

**חונכות בכניסה לניהול:**

**בחינת מערכת היחסים הבין-אישית המתפתחת**

**בשלבי תהליך החונכות בשנתיים הראשונות**

**לניהול בית-ספר**

חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"

מאת:

**פלורית יעקב-פירוז**

בית הספר לחינוך

הוגש לסנט של אוניברסיטת בר אילן

תשרי, תשע"ט

רמת גן

## תקציר

חונכות היא תהליך פורמלי בלתי נפרד מההכשרה בתחומים מגוונים. במהלך התהליך מקבל החניך מידע, ייעוץ, תמיכה והזדמנויות להתפתחות מקצועית ואישית מהחונך. מערכת היחסים המתפתחת לאורך התהליך משקפת את טיב התהליך ואת הייחודיות שבו. החונכות נמצאה כמשמעותית גם בתחום החינוך, ולפיכך, בניית תהליך מיטבי שיספק כלים נאותים להתפתחותו של המנהל החינוכי החדש עם כניסתו לתפקיד הן ברמה האישית והן ברמה המקצועית היא חיונית. המחקר הנוכחי מתמקד בחונכות של מנהלים חדשים, בדגש על מערכת היחסים המתהווה בין חונך לחניך, בשנתיים הראשונות בניהול בית ספר במערכת החינוך הישראלית. מטרת המחקר היא לבחון את השלבים בתהליך החונכות של מנהלים חדשים ולזהות את ההיבטים המודגשים<sup>1</sup>, העולים מהתבטאויותיהם של החונכים והחניכים על התהליך ועל מערכת היחסים שבו. ההדגשים ייבדקו בהשוואה להדגשים הקיימים במערכת היחסים בין החונך לחניך לאורך התהליך במודלים של חונכות מתחומי ידע אחרים, כמו הדגש ארגוני, פסיכו-חברתי, מעשי-מקצועי וקוגניטיבי.

**שאלות המחקר הן:** 1. האם קיימים שלבים בהתפתחותה של מערכת היחסים של החונך והחניך בתהליך החונכות? ואם כן, מהם? 2. האם ישנם הדגשים מיוחדים בתהליך החונכות של מנהלים במערכת החינוך (קרי, ארגוניים, פסיכולוגיים, מעשיים וקוגניטיביים)? ואם כן, מהם? 3. מהם הגורמים המסייעים ליצירת קשר תורם בין חניך לחונך?

המחקר בוצע בשיטה האיכותנית והוא מחקר אורך שהתקיים במקביל לתהליך החונכות של מנהלי בתי ספר חדשים שארך שנתיים. משתתפי המחקר נחלקים לשתי קבוצות: א. החניכים – מנהלים בשנתם הראשונה והשנייה בניהול בית ספר; ב. החונכים – מנהלים ותיקים ומנוסים. הזוגות ממחוז תל אביב ומחוז מרכז צוותו על ידי מנהלי המחוזות של משרד החינוך. המשתתפים בשנה הראשונה: קבוצת החונכים ( $n = 9$ ), וקבוצת החניכים ( $n = 13$ ). המשתתפים בשנה השנייה: קבוצת החונכים ( $n = 8$ ), וקבוצת החניכים ( $n = 11$ ). בין השנה הראשונה לשנה השנייה חלו שינויים במערך המחקר הן במספר המשתתפים והן בזהותם. עם תחילת המחקר נאספו משתנים נוספים הקשורים למגדר, ותק בניהול, וסוג בית הספר.

<sup>1</sup> בהמשך העבודה ייעשה שימוש במילה הדגש, במשמעות של היבט מודגש.

**איסוף הנתונים** נעשה באמצעות **59 ראיונות מובנים למחצה** שהיו כלי המחקר הראשי. במהלך השנה הראשונה נערכו 35 ראיונות (15 לחונכים ו-20 לחניכים) ובשנה השנייה 24 ראיונות (10 לחונכים ו-14 לחניכים). כל מפגש התחלק לשני חלקים: בחלק הראשון סיפר המרואיין על התהליך שעבר בהתייחס לנקודות שונות על פי בחירתו. בחלק השני השיב המרואיין על שאלות ממוקדות יותר בהתייחס למערכת היחסים המתפתחת בינו ובין השותף לתהליך – החונך או החניך. השאלות שהוצגו במהלך הראיונות היו שאלות פתוחות שהזמינו מענה רחב. מטרת המחקר הוצגה מבלי לאזכר את המושגים "שלבנים" ו"הדגשים", על מנת שלא לכוון את המרואיינים להשתמש דווקא במושגים אלו. הכוונה הייתה להוביל אותם לפרט את ההדגשים כפי שהם חווים אותם בתהליך, כדי לזקק את מהות ההדגש ולאפיין אותו. בנוסף לראיונות, התרחשו שלוש תצפיות בלתי מכוונות (Unintended Observation) כשיחות טלפון שהתקיימו במהלך הראיונות של שלושה זוגות.

**ניתוח הנתונים** האיכותניים בוצע תחילה באופן אנכי – כל קבוצה בנפרד – ואחר כך באופן השוואתי-אופקי – לאיתור קטגוריות משותפות ותמות (*Themes*) מנוגדות. בנוסף, במספר מערכות יחסים שהיו קבועות לאורך התהליך הייתה גם התייחסות זוגית, דברי החונך אל מול דברי החניך. גיבוש התמות התבצע באמצעות תהליך אינדוקטיבי של עיבוי, קידוד, מיון לקטגוריות והפקת תאוריה, תוך התבססות על פרספקטיבות מגוונות שהושמעו על ידי המשתתפים. ניתוח המידע שנאסף התבצע בארבעה שלבים. השלב הראשון היה צמצום המידע שנאסף מ-59 הראיונות ובחינת הרלוונטיות שלו למטרת המחקר. השלב השני היה קידוד. המידע חולק למקטעים שביטאו באופן ממצה את השלבים בתהליך החונכות (תחילת התהליך, ליבת התהליך וסיום התהליך), ההדגשים בליבת התהליך וכן הגורמים המסייעים או המעכבים את התהליך. לאחר פרק זמן נערך שלב קידוד נוסף, וההתאמה בין שני מחזורי הקידוד נבחנה שוב. השלב השלישי היה הסיווג. הקודים השונים שנוצרו בשלב הקודם אוגדו על פי קרבה ושייכות, במטרה להכליל את משמעותם לכדי תמות ותת קטגוריות. השלב הרביעי היה בניית התאוריה, במטרה לאגד את הקטגוריות בשלב הקודם למבנה רעיוני לכיד. הדרך הייתה מאתגרת והתהליך היה מורכב וסבוך, כלל תנועה הלוך וחזור וערבוב בין השלבים, ודרש רמת הכללה גבוהה.

לאורך התהליך ננקטו מספר צעדים שיבטיחו את אמינות הממצאים (*trustworthiness*). ראשית, משתתפי המחקר אותרו משני מחוזות; שנית, קידוד המידע (*data triangulation*) נעשה פעמיים, בהפרשי זמן, על מנת להבטיח עקיבות; שלישית, משתתפי המחקר התבקשו לאשר את

הראיונות המתומללים, להתייחס אליהם ובמידת הצורך להבהיר את דבריהם, להוסיף התייחסות או לשנות את הנאמר (*member check*). רביעית, ניהלתי יומן רפלקטיבי לאורך המחקר שבו פורטו ספקות והתלבטויות, מחשבות ואף רגשות שסייעו לי בהבנת הממצאים ובחלוקתם לקטגוריות, והם שימשו לי כציוני דרך להבנת השלב העתידי במחקר, ומה עוד עלי לחקור. משיקולי אתיקה התבקשו כל משתתפי המחקר להביע את הסכמתם להשתתפות במחקר לאורך השנתיים, והובהר להם כי הם יכולים לעזוב את המחקר בכל עת. אף אחד מהם לא עזב את המחקר. מטרת המחקר הוסברה להם באופן כללי בלבד, על מנת שלא להשפיע על דבריהם. המשתתפים נתנו את הסכמתם להקליט את הראיונות והובטח להם שממצאי המחקר יפורסמו ללא כל פרטים מזהים ולא יועברו לכל גורם אחר.

**ממצאי המחקר** מצביעים על שלושה שלבים עיקריים בתהליך של חונכות מנהלים: תחילת התהליך, ליבת התהליך – שלב מערכת היחסים – וסיום התהליך. הממצאים, המוצגים מנקודת מבטם של החונכים ושל החניכים בכל אחד מהשלבים, מרחיבים את הראייה הכוללת של השלבים ושל ההדגשים שבהם. בתחילת התהליך, קולותיהם של החונכים הדגישו את החשיבות של היכרות, בניית אמון, תיאום ציפיות והצבת יעדים. קולותיהם של החניכים לעומתם הדגישו את חשיבות הניסיון של החונך והיכולת שלו לגלות אמפתיה כבסיס למתן אמון בו ולבניית מערכת ציפיות מהתהליך.

**השלב הראשון** של התהליך ארך מפגשים ספורים ואף על פי כן הוא היווה תנאי חשוב מאוד להמשך התהליך. בשלב זה נמצאו שלושה תנאים החשובים לכינונה של מערכת היחסים ולהמשך תהליך החונכות: **היכרות, תיאום ציפיות ובניית אמון**. התנאי הראשון הוא היכרות אישית ומקצועית. החונך נדרש להכיר את החניך כדי לזהות את אישיותו הניהולית ובהמשך לפתח אותה ולהשפיע על תהליך מיצוב מעמדו בבית הספר מול קהילת ההורים, הרשות וצוות המורים. ההיכרות עם החונך חשובה לחניך לשם בחינת יכולותיו המקצועיות של החונך, ניסיונו והתאמתם לצורכי בית הספר ולאוכלוסייתו וכן לשם מתן מענה להם. בנוסף לכך, הצורך בהיכרות מעמיקה ובבניית מערכת יחסים משמעותית מתבסס על חוויית הבדידות העמוקה שחווים מנהלים חדשים בהגיעם לתפקיד הנכסף, ולתחושות המלוות אותה.

לתנאי השני, **תיאום ציפיות** מהתהליך ומהאינטראקציה בין החונך לחניך, שלושה היבטים עיקריים: ההיבט הבין אישי שעניינו שמירה על חסיון המפגשים כבסיס לבניית אמון במערכת היחסים, שיבטיח בתורו דיאלוג פתוח ושיתוף באירועים מהותיים. ההיבט אישי שמתייחס להצלחה

בתפקיד, להתפתחות ניהולית, להעצמה אישית ולצמיחה. ההיבט השלישי ארגוני שעניינו בהגדרת מסגרת המפגשים, הזמן והמקום כחלק מהבעת המחויבות ההדדית של החונך והחניך לתהליך.

התנאי השלישי הוא **בניית אמון** כבסיס לכינונה של מערכת יחסים מקדמת המאפשרת את המשך התהליך. בשל מורכבות התפקיד והצורך בחונך מקצועי שאפשר יהיה לשתף אותו בלבטים, קשיים ומחשבות כאיש סוד, האמון הוא חיוני לביסוסה של מערכת היחסים ולהמשך התהליך. האמון מאפשר יצירת מערכת יחסים פתוחה וזמינה של דיאלוג ושיתוף, ללא ביקורתיות ושיפוטיות. במחקר זה נמצא כי על האמון מתבסס הצעד הבא במערכת היחסים. החונך מקבל אישור על מקצועיותו, על כישוריו, על ניסיונו המוכח בניהול, על נאותות הרקע ממנו הוא מגיע וההתאמה שלו לחניך, לרקע האוכלוסייה בבית הספר ולהתנהלות העירונית, וכן על המחויבות לדיסקרטיות וליחסים לויאליים. רק אז מתרחשת למידה בלא חשש מהתהליך. החניך מתנהל בפתירות, משתף בסוגיות אמיתיות שהוא נתקל בהן במהלך עבודתו ושואל שאלות. החונך מאפשר לחניך להיות הוא עצמו, מעניק לו ביטחון בצעדיו בניהול ומעצים אותו אישית ומקצועית.

שלושת התנאים האלה בשלב תחילת התהליך נמצאו כבעלי קדימות לסוגיות ניהוליות, ארגוניות ופדגוגיות שחשובות לשלבים מתקדמים בתהליך. התנאים תלויים זה בזה והמעבר בין תנאי אחד למשנהו הוא הדרגתי. בהיעדרם של תנאים אלה מערכת היחסים לא התפתחה ותהליך החונכות הסתיים בטרם התחיל. החניכים שלא הצליחו למצוא חונך כלבבם בשנה הראשונה, חיפשו מענה מקצועי במסגרות אחרות שאינן חלק מהתמיכה וההיוועצות שהם מקבלים במסגרת החונכות כחלק מההכשרה.

**השלב השני** הוא השלב הארוך ביותר באופן משמעותי מבין שלושת השלבים שבו מתרחשים מערכת היחסים וטיפוחו של החניך, הוא **ליבת התהליך**. בשלב זה נמצאו שלושה הדגשים, ובכל אחד מהם ישנו פירוט מנקודת המבט של החניכים ושל החונכים: הדגש רגשי, הדגש מקצועי-מעשי והדגש קוגניטיבי ומטה-קוגניטיבי. ההדגש הרגשי בקרב החונכים כולל ארבע תת קטגוריות: תמיכה רגשית כבסיס לבניית אמון; תמיכה בנושאים אישיים כבסיס לבניית הקשר הבין אישי; תמיכה כבסיס לעבודה משותפת; תמיכה אישית ומקצועית כבסיס להעצמה.

ההדגש הראשון, הרגשי, בוטא על ידי רוב החניכים באמירה אחת, על פיה כל בקשתם היא שהחונכים "יהיו שם בשבילם". אמירה זו מתייחסת לתמיכה של החונכים בהם במספר היבטים: היבט רגשי עמוק, המתגלה בהקשבה ואוורור רגשות (ונטילציה), וקשב לצורך של החניכים, המנהלים החדשים בהתייחסות לקשיים העולים בתפקידם. ההתמודדות עם תהליך ההתמקמות

בתפקיד המאופיין כ"הישרדותי", וכן עצם הקשיים הקיימים באינטראקציה עם הסובבים אותם, דורשים תמיכה גם הם. ההיבט הרגשי והמקצועי-מעשי משלב את הצורך בתמיכה מקצועית מעשית לצד תמיכה רגשית כמו הקשבה, היוועצות ואמון ברמה האישית והמקצועית, וכן קבלה ואישור ברמה הרגשית, המקצועית והרפלקטיבית. לכך נוספת הצמחה ועידוד ל'פרישת כנפיים', כלומר יכולתו של החונך להעצים את החניך כך שיהיה עצמאי בתפקידו.

ההדגש השני הוא ההדגש המקצועי-מעשי המציג את חשיבותה של העשייה בתהליך ואת יכולתו של החונך להוביל את החניך לעסוק בתחומים מקצועיים הנדרשים בשלב ההתפתחותי בו הוא נמצא, ולמלא את הדרישות המקצועיות באופן מיטבי תוך התאמה לארגון. העשייה, זיהוי התחומים, המיקוד, ההדרגתיות והובלת החניך לכדי עשייה עומדים במרכזו של הדגש זה. החונכים הציגו דילמה המתייחסת לחניכים: האם להיות מקצועי תחילה או אנושי תחילה? החונכים המנוסים מזהים את היעדר היכולת של החניכים להתבונן בהתנהלותם שלהם בתקופת ההתמקמות בתפקיד, תקופה שמאופיינת כמורכבת ודינמית. החונכים העלו את הצורך בעשייה – 'קדימה לעבודה' – ובמגוון התנסויות מקצועיות; מתן מענה, זמינות מעבר למפגשים שנקבעו; פדגוגיה והובלת פרויקטים ויוזמות בשלב מתקדם בתהליך. החניכים גם הם התייחסו לשלוש תת הקטגוריות שהופיעו בקרב החונכים, פרט לדילמה אם להיות מקצועי או אנושי תחילה, והוסיפו את חשיבותה של הגמישות מצד החונכים, והציפייה שיהיו קשובים יותר לצרכים הרגשיים, האישיים והמקצועיים של החניך.

ההדגש השלישי בליבת התהליך הוא ההדגש הקוגניטיבי והמטה-קוגניטיבי שהתבסס על מכוונות עצמית בלמידה, (*Self-Regulated Learning- SRL*) וארבעת השלבים שלה, הצבת מטרות, תכנון, פיקוח, והערכה. הרעיון לבחון הדגש זה מתבסס על התאמתם של ארבעת השלבים לדרישות מהמנהל החינוכי בשני תחומים. האחד הוא התחום הניהולי, והמיומנויות הנדרשות לו ודורשות תכנון, פיקוח והערכה כחלק מתהליכי לימוד, התמקצעות ושיפור. התחום השני הוא ההנהגה הפדגוגית והאחריות להתפתחותו המקצועית של הצוות החינוכי. במהלך המפגשים יישמו החונכים מיומנויות חשיבה גבוהות יותר מאשר את ארבעת השלבים של *SRL*. החונכים הציגו בפני החניכים אסטרטגיה של שאילת שאלות כאסטרטגיה רפלקטיבית חשובה. הם הציעו להעלות נקודות מבט נוספות להתבוננות רחבה יותר שתסייע לחניכים לבחון אירועים מנקודות מבט שונות ולקבל את העובדה שאין דרך אחת להתבונן בהם, וכן לסייע להם לקבל אחריות על החלטותיהם. בנוסף לכך עלה הצורך לפתח את מיומנות הסקת המסקנות של החניכים, כך שיוכלו ליישם ממקרה

אחד למקרה אחר. החניכים העלו גם הם את החשיבות של העלאת נקודות מבט נוספות על ידי איש מקצוע מנוסה, כמו החונך, כדי לבחון אותן אל מול הארגון ולהרחיב את הלמידה והניסיון. הם ציינו ששאלת שאלות מסייעת להם להרחיב את נקודות המבט שלהם.

**השלב האחרון** הוא שלב סיום התהליך. כולל מספר מוקדים חשובים כמו פיתוח חשיבה ביקורתית, רפלקציה, העצמה, למידה הדדית ונכונות החונכים להיות שם בשביל החניכים גם לאחר שהתהליך הסתיים. לעומת זאת, לחניכים חשוב שיתקיימו דיאלוג רפלקטיבי, העצמה והצבת מטרות. השלב הזה נמשך כמפגש או שניים וחשוב להקדיש לו מספר מפגשים להשגת היעדים שלו.

בנוסף לשלבים, נבחנו במחקר זה גם הגורמים המסייעים או המעכבים את תהליך החונכות. הממצאים מצביעים על שני סוגי גורמים המשפיעים על איכותה של מערכת היחסים המתהווה. הגורם הארגוני כולל הגדרת מסגרת הנחייה ברורה, והחניכים ציינו את חשיבותה של הגמישות בתהליך. הגורם השני הוא בין אישי. החונכים ציינו את חשיבותן של תקשורת פתוחה ושל בניית יחסי אמון, והחניכים הדגישו את חשיבותם של יחסים המושתתים על אמון, דיסקרטיות, אמון ביכולתו של החונך לסייע בתהליך וקיומה של כימיה הדדית, מקצועית ואנושית גם יחד.

חשיבותה של האינטראקציה נבחנת בהלימתה לטיב התהליך ובהשפעתה על המשך היחסים בו. ראייה הוליסטית זו הובילה לפיתוח מודל חונכות למנהיגים חינוכיים שאינו "עוד מאותו דבר", מודל שתרומתו לתחום החונכות בכלל ולחונכות מנהלים חדשים בבתי ספר בפרט היא בחדשנותו. על סמך ממצאים אלה ובהתייחס לשלבי הניהול של מנהל בית ספר על פי המודל של ארלי ווינדלינג (Earley & Weindling, 2004), נבנה מודל הוליסטי לחונכות מנהלים חדשים. המודל נשען על ממצאי המחקר ומתייחס למורכבות תפקידו של מנהל בית הספר, למאפייני הכניסה לארגון חדש, לדרישות הרבות המצופות מהמנהל ולגורמים המשפיעים על מערכת יחסים ועל התהליך. המטרה הייתה לבנות מודל לחונכות מיטבית השונה מזו הקיימת בהכשרה המסורתית. וזאת, בשל ההדגשים הרגשיים, המקצועיים-מעשיים, הקוגניטיביים והמטה-קוגניטיביים הנותנים מענה למכלול הפרמטרים ומבחינים בין הצרכים והדרישות של המנהלים החדשים בשנה הראשונה ובשנה השנייה שלהם בתפקיד. בנוסף, ייחודיותו של המודל ההוליסטי והדינמי היא בהתאמתו הייחודית למכלול המדדים, כמו האינטראקציה בין חונך לחניך, אישיות המנהל, צרכיו הרגשיים, המקצועיים-מעשיים והקוגניטיביים, מאפייני הארגון, והטיפול במגוון המרכיבים שבו. ההתאמה האישית לצרכים המשתנים מגדירה אותו כמותאם אישית, ובכך מאפיינת את המודל כפרסונליזציה של החונכות.

למחקר הנוכחי יש השלכות תאורטיות ומעשיות כאחת. מבחינה תאורטית, הספרות הקיימת בנושא של חונכות מנהלים חדשים רואה בתהליך החונכות כלי יעיל ליישום התאוריות הניהוליות ומקור לייעוץ ותמיכה במנהל החדש. הממצאים הנוכחיים מצביעים על הקשיים של המנהל החדש בייחוד בשנה הראשונה לניהול בית ספר, וכן על דברים שהוא זקוק להם הן מנקודת מבטו של החניך והן מנקודת מבטו של החונך המנוסה. זאת ועוד, נמצא שההדגש הרגשי דומה במידה מסוימת לפונקציה הפסיכו-חברתית במודל החונכות של קראם (Kram, 1985), אך במחקר הנוכחי הוא מפורט באופן שבו הוא מציג את תפקידם של החונך והחניך ומרחיב את הידע על האינטראקציה ביניהם ועל מודלים אחרים של חונכות. ההדגש הקוגניטיבי קיים במודל החונכות של זאכרי (Zachary, 2000), אך ההדגש המטה-קוגניטיבי אינו מופיע באף אחד מהמודלים של חונכות שהוצגו במחקר זה.

יישום מודל לחונכות מנהלים חדשים הוא בעל משמעות בשני רבדים: האחד, התייחסות לשלבי הניהול שהם עוברים עם כניסתם לתפקיד, והשני, הדגשים חשובים באינטראקציה הבין אישית – של חונך וחניך, בשלושת שלבי החונכות ובייחוד בשלב השני שהוא ליבת התהליך. ממצאי המחקר ומסקנותיו עשויים לסייע למקבלי ההחלטות במשרד החינוך ולמוסדות להכשרת מנהלים להכיר בצרכים ובאתגרים הייחודיים העומדים בפני המנהלים החדשים עם כניסתם לתפקיד, לצורך בניית הכשרה מותאמת לצורכיהם הרגשיים, המקצועיים-מעשיים, הקוגניטיביים והמטה-קוגניטיביים, בהתאם לשלבי הניהול ודרישות התפקיד. הממצאים יכולים לסייע גם בבניית מערך חונכות מתאים, פיתוח תכניות הכשרה תאורטיות ומעשיות המותאמות למנהלים החדשים, ועידוד המחקר בתחום.

לאור ממצאי המחקר הנוכחי מוצע כי מחקרי המשך יתמקדו בשני נושאים עיקריים: האחד, הרחבת ההשוואה בין חונכות של מנהלי בתי ספר לחונכות בתחומים אחרים, והשני, בחינה מורחבת של המודל המוצע במחקר הנוכחי. השוואות של תהליכי החונכות בתחומי ידע אחרים יכולות לעסוק בבחינת תהליך החונכות במדינות אחרות בעלות תרבות חינוכית אחרת; בבחינת פרמטרים נוספים למדידת הצלחתו של התהליך; בהתמקדות במחקר בנקודות זמן חשובות למנהל החדש כמו החודשיים הראשונים בתפקיד והתייחסות להשפעתם של בעלי תפקידים נוספים כגון מפקחי מחוזות; בבחינת המודל וההדגשים הנדרשים בכל שנה ובחינת התאמתה של התאוריה הנלמדת בקורסי ההכשרה לצרכים בשטח.