



מבולמי זעזועים למחזיקי התקווה: מנהיגות חינוכית בעת משבר 7 באוקטובר

דפנה גרנית דגני וגל בן יהודה

תקציר

מחקר זה בוחן את תהליכי קבלת ההחלטות ואת פעולותיהם של מנהיגים חינוכיים בישראל במהלך משבר ביטחוני המשלב פיגוע טרור חד-פעמי ומלחמה מתמשכת. המחקר מיישם את מודל ניהול המשברים של יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021) לפיתוח הבנה עמוקה של מאפייני מנהיגות חינוכית אפקטיבית בתנאי אי-ודאות ממושכת. המחקר האיכותני מבוסס על שמונה ראיונות עומק חצי-מובנים עם מנהיגים חינוכיים אזוריים בדרום ישראל, שנערכו במסגרת הסכת (פודקאסט) חינוכי בתקופת מלחמת "חרבות ברזל". ניתוח תמטי דדוקטיבי זיהה ארבע תמות המתיישבות עם רכיבי המודל: "המשימה הכפולה" (כוונות המנהיג), ניהול בשגרה והכנה לחירום (אסטרטגיות ניהול), מאפייני מנהיגות במשבר ותוצאות המנהיגות (שיקום קהילתי). הממצאים מספקים תובנות על מנהיגות חינוכית במשבר רב-ממדי ותורמים לפיתוח הכשרה מותאמת למנהיגים חינוכיים בעיתות משבר.

ד"ר דפנה גרנית דגני,
תוכנית העליסודי,
המכללה האקדמית
לחינוך ע"ש קיי. דוא"ל:
dafnahodu@gmail.com

ד"ר גל בן יהודה,
בית הספר לחינוך גופני,
המרכז האקדמי לוינסקי-
וינגייט. דוא"ל:
gal.benyehudah@gmail.com

לציטוט: (מדעי החברה) – גרנית
דגני ד' ובן יהודה ג' (תשפ"ו).
מבולמי זעזועים למחזיקי
התקווה: מנהיגות חינוכית בעת
משבר 7 באוקטובר, חמדעת, יט
(תשפ"ו).

מילות מפתח:

מנהיגות חינוכית בעת משבר,
ניהול משבר מורכב, רציפות
חינוכית, חוסן קהילתי,
אוטונומיה מנהיגותית,
פודקאסט ככלי מחקר

מבוא

בעיתות משבר, למנהיגות חינוכית תפקיד מכריע בניווט האתגרים ואי-הוודאות שעומדים בפניהם. מנהיגות חינוכית כוללת מגוון רחב של אחריות ואתגרים, במיוחד בהקשר של התמודדות עם מצבי לחץ ומשבר, ניהול משאבים ושלומו של בעלי תפקידים רבים. מנהיגים חייבים להיות מסוגלים לקבל החלטות קשות, לתקשר ביעילות ולתמוך בכוח העבודה המגוון שלהם ובאוכלוסיית התלמידים, בד בבד עם יצירת הזדמנויות לכל חברי הקהילה החינוכית לשרוד ולהשתקם (Grissom & Condon, 2021; Schechter et al., 2022).

כפי שמציינים סמית' וריילי (Smith & Riley, 2012), מנהיגות אפקטיבית בעת משבר דורשת איזון בין היכולת לפעול באופן נחרץ בטווח הקצר ובין ניהול משבר עם חזון ארוך טווח. נוסף על כך, הם מדגישים מאפיינים החשובים למנהיגות אפקטיבית, כמו גמישות מחשבתית, תקשורת ברורה, דאגה למגוון בעלי העניין ותמיכה אמיתית בהם. לדבריהם: "מנהיגים חינוכיים חייבים להיות מוכנים להוביל דרך עמימות, להסתגל לנסיבות המשתנות במהירות ולקבל החלטות קשות בתנאי אי-ודאות. הדבר דורש שילוב של חוסן, אינטליגנציה רגשית ומיומנויות תקשורת אפקטיביות כדי לתמוך בצוות, בתלמידים ובמשפחות בזמנים מאתגרים" (Smith & Riley, 2012 p.65). ממצאים עדכניים מחזקים הבנות אלו מתוך התבוננות במטפורות של מנהלים לתיאור תפקידם בעת משבר (Da'as et al., 2023). תכונות ויכולות נוספות המסייעות למנהלים לצלוח תקופת משבר כוללות שמירה על רוגע, הפגנת חוסן ויוזמה ויצירת דוגמה אישית באמצעות מעשים וקבלת החלטות מיטיבות (Bishop et al., 2015).

הבנת טבעם של משברים

הבנת טבעם של משברים חיונית לפיתוח אסטרטגיות התומכות במנהיגות אפקטיבית. בורגואן ועמיתים (Bourgoin et al., 2022) מציעים הבחנה חשובה בין סוגי משברים לפי משך המשבר העוצמתי. הם מזהים הבדלים בין משברים אקוטיים למתמשכים: "משברים אקוטיים הם מצבים "מתלקחים" (fast-burning) מאופיינים לרוב בנקודות התחלה וסוף ברורות, תחושת דחיפות וצורך בפעולה מיידית. לעומת זאת, משברים מתמשכים הם מצבים "בוערים לאורך זמן" (slow-burning) המתפתחים לאורך תקופה ארוכה יותר, לעיתים קרובות ללא נקודות התחלה או סוף ברורות, ודורשים מאמצים מתמשכים לניהול

והסתגלות לנסיבות המתפתחות" (Bourgoin et al., 2022, p.559). הגדרה זו זוכה לתמיכה במחקר עדכני המראה כיצד מנהלים התמודדו עם אי-ודאות מתמשכת באמצעות שילוב של שימור יכולות קיימות לצד פיתוח פתרונות חדשניים, בד בבד עם התמודדות עם אתגרים רבים שכללו בניית מערכות במציאות משתנה, ניהול מרחוק, תמיכה במשאב האנושי והתמודדות עם חוסר תמיכה ארגונית "מלמעלה" (שכטר ואח', 2024). המחקר מדגים כיצד מנהלי בתי ספר נאלצו לנווט במציאות חדשה במקביל לשמירה על ערוצי תקשורת יעילים, יצירת רשתות תמיכה ופיתוח מנגנוני למידה ארגונית המותאמים לתנאי המשבר. הבחנה זו הובילה חוקרים למסקנה כי משברים אקוטיים דורשים פעולה מהירה ונחרצת להכלת המצב, בעוד משברים מתמשכים מחייבים תכנון לטווח ארוך, יכולת הסתגלות וחוסן כדי לנווט את האתגרים המתמשכים שהם מציבים (Schechter et al., 2022).

דרך אחרת לסיווג מורכבות המשבר היא לפי מספר הממדים שנפגעים בו-זמנית. בתחום החינוך, פסקואל ועמיתים (Pascual et al., 2016) הגדירו משבר רב-ממדי כמצב של שינוי בעצימות גבוהה היוצר חוסר איזון במערכת הפדגוגית-חברתית של בית הספר, הן ברמה הפנימית והן בסביבה החיצונית. משבר מסוג זה מאופיין בהשפעות מקבילות על מספר ממדים: הממד הפיזי – נזק לתשתיות ומבנים; הממד הפדגוגי – הפרעה לתהליכי הוראה ולמידה; הממד הרגשי – עלייה ברמות מתח וחרדה; הממד הניהולי – עומס מטלות חדשות ובלתי מוכרות; הממד החברתי – פגיעה בתקשורת ובמעורבות הקהילה. לטענתם, משבר רב-ממדי הוא שינוי בעוצמה רבה המשבש את תפקודו של הארגון ומאתגר את היציבות התפעולית שלו. לפיכך, בעת משבר נדרש מהמנהיגות החינוכית לפעול בו-זמנית במספר חזיתות ובד בבד לשמור על התפקוד השוטף של המוסד החינוכי.

תפקידי מנהיגות בעת משבר

כדי לפתח אסטרטגיות לניהול והתמודדות עם משבר רב-ממדי, מנהיגות חינוכית אפקטיבית כרוכה בהשגת עובדות אמינות, יישום תוכניות חירום רלוונטיות, קבלת החלטות מהירה, הפגנת דאגה אמיתית לרווחת האחרים ותקשורת ברורה וסדירה כדי להגביל בלבול ומידע מוטעה (Merzagora & Bowater, 2018; Sheppard & Starks, 2021). נוסף לכך, על המנהיגים לאמץ גישה קהילתית, להיות חדשניים, ליצור צוותי מנהיגות מצומצמים ולשמור על שיקול דעת (Sheppard & Starks, 2021). תפיסות אלו זוכות לתמיכה במחקרים עדכניים המתמקדים ברכיבים הארגוניים, המקצועיים והרגשיים של מנהיגות במשבר (Da'as et al., 2023).

מחקרים נוספים מדגישים את החשיבות של הענקת תמיכה, אכפתיות ודאגה במהלך המשבר. אכפתיות (care) כוללת אמפתיה, תמיכה והעדפת רווחתם הנפשית של התלמידים, הצוותים וקהילת בית הספר הרחבה יותר במהלך המשבר ולאחריו (Mutch, 2015). תפקידם של מנהיגי בית הספר בהענקת תמיכה ואכפתיות בזמן משבר בולט בספרות כהיבט החשוב ביותר בניהול בתקופת משבר: לבתי הספר תפקיד מכריע בסיוע לקהילות להתמודד עם אסונות, והם משמשים כמרכזי יציבות ותמיכה קהילתית בתקופות קשות (Mutch, 2018). מחקרים שפורסמו בעת משבר הקורונה ועסקו בשינויים ותמורות מרחיקות לכת בבתי הספר, בהם הפסקת ההוראה בכיתות ושינויים באופני הלמידה וההוראה, יכולים לחזק את ההבנות גם לגבי משבר 7 באוקטובר. מחקרים עדכניים על מנהיגות בתקופת הקורונה (Da'as et al., 2023; Schechter et al., 2022) מראים כיצד משברים מציבים מגוון אתגרים בפני מנהלי בתי הספר, הנדרשים להפחית את חוסר הוודאות ואת העמימות בד בבד עם הישענות על יכולות קיימות ושימורן מחד גיסא, ויצירת אופני הוראה חדשים מאידך גיסא. במצבי קיצון ומשבר קיים צורך בשילוב מושכל של ניצול המשאבים הקיימים לצד שיפור וחידוש; אלה משפיעים זה על זה ומבטיחים את פעילותו ושרידתו של הארגון. השילוב בין שני אופני הפעולה הללו והדינמיקה ביניהם במצבי משבר משקפים את היכולת ליצירת חדשנות בתקופת שינויים ומשבר. באמצעות ניסוי וטעייה במרחב חסר ודאות נדרשים מנהלי בתי ספר לשמור על איזון וליצור תשתית להמשך עבודה למורים ולתלמידים במרחבים חדשים ואף בלתי צפויים.

במצבי משבר מורכבים על מנהלי בתי הספר לאמץ דפוס מנהיגות המתאפיין בביזור ובחלוקת סמכויות ברורה (Harris, 2020). מנהיגות מבוזרת (Distributed leadership) מתבססת על בניית יכולות בקרב הצוות ולא דווקא על שליטה ומסתמכת על התגייסותם של אחרים לפעולה באמצעות מעורבות קולקטיבית. כמו כן, יש חשיבות לזיהוי סימני המצוקה והלחץ של הצוות החינוכי ולפעולה בהתאם המלווה ביצירת הזדמנויות לדון ברגשותיהם ובחששותיהם: הטיפול בצרכים המיידיים של הצוות, התלמידים והקהילה הוא מאפיין מרכזי של הובלה בזמן משבר (Geer & Coleman, 2014).

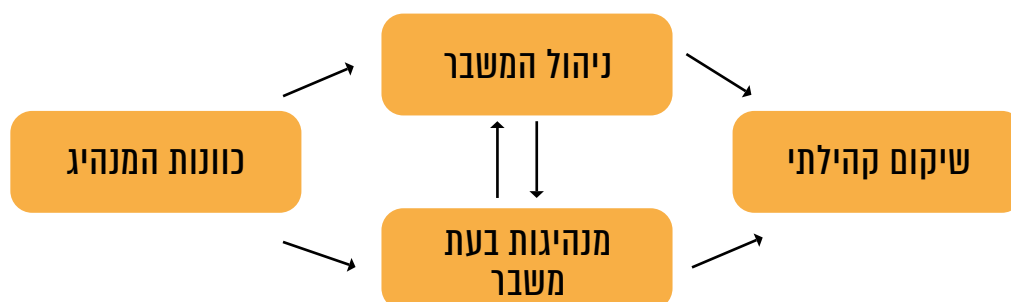
לסיכום, מנהיגים חינוכיים המנווטים משברים זקוקים לשילוב בין יכולות לניהול משברים ובין כוונות הנוטעות בקהילה תחושה של אמון, תמיכה ואמפתיה כדי להוביל ביעילות את מוסדותיהם דרך תקופות מאתגרות. כפי שהודגם במחקרים עדכניים על התמודדות עם מגפת הקורונה, הצלחה בניהול משבר מתמשך תלויה ביכולת המנהיגים לאמץ פנים רבים

לתפקידם – ארגוניים, מקצועיים ורגשיים – זאת תוך שמירה על גמישות ויכולת הסתגלות למציאות המשתנה (Da'as et al., 2023; Schechter et al., 2022).

מסגרת תאורטית להבנת מנהיגות חינוכית בעת משבר

מודלים של מנהיגות בעת משבר מתמקדים לרוב בהיבט מנהיגותי מסוים. למשל, בויך ועמיתים (Boin et al., 2005) התמקדו במשימות המרכזיות של המנהיג: אבחון המצב, קבלת החלטות וגיבוש אסטרטגיה, הנעת אחרים לפעולה, קבלת אחריות ולמידה. במחקר הנוכחי בחרנו במודל מקיף שהציעו יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021) להבנת מנהיגות חינוכית בעת משבר. המודל מבוסס על שלושה גופי ספרות כלליים שאינם ספציפיים לתחום החינוך: ניהול משברים, מנהיגות בטלטה וטיפול עצמי. בהתבסס על המחקר הענף בכל אחד משלושת גופי הידע הללו, החוקרים הציעו מודל של ארבעה רכיבים לניהול משברים הנמצאים ביחסי גומלין (איור 1). הרכיב הראשון הוא כוונות המנהיג: המטרות, הערכים הבסיסיים והשיקולים האתיים המנחים את משימותיהם במהלך המשבר. הרכיב השני הוא ניהול המשבר באמצעות אסטרטגיות הכוללות את הגישות ואת הכלים שבהם משתמשים המנהיגים. רכיב זה נמצא ביחסי גומלין עם היבטים של מנהיגות בתקופת משבר כמו המאפיינים האישיים והמקצועיים של המנהיג הבאים לידי ביטוי בדרכי תקשורת, דפוסי חשיבה וקבלת החלטות. כל אלה מתכנסים לרכיב הרביעי שהוא שיקום קהילתי, כלומר התוצאה של החלטות ופעולות המנהיגים שמובילות לשמירה על רציפות חינוכית ותמיכה בשיקום קהילתי. מודל זה קיבל תמיכה וחיוזוק ממחקר עדכני המציע הנחיות מעשיות למנהיגות במשבר הכוללות שיתוף פעולה, ניהול משאבים ארגוניים ומידע ופיתוח ניהול זריז והוליסטי (Schechter et al., 2022).

איור 1: מודל ניהול משברים (Urick et al., 2021)



הקשר המחקר הנוכחי: מלחמת חרבות ברזל

במאמר זה אנו מתמקדות במשבר שהתרחש בישראל בשנת 2023, המוכר כמלחמת חרבות ברזל. המשבר החל ב־7 באוקטובר בסדרת התקפות אלימות של חמאס (ארגון צבאי פלסטיני) על יישובים באזור עוטף עזה ועל אזרחים שהשתתפו במסיבת טבע (מסיבת ה"נובה"). התקפות אלו הובילו לאובדן חייהם של 1,200 אזרחים ישראלים תוך ימים ספורים. מה שהחל כמשבר אקוטי, הפך למשבר ביטחוני מתמשך שהוביל לעקירתם של 125,000 אזרחים ישראליים מבתיהם למגורים זמניים, ובהם 50,000 תלמידים שהשלימו את שנת הלימודים במסגרות שונות שאינן המסגרת הקבועה שלהם. מלחמה זו נמשכה יותר משנתיים.

לאור החשיבות באפיון מנהיגות חינוכית אפקטיבית בעת משברים מורכבים המשלבים אירוע טראומטי אקוטי עם אירוע מתמשך, בחרנו לבחון את חוויותיהם ואת פועלם של מנהיגים חינוכיים שהיו מעורבים מהרגע הראשון במתן תמיכה חינוכית, קהילתית וחברתית באזורים הנפגעים בדרום ישראל. לשם כך בחרנו לנתח ראיונות עם מנהיגים חינוכיים ששיתפו את חוויותיהם במסגרת פודקאסט (הסכת) בשם "מה צו הרוח?", אשר הוקלט באולפן נייד ונדד בין מגוון אזורים גאוגרפיים בדרום הארץ – ים המלח, שדרות, שער הנגב, נתיבות, באר שבע, רמת נגב, אילת ועוד. הפודקאסט התנהל בשפה העברית בהובלתה של המחברת הראשית במאמר זה, בחסות המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר שבע ומחוז הדרום של משרד החינוך. קהלי היעד של הפודקאסט היו סטודנטים, מורים, מרצי המכללה וכן תושבי דרום ישראל והמדינה בכללותה. מטרתו העיקרית של הפודקאסט הייתה להשמיע את קולם של אנשי חינוך במהלך מלחמת חרבות ברזל. לצד זאת, יש חשיבות רבה להנצחה ולזיכרון של אנשי חינוך מובילים בתקשורת מדעית (Birch & Weitkamp, 2010). בהתאם לכך, הפודקאסט הוקדש לזכרן של שלוש נשים פעילות בתחום החינוך שנרצחו בבתייהן עם כל בני משפחותיהן ביום התקיפה, 7.10.2023. באמצעות שיתוף החוויות והפרספקטיבות של אלה שנפגעו ישירות מהמשבר, הפודקאסט שאף להעלות מודעות ולטפח הבנה עמוקה יותר של האתגרים שעומדים מתמודדת הקהילה החינוכית בתקופה קשה זו. כאמור, "מה צו הרוח?" הוא פודקאסט חינוכי, המוגדר כאוסף של קובצי אודיו או וידאו המופצים באינטרנט אשר נועדו להעביר תוכן חינוכי בפורמט נוח, גמיש ונגיש ללומדים (Hew, 2022). פודקאסטים אלו נגישים בקלות וניתנים להאזנה בזמן הנוח ללומד, מה שהופך אותם לכלי למידה גמיש.

שאלת המחקר

בהתבסס על המסגרת התאורטית ומודל ניהול המשברים שמציעים יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021) ועל מגוון היישומים של פודקאסט חינוכי, המחקר הנוכחי מתמקד בשלוש שאלות מחקר:

1. מהי תפיסת התפקיד של מנהיגים חינוכיים במהלך משבר מורכב המשלב אירוע חד-פעמי ואתגר מתמשך?
2. מהן האסטרטגיות של מנהיגים חינוכיים לניהול משבר מורכב?
3. מהם המאפיינים הייחודיים של מנהיגות חינוכית בישראל במצבי משבר ביטחוני?

שיטת המחקר

המחקר הנוכחי הוא מחקר איכותני המתבסס על הגישה הקונסטרוקטיביסטית-פרשנית. הפרדיגמה הפרשנית מדגישה את טבעה הדינמי, ההבנייתי והמתפתח של המציאות החברתית (Travers, 2001). הגישה הפרשנית שואפת להציג את המציאות על כל מרכיביה ומורכבותה. בדרך זו, המחקר הנוכחי מאפשר לבחון באופן בלתי אמצעי את תפיסותיהם של מנהיגים חינוכיים, את תחושותיהם ואת תובנותיהם בהתמודדות עם משבר מורכב המשלב אירוע טרור חד-פעמי ומלחמה מתמשכת.

אוכלוסיית המחקר

במסגרת מחקר איכותני זה נערכו שמונה ראיונות עומק חצי-מובנים עם מנהיגים חינוכיים אזורים. המרואיינים הם ארבעה גברים וארבע נשים בתפקידי ניהול בכירים בשדה החינוך. איתור המנהיגים נעשה הן מתוך הכרות אישית של מנחת הפודקאסט והן באמצעות המלצות של מנהיגים שכבר רואיינו בסגנון דגימה של "כדור שלג". טווח הגילים הוא 40–55.

לוח 1: מאפייני המרואיינים ומספרי הפודקאסטים בהם השתתפו

האות המייצגת	מגדר	סוג התפקיד	מספר פודקאסט (ראו נספח 1)
ר	גבר	מנהל מחוז של משרד החינוך	עונה 4 פרק 1
ש	גבר	מנהל עמותה חינוכית גדולה	עונה 4 פרק 2

ע	גבר	ראש מועצה אזורית בנגב	עונה 4 פרק 3
י	גבר	ראש מנהל החינוך במועצה אזורית בנגב	עונה 4 פרק 4
ח	אישה	מנהלת עמותה חינוכית חברתית גדולה	עונה 4 פרק 5
צ	אישה	ראשת מנהל החינוך בעיר בנגב	עונה 4 פרק 6
ב	אישה	מנהלת תחום נוער בעיר בנגב	עונה 4 פרק 10
ו	אישה	מנהלת מרכז פסג"ה בעיר בנגב	עונה 4 פרק 10

כלי המחקר:

ראיון עומק חצי-מובנה שימש ככלי המחקר המרכזי. הראיון משמש ככלי להשמעת קולו האותנטי של המספר מתוך החוויה הרטרואספקטיבית שלו (צבר בן יהושע, 1999). בכך הוא מאפשר למשתתף לתאר במילותיו הוא ובהתאם לערכיו ולתפיסת עולמו את התופעה הנחקרת (שקדי, 2011). הראיונות במחקר הנוכחי בוצעו במסגרת הפודקאסט "מה צו הרוח?". כל ראיון נפתח בהסבר על מטרות הפודקאסט וכלל שאלות הנוגעות לתיאור חוויות משמעותיות במהלך המשבר, אתגרים בניהול המשבר, דרכי התמודדות ותפיסת תפקידם כמנהיגים חינוכיים בעת משבר.

הראיונות נבנו במבנה ספירלי הכולל ארבעה מעגלי שיח מתפתחים. המעגל הראשון התמקד בשאלות פתיחה כלליות אשר כללו התייחסות לרקע המקצועי ולתפקיד הנוכחי של המרואיינים וכן תיאור כללי של חוויותיהם בתקופת המשבר. המעגל השני העמיק והתמקד באירועי 7 באוקטובר עצמם, עם התייחסות למיקומם של המרואיינים ביום האירוע, להחלטות הראשונות שנדרשו לקבל ולאתגרים המיידיים איתם התמודדו. המעגל השלישי הרחיב את היריעה לעבר המשבר המתמשך, עם התמקדות בהתמודדות עם המעבר ממשבר חד-פעמי למשבר מתמשך, האסטרטגיות הניהוליות שפותחו ושיתופי הפעולה שנוצרו. המעגל הרביעי והאחרון עסק ברפלקציה ובמבט לעתיד, וכלל התייחסות לתובנות מרכזיות מהתקופה, שינויים בתפיסת התפקיד והמלצות למנהיגים חינוכיים בעיתות משבר.

הראיונות התקיימו בחודשים נובמבר–ינואר 2023, כחודש עד ארבעה חודשים לאחר תחילת המשבר. הראיונות נמשכו כשעה בממוצע, הוקלטו ותומללו לצורך ניתוח.

בהיבט המחקרי, פודקאסט ככלי מחקר הוא כלי חדשני. זוהי שיטה בעלת ערך לאיסוף נתונים איכותניים, שיתוף בממצאים או מעורבות עם קהל רחב יותר (Mollett et al., 2017). ככלי לאיסוף נתונים, חוקרים יכולים לאסוף נתונים מהמשתתפים באמצעות ראיונות אישיים או קבוצות מיקוד. שיטה זו מאפשרת אווירה שיחתית ורגועה יותר, אשר ביכולתה להוביל לתגובות פתוחות וכנות מצד המשתתפים (Birch & Weitkamp, 2010). נוסף לכך, שילוב פודקאסט במחקר מאפשר לחוקרים דרך חדשה להפצת ממצאים ומעורבות עם קהלים מגוונים, ובכך להעצים את ההשפעה והנגישות של עבודתם (Merzagora & Bowater, 2018).

הליך המחקר

איסוף הנתונים

תהליך איסוף הנתונים התבצע באופן שיטתי ומובנה וכלל מספר שלבים מרכזיים. בשלב ההכנה נבנה מתווה מפורט לראיון חצי-מובנה אשר שימש כמסגרת מנחה לשיחות עם המרואיינים. השאלות נשלחו מראש למרואיינים מספר ימים לפני מועד הראיון. תיאום מועדי הראיונות נעשה בגמישות מרבית, בהתאמה למציאות המשתנה ולצורכי המרואיינים. הראיונות נערכו פנים אל פנים במקומות העבודה של המרואיינים, מתוך הבנה כי הסביבה הטבעית שלהם תאפשר שיחה פתוחה ואותנטית עם אווירה בטוחה ומכילה המאפשרת למרואיינים לשתף בחופשיות בחוויותיהם ובתחושותיהם.

ניתוח הנתונים

הניתוח התבצע בהתאם לעקרונות המחקר האיכותני באמצעות ניתוח נתונים דדוקטיבי (שקדי, 2011) שמבוסס על מודל ניהול המשברים (Urick et al., 2021). תהליך הניתוח התבצע בשלושה שלבים: בשלב הראשון נערך ניתוח של כל ראיון בנפרד. הנתונים חולקו ליחידות משמעות על פי נושאים תוכניים. בשלב השני, השלב הממפה, נבנה מערך התמות השלם באמצעות מציאת קשרים תוכניים בין יחידות המשמעות השונות ושיוכן לקטגוריות-על. בשלב השלישי, הניתוח הממקד, התקבלה החלטה אילו תמות משקפות באופן המיטבי את התופעה הנחקרת ויכולות לשמש קטגוריות מרכזיות במחקר בהתאם למודל ניהול המשברים (Urick et al., 2021) או לעמוד באופן עצמי כנובעות מהניתוח האינדוקטיבי (צבר בן יהושע, 1999, שקדי 2003, 2011).

כדי להגביר את אמינות הניתוח, ביצעו אותו באופן עצמאי שתי חוקרות: האחת, מנחת הפודקאסט, והשנייה, חוקרת אובייקטיבית נוספת שלא הייתה מעורבת בביצוע הראיונות (קסן וקרומר-נבו, 2010). החוקרות השוו את הקידוד שלהן והגיעו להסכמה לגבי התמות המרכזיות ותתי-התמות. לגבי מספר פריטים היו חילוקי דעות על הרכיב במודל של יוריק (Urick et al., 2021) שאליו משתייכת תמה מסוימת. במקרים אלה התקיים דיון עד להגעה להסכמה. לדוגמה, ציטוט כגון "שיח האשמה והאחריות" עורר דיון בין החוקרות: החוקרת הראשונה סברה כי התמה שייכת לרכיב "מנהיגות בעת משבר" (Leadership in Crisis), מכיוון שהיא מתארת מאפיין התנהגותי ייחודי של המנהיגים במהלך המשבר. לעומתה, החוקרת השנייה טענה כי התמה שייכת לרכיב "ניהול המשבר" (Crisis Management) תחת תת-הנושא "אוטונומיה ניהולית", שכן היא מבטאת אסטרטגיה ניהולית של בחירה מודעת באופן עיצוב השיח הציבורי. לאחר דיון, החוקרות הגיעו להסכמה כי התמה משקפת הן מאפיין מנהיגותי (נכונות ללקיחת אחריות) והן אסטרטגיה ניהולית (בחירה באוטונומיה לעצב שיח), ולכן הוחלט לשלב אותה תחת "אוטונומיה ניהולית" בתמה 2, עם הדגשת הממד המנהיגותי-ערכי שלה בניתוח. כמו כן, נערך אימות עם המשתתפים (Member checking) שהתבטא בכך שתמלילי הראיונות והפרשנויות הועברו למרואיינים לבדיקה ואישור. תהליך זה מחזק את התוקף הפנימי של המחקר. כל המרואיינים אישרו את פרק הפודקאסט שלהם לפני הפרסום וההפצה (קסן וקרומר-נבו, 2010).

אתיקה

במחקר זה נקטו החוקרות מספר צעדים לשם הבטחת האתיקה המחקרית והתמודדות עם המורכבות הייחודית של מחקר הכולל הן פרסום פומבי (פודקאסט) והן פרסום מחקרי אקדמי. המחקר קיבל אישור מוועדת האתיקה של המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר שבע לפני תחילת איסוף הנתונים. האישור כלל בחינה של פרוטוקול המחקר, כלי איסוף הנתונים והליכי ההגנה על זכויות המשתתפים. בשל האופי הייחודי של המחקר שכלל הן הקלטת פודקאסט פומבי והן ניתוח מחקרי אקדמי, נדרש תהליך הסכמה כפול. המשתתפים נתנו הסכמה מדעת מפורטת להשתתפות בפודקאסט, לאחר שקיבלו הסבר על מטרות הפודקאסט ואופי הפרסום הפומבי, הבהרה כי התכנים יהיו זמינים לקהל הרחב, זכות לעיון בתמליל לפני הפרסום ולבקש השמטות או שינויים וזכות לביטול השתתפות עד לפרסום הפרק. נוסף לכך, התקיים תהליך הסכמה נפרד לשימוש בחומרי הראיונות למחקר

אקדמי, שכלל הסבר על המטרות האקדמיות והמחקריות, הבטחת אנונימיות מלאה בפרסום המחקרי, זכות לעיון בממצאים הנוגעים אליהם לפני הפרסום, וזכות לביטול השתתפות במחקר ללא פגיעה בפרסום הפודקאסט. בפרסום המחקרי נשמרת אנונימיות מלאה וכל הציטוטים מוצגים ללא ציון שמי. פרטים מזהים (שמות מקומות ספציפיים, שמות אנשים, וכו') הושמטו או שונו, והתיאור הדמוגרפי מוגבל למידע הרלוונטי למחקר בלבד.

ממצאים

לאור ממצאי הניתוח הדוקטיבי של הראיונות, בחרנו לארגן את הממצאים לפי מודל ניהול המשברים (Urick et al., 2021). לפיכך, התמה הראשונה מתייחסת לרכיב "כוונות המנהיגות", לאחר מכן תמות הקשורות ברכיבים "ניהול משבר" ו"מנהיגות בעת משבר", ולבסוף תמה המתארת את תוצאות המנהיגות המקבילה לרכיב "שיקום הקהילה". הצגה זו מעמיקה את ההתבוננות בממצאים, יוצרת קשרים בין התמות השונות ומחזקת את העגינות של המודל התאורטי במציאות (שקדי 2011).

תמה 1: המשימה הכפולה של מנהיגות חינוכית בעת מלחמה

תמה זו שקולה לרכיב הראשון במודל מודל ניהול המשברים: "כוונות המנהיגות" (Urick et al., 2021). התמה כוללת ציטוטים מן הראיונות המתייחסים לשתי משימות מנהיגותיות המתקיימות במקביל, ומכאן שם התמה: "משימה כפולה". מצד אחד בטווח המידי המשימה האישית-מקומית היא שיקום של מסגרת חינוכית עבור משפחות וקהילות שנאלצו להתפנות מאזור המלחמה: "התפקיד שלי היה רגע בתוך כל הבלגן הזה להיות איזה בלם זעזועים על הארגון שלי... התפקיד שלי היה לתת תקווה, החלטתי שאני מסור לתקווה" (ר', פרק 1). מצד שני, בטווח הארוך קיימת המשימה הלאומית, של שיקום חבל הארץ שנפגע במלחמה באמצעות בנייה של מערכת חינוך ערכית שתהיה אבן שואבת להחזרת התושבים לאזור, כלומר "השליחות ההתיישבותית": "עסקנו בחינוך שבונה קהילה, עכשיו אנחנו בקהילה שבונה חינוך. והמשפט הזה של חינוך בונה קהילה, קהילה בונה חינוך, אני חושב שזה הדבר המרכזי שיהיה כאן" (י', פרק 4).

הממצאים מעידים על כך שהמנהיגות החינוכית אינה רואה את תפקידה רק בשיקום מערכת החינוך, אלא היא רואה עצמה חלק מהמשימה הלאומית, "השליחות ההתיישבותית". שיקום החינוך הוא האמצעי שישמש מוקד משיכה לתושבים לחזור ולבנות את הקהילות שלהם:

...ואני אומר להם תקשיבו, אתם לא הבנתם, משימת הדור שלכם לחזור לניר עוז, לחזור לבארי, לחזור לנירים, לחזור לכפר עזה לחזור לנחל עוז. והדור הזה, שאגב, מתגלה עכשיו בעוצמתו בלחימה ומגויסים והם נרתמים, הם יהיו אלה שיעשו את המהלך ההיסטורי הכל כך חשוב ליישב מחדש את חבל הבשור (ע', פרק 3).

בכך אפשר לזהות את תפיסת המשימה הלאומית של המנהלים כתמיכה ביישוב מחדש של "הבית". תמה זו חושפת את התרחבות תפיסת התפקיד של מנהיגים חינוכיים במשבר מתפקיד פדגוגי-מקומי לתפקיד חברתי-לאומי. המנהיגים פיתחו זהות מקצועית כפולה הכוללת הן אחריות מיידית לקהילתם והן תחושת שליחות לאומית להחייאת האזור הנפגע.

תמה 2: ניהול בשגרה והכנה לחירום

תמה זו שקולה לרכיב השני במודל, "ניהול משבר". תמה זו מושפעת ממשימות של המנהיג ומקיימת יחסי גומלין עם התמה השלישית המתארת מאפיינים של מנהיגות חינוכית בעת משבר.

יצירת סדירויות ומנגנונים עקביים

המרואיינים שיתפו את הבנתם ותפיסתם את המעבר משגרה לחירום. כמנהלים ותיקים וכתושבי הנגב הם ערכו תרגילי חירום כדי לתרגל את הצוותים השונים בהפעלת מנגנונים לתפקוד בעת חירום. באירוע 7 באוקטובר הם נאלצו להתמודד עם מצב חדש קיצוני במיוחד ועם הצורך ליצור מרחב בטוח ומאוזן:

אני חושבת שהתובנה הכי גדולה שלי היא שכדי ליצור יציבות צריך שיהיו סדירויות, צריך שותפות. אלה הדברים שלדעתי שמרו לנו על השפיות. והדבר הכי משמעותי זה להיות כל הזמן בעשייה. היינו כל הזמן בעשייה, באמת היינו מהבוקר עד הלילה. היינו בחדשות והיינו בכל הדברים הנוראים האלה שבאו לסייע לו בגלל שלא רצינו להיות שם. זה באמת שמר לנו איזושהי שפיות ונראה לי שזה הדבר הכי חזק (צ', פרק 6).

כך מתארת המרואיינת את השאיפה לייצב את המערכת בעזרת הפעלה של המנגנונים הקיימים באופן עקבי בתוך מצב החירום הקיצוני והחדש. המנהיגים זיהו כי יצירת יציבות ושמירה על השפיות במשבר דורשת הקמת מנגנונים עקביים ושמירה על עשייה מתמדת, גם אל מול הכאוס וחוסר הוודאות.

תמיכה באוטונומיה הניהולית על ידי אֶשׁוּר והתגמשות של הסמכות העליונה

המרואיינים מציגים מצב מורכב בהקשר של הצורך בניהול המערכה באופן אוטונומי מתוך הבנה עמוקה של הצרכים הייחודיים לעומת הצורך בקבלת אישור, תמיכה וגיבוי של ההחלטות הניהוליות מהמדינה או ממשרד החינוך או הסמכות שמעליהם. המרואיינים מבינים שגם בעת מלחמה הם אינם פועלים בחלל ריק אלא זקוקים לאישור מלמעלה. המרואיינים מציגים את הגמישות של הגופים העליונים מתוך הבנה של הצורך שלהם ותמיכה באוטונומיה שלהם: "היה צריך לשכנע את אנשי מערכת החינוך הרגילים המסורתיים, שזה בסדר שמנהלת בית ספר באה מאיזו שהיא עמותה ומנהלת בית ספר. היא לא עברה שום מכרז לא רישום מהיר, אין אבני ראשה במלחמה" (ר', פרק 1). מרואיין אחר תיאר כיצד הוא זכה לתמיכה ואוטונומיה מהסמכות המקומית: "הבנתי את החשיבות במיצוי הכוח המקומי שלי. עכשיו אני וכל מה שקרה בשבעה לאוקטובר כאילו הכול זה הפלמ"ח..." (ע', פרק 3). התיאור של ו' (פרק 10) מדגיש כיצד הדחיפות הגבירה את האוטונומיה הניהולית:

ביום החמישי למלחמה רצינו לפתוח את מערכת החינוך. ואז ראש הרשות אמר לנו: תתחילו! תעשו את מה שאתן חושבות לנכון כל עוד זה עומד בכללים ובחוקים. ואז התחיל חמ"ל לחינוך, ואז בנינו את מערכת החינוך עם כל מנהלות המחלקות באגף.

המנהיגים פיתחו דפוס של אוטונומיה מקומית הנתמכת על ידי גמישות וסמכות מהרמות העליונות, מה שאפשר להם לפעול ביעילות תוך שמירה על הלגיטימיות הארגונית. עם זאת, האוטונומיה המנהיגותית במשבר לא התבטאה רק ביכולת לקבל החלטות מקצועיות-טכניות, אלא גם בהתמודדות עם שיח ציבורי מורכב של אשמה ואחריות. אחד המרואיינים תיאר כיצד הרחיב את תפיסת תפקידו מעבר לניהול החינוכי הטכני אל תפיסת אחריות רחבה יותר: אנחנו לא רוצים לדבר על שיח של אשמה. מנגד יש שיח של לקחת אחריות, אז התפקיד הכי משמעותי ברגע הזה זה להתעלם מהרעשים ולדבר על שיח של אחריות ולהגיד אני אחראי, כן? תעזבו רגע את הכישלון אני אחראי ואני אחראי זה מול כולם. זה רגע מורכב, המדינה לא הייתה ערוכה לאירוע הזה. כל המדינה, כל מערכות השלטון. התחושה של האזרח שהשאירו אותו ולא נתנו לו מענה – היא לא תחושה מזויפת, היא לא תחושה מוקצנת, היא תחושה אותנטית באמת. אנחנו כמדינה לא היינו ערוכים בסיטואציה. גם שתרגלנו מעבר משגרה לחירום, לא תרגלנו כאוס. גם שתרגלנו מעבר משגרה לחירום, לא תרגלנו חירום מתמשך (ר', פרק 1).

דוגמה זו חושפת נקודת מבט שונה על העול הכרוך באוטונומיה מנהיגותית והיא הצורך לנווט בין שיח ציבורי של אשמה לבין לקיחת אחריות אישית מלאה, תוך הכרה גלויה בכשלים המערכתיים. מנהיג זה הרחיב את תפיסת תפקידו מעבר למקצועי-חינוכי אל התמודדות עם המורכבות הלאומית-חברתית ובחר ב"אחריות" על פני "הגנה" או "הצדקה". זהו ביטוי לאוטונומיה עמוקה יותר, שהיא האוטונומיה לעצב את השיח הציבורי ולקבוע את המסגרת המוסרית שדרכה מובנת תפקידו של מנהיג בזמן משבר.

יצירת פתרונות מהירים ומותאמים למצב

המרואיינים מספרים כיצד הם יצרו מערכות גמישות וזמינות לפתרון מהיר ומענה זריז למצב החירום. הקמת בתי ספר תוך ימים ספורים, דילוג על שלבים בירוקרטיים, ויתור על נהלים כגון הפרדת כיתות לפי שלבי גיל – כל אלו הם דוגמאות לצורך בהתמודדות מהירה עם המצב החדש. בעת מלחמה לא היה זמן לשלבים, למבנים, לאישורים, למנגנונים סדורים וארוכים. היה צורך לפתור במהירות את הבעיה. לצורך כך המנהיגים המרואיינים יצרו דרכים עוקפות, סלולות פחות ומהירות יותר כדי להגיע למטרה הרצויה ולהתמודד עם הצרכים שעולים מן השטח.

כדי להקים בית ספר במדינת ישראל יכולות לעבור חמש שנים מקבלת ההחלטה עד שהתלמידים נכנסים לבית ספר. אנחנו לא יודעים לעשות את זה מהלילה לבוקר. אף פעם לא עשינו את זה מהלילה לבוקר. אנחנו לא פיקוד העורף. אנחנו משרד החינוך עם מנגנונים מסודרים. ועכשיו אנחנו אומרים להם תגיבו מהר, כאן ועכשיו. וכך הקמנו בית ספר בשבועיים... (ר', פרק 1)

המהירות והיעילות באו לידי ביטוי גם בהיבטים אחרים של המענה הקהילתי: "כשביקשנו למפונים אוכל נפתחו ארבעה מטבחים במצפה רמון והכול בהתנדבות. הכול בתרומות, משהו שקורה בצורות מטרפות ממש" (ב', פרק 10). המנהיגים פיתחו יכולת להפעיל פתרונות מהירים וגמישים, המאפשרת עקיפת מנגנונים בירוקרטיים איטיים ויצירת מסלולים מהירים להשגת מטרותיהם.

קבלת החלטות תוך כדי תנועה בזמן קצר

המרואיינים מספרים על הצורך לקבל החלטות מורכבות תוך כדי תנועה. בעת מלחמה לא

היה זמן לריבוי ישיבות, על כן נאלצו המרואיינים להסיר חסמים, לקבל החלטות זריזות, להסיר מגבלות ולקדם את הכוחות לעבר המטרות הרצויות: "כל הזמן זה היה מאוד גמיש. פתאום מגיעה משפחה, הולכת משפחה, פתאום מגיע זה. הכול היה ככה, דינמי מאוד".

הגמישות והסתגלות למציאות המשתנה היו מרכיבים חיוניים בתהליך קבלת ההחלטות: כל זאת גם במחיר של קבלת החלטות באופן עצמאי, מתוך הקשבה לעצמי ולתחושותיי כמנהל למרות רעשי הרקע, ההפרעות והמורכבות העולה מסביב: "צריך לעשות את הדבר הנכון אבל לעשות גם דברים נכון. זאת אומרת לעשות, doing the right things but doing things right. ומבחינתנו תעדפנו די מהר את האירוע... הכול הפך להיות נורא נורא ברור (ע', פרק 3).

המנהיגים פיתחו יכולת לקבל החלטות מהירות ומדויקות במקביל לפעילות השוטפת, בד בבד עם שמירה על גמישות מול השינויים המתמידים במציאות. תמה זו מגלה כי מנהיגות אפקטיבית בעת משבר דורשת שילוב של יציבות (דרך סדירויות), אוטונומיה נתמכת, יכולת ליצור פתרונות מהירים וקבלת החלטות דינמית. המנהיגים פיתחו מיומנויות ניהוליות ייחודיות המותאמות למציאות המשברית.

תמה 3: מאפייני מנהיגות בזמן משבר

תמה זו שקולה לרכיב השלישי במודל ניהול המשברים, "מנהיגות בעת משבר", העוסק בתכונות ובהתנהגויות של מנהיגות חינוכית. התמה מושפעת מהמשימה הכפולה של המנהיגות ומקיימת יחסי גומלין עם התמה השנייה של ניהול המשבר. בחלק זה בחרנו להציג תתי-תמות ייחודיות למשבר מורכב.

בשורה מרה: משימות ללא הכשרה מוקדמת

המרואיינים משתפים כי במהלך השבועות הראשונים, בשלב האקוטי של המשבר, אחת המשימות הקשות ביותר הייתה לשאת בשורה מרה, כלומר להודיע למשפחות ההרוגים על מות יקיריהם. המרואיינים טענו שלא הוכשרו לכך במסגרת תפקידם כמנהיגים, אולם נאלצו לעמוד במשימה כי מערך הכוחות הרגיל לפי הפרוטוקול לא היה ערוך למצב של כאוס כל כך גדול ומורכב ולכמות גדולה כל כך של נפגעים. המשימה הזו הוזכרה אצל רבים מהמרואיינים כאתגר גדול מאוד ברמה האישית:

אנחנו נותנים מקום לכאב. פוקדים את בתי האבלים. אנחנו פוקדים את האלמנות, אנחנו

בוכים. אנחנו שולחים חיבוק לפצועים. שולחים חיבוק לכל מורה, גננת, מנהל בית ספר שמישהו, קרוב משפחה, פצוע. אנחנו מגיעים להגיד שלום. אנחנו באנו לחבק. ואנחנו מחזקים קצת (ש', פרק 2).

וכפי שמתאר מרואיין אחר:

בגלל המספר הלא נתפס של ההרוגים, הנרצחים, הנעדרים, החטופים, זאת אומרת הכאוס היה כל כך גדול, לצה"ל לא הייתה היכולת לעשות את מה שנקרא בשורה מרה... אני בסוף קיבלתי החלטה נורא קשה אחת, מההחלטות הקשות שקיבלתי בחיים... שאנחנו צריכים לעשות את הדברים אחרת והאחריות היא עליי, היא לא על אף אחד אחר (ע', פרק 3).

המנהיגים נאלצו להתמודד עם משימות רגשיות כבדות שלא היו חלק מהכשרתם המקצועית, מה שדרש מהם צמיחה אישית ומקצועית מהירה ולקיחת אחריות במצבים חסרי תקדים.

המטפלים הם הנפגעים

היבט ייחודי נוסף של משבר 7 באוקטובר הוא שגם המטפלים עצמם היו בין נפגעי פעולות האיבה. המרואיינים משתפים כי בתחילת המלחמה אנשי הטיפול האורגניים, הטבעיים של הילדים, כלומר אנשי החינוך, המורים, המפקחים וגם ההורים עצמם, היו למעשה חלק מהנפגעים עצמם: "אנחנו קיבלנו בשורות מאוד מאוד קשות על חברים, קרובי משפחה וכמובן ילדים וילדות שלנו שחלקם נרצחו וחלקם חטופים עדיין... הצוות החינוכי שלנו נמצא בתוך מקום מאוד מאוד מורכב".

רבים מאנשי החינוך הם גם הורים לחיילות ולחיילים, והדאגה לבני ביתם הייתה רבה ועוצמתית. במקביל, הם לעיתים נמצאו במרחבים מוגנים (לדוגמה בממ"ד – מרחב מוגן דירתי) בעצמם ולכן לא יכלו לתת מענה מידי לקהילה. גם לאחר אירועי יום הטבח עצמו, אדוות הפגיעה היו רבות מאוד והובילו להלם ולשיתוק לצד צורך לחזור במהרה לתפקוד. המרואיינים היו צריכים לתת מענה במקומם או כתחליף עבורם ברגעים הקשים, עד שישבו לתפקוד. הם תיארו כיצד התמודדו עם האתגר הייחודי של הענקת טיפול ותמיכה בעודם בעצמם נפגעי הטראומה, מה שהוסיף שכבת מורכבות משמעותית לתפקידם: "אנחנו מנהלים את המערכה הזאת כשהפעם אנחנו תחת מתקפת טילים, העורף מותקף, אנחנו חיים פה... אנחנו נכנסים לממ"ד. יש אזעקות... כל הדרום מופגז. אנחנו מסתובבים בסביבה אזרחית

שנראית כמו בסיס צבאי אחד גדול" (ר', פרק 1).

אחריות משותפת

המרואיינים מייחסים את ההצלחה בביצוע המשימה לכך שיש "אחריות משותפת" (shared responsibility). המנהיג החינוכי אחראי ללכידות הצוות ולממשקים שלו עם גורמי פנים וחץ. ביצוע המשימה מתאפשר בזכות האחריות המשותפת של הרשות המקומית, הקהילה, המטה הארצי ושותפויות-חוץ עם אנשי חינוך ועמותות. המנהיגות החינוכית מייחסת חלק מההצלחה לחוסן של הקהילות שנפגעו, ליכולת שלהם להצמיח מתוכם בעלי תפקידים (מנהלים, מורים, גננות) שישקמו את החינוך עבור ילדי הקהילה. הם גם מייחסים חשיבות לשותפויות עם אנשי חינוך חיצוניים מהמערכת:

ובעצם בהתמודדות הזו אנחנו מוצאים את עצמנו שותפי גורל למציאות שנכפתה עלינו בסיטואציה הזאת אבל מצד שני, גם עם המון המון מנהיגות לקבל את האחריות על כל מה שקורה כאן סביב ביחד עם צוות, עם צוות מסור וצוות שבאמת מחויב לתוך התהליך וקהילה, קהילה מדהימה (י', פרק 4).

הרגש של שותפות ותרומה לכלל בא לידי ביטוי גם בדברי ו': "אני גאה להגיד שאני הייתי חלק מהמכלול הזה, אבל אני חלק מאוד קטן. המכלול הזה כולל מכלול ענק ענק של אנשים, מאות אנשים שהיו בתוך זה שעבדו ימים ולילות" (פרק 1). המנהיגים פיתחו תפיסה של אחריות מבוזרת ושותפות עמוקה עם הקהילה, הצוות וגורמים חיצוניים, מה שאפשר להם לגייס משאבים רבים ולחזק את התחושה של משימה משותפת:

היה מעט מאוד אגו, כמעט ולא היה אגו. אם כבר, הייתה חמלה גדולה מאוד, והיה רצון להיות חלק מהסיפור הגדול. וזה דבר מאוד מאוד משמעותי שראיתי בים המלח [שם הוקמו בתי ספר לילדים מפונים], להיות חלק מסיפור, מאתוס של איפה אני בזמן המלחמה. לכולם הדהד בראש: אני חלק מהמאמץ הקולקטיבי, המאמץ הציבורי הישראלי. זה הסיפור שלי. (ר', פרק 10).

תמה זו חושפת מאפיינים ייחודיים של מנהיגות חינוכית במשבר מורכב, הכוללים התמודדות עם משימות חסרות תקדים, תפקוד כנפגעי הטראומה בעצמם ופיתוח מודל של אחריות משותפת. המאפיינים הללו מדגישים את המעבר ממנהיגות פורמלית למנהיגות אותנטית וקהילתית.

תמה 4: תוצאות של מנהיגות

תמה זו שקולה לרכיב הרביעי במודל של ניהול המשברים, "שיקום הקהילה", ובו באות לידי ביטוי תוצאות המנהיגות המושפעות מכוונותיהם, מעשיהם ומאפייניהם של המנהיגים שתוארו בשלוש התמות הקודמות.

שיקום ופדגוגיה בעת מלחמה

המרואיינים משתפים שבתחילה לא הייתה פדגוגיה סדורה. המענים החינוכיים שניתנו לתלמידים המפונים היו מענים רגשיים וחברתיים שארגנו השירות הפסיכולוגי הייעוצי (שפ"י) ומערך הרווחה. בין לבין היו פעילויות פנאי של מתנדבים שניסו מצד אחד להסיח את דעתם של הילדים מהמצב ומצד שני לספק הפוגה להוריהם. בשלב הבא מטרת הפדגוגיה הייתה להחזיר את הילדים לשגרה לימודית. הדגש היה פחות על התכנים ויותר על מבנה מוכר של לימודים: מורים, תלמידים ומקום ללמידה:

בשבועיים הראשונים אנחנו לא היינו באותו מוד של לחשוב בכלל להיכנס לבתי הספר... ואחד הדברים שהבנו אחרי שבועיים שאנחנו צריכים להתחיל ליצר סדר יום קודם כול לילדים. אז בואו כרגע נחכה עם הלמידה, בואו ניצור סדר יום: קמים בבוקר. לאן הולכים. מה עושים. איך ממשיך היום. חינוך חברתי. כל התהליכים האלה בעצם צריכים להיות סדורים (צ', פרק 6).

בשלב הבא החלה החשיבה על מסגרות לימוד קבועות, בין אם במלונות ובין אם בבתי ספר אחרים. כאן נפרצו הגבולות בראיית המשבר כהזדמנות לחשוב על מסגרות לימוד אחרות, כגון "בית ספר שהוא לא בבוקר, אלא בצוהריים...", ותכנים שהם ערכיים ומשמעותיים לתלמידים. לאורך הדרך היה ברור שיש שונות רבה באתגרים החינוכיים של כל קהילה וקהילה:

אתם עובדים איתנו לגבי איך אתם רואים את בית הספר שלכם. דיברנו פתאום על הזדמנות. חבר'ה, אולי אנחנו במציאות מזעזעת של מלחמה, אבל יש פה הזדמנות. בואו נחלום. אולי כדאי דווקא בית ספר על חוף הים, על חוף ים המלח. אולי כדאי בית ספר בתוך המלון. אולי כדאי דווקא בית ספר שהוא לא בבוקר, אלא בצוהריים (י', פרק 4).

המנהיגים פיתחו גישה מדורגת לשיקום החינוכי שהחלה במענים רגשיים-חברתיים, התקדמה

להחזרת הילדים לשגרה לימודית, והגיעה בסופו של דבר ל"פדגוגיה מאפשרת": "אנחנו קוראים לזה פדגוגיה... פדגוגיה מאפשרת. קודם כל שתהיה פדגוגיה. את החומר שמתאים, את השיח שמתאים – נמצא, אבל קודם כול להעלות. קודם כול שיהיה" (ח', פרק 5). הם הבינו שבתחילה היה צורך ליצור סדר יום והיכרות חברתית לפני כל לימוד אקדמי, ולאחר מכן ראו במשבר הזדמנות לחשיבה מחודשת על חינוך, כגון בתי ספר בסביבות חדשות וזמנים לא שגרתיים. המעבר מטיפול במשבר ליצירת הזדמנויות חינוכיות חדשות מדגים יכולת הסתגלות ויצירתיות פדגוגית של המנהיגים.

שותפות גורל בונה חוסן

אחד ההיבטים של ההתמודדות עם הסוגיות המנהיגותיות היה הצורך להשלים עם המצב המורכב כדי לתת תמיכה לצוותים ולשרוד בתפקיד לאורך זמן. שיתופי פעולה, ישיבות צוות, פעילויות בלתי פורמאליות ויצירת אופטימיות סביב הצלחות קטנות לאורך היום תמכו ביצירת החוסן. כך לפי י':

אני אומר גם על החוסן הפנימי שלנו. אנחנו כן פיתחנו כאן בעוטף חוסן מאוד מאוד גדול – ברמה האישית וגם ברמה החינוכית. אם אני אומר לעצמי, החוסן שלי בחודש וחצי האחרונים היה השותפויות שאנחנו מייצרים. דיברנו אני והצוות שלי ביחד עם מנהלי אגפי חינוך כאן בעוטף, קבוצת תמיכה שלנו, שבעצם אנחנו באים ומדברים ונפגשים פעם, פעמיים בשבוע, ומדברים על הכול... (פרק 4).

בדברי ש' מודגשות פעילויות משותפות כחלק משגרה ששומרת על החוסן: "כל שבוע יש פעילות לכל הצוות ביחד. וזה חשוב, כי ככל שאתה שומר יותר על הצוות שלך, אז ככה גם הצוות ישמור עליך וישמור על הקיים" (ש', פרק 2). צ' מתייחסת גם לשגרות פחות פורמליות: האי של הוודאות נובע מאי-הוודאות. אני מאוד מקפידה על הנושא "אי של ודאות" יחד עם נקודות הטענה... ומאותו רגע החלטנו [מרואיינת וסגניתה] שאנחנו עושות נקודות הטענה. אנחנו מקפידות להיפגש כל יום. ואנחנו מקפידות להגיד דברים טובים אחת לשנייה כל יום. אנחנו מקפידות לספר על הצלחה קטנה שהייתה לנו כל יום. ואנחנו מקפידות לתת משימות ליום הבא. וככה מאוד מהר עשינו זומים עם המנהלים (צ', פרק 6).

המנהיגים יצרו מנגנונים מגוונים לבניית חוסן ארגוני וקהילתי, כולל יצירת קבוצות תמיכה

עמיתים, "נקודות טעינה" יומיות עם חלוקת הצלחות קטנות ופעילויות צוות בלתי פורמליות. הם הבינו שהשמירה על הצוות החינוכי וחיזוקו היא תנאי הכרחי להמשך התפקוד ופיתחו שותפויות עמוקות המבוססות על הכרה הדדית בקושי המשותף. המנגנונים הללו לא רק סייעו להתמודדות עם המשבר הנוכחי, אלא גם בנו יכולת חוסן לאורך זמן.

"לימונדה"

המרואיינים מצביעים על תועלת או היבטים חיוביים שנוצרו בעקבות המלחמה, וכך מדגימים כיצד מתוך המשבר הקשה עלו גם דברים שחיזקו את הקהילה ואת מערכת החינוך:

קודם כול למדנו על [שם העיר, שהעיר] חזקה. יש לנו המון כוח ואנשים טובים והרבה כוח. ולא תמיד אנחנו צריכים להישען על המדינה בקטע הזה. כסף כן, שיביאו לנו כסף, אבל מבחינת כוח אדם, אין על [שם העיר] מדהימה, אין עליה בעולם (ב', פרק 10).

גם ו' בדבריה מתייחסת לתוצר חיובי בהקשר העירוני: "יש כאלה שכבר אנחנו יודעים שהעתיקו את הכתובות שלהם [שם העיר]. והם דווקא לא מהמקומות שבהם היה אסון, אבל העתיקו את הכתובת [לעיר] במטרה לגור ב[עיר]. אולי, את יודעת, מהלימון יצאה לימונדה אז לפחות נרוויח עוד כמה תושבים" (ו', פרק 10). לעומתן, ע' מתייחס דווקא לתועלת בפן הצמיחה האישית כמנהיג:

יש תועלות... העיקר והתפל ברורים, חד-משמעיים, פתאום מקום שהיית בא לפעמים וכזה... אתה יודע מה הדבר הנכון. או שאתה יודע מה הדבר הנכון לעשות אבל לא נעים לך, או שאתה אומר טוב, פה הכול ברור ברור, clear and cut, הכול מאוד מאוד ברור (ע', פרק 3).

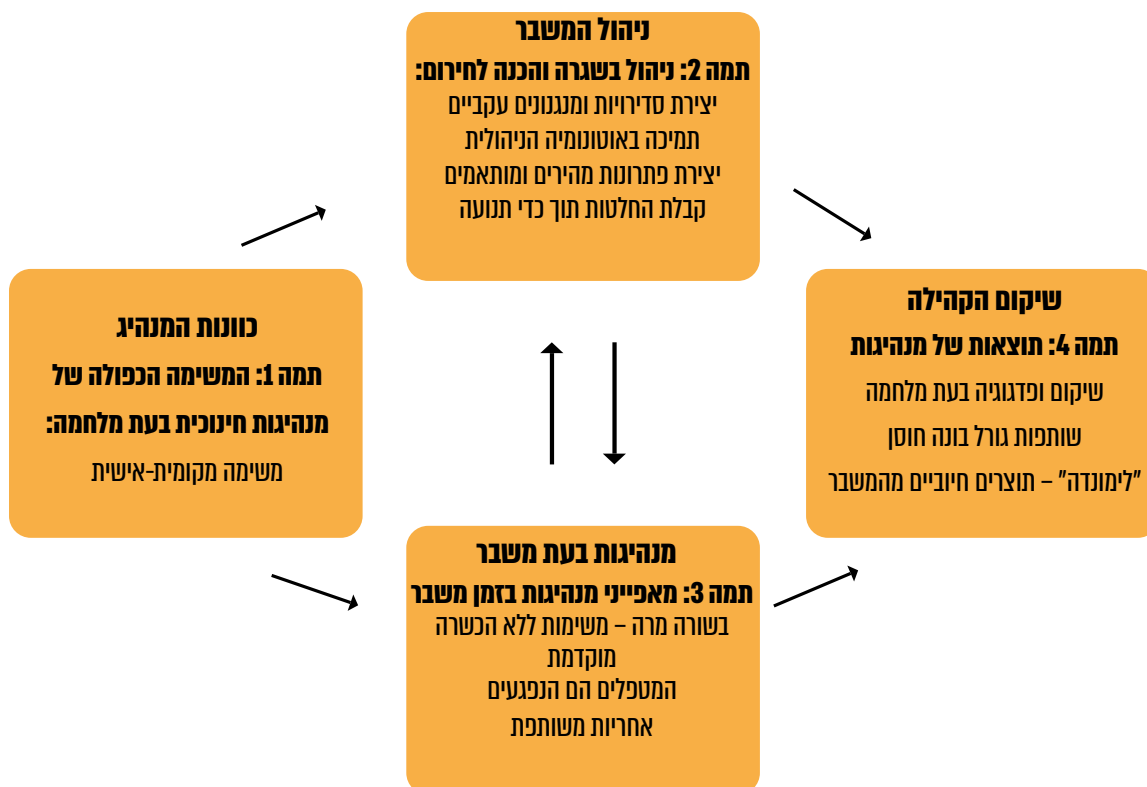
המנהיגים זיהו היבטים חיוביים שנוצרו מתוך המשבר הקשה, כגון גילוי כוחות קהילתיים שלא היו ידועים קודם לכן, מעבר תושבים חדשים לקהילה וביסוס ערכים וחזון ברורים יותר. הם הצליחו להפוך אתגרים להזדמנויות צמיחה, למשל הקמת בתי ספר בסביבות חדשות או גילוי יכולות התגייסות קהילתיות יוצאות דופן. תת-תמה זו מדגימה יכולת מנהיגותית לראות אפשרויות גם במצבים קיצוניים ולהעצים את התחושה הקהילתית דרך הדגשת הישגים ותרומות. תוצאות המנהיגות התבטאו בשיקום פדגוגי מדורג המתקדם ממענים רגשיים לפדגוגיה חדשנית, בבניית מנגנוני חוסן קהילתיים וארגוניים יעילים, ובזיהוי והעצמת

היבטים חיוביים שצמחו מתוך המשבר עצמו.

דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לפתח הבנה עמוקה של מאפייני מנהיגות חינוכית אפקטיבית בתנאי אי-ודאות וחוסר יציבות ממושכים. תוצאות המחקר מספקות תמונה מורכבת ורב-ממדית של מנהיגות חינוכית במצב של משבר ביטחוני חד-פעמי המתפתח למשבר מתמשך ומציעות הבנה מעמיקה של הדרכים שבהן מנהיגים חינוכיים מסתגלים, מתפתחים ומובילים את קהילותיהם דרך אתגרים חסרי תקדים. המחקר בחן שלוש שאלות מחקר מרכזיות הנוגעות למנהיגות חינוכית בעת משבר מורכב. ממצאי הראיונות עם שמונה מנהיגים חינוכיים אזוריים התכנסו לארבע תמות מרכזיות המתכתבות עם רכיבי המודל התיאורטי של יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021), כפי שמוצג באיור 2: המשימה הכפולה (כוונות המנהיג, ניהול בשגרה והכנה לחירום) (אסטרטגיות לניהול המשבר), מאפיינים של מנהיגות אפקטיבית (היבטים של מנהיגות) ותוצאות המנהיגות (שיקום הקהילה).

איור 2: התאמה למודל ניהול המשברים על פי התמות שעלו במחקר



איור 2 הוא התאמה למודל ניהול המשברים (Urick et al., 2021). האיור מציג את ארבע התמות המרכזיות שנמצאו בהמשך למודל התאורטי של ניהול המשברים: כוונות ומטרות המנהיגים בשעת משבר, פעולות לניהול המשבר, מאפייני מנהיגות ותוצאותיה בשיקום הקהילה.

בנוגע לשאלת המחקר הראשונה על תפיסת התפקיד של מנהיגים חינוכיים בתקופת משבר, מצאנו תמונה מורכבת. מצד אחד, הם התייחסו למשימה כפולה, הן משימה ברמה המקומית-אישית והן משימה ברמה הלאומית. מצד שני, הם התייחסו למשימות אלה גם בציר זמן שתחילתו באירוע הטרור ב-7 באוקטובר ואחריתו במלחמה ממושכת. בהקשר זה הם התייחסו למשימה המקומית-אישית כמטרה מיידית בטווח הקצר, ואילו למשימה הלאומית התייחסו בתור חזון לטווח ארוך. המנהיגים לא ראו את תפקידם רק כשיקום מערכת חינוך מקומית, אלא כחלק מ"השליחות ההתיישבותית" הלאומית. כפי שהביע אחד המרואיינים: "עסקנו בחינוך שבונה קהילה, עכשיו אנחנו בקהילה שבונה חינוך". תפיסה זו מבטאת מעבר מתפקיד פדגוגי טכני לתפקיד חברתי-לאומי רחב יותר.

בדומה לתמה של המשימה הכפולה, דעאס ועמיתים (Da'as et al., 2023) עוסקים במטאפורות על ניהול משבר בתנאי אי-ודאות. המטפורות הן "מפה קוגניטיבית" שעוזרת למנהלים לנווט במציאות המשברית החדשה ולהגדיר מחדש את תפקידם כמנהיגים בזמני אי-ודאות. לטענתם, מנהלים משתמשים בשפה הפיגורטיבית כדי להפוך מורכבות ועמימות לתמונות מובנות, ובכך מאפשרים לעצמם לעבד ולהבין את השינויים הדרמטיים שחלו בתפקידם במהלך המשבר. המטפורות משקפות את המעבר מתפיסה מסורתית של ניהול בית ספר לתפיסה חדשה של מנהיגות רב-ממדית הכוללת היבטים ארגוניים, מקצועיים ורגשיים בעת משבר. המנהיגים החינוכיים במחקר הנוכחי השתמשו במגוון מטאפורות, כגון "בלם זעזועים", "מחזיק התקווה", "יצרני לימונדה מהלימון", "חלק פאזל מסיפור גדול" ועוד. השימוש במטאפורות מרחבי ומעשיר את ההבנה של הסיטואציה והמעבר בזהות התפקידית מניהול בימי שגרה למנהיגות ניהולית בעת משבר.

שאלת המחקר השנייה עסקה באסטרטגיות של מנהיגים לניהול משבר רב-ממדי. זיהוי זה מתיישב עם ההגדרה של פסקואל ועמיתים (Pascual et al., 2016) למשבר רב-ממדי כמצב של שינוי בעצימות גבוהה היוצר חוסר איזון במערכת הפדגוגית-חברתית של בית הספר, הן ברמה הפנימית והן בנוגע לסביבה החיצונית. הממצאים חושפים שלוש אסטרטגיות: האסטרטגיה הראשונה, יצירת יציבות תוך כאוס: המנהיגים פיתחו מנגנונים עקביים

("סדירויות") להתמודדות עם אי-הוודאות. כפי שציינה מרואיינת: "כדי ליצור יציבות צריך שיהיו סדירויות, צריך שותפות... זה שמר לנו על השפיות". ממצא זה עולה בקנה אחד עם טענתם של שפרד וסטארקס (Sheppard & Starks, 2021) על חשיבות החזון והפעולות של המנהיגים המתפתחים לאורך המשבר. האסטרטגיה השנייה היא אוטונומיה בשילוב תמיכה מוסדית: המנהיגים פעלו באופן אוטונומי בד בבד עם קבלת גיבוי מהרמות הבכירות. הגמישות המוסדית אפשרה פתרונות מהירים כמו הקמת בתי ספר תוך שבועיים במקום התהליך הרגיל של חמש שנים. ממצא זה דומה לממצאי המחקר של דעאס ועמיתים (Da'as et al., 2023) על החלטותיהם של מנהלי בתי ספר בתקופת משבר הקורונה, כי עליהם להיות החלטיים, להשרות ודאות ותקווה ולהפגין "מנהיגות יצירתית ומסתגלת". האסטרטגיה השלישית היא קבלת החלטות דינמית: ההכרח לקבל החלטות "תוך כדי תנועה" הוביל למעבר ממודל ניהולי מתוכנן למודל גמיש ומותאם. המנהיגים אימצו עיקרון של "doing the right things but doing things right". ממצא זה תואם ממצאי מחקרים קודמים על חשיבות השגת עובדות אמינות, יישום תוכניות חירום רלוונטיות וקבלת החלטות מהירה (Merzagora & Bowater, 2018; Sheppard & Starks, 2021).

שאלת המחקר השלישית התמקדה במאפיינים הייחודיים של מנהיגות חינוכית ישראלית במצב משבר ביטחוני. זיהינו שלושה מאפיינים מרכזיים. המאפיין הראשון הוא אחריות משותפת: בניגוד למודלים היררכיים, המנהיגים פיתחו מודל של "שותפות גורל" הכולל את הקהילה, הצוות החינוכי והגורמים החיצוניים. כפי שציין אחד המרואיינים: "כולם הדדו בראשם: אני חלק מהמאמץ הקולקטיבי". ממצא זה עולה בקנה אחד עם ההמלצה למנהיגים לאמץ גישה קהילתית ולהיות חדשניים (Sheppard & Starks, 2021). המאפיין השני, ביצוע משימות ללא הכשרה מוקדמת: המנהיגים נאלצו לבצע משימות חריגות כמו נשיאת "בשורה מרה" למשפחות, דבר שלא היה חלק מהכשרתם המקצועית אך נדרש בגלל קריסת המנגנונים הרגילים. ממצא זה נותן משנה תוקף לטענה כי "מנהיגים חינוכיים חייבים להיות מוכנים להוביל דרך עמימות, להסתגל לנסיבות המשתנות במהירות, ולקבל החלטות קשות בפני אי-ודאות" (Smith & Riley, 2022). המאפיין השלישי, המטפלים כנפגעים: ייחודיות המצב הישראלי התבטאה בכך שאנשי החינוך עצמם היו חלק מהנפגעים – הורים לחיילים, תושבי האזור הנפגע ונפגעי טראומה ישירה. ממצא זה מתיישב עם האפיון של משברים המשלבים מאפיינים של אירוע אקוטי עם השלכות של משבר מתמשך (Bourgoin et al., 2022). תוצאות המנהיגות באו לידי ביטוי בשני היבטים: האחד, שיקום פדגוגי מדורג: תפיסה

זו מתארת את המעבר מ"מענים רגשיים-חברתיים" דרך "החזרה לשגרה לימודית" ועד ל"פדגוגיה מאפשרת" שראתה במשבר הזדמנות לחשיבה מחודשת על חינוך ("בואו נחלום... אולי כדאי בית ספר על חוף הים"). תהליך זה עולה בקנה אחד עם מחקרם של דעאס ועמיתים (Da'as et al., 2023), לפיו תהליך ההסתגלות וההתפתחות הוא מרכיב מרכזי באפקטיביות של מנהיגות חינוכית בעיתות משבר. ההיבט השני הוא בניית חוסן קהילתי: המרואיינים תארו מגוון אסטרטגיות לבניית חוסן קהילתי וארגוני כגון יצירת "נקודות טעינה" יומיות, שיתוף הצלחות קטנות, ופיתוח תחושת "שותפות גורל". ממצא זה תומך בטענה כי מנהיגות חינוכית אפקטיבית יכולה להשפיע במידה רבה על החוסן, ההסתגלות וההצלחה של מוסדות חינוך (Kerrissey & Edmondson, 2020).

השלכות תאורטיות ומעשיות

לפי הספרות הקיימת על ניהול משברים, ממצאי המחקר עולים בקנה אחד עם חמש המשימות המרכזיות שזיהו בוין ועמיתים (Boin et al., 2005): אבחון המצב, קבלת החלטות וגיבוש אסטרטגיה, הנעת אחרים לפעולה, קבלת אחריות ולמידה. כמו כן, הממצאים תואמים למחקרים קודמים המצביעים על מאפיינים חשובים של מנהיגות חינוכית בעת משבר, כגון גמישות מחשבתית, גילויי אמפתיה ואופטימיות (Da'as et al., 2023). התרומה במחקר הנוכחי היא בהרחבת המודל לניהול משברים שהציעו יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021) למצב של משבר ביטחוני מורכב. ראשית, מצאנו כי במשבר מורכב המשלב אירוע אקוטי ומתמשך, תפיסת התפקיד של מנהיגים חינוכיים מתרחבת מעבר לגבולות המקצועיים-מקומיים אל תפקיד חברתי-לאומי. שנית, אסטרטגיות הניהול דורשות איזון עדין בין אוטונומיה מקומית לתמיכה מוסדית, בד בבד עם שמירה על גמישות ויכולת הסתגלות מתמדת. נוסף על כך, בנוגע לרכיב השלישי במודל, המאפיינים הייחודיים של המנהיגות החינוכית הישראלית במשבר ביטחוני מדגישים את חשיבות ההקשר התרבותי והחברתי בעיצוב תגובות ניהוליות למשברים. בהיבט זה, זיהינו מאפייני מנהיגות הייחודיים להקשר הישראלי, ובהם: "בשורה מרה" כמשימה מנהיגותית בלתי צפויה הדורשת התמודדות רגשית עמוקה ללא הכשרה מוקדמת, "המטפלים הם הנפגעים" המתאר את המורכבות של מנהיגות כאשר המנהיגים והצוותים החינוכיים עצמם נפגעי הטראומה, ו"אחריות משותפת" המבטא מודל מנהיגותי ייחודי של שותפות גורל קהילתית המחליף היררכייה ארגונית מסורתית במבנה שיתופי-אופקי.

מגבלות המחקר

למחקר זה מספר מגבלות: ראשית, המחקר התבסס על ראיונות עם מספר מצומצם של מנהיגים מאזור גאוגרפי ספציפי. שנית, הנתונים נאספו בתקופה מוקדמת יחסית לאחר המשבר. שלישית, השימוש בפודקאסט כמדיום לאיסוף נתונים, למרות יתרונותיו, עשוי להוביל למגבלה מסוימת: הפומביות והידיעה המוקדמת שהשיחה תשודר לקהל רחב עלולות להשפיע על עומק הגילוי העצמי של המרואיינים ועל נכונותם לחשוף קשיים, כישלונות או דילמות מוסריות מורכבות. רביעית, המחקר התמקד אך ורק בקולות של מנהיגים חינוכיים בכירים ברמה האזורית, ולא כלל את נקודות המבט של מנהלי בתי ספר בודדים, מורים, תלמידים או הורים. העדר קולות אלה עשוי להגביל את ההבנה המלאה של תוצאות המנהיגות על הקהילה החינוכית במלואה. חמישית, ייתכן שקיימת הטיית הישרדות (survival bias) במדגם: המנהיגים שהסכימו להשתתף בפודקאסט ובמחקר עשויים להיות אלה שחוו הצלחה יחסית בהתמודדות עם המשבר והיו מוכנים לשתף את חוויותיהם באופן פומבי, ואילו קולות של מנהיגים שחוו קשיים גדולים יותר או נסוגו מתפקידיהם אינם מיוצגים במחקר. מחקרים עתידיים יוכלו להתמודד עם מגבלות אלו באמצעות הרחבת המדגם לאזורים גאוגרפיים מגוונים ולשלבי זמן מאוחרים יותר לאחר המשבר, לצד שילוב ראיונות עומק אנונימיים שאינם מיועדים לשידור. כמו כן, מומלץ לכלול קולות של בעלי תפקידים נוספים במערכת החינוכית ולפנות באופן יזום למנהיגים שחוו קשיים או עזבו את תפקידיהם, על מנת לקבל תמונה מלאה ומאוזנת יותר. נוסף לכך, ניתן להציע מחקר השוואתי בין-תרבותי הבוחן מאפייני מנהיגות חינוכית במשברים דומים בהקשרים תרבותיים וגאוגרפיים שונים. הסיפור הדרומי דומה במאפיינים רבים לסיפור הצפוני בארץ ישראל, אולם יש לשער כי קיימים הבדלים בהיבטים תרבותיים, חברתיים וגאוגרפיים. בהקשר זה יהיה מעניין לבחון את המנהיגות החינוכית בשני קצוות הארץ.

ממצאי המחקר ומסקנותיו יכולים לסייע לגבש מספר המלצות לשיפור מנהיגות חינוכית בעיתות משבר. האחת, פיתוח הכשרה לניהול משברים רב-ממדיים: יש לפתח תכניות הכשרה ייעודיות המתמקדות במאפיינים הייחודיים של משברים רב-ממדיים, הכוללות סימולציות של מעבר ממשבר אקוטי למתמשך. זאת בהתאם להמלצותיהם של דעאס ועמיתים (Da'as et al., 2023) על הצורך בהכנת מנהיגים לשילוב של חוסן, גמישות ויכולת להסתגל במהירות לנסיבות משתנות. השנייה, קידום יכולות ייעוץ ותמיכה נפשית: לצערנו, יש צורך להכשיר מנהיגים חינוכיים לטיפול במצבים של אובדן וטראומה, כולל הכרת כלים ייעוציים מתחום

הפסיכולוגיה והחירום בהקשר למתן בשורות קשות. זאת בהתאם לטענת סמית' וריילי (Smith & Riley, 2022) על הצורך ב"אינטליגנציה רגשית ומיומנויות תקשורת אפקטיביות כדי לתמוך בצוות, בתלמידים ובמשפחות בזמנים מאתגרים". כדאי להכשיר מנהיגים בנושא מורכב זה גם כדי למנוע שחיקה שעשויה להתרחש ללא הכשרה מתאימה. השלישית, בניית רשתות שותפות אזוריות: יצירת מנגנוני שיתוף פעולה בין מנהיגים חינוכיים באזורים שונים, לצורך חילופי ידע, משאבים ותמיכה הדדית בעיתות משבר. ניכר כי האפשרות להתחבר למנהיגים ומקבלי החלטות, ללמידת עמיתים ולתמיכה הייתה מנגנון חוסן משמעותי עבור המנהיגים החינוכיים בעת משבר. המלצתנו למנהיגים החינוכיים בהקשר זה היא לייצר רשתות שותפות בימי שגרה שתענה על צרכיהם גם בעיתות חירום.

תרומת המחקר

המחקר הנוכחי תורם לספרות המחקרית בשלושה היבטים מרכזיים: ראשית, בהיבט התאורטי, הוא מרחיב ומעמיק את מודל ניהול המשברים של יוריק ועמיתים (Urick et al., 2021) באמצעות יישומו במציאות אמפירית של משבר ביטחוני מורכב. המחקר מדגים כיצד המודל התאורטי מתממש בפועל ומציע הרחבות משמעותיות, במיוחד בהבנת המשימה הכפולה של מנהיגות חינוכית והמעבר מתפקיד מקצועי מקומי לתפקיד חברתי-לאומי. שנית, בהיבט המתודולוגי, במחקר נעשה שימוש חדשני בפודקאסט כמכשיר לאיסוף נתונים איכותניים במחקר מנהיגות חינוכית. גישה זו מאפשרת יצירת אוירה שיחתית ופתוחה המעודדת שיתוף אותנטי של חוויות טראומטיות ומורכבות, עם יצירת ערך כפול של תיעוד היסטורי וחקר אקדמי. שלישית, בהיבט המעשי, הממצאים מספקים בסיס מוצק לפיתוח תוכניות הכשרה ייעודיות למנהיגים חינוכיים להתמודדות עם משברים רב-ממדיים, עם הדגשת הצורך בפיתוח יכולות רגשיות וקהליות לצד כישורי ניהול מסורתיים. לסיכום, הממצאים מספקים תובנות חשובות ורב-ממדיות על מנהיגות חינוכית במשברים מורכבים ומרחיבים את ההבנה התאורטית והמעשית של תחום זה. המחקר מדגים כיצד משבר ביטחוני המשלב אירוע טראומטי אקוטי עם מלחמה מתמשכת יוצר אתגרים ייחודיים הדורשים מהמנהיגים להרחיב את תפיסת התפקיד שלהם מעבר לגבולות המקצועיים המסורתיים. ארבע התמות שעלו במחקר – המשימה הכפולה, ניהול בשגרה והכנה לחירום, מאפייני מנהיגות בזמן משבר, ותוצאות של מנהיגות – נמצאות ביחסי גומלין זו עם זו ויחדיו יוצרות תמונה מערכתית של המנהיגות החינוכית בעת משבר. הכוונות של המנהיגות (תמה

(1) מעצבות את אסטרטגיות הניהול (תמה 2), המתממשות דרך מאפיינים התנהגותיים ייחודיים (תמה 3), ומובילות לתוצאות ממשיות של שיקום קהילתי וחינוכי (תמה 4). מכאן עולה כי מנהיגות חינוכית במצבי משבר אינה רק סדרת פעולות טכניות-ניהוליות, אלא תהליך הוליסטי המשלב בין זהות מקצועית מתרחבת, יכולות ניהוליות מסתגלות, אומץ אישי בהתמודדות עם המוכר והבלתי מוכר, ומחויבות עמוקה של המנהיגות לשיקום הקהילה החינוכית והחברתית כאחת. נוסף על כך, הממצאים חושפים את התועלת שיש במעבר ממנהיגות פורמלית היררכית למנהיגות קהילתית משותפת, המבוססת על אמפתיה, חוסן ו"פדגוגיה מאפשרת". קיימת חשיבות רבה להכנת מנהיגות חינוכית לתפקוד מיטבי בתנאי אי-ודאות וטראומה. ממצאי המחקר יחד עם בסיס הידע הקיים יכולים לשמש לפיתוח תוכניות הכשרה מותאמות למנהיגים חינוכיים, עיצוב מדיניות ארגונית לניהול משברים ביטחוניים ופיתוח מחקר עתידי המתמקד בהשוואה בין-אזורית ובחינת יעילות ארוכת טווח של מנהיגות חינוכית בעיתות משבר במערכת החינוך.

רשימת מקורות

- צבר-בן יהושע, נ' (עורכת) (1999). המחקר האיכותני בחינוך ובמדעי החברה. מודן.
- קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (2010). מחקר איכותני: תאוריה ויישום. רמות.
- שכטר, ח', דעאס, ר' וקדח, מ' (2024). ניהול בתקופת משבר: אתגרי מנהלי בתי ספר בתקופת הקורונה. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 37–38, 9.
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום. רמות.
- שקדי, א' (2011). המשמעות שמאחורי המילים: מתודולוגיות במחקר איכותני – הלכה למעשה. רמות.
- Alanezi, A. (2020). Using social networks in school crisis management: Evidence from middle school principals in Kuwait. *Education 3-13*, 49(8), 935-944.
- Azorin, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381-390. <https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0019>
- Birch, H., & Weitkamp, E. (2010). *Podologues: Conversations created by science podcasts*.

- New Media & Society, 12(6), 889-909. <https://doi.org/10.1177/1461444809356333>
- Bishop, P., Brownell, M., Klingner, J. K., Leko, M. M., & Galman, S. A. C. (2015). Differences in beginning special education teachers: The influence of personal attributes, preparation, and school environment on classroom reading practices. *Learning Disability Quarterly*, 33(2), 75-92.
- Boin, A., Hart, P., Stern, E., & Sundelius, B. (2005). *The politics of crisis management: Public leadership under pressure*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511490880>
- Bourgoin, A., Bencherki, N., & Faraj, S. (2022). Typologizing temporary organizing: The case of unexpected crisis. *Organization Studies*, 43(4), 551-572. <https://doi.org/10.1177/01708406211015977>
- Da'as, R., Qadach, M., & Schechter, C. (2023). Crisis leadership: Principals' metaphors during COVID-19. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(7), 1632-1654. <https://doi.org/10.1177/17411432231170580>
- Geer, G., & Coleman, H. V. (2014). Servant leadership and school crisis management. In R. Selladurai & S. Carraher (Eds.), *Servant leadership: Research and practice* (pp. 114-133). IGI Global.
- Grissom, J. A., & Condon, L. (2021). Leading schools and districts in times of crisis. *Educational Researcher*, 50(5), 315-324. <https://doi.org/10.3102/0013189X211023112>
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 321-326. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0045>
- Hew, K. F. (2022). The educational potential of podcasting: A review of the literature and directions for future research. *Educational Technology Research and Development*, 70(3), 1145-1172. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10080-z>
- Kerrissey, M. J., & Edmondson, A. C. (2020, April 13). What good leadership looks like during this pandemic. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2020/04/what-good-leadership-looks-like-during-this-pandemic>

- Merzagora, M., & Bowater, L. (2018). Science communication and the role of podcast in public engagement with science. In M. Merzagora & L. Bowater (Eds.), *Communicating science: A global perspective* (pp. 785-798). ANU Press. <https://doi.org/10.22459/CS.2020.36>
- Mollett, A., Brumley, C., Gilson, C., & Williams, S. (2017). *Communicating your research with social media: A practical guide to using blogs, podcasts, data visualisations and video*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781473994751>
- Mutch, C. (2015). Leadership in times of crisis: Dispositional, relational and contextual factors influencing school principals' actions. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 14(2), 186-194.
- Mutch, C. (2018). The role of schools in disaster settings: Learning from the 2010-2011 New Zealand earthquakes. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 27(4), 341-355.
- Pascual, J., Larraguibel, D., Zenteno, D., & Guarda, F. (2016). Liderazgo escolar en tiempos de crisis: El caso de dos liceos del centro sur de Chile después del 27F. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 45-62. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.003>
- Schechter, C., Da'as, R., & Qadach, M. (2022). Crisis leadership: Leading schools in a global pandemic. *Management in Education*, 36(4), 176-183. <https://doi.org/10.1177/08920206221084050>
- Sheppard, B., & Starks, R. (2021). District leadership for systemic change: A social justice perspective. *Leadership and Policy in Schools*, 20(2), 263-281.
- Smith, J., & Riley, P. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management*, 32(1), 57-71. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614941>
- Travers, M. (2001). *Qualitative research through case studies*. SAGE Publications.
- Urlick, A., Carpenter, B. W., & Eckert, J. (2021). Confronting COVID: Crisis leadership, turbulence, and self-care. *Frontiers in Education*, 6, 642861. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.642861>

נספח מספר 1: קישור לפרקי הפודקאסט

מגדר	סוג התפקיד	מספר פודקאסט	קישור לפרק בפודקאסט "מה צו הרוח?"
גבר	מנהל מחוז של משרד החינוך	עונה 4 פרק 1	https://www.podbean.com/ew/pb-pq9ax-16ca433
גבר	מנהל עמותה חינוכית גדולה	עונה 4 פרק 2	https://www.podbean.com/ew/pb-4wpq9-152fa18
גבר	ראש מועצה אזורית בנגב	עונה 4 פרק 3	https://www.podbean.com/ew/pb-seh7w-1503ffe
גבר	ראש מנהל החינוך במועצה אזורית בנגב	עונה 4 פרק 4	https://www.podbean.com/ew/pb-h5zy7-1510a13
אישה	מנהלת עמותה חינוכית חברתית גדולה	עונה 4 פרק 5	https://www.podbean.com/ew/pb-mxnj7-1524c40
אישה	ראשת מנהל החינוך בעיר בנגב	עונה 4 פרק 6	https://www.podbean.com/ew/pb-4wpq9-152fa18
אישה	מנהלת תחום נוער בעיר בנגב	עונה 4 פרק 10	https://www.podbean.com/ew/pb-h4j4k-157324b
אישה	מנהלת מרכז פסג"ה בעיר בנגב	עונה 4 פרק 10	https://www.podbean.com/ew/pb-h4j4k-157324b

From shock absorbers to bearers of hope: Educational leadership during the October 7th crisis

Dafna Granit Dagni and Gal Ben-Yehudah

Abstract

This study examines the decision-making processes and actions of educational leaders in Israel during a security crisis combining a one-time terrorist attack and an ongoing war. The research applies the crisis management model of Urick et al. (2021) to develop a deeper understanding of effective educational leadership characteristics under conditions of prolonged uncertainty and instability. The qualitative study is based on eight semi-structured in-depth interviews with regional educational leaders in southern Israel, conducted within the framework of an educational podcast during the "Iron Swords" war. Deductive thematic analysis identified four main themes that align with the model's components: the "dual mission" (leader intentions), management in routine and emergency preparedness (crisis management strategies), crisis leadership characteristics, and leadership outcomes (community rehabilitation). The findings provide insights into various aspects of educational leadership during multi-dimensional security risks, emphasizing the importance of determination and autonomy for immediate actions alongside long-term vision supporting educational continuity and community recovery. The study contributes to developing tailored training programs for educational leaders facing crisis situations.

Keywords: educational leadership in crisis, complex crisis management, educational continuity, community resilience, leadership autonomy, podcast as research tool