

# מנהיגות פדגוגית ושיפור בית ספרי | דייוויד הופקינס

תקציר המאמר, למאמר המלא

מאמר זה מציע נימוקים בזכות סגנון מנהיגות שהולך יד ביד עם עלייה ברמת הישגי התלמידים. הוא מתבסס על ההשקפה, שסגנונות של מנהיגות מתמירה הם תנאים הכרחיים אך לא מספיקים למטרות שיפור בית-ספרי: אם אנחנו שואפים ברצינות להעלות את רמות הלמידה והישגי התלמידים בבתי-הספר שלנו, עלינו לחקור ולפתח סגנונות מנהיגות המעלים על נס את חשיבות ההוראה, הלמידה ופיתוח צוות בית הספר.

מטרת המאמר היא להתוות בדיוק רב יותר את הקשר בין מנהיגות לבין למידה, על ידי:

זיהוי **סגנונות המנהיגות** הרלבנטיים ביותר לקידום למידת התלמידים;

הבהרת **תחומי העשייה** שיש להתמקד בהם על מנת להעלות את רמת הלמידה של התלמידים;

תיאור **המאפיינים של מנהיגים פדגוגיים**.

## סגנונות מנהיגות

בעשור האחרון הדיון בנושא מנהיגות חינוכית התנהל בצל הניגוד בין שתי גישות, הידועות בכינויים מנהיגות "מתגמלת" (transactional) ומנהיגות "מתמירה" (transformational). נראה שהנטייה למודלים מתגמלים רווחת במערכות שהשתמר בהן ניהול מרכזי חזק, ולעומתן, במערכות שעברו ביזור מובהק במיוחד, התעורר עניין ניכר במודלים מתמירים (West *et al.*, 2000). רבים טוענים ששינויים מורכבים ודינמיים כדוגמת השינויים ה"תרבותיים" שנדרשים לשיפור בית-ספרי מתמשך ייתכנו בסבירות גבוהה יותר בעקבות מנהיגות מתמירה (Burns, 1978; Caldwell, 1999; Leithwood & Jantzi, 1990). סגנון המנהיגות הזה מתמקד באנשים המעורבים וביחסים ביניהם, ומחייב גישה השואפת להתמרת רגשות, נטיות-לב ואמונות. מנהיגים מתמירים אינם מסתפקים בניהול מבני, אלא חותרים בתכליתיות להטבעת חותם על תרבות בית-הספר כדי לשנותה.

אני רואה בגישה המתמירה תנאי הכרחי אך לא מספיק לשיפור בית-ספרי, וזאת מהסיבה הפשוטה שאין לה זיקה מפורשת ללמידת תלמידים. לצורך שיפור בית-ספרי נדרשת מנהיגות פדגוגית הממוקדת בלמידה והוראה.

## תחומי עשייה

תחומי העשייה שיש להתמקד בהם על מנת להעלות את רמת הלמידה של התלמידים כוללים את **ההיבט הקוריקולארי** ואת **ההיבט הארגוני**. התמקדות בלעדית בהוראה ובלמידה אינה תנאי מספיק לשיפור בית-ספרי. אלמור, חוקר אמריקני מוביל בתחום של רפורמה בית-ספרית, מסביר זאת כך (Elmore, 1995, עמ' 366):

עקרונות הפרקטיקה [המועילה ביותר ביחס להוראה וללמידה]... נתקלים בקשיי הטמעה בבתי-ספר משתי סיבות עיקריות: (א) הם דורשים שליטה בתוכן ומיומנות פדגוגית שאינן מצויות אצל מורים רבים כיום; (ב) הם קוראים תגר על דפוסי יסוד מסוימים בארגון הלמידה הבית-ספרית. אף אחת מהבעיות אינה ניתנת לפתרון בנפרד מהאחרת, וקשה להניח שהפרקטיקה של ההוראה יכולה להשתנות בהיעדר פתרונות שיפעלו במקביל בשתי החזיתות.

אלמור מעלה כאן טיעון המצדד בשינוי חינוכי המתמקד בעת ובעונה אחת גם בתנאים הארגוניים של בית-הספר, בעיקר בכל הנוגע לתכנון ולפיתוח הצוות בבית הספר, וגם באופן היישום של ההוראה והלמידה.

הלינגר ועמיתיו (ראו לדוגמה Hallinger & Murphy, 1985) מציעים מודל של מנהיגות פדגוגית המתבסס על פונקציות מוגדרות, המחולקות לשלוש קטגוריות רחבות:

- הגדרת חזון בית-הספר.
- ניהול התוכנית הפדגוגית.
- קידום האקלים הבית-ספרי.

המודל הזה נשען על תימוכין אמפיריים כבדי-משקל, בעיקר בנוגע לתוצאות הלמידה (Hallinger, 1992; Sheppard, 1996). מניסיונו בליווי מגוון יוזמות המקדמות שיפור בבתי-ספר עולה כי על המנהיגות הפדגוגית להתמקד בשני אשכולות מיומנויות מרכזיים (ראו לדוגמה: Hopkins *et al.*, 1998; 1996). ואלו הם:

- אסטרטגיות להוראה וללמידה אפקטיביות
- התנאים התומכים ביישום, בעיקר תכנון ופיתוח צוות

### אסטרטגיות להוראה וללמידה אפקטיביות

גוף הראיות המחקריות בנוגע לדפוסי הוראה אפקטיביים המובילים לרמות גבוהות יותר של למידת תלמידים הולך וגדל (ראו לדוגמה Creemers, 1994; Brophy & Good, 1986; Joyce & Weil, 1996; Joyce *et al.*, 1997). אפשר לסכם את ממצאי המחקרים על הוראה וקוריקולום, והשפעתם על למידת התלמידים, כדלקמן:

- יש כמה מודלים מפותחים היטב של הוראה וקוריקולום, המניבים רמות למידה גבוהות משמעותית בהשוואה לפרקטיקה הנורמטיבית.

- דפוסי הקוריקולום וההוראה האפקטיביים ביותר מעודדים תלמידים לבנות ידע - לחקור באינטנסיביות תחומי ידע. התוצאה היא עלייה ביכולת התלמידים ללמוד ולעבוד בצורה חכמה יותר.
- מודלים של הוראה הם בעצם מודלים של למידה. בה בעת שהתלמידים רוכשים מידע, רעיונות, מיומנויות, ערכים, דרכי חשיבה ואמצעי ביטוי - הם לומדים גם איך ללמוד.
- על מנת להבטיח השפעה מרבית על הלמידה, כל אסטרטגיית הוראה מוגדרת צריכה להיות מוטמעת במלואה בקוריקולום. לעתים קרובות מדי, מיומנויות חשיבה או אסטרטגיות לימוד מוצגות כיחידה מבודדת, וכתוצאה מכך (א) התלמיד נאלץ להתאים בכוחות עצמו את האסטרטגיה לנסיבות מעשיות; (ב) לרשות המורים לא עומד כלי קוריקולארי שבאמצעותו יוכלו לחלוק פרקטיקות מוצלחות.
- הצלחה של מורים אינה מסתכמת אפוא בהצגת החומר באופן סוחף, משכנע וידעני, אלא ביצירת משימות קוגניטיביות וחברתיות רבות-עוצמה לתלמידיהם, ובלימודם איך לעשות בהן שימוש יצרני. מטרתה של המנהיגות הפדגוגית היא לספק תמיכה וסיוע לגישה זו כלפי הוראה ולמידה.

#### התנאים התומכים ביישום - תכנון ופיתוח צוות

הגישה שאנו נוקטים לפיתוח צוות מיועדת במפורש לסייע למורים להרחיב את קשת אסטרטגיות ההוראה שלהם. ג'ויס (Joyce, 1992) הבחין גם בין הזירות הרצויות לכל אחת מהצורות השונות של פיתוח הצוות שתוארו לעיל - הסדנה (workshop) מול מקום העבודה (workplace). הסדנה, שאפשר להקבילה לתרגול בתנאים מיטביים בהשתלמות העשרה מסורתית למורים, היא המקום שבו רוכשים המורים הבנה, רואים הדגמות של אסטרטגיית ההוראה, ומקבלים הזדמנות לתרגל אותה בסביבה לא מאיימת. עם זאת, אם ברצוננו להעביר את המיומנויות האלה בחזרה למקום העבודה - לכיתה ולבית-הספר - אי אפשר להסתפק בהשתתפות בסדנה. הראיות המחקריות מבהירות בבירור שרכישת מיומנויות, תוך יכולת להעבירן למגוון נסיבות, מחייבת תמיכה במקום העבודה. המשמעות היא שינויים בצורת הארגון של פיתוח הצוות בבתי-ספר (Joyce & Showers, 1995). במיוחד יש לספק תנאים לתרגול, לשיתוף פעולה ולחניכת עמיתים באופן מידי ומתמשך, ולחקור את הפיתוח ואת היישום. מנהיגים פדגוגיים מבינים שאי אפשר לבצע פיתוח סגל 'אד הוק' - יש לפנות לכך זמן.

## מאפיינים של מנהיגים פדגוגיים

מניסיונו בקידום מנהיגות במסגרת מיזם השיפור הבית-ספרי IQEA עולה שמנהיגים פדגוגיים ניכרים במאפיינים אלה (Hopkins *et al.*, 1997; 2000):

- יכולת לנסח ברהיטות ערכים וחזון בכל הנוגע ללמידת תלמידים ולהישגים, וכן לזהות את הקשרים לעקרונות ולהתנהגויות, ואת התבניות הנחוצות לקידום ולשימורם.
- הבנה של מגוון תבניות פדגוגיות ויכולת ההשפעה שלהן על למידת התלמידים והישגיהם.
- יכולת להבחין בין תבניות, פעילויות ותרבויות הנחוצות לפיתוח לבין כאלה הנחוצות לאחזקה.
- אוריינטציה אסטרטגית, יכולת לתכנן לפחות לטווח הבינוני, ונטייה יזמית המסייעת לניצול שינויים חיצוניים.
- הבנת טבעה של היכולת הארגונית ותפקידה בהסתגלות לשינוי.
- מחויבות לקידום חקירה, בעיקר ב'איך' ופחות ב'מה'.
- מחויבות דומה לפיתוח מקצועי מתמשך ולניהול מחזור החיים של המורה.
- יכולת להשרות אמון ולספק חיזוק חיובי.

## ביבליוגרפיה

- Brophy, J. & Good, T. (1986) Teacher behaviour and student achievement. In M. Wittrock (ed), **Handbook of Research on Teaching** (3rd edn), New York: Macmillan.
- Burns, J. M. (1978) **Leadership**, New York: Harper and Row.
- Caldwell, B. J. (1999) Reinventing School Leadership for Lasting Reform in the Third Millennium. In **The Life and Work of Teachers in Changing Times: International Perspectives**, C. Day, T. Fernandez, T. Hague & J. Moller (eds), London: Falmer Press.
- Creemers, B. (1994) **The Effective Classroom**, London: Cassell.
- Elmore, R. (1995) Teaching, Learning, and School Organisation: Principles of Practice and the Regularities of Schooling, **Educational Administration Quarterly**, 31(3), 355-74.
- Hallinger, P. (1992) The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional to Transformational Leaders, **Journal of Educational Administration**, 30 (3), 35-48.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985) Assessing the instructional management behaviour of principals, **Elementary School Journal**, 86(2), 217-47.
- Hopkins, D., West, M. & Ainscow, M. (1996) **Improving the Quality of Education for All**, London: David Fulton Publishers.
- Hopkins, D., Harris, A. & Jackson, D. (1997) Understanding the school's capacity for development, **School Leadership and Management**, 17(3), 401-11.
- Hopkins, D., West, M. & Beresford, J. (1998) Creating the conditions for classroom and teacher development, **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 4(1), 115-41.
- Hopkins, D., Harris, A., Singleton, C. & Watts, R. (2000) **Creating the Conditions for Teaching and Learning**, London: David Fulton Publishers.
- Joyce, B. (1992) Cooperative Learning and Staff Development: teaching the method with the method, **Cooperative Learning**, 12(2), 10-13.
- Joyce, B. & Showers, B. (1995) **Student Achievement Through Staff Development** (2nd edn), White Plains, NY: Longman.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996) **Models of Teaching** (5th edn), Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Joyce, B., Calhoun, E. & Hopkins, D. (1997) **Models of Learning: Tools for Teaching**, Buckingham: Open University Press.

Leithwood, K. & Jantzi, D. (1990) Transformational Leadership: How principals can help reform school cultures, **School Effectiveness and School Improvement**, 1(4), 249-80.

Sheppard, B. (1996) Exploring the transformational nature of instructional leadership, **Alberta Journal of Educational Research**, XLII(4), 325-44.

West, M., Jackson, D., Harris, A. & Hopkins, D. (2000) Learning through leadership, leadership through learning. In **Leadership for Learning**, K. Riley & K. Seashore Louis (eds), San Francisco: Jossey-Bass.