



המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית  
المعهد الاسرائيلي للقيادة المدرسية

המרכז לחקר הפדגוגיה  
שותפותיות אקדמיה-שדה  
אנויברסיטת בן-גוריון בנגב  
מרכז אبحاث וدراسات تربوية  
شراكات بين الالامية وبين الحقل التربوي  
جامعة بن غوريون في النقب

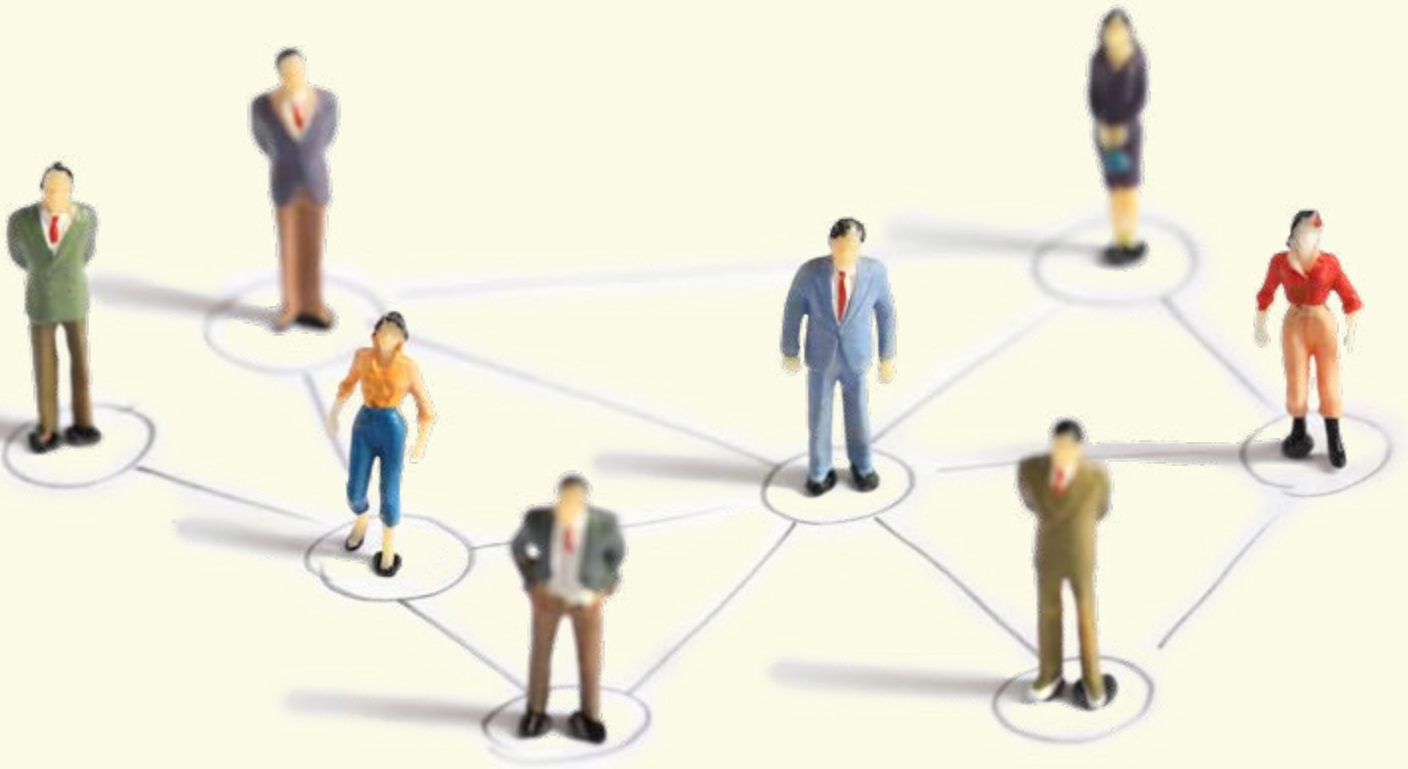


משרד החינוך  
Ministry of Education  
وزارة المعارف

# האנהל וזראי האינייך האית הססר השש שנת מבנה, תפקוד והשלכות

...

תקציר דוח המחקר



# המנהל וזרעי הביניים בבית הספר השש שנתי

מבנה, תפקוד והשלכות

תקציר דוח המחקר

## המרכז לחקר הפדגוגיה - שותפות אקדמיה-שדה

המרכז לחקר הפדגוגיה - שותפות אקדמיה-שדה עוסק במחקר יישומי ובפיתוח ידע מעשי, דרך שותפויות אקדמיה-שדה (research-practice partnerships), לטובת חיזוק מוסדות חינוך ותהליכים חינוכיים, פיתוח מקצועי של אנשי ונשות חינוך, וצמצום פערים חברתיים וחינוכיים. בין יעדי המרכז: פיתוח ידע פדגוגי קפדני, שמיש ונגיש במסגרת פרויקטים של מחקר ופיתוח, המיועדים לסייע לאנשי חינוך ולמעצבי מדיניות בטיפול בסוגיות פדגוגיות ו/או בתהליכי שיפור חינוכיים; וכן הנגשת ידע פדגוגי מבוסס-מחקר לשדה החינוכי היישומי.



## אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית

אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית, פועל לקידום מנהלי בתי הספר והמפקחים כקהילה מקצועית מובילה, על ידי יצירת עתודה ניהולית מקצועית, פיתוח והפעלת תוכניות הכשרה למנהלים, וקידום תהליכי התפתחות ולמידה למנהלים מכהנים ולמפקחים. אחד מאתגרי הניהול המרכזיים של מנהלי בתי הספר הוא כינון שדרת ניהול יציבה ואפקטיבית לקידום תהליכי הלמידה והעבודה בבית הספר.



ניהול המחקר וכתיבת הדו"ח המלא: פרופ' דורית טובין, המרכז לחקר הפדגוגיה

עריכת התקציר: עופר פריאל, מו"פ אבני ראשה

רכזת המחקר: ד"ר חגית ברנץ

עוזרות המחקר: נוי דלי והלי עמוסי

חוקרת מטעם אבני ראשה: טובית חקאק-קול

עורך אחראי: אריאב יוסט

עיצוב: ריקי שלמה אדרי

## קוראים יקרים,

מנהלים בדרג הביניים בבתי הספר - רכזי השכבה, רכזי המקצוע, מנהלי החטיבות והרכזים האחרים, הם אנשים מסורים, העובדים ללא לאות להצלחת בית הספר, המורים והתלמידים. מחקרים רבים מלמדים כי דרג ביניים המתפקד ביעילות הוא מפתח לאפקטיביות בית ספרית, להצלחה, לסיפוק ולשלומות (Well Being) של התלמידים והמורים.

הדוח שלפניכם מסכם מחקר מעמיק שקיימנו בשנת הלימודים תשפ"ב, במשותף עם המרכז לחקר הפדגוגיה, שותפיות אקדמיה-שדה. המחקר התקיים בארבעה בתי ספר תיכוניים גדולים, המשרתים אוכלוסיות מגוונות. במסגרת המחקר רואיינו מנהלי בתי הספר ובעלי תפקידים המהווים את דרג הביניים ונערכו תצפיות על ישיבות הנהלה ופגישות עבודה.

מטרת המחקר היתה לתרום לתחום של ניהול בתי ספר אפקטיביים בכלל, ובעיקר לטיוב עבודת המנהל עם דרגי הביניים, וההתפתחות המקצועית שלהם בבית הספר. המחקר בחן מהי תפיסת התפקיד של מנהלי הביניים, מהם מאפייני התפקיד שלהם, אילו רוטינות וסדירויות הם מנהלים, מה הקשיים שלהם ומה הם מחשיבים כהצלחה. המחקר בדק גם מהו חלקו של המנהל בעיצוב תפיסת התפקיד של מנהלי הביניים והפיתוח המקצועי שלהם, ומהי הסדירות שלו בעבודה עימם. אלו רק חלק מהשאלות שנשאלו במחקר.

אנו מקווים שקריאת הדוח תעורר את השאלות ותחדד את התפיסות שיובילו לשיפור בעבודתם של מנהלי הביניים אצלכם בבית הספר, לעיצוב תרבות בית ספרית של למידה ושיפור מתמיד ולעבודה אפקטיבית ומשמעותית של כלל הצוות החינוכי. את הדוח המלא ניתן לקרוא באתר האינטרנט של מכון אבני ראשה.

תודה לצוות המחקר של "המרכז לחקר הפדגוגיה - שותפות אקדמיה-שדה" באוניברסיטת בן גוריון: ד"ר הדר בהרב מנכ"לית המרכז שסייעה רבות בקידום המחקר ועמדה לצידנו לאורך כל הדרך, למובילת המחקר והחוקרת הראשית פרופ' דורית טובין, רכזת המחקר ד"ר חגית בראנץ, ועוזרות המחקר נוי דלי והלי עמוסי. תודה מיוחדת לטובית חקאק-קול מצוות הפיתוח של אבני ראשה שליוותה את המחקר ובעיקר תודתינו נתונה לבתי הספר שהשתתפו במחקר, למנהלים ולרכזים שהקדישו לצוות המחקר מזמנם בראיונות כנים, ואפשרו לחוקרות לצפות בישיבות הצוות שהובילו.

## יבואו כולכם אל הברכה.

אריאב יוסט

מנהל מחקר ופיתוח

אבני ראשה - המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית

# תוכן עניינים

---

## 8 תקציר מנהלים

---

## 9 מבוא

---

9	מנהלי הביניים בספרות המחקר
11	מטרת המחקר
11	שיטת המחקר - חקר מקרים מרובים

## 13 הממצאים

---

15	דרגי הביניים הבכירים - מנהלי חטיבות ורכזים פדגוגיים
19	רכזות שכבה
23	רכזי מקצוע
27	היועצות החינוכיות
31	רכזים ייעודיים

## 34 זיון, מסקנות והמלצות

---



# תקציר מנהלים

דרג מנהלי הביניים בבתי הספר ממלא תפקיד מפתח בתפקוד היומיומי של בית הספר ובקידום מטרותיו. מי הם מנהלי הביניים? מהן הרוטינות הארגוניות שהם מובילים? מה תפקיד המנהל בבחירה של מנהלי הביניים, בהכשרה שלהם ובפיתוח המקצועי שלהם? שאלות אלו נבחנו במסגרת מחקר זה, שנערך בארבעה תיכונים גדולים ומצליחים בשנים תשפ"א-תשפ"ב.

ניתן לחלק את מנהלי הביניים לשלוש קבוצות:

**א. מנהלים בכירים** - מנהלי החטיבה העליונה וחטיבת הביניים וכן הרכזים הפדגוגיים.

**ב. רכזי שכבות ורכזי מקצועות.**

**ג. רכזים אחרים** - רכז חברתי, רכזת תקשוב, רכזת חינוך מיוחד, רכז בטחון, רכזת בגרויות, ועוד.

במחקר נמצא שכל מנהלי הביניים תורמים להתנהלות התקינה של בית הספר, אך הם מתקשים להוביל שיפור משמעותי בהישגים הלימודיים והחברתיים של התלמידים ובפיתוח המקצועי של המורים. הסיבות לכך נעוצות במאפייני התפקידים של מנהלי הביניים, שהם תפקידים מגוונים ובעלי השפעה נרחבת אך הגדרתם עמומה והם חסרי מדדי הצלחה ברורים. בנוסף, הרוטינות שמנהלי הביניים מובילים (ישיבות הצוות בעיקר) נמצאו כחלקיות, מתמקדות בפתרון בעיות (ללא תהליכי אבחון והפקת לקחים) וסובלות מחוסר במשאבים.

לבסוף נמצא כי תפיסות הניהול של מנהלי בתי הספר מחלחלות אל מנהלי הביניים, משתכפלות על ידם ויוצרות כך שפה משותפת, אך תפישות הניהול הללו מושתתות על יחסים בין אישיים הדורשים זמן רב ועל פתרון בעיות אד הוק, והן אינן מקדמות מומחיות ולמידה ארגונית.

הממצאות המחקר מתמקדות בתפקיד המרכזי של מנהלי ומנהלות בתי הספר בהבניית שדרת מנהיגות הביניים והן כוללות שלושה היבטים:

**א. על המנהלים להוביל הבנייה מחודשת של הרוטינות הארגוניות שבאחריות מנהלי הביניים על ידי מיקודן בקידום הישגים לימודיים וחברתיים של התלמידים, פינוי משימות התיאום והניהול לגורמים ייעודיים ופיתוח יכולות ניהול מקצועיות של מנהלי הביניים.**

**ב. על המנהלים לפתח מיומנויות ניהול מקצועיות כמפתחים של מנהלי הביניים.** להכשרה תואמת זקוקים מכשירי ומדריכי המנהלים.

**ג. על המנהלים לתכנן עם המורים מסלולי קריירה המשלבים תפקידי מנהיגות ביניים באופן שיענה על צורכי המורים ובית הספר כאחד.**

# מנהל

## מנהלי הביניים בספרות החקר

שדרת דרגי ביניים איתנה היא גורם מרכזי בקידום האפקטיביות הבית ספרית. מחקרים שנערכו בישראל ובעולם מציגים ממצאים לגבי תרומתם המשמעותית של מנהלי הביניים לשיפור תהליכי הוראה ולמידה, קידום תהליכי פיתוח מקצועי והטמעת שיטות הוראה חדשות בקרב המורים. יחד עם זאת, חוקרי מנהיגות הביניים מצאו כי תפקידי מנהלי הביניים עדיין לא ברורים דיים, וכך גם הגורמים המשפיעים על איכות עבודתם, גורמים כגון הצורך לנהל עמיתים, ביצוע התפקיד בזמן מצומצם ובמקביל להוראה בכיתה, וקבלת אחריות ללא סמכות. מתוך חשיבותם והשפעתם של מנהלי הביניים מחד, ומן העמימות סביב תפקידיהם מאידך, עולות מספר שאלות מרכזיות העומדות בבסיס המחקר הנוכחי:

- מי הם מנהלי הביניים?
- מה תפקיד המנהל בבחירתם, בהכשרתם ובפיתוחם המקצועי?
- כיצד מאורגנת עבודת מנהלי הביניים ברוטינות ובסדירויות הבית ספריות?

## מנהל בית הספר ומנהלי הביניים

מנהלי הביניים הם מורים הממלאים עמדות מפתח בדרגות ביניים בהיררכיה הבית ספרית. רבים מהם רואים את תפקידם כמקשרים בין ההנהלה הבכירה לצוות ההוראה. בבתי ספר גדולים קיים מגוון רחב של דרגי ביניים בעלי מאפיינים שונים, כולל סגנים, רכזי מקצועות ושכבות, ורכזים לנושאים ספציפיים כמו רכז חינוך חברתי, רכזת פדגוגית, רכזת הערכה, ורכז חינוך מיוחד. כל תפקידי מנהלי הביניים נמצאו עמומים בהגדרתם, תלויים במנהל ובמאפייני בית הספר, וזוכים להכשרה מעטה אם בכלל.

תפקידי מנהלי הביניים שונים זה מזה בכמה היבטים. האחד הוא ההיררכיה ביניהם: בבתי ספר גדולים, בהם שכבת דרגי הביניים מקיפה כ-20-30 מורים, פועלת בדרך כלל הנהלה בכירה, הכוללת 3-5 בעלי תפקידים כגון המנהל, הסגן ומנהלי החטיבות, ולצידה הנהלה מורחבת, הכוללת את רכזי השכבות, רכזי המקצועות והצוות הטיפולי (יועצות, פסיכולוגיות). דרגים אלו שונים ביציבותם (הסגן ומנהלת חטיבת הביניים בעלי קביעות בתפקיד), באחריות המוטלת עליהם, בסמכות לקבלת החלטות ובהיקף העבודה המשותפת.

הבדל נוסף בין תפקידי מנהלי הביניים הוא בהיבט הניהולי - ניהול אנשים מול ניהול משימות: בעוד רכזי המקצועות ורכזי השכבות עסוקים בניהול עמיתיהם והתמודדות עם קונפליקטים הנובעים מכך, רכזים לתחומים ספציפיים בדרך כלל עוסקים בניהול משימות. לבסוף הבחנה נוספת היא בין תפקידים עשירים (enrichment jobs) הכוללים סמכויות רבות, מגוון מטלות, אתגר משמעותי ואוטונומיה גבוהה, לעומת תפקידים מורחבים (expansion roles), הכוללים ריבוי מטלות שהן באותה רמת אחריות וקושי.

מגוון סיבות מסבירות את רצון המורים למלא את תפקידי ניהול הביניים, להתמיד בהם או לעזוב אותם. בין סיבות אלו ניתן למנות גורמים חיצוניים כמו משכורת גבוהה יותר והערכה חברתית, לצד גורמים פנימיים הכוללים עשיית טוב עבור אחרים (תלמידים, עמיתים) ועבור המורים עצמם (פיתוח מקצועי ואתגר מקצועי). תפקידי הביניים מהווים גם הזדמנות לצבור ניסיון ולהתקדם בפיתוח מומחיות מקצועית או בשיפור יכולות ניהוליות. בסופו של דבר, הגורם המרכזי המשפיע על החלטת מורים אם לקבל על עצמם תפקיד ניהול ביניים, על שביעות רצונם מהתפקיד, ועל הנטייה שלהם להתמיד או לעזוב את התפקיד - הוא מנהל או מנהלת בית הספר שלהם.

## אנהל בית הספר ואנהל הביניים

האנן

למנהלי בתי הספר השפעה נרחבת על המעמד, העבודה והתוצרים של מנהלי הביניים, ובתוך כך גם על התרומות שלהם להישגי התלמידים, לאקלים הבית ספרי ולתחלופת מורים נמוכה יותר. המנהלים משפיעים באמצעות בחירת מנהלי הביניים, באמצעות הגדרת תפקידם, באמצעות קידום הכשרה מסודרת או חפיפה עם בעלי התפקיד הפורשים, פיתוח מקצועי, גיבוי ותמיכה, ובאמצעות הקצאת תגמולים ומשאבים. כאשר המנהלים הצליחו לבסס שדרת דרגי ביניים יציבה, נמצא כי הם השתמשו בו זמנית בשלוש קטגוריות של פעולות: (א) פרקטיקות מכוונות משימה וביניהן הגדרה פורמלית של התפקיד והתגמולים; (ב) פרקטיקות מכוונות יחסים, כמו שיח פתוח ושוטף; (ג) פרקטיקות של שינוי כגון תמיכה ביוזמות.

הספרות אם כן, מציעה מגוון רחב של פרקטיקות ניהול לפיתוח שדרת מנהלי ביניים יציבה, אך הרציונל בבסיס פרקטיקות אלו לא מספיק ברור. למשל, בעוד שהספרות מדגישה את חשיבות הכשרת מנהלי הביניים להובלת פיתוח מקצועי, מחקר שנערך בקרב מורים בבלגיה מצא כי המורים העריכו במיוחד את כישורי גיבוש הצוות של רכזי המקצוע שלהם. מגוון הפרקטיקות הנדרשות ממנהלי הביניים מעלות את השאלה לגבי הידע הדרוש להם כדי למלא את תפקידם בהצלחה.

שני מודלים מעניינים הקיימים בספרות יכולים לעזור בחקר הידע והמיומנויות הדרושים למנהלי הביניים:

## איבת הינע se אנהל ביניים

**התיאוריה של הפרופסיה** - מודל זה מציע כי פרופסיות מובחנות מעיסוקים אחרים, במורכבות הבעיות שהן נדרשות לפתור ובמורכבות הידע העומד לרשותן. לפי מודל זה, אנשי המקצוע משיגים לגיטימציה ובלעדיות על תחום חברתי מורכב, מאחר והם מראים יכולת להתמודד עם הבעיות והאתגרים בתחום זה (כמו רופאים לגבי בריאות וחולי ומשפטנים לגבי צדק ואמת). יכולת זו עומדת תחת בחינה מתמדת, ומחייבת את אנשי המקצוע להפגין ולפתח מיומנויות מקצועיות של אבחון, התערבות והפקת לקחים. אבחון הוא תהליך של זיהוי בעיה על ידי איתור סימפטומים ושיבוצם לקטגוריות בעיה המוכרת בספרות ועל בסיס הניסיון, התערבות היא מיומנות של בחירת דרך פעולה לפתרון הבעיה מתוך מערך פתרונות המבוסס על ידע תיאורטי ופרקטי לפי התאמה לנסיבות הייחודיות, ולבסוף הפקת לקחים הוא השלב בו נבדקות תוצאות ההתערבות ואיכותן ביחס לאבחון ולהתערבות שנבחרה. לפי מודל זה, מקצועיותם של מנהלי ביניים תקבל ביטוי ביכולתם לאבחן את הסיטואציה שתחת אחריותם, לבחור דרכי התערבות ופעולה מתאימות, ולהפיק לקחים בהתאם לתוצאות. מספר חוקרים טוענים שבהתאם למודל זה פועלים רכזי מקצוע המובילים את צוותם בשיטה של קהילה מקצועית לומדת. עם זאת, יש רכזים המובילים את צוותיהם גם ללא פיתוח מלא של מיומנויות אלו, תוך שהם מתבססים בעיקר על אמון ושיתופיות, דרכים המתאימות יותר למודל השני שנתאר כאן - מודל המומחיות.

**התיאוריה של המומחיות** - מודל זה מציע כי איש המקצוע הוא בעל מומחיות לבצע משימה בצורה הטובה והמהירה ביותר, תוך שהוא נעזר ברשת קשרים של שותפי תפקיד, כלים ומכשירים, והסדרים מוסדיים וחברתיים. היכולת המרכזית להשלים את המשימה תלויה פחות בידע, בכוח או במיומנויות, ויותר ביכולת לפתח מערכת קשרים פורייה עם שותפי התפקיד המגויסים להשלמת המשימה. ניתוח תפקידי ביניים לפי מודל זה, עשוי להבהיר את הדרכים בהן מנהלי הביניים מפעילים רשתות של מערכות יחסים מורכבות בתוך בית הספר ומחוצה לו, לצורך ביצוע מטלות כגון הטמעת תוכניות חדשות, פיתוח מקצועי של המורים, ועוד.



כדי להבין איך מנהלי הביניים פועלים בעבודת הארגון היומיומית, השתמשנו במחקר בתיאוריה של הרטינה הארגונית. בכל ארגון מתקיימות פעולות רבות המאורגנות ברוטינות,<sup>1</sup> כלומר בדפוסים חוזרים ומזוהים של פעולות שנועדו לקדם מטרות ארגוניות. רוב מנהלי הביניים הם למעשה מנהלי רוטינות, שצריכים להוביל את כל שותפיהם לרוטינה להשגת מטרותיה. לעיתים, הרוטינות מוגדרות באופן כללי ועמום ומנהלי הביניים מתבססים על ידע קודם ועל ניסיונם בהוראה (ניסיון שפעמים רבות מהווה קריטריון לבחירת מנהלי הביניים, אך למעשה איננו מקנה מיומנויות ניהול ומומחיות בקידום הישגי התלמידים). עוד נמצא, שלא רק שליבת הידע של מנהלי הביניים היא כללית ומבוססת ניסיון, אלא שרובם עוברים הכשרה מעטה, אם בכלל. ובנוסף, מעמדם של מנהלי הביניים בין ההנהלה למורים, מהווה אתגר ליכולותיהם להוביל רוטינות ארגוניות. לעיתים הקונפליקט הוא עם עמיתיהם המורים, ולעיתים הוא עם ההנהלה הבכירה. בנוסף, ניהול הרוטינות מחייב את מנהלי הביניים להתמודד עם גורמים חיצוניים כמו מפקחים, מדריכים, וגופים מתערבים.

## רוטינות ארגוניות le זרעי הביניים

## מטרת המחקר

- מטרת המחקר היתה לגבש לראשונה מודל שיציג את:
- מאפייני התפקידים של מנהלי הביניים.
  - תפקידו של המנהל בעיצוב התפקידים של מנהלי הביניים.
  - הרוטינות הארגוניות בהם מעורבים מנהלי הביניים, ושבאמצעותן מנהלי הביניים תורמים לקידום הישגים ולאקלים בית הספר.

## שיטת המחקר - חקר מקרים מרוכבים

המחקר התבצע בארבעה בתי ספר על-יסודיים גדולים (מעל 1,000 תלמידים בכל בית ספר, 5-18 כיתות בשכבה, מעל 110 מורים), שהם בתי ספר מצליחים (הישגים ואקלים מעל לממוצע של בתי ספר בעלי רקע חברתי-כלכלי דומה). ההנחה היתה שבבתי ספר כאלו ניתן לבחון מערך רחב של תפקידי ביניים, מאפיינים מגוונים של מעורבות המנהל, ומספר תרומות של מנהלי הביניים לאפקטיביות הבית ספרית. מנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר כיהנו בתפקידם בין 3 ל-9 שנים בזמן המחקר.

צוות החוקרות אסף נתונים בכל אחד מבתי הספר במהלך שנת הלימודים תשפ"ב. כלי המחקר כללו ראיונות עם המנהל, חברי ההנהלה הבכירה, חברי מנהיגות הביניים ושותפי התפקיד שלהם. במקביל נערכו תצפיות על מגוון ישיבות ופגישות בהם מעורבים מנהלי הביניים כגון ישיבות צוות מקצוע, ישיבות צוות שכבה, ישיבות הנהלה בכירה, ואף תצפיות על מפגשים אישיים בין המנהל ומנהלי הביניים. לבסוף, נאספו מסמכים המשקפים את עבודת המנהל (יומן אישי למשל) ואת עבודת מנהלי הביניים וצוותיהם (כמו הודעות ווטסאפ לצוות, סיכומי פגישות ועוד).

<sup>1</sup> צוות המחקר בחר להשתמש במושג "רוטינות" ולא שגרות או סדירויות, כפי שמקובל במערכת החינוך בישראל, בגלל המשמעות השונה שלהן. בעוד ששגרות וסדירויות מתייחסות גם להתנהגויות של פרטים וגם להרגלים, הן אינן מקיפות את שיתוף הפעולה של מספר שחקנים למען מטרות הארגון, כפי שעולה מהגדרת רוטינה ארגונית.



# המחלקה

דרגי הביניים הבכירים - מנהלי חטיבות  
ורכזים פדגוגיים



רכזות שכבה



רכזי מקצוע



היועצות החינוכיות



רכזים ייעודיים



בית ספר כזו לא יכלו להתייחס אליה בנינו... כן מאלצת  
ענקית מה שקורה בה ואיכשהו החיבור של כל מה לא יכול לפעול אליה שיש ראשי  
זינוקות. וכן כן אני חושב שהרבה פעמים מנהל לא יכול להוביל מהלך אליה שהוא  
מחובר לפעולה, והוא לא יכול להיות מחובר לפעולה אלא דרך מנהלי הביניים. מיצת  
ההשקעה של מנהלי הביניים היא כזוהי מאוזן מאוזן מאוזן.

רכז פדגוגי

כל הפתרון שלי.. בעצם לא מתוכנן באופן מוחלט... עכשיו מה השעות בבית  
ספר, הרי אין למה שבוכל... אני עובדת כל פעם אחרי, ובערב הטלפונים  
לא מסיקים עם הוואטסאפ... בבית ספר אין רצף שהצלת של החזר שלי  
לא נפתחת, או קיי?

רכזת פדגוגית

אני חושבת שסמנים במועל עושים עבודת ניהול. אין כמעט תחום שאת לא  
עושה בעצמך, שאת לא נוסעת בו.

סגנית פדגוגית

מה ריקוז מאוזן עדין בתוך כל המערכות הקיימות... יש גברים שהייתי רוצה  
לעשות שהם לא עושים היחז עם התוכניות בבית ספריות ואפילו צריך לשים  
אותם בלז או לחכות שיגיע הרצף המתאים... אפילו נכון שמה ניהול, אבל מה  
ניהול תלוי.

מנהלת חטיבת ביניים



# זרסי בניניים הכירים

## מנהלי חטיבות ורכזים פדגוגים

# מנכ"ס

## דרגי ביניים בכירים מנהלי חטיבות ורכזים פדגוגים

רכזי הביניים הבכירים הם יד ימינו של מנהל בית הספר ורוב משרתם מוקדשת לניהול. עם זאת הם אינם מקבלים הכשרה כמנהלים, והלמידה שלהם מבוססת בעיקרה על למידת המנהל והציפיות שלו מהם. רוב רכזי הביניים הבכירים דיווחו על אוטונומיה ועל מרחב ניהולי שבו הם יכולים לקבוע סדר עדיפויות ולהדגיש את מה שחשוב להם. לצד זאת הם ציינו את האחריות הרחבה שלהם על כל התלמידים, המורים והרכזים.

הרכזים הבכירים מעורבים בפעולות ובתפקידים רבים, אך לא תמיד ברורים תחומי הסמכות והאחריות שלהם. כפי שמנהלי בתי הספר השש-שנתיים רואים עצמם אחראים על הכל ואת מנהלי הביניים הבכירים כשותפים הבכירים והמרכזיים שלהם, כך מנהלי הביניים הבכירים משעתיקים את התפיסה הזו כלפי הכפופים להם: הם רואים עצמם אחראים על הכל, ורואים בצוותים שלהם שותפים מרכזיים.

בנתונים בלטה היכולת והמעורבות בפתרון בעיות שוטפות בכל הרמות ועם כל בעלי התפקידים. פחות עדויות נמצאו לתפיסת הניהול כלפי הרכזים הכפופים להם: איש מהבכירים לא ראה עצמו אחראי לפיתוח הרכזים שתחתיו, או אחראי באופן ישיר וברור למדדי ההצלחה של בית הספר. הנקודות הבאות מסכמות את הממצאים, פרשנותם והשלכותיהם.

### מאפייני תפקיד ונטי הביניים הבכירים

הבכירים רואים עצמם כיד ימינו של המנהל ואחראים לכל התלמידים והמורים בכל תחומי עבודתם. הקושי המרכזי שדווח הוא קונפליקט התפקידים עם היותם מורים או מחנכים.

הם מדווחים על אוטונומיה ומעורבות רבה בחיי בית הספר, אם כי פחות על אחריות למדדי ההצלחה של בית הספר. הבכירים צריכים להתרגל למנהל בית הספר וללמוד לפעול תחת אחריותו, בין אם בחר אותם או "ירש" אותם.

**מדדי ההצלחה בתפקיד הם בעיקר פנימיים** - הרגשה טובה שהדברים מתרחשים כמתוכנן. מעט מאוד בדיקה, מעקב ובקרה.

### מעורבות ברוטיות ארזניות

הרוטינה המרכזית של הבכירים היא ישיבה שבועית קבועה עם הצוות הישיר שתחתיהם, רוטינה שבדרך כלל מבוצעת באופן חלקי וללא מטרת ברורה, עוסקת בעדכונים, אזורור ורצון להעצים אך ללא הגדרות, בדיקה ומעקב. הפיצוי להשגה חלקית של המטרות הן פגישות אישיות שנתפסות כיעילות, אם כי לוקחות שעות רבות, לא תמיד מתקיימות, ותרומתן לא נבדקת באופן שיטתי.

הבכירים מודעים להיררכיה בבית הספר, אבל לא פעם פוגעים בה תוך שהם מתערבים בכל הרמות והתפקידים. למרות קיומה של תוכנית עבודה שנתית, ישיבת הצוות מאופיינת בתגובתיות רבה לכל פעילות, הנחתה ואירוע. הבכירים מעורבים ברוטיות (ישיבות) נוספות, כאלה שהם יוזמים (פגישות אישיות), או כאלה המחויבות מתוקף התפקיד (כמו ישיבות הנהלה בכירה או פגישות עם הורים).

## תוצאות

חברי הצוות הבכיר הם מנהלי משנה בבית הספר, עם חשיבות ואחריות רבה אך ללא סמכות פורמאלית. רוב הבעיות השוטפות והמרכזיות מנוהלות היטב, כאשר לא פעם הבכירים פועלים לברר אותן ולטפל בהן אישית. הבכירים משקיעים מאמצים רבים בהבנת ציפיות המנהל ופועלים בהתאם, אך לא מקבלים תמיכה ופיתוח מקצועי, והם גם לא מקדמים מקצועית את הכפופים להם. נושאים חשובים כמו קידום הישגים, מימוש פוטנציאל אישי ושיפור אקלים לא מקבלים התייחסות שיטתית ומסודרת עם הערכה, מעקב ובקרה. רוב הזמן הבכירים עסוקים בניהול שוטף ובפתרון בעיות. אין רוטינות מסודרות, כל בכיר מבצע את ישיבות הצוות שלו בדרכו מבחינת מטרות, תדירות ותכני המפגשים. לכן ניהול תחומי האחריות של הבכירים משתנה לפי יכולתם האישית, ובית הספר לא מתקדם באופן שווה. בצוות הבכירים מועטים מדי תהליכי האבחון, המעקב, הפקת לקחים, למידה ארגונית וצבירת ידע ארגוני.

## יתרונות וחסרונות לבית הספר

**יתרונות לבית הספר:** צוות הנהלה אינטימי, המפתח שפה משותפת ומציע גיבוי למנהל על ידי פעולות כפולות ומשולשות (מנהל החטיבה מגבה את הרכזת הפדגוגית או רכזי השכבה, שמגבים את רכזי המקצוע או המחנכים). פעולות כפולות אלו מאפשרות לפתור בעיות, להדוף ביקורת ולהשיג "שקט תעשייתי". **החסרונות לבית הספר:** אין מענה מערכתי למטרות הלמידה והאקלים של בית הספר, אין פיתוח מקצועי למנהלי הביניים (רכזי המקצועות והשכבות), רוטינות הניהול הן חלקיות ומאפשרות לפתור בעיות אך מונעות למידה ארגונית ושיפור מתמיד.

## יתרונות וחסרונות למנהלי הביניים הבכירים

**היתרונות למנהלי הביניים הבכירים:** תפקיד מרכזי, עשיר, משמעותי, משפיע, מפנה משעות הוראה, ומהווה שלב בקריירת ניהול. **החסרונות למנהלי הביניים הבכירים:** בדידות, תסכול, עומס, למידה חלקית ללא פיתוח מקצועי או קידום קריירה.

## השלכות מעשיות

הגדרות התפקיד של מנהל החטיבה העליונה, מנהלת חטיבת הביניים ושל הרכזים הפדגוגיים צריכות להיות ברורות, עם תחומי אחריות וסמכות בהירים. בהתאם, יש להתמודד עם הגמישות הדרושה למנהל, והכפילות והחפיפה בין התפקידים (כמו רכז פדגוגי או מנהל חטיבה עליונה הממלאים תקן של סגן). במקביל, דרושה הכשרה מתאימה גם למנהל בית הספר איך לפתח את הבכירים, וגם הכשרה לבכירים עצמם איך לפתח את הכפופים להם.

אומרים לי תיכנס לאתר משרד החינוך תראה מה התפקידי... ותעשה. בין המציאות לבין מה שרשום פה שמייק וארץ... אלף אחז לא ישה והגזיר לי מה אנחנו עושים בעצם, מעבר למה שאתה יונע... וכי אתה רואה את הרכפת שהייתה לפניך...

לצורך העניין יש פה בהית הסבר לבחות עשרה רכפיק כחוני, ולנעתתי לל אחז לוקח את התפקיז למקוק שלו, באלל סאלף אחז לא ישה איתנו ועשה לנו חפיכה.

לא עובר שבוע שאני לא אנבר לבחות בעמייק עס לל מחנך לבז בטלפון... אני יחז איתק לל פסישה... עק אק פה מול הנהלת הית הסבר, אני מוכנה תמיז שיבואו אלי ואני אכבס את הכביסה המלולכת.

יש לי ישיבת צוות לכאורה במערכת עשה בשבוע, א? עשה בשבוע פה ללוק, פה שיסור נכון?

לבעמיק שיחות הטלפון בערה... פה לא באמת כי הק (המתניק) צריניק ממני משהו, הק צריניק לתל... וכני לייזר את מערך היחסיק... אתה לא לבז עק, סלל הופקרת מול ההוריק והתלמידיק.

אני מנברת עק עס רכלות אחרות שמרטישות אבוזות מאוז וכורעות תחת העומס...

בעצם פה לבנות את הישיבות עק עס סיבוש צוות עק עס איפשהו שיח סל למיזת עמיתיק, סלצערי אני אולי עושה אותו כחות ממה שהייתי רוצה לעשות, כי בסוף תמיז מתעסקיק בגברים היותר נחופיק...



# רכלות שכבה

# מחזאים

## רכזות שכבה

תפקיד ריכוז השכבה בנוי מחלקים ברורים ונדרשים הכוללים את האירועים השכבתיים, המשמעת והמעקב הפדגוגי אחר כל התלמידים, וכן מחלקים אחרים, גמישים ומשתנים (כמו בחירת תוכניות ואירועים, ליווי מחנכים חדשים, ניהול צוות המחנכים והפיתוח המקצועי שלהם, ועוד). בהתאם, וביחס לדרישות מנהל בית הספר ומנהל החטיבה, כל רכז שכבה מעצב ומבצע את תפקידו כמיטב יכולתו. **התוצאה היא חוסר אחידות ועקביות, תחומים שמושקעות בהן שעות רבות (אולי מדי) כמו עיסוק בציוני התלמידים, ותחומים המטופלים פחות מדי, כמו קידום הכיתה כקבוצה חינוכית, שיפור הביטחון האישי של התלמידים, ופיתוח יכולותיהם המקצועיות של המחנכים.** ניתן לסכם את הממצאים לפי מאפייני התפקיד, הרוטינה וההשלכות, בנקודות הבאות:

### מאפייני תפקיד רכז השכבה

- רכז שכבה הוא תפקיד רחב היקף, שאפתני, המיועד לטפל בארבעה תחומים מורכבים ומרכזיים בבית הספר: ניהול השכבה, קידום התחום החברתי, מעקב לימודי ומענה רגשי.
- מטרתו של רכז השכבה מעוצבות על ידי שותפי התפקיד, ובמיוחד על ידי מנהל בית הספר ומנהל החטיבה, שגם קובעים (באופן לא מוצהר) את סדר העדיפויות בין המטרות, ובראשן **שמירה על היציבות והסדר בבית הספר וצמצום מספר הבעיות המגיעות למנהל.**
- בגלל עומס רב בתחומים אלו, תכנון חלקי והרבה הנחתות שמגיעות מהנהלה ואף מגורמים שמחוץ לבית הספר, הפרקטיקה המרכזית בה נוקטים רכזי השכבה היא **פתרון בעיות מהיר ומיידי ככל שניתן.**
- כדי לאתר את הבעיות בעודן באיבן, הרכזים פועלים כדי לדעת כל מה שקורה בשכבה באמצעות ישיבות צוות, פגישות אישיות עם המחנכים, פגישות עם תלמידים והסתובבות פיסית ברחבי השכבה, **פרקטיקה שלוקחת זמן רב, אך מוגבלת בהשגת המידע "על כל מה שקורה".**
- העומס והאינטנסיביות יחד עם חוסר בהכשרה שיטתית, מקטינים למינימום את יכולת הרכזים להכשיר את המחנכים כיצד לבצע תהליכי אבחון, כמו גם תהליכי מעקב ובקרה. כך, רכזי השכבה והמחנכים לא מצליחים לזהות דפוסים ולהציע מענים שיטתיים ומערכתיים, וממשיכים להתמודד עם אותן בעיות שוב ושוב.
- כדי להקל על גודל האחריות של הרכזים, צורפה היועצת לרכזי השכבה. זהו תפקיד שמטרתו עמומות, הגדרתו חלקית, משאביו מנוצלים חלקית, מדדי הצלחתו לא ברורים, ותרומותיו לתלמידים ולבית הספר בלתי מדידים.
- מדדי הצלחה בתפקיד רכז השכבה נקבעים, באופן לא מוצהר, במשולב על ידי בית הספר ועל ידי הרכזים עצמם.
- ההכשרה והליווי במהלך התפקיד מתבצעים על ידי שותפי התפקיד תוך כדי עבודה, באופן לא שיטתי.
- אין מגבלות להיקף וזמן העבודה הנדרשים לביצוע התפקיד, כאשר הציפייה היא לזמינות מלאה.
- התגמולים לא הולמים את היקף הזמן והאחריות.

## מעורבות ברוטיונות ארגוניות

- הרכזים נדרשים להפעיל רוטינות ניהול שכבה, שהיבט המוצהר שלה הוא מעקב אחר הנוכחות וההישגים של כל תלמיד, וקידום היבטים חברתיים ורגשיים בשכבה כולה.
- המשתתפים ברוטינה הם כל מחנכי השכבה, יחד עם משתתפים נוספים, קבועים או משתנים כמו היועצת, רכזים אחרים, מדריכים וכו'.
- רכזי השכבה בוחרים בעצמם את המחנכים רק בתנאים ייחודיים, כמו למשל כאשר הם ותיקים וזוכים לאמון המנהל.
- לרכזי השכבה, כאחראים על הרוטינה, אין סמכות להטיל על המחנכים תגמולים ועונשים.
- הפעילות המרכזית של רוטינת ניהול השכבה, ישיבת הצוות השבועית, **עוסקת בעיקר בהעברת מידע ותיאום**. במקביל, הפגישה פתוחה למגוון אורחים וצרכים מזדמנים, כמו חינוך חברתי, מרצים חיצוניים, מדריכים, רכזים מקצועיים ועוד.
- רכזי השכבה **לא לומדים לנהל צוות או כיצד לפתח מקצועית את המחנכים** כך שיוכלו לקדם את כיתות החינוך שלהם כקבוצה חברתית וכסביבה לימודית, ערכית ורגשית.
- **חוסר בחלוקת עבודה והאצלת סמכויות למחנכים מוביל לעבודה עצמית וישירה של הרכז מול כל הבעיות**, ומחייב יצירת שיתופי פעולה עבור כל בעיה, עם מערך נרחב של בעלי תפקידים בתוך ומחוץ לבית הספר (הורים), וגם זאת על בסיס אישי וללא הדרכה וליווי שיטתי.
- אין תוכנית עבודה שנתית מסודרת ו/או מחייבת, **וישיבת הצוות מגיבה לכל פעילות, הנחתה ואירוע**.
- **רוטינת ניהול השכבה חסרה במשאבים**: ברוב המקרים זמן המפגשים קצר מדי (45-90 דקות), לא תמיד קבוע, לא תמיד יש מקום מתאים, ולעיתים רבות הנוכחות חלקית (בלי סמכות לרכזים לפעול בנושא).
- רכזי השכבה מעורבים ברוטינות (ישיבות) נוספות - כאלה שהם יוזמים (פגישה אישית עם מחנכים), או כאלה המחויבות מתוקף התפקיד (ישיבות צוות הנהלת החטיבה, הנהלה מורחבת, מועצה פדגוגית, יום הורים וכו').

## תוצאות

- רוב הבעיות השוטפות והמרכזיות מטופלות ומנוהלות, מה שמחזק את מעמד המרכזי של רכזי השכבות ואת מחיר הזמן והעומס שהם משלמים על כך.
- באמצעות המענה היעיל לבעיות השוטפות, רכזי השכבה מצליחים לייצר "שקט תעשייתי" אבל לא מתפתחים מקצועית בעצמם, לא מקדמים מקצועית את המחנכים הכפופים להם ולא מובילים תהליכים לשיפור מתמיד.
- רכזי השכבה לא מקדמים ומשפרים את מקצועיותם ומומחיותם של המחנכים בתחומים הבאים:
  - פיתוח הכיתה כקבוצה חברתית, כולל מענה לסוגיות של שוויון, הוגנות, הכלה, מניעת חרמות והדרה.
  - קידום אקלים מיטבי כגון ועדות כיתה ואירועי גיבוש הכיתה.
  - קידום הביטחון האישי של כל תלמיד בתחומי אלימות, אלכוהול, מין, הטרדות, סמים וכו'.
- אין תכנון וטיפול מסודר ואחיד בבעיות. למשל, בדרך כלל לא פועלת רוטינת טיפול בתלמידי קצה, עליה אמורה להיות אחראית היועצת כמנהלת מקרה, ובכך לפנות את רכזי השכבה לשאר עיסוקיו.
- אין רוטינות מסודרות - כל רכזת אחראית על רוטינת ניהול שכבה, אבל מבצעת אותה בדרך אחרת מבחינת תוכן המפגשים, התדירות והתכנים. לכן רוטינה זו תורמת באופן משתנה, לפי איכות עבודתה של כל רכזת ורכזת. התוצאה היא שכבות שונות עם ניהול שונה, כאשר במקרה הטוב שכבות מנוהלות היטב מאזנות את הפחות טובות.
- חלוקת עבודה עמומה וניהול לא מקצועי מספיק של צוות השכבה פוגעים במקצועיות המחנכים, היועצת והרכז החברתי.
- אין מעקב והפקת לקחים, למידה ארגונית וצבירת ידע ארגוני.



## יתרונות וחסרונות לבית הספר

- **יתרונות לבית הספר:** יציבות ו"שקט תעשייתי", רכז השכבה כ"קולט ברקים" המתמחה בתרגום החלטות בית ספר להורים, וקליטת האשמה והגיבוי המופנים לבית הספר.
- **החסרונות לבית הספר:** אין מענה מערכתי לאקלים חברתי מכיל ובטוח, הכיתות אינן פועלות כיחידות חברתיות המציעות לתלמידים מענה תומך והוגן, הרוטינות הקיימות לטיפול במקרי קצה הן חלקיות, המחנכים לומדים רק מניסיון ללא פיתוח מקצועי (אולי תורם לתחלופה), מתקיימת רק למידה ארגונית מדרגה ראשונה.

## יתרונות וחסרונות ארכיטקטיים

- **היתרונות לרכזי השכבה:** תפקיד מרכזי מאוד, עשיר, משמעותי, משפיע, מפנה משעות הוראה.
- **החסרונות לרכזי שכבה:** עומס, אינטנסיביות, בדידות, תסכול, למידה חלקית ללא פיתוח מקצועי או קידום קריירה.

## השלכות מעשיות

ההנחה היא שכל המעורבים עושים כמיטב יכולתם ושיפוטם וכולם רוצים בטוב. עם זאת, משאביו המוגבלים של בית הספר, לצד המבנה הייחודי שלו וניסיונותיו להשיג מטרות רבות ואף סותרות, מגבילים את התנהלותו ונוצרת דינמיקה של תגובה במקום תכנון, פתרון בעיות ללא מעקב ולמידה, והסתגלות והישרדות במקום יזמות והתפתחות. על רקע זה, ובהנחה שהמציאות היא יציבה במידה רבה, ההצעות לשיפור מבוססות על ארגון מחדש של המטרות והמשאבים ולא על שינוי של מערכת החינוך והחברה כולה. בהתאם, כיווני הפעולה יכולים להיות למשל:

**פיתוח המנהלים** - המנהלים צריכים ליווי והדרכה כיצד לפתח מקצועית את בעלי התפקידים המרכזיים שלהם, בין אם אלו רכזי השכבות, או מנהלי החטיבות (שאחראים על פיתוח רכזי השכבות). בלב הפיתוח עומדות ההנחות לגבי הידע המקצועי הניהולי שחסר למנהלים, הכולל שכלול יכולות האבחון-התערבות-הפקת לקחים מחד, ומומחיות ביצירת קשרים ופיתוח רשתות תומכות מאידך. מדובר על שרשרת מקבילה בה מנהל בית הספר מקבל הכשרה מתאימה ממדריכים (שעברו הכשרה ייעודית בעצמם), הוא מכשיר את רכזי השכבה ומנהלי החטיבות שלו בעצמו באותו מודל, והם מכשירים את הצוותים של המחנכים או המורים עליהם הם אחראים.

**פיתוח רכזי השכבות** - יש להגדיר במדויק את המטרות וסדר העדיפויות של הרכזים: הובלה ופיתוח של צוות המחנכים נמצא במרכז עבודתם, פחות פגישות אישיות או עבודה ישירה עם תלמידים.

**המחנכים אחראים על הכיתה**, התלמידים והמשמעת, ומדווחים לרכז, פחות על החלק הלימודי.

**היועצות מתמקדות בבעיות הקצה**, מפנות את המחנכים ורכזי השכבה, ושוהות פחות בישיבות למיניהן.

**רכזי המקצוע והמורים המקצועיים** מקבלים את האחריות לקידום הלמידה של כל תלמיד בתחומם.

**התלמידים והורים** מקבלים יותר אחריות על התקדמותו של כל תלמיד.

**הבניה מחדשת של רוטינות צוות שכבה**, רוטינת ניהול חטיבה, רוטינת מקרי קצה ורוטינות נוספות כמו יום הורים ומועצה פדגוגית, כך שכל בעל תפקיד יתמקד באופן מעמיק ומקצועי בתחום עבודתו.

**המינע עובר ככה: "עירית את כנויה בשעה שליטית? יאללה טק אני כנויה בשעה השליטית הואי נשב עכשיו על הכרויקט האז הוק של כיתות יא..." כן מוצאיק את הפמן.**

רכזת אזרחות

**אני אוהב את התפקידי... אני יונע שאני עושה אותו טוב מבחינה טכנית. מבחינה כנסואית יש מלא מה לשבר.**

רכז אנגלית

**אני לא מנוסה מאוז באיך להניע צוות... אני יותר טק בשבילן איך אומריק? מבחינה רכשית... תמיכה... אני לא חושבת שאני מביקה מהן את המיטה.**

רכזת אנגלית

**המון המון מהעשייה שלי כה לראות שהכיתות שלי מתנהלות, יש לי ישיבה שבועית עק הצוות... אני מנהלת את כל המצבים של כל השכבות אפ אני כל הפמן רואה איכה אנחנו נמצאיק... אני כל הפמן רוצה לראות איכה נמצא כל צבר...**

רכזת מתמטיקה

**הרצון שלי היה בישיבות האלה ממש לבנות חומריק... ופה לא קרה... אין ישיבות אין מה לעשות, אני מצברת עק מוריט באופן נכרז.**

רכזת אנגלית

**יש לנו כל יוק שתי ישיבות, הן מחולקות בין ישיבות צוות לבין השתלמויות בית סבריות, יש אולי במהלך השנה 8 מבכסיק... ומטק תורידי שהצוות שלי מורכב מהרבה מחניק ויש טק כאלה שלא מחניק אלא הטק נלקחיק לבסיליות אחרות כמו טיוליק שתייק, אה-אה-אה. לא רואה אותק יותר מארבע פעמים בשנה...**

רכזת אנגלית

**ונלי מקצוע**

# מנכ"ס

## רכזי מקצוע

תפקיד רכז המקצוע כולל מגוון פעולות עם מגוון אנשים, הוא מוגדר ויש לו מדדי הצלחה ברורים המאפשרים שביעות רצון. עם זאת, רכזי המקצוע כולם (בלי קשר לגודל הצוות), שמומחים בפריסת תוכנית הלימודים ובבדיקת הספקים, אינם יודעים לנהל צוות, מרגישים שאין להם זמן, שהתפקיד עמוס, והם חסרי אונים מול קשיים בגיוס צוות ובפיתוחו. בנוסף, אין להם זמן ללמוד, ולמרות הליווי ההדוק של הרכזת הפדגוגית הם אינם מתמקצעים ומתפתחים. בראיונות עם רכזי המקצוע בלט למשל חוסר ההתייחסות ללמידה של התלמידים, והדרכים לפתח את המורים כך שיוכלו לקדם את למידת (ולא הוראת) תחום הדעת. להלן סיכום הממצאים הנוגעים לרכזי המקצוע לפי הנושאים של תפקיד, רוטינה ומנהל בנקודות הבאות:

### מאפייני תפקיד ונכח המקצוע

רכז מקצוע הוא תפקיד מוגדר, מוטו ניהול ותכלול, המיועד לקדם את הישגי התלמידים בכלל ולקראת בחינות הבגרות בפרט. עם זאת, כאשר התקדמות לימודית כזו לא מתרחשת, לא נעשה דבר באופן שיטתי. רוב רכזי המקצוע תופסים עצמם כאחראים על הוראת תחום הדעת, אבל לא על צוות מורי המקצוע עצמו. ההכשרה לתפקיד מתבצעת תוך כדי התנסות ועבודה, עם ליווי צמוד של הרכזת הפדגוגית. ההכשרה כוללת ליווי בפתרון בעיות אך לא פיתוח מיומנויות אבחון והפקת לקחים וגם לא פיתוח רשתות מומחיות מסודרות. הזמן המוקצה לתפקיד מספיק בדרך כלל. הוא מאפשר צמצום של שעות ההוראה הפרונטלית בכיתות, מה שנתפס כתגמול משמעותי. בדרך כלל רכזי המקצוע אינם מתלוננים על התגמולים.

### מאפייני הרוטינה

רכזי המקצוע נדרשים להפעיל רוטינת צוות מקצוע שמטרתה קידום המורים וההישגים בתחום הדעת. המשתתפים ברוטינה הם כל המורים המקצועיים ורק לעיתים רחוקות מדריכה או בעל תפקיד אחר. רכזי המקצוע מעורבים בגיוס ובפיתוח מורים, ומוציאים זאת מתסכל במיוחד (כי חסרים מורים וכי אין להם זמן, ידע וסמכות לגייס, לפטר ולהכשיר את המורים החדשים). לרכזי המקצוע, כאחראים על הרוטינה, אין סמכות להטיל על המורים המקצועיים תגמולים ועונשים. הפעילות המרכזית של הרוטינה היא ישיבת הצוות השבועית, והיא עוסקת בעיקר בהעברת מידע ותיאום. הרכזים מנסים לעיתים להפוך את מפגשי הצוות לקבוצת למידה אבל הם אינם יודעים כיצד לעשות זאת, והם נתקלים בחוסר מוטיבציה של המורים. רכזי המקצוע מנסים להכין תוכנית עבודה שנתית מסודרת, אך זו מופרעת מסיבות שונות. רוטינת צוות המקצוע חסרה במשאבים. אמנם ברוב המקרים זמן המפגשים הוא שעה וחצי, אך לעיתים קרובות הנוכחות חלקית (בלי סמכות לרכזים לפעול בנושא), או שהפגישות מבוטלות בגלל סיבות שונות. מאחר ופגישות הצוות לא תמיד מתקיימות, רכזי המקצוע פועלים כדי ליצור מפגשים אישיים עם המורים, בעיקר כדי לדעת מה קורה בכיתות. פרקטיקה זו דורשת זמן רב, מתבצעת בהתאם ליכולת ולצורך של כל רכז, והיא מוגבלת ביכולת לתת למורים המקצועיים מענה מידי, גיבוי, ועזרה בזמן אמת. כדי להקל על גודל האחראיות ולשתף גורם נוסף, רכזי המקצוע מקפידים להיפגש עם הרכזת הפדגוגית שאינה יודעת כיצד לקדם אותם, ומתרכזת בפתרון בעיות שוטפות. רכזי המקצוע מעורבים במעט רוטינות (ישיבות) נוספות, ובראשן פגישת רכזי מקצוע עם הרכזת הפדגוגית.

## תוצאות

- תוכניות הלימודים מיושמות כנדרש וכך גם מערך הבחינות, במיוחד לקראת בחינות הבגרות. עם זאת, אין הגעה למיצוי יכולות הלמידה של התלמידים.
- **אין למידה משותפת** ממנה יוצאים המורים המקצועיים יותר מקצועיים ובעלי יכולת גבוהה יותר בקידום מטרות כמו:
  - אבחון בעיות למידה של תלמידים, שקילת דרכי הוראה חלופיות ומעקב אחר התקדמות התלמידים.
  - קידום המוטיבציה של כל תלמיד על בסיס עבודה אישית ותשומת לב.
- **אין תכנון וטיפול מסודר ואחיד** בבעיות כמו הישגים נמוכים. במקביל, רוטינות כמו טיפול בתלמידי קצה, בעיות משמעת ותלונות הורים, נתפסות כלא שייכות לרכזי המקצוע.
- **אין מעקב והפקת לקחים, למידה ארגונית וצבירת ידע ארגוני.**

## יתרונות וחסרונות לבית הספר

- **היתרונות לבית הספר:** תפעול מערך המבחנים והציונים בהתאם לציפיות משרד החינוך וההורים.
- **החסרונות לבית הספר:** תהליכי ההסללה מתעצמים מאחר ולמורים אין זמן, ידע ופורום למידה לשם פיתוח היכולת לקדם את התלמידים בכלל ואת אלו המתקשים בפרט. אין למידה משותפת בתוך הצוותים.

## יתרונות וחסרונות לרכזי המקצוע

- **היתרונות לרכזי המקצוע:** תפקיד מרכזי, עשיר, משמעותי ומשפיע, שגם מפנה את הרכזים משעות הוראה פרונטליות בכיתה.
- **החסרונות לרכזי המקצוע:** עומס, אינטנסיביות, בדידות, משוב חלקי, תסכול וחוסר יכולת, אין למידה והתפתחות בתפקיד.

## השלכות מעשיות

**פיתוח מקצועי למנהל ולרכזת הפדגוגית על הנחיית צוות.** הרכזת הפדגוגית צריכה להתמקצע בדרכים לקדם את רכזי המקצוע כמנהלי צוות ותחום דעת. מיומנויות אלה יוקנו לה על ידי המנהל או על ידי מנחה מקצועי בנושא.

**פיתוח מקצועי לרכזי המקצוע.** רכזי המקצוע אינם יודעים כיצד לנהל צוות ולקדם כל מורה בהוראת תחום הדעת וקידום למידת התלמידים בתחום הדעת. הדרך לעשות זאת היא בקבוצות למידה מבוססות נתונים שיתקיימו בכל פגישת צוות. המורים יביאו בעיות למידה, ינתחו אותן, יגבשו מענה פדגוגי מתאים ויעקבו אחר תוצאותיו. מהלך כזה חייב להתקיים באופן קבוע כל שבוע ולהקיף את כלל מורי הצוות.

**פיתוח מקצועי לרכזי מקצוע בודדים** - על ידי הרכזת הפדגוגית. יפעל באותה דרך, בקבוצה של מספר רכזים. מורכב בגלל שונות התחומים, אבל אפשרי.

**אחריות על קידום למידת התלמידים** - מורי המקצוע ייקחו אחריות על כל החלק הפדגוגי ויפנו את המחנכים. **הבנייה מחדש של רוטינת עבודת הצוות,** פינוי כל ההשתלמויות ממפגשי הצוות כך שיתאפשר פיתוח מקצועי מבוסס נתונים מלמידת התלמידים.

יש סזירוויות שקשה נורא לבנות אותן בה בבית ספר, כי הוא בית ספר ענק  
ויש המון המון זרכים... מני בעס אנחנו יושהיק בחזר מוריק או עז הזרר או  
המסזרון או הטלפון בערה עז זבריק.

אני עז עז עז השכבה. עה מטורף. עה קשה מאוז... מסזיזיק את השכבה אבל  
לא מסזיזיק עז עז את המשאבים... הזרכים הנפשייק הרששייק הק אותך  
זרכים, ויותר.

בהתחלה היה לי מאוז קשה, כי הייתי עושה באמת עז עז הרבה זבריק, והמנהל  
אפילו לא יזע מה הייתי עושה... ותקשיבי, לא היה לי עמן אכעמיק לעשות פיבי...  
הרבה בעמיק אלף אחז לא יזע הלעז מה אני עושה. הייתי הולכת למנהל והייתי  
אומרת לו - אני רוצה משוה, הוא תראה מה עשיתי.

יש לי איפשהו אי שקט עז עז הסזרת התפקיז שלי... עאת אומרת... מה מתאים  
ליועזת, מה לא מתאים ליועזת? אני יכולה להיות באיפשהי שיחה או פסיקה  
ולסאול את עזמי תוך עזי - אני זריכה להיות בה? עה התפקיז שלי? עה לא  
התפקיז שלי? עה המקוק שלי? עה לא המקוק שלי? אזענו עה הל עכה התחושה  
עז... אבלול אכחות אזלי... ואני חייבת להיות עק מורה... עה מאוז מתסעל אותי.

הייעזף הוא... תפקיז מאוז מאוז הוזנ... אין הרבה הבנה במערכת למה עה  
יועזת, עק אין לכה הרבה מקוק, עק אין לכה הרבה משקל, עק אין לכה הרבה  
הערכה... אפ מנהלת יכולה להחליט עאת עק מלמזת איפה מקצוע ושמיק אותך  
בתאוק באיפה מילוי מקוק... עה אתער בלתי בוסק.



# יועזת חינוכית

# מנצח

## יועצות חינוכיות

ממצא מעניין ומפתיע מנתוני המחקר הוא חשיבותן הנתפסת של היועצות החינוכיות. מלכתחילה לא הוגדרו היועצות כמנהלות ביניים במסגרת המחקר - שם התפקיד שלהן לא כולל מושגים כמו ריכוז, ניהול או סגנות, והן גם לא מוגדרות כמנהלות ביניים בתיאור התפקיד שלהן<sup>2</sup>, המדגיש תהליכי סיוע, פיתוח תוכניות מניעתיות, תמיכה וייעוץ. עם זאת, החוקרות מצאו שההתייחסות אל היועצות חזרה עשרות פעמים בראיונות, לא פעם יותר מאשר ההתייחסות לרכזים עצמם (אם כי עם אזכור מועט לתוכן התפקיד שלהן). על כן הוחלט להוסיף פרק נפרד על היועצות החינוכיות.

היועצות תופסות את תפקידן כאחריות על הרווחה הנפשית של כל באי בית הספר, משימה שאינה ניתנת להשגה. בנוסף, הן מרגישות מתח בין הרצון לטיפול פרטני לבין הציפייה למעורבות ולתרומה מערכתית. הן מתארות מעורבות בהרבה מאוד רוטינות, שתיים מרכזיות יותר - צוות היועצות וצוות השכבה, ורוטינות רבות אחרות הקשורות לטיפול בפרט, באבחונים, בטפסים, ובישיבות בפורומים רבים נוספים. בסך הכל היועצות מרגישות שתפקידן חשוב ומשפיע, עם הרבה אוטונומיה (ולעיתים מעט משוב בהתאם), אך לעיתים התפקיד עמום ומכניס אותן לקונפליקטים עם בעלי תפקידים אחרים כמו רכז השכבה. עם זאת, כאשר היועצות מודדות את הצלחתן הן מדווחות במידה רבה על מעורבות משמעותית בקידום פרטני של תלמיד או מורה, אבל אין כמעט התייחסות להיבט המערכתי. כשיש התייחסות כזו, המדד שהיועצות משתמשות בו הוא עמום ורחב (למשל - "בית הספר רגוע"). נראה שהיועצות מעורבות בהרבה מאוד תחומים, נושאים ועניינים, חלקם מתוכננים וחלקם הגדול מזדמנים. ניתן לסכם את הממצאים הנוגעים ליועצות לפי התפקיד, הרוטינות הארגוניות ומעורבות המנהל בנקודות הבאות:

### מאפייני תפקידי היועצות

היועצות אמונות על משימה חובקת כל **ובלתי מושגת** - קידום הרווחה הנפשית של כל באי בית הספר. בנוסף, הן נדרשות לפעול בזירה פרטנית ומערכתית, לשמש גם כמורות וגם כיועצות, ולפעול גם כשותפות וגם ככפופות למנהלי השכבות והחטיבות, עם מעט מאוד קשר למנהל בית הספר. היועצות מקבלות הכשרה מהותית ומתמשכת לפני הכניסה לתפקיד וליווי והדרכה בשנים הראשונות לתפקידן. עם זאת, הן לא מקבלות הכשרה מסודרת לתפקיד השוטף לו הן נדרשות והן לומדות אותו באופן שוטף משותפי התפקיד שלהן. היועצות מרוצות מהאוטונומיה, מההשפעה ומהמשמעות של התפקיד, אך הן מציגות **קשיים בהגדרת התפקיד, בעומס המשימות**, בחובה בשעות הוראה ובעיסוק במילוי טפסים.

### רוטינות ארגוניות

היועצות משתתפות בשתי רוטינות מרכזיות שלא הן מובילות: צוות יועצות וצוותי שכבה. מאחר ורוטינת צוות השכבה לא מתקיימת במלואה, היועצות שואפות לקיים מפגשים אישיים עם רכז השכבה, עם המחנכים ועם מורי הכיתות, מפגשים שגם הם לא מתקיימים בסדירות מחייבת וכמתוכנן. בנוסף היועצות פועלות, משתתפות ומעורבות בטווח רחב של רוטינות ארגוניות. הן לא מובילות אף רוטינה (למעט רכזת היועצות הפועלת כרכזת מקצוע) והן לא מנהלות אנשים, לכן תפקידן לא מתאים להגדרה של ניהול ביניים.

<sup>2</sup> חוזר מנכ"ל (2022). הייעוץ החינוכי בבית הספר

## תוצאות

- היעוצות ערוכות ומוכנות להגיב לכל בעיה ואירוע בו נדרשת מעורבותן. הן מקבלות תמיכה חיצונית מהמפקחת על היעוצות וממדריכות השפ"י לפעולותיהן, כך שבדרך כלל הן מתמודדות היטב עם אירועים שכאלו.
- מאחר ורוטינת צוות היעוצות לא מתקיימת במלואה, **אין למידה ארגונית ומקצועית**, וכל אירוע מטופל כחד פעמי.
- היעוצות לא מקבלות הכשרה מתמשכת בניהול מקרים, והן לא יודעות להפעיל באופן מקצועי רוטינה לתלמידי קצה.
- אין מעקב והפקת לקחים על התוכניות הייעוציות השונות, על ההתערבויות הפרטניות או הקבוצתיות, ועל הקשר בין עבודת היעוצות לבין האקלים החברתי-רגשי בבית הספר.
- **תרומת היעוצות למחנכים מוגבלת**, הגם שלתפיסתן הן תומכות בהם מבחינה רגשית. **חלוקת התפקידים עם המחנכים לא ברורה** והיעוצות צורכות את זמנם של המחנכים ולא מצליחות להוריד מהם את הטיפול במקרי הקצה ולפנות אותם להתמודדות עם הכיתה כקבוצה חברתית וחינוכית.

## יתרונות וחסרונות לבית הספר

- **היתרונות לבית הספר:** מערך יעוצות ערוך ומוכן לכל אירוע, ותמיכה (שתרומתה לא ברורה) ברכזי השכבות.
- **החסרונות לבית הספר:** אין רוטינת טיפול מקצועית במקרי קצה פרטניים בקרב התלמידים ואין רוטינה מסודרת ומלאה לבחירה, יישום והפקת לקחים לגבי תוכניות ייעוציות והתרומה שלהן לחינוך החברתי-רגשי של התלמידים.

## יתרונות וחסרונות ליועצות חינוכיות

- **היתרונות ליועצות חינוכיות:** תפקיד מרכזי, חשוב, משמעותי ויוקרתי, עם מעורבות מרחיקת לכת ברוטינות ובפעולות רבות בבית הספר.
- **החסרונות ליועצות חינוכיות:** עומס, בדידות, משוב חלקי, תסכול, חוסר למידה והתפתחות בתפקיד.

## השלכות מעשיות

היעוצות החינוכיות הן לא מנהלות ביניים אלא בעלות תפקיד שעיקרו העברת תוכניות ייעוציות והפעלת רוטינות לטיפול פרטני במקרי קצה.

היעוצות צריכות לקבל הכשרה מקצועית מתמדת בניהול מקרים ויישום תוכניות, כאשר דרך מומלצת היא חקירה מבוססת נתונים במסגרת של צוות היעוצות.

יש להכשיר מקצועית את רכזת היעוצות בניהול ופיתוח מקצועי של היעוצות.

יש להכשיר את מנהל בית הספר ומנהלי הביניים הבכירים כיצד לקדם מקצועית את רכזת היעוצות.

הליווי המקצועי של כל תהליכי הפיתוח המקצועיים ברמת היעוצות, רכזת היעוצות והמנהלים צריך להיות מבוסס על מודל הכשרה מתאים ורלוונטי גם ברמה הפרופסיונלית וגם בהקשר הבית ספרי, הארגוני והייעוצי.

פה תקיז שאת צריכה לל הפמן ארוץ אחרי כולק ולבקש ולהתחנן  
שיעשו את פה. אנשיק לא אוהביק לעשות את פה... אני מסיימת  
את השנה עק הלפון החוץ.

רכזת התאמות

יש יותר מני מנהליק... וכחות זיוק של סמכויות. ויש המון המון  
שחיק אפוריק.

רכזת מערכת

עדיין התקניז הפה הוא לא מושנר... היה לי קשה, אבל הנלחתי להסזיר  
לעצמי את התקניז... לא ינעתי מה פה כמעט, כאילו ינעתי שפה קסור  
לתוכן ערכי שאתה מוסיף... לקחתי את פה ככה גשתי ינעתי. תוך כני  
תנועה, כאילו, גאמת למנתי.

רכזת חברתית

אין לי שעה שאני יושבת עק המחנך ואני אומרת תשמע הוא נחשוב  
היחז. מה לא בסנר, הוא ננסה לחשוב איפה שאלות.. אני לא עושה כי  
גאמת כבר אין לי איפה לעשות את פה.

רכזת הערכה



# ונלפיק ייעונוזייק



# מנצאיק

## רכזים ייעודיים

בקרוב מנהלי הביניים יש רכזים ייעודיים לתחומים ונושאים מוגדרים שכותרת תפקידם כוללת את המילה "רכז" ולכן התייחס אליהם צוות החוקרות כאל מנהלי ביניים. המנהלים הבחינו בינם לבין שאר הרכזים לפי מוקד התפקיד - בניהול אנשים או בניהול משימות. המנהלים ראו ברכזים הייעודיים תומכים ובעלי תפקידי מטה, ואף שאפו שכמה שיותר מורים ימלאו תפקידים אלו, כדי לקבל פרספקטיבה רחבה יותר על בית הספר וכמובן כדי לקדם ולטפל בנושאים שהוגדרו להם. במחקר רואיינו רכזת תקשוב, רכזת הערכה, רכזת עולים חדשים, שתי רכזות התאמות, רכז טיולים וביטחון, רכזת זהירות בדרכים, רכזת לקויות שמיעה, סגנית אחראית תקציבים, רכזת מעורבות חברתית, רכזת מערכת, שלוש רכזות חינוך חברתי, רכזת חינוך מיוחד, ואחראית על בגרויות.

הרכזים הייעודיים תיארו תפקידים חשובים, רחבי היקף ועמוסים, הממוקדים בנושאים חשובים המשפיעים באופן ישיר על רווחת התלמידים והישגיהם. במקביל, הם תיארו תפקידים ללא הכשרה, עם מעט קשר ישיר עם המנהל, ובעלי מדדי הצלחה כלליים ואישיים. היטיבה לתאר את תרומתם של הרכזים הייעודיים רכזת התאמות באחד מבתי הספר: "לכל אחד יש תרומה, הייתי רואה את זה כפאזל. זאת אומרת המנהל הוא זה שמקריין כלפי מטה ומנהלי הביניים אמורים להתחבר, למצוא כל הזמן את הממשקים. אם לא יהיה ממשק ביניהם אז לדעתי מנהלי הביניים לא יוכלו לקדם את הרציונל, את החזון שלהם".

למרות השוני הרב בין התפקידים - בתוכן, בהיקף ובתגמולים, ניתן לסכם אותם בנקודות הבאות:

### מאפייני תפקידי הרכזים הייעודיים

רכזים אלו אמונים בדרך כלל על משימות הכרוכות בקשרים ישירים עם גורמים חיצוניים, ולכן הגדרת תפקידם נגזרת בעיקר מקשרים אלו.

לחלק מהתפקידים הגדרות רחבות ומורכבות מדי של משרד החינוך, וחלקם נוצרו כדי לענות על משימות ייחודיות של בית הספר.

הרכזים מעידים על רוטינות חלקיות מאוד, אם בכלל, ורוב תפקידם מתנהל על בסיס יחסים בין אישיים, טובות ורדיפה מתמדת אחרי חברי הצוות הדרושים להם.

לתפקידים אלו אין הכשרה, אין פורום לפיתוח מקצועי, ואין למידה ארגונית.

מדדי הצלחה הם כלליים, מבוססים על משובים מזדמנים, ולא תמיד ניתנים למדידה (הרגשה טובה).

התגמולים החיוביים הם השפעה וחשיבות כמו גם הפחתה בשעות ההוראה בכיתה. התגמולים השליליים הם חוסר בתגמול כספי, זמן ותנאים.

### מאפייני הרוטינה

לרכזים הייעודיים אין רוטינות ארגוניות. לכל היותר מדובר בסדירויות התנהגותיות שלהם עצמם כבעלי תפקיד אבל כל היחסים עם השותפים שלהם לא מוסדרים, ומבוססים על יוזמות ויכולות אישיות.

## תוצאות

הרכזים עובדים קשה, אך לא לומדים ומתפתחים באופן שיטתי ואין הפקת לקחים או למידה ארגונית.

### יתרונות וחסרונות לבית הספר

- היתרונות לבית הספר: הרכזים עונים על צרכים ייעודיים ומנהלים את היחסים מול גורמים חיצוניים ככל הנדרש.
- החסרונות לבית הספר: הלמידה האישית מהניסיון איננה מצטברת ללמידה ארגונית, התפקידים לא מוגדרים מספיק וריבוי השותפים לא מאפשר התמחות.

### יתרונות וחסרונות ארנכיק הייעוץ

- היתרונות לרכזים הייעודיים: תפקיד מרכזי, חשוב, משמעותי ויוקרתי, עם מעורבות מרחיקת לכת ברוטינות ובפעולות רבות בביה"ס.
- החסרונות לרכזים הייעודיים: עומס, בדידות, משוב חלקי, תסכול, חוסר למידה והתפתחות בתפקיד.

## השלכות יישואיות

### חלוקת עבודה

יש לבחון את חלוקת הסמכות והאחריות בין הרכזים השונים.

### פיתוח מקצועי

יש לבחון את הדרכים להכנסתם לתפקיד ולהכשרה מתפתחת שלהם במשך השנים.

### הבניית רוטינות

יש להבנות סדירויות התנהגותיות לכל תפקיד, ולשלבם ברוטינות הכלליות.

# זיון, חסקנות והתאוצות

במחקר זה ניסינו לענות על שלוש שאלות:

- א. מהו תפקידם של מנהלי הביניים?
- ב. אילו רוטינות ארגוניות הם מנהלים או באילו רוטינות הם מעורבים?
- ג. כיצד משפיע מנהל בית הספר על תפקידי מנהלי הביניים וכיצד הוא מעצב אותם?

במחקר נמצא כי מנהלי הביניים מדווחים על תרומתם להתנהלות היציבה והסדירה של בית הספר וניהול סדר יום תקין. סדר היום נקבע בתחילת שנת הלימודים, נשמר במידה רבה לאורך כל השנה, והוא מאפשר השגה בסיסית של מטרות החינוך ע"י מגוון פעולות כמו התמודדות עם בעיות של היעדרויות וחיסורי מורים; ביקור סדיר של תלמידים; עמידה במועדי בחינות; שיבוץ התלמידים להקבצות, מגמות ורמות על פי הישגיהם; הוצאה לפועל של תוכניות הלימודים, מערך המבחנים ואירועי התרבות השונים במערכת השעות של בית הספר; וקיום מערכת יחסים תקינה בדרך כלל בין המורים והתלמידים.

מידת היעילות של מנהלי הביניים בהשגת סדר ויציבות, נגזרת ממומחיותם בפתרון בעיות שוטפות ומאפייני תפקידיהם שהם רחבים וחופפים, ולכן מאפשרים תמיד נוכחות והתגייסות של בעל תפקיד לכל אתגר. מנהלי הביניים הם כמו רשת סבוכה ודינמית העוטפת את ליבת בית הספר ומאפשרת את תפקודו. במציאות הבית ספרית צצים מדי יום קונפליקטים שונים ומנהלי הביניים נדרשים לתת טיפול הדוק וקשוב לבעיות שונות. **המחקר מצא שהם ממלאים תפקיד זה, כאשר הם דואגים (כולם וכל הזמן) להתנהלות יומיומית, שוטפת ורגועה ככל שניתן. עם זאת, נמצא כי מנהלי הביניים לא מצליחים לעבוד באופן יעיל במסגרת המשאבים המוקצים להם, ומקדמים אך במעט את אפקטיביות בית הספר בהשגת מטרותיו.**

התפקידים של מנהלי הביניים עשירים ומגוונים, כוללים אוטונומיה רבה, מאפשרים לראות תהליך בשלמותו, נתפסים כבעלי השפעה משמעותית על אחרים, בעלי חשיבות ויוקרה, ומאפשרים הפחתת עומס ההוראה בכיתות. רבים ממנהלי הביניים מוצאים בהם סיפוק רב, מה שמסביר את התמדתם בתפקידם. עם זאת, הגיוס לתפקיד שלרוב איננו חלק מתכנון קריירה, החוסר בהכשרה ובפיתוח מקצועי, מדדי ההצלחה העמומים, העומס הגדול הגולש לשעות הפנאי והתגמולים הכספיים שאינם תואמים - כל אלו גורמים לקשיים רבים ומסבירים את התחלופה בתפקידים אלו.

**תפקידי מנהלי הביניים דומים במאפייניהם:**

- א. כולם מבוססים על הגדרות תפקיד רחבות הרבה ממה שניתן ליישם ("לדאוג לכל ילדי השכבה", "לקדם את הוראת תחום הדעת", "לטפח את הרווחה הנפשית של כל באי בית הספר").
- ב. לכל התפקידים גבולות גמישים ומחוררים.
- ג. כלל מנהלי הביניים פיתחו מומחיות בפתרון בעיות ובשיתוף פעולה עם אחרים כדי להתמודד עם האתגרים היומיומיים.
- ד. רבים ממנהלי הביניים מפגינים סוג של סופרפוזיציה, כלומר נוכחות בהרבה מקומות בו זמנית ומעורבות בפתרון בעיות שונות להן הם נדרשים ברגע נתון.
- ה. רוב בעלי התפקידים ממלאים את תפקיד ניהול הביניים למשך תקופה מסוימת, שלא תמיד ידועה מראש. במקביל, כולם ממשיכים בעבודתם כמורים, חלקם גם כמחנכים וחלקם נושאים בתפקידי ריכוז נוספים.
- ו. כל מנהלי הביניים מבחינים בין עיקר תפקידם, שהוא ציות להוראות ויישום דרישות המגיעות מהנהלת בית הספר ומגורמים חיצוניים כגון הפיקוח, לבין רעיונות ויעדים נוספים שאת חלקם הם הוגים ומובילים, אך בדרך כלל מיישמים רק מעט מהם.
- ז. ככלל, מנהלי הביניים הגיעו לתפקידם בעקבות הזדמנות ולא כחלק מתכנון קריירה שיטתי. הם ממונים על ידי המנהל, אם כי מגיעהם עמו מעטים ואקראיים. איש מהם לא קיבל הכשרה מסודרת אלא חפיפה וליווי על ידי הקודמים בתפקיד במקרה הטוב, ומעטים חוו תהליכי פיתוח מקצועי שיטתי במהלך כהונתם בתפקיד.
- ח. מנהלי הביניים מעריכים את תפקודם על פי מדדים כלליים ולא שיטתיים, כמו הרגשה טובה ומשוב חיובי מזדמן שהם מקבלים מהממונים, מהעמיתים, מהתלמידים ומאחרים. כולם דיווחו על סיפוק, אוטונומיה ומשמעות בעבודתם, כמו גם על עומס משימות, חוסר בזמן ותגמולים כספיים לא תואמים.

## תפקידי המנהל

מן המחקר עולה שלמנהלי בתי הספר ישנו תפקיד מרכזי בהבניית שדרת מנהיגות הביניים. תפקיד זה כולל שלושה היבטים:

- א. תכנון מסלולי קריירה כדי לשפר את שיבוץ מנהלי הביניים לתפקידיהם.
- ב. הבנייה מחודשת של תפקידיהם של מנהלי הביניים והרוטינות הארגוניות שהם מובילים או שותפים להן.
- ג. אחריות להתפתחות מקצועית מתמדת של מנהלי הביניים.

**תכנון קריירה של המורים** - תפקידי ניהול הביניים מהווים שלב בקריירה, והם מאפשרים להתאים בין רצונות המורים וצורכי בית הספר. בדרך זו יפתחו למורים אופקי תעסוקה בתוך בית הספר לכיוונים שונים, תתאפשר הקלה על שעות ההוראה בכיתות ותינתן למורים ההזדמנות לתרום ולהכיר את בית הספר כולו ולא רק את הכיתות בהן הם מלמדים. מדובר על מסלולים מגוונים הכוללים מלבד ניהול גם הובלת פרויקטים, הטמעת חידושים, התמחות בנושאים מסוימים, וכו'. לשם כך, על כל מנהל בית ספר (או מי מטעמו) להיפגש במהלך השנה עם כל אחד מהמורים, לבחון אפשרויות ולתכנן שיבוץ לתפקידי ניהול ביניים לטווח של מספר שנים.

**הבנייה מחודשת של הרוטינות הארגוניות שמפעילים מנהלי הביניים.** רוטינות עבודת הצוותים בבית הספר (צוותי ניהול, צוותי מקצוע, צוותי שכבה), לא מצליחות לקדם מספיק מטרות של שיפור הישגים, אקלים ורווחה בקרב התלמידים וצוות בית הספר, מאחר והן מופעלות באופן חלקי בלבד (הישיבות עשויות להתבטל או להתקצר, לא כולם נוכחים, מירב הזמן מוקדש למנהלות, הודעות ותיאומים וכמעט שלא בקידום הצוות והתלמידים, והפגישות האישיות שנועדו כדי להשלים את פערי הישיבה מתקיימות באופן לא שיטתי, מחייבות השקעת זמן רב, ולא ברורה האפקטיביות שלהן). בנוסף, מאחר והגדרות התפקידים והיחסים בתוך הרוטינות וביניהן עמומים, מנהלי ביניים רבים מבצעים משימות ופעולות של תפקידים אחרים, לעיתים על חשבון מה שמצופה מהם.

שיפור המצב מחייב את מנהלי בתי הספר לפעול בשלוש חזיתות: התאמת משאבי הרוטינות, מיקוד התכנים ופעולות הרוטינות, ופיתוח מקצועי של מנהלי הביניים. שלוש חזיתות שאם יופעלו ביחד, יאפשרו לארגן מחדש את המשאבים כך שיוכלו להתנהלות יעילה ואפקטיבית של מנהלי הביניים.

מבחינת משאבים, יש לעגן מראש זמן ומקום לישיבות הצוותים, להגדיר מטרות של קידום מקצועיות המורים והמחנכים, לקבוע מי המשתתפים, למנוע קונפליקט זמנים במערכת, להקפיד על נוכחות מלאה, ולהשאיר את מעורבותם של "אורחים" להחלטת הצוותים. מבחינת התכנים והפעולות, יש לפנות את המפגשים מתיאומים, הודעות, ומנהלות לערוצים חלופיים, למנוע שימוש בזמן המפגשים ע"י גורמים חיצוניים ולהקדיש את המפגשים כולם למידה מקצועית (למשל באמצעות המודל של חקירה משותפת מבוססת נתונים). לבסוף, מבחינת פיתוח מקצועי, על המנהל (או מי מטעמו) להכשיר ולפתח את מנהלי הביניים כך שיוכלו לנהל ישיבות צוות מקצועיות, לקדם ולפתח את המורים, ולהוביל למידה ארגונית.

כיום המנהלים פועלים גם הם כדי להשיג שקט וסדר בבית הספר, וכמו מנהלי הביניים הם עמוסים, כפופים לאין סוף אירועים מבית ומחוץ, וחסרים את הידע המקצועי הניהולי הדרוש כדי לנהל ולפתח את הצוות בכלל, ואת מנהלי הביניים בפרט. ברמה הבין-אישית נמצא שהמנהלים מרגישים בנוח עם מנהלי הביניים, שדיווחו על יחסים טובים (גם אם אקראיים) עם מנהל בית הספר. בכל הקשור בדיווח וקבלת הוראות, מנהלי הביניים בדרך כלל כפופים למנהלי ביניים בכירים (מנהלי החטיבות ורכזים פדגוגיים) ויודעים זאת היטב. במחקר נמצא כי תפיסות המנהל חוזרות ומשתכפלות

## פיתוח מקצועי למנהלי בתי הספר

## ניתוח מקצועי למנהלי בתי הספר

המשך

ומופיעות בכל הדרגים. למשל באמצעות העדפת ניהול שוטף ויומיומי על ידי מפגשים בלתי אמצעיים (דלת פתוחה) ולא ישיבות, מענה מיידי לכל בעיה, חתירה לשקט וסדר, מעורבות של כולם בהכול, נינוחות לגבי עקיפת סמכות, אחריות ואוטונומיה ללא סמכות. נראה כי היחסים בין-אישיים הרצופים יוצרים מסרים מתואמים בכל הרמות ותורמים לפיתוח שפה משותפת, המעצבת את הציפיות מהתפקידים השונים ומסייעים לשמירת הסדר והיציבות. עם זאת, ניהול באמצעות יחסים בין-אישיים בבתי ספר גדולים כמו אלו שהשתתפו במחקר, הוא ניהול לא יעיל באף רמה. הוא בנוי על זמן ללא גבולות ומחויבות אישית, במקום על ביצוע מיטבי של תפקיד מוגדר.

המנהלים מציגים ניהול אפקטיבי בכל הקשור להשגת המטרה של סדר יום תקין כלפי פנים, ומענה טוב דיו לציפיות של בעלי עניין וגורמים שונים כלפי חוץ. עם זאת:

א. הרוטינות מובילות לניהול לא יעיל בכל הרמות של תפקידי הביניים, כולל המנהל עצמו. חוסר היעילות מתבטא בבעיות החוזרות שוב ושוב, ללא הפקת לקחים שתאפשר שיפור וטיפול עומק באתגרים השונים.

ב. הניהול הלא יעיל מתבטא בעומס עצום על המנהל ועל מנהלי הביניים ובתסכול רב המביא לתחלופה מתמדת של דרג הביניים.

כדי לשפר את יעילותו של המנהל בהובלה ובפיתוח שדרת מנהלי ביניים יציבה, דרושים שני מהלכים:

- א. פיתוח המיומנויות המקצועיות של המנהלים עצמם לגבי ניהול כוח אדם בכלל ופיתוח מנהלי הביניים בפרט.
- ב. הכשרת מכשירי מנהלים ברוח זו, כדי שידעו כיצד לקדם את מיומנויותיהם המקצועיות והניהוליות של המנהלים, מעבר לפתרון בעיות.



המרכז לחקר הפרגמטיקה  
שיתופיות אקדמית-שדה  
אפריליסימילר בן-גוריון בנגב  
מרכז המחקר והדרכות לרצועה  
שיתוף בין האקדמיה ובין החלק הערבי  
בجامعة بن غوريون في النقب



משרד החינוך  
Ministry of Education  
وزارة المعارف