



## English Follows the Hebrew

27 בספטמבר 2021  
כ"א בתשרי תשפ"ב

שלום לחברות ולחברי הסגל,

ברכות לרגל פתיחת שנת הלימודים תשפ"ב. מכתב העדכון הזה עוסק כולו בענייני הוראה.

צוות טכנולוגיות הוראה ב-ה"ל הפיק סרטון קצר ובו עצות מועילות לשיפור השימוש באמצעי למידה דיגיטליים שונים. הסרטון, שזמין [כאן](#), מומלץ מאד לצפייה.

1. **מתכונת ההוראה.** ההוראה השנה מתוכננת להתקיים בעיקרה מ"קרוב", בכיתות ובמעבדות. לעניין זה נקבעו שני חריגים: קורסים מעטים (בעיקר בלימודי מוסמך בתכניות ללא תזה) שנקבע לגביהם שיתקיימו במתכונת של הוראה מרחוק (ואף בהם יתקיימו לפחות שני שיעורים בקמפוס), וקורסי אבני פינה מסוימים, שנקבע לגביהם שיתקיימו במתכונת של קורסים מקוונים (הרצאות שהוקלטו מראש), עם הערכה מעצבת לאורך הקורס. החריגים הללו נקבעו באישור מיוחד של ועדת ההוראה ביחידה האקדמית. שאר הקורסים מתקיימים במתכונת של הוראה בכיתה, בשילוב רכיבים דיגיטליים (למשל, שילוב של הרצאות קצרות מוקלטות, קיום מפגשי לימוד בקבוצות, פורום לדיונים בנושאי השיעור), הערכה מעצבת, הגשת עבודות בקבוצות ועוד. בחלק ניכר מן הקורסים לא תהיה בחינה והציון ייקבע בדרכי הערכה חלופיות. לאור הניסיון בסמסטר הקודם, החלטנו שלא לקיים השנה הוראה מקבילה ("היברדית"), שבה ניתן להשתתף בשיעור מרחוק.

מגפת הקורונה מציבה לפחות שני אתגרים בתחום ההוראה: האחד, היעדרות אפשרית של מורים בשל חובת בידוד שלהם או של ילדיהם. במקרים אלה, השיעורים יתקיימו מרחוק, באמצעות זום (ואם הדבר אינו אפשרי, ימונה מורה מחליף או יתקיימו שיעורי השלמה במקום השיעורים שבוטלו).

האתגר השני הוא מעמדם של סטודנטים (ומורים) שאינם בעלי תו ירוק. לפי התקנות שבתוקף כעת, אף שניתן להיכנס לקמפוס ולהשתתף בשיעורים ללא תו ירוק, באמצעות הצגת בדיקה שלילית עדכנית, מוסד להשכלה גבוהה נדרש "לאפשר לימודים מרחוק לתלמידים שאינם בעלי אישור 'תו ירוק'; לעניין זה, 'לימודים' – למעט הכשרה מעשית ובחינות". משמעות הדבר שבעוד שנוכל לאכוף חובת נוכחות במעבדות הוראה ובהכשרה מעשית אחרת, עלול להתעורר קושי בעניין באשר לשיעורים אחרים. הדרישה לאפשר "לימודים מרחוק" לסטודנטים שאינם בעלי תו ירוק תיושם באמצעות מתן אפשרות צפייה בהקלטה של השיעורים (שיהיו זמינות, באישור המורים, אחרי השיעור, לא בשידור חי), עיון עצמאי במקורות, התכתבות עם המורה בדוא"ל והיעזרות בסטודנטים אחרים. עלינו להתיר היעדרות משיעורים שיש בהם חובת נוכחות, על יסוד בקשות אישיות שיוגשו למורה הקורס, שכוללות הצהרה על כך שהסטודנט אינו בעל תו ירוק ועל נסיבות מיוחדות שמונעות הצגת בדיקה שלילית עדכנית.

2. **הקלטת השיעורים.** הגדלנו במידה ניכרת את פריסת מערכות הצילום וההקלטה בכיתות, ובימים אלה מותקנות עוד 50 מערכות כאלה. ההסדר בעניין הגבלת השימוש בהקלטות והצורך בהסכמת המורה להקלטה ממשיך לחול; ההסדר זמין [כאן](#). בשנה שחלפה, למעלה מ-95% מן המורים הסכימו להקלטה ומסתמן שכך יהיה גם השנה.

הקלטת השיעורים חשובה מאד להצלחת ההוראה. יש כאן שני היבטים: האחד, כללי, עניינו תרומת הצפייה בהקלטות ללמידה. סטודנטים רבים מעידים על התרומה הרבה של זמינות ההקלטות לשיפור איכות הלמידה. ההקלטות נחוצות במיוחד למי שנבצר מהם להגיע לשיעור, למשל בשל שירות מילואים, מחלה או חובת שהייה בבידוד. יש מורים שחוששים שההקלטה תעודד היעדרות מהשיעורים. הניסיון שנבצר עד כה, בעיקר ביחידות שבהן כבר שנים רבות הקלטות השיעורים זמינות לצפייה, מלמד שאין לחשש הזה יסוד. ההיעדרות הנרחבת משיעורים בסמסטר שחלף נבעה מן הנסיבות המיוחדות (בין היתר, האפשרות להשתתף בשיעור מרחוק, בזכות ההוראה המקבילה, והעובדה שרבים מן הסטודנטים לא התגוררו בירושלים או ברחובות) ולא דווקא מזמינות ההקלטות. בכל מקרה, ניתן לעודד נוכחות בכיתה בדרכים אחרות, שאינן כרוכות בפגיעה בסטודנטים שנגרמת בשל הסיכוי לאפשר הקלטה, ובכלל זה: אכיפת חובת נוכחות, מתן ציון מיטיב בגין השתתפות פעילה בשיעור, קיום בחנים בזמן השיעור ועוד. (אגב, אם ניתן ציון מיטיב בגין השתתפות פעילה, יש לאפשר למי שנבצר ממנו להשתתף בשיעור להגיש עבודה לקבלת ציון מיטיב דומה). ניתן גם להנגיש את ההקלטה רק לסטודנטים שיציגו סיבה מוצדקת להיעדרות מן השיעור.

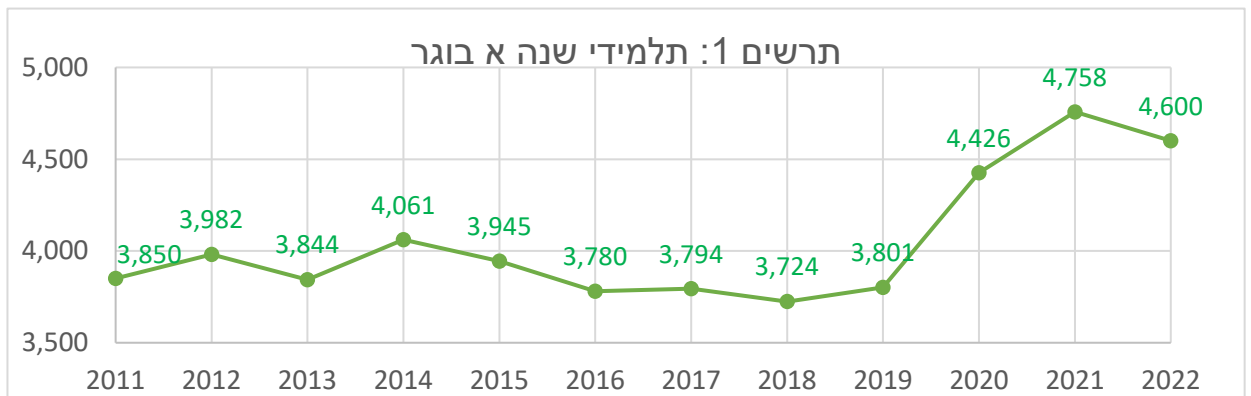


היבט שני של הצורך בהקלטות ייחודי לתקופה הנוכחית. כאמור, לפי התקנות שבתוקף כעת, אנו נדרשים "לאפשר לימודים מרחוק" לתלמידים שאינם בעלי תו ירוק, ומשמעות הדבר מתן אפשרות צפייה בהקלטה של השיעורים. בקורס שהמורה יסרב לאפשר בו הקלטה, אם לפי החלטת הדיקן אין לכך הצדקה פדגוגית, ניאלץ, לאור הוראות התקנות, לקיים הוראה מקבילה, כלומר לשדר את השיעור בזמן אמיתי באמצעות הזום (ללא הקלטה). התוצאה של מהלך כזה עלולה להיות פגיעה רבה עוד יותר בתמריץ להגיע לכיתה לעומת הקלטה.

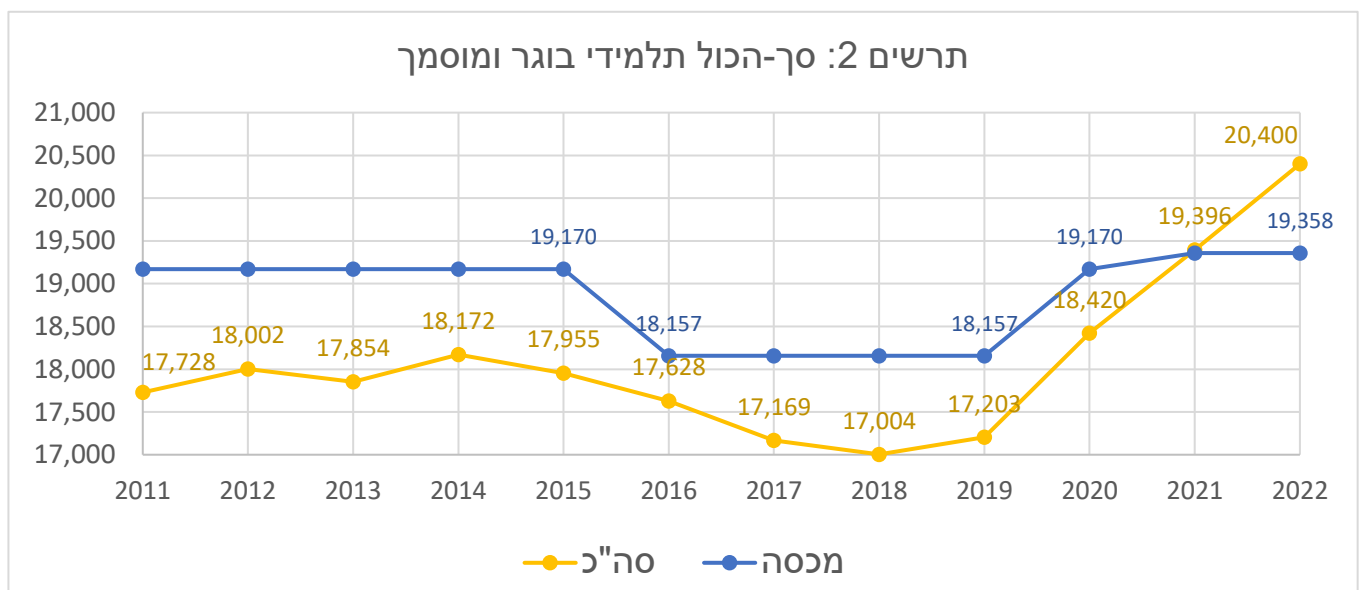
לאור כל זאת, אני מבקש מכל חברות וחברי הסגל לאפשר הקלטה של השיעורים ולהציג את השיקולים הללו גם בפני המתרגלים/ות ועמיתי ההוראה, כך שקורסים רבים ככל האפשר יוקלטו. כאמור, ההקלטות לא יהיו זמינות לאחר סיום הסמסטר והאוניברסיטה לא תעשה בהן כל שימוש ללא הסכמת המורה. באחריות מורה ששיעוריו/ה יוקלטו לנקוט צעדים שיאפשרו גישה לשיעור למי שאינם יכולים להגיע לקמפוס.

3. מספר הסטודנטים באוניברסיטה. אנו נמצאים כידוע בעיצומו של גידול ניכר בביקוש ללמוד באוניברסיטה העברית. בשל המגבלה שנובעת מן המכסה המרבית של סטודנטים שקבע ות"ת, נאלצנו לצמצם מעט את מספר הסטודנטים שהתקבלו לשנה א' בבוגר, באמצעות העלאת סיפי הקבלה וסגירת ההרשמה בתוך שבועות ספורים. חרף הגידול הרב בביקוש, בחרנו שלא להעלות במידה המרבית האפשרית את סיפי הקבלה, מתוך הכרה באחריות החברתית שלנו להבטיח נגישות רבה ככל האפשר להשכלה גבוהה ומתוך הכרה בחשיבות של הבטחת מגוון בקרב ציבור הסטודנטים/ות שלנו.

הנה סיכום הנתונים באשר לתלמידי שנה א' בבוגר (תרשים 1) (נתוני תשפ"ב, 2022, אינם סופיים):



בהתאם לכך, גם המספר הכולל של סטודנטים לתארים בוגר ומוסמך גדל, תוך חריגה מן המכסה שנקבעה לנו. אנו ממשיכים לנסות להביא להגדלה נוספת של המכסה, מעבר להגדלות שאושרו בשנתיים האחרונות (תרשים 2) (נתוני תשפ"ב, 2022, אינם סופיים עדיין):





הגידול במספר הסטודנטים מאפשר לנו להגשים ייעוד מרכזי של האוניברסיטה – הענקת השכלה גבוהה לסטודנטים ותרומה לצמצום פערים בחברה. הגידול במספר הסטודנטים גם מניב תוספת חשובה להכנסות האוניברסיטה (טבלה 3) (הסכומים במיליוני ש"ח):

סך-הכול	שכר-לימוד	ות"ת	טבלה 3: הכנסות מהוראה
697.6	197	500.6	תשע"ט
732.3	218	514.3	תש"ף
774.6	229	545.6	תשפ"א
*820.4	*235	585.4	תשפ"ב

\* תחזית

תקצוב ות"ת נקבע לפי מספר הסטודנטים בשנה הקודמת, בשקלול מקדמים שונים. הגידול במספר הסטודנטים בשנה הנוכחית, תשפ"ב, יניב גידול נוסף בהכנסה ב-תשפ"ג אם תוגדל מכסת הסטודנטים ש-ות"ת מקצה לאוניברסיטה.

4. מעמדה של ההוראה בתרבות הארגונית שלנו. בהזדמנות זו של פתיחת שנת הלימודים, אני מבקש להעלות לדיון עניין מהותי כללי. להערכתך, יש מתאם חיובי ממשי בין החשיבות שמוחסת להוראה במוסד לבין המעמד האקדמי הבינלאומי של המוסד ואני מוטרד מכך שמצבנו בהקשר זה הוא אמנם מצוין בהשוואה למוסדות אחרים בישראל, אך בהשוואה בינלאומית אינו טוב מספיק.

יש דפוסים שונים של אוניברסיטאות מודרניות. העיקרי שבהם, שהפך להיות זה שמאפיין את המוסדות המובילים בעולם, הוא המודל הגרמני הקלאסי, שמיוחס להומבולדט ולאוניברסיטת ברלין. יש למודל הזה ארבעה מאפיינים עיקריים: (1) המוסד האקדמי משלב הוראה ומחקר (ומכאן שמו "אוניברסיטה", שנובע מכך שזהו מוסד שהוא קהילה משותפת, "אוניברסלית", של חוקרים ותלמידים); (2) לחוקרים (ולמוסד בכללו) חופש אקדמי בבחירת תחומי ההוראה והמחקר, לפי ההערכה שלהם מה מעניין וחשוב לחוקר וללמד, תוך שלילת כוחה של המדינה, אף שהיא המממנת העיקרית של האוניברסיטה, להכתיב את תחומי המחקר וההוראה לפי צרכי המשק או האידיאולוגיה שבה דוגל השלטון; (3) ההכשרה האקדמית כוללת הקנייה שיטתית של מיומנויות של חשיבה מדעית רציונלית ושל תפיסות מוסר ליברליות (Bildung), לצד ההכשרה בתחום הדעת הרלוונטי; (4) תכנית הלימודים כוללת רכיב משמעותי של קורסי בחירה, באופן שמכבד את החופש האקדמי של הסטודנטים. זה היה המודל שלפיו פעלו האוניברסיטאות בגרמניה בשלהי המאה ה-19 ובחלק הראשון של המאה ה-20, תור הזהב של מוסדות אלה.

לאחר המלחמה, בזכות הדמוקרטיזציה במערב אירופה, הפטור משכר לימוד והורדת סיפי הקבלה, לצד ההתרחבות של מעמד הביניים, הושגה תוצאה מבורכת של גידול ניכר בשיעור הסטודנטים מבין קבוצת הגיל הרלוונטית (זינוק מכ-5% לכמעט 50%). אך היה לכך מחיר, שעיקרו ירידה באיכות ההכשרה האקדמית. הוראה לתואר ראשון בכיתות שלומדים בהן מאות סטודנטים, תוך ניתוק בין המורה לבין הסטודנטים, הביאו לכך שהמאפיינים החשובים של המודל הגרמני אינם קיימים עוד באוניברסיטאות בגרמניה ובמוסדות מקבילים במערב אירופה. ירידת קרנה של ההוראה הביאה לכך שאף שהמוסדות ממשיכים להיקרא אוניברסיטה, האידיאל של קהילה של חוקרים וסטודנטים הפך סיסמה בלבד. החוקרים והסטודנטים הפכו שתי קהילות נפרדות, שהקשר ביניהן רופף למדי.

אפשר שאחת הסיבות להצלחה המסחררת של האוניברסיטאות האמריקאיות, שתפסו בעשורים האחרונים את מקומן של האוניברסיטאות הגרמניות, הוא האימוץ המוצלח בארצות-הברית של הדגם הגרמני הקלאסי בכל הקשור למעמדה של ההוראה בפעילות האקדמית. האוניברסיטאות המובילות בארצות-הברית לא יכלו להרשות לעצמן מבחינה כלכלית לאמץ את המודל הטהור (ובמידה רבה האליטיסטי) של קהילה משותפת לומדת, שאפיין את האוניברסיטאות המובילות באנגליה (המודל הידוע כ-Oxbridge, חיבור שמן של שתי האוניברסיטאות שפיתחו אותו). זהו מודל שחייב מגורים משותפים של סגל וסטודנטים בתנאי פנימייה והדרכה אישית צמודה (tutoring), וקשה ליישמו במוסד שבו לומדים עשרות אלפי סטודנטים. אך בעשורים שאחרי מלחמת העולם השנייה האוניברסיטאות המובילות בארצות-הברית השכילו להכיר בחשיבותה של ההוראה, ויצרו סינתזה מוצלחת של המודל הגרמני הקלאסי עם זה האנגלי. כל מי שלימד באוניברסיטה אמריקאית (אני התנסיתי בכך בשתי שנות שבתון, אחת באוניברסיטת קולומביה בניו-יורק ואחת באוניברסיטת קליפורניה בברקלי) מודע



לחשיבות הרבה שמיוחסת שם להוראה בכיתה. המורים נדרשים להציע לסטודנטים, כבר בלימודי התואר הראשון ובוודאי בלימודי המוסמך והדוקטורט, חומר קריאה שהוא לפחות כפליים או פי שלושה מן המקובל במקומותינו. השיעורים אינם נעשים בדרך של הרצאה אלא תוך שיתוף פעיל של הסטודנטים. חברי הסגל מלמדים קורסי חובה, לבדם ללא שותפים, ולשביעות הרצון מהוראה משקל מכריע בהחלטות על קבלה לסגל במוסד, ועל קביעות וקידום. בהתבסס על המודל האנגלי, באוניברסיטאות המובילות בארצות-הברית מופעלת תכנית הנחיה אישית, שבה כל סטודנט לתואר ראשון זוכה להנחיה אישית של חבר סגל בכל מהלך התואר, ועל הסטודנט והמנחה להיפגש לפחות אחת לסמסטר. כל אלה ועוד מבטאים את המעמד המרכזי של הוראה בתרבות האקדמית האמריקאית, מעמד זהה או כמעט זהה לזה של המחקר.

התנאים באוניברסיטאות האמריקאיות המובילות שונים בהיבטים רבים מאלה שבישראל. "עומס ההוראה", כלומר מספר הקורסים שמלמד כל חבר סגל, קטן מזה המקובל אצלנו, והסיוע המינהלי נרחב בהרבה (שלא לדבר על תנאי השכר). יש גם מוסדות שבזכות עושרם מצליחים אקדמית גם בלי לעסוק באופן ממשי בהוראה. למרות זאת, אנחנו לא יכולים להרשות לעצמנו – אם חפצי חיים אנחנו, במובן של התקדמות במעמדנו הבינלאומי ואפילו לשם מניעת נסיגה בו – שלא להתייחס להוראה ברצינות. אני חושב שמצבנו בתחום זה, בהשוואה למוסדות המובילים בארצות-הברית, הוא טוב (ויש לכך ביטוי בשיפור הנמשך, שעולה מן המשאלים שאנו עורכים, במידת שביעות הרצון של הסטודנטים מההוראה), אך הוא אינו מצוין.

מטבע הדברים, באוניברסיטה שלנו יש הבדלים ניכרים בין חברי הסגל, כמו גם בין היחידות האקדמיות, במידת החשיבות שמיוחסת להוראה. יש לא מעט חברות וחברי סגל ויחידות אקדמיות באוניברסיטה העברית שמתייחסות להוראה ברצינות, כפי שראוי. המדובר במי שמכירות בכך שחובתו של כל חבר סגל באוניברסיטה ללמד קורס חובה אחד לפחות בתואר ראשון, בעצמו וללא שותפים, בקבוצה של 100 או 150 סטודנטים לכל היותר; הן מודעות לחובה לחדש את הקורס מדי שנה; בשיעורים הן שואלות את הסטודנטים שאלות ויוצרות מסגרת מתאימה ללמידה פעילה. באחת, הן רואות בהוראה הזדמנות לקדם את המדע. אך לצד חברות וחברי סגל אלה, יש אצלנו ביטויים רבים מדי לתפיסה שלפיה ההוראה היא נטל. הדבר מתבטא בניסיון להשתמט ככל האפשר מהוראה, בכך שיש חברי סגל רבים מדי שאינם מלמדים אף לא קורס חובה אחד בלימודי הבוגר. עדיין נפוצה אצלנו המדיניות שבה דוחסים לכיתה אחת מאות סטודנטים, והמורים מתחלפים משיעור לשיעור, בלי הזדמנות להיכרות ממשית עם הסטודנטים. יש יחידות שבהן חברי סגל מלמדים מעט מאד (אם בכלל) בשנים הראשונות באוניברסיטה. במקרים מסוימים, עבודות שמגישים הסטודנטים אינן נבדקות ואין ניתן בגינן משוב. במקרים רבים מדי, שיטת ההערכה מבוססת, כולה או בחלקה, על מבחנים רבי-ברירה, שלא מטעמים פדגוגיים אלא בשל נוחות מינהלית של הבדיקה. אני חושב שהדבר פוגע בהישגים האקדמיים שלנו.

השתמטות מהוראה פוגעת בראש ובראשונה בחבר הסגל עצמו: הוא מחמיץ הזדמנות ללמוד חידושים בתחומים רלוונטיים לצורך הכנת השיעורים בתחומים שרק משיקים לתחומי המחקר שלו, מחמיץ הזדמנות לנסח מחדש תובנות מקובלות בתחום, להידרש לענות על שאלות קשות, מעוררות מחשבה, שמעלים הסטודנטים, להכיר מאמרים שסטודנטים מפנים אליהם ותובנות מקורסיות אחרים ומתחומי ידע אחרים שהסטודנטים מציעים. הסברה שהשקעה בהוראה איכותית באה על חשבון המחקר היא שגויה, וכמוהו הסברה שיש מי שאינם מתייחסים להוראה ברצינות לאור מעמדה של הערכת איכות ההוראה בהחלטות בדבר קביעות וקידום. הוראה איכותית היא קריטית לשם שיפור המחקר, היא הבסיס להצלחה במחקר. הוראה איכותית היא דרך מצוינת להגדיל את הסיכוי שסטודנטים יבחרו להמשיך ללמוד לתארים מתקדמים בהנחיית חבר הסגל ולתרום בכך ישירות לקידום מחקרו של חבר הסגל.

הסטודנטים מצפים מאיתנו להוראה ברמה גבוהה, לדרישות תובעניות שיאתגרו אותם ויספקו אותם אינטלקטואלית. הם מצפים לבחינות הוגנות, שאינן בוחנות יכולת לאתר מסיחי-דעת ולהתגבר על ניסוחים מתחכמים או יכולות שינון בלבד. הסטודנטים מצפים לתיאום בין הקורסים, לכך שלא תהיה חפיפה בין קורסים שונים ולא יהיו טעויות בהנחות לגבי המיומנויות שכבר נרכשו בקורסים קודמים. הסטודנטים מצפים להכיר אותנו ושנכיר אותם, הם מצפים להנחיה אישית על-ידי חברי הסגל. הם מצפים שראשי היחידות האקדמיות ינהלו את ההוראה, ויכירו בכך שתפקידם הוא להבטיח הוראה איכותית, באמצעות קיום סדנאות הוראה יחידתיות, משוב עמיתים מעמיק, שיחות חתך עם סטודנטים וצעדים רבים נוספים.

שינוי התרבות הארגונית שלנו בכל הקשור להוראה הוא בנפשנו. שנת הלימודים הקרובה תוקדש לפעילות אינטנסיבית לקידום איכות ההוראה באוניברסיטה. בין היתר, בתיאום עם י"ל ועם הדיקנים,



הנהלת האוניברסיטה תפעל להגדלה נוספת של השימוש בהערכה מעצבת, שבה הסטודנטים לומדים בצוותים ומגישים עבודות שזוכות למשוב מפורט; נחיל את מדידת נקודות הזכות בקורסים לפי "עומס למידה" ולא לפי מספר השיעורים בכיתה; נשאף להימנע לחלוטין מלקיים קורסים בהשתתפות למעלה מ-150 סטודנטים בשיעור; נפעל לביטול הסדרים שלפיהם חברי סגל מסוימים אינם מלמדים קורסי חובה לתואר ראשון (או שמלמדים במשותף עם מספר מורים אחרים) ולמצב שבו ביחידות מסוימות, חברי סגל בשנים הראשונות לכהונתם כמעט ואינם מלמדים; נבחן צעדים למניעת השימוש במבחנים רבי-ברייה; נרחיב את ההשתתפות של חברי הסגל בתכנית ההנחה האישית של סטודנטים; וננחה את חברי הסגל בהכנת ביוגרפית הוראה (לצד הביוגרפיה המדעית) כחלק מתיק הקידום, שבה יוכלו לנסח לעצמם את פילוסופיית ההוראה שלהם. כל אלה ועוד נועדו כאמור למטרה אחת – להביא לכך שכולנו נתייחס להוראה ולסטודנטים ברצינות. כאמור, חלק ניכר מחברות ומחברי הסגל שלנו כבר נוהגים כך, ומסמנים עבורנו את הדרך. נעשה ונצליח.

5. **צוות המזכירות לענייני הוראה.** לבסוף, מילת תודה לצוותים המסורים במזכירות לענייני הוראה ותלמידים בחוגים ובפקולטות. השנתיים האחרונות היו תובעניות עוד יותר מהרגיל, בשל השילוב של מגפת הקורונה, הגידול הניכר במספר הסטודנטים וחוסר האפשרות להגדיל את מספר העובדים. למרות התנאים הללו, הצוותים גילו מסירות יוצאת דופן, מקצועיות ואחריות. בבקשה המשיכו כך: השיבו במהירות האפשרית לכל פנייה. השתדלו להשיב בחיוב לבקשות השונות, גם אם הדבר מחייב יצירתיות, ובכל מקרה שבו אין ברירה אלא להשיב בשלילה לבקשה כלשהי נמקו והסבירו את התשובה השלילית. סייעו לסטודנטים לסיים את הלימודים בהצלחה, והשתדלו לאתר סטודנטים שזקוקים לעזרה מכל סוג שהוא, ועדכנו בכך את הגורם המתאים בדיקנט הסטודנטים. מגפת הקורונה העצימה חרדות וקשיים אחרים ועלינו להשתדל לסייע לסטודנטים במידה המרבית האפשרית.

אני מאחל לכן ולכם שנת לימודים מוצלחת. תודה על ההשקעה הרבה בפעילות האקדמית והמינהלית.  
בברכה, ברק

September 27, 2021

Dear faculty members,

Congratulations on the opening of the 2021/2022 academic year. This update deals entirely with teaching matters.

The teaching technology team at the HUJI Teaching and Learning Unit has produced a short video (in Hebrew), which is available [here](#), with useful tips for improving the use of various digital learning tools. I highly recommend viewing it.

1. **Teaching format.** Teaching at the university this year will take place mainly on campus, in-person, in classrooms and laboratories. There are two exceptions in this regard: a few courses (mainly courses in non-thesis master's degree study programs) that are scheduled to be held in the distance-learning format (in these courses, at least two class meetings will take place on campus); and certain cornerstone courses, which are scheduled to be held online (using pre-recorded lectures), with formative assessment throughout the course. These exceptions were determined with the special approval of the teaching committee in the relevant academic units. The rest of the University's courses will be taught in classrooms, combining digital components (recorded lectures, group study sessions and a forum for discussions on lesson topics), formative assessments, submission of group work and more. In many of the courses, the grade will be determined by alternative assessment methods, rather than in-class exam. In light of our mixed experience during the previous semester, we decided not to conduct parallel teaching ("hybrid" teaching) this year, in which it is possible to participate in a class lesson remotely.

The COVID-19 pandemic poses at least two challenges in the field of teaching: one is the possible absence of teachers due to their or their children's home quarantine obligation. In these cases,



the lessons will be held remotely, using Zoom. In cases in which this is not possible, a substitute teacher will be appointed or make-up lessons will be held at a later time in place of the canceled lessons.

The second challenge is the status of students and teachers who do not have a green pass. Under current regulations, although one may enter campus and attend classes even without a green pass (by presenting an up-to-date negative results of a COVID-19 test), we are required to allow distance learning for students who do not have a "green pass" certificate. This means that while we may be able to enforce the obligation to attend teaching labs and other practical training, there may be difficulty with regard to attending other classes. The requirement to allow "distance learning" for those who do not have a green pass will be implemented by allowing students to view recordings of lessons (these video recordings will be available to the student for viewing, with teacher approval, after class, not live); reading the study material, emailing the teacher and assistance from other students.

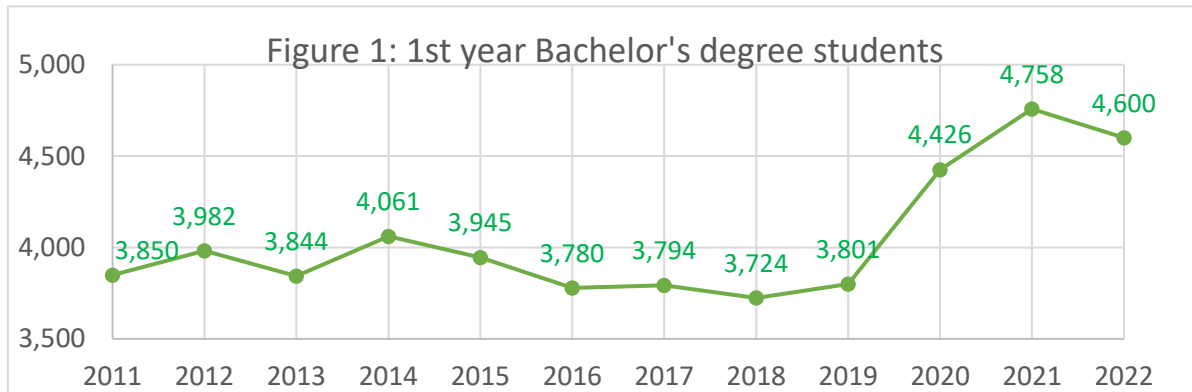
**2. Recording course lessons.** We have significantly increased the number of filming and recording systems in classrooms, and another 50 such systems are currently being installed. According to our rules, the use of lesson recordings is restricted and recording is subject to the instructor's consent.

Recording lessons is very important to the success of teaching. There are two aspects here: One, a general one, is about the contribution that viewing lesson recordings makes to learning. Many students attest to the great contribution that the availability of lesson recordings makes to improving the quality of learning. The recordings are especially necessary for those who are unable to attend class, for example, due to military reserve service, illness or the obligation to stay in home quarantine. Some teachers are concerned that the recordings will discourage class attendance. The experience gained in units where recordings of lessons have been available for viewing for many years demonstrates that this concern is exaggerated. The extensive absence from classes in the past semester was due to the special circumstances (among other things, the option of attending lessons remotely, thanks to parallel/hybrid instruction, and the fact that many of the students did not live in Jerusalem or Rehovot). In any case, class attendance can be encouraged in other ways, which do not involve harm to students caused by the refusal to allow recording. These means include: enforcement of attendance, giving a favorable grade for active participation in class, holding exams during class and more. (By the way, if a higher grade is given for active participation, those who are unable to participate in the class should be allowed to submit a paper to receive a similar higher grade). There is also an option of making the recordings accessible only to students who present a valid reason for being absent from class.

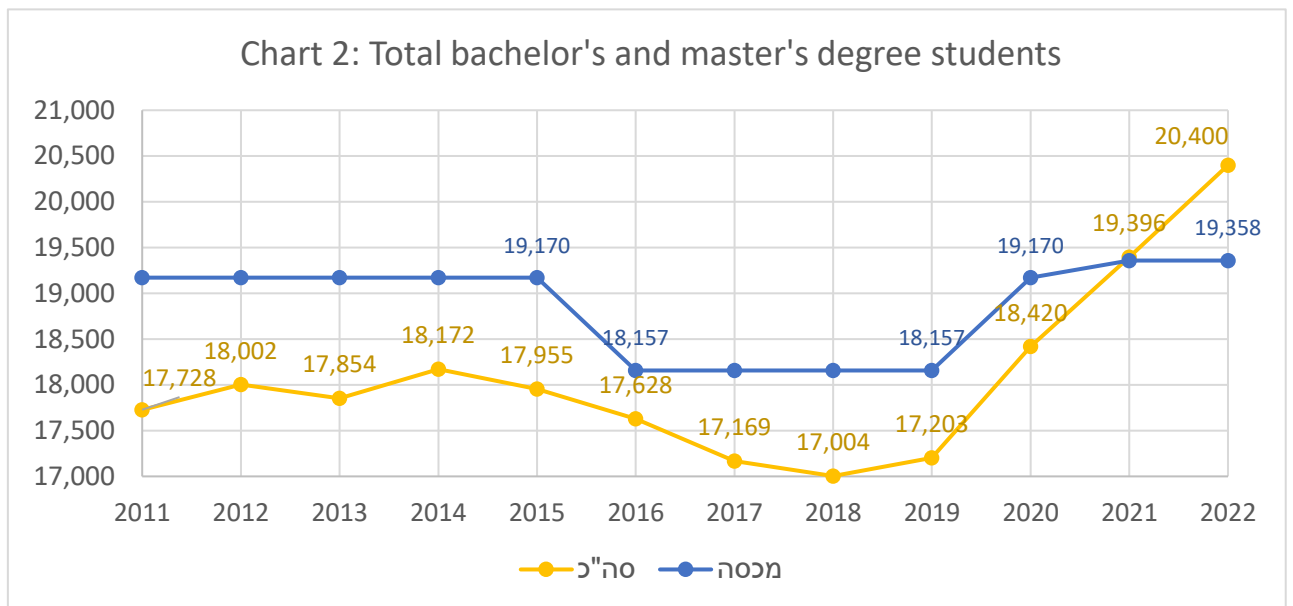
A second aspect of the need for lesson recordings is unique to the present period. As stated, under current regulations, we are required to allow distance learning for students who do not possess a green pass. This means allowing students to view lessons that have been filmed. In a course where the teacher refuses to allow filming, if according to the dean's decision there is no pedagogical justification for the refusal, we will have to carry out parallel instruction, i.e. broadcast the lesson in real time using Zoom.

I ask all faculty members to allow the filming and recording of the lessons for your courses, and present these considerations to the teaching assistants and teaching fellows as well, so that as many courses as possible are filmed. As indicated, the recordings will not be used by the university for any purpose without the instructor's consent.

**3. Enrolment.** We are in the midst of a considerable increase in the demand to study at the Hebrew University. Due to the maximum quota of students set by the Planning and Budget Committee (PBC), we had to slightly reduce the number of students admitted for first year undergraduate study (and thus raise the admission thresholds), but the data remained very high relative to the past (Figure 1) (2022 data are not final yet):



Accordingly, the total number of bachelor's degree and master's degree students has also increased, exceeding the quota set for us. We are continuing to try to secure a further increase in the quota, beyond the increases approved in the last two years (Figure 2) (2022 data, not final yet; the yellow line—total number of students; the blue line—the quota set by the PBC):



The increase in the number of students allows us to fulfill a central mission of the University—providing higher education to students and contributing to reducing gaps in society. The increase in the number of students also yields an important addition to the University's income (Table 3) (the amounts are in NIS million):

Table 3: Income from teaching	PBC	Tuition	Total
2019	500.6	197	697.6
2020	514.3	218	732.3
2021	545.6	229	774.6
2022	585.4	235*	820.4*

\* Forecast



The income from PBC is determined according to the number of students in the previous year, weighted by various coefficients. If the PBC increases our quota, the income will further increase next year, based on the increase in the total number of students this year.

**4. The status of teaching in our culture.** I would like to raise a general substantive issue for discussion. In my opinion, there is a substantial positive correlation between the importance attached to teaching at a university and the international academic status of the institution. I am concerned that while our situation in this regard is very good domestically, it is not good enough in comparison to leading universities abroad.

There are various models for modern universities. The main one, which has become the one that characterizes the leading institutions in the world, is the classic German model, which is attributed to Humboldt and the University of Berlin. This model has four main characteristics: (1) The academic institution combines teaching and research (hence its name "university," which derives from the fact that it is an institution that is a common, "universal" community of researchers and students); (2) Researchers (and the institution as a whole) enjoy academic freedom in choosing the areas of teaching and research, according to their assessment of what is interesting and important to research and teaching, while denying the power of the state (despite being the University's main funder), to dictate research and teaching areas; (3) Academic training includes the systematic acquisition of skills of rational scientific thinking and of liberal morality (Bildung), alongside training in the relevant field of knowledge; (4) The curriculum includes a significant component of elective courses, in a manner that respects the academic freedom of students. This was the model according to which the universities in Germany operated in the late 19th century and in the first part of the 20th century, the golden age of these institutions.

After the War, democratization in Western Europe, the exemption from tuition fees and the lowering of admission thresholds, along with the expansion of the middle class, led to the welcome increase in the proportion of students among the relevant age group (a jump from 5% to almost 50%). But the price has been in the quality of academic training. Undergraduate teaching in classrooms, where hundreds of students study, disconnecting the teacher from the students, has meant that the important characteristics of the German model no longer exist in German universities and parallel institutions in Western Europe. The declining status of teaching has led to the fact that although institutions continue to be called universities, the ideal of a community of researchers and students has become merely a slogan. Researchers and students have become two separate communities, the connection between which is quite loose.

Perhaps one of the reasons for the dizzying success of American universities, which have overtaken the German universities in recent decades, is the successful adoption of the classic German model in terms of the status of teaching in academic activity. The leading universities in the United States could not afford, financially, to adopt the pure (and largely elitist) model of a common learning community that characterized the leading universities in England (the model known as Oxbridge, a combination of the names of the two universities that developed it). This is a model that requires habitation of faculty and students in boarding school conditions and close personal tutoring, and such a model is difficult to implement in an institution where tens of thousands of students study. But in the decades after World War II, the leading universities in the United States were able to recognize the importance of teaching, and created a successful synthesis of the classical German model with the English one. Anyone who has taught at an American university (I experienced this during two years of sabbatical, one at Columbia University in New York and one at the University of California at Berkeley) is aware of the great importance attached there to classroom teaching. Beginning already with undergraduate courses, teachers are required to assign students reading material that is at least twice or three times the amount that is customary in our universities in Israel; classes are not carried out as lectures but rather with the active participation of students; faculty members teach compulsory courses (alone, without partners); and teaching satisfaction is crucial in decisions on admission to the faculty at the institution, and on tenure and promotion. Based on the English model, the top universities in the United States run a personal tutoring program, in which each undergraduate





student receives personal tutoring from a faculty member throughout the course of the degree, and the student and supervisor must meet at least once per semester. All of these, and more, reflect the central status of teaching in American academic culture: the status is the same or almost identical to that of research.

The conditions at the leading American universities are different from those in Israel in many respects. The "teaching load," i.e. the number of courses taught by each faculty member, is smaller at American universities than what is customary here in Israel, and the administrative assistance there is much more extensive (not to mention the salary gap). There are also institutions that, thanks to their wealth, are academically successful even without actually engaging in teaching. Despite this, if we wish to survive, in the sense of continuing to make progress in our international status and even just to prevent a setback in it, we cannot afford not to take teaching seriously. I believe that we are doing well in this area, but not yet excellent.

Naturally, there are considerable differences among faculty members, as well as among academic units, in the degree of importance attached to teaching. There are many faculty members and academic units at our University who take teaching seriously. They recognize that it is the duty of every faculty member at the University to teach at least one compulsory undergraduate course, alone and not jointly with other faculty members, in a group of 100 or 150 students at most. These faculty members are aware of the obligation to review and update the course material every year. They ask students questions, creating a framework for active learning. Likewise, these faculty members see teaching as an opportunity to advance science. However, alongside these faculty members, we have too many who view teaching as a burden. This is reflected in the attempt to avoid teaching as much as possible (and there are quite a few faculty members who do not teach even one compulsory undergraduate course). We still have a policy of cramming hundreds of students into one classroom. There are units where faculty members teach very little (if any) courses in their first years at the university. In some cases, papers submitted by students are not reviewed at all and no feedback is given on them, and the assessment method is based, in whole or in part, on multiple-choice tests, without sufficient pedagogical justification for it. I think this hurts our academic achievements.

Shirking teaching responsibilities hurts first and foremost the faculty member him/herself: the faculty member misses an opportunity to learn new discoveries in relevant fields for the purpose of preparing lessons in fields that only touch his/her research fields. The faculty member also misses an opportunity to reformulate common insights in the field, to answer difficult, thought-provoking questions, which students raise, and misses the opportunity to be exposed to research that students refer to, and insights from other courses and other areas of knowledge that students offer. The notion that investing in quality teaching comes at the expense of research is incorrect. Quality teaching is critical to improving research. Quality teaching is a great way to increase the chances that students will choose to continue to graduate studies under the guidance of the faculty member, and thereby contribute directly to the advancement of the faculty member's research.

Students expect high-level teaching, and they expect demanding requirements that will challenge them and satisfy them intellectually. They expect fair exams, which do not test the ability to identify "trick answer choices" and overcome sophisticated formulations. Students expect coordination among courses, so that there is no overlapping among different courses and there are no errors in assumptions about the skills students have already acquired in previous courses. Students expect to get to know us and expect that we will get to know them. They expect personal advising by faculty members. They expect the heads of the academic units to manage the teaching in the unit, and to recognize that their role is to ensure quality teaching, by conducting unit teaching workshops, in-depth peer feedback, cross-sectional conversations with students and many other steps.

Changing our organizational culture when it comes to teaching is essential to us. The coming academic year will be dedicated to intensive activities to promote the quality of teaching at the



University. Among other things, we will work to further increase the use of formative assessment, in which students study in teams and submit papers that receive detailed feedback. We will apply the method of measuring credit points in courses according to "learning load," and not according to the number of lessons in the class. We will strive to completely avoid holding courses attended by more than 150 students per class. We will work to abolish arrangements according to which certain faculty members do not teach compulsory undergraduate courses (or teach such courses jointly with a number of other teachers) and we will work to eliminate the situation where, in certain units, faculty members in the first years of their tenure hardly teach. We will consider measures to prevent the use of multiple-choice tests. We will expand the participation of faculty members in the student advising program. As stated, the purpose of all of the above measures and initiatives is to get us all to take teaching seriously.

I wish you a successful academic year. Thank you for your dedicated work, and for your significant investment in our academic activities.

Sincerely,

Barak