



של מי הקונפליקט הזה?

התמונות מחודשות על ידי המנהלים והמנהלים
בקינפליקט בין הורים לבית ספר

כתיבה פרופ' מיכל ראזר, ד"ר הלה כ"ץ-ברגר
מחקר מיכל אילן, יוני אנזל, משה גרדוס, אריאב יוסט, ד"ר הלה כ"ץ-ברגר, שרונה לנגר, פרופ' מיכל ראזר, טל רייס, צופית שריג
קראו והגיבו עמליה חיימוביץ, איילת דליות, עופר פריאל, גליה רטנר, רומי יצחקי סגל
עורך אחראי אריאב יוסט
עריכת לשון ליאת אושרי
הבאה לדפוס חיה דרור
עיצוב ריקי אדרי



השורה התחתונה

שתי השלכות יישומיות עומדות במרכזו של מסמך זה. האחת היא ביסוס הקשר של בית הספר עם ההורים מתוך תפיסה של ברית עימם. השנייה היא שכאשר קונפליקט בין מורה להורה מתגלגל לשולחנם של המנהלים והמנהלות, במקום להתערב באופן ישיר בקונפליקט ולפתור אותו בכוחות עצמם, עליהם לסייע למורה לחזק את הקשר עם ההורים ולבסס את הברית ביניהם.

רקע

יחסי הורים-בית ספר רוויים בדרך כלל במתח ובקונפליקט. הגבול בין הבית לבית הספר ובין תפקידם ואחריותם של ההורים לאלה של המורות הוא גבול מטושטש וקרקע פורייה למחלוקות (Greenbaum & Fried 2011). על רקע זה, הציפייה הגוברת ממורות לקדם עבודה משותפת עם ההורים הופכת לעיתים למקור למצוקה, לשחיקה ולחוסר אונים.

מצוקה זו מתגברת עוד יותר משום שההכשרה לה זוכות המורות כדי לקדם קשר עם הורים היא מועטה מאוד ולעיתים נעדרת לחלוטין. מורות חשות, לא פעם במידה של צדק, שאין להן את המיומנויות הנדרשות לעבודה מאתגרת זו. היעדר הכשרה מחד ותביעה מערכתית להתמודד עם ההורים מאידך, מייצרת מצוקה בקרב רבות מהן. חלקן מתקשות לנסח בבירור את טיב הקשר שעליהן לבסס עם ההורים. חלקן אף לא בטוחות שזה חלק מתפקידן המקצועי. מורות מכוונות לעבודה עם תלמידים. בעבודה עם הורים יש בלבול רב, ולכן היא נתפסת בחלק גדול מבתי הספר כמעמסה כבדה על המורות ועשויה לשבש את עבודת ההוראה.

בתוך הקשר זה פועלת המנהלת. מה עובר עליה כאשר קונפליקט מורה-הורה לא נפתר או מסלים ומתגלגל לשולחנה? מה היא חושבת? מה היא מרגישה ומדוע היא פועלת כפי שפועלת? אלה הן השאלות איתן יצאנו לדרך למחקר פעולה עם קבוצת מנהלות ומנהלים. נקודת המוצא הייתה שעבודה עם הורים מעסיקה ומכבידה על המנהלים והמנהלות והם מבקשים עזרה ודרכי התמודדות. רצינו להבין מדוע מנהלות ומנהלים רואים בקונפליקטים עם ההורים סוגיה כה מרכזית ומדוע הם חווים זאת כנטל גדול כל כך.

על קצה המזלג – מה מצאנו?

מנהלות ומנהלים נוטים להתערב במהירות בקונפליקט שנוצר בין מורות להורים ולטפל בו בעצמם. בעשותם כן הם מחזיקים בשתי שאיפות שלעיתים קרובות עומדות בסתירה זו לזו. האחת, להיות בעמדה ניטרלית, שמביאה בחשבון את הצרכים של כלל השחקנים במטרה להגיע לפתרון טוב לכולם. השנייה, להגיע לפתרון מהיר שיביא להרגעת הרוחות. בעודם פועלים כך הם חווים חוויה חזקה של "קריעה" בין נאמנות למורות ובין גילוי אמפתיה להורים, אשר נתפס פעמים רבות כנאמנות להורים על חשבון נאמנות למורות. "קריעה" זו יוצרת מעין תנועת מטוטלת בין צידוד במורה לצידוד בהורה והיא באה לידי ביטוי בחוסר בהירות בנוגע למטרות השיח, מובילה לבלבול ולעיתים אף לסתירה של ממש בין שתי השאיפות.

התערבותה של המנהלת בניסיון לפתור את הקונפליקט במקום המורה ותנועת המטוטלת שהיא נמצאת בה לוכדות אותה במעין מעגל קסמים שבו ככל שהיא מנסה לפתור יותר קונפליקטים כך הם נערמים על שולחנה ומגבירים את העומס המוטל עליה. למעגל קסמים זה השלכות נוספות. המורות לא מפתחות מיומנויות להתמודד עם הקונפליקט; בעיות של תלמידות ותלמידים לא נפתרות לעומק; האמון בין בית הספר ובין ההורים נשחק ונוצרת תרבות ארגונית לפיה "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל".

מה במסמך שלפנינו?

למסמך שלושה חלקים. חלק ראשון עוסק בהבנת המצב הנוכחי. בחלק זה נציג את הדינמיקה השכיחה של קונפליקטים בין הורים ובית הספר. בחלק השני נעסוק במעורבות של המנהלת בקונפליקט ובחלק השלישי נציע כיוון פעולה אלטרנטיבי אשר עשוי לשנות את הדינמיקה בניהול ובפתרון הקונפליקט.

חלק ראשון עוסק במעגל הקסמים אליו נקלע בית הספר בשל מורכבות היחסים עם ההורים. נפתח בדוגמה לקונפליקט בין מורה לאימא שהן לא הצליחו לפתור ביניהן ומתגלגל לשולחנה של המנהלת. הדוגמה ממחישה מה עובר על המנהלת וכיצד היא בוחרת להתמודד עם קונפליקט מסוג זה.

חלק שני מנתח את המתרחש מרגע שהקונפליקט מתגלגל לשולחנם של המנהלים והמנהלות. בחלק זה נעסוק בבחירה השכיחה של מנהלות ומנהלים להתערב בקונפליקט במהירות ובשיח ישיר עם ההורים כדי לפתור אותו עבור המורה ובהשלכות של בחירה זו. הדוגמה שמוצגת בחלק הראשון תשמש מצע לדיון לאורך חלקים ראשון ושני שנפרסים על פני שישה פרקים:

פרק 1.

קונפליקט בין מורה להורה

בפרק זה נציג את הפרדיגמה הנפוצה של **גיוס הורים** **לשתי פעולה עם בית הספר**. גיוס הורים לצד בית הספר מתרחש בשני מצבים: האחד, כאשר בית הספר זקוק למעורבות ההורים ולתחושת הצוות ההורים לא מעורבים מספיק, והשני, כאשר ההורים אינם מסכימים או אף מתנגדים לדרך הפעולה של בית הספר. גיוס הורים נעשה מתוך הכרה בחשיבות המעורבות שלהם, לצד חשש ליצור שותפות מלאה עימם, שבעקבותיה בית ספר יאלץ לוותר על עמדה מקצועית. הפרק מסביר כיצד פרדיגמה זו שאמורה לפתור הן את בעיות התלמיד והן את הקונפליקט עם ההורים, מובילה פעמים רבות לתוצאה ההפוכה: **העמקת הנתק בין ההורים לבית הספר והסלמה של בעיות התלמיד**.

פרק 2.

הקונפליקט מתגלגל לשולחנם של המנהל או המנהלת

על רקע הדינמיקה של הקונפליקטים בין ההורים לבית הספר שהוצגה בפרק 1, מתאר הפרק השני את החוויה של המנהלים והמנהלות מרגע שהקונפליקט מתגלגל לשולחנם. חוויה זו אפשר לתאר כשלושה כוחות שפועלים יחד: **הרצון למצוא פתרון לטובת כולם ובמהירות - להיות גיבורי-על; חוויה של קריעה בין אמפתיה להורים ובין תמיכה במורה; תחושה חזקה של "אין לי ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בעצמי"**. בפרק נעסוק בכל אחד מכוחות אלה.

פרק 3.

המנהלים או המנהלות מחליטים לפתור את הקונפליקט בעצמם - למה זה קורה?

הפרק עוסק בסיבות הסמויות שדוחפות את המנהלים והמנהלות להתערב ולפתור את הקונפליקט בכוחות עצמם, במקום המורה. זיהינו שלוש סיבות מרכזיות, סמויות ולא מדוברות בדרך כלל, הקשורות בקשר מנהלת-מורה ואשר מביאות מנהלות ומנהלים לנהל את הקונפליקט במקום המורות: **ביקורת על איכות העבודה של המורות; פחד מתגובת המורות; תחושת אשמה כלפי המורות ומחויבות להקל עליהן**.

פרק 4.

אסטרטגיות הפעולה של המנהלת או המנהל לא משרתות את פתרון הקונפליקט

פתרון הקונפליקט בידי המנהל או המנהלת מתבצע בשלוש אסטרטגיות פעולה אופייניות: **צידוד בהורה**, כלומר חיזוק הקשר מנהלת-הורה; **צידוד במורה**, שמשמעו חיזוק הקשר מנהלת-מורה; ואסטרטגיית **תנועת המטוטלת בין צידוד בהורה לצידוד במורה**, שהיא האסטרטגיה הרווחת. אסטרטגיה זו אמורה לתת מענה לשאיפה של המנהלים והמנהלות להיות בעמדה ניטרלית, שרואה את צורכי כולם ונותנת מענה לשביעות רצון הצדדים. אולם, בפועל אסטרטגיה זו מחלישה את המורה, מעמיקה את הנתק בינה ובין ההורה ולא מסייעת לה ללמוד לעבוד עם הורים באופן מיטבי. בפרק זה נסביר כיצד שאיפה זו לא ניתנת למימוש מבחינה מבנית, שכן המנהלים והמנהלות לא נמצאים בעמדה ניטרלית כפי שהיו רוצים להיות. המנהלת והמורה מייצגות יחד, בהכרח, את העמדה של בית הספר בקונפליקט ואין להן אפשרות, מתוקף תפקידן, שלא לייצג את אותו הצד. המצב שבו מנהלות ומנהלים מנסים להעמיד את עצמם בעמדה ניטרלית מייצרת בעיות מערכתיות רבות.

פרק 5.

נורמות מערכתיות מנציחות את הקונפליקט

פרק זה מרחיב את נקודת המבט על פעולות המנהלים והמנהלות באמצעות התבוננות על הנורמות הרווחות בבית הספר לטיפול בקונפליקט. בפרק נתאר כיצד נורמות שהשתרשו בבית הספר מכתובות את דרך הטיפול בקונפליקט שהוסלם ובכך תורמות להסלמה נוספת שלו. מצאנו שקיימת אי בהירות בנוגע למטרות השיח עם ההורים ופעמים רבות הן פועל יוצא של הסדירויות הנהוגות בבית הספר לטיפול בקונפליקט. עוד מצאנו **שבהיעדר מטרות ברורות, השיח המתנהל נוטה להיות מתגונן**, כלומר מתאפיין בתנועה בין שפה "מכילה-טיפולית" ובין שפה "כוחנית-משפטית", וזאת בהתאם לתגובות ההורים.

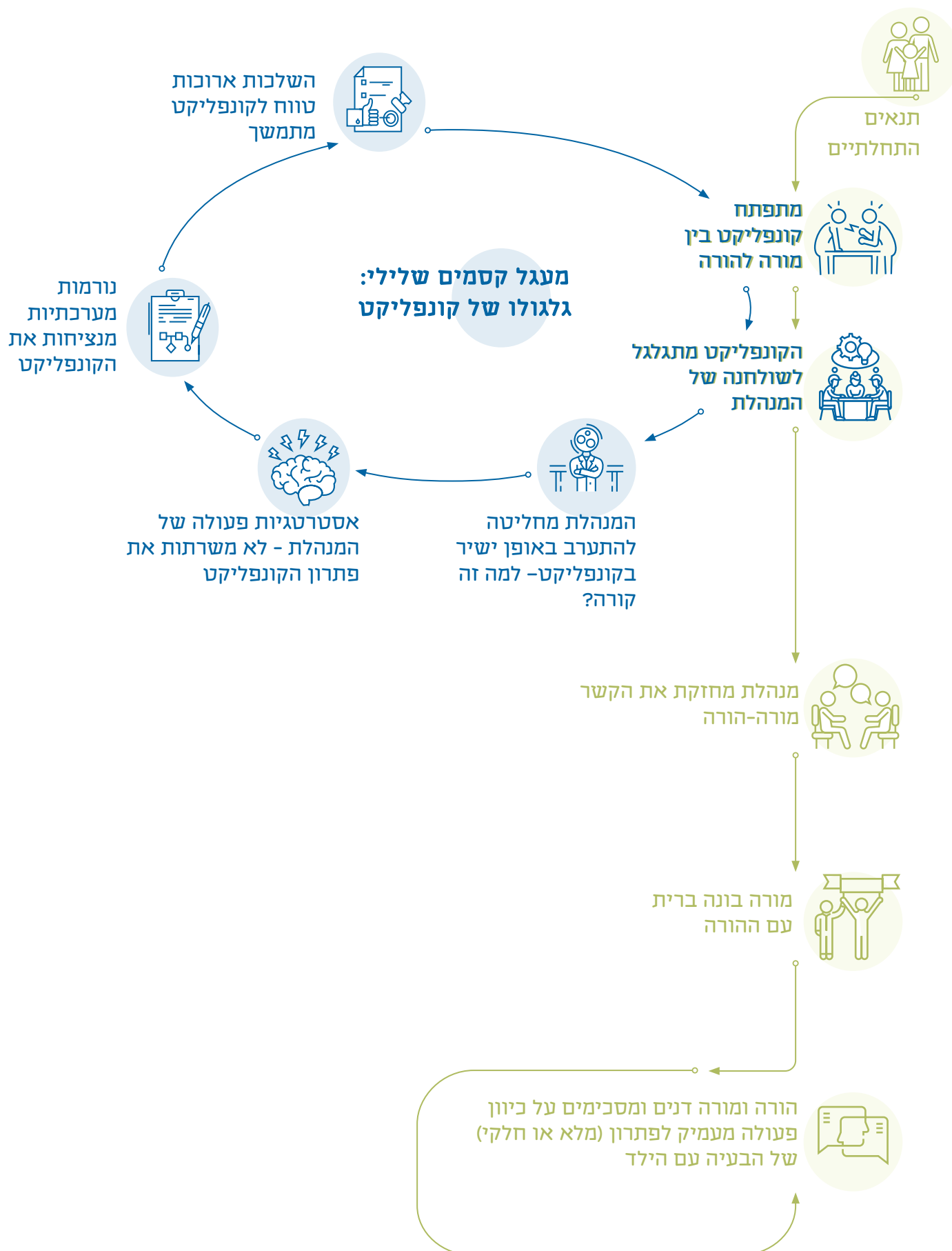
פרק 6.

השלכות ארוכות טווח לקונפליקט מתמשך בין בית הספר להורים

למרות הרצון הטוב של המנהלים והמנהלות לפתור את הקונפליקט, דרך פעולתם פעמים רבות לא מסייעת לשינוי מעגל הקסמים. בפרק מפורטות ההשלכות ארוכות הטווח שיש לקונפליקט המתמשך של בית הספר עם ההורים: **הסלמה של בעיות התלמיד; מורות שלא מפתחות מיומנויות להתמודד עם הקונפליקט; שחיקת האמון בין בית הספר להורים, עומס נוסף שמצטבר על המנהלים והמנהלות ותרבות ארגונית לפיה "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל"**.

חלק שלישי של המסמך מציע אלטרנטיבה לכינון מערכות יחסים מיטיבות עם ההורים. האלטרנטיבה "ברית הורה-מורה" מציעה דפוסי חשיבה ואסטרטגיות פעולה חלופיים לפרדיגמת "גיוס הורים" לטובת ביסוס הקשר מורה-הורה. נוסף על כך, חלק זה מציע התבוננות אחרת על המשולש מורה-הורה-מנהלת. כך, במקום לפתור את הקונפליקט עבור המורה, המנהלים והמנהלות מכוונים את התערבותם לעבודה עם המורה על חיזוק הקשר מורה-הורה, כלומר יצירת ברית בין הצדדים. חלק זה מציג גם הוא סיפור מקרה, בדומה לסיפור מקרה שהוצג בחלק הראשון, אלא שבו ההתרחשויות מביאות ליצירת קשר אחר בין המורה להורה, והוא מדגים את המעורבות החלופית של המנהלת בקונפליקט.

גילגולו של קונפליקט - תרשים





| | |
|--|----|
| הקדמה | 8 |
| חלק ראשון | 10 |
| הדינמיקה השכיחה של הקונפליקט בין הורים ובית ספר | |
| פתיחה • יחסי בית ספר-הורים | |
| סיפור מקרה | |
| פרק 1 • קונפליקט בין מורה להורה | |
| חלק שני | 22 |
| מעורבות המנהלת בקונפליקט | |
| פרק 2 • הקונפליקט מתגלגל לשולחנה של המנהלת | |
| פרק 3 • המנהלת מקבלת החלטה לפתור את הקונפליקט בעצמה - למה זה קורה? | |
| פרק 4 • אסטרטגיות הפעולה של המנהלת לא משרתות את פתרון הקונפליקט | |
| פרק 5 • נורמות מערכתיות מנציחות את הקונפליקט | |
| פרק 6 • השלכות ארוכות טווח לקונפליקט מתמשך | |
| חלק שלישי | 36 |
| האלטרנטיבה: ברית מורה-הורה | |
| פרק 7 • פרדיגמת ברית מורה-הורה | |
| סיפור מקרה | |
| סיכום ודיון | 48 |
| מקורות | 49 |



במסמך זה אנו מעמידים אתכם, המנהלים והמנהלות, במרכז הדיון. ניסיונכם היום-יומי, רגשותיכם, מחשבותיכם, מעשיכם וחוויותיכם, בשעה שאתם והצוות החינוכי מתמודדים עם קונפליקטים בין בית הספר להורים, עומדים בבסיסו של המחקר. על הדרך שבה מתגלגל קונפליקט מורכב עם ההורים לא למדנו מן התיאוריה אלא מתוך המעשה החינוכי כפי שעלה מן הדברים הכנים והכואבים שהבאתם לשולחן הדיונים. גם המתודולוגיה שבה בחרנו להציג את הדברים מבוססת על סיפור מקרה מן החיים עצמם.

המסמך מאתגר, הוא מחייב להתבונן במעשה החינוכי התבוננות רפלקטיבית ואף לצאת מאזור הנוחות. תמונת המצב המוצגת כאן לא תמיד נעימה והמסקנות שעולות מן הדיון עשויות לגרום לתחושה של חוסר נוחות ואולי אף להתנגדות. חשוב מאוד לציין כי ברבים מבתי הספר, בחלק ניכר מן הזמן, מערכת היחסים עם ההורים תקינה ומיטיבה וקונפליקטים באים על פתרונם בעקבות מעורבות ושיח משמעותיים בין ההורים למחנכים ולמחנכות.

עם זאת, פעמים רבות מסיבות שונות הדברים מסתבכים ומתגלעות מחלוקות שמתגלגלות לעימותים חריפים ונוקבים. לעיתים דווקא בשל האמון שנבנה עם ההורים ומערכת היחסים הטובה, האירועים הללו מפתיעים, מסלימים ועשויים להביא אותנו המנהלים והמנהלות להתערב ולפעול בדרך שלא תמיד מקדמת את הפתרון או שיש לה השלכות שליליות על עבודת הצוות והתפתחותו המקצועית.

המחקר התמקד בעיקר ברגע שבו מנהל או מנהלת בית הספר החליטו להתערב בקונפליקט. הנחת המוצא הבסיסית שלנו לאורך כל הדרך היא ייחוס כוונות טובות להורים ולכל אנשי הצוות המעורבים בקונפליקט וכי ישנו היגיון פנימי המנחה את דפוסי הפעולה של כולם. עם זאת אנו חושפים במחקר זה הנחות יסוד מקצועיות וניהוליות ודפוסי פעולה אוטומטיים שעשויים להכשיל אותנו. כמו תמיד, זה לא נכון עבור כולם ולא בכל מקרה, אך מצאנו כי אלו הנחות יסוד רווחות, לעיתים סמויות ולעיתים גלויות ואלו דפוסי פעולה המצויים גם בקרב המנהלים והמנהלות הטובים ביותר.

בחלקו האחרון של המסמך אנו מציעים אלטרנטיבה למעורבות של מנהלות ומנהלים בקונפליקט שמתקיים בין המחנכת להורים. **אנו מציעים לבחון הנחות יסוד חדשות, פרדיגמה חדשה על אודות מערכת היחסים בין הורים לבית הספר ודפוסי פעולה הנגזרים מכך.** אנחנו מקווים מאוד שתמצאו את הדברים הללו רלוונטיים ומשמעותיים עבורכם, שייעו לכם לכונן **ברית מחודשת ומערכת יחסים מיטיבות בין הצוות החינוכי להורים.**

רקע ומתודולוגיה

עבודה עם הורים והקשר של בית הספר עימם אלו שתי סוגיות שמעסיקות מאוד מנהלות ומנהלים בעת הזאת ובכלל. בשנים האחרונות הולכת וגוברת הדרישה מבתי הספר לבנות עם ההורים מערכת יחסים שמביאה בחשבון את עמדת ההורים ומובילה לתוצאה של "הורים מרוצים". המצוקה של בתי הספר בנוגע לקשר עם ההורים גדלה והפניויות לקבלת הדרכה והכשרה לצוותים גברו. מאז משבר הקורונה אנחנו עדים להסלמה ביחסים בין בית ספר להורים ואנו מניחים שהמשבר הנוכחי, משבר קשה ומתמשך בעקבות מתקפת הטרור של ארגון חמאס ב-7 באוקטובר והמלחמה המתמשכת ברצועת עזה, עלול להשפיע מאוד גם על מערכת יחסים זו. בעיתות משבר ובייחוד במשברים קולקטיביים, סף הרגישות והפגיעות של כולם עולה ואנו זקוקים לגילויי הבנה ואמפתיה. אומנם איננו יודעים מה ילד יום, אולם אנו מקווים שהמסגרת להתמודדות עם קונפליקטים בין בית הספר להורים שאנו מציעים במסמך זה תספק כלים להתמודדות גם עם השפעותיו של המשבר הנוכחי.



על רקע זה, יצאנו במכון אבני ראשה בשיתוף מכללת אורנים למחקר פעולה, שמטרתו להבין מה עובר על המנהלים והמנהלות עם התגברות האתגרים והקונפליקטים ביחסים בין בית הספר להורים. מערך המחקר כלל קבוצה של מנהלים ומנהלות מנוסים שמנהלים בהצלחה את בתי הספר שלהם, חברי צוות מו"פ ממכון אבני ראשה וחוקרת מומחית ממכללת אורנים.

תהליך המחקר והפיתוח נמשך כשנתיים והתבסס על ניתוח משותף של אירועים שהמנהלים והמנהלות הביאו לדיון. כל הדיונים הוקלטו ותומללו. ניתוח הפרוטוקולים הניב את המודל המוצג במסמך זה. רבות נכתב על יחסי בית ספר-הורים אך מעט מאוד הוקדש להבנת העמדה המיוחדת של המנהלים והמנהלות בהקשר זה. בדיוני הקבוצה ניסינו לתאר: מה עובר על המנהלים והמנהלים כאשר מתפתח קונפליקט בין המורה להורים? מתי ומדוע הוא מגיע לפתחם? ביררנו מה הם חושבים, איך הם מרגישים? ובעיקר כיצד הם פועלים ומה ההיגיון הפנימי שמנחה אותם בפעולותיהם? לא יכולנו להימנע מלעסוק גם בשאלה מדוע הם רואים בקונפליקטים עם ההורים סוגיה כה מרכזית ומדוע הם חווים זאת כנטל כה גדול.

ברצוננו להודות לכם מנהלי ומנהלות בתי הספר שהשתתפתם איתנו בתהליך החקר, על הפתיחות שגיליתם ועל הנכונות לשתף אותנו בסוגיות הקשות ביותר עימן אתם מתמודדים, על הסכמתכם לחשוף תקלות ולנסות דרכי התמודדות חלופיות. אנו מודים על האמון שנתתם בנו ועל שותפותכם בתהליך החקירה והשינוי. אנו רואים במחקר זה תחילתו של שיח העוסק במקומם ובתפקידם הייחודי של המנהלים והמנהלות בעיצוב הקשר של בית הספר עם ההורים. המסמך שלפניכם מיועד בראש ובראשונה לכם. אנו מקווים שהוא יסייע לכם ולאחרים להיטיב את מערכת היחסים והתקשורת עם ההורים.

אזהרת מסע

- א. אמל"ק: המסמך אומנם ארוך אבל שווה לקרוא את כולו. אפשר לקרוא אותו גם בחלקים.
- ב. כדי להבין את המהלך הכללי המוצע במסמך מומלץ מאוד לקרוא קודם את תקציר המנהלים בעמ' 3 ולעיין בתרשים שבעמ' 6.
- ג. את המסמך מלווה מצגת תמציתית ובהירה שתוכל לשמש בסיס ללמידה משותפת עם צוות ההנהלה והצוות החינוכי (קישור למצגת במרכז הידע של מכון אבני ראשה)

אריאב יוסט, מיכל ראזר, הלה כ"ץ-ברגר

חלק ראשון

הדינמיקה השכיחה
של הקונפליקט בין
הורים ובית ספר





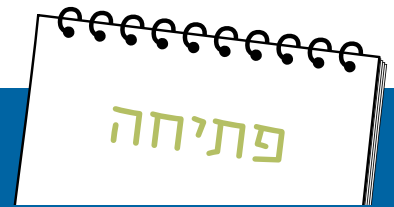
פתיחה: יחסי בית ספר-הורים

סיפור מקרה

- א | יום הורים - אירוע בין מורה לאמא
- ב | לאחר יום ההורים - שיחה בין המנהלת למורה
- ג | לאחר יום ההורים - שיחה בין המנהלת לאמא

פרק 1 . קונפליקט בין הורה למורה

- מה מטריד מורות בנוגע להורים?
- למה חשוב למורות לעסוק בסוגיית ההורים?
- פרדיגמת "גיוס הורים"
- דפוסי חשיבה של מורות בגיוס הורים
- אסטרטגיות הפעולה של בית הספר לגיוס הורים: העמקת הקונפליקט
- מה עובר על המורות? מוטטלת רגשית בין כעס לרחמים



קיימת הסכמה אקדמית רחבה בדבר הקשר בין התפתחות תקינה, למידה והישגים של תלמידים ובין איכות היחסים בין המורות להורים (McNamara et al., 2000; Abrams & Gibbs, 2002; Billman, Geddes & Hedges, 2005; Epstein, 2009; Rapp & Duncan, 2012). יחסי בית ספר-הורים עלו לראשונה בנושא מחקר עיקרי בעשור האחרון של המאה ה-20 במודל האקולוגי של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1996). המודל סיפק השראה תאורטית לחשיבות של יחסי הגומלין בין בית הספר ובין הבית כחלק מאקוסיסטם שהילד מתפתח בו. טרם כניסתם למערכת החינוך, ילדים הם חלק מהמערכת ההורית. מרגע כניסתם למסגרת הגן ואחר כך לבית הספר, עליהם לתפקד בעת ובעונה אחת בשתי מערכות הנבדלות זו מזו בהיבטים רבים. ככל שהמערכות הללו מיטיבות לעבוד בסנכרון, סינרגיה והתאמה, וככל שיש פחות התנגשויות ביניהן, כך גדלה יכולתם של תלמידים להתפתח ולתפקד באופן מיטבי.

הורים שותפים בדרך כלל לתפיסה שמעורבותם בבית הספר של ילדיהם תורמת לשיפור הישגיהם ובתי ספר משקיעים מאמצים רבים ביצירת שותפות חינוכית עם הורים, פעמים רבות בהצלחה גדולה. בעשורים האחרונים אפשר להצביע על מגמה של מעבר הדרגתי מעמדה פסיבית של הורים שמתאפיינת במעורבות מינימלית, מתוך ביטחון כי בית הספר ימלא את תפקידו, למעורבות גבוהה ורצון לשיתוף פעולה כדי להגביר את ההצלחה של ילדיהם בתחום החברתי, הרגשי, ההתנהגותי והלימודי (Sheridan et al., 2012; Jasis, 2013). לצד זה, לעיתים קיימת מחלוקת עם ההורים בנוגע למידת ההשפעה הרצויה שלהם ולתחומים שבהם מצופה שישפיעו (פישר, 2010; Wanat, 1997).

ספרות המחקר שעוסקת בקשר בין בית הספר להורים כמעט שלא נותנת את הדעת באופן מפורש על תפקיד המנהל או המנהלת בהקשר זה. כך השאלה מה מקומם של המנהלים והמנהלות בתוך מערכת יחסים זו נותרה עדיין פתוחה.

כשדנים ביחסים בין הורים למורות סביב קשיים של התלמיד, מקובל להתבונן בהם דרך משולש היחסים מורה-הורה-ילד. אולם מה קורה כשהמנהלת נכנסת לתמונה? איך כניסתה משפיעה על משולש יחסים זה? אנו טוענים שעם כניסת המנהלת לתמונה במטרה לטפל בקונפליקט נוצר משולש חדש: מנהלת-מורה-הורה, ונקודת המבט המערכתית וסוגיית היחסים עוברת עתה למשולש חדש זה.

בטרם נצלול לתוך מערכת היחסים בין בית הספר להורים ונתאר מה קורה בה כשנוצר קונפליקט, נציג סיפור מקרה המדגים שלושה רכיבים:

1. קונפליקט בין מורה להורה
2. כיצד הקונפליקט מתגלגל לשולחנה של המנהלת
3. הפעולות שהמנהלת נוקטת כלפי המורה וכלפי ההורה



חשוב לשים לב, שהפניית תשומת הלב למערכת היחסים מנהלת-מורה-הורה משאירה את הקודקוד המרכזי: התלמיד, מחוץ לדין. על חשיבות העניין נעמוד בהמשך.



נועה תלמידת כיתה ח. ילדה חברותית בדרך כלל, אולם יש לה קשיים רבים בלימודים והיא לא אובחנה בעבר. הישגיה במרבית המקצועות נמוכים מאוד. נועה נמנעת מביצוע מטלות בכיתה וכמעט לא מכינה שיעורי בית. היא נוטה להתפרצויות בשיעורים ולעיתים קרובות יוצאת בתסכול באמצע השיעור. מורות מדווחות שהן מתקשות להתמודד איתה ולהציב לה גבולות. בית הספר קיים מספר דיונים בנוגע אליה. הוצע לה תגבור לימודי ואף על פי שתואם איתה שיעור תגבור כמה פעמים היא מעולם לא הגיעה למפגש עם מורת השילוב.

לשרון המחנכת יש קשר טוב עם נועה והיא ניהלה כמה שיחות עם האם. האם, סיגלית, בדרך כלל רוטנת וכועסת על בית הספר, לא מגיעה למפגשי הורים ולעיתים קרובות מסננת את השיחות מהמחנכת כאשר זו מתקשרת אליה. האם התלוננה כמה פעמים בעבר על כך שבית הספר לא פועל כשורה בעבודה עם הבת שלה. לקראת יום ההורים הקרוב המחנכת עשתה מאמצים גדולים שסיגלית תגיע. היא כתבה לה הודעות ואף העבירה לה מסר ברור באמצעות נועה.

מה עובר על כל אחת מהדמויות?

שרון: כמה רדפתי אחריה כדי שהיא תגיע ליום ההורים הזה, כאילו שזה רק האינטרס שלי. כמה השקעתי בסידור התור ליום ההורים. הפכתי עולמות כדי שזה יתאים למה שהיא ביקשה. פיניתי לנו די זמן כי נועה זו תלמידה שדרושות יותר מחמש-עשר דקות לדבר עליה. יש לנו המון על מה לדבר. אז פיניתי לה כמעט חצי שעה, משעה 17:00-17:25. ואני יודעת מה יקרה אם אקבל אותה מוקדם יותר. אנחנו נתחיל בשיחה ואז יגיעו הורים שהוזמנו לאותה השעה ויתחילו לדפוק על הדלת, ויצטבר תור וכעס. אבל סיגלית לא רואה ממטר. היא מגיעה כשנחו לה והיא חייבת להיכנס באותו הרגע. להידחף. היא חושבת שהכול מגיע לה. היא לא מסוגלת לשמוע "לא". לא פלא שגם נועה חושבת שהכול מגיע לה. זה מתחיל מהבית. זה ממש מכעיס אותי. בגלל זה אני לא יכולה להמשיך לוותר לה [לאימא] כי אין לזה סוף. ואם בסופו של דבר, אחרי שסידרתי לה תור לפי בקשתה, לא התאימה לה השעה - היה אפשר גם את זה לסדר אם היא הייתה פונה אליי. אבל לא עכשיו כשכבר התחיל יום ההורים. אי אפשר לדפוק את ההורים שתמיד מגיעים בזמן. איזה מסר אנחנו מעבירים ככה? שמי שצועק חזק יותר מקבל מה שהוא רוצה?

סיגלית: וואי איך התאמצתי להגיע ליום הורים הזה. מה לא עשיתי? הפכתי עולמות. הכול בשביל נועה. מה לעשות שלפעמים יש דברים בלתי צפויים. מה, תכננתי שאורי שלי יהיה חולה בדיוק היום? וזאתי, אין לה לב. ככה היא גם בקשר שלה עם נועה. לא מתחשבת. באמת שבאתי עם רצון טוב, אפילו שאני יודעת שהיא נגדנו. ובסוף מה? היא משפילה אותי מול הילדה. זה חינוך זה?

מנהלת: ברגע שראיתי את ההודעה כבר התפוצצתי על שרון המחנכת. לא, אין לתאר. מה נסגר איתה? כמה שיחות כבר היו לנו על איך עובדים עם הורים, והיא לא זזה מילימטר.



יום הורים בכיתה ח, שעה 16:30.
סיגלית ובתה נועה הוזמנו לשעה 17:00
אך הקדימו בחצי שעה ונכנסו לכיתה.

שרון המחנכת: סליחה, אבל התור שלכן עדיין לא הגיע. הוזמנתן לשעה 17:00.

סיגלית: אבל אין אף אחד בחוץ, אז מה הבעיה?

שרון: זה לא עובד ככה. כרגע אין אף אחד, אבל בעוד כמה דקות יגיעו המוזמנים לשעה 16:40 ומיד אחריהם אלה שהוזמנו ל-16:50. קבעתי איתך בשעה 17:00 כי זו השעה שבה ביקשת להגיע ופיניתי לנו את הזמן כי יש לנו הרבה על מה לדבר.

סיגלית: (מרימה את הקול) אני לא מבינה למה את עושה מזה עניין? אני כבר פה עם הילדה אז בואי נסיים עם זה וזהו, לא יקרה כלום אם פעם אחת תהיו גמישים. זה כל כך מאפיין אתכם לא לראות אף אחד ממטר.

שרון: אל תצעקי עליי. השעה נקבעה בתיאום איתך ולבקשתך. אם בסופו של דבר השעה לא התאימה לך היית צריכה לכתוב לי והיינו משנות אותה. עכשיו זה כבר לא אפשרי.

סיגלית: מי צריך בכלל את היום הורים שלכם. הרי ממילא תגידו לי תמיד אותו דבר, אף אחד מכם לא מכיר באמת את הילדה שלי... אני פה טורחת ומגיעה ליום הורים ואת מתעקשת. אני לא מבינה מה הבעיה שלך. זה תמיד ככה אתכם, איזה בית ספר דפוק זה. לא להאמין. (פונה לנועה) בואי נועה, שלא יעשו לנו טובות (יוצאת וטורקת את הדלת).

בשעה 18:30 דודו אבא של נועה מתקשר למנהלת. המנהלת לא עונה והוא כותב לה הודעת וואטסאפ זועמת: אין גבול לחוצפה של המורות שלך. אפס התחשבות. עאלק מחנכת, ליד הילדה לעשות כאלה בושות לאימא שלה. רק להשפיל אתם יודעים. אני לא מתכוון לעבור על זה בשתיקה. עד שר החינוך אני אגיע אם יהיה צורך.

מה עובר על המנהלת?

חשבתי ששרון הגזימה, אבל גם דמיינתי איך ההתנהגות של האימא הוציאה אותה מדעתה, בייחוד אחרי שהיא רדפה אחריה ותיאמה זמן שמתאים לה. אבל הצורך הזה להתחיל עכשיו סבב טלפונים להורים ממש מעיק עליי. גם לשלוח הודעה לאבא, גם להרגיע את האימא, גם לפייס את שרון, ומי יודע כמה שיחות נוספות יהיו לי סביב האירוע הזה.



מנהלת: היי שרון, מה נשמע? דודו, אבא של נועה כתב לי וואטסאפ זועם מאוד, ולפני שאני חוזרת אליו חשוב לי לברר איתך מה קרה.

שרון: הם חוצפנים. אז ככה, את יודעת כמה היה לי חשוב שסיגלית תבוא סוף סוף ליום ההורים. רדפתי אחריה, את לא יודעת כמה, כדי לתאם איתה מועד שיתאים לה. עשיתי שמיניות באוויר כדי להתאים את השעה ולפנות מספיק זמן לשיחה רצינית על נועה. ובמקום להגיע ב-17:00 כפי שתיאמנו הן הקדימו בחצי שעה והתקשו להיכנס. אני לא הסכמתי שייכנסו, כי כמה אפשר להיכנע לתכתיבים שלה. את יודעת שאני מקפידה מאוד על הגבולות והמסגרת בכיתה, ובייחוד במקרה של נועה - יש לה קושי לקבל סמכות והיא מוותרת לעצמה מהר מאוד, ואימא שלה מגבה אותה כל הזמן. היא לא מבינה שהילדה צריכה גבולות? היא לא מבינה שהיא צריכה לשמש לה דוגמה? על זה רציתי לדבר איתה. הילדה חייבת גבולות וההורים חייבים לשים לה גבולות. הם מצפים שאנחנו נעשה את כל העבודה לבד וזה לא אפשרי, אנחנו לא יכולים לעשות את זה לבד. בקיצור, ביקשתי ממנה בנימוס לצאת ולחכות לתורה. את גם יודעת איך זה מתגלגל - אם היא נכנסת ב-16:30 מתחיל להצטבר תור, כי תכף יגיעו ההורים של השעה 16:40. אבל היא לא מקשיבה, ישר מתפרצת עליי. את מכירה אותה. מה זה צרחות. בסוף הן הבינו שאני לא מתכוונת לוותר אז הן יצאו. אני אומרת לך, ככל שאני רואה את האימא יותר, אני די בטוחה שלא ילך לנו עם הילדה הזאת. אין סיכוי שאני אצליח לעבוד איתה עם אימא כזאת. בסוף האימא עוד סיננה משהו וטרקה את הדלת. היא ממש חוצפנית, האימא, בקושי מתייחסת אליי ועוד מעיזה להתלונן.

מנהלת: טוב, הבנתי. אני שולחת לדודו הודעה ואני מתקשרת לסיגלית. אני אנסה לשוחח עם ההורים האלה, לראות אם אני מצליחה להרגיע אותם. נצטרך אחר כך לגייס אותם לעבודה עם נועה. נדבר בינינו מחר.

מה עובר על המנהלת?

קשה לי לשמוע את מה שסיגלית אומרת על שרון, אבל למען האמת גם הזדהיתי איתה. חשבתי לעצמי מה זאת ההתעקשות הזאת של שרון? למה לייצר מאבק כוחות מול הורים שאת יודעת שהם בעייתיים? מה הבעיה להפגין קצת גמישות כלפי אימא שקשה לה? אם הפריע לה שהיא נדחפה בתור, היא הייתה יכולה לצאת רגע ולוודא שזה בסדר מבחינת ההורים האחרים. האימא כבר הייתה בחדר, אז עכשיו לסלק אותה? זה הזמן לעשות דווקא? ועוד מול הילדה, שחשוב לה כל כך שאימא שלה הגיעה ליום ההורים. אבל לא יכולתי כמובן להגיד את זה לסיגלית, אני חייבת לגבות את שרון גם כשהיא מפשלת.



מנהלת: שלום סיגלית, מה שלומך? מה שלום נועה? אני מבינה שהיה איזה פיצוץ ביום הורים היום. את יכולה לספר לי מה קרה?

סיגלית: וואי השרון הזאת, איזו מכה. מה הקטע שלה? עקשנית וחוצפנית. את לא מבינה איך התאמצתי להגיע ליום הורים הזה. מה לא עשיתי? הפכתי עולמות. הכול בשביל נועה. מה לעשות שלפעמים יש דברים בלתי צפויים? מה, תכננתי שאורי שלי יהיה חולה בדיוק היום? כשהגענו לא היה אף אחד בתור. היא הייתה פנויה, סתם לא רצתה להכניס אותי לא בשעה שלי. זאתי, אין לה לב. ככה היא גם עם נועה. לא מתחשבת. באמת שבאתי עם רצון טוב, אפילו שאני יודעת שהיא נגדנו. ובסוף מה? משפילה אותי מול הילדה. זה חינוך זה? אני עם השרון הזאת גמרת. לא נפגשת איתה יותר. לא ממש צריכה את היום הורים שלכם, ממילא אני יודעת מה תגידו לי, זה תמיד אותו דבר. שחררי, לא צריך.

מנהלת: את יודעת, שרון היא המחנכת של נועה, את לא יכולה להחרים אותה. אני ממש מצטערת על מה שעברת, יכול להיות ששרון טעתה. עם זאת, גם למורות שלי מותר לטעות, גם להן קשה לפעמים, וברור שהכוונה של שרון היא לעזור לנועה, ולא מגיע לה שידברו אליה לא יפה, או שיחרמו אותה. לנו חשוב מאוד לפגוש אותך. שרון עשתה מאמץ לקבוע עם כולם ולסדר את לוח הזמנים כך שכולם יוכלו להגיע בזמן. את מכירה אותה, סדר ומשמעת הם דברים שחשובים לה מאוד וגם עוזרים בסך הכול לנועה.

סיגלית: אני לא צריכה טובות. בטח לא ממנה. תשלחו לי את הציונים שלה. זה מספיק. **מנהלת:** ממש חבל לי שאת מרגישה ככה. אני לא יכולה להכריח אותך לבוא לפגוש אותנו, אבל למען נועה, אני מציעה שתחשבי על זה קצת. נדבר בעוד כמה ימים שוב. להתראות.

אירוע זה מדגים את הדינמיקה שנוצרת כאשר קונפליקט בין הורה למורה לא נפתר ביניהם ומתגלגל לפתחה של המנהלת והיא ממחרת לפתור אותו במקום המורה. התערבות המנהלת לא פותרת את סוגיית האמון של האם במחנכת או במערכת והיא גם לא יוצרת שיח על אודות התלמידה, צרכיה ותפקודה. היא מכוונת בעיקר להרגעת הרוחות.

המנהלת מצויה בעומס רגשי לא פשוט. מצד אחד היא ביקורתית כלפי התנהלות המורה וכועסת עליה, ומצד שני, בשיחה עם האם היא חשה צורך להצדיק את המורה. המנהלת לא חושפת בפני האם את עמדתה כלפי המורה ובכך מציגה עמדה שמנוגדת לתחושותיה הפנימיות. הצורך לגבות את המורה ולחפות על התקלות שלה, לצד הרצון להפגין אמפתיה כלפי האם כדי ליצור מעין איוון בשיחה, מוביל לשיח זהיר ולא אותנטי שאינו עולה בקנה אחד עם התחושות הפנימיות של המנהלת ויוצר עליה מעמסה כבדה. אפשר להבחין כיצד כניסת המנהלת לקונפליקט מסיטה הצידה את הדיון בנועה לטובת עיסוק ביחסים בין שרון לסיגלית. כעת משולש היחסים הוא: מנהלת-אימא-מורה.

אפשר גם להבחין שהמנהלת רואה תמונה מורכבת: היא ערה לצרכים של הילדה, של האם, של המורה ושל עצמה והיא רוצה לתת מענה לצרכים של כולם: שהמורה תעבוד טוב ומעמדה לא יתערער מול האם, שהאימא תרגיש רצויה ושמכבדים אותה, שהתלמידה תתקדם, ושהיא בעצמה תרגיש שהיא מנהלת טובה, כזו שפותרת בעילות בעיות מורכבות. למרות זאת, כדאי לשים לב שבפועל היא לא נותנת מענה לצרכים של כולם, אלא רק לכאורה:

- ✓ המנהלת פועלת מהר כדי להרגיע את הרוחות.
- ✓ היא לא עוסקת ברגשות של המורה ובמטרותיה.
- ✓ היא לא מבררת עם המורה את האפשרות שהיא תתקשר לאימא כדי ליצור שיח חדש אחרי הקונפליקט.
- ✓ היא לא באמת עוסקת בעולמה של האם.
- ✓ היא לא מנהלת עם האם שיח, למשל, על אודות המאמצים שהיא עושה כדי להיות מעורבת בלימודים של בתה.
- ✓ היא לא מבררת עם האם למה היא זקוקה מבית הספר.
- ✓ בשיחה היא לא עוסקת במה נכון לילדה.
- ✓ ובעיקר - היא אינה עוסקת בצרכים שלה עצמה, בפחדים, בלחצים, במה באמת נכון לה לעשות ברגע זה.

ברוב המקרים המנהלת היא זו אשר מנסה להתמודד בפועל עם קונפליקט לא פתור, מבלי להשתהות. הדחיפות היא "ליישר את ההדורים" מיד ובאופן מוחלט. ייתכן שמטרה זו היא מטרה ראויה וחשובה, אולם היא אינה נבחנת לנוכח המחירים שכולם משלמים.



נקודת המוצא שלנו להבנת קונפליקטים בין מורות להורים היא שבליבה של מערכת יחסים מורכבת ומאתגרת זו ניצבת סוגיה של כוח. אף כי ההורים ובתי הספר נושאים באחריות משותפת לתלמיד, חלוקת הכוח ביניהם אינה שווה. בתי ספר ציבוריים הם מוסדות חזקים, ממומנים על ידי המדינה, ולאנשי חינוך כנציגי המוסדות הללו יש כוח רב יותר מאשר להורים (גור זלמנסון-לוי, 2005).

אולם לעיתים קרובות מורות לא מודעות לכוח שתפקידן מעניק להן והן אף רואות בעצמן את הצד החלש במשוואה. הן חשות מאוימות וחסרות אונים מול הורים, בייחוד כאשר אלה מביעים ביקורת תוקפנית ומאיימת כלפיהן. חוסר המודעות של המורות לכוחן ולמשמעות של היותן שחקניות בזירה חברתית מורכבת של יחסים בין קבוצות, והיעדר הכשרה להתמודדות עם חרדה של הורים, כל אלה תורמים לתפיסה המוטעית של יחסי הכוח, מגבירים את מצוקתן של המורות ודוחפים אותן לעמדת מגננה שמחריפה את היחסים המאתגרים ממילא.

קונפליקטים בין בית הספר להורים נוצרים בשל מגוון סיבות: כשיש בעיה חברתית, התנהגותית או לימודית של התלמיד; כשנוצרת התנגשות ערכית בין ההורים לבית הספר; כשיש חוסר שביעות רצון מתפקוד המורה או מרמת ההוראה ועוד. מצבים אלה יוצרים בקרב צוות בית הספר תחושה הולכת וגוברת של חוסר אונים ומחסור בכלים וידע הנדרשים כדי להתמודד עימם. עקב כך כל הצדדים חשים תסכול, כעס, כאב ואשמה על כך שאין ביכולתם לפתור את הבעיות ומאבק הכוח נסוב, באופן גלוי או סמוי, סביב הסוגיה: מי נושא באחריות לבעיה? ולעיתים אף חמור יותר – מי אשם ועל מי להשתנות?

כדי להבין את הקונפליקטים בין בית הספר ובין ההורים והסלמתם, נבחן מה מטריד מורות בקשר להורים, נציג את פרדיגמת "גיוס הורים", את דפוס החשיבה שעומדים בבסיסה, אסטרטגיות הפעולה שהיא מייצרת ואת ההשלכות שלהן על החוויה של המורות.

מה מטריד מורות בנוגע להורים?

שאלנו מורות ומורים מה מטריד אותם בנוגע להורים. את התשובות אפשר לסווג לשלושה תחומים מרכזיים:

1. תפיסה ביקורתית של המורים כלפי ההורות: הורים לא מבינים את תפקידם ההורי

"אנחנו רואים דברים שההורים לא רואים או מסרבים לראות וזה מקשה על ההתנהלות. למשל כשהורה מתעסק בציונים של הילד אבל מסרב להבין שהילד במשבר נפשירגשי". מורות חשות פעמים רבות את הקושי של ההורים להכיר בפער בין המצוי לרצוי והמצופה. פעמים רבות נשמעת ביקורת מצד המורות כלפי ההורים בסגנון: "הם לא רואים את הילד שלהם".

2. ביקורת של המורים על התנהלות ההורים מול בית הספר: הורים לא משתפים פעולה עם בית הספר

מורות מדווחות על חוויות מורכבות בדיאלוג עם הורים. למשל הורים אשר אינם מדווחים על בעיות של הילדים שבית הספר חושב שהן חשובות. הורים נעדרים או נעלמים, או שהתקשורת איתם דלילה מאוד, ולהבדיל, הורים אשר התקשורת איתם כוחנית ומאיימת, הורים תובעניים בדרישותיהם כלפי בית הספר.

3. ביקורת של המורים כלפי המקצועיות של עצמם: היעדר ידע ומיומנויות, חוסר ביטחון מקצועי

מורות מדווחות על היעדר ידע ומיומנויות בתחומים רבים באשר לעבודה עם הורים: כיצד אפשר להציב גבולות להורים שדרישותיהם מוגזמות? עד כמה חשוב לדעת ולהכיר את הדינמיקה המשפחתית ומתי זה גובל ברכילות? כיצד נגן על עצמנו מפני הורים שמפחידים אותנו? כיצד מייצרים מעורבות גבוהה יותר של הורים? וכדומה.

למה חשוב למורות לעסוק בסוגיית ההורים?

לשאלה מדוע חשוב לך לעסוק בסוגיית היחסים עם ההורים, קיבלנו ממורות ומורות שלושה נימוקים מרכזיים:

כדי לקדם את התלמיד: "בסוף המשימה שלנו היא להוביל את התלמידים להצלחה ובשביל זה צריך תקשורת בהירה, נקייה וטובה עם הורים שמבוססת על אמון".

עבור המוניטין של בית הספר: קונפליקטים רבים עם הורים, הורים לא מרוצים וביקורת של הורים על בית הספר לא מסייעים לדימוי של בית הספר בקהילה וברשות. "התחושות של ההורים בנוגע להתנהלות בית הספר הן גורם משפיע מאוד ביצירת שמו הטוב".

בשביל הערך העצמי שלי: "אני מרגישה פקפוק בעצמי כשאין אמון [של ההורה] בעבודה שלי עם הילד. [כשהקשר עם ההורים לא טוב] זה גורם להרגשה של השטח המשמעות בעבודה שלנו וחוסר הערכה. חשוב לי שהורים יאמינו בי ובעבודה שלי".

פרדיגמת "גיוס הורים"

| מה עובר על המורות | אסטרטגיות פעולה | דפוסי חשיבה |
|---|--|--|
| מטוטלת רגשית: תנועה בין כעס על ההורים לבין רחמים כלפיהם | <ul style="list-style-type: none"> • מיקוד הדיון במתרחש בבית • הימנעות משיח גלוי על תקלות בית ספריות • מתן הנחיות ומטלות להורים | <ul style="list-style-type: none"> • על ההורים להשתנות • אנחנו תלויים בהורים • אנחנו יודעות מה נכון • אין להם זכות להתלונן עלינו |

המנהלת קולטת את הלך הרוח של שרון המורה ומצטרפת למסר:

"אני אנסה לשוחח עם ההורים האלה. לראות אם אני מצליחה להרגיע אותם. נצטרך אחר כך לגייס אותם לעבודה עם נועה".

גם שרון המורה אומרת את הדברים בעקיפין:

"על זה רציתי לדבר איתה. הילדה חייבת גבולות. וההורים חייבים לשים לה גבולות".

הצורך במעורבות הורים והכרה בחשיבותו של קשר מיטיב עימם, לצד החשש של צוות בית ספר שהוא נדרש לוותר על עמדה מקצועית, הולידו את פרדיגמת "גיוס הורים". פרדיגמה זו משמעותה: "אנחנו מבינים שאנחנו צריכים את ההורים לצידנו ביישום הפתרון לבעיה שנוצרה עם הילד בבית הספר. לנו כאנשי מקצוע האחריות, הידע והסמכות להחליט מה הדבר הנכון עבור הילד. לכן צריך לקיים שיח עם ההורים שבו נציג את הפתרון (או כמה פתרונות) שגיבשנו ו'נגייס' אותם לתמוך בו".

כאשר ההורים מקבלים את עמדת בית הספר ותומכים בה אין קונפליקט והבעיות נפתרות בדרך כלל. לעומת זאת, כאשר הורים לא מקבלים את עמדת בית הספר ולא פועלים על פי המצופה מהם, בית הספר פועל כדי לשכנע אותם לפעול על פי תפיסתו. גיוס הורים לצד בית הספר מספק לכאורה מוצא מסבך הבעיה שקיימת עם הילד. ההצלחה בגיוס ההורים תוביל לגיבוי ותמיכה שלהם במורה או בבית הספר ולהצלחה במימוש התוכנית שנוסחה. הצלחה בגיוס הורים תהיה גם פתרון הבעיה של התלמיד וגם פתרון הקונפליקט עם ההורים.

אולם מה קורה כשההורים לא "מתגייסים"? כשהקונפליקט מתעצם? או כשההורים אינם מסכימים עם עמדתו של בית הספר או עם הפתרונות שהוא מציע? במצב זה, לתפיסת בית הספר ההורים "לא משתפים פעולה". עקב כך מתעצמת תחושת חוסר האונים של בית הספר, מעמיק הנתק עם ההורים ומתגברת הנטייה של כל צד להתחפר עוד יותר בעמדתו. במקרים רבים דווקא במצבים הקשים ביותר שבהם הבעיות מורכבות ומתמשכות, פרדיגמת הגיוס לא פותרת את המבוי הסתום אלא נוטה להנציח אותו ולפיכך מגבירה את הסבל של כל הצדדים: המורות, התלמידים וההורים.

בחלק זה נברר מהם דפוסי החשיבה השכיחים שעומדים בבסיס פרדיגמה זו, מהן אסטרטגיות הפעולה הננקטות בבית הספר וכיצד מרגישות המורות כשהן פועלות על פיהן.

גם בבתי ספר שבהם מתקיימים בדרך כלל יחסים של שותפות מיטיבה עם הורים, מתפתחים קונפליקטים שמתגלגלים לשולחנה של המנהלת. קונפליקטים אלה נחווים פעמים רבות כשבר עמוק ביחסים עם ההורים, דווקא על רקע תשתית היחסים האיתנה.



דפוסי חשיבה של מורות בגיוס הורים

כדי להבין לעומק מדוע פרדיגמת הגיוס מובילה במקרים רבים לתוצאה הפוכה מזו שבשמה היא פועלת, נציג ארבעה דפוסי חשיבה עליהן היא נשענת. דפוסיים אלה לוכדים את בית הספר במאבק כוחות שמוביל לעיתים קרובות לחוויה של חוסר אונים ואין מוצא ולכן פוגע בתחושת המסוגלות של הצדדים, מנציח את הקונפליקט ולעיתים אף מחריף אותו.

| | |
|---|---|
| <p>2</p> <p>הצלחת המורות תלויה בתפקוד ההורים</p> | <p>1</p> <p>תפקידו של בית הספר לעזור להורים להשתנות, לשנות עמדה, תפיסה או התנהגות</p> |
| <p>4</p> <p>הורים שלא "משתפים פעולה" לא יכולים לבוא בטענות שהבעיה לא נפתרה</p> | <p>3</p> <p>אנחנו, המורות, נשות המקצוע, ולכן מוטלת עלינו החובה לדעת מה נכון לתלמיד</p> |

1. תפקידו של בית הספר לעזור להורים להשתנות, לשנות עמדה, תפיסה או התנהגות

מורות מחזיקות בתפיסות מקצועיות ואישיות משלהן לגבי מהו חינוך ראוי ואיך נכון לגדל ילדים, והן חוות תסכול רב לנוכח התנהגויות הוריות שלתפיסתן מעכבות את התקדמות התלמידים. פעמים רבות הן גם חשופות למחרים של ממש שתלמידיהן משלמים בעקבות חינוך לקוי, הזנחה, היעדר תפקוד הורי וכדומה. בשל כך מקובל לראות בציפייה של בית הספר מההורים להשתנות או לשנות את תפקודם ההורי חלק מתפקידו החינוכי. ברוב המקרים נעשה הדבר מתוך כוונה טובה לשפר את מצבו של התלמיד או את היחסים שלו עם הוריו.

מורות מצפות מהורים להשתנות בדרכים רבות. כך למשל "תציבו לו גבולות", "תהיו אמפתיים יותר לילדה", "שבו עם הילד להכנת שיעורי הבית", "תעירו אותה שעה קודם". זהו שיח מורכב היות שהוא שיח ביקורתי, אשר עלול להתפרש כשיפוטי גם אם כוונותיו טובות. שיח מסוג זה, גלוי או סמוי, מצביע על חסרונותיהם של ההורים ומעביר את המסר: "אתם הורים לא טובים דייכם ועליכם ללמוד להיות הורים טובים יותר".

לבית הספר קשה מאוד להבין ולקבל את המציאות לפיה הורים נוהגים כפי שהם מבינים, בהלימה לעולמם הפנימי והתרבותי וכנגזרת של ההיסטוריה הפרטית שלהם. לפיכך מורות מצפות מהורים לנהוג בהתאם לדרך שבה הן עצמן תופסות את ההורות. ציפייה זו עשויה להיות כה גדולה, עד שפעמים רבות היא מעכירה את מערכת היחסים בין הצדדים, יוצרת חוסר אמון, הסתגרות והסתרה הדדית של תקלות. עקב כך שני הצדדים נחלשים והבעיות לא נפתרות ועלולות אף להסלים.

בדוגמה לעיל, המורה שרון מבטאת עמדה ביקורתית כלפי האם סיגלית לא רק בנוגע למחלוקת הנקודתית של שעת המפגש אלא על ההורות שלה באופן כללי:

"האימא הזאת חושבת שהכול מגיע לה. היא לא מסוגלת לשמוע 'לא'".

שרון מאמינה שחלק מתפקידה הוא לחנך את האם:

"לא פלא שגם נועה חושבת שהכול מגיע לה. זה מתחיל מהבית. בגלל זה אני לא יכולה להמשיך לוותר לה [לאימא] כי אין לזה סוף".

בדוגמה לעיל שרון משוחחת עם המנהלת ואומרת לה:

"ככל שאני רואה את האימא יותר, אני די בטוחה שלא ילך לנו עם הילדה הזאת. אין סיכוי שאני אצליח לעבוד איתה עם אימא כזאת".

היא אומנם נאבקת באימא ומנסה להשפיע עליה, אולם בו בזמן מתחדדת לה תחושה של היעדר מסוגלות לעבודה עם הילדה.

2. הצלחת המורות תלויה בתפקוד ההורים: "עם אבא כזה מה כבר יש לי לעשות?"

הניסיון המוצלח במצבים שבהם שיתוף פעולה של ההורים מניב תוצאות רצויות, מוביל באופן טבעי גם למחשבה ההפוכה, שללא שיתוף פעולה אי אפשר להביא לשיפור במצבו של התלמיד.

אין ספק שלבית השפעה מכרעת על תהליכי ההתפתחות של התלמידים בהקשרים רבים ושיתוף פעולה בין ההורים לבית הספר משפר את מצבם. אולם המחשבה שללא שיתוף פעולה זה בית הספר מוגבל מאוד ביכולתו לקדם את התלמיד זורעת ספק בקרב מורות בנוגע ליכולת ההשפעה שלהן. כך, כאשר הורים מתפקדים אחרת ממה שבית הספר מצפה מהם ובית הספר אינו מצליח לשנות את אופן הפעולה שלהם, תחושת המסוגלות של המורות נפגעת והתלות שלהן בתפקוד ההורי גוברת. תפיסה זו מזינה את חווית חוסר האונים של המורות ואת תחושתן העמוקה שאין להן די כישורים וכלים להתמודד עם בעיותיהם המורכבות של תלמידיהם והיא דוחפת אותן עוד יותר לחפש את הפתרון אצל ההורים.

3. אנחנו המורות נשות המקצוע, לכן עלינו מוטלת החובה לדעת מה נכון לתלמיד "גיוס" הורים למען ילדיהם נשען על ההנחה שעל

בית הספר מוטלת האחריות המקצועית לדעת מהי טובת התלמיד ומהו הדבר הנכון לעשות למען רווחתו והתקדמותו. עקב

כך בית הספר אינו רואה בהורים שותפים שווים למציאת פתרון הולם לבעיה. נקודת המבט של בית הספר על הבעיה מצטמצמת ומתוך כך גם הפתרונות שהוא מציע. אלה משקפים את נקודת המבט שלו גם בנוגע למה שטוב עבור ההורים.

הלחץ לדעת מה נכון וטוב עבור התלמיד והוריו, וכן הצורך להפגין זאת מולם, מאלצים את המורות להעמיד פנים שהן יודעות, גם במקרים שבהם הן לא בהכרח יודעות מהו הפתרון לבעיה המורכבת. הבושה להיתפס כלא יודעות, הלחץ שהורים מפעילים וציפיות בלתי אפשריות שיש להם מבית הספר, מובילים להסתרת המבוכה מההורים. הנטל לדעת והצורך להסתייר מכביד מאוד על המורות ומחמיר את מצוקתן.

הצורך להציג חזית אחידה ובטוחה הוא כה חזק, עד שהמחשבה על האפשרות להפגין פגיעות וגילוי לב בנוגע להיעדר ידע וחשיפת התקלות והמגרעות שלהן בפני ההורים היא בלתי נסבלת. באופן פרדוקסלי, ככל שמורות מטשטשות ומסתירות יותר, כך הן חשות בטוחות פחות. ככל שהן חשות פחות בטוחות כך תוקפנותן כלפי ההורים גוברת. הפחד משיח גלוי עם ההורים חוסם את האפשרות לדין פתוח וגלוי עימם בנוגע לבעיות של ילדיהם ולגבי הדרכים השונות לקדם אותם ולסייע להם ובכך עשוי להסלים את הבעיות במקום לשפרן.

4. הורים שאינם משתפים פעולה לא יכולים לבוא בטענות שהבעיה לא נפתרה

האכזבה של בית הספר מכישלוננו לגייס את ההורים ותחושת האשמה כלפיהם על חוסר הצלחת המוסד החינוכי לשנות את המציאות של הילד הן לעיתים כה קשות עד שהן לא מותירות לבית הספר ברירה אלא להחליפן בהאשמת ההורים - במהלך של היפוך, האחריות למציאות זו מוטלת על ההורים. במילים אחרות, אם הצלחת בית הספר תלויה בהורים ואלה לא ממלאים את חלקם, הרי לבית הספר אין ברירה אלא להרים ידיים ולהטיל עליהם את האחריות לכישלון.

אולם האשמת ההורים לא מביאה להקלה. כל הצדדים כועסים, מתוסכלים וחווים חוסר אונים גובר. מצבו של התלמיד מחרף ומוביל להעמקת המצוקה של כולם.

בשיחה עם המנהלת, שרון מסבירה מה הילדה צריכה מאימה ועל מה היא רצתה לדבר עם האם:

"היא לא מבינה שהילדה צריכה גבולות? היא לא מבינה שהיא צריכה לשמש לה דוגמה? על זה רציתי לדבר איתה. הילדה חייבת גבולות וההורים חייבים לשים לה גבולות".

המורה מזהה שהבעיה של הילדה היא היעדר גבולות. היא לא בודקת עם האימא איך היא רואה את הילדה ואיזו בעיה היא מזהה אצלה. לכן המורה מתוסכלת שהאימא לא שותפה להבנה זו והיא אף פועלת כך שהיא פוגעת במשימה.

המורה מתוסכלת מחוסר הנכונות של האם לשתף פעולה. התסכול מתורגם לכעס ומוביל לשלילת הזכות של האם להתלונן בשל היעדר שיתוף פעולה מצידה

"היא ממש חוצפנית, האימא, בקושי מתייחסת אלי ועוד מעיזה להתלונן".

אסטרטגיות הפעולה של בית הספר לגיוס הורים: העמקת הקונפליקט

פרדיגמת "גיוס הורים" באה לידי ביטוי בשלוש אסטרטגיות פעולה רווחות: **מיקוד השיח במתרחש בבית; הימנעות משיח גלוי על תקלות בית ספריות ומתן הנחיות ומטלות להורים.**

1.

מיקוד הדין במתרחש בבית

פעולה רווחת שמשקפת תפיסה זו היא מיקוד הדין בבעיות בבית ובמה שבית הספר מזהה כ"תקלות הוריות". כך למשל, כאשר תלמיד מאחר בבוקר באופן קבוע הדין יתמקד בבית, הן בהיותו המקור לבעיה והן באפשרותו להיות הדרך לפתרון. בית הספר ינסה להבין מה ההורים עשו או לא עשו, ומה עליהם לשנות כדי שהילד לא יאחר.

3.

מתן הנחיות ומטלות להורים

גם כשאין פתרון מציאותי ברור, בית הספר יעדיף להציג בפני ההורים פתרון מועדף ולא להכיר במגבלותיו. מורות יעדיפו להעמיד פנים שהן יודעות מה כדאי לעשות ומבטיחות הצלחה אם ההורים יפעלו לפי ההנחיות שלהן. גישה זו מונעת לימוד משותף ומעמיק של הבעיה ומסכלת את היכולת לבחון יחד פתרונות חלופיים שמכירים במגבלות של כל אחד מהצדדים.

2.

הימנעות משיח גלוי על תקלות בית ספריות

פעולה רווחת נוספת היא הימנעות משיח גלוי על תקלות בית ספריות והסתרתן. בית הספר נוטה שלא לדון בגלוי באפשרות שיש לו חלק בבעיה. למשל, בדוגמה של תלמיד שנוטה לאחר, לא נשאלת השאלה האם משהו במתרחש בבית הספר יכול להסביר את איחוריו התכופים. האם אלה קונפליקטים בלתי פתורים בכיתה, תחושת כישלון מתמשך בלימודים, יחס לא הוגן של המחנכת וכדומה.

בדוגמה שהצגנו לא מתקיים שיח בין המורה לאם על אודות נועה, אולם מתוך הדברים של המורה למנהלת אפשר לזהות את שלושת הרכיבים האלה:

1. המורה מייחסת את מה שקורה לילדה להיעדר גבולות בבית.

2. היא לא עוסקת בתקלות שלה או של בית הספר.

3. היא מצפה לשיחה עם האם כדי לתת לה הנחיות - להציב גבולות לנועה.

מה עובר על המורות? מטוטלת רגשית בין כעס לרחמים

המציאות הבית ספרית טומנת בחובה בעיות מתמשכות ולעיתים קרובות הן אינן זוכות לפתרון חד־משמעי (כישלון מתמשך של תלמידים, בעיות התנהגות חוזרות ונשנות, מחסור במשאבים ובכוח אדם וכדומה). היעדר פתרון לבעיות, ציפיות לא ריאליות מההורים והלחץ שהם מפעילים מעוררים אצל המורות תחושות קשות של חוסר מסוגלות וכישלון. רגשות אלה מוזנים עוד יותר על ידי העמדה הציבורית שנוטה לזלזל במורות ולהטיל דופי במקצועיותן.

רגשות קשים אלה והמצוקה שהם מעוררים מובילים את המורות לגלגל את האשמה במצב לפתחם של ההורים ולצידה גם את הדרישה מהם להשתנות. האשמת ההורים מנקה אותן לכאורה מאחריות למצב אבל בפועל מגבירה את תחושת חוסר האונים שלהן.

חיפוש "אשמים" לבעיות שלא נפתרות מייצר דינמיקה של מאבקי כוח וזו מובילה להסלמה של הבעיות. בתוך מאבקי הכוח נוצרת אצל המורות **מטוטלת רגשית ביחס להורים שנעה בין כעס לרחמים**. כעס על העלבון והתוקפנות שהן חוות, על תפקוד הורי נמוך ועל היעדר היענות לבקשותיהן ל"שיתוף פעולה", ורחמים על המצוקה של ההורים, על הקושי היומ-יומי שלהם ועל הכאב שההורים חווים בהיעדר פתרון לבעיות המתמשכות של ילדיהם.

חלק שני

מעורבות המנהלת בקונפליקט





פרק 2 . הקונפליקט מתגלגל לשולחנה של המנהלת
מה עובר על המנהלת כאשר קונפליקט מתגלגל לשולחנה?

פרק 3 . המנהלת מקבלת החלטה לפתור את הקונפליקט
בעצמה – למה זה קורה?

פרק 4 . אסטרטגיות הפעולה של המנהלת לא משרתות את
פתרון הקונפליקט

פרק 5 . נורמות מערכתיות מנציחות את הקונפליקט

פרק 6 . השלכות ארוכות טווח לקונפליקט מתמשך

מעורבות המנהלת בקונפליקט – תרשים

תנאים התחלתיים



- #### יחסי בית ספר הורים
- יחסים מורכבים - רצון לשותפות לצד ניכור וחוסר אמון
 - מטרות סותרות: הורים רואים ילד, בית ספר רואה תלמידים
 - היעדר הכשרה למורות בעבודה עם הורים
 - עבודה עם הורים אינה נתפסת כחלק ממשימת ההוראה

מתפתח קונפליקט בין מורה להורה - פרדיגמת הגיוס



| אסטרטגיות פעולה של המורות | מה עובר על המורות | דפוסי חשיבה של המורות |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • מיקוד הדיון במתרחש בבית • הימנעות משיח גלוי על תקלות בית ספריות • מתן הנחיות ומטלות להורים | <ul style="list-style-type: none"> • מטוטלת רגשית: תנועה בין כעס על ההורים לבין רחמים כלפיהם | <ul style="list-style-type: none"> • על ההורים להשתנות • אנחנו תלויים בהורים • אנחנו יודעות מה נכון • אין להם זכות להתלונן עלינו |

הקונפליקט מתגלגל לשולחנה של המנהלת



מה עובר על המנהלת?

- אני צריכה להיות "גיבורת-על"
- קריעה בין מתן גיבוי לצוות לבין אמפתיה להורים
- אין לי ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בעצמי

המנהלת מקבלת החלטה לפתור את הקונפליקט בעצמה - למה זה קורה?



מהן הסיבות לכניסה?

- אני לא סומכת על המורה, היא תחמיר את הקונפליקט
- אם לא אטפל בקונפליקט בעצמי, המורה תברח לי
- המורות עובדות קשה, אני חייבת להקל עליהם

אסטרטגיות פעולה של המנהלת - לא משרתות את פתרון הקונפליקט



אסטרטגיות פעולה שכיחות

- צידוד בהורה
- צידוד במורה
- ניסיון לרצות את שניהם-תנועת מטוטלת

נורמות מערכתיות מנציחות את הקונפליקט



היבטים מערכתיים

- אי בהירות בנוגע למטרות
- סדירויות מכתובות מטרות ופעולות - לא מסייעות לפתרון הקונפליקט
- שיח מתגונן - תנועה בין שפה "טיפולית" לשפה "משפטית"

השלכות ארוכות טווח לקונפליקט מתמשך בין בית ספר-להורים



| התלמיד | המורות | המנהלת | תרבות ארגונית |
|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • פגיעה בהתפתחות הילד • הסלמה של בעיות הילד | <ul style="list-style-type: none"> • לא מפתחות מסוגלות ומיומנות לעבוד עם הורים | <ul style="list-style-type: none"> • עומס רב מתח תסכול | <ul style="list-style-type: none"> • "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל" |

מה עובר על המנהלת

- אני צריכה להיות גיבורת-על
- קריעה בין מתן גיבוי לצוות ובין אמפתיה להורים
- אין לי ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בעצמי



פרק זה מנסה לבחון מה קורה כאשר קונפליקט בין הורים למורים מתגלגל לשולחנה של המנהלת. קונפליקטים אשר מטופלים בין המורות להורים ואינם מגיעים לפתחה של המנהלת, בין שנפתרים ובין שלא, אינם נדונים פה. כאמור, במחקר שערכנו חלק גדול מהקונפליקטים שמגיעים אל המנהלת מטופלים על ידי ישרות מול ההורים (או על ידי מישהו מטעמה - רכזת, יועצת וכו'). מטרתו של פרק זה היא לברר מה עובר על המנהלת כאשר קונפליקט מורה-הורה מתגלגל לשולחנה, מה היא חושבת ומה היא מרגישה.

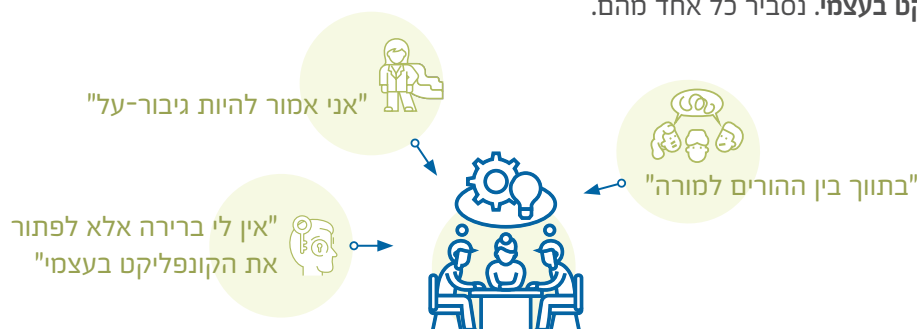
בדוגמה שהצגנו לעיל הקונפליקט הגיע לפתחה של המנהלת דרך ההורים. האבא התקשר למנהלת להתלונן על פעולת המורה. אבל פעמים רבות הקונפליקט מתגלגל למנהלת דרך המורות עצמן אשר פונות אליה כאשר הן נקלעות למבוי סתום, או כאשר הן מרגישות מותקפות על ידי ההורים. לעיתים המורות מבקשות מהמנהלת באופן מפורש להתערב ולנהל את המשבר במקומן. פעמים אחרות הן פונות אליה כדי שתשמש אוזן קשבת לתלונה כלפי הורים או מתוך תחושת מצוקה על היעדר כלים לטיפול שלהן במשבר. לעיתים המנהלת עצמה יוזמת טיפול בקונפליקטים שהיא מזהה. כך או כך, נראה כי הדפוסים השכיחים של התערבות מנהלים ומנהלות בקונפליקט בין הורים ומורים אינם מושפעים מהדרך שבה מתגלגל הקונפליקט לשולחנם.

מה עובר על המנהלת כאשר קונפליקט מתגלגל לשולחנה?

כפי שצינו לעיל, מנהלים ומנהלות נוטים להתערב במהירות בקונפליקט ולטפל בו באופן ישיר כשהם מחזיקים בשתי שאיפות, ולעיתים קרובות הן עומדות בסתירה זו לזו. האחת, להיות בעמדה ניטרלית שמביאה בחשבון את הצרכים של כלל השחקנים וחותרת לפתרון טוב לכולם כך שהמורה תהיה מרוצה, ההורה יהיה מרוצה, הילד יקבל מענה הולם והמנהלת בעצמה תרגיש נוח. שאיפה זו כשלעצמה בעייתית ולעיתים בלתי אפשרית. המתח עולה כשנוסף על כך המנהלת מחזיקה בשאיפה נוספת, להגיע לפתרון מהיר שיביא להרגעת הרוחות.

מתוך רצון לפעול כדי לממש את כל אלה, מנהלות חוות חוויה חזקה של "קריעה" בין נאמנות למורות ובין הרצון והצורך להיות אמפתיות כלפי ההורים והילדים. בעוד שלא ברור מה הקול הפנימי האותנטי של המנהלת, "קריעה" זו יוצרת מעין תנועת מטוטלת בין צידוד גלוי במורה לצידוד גלוי בהורה.

את החוויה שמנהלות ומנהלים מתארים אפשר לתאר כשלושה כוחות שפועלים יחד. הראשון, הרצון למצוא פתרון לטובת כולם ובמהירות - להיות גיבורת-על; השני, חוויה פנימית של קריעה בין נאמנות; והשלישי, תחושה חזקה של אין ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בעצמי. נסביר כל אחד מהם.



"אני אמור להיות גיבור־על"



כאשר מנהלות ומנהלים מתארים את הכניסה שלהם לזירת הקונפליקט הם משתמשים במטפורות, כגון "גיבור־על", "ארכיבישוף", "מרפא", "מושיעה". נדמה כי ההצדקה לכניסה לזירה זו היא היכולת המיוחדת שיש לי בתור מנהלת, אני רואה את הדברים מלמעלה, גם את הטוב המשותף וגם את הצרכים השונים של כל אחד מהשחקנים. המשאלה של המנהלת היא שבשל מעמדה, תפקידה, יכולותיה וראייתה הרחבה היא תצליח למצוא פתרון שיהיה מוסכם על כולם "שירפא" את הקונפליקט. לצד היכולת של המנהלת לראות תמונה מורכבת, היא גם נתונה ללחץ ולציפייה מצד הצוות "להיות חזקה מול ההורים". ציפייה זו, גם אם לא נאמרת בקול רם, מגבירה את הדרישה של המנהלת מעצמה להיות "גיבורת־על".

"אני אמור להיות איזשהו ארכיבישוף שמנהל את כל האופרציה. אני, בפנטזיה שלי כאיש חינוך, זה באמת לרפא את הסיטואציה". // מנהל חטיבת ביניים

בדוגמה שלנו המנהלת אומרת לעצמה:

"אבל הצורך הזה להתחיל עכשיו סבב טלפונים להורים ממש מעיק עליי. גם לשלוח הודעה לאבא, גם להרגיע את האימא, גם לפייס את שרון, ומי יודע כמה שיחות נוספות יהיו לי סביב האירוע הזה".

"בתווך בין ההורים למורה"



היכולת לראות את הצרכים השונים של כלל השחקנים מול הלחץ לייצג את המורה ולהגיע לפתרון מהיר של סוגיה שהיא לרוב מורכבת, יוצרת תחושה של "קריעה". מצד אחד, מנהלת אשר נחשפת למורה שנקלעה לקונפליקט עם הורה רוצה לתת לה גיבוי. היא רוצה לתת לה תחושה שהיא בעדה, שהיא לא לבד ושהיא מבינה אותה. מצד שני, היא רוצה לתת להורה תחושה שהיא לצידו ושהיא מבינה אותו. ישנן פעמים בהן "הקריעה" חזקה יותר. אלו מצבים שבהם למנהלת יש ביקורת כלפי התנהגות המורה ואמפתיה גבוהה כלפי ההורה. אם המנהלת תפעל בהתאם לתחושותיה האוטנטיות ותגלה אמפתיה כלפי ההורה, המורה עלולה לחוש נבגדת. לכן, המנהלת תייצג את שני הצדדים ותהיה "בסדר" עם כולם, על חשבון ביטוי אותנטי של מחשבותיה ותחושותיה.

"אני נקרעת בין מתן גיבוי לצוות שלי ובין להיות אמפתית כלפי ההורה והילד". // מנהלת חטיבת ביניים

באירוע שתואר לעיל, האמירות של המנהלת מעידות שהיא נעה בין הנאמנויות:

"חשבתי ששרון הגזימה, אבל גם דמיינתי איך ההתנהגות של האימא הוציאה אותה מדעתה [...]"
 "קשה לי לשמוע את מה שסיגלית אומרת על שרון [...]"
 "מה הבעיה להפגין קצת גמישות כלפי אימא שקשה לה?"

"אין לי ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בעצמי"



התערבות מהירה של המנהלת בקונפליקט במטרה לפתור אותו במקום המורות נתפסת בתרבות הבית ספרית בתור "מתן גיבוי למורה". אם היא מתערבת ישירות, משמע היא מגבה. הדרישה מהמורה לטפל בקונפליקט בעצמה אינה לגיטימית בדרך כלל בתרבות הבית ספרית. במקום זאת מקובל לראות בהתערבות ישירה של המנהלת הושתת עזרה למורה. בתוך המציאות שבה המנהלת שואפת לפתור את הקונפליקט לשביעות רצון כולם, הציפייה של הצוות שהיא תפתור את הקונפליקט, שהרי "בשביל זה היא מנהלת", מגבירה את התחושה שלה שאין לה ברירה אלא לפתור את הקונפליקט בכוחות עצמה. אולם, פעולה זו נעשית במקום פיתוח החוסן והמסוגלות של המורות להתמודד בכוחות עצמן במצבים מורכבים מול הורים.

המנהלת אומרת לשרון:

"אני אנסה לשוחח עם ההורים האלה. לראות אם אני מצליחה להרגיע אותם. נצטרך אחר כך לגייס אותם לעבודה עם נועה".

הסיבות להתערבותה הישירה של המנהלת

- אני לא סומכת על המורה, היא תחמיר את הקונפליקט
- אם לא אטפל בקונפליקט בעצמי, המורה תברח לי
- המורות עובדות קשה, אני חייבת להקל עליהן



כשמתבוננים במה שעובר על המנהלת כאשר היא מתחילה לטפל בקונפליקט, נשאלת השאלה מדוע היא מנסה לפתור את הקונפליקט במקום המורה? מדוע היא לא רואה אפשרות אחרת מאשר לנהל אותו בעצמה? כאשר מנהלות ומנהלים מסבירים מדוע הם מזדרזים להתערב באופן ישיר בקונפליקט ולפתור אותו בכוחות עצמם, הסיבות שהם מונים הן: עומס ולחץ זמן שלא מותר מקום לעבודת עומק עם המורות; פחד שהאירוע יסלים ויתגלגל לרשות המקומית או למפקחת, שלא יגבו אותם אלא יצדדו בהורים; חשש מהכתמת שמו הטוב של בית הספר בשל המהירות שבה אירועים מופצים ברשתות החברתיות; חשש מבריונות של הורים ומאיומים בתביעה משפטית מצידם וחשש שהורים יטילו את האחריות לכישלון בנם או בתם על בית הספר בעוד הם עצמם מסרבים לשתף פעולה עימו.

לכן, בבואנו לנתח את האירועים עם המנהלים, נקודת המוצא שלנו הייתה שהפחד הגדול של המנהלת הוא מההורים ומהפגיעה שלהם בה, במורות ובשמו הטוב של בית הספר. נקודת מוצא זו נשענת גם על פנייה חוזרת ונשנית של מנהלות ומנהלים בבקשת עזרה ממומחים חיצונים בעבודה עם הורים.

אולם מבט מעמיק יותר באירועים וניתוח שלהם בשיתוף המנהלים והמנהלות, חשפו שהסיבות להתערבות הישירה והמהירה בקונפליקט קשורות הרבה יותר לקשר שלהם עם המורות מאשר לחשש מההורים. זיהינו שלוש סיבות מרכזיות, לא מדוברות, הקשורות בקשר מנהלת-מורה שמביאות מנהלות ומנהלים לנהל את הקונפליקט במקום המורות:

ביקורת על איכות העבודה של המורות; פחד מתגובת המורות; תחושת אשמה כלפי המורות ומחויבות לגבות אותן.



יש מקרים שבהם המנהלת מבקשת מדמות סמכות אחרת (סגנית, יועצת, רכזת שכבה וכד') לטפל בקונפליקט מול ההורה במקומה. למנהיגות הביניים חשיבות רבה בניהולת הקשר עם ההורים, זהו ממשק אשר ראוי לייחס לו דיון נפרד. לצורך דיון זה, נתייחס לכל דמות אשר נכנסת לנהל את הקונפליקט במקום המורה, כ"מנהלת". זאת משום, שהסוגייה החשובה היא שמישהו, בעל סמכות גבוהה משל המורה, מטפל בקונפליקט. לצורך הדיון כאן אין זה משנה מי היא דמות זו.



“אני אטפל טוב יותר ממך” – ביקורת על איכות העבודה של המורות



מנהלות ומנהלים ממהרים להתערב ולטפל באירוע פעמים רבות מתוך עמדה ביקורתית כלפי חלק מהמורים והמורות שלהם, בייחוד מורות צעירות, מורים לא מנוסים או כאלה שנוטים להסלים קונפליקטים עם הורים. לתחושתם, אלה אינם יודעים, אינם מסוגלים או אינם רוצים לטפל בסוגיה ועל כן אין למנהלים ברירה אלא לטפל בה בעצמם. מתפתחת תפיסה לפיה “אי אפשר לסמוך עליהן” שמבטאת ביקורת על רמת המסוגלות של המורות, על חוסר מוטיבציה להתפתח, על חוסר רגישות וכדומה.

ואכן, רבים המקרים שבהם המורות עצמן חשות כי אין ביכולתן לטפל באירוע ועדיף לא לסמוך עליהן שיטפלו בקונפליקט. בשל כך מורות לא פונות להיוועצות, אלא “מוסרות” את הטיפול באירוע למי ש”באמת” יכולה לטפל בו. המנהלות מזדהות עם הביקורת העצמית של המורות, בין שהיא מוצדקת ובין שלא.

כך בפועל, כאשר מורה פונה בבעיה למנהלת מתוך עמדה של “תפתרי לי, כי אני לא יודעת איך”, מעטות הפעמים שהמנהלת תטיל ספק בעמדה זו של המורה או תתפנה לאתגר אותה. מעטים המקרים שתשאל: “האומנם? האם את באמת לא יודעת איך?” או “מה את צריכה ממני כדי שתוכלי להתמודד בעצמך?”. בדרך כלל המנהלת תאמין שהמורה באמת לא יכולה לפתור את הקונפליקט ולא תיזום שיח רציני בנוגע ליכולותיה של המורה וצרכיה. התגובה האוטומטית היא “המורה לא יודעת, מזל שאני פה ואני פותרת את הבעיה במקומה”.

כפי שראינו בדוגמה שהוצגה לעיל: “ברגע שראיתי את ההודעה כבר התפוצצתי על שרון המחנכת. לא, אין לתאר. מה נסגר איתה? כמה שיחות כבר היו לנו על איך עובדים עם הורים, והיא לא זזה מילימטר.”

סיטואציה זו מעצימה אצל המנהלת שתי אמונות שמזינות זו את זו: א. המורות הן

קטנות; ב. אני צריכה להיות גדולה. אמונות אלה מחלישות את המורות. לכאורה נראה כי הן מעצימות את המנהלת ואת תחושת המסוגלות שלה, אולם הן גם עלולות להכביד עליה. הן עשויות לעורר בה תחושות קשות של כעס על אוזלת היד של המורות לצד רגשות של ספק עצמי, פחד שאיחשף בחולשתו ולחץ למצוא פתרונות בכוחות עצמי, לבד. רגשות אלה, לו היו מודעים ומדוברים, ייתכן שהיו יכולים לסייע למנהלת לעצור ולא לדהור לתוך האירוע.

נקודת המוצא שלנו היא שלמורות יש יכולות גבוהות, גם אם תחושת המסוגלות שלהן נמוכה. אומנם למנהלת יש יתרון של ראייה מערכתית רחבה יותר, אולם אין לה בהכרח יתרון אישיותי בניהול קונפליקט עם הורים או יתרון בהיכרות עם הילד וההקשר שבו התרחש הקונפליקט. ניהול יעיל של קונפליקט הוא תוצאה של החלטה, אימון ולמידה. לכן אנו מציעים לבסס ברית בין המורה להורה במקום לנסות לגייס אותו, ונדון בכך בהרחבה להלן.

“מה שרק חסר לי זה שתעזבי” – פחד מהתגובה של המורות



סיבה נוספת אשר בגינה מנהלות מזדרזות ומתערבות כדי לטפל באירוע בעצמן אינה קשורה לביקורת על תפקוד המורות אלא לפחד מפניהן. פחד של מנהלות ממורות הוא סוגיה רבת עוצמה שכמעט לא מדוברת. מנהלות מטפלות בקונפליקטים במקום המורות כי הן מפחדות מהמחיר שהן עלולות לשלם.

פחד מנטישה - הפחד שאם אני, המנהלת, לא אטפל באירוע במקום המורות הן יעזבו, ינטשו, ואני אשאר ללא “חיילות” מעוגן במציאות שבה אין די מורות במערכת, מצוקה אמיתית שמנהלות ומנהלים חווים. אין זה אומר שבפועל מורות בהכרח יעזבו, אך פחד זה מהלך אימים על המנהלים והמנהלות.

“עד שגייסתי 21 מחנכות אני לא יכולה להרשות לעצמי שהיא תעזוב בגלל הורה”. // מנהלת בחטיבת ביניים

פחד מערעור הסמכות שלי - פחד אשר קשור בביקורת שעלולה להתפתח בחדר מורים נגד המנהלת. “המנהלת נכנעת להורים”, “המנהלת חלשה”, “המנהלת לא מגבה אותנו”. פחד שאם אני לא אפתור את הבעיה מהר, יקום מישהו אחר ויעשה זאת במקומי והוא יחשב למנהיג חזק יותר ממני. הפחד מהמורות דוחף את המנהלת להתערב במהירות ולעיתים אף בבהילות בקונפליקט מבלי לבחון לעומק את העובדות, את אפשרויות הפעולה ואת דרכי ההתמודדות המתאימות ביותר שעומדות בפניה.

“אני חייבת להן, לא נעים לי שהן עובדות קשה מדי” – תחושת אשמה ומחויבות לגונן עליהן



עבודה עם הורים אינה נחשבת לליבת עבודת ההוראה, אך היא נתפסת בעיני המנהלות והמנהלים בתור מציאות שנכפתה על המורות בשנים האחרונות. מורות עובדות קשה מאוד והתוקפנות שהן חוות מצד הורים הולכת וגוברת והופכת את היום יום לקשה ומכביד.

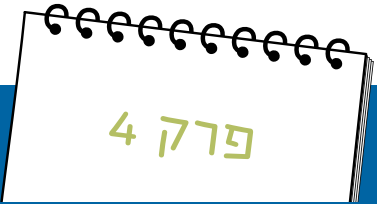
מנהלות ומנהלים חשים לעיתים אשמה על כך שהמורות נאלצות להקדיש זמן רב להורים ולהיחשף לתוקפנות שלהם. אשמה זו היא שדוחפת אותם להגן עליהן מפני אלה ולפעול במקומן. התפיסה הרווחת בנוגע להגנה על המורות היא שצריך לחסוך מהן את הקושי בהתמודדות עם הקונפליקט ולגונן עליהן מפניו. לעיתים אשמה זו מובילה את המנהלת להאמין שאילו היא הייתה “מנהלת טובה יותר” אזי “תקלות” כאלו לא היו קורות ובעיות מהסוג הזה לא היו מגיעות לבית הספר מלכתחילה. מנהלות ומנהלים רבים מרגישים שהם לא עושים מספיק כדי למנוע את הקונפליקטים עם ההורים.

אולם קונפליקטים הם חלק מרכזי בקשר בין הורים לבית ספר (פלוטניק, 2007) והמשימה היא לנהל אותם ביעילות כאשר הם מתעוררים ולא לשאוף למנוע אותם.

הביקורת על מסוגלות המורות והצורך לגבות אותן, הפחד מתגובתן ותחושת האשם כלפיהן מובילים מנהלות להתערב באופן ישיר, במהירות וכמעט ללא היסוס לתוך הקונפליקט. התחושה היא תחושת “אין ברירה” והיעדר חופש בחירה אמיתי. כעס, פחד ואשמה הם רגשות קשים ולא מדוברים שמציפים את המנהלות. ההתערבות המהירה והישירה היא ניסיון להרגיע רגשות אלו. אולם בפועל, התערבות זו רק מעמיסה עוד יותר על המנהלת, מגבירה את המצוקה שלה ומחלישה את המערכת.

אין בדברים האלה כדי לשלול התערבות של מנהלות ומנהלים בקונפליקט באשר היא. אולם כפי שיוסבר להלן, ההתערבות יכולה להתקיים בדרכים רבות, בהתאם למטרה, להקשר ולצורך המבורר של המורות והמנהלות. ההתערבות צריכה להיות מכוונת לבניית המסוגלות של המורות להתמודד בכוחות עצמן ולחיזוק הברית שלהן עם ההורים.



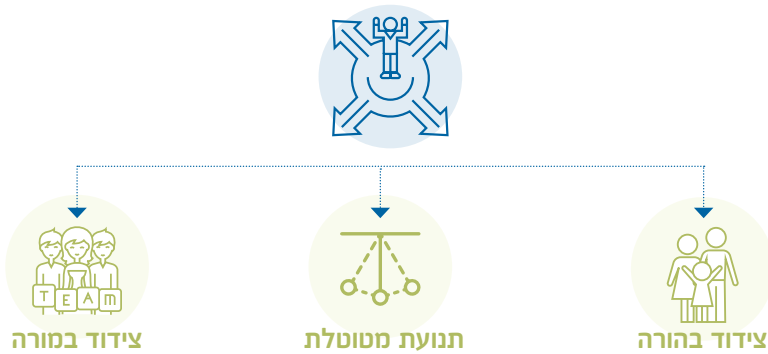


אסטרטגיות פעולה שכוחות

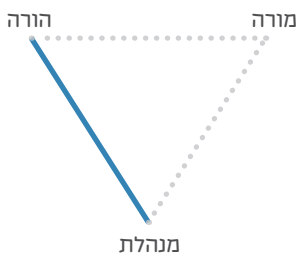
- צידוד בהורה
- צידוד במורה
- ניסיון לרצות את שניהם - תנועת מטוטלת



התערבותה הישירה של המנהלת בקונפליקט במטרה לפתור אותו בעצמה מתבצעת בשלוש אסטרטגיות פעולה אופייניות. אם נתבונן במשולש הורה-מורה-מנהלת אז האסטרטגיה הראשונה היא צידוד בהורה, כלומר חיזוק הצלע מנהלת-הורה, והאסטרטגיה השנייה היא צידוד במורה, שהיא חיזוק הצלע מנהלת-מורה. קיימת גם אסטרטגיה שלישית והיא זו שרווחת יותר - תנועת מטוטלת בין שתי צלעות המשולש אשר מתיימרות לתת מענה למשאלה להיות בעמדה ניטרלית, כזו שרואה את צרכי כולם ונותנת מענה לשביעות רצון הצדדים.



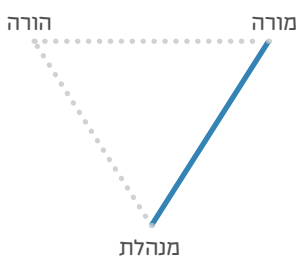
אסטרטגיה א - אני בצד של ההורה, מחזקת את הצלע מנהלת-הורה



נדמיון את השיחה הבאה שהייתה יכולה להתקיים בין המנהלת לסיגלית, האם, באירוע שתואר לעיל: **מנהלת: סיגלית, את ממש צודקת. יש כאן באמת בעיה בהתנהלות של שרון. אני אחשוב מה לעשות לגבי הסיטואציה שתיארת.**

בשיחה זו המנהלת נכנסת לקונפליקט מתוך ביקורת כלפי המורה ואימוץ עמדת ההורה. מובן מאליו שלבחירה זו השלכות חמורות על המערכת ובהן החלשה של המורה ושל הצוות, החרפת הנתק בין המורה להורה ויצירת משבר גלוי או סמוי בין המנהלת למורה. בחירה באסטרטגיה זו בהכרח מייצרת בקרב הצוות תחושת היעדר גיבוי של המנהלת. בתוך המשולש נוצרת ברית גלויה או סמויה בין ההורה והמנהלת נגד המורה, שמתאפיינת בביקורת ושיפוטיות על התנהלות המורה ותפקודה.

אסטרטגיה ב - אני בצד של המורה, מחזקת את הצלע מנהלת-מורה



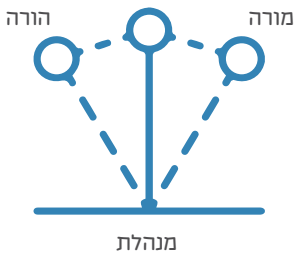
אפשר להדגים אסטרטגיה זו בשיחה בין המנהלת לאם שהייתה מתנהלת כך: **מנהלת: סיגלית, אני מצטערת. את לא יכולה בשום אופן לדבר ככה אל מורה שלי. לא משנה מה את חושבת ואיך היא נוהגת, ככה לא מדברים למורים שלי. הסדר ביום הורים הוא חשוב ביותר.** המנהלת נכנסת לזירת הקונפליקט ומאמצת את העמדה של המורה. כלומר היא נכנסת כדי לחזק, ביתר שאת, את המסר שהמורה לא הצליחה להעביר להורה, אם מתוך הסכמה מלאה עם המסר ואם מתוך המניעים שתיארונו בפרק הקודם. המנהלת משתמשת בסמכותה ובכלים אשר ברשותה כדי "לגייס" את ההורה לצד העמדה של בית ספר או כדי "להכניע" את ההורה. לעיתים המנהלת מצליחה להעביר את ההורה לצד של בית הספר. ההורה נכנע, מתרצה ואולי אפילו מקבל ומסכים עם עמדתה.

גם כאשר בחירה באסטרטגיה זו מסתיימת במה שנדמה כמו ניצחון של בית הספר, יש לה מחירים שכדאי לשים לב אליהם: **הסלמת הקונפליקט או תבוסה של ההורה:** אסטרטגיה זו מעצימה את תחושת התבוסה של ההורה, אשר נחשפו חולשותיו. הוא עלול לחוש שהוא נדרש לוותר על מה שחשוב לו כדי להתאים את עצמו לבית הספר, או שלא באמת הבינו אותו. לעיתים הוא עלול להתמלא אשמה על ההורות שלו. חלק מההורים ייסוג ויוותר על המאבק וחלק עלול להסלים את המאבק מול בית הספר. כאשר המורה נוכח בפגישה עם ההורה והמנהלת, חווית הפעלת הכוח של בית הספר כלפי ההורה עלולה להיות חזקה אף יותר. על אחת כמה וכמה כאשר יושבים מול ההורה סוללה של חברי צוות וכולם יחד מפעילים כוח "לשכנע", "לברר" וכו'. הפעלת הכוח של בית הספר כלפי ההורה נעשית פעמים רבות בחוסר מודעות להשפעותיה. חברי הצוות מגיעים לפגישה בכוונה טובה כדי למצוא פתרון. הם לא ערים לפגיעות של ההורה במעמד זה.

מורה נחלשת היא הסוגיה המעניינת ביותר באסטרטגיה זו. לכאורה, כאשר מורה פונה למנהלת כדי שהיא תפתור לה את הקונפליקט והמנהלת לא רק שנענית לקריאה זו אלא גם מצדדת בה, המורה יוצאת וידה על העליונה. אולם בפועל המורה נתפסת הן בעיני עצמה, הן בעיני המנהלת והן בעיני ההורה כמי שמפגינה אוזלת יד, לא מסוגלת להתמודד עם הקונפליקט, מפחדת מההורה או נטולת יכולות של ניהול שיח, משא ומתן ושאר כישורים. מנהלות ומנהלים שמרבים להשתמש באסטרטגיה זו מצמצמים את נוכחותן המקצועית של המורות, מקטינים אותן ומחזקים את ההימנעות שלהן מלמידה ופיתוח אסטרטגיות עבודה עם הורים בעצמן.

בשל המחירים של אסטרטגיות א רב, מנהלות ומנהלים שואפים לחזק את שתי הצלעות במקום לבחור בחיזוק אחת מהן. כלומר להיות גם בצד של זו וגם בצד של זו.

אסטרטגיה ג · תנועת מטוטלת בין צידוד במורה לצידוד בהורה



כדי להבין אסטרטגיה זו נחזור לשיחה שהתקיימה בין המנהלת לסיגלית אימא של נועה:

מנהלת: את יודעת, שרון היא המחנכת של נועה, את לא יכולה להחרים אותה. אני ממש מצטערת על מה שעברת, יכול להיות ששרון טעתה. עם זאת, גם למורות שלי מותר לטעות, גם להן קשה לפעמים. ברור שהכוונת של שרון הן לעזור לנועה, ולא מגיע לה שידברו אליה לא יפה, או שיחרמו אותה. לנו חשוב מאוד לפגוש אותך, שרון עשתה מאמץ לקבוע עם כולם ולסדר את לוח הזמנים כך שכולם יוכלו להגיע בזמן. את מכירה אותה, סדר ומשמעת הם דברים שחשובים לה מאוד וגם עוזרים בסך הכול לנועה.

שיחה זו בין המנהלת לסיגלית מדגימה את תנועת המטוטלת. המנהלת, כפי שראינו במונולוג הפנימי שלה, רואה את המורכבות ושואפת להביא לפתרון שייטיב עם כולם. אולם בפועל היא נמצאת בין הפטיש לסדן והיא נעה בין צידוד במורה לצידוד באימא. המנהלת, שמונעת מכוונות טובות של ריפוי ותיקון, נוקטת צעד שמטרתו היא שיקום הקשר של המורה עם האימא. היא גם מודה באפשרות ששרון טעתה וגם מציגה את כוונותיה הטובות. בעשותה כך היא מנסה לשנות את עמדתה של האימא כלפי המורה, אבל נדמה כי מאמציה היו לשווא. ייתכן שסיגלית זועמת פחות, אולי היא מרגישה קצת הקלה שהמנהלת לא מצדדת רק במורה וייתכן שהיא אף תסכים להיפגש שוב עם המחנכת. אבל בבחינה לעומק, דעתה על המורה שרון לא השתנתה והקשר ביניהן לא שוקם. בסופו של דבר, שיחה זו לא רק שאיננה מביאה לריפוי ואין בה תיקון של ממש, אלא היא מחלישה את המורה, שמוצגת כמי שזקוקה להגנת המנהלת, ולא מסייעת לה ללמוד לעבוד עם אימא כמו סיגלית. "הריפוי" על ידי התערבות ישירה של המנהלת בקונפליקט הוא משאלה שלא ניתנת למימוש מבחינה מבנית. המנהלת לא יכולה להיות בוררת בקונפליקט מאחר שהיא לא נמצאת בעמדה ניטרלית כפי שהייתה רוצה להיות. לא משום שאין לה כישורים לכך אלא משום שהיא והמורה שייכות לאותה מערכת ארגונית והן מייצגות אותה יחד, אם ירצו ואם לאו. גם כשהמנהלת פועלת בשיקול דעת, בהגינות וגם כשהיא אמפתית לנקודת המבט של שני הצדדים, היא לא יכולה שלא לבחור בצד של המורה, שכן שתיהן מייצגות את אותו הצד בקונפליקט: את בית הספר.

אין זה אומר שהמנהלת לעולם לא יכולה לנהל שיח שבו היא מבררת מה מתאים לכל אחד מן הצדדים ואיזה פתרון יכול להיות מקובל עליהם. מנהלות ומנהלים עורכים שיחות כאלה ובהצלחה. אולם, בעשותם כן, כדאי שיביאו בחשבון שיכולת זו מוגבלת משום שהם מצויים במעין ניגוד עניינים. כך למשל במקרה הנדון, ייתכן שסיגלית אימא של נועה הייתה מעדיפה שהילדה תלמד עם מורה אחרת, שיש לה קשר טוב יותר איתה. ונניח שהמורה לא מתנגדת לפתרון זה, האם המנהלת יכולה להיענות לו בכל מקרה, גם אם לתפיסתה זה נוגד את האינטרס של בית הספר? התשובה היא לא. כל פתרון שיוסכם יהיה בכפוף למה שבעיני המנהלת משרת את הצרכים של בית הספר. כלומר, גם כשהמנהלת מנסה לראות את הצרכים של כולם, היא לא בהכרח תמצא פתרון שמתאים לכולם.

"בית ספר לא מצליח לפתור את הבעיה... יש שם איזה פנטזיה לא נכונה. כאילו אני יותר מומחה מהמחנכת, יותר מומחה מהיועצת... ואז הם [ההורים] מקטינים את המחנכת". //מנהל חטיבת ביניים



היבטים מערכתיים

- אי־בהירות בנוגע למטרות
- סדירויות מכתובות מטרות ופעולות - לא מסייעות לפתרון הקונפליקט
- שיח מתגונן - תנועה בין שפה "טיפולית" לשפה "משפטית"



במקרים שבהם הקונפליקט עם ההורים הסלים, בית הספר נוקט מהלכים אוטומטיים לטיפול בו. מהלכים אלה הם פועל יוצא של נורמות שהשתרשו, של פחד מהסלמה נוספת ושל "פרדיגמת הגיוס". לצד אלה קיים גם הדחף של המנהלת להגיע לפתרון מהיר של הקונפליקט, המשאלה להביא לריפוי, ותנועת המטוטלת שבה היא מצויה. תנאים אלה דוחפים לשימוש חוזר בסדירויות ובפעולות הנהוגות, מבלי לבחון אותן מחדש ולנסות להתאימן למקרה הנדון.

אי־בהירות בנוגע למטרות: נקבעות שיחות עם הורים ללא מטרה ברורה

כדי להבין את הקושי לנסח מטרות נתבונן בסיפור של מנהל חטיבת ביניים שמנסה לנסח בדיעבד מטרות למפגש עם אימא סוערת שנמצאת בקונפליקט מתמשך עם בית הספר, על רקע הצקות חוזרות ונשנות שהבת שלה חווה. האם פונה למנהל ומבקשת שיחה אישית איתו לאחר שלתחושתה לא קיבלה מענה מהמחנכת:

"המטרה שלי היא קודם כול הצוות שלי. אני מנסה להוריד את האטרף כי יש פה סתם מן אטרף, אני רוצה להוריד את הווליום של כל הסיטואציה הזאת ולנסות לנרמל אותה. המטרה מבחינתי הייתה לייצר סביבה בטוחה לילדה, שהיא תגיע מבסוטה ביום א ותצא מבסוטה ביום ה, שהיא לא תרגיש שהדבר הזה חוזר אליה. רציתי לנסות לקרב בינינו, לנסות לייצר יחסי שותפות, להגיד לאימא משהו כמו: 'תקשיבי, הבנתי, עשינו פאשלה, אבל אנחנו עושים באמת הכי טוב שאנחנו יכולים. עכשיו בואי נראה מה אפשר לעשות מעבר למה שעשינו'. המטרה שלי ב'בק אופ מיי מיינד' היא לקרב ולייצר יחסי אמון. אני באמת מנסה לחבר את ההורה: 'תקשיבי, אנחנו יחד בסיטואציה הזאת', אני אעשה כל מה שאני יכול כדי להרגיע את המצב בזירה שלי אבל בוא תעזור לילדה שלך, היא צריכה כלים שכנראה אין לה, אתם צריכים להבין את זה'. אני גם מרגיש שאני קצת מחפה על הצוות, כי היו דברים שלא נעשו מספיק מסודר, אני מחפה על המערכת ועל עצמי גם." // מנהל חטיבת ביניים

המנהל החל לטפל בבעיה מבלי שניסח מטרות לשיחה. היעדר ניסוח של מטרה אחת ברורה לשיחה הוא סוגיה חשובה אשר עוברת כחוט השני בכל הסיטואציות שדנו בהן עם המנהלים והמנהלות שלקחו חלק במחקר. המנהל רוצה לתת מענה לכולם, למרות הצרכים הסותרים שלהם ולכן הוא מנסה בשיחה אחת להקיף מטרות רבות:

- ✓ **מטרות בנוגע לצוות המורות** - המנהל רואה לנגד עיניו את הצוות ואת הצורך להרגיע ולהפחית את עוצמת הכעס של הצוות כלפי ההורים.
- ✓ **מטרות בנוגע להורים** - המנהל רוצה גם להרגיע את האימא הסוערת וגם להעביר לה מסר באשר להורות שלה: "הילדה שלך צריכה כלים שכנראה אין לה, אתם צריכים להבין את זה".
- ✓ **מטרות בנוגע לבית הספר** - המנהל רוצה שההורים יראו שבית הספר עובד טוב, הוא רוצה לקרב את ההורים לצוות ולייצר יחסי אמון, אבל הוא גם רוצה להסתיר את התקלות של בית הספר.
- ✓ **מטרות עבור הילדה** - המנהל רוצה לספק לילדה סביבה בטוחה.
- ✓ **מטרות כלפי המנהל עצמו** - המנהל רוצה לקבל הכרה על המאמצים שהוא ובית הספר עושים. הוא רוצה שההורים יחלקו איתו את האחריות, והוא רוצה שהצוות יחוש שהוא מספק לתלמידים סביבה נורמלית, רגועה. אבל כשם שהוא רוצה לחפות על הצוות מול ההורים הוא גם רוצה לחפות על עצמו.

סדירויות מכתובות מטרות ופעולות – אך לא מסייעות לפתרון הקונפליקט

"אני מניח שהאימא עברה דרך המחנכת ואז עברה ליועצת ואז עברה לרכזת ואז היא הגיעה אליי. ככה אנחנו פועלים בדרך כלל... אני חושב שמה שקורה המון פעמים, זה שיש פרקטיקה, למשל פגישה משותפת של מנהל, יועצת, מחנכת והורים. ועכשיו על הפרקטיקה הזאת אתה מלביש מאתיים מטרות, במקום להגיד מה המטרה ואז לבחור דרך פעולה מתאימה". // מנהל חטיבת ביניים

כאשר המטרה לא ברורה או לא מנוסחת, אזי גם אסטרטגיות הפעולה שרירותיות. ברירת המחדל לטיפול בקונפליקט היא פגישות רבות משתתפים בבית הספר. פגישות יכולות להתקיים בהרכבים שונים שנגזרים מהסדירויות הנהוגות בבית הספר וממורכבות המקרים. במרבית המקרים יש מדרג לטיפול בבעיה. המדרג מתחיל מהמחנכת, עובר ליועצת, ממשיך ברכת השכבה או סגנית בית הספר ולבסוף מגיע למנהלת. נראה שככל שהאירוע מורכב יותר כך הצוות המקצועי שמתכנס מטעם בית הספר לפגוש את ההורים יכלול יותר בעלי תפקידים. לפיכך, הקשר בין הרכב הפורום לבעיה הנדונה הוא איננו פועל יוצא של מטרות שנוסחו במיוחד לטובת האירוע.

לעיתים נכון כלל לא לפגוש את ההורים, לעיתים נכון לסייע למחנכת לבנות פגישה שהיא עצמה תנהל, לעיתים מספיק לעבוד עם הילד או הילדה. הבחירה בזימון הורים לשיחה היא מעין מנגנון אוטומטי בבתי ספר רבים, ומנגנון זה נבחן מחדש לעיתים רחוקות.

שיח מתגונן: תנועה בין שפה "מכילה-טיפולית" לשפה "כוחנית-משפטית"

"אני חושב שהאסטרטגיה שלנו לא ברורה, כי אנחנו פועלים כל הזמן בשפות שונות. זה מבלבל את ההורה, מבלבל את הילד וגם אותנו, כי פעם אחת אנחנו תקיפים מאוד, מוציאים מסמך, ופעם אחרת מנהלים שיחה נורא רכה... פעם אנחנו מטפלים, פעם אנחנו עורכי דין, יש כל מיני שפות כאלה שנשלפות, פעם מתוך חרדה, פעם מתוך אמפתיה". // מנהל חטיבת ביניים

שפת השיח נבחרת בהתאם לתגובת ההורים. ככל שהבהלה מעוצמת התגובה ההורית גדולה יותר, כך גוברת הנטייה לעבור משפה "מכילה-טיפולית" לשפה "כוחנית-משפטית" ולהיפך. כך או כך, שתי השפות מסלימות את מאבק הכוחות. השפה "הרכה-טיפולית" מכוונת לגיוס ההורים ולהצגת הפתרון של בית הספר בדרכי נועם, אולם לעיתים קרובות היא משמשת גם דרך סמויה למתוח ביקורת על ההורות ולגלגל את הבעיה לפתחם של ההורים. שפה משפטית ננקטת כאשר "מה שלא הולך בטוב, ילך ברע". כלומר, במצבים שבהם ההורים לא מפגינים נכונות לשתף פעולה, מסיבות שאינן מבוררות בדרך כלל, ואף מגיבים בתוקפנות או באיומים. התנועה בין שתי השפות יוצרת בלבול, מאחר שהיא לא נובעת מאסטרטגית פעולה ברורה אלא כפועל יוצא של צורך להתגונן מפני תגובות ההורים.



| התלמיד | המורות | המנהלת | תרבות ארגונית |
|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> פגיעה בהתפתחות הילד הסלמה של בעיות הילד | <ul style="list-style-type: none"> לא מפתחות מסוגלות ומיומנות לעבוד עם הורים | <ul style="list-style-type: none"> עומס רב מתח תסכול | <ul style="list-style-type: none"> "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל" |

התערבותה הישירה של המנהלת בקונפליקט כדי לפתור אותו במקום המורה, ותנועת המטוטלת שהיא נמצאת בה לוכדות אותה במעין מעגל קסמים. ככל שהיא מנסה לפתור יותר קונפליקטים כך הם נערמים על שולחנה ומגבירים את העומס. למעגל קסמים זה השלכות נוספות: **הסלמה של בעיות התלמידים; מורות לא מפתחות מיומנויות להתמודד עם הקונפליקט; בעיות של תלמידים לא נפתרות לעומק; האמון בין בית הספר ובין ההורים נשחק ונוצרת תרבות ארגונית לפיה "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל".**

השלכות על התלמיד: הבעיה המקורית לא נפתרת, עומס רגשי על התלמיד

למשל, בדוגמה שהובאה לעיל, הקונפליקט שנוצר בין שרון המחנכת לאם סיגלית מסיט את הדיון מבעיותיה של נועה, שהיה אמור להיות המוקד של "יום ההורים", למערכת היחסים בין האם למחנכת. נועה ובעיותיה מוזכרות פעמיים. פעם אחת בדברי שרון, "אין סיכוי שאני אצליח לעבוד עם אימא כזאת" ופעם שנייה כשהמנהלת מדברת עם סיגלית ומנסה לשדל אותה להתפייס עם שרון. היא אומרת: "אני לא יכולה להכריח אותך לבוא לפגוש אותנו, אבל למען נועה, אני מציעה שתחשבי על זה קצת". אלה אזכורים בשולי הדברים שלא מזמנים חשיבת עומק על בעיותיה.

יש אפשרות שסיגלית כועסת מאחר שלשיתתה בעיותיה של הילדה לא מקבלות מענה מספק.

ישנן שתי השלכות מרכזיות בנוגע לתלמיד. ההשלכה הראשונה קשורה במצבים שבהם יש נתק בין בית הספר להורים או במצב של קונפליקט מתמשך ביניהם, אז נפגעת היכולת של התלמיד לגשר בין שתי מערכות אלה ועקב כך התפתחותו נפגעת. על חשיבות הקשר בין המערכת הבית ספרית ובין המערכת הביתית עמדנו במבוא.

ההשלכה השנייה, שגם עליה הצבענו בראשית הדברים, נובעת מקונפליקט המתקיים בין הורים לבית הספר. תשומת הלב של בית הספר ממוקדת בקונפליקט ובהורים והסוגיה שבגינה נוצר הקונפליקט נשארת פעמים רבות ללא מענה רציני. השותפים כולם עסוקים במאבק ביניהם ומשאירים את הילד כמעט לגמרי מחוץ לדיון, וכך תורמים להסלמה של בעיותיו. פעמים רבות פניות של הורים שמבטאים תסכול מכך שבעיות הילדים לא נפתרות נענות בזעם ועקב כך מחריפות את הקונפליקט איתם ודוחקות עוד יותר את השיח על אודות התלמידים החוצה.

השלכות על המורה

כפי שראינו לעיל, כאשר המנהלת נשאבת לפתור את הקונפליקט במקום המורה, תהא הסיבה אשר תהא, המורה מאבדת מסמכותה ואינה רוכשת כלים להתמודד עם מציאות מורכבת מול הורים. הן אצל המורה והן אצל המנהלת מתחזקת התודעה שהמורה תלויה במנהלת ושהיא עצמה אינה מסוגלת להתמודד בסיטואציות מורכבות. כאשר המנהלת "מאמינה" בחוסר המסוגלות של המורה ופועלת מתוך אמונה זו, חוסר המסוגלות של המורה מתעצם. בעבר קראנו למצב זה "דפוס של אין אונים" (פרידמן וראזר, 2020).

לפגיעה זו בסמכות המורה יש השלכה על המעמד שלה בעיני ההורים. ההורה שמצא את הפתרון אצל המנהלת ולא אצל המורה, אומר לעצמו: "המורות בבית הספר הזה לא יודעות לעבוד". הוא יפנה שוב ושוב למנהלת לטיפול בבעיות ויתעלם מנוכחותה של המורה.

השלכות על המנהלת

כאשר המנהלת מטפלת בכל הבעיות במקום המורים ועל שולחנה נערמות בעיות שאינן שלה, כמעט ברור מאליו שהעומס עליה הופך לקשה מאוד, פיזית ורגשית.

"הנה, כל הפגישות שלי בשבוע הבא הן בעיקר הורים והורים והורים, וכמה זה באמת חלק מרכזי מהעשייה שלי לאורך היום, 70% אחוז מהפגישות, זה מתסכל אותי." // מנהלת חטיבת ביניים

אולם עומס הוא לא ההשלכה היחידה על המנהלת. בעצם התערבותה הישירה בקונפליקט כדי לפתור אותו עבור המורה היא מוותרת על מימוש אחד ממרכיבי תפקיד הניהול, והוא הצמחת הצוות. כלומר, יש כאן יותר מאשר פגיעה במורות, המנהלת פוגעת ביכולת שלה עצמה לבצע את תפקידה במלואו.

השלכות על התרבות הארגונית – היחלשות המערכת

אחת הסיבות המרכזיות להתערבות הישירה של מנהלת בקונפליקט הורה-מורה היא התפיסה הרווחת לפיה ניהול קשר עם הורים הוא לא בליבת עבודת ההוראה אלא מציאות שנכפתה על המורות בשנים האחרונות. כאשר מנהלת מאמצת תפיסה זו ומנסה לפתור את הקונפליקט בעצמה כדי לגונן על המורה, לחסוך ממנה את הקושי הכרוך בניהול הקונפליקט בעצמה או כדי להימנע מקונפליקט עימה, היא מחלישה לא רק את המורה אלא תורמת להחלשת המערכת כולה. חיזוק התפיסה שפתרון הקונפליקט "גדול עלינו ולא מתפקידנו, ולכן מישהו צריך לטפל בזה במקומנו" מנציח חוסר אונים ומחזק תרבות לפיה "לעבוד עם הורים זה בלתי נסבל".

לעיתים מתגלגלים לפתחה של המנהלת אירועים אשר אין לה ברירה אלא לטפל בהם בעצמה. למשל, כשהקונפליקט כבר עוצמתי מדי או כאשר המורה חשופה לאלימות או לפגיעה. גם במצבים שבהם מדובר במורה צעיר או במורה חסרת ניסיון וכאשר מדובר במורה שהמנהלת לא מצליחה לסייע לה להתפתח, חשוב שהמנהלת תפעל לפתרון הקונפליקט בעצמה. עם זאת, המסר המרכזי הוא שאירועים מסלימים לכדי אירועי חירום ומתגלגלים לפתחה של המנהלת פעמים רבות בשל היעדר ידע ומיומנויות של מורות ליצור קשר מיטיב ומקדם עם ההורים. מנהלות ומנהלים רבים נכנסים לקונפליקט מהר מדי ובכך תורמים להסלמתו, ובית הספר אינו משתתף כדי ללמד אותן ליצור קשר מסוג אחר. מנהלות ומנהלים מתמסרים לטיפול בקונפליקט גם בשלבים שאין צורך בכך ואף ברגעים שבהם המערכת משלמת על כך מחירים כבדים.



חלק שלישי

האלטרנטיבה:

ברית מורה-הורה





פרק 7 . פרדיגמת ברית מורה-הורה

רציונל

הנחות יסוד לבניית ברית עם ההורים
דפוסי חשיבה לקידום ברית עם הורים
אסטרטגיות פעולה לקידום ברית עם הורים
עבודה של המנהלת והמורות על שינוי עמדה ודרכי פעולה מול ההורים
סיפור מקרה: אלטרנטיבה להתמודדות עם הקונפליקט

סיכום ודיון

יציאה מן הפלונטר - תרשים



הקונפליקט מתגלגל לשולחנה של המנהלת

"אני הולכת לעבוד עם המורה על יציאתה מהפלונטר אליו נקלעה"



מנהלת מחזקת את הקשר מורה-הורה

| אסטרטגיות פעולה של המורות | דפוסי חשיבה לקידום ברית עם הורים | הנחות יסוד לבניית ברית עם ההורים |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> שאלת שאלות מתוך עניין עמוק ואמיתי בנקודת המבט של ההורה למידה ובקרה משותפות - בניית תוכנית פעולה מוסכמת עבור הילד התמקדות בבית הספר ובמה שהוא יכול לעשות פתיחות ושקיפות בנוגע למגבלות מקצועיות, הודאה בטעויות והתנצלות בקשת הרשאה מההורים לעבוד עם ילדיהם הבעת הכרה בדרך שבה ההורים מתמודדים עם נסיבות קשות הימנעות משיפוט ההורות | <ul style="list-style-type: none"> "אני יכולה לשנות את חוויית הילד בבית הספר ללא קשר לאופן שבו פועלים ההורים" "הורים עושים את הטוב ביותר שהם יכולים בנסיבות חייהם הנתונות" "אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בהתמודדות עם הילד שלהם" "אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בקשר שלהם איתי" | <ul style="list-style-type: none"> לכל צד ידע ייחודי שותפות בין שונים האחריות לבניית הברית מורה-הורה היא של המורה |



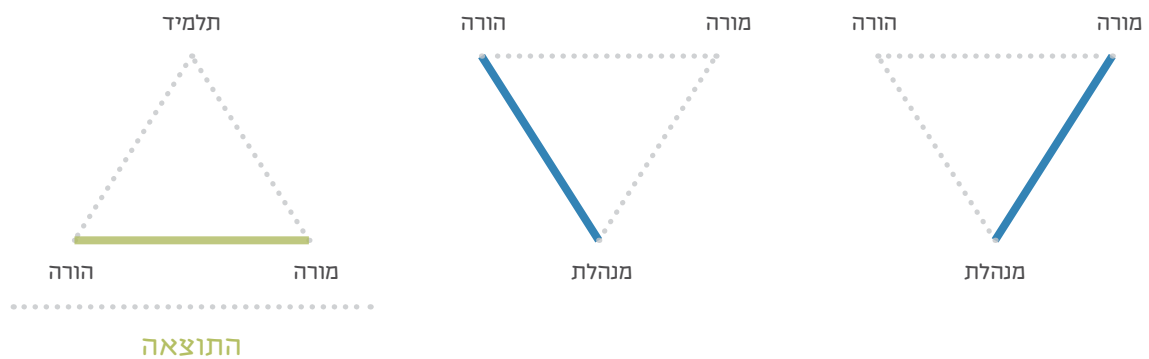
מורה בונה ברית עם הורה

הורה ומורה דנים ומסכימים על כיוון פעולה מעמיק לפתרון (מלא או חלקי) של הבעיה עם הילד



בחלק ראשון ביררנו מה עובר על המנהלת כאשר קונפליקט מורה-הורה מתגלגל לשולחנה וכיצד זה משפיע על המערכת כולה. כדי להבין את ההקשר שבו פועלת המנהלת הצגנו את הרקע להיווצרותם של קונפליקטים בין בית הספר להורים, את המתח בין הרצון לשתף פעולה עם ההורים מצד אחד ובין הצורך לשמר עמדה מקצועית-יודעת כול מן הצד השני. תיארו כיצד "פרדיגמת הגיוס" מספקת, לכאורה, פתרון למתח זה אולם בפועל פעמים רבות מובילה דווקא להסלמה. בהתבוננות בתפקוד המנהלת ראינו שמצוקתה הרגשית, התפיסה שלה לגבי האפשרות שהמורות יטפלו בקונפליקט בעצמן והחשש מהסלמה דוחפת אותה להתערב באופן ישיר ומהיר בקונפליקט כדי לפתור אותו בעצמה. תארנו כיצד המשאלה לרפא את הקונפליקט לוכדת את המנהלת בתנועת מטוטלת בין צידוד בהורה לצידוד במורה ועמדנו על המחירים שמשלמים כל השחקנים בעקבות אסטרטגיה זו ועל השלכותיה.

קעת נשאלת השאלה איזו אלטרנטיבה אפשר להציע למנהלת בנוגע לטיפול במצבי קונפליקט בין הורים ובין מורות? נחזור לרגע למשולש היחסים שבו נעזרנו. ראינו שעם כניסת המנהלת למשוואה במטרה לפתור את הקונפליקט, משולש היחסים מורה-הורה-תלמיד מתחלף במשולש מנהלת-מורה-הורה. עוד ראינו שבתוך משולש זה האסטרטגיות של המנהלת בטיפול בקונפליקט נעות בין חיזוק הצלע מנהלת-מורה ובין חיזוק הצלע מנהלת-הורה. בתור צעד ראשון נציע למנהלת להפוך את המשולש, כך שבבסיסו תונח הצלע מורה-הורה. הצעד השני הוא לחזק את הצלע מורה-הורה, ולא לפתור את הקונפליקט במקום המורה. התוצאה של מהלך זה היא יציאת המנהלת מהמשולש וחזרה לעסוק במשולש המקורי: **מורה-הורה-תלמיד**.



במילים אחרות, המנהלת עוברת מתפיסה לפיה "אני חייבת לטפל באירוע כאן ועכשיו" למציאות שבה "אני הולכת לעבוד עם המורה על יציאתה מהפלוונטר אליו נקלעה". כך, במקום להתערב ישירות בקונפליקט המנהלת משאירה את המורה בחזית מול ההורים ועובדת איתה מאחורי הקלעים כדי להיטיב את ניהול הקונפליקט על ידה. כדי לעבוד עם המורה על מערכת היחסים שלה עם ההורים לא די שהמנהלת תקבל החלטה כזו, יש גם צורך להחליף את פרדיגמת "גיוס הורים" בפרדיגמה חדשה - "ברית מורה-הורה".

"אני הולכת לעבוד עם המורה על יציאתה מהפלוונטר אליו נקלעה"

"אני חייבת לטפל באירוע כאן ועכשיו"





רציונל

"הברית הורה-מורה מאפשרת למורים לחוות את הנוכחות ההורית בבית הספר כמעורבת, תורמת ומחזקת מחד, ומאידך מסייעת להורים להשתחרר מעמדת החשדנות והעוינות ביחסם למורה ולבית הספר. ברית זו מתחזקת ומתממשת באמצעות תמיכה וגיבוי הדדי של המורים בצוות, כמו גם באמצעות פעולות משותפות של הורים ומורים [...] הורה ומורה יכולים להתחיל לחדש את [הברית] בקטן. כאשר התהליך מתחיל ההורים יחזקו לא רק את עצמם אלא גם את המורים, והמורים יחזקו לא רק את עצמם אלא גם את ההורים" (חיים עומר, הסמכות החדשה, 2008, עמ' 11-12).

ילדים נדרשים לתפקד בשתי מערכות שונות בו־זמנית: המערכת הביתית והמערכת הבית ספרית. מערכות אלו לעיתים שונות בתכלית - בערכים שהן דוגלות בהם, בהרגלים שהן מבססות, בגבולות שהן מציבות ובצרכים עליהן הן עונות. ככל שקיימת הלימה גבוהה יותר בין המערכות וההתנגשויות ביניהן מעטות, כך גדלה יכולתם של התלמידים לצמוח ולתפקד. לכן לקשר בין בית הספר להורים יש ערך רב בהיותן שתי מערכות שאמורות לשרת יחד את התהליכים ההתפתחותיים של הילדים.

ישנה חשיבות רבה לניהול הקשר הזה ללא תלות באירוע נקודתי כזה או אחר שקרה לילד, שכן המיקוד בילד בלבד מותיר ממדים חשובים של שלומות המבוגרים מחוץ לשיח ביניהם.

להורים יש מעט מאוד בחירה, אם בכלל, בנוגע למורות שבידיהן הם מפקידים את ילדיהם, ומעט מאוד שליטה על המתרחש בבית הספר. באופן טבעי, מצב זה עלול ליצור תחושות של חרדה וחוסר אונים. תחושות אלו לרוב אינן גלויות והן גם לא מדוברות. לעתים הן אף באות לידי ביטוי בתוקפנות שמקשה להבין אותן.

בסיפור המקרה של המורה שרון והאם סיגלית, חשוב ששתיהן ירגישו טוב בקשר שלהן אחת עם השנייה. נועה תרוויח בסופו של דבר מהקשר הזה, אבל כדי שזה יקרה, על הקשר לעמוד בפני עצמו ולהתבסס לאורך זמן.

בתנאים אלו משימתן העיקרית של המורות היא לפעול במודע

ובאקטיביות ולקחת על עצמן את האחריות לבסס יחסי אמון עם ההורים. מצידם של ההורים יחסי אמון אלה יתבטאו בתחושה שהמורות מבקרות אותם פחות ומבינות אותם יותר, ובהכרה במורות כנשות מקצוע העושות עבודה טובה עם ילדיהם. מצד המורות יחסי אמון אלה יתבטאו בתחושה שיש להן סמכות רבה יותר בעבודה עם התלמידים, שהתנהגות ההורים ויכולותיהם לא יהיו מכשול להצלחה בתפקידן ושהצפייה שלהן מההורים להשתנות פוחתת. הן ההורים והן המורות יהיו עסוקים פחות בהאשמות הדדיות ויותר בלמידה משותפת. שני הצדדים יחושו חופשיים יותר לבנות מערכת יחסים גלויה וכנה.

| אסטרטגיות פעולה של המורות | דפוסי חשיבה לקידום ברית עם הורים | הנחות יסוד לבניית ברית עם ההורים |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> שאלת שאלות מתוך עניין עמוק ואמיתי בנקודת המבט של ההורה למידה ובקרה משותפות - בניית תוכנית פעולה מוסכמת עבור הילד התמקדות בבית הספר ובמה שהוא יכול לעשות פתיחות ושקיפות בנוגע למגבלות מקצועיות, הודאה בטעויות והתנצלות בקשת הרשאה מההורים לעבוד עם ילדיהם הבעת הכרה בדרך שבה ההורים מתמודדים עם נסיבות קשות הימנעות משיפוט ההורות | <ul style="list-style-type: none"> "אני יכולה לשנות את חוויית הילד בבית הספר ללא קשר לאופן שבו פועלים ההורים" "הורים עושים את הטוב ביותר שהם יכולים בנסיבות חייהם הנתונות" "אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בהתמודדות עם הילד שלהם" "אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בקשר שלהם איתי" | <ul style="list-style-type: none"> לכל צד ידע ייחודי שותפות בין שונים האחריות לבניית הברית מורה-הורה היא של המורה |

הנחות יסוד לבניית ברית עם ההורים

| | |
|----|--|
| 3. | <p>שותפות בין שונים</p> <p>בית הספר והבית מייצגים לעיתים סטים שונים של ערכים, תפיסות, אמונות, הרגלים ונורמות התנהגות. לעיתים שני הצדדים מייצגים אינטרסים שונים ואף סותרים. כך למשל, בית הספר חושב שלא נכון להוציא ילד לטיול כי הוא מסוכן עבורו, ואילו ההורה חושב שאם הילד לא יצא לטיול הפגיעה בו תהיה קשה ביותר. השונות בין בית הספר ובין הבית באה לידי ביטוי גם בנקודת המבט: המורה רואה כיתה שלמה ומוערכת, ההורה רואה את הילד שלו בלבד. שותפות היא ניסיון לדון ולמצג בין נקודות מבט שונות אלה מבלי לוותר על אף אחת מהן שכן שתיהן חשובות. חשיבה משותפת ודין גלוי בכל ההיבטים יוצרים תמונה שלמה ומורכבת אשר עשויה להביא לפעולה מותאמת ומתואמת עבור התלמיד.</p> |
| 1. | <p>לכל צד ידע ייחודי</p> <p>ההורה מכיר הכי טוב את הילד שלו, המורה מכירה הכי טוב את הכיתה, את בית הספר ואת מערך הלמידה. רק מיזוג של הידע יביא לתוכנית פעולה אפקטיבית עבור התלמיד.</p> <p>2.</p> <p>האחריות לבניית הברית מורה-הורה היא של המורה</p> <p>בשל חוסר הסימטריה ביחסי הכוח בין בית הספר ובין ההורים, האחריות על בניית הברית עם ההורים מוטלת על בית הספר.</p> |

דפוסי חשיבה לקידום ברית עם הורים

בפרק 1 עסקנו בפרדיגמת "גיוס הורים" וראינו דפוסי חשיבה שמקשים על הקשר בין המורות להורים: תפקידו של בית הספר לעזור להורים להשתנות, לשנות עמדה, תפיסה או התנהגות; הצלחת המורות תלויה בתפקוד ההורים; אנחנו, המורות, נשות המקצוע ולכן מוטלת עלינו החובה לדעת מה נכון לתלמיד והורים שלא "משתפים פעולה" לא יכולים לבוא בטענות שהבעיה לא נפתרת. כעת ננסח דפוסי חשיבה חלופיים אשר עשויים לסייע בביסוס הברית עם ההורים ונגזרים מפרדיגמת "ברית מורה-הורה".

1.

"אני יכולה לשנות את חוויית הילד בבית הספר ללא קשר לאופן שבו פועלים ההורים"

למורות יש השפעה רבה על התלמידים, גם כאשר אין שיתוף פעולה מצד ההורים. זוהי הנחת מוצא חיונית בעבודתן של המורות. מובן שיש מצבים רבים שבהם אין די בידע שלהן, במיומנויותיהן וביכולותיהן כדי להביא לשינוי של ממש בחוויית הילד בבית הספר. אך בתור נקודת מוצא על המורות להאמין בעצמן ובמסוגלות שלהן להביא לשינוי. עליהן להאמין שבידי בית הספר, כמערכת, קיימת היכולת לספק לתלמידים חוויית חינוך טובה, שתאפשר להם להתפתח מבחינה קוגניטיבית, רגשית, התנהגותית וחברתית, ללא קשר למעשיהם ולהתנהגותם של הוריהם.

2.

"הורים עושים את הטוב ביותר שהם יכולים בנסיבות חייהם הנתונות"

בניית מערכת יחסים בריאה ומקדמת עם ההורים דורשת אמפתיה אמיתית. כלומר, ניסיון להבין אותם מנקודת מבטם הסובייקטיבית. הפגנת אמפתיה אינה מחייבת הסכמה עם הדרך החינוכית או עם הפעולות ההוריות, אך היא דורשת הבנה. אמפתיה לא מחייבת אישור למה שההורים אומרים, אך היא מחייבת הכרה בדרך שבה ההורים בוחרים להתמודד עם בעיות מורכבות בנסיבות קשות לעיתים, ולהפגין הערכה למאמציהם. גילויי אמפתיה כלפי ההורים מסייעים לזכור שתפקיד בית הספר הוא לספק לתלמידים חוויה חינוכית משמעותית, ולא לחנך, לשפוט או לשנות את הוריהם.

3.

"אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בהתמודדות עם הילד שלהם"

כל ההורים רוצים להרגיש שהם הורים טובים. בכוחן של המורות להעניק להורים תחושה של ביטחון בתפקידם כהורים. ההורים מצפים שבית הספר יכבדם, יכיר בצורכיהם ויאפשר להם גישה נוחה אל הצוות ומגע ישיר איתו. הורים מצפים שבית הספר יהיה כן וגלוי עימם ויספק להם תמיכה רגשית בעת הצורך. מורות יכולות לסייע להורים למזער את החרדה שלהם ולחוש בטוחים יותר בהתמודדות עם ילדיהם, להימנע משיפוט ההורות ולהכיר במאמץ שהורים עושים. זאת במקום לבקר את ההורים על התנהגותם ועל חוסר תפקודם.

4.

"אני יכולה לסייע להורים לחוש בטוחים יותר בקשר שלהם איתי"

היחסים בין ההורה למורה מלווים לעיתים בחרדה וברגשות חזקים אחרים. בבניית מערכות יחסים יש לקשר הרגשי בין מורות להורים חשיבות רבה. תפקיד המורה הוא להכיל את התחושות החזקות והמטרידות שהורים מעוררים בה ולבסס אצלם חוויה שיש כאן מישהי שאפשר לסמוך עליה ועל המקצועיות שלה. במקום להנציח מצב שבו ההורים חשים שבית הספר תוקף אותם על התנהגותם ועל חוסר תפקודם, מורות יכולות לסייע להורים להרגיש שהם בידיים טובות.

אסטרטגיות פעולה לקידום ברית עם הורים

נציע כאן שבע אסטרטגיות פעולה שיכולות לסייע בביסוס ברית מורה-הורה:

1.

שאלת שאלות מתוך עניין עמוק ואמיתי בנקודת המבט של ההורה

שאלת שאלות וחקרנות הן מיומנויות חשובות שמטרתן להבין את נקודת המבט של ההורים, תפיסותיהם, רגשותיהם, עמדותיהם, רצונותיהם, ערכיהם וקשייהם. זוהי הדרך לגילוי אמפתיה כלפי ההורים וכלפי המציאות עימה הם מתמודדים. חשוב להבחין בין שאלת שאלות סקרנית, שמטרתה להכיר את ההורה, ובין שאלת שאלות חוקרת שמטרתה איסוף מידע. נשים לב לא לנסח שאלות "מחופשות". כלומר שאלות אשר בבסיסן עמדה ביקורתית אבל מנסחת כשאלה.

2.

למידה ובקרה משותפות - בניית תוכנית פעולה מוסכמת עבור הילד

שותפות כוללת גם למידה ובקרה משותפות. נרצה שהמורה וההורה יתכננו ביחד את הפעולה עבור הילד, יוציאו אותה לפועל ויבדקו את יעילותה. אם המורות יהיו פתוחות יותר ללמוד מההורים, לבצע רפלקציה ביקורתית על עצמן ולגלות דברים שאפשר לבצע באופן שונה, יגדל הסיכוי שההורים יראו בכך הזדמנות ללמידה. אם ההורים יחוו שיש להם יותר שליטה על מערכת היחסים שלהם עם המורות, כך יגברו ביטחונם העצמי והאמון שלהם במורות ובבית הספר.

3.

התמקדות בבית הספר ובמה שהוא יכול לעשות

גם במצבים שבהם ברור שהתפקוד בבית התלמיד איננו מיטבי חשוב לזכור שאין לבית הספר מנדט לחולל שינוי בהורות. לכן יש להימנע מהתמקדות במתרחש בבית ובמקום זאת להתמקד במה שמתרחש בבית הספר. לדוגמה, במקרה של ילד שלא מגיע בזמן לבית הספר, לא נייעץ לאימא כיצד לארגן טוב יותר את הזמן שלה או איך לייעל את התפקוד המשפחתי בבוקר. במקום זאת נשאל מה קורה לתלמיד בבית הספר ואם יש סיבות שקשורות בבית הספר שמקשות עליו להגיע בזמן, כמו הצקות, קושי לימודי וכדומה. אין זה אומר שהמורה לא צריכה לדעת מה מתרחש בבית (במקרים קיצוניים אף חלה עליה חובת דיווח), אולם המשימה המרכזית היא לעבוד עם ההורה "כפי שהוא" ולמקד את העבודה עם הילד בקושי אשר נמצא בתחום אחריותו של בית הספר ושעליו יש לו השפעה.

4.

פתיחות ושקיפות בנוגע למגבלות מקצועיות, הודאה בטעויות והתנצלות

הורים יעניקו הרשאה רק למורות ולבתי ספר שהם בוטחים בהם ולוקחים ברצינות את תלונותיהם ובקשותיהם. עבודה עם תלמידים שיש להם בעיות מורכבות היא תהליך של ניסוי וטעיה. לכן בתי ספר שאינם מסתירים את מה שאינם יודעים ומשתפים בשגיאות שהם עושים, יוצרים תנאים לביסוס אמון מול ההורים ולהימנעות מהאשמה. כשהורים מעלים שאלות או מתארים בעיות בנוגע לדרך שבה בית הספר מתמודד עם ילדיהם, על המורות לגלות פתיחות ומוכנות לחקור את הסוגיה ביסודיות, הן מנקודת המבט של ההורים והן מזו של בית הספר. מורות שמזהות פעולה לא מוצלחת או לא ראויה בעבודה עם הילד, צריכות להכיר בכך ולחתור לתיקון המצב או לשינויו. על המורות לדבר בגילוי לב גם בנוגע למגבלות בית הספר כאשר הורים מעלים ציפיות שאי אפשר לממשן.

5.

בקשת רשות מההורים לעבוד עם ילדיהם

הכרה בכוח של המורות פירושה שהן לא משתמשות בכוח זה כלפי התלמידים ללא אישור מפורש של ההורים. פעולות עם ילדים אשר עלולות להיתקל בהתנגדות ההורים או עלולות לפגוע בילד או בהורה, טוב שידונו ויסוכמו מראש. לדוגמה, החלפת הקבצה, מתן משימה לימודית שונה משאר הילדים, הפעלת סנקציה וכדומה. בקשת רשות מההורים מבססת את יחסי האמון עם המורה ומחזקת את תחושת השותפות ביניהם.

6.

הבעת הכרה בדרך שבה ההורים מתמודדים עם נסיבות קשות

ביסוס אמון בין מורות להורים כרוך בזיהוי ההיבטים החיוביים בפעולותיהם של ההורים בכל הקשור להתנהגות ילדיהם בבית הספר ובהדגשתם. במקום להתמקד במה שההורים אינם עושים, או במה שאינם עושים כראוי, על המורות להתמקד בהיבטים החיוביים. כלומר, להכיר במה שההורים כן עושים ולחזקם. הרעיון הוא לא להעלים עין מבעיות הקשורות בתפקוד ההורים או מההיבטים הבעייתיים לא לשים דגש על החלקים המתפקדים ולחזקם.

7.

פתיחות ושקיפות בנוגע למגבלות מקצועיות, הודאה בטעויות והתנצלות

בעת קונפליקט יש לכולנו נטייה לנקוט עמדה שיפוטית וביקורתית, גלויה או סמויה, כלפי הצד השני. על המורות להיות מודעות לשיפוטיות שלהן כדי לצמצמה. עליהן להזכיר לעצמן שתפקידן הוא לעבוד עם הילד ולא לנסות לשנות את ההורה.

עבודה של המנהלת עם המורות על שינוי עמדה ודרכי פעולה מול ההורים

כפי שהצענו, האלטרנטיבה שעומדת בפני המנהלת לפתרון קונפליקטים עם הורים היא מעבר מתפיסה לפיה "אני חייבת לטפל באירוע כאן ועכשיו" למציאות שבה "אני הולכת לעבוד עם המורה על יציאתה מהפלוונטר אליו נקלעה". כך, התערבות מיטבית של מנהלת בקונפליקט תהיה הצמחה של המורות (בעצמה או באמצעות מנהיגות הביניים, כגון רכזת שכבה או בעלי תפקידים מרכזיים אחרים) להתמודד עימו בכוחות עצמן. לשם כך על המורות ללמוד לצמצם הסלמה, לנהל דיאלוג, למצוא פתרונות מעמיקים שמביאים בחשבון את נקודת המבט של ההורים ואת הצרכים שלהם ושל הילד. כדי לשנות עמדות ואסטרטגיות פעולה של מורות על המנהלת להתחיל בעבודה עצמית. עליה להרגיש שהיא יכולה לעשות את העבודה עם המורות, שהיא תצליח לעמוד בהתנגדויות שלהן ושיש באפשרותה לסייע להן לאמץ נקודת מבט חדשה. לשיטתנו עבודה עצמית מסוג זה מושגת על תהליכים של חקר אמפתי והבנת הקושי של המורה לצד ניסוח סטנדרטים מקצועיים וארגוניים ברורים. קשה לצפות ממורות לגלות אמפטיה כלפי הורים ולשנות את תפיסותיהן בנוגע לתפקידן במערכת יחסים זו, מבלי שהן עצמן חוות גילויי אמפטיה כלפיהן והבנה של מצבן.

ייתכן שהמנהלת תצטרך למצוא דרכים שונות לעבוד עם דפוסי פעולה שונים של מורות. למשל, **מורות שונות לרצות הורים, מורות שנאבקות בהורים ומורות שנמנעות מקשר עם הורים**. אבחנה זו יכולה לסייע למנהלת לזהות עם המורות מה עובר עליהן, מה מניע אותן, ממה הן חוששות ומהן דרכי העבודה המתאימות להן.

ושבו חשוב להזכיר, שאין בדברים האלה כדי לשלול התערבות של מנהלות ומנהלים בקונפליקט באשר היא. אולם ההתערבות יכולה להיות בדרכים רבות, בהתאם למטרה, להקשר ולצורך המבורר של המורות והמנהלת. ההתערבות צריכה להיות מכוונת לבניית המסוגלות של המורות להתמודד בכוחות עצמן ולחיזוק הברית שלהן עם ההורים. חשוב לסייג את הנאמר ולהדגיש שיהיו מקרים שבהם לא יהיה מנוס מהתערבות ישירה של המנהלת בקונפליקט במקום המורות. נוסף על המקרים שהזכרנו, שבהם **הקונפליקט כבר עוצמתי מדי או במקרה שהמורה חשופה לאלמות או לפגיעה**, ישנם גם מקרים שבהם הניסיון לעבוד עם המורות על שינוי עמדות יתגלה כבלתי אפשרי או כמוקדם מדי מבחינת המסוגלות שלהן:

- **שינוי עמדות הוא בלתי אפשרי**. בכל בית ספר ישנן מורות שנראה כי היכולת להשפיע על דרכי עבודתן ולשנות את עמדתן ותפיסתן בנוגע לקשר עם הורים נמוכה מאוד. במקרים אלו תנהל המנהלת את הקונפליקט במקום המורה, אך היא תקפיד להיות שקופה בעניין זה מול המורה עד כמה שאפשר. היא תסביר לה שההתערבות שלה במטרה לפתור את הקונפליקט במקומה היא תוצאה של סכנת הסלמה נוספת ובשל הקושי של המורה לנהל אותו בעצמה. לשקיפות יש חשיבות רבה משום שהיא מבססת תרבות ארגונית של מסרים ברורים, שסייעו גם למורות לפעול כך בשיח עם הורים.
 - **מוקדם מדי**. יש מורות שחוסר ניסיון מקשה עליהן לנהל את הקונפליקט בעצמן. חוסר הניסיון עשוי לנבוע מוותק קצר או בשל גילן הצעיר והעובדה שהן עדיין אינן אימהות. לפיכך המפגש עם הורים הופך לזר מאוד ומפחיד מדי. גם במקרים אלו תנהל המנהלת את הקונפליקט במקום המורה, אולם היא תעשה זאת כך שתאפשר למורה ללמוד ולהתפתח מתוך קונפליקט זה. כך למשל המנהלת תערוך שיחת הכנה לפגישה בשיתוף המורה, ובה היא תפרוס את שיקולי הדעת ותחשוף את פעולותיה המתוכננות. במידת האפשר רצוי שהמורה תהיה נוכחת בפגישה, תצפה במנהלת ותלמד ממנה כדי לשכלל את יכולותיה בהדרגה לערוך שיחות כאלה בכוחות עצמה.
- לסיכום** נדגים כיצד יכולה המנהלת לנהל עם מורה שיח מכוון ליצירת ברית עם ההורה, באמצעות שיחה אלטרנטיבית לזו שהוצגה בראשית המסמך, בין המנהלת למחנכת שרון.

חלק א' · קונפליקט בין הורה למורה מגיע לשולחנה של המנהלת

נניח שהאירוע התגלגל לשולחנה של המנהלת כפי שהוצג לעיל: בעקבות קונפליקט בין שרון המחנכת של נועה לבין אמא שלה ביום ההורים, מנהלת בית הספר מקבלת הודעת ווטסאפ זועמת מאבא של נועה: "אין גבול לחוצפה של המורות שלך. אפס התחשבות. אלק מחנכת, ליד הילדה לעשות כאלה בושות לאמא שלה. רק להשפיל אתם יודעים. אני לא מתכוון לעבור על זה בשתיקה. עד שר החינוך אני אגיע אם יהיה צורך".

חלק ב' · קונפליקט בין הורה למורה - תגובת המנהלת

נניח שהתקיים התסריט הבא: המנהלת שולחת הודעה לאבא - "שלום דודו, תודה על העדכון. אני מבטיחה לטפל בזה, נהיה איתך בקשר מחר". לאחר מכן היא מתקשרת לשרון המחנכת ומזמינה אותה לשיחה למחרת היום.

חלק ג' · שיחה של המנהלת עם המורה: הבנת האירוע ואמפתיה למורה

מנהלת: שרון, מה שלומך? אני מניחה שהיה לך כומוס לא פשוט אתמול עם סיגלית, אימא של נועה. בואי ספרי לי, מה קרה שם?

שרון: עוד פעם ההורים האלה מתקשרים להתלונן עליי? איזו חוצפה יש להם. הם הזמנו לשעה 17:00 אבל הקדימו בחצי שעה והתקשו להיכנס. מה זה התקשו להיכנס! פתחו לי את הדלת, בלי לרפוק ובלו כלום ופשוט התיישבו. ככה. קבעו לי עובדה. ברור שלא הסכמתי. חשוב לי לשמור על התור כפי שנקבע. את יודעת, אני מקפידה מאוד על הגבולות והמסגרת בכיתה. ובייחוד במקרה של נועה שיש לה קושי לקבל סמכות, היא מוותרת לעצמה מהר מאוד ואימא שלה מגבה אותה כל הזמן. היא גם חוצפנית מאוד, האימא. ביקשתי ממנה בנימוס לצאת ולחכות לתורה. והיא התפרצה עליי. את מכירה אותה. מה זה צרחות. בסוף הם הבינו שאני לא מתכוונת לוותר והן יצאו. האימא עוד סיננה משהו וטרקה את הדלת. מה? היא התקשרה אלייך להתלונן עליי, החוצפנית הזאת?

מנהלת: זה נשמע סוער מאוד. איך את מרגישה?

שרון: מזל שיש הורים אחרים בכיתה שלי. לא כל כך אכפת לי ממנה. זאת אומרת, אכפת לי, אבל אי אפשר לעבוד איתה.

מנהלת: באמת יש הורים שקשה לעבוד איתם, אבל אין לנו ברירה. אנחנו לא יכולות להשאיר אף אחד מאחור ויש לנו מלא סוגים של הורים פה. אני רוצה שננסה להבין יחד - מה קרה לך? מה קרה לה? ואיך יוצאים מהפלונטר עכשיו ומבססים קשר טוב יותר להמשך. את מוכנה?

שרון: אוי, נו באמת, זה בדיוק מה שנתון לגיטימציה להורים האלה להתנהג אלינו ככה. כל היום אנחנו עסוקות באיך להבין אותם ולהכיל אותם במקום להציב להם גבולות. אני לא מוכנה לזה. ציפיתי מכם שתגבי אותי מולם ולא שתגידי לי שאני לא בסדר. שהיא תלמד לעבוד איתנו.

מנהלת: קודם כול, אני מגבה אותך וגם מעריכה מאוד את העובדה שעמדת שם מולה. זה לא פשוט. עם זאת, יש לנו אחריות על הקונפליקטים שנוצרים בינינו ובין ההורים. זה התפקיד שלנו לפתור את הקונפליקטים הללו. גם אם הם מורכבים מאוד. ואני יודעת שאנחנו יכולות למצוא דרך לעבוד עם הורים שנראה לכאורה בלתי אפשרי לעבוד איתם. אנחנו צריכות לחפש יחד את הדרך הזאת. אין לי תשובה לזה. אבל לא לעבוד עם האימא הזאת - זאת לא אופציה. יש לנו מחויבות לכל התלמידים ולכן גם לכל ההורים.

שרון: אז אני לא מבינה מה את רוצה שאני אעשה, לוותר לה? זה לא נשמע לי כמו גיבוי. תגידי לי את מה לעשות.

מנהלת: אני לא יודעת להגיד לך מה לעשות. אני רוצה שנחשוב יחד מה נכון, לאימא ולילדה, מבלי לוותר על האמת המקצועית שלנו, ובעיקר שלך.

חלק ד' · המשך שיחה של המנהלת עם המורה: התבוננות אחרת על הסיטואציה



שרון: אני לא יודעת מה את רוצה ממני. מה שעשיתי - זאת היה האמת שלי.

מנהלת: זה לא לגמרי מדויק. האמת המקצועית שלך היא שאת רוצה סדר, ארגון וגבולות. לריב עם אימא של תלמידה זה לא האמת המקצועית שלך. אני בטוחה שאת יכולה להביא את האמת שלך מול האימא בדרך אחרת. את מוכנה שננסה להבין מה קרה אתמול? מה הרגשת? מה בהתנהגות של סיגלית היה מכעים כל כך?

שרון: זה היה מכעים ומעליב מאוד. היא הייתה ממש חוצפנית. מה, את לא היית מתעצבנת? זה נראה לך סביר שככה היא תיכנס, כאילו זאת הכיתה שלה? כאילו אני אוויר? בהתעלמות מוחלטת ממני ומכל מה שאני עושה פה למען הילדה שלה? כמה אני משקיעה, את לא מתארת לעצמך.

מנהלת: חשוב לי להגיד לך שאני רואה כמה את משקיעה וכמה אכפת לך מהתלמידים בכלל ומנועה בפרט, ואני מבינה למה זה מתסכל ומכעים להרגיש שסיגלית לא רואה את זה ולא מעריכה אותך. אבל שתדעי שאני רואה. ואני גם יודעת שמבין שתינו את מכירה הכי טוב את סיגלית. מה לדעתך קורה שם? למה היא משתוללת ככה?

שרון: מה, זה ברור. קשה לה מאוד בחיים. כל היום היא חוטפת מאתנו על הראש בגלל הילדה שלה. נראה לך שקל לה בבית? נועה קשה גם בבית ויש שם עוד שלושה ילדים ותינוק קטן. ולפי מה שהיא סיפרה לי אין לה כל כך תמיכה מהאבא. הוא בתמונה רק כשהוא יכול להפגין כוח. עובדה שהוא התקשר אלייך, מה, את חושבת שהוא באמת מעורב?

מנהלת: מתוך הסיפור שאת מספרת עליה, עולה השאלה - מה קרה אתמול? היא הגיעה מוקדם, התעקשה להיכנס, איך את מבינה את זה לנוכח מציאות חייה?

שרון: שאלה טובה. בסוף, אכפת לה מאוד מנועה. היא גם מתקשרת אליי הרבה פעמים, רוצה ממני תשובות כל הזמן, לא תמיד בצורה הכי נעימה, אבל היא לא מוותרת.

מנהלת: נשמע שהאימא ממש צריכה אותך ושהיא עשתה מאמץ גדול להגיע ליום ההורים. וכנראה בנתה על זה שאת תעזרי לה. לא?

שרון: לא חשבתי על זה. בעיקר הרגשתי שהיא לא מכבדת אותי. לא חשבתי אתמול שמה שהיא באמת עושה זה לחפש קשר איתי, בדרכה העקומה.

מנהלת: היא מחפשת קשר איתך כי את משמעותית עבור נועה וכי את משמעותית עבורה וכי היא מקווה שתעזרי לנועה להתקדם.

שרון: טוב, נו, אז עכשיו מה?

חלק ה' · המשך שיחה של המנהלת עם המורה: הכנה לקראת השיחה של שרון עם האמא



מנהלת: בעצם, לפי מה שאת מתארת, נראה שסיגלית התפרצה עלייך מרוב תסכול וחשש לגורל לימודיה של נועה. היא לא באמת יודעת מה לעשות עם הילדה ואיך לעזור לה. יום הורים מפגיש אותה עם הכישלון של הילדה ועם הכאב שלה. זה אולי יותר מדי עבורה ולכן היא הגיבה כמו שהגיבה. וכל זה יוצא עלייך. המשימה הגדולה שלנו היא נועה וכדי לעזור לנועה אנחנו צריכות לבנות קשר עם אימא שלה.

שרון: בסדר. הבנתי, את אומרת שאני צריכה לחזור ולדבר עם סיגלית. זה לא קל לי. אבל זה יותר קל לי עכשיו כשאני מבינה שהיא צריכה אותי. אני אתקשר אליה.

מנהלת: ומה תגידי לה?

שרון: משהו כמו: "סיגלית, בואי נדבר שוב. אנחנו צריכות למצוא דרך לעזור לנועה. ביחד".

מנהלת: ובאשר לדרכה העקומה, את צודקת. זה היה לא בסדר. אנחנו לא אמורות לקבל כל התנהגות פרועה של הורים. כדאי גם בשיחה איתה (לא בטלפון) לומר לה שההתפרצות שלה הייתה מעליבה מאוד, ועם זאת אתן תחפשו יחד פתרון לנועה. לא נעניש את האימא על התנהגויותיה. אבל כן נגיב עליהן.

שרון: כן. חשוב שגם אנחנו נשים גבולות ברורים.

מנהלת: אני חייבת להגיד לך גם משהו לגבי התגובה שלך. אומנם היית נסערת, ואומנם סיגלית הייתה לא בסדר, אבל במידה מסוימת גם את תרמת להסלמה. בעיניי היית קצת נוקשה מדי.

שרון: יכול להיות. אז אולי גם אני יכולה להתנצל ולהגיד לה משהו כמו: "סיגלית, אני מתנצלת על מה שקרה ביום הורים. הייתי בלחץ גדול מהסיטואציה. בואי נדבר שוב. אנחנו צריכות למצוא דרך לעזור לנועה. ביחד".

אירוע זה מדגים דינמיקה אפשרית שמכוונת לחיזוק הצלע הורה-מורה. המנהלת לא נבהלת ואינה פועלת בדחיפות כדי לפתור בעצמה את הקונפליקט, ועם זאת אינה אדישה ולא מתנתקת מהסיפור אלא פועלת כדי לעזור למורה לנהל את הקונפליקט בכוחות עצמה. המנהלת מביאה בחשבון את הצרכים, הרגשות והאינטרסים של כולם, היא מציבה גבולות ברורים והיא בעיקר אמפתית לקושי של המורה.



שתי השלכות יישומיות העמדנו במרכזו של מסמך זה. האחת היא לבסס את הקשר של בית הספר עם ההורים מתוך תפיסה של ברית עימם, במקום לנסות ולגייס אותם לעמדת בית הספר. השנייה היא שכאשר קונפליקט בין מורה להורה מתגלגל לשולחנם של המנהלים והמנהלות, במקום לנסות לפתור את הקונפליקט בכוחות עצמם, עליהם לסייע למורה לחזק את הקשר בינה ובין ההורים כך שתבסס את הברית ביניהם.

הראינו כיצד הסלמה של קונפליקטים מקורה בתהליכים ארגוניים ומערכתיים רחבים ולא מודעים, ולא בתפקוד לקוי של צוות בית הספר. הפרשנות שהצענו למבוי הסתום שבו מצויים בתי ספר במצבי קונפליקט שמסתבכים היא שהפרדיגמה של גיוס הורים, הנורמות לטיפול במצבי קונפליקט שהשתרשו במערכת והלחצים שמנהלות ומנהלים נמצאים בהם לוכדים את כל השחקנים בתוך הקונפליקט, לעיתים קרובות דווקא במצבים שבהם הדבר שהתלמיד זקוק לו ביותר הוא ברית בין הוריו לבית הספר.

פרדיגמת הברית, אותה הצענו בתור אלטרנטיבה לכינון יחסים מיטיבים עם הורים, מבוססת על אמון בצוותי החינוך ביכולתם ללמוד, לצמוח ולהתפתח וכן על הידע והכישורים המקצועיים שהם מביאים איתם. אמון זה נשען על המקרים הרבים הקיימים, בהם היחסים בין בית הספר להורים הם טובים ומסייעים לתלמידים להתפתח ולצמוח.

יצירת שינוי אינה עניין של מה בכך. שינוי דורש מאמץ רב והתארגנות מערכתית רחבה ומקיפה, שכוללת גם מנגנוני תמיכה חיצוניים. הפיקוח, הרשות וגורמים אחרים יידרשו לסייע למנהלים ולמנהלות לשנות את דינמיקת הקונפליקט ולספק להם מרחב לבחינה, להתנסות ואף לטעות. שינוי פרדיגמה, תפיסה, מדיניות ואסטרטגיות פעולה בבית הספר הינו סוגיה הדורשת מחשבה ועבודה מעמיקה.

למיטב ידיעתנו, מסמך זה חלוצי בכך שהוא מתמקד במנהלים ובמנהלות ועוסק בעמדה הייחודית שלהם בתוך מערכת היחסים בין המורות להורים. בהיותו מחקר חלוצי אין הוא מתיימר לתת תשובות לכל השאלות שעולות והוא זקוק למחקרי המשך שיבססו את ממצאיו, ישכללו אותם ויאתגרו אותם.

לא עסקנו במסמך זה באפשרויות המעשיות שעומדות בפני מנהלות ומנהלים לעבוד אחרת עם המורות. לא עסקנו בשאלה כיצד עוברת מנהלת מ"אני חייבת לפתור בעצמי" ל"אני צריכה לחזק את הקשר של המורה עם ההורה". תיארונו את הקונפליקט וניסחנו הצעה חלופית להתמודדות עימו. אולם את המסע מפרדיגמה אחת לשנייה נדרש עוד לפתח. מדובר במסע מורכב שדורש לגשר על המחסור בידע איתו מגיעות מורות לעבודה במערכת החינוך, בשל היעדר הכשרה לעיסוק מורכב זה. יש להציע דרכים שבהן מנהלות ומנהלים יוכלו לעבוד עם הצוות על ביסוס ברית עם הורים ולבחון אותן באופן מעשי.



גור, ח' וזלמנסון-לוי, ג', "יחסי הורים בית ספר: נקודת מבט ביקורתית", החינוך וסביבו, כז (2005), עמ' 131-142
 עומר, ח', הסמכות החדשה, מודן הוצאה לאור, 2008
 פישר, י', אפשר גם אחרת, סיפורי הצלחה של שותפויות הורים בבית הספר, תל אביב: מכון מופ"ת, 2010
 פלוטניק, ר', "הקול ההורי - הורות כהליך נפשי-התפתחותי", בתוך: כהן, א' (עורכת), חוויית ההורות - יחסים, התמודדות והתפתחות, הוצאת אח, 2007
 פרידמן, ו' וראזר, מ', סמכות ורכות: מערכות יחסים משקמות באבני דרך ביצירת חינוך מכליל, תל אביב: מכון מופ"ת, 2020

Abrams, L., & Gibbs, J., "Disrupting the logic of home-school relations: Parent involvement strategies and practices of exclusion and inclusion", *Urban Education*, 37, 3 (2002), pp. 384-407

Billman, N., Geddes, C., & Hedges, H., "Teacher-parent partnerships: Sharing understandings and making changes", *Australian Journal of Early Childhood*, 30, 1 (2005), pp. 44-48

Bronfenbrenner, U., *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996

Epstein, J., *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.), Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2009

Greenbaum, C. W., & Fried, D., *Relations between the family and the early childhood education system*, Jerusalem: Israel Academy of Science and Humanities, Initiative for Applied Education Research, 2011

Jasis, P., Latino families challenging exclusion in a middle school: A story from the trenches, *School Community Journal*, 23, 1 (2013), pp. 111-130

McNamara, O., Hustler, D., Stronach, I., Rodrigo, M., Beresford, E., & Botcherby, S., "Room to manoeuvre: Mobilising the 'active partner' in home-school relations", *British Educational Research Journal*, 26, 4 (2000), pp. 473-489

Minuchin, S., *Families and Family Therapy*, Cambridge, MA: Harvard University press, 1974

Rapp, N. & Duncan, H., "Multi-dimensional parental involvement in schools: A principal's guide", *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 7, 1 (2012)

Sheridan, S. M., Kim, E. M., Coutts, M. J., Sjuts, T. M., Holmes, S. R., Ransom, K. A. & Garbacz, S. A., Clarifying parent involvement and family-school partnership intervention research: A preliminary synthesis (CYFS Working Paper No. 2012-4), Lincoln, NE: Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools, (2012)

Wanat, C.L., "Conceptualizing parental involvement from parents' perspectives: A case study", *Journal for a Just and Caring Education*, 3, 4 (1997), pp. 433-458