

חוסן, זהות וצמיחה במערכת החינוך במחוז צפון

מבוא

מערכת החינוך במחוז צפון מתמודדת עם אי-ודאות ועומס רגשי מתמשך בעקבות מלחמת "חרבות ברזל" וההסלמה בגבול הצפון, שגרמו לפינוי עשרות אלפי תושבים ופגיעה ביישובים. אלפי משפחות איבדו את ביתן, תלמידים נותקו מסביבות הלימוד, וצוותי החינוך פועלים לאורך זמן בתנאים של עומס רגשי מתמשך ואי-ודאות. מצבים אלו אינם רק אתגרי הישרדות - הם תובעים בניית שגרה חדשה, משקפת ומשקמת, המאפשרת לחברה לא רק לשוב לתפקוד אלא גם לצמוח מתוך המשבר. מחקרים מראים כי קהילות וארגונים המתאפיינים בלכידות, בתחושת שייכות ובקשרים חברתיים מבוססים - מיטיבים לפעול גם בזמן משבר ומצליחים לשוב ממנו כשהם מחוזקים. מתוך כך, עולה קריאה להעמיק את עיסוק מערכת החינוך בחוסן - אישי, צוותי וארגוני - כיכולת נלמדת ומתפתחת.

בתוך הקשר זה, כדאי להקדיש תשומת לב גם לחברה הערבית, בצפון ובכלל, אשר עברה טלטלה ייחודית. לצד תחושת שותפות עמוקה בכאב ובחרדה בעקבות מתקפת 7.10, חוותה החברה הערבית גם מורכבויות ייחודיות: פערי מיגון, קיפוח, והמשך האלימות שפוגעת בתחושת הביטחון. ובכל זאת, סקרים שנערכו לאחר תחילת הלחימה מצביעים על עלייה מרשימה ברמת תחושת השייכות למדינה, בנכונות לקחת חלק במאמץ האזרחי, ובשמירה על קשרים בין-קהילתיים - גם בעתות של מתחים לאומיים. נדמה כי דווקא מתוך השבר התאפשרה תנועה זהותית, מורכבת אך משמעותית, של אזרחות פעילה המחוברת הן לשייכות הלאומית והן למעורבות אזרחית. מציאות זו מזמנת למערכת החינוך הזדמנות ייחודית לשיח פתוח, בטוח ואותנטי על שייכות, זהות והתמודדות.

מסמך זה מציג מסגרת תיאורטית להבנה וטיפול חוסן, תוך הרחבת צרכי הליבה - שייכות וקהיליות, נראות והקשבה, אוטונומיה ומשמעות, אינטליגנציה רגשית ומיומנויות רגשיות. הוא משמש כתשתית תיאורטית לערכת מתווי הנחיה עבור מפקחי המחוז במסגרת "המפקח ומנהליו". הוא מבקש לתמוך בבניית שגרה מחודשת מתוך הכרה בשינוי שעברנו - לא רק בחברה אלא גם כיחידים וכקהילות חינוכיות - ולעודד צמיחה והתחדשות מתוך המשבר, ולא רק הישרדות.

הבנת החוסן: פרספקטיבה תיאורטית רב-שכבתית

חוסן הוא היכולת האנושית או הארגונית להתמודד עם מצבי לחץ, לשרוד מצבים משתנים ולהתפתח מהם. הוא אינו מאפיין קבוע אלא יכולת נרכשת ומתפתחת.

הגדרת החוסן: אישי, צוותי וארגוני

חוסן אישי - חוסן אישי הוא היכולת לווסת רגשות, לשמור על מוטיבציה ולגייס תמיכה מול אי-ודאות ועומס רגשי. הוא מוגדר כתהליך דינמי של הסתגלות חיובית למצוקה, ולא כתכונה קבועה. אן.ס. מאסטן (Masten, 2001, 2018) מתארת חוסן כ"קסם רגיל" - יכולת הסתגלותית רגילה הניתנת לפיתוח, החיונית להתמודדות עם אתגרים משמעותיים.

חוסן צוותי - חוסן צוותי מתבטא באמון, קואורדינציה ואחריות הדדית, ומאפשר לצוותים לשמור על תפקוד גבוה גם בקשיים. יכולת המוגדרת במושגים כמו "מסוגלות משותפת" (Bandura, 1997) - אמונה משותפת ביכולת הצוות להשיג יעדים, ו"מערכות זיכרון טרנזקטיביות" (Wegner, 1985) - ידע קולקטיבי ותיאום מומחיות - חיוניים לחיזוק החוסן הצוותי.

חוסן ארגוני - חוסן ארגוני הוא יכולת המערכת להסתגל, לשפר תהליכים ולצמוח מתוך שינוי, תוך שמירה על ליבה ערכית. קונץ, מלין ונאסוול (Kuntz, Malinen, & Näswall, 2017) מדגישים כי מקורו בעובדים חסינים וביכולותיהם. דוג'ק (Duchek, 2020) מתארת חוסן ארגוני בשלבים של ציפייה, התמודדות והסתגלות, כשלמידה ארגונית חיונית בכל שלב. עקרונות של "ארגונים בעלי אמינות גבוהה" (HROs) - כמו כבוד למומחיות ועיסוק בכשלים - תורמים אף הם ליכולת הסתגלות ארגונית.

תהליכים ומנגנונים מרכזיים של חוסן

הערכה קוגניטיבית - מודל הלחץ וההתמודדות התפיסתי של לזרוס ופולקמן (Lazarus & Folkman, 1984) מדגיש כי לחץ נובע מהערכת מצב כאיום או אתגר. התמודדות כוללת מאמצים קוגניטיביים והתנהגותיים לניהול דרישות, ומתחלקת להתמודדות ממוקדת-בעיה (פתרון ישיר) וממוקדת-רגש (ניהול מצוקה רגשית).

מסוגלות עצמית - מסוגלות עצמית (Bandura, 1977) היא אמונת הפרט ביכולתו לבצע פעולות ולהשיג תוצאות. מסוגלות עצמית גבוהה קשורה לחוסן, משפיעה על מאמץ והתמדה, ומתפתחת דרך חוויות שליטה ותמיכה.

ויסות רגשי - ויסות רגשי הוא היכולת לשלוט ברגשות, והוא מנגנון חיוני לבריאות הנפשית ולהתמודדות עם לחץ.

מנגנונים אלו - הערכה קוגניטיבית, מסוגלות עצמית וויסות רגשי - שלובים זה בזה ותורמים לבניית חוסן אישי. חוסן הוא תכונה מערכתית המושפעת ומשפיעה על רמות אישיות, צוותיות וארגונית, ומחייבת התערבויות רב-שכבתיות.



צרכי ליבה לטיפול חוסן במערכות חינוך

שייכות וקהליות

שייכות לקבוצה מקצועית תומכת חיונית לתחושת מסוגלות ומחויבות, ומספקת משאב חיוני במצבי משבר. תיאוריית תחושת הקהילה של מקמילן וצ'אביס (McMillan & Chavis, 1986) מדגישה כי תחושת קהילה חזקה כמטפחת שייכות, תמיכה הדדית ואמון, ומשפרת את רווחת הפרט והחוסן הקולקטיבי באמצעות מרכיבים כמו חברות, השפעה, מימוש צרכים וחיבור רגשי. תיאוריית הזהות החברתית מדגישה כי זהות משותפת בתוך קבוצה מגבירה תמיכה חברתית, מחזקת מחויבות ומעודדת פעולה קולקטיבית. לכידות חברתית קשורה ישירות לחוסן קהילתי, מפחיתה משברים ומחזקת יכולת פעולה קולקטיבית. עם זאת, זהות קבוצתית חזקה מדי עלולה להוביל לקונפורמיות ול"חשיבת יחד", המגבילה יצירתיות וחדשנות.

נראות והקשבה: תפקיד הביטחון הפסיכולוגי וקול ארגוני

הכרה במאמצים והקשבה לחוויות אנשי חינוך מחזקת את זהותם ומסוגלותם. ביטחון פסיכולוגי (Edmondson, 1999) הוא האמונה שלא ייענשו על שיתוף רעיונות או טעויות, והוא בסיס לצוותים בעלי ביצועים גבוהים ולארגונים חסינים. הוא מאפשר למידה, חדשנות והפחתת טעויות. קול ארגוני, המעודד עובדים לדבר, סימביוטי לביטחון פסיכולוגי ומשפר אמון ופרודוקטיביות. ביטחון פסיכולוגי חיוני ללמידה ארגונית מתמשכת וליכולת הסתגלות, שכן הוא מאפשר למידה מטעויות ותורם ישירות לחוסן הארגוני.

אוטונומיה ומשמעות: תיאוריית ההכוונה העצמית ומנהיגות אותנטית

היכולת לפעול מתוך שיקול דעת עצמאי וחיבור לערכים מחזקות את תחושת הייעוד והמחויבות. תיאוריית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 1985) קובעת כי צרכים פסיכולוגיים בסיסיים כאוטונומיה, מסוגלות ושייכות, חיוניים למוטיבציה פנימית ולרווחה. מנהיגות אותנטית (וולדרון וברנדן, 2015), המבוססת על התאמה בין ערכים להתנהגות, מטפחת מודעות עצמית, משימתיות ובניית אמון, ובכך תומכת באוטונומיה ובתחושת המשמעות של אנשי חינוך.

אינטליגנציה רגשית ומיומנויות רגשיות

אינטליגנציה רגשית (EI) היא מודעות וניהול רגשות אצל הפרט ואצל אחרים, המשפרת יחסים אישיים ומקצועיים. סאלובי ומאייר (Salovey & Mayer, 1990) הגדירו אותה כיכולת לנטר, להבחין ולהשתמש ברגשות להנחיית חשיבה ופעולה, ופירוטו ארבעה ענפים: תפיסה, שימוש, הבנה וניהול רגשות. דניאל גולמן (Goleman, 1995) הרחיב והציע חמישה מרכיבים: מודעות עצמית, ויסות עצמי, כישורים חברתיים, אמפתיה ומוטיבציה. EI גבוהה קשורה לניהול לחץ טוב יותר, מנהיגות ורווחה כללית, והיא מיומנות-על המגבירה את האפקטיביות של כל צרכי החוסן האחרים.

קשרים הדדיים ומסגרת הוליסטית לחוסן

סינרגיות בין ארבעת צרכי הליבה

צרכי הליבה לחוסן מזינים ומחזקים זה את זה. שייכות וקהליות מועצמות על ידי ביטחון פסיכולוגי, היוצר סביבת אמון ופתיחות. נראות והקשבה מחזקות אוטונומיה ומשמעות, כאשר הכרה ותמיכה (דרך קול ארגוני ומנהיגות אותנטית) תורמות לתחושת ערך ומסוגלות. אינטליגנציה רגשית משמשת כמגשרת, משפרת ויסות עצמי (חוסן אישי), כישורים חברתיים (שייכות וביטחון פסיכולוגי) ומוטיבציה (אוטונומיה ומשמעות). מסוגלות קולקטיבית ומערכות זיכרון טרנזקטיביות מתחזקות בנוכחות ביטחון פסיכולוגי ושייכות, ומשפרות את חוסן הצוות. חיזוק תחום אחד משפיע לחיוב על האחרים, ויוצר מעגל חיובי של חוסן כולל.

השלכות לגישה מקיפה לבניית חוסן

לפיתוח חוסן מקיף נדרשות התערבויות רב-שכבתיות (פרטים, צוותים, ארגון). יש לפתח מנהיגות אותנטית המעניקה עדיפות לביטחון פסיכולוגי, ולשים דגש על מוטיבציה פנימית באמצעות טיפוח אוטונומיה, מסוגלות ושייכות. שילוב של פיתוח האינטליגנציה הרגשית והקמת מרחבים בטוחים לדיאלוג חיוניים. חוסן ארגוני הוא תהליך למידה והסתגלות מתמשך, התלוי ביכולת הארגון לצפות, להתמודד ולהסתגל באמצעות למידה ארגונית וביטחון פסיכולוגי.

ביבליוגרפיה

- אדמונדסון, א' (2019). הארגון הנועז: יצירת ביטחון פסיכולוגי במקום העבודה.
 אברמסון, ל', סליגמן, מ' (1978). תיאוריית חוסר אונים נלמד והפסיכולוגיה החיובית.
 ברוקנר, ר', וגנר, ג' (2001). גישות נרטיביות לזהות ולהתפתחות מקצועית.
 גילת, י', שכטמן, ז' (2011). "חוסן של אנשי חינוך בעוטף עזה". חינוך וחברה 31, 74-95.
 להד, מ' (2006). מודל - BASIC Ph גישה רב-ממדית להתמודדות עם מצבי לחץ ומשבר.
 נבו, ב', בן-צבי, ת' (2016). "פיתוח חוסן בקרב מנהלים בפריפריה". עיונים במינהל ובמדיניות החינוך 43, 88-105.
 וולדרון, ס', ברנדן, פ' (2015). מנהיגות אותנטית ומשמעות בעבודה.
 Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
 Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. WestEd.
 Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Routledge.
 Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-determination theory: Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.

- Duchek, M. (2020). Organizational resilience: A review and integration of literature. *Business Research*, 13(1), 219-257.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Kuntz, J. R. C., Malinen, S., & Näswall, K. (2017). *Resilient organizations: How to survive, thrive and create opportunities through crisis and change*. Springer.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Luthans, F. (2002a). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. (2018). *Resilience theory and research: An overview of a field in progress*. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 1-16). Springer.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sharpe, H., et al. (2016). A systematic review of school-based interventions for promoting emotional resilience in children. *Educational Psychology*, 36(10), 1234-1260.

-
- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.
- Wegner, D. M. (1985). Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind. *Theories of Group Behavior*, 185-208.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Sage Publication.