

אנחנו המקווה

**מנהיגות בית-ספרית
בבתי ספר המשרתים
אוכלוסיות בעוני ובהדרה**



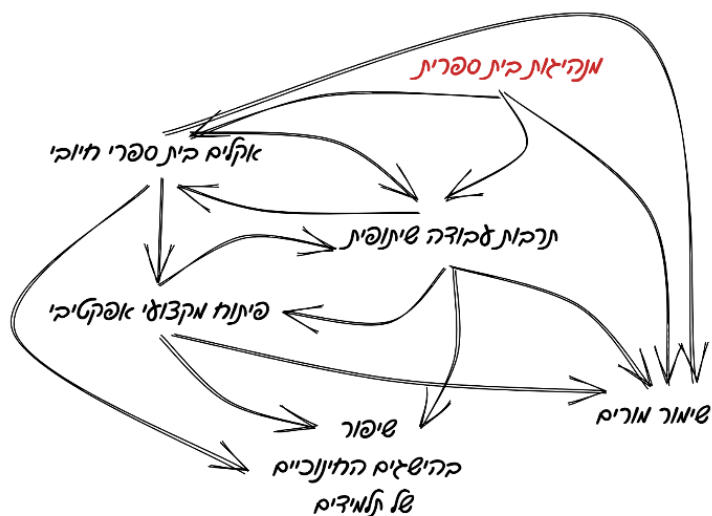
מנהל בית הספר נושא על כתפיו את האחריות הניהולית הפורמלית, אך אנשי צוות נוספים יכולים, ואף צריכים, לקחת חלק פעיל בהובלת בית הספר לקראת הגשמת חזונו ומטרתו. לכל חברי המנהיגות הבית-ספרית ראוי שיהיה תפקיד בעיצוב בית הספר, סמכות ואחריות המתבטאות בחלוקת תפקידים ברורה. חלק מאחריות המנהל היא לפעול ליצירת מבנה ניהולי שיאפשר זאת.¹

¹ בארץ ובמקומות נוספים בעולם, משתמשים במושגים שונים כדי להתייחס לשדרת המנהיגות בבתי הספר; מנהיגות ביניים, צוות מוביל, צוות ניהול או צוות רכזים הם המושגים הרווחים והם אינם בהכרח מובחנים זה מזה בשיח. אנחנו בוחרים להשתמש במושג **מנהיגות בית-ספרית** ולא במושג מנהיגות ביניים כדי להדגיש את התפקיד הייחודי והחינוכי של צוות זה ולא את המיקום של בעלי התפקידים בין ההנהלה לצוות.

מחקרים מראים שמנהיגות בית-ספרית אפקטיבית יכולה להוביל תנועת שיפור גדולה הן בסביבת העבודה והן בתוצאות החינוכיות הרצויות של בית הספר. ברוב המקרים, הגדרת התפקיד של המנהיגות ממוקדת בהשפעה על אופי ואיכות עבודת הצוות ודרכה היא משפיעה באופן עקיף גם על ההישגים החינוכיים של תלמידים.

בתי ספר המשרתים אוכלוסיות בעוני ובהדרה מתמודדים דרך קבע עם בעיות מורכבות; בעיות מתמשכות וחוזרות בעלות גורמי שורש רבים, המעכבות או מונעות השגת מטרות בית-ספריות מרכזיות, שהשלכותיהן רחבות והפיתרון שלהן דורש בחינה של ההקשר המקומי וחשיבה יצירתית. היכולת לפתור בעיות מורכבות חיונית להצלחת תהליך של שיפור בית-ספרי. מנהל, מוכשר ככל שיהיה, אינו מסוגל לפתור בעיות מורכבות אלה לבד.

פרופ' וויאן רובינסון², מומחית לחקר מנהיגות ושיפור בית-ספרי, טוענת שמנהיגות בית-ספרית אפקטיבית **פותרת בעיות מורכבות** בעזרת **שימוש בידע רלבנטי**, תוך כדי **בניית מערכות יחסים המושתתות על אמון**. את שלושתן מגדירה פרופ' רובינסון כיכולות המרכזיות של מנהיגות בית-ספרית אפקטיבית, כפי שמתואר להלן:



2 פרופ' אמריטוס וויאן רובינסון חוקרת מנהיגות ותהליכי שיפור של בתי ספר, ניהלה את המרכז למנהיגות חינוכית בפקולטה לחינוך של אוניברסיטת אוקלנד בניו זילנד.

פתרון בעיות מורכבות:

מנהיגות בית־ספרית אפקטיבית היא זו שיכולה לזהות, לחקור ולפתור את הבעיות הפוגעות ביכולת של הצוות להשיג את מטרותיו שהן: להאיץ את הצמיחה של כל הלומדים ולאפשר לכל התלמידים להגיע לרמת ההישגים המצופים.

"בחינוך, פתרון בעיות מורכבות הוא בעיקרו תהליך חברתי הדורש מכל דרגי המנהיגות הבית־ספרית יכולות גבוהות בבניית יחסי אמון."

Robinson, 2017

מנהיגות בית־ספרית כזו מבטאת את דאגותיה

בצורה בונה, ברורה ומתוך פתיחות מחשבתית. היא מקדישה זמן לחקירה קפדנית של גורמים אפשריים לבעיה ולהשתתפות בהבנתה לפני בחירת אפיקי פעולה מתאימים על בסיס תהליכי הלמידה שלה והידע שצברה.

שימוש בידע רלבנטי:

על המנהיגות הבית־ספרית מוטלת האחריות לזהות פערי ידע הקיימים בבית הספר ביחס למשימות החינוכיות, לאתר ולרכוש ידע מקצועי עדכני ועל בסיסו להוביל תהליכי למידה של הצוות ולקבל החלטות חינוכיות מושכלות. על המנהיגות הבית־ספרית להוביל תהליכי למידה מקצועיים המתמקדים במתן מענה לצורכי התלמידים שיאפשרו לצוות לחבר בין ידע מקצועי עדכני לבין הידע המעשי המתפתח בבית הספר בהתאם לצרכים המקומיים.

בניית מערכות יחסים המושתתות על אמון:

מנהיגות בית־ספרית המתמקדת בקידום אמון מטפחת ומעודדת מערכות יחסים שמבוססות על הקשבה לצרכים השונים, יוצרת סביבה בטוחה שבה ניתן לבטא ספקות, חוסר ביטחון וקושי ומעניקה תמיכה שמספקת ביטחון ביכולת שלה להוביל את תהליך השיפור.

"קיים קשר סיבתי בין מידת האמון של חברי קהילת בית הספר זה בזה ובין מידת השיפור בתוצאות התלמידים."

Bryk and Schneider, 2002

אמון ושותפות הם גורמים מרכזיים במניעת

שחיקה, כיוון שהם מפחיתים את רמת המתח האישית. צוות תומך, המאפשר ניסוי וטעייה ומטפח שותפות באחריות, נותן את התחושה שיש על מי להישען ותורם להפגת ההתמודדות הבודדת של כל מורה. על פי המחקר, אמון המורים במנהיגות הבית־ספרית הוא פונקציה של מידת היחס האישי, הכבוד ההדדי, היכולת והיושרה האישית שמפגינים מנהיגים בית־ספריים כלפי הצוות באינטרקציות יום־יומיות.

עקרונות עבודה למנהיגות בית־ספרית המקדמת תהליך שיפור

מטרת העל של המנהיגות הבית־ספרית היא יצירת תרבות למידה איכותית שתאפשר לכל הצוות לשכלל את עבודתו, ולהיות שותף פעיל ביצירת סביבת למידה התורמת לרווחת התלמידים וללמידתם.

מטרות החינוך של בתי
הספר במיזם מישרים:

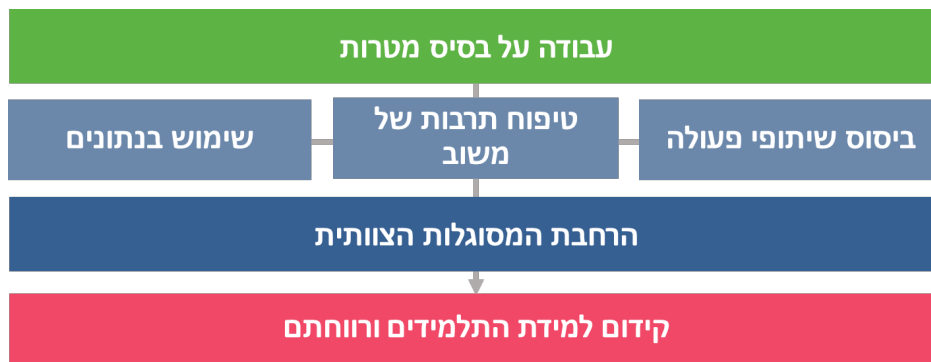
1. לאפשר לכל התלמידים להגיע למיצוי מירב הפוטנציאל שלהם;
2. לחזק את הרווחה האישית (well-being) של התלמידים ואת האמון של הוריהם בבתי הספר;
3. לצמצם את השפעתו של הרקע החברתי-כלכלי על ההישגים החינוכיים של התלמידים.

המנהיגות הבית־ספרית מורכבת ממורים בעלי תפקידים שונים. לחלק מבעלי התפקידים במנהיגות הבית־ספרית יש אחריות גם על הובלה ישירה של צוותים ולחלקם אחריות על תחומי רוחב. גודל הצוות ובעלי התפקידים הכלולים בו משתנים בין בית ספר אחד למשנהו בהתאם למאפיינים שונים של בתי הספר.

המנהיגות הבית־ספרית היא צוות חשיבה והובלה אסטרטגית השותף להגדרת וקביעת מטרות בית הספר ואחראי על ההוצאה לפועל של הפעולות שיתמכו בהשגתן. המנהיגות הבית־ספרית מונעת מתפיסה ברורה של מטרות החינוך. תפקידה לטפח עבודה שיטתית להעלאת הישגים ולקידום כל התלמידים, ולהשפיע על הצוות, התלמידים וההורים כך שניתן יהיה להגשים את החזון והמטרות של בית הספר.

כפי שניתן לראות בתרשים שלהלן ויפורט בהמשך, מנהיגות בית־ספרית צריכה להוביל עבודה על בסיס מטרות הממוקדת כל העת בזיהוי ובחינה של השפעת הצוות על קידום למידת התלמידים ורווחתם. באמצעות ביסוס שיתוף פעולה, טיפוח תרבות משוב בית־ספרית ושימוש בנתונים, מאמציה מוקדשים להרחבת המסוגלות הצוותית.

ששת עקרונות העבודה



עבודה על בסיס מטרות - המנהיגות הבית-ספרית פועלת להשגת מטרות ברורות ובהירות, המוגדרות מראש יחד עם הצוותים וממוקדות בשיפור הוראה ולמידה עבור כל התלמידים. המנהיגות בוחנת את ההתאמה בין המטרות לבין הקצאת המשאבים הבית ספריים.

לדוגמא: רכות שפה/מאמנת אוריינות הגדירו עם צוות שכבה ב' שעד דצמבר 16 מתלמידי שכבת ב', שטרם עשו זאת, ישלימו את תהליך רכישת הקריאה ויעמדו בהצלחה במבדק הבנת הנקרא לכיתה ב'. לשם כך, נבחנת התאמת מערכת השעות (שעות פרטניות, שעות תגבור ורוחב בשכבה), אופן ניצול השעות הדיפרנציאליות בכיתה והליווי הנוסף של היועצת למספר תלמידים.

ביסוס שיתופי פעולה - המנהיגות הבית-ספרית מייצרת שיתופי פעולה על בסיס יחסי אמון בין חברי הצוות ומזמינה שותפים בקהילת בית הספר לתהליכי למידה משותפים, הממוקדים באיתור והסרת חסמים, מתוך הבנה שיש צורך בנקודות מבט רבות ובשיתוף פעולה כדי לפתור את הבעיות איתם מתמודד בית הספר.

לדוגמא: המנהיגות הבית-ספרית מארגנת מפגש "שולחנות עגולים" להנהגת ההורים והצוות כדי ללמוד יחד את הנתונים העולים מסקרי האקלים ומשאלון אמון ההורים.


טיפוח תרבות של משוב - המנהיגות הבית־ספרית מאתגרת את הפרקטיקה הקיימת של הוראה ולמידה ותומכת בהתמקצעות ופיתוח המסוגלות של הצוות באמצעות מיקוד בשתי שאלות חוזרות: כיצד ניתן לטפח סקרנות נוספת שלנו כלפי פרקטיקות ההוראה שלנו? האם הפעולה שאנו עושים מטייבת את הלמידה של התלמידים שלנו? המנהיגות דואגת שכל אחד מהמורים בצוות ידע לתת ולקבל משוב בונה באופן מקצועי ומבססת סדירויות שיממשו תרבות זו.

שימוש בנתונים - המנהיגות הבית־ספרית מעצבת את בחירת המטרות ואת תהליכי הלמידה הצוותיים על בסיס איסוף וניתוח של נתונים ממגוון מקורות המעידים על הלמידה והרווחה של התלמידים. המנהיגות מובילה ומעודדת את הצוות להשתמש בנתונים כדי לזהות את השפעת פעולות הצוות על קידום התלמידים.

לדוגמא: המנהיגות הבית־ספרית בוחנת את דפוסי הבחירה של תלמידים בשיעורים וחוגים בלתי פורמליים הניתנים לבחירתם. זיהוי דפוסי הבחירה מאפשר לצוות לכוון פעולות ישירות כדי לעודד תלמידים ספציפיים להיחשף לחוגים מאתגרים ותובעניים יותר ולהתנסות בהם.

הרחבת המסוגלות הצוותית - המנהיגות הבית־ספרית מוודאת שמשאבי בית-הספר וידע מקצועי עדכני מנוצלים לטובת הבטחת למידה ארגונית רצופה והרחבה מתמדת של המסוגלות, הכישורים והמוטיבציה של הצוות. המנהיגות רואה באנשי הצוות משאב מרכזי בהצלחת בית הספר והיא שואפת בהתמדה ליצור שיתופי פעולה היכולים לתרום להתפתחות המקצועית של היחיד ושל הארגון. מתוך אימוץ גישה חוקרת ובונה לעשייה החינוכית של בית-הספר, המנהיגות מזהה אתגרי הוראה-למידה, אוספת נתונים, לומדת אותם ומוצאת להם פתרונות מעשיים כשהיא מחוייבת לפיתוח דרכי הוראה משותפות ומוסכמות.

קידום למידת התלמידים ורווחתם - כל פעילותה של המנהיגות הבית־ספרית מכוונת להבטחת ולשיפור איכות תהליכי הלמידה. המטרות, סדר העדיפויות, חלוקת המשאבים וההערכה מכוונות כולן להשפיע באופן חיובי ובמידה ניכרת על למידת ורווחת התלמידים. כדי להבטיח זאת המנהיגות הבית־ספרית מציבה רף ציפיות גבוה לעצמה ולצוות, מעודדת את הצוות להציב רף ציפיות גבוה לתלמידים ולהתנסות בפתרונות חדשניים לאתגרי הוראה ולמידה.



אתגרים בפיתוח מנהיגות בית־ספרית בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות בעוני ובהדרה


ההקמה והפיתוח של מנהיגות בית־ספרית כרוכה באתגרים מסוגים שונים. חלקם מתחדדים בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות בעוני ובהדרה לאור מורכבות המשימה החינוכית ומאפייני הצוותים. תהליכי שיפור מואצים בבתי ספר אלה מוסיפים על המתחים הקיימים ממילא.

אתגרי המנהל

- המנהל עשוי לחוות מתח בין הרצון להגשים חזון חינוכי אישי והעובדה שנבחר לתפקיד על בסיס תפיסתו ומחוייבותו החינוכית לבין הצורך שלו במנהיגות בית־ספרית שתסייע לו להתמודד עם גודל המשימה.
- מנהל המוביל תהליך שיפור מואץ נדרש להסתכל על עבודת הצוות באופן ביקורתי, להציב רף ציפיות גבוה ולדרוש מעמיתיו להשתנות. במקרים בהם המנהל צמח מהצוות, ההיכרות המוקדמת וההיסטוריה המשותפת עשויות להקשות על המנהל להתבונן על עמיתיו בעיניים מקצועיות בלבד ולזהות יכולות שטרם באו לידי ביטוי. המנהל צריך להשתחרר מהאופן שבו הוא מכיר את אנשי הצוות מתוך אמונה ביכולתם להתפתח ולספק להם הזדמנויות להתנסות ביכולות אלה. בנוסף, הבחירה בעמיתים מסוימים על פני אחרים לתפקידי מפתח בבית הספר עשויה להתפרש על ידי יתר הצוות כחוסר הערכה ולייצר קונפליקטים בין מורים שלא נבחרו לבין המנהל או בינם לבין המורים שנבחרו. חשש זה עלול לגרום למנהל להימנע ממינוי בעלי תפקידים.
- בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות בעוני ובהדרה קיים קושי מיוחד למצוא מועמדים בעלי ידע, תפיסות ונסיון מתאימים לתפקידי מנהיגות בית־ספרית. לכן, בשלב הראשון, יש לאתר מועמדים פוטנציאליים ו"להדביק אותם" באמונה שבעבודה משותפת יוכלו לשפר באופן משמעותי את בית הספר. בהמשך, המינוי לתפקיד דורש על פי רוב להצמיח ולחונן את בעלי התפקידים לאורך זמן. לצורך כך, המנהל צריך להשקיע משאבים, לרכוש ידע על הצמחת אנשי הצוות ולאתר גורמים בעלי הכישורים המתאימים שיכולים ללוות את בעלי התפקידים, גורמים שלא תמיד בנמצא.

אתגרי המורים

- בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות בעוני ובהדרה, מורים מסבירים לעיתים את המצב באמצעות מיקוד שליטה חיצוני - גורמים שאינם בשליטתם - כסוג של מנגנון הגנה, שמטרתו לשמר את הדימוי העצמי שלהם נוכח הקשיים הרבים והכישלונות. במצב כזה, מורים עשויים להימנע מבחירה בתפקיד של הובלת שיפור ולכן לא יסכימו לשמש כחברי מנהיגות בית־ספרית.
- צוותים חינוכיים בבתי ספר המשרתים אוכלוסיה בעוני והדרה חווים על פי רוב בעצמם גם הדרה - בין אם כתוצאה מהעבודה השוטפת עם האוכלוסיה ובין אם כתוצאה מהרקע האישי שלהם. לכן, חברי צוות שלא נבחרו להנהגה עלולים לחוש הדרה נוספת בתוך חדר המורים, להרגיש לא מוערכים ולהתנגד להצעות ולהנחיות של עמיתיהם שכן נבחרו.

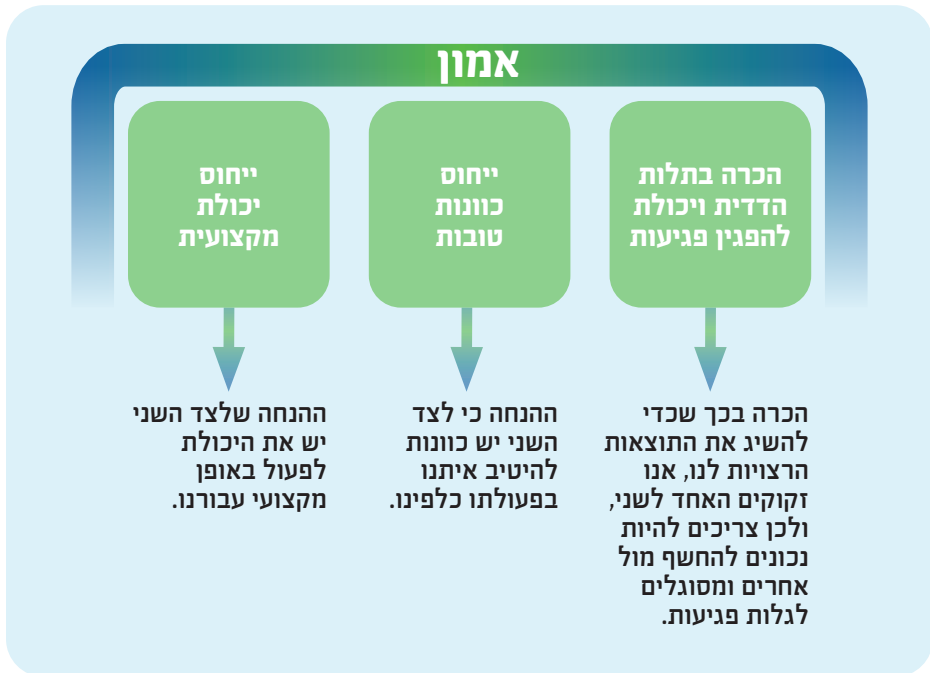


המנהיגות הבית־ספרית מבקשת להשפיע באופן מערכתי על המתרחש בבית הספר. זהו תהליך ארוך טווח ורב ממדי הדורש אורך רוח והשקעה רבה. לכן, חשוב להגדיר יעדים ברורים לעבודת המנהיגות הבית־ספרית ולתרומה המצופה ממנה, להעריך את האפקטיביות שלה ולבסס את האמון ודרכי העבודה הנדרשים לה.

זרקור על "אמון"

אמון הוא התשתית למערכות יחסים מיטיבות, לשותפויות ולשגשוג והוא המאפשר סולידריות ולכידות חברתית. לאמון גבוה יש פוטנציאל לשפר כל סביבת פעולה, אישית או מקצועית, לתועלת כל הצדדים.

נדרשים שלושה תנאים כדי לקיים אמון:



המשגה זו של אמון, ובעיקר התנאים השני והשלישי, מעניקה לצד הנותן את האמון משקל רב ביצירתו: אמון נוצר - או לא - בהלימה לאופן שבו הצד הנותן את האמון תופס את כוונות הצד השני ואת יכולותיו המקצועיות. יחד עם זאת, גם על הצד שבו נותנים את האמון מוטלת אחריות להיווצרות האמון או להיעדרו. מתן האמון מתבסס פעמים רבות על ניסיון קודם בין שני הצדדים כיוון שאמון הוא דינמי ומתפתח בהתאם לחוויות משותפות.

התנהגויות מקדמות אמון כוללות: דוגמה אישית, מקצועיות, כנות, הוגנות, נדיבות, הקשבה, מחויבות, שקיפות, הדדיות ואמפתיה. אינטרקציות בין-אישיות המבוססות על התנהגויות אלה יוצרות חוויות טובות, שבכוחן לבסס אמון ולהעמיק אותו.

בסביבה ארגונית, חשוב ליצור **מבנים ארגוניים שיתמכו בהתנהגויות מקדמות אמון** כגון, ליחד סדירויות לדיונים מקצועיים ולשיתוף בידע כדי לקדם פתרון משותף של בעיות.

חברי המנהיגות הבית-ספרית יכולים לקדם אמון בתוך הצוות ועם ההורים ויכולים להשפיע במידה רבה על היווצרותו של אקלים תומך ומיטיב עבור כל קהילת בית הספר. למשל, שקיפות והעברת מידע בין חברי המנהיגות הבית-ספרית לבין עצמם ובינם לבין כלל המורים, עשויה להוות דוגמה אישית ולשמש מודל לחיקוי לכלל המורים. כאשר בין חברי הצוות יש מערכות יחסים טובות המבוססות על אמון, התנהלותו נינוחה ובטוחה, היכולת שלו לשתף פעולה גדלה, כמו גם יכולתו לפעול לטובת קידום יחסי אמון עם יתר השותפים. כך למשל, יחסי אמון בין המנהיגות הבית-ספרית ובין הצוות, ישפיעו בין השאר גם על מערכות היחסים שהמורים מנהלים עם התלמידים ועם הוריהם. צוות בית הספר יחוש בטחון רב יותר לפתח יחסי אמון עם הורי התלמידים ויוכל ליישם איתם את ההתנהגויות והתהליכים שהמנהיגות הדגימה עבורו.

חשוב לתת את הדעת גם על גורמים מעכבי אמון בבית הספר, כמו עומס ושחיקה או תחושת חוסר השפעה של המורים על סדר היום הבית-ספרי. במצבים כאלה, פוחתת הנכונות להפגין חולשה ולשתף בקשיים. ככל שהמנהיגות הבית-ספרית מכירה בתחושות אלה ונותנת להן לגיטימציה, כך יגדל אמון המורים בה והם יהיו נכונים לשתף בקשיים ולחתור למציאת פתרונות בשיתוף פעולה.

בני אדם פועלים במיטבם כאשר הם נותנים אמון ומעוררים אמון, אך אין פירושו של דבר כי לא ניתן לפעול באינטראקציה או אפילו בשיתוף פעולה אם לא שורר אמון מלא.

בני אדם פועלים בהקשרים שונים של אמון והיעדרו, אפשר להבחין בין שני סוגי אמון על פי ההקשר בו מתקיימת מערכת היחסים:

■ **אמון מוסדי** - מתייחס למערכת היחסים ולאינטראקציה שבין פרטים לבין גופים ציבוריים, למשל בין הורים לבין בית הספר. אמון מוסדי משקף את ההערכה של אנשים פרטיים כי המוסדות הציבוריים ונציגיהם הם יעילים, הוגנים וכנים. הערכה זו קובעת את התנהגותם של האזרחים בבואם במגע עם נציגי המוסדות הציבוריים גם אם אינם מוכרים להם. למשל, עד כמה ההורים סומכים על כך שהיועצת, המזכירה או המורה למדעים יעזרו להם.

■ **אמון בין־אישי** - מתייחס לאינטרקציות אקראיות או למערכות יחסים ארוכות טווח בין אנשים במרחב הציבורי; במקום העבודה, בקופת החולים או בקניון. אמון זה משקף את התוצאות להם אנשים מצפים ממערכות יחסים כשהם לא בהכרח חברים או קרובים. כאשר האמון הבין־אישי במיטבו, אנשים יצפו לתוצאות חיוביות באינטראקציות מסוג זה בעיקר במצבי קונפליקט, או כאשר הצדדים נמצאים בתחרות על משאבים. למשל, כאשר האמון הבין־אישי גבוה תהיה אווירה טובה בין ההורים גם בעת ההמתנה שלהם למפגשי הורה-מורה-תלמיד.

אמון מוסדי נבנה על בסיס מערכות יחסים והתנסויות אישיות עם נציגי המערכת. ההנחה הרווחת, אך השגויה, היא שהיעדר אמון מוסדי יגרום בהכרח להיעדר אמון בכל נציגי המערכת וכי בעל תפקיד אחד לא יוכל להשפיע על כך. אולם אין זה הכרחי. גם בהקשרים שבהם האמון המוסדי נמוך, ניתן לפתח יחסי אמון אישיים, ולתת אמון באדם שהוא חלק מהמערכת. למשל, גם כאשר הורים איבדו את האמון בבית הספר, מחנכת או מורה אחת עדיין יכולה לפתח איתם מערכת יחסים מבוססת אמון. מערכת יחסים זו תוכל לפצות על החוסר באמון המוסדי. יתר על כן, **חוויות האמון של ההורים במורה אחת המוכיחה מקצועיות, כוונות טובות ושקיפות עשויה להשפיע על האופן שבו יתפסו ההורים את בית הספר כולו ועל הרחבת מעגלי האמון שלהם עם מורות נוספות.**

בסביבה המתאפיינת באמון מוסדי גבוה, הפרטים מביאים את עצמם למרחב בצורה נינוחה ובטוחה, ויש פוטנציאל גבוה יותר לאינטרקציות חיוביות בין כלל השותפים - כלומר פוטנציאל לאמון בין־אישי גבוה. ניתן לצפות שגם במצבים שעשויים לעורר קונפליקט הפרטים ינהגו זה בזה באופן חיובי יותר ויפגינו אמון בין־אישי גבוה יותר.





**”במקום לחשוב ששינוי יוביל
בהכרח לשיפור, עלינו לעשות
את ההפך - כלומר, להאמין
שהשינוי לא יספק את השיפור
המיוחל אלא בנוכחותם של
מבנים ותהליכים שיבטיחו
כי כל הנוגעים בדבר יכולים
ללמוד כיצד להפוך את השינוי
לשיפור המיוחל”**

ויויאן רובינסון

מישרים
להוגנות בחינוך



מדינת ישראל
משרד החינוך