

מה בין מנהיגות צבאית למנהיגות בהוראה?

אליסיה גרינבנק, איריס טמסוט

תקציר

מנהיגות היא תופעה חברתית אנושית. אנו רואים במנהיגים אנשים בעלי חזון מעורר השראה, אנשים עם כוח לשנות את פני החברה, המציגים מטרה ומובילים את המונהגים להגיע אליה. אם כן, מנהיגות איננה היכולת להשפיע בכוח ובסמכות על המונהגים, אלא היכולת לרתום אותם סביב חזון בר השגה.

מנהיגות בתחום החינוך מקושרת בדרך כלל למנהלי בתי ספר. אולם מנהיגות אינה נחלתם הבלעדית של מנהלים, בעידן שלנו הרחבת תפקידי המורה מחייבת מנהיגות. במאמר זה נציע צורה חדשנית לבחינת נושא המנהיגות, וננסה לבדוק את הגורמים להופעתה ואת החשיבות בפיתוחה בהוראה דרך התבוננות במנהיגות הצבאית. נבדוק את קווי הדמיון בין שני התחומים, ומה אפשר ללמוד מהמנהיגות הצבאית ביחס לשדה החינוך.

תאריכים: מנהיגות, מנהיגות צבאית, מנהיגות בחינוך, מנהיגות בהוראה

מנהיגות

"תפקיד המנהיגות היא לייצר מנהיגים נוספים ולא מונהגים" (ג'ון סי מקסוול)

המונח "מנהיגות" מתייחס ליכולתם של אנשים להשפיע על אחרים ולהניע אותם לביצוע משימות ברמת מחויבות גבוהה (Avolio, 2005). מנהיגות העובד בארגון קשורה

בהשפעה שיש לעובד על פעולות הארגון ועל עובדים אחרים בארגון. המנהיגות בארגון באה לידי ביטוי בהעלאת רעיונות חדשים, בהובלת נושאים ואנשים, בהכנסת שינויים, בייזום שיטות עבודה חדשות, בעמידה בראשי צוותי משימה תוך ארגוניים. כל זאת במטרה לקדם את המטרות המשותפות של הארגון (טימור ואבישר, 2011; פרידמן וגביש, 2013). לבנון-מורדוך (2011) הוסיפה כי הדגש במנהיגות הוא באינטראקציה עם דמויות נוספות. המנהיג משפיע על הסובבים אותו להשתתף או להוביל יחד תהליכים.

אמית, פופר, גל, משקל-סיני וליסק (2006) בדקו מהן היכולות הנדרשות ממנהיג. לטענתם, היכולת להנהיג קשורה בשלושה סוגי יכולות: 1. תחושת ביטחון עצמי. 2. אופטימיות לגבי העתיד בנוגע להובלת שינויים ואתגרים חדשים. 3. יכולת לקיים יחסים פרו-סוציאליים, להפגין התייחסות אישית, ולפתח ולטפח את המונהגים.

בספרות המחקרית מופיעים שני סוגי מנהיגות עיקריים: מנהיגות מתגמלת ומנהיגות מעצבת. מנהיגות מתגמלת היא מנהיגות שבה מתרחשת השפעה בין מנהיג למונהגים במסגרת המתוארת כ"יחסי חליפין". המנהיגים קובעים מה על הכפופים לעשות על מנת להשיג את מטרות הארגון שלהם, מסייעים להם לחוש ביטחון ביכולתם להשיג את המטרות, ומתגמלים אותם בהתאם לרמת הביצוע שלהם. לעומתה, מנהיגות מעצבת יוצרת שינוי בציפיות ובשאיפות של המונהגים, יוצרת גירוי אינטלקטואלי, ואינה מקבלת את הנורמות המקובלות אלא מעצבת אותן מחדש (Bush & Glover, 2003).

מנהיגות מעצבת היא המנהיגות הנחקרת ביותר בשדה החינוך. מנהיגות זאת מתמקדת ביכולתו של המנהל לעורר השראה במורים, לעודד אותם להתחייב לחזון ולמטרות הארגון הבית ספרי ולארגן אותם לפתור בעיות. המנהיגות כוללת יכולת השפעה, הנעה השראתית, אתגר אינטלקטואלי והתייחסות אישית למורים. דגש רב מושם על רגשות ומוטיבציה ליצירת שינוי פנימי אצל המורים, כך שאפקטיביות תפקודם ותחושת האוטונומיה שלהם יעלו ושחיקתם תפחת (Eyal & Roth, 2011; Berkovich, 2016). במחקרה של ברגר (2015) נמצא כי נוכחות מנהיגותית של המנהל משפיעה על התרבות הארגונית, מנבאת נוכחות של מורים, ויוצרת רשת של תמיכה, קרבה ואכפתיות המובילה להתנהגויות חיוביות והישגים של התלמידים.

המחקרים בתחום מנהיגות בחינוך מתמקדים במנהיגות של מנהל בית ספר ובחשיבותה, ורק מחקרים מעטים מתייחסים למנהיגות של המורים העובדים בארגון.

מורים כמנהיגים

בעבר עיסוקו של המורה התמקד בהוראת תלמידיו בכיתתו. המסר היה שמורים צריכים לדאוג רק לתלמידיהם ולכיתתם, שתפקידם של המורים ללמד ותפקידים של המנהלים לנהל ולהוביל. העידן הנוכחי מאופיין בדינמיות רבה הנותנת את אותותיה

במערכת החינוך בכלל ובבתי הספר בפרט. האתגרים החדשים מציגים שינויים, כאשר במוקד השינויים הללו עומדת הגדרה מחודשת של תפקידי המורה, הכוללת הרחבת תפקידיו מעבר לכיתתו. קולם של המורים נשמע יותר ויותר, הם נדרשים לקחת חלק בקבלת החלטות של הארגון הבית ספרי ולהשפיע על מה שנעשה בבית הספר. כיום קיימת הסכמה כי מנהיגות המורה הכרחית לצורך קידום יעדי מערכת החינוך, ליישום מוצלח של שינויים ורפורמות חינוכיות ולשיפור אפקטיביות הארגון הבית ספרי (לוי-גזנפרץ ושפירא-לשצ'ינסקי, 2017; פרידמן וגביש, 2013).

אם כן, המורים צריכים להיות מנהיגים, כיצד נדאג שיתפקדו כמנהיגים? על מנת לענות על שאלה זאת, חשוב לבדוק מהם גורמי המוטיבציה להנהיג והאם גורמים אלה מופיעים בקרב הפונים להוראה.

מוטיבציה להנהיג

אמית, ליסק, פופר וגל (Amit, Lisak, Popper & Gal, 2007) ציינו כי המוטיבציה להנהיג היא אחד הגורמים ההכרחיים למנהיגות. החוקרים הציגו את המודל של צ'אן (Chan, 1999) הכולל שלושה גורמי מוטיבציה להנהיג:

1. הגורם האפקטיבי – מוטיבציה רגשית להנהיג. האדם מונע להנהיג מתוך רצון פנימי, כתוצאה מהסיפוק וההנאה שהוא חווה מעצם היותו בעמדת מנהיגות.
2. הגורם החברתי-נורמטיבי – מוטיבציה חברתית-נורמטיבית להנהיג. האדם מונע להנהיג מתוך סיבות חברתיות נורמטיביות, כמו הרגשת מחויבות לקבוצה או היענות לנורמה חברתית.
3. הגורם התועלתני – מוטיבציה לא תועלתנית להנהיג. ככל שהמוטיבציה תועלתנית יותר, כך האדם ישאף להנהיג על מנת לזכות ברווח מוחשי כגון טובות הנאה. ככל שהמוטיבציה פחות תועלתנית, כך יגדל הסיכוי שהאדם לא יעשה שיקולי רווח והפסד הכרוכים בתפקיד המנהיגות.

אמית ושות' (Amit et al., 2007) חקרו את גורמי המוטיבציה להנהיג בקרב חיילים, והוסיפו עוד שני גורמים:

1. הגורם האידאולוגי – מוטיבציה אידאולוגית להנהיג. האדם מאמין שהיותו מנהיג משרת את עקרונות האידאולוגיה, את תפיסת העולם שבה הוא מאמין.
2. הגורם הפטריוטי – מוטיבציה פטריוטית להנהיג. גורם הנעה שמאפיין בדרך כלל ארגונים צבאיים וממשלתיים ומתייחס לאמונות הנוגעות ישירות לאהבת המולדת ולטובת החברה.

במחקרם נמצא כי חיילים שהפיגו פוטנציאל מנהיגותי, מונעים להנהיג על ידי שלושת הגורמים של המודל של צ'אן (אפקטיבי, חברתי-נורמטיבי, ולא תועלתני), ובנוסף על ידי הגורם הפטריוטי. ממצאים אלה מובילים אותנו לשאלה: האם ניתן למצוא את אותם גורמי מוטיבציה להנהיג גם בקרב מורים?

ובכן, לא נערך מחקר בנושא גורמי המוטיבציה להנהיג בקרב מורים, אך נראה שניתן ללמוד על גורמים אלה דרך בחינת הגורמים לבחירה במקצוע ההוראה. בסקירת מניעים לבחירת מקצוע ההוראה (עליאן, זידאן ותורן, 2007) נמצא כי הפנייה להוראה נובעת לרוב מגורמים תועלתניים: משכורת, חופשות, אפשרות להיות יותר עם הילדים בבית ועוד, מגורמים אפקטיביים: אהבת המקצוע, סיפוק והנאה מעבודה עם ילדים, ומעט מגורמים חברתיים: אהבת הזולת, רצון לעזור לאחרים, ולענות על נורמה חברתית-משפחתית (במיוחד בקרב נשים). מעטים בחרו בהוראה מטעמים אידאולוגיים – רצון לערוך שינוי חברתי, לתקן ולשפר את פני החברה. אולם יש להבחין בין אלה שבחרו בהוראה כקריירה ראשונה לאלה שבחרו בהוראה כקריירה שנייה. בבדיקת המניעים לבחירה בהוראה כקריירה שנייה נמצא כי הבחירה נובעת בעיקר מגורם אידאולוגי – שליחות חברתית ערכית (פסטר וויצמן, 2011). נראה כי על מנת לקבל מורים מנהיגים יש לפתח גורמי מוטיבציה להנהיג שלרוב אינם קיימים בפונים להוראה.

מנהיגות צבאית

על פי המילון למונחי צה"ל (1998), ההגדרה של מנהיגות היא: "תכונות אישיות המקנות למפקד יכולת וסמכות שמעבר לסמכות הפורמלית לפקד על פקודיו בעת לחימה. מכיוון שהסיכון והמוות הם דבר רגיל בלחימה, המנהיגות הצבאית היא רכיב מרכזי בעוצמה הקרבית. מפקד צבאי בכל דרג שהוא, חייב להיות מנהיג. מנהיגות ניכרת ברצון לנצח ולעשות את כל הנדרש לשם כך, והיא מספקת תכלית, כיוון והניעה (מוטיבציה) בקרב. תכונות המנהיגות הן טבעיות מיסודן ודורשות לימוד וטיפול רבים ומתמידים, הן על ידי לימוד עצמי מן הניסיון ומלקחי מפקדים אחרים, והן על ידי לימוד המפקד מעצמו, מניסיונו ומפקודיו" (עמ' 346).

הגדרה זאת מדגישה את נחיצות המנהיגות בקרב מפקדים בצבא, מנהיגות שמאפשרת למפקד לדעת מה מטרותיו ומספקת לו מוטיבציה להגיע למטרות אלה. את המנהיגות יש לטפח באמצעות רכישת ידע וניסיון. ידע מועבר למפקדים באמצעות תוכניות הכשרה במנהיגות צבאית. בן שלום וזלמנוביץ (2018) ציינו כי במהלך השנים חל שינוי בהכשרה זאת. כיום הדגש הוא במאפיינים ניהוליים, כגון פיתוח אישי של המפקד, עידוד יכולת קבלת החלטות והפעלה של פקודים. לטענתם של בן שלום וזלמנוביץ, בהכשרה למנהיגות יש לשלב מרכיבים ניהוליים יחד עם מרכיבים רוחניים-אידאולוגיים הנחוצים לשדה הקרב.

בן שלום (2015) חקר את דמות המפקד ומאפייניו בקרב מפקדים בצה"ל. המפקדים ראו חשיבות רבה יותר בהתנסות וביכולת אישית מאשר בידע אקדמי-צבאי. לטענת בן שלום, התפקיד של המפקד כולל דרישה בלתי מתפשרת למסירות מוחלטת לתפקיד ולחיבור איתן בינו ובין אנשיו. מסירות מוחלטת לתפקיד היא למעשה חלק מהיכולת של המפקד להקרין מנהיגות כלפי אנשיו. בן שלום הוסיף כי במהלך ההכשרה למנהיגות

בצה"ל יש לשלב ניסיון והשכלה. הניסיון נרכש בהשתתפות בעשייה הצבאית עצמה, בחניכה מצד מפקדים ותיקים ובלמידת בלתי אמצעי מהם. ניסיון אישי הוא תנאי להצלחה כמפקד, והשכלה רלוונטית מקנה למפקד כושר להתמודד עם אתגרים צבאיים מורכבים ומבטיחה את יכולתו לעמוד בפני אתגרי העתיד.

ניתן להסיק כי בפיתוח מנהיגות צבאית יש לשלב הקניית ידע והשכלה בתחום הפרופסיונלי והניהולי, וניסיון הנרכש דרך התנסויות ב"שטח". לוי-זעירא ואבמן (2014) הוסיפו תכונות ייחודיות שיש לפתח בקרב המנהיג הצבאי: מקצועיות ורכישת אמון המונהגים, "עמוד שדרה" בהתמודדות בפני דילמות מוסריות, קבלת החלטות באופן שוטף, הבנת הקו והברור בין המותר לאסור, יצירת דיאלוג פורה עם הפקודים, אווירת שיתוף שכוללת מתן הסברים, תגמול ופרגון. במקביל, הצבת דרישות ונורמות בלתי מתפשרות והתעקשות על איכות הביצוע, יכולת לקבל ביקורת, יצירת קשר אנושי וסבלני המוביל לרכישת אמון של הפקודים במנהיג שלהם ולראייתו כדמות לחיקוי. לטענת לוי-זעירא ואבמן, תכונות אלה של המנהיג הצבאי הופכים את צה"ל לחממה של ערכים, נתינה, ציונות ואיכות. לדבריהם, צה"ל הוא מעין בועה בתוך חברה צינית ונהנתנית, והוא מכין את החיילים לחיים אזרחיים איכותיים ובוגרים יותר ומפונקים פחות.

מאמרם של לוי-זעירא ואבמן מעורר שאלות לגבי מקומם של המורים בהכנת תלמידיהם לחיים איכותיים ובוגרים, כלומר לגבי מנהיגות המורים. חמו ובן יוסף-אזולאי (2017) ציינו כי אכן קיים מכנה משותף ברכיבי הזהות המקצועית של מפקד בארגון צבאי ושל איש הוראה בשדה החינוך. החינוך נתפס כחלק בלתי נפרד ממהות המפקד במסגרת הארגונית של צה"ל. בהתאם לכך, עוצבו מטרות חינוכיות בהכשרת מפקדים מנהיגים. בין המטרות: חיזוק תחושת שייכות ומחויבות, פיתוח מודעות ורגישות חברתית, דאגה לכבוד האדם, טיפוח אוכלוסייה ייחודית, קשר אישי ואקלים מיטבי, הפגנת מומחיות, הקניית נורמות וערכים ועוד. חמו ובן יוסף-אזולאי הדגישו את ההקבלה בין השדה החינוכי לשדה הצבאי בשלוש התפיסות האידאולוגיות: סוציאליזציה (חברות), אקולטורציה (תרבות) – הקניית ערכים ונורמות התנהגות, ואינדיבידואליזציה – חינוך הממוקד בפרט ובצרכיו.

פיתוח מנהיגות בהוראה

בספרות המחקר קיימות שתי גישות מנוגדות העוסקות בפיתוח מנהיגות. הגישה הראשונה נקראת "גישת התכונות" ומתייחסת לתכונות המולדות של המנהיג. לפי הגישה הזאת, מנהיגים הם אנשים שנולדים עם תכונות אינדיבידואליות מסוימות המקדמות אותם לצמרת. הגישה השנייה נקראת "הגישה המצבית", ולפיה כל אחד יכול לרכוש כישורים מנהיגותיים ולהפוך למנהיג. הנסיבות הסביבתיות וההזדמנויות בחייו של האדם, ולא תכונותיו, הן הקובעות את מידת כישורי המנהיגות שיפתח במהלך חייו (כלפון, 2013). זו גישה אופטימית יותר המאפשרת התערבות בקרב המיועדים להנהיג.

תא"ל אבמן, מפקד אוגדה ומפקד קורס מפקדי פלוגות וגדודים לשעבר, מציג בהרצאותיו לאנשי חינוך "ארגז כלים מנהיגותי" המבוסס על שלושים שנות פיקוד ביחידות קרבותיות ובתקופות לחימה, וכן על תפקידי הדרכה ומטה בצה"ל. בארגז ייחודי זה אבמן מתייחס לתהליכים של הקניית ערכים ונורמות המשפיעים על עיצוב האישיות וההתנהגות של התלמידים. הדגש מושם על תהליך של חניכה על ידי המורה, שיתוף מחנך וקשר אנושי אישי עם התלמידים. המורה המנהיג, בדומה למנהיג הצבאי, צריך להיות דמות לחיקוי, להוות דוגמה אישית לתלמידיו, להכיל אותם, ליצור קשר משמעותי עימם, ובמקביל לדרוש מהם. סוגיית החניכה היא סוגיה משמעותית ודרמטית בתהליך. חניכה היא כלי לממש את החזון הלכה למעשה. המורה המנהיג הוא "חונך" ללא הרף, כל הזמן. למעשה, אופן החניכה שלו את תלמידיו זאת הדרך שבה הוא נותן להם דוגמה אישית, הטמעת המקצוע והערכים. אבמן שם דגש מיוחד על תכונותיו של המנהיג החינוכי כאדם בעל דמיון מפותח המסוגל לראות את העתיד, חותר לעצב אותו, מגבש חזון מציאותי, מוביל שינויים בדפוסים ובהרגלים למימוש החזון, רותם שותפים ומנטרל התנגדויות. כל זאת בלהט ובתשוקה למימוש החזון, בשילוב אהבה והערכה עמוקה לתלמידיו. לדברי אבמן: "השפעת המפקד נמשכת גם כשפיזית הוא נמצא במקום אחר, שכן הוא מנחיל לאנשיו את יעדיו, את תפיסתו ואת מה שנקראו 'רוח המפקד'" (אבמן, 2005, עמ' 59).

ניתן לזהות הקבלה בין רעיונותיו של אבמן לתפיסות האיידאולוגיות שהוזכרו על ידי חמו ובן יוסף-אזולאי (2017) כתואמות את השדה הצבאי ואת השדה החינוכי – סוציאליזציה, אקולטורציה ואינדיבידואליזציה. בנוסף, ניתן למצוא דמיון לאופטימיות של המנהיג לגבי העתיד והיכולת להוביל שינויים ואתגרים שצוינו על ידי אמית ושות' (2006).

לדברי בן ארי (1994), הקריאה "אחריי!" משקפת את תמצית המנהיגות הצבאית. מפקד השואף להביא את חייליו להישגים חייב לעורר רגשות, להלהיב וליצור השראה בקרב חייליו, ולהוות דוגמה אישית מובהקת. חשוב לפתח מנהיגות מסוג זה בקרב המורים, כך שיוכלו להוביל את תלמידיהם כפי שהמנהיג הצבאי מוביל את חייליו.

נראה כי את המנהיגות יש לפתח בקרב המורים עוד בשלב ההכשרה להוראה. כאמור, באמצעות הזדמנויות והתערבויות ניתן לפתח כישורי מנהיגות בקרב המיועדים להנהיג, המורים לעתיד. אולם יש לציין שכיום התוכניות להכשרת מורים אינן כוללות קורסים להקניית הכלים הנחוצים למנהיגות שהוזכרו לעיל. לדברי פרידמן וגביש (2013), המכללות להכשרת מורים משקיעות הרבה בהכשרה של פרחי ההוראה בתחום הפדגוגיה. עליהן להוסיף הכשרה בתחום המנהיגות, כגון היכרות עם תהליכים ארגוניים, מוטיבציה, החלת תהליכי שינוי ומיומנויות בין-אישיות.

אמית ושות' (2006) ציינו כי מעבר ליכולות פסיכולוגיות הדרושות למנהיג ולמוטיבציה להנהיג, חשובים תנאי התפתחות רלוונטיים. מכאן ניתן להסיק כי מסגרת הכשרה מתאימה ותנאי התפתחות במסגרת הארגון הבית ספרי, עשויים לסייע בפיתוח מנהיגות

המורה. חיזוק לכך נמצא במחקר נוסף של אמית ושות' (אמית, פופר, גל, ממן וליסק, 2008) שבו הודגשה החשיבות של ההתנסות בתפקידי מנהיגות. הכוונה לתהליכי למידה מתוך התנסות ממשית ומתוך התבוננות בהתנהגויות של אחרים, חשיפה למודלים של מנהיגים. במחקר זה הפתיחות להתנסויות נמצאה כבעלת התרומה הגדולה ביותר ליכולת מנהיגות. לפיכך, נראה שכבר בשלב ההכשרה יש לפתח אצל המורה את המודעות לחשיבות הלמידה ואת החשיבות שבהתבוננות בעמיתים ובבעלי תפקידים מרכזיים במסגרת החינוכית. בנוסף, יש לפתח את הרצון להתנסות בתפקידי הובלה במסגרת החינוכית, תפקידים כאלה יחזקו את יכולת המנהיגות של המורה.

גם ניסן (2012) ציין את חשיבות ההתנסות בשטח. ניסן הביע הסתייגות מדרך ההכשרה של מנהיגים הדוגלת במתן כלים להשגת מטרות, כגון בניית תקציב, תכנון אסטרטגי, ניהול ישיבות ועוד. הוא בחר בתכונה עיקרית שמאפיינת מנהיג חינוכי – זהות חינוכית, תכונה המקפלת בתוכה יושרה ופתיחות לאחר, הקשבה, מחויבות הפונה החוצה מעבר לעצמי הפרטי והאישי של המחנך, ומחויבות לקידום התפתחותם של התלמידים ושל החברה. ניסן הציג גישה הקרויה "גישת הזהות בפיתוח מנהיגות". לפי הגישה הזאת, כדי לפתח מנהיגות בהוראה צריך לתת למיועדים להנהיג הזדמנויות משמעותיות וריאליות להתמודד עם שאלות של מטרות וערכים. הגישה מועידה מקום מרכזי לשאלות של ערכים ויעדים בחינוך ובחינוך שאנו מקיימים ומעניקים. לדברי ניסן, באמצעות התנסות בשטח ניתן לפתח זהות חינוכית. המורה לומד מה חשוב לו באמת, למה הוא מוכן להתחייב, מה חוזקותיו ומה חולשותיו. עם זאת, ניסן סבור שכדי שההתנסות בשטח תביא לידי הבנה ומודעות, עליה למלא ארבעה תנאים: עליה לעורר תחושת מעורבות המבוססת על תפיסת חשיבותה של העבודה לו עצמו כמשתתף בתוכנית ולקהילה; עליה להציע הזדמנות מאתגרת לביטוי ערכיו וכישרונותיו וכך לממש את זהותו; עליה להציע הזדמנויות לפיתוח תחושת שליטה במצב מאתגר ומתוך כך ליצור לא רק סיפוק אלא גם אחריות לתוצאות העתידות לבוא; ועליה להציע אפשרויות להרהור שקול ומושכל על אודות העבודה הנעשית ולהסב את תשומת הלב אל מה שהמשתתף יכול ללמוד על עצמו כמנהיג חינוך.

שניידר (2013) הוסיף נקודת מבט אחרת המתייחסת למכשירי מורים. הוא שם דגש על התהליכים הרגשיים המשמעותיים המהווים חלק מן ההשפעה החברתית שיש למנהיג על חברי הקבוצה המונהגת, וציין כי על מנת להכשיר מורים מנהיגים יש להקנות "אוריינות רגשית" – תבונה ותובנה ביחסי אנוש. יש לשים לב כי מכשירי המורים צריכים ליישם בעצמם את האוריינות הרגשית ולהוות דוגמה אישית לפרחי ההוראה.

אם כן, נראה כי פיתוח מנהיגות בהוראה הוא תהליך מורכב ומתמשך. קנולר לוי ושורק (2008) תיארו את תהליך ההתפתחות של המנהיג כלמידה בלתי פוסקת שצריכה לכלול שלושה מישורים: (1) מיומנויות וכלים. (2) מוטיבציה, תשוקה ודחף לפעול. (3) השקפת עולם, חזון ואידאולוגיה. לטענתם, ברוב תוכניות המנהיגות המישור השלישי מזנח. אולם מושגים כמו ערכים, משמעות והשקפת עולם הם חיוניים לבניית מנהיגות

ראויה, ונראה כי המישור הזה מתקשר היטב לגורמי המוטיבציה להנהיג שהוזכרו לעיל, הגורם האידאולוגי והגורם הפטריוטי, שלהם מוקדשת תשומת לב רבה בפיתוח מנהיגות צבאית, ויש לשים אליהם לב גם בפיתוח מנהיגות המורה.

סיכום

המאמר הנוכחי מציג נקודת מבט חדשנית על המכנה המשותף ברכיבי הזהות המקצועית של מפקד בארגון צבאי לעומת מורה בשדה החינוך. המכנה המשותף בא לידי ביטוי בגורמים למוטיבציה להנהיג וכן בתפיסות האידאולוגיות במנהיגות, תפיסות הכוללות את הנדרש מהמנהיג בעבודה עם המונהגים שלו. מנהיגות המורה הכרחית בעידן שלנו וחיונית להכנת התלמידים לחיים אזרחיים מיטביים המשלבים ערכים של נתינה ואיכות. מורים מנהיגים צריכים לקבל הכשרה בנושא מנהיגות עוד בהיותם פרחי הוראה. ניתן ללמוד על פיתוח מנהיגות בהוראה דרך התבוננות בפיתוח מנהיגות בצבא, להקנות "ארגז כלים מנהיגותי" שמכיל תפיסות אידאולוגיות מקבילות לשדה הצבאי ולשדה החינוך. הדגש לא צריך להיות בתחום הידע הפדגוגי בלבד, אלא יש צורך בהתנסות בשטח שתכין את פרחי ההוראה למנהיגות הטומנת בחובה אופטימיות, יכולת להוביל שינויים ולחדש, להקנות ערכים, ובעיקר יכולת להשפיע, לאתגר ולעורר השראה בקרב התלמידים.

ביבליוגרפיה

- אבמון, א' (2005). "החטיבה המרחבית כעוצבת יסוד במלחמה בטרור". **מערכות - בית הוצאה לאור של צה"ל**, 402, עמ' 58-61. <http://maarachot.idf.il/PDF/FILES/1/110651.pdf>
- אמית, ק', פופר, מ', גל, ר', ממון, ת' וליסק, א' (2008). "על התפתחות מנהיגים: מחקר השוואתי בין מנהיגים ללא מנהיגים". **מגמות**, (3) 45, עמ' 464-488.
- אמית, ק', פופר, מ', גל, ר', משקל-סיני, מ' וליסק, א' (2006). "הפוטנציאל להנהיג: ההבדלים בין "מנהיגים" ל"לא מנהיגים". **מגמות**, (2) 44, עמ' 277-296.
- בן ארי, א' (1994). **אחרי! תל אביב: הוצאת מעריב**.
- בן שלום, ע' (2015). "תמורות בהכשרה למקצוע הצבאי בישראל: המקרה של המכללה לפיקוד טקטי (המלט"ק)". **מגמות**, (נ1), עמ' 287-312.
- בן שלום, ע' וזלמנוביץ, ב' (2018). "מגמות בהתפתחותה של תורת המנהיגות הצבאית הישראלית-אתגרים ומענה". **בין הקטבים**, גיליון 16-17, מערכות בית הוצאה לאור של צה"ל, עמ' 225-244. <http://maarachot.idf.il/PDF/FILES/3/114283.pdf>

- ברגר, ה' (2015). **נוכחות מנהיגותית- פיתוח מבנה ובחינת השלכותיו על תוצאות בית ספר**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור. הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה.
- המילון למונחי צה"ל (1998). אג"ם תוה"ד. אגף מטה כללי, צה"ל.
- חמו, נ' ובן יוסף-אזולאי, נ' (2017). "מקומו של ה"מחנך" בזהות הכוללת של מפקדים בצה"ל". **עיונים בחינוך**, 15-16, עמ' 89-115.
- טימור, צ' ואבישר, ג' (2011). "מי אתה המנהל? מאפיינים של מנהל משלב". בתוך: רייטר, ש; לייזר, י; אבישר, ג. (עורכים). **שילובים: מערכת חינוך וחברה**. חיפה: הוצאת אחווה. עמ' 181-210.
- כלפון, א' (2013). מנהיגות באינטראקציה מצמיחה. **ביטאון מכון מופ"ת**, גיליון 50, עמ' 11-15.
- לבנון-מורדוך, א' (2011). "דמותו של מנהל בית הספר. ייצוגו על מסך הקולנוע כמנהל ומוביל שינוי". **החינוך וסביבתו- שנתון המכללה סמינר הקיבוצים**, ל"ג, עמ' 407-417.
- לוי-גזנפרץ, ט' ושפירא-לשצ'ינסקי, א' (2017). "תפיסת מורים: מדריכים כמנהיגים אותנטיים". **עיונים במנהל ובארגון החינוך**, 35, עמ' 223-258.
- לוי-זעירא, ק' ואבמן, א' (2014). "דור ה-Y והמנהיגות הקרבית בצה"ל". **מערכות- בית ההוצאה לאור של צה"ל**, 454, עמ' 32-38. <http://maarachot.idf.il/PDF/FILES/3/113403.pdf>
- ניסן, מ' (2012). **זהות חינוכית כגורם עיקרי בפיתוח מנהיגות חינוך**. מהדורה מתוקנת. הוצאת קרן מנדל, ישראל. https://www.mandelfoundation.org.il/SiteCollectionDocuments/publications/Educational_Identity_Nisan_2012.pdf
- עליאן, ס', זידאן, ר' ותורן, ז' (2007). "המניעים לבחירה במקצוע ההוראה בקרב פרחי הוראה במגזר הערבי". **דפים**, 44, עמ' 123-147.
- פסטר, ר' וויצמן, ש' (2011). **הבחירה בהוראה כקריירה שנייה**. דו"ח הערכה מספר 108, המכללה האקדמית לחינוך אורנים.
- פרידמן, י' וגביש ב' (2013). "המורה כאדם ארגוני: אוריינות, מעורבות ומנהיגות". **עיונים במנהל ובארגון החינוך**, 33, עמ' 195-236.
- קנורל-לוי, ר' ושורק, י' (2008). "מנהיגות נוער ופיתוח מנהיגות נוער בישראל: עמדות התבוננות והמלצות". בתוך: **60 שנות חינוך בישראל- עבר, הווה, עתיד**. ירושלים: מכון מנדל לחינוך. https://my.mandelfoundation.org.il/mli_pdf/Graduate/Mandel.KNOLER-LEVI2.pdf
- שניידר, א' (2013). "לומדים להנהיג ב"אוריינות רגשית". **ביטאון מכון מופ"ת**, גיליון 50, עמ' 5-7.
- Amit, K., Lisak, A., Popper, M. & Gal, R. (2007). Motivation to Lead: Research on the Motives for Undertaking Leadership Roles in the Israel Defense Forces (IDF). *Military Psychology*, 19(3), pp.137- 160.
- Avolio, B. J. (2005). *Leadership Development in Balance*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Berkovich, I. (2016). School Leaders and Transformational Leadership Theory: Time to Part Ways? *Journal of Educational Administration*, 54(5), pp. 609- 622.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. Nottingham,

England: National College for School Leadership.

<http://www.avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/20.aspx>

Eyal, O.& Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation. *Journal of Educational Administration*, 49, pp. 256-275.