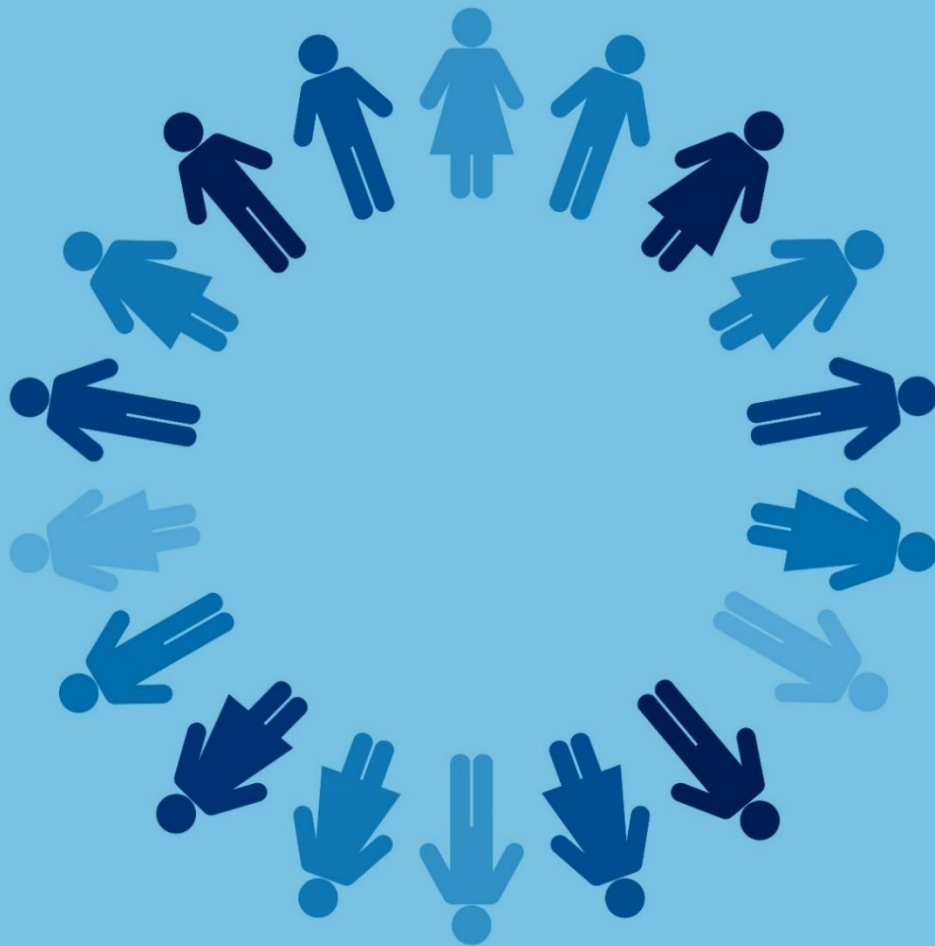


הרבעון לחקר ארגונים וניהול משאבי אנוש

The Study of Organizations
and Human Resource Management Quarterly



העורך

אריה רשף

עורכת אחראית

נעמה בר-און שמילוביץ

עורכת לשונית

ורד פטרר-אלון

עיצוב גרפי

אורין קדרון

חברי המערכת

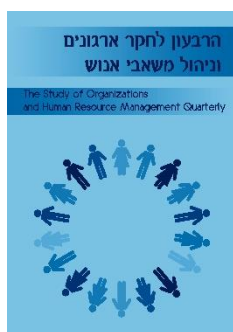
דני צבר <i>Drexel University</i>	יצחק הרפז המכללה האקדמית עמק יזרעאל אוניברסיטת חיפה	יוחנן אלטמן <i>WU Vienna University</i>
שי צפריר אוניברסיטת חיפה	אלי וייץ אוניברסיטת תל-אביב המכללה האקדמית רמת גן	גיא אנוש אוניברסיטת חיפה
דפנה רבן אוניברסיטת חיפה	יעקב ויסברג אוניברסיטת בר-אילן	מיכל בירון אוניברסיטת חיפה
ארי רוזנטל פרוטרום ישראל	דלית יסעור-בורוכוביץ המכללה האקדמית עמק יזרעאל	אורנה בלומן אוניברסיטת חיפה
דורית שחף יבמ, מעבדות מחקר חיפה	אילן משולם אוניברסיטת חיפה	יהודה ברוך <i>University of Southampton</i>
רפי שניר האקדמית תל-אביב-יפו	איתן נוה הטכניון-מכון טכנולוגי לישראל	שמעון דולן <i>ESADE, Barcelona</i>
לליב אגוזי המרכז לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי	יצחק סמואל אוניברסיטת חיפה	יוסי דקל <i>K.O. Dekel & Co.</i>

ISSN: 2616-7301

תוכן העניינים

4		דבר העורך אריה רשף
6		אתגרי ניהול ההון האנושי הנגזרים מהשפעת המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה אילן משולם
19		ברוח טובה: על הקשר בין רגשות, רוחניות ותפוקה בעבודה נדב גבאי וסמדר ויינשטיין
36		על מרכיב ההטמעה בתהליכי למידה ארגונית יפעת לינדר
46		למידה ארגונית במחלקות האשפוז בבית חולים -חקר מקרה אורית שמיר בלדרמן
66		הביטוס, מיקום חברתי ושינוי ארגוני: המקרה של קבוצת סוניק ברוך שמעוני
79		מורות בשלהי הקורונה - שחיקה זמנית או משבר פרופסיונלי? גלעד כהן ינון, משה שרעבי וענת הלל
		מדור ראיונות
97		פעם רב חובל, תמיד רב חובל ראיון עם יגאל מאור – מנהל רשות הספנות והנמלים
105		הנחיות להגשת מאמרים לרבעון

דבר העורך



אנו מתכבדים להוציא את הגיליון האחרון של "הרבעון לחקר ארגונים וניהול משאבי אנוש" לשנת 2022. הייתה זו שנה מיוחדת ומאתגרת, שסיימה חותם שלוש שנים של מפגש עם צורך מתמשך בשינויים בכל זירות החיים, ובכלל זה בעולם העבודה, בעמדות ובהתנהגות של עובדים ובאופני הניהול. המושג עבודה היברידית פרץ לחיינו במלוא עוצמתו והשפיע על תפיסת הניהול של המשאב האנושי בארגונים בכל הסקטורים.

במאמרו "אתגרי ניהול ההון האנושי הנגזרים מהשפעת המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה", מתאר אילן משולם את השפעת משבר הקורונה ומהפכת השימוש במידע שהחלה בשנת 2014 עם החדרת השיטה הממוחשבת הראשונה לתוך תהליך ייצור ההמוני החכם. משולם מציג במאמרו חמישה אתגרים לפתחם של מנהלי ארגונים ומנהלי משאבי אנוש: יצירת השותפות לניהול ההון האנושי בארגון, שמירה וטיפוח התרבות הארגונית בעולם המשתנה, יישום וטיפוח חדשנות ארגונית, ניהול אסטרטגי במרכז האחריות של שותפות ניהול ההון האנושי וגמישות ארגונית.

אחת ההנחות הרווחות בספרות המחקרית היא שעובדים שמחזיקים בהשקפות עולם רוחניות מאופיינים בנטייה לשימוש ברגשות חיוביים אותנטיים, אשר מעלים את תפוקת העובד ובכך תורמים להצלחתו הפיננסית של הארגון. במאמר שכתבו נדב גבאי וסמדר ויינשטיין "ברוח טובה: על הקשר בין רגשות, רוחניות ותפוקה בעבודה" מתואר מחקר שבוחן את ההבדל בין רוחניות דתית (Religious spirituality) לבין רוחניות לא דתית (Secular spirituality) והשפעתם על תפוקת עובדים בארגוני שירות. ממצאי המחקר עולה, כי קיים קשר חיובי בין רוחניות לא דתית לתפוקת העובדים. לטענת החוקרים, קשר זה נובע בין היתר מפרקטיקות קוגניטיביות ורגשיות של פסיכולוגיה חיובית שהן שכיחות בקרב עובדים המאופיינים על ידי רוחניות לא דתית.

במאמרה "על מרכיב ההטמעה בתהליכי למידה ארגונית" מסבירה יפעת לינדר כי הטמעה היא ביצוע שוטף ומיומן של התנהגות אשר הופכת לעמידה בפני הכחדה לאורך זמן (Resistant of change) ושילוב התנהגות זו כטבע שני, הן של הפרטים בארגון והן בתרבות הצוותית/ארגונית. לינדר מחדדת את ההבדל בין הטמעה לבין תהליכי היישום ומציעה כלים לביצוע תהליכי הטמעה בארגונים.

מחקרה של אורית בלדרמן-שמיר "למידה ארגונית במחלקות האשפוז בבית חולים - חקר מקרה", נערך ב-17 מחלקות רפואיות של בית חולים גדול בישראל. המחקר בחן שלוש קטגוריות עיקריות של גורמים המשפיעים על תהליכי למידה: מיפוי מנגנוני הלמידה, אפיון התרבות הארגונית ובחינת המבנה הארגוני של מחלקות שונות. ממצאי המחקר מצביעים על כך, שבין המחלקות קיימת שונות במידה שבה נעשה שימוש שיטתי במנגנוני למידה ארגוניים. המאמר מציג ודן במאפיינים של גורמים מבניים ותרבותיים וההשפעה שלהם על רמות הלמידה הארגונית של אותן מחלקות.

ברוך שמעוני טוען כי המיקוד בשיפור נטיות פסיכולוגיות כבסיס לשיפור ברמת הארגון נכשל משום שהוא לא עוסק מספיק בהשפעתם של היבטים חברתיים ומבניים, מאקרו ארגוניים, בעיצוב התנהגותם של נועצים. במאמרו "הביטוס, מיקום חברתי ושינוי ארגוני: המקרה של קבוצת סוניק", מציע שמעוני להתמקד בגישות מכוונות תרבות והקבני חברתית המבקשות להשפיע על הרמה הכוללת של הארגון ומכאן, על ההתנהגות של יחידים. המאמר מבוסס על ניתוח מקרה פרויקט של שינוי ארגוני אותו ליווה המחבר בחברת נדל"ן, והוא כולל גישה חדשה לפיתוח ארגוני המתמקדת במושג "הביטוס" ששמעוני מגדירו כמערך של נטיות חברתיות פנימיות (השקפת עולם, סכמות חשיבה, ידע פרקטי) המחוללות מחשבה והתנהגות. לטענת שמעוני, אנשים

מאמצים את הנטיות החברתיות מהמבנים החברתיים של משפחתם, הקבוצה המגדרית אליה הם משתייכים או הארגון שבו הם עובדים באמצעות תהליך של חברות.

ההשפעות הקולוסאליות של מגפת הקורונה אמנם שככו, אך היא עדיין אורבת לנו בפינה. האם למדנו מתקופה זו כיצד להתנהל? גלעד כהן ינון, משה שרעבי וענת הלל במאמרם "מורות בשלהי הקורונה - שחיקה זמנית או משבר פרופסיונלי?" מציגים מחקר שבחן את ההשפעה הממושכת של המגפה על מורות בשלהי הגל החמישי של המגיפה. המחקר מבוסס על ראיונות עם 58 מורות בבתי ספר יסודיים בישראל, וחושף שבר עמוק בתחושת המסוגלות של המורות הנובע מעומס של שינויים, ריבוי בעיות רגשיות וחברתיות בקרב התלמידים והתאמה חלקית בלבד של מיומנויות המורות לנדרש מהן בעת זו. החוקרים מציגים המלצות העוסקות בתהליכי הפיתוח המקצועי העתידיים בקרב מורות.

בפינת הראיונות אשר חותמת את הגיליון, בחרנו לראיין את רב חובל יגאל מאור, מנהל רשות הספנות והנמלים. ביקשנו ממר מאור שיתאר הן את תפקידו של רב החובל כמנהל/מפקד ספינה, כולל הסיטואציות הניהוליות איתן הוא מתמודד והן את הבעיות הניצבות בפני מנהל רשות ממשלתית העוסקות בנושאי הספנות והנמלים במשרד התחבורה.

לסיום אנחנו מבקשים לציין את חשיבותו של כתב העת היוצא בשפה העברית. אנו במערכת מקבלים תגובות אוהדות ממרצים, סטודנטים ואנשי שטח, אשר שמודים לנו על האפשרות לקרא חומר מדעי עדכני בשפה העברית. אנחנו מזמינים אתכם לשלוח אלינו מאמרים שיוכלו להעשיר את קהל קוראינו.

אני מבקש לנצל במה זו להודות לנעמה בר-און שמילוביץ העורכת האחראית של הרבעון, שמסיימת את תפקידה וממשיכה הלאה במעלה הקריירה האקדמית. נעמה פעלה ללא לאות ובמקצועיות והיא הייתה גורם מרכזי שתורם להבאת הרבעון לרמתו הנוכחית, וכל זאת בהתנדבות. מערכת הרבעון מאחלת לנעמה הצלחה בהמשך התפתחותה האקדמית.

קריאה מהנה ופורייה

אריה רשף

[חזרה לתוכן העניינים](#)



אתגרי ניהול ההון האנושי הנגזרים מהשפעת המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה

אילן משולם¹

תקציר

זה זמן רב שמנהלי הארגונים ומנהלי משאבי אנוש נאבקים עם הצורך הבסיסי של כל ארגון להתמודד עם שינויי הסביבה החיצונית ולדאוג להלימה בין השלכות השינויים הללו על אסטרטגיית הארגון והשפעותיה על ניהול ההון האנושי. הליך מרכזי זה דורש הן ממנהלי ארגונים והן ממנהלי משאבי אנוש לדאוג ולהבטיח שותפות מלאה ליצירת ההלימה בין שינויי הסביבה החיצונית לסביבת הארגון הפנימית, לאסטרטגיית הארגון ולאסטרטגיית ניהול ההון האנושי הנגזרת ממנה. בשנים האחרונות אנו עדים למספר רב ביותר של שינויים בסביבתנו הקרובה והרחוקה אשר יוצרים אתגרים ארגוניים מרחיקי לכת הדורשים מחברי השותפות לניהול הבכיר להתאים את יכולותיהם ולעדכן את הידע שלהם באופן שוטף תוך השקעה של מאמץ ולמידה לא פשוטים. שני האירועים המשפיעים ביותר על התנהלות עולם העבודה בשנים האחרונות הם המהפכה התעשייתית הרביעית המאופיינת על ידי חדירת הטכנולוגיה (במיוחד טכנולוגיית המידע) לניהול ארגונים ומגפת הקורונה (COVID-19) והשלכותיה על ההון האנושי. שני האירועים הדרמטיים הללו מעמידים בפני מנהלי ארגונים ומנהלי משאבי אנוש חמישה אתגרים עיקריים: יצירת השותפות לניהול ההון האנושי בארגון, שמירה וטיפוח התרבות הארגונית בעולם המשתנה, יישום וטיפוח חדשנות ארגונית, ניהול אסטרטגי במרכז האחריות של שותפות ניהול ההון האנושי וגמישות ארגונית.

מבוא

זה זמן רב שמנהלי הארגונים ומנהלי משאבי אנוש נאבקים עם הצורך הבסיסי של כל ארגון להתמודד עם שינויי הסביבה החיצונית ולדאוג להלימה בין השלכות שינויים אלו על אסטרטגיית הארגון והשפעותיה על ניהול ההון האנושי (Baird & Meshoulam, 1988). הליך מרכזי זה דורש הן ממנהלי הארגון והן ממנהלי משאבי אנוש בארגון להבטיח כי קיימת ביניהם שותפות מלאה להבטחת ההלימה בין שינויי הסביבה החיצונית לסביבת הארגון הפנימית ולאסטרטגיית הארגון ולאסטרטגיית ניהול ההון האנושי הנגזרת ממנה. מכאן, נדרש מהשותפים לניהול ההון האנושי לאמץ חשיבה פרואקטיבית להבנת השלכות שינויי הסביבה על הארגון וההון האנושי שלו על מנת להשיג את מטרותיו.

אין זה מפליא כלל ששינויים רבים ומורכבים חלו בסביבה הארגונית של מרבית הארגונים בעולם כתוצאה מהתפתחות המהפכה התעשייתית הרביעית (שהחלה בשנת 2014 עם החדרת השיטה הממוחשבת הראשונה לתוך תהליך ייצור ההמוני החכם), ומההפתעה שבהתפרצות מגפת הקורונה (COVID-19) בעולם במרץ 2020 (WHO, 2020). שינויים אלו גררו ועדיין גוררים אחריהם אתגרים מרחיקי לכת הדורשים התאמת כלי ודרכי הניהול. השינויים חלים בתחומים רבים מאוד ובאופן בולט בתחומי ניהול ההון האנושי (Nasir, 2017). מאז פרוץ המגפה אלפי מאמרים ומאות מחקרים נכתבו בנושא השפעת המגפה על סביבת העבודה והקשר למגפת הקורונה (Butterick & Charlwood, 2021; Jílková, 2021). האתגרים העומדים בפני הארגון ככלל וניהול ההון האנושי בפרט מקבלים תשומת לב מרבית בניסיון להתמודד עם השלכות המגפה על אסטרטגיית

¹ פרופ' אילן משולם (אמריטוס), בית הספר למנהל עסקים, אוניברסיטת חיפה, meshoulam.ilan@gmail.com

הארגון ויישומה. בנוסף, אם כי לא כתוצאה מלחץ של התפרצות בלתי צפויה כלשהי, מתייחסים רבים מהמאמרים והמחקרים גם לשינויים ולאתגרים אשר נגרמו לסביבתנו עקב התפתחות והתעצמות המהפכה התעשייתית הרביעית.

אנו עדים למספר רב ביותר של שינויים בסביבתנו הקרובה והרחוקה אשר יוצרים אתגרים מרחיקי לכת הדורשים מחברי השותפות לניהול הבכיר להתאים את יכולותיהם ולעדכן את הידע שלהם באופן שוטף ובהשקעה של מאמץ ולמידה לא פשוטים. תהליך ההלימה עצמו מהווה אתגר לא פשוט ואינו מובן מאליו ומחייב חשיבה עמוקה. מהם השינויים המרכזיים שישפיעו על ניהול ארגוננו? אלו הם משמעותיים יותר ואלו פחות? מה ניתן לעשות כדי להיות מוכנים להתמודד עם השפעת השינוי? או כיצד למשל יוצרים שותפות אמיתית בין הניהול הבכיר לניהול המשאב האנושי? בנוסף, כיצד מודדים את תרומתה ומבטיחים את קיומה של השותפות? כיצד מונעים התנגדות טבעית לשינוי? כיצד מודדים את הצלחת השינוי והדרכים לשיפורו, או אתגרים נוספים רבים הנגזרים ממהות העבודה והנובעים מהתמודדותו של הארגון מול עולם המשתנה כלכלית, פוליטית, טכנולוגית, חברתית וערכית במהירות רבה ביותר.

מטרת מאמר זה היא להתמקד במספר מצומצם ביותר של אתגרים מרכזיים העומדים בפני שותפות ניהול ההון האנושי בהתמודדות עם שינויי הסביבה המושפעים משתי תופעות "חדשות" שאירעו בשנים האחרונות, המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה, אשר מעמידים בפני ניהול הארגון וההון האנושי אתגרים מורכבים ביותר.

המהפכה התעשייתית הרביעית (Industry 4.0) – השינוי והאתגר לניהול ההון האנושי

היה זה קלאוס שוואב (Schwab, 2017), המייסד של המועצה הכלכלית העולמית, אשר עיצב בספרו וכינה את תקופתנו הנוכחית כ"המהפכה התעשייתית הרביעית". זהו ביטוי מוחשי לשינויים המרכזיים בסביבת הארגון אשר חלים בתקופתנו והמבטאים המשך ישיר של התפתחות עולם התעשייה.

המהפכה התעשייתית הראשונה - החלה בסוף המאה ה-18 בשנת 1784 עם הפעלת הנול הראשון בצורה מכנית על ידי כוח הקיטור. תחילת המהפך היתה העברת הייצור המכני לקיטור והפחתת התלות בשימוש בבעלי חיים ובבני אדם ככוח עבודה להפעלת הייצור. המהפכה השנייה - החלה בשנת 1870 עם הפעלת קווי הייצור ההמוניים הראשונים המבוססים על חשמל. שיטת הייצור של הסרט הנע פותחה לראשונה וגררה אחריה שינויים מרחיקי לכת בכל תחומי החיים. המהפכה השלישית - החלה בשנת 1969, שנה בה חלה התפתחות במחשוב מערכות דיגיטליות, שיפור התקשורת המהירה ושיפור כוח המחשוב אשר אפשר להגביר ולשפר את יכולת האוטומציה ומהירות הייצור התעשייתי מחד, ולפתח דרכים חדשות ליצור, לעבד, להגביר ולשתף רבים במידע מאידך. המהפכה הרביעית - החלה בשנת 2014 עם החדרת השיטה הממוחשבת הראשונה לתוך תהליך הייצור ההמוני החכם וקיבלה הכרה בשנת 2017 עם פרסום כתביו של שוואב אשר חנכו את שמה.

המהפכה התעשייתית הרביעית הינה רחבה הרבה יותר מאשר פיתוח מערכות מחשוב המשולבות בתהליכי הייצור ההמוני (Davis, 2016; Erboz, 2017). היא נשענת על מערכות מחשוב אשר חלקן פותחו במהפכה התעשייתית השלישית, אך קידמה אותן מרחק רב קדימה, כך שמערכות אלו חדרו לתחומים רבים אחרים גם בניהול וטיפול ארגוני. לדוגמה, תחומים שונים ברפואה, בבקרה שיווקית, בעזרה לניהול גופים ממשלתיים, בשילוב מערכות של ביוטכנולוגיה, ננוטכנולוגיה ומוצרים דיגיטליים חדשניים בעלי יכולת הדפסה תלת ממדית ובינה מלאכותית. כמו כן מערכות ייצור מתוחכמות הלומדות ומשתפרות תוך כדי פעולה ומגיעות לאופטימיזציה של תהליכי הייצור ("המפעל החכם") ועזרה בפיתוח כלי ניהול חדשניים המאפשרים שיפור תהליכים וביצועם מרחוק של בחירת עובדים, ראיון עובדים, הערכת ביצועים ותהליכים התומכים בניהול ההון האנושי (Rana & Sharma, 2019).

ללא ספק, חדירת הטכנולוגיה לניהול ארגונים, כפי שבאה לביטוי במהפכה התעשייתית הרביעית, הינה אחד הגורמים המרכזיים להאצת השינויים במיקוד הניהול ואף בכלי הניהול. מערכות ניהול ובקרה ממוחשבות אפשרו להגיע לתחומי ניהול אשר בעבר לא ניתן היה להגיע אליהם. לדוגמא, חברת ביין האמריקאית (Bain Company Inc, 2013) מקיימת זה שנים רבות סקר בין מנהלי חברות על הכלים הניהוליים השימושיים ביותר בארגונם. חמשת הכלים הפופולריים ביותר הם: **הראשון**, השימוש במערכת הממוחשבת לניהול קשרי הלקוחות (Customer Relationship Management - CRM), המאפשרת ניהול ומעקב אחר מספר לקוחות גדול. **השני**, מידוד (Benchmarking), בחינה השוואתית על פי קריטריונים מקובלים במטרה לשפר לדוגמא את המוצר מול מוצרים תחרותיים. **השלישי**, סקרי מחוברים ארגוניים (Employee Engagement), ניהול מעקב וטיפול בתוצאותיהם אחר רמת מחוברים העובדים לארגון. עד כמה עובדים מרגישים שייכות אמיתית לארגון, תרבותו, מטרותיו והישגיו. **הרביעי**, תכנון אסטרטגי (Planning Strategic), העוסק באיסוף נתונים ועיבודם למעקב, וניהול שוטף של תוכנית האסטרטגית הקובעת את כיוון התפתחותו של הארגון מזווית ראייה שונות, כגון, עסקית, טכנולוגית, חדירה לשווקים ועוד. הדגש הוא על ראייה פרואקטיבית של הסביבה והבנת ההזדמנויות והסיכונים שהיא יוצרת. **החמישי**, מיקור חוץ (Outsourcing), התקשרות עם גורמי חוץ אשר להם יכולות בעלות ערך מוסף ויכולים לבצע פעילות בצורה שתתרום לארגון בחסכון בזמן, עלויות או תוספת ידע.

עוצמת המהפכה התעשייתית הרביעית על העולם הארגוני הביאה עמה מערכות חדישות רבות כבקרת הגנום האנושי, צורות שונות של בינה מלאכותית, חיבור בין עולם הדיגיטלי למוצרים, התפתחות הרובוטיקה ויצירת הקובוט (רובוט אשר תוכנן במיוחד למעורבות פיזית עם בני אנוש). מערכות אלו אפשרו שחרור עובדים מעבודות המסכנות חיים או החוזרות על עצמן ומביאות לחוסר ריכוז. הן גם אפשרו ניהול רחב ואינטרפרטציה של מידע בכמויות גדולות, הדפסה בשלושה וארבעה ממדים המאפשרת שיפור בתכנון, ארכיטקטורה, הנדסה, שיווק ועוד. תוצאות פיתוחי המערכות של המהפכה הרביעית מאפשרות לארגונים לשמר את היתרון התחרותי שלהם בתחרות העולמית ההולכת וגוברת. התרומה המרכזית של המהפכה, בשלב זה של התפתחותה, היא יכולתה לגשר על הפער בין העולם הפיזי והדיגיטלי וליצור בסיס לקבלת תמונת מצב רחבה ומהירה המשלבת נתונים ממקורות שונים במהירות ובדיוק ובכך מאפשרת שליטה ופיקוח רחבים על תהליכי הייצור וכן מעקב דיגיטלי אחרי ביצוע העבודה, השירות והתמיכה בלקוחות הארגון.

לשינויים טכנולוגיים ישנם, ועוד יהיו, השלכות רבות על ההון האנושי (Lewis, 2020). השימוש ברובוטים לדוגמא, עשוי להפחית במידה רבה את הצורך בידיים עובדות והחלפת בעלי מקצועות רבים ברובוטים אשר יבצעו את העבודה מהר ומדויק יותר וללא סכנת פגיעה בעובדים. בנוסף הטכנולוגיה החדשה מאפשרת לעובדים לעבוד מרחוק ובאופן גמיש יותר. צורת עבודה אשר תאפשר לעובדים חופש בחירה בכל הנוגע לזמן ומקום העבודה. מערכות אלו יאפשרו גם גמישות לארגונים ויפתחו בפניהם דרכים שונות להעסקת עובדים בארצות העולם השונות ביתר קלות ובהוצאות נמוכות יותר (Ramirez, 2020). הפורום הכלכלי העולמי (Davis, 2016) דיווח כי בשנת 2020 כ-35% מהמיומנויות המקצועיות הקיימות ישתנו. הדו"ח מדגיש מספר מיומנויות אשר יהוו את מרכז תשומת הלב של הארגונים החשופים להשפעת המהפכה התעשייתית הרביעית וביניהן, פתרון בעיות מורכבות, יצירתיות, חשיבה קריטית, גישה שרותית, שיפוט וקבלת החלטות, גמישות, זאת בנוסף למיומנויות הטכנולוגיות עצמן והבנת דרכי הפעלתן. מערכות אלו מבוססות על טכנולוגיה חדשנית אשר תהווה את הבסיס לידע הנדרש במקצועות רבים. בנסיבות אלו שותפות ניהול ההון האנושי תידרש לתמוך בעובדים בעלי הפוטנציאל המתאים, באמצעות לימוד ופיתוח מיומנויות אלו על מנת שיוכלו להתמודד עם המציאות החדשה.

מגפת הקורונה (COVID-19) והשלכותיה על ההון האנושי

למהפכה התעשייתית הרביעית הצטרפה באופן פתאומי ובלתי צפוי תופעה חובקת עולם אשר גרמה לשינויים מרחיקי לכת והשפיעה באופן מכריע על ארגונים ודרך ניהולם. בניגוד למהפכה התעשייתית, המגפה נחתה על עולמנו בהפתעה והכריחה להגיב למצב החדש שנוצר ללא זמן הכנה, חשיבה, תכנון או יכולת למידה אלא באמצעות הפעלת מערך תגובתי.

המגפה התפרצה בסין בדצמבר 2019, התפשטה מיידית והוכרזה על ידי ארגון הבריאות העולמי כמגפה עולמית ב- 11 במרץ 2020 (WHO, 2020). התפרצות המגפה זעזעה את העולם התעסוקתי וגרמה לחוסר ביטחון. היא הטביעה את חותמה על הכלכלה, הארגונים, העבודה, העובדים והתרבות והעמידה את הציבור כולו בפני אתגרים מורכבים אשר יחייבו התמסרות והשקעה בפתרונות תגובתיים.

מגפת הקורונה השפיעה על אזרחי מרבית מדינות העולם ולא ניתן היה לחזות את סופה או את השינויים החלים בעוצמתה ואת הדרכים להימנע מפגיעה. עולם העבודה נהפך תוך זמן קצר למורכב ומסובך. לדוגמה המגפה יצרה מצב שתוך תקופה קצרה 50% או יותר מכוח העבודה לא היו מסוגלים עוד לעבוד (Gourinchas, 2020). ניהול והכוונת המערכות הארגוניות הפכה למשימה מורכבת ביותר. רבות נכתב על השפעת המגפה על הניהול תוך דגש על ניהול ההון האנושי (Foss, 2020; Hamouche, 2020). נציין במאמר זה רק את ההשלכות המרכזיות של המגפה על שותפות ניהול ההון האנושי.

התפיסה המערכתית לניהול ארגונים מדגישה את הקשר בין חלקי המערכת והעובדה ששינוי במערך מסוים יביא לשינוי והתאמה של מערכים אחרים התלויים בו. ללא ספק המגפה גררה עמה מספר שינויים רב ביותר אשר להם השלכות על אסטרטגיית הארגון ודרכי הניהול תוך דגש על ניהול ההון האנושי. גם בתוך מערך משאבי אנוש עצמו קיימת תלות בין חלקי תת המערכת אחת לשנייה. שינוי בכל אחת ממערכות לרבות דרכי העבודה, שעות העבודה, הדרכה ופיתוח, מערך התגמולים, יחסי העבודה, עשויים להשפיע על המערך כולו. העדר מידע לגבי אורך זמן המגפה ועוצמתה מנעה מהניהול את היכולת להכין באופן מסודר וברור תוכניות התארגנות ולשתף את העובדים בכוונותיהם.

המגפה גם הדגישה את הצורך לגמישות מערכתית על כל הנובע מכך. בתקופה מורכבת כזו נוצר קושי לבנות אסטרטגיה ותוכניות עבודה במרבית תחומי העיסוק. במקביל חובה היה על הניהול להתאים את תנאי העבודה למציאות החדשה. העובדים נאלצו לעבוד מהבית, להיפגש באמצעות כלי טכנולוגים קיימים, לקיים דיונים ושיחות באמצעות הזום. כהשלכה מכך, על הארגון היה להתאים את כוח העבודה ויכולותיו למציאות החדשה. כך למשל, כיצד להמשיך לייצר מבלי לסכן את בריאות העובדים? האם נדרש ידע שונה מהעובדים ממרחק הן בהפעלת מערכות טכניות והן בשמירה על תקשורת בונה בין הניהול לעובדים ובין העובדים לבין עצמם? בנסיבות אלו נדרשה תעוזה ארגונית לקבל החלטה לעבודה מהבית תוך סגירת המשרדים למספר חודשים מראש, ציוד העובדים בביתם במערכות העבודה הנדרשות והנגשת ארוחות לעובדים בביתם כמקובל בארגון בימים תקינים. בנוסף, על הארגון היה להתאים שינויים אלו לסוג העובדים (ייצור, פיתוח, תמיכה משרדית), לצורת העבודה (צוות, יחיד), לרמת התקשורת דרושה, לציוד הנדרש והקיים. זאת ועוד, לא ניתן היה גם להתעלם מהשאלה החברתית אשר עלתה בנוגע לבדידות והריחוק של העובדים האחד מהשני והעדר המגע החברתי היומיומי. תקופה זו גרמה ללא ספק לשונות גבוהה מאוד ועמה בלבול רב בין הארגונים השונים, אלו שנאלצו לצמצם את כוח העבודה עד לסגירה מוחלטת של ארגונים, לעומת אלו אשר צמחו בזמן קצר וקליטת עובדים הייתה חשובה להם אף בתנאי ומגבלות המגפה. במקביל העובדים עצמם נאלצו גם הם להתמודד בנוסף לפיטורין עם הרצון לעבוד מהבית, הרצון להתרחק לזמן מה מהעבודה או אף הרצון וההזדמנות לשנות את עיסוקם.

במקביל, תקופה זו גם עודדה ארגונים להגדיל את השימוש בכלים ממוחשבים למיון, קליטה והערכת הביצועים של עובדים, אשר לא ניתן היה להיפגש עמם פנים אל פנים בגלל המגפה. המגפה יצרה אף צורך להגביר את השימוש במערכות עזר על מנת לצמצם את המרחק שנוצר בין העובד למקום עבודתו, לחבריו, למנהליו, ללקוחות, לספקים וכו'. מערכות ממוחשבות אלו כללו, לדוגמא, מערכות לאיתור עובדים וזיהוי היכולות, מערכות למיון עובדים, הערכותם ובחירתם ועוד רבות. שימוש גובר זה במערכות גרם גם לצורך בהכשרה והדרכה של עובדים לשימוש במערכות אלו, דבר אשר הכריח את הניהול לא רק למצוא את ההון הנדרש לכסות הוצאות גדולות אלא גם את הדרכים להדריך ולפתח את העובדים לשימוש בהם בתנאים סביבתיים מורכבים. ניתן היה להרחיב ולפרט על השפעות המגפה לתחומים רבים נוספים בניהול ההון האנושי, כגון ההשלכות על מערכות התגמול, בריאות העובד, מערכות התקשורת והקשר ביניהם. אך המטרה המרכזית במאמר זה להדגיש את השפעת המגפה, הנמשכת זה מספר שנים, על השותפות לניהול ההון האנושי הושגה.

האתגרים המרכזיים העומדים בפני שותפות ניהול ההון האנושי הנגזרים מהשפעת המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה

השינויים, שחלו ועדיין חלים, בסביבת העבודה והשפעתם על ההון האנושי בארגונים כתוצאה משילוב השפעת המהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה הם עצומים ומחייבים את שותפות הניהול בהשקעה עצומה בחיפוש הדרכים היעילות ביותר להתמודד עם האתגרים העומדים בפניהם. על מנת שלא להאריך יתר על המידה, במאמר זה אנו נדון במספר מצומצם של אתגרים אשר נובעים משינויי הסביבה האמורים. האתגרים שנבחרו כאן חלים על מרבית דפוסי הארגונים באשר הם, תעשייתיים, ארגוני הזנק, שירותיים, ממשלתיים ועוד. הטיפול וההתמודדות עם כל אתגר ואתגר היא בסדר העדיפות הארגונית. יצירת תוכנית להתמודדות ומדידת ההצלחה הן באחריות הביצוע של השותפות המורכבת מהניהול הבכיר והמנהלים והאחראים לניהול ההון האנושי. זוהי אחריות כבדת משקל אשר עוסקת במשאב הארגוני המורכב והיקר ביותר שיש לכל ארגון.

האתגר הראשון - יצירת השותפות לניהול ההון האנושי בארגון

בניגוד לתפישה המקובלת, ניהול ההון האנושי בארגון אינו תפקידו הבלעדי של המערך הארגוני המכונה משאבי אנוש. ניהול ההון האנושי הינו אחריות של בניית שותפות בין הניהול הבכיר והמנהלים, האחראים לניהול העובדים ומערך משאבי אנוש (Taylor, 2002; Jackson et al., 2014). השותפות היא זו האחראית לקביעת אסטרטגיית הארגון ונגזרותיה לניהול ההון האנושי. היא גם זו הנושאת באחריות להכשרת המנהלים לתפקידים המשתנה ולהבטחת קיום מערך מקצועי התומך בארגון ובמנהליו. מטרתו המרכזית של מערך שותפות ניהול ההון האנושי היא לתמוך בכל הנדרש כדי להשיג ולשמור על היתרון התחרותי. גישה זו של שותפות מקבלת חיזוק רב עם הדגש והמעבר של ניהול מערך ההון האנושי לתפישה האסטרטגית המחייבת שילוב בין האסטרטגיה הארגונית והעסקית לזו של ההון האנושי. היא מביאה עמה תפישה שונה של חשיבה פרואקטיבית. היינו, הבנת הסביבה והשפעתה על הארגון ואנשיו ובניית מערך אנושי תומך שינוי בעוד מועד. דוגמא טובה לכך היא נושא ניהול היכולות (Talent Management) הבנוי על ראייה אסטרטגית של המיצוי הנכון של ההון האנושי החל מהבנת צרכי הארגון להון הנדרש, דרך השגת הון זה, קליטתו, הכשרתו, פיתוחו, ושמירה על שביעות רצונו, כאשר יישום כל אלה נמצא ברובו בידי הניהול. זוהי שותפות לשמה. הצלחת קליטת אנשים נכונים ומתאימים לארגון, ניתוח צרכי הארגון מזווית ראיית הצורך במשאב האנושי הן בידע, בזמן, בכמות ובמקום הנכון גם הוא תהליך של שיתוף פעולה ותלות הדדית.

אין ספק כי קיום שותפות במערך ניהול ההון אנושי הוא אתגר עצום עבור אנשי ניהול המערך. כיצד יוצרים שותפות כזו, כיצד שומרים עליה לאורך זמן, כיצד מאפשרים דיונים פתוחים ובוניים בין רמות סמכות שונות, כיצד דואגים להוות גורם מעודד, כיצד לומדים להקשיב לעובדים, כיצד מטפחים ומאפשרים לעובדים מצוי עצמי רחב וכיצד מאפשרים לעובדים להזדהות עם הארגון ודרכי עבודתו. טעות מאוד נפוצה היא לחשוב שזהו תפקידו של מערך ניהול משאבי אנוש. לשותפות לניהול חלק מרכזי וחשוב ביכולת להגשים את מטרותיהם, בפרט בתנאים של שינויי הסביבה הרבים והמהירים הפוקדים את עולמנו.

האתגר השני - שמירה וטיפוח התרבות הארגונית בעולם המשתנה

ריבוי ההגדרות של המושג "תרבות הארגון" (Brown, 1995) מאפשר שיח מחקרי מקיף שגרם להבנה עמוקה של המושג וחיבורו לניהול הארגון והצלחתו. על בסיס המחקרים הרבים בנושא נראה כי קיימת הסכמה לכמה מאפיינים ומרכיבים מרכזיים עליה נשענת תרבות הארגון (Martin, 1992). ראשית, הסביבה החיצונית לארגון הינה הגורם המרכזי בעיצוב התרבות. שנית, בליבת המושג תרבות הארגון עומדים ערכים המשותפים לחברי הארגון. שלישית, לכל ארגון תרבות משלו המתאימה לאופי סביבתו ומנהיגיו, ובכל תרבות ארגונית נמצאות גם תת תרבויות הקשורות לאופי השונה של הפעילות.

אנו (משולם והרפז) נגדיר את תרבות הארגון כ"סך מערכת הערכים הנקבעים על ידי הנהלת הארגון, המשותפים לחברי הארגון והעומדים במבחן הזמן" (משולם והרפז, 2015, עמ' 176). יש הטוענים (Peters & Watermann, 1982) כי מערך ערכי משותף לחברי הארגון לא נוצר באופן ספונטני אלא מחייב את מעורבות הניהול הבכיר בחיזוקים תמידיים ותחזוקה רבה. עוד טוענים (Meek, 1988), כי שינוי תרבות ארגונית על ידי הניהול היא משימה קשה ביותר המחייבת בחינה עמוקה של המערך הערכי הקיים לרבות באיזו אסטרטגיה היא תומכת ומחן השלכות שינויי הסביבה על המערך הערכי.

דגש נוסף הוא כי קיימת חשיבות רבה לשאיפה שהערכים יהיו משותפים לכלל חברי הארגון (Schein, 1985) ובכך תיווצר חיבוריות ואמון בין חברי הארגון. תרבות הארגון היא כלי ניהולי מרכזי המכוון את התנהגות העובדים הרצויה כתמיכה בהשגת מטרות הארגון. נקודה חשובה נוספת היא ששינוי התנהגותי ערכי הוא איטי ביותר. תרבות, על מנת להשתרש, חייבת בהשקעת זמן ומאמץ מרובים עד להפיכת הערכים לבעלי זהות כלל ארגונית.

בשנים האחרונות החלו רבים להתייחס לתרבות הארגון כציר מרכזי בתפישת הניהול שלהם ולקבל את הטענה כי מערכת הערכים המשותפת לכלל עובדי הארגון היא המניע המרכזי להצלחת הארגון (Deal & Pettigrew, 1979; Kennedy, 1983). מכאן עולה החשיבות שמייחסים המנהלים לתרבות הארגון ככלי ניהולי. ללא ספק קיימת השפעת גומלין בין התרבות הארגונית לאסטרטגיה שלו. רבים טוענים כי תרבות הארגון היא הכוח המרכזי הדוחף את פעילויות הארגון והאסטרטגיה שלה (Hassard & Sharifi, 1989; Mintzberg, 1989).

יש לראות בתרבות הארגון כתקיעת יתד של יציבות בעולם המשתנה. היא מקנה לעובדים מורה דרך התנהגותי על ידי טיפוח מערך ערכי אשר אינו משתנה לבקרים. יש הטוענים (Brown, 1995) שתפקיד מרכזי של המנהל הוא לטפח את התרבות הרצויה ובמקרים קיצוניים להתאימה לשינויים המהותיים החלים בסביבה הארגונית. מאחר והתרבות מושרשת במערך האמונות והערכים של כל חברי הארגון, כל שינויי בתרבות יהיה איטי וקשה (Schein, 1985).

ניהול תרבות הארגון הינה דוגמא נוספת המבליטה את החשיבות שבשותפות בין הניהול לניהול משאבי אנוש. כל צד תלוי באחר להצלחת המשימה. הניהול הוא המוביל והאחראי לטיפוח המערך הערכי בארגון, כאשר

משאבי אנוש הוא הגוף המקצועי המאפשר לניהול להוביל את השינוי ולעקוב אחר התפתחותו. תפקידו של מערך משאבי אנוש הוא, בין היתר, בקיום רב שיח ארגוני מתמיד על קיום המערכת הערכית הארגונית, בקיום בקרה ערכית, בבניית כלים לטיפול התרבות ובהדרכת הניהול והעובדים לחשיבות, המשמעות והקשר לתוכניות הניהול האנושי בארגון. תפקיד הניהול לעומתו היא המחויבות לערכים, לחינוך העובדים ובעיקר במתן דוגמא אישית לקיום המערך הערכי. "עשה כמו שאני נוהג ולא כמו שאני מצהיר" חייב להיות מוטו מרכזי להצלחת החדרת וטיפול תרבות הארגון. ישנה חשיבות שולית לחלוטין בהצהרות בכתב על מערכת הערכית המתפרסמת בארגונים, וזאת משום שהחשיבות האמיתית באה לביטוי בהתנהגות הניהול והעובדים בהתאם לערכים שנקבעו.

כאמור, על מנת לקבל את מירב התועלת מההשקעה הניהולית הרבה בבניית וטיפול תרבות ארגונית יש לשמור על איזון מירבי בין המערך הערכי לאסטרטגיית הארגון מחד, ולשינויי הסביבה החיצונית מאידך. מכאן נובעת מורכבות האתגר העומד בפני שותפות ניהול ההון האנושי. השינויים האחרונים שחלים בסביבה החיצונית העכשווית יוצרים מצב חדש המחייב ארגונים להתאים את אסטרטגיית הארגון, ערכיו ורבים מדפוסי העבודה למציאות החדשה. הן השינויים הטכנולוגיים מרחיקי הלכת שהביאה עמה המהפכה התעשייתית הרביעית, והן השינויים אשר נדרשו עקב מגפת הקורונה, מכריחים את הארגון להתעמק בשאלת התאמת האסטרטגיה העסקית וזו של ניהול ההון האנושי. במידה והתשובה לשאלה האם שינויים מהותיים באסטרטגיה ודפוסי העבודה יחייבו אף שינוי בערכי הארגון הינה חיובית, יתפתח אתגר זה לאתגר קשה במיוחד המחייב התמודדות עם כל מגבלות השינוי הערכי בארגון כזיהוי והגדרת הערך הנדרש, הכלים להחדרתו והזמן לטיפולו, עקביות וחינוך מחודש של העובדים להפיכת השינוי הערכי לחלק בלתי נפרד מתרבות הארגון.

נעלה, בקיצור רב, שתי דוגמאות בכדי להמחיש את האתגר. האחת מהשלכות המהפכה התעשייתית והשנייה מאילוצי המגפה. אחד מהשינויים הבולטים של המהפכה התעשייתית היא חדירת הטכנולוגיה לכל תחומי חיינו, החל מהאינטרנט, דרך השימוש בטלפון הנייד דרך הרובוטיקה שבתהליכי הייצור ועוד. שותפות ניהול ההון האנושי נדרשת להתאים את האסטרטגיה שלה למצוי השלכות הטכנולוגיה על אסטרטגיית הארגון, ההשפעות על ציפיות והתנהגות ההון האנושי. אך טבעי הוא שארגון יאמץ את הערך של חדשנות (Chesbrough et al., 2018), שכן מערך זה יגזרו דרישות שונות להתנהגות העובדים. לדוגמא קשה להשיג חדשנות ללא עבודת צוות, ללא פתיחות ארגונית המאפשרת קבלת ביקורת בונה ושותפות פתוחה לרעיונות החדשניים. על הארגון יהיה לחשוב על מה יידרש מהניהול ומה מהעובדים בכדי ליצור אווירה המתאימה לרוח החדשנות.

הדוגמא השנייה, נובעת מדחיפת תנאי המגפה בין השאר לעבודה היברידית - עבודה מהבית, באמצעות תקשורת ממוחשבת ורחוקה ובשעות שונות. עבודה מהבית כשלעצמה חייבה ארגונים רבים לבנות מערך שלם לאפשר לעובדים שלא להגיע למקום עבודתם, להבדיל בין סוג עובדים אחד למשנהו (עובדי ייצור אינם יכולים לעבוד מרחוק ועל כן רבים פוטרו), לדאוג לדרכים ליצירת קשר ציוותי, לקשר בין הניהול לעובדיו ולאפשר הספקת ציוד לבית העובדים. העובדים מהבית מצאו עצמם במעורבות משפחתית גבוהה יותר מחד ובבידוד גוברת מהצד האחר. אלה הם רק במעט ההשפעות של שינוי אחד ולא המרכזי של המגפה. שינויים אלו בוודאי ידרשו הלימה של תרבות הארגון, מה להדגיש וכיצד להחדיר זאת לארגון. ללא ספק ערך מרכזי אשר יקבל תשומת לב הוא גמישות בדרכי ביצוע העבודה, התקשורת, מבנה הארגון, כלי הארגון ודרכי ניהול ההון האנושי. אתגרים אלו יעמדו בפני הניהול מחד וניהול משאבי אנוש מאידך, ויתבעו את חיזוק השותפות ביניהם על מנת להתמודד ולאתר את הפתרונות המתאימים.

האתגר השלישי - יישום וטיפוח חדשנות ארגונית

ניהול חדשנות כוללת יכולת עידוד לחשיבה יוצרת, יצירה וטיפוח אווירת חדשנות ארגונית (ערך בתרבות הארגון), התאמת גישת וכלי הניהול לעידוד חדשנות וניצול הזדמנויות חדשות. ללא כל ספק, ניהול, עידוד, טיפוח ושמירה על הידע של עובדי הארגון, תעסיק את הניהול והעובדים בשנים הבאות ותהווה אתגר מרכזי לניהול ההון האנושי.

המעבר לדגש על חדשנות, הן במישור המקומי והן בגלובלי, הינו תוצאה של תחרות עולמית הולכת וגדלה על החיפוש אחר דרכים, מוצרים ושירותים חדשים ומקוריים אשר יאפשרו לארגון להתמודד עם התחרות. מהצד האחר, החדשנות הינה דרך חשובה לשמר את אותם עובדים המחפשים דרכים לעשות שינוי בעיסוקם ולשמר ולאתגר את עצמם לאורך זמן. הזדמנויות רבות חדשות נפתחו כתוצאה מהמהפכה התעשייתית הרביעית והתפתחות הטכנולוגיות כמו גם הדחף של עובדי ידע לשינויים כתוצאה מהשלכות המגפה על כוח העבודה, אשר הגבירו את האתגר לקידום החדשנות. Buchanan & Huczynski (2019) מגדירים את מהותו המרכזית של הארגון כ"ארגון למד" אשר מטרותיו המרכזיות כצורה ארגונית המאפשרת למידה של היחיד ליצור תוצאות מעשיות, כחדשנות ליצירת יתרון תחרותי.

בעולם הניהול המסורתי המטרה המרכזית הייתה שמירה על יציבות ויעילות. בעולמנו המשתנה במהירות וללא הכנה מראש נדרש הארגון לעודד חדשנות ויצירתיות כמנוף לצמיחה תוך ניצול ההזדמנויות שיוצרת המהפכה התעשייתית הרביעית וכמענה לציפיות העובדים אשר השתנו בעקבות ההתמודדות עם תנאי העבודה המשתנים כתוצאה מהמגפה. לשם כך המנהל זקוק לכלים שונים אשר יעודדו עובדים לחשוב, לתרום ולחוש כי הם שותפים לארגון והתפתחותו. קיום מחוברות ארגונית (Engagement) הופכת למיומנות ניהולית שכיחה. כיצד יוצרים תחושת מחוברות אצל עובדי הארגון? כיצד קושרים את התמורה לתרומה? כיצד נותנים לעובד את ההזדמנויות לצמוח ולגדול במערכת? וכיצד מעודדים את העובדים לחופש בחירה ומצוי ההזדמנויות? כל אלו הן שאלות ניהוליות ואתגרים העומדים בפני שותפות ניהול הון האנושי אשר תוצאותיהם יעודדו את ציפיות ההון האנושי של דורות ה-Z וה-X המצפים לקיום הזדמנויות של חדשנות ועמן לשפר את יכולת הארגון להתמודד ולהוות גורם תחרותי אמיתי (Mahmoud et al., 2021; Urick, 2020).

הדגש על החדשנות מדגיש את החשיבות הארגונית של ניהול ידע. ניהול ידע הוא תפיסה ניהולית המאגדת תרבות, תהליכים עסקיים בליבת הארגון ותשתיות תומכות, לצורך מיצוי מושכל של הידע הקיים בארגון. בעידן הידע, מנהלים חווים חוויה חדשה ובלתי מוכרת להם. הם חווים את הצורך לנהל 'יודעים' (עובדים שיודעים יותר מהם...), וזו מיומנות שצריך ללמוד ולהפנים. מאידך, העובדים חווים חוויה חדשה הכוללת את הצורך ללמוד, להתעדכן ולנהל את הידע של עצמם. כלומר, הם אמורים להבין ולהפנים כי נגמר עידן הבלעדיות והבלבדיות של הידע, ועליהם לאתר וליצור קשר עם עמיתיהם כדי לפעול יחד כצוות.

האתגר הרביעי - ניהול אסטרטגי במרכז האחריות של שותפות ניהול ההון האנושי

שינויי סביבה מהירים מציבים בפני ארגונים אתגר רציני ביותר. כיצד להתאים את אסטרטגיית הארגון ואסטרטגיית ההון האנושי למיצוי ההזדמנויות שהסביבה יוצרת וכיצד למנוע את הסיכונים הנלווים לשינויים. הבנת הסביבה וכיוון השתנותה מחייב מעקב שוטף אחר שינוייה, הן מבחינה עסקית והן מבחינה ניהולית, כאשר ההון האנושי הוא מרכיב מרכזי בה. התפיסה האסטרטגית מחייבת פיתוח חשיבה פרואקטיבית (Kirby et al., 2002), היינו הסתכלות אל העתיד והוצאת מסקנות לגבי הפעילות הנדרשת בניגוד לחשיבה ריאקטיבית - תגובתית שהינו תהליך המחייב למידה הכשרה וניסיון החשובים ביותר לכל מנהלי הארגון, אך בפרט לחברי השותפות של ניהול ההון האנושי. מכאן אף נובעת החשיבות לאמץ מערך ניתוח ומדידה של היבטים שונים בארגון (מדידת ההון האנושי) המאפשרת הבנה עמוקה יותר של משמעות

שינויים אלו לארגון, מחד והימנעות מסיכונים שהסביבה יוצרת מאידך. ניהול אסטרטגי הוא איפה, התהליך שבו הארגון ומנהליו קובעים: 1. את כיוון התפתחות הארגון בטווח הבינוני והארוך - הכוונה האסטרטגית. 2. את הדרכים כיצד להגיע לשם - תוכניות הארגון והאסטרטגיה של התכנון לטווח ארוך 3. תוכניות הביצוע - הכיוון בו יפעלו הארגון ומחלקותיו, כך שיוכלו להתקדם כל העת לקראת מימוש התוכנית האסטרטגית. למרבית השינויים הנובעים מהחלטות האסטרטגיות השלכה על ההון האנושי. הצלחת יישום האסטרטגיה תלויה מאוד בגורם האנושי והפעלתו (Purcell, 2014).

חשיבה אסטרטגית מתמקדת איפה, במטרות ובאמצעים כאחד. כמטרה היא מתארת חזון, היינו כיצד הדברים (עסקים, הרגשת נכונות העובדים, צורת הארגון וכו') רצוי שייראו בעתיד. כאמצעים, היא מתארת ומתכננת באיזו דרך צפוי מימוש החזון להתגשם. לפיכך, ניהול אסטרטגי הוא ניהול המדגיש את חשיבות הבנת הסביבה והשינויים החלים בה. חשיבה פרואקטיבית, הינה הניסיון להבין את התפתחות הסביבה הארגונית והשלכותיה על הארגון. ניהול אסטרטגי הוא תמיד אתגר ארגוני, כאשר הסביבה נמצאת בהליך שינויים מתמיד המחייב הלימה אליו. בימינו, עם חדירת מהפכה התעשייתית לעולם והתפרצות מגפת הקורונה מהווה התהליך האסטרטגי אתגר מכופל ובלתי רגיל להנהלות הארגונים. כל הארגונים בין אם תעשייתיים, שירותיים או ממשלתיים נחשפים במידה זו אחרת לשינויים הטכנולוגיים ולשינויי שגרמה המגפה. קובעי המדיניות הארגונית אינם יכולים להתעלם משינויים אלו. שינויים במקום ובגמישות העבודה, שינויים בדרכי ואמצעי העבודה, שינויים בציפיות ויחס העובדים לעבודה ועוד רבים אחרים הם תוצאה ישירה של המהפכה התעשייתית ומגפת הקורונה אשר גרמו גם לשינוי כבד בכלכלה העולמית והשפיעו על המערך הפוליטי.

ללא ספק מעורבות ניהול משאבי אנוש בהליך האסטרטגי הוא בעל חשיבות גדולה אשר זוהתה על ידי רבים (Juul & Minbaeva, 2013). היא מציבה את המקצוע בצומת מרכזי ארגוני ומהווה נתבך מרכזי בהצלחת הארגון ליישם את האסטרטגיה. השינויים והשלכותיהם מהווים אתגר מרכזי מיוחד למתמחים בניהול ההון האנושי. ניקח רק דוגמא מהשפעת שינוי אחד הנובע מהשפעת מגפת הקורונה והשפעתו על ההון האנושי. עבודה מהבית המחייבת התייחסות לבעיות רבות בניהול עובדים, כאמור, דאגה למערך היחסים בין עובד לחברו, בין העובד לעצמו, בין העובדים והניהול, בשאלות של קליטת ופיטורי עובדים, מערכות הבקרה והקידום של עובדים מרחוק, שאלות של הדרכה ופיתוח עובדים ושימוש בציוד טכני לעבודה מרחוק ועוד. זהו רק שינוי אחד מהשינויים של תקופתנו אך השלכותיו על המשאב האנושי הן רבות ומהוות אתגר משמעותי המחייב מעורבות של שותפות ההון האנושי על מנת להגיע למצוי הפתרונות כולל השלכותיהן על האסטרטגיה הארגונית.

האתגר החמישי - גמישות ארגונית

יישום גמישות ארגונית אינה אתגר חדש לאנשי ניהול ההון האנושי ושותפיו. זה שנים רבות נאבקים ארגונים עם הצורך להגמיש את המבנה, החשיבה ודרכי העבודה כדי לאפשר מצוי מלא של יכולות העובדים. התפתחות המהפכה התעשייתית הרביעית והתפרצות מגפת הקורונה גרמו, ללא ספק, ועדיין גורמים ללחץ רב, לשינויים מרחיקי לכת בארגון ודרכי ניהולו. הארגון חייב לקבל ולהתאים עצמו לשינויים הרבים. יש לא מעט ארגונים אשר אימצו את הגמישות וטיפחו אותה לערך ארגוני, נוסף לערכי תרבות הארגון שלהם. הארגון, מנהליו, עובדיו ולעיתים אף לקוחותיו וספקיו, נדרשים לשנות, לעיתים באופן קיצוני את דרך חשיבתם, דרכי פעילותם והתנהגותם.

גמישות ארגונית הופכת לגישת מפתח בתפישה הניהולית. גמישות בדרכי העבודה, בשעות העבודה, גמישות בחשיבה, גמישות בקבלת רעיונות ודעות שונים להבטיח יצירתיות וחדשנות, גמישות בדרכי הניהול והקשר

לעובדים וגמישות במבנה הארגון הם רק חלק ממערך העבודה "החדש" המושפע ישירות ממגפת הקורונה והשינויים הטכנולוגיים שמביאה עמה המהפכה התעשייתית הרביעית. על מנת להמחיש את האתגר העומד בפני הניהול ובפרט ניהול ההון האנושי, ניקח מספר קטן של דוגמאות ממהפכת הקורונה והמהפכה התעשייתית הממחישים באופן בולט את מהות הגמישות וחשיבותה.

מהפכת הקורונה הציפה את נושא הגמישות בהתהוות הצורך בעבודה היברידית הכוללת עבודה מהבית, עבודה מרחוק, הפסקת העבודה וחזרה אליה בשינוי הסדריי העבודה. עבודה מהבית אינה אפשרית בכל ארגון או לכל עובדי הארגון, לדוגמא עובדי ייצור אינם יכולים לעבוד מהבית, ולכן העדר יכולת הגמישות במקרים אלו הכריחה ארגונים לפטר עובדים רבים. על פי מחקר חברתי, The General Social Survey (2019) שנערך בארצות הברית, עבודה מהבית העלתה (בין השנים 2018-2021) את המתח בעבודה ב- 22% ואת שביעות רצון העובדים ב- 65%. עזיבת העבודה הפחיתה את הסיכוי למתח בעבודה ב- 56% והגבלת הפעילות למספר ימים מוגבל ב- 24% ויותר מאשר הכפילה את השביעות רצון מהעבודה. דוגמא זעירה זו מעלה מספר סוגיות מרכזיות בפני האחראים לניהול ההון האנושי. עם סיום השלכות מגפת הקורונה האם על הארגון להמשיך את הגמישות במקום העבודה, בימי ושעות העבודה ובחופש ניהול העיסוק? מהן ההשלכות של נתונים אלו על חשיבות מדידת וניתוח (אנליטיקן) של ההון האנושי? כיצד ניתן למדוד את רגשות העובדים למידת הקיום וההשלכות על תרבות הארגון? כיצד ניתן להגמיש את כוח העבודה בייצור, שינוי אורך המשמרות, ימי משמרות מקוטעים? וכו'. באם התוצאות על הרגשת העובדים הן חיוביות, אין ספק כי שינויים אלו ישפיעו על מחוברות העובדים לארגון. מכאן, המשמעות המהותית של גמישות בעבודה היא זו שמספרת את רגשות העובדים על ידי כך שהיא מאפשרת להם לחלק את משאביהם בין עבודה ללא עבודה לפי בחירתם (Autor et al., 2019). העובדים מחפשים גמישות כדרך לספק את צרכיהם האישיים כזמן למשפחה (Dean & Aeurbach, 2018), לעיסוק בתחביבים ורגיעה. כמו כן נמצא כי גמישות בעבודה היא תורם מהותי להרגשת המחוברות ארגונית ושביעות רצון (Golden, 2008).

בניגוד למגפת הקורונה שהגיעה בהפתעה, המהפכה התעשייתית הרביעית עודדה לאורך זמן שינויים טכנולוגיים בתחומים רבים בחיי הציבור והשפיעה מאוד על כוח העבודה. במחקר שנעשה בידי Sauter et al. (2015) זוהו מספר יתרונות והטבות הנובעות מהמהפכה התעשייתית הרביעית. החשוב והמאיץ המרכזי הוא הפחתת עלויות אשר יושג בעיקר על ידי ההתייעלות. במקום השני היא הגמישות, אשר תוביל לשביעות רצון גבוהה יותר של הלקוחות והעובדים. כמו כן קיימת גם הצפייה כי לאורך זמן הפיתוח הטכנולוגי יוביל גם לעלייה בתחלופת עובדים מחד ולרווחיות הארגונים. מאידך, השימוש בטכנולוגיה על מנת לתמוך בגמישות ארגונית יושמה כאמור בתחומים רבים והביאה עמה יתרונות רבים לארגון אך גם חסרונות. הטכנולוגיה אפשרה גמישות רבה יותר לעובדים גם בבחירת האלטרנטיבות למציאת תפקידים שונים, עבודה חלקית, עבודה ממרחק, עבודה בשעות גמישות ועוד. תהליכים אשר גרמו לעובד להרגיש טוב יותר עם עצמו אך הביאו לא מעט קשיים לארגונים להתמודד עם תוצאות הגמישות באשר לאובדן כוח עבודה בעל איכות ידע וניסיון. החדרת הטכנולוגיה לשימוש בניהול ההון האנושי באה לביטוי בכלים שונים התומכים ביצירת הגמישות כגון מערכות תקשורת מתוחכמות, מערכות בינה מלאכותית המאפשרות ראיון קליטה ומיון של עובדים מרחוק, מערכות המאפשרות ניהול מרחוק של דיונים וקשר בין קבוצות עובדים והתומכות ישירות ומקלות על עבודה היברידית המאפשרת גמישות אישית וצוותית.

הגמישות אשר הינה חשובה ביותר לניהול עובדים בעידן השינויים הרבים הפוקדים את הארגון, מביאה עמה גם אתגר מורכב, מסובך, לעיתים יקר ואף מסוכן. היא מחייבת את שותפות ההון האנושי להשקיע בניהול וטיפול ערך זה תוך השקעת מאמץ באיתור היתרונות והחסרונות של יישומה בארגון.

סיכום: לאן מכאן?

בהסתכלות על אתגרי הניהול אשר הועמדו לפני הניהול כתוצאה מהמהפכה התעשייתית הרביעית ומגפת הקורונה, על השלכותיהן ותוצאותיהן, ברור לכל שהליך השינוי ימשיך ללוות את הארגון והניהול בעתיד. שינויי הסביבה בכל תחומי החיים מביאים עמם צרכים חדשים, דרישות חדשות, טכנולוגיה חדשה אך גם אתגרים חדשים הנובעים מהצורך להמשיך להתמודד עם השלכות השינויים על ניהול ההון האנושי בארגון.

אין נביא בעירו, ולכן אנו רואים כבר היום מספיק סממנים לבעיות חדשות ושאלות אשר עדיין אין לנו תשובה ברורה עליהן והמחייבות התייחסות ופתרון. לאן תוביל אותנו התפתחות הטכנולוגיה? כיצד נתגבר על ניהול של חמישה דורות שונים של עובדים באותו ארגון? כיצד ישפיעו שינויי הסביבה הפיזית, האקלים על העולם, הארגון ועובדיו? האם אנו ערוכים להתמודד עם חוסר הוודאות והאתגרים הנגזרים משינויי הסביבה? האם שותפות ההון האנושי חזקה דייה בארגוננו לעמוד באתגרים? האם לדוגמא משקיע ארגוננו זמן וחשיבה בבניית מערכות ניתוח ומדידת ההון האנושי והמידע השופך אור על הקשר בין המציאות הארגונית מול העתיד? לדוגמא, מהי תפיסת העובדים את מידת קיום ערכי הארגון? חשוב בתנאים של אי וודאות כי העוסקים בניהול ההון האנושי יעשו כל מה שביכולתם לנסות ולהבין את המשמעות של ניתוח נתוני התנהגות ההון האנושי כדי להכין את הארגון להתמודדות עם האי וודאות שהסביבה יוצרת ולבנות מערך המעודד חשיבה פרואקטיבית, אסטרטגית אשר יקל על הכנת הארגון להתמודדות בעתיד. המעבר לניהול מול האתגרים הדורשים את מלוא תשומת הלב מחייב את הניהול כולו לחדשנות חשיבתית, "ליציאה מהקופסא" מול עולם משתנה במהירות ההולכת וגדלה הדורש שנוי והתאמה בניהול הקשרים עם העובדים, הלקוחות ושאר השותפים.

ללא ספק אתגרי השינויים הקיצוניים בסביבת העבודה דורשים מניהול ההון האנושי העמקה, הבנה ומאמצים רבים על מנת לעזור לשותפות לכוון את ההשקעות בהון האנושי לכיוון אשר יביא לתרומה אמיתית של ההון האנושי להשגת יתרון תחרותי. יכולת התרומה לבחירה, אם אלו אתגרים ניתן להתמודד, על פי איזה סדר ובאלו דרכים רק תחזק את מעמדו המקצועי של ניהול ההון האנושי בארגון ותתרום לא רק לדרישות גוברות ממנהלי המשאב האנושי אלא מהשותפות כולה. ההשקעה בבניית השותפות לניהול ההון האנושי, חיזוקה וכתוצאה, ניהול נכון יותר יביא, לאורך הזמן, לחיזוק מעמד הניהול וניהול משאבי אנוש.

אין ספק כי קיימים עוד אתגרים רבים הנובעים מתופעות שינויי הסביבה שלא הזכרנו כאן. תהליך ניתוח הסביבה והשלכותיה על הארגונים הוא מורכב מאוד ומקבל מידי פעם תנופה חדשה. בעיות רבות כהשלכות השינויים הדמוגרפים, ריבוי הדורות השונים בכוח העבודה בעלי התנהגויות ודרישות שונות והשוני וההזדמנויות הטכנולוגיות החדשות רק הופכים את ניהול ההון האנושי לאתגר מרכזי במאבקי הארגונים למצות את עצמם. ניהול ההון האנושי, בפרט בדרך של שותפות מלאה עם הניהול הוא אתגר לכל חברי השותפות אשר רק הולך ונעשה מורכב יותר עם השנים ועם תופעות השינויים הסביבתיים הבלתי מתוכננים. ההכרה בקיום אתגר זה רק מחזק את המעמד והעניין בניהול ההון האנושי ואת חשיבותו לכלל המערכות הארגוניות.

רשימת מקורות

משולם, א., והרפז, י. (2015). *ניהול משאבי אנוש: הגישה האסטרטגית*. תל אביב: הוצאת משכ"ל ידיעות אחרונות ואוניברסיטת חיפה.

Autor, D., Mindell, D., & Reynolds, E. (2019). *The Work of the Future: Shaping Technology and Institution*. Retrieved from: https://workofthefuture.mit.edu/wp-content/uploads/2020/08/WorkoftheFuture_Report_Shaping_Technology_and_Institutions.pdf

- Bain Company Inc. (2013). The Ten Top Management Tools. Retrieved from: http://www.bain.com/management_tools/BainTopTenTools/default.asp
- Baird, L., & Meshoulam, I. (1988). Managing two fits of strategic human resource management. *Academy of Management review*, 13(1), 116-128.
- Buchanan, D. A., & Huczynski, A. A. (2019). *Organizational behaviour*. Pearson UK.
- Butterick, M., & Charlwood, A. (2021). HRM and the COVID-19 pandemic: How can we stop making a bad situation worse? *Human Resource Management Journal*, 31(4), 847-856.
- Brown, A. (1995). *Organisational Culture*. London: Pitman Publishing.
- Chesbrough, H., Lettl, C., & Ritter, T. (2018). Value creation and value capture in open innovation. *Journal of Product Innovation Management*, 35(6), 930-938.
- Davis, N. (2016). What is the fourth Industrial Revolution? World Economic Forum. Retrieved from: <http://www.weforum.org/agenda/2016/01/what-is-the-forth-industrial-revolution>
- Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1983). Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life. *Business Horizons*, 26(2), 82-85.
- Dean, A., & Aeurbach, A. (2018, 5 June). 96% of U.S. Professionals Say They Need Flexibility, but Only 47% Have It. Harvard Business Review. Retrieved from: <https://hbr.org/2018/06/96-of-u-s-professionals-say-they-need-flexibility-but-only-47-have-it>
- Erboz, G. (2017). How to define industry 4.0: main pillars of industry 4.0. *Managerial trends in the development of enterprises in globalization era*, 761- 767.
- Foss, N. J. (2020). Behavioral strategy and the COVID-19 disruption. *Journal of Management*, 46(8), 1322-1329.
- Golden, L. (2008). Workplace Flexibility and Salaried Workers: Access, Gaps, and Effects on Work-Family. *Presentation at Working for Change: A Conversation on Workplace Flexibility Research, Business Practice, and Public Policy: Georgetown Law, Washington DC, USA*.
- Gourinchas, P.O. (2020). Flattening the Pandemic and Recession Curves. Mitigating the COVID Economic Crisis: Act Fast and do Whatever it Takes. CEPR Press, Centre for Economic Policy Research. Retrieved from: <http://viet-studies.net/kinhte/COVIDEconomicCrisis.pdf#page=38>
- Hamouche, S. (2020). COVID-19 Employees mental Health: Stressors, moderators and agenda for organizational actions. *Emerald Open Research*, 2(15), 15.
- Hassard, J., & Sharifi, S. (1989). Corporate culture and strategic change. *Journal of General Management*, 15(2), 4-19.
- Jackson, S. E., Schuler, R. S., & Jiang, K. (2014). An aspirational framework for strategic human resource management. *Academy of Management Annals*, 8(1), 1-56.
- Jilková, P. (2021). Sustainable corporate strategy: The role of human capital in the time of COVID-19 crisis. *TEM Journal*, 10(2), 699-706.
- Juul A. T., & Minbaeva, D. (2013). The role of human resource management in strategy making. *Human Resource Management*, 52(5), 809-827.
- Kirby, E. G., Kirby, S. L., & Lewis, M. A. (2002). A Study of the Effectiveness of Training Proactive Thinking 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(7), 1538-1549.

- Lewis, K. (2020). Technology in the workplace: Redefining skills for the 21st century. *The Midwest Quarterly*, 61(3), 348-356.
- Mahmoud, A. B., L. Fuxman, I. Mohr, W. D. Reisel, & N. Grigoriou. (2021). We Aren't Your Reincarnation! Workplace Motivation Across X, Y and Z Generations. *International Journal of Manpower*, 42,1, 193-209.
- Martin, J. (1992). *Cultures in Organizations: Three Perspectives*. New York: Oxford University Press.
- Meek, V. L. (1988). Organizational culture: Origins and weaknesses. *Organization studies*, 9(4), 453-473.
- Mintzberg, H. (1989). The structuring of organizations. In D. Asch., & C. Bowman (Eds.), *Readings in strategic management* (pp. 322-352). Palgrave, London.
- Nasir, S. Z. (2017). Emerging challenges of HRM in 21st century: A theoretical analysis. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(3), 216-223.
- Peters, T.J., & Waterman, H.R. (1982). *Search of Excellence: Lessons from America's Best-Run Companies*. Harper & Row, New York, NY.
- Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative science quarterly*, 24(4), 570-581.
- Purcell, J. (2014). The impact of corporate strategy on human resource management. In J. Storey (Ed.), *New perspectives on human resource management* (pp. 67-91). Routledge.
- Ramirez, J.C. (2020, Jan 10). Forth Industrial Revolution brings Challenge and Opportunity. Human Resources Executive. Retrieved from: <https://hrexecutive.com/fourth-industrial-revolution-brings-challenge-and-opportunity/>
- Rana, G., & R. Sharma. (2019). Emerging Human Resource Management Practices in Industry 4.0. *Strategic HR Review*, 18,4, 176-181.
- Sauter, R., Bode, M., & Kittelberger, D. (2015). How Industry 4.0 is changing how we manage value creation. *Horváth and Partners, Management Consultants*, 1, 3-11.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational Culture and Leadership. A Dynamic view*. San Francisco, Jossey-Boss.
- Schwab, K. (2017). *The Fourth Industrial Revolution*. Penguin Random House.
- Taylor, D. W. (2002). Managing human resources: A partnership perspective. *Personnel Review*, 31(1), 114-121.
- The General Social Survey (2019). Quality of Worklife (GSS-QWL). Retrieved from: <https://gss.norc.org/Pages/quality-of-worklife.aspx>
- Urlick, M. (2020). Generational differences and COVID-19: Positive interactions in virtual workplaces. *Journal of Intergenerational Relationships*, 18(4), 379-398.
- WHO (2000). WHO Director -General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 19-11 March 2020. Retrieved from: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>



ברוח טובה: על הקשר בין רגשות, רוחניות ותפוקה בעבודה

נדב גבאי² וסמדר ויינשטיין³

תקציר

אחת ההנחות הרווחות בספרות המחקרית היא שעובדים שמחזיקים בהשקפות עולם רוחניות מאופיינים בנטייה לשימוש ברגשות חיוביים אותנטיים שמעלים את תפוקת העובד ובכך תורמים להצלחתו הפיננסית של הארגון. אולם הנחה זו מבוססת לרוב על שאלוני דיווח עצמי של עובדים, מנהלים ולקוחות. מאמר זה מציג אישור אמפירי שנעשה באמצעות ניתוח נתונים אובייקטיביים ממוחשבים שמתעדים את תפוקות של נציגי שירות ומכירות בארגון פיננסי גדול. הממצאים מלמדים על הבדל משמעותי בין רוחניות דתית (Religious spirituality) לבין רוחניות לא דתית (Secular spirituality), בקונטקסט יהודי-ישראלי, ומצביעים על קשר חיובי בין רוחניות לא דתית לתפוקת העובדים. קשר זה נובע בין היתר מפרקטיקות קוגניטיביות ורגשיות של פסיכולוגיה חיובית המאפיינת עובדים אלה.

רקע תיאורטי

עבודת רגש וביצועי עובדים

ארלי הוכצ'ילד (Hochschild, 1983) הציגה לראשונה את המונח "עבודת רגש" (Emotional Labor) כדי להמשיג תהליך שבמסגרתו נותן השירות נדרש לנהל את רגשותיו במצבים שונים של מפגש עם לקוחות בהתאם לכללי הצגת הרגש (Emotional Display Rules) שהוגדרו מראש על ידי הארגון. כללים אלה מדגישים החצנה של רגשות חיוביים כלפי הלקוח כמו אדיבות, סלחנות, חמלה, אמפטיה וסימפטיה, או הדחקה של רגשות שליליים כמו כעס כלפי הלקוח. הוכצ'ילד זיהתה בקרב העובדים שתי אסטרטגיות עיקריות של עבודת רגש: שטוחה ועמוקה. עבודת רגש שטוחה ("משחק שטוח") המאופיינת בהחצנה אינסטרומנטלית של הרגשות שנדרשים מהעובד כלפי הלקוח מבלי שהעובד חווה את הרגש מבפנים באופן אמיתי. שימוש במשחק שטוח יוצר לעיתים מצב של דיסוננס רגשי בין הרגש הפנימי של העובד (למשל, כעס כלפי הלקוח) לבין הרגש שהוא מחצין כלפי חוץ (למשל, מחייך ללקוח) (Rafaeli & Sutton, 1987). עבודת רגש עמוקה ("משחק עמוק") מתפתחת כאשר העובד מעצב את רגשותיו הפנימיים באופן שיתאימו לכללי הצגת הרגש. זה נעשה באמצעות טכניקות כמו דמיון מודרך שמייצרות עוררות אקטיבית של מחשבות, דימויים וזיכרונות ומסייעות לעובד לחוות באופן אותנטי את הרגשות שהוא נדרש להציג כלפי הלקוח (Hochschild, 1983). המשחק העמוק מגשר בין הרגש הפנימי האותנטי לבין הרגש המוחצן ובכך מצמצם את הדיסוננס הרגשי (Grandey, 2000).

בשני העשורים האחרונים חלה עלייה משמעותית במספר המחקרים האמפיריים שבדקו את הקשר בין עבודת רגש לתוצאות עבודה (Grandey & Gabriel, 2015), בעקבות פיתוח שאלוני מחקר למדידה כמותית של עבודת רגש (Brotheridge & Lee, 2003; Kruml & Geddes, 2000). עם זאת, בשל המגבלות הלוגיסטיות של איסוף מידע אובייקטיבי על תפוקת עובדים, הרוב המוחלט של המחקרים התמקד בקשר שבין עבודת

² ד"ר נדב גבאי, המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת אריאל, nadavga@ariel.ac.il
³ גב' סמדר ויינשטיין, החוג לשירותי אנוש, אוניברסיטת חיפה, sweins04@campus.haifa.ac.il

רגש למדדים סובייקטיביים של רווחת עובדים שניתנים למדידה באמצעות שאלונים. בספרות קיימת אחדות דעים שהמשחק השטוח פוגע ברווחת העובדים, בעוד שהמשחק העמוק מחזק תוצאות של עבודה חיוביות. לדוגמה, מטא אנליזה של 95 מחקרים מצאה שלמשחק שטוח יש מתאם חיובי בינוני-חזק עם שחיקה ($r=0.439$) ועם לחץ ($r=0.424$), ומתאם שלילי בעוצמה בינונית עם שביעות הרצון בעבודה ($r=-0.327$) ועם מחויבות ארגונית ($r=-0.310$) (Hulsheger & Schewe, 2011). המשחק העמוק, לעומת זאת, נמצא כגורם שמחזק את מחויבות העובדים לארגון (Ghalandari et al., 2012), שביעות רצונם (Yang, & Chang, 2008) ואת תחושת המחויבות שלהם לעבודה (Zapf, 2002).

המחקרים המעטים שבדקו את הקשר שבין עבודת רגש לביצועי עובדים, השתמשו גם הם במדדים סובייקטיביים, כמו משובי עמיתים (Grandey, 2003), משובי מנהלים (Goodwin et al., 2011; Hulsheger, et al., 2010) ומשובי לקוחות (Hennig-Thurau et al., 2006; Medler-Liraz & Seger-Gutman, 2015). מחקרים אלה מדווחים על קשר חיובי בין משחק עמוק למשובי הערכת ביצועים. מחקרים מצאו גם קשר שלילי בין משחק שטוח למשובי מנהלים (Goodwin et al., 2011) ועמיתים (Grandey, 2003). סקירה של 95 מחקרים שבדקו קשר בין עבודת רגש לתוצאות עבודה, איתרה רק 7 מחקרים שמדדו ביצועי עובדים ובכולם מדד הביצועים נמדד באמצעות משובי הערכה סובייקטיביים. מטא אנליזה של שבעת המחקרים, מצאה קשר שלמשובי לקוחות יש קשר חיובי עם משחק עמוק ($r=0.370$) אך אין קשר עם משחק שטוח. עוד נמצא כי למשובי מנהלים אין קשר עם משחק עמוק או שטוח (Hulsheger & Schewe, 2011). מחקרים שבדקו שביעות רצון לקוחות על פי גובה התשר לנותני שירות מצאו קשר חיובי מובהק בין שימוש במשחק עמוק לגובה התשר הממוצע בקרב מלצרים (Chi et al., 2011; Hulsheger et al., 2015) ובקרב נהגי מוניות (Hulsheger et al., 2015).

שלוש תיאוריות הוצעו כהסבר לקשר שבין עבודת רגש לתוצאות עבודה (Hulsheger & Schewe, 2011): התיאוריה של "רגשות כמידע חברתי" (Van Kleef, 2009) שמתמקדת בהשפעת עבודת הרגש על הלקוח, התיאוריה של "שימור המשאבים" (Hobfoll, 1989) שמתמקדת בהשפעת עבודת הרגש על העובד, והתיאוריה של רגשות כחליפין חברתיים (Cote, 2005; Rafaeli & Sutton, 1987) שמתייחסת להשפעה ההדדית שיש לעבודת הרגש על העובד ועל הלקוח. לפי התיאוריה של רגשות כמידע חברתי, הצגת רגשות מספקת ללקוחות מידע חיוני שמשפיע על שביעות רצונם ועל התנהגותם. רגשות חיוביים מצד הנציג מספק השירות יעלו את שביעות הרצון ואת נאמנות הלקוחות ויעודדו קנייה חוזרת (Grandey, 2003). עם זאת, על פי התיאוריה של רגשות כחליפין חברתי, לקוחות מבחינים בין רגשות אותנטיים לרגשות מזויפים ומגיבים בחיוב רק לרגשות חיוביים שהם תופשים כאותנטיים (Hennig-Thurau et al., 2006). כאשר לקוחות תופשים את המשחק כהצגה רגשית אותנטית (Cote, 2005; Grandey, 2003), הם תופשים את המשחק השטוח כזיוף של רגשות (Brotheridge & Lee, 2003).

הסבר נוסף להבדלים בין משחק עמוק לשטוח בהשפעה על ביצועי העובדים מתבסס על תיאוריית שימור המשאבים (Hobfoll, 1989). התיאוריה גורסת שלעובדים קיימת כמות מוגבלת של משאבים מנטליים ושעבודת רגש מול לקוחות גורמת להתכלותם (Ego depletion). התכלות של המשאבים בקצב העולה על היכולת לחדשם מובילה לפגיעה ברווחת העובד וביצועיו. למרות ששתי האסטרטגיות של וויסות רגשי כרוכות במאמץ מנטלי, המשחק השטוח גוזל מהעובד יותר משאבים מכיוון שהוא מייצר דיסוננס בין הרגש המזויף והמוחצן ומצריך מהעובד משאבים מרובים כדי לייצר ולהחצין רגשות שיתאימו לכללי ההצגה הארגונית, ובה בעת לחסום רגשות פנימיים שמתנגשים בהצגת הרגש הרצוי. כתוצאה מכך, המשחק השטוח מוביל עם הזמן לאיבוד משאבים בקצב גבוה מהיכולת לחדשם ולכן הוא פוגע ברווחת העובד וביצועיו (Chau et al., 2009). לעומת זאת, המשחק העמוק דורש פחות משאבים מכיוון שהוא מצמצם את תחושת הדיסוננס

ואינו כולל הדחקה של רגשות פנימיים אותנטיים (Goldberg & Grandey, 2007; Gross & John, 2003). גיון וגרוס (John & Gross, 2004) מדווחים שאנשים המצליחים לשנות את דרך חשיבתם על אירוע רגשי הראו דפוסים בריאים יותר של התנהגות רגשית, תפקוד חברתי ורווחה, בהשוואה לאנשים שרק שינו את התנהגותם. ההנחה הנגזרת מכך היא ששינוי פנימי אצל העובדים, המתרחש בהתאם לכללי ההצגה הארגוניים, תורם יותר לביצועי העובדים מאשר שינוי התנהגותי-חיצוני בלבד.

תגובת הלקוחות תורמת אף היא להבדלי השימוש במשאבים בין עבודת רגש עמוקה לשטוחה. המשחק העמוק דורש אמנם השקעת משאבים מנטליים אבל הוא מוביל לאינטראקציות מועילות ומתגמלות עם לקוחות שמסייעות לעובד לחדש במהירות את המשאבים שהושקעו במהלך הוויסות הרגשי (Grandey, 2003). בניגוד לכך התגובה השלילית של הלקוחות לזיוף רגשי מאטה את קצב ההתחדשות של המשאבים (Brotheridge & Lee, 2003). המשחק השטוח יוצר דינמיקה מעגלית של מדרון תלול שבה המאמץ של העובד לזייף רגשות חיוביים מובילה לפידבק שלילי מצד הלקוחות, שבתורו מוביל לעליית מתח נפשי אצל העובד ולדלדול נוסף במשאבים המנטליים. רפאלי ועמיתים (Rafaeli et al., 2012). הראו בניסוי מעבדה כי כעס ואגרסיה וורבלית מצד לקוחות גוזלים מנציגי שירות במוקד טלפוני משאבים מנטליים שנדרשים לתפקוד קוגניטיבי ומובילים לפגיעה בביצועים. לכן ההנחה היא שהמשחק השטוח מוביל לא רק לפגיעה ברווחת העובדים אלא גם לירידה בביצועים ובתפוקות (Goldberg & Grandey, 2007; Hulsheger & Schewe, 2011). לעומת זאת, מכיוון שהמשחק העמוק מייצר פידבק חיובי אצל הלקוחות, ההנחה היא שהוא מעלה ביצועים ותפוקות (Hennig-Thurau et al., 2006; Hulsheger & Schewe, 2011). בהתאם לכך, נוסחו ההשערות הבאות:

- השערה 1: נצפה לקשר חיובי בין שימוש במשחק עמוק לרמת התפוקה של העובד
השערה 2: נצפה לקשר שלילי בין שימוש במשחק שטוח לרמת התפוקה של העובד

רוחניות אישית ועבודת רגש

הקשר בין אמונה רוחנית לדפוסי החשיבה של הפסיכולוגיה החיובית ופרקטיקות של עבודת רגש עמוקה לא נעלם מעיניהם של חוקרי רוחניות. ראשית, האמונה הרוחנית, בדומה לכללי הצגת הרגש במרכזי שירות, מדגישה טיפוח של רגשות חיוביים ושל חשיבה חיובית שמדגישה הזדהות עם רגשות הזולת וערכים של חמלה, זולתנות (Elkins et al., 1988; Huber & MacDonald, 2012) ואמפתיה כלפי זרים (Nelson, 2009). מחקרים מצאו כי הנטייה לאמץ דפוסי חשיבה חיובית נמצאת במתאם שלילי עם שימוש במשחק שטוח ובמתאם חיובי עם שימוש במשחק עמוק (Bono & Vey, 2005; Dahling & Perez, 2010). מחקרים אחרים מצאו ששירות וטיפול בזולת נתפסים כביטוי מובהק של ערכי האמונה הרוחנית. כך למשל נמצא קשר חיובי בין רוחניות לבחירה במקצועות כמו עבודה סוציאלית (Wagenfeld-Heintz, 2009) ושירות ציבורי (Houston & Cartwright, 2007).

בנוסף, אמונות רוחניות מזוהות עם פרקטיקות של התבוננות פנימית כמו מדיטציה וקשיבות (Mindfulness) (רוח מדבר, 2014) שהן טכניקות דומות לטכניקות של עבודת רגש עמוקה כמו "דמיון-מודרך" (Trained Imagination) ו"הגדרות מצב פרשניות" שאותן תיארה הוכצילד במחקרה (Hochschild, 1983). המשותף לכל הטכניקות הללו היא היכולת של העובד להתבונן מבחוץ על רגשותיו ולהשהות שיפוטיות על הזולת. ויסות רגשי באמצעות קשיבות (Mindful Emotion Regulation) נמצא בקשר שלילי עם שימוש במשחק שטוח (Hulsheger et al., 2013) ומוביל לגישה לא-שיפוטית וסלחנית כלפי הזולת שעוזרת להתגבר על רגשות

שליליים כמו טינה, כעס, שנאה ונקמה (Chambers et al., 2009). לטכניקות הללו יש גם ממד נשגב (טרנסנדנטלי) של "הכרת תודה" שמעודדת סיוע לזולת מתוך תחושה של ענווה (Bono et al., 2004).

נקודות הדמיון הרבות בין מאפייני האמונה הרוחנית לפרקטיקות של עבודת רגש עמוקה בקרב נותני שירות הביאו את ביירן ושותפיו (Byrne et al., 2011) לשער שרמת הרוחניות של נותני שירות תמצא במתאם חיובי עם הנטייה לעבודת רגש עמוקה ובמתאם שלילי עם משחק שטוח. מכיוון שהמשחק העמוק משפר ביצועים בעבודות שירות, הנטייה של עובדי שירות רוחניים למשחק עמוק תשפר את הביצועים שלהם בעבודה. מסיבה זו, ביירן ושותפיו (Ibid) ראו במשחק העמוק כמשתנה מתווך חשוב בין אמונתו הרוחנית של העובד לביצועיו בעבודה. מחקרים מהעת האחרונה מראים שרוחניות משחקת גם תפקיד דו-כיווני בתהליך העבודה הרגשית. נמצא למשל שהמשחק השטוח מגביר את השחיקה ופוגע בשביעות הרצון מהעבודה בקרב עובדים רוחניים, יותר מאשר בקרב עובדים לא רוחניים, בעוד שהשימוש במשחק העמוק מגדיל את שביעות הרצון יותר בקרב עובדים רוחניים, יותר מאשר בקרב עובדים לא רוחניים (Gabay & Weinstein, 2022). מסקנת החוקרים הייתה כי רוחניות עשויה לסייע בבניית משאבים או להוביל לדלדול משאבים בקרב העובדים, כתלות בסוג ניהול הרגשות ובכללי הצגת הרגשות שארגוני שירות מעודדים. בהתאמה לממצאים אלה, נוסחה ההשערה הבאה:

השערה 3: נצפה לקשר חיובי בין הרוחניות האישית של העובד לשימוש במשחק עמוק.

רוחניות וביצועי עובדים

הספרות המחקרית שבחנה את הקשר הישיר שבין רוחניות לתוצאות עבודה התמקדה בהשפעת הרוחניות על רווחתם של העובדים ועל עמדותיהם (שביעות רצון, מחויבות, שחיקה, לחץ) ולא על הביצועים שלהם בעבודה. מחקרים רבים מראים קשר חיובי בין רוחניות לשביעות הרצון של העובדים ולמחויבותם לארגון (למשל, Fry et al., 2005; Vandenberghe, 2011). רוחניות נמצאה כתורמת לעלייה בשביעות הרצון (ויינשטיין וגבאי, 2019), במחויבות הארגונית ולירידה ברמת השחיקה (גלבווע-ארמה, 2010; Lazar, 2010). סקירה של 140 מחקרים בתחום (Karakas, 2010) מצאה שלושה ערוצים באמצעותם האמונה הרוחנית של העובדים מחזקת עמדות ותחושות רווחה סובייקטיביות בקרב עובדים: (1) שיפור איכות החיים של העובד; (2) חיזוק תחושת המשמעות שמקבל העובד מעבודתו והגברת תחושת התרומה והתכליתיות שהוא חש במקום העבודה; (3) חיזוק תחושת הקהילתיות והמחויבות של העובד למקום עבודתו ולתפקידו בעבודה.

המחקרים המעטים שבדקו את הקשר שבין רוחניות לביצועים בעבודה מדדו תפוקה באמצעות שאלוני דיווח סובייקטיביים, ולמיטב ידיעתנו לא קיימים מחקרים שבדקו את הקשר בין רוחניות עובדים למדידה אובייקטיבית של תפוקות ברמת העובד. כך, למשל בשני מחקרים שבהם הרוחניות ותפוקת העובדים נמדדו באמצעות שאלוני דיווח עצמי, נמצאו קשרים חיוביים בין רוחניות לתפוקה בקרב פועלי ייצור (Javanmard, 2012) ובקרב אנשי מכירות (Malik et al., 2011). פריי ושותפיו מצאו קשר בין רוחניות לתפוקה בטייסות קרביות. המחקר התבסס על שאלונים שמילאו 186 טייסי מסוקי קרב בארה"ב כדי למדוד את רמת הרוחניות האישית שלהם, רמת הרוחניות הארגונית ורמת הפרודוקטיביות של היחידה שלהם (Fry et al., 2005). מחקר שהשתמש במתודולוגיה דומה בקרב 418 עובדים בחברות מסחריות בהודו מצא גם הוא קשר חיובי בין רמת הרוחניות של העובדים לביצועי הארגון (Garg, 2017). דנקן ופלומן מצאו קשר חיובי בין רוחניות לרמת הביצועים של מחלקות רפואיות בחמישה בתי חולים בארה"ב. הם השתמשו בשאלונים שהועברו לעובדים כדי למדוד את רמת הרוחניות בכל יחידה ובמשוואי מטופלים על איכות הטיפול והשירות כדי לבדוק ביצועים (Duchon & Plowman, 2005). במחקר דומה, נמצא קשר בין רמת הרוחניות לרמת הביצועים של

31 סניפי בנק גדול בהודו. המחקר מדד את רמת הרוחניות הארגונית באמצעות העברת שאלונים לעובדים, וביצועי הסניפים נבדקו באמצעות משובי לקוחות על רמת השירות (Pandey et al., 2009).

השימוש במדדי תפוקה אובייקטיביים לבדיקת הקשר עם רוחניות נעשה עד כה רק ברמת הארגון. מחקרים הראו שתרבות ארגונית שמדגישה ערכים רוחניים בעבודה קשורה לעלייה ברווחי הארגון (Mitroff & Denton, 1999). מחקר שבדק את רמת הרוחניות ב-70 מבין 500 החברות מובילות בארה"ב (Fortune 500) מצא קשר חיובי בין ציון הרוחניות שנתנו מנהלי החברה לתרבות הארגונית לבין התוצאות העסקיות של החברה בדוחות הכספיים שנבדקו במהלך השנה העוקבת (Scott, 2002). מחקר אחר השווה בין 10 חברות עסקיות שקיבלו את הציון הגבוה ביותר של רוחניות ארגונית ל-10 חברות שקיבלו את הציון הנמוך, מתוך רשימה של 200 החברות המובילות בארה"ב. המחקר שעקב אחר הביצועים הפיננסיים של 20 חברות במשך עשור, מצא שהחזר להשקעה בחברות הרוחניות היה גבוה עד 500 אחוז יותר מהביצועים של החברות הלא-רוחניות (Garcia-Zamor, 2003). בהתאמה לממצאים אלה, נוסחה ההשערה הבאה:

השערה 4: נצפה לקשר חיובי בין רוחניות אישית לתפוקה אישית של עובדים.

רוחניות דתית, רוחניות חילונית ועבודת רגש

הספרות מאופיינת בניסיונות רבים להמשיג ולייצר מדדים תקפים של אמונה רוחנית. סקירה מקיפה של 34 סולמות למדידת רוחניות מלמדת שמרבית הניסיונות להמשגה ולמדידה של רוחניות (למעלה מ-90%) רואים ברוחניות ובדתיות מושגים חופפים, או שרואים באמונה דתית כחלק מתופעה רחבה יותר של אמונה רוחנית. כתוצאה מכך, ניתן לומר, כי רוב מדדי הרוחניות סובלים מהיעדר תוקף מבחן ואינם מבודדים בצורה מוצלחת את האמונה הרוחנית מאמונה דתית (Kapusinski & Masters, 2010). אחד המדדים היוצאים מהכלל הוא השאלון של אלקינס ועמיתיו (Elkins et al., 1988) שמצליח למדוד באופן תקף אמונה רוחנית במובחן מאמונה דתית (Lazar, 2010, 2014). השאלון מורכב מתשעה ממדים אוניברסאליים של אמונה רוחנית שנמצאו בלתי-תלויים באמונה דתית: (1) נשגבות (הממד הטרנסנדנטלי); (2) משמעות ומטרה; (3) משימתיות, (4) קדושת החיים; (5) אנט-חומריות; (6) זולתנות; (7) אידיאליזם, (8) ערנות למצבים טראגיים (אמפטיה לכאב ולסבל מתוך מודעות לממד הטראגי של החיים); (9) "פירות" הרוחניות (הרווחים האישיים של הפרט מהחוויה הרוחנית).

לזר (Lazar 2010) שבדק את דפוסי התשובות של יהודים דתיים וחילוניים לשאלון של אלקינס ועמיתיו באמצעות ניתוח פקטוריאלי מבחן, מצא קשר בין דתיות הנבדק לחשיבות המוענקת לכל אחד מהממדים באמונה הרוחנית. רוחניים דתיים מקבלים ציון גבוה בממד הנשגבות והמשימתיות בעוד שרוחניים חילוניים ממוקדים יותר בזולתנות, באמפטיה ובאידיאליזם. קשרים חיוביים בין רוחניות חילונית לזולתנות ולאמפטיה נמצאו גם במחקרים אחרים (למשל, Huber & MacDonald, 2012). מחקרים בתחום עבודת הרגש מצאו מתאם חיובי של זולתנות ואמפטיה עם משחק עמוק אך לא עם משחק שטוח (Maneotis et al., 2013; Wrobel, 2014), והם מרמזים שהנטייה לבצע משחק עמוק קיימת בעיקר אצל רוחניים לא-דתיים. בנוסף, הנטייה למשחק עמוק נמצאה בקשר חיובי ל"נעימות" כלפי הזולת (Kiffin- Agreeableness). (Petersen et al., 2011) תכונה זו הנחשבת לאחת מחמש תכונות האישיות המרכזיות (BIG-5), קשורה באופן שלילי למשחק שטוח (Mroz & Kaleta, 2016) ומאופיינת בזולתנות ובאמפטיה. בנוסף, תכונה זו נמצאת בקשר עם אמונה רוחנית אבל לא עם אמונה דתית (MacDonald, 2000).

הנטייה של רוחניים לא-דתיים להעדיף את המשחק העמוק על פני המשחק השטוח, קשורה לשני ממדים נוספים שזוהו כמבחינים בין רוחניות לדתיות: נטייה למיקוד שליטה פנימי על פני מיקוד שליטה חיצוני ודגש

על פתיחות ושינוי אינדיבידואלי מול דבקות במסורת קולקטיבית. עבור המאמין הרוחני הלא-דתי, האלוהות שוכנת פנימה באדם בעוד שהאמונה הדתית היא תאוצנטרית ונסמכת על מקורות חיצוניים לאדם (שמחאי, 2009).

בדת היהודית ההבחנה הזו בין פנימיות רוחניות לחיצוניות של האמונה הדתית בולטת יותר מאשר בדת הנוצרית (בר לב, 2004). הקהילה האורתודוקסית בישראל מאופיינת במידה מועטה של עצמאות, אוטונומיה אישית ובמיקוד שליטה חיצוני. האירועים נתונים לשליטת הבורא והקהילות מסתמכות על החלטות רבנים (שם, 2004). לכן גם עבור הדתי הרוחני מיקוד השליטה הוא חיצוני בדגש של שמירת מסורת ועל כפיפות הלכתית למערכת של חוקים מחייבים שמתבטא בקיום מצוות ולא על אינדיבידואליזם והתבוננות פנימית לצורך שינוי אקטיבי והעצמה אישית (שמחאי, 2009). במחקר שהצליב בין שאלון SOI למדידת רוחניות לשאלון שבדק דתיות, נמצא שלרוחניים לא-דתיים מיקוד פנימי גבוה יותר מזה של דתיים רוחניים ושל דתיים לא-רוחניים. לעומת זאת, לא נמצא הבדל במיקוד הפנימי בין דתיים רוחניים לדתיים לא-רוחניים (Tloczynski et al., 1997). בנוסף, הדת היהודית מדגישה הסתגרות ודבקות במסורת בעל צביון אתני-פרקטיקולרי, בעוד שהרוחניות הלא-דתית מדגישה פתיחות אוניברסאלית באמצעות טכניקות של גילוי, חקירה ושיפור עצמי שנועדו להעצים את הפרט. הרוחניות הלא-דתית אימצה את שיוני ה"עצמי" מ"זהות מזויפת" (שמעוצבת על ידי החברה החיצונית) ל"זהות אותנטית" באמצעות התקרבות לאמת פנימית (שמחאי, 2009). בהתאם לכך, נוסחה ההשערה הבא:

השערה 5: השערות 3-4 יאוששו בקרב עובדים לא-דתיים אך לא בקרב עובדים דתיים.

שיטה

אוכלוסייה ומדגם

במחקר השתתפו 182 נציגי שירות ומכירה שעובדים בשלושה מוקדים טלפוניים של ארגון פיננסי גדול שמעודד העסקת חרדים, ולכן שיעור נציגי השירות הדתיים/חרדים במוקדים הוא גבוה בהשוואה למוקדי שירות אחרים. 83 נציגים זיהו עצמם כ"דתיים" (45.6%) ו-99 נציגים זיהו עצמם כ"לא דתיים" (54.4%). המדגם כלל 161 נשים (84 לא דתיות ו-77 דתיות) ו-21 גברים (15 לא דתיים ו-6 דתיים). הגיל הממוצע של הנדגמים הוא 26.5 שנים והגיל החציוני 26 שנים; ממוצע הגיל בקרב הנציגים הדתיים (28 שנים) גבוה במקצת בהשוואה לנציגים הלא-דתיים (25.5 שנים). הוותק הממוצע של הנציגים הדתיים (4.5 שנים) גבוה יותר מהוותק הממוצע בקרב הנציגים הלא-דתיים (שנה וחצי).

השאלון והמשתנים הבלתי תלויים

השאלון כלל 49 היגדים. מידת ההסכמה של הנבדק עם כל היגד נמדדה באמצעות סולם ליקרט בן שש דרגות (1= לא מסכים בכלל; 6= מסכים מאוד). ההיגדים שימשו לבנייה של שלושת המשתנים. **רוחניות אישית** נמדדה באמצעות השאלון Spiritual Orientation Inventory שנועד למדוד אמונה רוחנית באופן מובחן מאמונה דתית (Elkins et al., 1988). השאלון המקורי כלל 85 היגדים שבדקים תשעה ממדים של רוחניות. שאלון SOI הועדף על פני שאלונים אחרים של רוחניות בעבודה מכיוון ששאלונים אלה סובלים מהיעדר הבחנה ברורה בין אמונות דתיות לרוחניות (לסקירה בנושא ראה, Gocen & Ozgan, 2018). לצורך המחקר השתמשנו בגרסה מקוצרת של השאלון שכוללת 41 היגדים אשר פותחה ותורגמה לעברית על ידי אריה לזר (Lazar, 2014). הגרסה המקוצרת מודדת את כל תשעת הממדים מהשאלון המקורי. דוגמא להיגד השייך לממד הטרכנסנדטלי: "חוויתי חוויות רוחניות שכמעט ולא ניתן לתאר במילים". דוגמא להיגד השייך לממד המשימה בחיים: "חשוב שהאדם יחפש את מטרתו בחיים".

למדידת **עבודת רגש** השתמשנו בשאלון של ברוטרידג' ולי (Brotheridge & Lee, 2003) שהוא המדד המקובל בספרות למדידה של משחק שטוח ומשחק עמוק. השאלון כולל 4 היגדים שבדקים **משחק שטוח**, לדוגמה: "בשיחה עם לקוחות, אני מעמיד פנים שיש לי מצב רוח טוב" ו- 4 היגדים שבדקו **משחק עמוק**, לדוגמה: "בשיחה עם לקוחות, אני משכנע את עצמי להרגיש רגשות חיוביים, למשל, אומר לעצמי דברים שתורמים להרגשה טובה". בנוסף להיגדים, השאלון כלל חמש שאלות רקע: דתיות, מגדר, גיל, מצב משפחתי וותק בתפקיד.

המשתנים התלויים - תפוקה

משתני התפוקה במחקר נבנו על סמך מידע שנתקבל מהמערכת הממוחשבת לניהול כוח אדם (WFM) שמאחסנת את כל הנתונים על ביצועי העובדים. נתוני המערכת משמשים את הארגון בבניית מודל התפוקה שלפיו נקבע שכרם החודשי של הנציגים. עבור כל עובד שמילא שאלון השתמשנו בנתונים שנאספו במהלך החודש שלאחר העברת השאלון. הנתונים שימשו אותנו לבניית ארבעה מדדי תפוקה. נבנו שני מדדים של תפוקה חיובית: **שיחות לשעה** מודד את כל השיחות שנענו על ידי הנציג לשעת עבודה נטו (כשהנציג מחובר למערכת הממוחשבת לניתוב שיחות ובנטרול זמני הפסקות, תדריכים, הדרכות או עבודת משרד); **מכירות לשעה** מודד את מספר המכירות שביצע הנציג לשעת עבודה נטו. בנוסף, נבנו שני מדדים של תפוקה שלילית: **שיחות חוזרות** מודד את איכות הטיפול של הנציג בלקוחות על פי שיעור הלקוחות שפנו שוב למוקד לאחר שעניינם טופל על ידי הנציג בתוך 3 ימים ממועד השיחה האחרונה. ככל שהנציג מטפל טוב יותר בלקוח שיעור השיחות החוזרות יורד; **התנהגות רעה** מודד את מספר הערות המשמעת שנרשמו לנציג על ידי אחראי המשמרת.

הליך

כל עובד מילא את השאלון בעמדה הקבועה שלו במוקד לפני תחילת המשמרת. חלוקת השאלונים ואיסופם נעשו על ידי החוקרים ללא התערבות ארגונית כלשהי. חודש לאחר ביצוע הסקר, הנתונים שנאספו בשאלונים אוחדו עם נתוני התפוקה של העובדים על פי מספר העמדה של העובד. הנתונים בשאלונים קודדו ונותחו בתוכנת SPSS.24.

ממצאים

טבלה מספר 1 מציגה סטטיסטיקה תיאורית עבור משתני המחקר. ממוצע השימוש של כלל הנציגים במשחק שטוח גבוה במקצת מהשימוש במשחק עמוק אבל מבחן טי למדגמים תלויים לא מגלה הבדל מובהק בין הממוצעים ($t=1.890$; $p=0.065$). מבחינת מדדי התפוקה, נציג ממוצע מבצע כ- 9.4 שיחות לשעה ומכירה אחת כל ארבע שעות. כלומר יחס של מכירה אחת עבור כל 38 שיחות שמתקבלות. על כל 100 שיחות טיפול בלקוחות כ- 14 שיחות הן שיחות חוזרות של לקוחות שהטיפול בהם לא הושלם. נציג ממוצע מקבל שיחה חוזרת בכל 45 דקות. השונות של השיחות החוזרות לנציג נמוכה ונעה בין 9% ל 18%. נציג ממוצע מבצע התנהגות רעה אחת ל- 5 משמרות.

טבלה מספר 1: סטטיסטיקה תיאורית של משתני המחקר

המשתנה	ממוצע	סטיית תקן	חציון	מינימום	מקסימום	α של קרונברך
רוחניות אישית	3.975	0.897	4.266	2.20	5.87	0.877
משחק עמוק	3.945	0.807	4.000	1.67	5.75	0.653
משחק שטוח	3.955	0.996	3.500	1.00	6.00	0.648
שיחות לשעה	9.376	1.384	9.356	5.720	13.640	
מכירות לשעה	0.243	0.135	0.237	0.000	0.690	
שיחות חוזרות	0.137	0.015	0.135	0.090	0.180	
התנהגות רעה	0.210	0.257	0.123	0.000	1.280	

טבלה מספר 2 מלמדת שממוצע הרוחניות של הנציגים הדתיים גבוה בהשוואה לממוצע הרוחניות של הנציגים הלא-דתיים. עם זאת, יש לציין שמבחן ליון לא הראה הבדל בפיזור של הרוחניות בשתי הקבוצות ($F=1.730$; $p=0.190$). עוד נמצא שתפוקת השיחות של הנציגים הדתיים גבוהה מתפוקת השיחות של הנציגים הלא-דתיים. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות במדדי התפוקה האחרים וגם לא במידת השימוש במשחק שטוח ובמשחק עמוק. בנוסף, מבחן טי לתלויים לא מצא הבדלים מובהקים במידת השימוש במשחק עמוק למידת השימוש במשחק שטוח בקרב הנציגים הדתיים ($t=0.919$; $p=0.37$) או בקרב הנציגים הלא-דתיים ($t=0.554$; $p=0.676$).

טבלה מספר 2: הבדלי ממוצעים בין דתיים ללא דתיים במשתני המחקר

שם המשתנה	לא-דתיים ממוצע (ס.ת.) n=99	דתיים ממוצע (ס.ת.) n=83	מבחן טי	מבחן ליון לשוויון שונויות (F)
רוחניות אישית	3.651 (0.709)	4.864 (0.607)	12.255***	1.730
משחק עמוק	3.737 (1.009)	4.000 (0.837)	1.919	0.456
משחק שטוח	3.561 (1.369)	3.669 (1.240)	0.554	0.644
שיחות לשעה	9.001 (1.294)	9.810 (1.368)	3.888***	0.011
מכירות לשעה	0.238 (0.152)	0.250 (0.114)	0.580	7.499**
אחוז שיחות חוזרות	13.862 (1.653)	13.550 (1.374)	-1.296	3.856**
התנהגות רעה	0.207 (0.289)	0.195 (0.216)	-0.301	1.690

השוואה בין טבלאות מספר 3א ו-3ב מאוששת את השערות המחקר המרכזיות. בקרב הנציגים הלא-דתיים לרוחניות נמצא קשר חיובי עם שימוש במשחק עמוק ועם תפוקת המכירות וקשר שלילי עם שיעור השיחות החוזרות. עבור הנציגים הדתיים, הרוחניות קשורה באופן חיובי דווקא למשחק השטוח. כמו כן נמצא כי בקרב הנציגים הלא-דתיים המשחק העמוק מעלה את המכירות לשעה ומוריד את שיעור השיחות החוזרות ואת ההתנהגות הרעה. מאידך, בקרב הנציגים הדתיים המשחק העמוק דווקא מוריד את תפוקת המכירות. המתאמים שנמצאו למשחק השטוח מעט יותר מורכבים. בקרב הנציגים הלא-דתיים הוא מעלה תפוקת חיובית (בניגוד להשערות), אך מחזק התנהגות רעה (בהתאם להשערות). בקרב הנציגים הדתיים, המשחק השטוח דווקא מחליש התנהגות רעה.

טבלה מספר 3א: מטריצת מתאמי פירסון בין משתני המחקר – עובדים לא דתיים (n=99)

	6	5	4	3	2	1	משתנה
1						1	רוחניות אישית
2					1	0.433**	משחק עמוק
3				1	0.045	-0.013	משחק שטוח
4			1	0.279**	-0.107	0.065	שיחות לשעה
5		1	0.617**	0.197*	0.204*	0.288**	מכירות לשעה
6	1	-0.009	0.212*	0.055	-0.290**	-0.259*	שיחות חוזרות
7	0.137	-0.093	0.078	0.215*	-0.235*	0.028	התנהגות רעה

* P<0.05 ; ** P<0.01 (דו-זנבי)

טבלה מספר 3ב: מטריצת מתאמי פירסון בין משתני המחקר – עובדים דתיים (n=83)

	6	5	4	3	2	1	משתנה
1						1	רוחניות אישית
2					1	0.113	משחק עמוק
3				1	-0.270**	0.233**	משחק שטוח
4			1	0.002	-0.160	0.066	שיחות לשעה
5		1	0.453**	0.053	-0.243*	0.129	מכירות לשעה
6	1	-0.118	0.070	-0.046	0.025	0.017	שיחות חוזרות
7	0.156	0.049	0.026	-0.243*	-0.045	0.002	התנהגות רעה

* P<0.05 ; ** P<0.01 (דו-זנבי)

טבלאות מספר 4א - 4ד מציגות את תוצאות ניתוחי רגרסיה ליניארית (מקדמים מתוקננים) לניבוי תפוקות של נציגים דתיים ולא-דתיים. לצורך האינטראקציות בנינו משתנה דיכוטומי-בינארי של רוחניות כאשר נציגים רוחניים הוגדרו כמי שקיבלו ציון גבוה מהערך החציוני של המדד.

דפוסי הקשרים בין רוחניות ועבודת רגש לבין תפוקות חיוביות מלמדים על הבדלים בולטים בין שתי הקבוצות בכיוון ההשערות. תפוקת המכירות של הנציגים הלא-דתיים קשורה חיובית לרוחניות וקשר זה מתחזק בפיקוח על עבודת הרגש. עוד נמצא שהקשר החיובי בין משחק עמוק לתפוקת מכירות מתקיים רק בקרב הנציגים הלא-דתיים הרוחניים. ממצאים אלה לא שוחזרו בתפוקת שיחות. מאידך, לתפוקת השיחות והמכירות של הנציגים הדתיים נמצא קשר שלילי עם המשחק העמוק ולא נמצא קשר עם רוחניות. עוד נמצא שלתפוקת השיחות של הנציגים הדתיים-הרוחניים ישנו קשר חיובי דווקא עם המשחק השטוח.

טבלה מספר 4א: רגרסיה ליניארית לניבוי שיחות לשעה (β) - השוואה בין נציגים דתיים ללא-דתיים

דתיים (n=77)				לא-דתיים (n=91)				
4	3	2	1	4	3	2	1	
.251*	.294*	.262*	.270*	.308**	.333**	.315**	.377**	ותק
-.094	-.072	-.092	-.130	.207*	.233*	.240*	.199*	מס' ילדים
		.008	-.006			.123	.087	רוחניות אישית
.019	.039			.026	.064			נציגים רוחניים
.054	-.394	.053		.202	.151	.206*		משחק שטוח
-.332	-.237*	-.238*		-.049	-.006	-.071		משחק עמוק
	.484*				.056			נ.רוחניים\מ.שטוח
.103				.091				נ.רוחניים\מ.עמוק
.118	.154	.116	.061	.213	.210	.216	.183	R ²

טבלה מספר 4ב: רגרסיה ליניארית לניבוי מכירות לשעה (β) - השוואה בין נציגים דתיים ללא-דתיים

דתיים (n=77)				לא-דתיים (n=91)				
4	3	2	1	4	3	2	1	
.054	.064	.051	.059	.237*	.253*	.247*	.271**	ותק
-.181	-.161	-.176	-.216*	-.135	-.117	-.053	-.075	מס' ילדים
		.196	.173			.312**	.260**	רוחניות אישית
.245	.243			-.069	.032			נציגים רוחניים
-.144	-.362	.002		.114	.076	.113		משחק שטוח
-.360	-.263*	-.241*		-.128	.062	.101		משחק עמוק
	.238				.071			נ.רוחנייםXמ.שטוח
.096				.252*				נ.רוחנייםXמ.עמוק
.123	.132	.110	.055	.178	.116	.176	.162	R ²

הבדלים בולטים, בכיוון ההשערות, נמצאו גם בדפוסי הקשרים של רוחניות ועבודת רגש עם תפוקה שליליות. בקרב הנציגים הלא-דתיים, הרוחניות מורידה את שיעור השיחות החוזרות וממתנת את הקשר שבין משחק עמוק לשיחות חוזרות. שימוש במשחק עמוק מצמצם את שיעור שיחות חוזרות רק בקרב הנציגים הרוחניים הלא-דתיים. שיעור השיחות החוזרות בקרב הנציגים הדתיים לא נמצא קשור לרוחניות או לעבודת רגש. עוד נמצא כי בהתאם להשערות הנציגים הלא דתיים, המשחק העמוק מוריד התנהגות רעה והמשחק השטוח מעלה אותה. קרב הנציגים הדתיים, לעומת זאת, המשחק השטוח דווקא מפחית התנהגות רעה ולמשחק העמוק לא נמצאה השפעה.

טבלה מספר 4ג: רגרסיה ליניארית לניבוי שיחות חוזרות (β) - השוואה בין נציגים דתיים ללא-דתיים

דתיים (n=77)				לא-דתיים (n=91)				
4	3	2	1	4	3	2	1	
-.227	-.232	-.243*	-.242*	-.098	-.097	-.085	-.041	ותק
.177	.202	.169	.164	.047	.053	.034	.061	מס' ילדים
		.074	.067			-.141	-.225*	רוחניות אישית
.045	.069			.129	.029			נציגים רוחניים
-.060	-.361	-.058		.093	.061	.081		משחק שטוח
.120	.013	.005		-.154	-.203	-.137		משחק עמוק
	.332				.057			נ.רוחנייםXמ.שטוח
-.124				-.288*				נ.רוחנייםXמ.עמוק
.055	.073	.055	.052	.072	.055	.068	.059	R ²

טבלה מספר 4: רגרסיה ליניארית לניבוי התנהגות רעה (β) - השוואה בין נציגים דתיים ללא-דתיים

דתיים (n=81)				לא-דתיים (n=87)				
4	3	2	1	4	3	2	1	
.086	.098	.133	.128	-.025	.092	.054	.095	ותק
-.051	-.039	-.032	-.028	-.068	.058	.024	-.026	מס' ילדים
		.005	-.042			.125	.045	רוחניות אישית
.103	.077			-.059	.117			נציגים רוחניים
-.245*	-.145	-.253*		.295*	.060	.295*		משחק שטוח
-.252	-.022	-.003		-.272*	-.088	-.248*		משחק עמוק
	-.139				.231			נ.רוחנייםאמ.שטוח
.268				.417**				נ.רוחנייםאמ.עמוק
.095	.086	.075	.013	.164	.096	.109	.013	R ²

דיון ומסקנות

בשנים האחרונות אנו עדים ל"מהפך סוציו-רגשי" בעולם העבודה בכלל ובעבודות שירות בפרט, שמתבטא בתשומת לב הולכת וגוברת לקשר שבין ביצועי העובדים לאמונה הרוחנית שלהם ולאופן שבו הם מנהלים רגשות (Byrne et al., 2011; Lee et al., 2014). על רקע זה, המאמר הנוכחי ביקש לבחון את הקשר שבין אמונה רוחנית, עבודת רגש ומדידה אובייקטיבית של תפוקות עובדים.

הדפוס הכללי שעולה מן הממצאים תומך בטענת המחקר. מצאנו שהקשרים החיוביים בין רוחניות לתפוקות ובין משחק עמוק לתפוקות מתקיימים רק בקרב עובדים לא-דתיים. ממצאים אלה מדגישים את חשיבות עבודת הרגש העמוקה כגורם שמעלה תפוקות אצל עובדים בעלי רמת רוחניות גבוהה ורמת דתיות נמוכה. אישוש נוסף לטענת המחקר עולה מדפוסי הקשרים בין רוחניות, עבודת רגש ותפוקות בקרב העובדים הדתיים שמהווים במידה רבה תמונת ראי לקבוצת העובדים הלא-דתיים. מהממצאים עולה כי הרוחניות אינה קשורה לתפוקות ומחזקת שימוש במשחק שטוח, כאשר המשחק העמוק מוריד את תפוקת השיחות והמכירות. ההבדלים בדפוסי הקשרים מחזקים את הטענה שהקשר החיובי בין רוחניות לתפוקות הוא מאפיין ייחודי של רוחניים לא-דתיים שנובע מהקשר החיובי שבין אמונה רוחנית לנטייה למשחק עמוק בקבוצה זו.

הדפוס הכללי שעולה מן הממצאים תומך בטענת המחקר. מצאנו שהקשרים החיוביים בין משחק עמוק לרוחניות ולתפוקות מתקיימים רק בקרב עובדים לא-דתיים. כמו כן, נמצא שדפוסי הקשרים בין רוחניות, עבודת רגש ותפוקות בקרב העובדים הדתיים מהווים במידה רבה תמונת ראי לקבוצת העובדים הלא-דתיים. בקרב עובדים דתיים, הרוחניות מחזקת שימוש במשחק שטוח ואילו המשחק השטוח מעלה את תפוקת

השיחות ומצמצם התנהגות רעה, בעוד שהמשחק העמוק מוריד את תפוקת השיחות והמכירות. ההבדלים בדפוסי הקשרים מחזקים את הטענה שהקשר החיובי בין רוחניות לתפוקות הוא מאפיין ייחודי של רוחניים לא-דתיים שנובע מהקשר החיובי שבין אמונה רוחנית לנטייה למשחק עמוק בקבוצה זו.

ההבדלים בין שתי הקבוצות נובעים ככל הנראה מהאופן והמידה שבה עובדים רוחניים דתיים ולא-דתיים מביאים לידי ביטוי את הרוחניות האישית שלהם במקום העבודה. מחקרים שנעשו בקרב הקהילה האורתודוקסית בישראל מראים שעולם העבודה נתפס כעולם גשמי של חולין וכניגודו של עולם הקודש של ההלכה והיחס אליו נע בין ציניות ("קללת הפרנסה"), לאדישות אינסטרומנטלית ואף לשלילה (ליוש, 2014). כלומר, עובדים דתיים נוטים להפריד בין זהותם כעובדים לזהותם כאנשים מאמינים. מכיוון שהתפיסה של עולם העבודה כחומרני, טפל וחסר-משמעות מנוגדת גם לערכים הבסיסיים של האמונה הרוחנית ניתן להניח שהגישה הצינית-פרקטית אליו תהיה אף חזקה יותר אצל דתיים רוחניים ותתמרץ שימוש במשחק שטוח כדרך לציית לדרישות הארגון ללא מעורבות רגשית אמיתית. הסבר זה מקבל חיזוק מהקשר השלילי בין המשחק השטוח להתנהגות רעה שהתקבל במחקר רק עבור הדתיים הרוחניים, אך נדרשים מחקרים נוספים כדי לבססו. ביסוס מחקרי כזה עשוי לעודד שינוי מדיניות בארגוני שירות כלפי עובדים דתיים בניסיון לקרב בין אמונתם הרוחנית לבין עולם העבודה.

שני סייגים עולים מניתוח הממצאים עבור העובדים הלא-דתיים. ראשית, שילוב של רוחניות ומשחק עמוק אמנם מעלה את תפוקת מכירות ואת איכות השירות (מפחית שיחות חוזרות), אבל בניגוד להשערות נמצא קשר חיובי בין תפוקת שיחות לשימוש במשחק השטוח ולא במשחק העמוק. ההסבר לכך טמון ככל הנראה באופי המשימה: פעולת המכירה מורכבת יותר מבחינה רגשית וקוגניטיבית כי היא כוללת מיומנויות של שכנוע, בעוד שתפוקת שיחות מתבססת בעיקר על חריצות (מהירות במתן סיוע). הסבר זה עולה בקנה אחד עם ממצאים שמראים קשר חיובי בין משחק עמוק לביצועים במשימות שעובדים תופשים כמאתגרות (Huang et al., 2015). בשל היות המשחק העמוק מעודד חשיבה חיובית וחסר-שיפוטיות ומאפשר לעובדים התייחסות גמישה ומרחיבה לכללי ההצגה הארגונים (תסריטי שיחה "אוטומטיים"), משחק זה מעלה תפוקות במשימות מורכבות שדורשות מיומנויות בינאישיות, בעוד שהמשחק השטוח מאפשר טיפול מהיר במשימות פשוטות שהמרכיב הטכני-רוטיני בהן דומיננטי. גם השערה זו רצוי כי זו תיבדק במחקרי המשך.

שנית, בניגוד להשערות, נמצא שבקרב עובדים רוחניים לא-דתיים המשחק העמוק מחזק התנהגות רעה בעוד שבקרב עובדים לא-רוחניים הוא מחליש אותה. ממצא זה מנוגד לקונצנזוס בספרות המחקרית שהרוחניות והמשחק עמוק תורמים כל אחד בנפרד לאזרחות הארגונית ולמחויבות של העובדים לארגון. עם זאת, מחקר זה הוא הראשון שבדק את האפקט המשולב של רוחניות ומשחק עמוק על מדדים אובייקטיביים של התנהגות רעה במקום העבודה, לכן ייתכן שמדובר בממצא משמעותי שכדאי לנסות לשחזרו ולהסבירו במחקרים נוספים.

לממצאי המחקר מספר השלכות יישומיות לניהול עובדים בארגוני שירות. ראשית, ארגוני שירות עשויים לשפר את ביצועי העובדים ולהעלות את התפוקה, באמצעות התאמה טובה יותר בין כללי ניהול הרגשות לדתיות של העובד. בקרב עובדים שאינם דתיים רצוי לעודד כללי הצגת רגש של המשחק העמוק בשירות לקוחות ולנסות להפחית למינימום נורמות של משחק שטוח. מנגד, רצוי להימנע מעידוד של משחק עמוק בקרב עובדים דתיים. שנית, בארגוני שירות שבהם כבר נהוגים כללי הצגת רגש שמעודדים משחק שטוח כחלק מהתרבות הארגונית, כדאי לגייס נציגי שירות דתיים משום שבקרב עובדים אלה המשחק השטוח אינו פוגע בתפוקות החיוביות ואף עשוי לצמצם תפוקות שליליות.

תובנה יישומית נוספת העולה מהמחקר היא שניסיונות לקדם ערכים ונורמות של רוחניות במקום העבודה (Workplace Spirituality), כגון, קהילתיות, טיפוח חשיבה חיובית שמדגישה הזדהות עם רגשות הזולת וערכים של זולתנות ואמפתיה כלפי זרים, צריכות להביא בחשבון את הפרופיל הדתי של העובדים. המחקר מצביע על היתרונות בקידום נורמות של רוחניות בעבודה כאמצעי להגדלת התפוקה בארגוני שירות שמעסיקים בעיקר עובדים שאינם דתיים. מנגד, בארגוני שירות שמעסיקים בעיקר עובדים דתיים, השקעה של הארגון בקידום רוחניות בעבודה עשויה שלא להביא לשיפור בתפוקת העובדים.

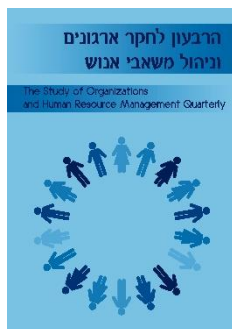
רשימת מקורות

- בר לב, א. (2004). מדדים של חשיבה דתית אצל יהודים בישראל: מסגרת תאורטית. *מגמות*, 2(2), 307-328.
- גלבוש - ארמה, ב. (2010). הקשר בין רוחניות במקום העבודה למחויבות ארגונית שביעות רצון בעבודה ושחיקה בלשכות לשירותים חברתיים. חיבור לשם קבלת מוסמך בעבודה סוציאלית. אוניברסיטת חיפה.
- ויינשטיין, ס., וגבאי, נ. (2019). הקשר בין רוחניות ועבודת רגש לבין שביעות רצון ולשחיקה בקרב עובדים במוקד טלפוני: השוואה בין נציגים דתיים ולא דתיים. *הרבעון לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי*, 2(4), 57-72.
- ליוש, ב. (2014). *נשות הסף, נשים חרדיות מול השינוי המודרני*. תל אביב: רסלינג.
- רוח מדבר, מ. (2014) מתקשרת, הילרית ושמאן נפגשים אצל הרב: היהדויות הישראליות בעידן החדש. בתוך י. ידגר, ג. כ"ץ ו.ש. רצבי (עורכים), *מעבר להלכה: מסורתיות, חילוניות ותרבות העידן החדש בישראל* - עיונים בתקומת ישראל (עמ' 498-528). קריית שדה בוקר: מכון בן-גוריון לחקר ישראל והציונות, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
- שמחאי, ד. (2009). *לזרום נגד הזרם – פרדוקסים בהגשמת חזון העידן החדש בישראל*. חיפה: פרדס.
- Bono, G., Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). Gratitude in practice and the practice of gratitude. In A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp.464-481). John Wiley & Sons, Inc.
- Bono, J.E., & Vey, M.A. (2005). Toward understanding emotional management at work: a quantitative review of emotional labor research. In C. Hartel, N.M.Ashkanasy W. Zerbe (Eds.), *Emotions in organizational behavior* (pp. 213-233). Mahwah, NJ: LEA Publishers.
- Brotheridge, C.M., & Lee, R.T. (2003). Development and validation of the emotional labour scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(3), 365-379.
- Byrne, C. J., Morton, D. M., & Dahling, J. J. (2011). Spirituality, religion, and emotional labor in the workplace. *Journal of management, spirituality & religion*, 8(4), 299-315.
- Chambers, R., Gullone, E., & Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical psychology review*, 29(6), 560-572.
- Chau, S.L., Dahling, J.J., Levy, P.E., & Diefendorff, J.M., (2009). A predictive study of emotional labor and turnover. *Journal of Organizational Behavior*, 30(8), 1151-1163.
- Chi, N.W., Grandey, A.A., Diamond, J.A., & Krimmel, K.R. (2011). Want a tip? Service performance as a function of emotion regulation and extraversion. *Journal of Applied Psychology*, 96(6), 1337-1346.
- Cote, S. (2005). A social interaction model of the effects of emotion regulation on work strain. *Academy of Management Review*, 30(3), 509-530.
- Dahling, J.J., & Perez, L.A. (2010). Older worker, different actor? Linking age and emotional labor strategies. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 574-578.

- Duchon, D., & Plowman, D.A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 807-833.
- Elkins, D. N., Hedstrom, L.J., Hughes, L.L., Leaf, J.A., & Saunders, C. (1988). Toward a humanistic-phenomenological spirituality definition, description, and measurement. *Journal of humanistic Psychology*, 28(4), 5-18.
- Fry, L. W., Vitucci, S., & Cedillo, M. (2005) Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 835-862.
- Gabay, N., & Weinstein, S. (2022). The Conjoint Effect of Workplace Spirituality and Emotional Labour on Service Providers' Wellbeing: A Moderated Mediation Model. *Journal of Human Values*, 28(2), 115-128.
- Garcia-Zamor, J.C. (2003). Workplace Spirituality and Organizational Performance. *Public Administration Review*, 63(3), 355-363.
- Garg, N. (2017). Workplace spirituality and organizational performance in Indian context: Mediating effect of organizational commitment, work motivation and employee engagement. *South Asian Journal of Human Resources Management*, 4(2), 191-211.
- Giacalone, R. A., & Jurkiewicz, C.L. (2003). Toward a Science of Workplace Spirituality. In R.A. Giacalone & C.L. Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance* (pp. 3-29). M.E. Sharpe.
- Ghalandari, K., Jogh, M. G. G., Imani, M., & Nia, L. B. (2012). The effect of emotional labor strategies on employee's job performance and organizational commitment in hospital sector: moderating role of emotional intelligence in Iran. *World Applied Sciences Journal*, 17(3), 319-326.
- Gocen, A., & Ozgan, H. (2018). An Analysis of Workplace Spirituality Debates. *Universal Journal of Management* 6(2), 70-79.
- Goldberg, L. S., & Grandey, A. A. (2007). Display rules versus display autonomy: emotion regulation, emotional exhaustion, and task performance in a call center simulation. *Journal of occupational health psychology*, 12(3), 301-318.
- Goodwin, R.E., Groth, M., & Frenkel, S.J. (2011). Relationships between emotional labor, job performance, and turnover. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 538-548.
- Grandey, A.A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 59-100.
- Grandey, A.A. (2003). When 'the show must go on': Surface acting and deep acting as Determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 46 (1), 86-96.
- Grandey, A. A., & Gabriel, A. S. (2015). Emotional labor at a crossroads: Where do we go from here? *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2(1), 323-349.
- Gross, J.J., & John, O.P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348-362.
- Hennig-Thurau, T., Groth, M., Paul, M., & Gremler, D.D. (2006). Are all smiles created equal? How emotional contagion and emotional labor affect service relationships. *Journal of Marketing*, 70(3), 58-73.

- Hobfoll, S.E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524.
- Hochschild, A.R. (1983). *The managed heart: commercialization of human feeling*. Berkeley: UC Press.
- Houston, D. J., & Cartwright, K. E. (2007). Spirituality and public service. *Public Administration Review*, 67(1), 88-102.
- Huang, J.L., Chiaburu, D.S., Zhang, X.A., Li, N., & Grandey, A.A. (2015). Rising to the challenge: Deep acting is more beneficial when tasks are appraised as challenging. *Journal of Applied Psychology*, 100(5), 1398.
- Huber, J.T., & MacDonald, D.A. (2012). An investigation of the relations between altruism, empathy, and spirituality. *Journal of Humanistic Psychology*, 52(2), 206-221.
- Hulsheger, U.R., Alberts, H.J., Feinholdt, A., & Lang, J.W. (2013). Benefits of mindfulness at work: the role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98(2), 310-325.
- Hulsheger, U.R., Lang, J.W., & Maier, G.W. (2010). Emotional labor, strain, and performance: Testing reciprocal relationships in a longitudinal panel study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(4), 505-521.
- Hulsheger, U.R., Lang, J.W., Schewe, A.F., & Zijlstra, R.H. (2015). When regulating emotions at work pays off: A diary and an intervention study on emotion regulation and customer tips in service jobs. *Journal of Applied Psychology*, 100(2), 263-277.
- Hulsheger, U.R., & Schewe, A.F. (2011). On the costs and benefits of emotional labor: A meta-analysis of three decades of research. *Journal of occupational health psychology*, 16(3), 361-389.
- Javanmard, H. (2012). The impact of spirituality on work performance. *Indian Journal of Science and Technology*, 5(1), 1961-1966.
- John, P. O., & Gross, J.J. (2004) Healthy and unhealthy emotional regulation: Personality processes, individual differences and life span development. *Journal of Personality*, 72 (6), 1301-1334.
- Kapuscinski, A.N., & Masters, K.S. (2010). The current status of measures of spirituality: A critical review of scale development. *Psychology of Religion and Spirituality*, 2(4), 191-205.
- Karakas, F. (2010). Spirituality and performance in organizations: A literature review. *Journal of business ethics*, 94(1), 89-106.
- Kiffin-Petersen, S. A., Jordan, C. L., & Soutar, G. N. (2011). The big five, emotional exhaustion and citizenship behaviors in service settings: The mediating role of emotional labor. *Personality and Individual Differences*, 50(1), 43-48.
- Kruml, S. M., & Geddes, D. (2000). Exploring the dimensions of emotional labor: The heart of Hochschild's work. *Management communication quarterly*, 14(1), 8-49.
- Lazar, A. (2010). The relationship between spirituality and religiousness among Jewish nurses in Israel. *Review of Religious Research*, 51(4), 428-439.
- Lazar, A. (2014). Lay conceptualizations of spirituality and religiousness among Jewish Israeli men and women. *Review of Religious Research*, 56(1), 107-128.
- Lee, S., Lovelace, K.J., & Manz, C. (2014). Serving with spirit: An integrative model of workplace spirituality within service organizations. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 11(1), 45-64.

- MacDonald, D.A. (2000). Spirituality: Description, measurement, and relation to the five-factor model of personality. *Journal of personality*, 68(1), 153-197.
- Malik, M. E., Naeem, B., & Ali, B. B. (2011). How do workplace spirituality and organizational citizenship behavior influence sales performance of FMCG sales force. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(8), 610-620.
- Maneotis, S.M., Grandey, A.A., & Krauss, A.D. (2014). Understanding the “why” as well as the “how”: Service performance is a function of prosocial motives and emotional labor. *Human Performance*, 27(1), 80-97.
- Medler-Liraz, H., & Seger-Guttmann, T. (2015). The Relationship Between Emotional Labor Strategies, Service Provider Hostility, and Service Quality. *Services Marketing Quarterly*, 36(3), 210-225.
- Mitroff, I., & Denton, E.A. (1999). A study of spirituality in the workplace. *MIT Sloan Management Review*, 40(4), 83-92.
- Mroz, J., & Kaleta, K. (2016). Relationships between personality, emotional labor, work engagement and job satisfaction in service professions. *International journal of occupational medicine and environmental health*, 29(5), 767-782.
- Nelson, D. (2009). Feeling good and open-minded: the impact of positive affect on cross cultural empathic responding. *The Journal of Positive Psychology*, 4(1), 53-63.
- Pandey, A., Gupta, R.K., & Arora, A.P. (2009). Spiritual climate of business organizations and its impact on customers' experience. *Journal of business ethics*, 88(2), 313-332.
- Rafaeli, A., Erez, A., Ravid, S., Derfler-Rozin, R., Treister, D.E., & Scheyer, R. (2012). When customers exhibit verbal aggression, employees pay cognitive costs. *Journal of applied psychology*, 97(5), 931-950.
- Rafaeli, A., & Sutton, R.I. (1987). Expression of emotion as part of the work role. *Academy of management review*, 12(1), 23-37.
- Scott, Q. (2002). Organizational spirituality normativity as an influence on organizational culture and performance in Fortune 500 firms. Unpublished dissertation (PhD). Iowa University.
- Tloczynski, J., Knoll, C., & Fitch, A. (1997). The relationship among spirituality, religious ideology, and personality. *Journal of Psychology and Theology*, 25(2), 208-213.
- Vandenberghe, C., 2011. Workplace spirituality and organizational commitment: an integrative model. *Journal of management, spirituality & religion*, 8(3), 211-232.
- Van Kleef, G. A. (2009). How emotions regulate social life: The emotions as social information (EASI) model. *Current directions in psychological science*, 18(3), 184-188.
- Wagenfeld-Heintz, E. (2009). Faith and its application to the practice of social work. *Journal of Religion, Spirituality & Aging*, 21(3), 182-199.
- Wrobel, M. (2013). Can empathy lead to emotional exhaustion in teachers? The mediating role of emotional labor. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 26, 581-592.
- Yang, F.H., & Chang, C.C. (2008). Emotional labour, job satisfaction and organizational commitment amongst clinical nurses: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 45(6), 879-887.
- Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being: A review of the literature and some conceptual considerations. *Human resource management review*, 12(2), 237-268.



על מרכיב ההטמעה בתהליכי למידה ארגונית

יפעת לינדר¹

תקציר

כיום ברור כי ללא למידה מתמדת ארגונים לא יצליחו להתמודד בקצב השינויים שבסביבתם. גורמים רבים ומגוונים פועלים להבניית תהליכים שיסייעו לארגונים בלמידה, זאת במטרה לשפר ביצועים ולסגור פערים. רבות נכתב על תהליכי למידה ארגונית ותכולתם. ניתן למצוא מפרטים שלמים כיצד יש להבנות את תהליכי ההדרכה, מאפיינים ורגישויות שיש להתייחס אליהן בתהליכים, אך כמעט אין בנמצא התייחסות לשלב המקנה ערך משמעותי לארגון לטווח ארוך - שלב ההטמעה. כאשר המושג "הטמעה" מוזכר בתהליכים ארגוניים, הוא הרבה פעמים מוצג בנשימה אחת עם המושג "יישום" ללא כל פירוט נוסף. מאמר זה מבקש להדגיש את היבטי ההטמעה בתהליכי הלמידה הארגונית ולחדד את ההבדל בינם לבין שלב "היישום", כמו גם להציע כלים לביצועם.

מבוא

Barnett (2022) גורסת ש"למידה ארגונית" היא בעיקרה למידה מהניסיון. לאחר שבחנה הגדרות שונות בספרות, הציעה Barnett להגדיר "למידה ארגונית" כתהליך המושתת על ניסיון, בעקבותיו מתפתח ידע אודות הקשר בין פעולה ותוצאה. התהליך מוטמע לתוך שגרות, משולב בזיכרון הארגוני ומשנה את ההתנהגות הקולקטיבית. הגדרה זו מחברת בין למידה מעשייה שהתרחשה בעבר לבין התנהגות עתידית. היא גם מאפשרת יצירת זיקה בין מנגנוני למידה ארגוניים להקשרים תרבותיים ונותנת התייחסות הן לרמת הפרט והן לרמת הארגון. שימוש נוסף להגדרה זו הוא גם בקישור שבין "למידה ארגונית" ל"ארגון לומד" (Mishra & Reddy, 2021). כלל התהליכים שבאמצעותם חברי הארגון חושפים, מתקנים ומייצרים ידע מכונים "מנגנונים של למידה ארגונית" (Lipshitz et al., 2006). מושג "המנגנונים" מתייחס לסדירויות ארגוניות (לדוגמא ישיבות, תהליכי הפקת לקחים, תהליכי הכשרה וחפיפה) ונהלים ממוסדים המאפשרים לחברי הארגון להפיק ידע, לנתחו, להפיץ ולהשתמש בו לטובת שיפור ביצועי הארגון כולו.

חוקרים רבים במהלך השנים עסקו במנגנוני למידה ארגונית מבלי להשתמש במונח זה (Baird et al., 1997,) (Carrol, 1995, Shani & Docherty, 2003; Shani & Mitki, 2000). כך למשל Dodgson (1993) טען שכאשר ארגונים מאמצים מבנים והסדרים המאפשרים למידה, הם הופכים לארגונים לומדים. טענת המאמר הנוכחי היא שעצם השימוש במנגנוני למידה כדרך לתאר פעילות רחבה ותודעתית של למידה ארגונית מהווה כשל המשפיע על עצם קיומה ואיכותה של למידה זו ובוודאי על היכולת לבצע את הטמעתה. לדוגמא, בעבודה שבוצעה ביחידה צבאית לאחר מלחמת לבנון השנייה, מצאה החוקרת כי קיימים ביחידה מנגנוני למידה רבים וכי מפקדי היחידה משקיעים בהם זמן ניהולי רב (החל ממפגשי תחקור, ישיבות עבודה, הכשרות והשתלמויות לסגלי הפיקוד ועוד). כל אחד ממנגנונים אלו עוסק בנושאים מהותיים המשפיעים על איכות העשייה וסיכוי היחידה להשתפר. ובכל זאת, כאשר בוחנים האם היחידה פעלה טוב יותר בעקבות תהליכי הלמידה שבוצעו התשובה הייתה קשה ומורכבת, או בשתי מילים - "לא ממש". החוקרת מניחה שהתרחשות

¹ ד"ר יפעת לינדר, המכללה האקדמית תל חי, linderifa@telhai.ac.il

כזו אינה זרה בארגונים שעברו תהליכים של יעוץ ארגוני, בהם הושקעו אנרגיה ומשאבים רבים בפעולות לשיפור העשייה שלהם. עם זאת, כשהסתיים התהליך או עברה תקופה ארגונית אלו שאלו את עצמם לא אחת, "אז מה השתנה?". כלומר עצם קיומם של מנגנונים חשוב וקריטי להבטחת קיום תהליכי למידה ארגונית, אך הם לא חזות הכל. ואם נקצין, למידה ארגונית עשויה לייצר מצג שווא לפיו עצם קיומם של המנגנונים מעיד כי התקיימה למידה ארגונית, ולא כך הדבר.

בין הרצון לשיפור או שינוי ארגוני (שלשמו נכנסים לתהליכי יעוץ ארגוני) לשלב בו מסתיים התהליך נמצאים שלבים של אבחון, גיוס השותפים לתהליך ורתימתם, ההחלטה על תהליכי הלמידה הנדרשים, ביצועם, הפקת לקחים וסיום. החוקרת טוענת כי ברוב המקרים, עיקר האנרגיה מושקעת בשלבי האבחון (אין ספור חוברות מפוארות המתארות את הארגונים מונחות על מדפי הארגונים השונים) ובמקרה הטוב במנגנוני הלמידה. מעט מאוד אנרגיה, אם בכלל, מושקעת בשאלת ההטמעה, בהבטחה שאכן תוצר הלמידה יהפוך לחלק מהעשייה הארגונית (ולחלק מה-DNA הארגוני) ובבחינתו.

סקירת ספרות

האם למידה התנסותית מסייעת בהקטנת הפער?

Pfeffer ו-Sutton (2001) מזכירים את הפער בין למידה לעשייה ומייחסים אותו, בין השאר, לדיבור על הצורך ברמה הארגונית ללמוד ולהטמיע ולא לעשייה של הפעולות שיקדמו את הלמידה וההטמעה (ראה בהמשך - הקושי שבהטמעה). אחת הדרכים המוזכרות בספרות ומתייחסות להקטנת הפער בין למידה לעשייה הינה "למידה התנסותית" (Experiential learning, knowing by doing, on the job learning) (Falloon, 2019; LeBaron, et al., 2019).

למידה התנסותית היא התהליך שבו נוצר הידע באמצעות טרנספורמציה של התנסויות, כלומר למידה שמשמעותה הגדלת היכולת לפעול באופן אפקטיבי (Kim, 1993). Askew & Carnell (1998) מרחיבים וטוענים שבלמידה אנשים בונים את התובנות שלהם בצורה עצמאית ובאופן פעיל (בניגוד לשחזור ידע של אחרים) כאשר למידה אפקטיבית מובילה לשינוי בכל הרמות - רמת הפרט, הקבוצה, הארגון והחברה. Kolb et al. (1974) הגדירו למידה התנסותית כתהליך למידה המבוסס על התנסות ושיקוף. הלמידה מתוארת כאפקטיבית וכתהליך שבמהלכו נוצר ידע על ידי טרנספורמציה של ניסיון. המודל של Kolb ואחרים כולל ארבעה שלבים: השלב הראשון, הוא התנסות מעשית במסגרתה מבצע הפרט משימה. השלב השני, הוא ביצוע רפלקציה, בחינת ההתנסות בכלים רפלקטיביים שלאחריו מגיע השלב השלישי של ההמשגה. על בסיס שני השלבים הראשונים מרחיב הלומד את משמעותם של מושגים קיימים, בונה תפיסה ורעיונות או משנה תפיסות קיימות. בשלב הרביעי מפעיל הלומד את התובנות שרכש על התנסויות חדשות בסיטואציות לא מוכרות. גם במודל זה, עיקר העיסוק הינו בשלבים של הרפלקציה, הפקת ההבנות והלקחים שניתן להוציא מתהליך ההתנסות ללא כל התייחסות, פירוט או הנחיה לשלב העוסק בהעברת הלמידה (Transfer of learning), דבר המאפיין גם מודלים דומים אחרים בתחום (Joplin, 2002; Greenaway, 2002; Dewey, 1997; Priest & Gass, 1977).

הטמעה מהי?

תהליך הלמידה הארגונית מסתיים בתהליכי יישום והטמעה. שלב ההטמעה מתייחס לפעולות שהארגון מבצע על מנת לשמור על ביצוע ההנחיות החדשות ו/או עדות לשימוש בלקחים (Lessons learned) חדשים לאורך זמן (שינוי בדפוסי פעולה, שינוי בערכים, תהליכי בקרה מובנים וכדומה). זהו היבט חיוני של תהליך הלמידה הארגונית והוא שקובע אם אכן התרחשה למידה איכותית (בן חורין - נאות, 2002) ולמרות זאת,

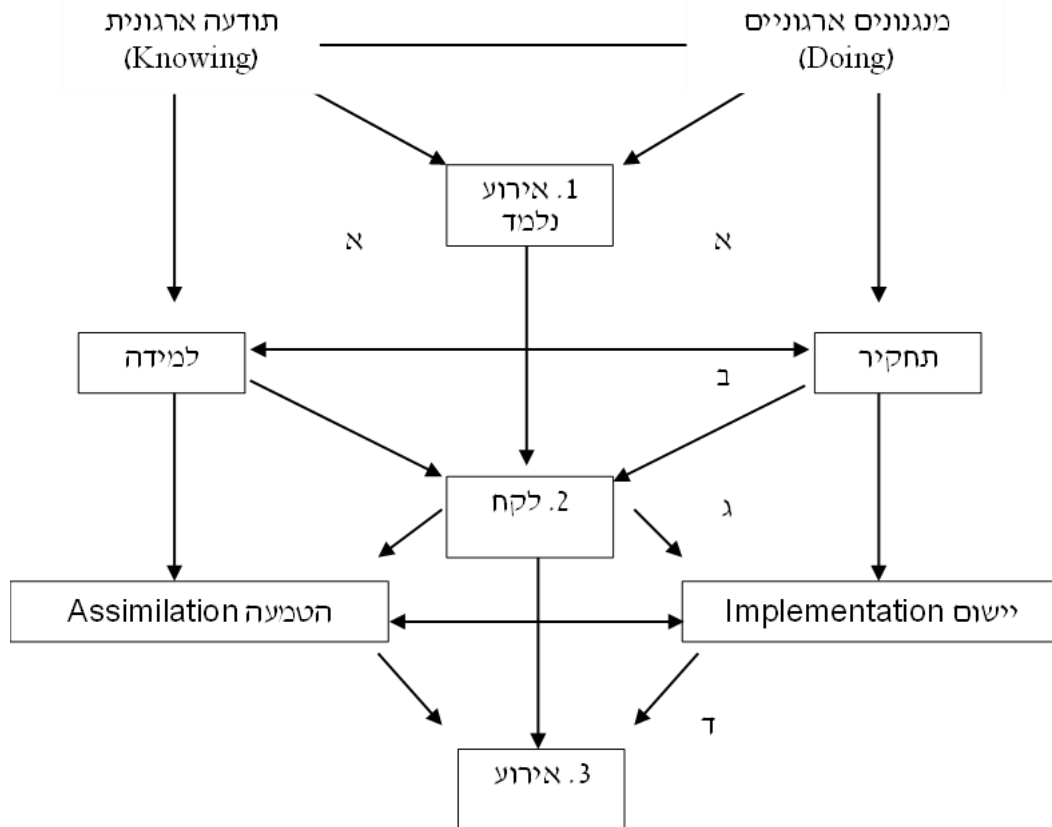
מעטים החוקרים שהזכירו את נושא ההטמעה. במידה וזו קיימת, היא קשורה ב"שימור ידע", "זיכרון ארגוני" (Huber, 1991). גם בתחום ההגדרות הספרותיות נמצא בלבול רב בשימוש במושג "הטמעה". מילון Webster מגדיר הטמעה (Assimilation) כ"תהליך שבו מתקבלות עובדות או תגובות חדשות לסיטואציה חדשה בהשלמה לידיעה הקיימת" (Random House dictionary of the English language, 1989) והיא בעלת ממד מבני וממד תרבותי הקשור ביצירת שפה, בתהליכים חברתיים ותרבותיים ובתהליכי למידה רגשיים וקוגניטיביים כאחד. הגדרה אחרת המשקפת את המשמעות הלקסיקלית הכללית של המושג היא "להיבלע עד לבלי הבחין". כך לוחמי גרילה נטמעים באוכלוסייה אזרחית, ויהודים מתבוללים (Jews assimilated) כאשר הם "בולעים" את תרבות הגויים עד שלא הם עצמם ולא אחרים יכולים להבחין בין אלו לאלו. ז'אן פיאז'ה השתמש במושג הטמעה לתיאור חלק מהתהליכים המרכיבים את מנגנון האיזון של האדם עם סביבתו (פריד, 1984). הוא השתמש בדימוי הלקוח ממערכת העיכול לתיאור תהליך הטמעה ותהליך התאמה (Accommodation) במובן של קליטה באופן אינטגרלי של מושג חדש לתוך מערכת מושגים קיימת. הוא גרס שקונפליקט קוגניטיבי שדורש פתרון (Disequilibrium) גורם להטמעה - תהליך הוספת ידע חדש לידיעה קיימת (Assimilation), ולתהליך של התאמת ידע קיים לסיטואציה חדשה (Accommodation), דבר המתבטא ביכולת שליפה חלקה, מהירה ונטולת מאמץ מן הזיכרון (שם).

הטמעת הלמידה מוזכרת כחלק מהמעגל השלם של הלמידה הארגונית האיכותית כפי שבאה לידי ביטוי במודל של בן חורין-נאות (2002). המודל שנבנה על בסיס מחקר שבוצע במערכת הצבאית, מורכב מתשעה היבטים המשפיעים על איכות הלמידה הארגונית. בהתייחס למושג "הטמעת הלמידה" הגדירו בן חורין ואחרים (2004, עמ' 50) כי "ההטמעה מתייחסת לפעולות שהארגון מבצע לאורך זמן על מנת לשמר את ההנחיות החדשות או עדות על ביצוע ההנחיות החדשות לאורך זמן. היבט ההטמעה הוא היבט מרכזי ולמעשה מהווה "השורה התחתונה" של תהליך הלמידה והיא שקובעת אם התרחשה למידה ארגונית או לא...". במאמר זה תוצג התייחסות והבחנה להבדל בין "יישום" ל"הטמעה", הבחנה שכמעט ואינה נמצאת בספרות.

הקשר שבין הטמעה ליישום

על מנת לחדד את הקשר בין "הטמעה" (Assimilation) ל"יישום" (Implementation), מציעה החוקרת מודל (תרשים מספר 1) שלפיו הטמעה תיוחס לתוצאת הלמידה (ומכאן לנושאים של תודעה ותרבות ארגונית), בעוד שיישום יוגדר כפרקטיקה של תהליך הלמידה (ומכאן ההתייחסות למנגנונים ומבנים טכניים) שבסופו הופך הידע לפעולה. במודל, התהליך, מתחיל בהתרחשות כלשהי, "אירוע" שממנו מופקים, בתהליך של תחקור (המייצג דוגמא למנגנון למידה) לקחים המאפשרים את הפעילות הבאה בשתי רמות: פעילות ברמה הטכנית- מנגנונית ופעילות ברמה התודעתית.

תרשים מספר 1: הקשר שבין הטמעה ויישום



התהליך המתואר במודל הנזכר למעלה הנו התרחשות של אירוע כלשהו שבעקבותיו מופקים לקחים, בעוד שביורור מידת הטמעתם נבחן באירוע נוסף (פעולה/התרחשות שנייה). התרחשות זו מלווה בשני "תהליכים תומכים": קיומם של מינגנונים ארגוניים המאפשרים התרחשות של למידה, ברמת העשייה (דוגמת תחקיר שממנו נגזרות פעולות לביצוע ויישום) וקיומה של "תודעה ארגונית" (מושג השוזר בתוכו תרבות ארגונית והבנת ההקשר הכללי והרחב ביותר של הלמידה בארגון) שמזמנת ומאפשרת לבצע את פעולת הלמידה ומייצרת תהליכי הטמעה. בבסיס התהליך המתואר קיימת הנחת היסוד שללא תודעה ארגונית כלשהיא לא יהיו קיימים מינגנונים ארגוניים ללמידה.

ישנם מקרים בהם האירוע עצמו גורר יצירת מינגנון תחקור ו/או למידה גם מבלי שהללו היו חלק מההוויה הארגונית (מקרים אלו עשויים להתרחש בעיקר כאשר האירוע המתחולל הינו טראומתי, קיצוני וקשור בחיי אדם) (ראה תרשים מספר 2). קיומם של תחקיר ותרחות למידה ורמתם בהכרח ישפיעו על רמת הלקחים שיופקו (ב'). סוג הלקחים, איכותם, מידת הרלוונטיות שלהם תשפיע על היכולת ליישם ולהטמיעם (ג') והללו ישפיעו על איכות תהליך הלמידה הארגונית כפי שיבוא לידי ביטוי באירוע הבא (ד'), וכך חוזר חלילה.

מה מאפיין את תהליכי הטמעה?

בעוד שלגבי למידה ארגונית הוגדרו פרמטרים מסייעים (תפיסת הסביבה הארגונית, מחויבות ההנהלה, קריטיות הטעות, רמת מומחיות חברי הארגון ומחויבות לארגון (Lipshitz et al., 2006), בספרות המחקרית טרם נמצאה התייחסות דומה למושג הטמעה כמכלול. כאשר נמצאו מקורות כתובים, הם התייחסו בעיקר להיבטים מינגנוניים (רמת היישום) וייתכן כי הדבר נובע מבלבול במושגים או בקושי לצקת למושג תוכן של ממש. כך למשל, בספרות מופיעים בהקשר של הטמעה מושגים כמו "מיסוד", "שימור" כשארוב הם מופיעים בהקשר של החדרת שינוי לארגון (Kotter, 1995; Luecke, 2003).

ברמה העקרונית ניתן להגדיר הטמעה כיישום לאורך זמן המובחן בשלושה ממדים: (א) ממד הרמה: הטמעה יכולה להתרחש ברמת הפרט, הצוות או הארגון, כאשר בכל רמה לתהליך ההטמעה מאפיינים שונים (ב) הטמעה כמצב (נאמר שלמידה מסוימת הוטמעה היטב אם לאחר מספר שנים היא עדיין בתוקף בארגון) לעומת הטמעה כתהליך (קרי, סדרת הפעולות הספציפיות שהפרט, הקבוצה, או הארגון נוקטים על מנת להבטיח הטמעה). (ג) הטמעה מושכלת לעומת הטמעה לא מושכלת, כאשר הטמעה היא מושכלת אם הפרט/ הקבוצה או הארגון בוחנים באופן מתמיד את מידת ההלימה או ההצדקה של המשך יישום הלמידה בתנאים משתנים. כלומר, הטמעה יכולה להיות גם לרועץ, כאשר למידה הוטמעה באופן מיטבי בהווה הארגונית עד שלא עולה לגביה שאלה ובחינה.

החוקרת מתייחסת למושג "מוטמע" בפרושו המילולי, קרי כ"הופך חלק בלתי נפרד". כלומר, אי מוטמע ב- ב' כאשר הוא הופך לחלק בלתי נפרד ממנו, או לחלופין, כאשר אי "רוכש" את תכונותיו של ב' כך שלא ניתן להבחין ביניהם (הטמעות תרבותיות). להטמעה בהקשר של למידה יש שני ממדים: האחד הוא מיומנות הביצוע - התנהגות הנרכשת הופכת ל"טבע שני", כלומר מבוצעת בדרגת מיומנות גבוהה, או בצורה אוטומטית שאינה דורשת הקצאת משאבים קוגניטיביים. השני, הוא ממד החסינות להכחדה - ההתנהגות הנרכשת חסינה להכחדה כלומר עמידה לאורך זמן. אם להתנהגות יש גם רובד ערכי, להטמעה יש ממד שלישי והוא כי ההתנהגות הנרכשת נכללת בתרבות הארגון (וברמת הפרט, בסולם הערכים של הפרטים).

גורמים המשפיעים על תהליך ההטמעה

רבות דובר על הפער שבין הידיעה לעשייה ובספרות מתוארים גורמים שונים המייצרים תהליכי עבודה בהם ההטמעה אינה קיימת או אינה שלמה (בן חורין-נאות, 2002; Pfeffer & Sutton, 2001). קשיים אלו בהטמעה יכולים להיות קשורים, עוד קודם למהלך ההטמעה עצמו, לחלקים אחרים בתהליך הלמידה ארגונית (פעולה-תחקור-הפקת לקחים-יישום-תהליך תכנון ההטמעה-הטמעה):

1. איכות ירודה של תחקיר - על איכות ירודה של תחקיר משפיעים גורמים רבים דוגמת העדר תרבות למידה בארגון, אי הפרדה בין שלב איסוף הנתונים, ניתוח הנתונים ושלב קבלת ההחלטות, קיומו של תהליך לא סדור, אווירה לא מאפשרת (אווירה לא נעימה במהלך ביצוע התחקיר, העדר פתיחות לדעות שונות), אי קיומה של למידה מתמשכת (התחקיר כנקודת למידה בודדת), העדר גיבוי והענשה, אי שיתוף חברי הארגון בתהליך כולו ובקבלת ההחלטות, אי לקיחת אחריות ללמידה, והעדר ערכים (לדוגמא אמינות, יושרה וחקרנות) (בן - חורין נאות, 2002).

2. איכות תוצרי התחקיר - איכות התוצרים מושפעת מאיכות התהליך כולו (כמוזכר בסעיף 1) אך גם מסבירה את ההחלטות (החלטות לא טובות שמשרות היסטוריה למשל או שלא נשארות לאורך זמן), מהיעדר למידה ממעלה שנייה (היכולת של הארגון לבחון את הערכים והתרבות בבסיס פעולותיו), וממעורבות רגשית של המנהל ושל גורמים אחרים הקשורים בתהליך. כמו כן קיים קושי להבחין בין סוגים שונים של תוצרי התחקיר, כדוגמת מסקנה ולקח. בעוד שהמסקנה מייצגת את ההבנות מהאירוע שהתרחש בעבר ("X טעתה כשלא אפשרה לילד להיבחן"), הלקח מייצג את הפתרון העתידי ("X צריכה להכיר את התיק האישי של התלמיד").

3. ניהול הידע כמכשול בהטמעה - בעבודה שנעשתה במספר סקטורים וארגונים נמצא כי ההשקעה הרבה הנעשית בשנים האחרונות בניהול הידע ובטכנולוגיות לניהולו, מהווה את אחד הגורמים לכך שארגונים לא מפנים מספיק משאבים ואינם מצליחים לבצע העברת הידע לעשייה משמעותית (Pfeffer & Sutton, 2001). ההשקעה בתשומות הזמן מוקדשת להכנסת טכנולוגיה או קטלוג למידה אך לא לשימוש מושכל בכלים שנוצרו.

4. מחסור במשאבי זמן להטמעה - סיבות נוספות לקושי בהטמעה ניתן לראות בחוסר הפרופורציה שקיים בין משאבי הזמן המוקדשים להפקת הלקחים לעומת הזמן והמחשבה המושקעים בדרך להטמעת הלקחים. בניסיון לייצר למידה אנחנו מבצעים ניתוחים, כותבים סיכומים או מקדמים תרגול, הבנת תהליכים או מפתחים דיאלוג. לכל אלה יש להקדיש זמן, משאבים ותשתיות על מנת לטפח ולהשתתף בהם. פעמים רבות, השיעורים שנלמדו מעלים אבק על המדף רק מכיוון שאין לנו זמן לתרגם את התובנות לעשייה של ממש.

5. ארגון הלקחים - הנטייה לחשוב שקטלוג הלקחים במאגר משמעותו הטמעה וכי מלאכתנו הסתיימה כך שהאחריות עוברת לפרט לביצוע. ההתייחסות לכל הלקחים כמקשה אחת מהווה מכשול ביכולת להטמיע אותם. חוסר האבחנה בין סוגי לקחים שונים (כאשר לכל סוג לקח נדרשת דרך הטמעה שונה התלויה בסוג הלקח, באופי הארגון, במערכות הטכנולוגיות הקיימות בארגון וכו'), גורר טיפול רק בחלק מהמעגל השלם אותו צריך לעבור הלקח משלב הפקתו, דרך אישורו, הטמעתו בקרב הפרטים ועד לבקרה על ההטמעה.

6. מנגנונים להטמעה - אחד הכשלים בדרך להטמעת לקחים הינו בחוסר הקשר בין הלקח שהופק למנגנון שנבחר כמנגנון לטיפול והטמעה. זה יכול לבוא לידי ביטוי בשימוש במנגנון לא מתאים [בשנים האחרונות בולטת למשל, הבחירה שעושים ארגונים רבים בטכנולוגיה להטמעה לפני שבחנו את פרופיל הלקחים הייחודי לארגון שלהם (Pfeffer & Sutton, 2001)], בעובדה כי חסרים כלי עבודה פשוטים המאפשרים הטמעה של לקחים כחלק משגרת העבודה ומייצרים קושי לבצעה, ובסיטואציה בה מופעלים מנגנוני למידה אך ללא קשר ללקח שהופק (אין קשר בין העשייה לידיעה).

7. נתק בין מי שמפיק את הלקחים למי שמטמיע אותם - כאשר המתחקרים ומפיקי הלקחים אינם הגורמים שאחראים להטמעתם, עולה הסבירות כי הלקחים לא יוטמעו [ועדות חקירה חיצוניות, בבחינת מנגנון "בלתי משולב", עלולות להיתפס על ידי חברי הארגון כלא אובייקטיביות וכלא מקצועיות, מה שישפיע על מוכנות חברי הארגון לפעול להטמעת הלקחים (בן חורין-נאות, 2002)]. גורם נוסף העלול ליצור קושי בהטמעה הינו חוסר ההזדהות של חברי הארגון עם ההחלטות שהתקבלו (שם).

8. חוסר במעקב ובקרה אחר תהליכי היישום וההטמעה - קשה לקבוע אם מתקיימים תהליכי יישום והטמעה ומה איכותם כאשר לא מוגדרים מדדים ולא מתבצע תהליך בקרה. דבר זה בא לידי ביטוי בספרות, שם מרבים להזכיר את המושג הטמעה (בבחינת "דיבור עלי") אך ממעטים לתאר תוצרים שלה ("עשייה שלי").

בהתייחס לקשיים הקשורים בתהליך התחקיר עצמו ולתחום הפקת לקחים, קיימים מודלים שונים המנחים כיצד כדאי לבצע את התחקיר, אך בשאר הסוגיות שפורטו לעיל נדרשת מתודולוגיה סדורה המעוגנת במודלים להטמעת לקחים ואלו אינם בנמצא.

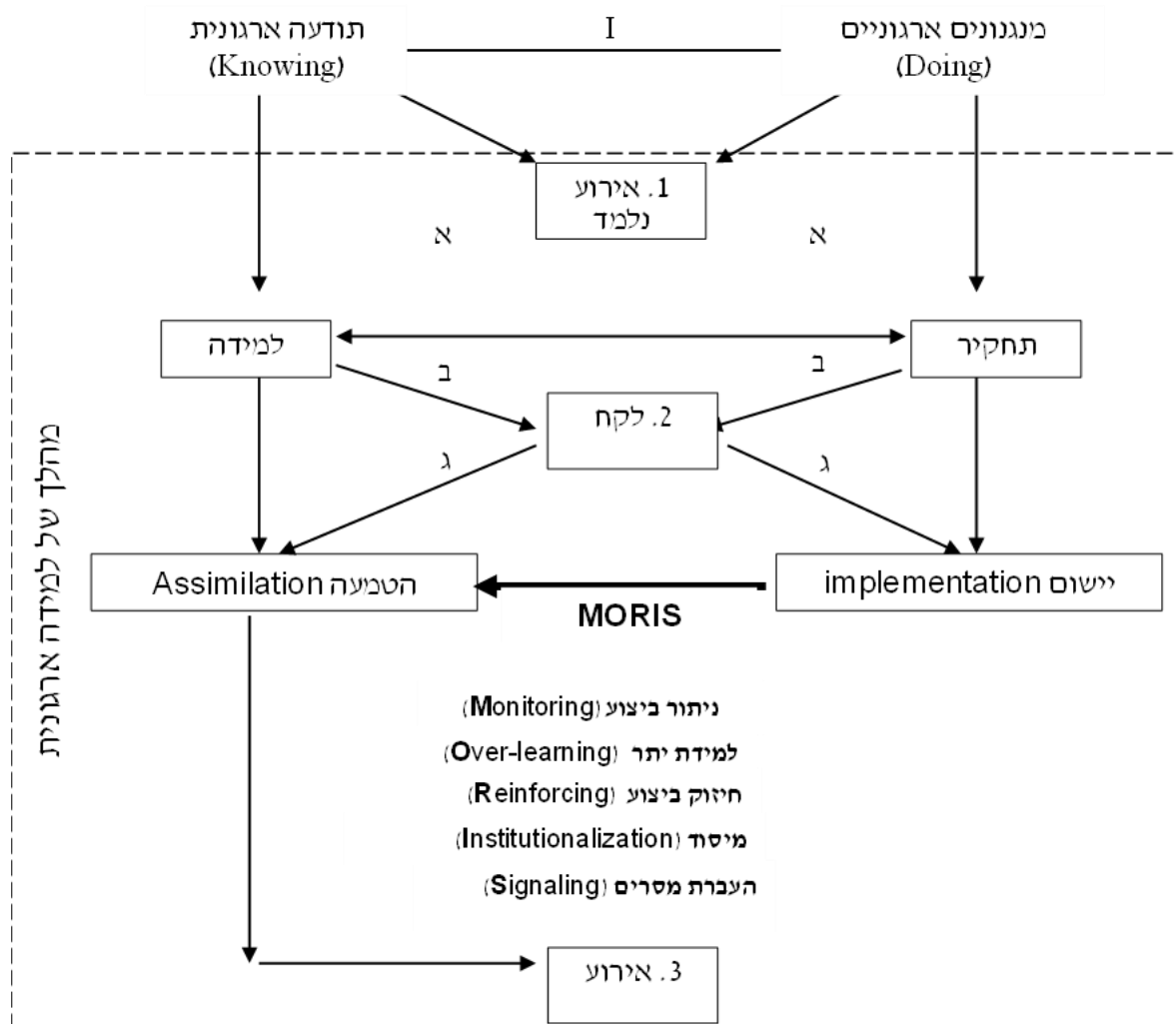
בן חורין-נאות (2002) במודל ללמידה ארגונית איכותית, הגדירה כי מידת ההטמעה של הלמידה תלויה ברמת היישום וזו תלויה במידת ההזדהות של חברי הארגון עם ההחלטות שהתקבלו. החוקרת מציעה הרחבה של הגדרה זו ומבקשת לציין: (א) כי הטמעת הלמידה מושפעת מגורמים נוספים, דוגמת היכולת של הפרטים להבין את מהות העניין הנלמד ואת היכולת שלהם לבצע פעולה מתאימה (ולא רק ממידת ההזדהות שלהם עם ההחלטות). (ב) כי יישום והטמעה אינם פעולות טוריות כי אם קשורות זה בזה בקשרים מורכבים יותר. הן הידיעה (knowing) והן עשייה (doing) מרכיבים יחדיו את מושג ההטמעה (במשמעותו הספרותי-*having*- "נטמע עד בלי הכר"). בעוד שכשל, באחד או יותר מהם, בהכרח מצביע גם על כשל בתהליך

ההטמעה. לפיכך, החוקרת מבקשת להרחיב את המודל הראשוני ולהציע הגדרה של ממשק בין יישום להטמעה (ראה תרשים מספר 2). לצורך כך נגדיר כי הטמעה מורכבת מ-

1. ביצוע שוטף ומיומן של התנהגות שהופכת לעמידה בפני הכחדה לאורך זמן (Resistant of change).
2. שילוב ההתנהגות כ"טבע שני" של הפרטים או בתרבות הצוותית/ארגונית.

על מנת להשיג מאפיינים אלה מוצעים חמשה מרכיבים שאורגנו תחת מודל "MORIS" (MORIS model of assimilation). המודל כולל את הגורמים הבאים כמרכיבי ההטמעה: **ניתור ביצוע** (Monitoring) של ההתנהגות בארגון ותיקון ליקויים במידה ומתגלים; **למידת יתר** (Over-learning) שמביאה לביצוע שוטף ואוטומטי; **חיזוק ביצוע נכון וענישה על סטייה** (Reinforcing); **מיסוד** (Institutionalizations) על ידי הכנסת נהלים, הקצאת משאבים וכדומה; ו**העברת מסרים** (Signaling) לגבי חשיבות ההתנהגות על ידי הסברה, הקצאת זמן, השתתפות דרגים בכירים ופעולות נוספות המעידות על מיקום גבוה בסדר העדיפויות ומקבעות את ההתנהגות הרצויה בתרבות הארגון. יישומם של מרכיבים אלו עשוי לקדם את הארגון למימושה של הטמעה.

תרשים מספר 2: הקשר בין יישום והטמעה- מודל MORIS



הנחת המוצא היא כי בהינתן שבאחד ממרכיבי התרשים קיים כשל אזי אז נפגעת הלמידה. בעבודה שבוצעה ביחידה צבאית (לינדר, 2011) נמצא למשל כי כשלים הקשורים ב"ידיעה" היו קשורים בחסרים שבלמידת יתר, במיסוד ובהעברת מסרים. כך למשל נמצאה חוסר יכולת, הבנה פשטנית של דברים ולא הייתה העמקה

כיוון שהמפקד לא נמדד על כך ולא הוערך על עצם ידיעת הדברים והלמידה. בנוסף, מחסור במשאבים (בעיקר של זמן וקשב ארגוני) וקושי בהבנה הנובע ממורכבות המערכות הגורם לצורך לעבוד בהקשרים, העמיס את הלומדים והקשה עליהם לפשט את הלמידה עוד יותר. סוגי הכשלים הקשורים ב"עשייה" הופיעו בהקשרים של ניתור וחיזוק ביצוע, כאשר המשתתפים ביצעו פעולה אך לא את הפעולה הנכונה, או שלא על פי התורה המוגדרת, או על פי אינטואיציה שמתגלה כלא נכונה. מקרים כאלה מופיעים בגלל הצורך לתת מענים מהירים, לדוגמה ציפיית הדרג הממונה ל"ראות תוצאות ומיד", העובדה כי המפקדים מוערכים על עשייה-ואי ידיעה נתפס כחולשה (בעיקר על ידם), חוסר במיומנות ויכולות תרגום בין תיאוריה לפרקטיקה וכן חוסר ידיעה לגבי מה לא יודעים (מטה בורות).

בעבודה אחרת שביצעה החוקרת (לינדר, 2022) נמצא כי הלומדים חזרו, אחרי תקופה, להרגלים קודמים. בניית תהליך הלמידה הארגוני זוהה, שלמרות שהלומדים עברו הכשרות מרובות (למידת יתר) והצליחו להפעיל כלי עבודה חדישים טכנולוגיים, לא נמצאה מעטפת ניהולית שדרשה מהם לפעול באמצעים הטכנולוגיים כך שהם לא תוגמלו או לא הופעלה כנגדם סנקציה כאשר הם חזרו לפעול ללא הטכנולוגיה. כלומר נמצאו כשלים בהיבטים של חיזוק ביצוע, מיסוד והעברת מסרים.

למידה ארגונית כתהליך ולא כמצב

מנקודת מבטה של החוקרת, למידה ארגונית ללא התייחסות לתהליך ההטמעה עשויה להיות אומנם מתנה חשובה לפרטים ולצוותים בארגון (מעצם המהלך עשויים לצמוח היכרויות, תובנות, חשיפת השקפות עולם ועוד) אך נזק מתמשך ברמה הארגונית. אם לא חלים תהליכי שיפור בעקבות מהלכי הלמידה ואין שינוי ברמה הכלל ארגונית, יהיה קשה לגייס את תשומת הלב הניהולית ואת המשאבים הדרושים לתהליכים מסוג זה בעתיד (מה שבהכרח ישפיע גם על הדרך שבה פרטים וצוותים תופסים מהלכי למידה כאלה). נראה כי בהיבט התודעתי ארגון יכול להבטיח כי תוצרי למידה יוטמעו בקרב אנשיו אם יגדיר את הלמידה הארגונית כתהליך ולא כמצב - פעולה מתמדת ואין סופית של למידה ועשייה ברמת הפרט, הצוות והארגון. על הפעולה להיות מושכלת תוך שמתבוננים כל העת על הרלוונטיות של תוצרי הלמידה (הלקחים) לגורם שאמור להשתמש בהם ולעיתוי בו הם נמסרים לו. כאמור, תהליך ההטמעה מחייב למידת יתר, זיהוי ההתנהגויות הרצויות והדגשתן, יצירת מיסוד והשקעת משאבים ובעיקר זמן וקשב של מובילי הארגון. קיימת חשיבות רבה להגדרת מדדים להטמעה מוצלחת ולתמיכה בתהליך ההטמעה באמצעות הדרכה ועל ידי יצירת הרגלי למידה הישענות על ניסיון קודם. בנוסף, יש צורך גם בתהליכי סוציאליזציה וחינוך לצד תרבות ארגונית מעודדת למידה, ומערך סדור ומובנה של ניהול הידע, ארגון והפצתו. קביעה זו הופכת את עבודת מובילי הלמידה הארגונית בארגון לבעלי אחריות לגבי ההטמעה. עבודתם לא יכולה להסתיים עם חוברת הלקחים ותהליכי ההדרכה הארגוניים, וזו כאמור, משימה ארוכת טווח וליבתית.

רשימת מקורות

בן חורין, י., ליפשיץ, ר., ופופר, מ. (2004). מודל לאבחון איכות הלמידה הארגונית בארגון. *בין הזירות: כתב עת לענייני מדעי ההתנהגות בצה"ל*, 3, 41-55.

בן חורין - נאות י. (2002). מהי למידה ארגונית איכותית, גישת מחקר אינדוקטיבית. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת חיפה.

לינדר י. (2011). הרטוריקה והפרקטיקה של למידה מן הניסיון - חקר מקרה של תהליכי תחקור, הפקת לקחים והטמעתם בארגון צבאי. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת חיפה.

לינדר, י. (2022). מעקב אחר תכנית ות"ת לתמיכה בלמידה דיגיטלית המכללה האקדמית תל חי. דיווח למל"ג.

פריד י. (1984). *ז'אן פיאז'ה - פסיכולוגיה ומתודה*. תל אביב: משרד הבטחון ההוצאה לאור.

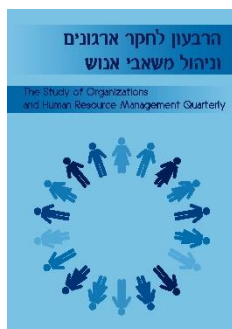
- Askew, S., & Carnell, E. (1998). *Transforming Learning: Individual and Global Change*. London: Bloomsbury Publishing Plc.
- Baird, L., Henderson, J. C., & Watts, S. (1997). Learning from action: An analysis of the center for army lessons learned (CALL). *Human Resource Management, 36(4)*, 385-395.
- Barnett, C. K. (2002). Rethinking organizational learning theories: A Review and synthesis of the primary literature. New Hampshire: Working paper, Whitmore School of Business and Economics, University of New Hampshire.
- Carrol, J. S. (1995). Incident reviews in high-hazard industries: Sense making and learning under ambiguity and accountability. *Industrial and Environmental Crisis Quarterly, 9(2)*, 175-197.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Simon and Schuster.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literature. *Organization studies, 14(3)* 375-394.
- Falloon, G. (2019). Using simulations to teach young students science concepts: An Experiential Learning theoretical analysis. *Computers & Education, 135*, 138-159.
- Greenaway, R. (2002). Experiential learning cycles. Retrieved from: <http://reviewing.co.uk/research/learning.cycles.htm>
- Huber G.P. (1991). Organizational Learning: The contributing Processes and the Literatures. *Organization Science, 2(1)*, 88-115.
- Joplin, L. (1981). On defining experiential education. *Journal of Experiential Education, 4(1)*, 17-20.
- Kim, D.H. (1993). The link between Individual and Organizational Learning. *MIT Sloan Management Review, 35(1)*, 37-50.
- Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1974). Learning and problem solving: On management and the learning process. In: D.A. Kolb, I. M. Rubin & J. M. McIntyre (Eds.), *Organizational psychology: A book of readings* (pp. 27-42). New Jersey: Prentice Hall.
- Kotter, J. P. (1995). Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review, 73(2)*, 59-62.
- LeBaron, A. B., Runyan, S. D., Jorgensen, B. L., Marks, L. D., Li, X., & Hill, E. J. (2019). Practice makes perfect: Experiential learning as a method for financial socialization. *Journal of Family Issues, 40(4)*, 435-463.
- Lipshitz, R., Friedman, V. J., & Popper, M. (2006). *Demystifying organizational learning*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Luecke, R. (2003). *Managing change and transition*. Boston: Harvard Business School Press.
- Mishra, B., & Reddy, J.M. (2021). Is “character” the link between organizational learning and learning organization? An interview with Mary M. Crossan. *The Learning Organization, 28(6)*, 538-545.
- Pfeffer, J., & Sutton, R. I. (2001). *The knowing-doing gap: How smart companies turn knowledge into action*. Boston: Harvard Business School Press.
- Priest, S., & Gass, M. (1997). *Effective leadership in adventure programming*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Random House dictionary of the English language (1989). *Webster Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English*. New York: Portland House.

Shani, A.B., & Docherty, P. (2003). *Learning by design*. Oxford: Blackwell.

Shani, A.B., & Mitki, Y. (2000). Creating the learning organization: Beyond mechanisms. *Public Administration and Public Policy*, 81, 911-920.

[חזרה לתוכן העניינים](#)



למידה ארגונית במחלקות האשפוז בבית חולים

חקר מקרה

אורית שמיר בלדרמן¹

תקציר

מטרת מחקר זה הינה לבדוק את הלמידה הארגונית במחלקות האשפוז בבית חולים תוך השוואת המאפיינים שלהן, כגון תרבות ארגונית, מנגנונים המעודדים למידה ארגונית ומבנה ארגוני. למרות שמחקרים רבים בדקו את הקשר בין למידה ארגונית לתרבות ארגונית, אף אחד לא בדק האם רמות הלמידה שונות בתוך ארגון נתון ואם כן, אילו גורמים מובילים להבדל זה. המחקר נערך ב-17 מחלקות רפואיות של בית חולים גדול בישראל. נבדקו שלוש קטגוריות עיקריות של משתנים: מיפוי מנגנוני הלמידה; אפיון התרבות הארגונית; ובחינת המבנה הארגוני של מחלקות שונות. הלמידה הארגונית נמדדה באמצעות מערך מנגנוני למידה ארגוניים (מנגנוני הלמידה) המשמשים בכל מחלקה רפואית כפי שהיא נתפסת על ידי צוות הרופאים בכל מחלקה. בהתאם למשוער, נמצא שהמחלקות אכן שונות אחת מהשנייה, במידה שבה נעשה שימוש שיטתי במנגנוני-למידה ארגוניים. המאמר מציג ודן בהשפעות של כמה גורמים מבניים ותרבותיים וההשפעה שלהם על רמות הלמידה הארגונית של אותן מחלקות. לפיכך, המאמר שופך אור חדש על הרעיון של למידה ארגונית. המחקר מצביע על החשיבות והצורך של ארגונים לאמץ תרבות המעודדת שימוש במנגנוני למידה ארגוניים אלו ליצירת למידה ארגונית יעילה ומתמשכת. מבחינה יישומית המאמר מדגיש את הצורך בהגברת המודעות בקרב מנהלי מחלקות בתי החולים ללמידה ארגונית כתהליך חיוני להתמודדות עם שינויים סביבתיים תכופים.

מבוא

בשנים האחרונות, ידע זמין והון אנושי נתפסים יותר ויותר כמשאבים קריטיים עבור מוסדות בריאות, במיוחד בבתי חולים המתמודדים עם דפוסי חברתיים ותעשייתיים משתנים. צוות בית החולים בכלל, והרופאים בפרט, נדרשים להיות מעורבים בתהליך מתמשך של למידה ארגונית במטרה לשפר את בסיס הידע הרפואי שלהם, לתת שירות מעולה למטופליהם, לבנות תרבות למידה ולחזק את המחויבות הארגונית של הצוות הרפואי (Schwandt & Marquardt, 2000; Tsai, 2014).

כיום, הדעה הרווחת היא שיכולתם של ארגונים ללמוד היא יתרון תחרותי שבא לידי ביטוי במאמצי הצמיחה וההישרדות שלהם (Nielsen et al., 2011). לכן למידה ארגונית חיונית כאשר החברה מאופיינת בעומס מידע ובצבירת ידע מואצת. ההנחה העומדת בבסיס מחקר זה היא שהתאמה בין מאפיינים ארגוניים וסביבתיים משפיעה על האפקטיביות הארגונית. במילים אחרות, יעילות הארגון תלויה במידת ההתאמה בין מאפייני הארגון לבין מאפייני הסביבה הארגונית (Pennings, 1998). הנחה זו נובעת מגישת התיאוריה של המערכת הפתוחה (Open-system theory). לפי גישה זו, מערכת מוגדרת כאוסף של אלמנטים ארגוניים משותפים וקשורים זה לזה, התורמים לתפקודה כמערכת (Katz & Kahn, 1978).

¹ ד"ר אורית שמיר בלדרמן, החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה והחוג למדעי ההתנהגות, המכללה האקדמית עמק יזרעאל, orits@yvc.ac.il

ההנחה היא שארגונים בסביבה דינמית ומשתנה שבה ידע הוא משאב קריטי פיתחו רמות שונות של למידה המעוגנות בתרבות ארגונית תומכת למידה (Talbot et al., 2015) יתרה מכך, ואסאלו (Vassalou, 2001) מצביעה במחקרה על חשיבות הלמידה הארגונית בארגוני בריאות: "למידה עשויה להפוך ליתרון תחרותי בר-קיימא עבור כל הארגונים, במיוחד בתעשיות עתירות ידע. לפיכך, ארגוני-בריאות לא רק מייצגים מגזר עתיר ידע, אלא הם גם מספקים שירות מורכב במיוחד, המאופיין באינטראקציה של ריבוי דיסציפלינות ובצורך בעדכון מתמיד בטכניקות הרפואיות העדכניות ביותר" (עמ' 355). אבל האם יש רמה אחידה של למידה בתוך ארגון נתון? מטרת מחקר זה היא לבחון את הגורמים המשפיעים על הבדלים ברמות הלמידה בבית חולים כארגון מבוסס-ידע (Knowledge-based organization).

סקירת ספרות

ארגונים מבוססי ידע והייטק

הספרות מציגה מספר הגדרות של ארגוני היי-טק וארגונים מבוססי-ידע הנגזרות מגישות שונות לחקר תופעה זו. הול ועמיתיו (Hall et al., 1987) חשפו חמישה מאפיינים של ארגונים מבוססי-ידע: (א) סוג התפוקה (מוצרים או שירותים המבוססים על חדשנות או טכנולוגיות חדשות); (ב) סוג הטכנולוגיה; (ג) מידת ההשקעה במחקר ופיתוח; (ד) סביבה סוערת המאופיינת בשינוי מתמיד (כגון, התמודדות עם מתחרים, צרכי לקוחות ורגולציה של מוצרים חדשים); וכן (ה) מידת ההתמחות של מקצועות, התפקידים והמוצרים בארגון.

מאפיין נוסף של ארגונים מבוססי-ידע הוא קריטריון ההשכלה, הקובע כי 10% או יותר מכלל המועסקים הם בעלי יכולת טכנית גבוהה. המאפיין האחרון מדגיש סביבה המאופיינת בשינויים תכופים, בעיקר בשל טכנולוגיה, מוצרים ושוקים חדשים (Chorev & Anderson, 2006). מכאן שבתנאים חולים מתאימים להגדרה זו, משום שאחוז גדול מעובדי הליבה (רופאים) הם אנשי מקצוע בעלי השכלה גבוהה העוסקים בקדמת הידע בתחום פעילותם.

למידה ארגונית

למרות שהמושג למידה ארגונית נמצא בשימוש נרחב על ידי חוקרים ואנשי מקצוע זה זמן רב, נראה שאין הגדרה סטנדרטית ומקובלת (Örtenblad, 2002). לפיכך, חוקרי ארגונים עדיין שונים בהשקפתם ודרכי המדידה הנכונות של המושג למידה ארגונית. אולם עבור מספר חוקרים, למידה ארגונית מייצגת דפוס התנהגות המאפשר לארגון נתון להתאים את עצמו באופן יעיל ומהיר לסביבה המשתנה במהירות (Jones, 2013; Schein, 1999). יכולת זו מתאפשרת באמצעות הפקת לקחים מניסיון ותיקון שגיאות עבר (Khalifa & Ayoubi, 2015).

כדי להסביר את המשמעות של למידה ארגונית, פופר וליפשיץ (Popper & Lipshitz, 2000) טענו כי יש צורך להבחין בין למידה בארגונים (למידה ברמת הפרט) לבין למידה על ידי ארגונים (למידה ברמת הארגון). זו האחרונה מתרחשת ברגע שחברי הארגון מחליפים מידע, חולקים ידע ומשתפים פעולה באופן הדדי כדי לשפר את ביצועי הארגון שלהם. אורטנבלד (Örtenblad, 2018) מנה שלושה מאפיינים של למידה ארגונית: ראשית, היות הארגון מאפשר למידה המתרחשת בארגון, המבוצעת על ידי יחידים ("Organization as facilitator"); שנית, הארגון הוא יחידת למידה נוספת ("Organization as learning unit"); ושלישית, הארגון הוא תהליך הקצה (בניגוד לתוצר הסופי) התלוי בלמידה ומסתמך על קיום למידה מתמשכת ("Organization as end process").

גישה אחרת, בה התמקד המחקר הנוכחי, שהוצעה על ידי ארגיריס ושוין (Argyris & Schön, 1996) רואה בלמידה ארגונית תהליך שינוי המאופיין בשתי רמות: למידת לולאה אחת ולמידת לולאה כפולה. המודל הידוע הזה הורחב על ידי שניל וצ'ק (Snell & Chak, 1998) לשלוש רמות למידה, תוך הוספת לולאת למידה משולשת. בקצרה, הלולאה הראשונה מתייחסת לרמה הנמוכה והנפוצה ביותר של למידה ארגונית - כלומר, יחסים אישיים ובינאישיים. זהו השינוי הנפוץ ביותר שמתרחש ברמה זו. עם גילוי טעות או תקלה בהשגת המטרות, אנשים או ארגונים מנסים דרכים שונות להשיג את מטרותיהם במצב נתון. מכיוון שסוג זה של למידה מתרחש במסגרת נתונה של מטרות והנחות יסוד, ניתן לטפל בשגיאות ותקלות משמעותיות על ידי שינוי אסטרטגיות. עם זאת, שינוי פשוט של אסטרטגיות לרוב אינו מספיק לפתרון בעיות ודילמות בלתי פתירות יותר ואף עלול להחמיר את המצב. למידת לולאה כפולה, לעומת זאת, מתייחסת לשינויים בהנחות הבסיסיות הארגוניות ודורשת מהארגון להעריך חלופות שונות לשינוי תפיסת המציאות, שינוי בהנחות היסוד, שינוי היעדים והערכים של המשתתפים. לולאה משולשת מתייחסת לרמת הלמידה הגבוהה הנדירה ביותר בארגונים ומבוססת על שתי שאלות עיקריות: "למה אנחנו עושים את זה?" ו"מה המטרה שלנו?". לפיכך, הלולאה המשולשת מייצרת תהליכים שמטרתם יצירת חשיבה חדשה ומפות מנטליות ברחבי הארגון. למידה כזו מובילה לשינויים מהותיים בתכונות הארגון, המבנים והתהליכים; מעל לכל, הוא מביא לשינוי בהנחות היסוד העומדות בבסיס המחשבות וההתנהגויות של המשתתפים. לפיכך, למידה בלולאה משולשת משפרת את יכולתם של ארגונים לשמור על תהליכי למידה מתמשכים. רמות הלמידה הגבוהות יותר מאופיינות אפוא בהפצת מידע חדש, מסגור מחדש של בעיות, הפקת לקחים מניסיון קודם ושיתוף של ידע חדש שהושג. מאפיינים אלו ודומים להם קיבלו ביטוי קונקרטי יותר בצורה של מנגנוני למידה ארגוניים (Popper & Lipshitz, 1998, p. 170).

מנגנוני למידה ארגוניים

מנגנוני למידה מייצגים "הסדרים מבניים ופרוצדורליים ממוסדים המאפשרים לארגונים לאסוף, לנתח, לאחסן, להפיץ ולהשתמש באופן שיטתי במידע הרלוונטי לביצועי הארגון וחבריו" (Popper & Lipshitz, 1998, p. 170). נחמקין (2002) גוזר שישה מנגנוני למידה מובחנים מתוך ההגדרה הרחבה שמציעים פופר וליפשיץ (Popper & Lipshitz, 1998). (א) איסוף נתונים: איסוף וסריקה שיטתית של נתונים שניתן להשיג בסביבת הארגון (למשל, ביצוע סקרים ומחקר שיווקי, קריאת חומר מקצועי). (ב) אחסון נתונים: אחסון שיטתי של נתונים בצורת מסמכים, דוחות וקבצים ממוחשבים וכן יכולת מהירה של אחזור נתונים. (ג) ניתוח נתונים: עיבוד ותחושה שיטתית של נתונים זמינים. הנתונים עשויים להיות בצורה של נתונים כמותיים (למשל סטטיסטיקה) או מידע איכותי (למשל חקר מקרה). (ד) הפקת לקחים: עזרה לארגון להפיק לקחים ראויים מהנתונים המנותחים (למשל, מסקנה שיש לשנות שיטות שיווק או תהליכי עבודה מסוימים). (ה) הפצת ידע: מתן אפשרות להפצת ידע חדש שנרכש ברחבי הארגון. העברה כזו מתבצעת באמצעות הרצאות, מצגות, דואר אלקטרוני ואמצעי תקשורת פנימיים אחרים. (ו) ניצול ידע: טיפול בהפיכת תובנות ורעיונות מופשטים לפרקטיקות קונקרטיות (כלומר, משוב, הדרכה, ריענון נהלים ויישום שיטות עבודה חדשות).

השימוש במנגנונים אלו במחקר הנוכחי מבוסס על ההנחה שהם משמשים כאינדיקטורים מדידים של למידה ארגונית. במילים אחרות, ההנחה היא שככל שארגון מיישם את המנגנונים הללו בצורה אינטנסיבית יותר על בסיס קבוע, כך רמת הלמידה הקולקטיבית באותו ארגון גבוהה יותר. מכאן שמנגנונים אלו משמשים כמנועי למידה המייצרים ידע חדש בארגון וכן שינוי ופיתוח ארגוני כתוצאה מלמידה ארגונית.

מערכות הבריאות בארץ ובעולם

בסביבה הארגונית של מערכת הבריאות בארץ ובעולם חלו שינויים שהביאו בעקבותיהם לרפורמות ולשינויים אסטרטגיים, הן בדרכי הפעולה של מרפאות ובתי החולים והן במבנה הארגוני שלהם (שאשא, 1999; שלום והריסון, 1999). הספרות מציעה מספר גורמים המסבירים את מגוון השינויים שהתרחשו במערכת הבריאות: ראשית, **הפחתה במימון הציבור** כתוצאה מנטיית של המדינה לבלום את העלויות ההולכות וגדלות של הוצאות הבריאות ברמה הלאומית. הטענה היא שגידול זה עלול להביא להתמוטטות המערכת הציבורית והמערכת הכלכלית כאחד (גרוס ורוזן, 1992; דין וחשבון, 1990; ישי 1994). שנית, **שינויים דמוגרפיים** הכוללים גידול באוכלוסייה והזדקנותה. שינויים אלה מביאים לכך שמרבית צרכני שירותי הבריאות הינם מבוגרים וקשישים, הסובלים לרוב ממחלות כרוניות וחלקם בעלי הכנסה נמוכה, מה שגורם לעלייה בהוצאות הבריאות הממשלתיות (יובל ואחרים, 1997; Fennell & Alexaner, 1993). שלישית, **המהפכה השלישית (מהפכת המידע)** המאופיינת בהצפת מידע ובגישה מהירה וחופשית למאגרי מידע רבים. שינויים אלה יצרו מצב שבו הלקוחות יודעים יותר, מודעים יותר ולכן גם דורשים יותר, הן בכל הנוגע לרמת השירות והן בנוגע למידע וקבלת חוות דעת מקצועיות נוספות (O'Donovan & Dymna, 1995). רביעית, **שינויים בסביבת בתי החולים**. שינויים אלו מחולקים לשני סוגים עיקריים: הראשון, שינויים בסביבה הלאומית - החלת הרפורמה במערכת הבריאות (סוגיה אשר תורחב בהמשך הסקירה) והטלת תשלום דיפרנציאלי על שירותים רפואיים מסוימים; השני, שינויים בסביבה המקומית - שינויים שקשורים בתחרות על מוניטין ויוקרה רפואית (גרוס ואחרים, 1999; שלום והריסון, 1999), תחרות הבאה לידי ביטוי בחיזוק קשרים עם הקהילה, מכירת שירותים בשעות אחר הצהריים, פרסום בכלי התקשורת ואף תחרות בהעסקת רופאים בעלי שם (Chinitz & Rosen, 1993) ולבסוף, **ידע וטכנולוגיה רפואית**. התפתחות טכנולוגית מואצת, מתקדמת ויקרה שמובילה לגידול הן בהוצאות הרכישה והן בהוצאות הקשורות לאבחון וטיפול (דין וחשבון, 1990). שינויים טכנולוגיים אלה הביאו לשורה של שינויים נוספים בבתי החולים, כגון ריבוי מקצועות רפואיים ופרה-רפואיים, שינויים בתהליכי ודפוסי הטיפול בחולים והתמקצעות גוברת (שלום והריסון, 1999). באופן כללי מערכת הבריאות בישראל, בדומה לשאר המערכות החברתיות, נמצאת בעיצומם של תהליכי שינוי.

מערכת הבריאות בישראל

בישראל, בדומה לשאר המדינות המפותחות בעולם קיימים שלושה סוגים עיקריים של בתי חולים: בתי חולים פרטיים המופעלים למטרות רווח, בתי חולים ציבוריים שבהם הרווחים מיועדים להשקעה חוזרת בפעילות הארגון (מלכ"ר) ובתי חולים בבעלות ממשלתית. בישראל קיימת קטגוריה נוספת והיא בתי חולים בבעלות קופת חולים כללית (ישי, 1994, ניראל ושטרן, 1992). החלק הגדול ביותר מבתי החולים במדינה הוא בבעלות פרטית (29%), וחלק קטן יותר בבעלות ממשלתית (23%). בחינת התפלגות ספקי מיטות האשפוז מעלה שרוב מיטות האשפוז נמצאות בתי החולים שבבעלות ממשלתית (27.2%). בתי החולים שבבעלות קופות החולים כוללים 30% מכלל מיטות האשפוז בישראל. בתי החולים הציבוריים מאיישים 20% ממיטות האשפוז, ואילו בתי החולים הפרטיים כוללים 35% מכלל מיטות האשפוז (קוד דבידוביץ', 2015).

כפי שצוין קודם לכן, בדומה למערכות הבריאות בעולם כולו, גם מערכת הבריאות בישראל נמצאת בעיצומם של תהליכי שינוי. שני תהליכים מרכזיים השפיעו על מבנה ותפקודה של מערכת זו. התהליך הראשון הינו החלת חוק בריאות ממלכתי, שנכנס לתוקפו ב-1995, ועיקרו הפרדה בין המימון המרכזי של מערכת הבריאות באחריות המדינה לבין ביזור מתן השירות בין קופות החולים שתפעלנה במסגרת של תחרות מנוהלת. החוק למעשה אינו עוסק באופן ישיר בבתי החולים אך הוא בהחלט משפיע עליהם, בעיקר בכל הקשור ללקוחות ולתחרות עליהם (שירום, 1992). התהליך השני הוא תאגוד בתי החולים. מניעי המדינה לתהליך זה היו

צמצום עלויות וריסון העלייה בהוצאה על שירותי הבריאות וזכייה בתמיכה ציבורית כתוצאה מייעול ושיפור שירותי הבריאות (ברג ואחרים, 1997; ישי, 1994).

לסיכום, ארגוני בריאות מאופיינים כשילוב מעניין של ארגונים חברתיים המספקים שירותים לאוכלוסייה מצד אחד, וארגונים פורמליים-מכניים המתנהלים על בסיס ביורוקרטי ומאופיינים בחלוקת עבודה, חוקים ותקנות כתובים ומבנה היררכי של סמכות ואחריות מצד שני. השוואת ארגוני הבריאות בארץ לארגוני בריאות שונים בעולם מראה שלמרות הדמיון הרב ביניהם, מאפיינים היסטוריים, פוליטיים וביטחוניים מייחדים אותה ממערכות הבריאות האחרות (מילגרום ונבו, 1991).

למידה ארגונית בארגוני בריאות

למידה ארגונית בארגוני בריאות (HCOs) חיונית ללמידה במערכות דינמיות מורכבות ומקושרות זו בזו באמצעות העברת מידע רלוונטי ותכופ (Tsai, 2014; Schwandt & Marquardt, 2000). למידה ארגונית בארגוני בריאות אינה התערבות חד פעמית, אלא תופעה ארגונית מתמשכת המתרחשת באמצעות למידה פורמלית ובלתי פורמלית הקשורה, למשל, לשינוי ארגוני. ככזה, שינוי ארגוני מעודד את הלמידה הארגונית ובכך מיישמת ידע ושיטות חדשות ליצירת שינוי ארגוני (MacKenzie et al., 2008; Ratnapalan & Uleryk, 2014).

החשיבות של למידה ארגונית בארגוני הבריאות היא לספק את הבסיס למערכות דינמיות מורכבות ומקושרות זו בזו שבהן כל מחלקות האשפוז (המהוות את הליבה הטכנית) חייבות ללמוד ולבצע את תפקידן כדי לשפר את הטיפול ברמה הארגונית (Katz & Kahn, 1978; Gonçalo & Borges, 2010). לפיכך ניתן לומר שהתפקיד העיקרי של מחלקת האשפוז הוא לספק שירותי בריאות בצורה יעילה ובטוחה תוך חינוך דורות צעירים יותר של אנשי מקצוע בתחום הבריאות (Rondeau & Wagar, 2002). למידה רק על ידי יחידים אינה יכולה להניב את התוצאה הרצויה. לפיכך, למידה ארגונית מתרחשת כאשר צוותים לומדים, מבצעים תהליכים, מיישמים מנגנוני למידה כדי להפיק את התוצאה הרצויה ומעריכים את התוצאות שלהם כדי לבצע שינויים בתהליכים ובנהלים שלהם.

במקביל, לתרבות בארגונית יש גם תפקיד מכריע בהנחלת הלמידה הארגונית. מאחר והתרבות הארגונית ממלאת תפקיד חשוב במיוחד בארגוני בריאות, אשר יכולה לתרום רבות ליתרון תחרותי ולסייע בזיהוי ופתרון בעיות (Lipshitz & Popper, 2000; Rondeau & Wagar, 2002).

תרבות ארגונית

אחד הגורמים החשובים שיכולים להשפיע רבות ולעצב את הלמידה הארגונית הוא התרבות הארגונית. מיותר לציין שקשה להגדיר את המושג תרבות ארגונית ולכן אין זה מפתיע שהספרות מכילה מספר הגדרות של מושג זה (Hatch, 1997; Kapetaneas et al., 2015). בנוסף, חוקרים מצביעים על הקשר שבין תרבות ארגונית המעודדת למידה מצטברת ובין תהליך הלמידה (Schein, 1985; Lipshitz & Popper, 2000; Weick & Westley, 1996).

במחקר זה, תרבות ארגונית נתפסת כמערכת של ערכים ואמונות משותפים לחברי ארגון המנחים אותם כיצד עליהם לחשוב ולהתנהג בהקשר הארגוני (Schein, 1999). במובן זה, תרבות ארגונית המטפחת חדשנות, שינוי ויצירתיות משמשת, ככל הנראה, כאדמה פורייה עבור למידה ארגונית. לפיכך, היא עשויה להיחשב כתרבות תומכת למידה (Argyris & Schön, 1996; Cook & Yanow, 2012; Friedman et al., 2005; Popper & Lipshitz, 1998).

בהקשר זה, תרבות תומכת למידה מכילה בין היתר את הערכים הבאים. (א) שקיפות: ערך זה מעודד את המשתתפים לחשוף בגלוי מידע זמין לקבוצת היעד הרלוונטית, אשר יכול לנצל אותו כקלט למטרות למידה (פתיחות לביקורת). (ב) אחריות: ערך זה מצפה מחברי הארגון לקחת אחריות אישית על התוצאות החיוביות והשליליות של החלטותיהם ומעשיהם. (ג) למידה מתמשכת: ערך זה מעודד את חברי הארגון, במיוחד מנהלים, לשמור על תחושת מחויבות מתמדת ללמידה ארגונית ביחידות שבהנהלתם. (ד) התייחסות עניינית: ערך תרבותי זה מכון את חברי הארגון להסתכל בביקורתיות על הטעויות ולא על האנשים שביצעו אותן. (ה) מידע תקף: ערך זה נותן השראה לחברי הארגון להפוך מידע חדש שנרכש לידע טוב, שניתן להשתמש בו למטרות מעשיות (Argyris & Schön, 1996; Popper & Lipshitz, 1998). פופר וליפשיץ (Popper & Lipshitz, 2000) טוענים שכאשר תרבות הניהול שמה דגש על נושא הלמידה, דרך עידוד נורמות ההתנהגות המאפשרות למידה מכישלונות כמו גם מהצלחות ופתיחות והיחשפות לביקורת בונה, גוברת האפשרות ללמידה ארגונית. מכאן, ההנחה הבסיסית מציבה קשר בין תרבות ארגונית ולמידה ארגונית ומכאן נגזרת ההשערה הראשונה:

השערה 1: תרבות תומכת למידה קשורה באופן חיובי למידה בארגונית. כך שככל שקיימת תרבות תומכת למידה ברמה גבוהה יותר כך רמות הלמידה הארגונית תהיינה גבוהות יותר.

מבנה ארגוני

למרות שניתן לראות את התרבות הפנימית של ארגון כתוכנה שלו, ניתן לראות את מבנה הארגון כחומרה שלו (Popper & Lipshitz, 1998). האחרון מוצג בדרך כלל על ידי תצורה של יחידות משנה, דרגים היררכיים, ריכוזיות ופורמליזציה. לפיכך, המבנה הארגוני שונה במידת הנוקשות שלו. הבדלים אלה מוכרים בספרות המחקרית כמבנים ארגוניים "מכניסטיים" לעומת מבנים ארגוניים "אורגניים". מכיוון שמבנים אלה מגיבים באופן שונה לתנאים סביבתיים, ניתן להניח שארגונים בעלי מבנים שונים נבדלים ביכולתם לבצע שינוי, לחדש וללמוד (Lawrence, 1999).

מחקר זה התמקד בשלושה מהמאפיינים שהוזכרו קודם לכן, מתוך הנחה שמאפיינים אלו רלוונטיים במיוחד לבחינת הקשר בין סוג המבנה הארגוני והיתכנות של למידה ארגונית. ריכוזיות מוגדרת כמידת קבלת ההחלטות בדרגים ניהוליים גבוהים. תקינת המשימות היא מאפיין מבני של ארגון, המוגדר כ"אחידות הפעילות הארגונית" (Daft, 1995, p. 16); כלומר, עד כמה התפקוד של האנשים כולל פעילות חזרתית מדודה. בבחינת הקשר בין מבנה ארגוני לתהליכים ארגוניים אחרים, מצאו החוקרים כי בארגונים בעלי שגרת עבודה אחידה, קשה להכניס שינויים וחידושים אסטרטגיים (Lawrence, 1999). פורמליות היא "המידה שבה התנהגות ודרישות תפקודיות בארגון מוגדרות באופן מפורש ופורמלי" (Daft, 1995, p. 16). במחקר זה, המידה שבה מבנה הארגון נוטה לצורה מכניסטית או אורגנית מוגדרת על ידי שלושה ממדים: סטנדרטיזציה, פורמליזציה וריכוזיות. בהקשר זה, בארגון פורמלי המתאפיין בשימוש נרחב בהגדרות כתובות, הנחיות רשמיות להתנהגות ותיעוד, קשה להתאים ולבצע התאמות נדרשות בהתאם לאילוצי הסביבה. מבנה ארגוני אורגני, לעומת זאת, היא מבנה ארגוני שבו תהליכים, פעילויות ויחסים בין אישיים מאופיינים בחוסר פורמליות, פתיחות וגמישות, המאפשרים חדשנות ויזמות (סמואל, 2012). על בסיס הנחה זו, נגזרת ההשערה השנייה:

השערה 2: ארגון בעל צורת מבנה מכניסטי נוטה ליישם פחות מנגנוני למידה מאשר ארגון בעל צורת מבנה אורגני.

שיטה

חלק זה מתאר את השיקולים העומדים בבסיס עיצוב המחקר ומציג את משתני המחקר, כלי המחקר והאפיון של משתפי המחקר.

מחקר זה נערך כחקר מקרה, מכיוון שספרות המחקר לא התייחסה למדידת למידה ארגונית במחלקות של ארגון נתון. שיטת חקירה זו גמישה ומאפשרת צפייה בו-זמנית במשתנים וגורמים רבים בניסיון להבין תופעה אחת לעומקה ובכך להניח בסיס למחקרים עתידיים (Ridder, 2017). ההנחה העומדת בבסיס מחקר זה היא שקיימים הבדלים משמעותיים בין יחידות משנה ארגוניות (לדוגמה, מחלקות אשפוז) בארגונים. כלומר, יחידות ארגוניות אינן זהות מבחינה מבנית ותפקודית, ולכן סביר להניח שכל מחלקה אשפוזית תתאפיין בת-תרבות או מערכת מנגנוני-למידה שונים, מה שעשוי להשפיע על רמת הלמידה הארגונית.

הספרות המחקרית מציגה מקרים שונים שנערכו במוסדות בריאות ובתי חולים. העיקריים שבהם נערכו על ידי Vassalou (2001) ופופר וליפשיץ (Popper & Lipshitz, 2000), שחקרו את נושא של למידה ארגונית בבית חולים. המחקר הראשון בחן את הנושא של למידה ארגונית בניסיון להבין את ההבדלים בין למידה ארגונית ללמידה אינדיבידואלית. המחקר השני בחן נושא זה בהתבסס על הגישה המבנית-תרבותית של למידה. בשני המחקרים לא נבדקו רמות הלמידה הארגונית, כמתואר במודל Argyris & Schön (1996), ולא ניתנה התייחסות לגורמים המשפיעים על ההבדלים בין המחלקות השונות בארגון. המחקר הראשון ניתח את הארגון כמערכת שלמה, ואילו המחקר השני ניתח שתי מחלקות רק לפי גורמים מבניים ותרבותיים. לכן, כדי לבחון הבדלים ברמות הלמידה ארגונית של מחלקות שונות באותו ארגון, המחקר הנוכחי ערך מחקר גישוש המבוסס על גישת חקר מקרה שלוקח בחשבון את שני גורמים אלה - הגורם התרבותי והגורם המבני.

אוכלוסייה ודגימה

המחקר הנוכחי נערך במרכז רפואי ציבורי גדול בישראל. לפיכך, מחקר זה התמקד למעשה בחקר מקרה של בית חולים כללי המייצג ארגונים דומים מבוססי-ידע המספקים שירותי בריאות. היות שלהנהלת המרכז ולרופאים שהשתתפו במחקר זה הובטח לשמור על סודיות, שמו של הארגון וכן פרטים שעשויים לזהותו לא יצוינו כאן. באופן כללי, המבנה, הרכבו, הניהול והטכנולוגיה שלו דומים לבתי חולים כלליים מתקדמים רבים בעולם המערבי. בחירת בית החולים המסוים התאפשרה בשיתוף פעולה של ההנהלה הבכירה שלו.

כפי שתואר קודם לכן, סיווג המבנה לאורגני או מכאני מבוסס על שלושה ממדים: סטנדרטיזציה, פורמליזציה וריכוזיות. מכיוון שהארגון מאופיין ברמת ריכוזיות ופורמליות גבוהה יותר, הוא מסווג כארגון בעל מבנה מכניסטי. לצורך מחקר זה שימשו מחלקות האשפוז הפועלות בבית חולים זה כיחידות הניתוח (טבלה מספר 1 מפרטת את שמות המחלקות). בית החולים כולל 22 מחלקות אשפוז; מתוכם, 17 (77%) שיתפו פעולה עם המחקר וסיפקו את כל הנתונים המבוקשים. מחלקות אלו מייצגות שלושה סוגים עיקריים של אוריינטציה מקצועית: (א) טיפול פנימי ברפואה, (ב) ניתוחים וטיפולים פולשניים מסוגים שונים ו-(ג) טיפול רפואי מיוחד בילדים.

מדגם הרופאים להם נמסרו שאלונים כלל מנהלי מחלקות וסגניהם, רופאים בכירים, מומחים ומתמחים. מתוך 193 רופאים המועסקים במרכז הרפואי, 138 השתתפו במחקר (כ-70% אחוז היענות). מן הראוי להדגיש כי יחידות הניתוח במחקר זה הן מחלקות רפואיות ולא הרופאים המשיבים עצמם, שכן מדובר בלמידה ארגונית ולא אישית.

טבלה מספר 1: התפלגות הרופאים לפי מחלקות

המחלקה	שם המחלקה	מספר הרופאים במחלקה	מספר המשיבים
1	פנימית ה'	15	6
2	נשים	15	11
3	אורטופדית ב'	7	5
4	פנימית א'	5	5
5	כירורגיה א'	14	7
6	פנימית ג'	14	9
7	המטולוגיה	16	9
8	ילדים ב'	15	9
9	פנימית ד'	10	10
10	ראומטולוגיה	14	10
11	ילדים א'	12	9
12	קרדיולוגיה	7	6
13	פנימית ב'	18	10
14	כירורגיית חזה	11	5
15	עיניים	15	9
16	אורטופדית א'	15	10
17	עור	16	8
סך הכל		193	138

כלי המחקר

כדי להעריך את השימוש במנגנוני-הלמידה, תרבות תומכת למידה ומבנה ארגוני, הועברו שלושה שאלונים, ולגבי כל הפריטים, המשתתפים התבקשו לציין הסכמה בסולם של 5 נקודות, כאשר 1 = לא מסכים מאוד ו- 5 = מסכים מאוד. כל השאלונים מקוריים אך תורגמו לעברית לנוחות המשתתפים:

- שאלון תהליכי למידה במחלקה (Ellis et al., 1998), נועד לאפיין את התרבות הארגונית של יחידות רפואיות. בניגוד למחקרים קודמים בהם השאלון הועבר לאחיות, המחקר הנוכחי הועבר בפעם הראשונה בקרב רופאים. השאלון מכיל 38 פריטים, מקובצים בחמישה אינדקסים, המציינים את חמשת הערכים התומכים בלמידה שתוארו קודם לכן: שקיפות ($\alpha = .84$ של קרונברג), אחריות ($\alpha = .95$), למידה מתמשכת ($\alpha = .89$), ענייניות ($\alpha = .96$) מידע תקף ($\alpha = .75$).
- שאלון למידה מבוסס ניסיון (Popper & Lipshitz, 1998), נועד למדוד את המידה שבה יחידות ארגוניות מיישמות את מנגנוני הלמידה. השאלון מורכב מ-48 פריטים, מקובצים לחמישה אינדקסים כדלקמן: איסוף נתונים ($\alpha = .85$), אחסון נתונים ($\alpha = .75$), הפצת נתונים ($\alpha = .92$), הפצת ידע באמצעות הכשרת עובדים ($\alpha = .81$), ותהליכי למידה פורמליים ($\alpha = .76$).
- שאלון מבנה ארגוני, מורכב מ-21 פריטים המקובצים בשלושה אינדקסים: ריכוזיות ($\alpha = .85$), סטנדרטיזציה ($\alpha = .72$) ופורמליזציה ($\alpha = .64$) (נחמקין, 2002). על מנת לוודא שהשאלונים אינם מודדים את אותו הדבר בדרכים שונות - כלומר, כדי למנוע קולינאריות בין משתנים - בוצע ניתוח תוקף הבחנה על ידי חישוב מקדמי המתאם של פירסון בין המדדים הכוללים של מנגנוני-הלמידה (X_1), תרבות תומכת למידה (X_2) ו- X_3) OS. ממצאי הניתוח מראים כי השונות המשותפת של משתנים אלה נמוכה למדי ($.47 \leq R_2 \leq .002$) והם חולקים רק 23% מהשונות המשותפת.

ממצאים

לפני הצגת הממצאים, ראוי לציין שמכיוון שהנתונים נאספו באמצעות שאלונים, הממצאים משקפים את התפיסות הסובייקטיביות של המשיבים לגבי המתרחש במחלקות שלהם. תחילה, נבדקו הבדלים במידת היישום של מנגנוני-הלמידה במחלקות הרפואיות. הממצאים חושפים שונות ניכרת בין המחלקות בהקשר זה. הבדלים אלו נבדקו עוד באמצעות מבחן א-פרמטרי של Kruskal-Wallis² (טבלה מספר 2)

טבלה מספר 2: תוצאות ניתוח שונות- שימוש נתפס במנגנוני למידה (n=17)

משתנה	ממוצע	סטיית תקן	ערך X ²	df
תהליכי למידה פורמליים	2.788	0.816	58.099	16
ביזור מידע	3.227	0.769	44.622	16
הכשרת עובדים	2.828	0.805	64.152	16
איסוף מידע	2.848	0.767	51.036	16
שימור מידע	3.547	0.825	37.574	16

P<0.05

מניתוח הטבלה עולה שהבדלים בשימוש במנגנוני הלמידה מובהקים סטטיסטית ביחס לכל ממד של למידה ארגונית שנמדד במחקר זה. בהתבסס על סקירת הספרות, ההנחה הייתה שרמת הלמידה תלויה ומושפעת מהיקף השימוש במנגנוני הלמידה, כך ששימוש רב יותר במנגנוני הלמידה יוביל לרמת למידה גבוהה יותר. כמו כן, הונח כי למחלקות השונות דפוסי התנהגות שונים ותרבות שונה, המשפיעים יחד על השימוש במנגנונים אלו. טבלאות מספר 3 ו-4 ממפות את המחלקות השונות ביחס לממדים אלו. בצעד הבא, כדי למפות את המחלקות על פי שימוש במנגנונים שונים, אוחדו חמשת מנגנוני הלמידה (איסוף נתונים, אחסון נתונים, הפצת נתונים, הפצת ידע ותהליכי למידה פורמליים) לאינדקס משולב אחד המשקף את מנגנוני הלמידה. לפיכך, ככל שהציון גבוה יותר של מחלקה נתונה, כך מיושמים יותר מנגנוני למידה. תרשים מספר 1 מציג את התוצאות של השוואה זו. עיון במוצעי המחלקות מצביע על כך שבמחלקה מספר 5 (כירורגיה א'), השימוש במנגנוני למידה הוא הגבוה ביותר במוצע (4.40); ואילו במחלקה מספר 12 (קרדיולוגיה) קיימת הרמה הנמוכה ביותר של שימוש במנגנונים אלה (2.00). סטיות התקן הקטנות יחסית במחלקות אלו מחזקות טענה זו. בשתי מחלקות בלבד, המטולוגיה וילדים ב' (מספר 7 ו-8 בהתאמה) נמצאו סטיות תקן גדולות. סטיות התקן הגדולות מצביעות על כך שבמחלקות אלו אין תמימות דעים לגבי רמת הלמידה הקיימת במחלקה. ניסיון לבדוק את שכיחות הציונים הגבוהים שקיבלו המחלקות השונות לגבי השימוש במנגנונים או נוכחותם של ערכי תרבות למידה, אינו מספק תשובה חד משמעית לגבי רמת הלמידה זאת בשל המספר המועט של הנחקרים בכל מחלקה ומחלקה והפיזור הגדול בין התשובות.

כמו כן עולה כי ברוב המחלקות השימוש במנגנוני הלמידה הינו נמוך יחסית במיוחד במחלקות שבהן התרבות הארגונית מאופיינת במוצעים נמוכים לגבי עידוד לאחריות, ענייניות, מידע תקף וכמובן שקיפות. מכאן ניתן להסיק כי במחלקה 5 קיימת רמת הלמידה הגבוהה ביותר.

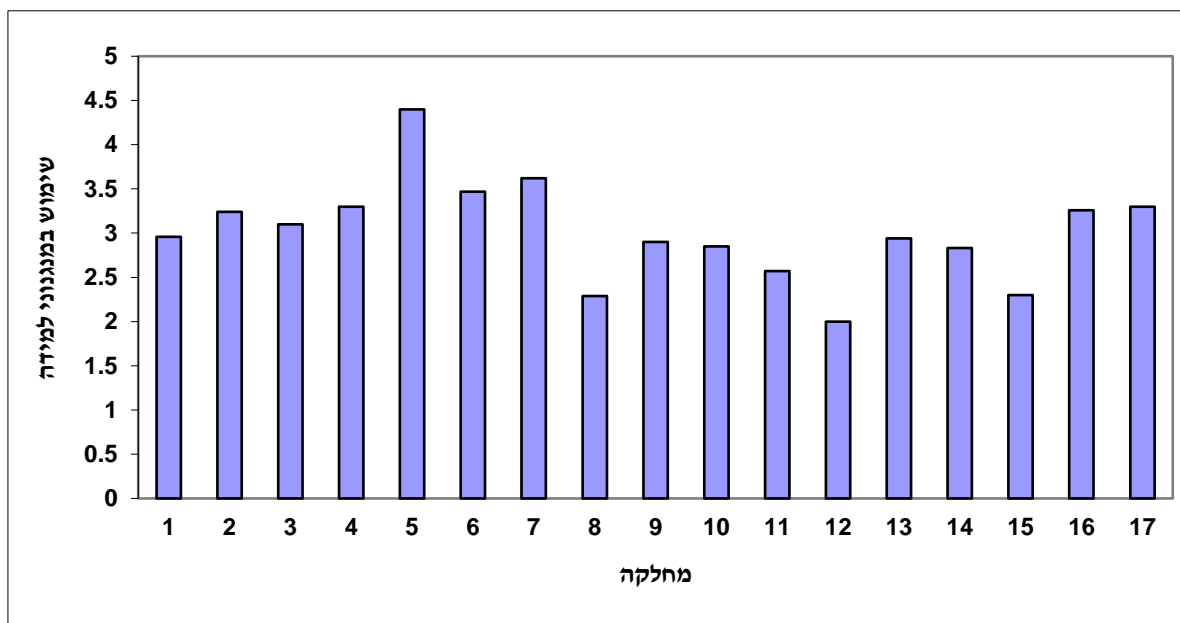
² מאחר וכל קבוצה מכילה מעט מקרים, נערך מבחן Kruskal-Wallis Test – מבחן מקביל ל-One way Anova. הערך שמתקבל הינו X²

טבלה מספר 3: ממוצעי המחלקות בנוגע לשימוש במנגנוני הלמידה*

המחלקה	תהליכי למידה פורמליים	הפצת מידע	הכשרת עובדים	איסוף מידע	שימור מידע
1	2.2889 (0.536)	3.370 (0.181)	2.50 (0.340)	2.833 (0.136)	3.8 (0.529)
2	2.876 (0.458)	3.414 (0.614)	2.889 (0.603)	3.306 (0.699)	3.695 (0.615)
3	2.909 (0.738)	3.425 (0.795)	3.020 (0.914)	2.433 (1.00)	3.710 (0.612)
4	3.132 (0.575)	3.923 (0.693)	2.491 (0.401)	3.106 (3.669)	3.850 (0.675)
5	4.112 (0.425)	3.944 (0.394)	4.050 (0.303)	3.806 (0.429)	4.314 (0.474)
6	3.231 (0.782)	3.716 (0.656)	3.212 (0.708)	3.268 (0.944)	3.911 (0.878)
7	3.787 (0.616)	3.540 (0.915)	3.644 (0.517)	3.439 (0.604)	3.711 (1.162)
8	2.793 (1.010)	2.927 (1.00)	2.701 (0.863)	2.838 (0.979)	3.333 (1.191)
9	2.497 (0.780)	3.204 (0.547)	2.845 (0.7988)	2.785 (0.586)	3.620 (0.511)
10	2.604 (0.565)	2.939 (0.795)	2.736 (0.819)	2.454 (0.621)	3.536 (0.605)
11	2.388 (0.447)	2.827 (0.465)	2.201 (0.512)	2.457 (0.609)	2.977 (1.050)
12	1.772 (0.298)	1.745 (4.339)	2.090 (0.694)	2.111 (0.433)	2.300 (0.701)
13	2.865 (0.421)	3.225 (0.362)	2.535 (0.509)	2.807 (0.255)	3.300 (0.216)
14	2.012 (0.580)	3.022 (0.635)	2.682 (0.997)	2.250 (0.606)	4.200 (1.019)
15	2.114 (0.736)	2.654 (0.758)	1.761 (2.985)	2.015 (0.491)	2.822 (0.971)
16	2.7538 (0.779)	3.375 (0.631)	3.252 (0.552)	2.90 (1.021)	4.020 (0.484)
17	2.967 (0.577)	3.661 (0.291)	3.288 (0.356)	3.072 (0.361)	3.462 (0.611)

* המספרים בסוגריים מציינים את סטיית התקן

תרשים מספר 1 : ממוצעי שימוש נתפס במנגנונים לפי מחלקות



מתרשים מספר 1 ניתן ללמוד כי בממוצע, המחלקות הרפואיות אינן משקיעות מאמצים גדולים בלמידה ארגונית. עם זאת, יש להכיר בכך שהשימוש בממוצע מאוחד (כלומר, הממוצע של חמישה מנגנוני הלמידה) כמדד כולל מחליש סטטיסטית את הערכים ההתחלתיים שהתקבלו על ידי השאלונים. לפיכך, היישום של מנגנוני הלמידה באותן יחידות ארגוניות גבוה במידת מה מהציונים המוצגים בתרשים זה.

כדי לבדוק את ההשערה הראשונה לפיה היישום של מנגנוני הלמידה קיים קשר בין מאפייני התרבות-הארגונית לבין רמת הלמידה הארגונית, חושבו מקדמי פירסון (טבלאות מספר 5 ו-6). מניתוח הממצאים עולה שקיימים קשרים מובהקים ($p < .01$) המצביעים על חשיבות התרבות הארגונית עבור למידה ארגונית.

טבלה מספר 4 : ממוצעי המחלקות בנוגע לערכי תרבות הלמידה*

המחלקה	שקיפות	אחריותיות	ענייניות	למידה רצופה	מידע תקף
1	4.100 (3.286)	4.000 (0.862)	3.902 (0.777)	2.722 (0.490)	3.166 (1.091)
2	3.670 (1.159)	3.719 (1.079)	3.159 (0.792)	3.181 (1.109)	3.218 (1.044)
3	3.920 (0.715)	3.825 (0.534)	3.700 (0.688)	3.050 (1.545)	3.200 (0.836)
4	4.960 (0.894)	4.975 (0.055)	4.883 (0.139)	5.00 (0.00)	4.733 (0.596)
5	3.685 (0.885)	4.178 (0.717)	4.119 (0.716)	3.964 (0.419)	3.666 (0.838)
6	3.866 (0.817)	3.875 (1.343)	4.000 (0.970)	3.666 (1.125)	3.481 (1.028)
7	3.222 (0.586)	3.277 (1.092)	3.546 (0.881)	3.777 (0.939)	3.592 (0.400)

3.222 (1.105)	2.944 (1.021)	3.175 (1.200)	2.930 (1.116)	3.466 (0.728)	8
3.233 (0.667)	3.200 (0.814)	3.716 (0.597)	3.825 (0.530)	3.560 (0.770)	9
3.366 (0.366)	3.425 (0.726)	3.575 (0.821)	4.112 (0.616)	3.20 (0.679)	10
3.62 (0.824)	4.055 (0.463)	3.944 (0.562)	3.847 (0.651)	3.111 (0.843)	11
1.944 (0.250)	2.791 (0.332)	2.138 (0.319)	2.270 (0.310)	1.566 (0.294)	12
2.766 (0.817)	2.850 (0.875)	3.241 (0.992)	3.225 (0.877)	2.520 (1.059)	13
3.466 (0.447)	3.250 (0.306)	4.016 (0.531)	4.050 (0.590)	3.560 (0.357)	14
2.740 (0.682)	2.250 (0.976)	2.821 (0.771)	3.069 (0.910)	2.733 (0.387)	15
3.100 (0.445)	3.225 (0.545)	3.916 (0.715)	3.775 (0.516)	3.240 (0.487)	16
40.41 (0.653)	3.718 (0.761)	4.114 (0.572)	4.343 (0.533)	3.875 (0.913)	17

* המספרים בסוגריים מציינים את סטיית התקן

טבלה מספר 5: מתאמים בין תפיסת ערכי תרבות למידה ותפיסת השימוש במנגנוני למידה

שימור מידע	איסוף מידע	הכשרת עובדים	הפצת מידע	תהליכי למידה פורמליים	
0.60***	0.50***	0.46***	0.67***	0.44***	אחריות
0.58***	0.57***	0.52***	0.71***	0.46***	ענייניות
0.40***	0.54***	0.40***	0.54***	0.53***	למידה רצופה
0.40***	0.48***	0.39***	0.56***	0.54***	מידע תקף
0.29***	0.28***	0.24***	0.46***	0.24***	שקיפות

*** p < 0.01

כדי לבדוק את ההשערה השנייה של מחקר זה, חושבו מקדמי המתאם של פירסון עבור המדדים הנבחרים של מבנה ארגוני ומנגנוני הלמידה (טבלה מספר 5).

טבלה מספר 6: מתאמים בין מבנה ארגוני ושימוש במנגנוני למידה (n=17)

שימור מידע	איסוף מידע	הכשרת עובדים	הפצת מידע	תהליכי למידה פורמליים	
0.30*	0.37*	0.34*	0.5*	0.35*	האצלת סמכויות
-0.40*	-0.40*	-0.42*	-0.40*	-0.485*	גיוון
-0.42*	-0.38*	-0.43*	-0.39*	0.44*	בלתי-פורמליות

כצפוי, כל המתאמים היו מובהקים סטטיסטית, מה שמעיד כי מנגנוני הלמידה אכן קשורים למבנה הפנימי של המחלקה. יחד עם זאת השערה זו אוששה חלקית שכן על פי ההשערה, הקשרים בין סטנדרטיזציה, פורמליזציה ומנגנוני הלמידה הם שליליים, אך בניגוד למשוער קיים מתאם חיובי בין הריכוזיות למנגנוני הלמידה.

דיון ומסקנות

מטרתנו של מחקר זה היתה לבחון את רמות הלמידה הארגונית בארגון נתון מתוך הנחה שיימצאו ביחידות משנה ארגוניות כגון חטיבות או מחלקות השוכנות תחת קורת הגג של ארגון. ארגוני בריאות עומדים בפני שינויים סביבתיים תדירים בשל טכנולוגיות חדשניות ומוצרים חדשים המתפתחים חדשות לבקרים. בתי חולים, למשל, חשופים לחידושים בתהליכי אבחון, בתהליכי טיפול ובתרופות, כמו גם הכנסת מכונות ומערכות משוכללות חדשות כחלק משגרת האבחון והטיפול.

כפי שנטען קודם לכן, למידה ארגונית משמשת כאמצעי יעיל שבאמצעותו ארגונים יכולים להתאים עצמם לסביבה סוערת כזו (Kipley et al., 2018; Korsakiene et al., 2018; Kraatz & Zajac, 2001). מחקר זה נשען על הגישה המבנית-תרבותית של למידה ארגונית (Popper & Lipshitz, 1998) על פיה מנגנוני למידה מקשרים בין למידה אישית לבין למידה ארגונית. הסוג האחרון של למידה עשוי להתמש במידה שמערכת של מנגנונים כאלה מיושמת ללא הרף בארגון.

המחקר הנוכחי הוא ניסיון לבחון את ההצעה המבנית-תרבותית של פרספקטיבה זו. הצעה זו מעידה על כך שלמידה ארגונית קשורה ומושפעת משני ממדים עיקריים של ארגונים - המבנה והתרבות שלהם. הממצאים האמפיריים של מחקר זה תומכים בשתי ההשערות. בהתייחס להשערה הראשונה, המדדים של מנגנוני למידה נמצאו קשורים לכל המדדים של מבנה ארגוני והתרבות הארגונית שנחקרו במחקר זה.

ההשערה השנייה התייחסה לקשר בין מאפיינים מבניים ושימוש במנגנוני הלמידה. ככלל, השערה זו אוששה רק באופן חלקי, אם כי היו מתאמים ברורים אך חלשים בין ריכוזיות ותהליכי למידה פורמליים, הכשרת עובדים, איסוף מידע ושימור מידע. בנוסף, נמצא קשר מתון בין ריכוזיות והפצת מידע. במילים אחרות, ככל שמידת הריכוזיות גדולה יותר, כך השימוש במנגנוני למידה גדול יותר. על פי ההנחות שהוצגו בסעיף התיאורטי, נמצאו מתאמים שליליים ומובהקים בין גורמי הסטנדרטיזציה והפורמליזציה לבין השימוש במנגנוני למידה. ממצא זה תואם מחקרים קודמים ומראה כי ארגונים בעלי רמה גבוהה של סטנדרטיזציה ופורמליזציה מתקשים להכניס שינויים וחידושים בהתאמה לסביבה (Daft, 1995). עם זאת, התוצאות מצביעות על מתאם חיובי בין ריכוזיות למנגנוני למידה. ניתן להסביר ממצא זה בשתי דרכים. ראשית, בחינה של המבנה הארגוני של בית החולים מגלה כי מדובר במבנה של מומחיות. מבנה ארגוני, המבוסס על מומחיות הארגון המקצועי, הוא דפוס ארגוני המאחד יחידות משנה לפי המקצועות והכישורים של בעלי התפקידים השונים בארגון, וכל יחידה בארגון מרכזת מומחים בתחום מקצועי ספציפי (סמואל, 2012).

ההסבר השני סובב סביב אופי עבודת הרופאים. על מנת לשמור על בטיחות המטופל ולספק טיפול יעיל ואיכותי, נדרשת רמה גבוהה של סטנדרטיזציה ופורמליזציה (Rondeau & Wagar, 2002). מכאן, מצב זה מחייב את בתי החולים ומנהלי המחלקות, ככל הנראה, לעקוב אחר נהלים וסטנדרטיים ולפקח בצורה קפדנית ורשמית על הפעילויות השונות המתקיימות בארגונים. כלומר, ייתכן שהמאפיינים הייחודיים של בתי החולים משקפים מחד גיסא ארגון ביורוקרטי ציבורי, ומאידך גיסא ארגון עתיר-ידע הנמצא בסביבה יציבה יחסית, המאפשרת למידה בעיקר באמצעות יישום, תהליכים פורמליים וקביעת סטנדרטים (Lam & Lundvall, 2007; Martínez-León & Martínez-García, 2011).

תוצאות המחקר הנוכחי מראות הבדלים מובהקים סטטיסטית בין מחלקות של אותו ארגון. שונות זו מצביעה על כך שלמרות שיחידות-משנה ארגוניות דומות במובנים רבים, הן מצליחות לפתח מאפיינים מבניים, תרבותיים והתנהגותיים משלהן. ממצא זה תומך ב"תאוריית התלות" (Contingency theory), שכן נראה שכל מחלקה מפתחת מאפיינים ארגוניים שונים על מנת להתמודד ביעילות עם הסביבה ומכאן גם מפתחת תרבות ארגונית שונה. לכן, ניתן להסיק שכל מחלקה, למשל, מתאפיינת בתת-תרבות. תרבות מחלקתית מתבטאת, בין היתר, באופן הטיפול בידע בכלל ובלמידה ארגונית בפרט.

אחת ממטרות המחקר היתה למפות את המחלקות בהתאם לרמות הלמידה המאפיינות אותן. לכן, בפרק הממצאים נעשתה השוואה בין הממוצעים שקיבלה כל מחלקה, לגבי ערכי תרבות הלמידה, מאפייני המבנה הארגוני והשימוש במנגנוני למידה. ההנחה שלא נבדקה במחקר זה הייתה, שככל שקיים שימוש נרחב יותר במנגנוני הלמידה כך קיימת רמת גבוהה יותר של למידה ארגונית. כלומר, ציון גבוה בשימוש במנגנונים מעיד על קיומה של לולאת למידה גבוהה יותר. כמו כן, הונח ששלוש רמות הלמידה ממוקמות על רצף, כאשר בצדו האחד נמצאת "למידת לולאה יחידה" (Single Loop) ואילו בקצהו השני "למידה משולשת" (Triple Loop). למעשה, זוהי הפעם הראשונה שבה נעשה ניסיון לשלב בין שני מודלים; המודל המבני-תרבותי (Popper & Lipshitz, 1998) ומודל שלוש רמות הלמידה (Snell & Chak, 1998). לצורך מיקום המחלקות על רצף זה נערך, כאמור, מבחן שונות א-פרמטרי שבו נמצא כי קיימים הבדלים מובהקים בין המחלקות השונות בנוגע לשימוש במנגנוני הלמידה. חסרונו של מבחן זה הוא שהוא אינו מודד במה שונות המחלקות ומהו הגורם לשוני זה. במילים אחרות, המבחן אינו עונה על השאלה מה משפיע יותר על השוני בין המחלקות? האם זוהי התרבות הארגונית או שמא זהו המבנה הארגוני? ממצאי המחקר ניתן לראות שכאשר למחלקה יש ציונים נמוכים בשימוש במנגנונים, ממוצעי ערכי התרבות נמוכים אף הם. כך למשל, מחלקות ילדים ב', קרדיולוגיה ועיניים (מספר 12,8 ו-15, בהתאמה) בהן רמת הלמידה נחשבת לנמוכה בשל שימוש מועט במנגנוני למידה לעומת מחלקה מספר 5 (כירורגיה א') הנחשבת למחלקה שבה רמת הלמידה גבוהה. זהו אומנם אינו הסבר מדעי-אמפירי מובהק, אך ייתכן והוא מרמז על נטייה זו. כמו כן, הספרות המקצועית שמה דגש על התרבות הארגונית המטביעה חותם על תהליכי הלמידה.

ככלל, הממצאים מראים כי מחלקות בית החולים במחקר זה לא הראו רמות גבוהות של למידה ארגונית או שונות רחבה מבחינה זו. במילים אחרות, מכיוון שנאספו נתונים מיחידים, היה צורך לשלוט ולהתגבר על הטיית דיווח עצמי (Podsakoff et al., 2003). עם זאת, ממצאים אלו עשויים להעיד על נטייתם של חלק מהמומחים הבכירים בתחומי התמחות רפואיים שונים לשמור על הידע המתקדם שלהם ולא לחלוק אותו עם רופאים זוטרים יותר, בעיקר מתמחים, במחלקותיהם.

שולץ (Schulz, 2001) מגדיר ידע כתוצר של למידה, הכשרה, התנסות ופתרון בעיות. קרי, אוסף המסקנות, התובנות והפרשנות שנותנות למשתמש מידע כבסיס לקבלת החלטות. למעשה, גם ידע וגם מידע מהווים את הבסיס ללמידה ארגונית. בנוסף, לפי שולץ (2001), רכישת ידע ושיתוף הם מנגנון מרכזי בלמידה ארגונית. מכאן שיצירת ידע במחלקה אחת בארגון נתון משפיעה על זרימת הידע למחלקות אחרות. העיקרון המנחה

הוא שתהליך הלמידה במחלקה מושפע מכמות ואיכות הידע המופק, ובכך ממריץ את זרימת הידע והעברת הידע למחלקות אחרות. בנוסף, שולץ (2001) ציין שני סוגים של העברת ידע, אנכית ואופקית, תלויה בסוג הידע המועבר. בעוד שהעברת ידע אנכי כרוכה בידע חדש, בהעברה רוחבית, הידע שעובר הוא ידע שנרכש על ידי מחלקות אחרות. בהקשר של בית החולים, למידת מתמחים מרופאים בכירים (ידע אופקי) והעברת מידע מכנסים ומחקרים עדכניים בישיבות מחלקות (ידע אנכי) חשובים מאוד ללמידה ארגונית. שני סוגי העברת הידע תואמים לשתי לולאות הלמידה (יחידה וכפולה) המפורטות בסעיף סקירת הספרות.

בית החולים עשוי להגדיל את יתרונו אם עובדיו יהיו מוכנים לחלוק ידע וניסיון שלהם עם אחרים. מאידך, העברת ידע בין עובדים במחלקה לאלה שמחוץ לה עלולה להיות כרוכה בבעיות. הנסן (Hansen, 1999) טען שכאשר התרבות הארגונית מתאפיינת בסודיות ובתחרותיות, מעבר הידע יאיים על המעמד המקצועי. בנוסף, כאשר קיימים הבדלים מבניים ותרבותיים בין המחלקות, ייתכן שלא יועבר מידע. אם יעבור, האיכות שלו תיפגע. לכן, תפיסת הכוח והמעמד בארגון עשויה להשפיע על הרצון לחלוק ידע ושקיפות נתונים.

תרומה וכיווני מחקר עתידיים

אחת הבעיות המרכזיות של רופאים היא התהליך המהיר של התיישנות מקצועית. לכן, הצורך בשיתוף מידע וידע הפך לכוח דוחק בארגונים בכלל ובמחלקות בפרט. למרות שמידע הוא אמצעי חיוני בלמידה ארגונית, בתי חולים מחויבים להטמיע למידה קולקטיבית מתמשכת. לשם כך, עליהם ליישם באופן שיטתי את מנגנוני הלמידה כדי לדרבן את חברי הארגון לעקוב אחר דפוסי התנהגות או שגרה ספציפיים המאפשרים שיתוף ויישום ידע. בהתאם לגישה המבנית והתרבותית של פופר וליפשיץ (Popper & Lipshitz, 1998) מחקר זה תומך בהנחה שכדי להפוך לארגון לומד, יש צורך להתאים את המבנה הארגוני ולטפח תרבות תומכת למידה, שבה חברי הארגון חולקים ומשתפים ידע כחלק מערכי העבודה והאמונות שלהם.

תפקיד ההנהלה בהקשר זה הוא בעיקר לספק משאבים נחוצים, תמיכה מוסרית ותגמול חומרי (García-Morales et al., 2009). החוקרים מצביעים על הקשר בין תרבות ארגונית המעודדת למידה מצטברת לבין תהליך הלמידה (Popper & Lipshitz, 2000). על ידי כך, למידה ארגונית עשויה להפוך לנכס ולא לנטל. אנשי מקצוע (כלומר רופאים) המועסקים בארגונים, עשויים לקחת חלק ביישום מנגנוני למידה ברגע שהם ישתכנעו שמנגנונים אלה אכן מועילים לא רק לארגון בלבד אלא גם להם, ועל ידי חשיפה לכך שמצבם של ארגונים לומדים טובים יותר מאלה שאינם לומדים, כמו גם שחברי הראשונים זוכים לתגמולים גדולים יותר מאלו של האחרונים (נחמקין, 2002; Popper & Lipshitz, 2000).

בגרסה מאוחרת יותר של תיאוריה זו, מוסיפים ליפשיץ ואחרים (Lipshitz et al., 2002) שלושה ממדים (מעבר לממד המבני והממד התרבותי) אותם הם מכנים שטחות: השטחה הפסיכולוגית, שמגדירה את התנאים והמצבים שבהם הפרטים ירגישו ביטחון לבצע טעויות ולהודות בהן, שטחת המדיניות, המאופיינת במחויבות הפרטים ללמידה ובסובלנות לטעויות ושטחת ההקשר, שמשפיעה על היתכנותה של הלמידה והגורמים הקובעים את סבירותה של התפתחות הלמידה הארגונית. לכן מומלץ במחקרים עתידיים לבחון ולמפות את הלמידה הארגונית בין המחלקות השונות על בסיס חמשת השטחות ובכך לקבל ראיה כוללת ורחבה יותר על הגורמים המשפיעים על מאפייני הלמידה הארגונית בכל מחלקה.

מחקרי אורך על למידה ארגונית באמצעות תצפיות או קבוצות מיקוד יכולים להשלים שאלוני דיווח עצמי במאמץ להבין יותר את המשמעות וההזדמנויות עבור למידה ארגונית. בנוסף, המחקר כלל רק רופאים על בסיס ההנחה שרופאים הם יצרני הידע העיקריים במחלקות. מחקר עתידי צריך לכלול גם בעלי תפקידים המסייעים לאנשי הצוות (למשל, אחיות).

יתרה מכך, כחלק מתרבות ארגונית, ניתן לבחון את נושא הפוליטיקה הארגונית כגורם שעשוי להשפיע על למידה ארגונית. פוליטיקה ארגונית מתקיימת ברמות שונות ברחבי הארגון (Samuel, 2005). למשל, למעמד הפורמלי של רופאים עשויה להיות השפעה על סוג הלמידה, מכיוון שהם נהנים מכוח המבוסס על ידע, מומחיות, כישורים מיוחדים, ניסיון וכדומה. ככל שכוחם של הרופאים גדול יותר, כך הם יכולים להשפיע יותר על תהליכים ארגוניים, כולל על תהליכי למידה ארגונית. המיקום הארגוני (כלומר, תפקידו של רופאים במערכת הארגונית) משפיע על רמת הכוח. רופאים נהנים ממעמד תפקודי גבוה זה משום שהם נתפסים כבעלי תפקיד חשוב ומרכזי בארגון (גרעין טכני; Katz & Kah, 1978). לכן, מומלץ לבחון את הלמידה הארגונית מנקודת מבט מיקרו שלא רק לוקחת בחשבון את מאפייני המחלקות (מאקרו), אלא גם את המאפיינים והתפיסות של אנשים המשתייכים ופועלים בתוך המערכת הארגונית.

לבסוף, ניתן לבחון את הקשרים בין המבנה הארגוני לתרבות ארגונית ואת השימוש במנגנוני למידה במחקר השוואתי בין ארגונים, הן ברמת המחלקה והן ברמה הארגונית. במילים אחרות, כדי להגביר את יכולת ההכללה ובכך לספק הבנה מעמיקה יותר של הגורמים המשפיעים על רמות הלמידה ארגונית בכלל ובבריאות בפרט, מחקרים עתידיים צריכים להרחיב את הבדיקה לבתי חולים ממגזר אחר (לדוגמה, המגזר הפרטי לעומת ציבורי) ולבחון ארגונים בעלי מבנים ארגוניים שונים (מכניסטי לעומת אורגני). בחינת הקשרים בין הבעלות או מיקומו של הארגון (בתי חולים במרכז הארץ לעומת פריפריה) לבין דפוסי למידה קיימים או עריכת מחקרי המשך הבודקים את הקשר בין גודל המחלקה לוותק שלה (כלומר, כמה זמן המחלקה קיימת) והשימוש במנגנוני למידה, יכול לשפוך אור על גורמים נוספים שעשויים להשפיע על למידה ארגונית.

לסיכום, בסביבה דינמית ומשתנה בה ארגון פועל בתנאי תחרות, משאבים מוגבלים ושינויים תכופים, הישרדות הארגון תלויה ביכולתו להסתגל לסביבה וללמוד מהר יותר ממתחרייו. בתי החולים נדרשים כל הזמן לשפר את איכות השירות. דרישה זו היא תוצאה של תחרות, שינויים גלובליים בשוק העבודה וציפיות של לקוחות (מטופלים) לשירותים רפואיים איכותיים ומקצועיים (Ratnapalan & Uleryk, 2014). בתי חולים המורגלים לעבוד בסביבה יציבה יחסית מתמודדים עם האתגר של הסתגלות ושינוי מהיר תוך חתירה לחשיבה יצירתית, שילוב ידע, ניתוח, תכנון, יישום ופתרון בעיות יעיל. במציאות זו נדרש בית החולים ליישם מנגנונים ותהליכים עבור למידה ארגונית בפעילותו ובמבנהו. בנוסף, על הארגון לאמץ תרבות המעודדת שימוש במנגנונים אלו ליצירת למידה יעילה ומתמשכת (Ratnapalan & Uleryk, 2014). מחקר זה שופך אור על ההשפעה של מבנה ארגוני ותרבות ארגונית על למידה ארגונית ויכול לשמש פלטפורמה לקבלת החלטות, יישום תהליכים והטמעה של ערכים בתרבות הארגונית המעודדים למידה ארגונית. בנוסף, הגברת המודעות בקרב מחלקות בית החולים ללמידה ארגונית כתהליך חיוני להתמודדות עם שינוי סביבתי היא גם תרומה יישומית.

לפיכך, לממצאי מחקר זה יש השלכות חשובות על מנהלי בתי חולים ורופאים. מבנה הארגון מבוסס הידע מדגיש את הצורך בפיתוח תרבות למידה בארגון על ידי תמיכה בשיתוף פעולה והעברת ידע בתוך ובין מחלקות. לכן, מנהלים, במיוחד בארגונים מבוססי ידע, צריכים לשקול את החשיבות של המבנה הארגוני שלהם כדי להקל על יצירה, העברה ושיתוף של ידע.

רשימת מקורות

ברג, א., גרוס, ר., רוזן, ב., וחיניץ, ד. (1997). מערכת הבריאות בעיני הציבור בעקבות החלת חוק ביטוח בריאות ממלכתי: ממצאים עיקריים מסקר באוכלוסייה הכללית. גוינט - מכון ברוקדייל לגרונטולוגיה והתפתחות אדם וחברה, ירושלים. נדלה מתוך: https://brookdale-web.s3.amazonaws.com/uploads/2021/05/RR-284-97_00050027.pdf

גרוס, ר., רוזן, ב., ושיירוס, א. (1999). מערכת הבריאות בישראל בעקבות החלת חוק ביטוח בריאות ממלכתי. בטחון סוציאלי, 54, 11-34.

גרוס, ר., ורוזן, ב. (1992). דו"ח ועדת נתניהו: ניתוח המלצות לגבי חלוקת הסמכויות במערכת הבריאות - דו"ח מחקר. ירושלים: גיוינט - מכון ברוקדייל לגרונטולוגיה והתפתחות אדם וחברה. נדלה מתוך: https://brookdale-web.s3.amazonaws.com/uploads/2020/11/R-73-92_00070019.pdf

דין וחשבון (1990). ועדת החקירה הממלכתית לבדיקת תפקודה ויעילותה של מערכת הבריאות בישראל. ירושלים.

יובל, ד., ברג-ורמן, א., דובני, א., דובנר, ש., וזלצברג, ס. (1997) השהות בבית החולים מנקודת ראותו של המאושפז: ממצאים ראשוניים מסקר מאושפזים 1995 והשוואה ל-1993. תוכנית משותפת לחקר מדיניות בריאות של ממשלת ישראל, גיוינט-מכון ברוקדייל וגיוינט-ישראל, ירושלים. נדלה מתוך: https://brookdale-web.s3.amazonaws.com/uploads/2021/05/RR-278-97_00050003.pdf

ישי, י. (1994). רופאים ומדינה: תאגוד בתי החולים בישראל. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.

מילגרם, ד., ונוב, י. (1991). מערכת הבריאות בחמש מדינות נבחרות. *בטחון סוציאלי*, 37, 5-31.

ניראל, נ., ושטרן, צ. (1992). תפקיד מנהל בית החולים- השוואה בין ארגונית. ירושלים: גיוינט מכון ברוקדייל לגרונטולוגיה והתפתחות אדם וחברה.

נחמקין, ש. (2002). הקשר בין סביבה ארגונית ללמידה ארגונית, פיתוח מודל תלותיות תהליכית רב ממדי. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן.

סמואל, י. (2012). ארגונים: מאפיינים, מבנים, תהליכים. הוצאת זמורה-ביתן.

קוך דביבוביץ, פ. (2015). סוגיות מרכזיות בתחום הבריאות. הכנסת, מרכז מידע ומחקר: נדלה מתוך: <https://main.knesset.gov.il/Activity/Info/MMMSummaries19/Health.pdf>

שאשא, ש. (1999). תאגוד בתי חולים - לאן? *ביטחון סוציאלי*, 54, 130-151.

שירום, א. (1992). היבטים ארגוניים ומנהליים של תאגוד בתי-חולים. *משאבי אנוש: ירחון*, 50, 17-20.

שלוס, נ., והריסון, מ. (1999). השינויים האסטרטגיים בבתי החולים הציבוריים בעקבות הרפורמה במערכת הבריאות בישראל. *ביטחון סוציאלי*, 54, 152-168.

Argyris, C., & Schön, D.A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method, and practice*. Addison-Wesley, Reading, MA.

Chinitz, D., Rosen, R. (1993). A tale of tow Markets: Hospital Competition in Israel. Brookdale Institute of Gerontology and Adult Human Development and JDC Israel, Jerusalem.

Chorev, S., & Anderson, A.R. (2006). Success in Israeli high-tech start-ups; Critical factors and process. *Technovation*, 26, 162-174.

Cook, S. N., & Yanow, D. (2012). Culture and organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, 20, 362-379.

Daft, R.L. (1995). *Organizational theory and design*. West Publishing, St. Paul, MN.

Ellis, S., Caridi, O., Lipshitz, R., & Popper, M. (1998). Error criticality and organizational learning: An empirical investigation. *Knowledge and Process Management*, 6, 166-175.

Fennell, M. L., & Alexander J. A. (1993). Perspectives on organizational change in the US medical care sector. *Annual Reviews Social*, 19, 89-112.

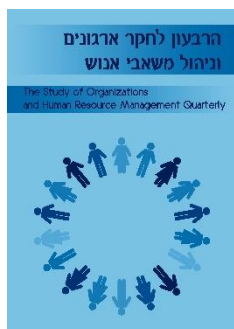
Friedman, V. J., Lipshitz, R., & Popper, M. (2005). The mystification of organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, 14, 19-30.

- García-Morales, V. J., Verdú-Jover, A. J., & Lloréns, F. J. (2009). The influence of CEO perceptions on the level of organizational learning. *International Journal of Manpower*, *30*, 567-590.
- Gonçalo, C. R., & Borges, M. D. L. (2010). Healthcare services based on knowledge structure. *Journal of Health Management*, *12*(4), 553-572.
- Hall, P., Brehem, M., McQuaid, R., & Hart, D. (1987). *Western sunrise: the genesis and growth of Britain's major high-tech corridor*. Allen & Unwin, London, England.
- Hansen, M.T. (1999). The search transfer problem: The role of weak ties in sharing knowledge across organization subunits. *Administrative Science Quarterly*, *44*, 82-111.
- Hatch, M.J. (1997). *Organization theory: modern, symbolic, and postmodern perspectives*. Oxford University Press, New York, NY.
- Jones, G.R. (2013). *Organizational theory, design, and change*, Pearson, Upper Saddle River, NJ.
- Kapetaneas, N., Kastanioti, C., Lazakidou, A., & Prezerakos, P. (2015). Organizational culture and individual values in Greek public hospitals: a competing values approach. *Journal of Health Management*, *17*, 119-137.
- Katz, D., & Kahn, R.L. (1978). *The Social Psychology of Organizations*. New York: Wiley & Sons.
- Khalifa, B., & Ayoubi, R.M. (2015). Leadership styles at Syrian higher education: What matters for organizational learning at public and private universities?. *International Journal of Educational Management*, *29*, 477-491.
- Kipley, D., Helm-Stevens, R. & Lookinbee-Kipley, M. (2018). The impact of environmental turbulence on organizational Learning. *Archives of Business Research*, *6*, 214-221.
- Korsakiene, R., Smaliukiene, R., & Bileisis, M. (2018). Knowledge sharing in defence and security organisations: Insights into particular practices. In European Conference on Knowledge Management, pp. 407-413, XXI, available at <https://search.proquest.com/docview/2116815594?accountid=27657>
- Kraatz, M.S., & Zajac, E.J. (2001). How organizational resources affect strategic change and performance in turbulent environments: Theory and evidence. *Organization Science*, *12*, 632-657.
- Lam, A. & Lundvall, B.A. (2007). The learning organisation and national systems of competence building and innovation. In N. Lorenz & B.A. Lundvall (Eds.), *How Europe's economies learn: coordinating competing models* (pp. 110-139). Oxford University Press, New York, NY.
- Lawrence, T.B. (1999). Institutional strategy. *Journal of Management*, *25*(2), 161-187.
- Lipshitz, R., & Popper, M. (2000) Organizational Learning in a Hospital. *The Journal of Applied Behavioral Science*, *36* (3), 345-361.
- Lipshitz, R., Popper, M., & Friedman, V. J. (2002). A multifaced model of organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, *38* (1), 78-98.
- MacKenzie, R., Capuano, T., Durishin, L. D., Stern, G., & Burke, J. B. (2008). Growing organizational capacity through a systems approach: one health network's experience. *Joint Commission Journal on Quality and Patient Safety*, *24*(2), 63-73.

- Martínez-León, I.M., & Martínez-García, J.A. (2011). The influence of organizational structure on organizational learning. *International Journal of Manpower*, 32, 537-566.
- Nielsen, P., Rasmussen, P., Wang, Y. L., & Ellinger, A. D. (2011). Organizational learning. *International Journal of Manpower*, 32, 512-536.
- O'Donovan, O., & Dymna, C (1995). Converting Patient into Consumers. *Consumerism and Charter of Rights for Hospital Patient, Irish Journal of Sociology*, 5, 43-66
- Örtenblad, A. (2002). A typology of the idea of learning organization. *Management Learning*, 33, 213-230.
- Örtenblad, A. (2018). What does 'learning organization' mean?. *Learning Organization*, 25, 150-158.
- Pennings, J.M. (1998). Structural contingency theory. In P.J.D Drenth, H. Thierry & C.J. De Wolff (Eds.), *Organizational psychology* (pp. 39-60). England: Psychology Press, East Sussex.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Lee, J.Y., & Podsakoff, N.P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 34, 161-179.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (2000). Organizational learning: Mechanisms, culture and feasibility. *Journal of Management Learning*, 31, 181-196.
- Ratnapalan, S., & Uleryk, E. (2014). Organizational learning in health care organizations. *Systems*, 2, 24-33.
- Ridder, H.G. (2017). The theory contribution of case study research designs. *Business Research*, 10, 281-305.
- Rondeau, K.V., & Wagar, T.H. (2002). Organizational learning and continuous quality improvement: examining the impact on nursing home performance. *Healthcare Management Forum*, 15, 17-23.
- Samuel, Y. (2005). *The Political Agenda of Organizations*. Transaction, Brunswick, NJ.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass Publishers.
- Schein, E.H. (1999). Three cultures of management: The key to organizational learning in the 21st century. *Sloan Management Review*, 38, 47-69.
- Schulz, M. (2001). The uncertain relevance of newness: Organizational learning and knowledge flows. *Academy of Management Journal*, 44, 661-681.
- Schwandt, D.R., & Marquardt, M. (2000). *Organizational learning: From world class theories to global best practices*. CRC Press, Boca Raton, FL.
- Snell, R., & Chak, A.M.K. (1998). The learning organization: Learning and empowerment for whom?. *Management Learning*, 29, 337-364.
- Talbot, S., Stothard, C., Drobnjak, M., & McDowall, D. (2015). Learning organisations: A literature review and critique. Retrieved from: <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA625029.pdf>

- Tsai, Y. (2014). Learning organizations, internal marketing, and organizational commitment in hospitals. *BMC Health Services Research*, 14, 152-160.
- Vassalou, L. (2001). The learning organizational in health-care services: Theory and practice. *Journal of European Training*, 25, 345-365.
- Weick.K.E., Westley, F (1996) Organizational Learning: Affirming an Oxymoron.
In S.R. Clegg, C. Hardy & W.R. Nord (Eds.), *Handbook of Organization Studies* (pp. 440-458). London: Sage.

[חזרה לתוכן העניינים](#)



הביטוס, מיקום חברתי ושינוי ארגוני: המקרה של

קבוצת סוניק

ברוך שמעוני¹

תקציר

הפיתוח הארגוני (Organization Development) מכונן-היחיד (Individually Oriented), זה שמתמקד בשיפורי נטיותיהם הפסיכולוגיות של נועצים ונועצות, בצמיחה אישית ובעיצוב התנהגות כבסיס לשינוי ברמת הארגון הולך ודועך במידה רבה. הפיתוח הארגוני עוסק מחקרית ופרקטית בשינוי ארגוני. במאמר זה אטען כי המיקוד בשיפור נטיות פסיכולוגיות כבסיס לשיפור ברמת הארגון נכשל משום שהוא לא עוסק מספיק בהשפעתם של היבטים חברתיים ומבניים, מאקרו ארגוניים, בעיצוב התנהגותם של נועצים. את מקומו של הפיתוח הארגוני מכונן-היחיד תופשות כיום גישות מכוונות תרבות וקבנייה חברתית המחפשות את ההשפעה של הרמה הכוללת של הארגון על ההתנהגות של יחידים. במאמר זה אני ממשיך את המגמה הזו. תוך הישענות על פרויקט של שינוי ארגוני שערכתי בחברת נדל"ן הקרויה כאן 'קבוצת סוניק' (SG) אני מציע דרך חדשה להבנה של התנהגות של יחידים ושל שינויים ברמת הארגון בעזרת המושגים הביטוס ומיקום חברתי שמקיימים זיקה הדוקה לשדה החברתי הכולל בארגון.

מבוא

בדרך כלל מופנים חיצי הביקורת כלפי בני אדם. אלא שכל העוסק בסוציולוגיה למד שגברים ונשים אמנם נושאים באחריות, אבל המבנה שבתוכו הם שרויים, והעמדה שהם תופשים בתוך מבנה זה, הם הקובעים במידה רבה את יכולתם ואת חוסר יכולתם (בורדיה, 1999, עמ' 60).

באפריל 2019 משה הזמין אותי לעזור ל"קבוצת סוניק" (SG) על מנת לשפר את תהליכי הניהול של החברה. משה הוא בעלים ויו"ר של SG הממוקמת בעיירה קטנה ליד אחת הערים הגדולות בחוף הדרום-מזרחי של ארצות הברית. לדברי משה, SG לא יכולה לשפר את הניהול שלה ולהשיג את הפיתוח העסקי הרצוי ("לטפס לשלב הבא") בגלל נטיותיו הפסיכולוגיות 'הבעייתיות' של זאב. 'נטיות פסיכולוגיות' במאמר זה מייצגות אופי פנימי או תכונות אישיות כמו למשל יכולת לתת ולקבל משוב, אחריות, מחויבות, יכולת לתקשר בצורה אפקטיבית, אסרטיביות ומנהיגות, ואפילו עצלות, חוסר מנוחה ואגרסיביות, כפי שתיארו משה וזאב האחד את האחר.

זאב שהוא סמנכ"ל הכספים הראשי, הגיע ל-SG לאחר ששוכנע על ידי משה לעזוב את עבודתו הקודמת במשרד רואי חשבון גדול. משה הגדיר את זאב כשותף משמעותי ביוזמות הפיתוח שלו ואף הציע לו לפתוח חברה חשבונאית פרטית משלו במשרדה של SG ומשום כך התאכזב מאוד לראות שזאב אינו נענה לציפיותיו. משה תיאר את זאב כשותף "עצלן" שאינו רוצה להשקיע את המאמץ הדרוש לצמיחתה של SG. זאב מצדו חזר והדגיש שקשה מאוד לעבוד עם משה מכיוון שהוא "רגשי, חסר מנוחה ולעתים קרובות אינו

¹ פרופ' ברוך שמעוני, המחלקה לסוציולוגיה ולאנתרופולוגיה, אוניברסיטת בר אילן: baruch.shimoni@biu.ac.il. שמות האנשים והארגון בדויים. המאמר גזור ממאמר רחב יותר שהתפרסם באנגלית אולם חוזקו, בניגוד למאמר באנגלית, הוא בעובדה שהוא נשאר נאמן יותר לדברי המשתתפים, אנשי נדל"ן ישראלים בארצות הברית שדיברו בשפה העברית. אני מניח שההימנעות מהצורך לתרגם את דבריהם לאנגלית מנעה הטיות תרבותיות שיתכן ונפלו במאמר באנגלית בו נדרשתי לתרגם את דבריהם לאנגלית.

מפגין כבוד". בהנחה ששינוי הנטיות הפסיכולוגיות שלהם יסייע ל SG לטפס לשלב הבא, משה ביקש ממני לעזור לזאב לשפר את המוטיבציה והמחויבות שלו ל-SG, ולעזור לו עצמו להיות פתוח וגמיש יותר מול זאב ומול העובדים האחרים.

אני מניח שבקשתו של משה שאעזור לו ולזאב להשתנות באופן אישי לא מפתיעה יועצים ויועצות בשדה הפיתוח הארגוני (Organization Development). אלו מכירים את התופעה שבה לעתים קרובות לקוחות מגדירים בעיות ארגוניות במונחים פסיכולוגיים ומבקשים שהיועץ או היועצת יסייעו להם בשיפור נטיותיהם הפסיכולוגיות של עובדים ועובדות, למשל מוטיבציה ומחויבות אישיים או כישורים כמו תקשורת בינאישית, הקשבה ומנהיגות. הפיתוח הארגוני, הוא שדה מחקרי ופרקטי שעוסק בשינוי ארגוני המנוהל מלמעלה ומתמקד בארגון בכללותו. עם זאת, כפי שאומר דיוויד קוגלהאן (Coghlan, 2012), וכפי שמוכר לי מעבודתי כיועץ פיתוח ארגוני, למרות זאת, בפועל פרויקטים רבים של פיתוח ארגוני עוסקים בעיקר בתוכניות ספציפיות המתמקדות במערכות תת-ארגוניות וביחידים. התמקדות ביחידים, מה שאני מגדיר כאן 'פיתוח ארגוני מכוון-יחיד' (Individually Oriented), מייצרת, כפי שמראה קונה (2014), במידה רבה ציפיות בקרב מזמיני ומזמינות הייעוץ (כמו אלו בהן החזיק משה) שיועצי פיתוח ארגוני יתמקדו בפיתוח וצמיחה אישיים.

מטרת מאמר זה היא לפתח פרספקטיבה סוציולוגית-בורדיאנית שתעזור לחוקרים וליועצים בשדה הפיתוח הארגוני להבין התנהגות אישית ושינויים ארגוניים לא רק במונחים אישיים, כלומר כתוצר של נטיות פסיכולוגיות, אלא במונחים של הביטוס ומיקומים חברתיים. הפיתוח הארגוני הוא שדה מחקרי ופרקטי שעוסק בשינוי ארגוני (Burke, 1992). 'מיקומים חברתיים' נמצאים בצומת שבין האישי לחברתי. הם המקום של אנשים בשדה החברתי ביחס לאחרים, בכפוף לשליטתם על המשאבים ועל ההון של השדה (Bourdieu, 1989). מיקומים חברתיים נקבעים בדרך של תחרות מתמשכת על מערך של משאבים והון שיש לשדה החברתי להציע. בין סוגי ההון המרכזיים שפייר בורדיה מציע ניתן למנות "הון אנושי" (ידע, כישורים ומומחיות), "הון סמלי" (יוקרה ומוניטין), "הון חברתי" (היכולת להשתמש בהון של אנשים אחרים לקידום האינטרסים של עצמך) ו"הון תרבותי" (ייחוסים שרירותיים כמו שפה מקובלת).

הביטוס מורכב ממערך של נטיות חברתיות פנימיות (השקפת עולם, סכמות חשיבה, ידע פרקטי) המחוללות מחשבה והתנהגות (Bourdieu, 1989). אנשים מאמצים את הנטיות החברתיות מהמבנים החברתיים של משפחתם, הקבוצה המגדרית אליה הם משתייכים, הקבוצה האתנית או הארגון שבו הם עובדים באמצעות תהליך של חברות. מבנים חברתיים מורכבים משפה משותפת, מארגנים מטאפורות, יחסי כוח ושליטה במשאבים פיזיים. הביטוס יכול להיות ראשוני או ספציפי. "הביטוס ראשוני" נרכש באמצעות סוציאליזציה מוקדמת ו"הביטוס ספציפי" התלוי בקונטקסט חברתי מובחן ("Context-specific habitus") נרכש מאוחר יותר בחיים מקבוצות כמו ארגוני עבודה. שניהם מייצגים מבני כוח ומיקומים חברתיים מופנמים שאומצו מהקבוצה (Cornelissen, 2016, p. 501). הביטוס, הוא אפוא אתר קוגניטיבי וגופני פנימי הכולל תפיסות עולם, סכמות חשיבה, ידע מעשי, מבני כוח ועמדות חברתיות של המסגרת החברתית אליה אנשים משתייכים. שדה הוא מרחב חברתי שבו אנשים משתתפים במשחק בעל כללים מוגדרים, השונים מכללי המשחק במרחב סמוך (Bourdieu, 1989). לאחר שכללי המשחק הופנמו, הם מקבלים מעמד מובן מאליו והופכים למבנה פנימי, לחלק מנטיות 'טבעיות', 'עמידות' (הביטוס) שמטות את הדרך שבה אנשים חושבים ופועלים (Friedman, 2011). עם זאת, למרות שהשדות מייצגים קבוצה בעלת כללים משותפים, בעלי אינטרס והביטוס משותף, חברי הקבוצה תמיד נמצאים בתחרות על משאבים דומים (ב-SG, בעיקר טכנולוגיה) ועל סוגים שונים של הון (ב-SG, בעיקר תרבות).

בחלק הבא של המאמר אדון באוריינטציה מכוונת היחיד של שדה הפיתוח הארגוני שאיתה מתכתב מאמר זה, זו המתמקדת בשיפור נטיותיהם הפסיכולוגיות של נועצים ונועצות, בצמיחה אישית ובעיצוב התנהגות

כבסיס לשינוי ברמת הארגון. בחלק השלישי אציג בפירוט את תהליך הייעוץ ב-SG. בחלק הרביעי אשתמש במושגים הביטוס ומיקום חברתי של בורדיה כדי להבין את תהליך הייעוץ ב-SG כבסיס לחשיבה מחודשת על המושג התנהגות בתהליכים של פיתוח ושינוי ארגוני. אסיים בדיון על התרומות התיאורטיות והמעשיות של המושגים הביטוס ומיקום חברתי לתהליכים של פיתוח ושינוי ארגוני ובהצעת כיוונים למחקר עתידי.

פיתוח ארגוני מכוון-יחיד, תרבות והבנייה חברתית

פיתוח ארגוני מכוון-יחיד

הפיתוח הארגוני הוא שדה תיאורטי ופרקטי העוסק בשינוי ארגוני. הזרם המרכזי שלו שמוגדר כאן מכוון-יחיד (oriented), ממוקד בעיקר בהתנהגותם של נועצים ובנטיותיהם הפסיכולוגיות (Shimoni, 2017), ממוקד בעיקר בהתנהגותם של נועצים ובנטיותיהם הפסיכולוגיות (Shimoni, 2017), ממוקד בעיקר בהתנהגותם של נועצים ובנטיותיהם הפסיכולוגיות (Shimoni, 2017), ממוקד בעיקר בהתנהגותם של נועצים ובנטיותיהם הפסיכולוגיות (Shimoni, 2017). כותבים מרכזיים בשדה הפיתוח הארגוני טוענים שעל ידי מיקוד בנטיות פסיכולוגיות, הפיתוח הארגוני מנסה לשנות ארגונים על ידי שינוי יחידים (Bradford & Burke, 2005). ביקורת מסוג זה אפשר למצוא במאמר החשוב שכתב לארי גריינר (Greiner, 1972) ובו הוא מציג את ששת "הדגלים האדומים" שהפיתוח הארגוני צריך לחשוב עליהם כדי לא לאבד מכוחו ומהרלוונטיות שלו. הדגל שבו אתמקד עוסק בנטייה של העוסקים בפיתוח ארגוני "לשים את הפרט לפני הארגון" (Greiner & Cummings, 2005, p. 93). כלומר את הנטייה שלהם להתמקד בצמיחה ופיתוח אישיים ולא בפיתוח הארגון בכללותו. לדברי פרנק פרידלנדר ודייב בראון (Friedlander & Brown, 1974, p. 325), האוריינטציה מכוונת-יחיד של הפיתוח הארגוני נוטה להעריך מאוד את הפיתוח של הגשמה אישית ולצפות לשיפור ביצועים ברמה הארגונית.

בריאיון לדייוויד ברדפורד, ג'רי פוראס (Bradford & Porras, 2005, p.51) טוען כי יועצי פיתוח ארגוני תמיד פעלו לשינוי ישיר בהתנהגותם של אנשים והזניחו את ההקשר החברתי בו אנשים אלה עובדים. פוראס מייחס החשיבה והפרקטיקה מכווני היחיד לשילוב האינטנסיבי של פסיכולוגים בשדה הפיתוח הארגוני בשנות החמישים והשישים. לדבריו, פסיכולוגים ארגוניים הוכשרו לראות במניעים פנימיים ובצמיחה אישית את הסיבה העיקרית להתנהגותם של אנשים ולכן עסקו בפיתוח דרכים לשינוי אנשים. לפסיכולוגים הארגוניים הללו, לפי פוראס, לא הייתה מסגרת קונספטואלית מתאימה, כזו שתעזור להם לראות את "התמונה הגדולה שממנה הם יכולים להחליט מה לעשות".

פיתוח ארגוני מכוון תרבות והבנייה חברתית

יועצים ויועצות של פיתוח ארגוני מודעים כמובן להיבטים המבניים והמערכתיים של הארגון. הדוגמה המובהקת ואולי החשובה ביותר לכך היא תורת השדה של קורט לוין (Lewin, 1939), שבה הוא מניח שיש להעריך התנהגות אישית בהקשר החברתי. דוגמאות נוספות לחשיבה המערכתית אפשר למצוא במודל המערכת הפתוחה (Katz & Kahn, 1966), ברעיון התרבות הארגונית (Schein, 2010). עם זאת, דומה שאת הפיתוח המשמעותי והחדשני ביותר בפיתוח הארגוני בשלושת העשורים האחרונים אפשר למצוא ב"גישות הדיאלוגיות" (Dialoged Approaches) וב"חקירה המעריכה" (Bushe & Marshak, 2009; Appreciative Inquiry) שמעמידות את הדיאלוג בין אנשים ולא את הרגשות שלהם במרכז תשומת הלב של הקבוצה. בהתבסס על רעיונות של הבנייה חברתית, שתי הגישות רואות בדיאלוג בין משתתפי הקבוצה את המקום שבו מתפתחות התנהגות אנושית ומציאות חברתית. הן מתמקדות ב"חשיבה ובשפה" (Schein, 1987, p. 43) וב"משימה של הקבוצה ולא של היחיד" (Coghlan & Jacobs, 2005, p. 447).

במאמר זה, אני ממשיך, כאמור, את המגמה מכוונת התרבות וההבניה החברתית בעזרת דרך חדשה להבנה של התנהגות של יחידים ושל שינויים ברמת הארגון בעזרת המושגים הביטוס ומיקום חברתי שמקיימים זיקה הדוקה לשדה החברתי הכולל בארגון.

המקרה של SG

מספר חודשים לפני הגעתו של זאב, חברת SG עברה למשרד חדש ("מטה"), בו עובדים חמישה אנשים, בהם משה וזאב. כשהגעתי לראשונה למשרד, משה וזאב עסקו בעיקר בהבעת כעס ותסכול. לא הייתי צריך לשאול מאומה, רק להקשיב עד כמה הם לא מרוצים מכך שהם לא מסוגלים לקדם דברים יחד:

משה: אחרי חמישה חודשים הבנתי שאני לא יכול לקחת חתול וללמד אותו לנבוח.

זאב: הבעלים [משה] מנהל הכל ...

ככל שהמשכנו, הפגישות הפכו לאתר של האשמה הדדית שבה משה וזאב מייחסים את הסטגנציה של SG לנטיות הפסיכולוגיות האחד של האחר. לדברי משה, SG לא יכולה להתקדם לשלב הבא מכיוון שזאב אינו מחויב והוא חסר מוטיבציה. זאב טען כי קשה לעבוד עם משה מכיוון שהוא רגשי, חסר מנוחה ולעיתים קרובות אינו מפגין כבוד:

משה: לזאב לא אכפת כל כך ...

זאב: משה שואל בצורה מאוד קשה מדוע דברים לא נעשים [בדרכו]. יש לו אישיות אובססיבית.

בהמשך הפגישות למדתי שחוסר שביעות הרצון ההדדי וההאשמות שהרעיפו משה וזאב זה על זה, הם אלו שִׁמְאָטִים את התפתחותה של LG. דירות רבות בכל רחבי החוף המזרחי נותרו לא מאוכלסות בגלל חילוקי דעות לגבי הדרכים המתאימות לניהול העובדים. רכישות חדשות של נכסים שנועדו לשיפוץ ("התהפכות") כמעט נעצרו ו-SG כמעט ולא מצאה הזדמנויות עסקיות חדשות. התנהלות זו מתוארת על ידי זאב:

[יש] חוסר סינרגיה ... מערכות וזרימות עבודה למעקב אחר הזמנות, מקום מגורים בהשכרה, יתרות פיקדונות וכד'. תהליכי רכישת של חומרי בניה היו? לא מוסדר, ומאפשר לעובדים לקנות ציוד בניין ולהשתמש בחלק מאותם ציוד לעבודה במקומות אחרים... כתוצאה מכך מוסר העבודה והפונקציות היומיומיות ולוח הזמנים של העבודה אותגרו ללא הרף ... מה שהוביל להפסקת הפעילות בעיר, מה שהוביל לעלויות נרחבות ולאובדן הכנסה.

ברור שחלק מהבעיות הללו התפתחו לפני הגעתו של זאב ל-SG. הם כנראה הסיבה להצטרפותו של זאב ל-SG. עם זאת, "חוסר הסינרגיה", כפי שאומר זאב, מנע מהשניים לטפל ביעילות בבעיות אלה. תפקידי כפי שהוגדר על ידי משה היה, כאמור, "לתקן" את היחסים הבינאישיים שבין משה לזאב, לעזור לזאב לפתח מוטיבציה ולמשה להיות גמיש יותר מבחינה אישית. עם זאת, ככל שהקשבתי יותר, מצאתי שהאינטראקציה הבינאישית, הסובייקטיבית שלהם נובעת במידה רבה מגורמים אובייקטיביים כמו שעות עבודה, טכנולוגיה וסגנון ניהול. משה התלונן שזאב הגיע מתרבות אחרת ("של 9:00 עד 5:00"), וזאב מחה על כך שלמשה לא אכפת ממשאבי הזמן הפרטיים שלו, גם כשזה מגיע לסופי שבוע:

משה: הוא (זאב) מגיע למשרד 3 ימים בשבוע בשעה 10:00 או 11:00 בבוקר מכיוון שהוא קבע תור לרופא שלו ... בשעה 17:00 מגיע והוא נעלם.

זאב: משה מבקש ומבקש [שאני אעבוד] בשבת, ואני עם הילדים שלי. הוא משגע אותי ...

הוויכוח על משאבי הזמן שלזאב (שעות וימים) הבהיר לי אפוא שהתנהגותם של משה וזאב משקפת לא רק נטיות פסיכולוגיות מתנגשות, אלא גם תחרות על משאבים בין אנשים במיקומים שונים ב-SG. כלומר, התנגשות בין שותף זוטור, שזה עתה התחיל לעבוד ב-SG ועליו להגן על משאבי הזמן שלו, לבין בעלים, אדם עשיר התומך באופן מהותי בזאב תוך דרישה לשלוט על משאבי הזמן שלו, כולל זמנו הפרטי.

מחלוקת נוספת סביב משאביה של SG הייתה טכנולוגיית המחשוב של המשרד, משאב משמעותי לניהול אתרי נדל"ן מרובים ומרוחקים. משה התעקש שהמשרד ימשיך להשתמש ב"רגע" (פסאודו), תוכנת המחשב איתה ניהל את SG במשך שנים. זאב טען כי על המשרד לרכוש את "עתיד" (פסבדו), תוכנה חדשה ומעודכנת שלדעתו היא מתאימה יותר לניהול חברת נדל"ן:

משה: [עם רגע] אני פותח תיקיות, משתף מידע עם אנשים ... זה נוח לעסק שלי ... לא, תקשיב, תקשיב ... נכנסת למערכת עובדת ואתה אומר תן לנו לשנות, תן לנו להמשיך הלאה.

זאב: אני חושב שכל עסק צריך לעבוד עם 'עתיד' (Future), בשבילי זה הבית הפרטי שלי ... למה האובססיה לחיקוי?

המעבר של זאב ל-SG תבע מזאב גם להסתגל לתרבות עסקית חדשה ולאמץ זהות והתנהגות שמבוססים על אה-פורמליות ואלתור, ההיפך הקיצוני של המשרד שעזב זה עתה:

זאב: נפגשנו עם מנכ"ל בנק גדול בפלורידה. הגעתי לבוש היטב. הם הגיעו עם חליפות ועניבות. משה הגיע עם מכנסי עבודה פשוטים ... פרסמנו הצעת עבודה. [בא איש] ואחרי 5 דקות הם קיבלו אותו. יומיים לאחר מכן, הוא ביקש לשנות את תנאי העבודה שלו ... משה מעניק לכולם [את הסמכות] לחתום על צ'קים. זוהי טעות ענקית. הם חותמים בניו יורק ובאורלנדו, אנשים שאין להם סמכות ...

במהלך הפגישות ניסיתי לגרום למשה ולזאב לראות האחד את האחר מנקודת מבט אחרת. כלומר, לראות בהתנהגותו הביקורתית של זאב לא כמתקפה אישית כלפי משה אלא כמי שמבטאת פרספקטיבה של עובד חדש שנמצא במיקום לא מוכר (וללא שליטה ברוב משאביה של SG) המנסה לשמר את דרכי החשיבה וההתנהגות שלו. כפי שאמר זאב, "זהו מעבר כה קשה". ניסיתי גם לגרום למשה ולזאב לראות בהתנהגותו של משה לא מתקפה אישית על זאב אלא ביטוי לתחושה של בעליה של SG המנסה להגן על החשיבה וההתנהגות שעבדו עבורו עד כה. כפי שאמר משה, "אני פותח תיקיות, אני משתף מידע עם אנשים ... זה נוח לעסק שלי". בחלק האחרון של תהליך הייעוץ ב-SG, זיהיתי כי המאמצים שלי להעביר את המיקוד של משה וזאב מנטיות פסיכולוגיות למיקומים חברתיים זכה להצלחה מסוימת:

משה: ברוך עוזר לי להסתכל גם על הצדדים הפחות אטרקטיביים שלי, למרות שהוא מנסה להפוך אותם ליפים והוא אומר ... זה בסדר [הצדדים הלא יפים של משה] ... אז זהו, בואו נתחיל עם המטרות שלנו. נתחיל עם זה, אחרי זה נוכל להמשיך לדברים [אחרים] ... חשבונאות, הנהלת חשבונות.

כפי שניתן לראות במובאות האחרונות (ובבאות), בשלב מסוים שפתם של משה וזאב הפכה מאישית (האשמות הדדיות) לאובייקטיבית כשהשניים מיקדו את השיח ביניהם במשאבים של SG כגון תוכנת המחשב, חלוקת העבודה, שעות העבודה והניהול:

זאב: אין לי מספיק שעות ביום לסיים את מה שאני צריך לעשות.

משה : אין מספיק שעות ביום, אני מקבל את זה, יאללה, בסדר, תן לנו לשבת ולדבר. איך מקבלים יותר שעות ביום? ... בחודש הבא היא [מנהלת החשבונות] 100 אחוז שלך, לא נפיל עליה כלום, כלום. אני חושב שאנחנו צריכים לשבת ולפתור את הדברים האלה כדי לעזור לזאב לגדול ... לשים את העתיד על השולחן ... לבנות כמה פונקציות שאין לי ... בוא, שב במשך חמש עשרה דקות והראה לי ... עכשיו, תיקיות מסודרות יש לי, אולי הן לא תואמות את מה שאנחנו עושים עכשיו ...

זאב : קדימה, כיף, בואו נעשה את זה!

בשלב זה, אם כן, קיבל זאב את הסמכות להשתמש ב"עתיד" כתוכנת המחשב של SG, להחליט על שעות העבודה שלו, כולל יומיים עבודה בשבוע מהבית, ולבנות תהליכים חדשים במשך. נראה כי השליטה במשאבים אלה שיפרה את מיקומו החברתי של זאב ובכך את המוטיבציה ("יאללה, כיף, בואו נעשה את זה!").

לקראת תאוריה של הביטוס, מיקום חברתי ושינוי ארגוני: ניתוח המקרה של SG

על כוחם של מיקומים חברתיים: עובד חדש מול בעליה של חברה

אין לי ספק שהתנהגותם הבוטה של משה וזאב האחד כלפי האחר היא מרכיב חשוב באי השגת השינוי המצופה ב-SG. עם זאת, פגישותיי עם השניים הראו כי הבנת האינטראקציות שבין השניים אינה יכולה להיות שלמה אם תישאר ברמה האישית, כלומר ברמת הנטיות הפסיכולוגיות של משה וזאב כאילו היו השניים מנותקים מהמבנה החברתי ופשוט לא מצליחים למצוא את הכישורים האישיים הדרושים כדי להתקרב זה לזה ביעילות. במקום זאת, אני טוען שהתנהגותם הבוטה של משה וזאב וההאשמות ההדדיות התפתחו באופן דינאמי במהלך התחרות המתמדת שקיימו על הון, משאבים ומיקום חברתי.

מיקומים חברתיים הם אישיים וקולקטיביים. הם מהווים את המקום של אנשים בשדות חברתיים ביחס לאחרים, בהתאם לשליטתם על המשאבים וההון בשדה חברתי נתון (Bourdieu, 1989). אנשים מפתחים פרספקטיבות על העולם כמו גם התנהגות אישית בהתאם למיקומם בשדות חברתיים. מנהלים ומנהלות דמויות אחרות בעמדות דומיננטיות בארגונים, למשל, מפנימים את מיקומם הבכיר בארגון ובהתאם לכך מפתחים את הביטוס שלהם, את נקודת המבט שלהם על העולם ואת התנהגותם (Neilsen, 1996). הם יכולים לזהות זה את זה בהתאם לדרך שבה הם מדברים ומתנהגים, לבנות על רעיונות זה לזה ולגייס את תומכיהם להחלטות ניהוליות. השליטה שלהם על משאבי הארגון ועל ההון שלו מאפשרת להם לשפר את מיקומם המנהיגותי ולהגדיר את ההבנות התרבותיות שלהם ואת השקפת עולמם כ"הביטוס הספציפי" של הארגון. המושג "הביטוס ספציפי" מייצג את השקפת העולם המובנת מאליה בארגון, את מבנה כוח, ואת המיקומים החברתיים של משתתפים בארגון כולו (Shimoni, 2019).

זה כנראה המקרה של משה. הביטוס בו החזיק כבעליה של SG, זה ששולט על ההון התרבותי (איך מתרחשים דברים ב-SG), החברתי (קשריו האישיים עם כל העובדים שהוא גייס ל-SG) והכלכלי (בעלות על התקציב, המשרדים ונכסי הנדל"ן), חוללו התנהגות שנועדה לשמר את הביטוס הספציפי של SG שהופק במקור על ידו ואת ההתנהגות התואמת את הביטוס הזה. למשל, שעות עבודה לא מוגדרות, תוכנת המחשב שהוא הטמיע, התנהגות ארגונית לא פורמלית וסגנון ניהול קשוח (כפי שאמר משה תוך הרמת קולו: "לא, תקשיב, תקשיב ... נכנסת למערכת עובדת ואתה אומר תנו לנו לשנות, תנו לנו להמשיך הלאה").

מיקומים חברתיים מתחרים

המציאות בשדות חברתיים היא ככל הנראה מורכבת יותר מזו שתוארה עד כה. שדות חברתיים כוללים מיקומים חברתיים רבים ומשום כך מספר רב של השקפות עולם ונקודות מבט. לפי בורדיה (1989, עמ' 327-8), בכל שדה חברתי "יהיו נקודות מבט שונות או אפילו אנטגוניסטיות, מכיוון שנקודות מבט תלויות בנקודה שממנה הן נלקחות, שכן החזון שיש לכל סוכן על המרחב תלוי במיקומו במרחב זה". העובדה שאנשים במיקומים רבי עוצמה, כמו משה, משתמשים בשליטתם על סוגי הון משמעותיים כדי לכפות את נקודת המבט שלהם על אחרים היא אפוא רק חלק מהתמונה. למשל, הניסיון של מנהלים או דמויות אחרות בעלות עוצמה לכפות את נקודת המבט שלהם על הארגון לא תמיד יוצרת קבלה מוחלטת מצד אלו שלהם פחות כוח. להיפך, לעתים קרובות המאמצים הניסיונות הללו מייצרים דווקא התנגדות, תחרות, עוינות וניסיונות מצד בעלי הכוח המועט יותר לשנות את המצב הקיים (Bourdieu, 1993).

גם לאנשים המצויים במיקומים נחותים בשדה החברתי יש גישה להון ולמשאבים ומשום כך יכולת לפעול בדרך יצירתית שאינה מקבלת את הקיים כמובן מאליו (Sewell, 1992). זה בדיוק המקרה של זאב. כפי שראינו, זאב נאבק עם משה על המשאבים וההון של SG ועל ההביטוס הספציפי שלה, כלומר, על שעות עבודה, הטכנולוגיה (תוכנת מחשב) וההתנהגות, בתוך (אגרסיבי) ומחוץ (קוד לבוש) ל-SG. התנהגותו של זאב, מזווית זו, ביטאה את התחרות והעוינות עליה מדבר בורדיה ואת סירובו העיקש לקבל את נקודת המבט של משה ואת דרישותיו, וכמובן את יחסי הכוח הלא סימטריים ביניהם לפיהם הוא אמור לחשוב ולנהוג בהתאם לתהליכים ולהתנהגות המסורתית של משה/SG. (זאב: "אני חושב שכל עסק צריך לעבוד עם 'עתידי' (Future), בשבילי זה הבית הפרטי שלי ... למה האובססיה לחיקוי?").

הפרספקטיבה היחסותית (Relational)

שימוש בעולם המושגים של בורדיה להבנה של התנהגות דורש אימוץ פרספקטיבה יחסותית שלפיה אובייקטים חברתיים (כולל חשיבה התנהגותית) מקבלים את משמעותם רק ביחס לאובייקטים אחרים (Shimoni, 2018). באופן ספציפי, נקודת המבט היחסותית של בורדיה כרוכה בראיית המושגים הביטוס, שדה, הון, כוח ומיקום חברתי כקשורים זה בזה. כדי להבהיר את נקודת המבט היחסותית, בורדיה מזמין אותנו לקרוא את הביקורת שלו על 'ריאליזם' ו'מהותנות' שלטענתו אינם מכירים בשום מציאות פרט לזו הזמינה "לאינטואיציה ישירה בחוויה הרגילה" ('to direct intuition in ordinary experience') (Bourdieu, 1989, p. 15). בביקורת הזו בורדיה נשען על הפילוסוף ארנסט קסירר (Cassirer, 1923, p. 9) שמבחין בין 'דברים' לבין 'יחסים'. ההיגיון של הדברים מבחינת קסירר (Cassirer, 1923, p. 91), מה שהוא מגדיר "ההשקפה הנאיבית", מייצג תחושה אינטואיטיבית של אנשים ולפיה העולם החיצון (הפיזי והחברתי) הוא הרכב של אובייקטים טבעיים וקבועים נראים בעין (כאלו הזמינים "לאינטואיציה ישירה"). על פי נקודת המבט היחסותית, לעומת זאת, העולם החיצון ובטח העולם החברתי ובתוכו מחשבה והתנהגות, הוא תוצר של יחסי גומלין בין הביטוס, כוח ומיקומים חברתיים. במילים של בורדיה (צוטט על ידי Wacquant, 1989, p. 39), "מה שקיים בעולם החברתי הם יחסים, [אולם] לא יחסי גומלין בין סוכנים או קשרים בין-סובייקטיביים ובין אישיים, אלא יחסים אובייקטיביים". בורדיה מציג את נקודת המבט היחסותית שלו באמצעות הנוסחה הבאה (Maton, 2014, p. 50):

$$\text{פרקטיקה} = (\text{הביטוס} * \text{הון}) + \text{שדה}$$

נוסחה זו מבטאת לפחות שלוש נקודות מבט שרלוונטיות לדיון שלנו בהביטוס ובמיקומים החברתיים השונים שהשפיעו על התנהגותם של משה וזאב. ראשית, נקודת מבט מערכתית לפיה מחשבה והתנהגות

(פרקטיקה) הן פונקציה של קונטקסט חברתי (שדה). שנית, הנוסחה מבטאת נקודת מבט מבנית לפיה התנהגות אישית היא תוצאה של יחסים אובייקטיביים (ולא סובייקטיביים ובין אישיים) הנקבעים על ידי ההון (מיקום חברתי וכוח) שיש לאנשים בשדה חברתי נתון. שלישית, הנוסחה מבטאת פרספקטיבה יחסותית לפיה התנהגות אישית אינה ריאליסטית או מהותית, ישות עצמאית ובעלת עולם משמעות פנימי, טבעי, קבוע ואובייקטיבי משלה, כזה ש"ניתן לנגוע בו באצבע" ("one that can be touched with the finger"), כפי שמגדיר זאת בורדיה (Everett, 2002, p. 71), אלא היא פונקציה של הביטוס, הון ושדה.

עבור יועצים ויועצות של פיתוח ארגוני הגישה היחסותית היא חשובה מאחר והיא מסוגלת לייצג את החדירה ההדדית שבין מרכיבים חברתיים ומבניים המייצרים התנהגות אישית. אומנם, מה שנחשב לאמיתי על ידי משה וזאב היה יחסותי עבורי. כלומר, בניגוד למשה ולזאב, אני לא ראיתי בחילופי הדברים שביניהם כדוגמת "הוא עצלן" או "לא אכפת לו כל כך" (משה), "יש לו אישיות אובססיבית" או שהוא תוקפני ואינו "מפגין כבוד" (זאב) השתקפות של מציאות קבועה ופנימית אלא של מציאות יחסותית לפיה העצלות וחוסר הכבוד הם תוצאה של יחסים בין הון, כוח ומיקומים חברתיים.

בהתבסס על הבנה זו, שאלתי את משה וזאב: "האם אתם יכולים לראות את התנהגותך (העצלה או התוקפנית) לא רק במונחים של מוטיבציה פנימית, אלא גם של המיקומים השונים שלכם ב-SG ושל ההבנות שנגזרות ממיקומים אלו [כלומר הביטוסים] באשר לדרך בה יש לנהל את SG? שאלתי את משה: "האם אתה יכול להסכים עם השערה לפיה ההדרה של זאב מתהליכי קבלת ההחלטות העיקריים ב-SG והתעלמות ממומחיותו ומהידע שלו, כלומר מההון התרבותי שלו, מעודדים את התנהגותו הפסיבית? שאלתי את זאב: "האם אתה מבין שבבחירה להתנהג באופן פסיבי אתה משתתף בייצור ובשכפול של הבנה בקרב עובדים אחרים [הביטוס ספציפי] כי אין טעם לנסות לעזור ל-SG להגיע לתוצאות טובות יותר?"

מזווית זו, אני טוען אפוא שתפקידם של יועצים ויועצות פיתוח ארגוני הוא לסייע לנועצים ולנועצות לא לראות בהתנהגויות של אנשים דבר טבעי ואובייקטיבי, כזה המשקף נטיות פסיכולוגיות קבועות, אלא לראות בהן ישויות השקועות בזמן ובמרחב ספציפיים ומשום כך מייצגות מציאות חברתית מובנית ויחסותית המתמקדת לדרכים שבהן מיקומים (הון וכוח) בשדות חברתיים נתונים (ארגון למשל) מעצבים התנהגות באמצעות הביטוס.

דיון וסיכום

כשמשה ביקש ממני לעזור ל-SG, הוא ציפה שאשנה אותו ואת זאב. שיפור הנטייה הפסיכולוגית שלהם (חוסר השקט של משה ועצלנותו של זאב) נראתה מבחינתו הדרך היחידה להשיג את התפתחותה הרצויה של SG. אני טוען, שאם הייתי נשען על הגישה הטיפולית מכוונת-היחיד שהנחתה אותי בעבר ומתמקד בנטיות הפסיכולוגיות של השניים, יתכן שהייתי עוזר להם לתקשר טוב יותר ולשפר את האווירה במשרד. עם זאת, סוגיית חוסר ההצלחה של SG הייתה נותרת לא פתורה משום שהיינו עוסקים בתקשורת הבין אישית של משה וזאב ולא במיקומים החברתיים המתחרים שלהם שלטענתי מילאו תפקיד משמעותי בשיבוש האפשרות להגיע להישגים העסקיים הרצויים.

ובכל זאת, מדוע מיקומים חברתיים?

הגישה מכוונת הביטוס מציעה לפחות שלוש תשובות לשאלה מדוע מיקומים חברתיים חשובים להבנה של התנהגות אישית ושינוי ארגוני. ראשית, מיקומים חברתיים הם הן קונסטרוקציות חברתיות ולכן הן ניתנות לשינוי. כלומר, מכיוון שמיקומים חברתיים הם תוצר של מאבקים ותחרות על משאבים והון, ניתן לשנות אותם על ידי שינוי חלוקת משאבים והון. ב-SG, הבנה זו עודדה אותי למקד את פגישות הייעוץ ביחסי הכוח

הלא סימטריים בין משה וזאב שנבעה מהשליטה הלא שוויונית שלהם במשאבים והון, ובמיקום השונה שכל אחד מהם תופס במבנה חברתי של הארגון – 'בעלים' לעומת 'עולה חדש'. במהלך פגישות הייעוץ, משה שקל ליישם שינויים מבניים שיכולים לשפר את מיקומו של זאב, "לעזור לזאב לגדול", ובכך לשפר את מעורבותו החיובית של זאב, הגם שהשינויים הללו יהפכו את יחסי הכוח בניהם לסימטריים יותר. יתר על כן, משה העניק לזאב את הסמכות להחליט באיזו תוכנית מחשב ("עתיד" או "רגע", SG (Future or Moment) תשתמש ובמקום לדבוק בתרבות העבודה המסורתית של SG שתובעת נוכחות גבוהה במשרדי החברה, הוא אפשר לזאב להחליט על שעות עבודתו, כולל עבודה יומיים בשבוע מהבית ולבנות תהליכים חדשים במשרד (משה: "שים את העתיד על השולחן ... [בנה] כמה פונקציות שאין לי").

שנית, מיקוד במיקומים חברתיים הוא חשוב להבנה ולשינוי ארגוני משום שהוא עוסק באופן טבעי ברמת המאקרו של הארגון. כלומר, מיקוד במיקומים חברתיים, אלו שמגדירים את המקום שאדם תופס במבנה החברתי, הולך מעבר לעצמי של יחידים. הוא פונה לרמה החברתית והמבנית של הארגון, שבאופן שאינו תמיד נראה לעין מחוללת התנהגות אישית ואינטראקציות חברתיות. ב-SG, המיקוד במיקומים חברתיים אפשר לי להתמקד במשאבים, בהון ובכוח (טכנולוגיה, תרבות עסקית, תהליכים מנהליים ועמדות) שעיצבו את ההביטוס ואת ההתנהגות המתנגשים של משה וזאב. הזמנתי את משה ואת זאב לחשוב על האפשרות שיחוסר המנוחה של משה, כפי שהגדיר זאת זאב, נובע מתחושת האיום על מיקומו החברתי המועדף (בעליה של SG) לאור ההתעקשות של זאב, העובד החדש, שלא לאמץ דרכי חשיבה ופעולה חדשים. במקביל, הזמנתי את השניים לחשוב על האפשרות שהעצלנות של זאב, כפי שהגדיר משה, כלומר אותו סירוב לאמץ דרכי חשיבה ופעולה חדשים נובעת ממיקומו החברתי הלא מוגדר, לא יציב ולא בטוח.

שלישית, למיקוד במיקומים חברתיים ולא בנטיית פסיכולוגיות יש פוטנציאל גדול לעודד מקבלי ייעוץ להשתתף באופן פעיל בפרויקטים של פיתוח ארגוני. בעבודתי ב-SG שמתי לב לכך שמשה וזאב מכבדים את סירובי להעמיד את נטיותיהם הפסיכולוגיות בליבו של תהליך הייעוץ (כפי שהם עצמם עשו). הם ראו בגישה שלי כמי שמייצגת עמדה 'מקצועית' שאינה מטילה את האשמה למניעת השינוי המיוחל בנטיותיהם הפסיכולוגיות, אלא מתמקדת בלימוד מה התנהגותם מייצגת מבחינת הארגון ותהליך הפיתוח הארגוני שכולנו מעורבים בו. השקפה זו, מעמידה על שולחן הייעוץ את החברתי והמבני, האובייקטיבי, ולא רק הרגשי והסובייקטיבי ומשום כך היא בעלת פוטנציאל ליצור השתתפות ושיתוף פעולה.

תיאוריה של מבנה חברתי וסוכנות אנושית

הגישה מכוונת ההביטוס מציעה אפוא תיאוריה של מבנה חברתי וסוכנות אנושית המסוגלת לזהות מבנים כמו מיקום חברתי כפי שהוא בא לביטוי בהתנהגות אישית. ביטוי לתיאוריה זו אפשר למצוא במאמציו של משה להמשיך ולשלוט במשאבים ובהון של SG כגון טכנולוגיה, תרבות עסקית ותהליכים אדמיניסטרטיביים אחרים, ובמאמציו של זאב להשיג שליטה על אותם משאבים והון על ידי החלפתם באלו שמוכרים לו. המיקומים החברתיים המתחרים של משה וזאב (מבנה חברתי) יצרו התנהגויות שונות וסותרות (סוכנות אנושית) שהולידו אי הבנות, תוקפנות ותקשורת לא יעילה שהאטו את התפתחותה הרצויה של SG.

כיצד יכולה הגישה מכוונת ההביטוס המתפקדת כתיאוריה של מבנה חברתי וסוכנות אנושית, לסייע ליועצי פיתוח ארגוני להבין התנהגות בארגונים כשילוב של החברתי והאישי, שהיא מטרתו של מאמר זה? מהזווית של תיאוריות של קונפליקט תפקידי (Role Conflict), למשל, אפשר לטעון שאין צורך בבורדיה כדי להבין את יחסי הגומלין המעורערים שבין משה לזאב. העובדה שהגדרות התפקיד שלהם מעולם לא הוגדרו בבירור, או חשוב מכך, העובדה שזאב נחשב לעובד ב-SG בעוד הוא בעל משרד רואי חשבון משלו הפועל ממשרדי

SG ומוגדר כשותף עסקי, מספיקה ליצירת הקונפליקט בינו לבין משה. ובאופן ספציפי, חוסר ההסכמה בין משה לזאב בכל הקשור לגבולות האחריות והסמכות שלהם הוא מרשם טוב לקונפליקטים ואי הבנות.

אני מסכים עם הטעון הזה. עם זאת, אני טוען שההתמקדות בתפקידים, כפי שמציעות תיאוריות של קונפליקט תפקידי תייצג רק באופן חלקי את האינטראקציה שבין משה לזאב משום שהיא מתעלמת מההקשר החברתי שבו מתרחשים מאבקים להשגת כוח, הון ומיקומים חברתיים כפי שעושה הפרספקטיבה היחסותית של בורדיה. באופן ספציפי, הפרספקטיבה היחסותית פורצת את גבולות התפקידים כדי להציע מבט מקיף הרבה יותר על ההתנהגות. היא רואה בשדה החברתי של הארגון זירת כוח שבה תחרות על הון ומיקומים חברתיים מייצרים הביטוס והתנהגות.

הטענה כאן היא, אם כן, כי רדוקציה של האינטראקציה שבין משה לזאב לרמות האישית והבינאישיות, כלומר לנטיות פסיכולוגיות (חוסר יכולתם לתקשר היטב) ולתפקידים, תתעלם מהעובדה שהאינטראקציות ביניהם היו חלק מתחרות על הון יקר ערך בשדה החברתי של SG. הפרספקטיבה היחסותית של בורדיה עזרה לי לראות במיקומים המתחרים האובייקטיביים של משה וזאב כמי שמחוללות הביטוס והתנהגות מנוגדים. מצד אחד, משה הבעלים מנסה לשמור על השליטה שלו בהון של SG, בהביטוס ובהתנהגות המסורתיים ומצד שני, זאב, העובד החדש שואף להשיג שליטה על כמה מהמשאבים וההון של SG כדי לשפר את מיקומו ולהגדיר מחדש את ההביטוס הספציפי של SG ואת התנהגות המקובלת.

עבור יועצי פיתוח ארגוני מכווני הביטוס, עולמו הפנימי של היחיד עדיין חשוב. עם זאת, עולם פנימי זה מורכב לא רק מנטיות פסיכולוגיות אלא גם חברתיות (הביטוס), הון ומיקומים חברתיים.

מחקר ופרקטיקה עתידיים

שנים רבות של עבודה כיועץ פיתוח ארגוני לימדו אותי שדיבור על ההיבטים האובייקטיביים (המבניים) של אינטראקציות אנושיות הוא לא עניין פשוט לאור הכיבוש הכמעט מוחלט של ארגונים על ידי שיח ושיטות מוכוונות-יחיד שנוטות לייצג אינטראקציות חברתיות במונחים של נטיות פסיכולוגיות. מחקר עתידי צריך לפתח דרכים בהן חוקרים ויועצים בשדה הפיתוח הארגוני משלבים את היעוץ הארגוני מכוון ההביטוס בפיתוח הארגוני. אחת הדרכים לעשות זאת היא שילוב במחקר ובפרקטיקה של הפרספקטיבה התיאורטית של בורדיה, שמבנה התנהגות לא רק במונחים אישיים אלא גם חברתיים ובמונחים של האינטראקציה שבין השניים. למשל, להשתמש במושג ההביטוס בפרקטיקה המקובלת של משוב ב-360 מעלות שמהווה התערבות מבוססת-יחיד בתוך הקשר ארגוני. אלן צ'רץ ואחרים (Church et al., 2018, p. 53) מציעים להשתמש בתוצאות המשוב של 360 מעלות לפיתוח ותכנון אישי, לאימון אישי או קבוצתי ולתוכניות מנהיגות. שימוש בהביטוס יכול להרחיב את התוצאות המיועדות על ידי מעקב אחר היחיד לא רק במונחים של התפתחות עצמית, שיפור כישורים ויכולות, אלא גם במונחים של הביטוס המשקף גם את חלקו של השדה החברתי בהתפתחות האישית.

כיוון מחקר אחר יתמקד בהתנגדות לשינוי בארגונים. המחקר הנוכחי בנושא התנגדות לשינוי רואה את שורשי ההתנגדות באישי, בחברתי, באינטראקציה בין השניים, ובהביטוס (Shimoni, 2017). ארבעת הגישות שלעיל מתמקדות בעיקר בהתנגדות של עובדים ולא בזו של מנהלים. מחקר עתידי, לעומת זאת, יכול להשתמש במושג מיקום חברתי ולהתמקד בהתנגדות בקרב מנהלים ודמויות דומיננטיות אחרות בארגון. זיהוי התנגדות בקרב דמויות בעמדות דומיננטיות אפשרי משום שכל מיקום חברתי, כולל של מנהלים ובעלים, משוקע ומוגדר על ידי הקשר חברתי ומבני רחב יותר. זו הסיבה שהמיקוד במיקומים חברתיים ב-SG אפשר לי ללמוד לא רק על התנגדותו של זאב (העובד) לשינוי התנהגותו ולאימוץ ההביטוס הספציפי של

SG, אלא גם על התנגדותו של משה (המעסיק) לשינוי נקודת המבט שלו לגבי נושאים כמו טכנולוגיית מחשב, הגדרות תפקיד ושעות העבודה.

אז איך עושים את זה?

במאמר זה אני מציע ליועצי פיתוח ארגוני לראות בפרספקטיבות סותרות בקרב עובדים ומנהלים תוצאה של תחרות על משאבים, הון, כוח ומיקומים חברתיים. ספציפית, ברצוני לעודד יועצים ויועצות להתייחס באופן ישיר ומוצהר למיקומים החברתיים של מקבלי ייעוץ ולהשפעה של מיקומים אלו על דרכי החשיבה ודפוסי ההתנהגות שלהם ושל אחרים.

השיח שמארגן פרויקטים של פיתוח ארגוני כפי שמוצע כאן מזמין מקבלי ייעוץ לזהות בחווייה שלהם ושל אחרים את המיקומים החברתיים שמחוללים התנהגות. לדוגמא, יועצים ויועצות יכולים לומר את הדברים הללו: "לזמן מה, בואו לא נדבר על התנהגות במונחים של נטיות פסיכולוגיות כמו מחויבות פנימית ואחריות. במקום זאת, בואו נדבר על התנהגות במונחים של יחסי כוח ומיקומים חברתיים בארגון וכיצד המיקומים הללו מעצבים תפיסות והתנהגות בקרב אנשים בארגון"; "בואו נדבר על איך תפקיד בכיר משפיע על האופן שבו אנשים בארגון חושבים ומתנהגים וכיצד התנהגות ספציפית זו מסייעת לאנשים להשיג את התפקיד הבכיר"; "בואו נדבר על האופן שבו מיקום של אנשים בארגון משפיע על התנהגותם, או ספציפית, על הדרכים השונות שהבעלים (השולט ברוב ההון של הארגון) והעובדים פועלים בארגון. אתה רואה את ההבדל?"

ככלל, דומה שעבודה עתידית צריכה להתמקד בהטמעת המושגים הביטוס ומיקום חברתי בשיח הייעוצי על מנת לאפשר ליועצים, לנועצים ולמשתתפים אחרים בארגון להבין התנהגות לא רק במונחים של העצמי (self), כרגשות, סגנון תקשורת או דפוס מנהיגות, אלא גם במונחים מבניים הערים להשפעה של משאבים, הון וכוח (מיקום חברתי) על התנהגות.

רשימת מקורות

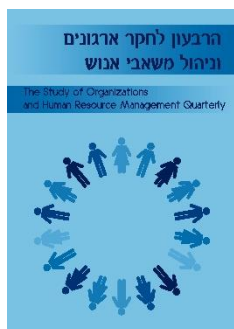
- בורדיה, פ. (1999). *על הטלוויזיה* (תרגום: נ' גבריאל-סבניה). תל אביב: בבל.
- קונה, ש. (2014). *מקצועיות נזילה: ייעוץ ארגוני במבט ביקורתי*. תל-אביב: רסלינג.
- Bourdieu, P. (1989). Social space and symbolic power. *Sociological Theory*, 7(1), 14-25.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in Question*. London: SAGE Publication.
- Bradford, D. L., & Burke W.W. (2005). *Reinventing Organization Development: New Approaches to Change in Organizations*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Bradford, D.L., & Porras, J.I. (2005). A historical view of the future of OD: An interview with Jerry I. Porras. In D.L. Bradford & W.W. Burke (Eds.), *Reinventing Organization Development: New Approaches to Change in Organizations* (pp. 43-64). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Burke, B. (1992). *Organization Development: A process of learning and changing (second edition)*. Addison-Wesley.
- Bushe, G., & Marshak, R. (2009). Revisioning organization development: Diagnostic and dialogic premises and patterns of practice. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 45(3), 348-368.
- Cassirer, E. (1923). *Substance and Function, and Einstein's Theory of Relativity*, (translated by W.C. Swabey and M.C. Swabey). Chicago: Open Court.

- Church, A. H., Dawson, L. M., Barden, K.L., Fleck, C.R., Rotolo, C. T., & M. Tuller (2018). Enhancing 360-degree feedback for individual assessment and organization development: Methods and lessons from the field. In D. Noumair & A.B. Shani (Eds.), *Research in organizational change and development* (pp. 47-97). Emerald Publishing Limited.
- Coghlan, D. (2012). Organization development and action research: Then and now. In D.M. Boje., B. Burnes., & J. Hassard (Eds.), *The Routledge Companion to Organizational Change*. (pp. 45-58). London and New York: Routledge.
- Coghlan, D., & Jacobs, C. (2005). Kurt Lewin on reeducation: Foundations for action research. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(4), 444-457.
- Cornelissen, S. (2016). Turning distaste into taste: context-specific habitus and the practical congruity of culture. *Theory and Society*, 45(6), 501-529.
- Everett, J. (2002). Organizational research and the praxeology of Pierre Bourdieu. *Organizational Research Methods*, 5(1), 56-80.
- Friedman, V. (2011). Revisiting social space: Relational thinking about organizational change. In A.B. Shani., R.W.Woodman., & W.A.Pasmore (Eds.), *Research in Organizational Change and Development* (pp. 233-257). Emerald Group Publishing Limited.
- Friedlander, F., & D. Brown (1974). Organization development. *Annual Review of Psychology*, 25(1), 313-341.
- Greiner, L. E. (1972). Red flags in organization development. *Business Horizons*, 15(3), 17-24.
- Greiner, L.E., & T.G. Cummings (2005). OD: Wanted more alive than dead! In D.L. Bradford & W.W. Burke (Eds.), *Reinventing Organization Development: New Approaches to Change in Organizations* (pp. 87-112). San Francisco: Pfeiffer.
- Katz, D., & R.L. Kahn. (1966). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.
- Lewin, K. (1939). Field theory and experiment in social psychology: Concepts and methods. *American Journal of Sociology*, 44(6), 868-896.
- Maton, K. (2014). Habitus. In M. J. Grenfell (Ed.), *Pierre Bourdieu* (pp. 60-76). Routledge.
- Neilsen, E. H. (1996). Modernism, postmodernism and managerial competencies: A multidiscourse reading. In D.M. Boje, R.P. Gephart, J. & T.J. Thatchenkery (Eds.), *Postmodern Management and Organization Theory* (266-292). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schein, E.H. (1987). *Process consultation revisited: Building the helping relationship*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sewell, Jr. W.H. (1992). A theory of structure: Duality, agency, and transformation. *American Journal of Sociology*, 98(1), 1-29.
- Shimoni, B. (2017). What is Resistance to Change?. *Academy of Management Perspectives*, 31(4), 257-270.
- Shimoni, B. (2018). Bringing Agency and Social Structure Back into Organization Development: Toward a Practice of Habitus Consulting. *Journal of Applied Behavioral Science*, 54(2), 208-225.
- Shimoni, B. (2019). *Organization Development and Society: Theory and Practice of Organization Development Consulting*. New York and London: Routledge.

Voronov, M., & W. Woodworth (2012). OD discourse and domination. In D.M. Boje, B. Burnes & J. Hassard (Eds.), *The Routledge Companion to Organizational Change* (pp. 440-455). London and New York: Routledge.

Wacquant, L. J. (1989). Towards a reflexive sociology: A workshop with Pierre Bourdieu. *Sociological Theory*, 1, 26-63.

[חזרה לתוכן העניינים](#)



מורות בשלהי הקורונה - שחיקה זמנית או משבר

פרופסיונלי?

גלעד כהן ינון¹, משה שרעבי², ענת הלל³

תקציר

במהלך מגפת הקורונה התבצעו מגוון מחקרים העוסקים בחוויות ותחושות של מורות בעת המעבר המיידי ללמידה מרחוק, עם זאת, לא נבחנה ההשפעה הממושכת של המגפה על המורות בישראל. המחקר הנוכחי בוצע בשלהי המגפה. הגל החמישי והאחרון לעת זו של המגפה אופיין בחזרה ללמידה פרונטלית או היברידיית והימנעות מסגרים. במחקר רואיינו 58 מורות בבתי ספר יסודיים. ניתוח הראיונות גילה שבר עמוק בתחושת המסוגלות של המורות אשר נבע מעומס של שינויים, ריבוי בעיות רגשיות וחברתיות בקרב התלמידים והתאמה חלקית בלבד של מיומנויות המורות לנדרש מהן בעת הזו. התסכול התפקידי והנטייה הגוברת לפרוש מהמערכת, כפי שהעלו הממצאים, מבטאים את המצב המשברי שנוצר בעת הגל החמישי אך גם את הצורך בשינוי ארוך טווח בתהליכי הוראה ולמידה בחדר הכיתה ובמקצוע המורה. הממצאים נידונו לאור תיאוריות של מחוברות ומסוגלות ארגונית בקרב עובדים. בהמשך מובאות המלצות העוסקות בתהליכי הפיתוח המקצועי העתידיים בקרב מורות.

מבוא

במהלך תקופת מגפת הקורונה כאשר התקיימו סגרים והלמידה התקיימה מרחוק, לא מעט מחקרים נערכו על השפעת המצב החדש על ההיבטים הרגשיים, הפיזיים והפדגוגיים של מורות (e. g., Bornstein, 2020; D'Mello, 2021; Presley & Spinazzola, 2020; Skinner et al., 2021). השפעת ההתמודדות המתגרת הזו של המורות עם מציאות חדשה ומורכבת, הובילה ל-PTSD (Posttraumatic Stress Disorder) ולהשפעות שליליות נוספות. יחד עם זאת, ההשלכות ארוכות הטווח של השינוי במערכת החינוך לא נבחנו באופן מעמיק. לטענת פן ועמיתיו (Fan et al., 2021), המחקר העוסק בהשפעת המגפה על בריאותם הנפשית של עובדי ועובדות מערכת החינוך בעקבות המגפה חסר וטרם בוצע מחקר הייחודי לאוכלוסייה זו הבא לבחון את ההשפעה הממושכת של המגפה. המחקר הנוכחי נועד למלא את הפער הזה בידע ולבחון את ההשפעות וההשלכות המתמשכות של המגפה על המורות.

המחקר הנוכחי נערך בחורף 2022, בשלהי מגפת הקורונה. בתקופה זו בתי הספר חזרו לפעול, כאשר מדיניות הממשלה הישראלית מנעה הטלת סגרים נוספים והמגפה החלה לדעוך לאיטה. בעת הזו המורות חזרו להוראה פרונטלית בשילוב הוראה היברידיית (לתלמידים שנשארו בביתם בשל מחלה או בידוד). התקופה לוותה במגוון קשיים בשל הצורך להתמודד עם החזרה לבתי הספר לאחר שנתיים של הוראה מרחוק, התמודדות עם קשיים רגשיים וחברתיים של התלמידים ועומס רב שנחווה על ידי המורות. ראיונות עם קבוצות מיקוד של מורות אפשרו לנתח את הגורמים השונים שהשפיעו על מצבם הרגשי והפיזי, על מידת השחיקה, המסוגלות העצמית והמחויבות שלהן לארגון בתקופה זו. חשיבות המחקר נובעת מכך שהינו בין המחקרים הבודדים, עד לזמן זה, הבוחן את ההשפעה הממושכת של המגפה על תחושות עובדי ההוראה.

¹ ד"ר גלעד כהן ינון, החוג לפיתוח וייעוץ ארגוני, המכללה האקדמית עמק יזרעאל, giladcyn@gmail.com
² פרופ' משה שרעבי, החוג לפיתוח וייעוץ ארגוני, המכללה האקדמית עמק יזרעאל, moshes@yvc.ac.il
³ הגב' ענת הלל, מנהלת מרכז פסג"ה חיפה, hilelanat@gmail.com

תרומה נוספת וחשובה נעוצה ביכולת של הממצאים להרחיב את ההסברים הניתנים לאי שביעות רצונם של מורים ומורות ולנטישה של חלקם את מערכת החינוך.

סקירת ספרות

השפעות המגפה על בריאותם הנפשית של מורות ותלמידים

העיסוק בתחושות מורים או בריאותם הנפשית אינו מנותק מהעיסוק באוכלוסיית היעד המרכזית לה הם נותנים שירות - התלמידים, שכן כפי שיוצג בהמשך, לבריאותם הנפשית של התלמידים השפעה רבה על רווחתם הנפשית של מורים. בתת פרק זה נעסוק בהשפעת המגפה על בריאותם הנפשית של שתי אוכלוסיות אלה ולאחר מכן נתמקד בתחושת השחיקה של מורות.

מספר מחקרים עסקו בהשפעת הקורונה על ילדים ובני נוער וחלקם מבחינים בהשפעות פוסט טראומתיות או בעיות רגשיות אחרות. טראומה הוגדרה כאירועים המציפים את יכולתו של אדם להסתגל לחיים, ומובילים לרגשות שליליים חזקים הקשורים למידת האיום הנחוה על העצמי או אחרים השותפים לאירוע (Blaustein, 2013). מגפת הקורונה הביאה לשבר במרבית הרציפויות החשובות בחייהן של ילדים ובני נוער. היא לוותה בבידוד מחברים, מעורבות הורית גדולה יותר בחיי ילדיהן (בשל נוכחותם המתמדת בבית), משברים כלכליים או בריאותיים ואף אובדן של קרובים. כל אלה הובילו לערעור תחושת הרווחה של הילדים ולעלייה בהפרעות פסיכולוגיות שונות (Bornstein, 2020; Presley & Spinazzola, 2020; Skinner et al., 2021). ההפחתה בזמני הבילוי המשותפים עם חברים ובמקביל הגדלת ההזדמנויות לשליטה ההורית בפעילות המתבגר במהלך המגפה פעלה באופן הפוך למהלך התפתחות טיפוסית של מתבגרים וצעירים, התפתחות המאופיינת בדרך כלל במתן אוטונומיה רבה יותר מצד ההורים ובחשיפה להשפעה מוגברת של בני גילם (Steinberg & Silk, 2002; Skinner, et al., 2021). בנוסף, מאחר ובריאותם הנפשית של ילדים ובני נוער תלויה בחוסן של משפחותיהן וקהילותיהן, הרי שמשברים עולמיים כמו מגפת הקורונה המשבשים פעילות ורציפויות משפחתיות במגוון דרכים משפיעים לרעה על מצבם הנפשי (Bornstein, 2020).

מחקרים שונים מצאו קשר בין המגפה ובין עלייה ניכרת ברמות הדיווח העצמי על מדדי בריאות נפש פתולוגיים בקרב הורים ומבוגרים צעירים. מדגם שנלקח מחמש מדינות, הראה כי יותר ממחצית הצעירים דיווחו על עלייה בחרדה או בעצב במהלך המגפה (Skinner et al., 2021). חלק מהחוקרים עסקו בעקרונות הטיפוליים למצבי המשבר בהן התאפיינה הקורונה. כך למשל, קולין וזינה ועמיתיו (Collin-Vézina et al., 2020) טענו כי עקרונות טיפול מבוססי טראומה הולמים עבודה עם ילדים בתקופת הקורונה ולכן הם המליצו על החלת עקרונות כגון אמינות ושקיפות, בטיחות, תמיכת עמיתים, שיתוף פעולה והדדיות, העצמה ובחירה, ועיסוק בסוגיות תרבותיות, היסטוריות ומגדריות. חוקרים אחרים הזהירו מפני הסכנות הפסיכולוגיות הפוטנציאליות של ההחרדה מהמגפה על ילדים ונוער. לדוגמא פרסלי וספינוזה (Presley & Spinazzola, 2020) מצאו כי 25% מההורים ו-14% מהילדים סבלו מהחמרה בבריאות הנפש או מבעיות התנהגותיות במהלך שלושת החודשים הראשונים של המגפה בין מרץ ליוני 2020.

במחקר שבחן שכיחות ועוצמת PTSD (הפרעת דחק פוסט-טראומטית) בקרב מורות סיניות במהלך המגפה, נמצא כי השכיחות של PTSD הקשורה למגפה הייתה 12.3% (Kukreti et al., 2021). מחקר נוסף שנערך שנה לאחר תחילת המגפה ובחן את השכיחות של דיכאון, חרדה והפרעת דחק פוסט טראומטית בקרב מורות, מצא כי הנבדקות דיווחו על לחץ גבוה הקשור להיותן מורות, חשש גבוה מהדבקות במחלה במסגרת פעילות בית הספר וכעס רב על המדיניות וההחלטות של מערכת החינוך בנוגע לניהול המגפה (D'Mello, 2021). תחושות לחץ בקרב מורות נגרמו כתוצאה מאובדן תמיכה חברתית עקב מוות/ שינוי במעמד משפחתי, הכנסה שנתית נמוכה יותר למשק בית, דירוג נמוך יותר של בריאות נפשית/רגשית במהלך המגפה, שינויים

משמעותיים לרעה בבריאות הפיזית/נפשית במהלך המגפה, תסמינים משמעותיים יותר של הפרעות נפשיות במהלך המגפה ורמה נמוכה יותר של תמיכה חברתית/ או מספר נמוך יותר של אנשים המספקים אותה. נתונים איכותיים הראו כי החוויות המלחיצות ביותר של מורות במהלך המגפה היו: התמודדות עם רגשות מציפים ומגוונים, אתגרים חדשים בהוראה, הצורך ללמד שעות רבות יותר ותפיסת המורות כראויות להאשמה (D'Mello, 2021; Fan et al., 2021). חרף המחקרים הללו, קיים כאמור מיעוט מחקרי אשר בחן את ההשפעה המתמשכת של המגפה על בריאותם הנפשית של מורים בבתי ספר יסודיים ועל יסודיים, במדינות המערב. דוגמא למחקרים אשר עסקו בבריאות הנפשית של עובדי הוראה, ניתן למצוא ביחס למרצים במכללות ובאוניברסיטאות (Marquart & Báez, 2021).

שחיקה ומסוגלות עצמית של מורות

מסוגלות עצמית מוגדרת כ"האופן בו אנשים מעריכים את יכולותיהם לארגן ולבצע דרכי פעולה הנדרשות להשגת יעדים ותוצאות" (Bandura, 1986, p. 391). שחיקה מוגדרת כמצב רגשי שלילי מתמשך המאופיין בתחושה כללית של אי נוחות פסיכולוגית ורמות נמוכות של הערכה עצמית, מוטיבציה ומחויבות מקצועית. שחיקה מקצועית מתרחשת כתוצאה ממתח ממושך הנגרם על ידי הסביבה המקצועית. תסמונת השחיקה מופיעה בשלושה ממדים עיקריים: ציניות, תשישות רגשית ומסוגלות עצמית נמוכה (Sánchez-Pujalte et al., 2021).

כאשר בוחנים מסוגלות עצמית בקרב מורות, ניתן לחלק את המסוגלות העצמית של המורה (TSE's) לשלושה תתי-רכיבים: מסוגלות בהפעלת אסטרטגיות הוראה, יכולת ניהול כיתה והיכולת להביא למעורבות תלמידים (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). ככלל, מורות בעלות מסוגלות עצמית גבוהה נוטות לראות יותר קשר בין יישום הוראה יעילה מצידן ובין תוצאות מיטיבות של תלמידיהן. מורות אלה נטו יותר לנסות אמצעי הוראה חדשים ולהראות מחויבות רבה יותר למקצוע ההוראה (Cardullo et al., 2021; Gibson & Dembo, 1984). מגפת הקורונה הביאה לשינויים בכל שלושת ההיבטים הללו המשפיעים על מסוגלותן העצמית של המורות: שיטות ההוראה השתנו, המורות נאלצו ללמד מרחוק או בשיטה היברידית וניהול הכיתה השתנה. המורות עברו להוראה בכיתה וירטואלית, בקבוצות קטנות או שילוב של תלמידים בחינוך ביתי. מעורבות התלמידים בשיעור ובחיי בית הספר השתנתה גם היא בשל השפעת המגפה על מצבם הרגשי של התלמידים והריחוק.

המחקרים הראשוניים שנערכו אודות מסוגלות עצמית של מורות במהלך המגפה מצביעים על כך שמורות רבות חוו ירידה במסוגלותן העצמית ועליה בתחושת הלחץ והשחיקה (Pellerone, 2021; Rabaglietti et al., 2021). לדוגמא, להוראה מרחוק הייתה השפעה ניכרת על המסוגלות העצמית של המורה. מצד אחד המורות הצביעו על אתגרים שבהן נתקלו בהוראה מעין זו: למשל, שוויון בין תלמידים הוא בין האתגרים והחסרונות העיקריים שצוינו בתגובותיהן. חוסר השוויון נע בין מחסור במשאבים כמו מחשב או אינטרנט, שוני בתמיכה הורית בילד וכן פערים בין תת-אוכלוסיות. מאידך, מורות רבות הצהירו שהוראה ולמידה מרחוק יכולות להועיל לתת-קבוצות בשל ירידה בהשפעתו של לחץ חברתי ומיעוט הסחות דעת המתרחשות לרוב בחדר הכיתה (Cardullo et al., 2021). ממצא מעניין נוסף נגע בהשפעת אופי ההוראה על מסוגלות מורות בעת המגפה. מורות שלימדו מרחוק בלבד היו בעלות תחושות יעילות ומעורבות הנמוכות ביותר, ואחריהן מורות בהוראה היברידית, ואילו מורות שלימדו פנים אל פנים הפגינו את תחושות היעילות והמעורבות הגבוהות ביותר (Pressley & Ha, 2021).

מסקירת הספרות עולה כי מרבית המחקרים בנושא המסוגלות העצמית התמקדו באופן שבו המורות מלמדות וביעילות הנתפסת של ההוראה. המחקר הנוכחי יעסוק גם הוא באופי ההוראה, אך מאחר והוא

בוצע בשלהי המגפה, במצב בו מרבית המורות חזרו ללמד בחדר הכיתה, תיבחן ההשפעה המתמשכת של המגפה גם על תחושת המסוגלות של המורות וביכולתן הנתפסת להתמודד עם מצבם הרגשי והחברתי של התלמידים, באינטראקציות הורה-ילד ובהתמודדות עם איזון עבודה - משפחה בשלהי הגל החמישי של מגפת הקורונה בישראל.

שאלות המחקר

1. כיצד השפיעה המגפה על רווחתם הנפשית של מורים?
2. כיצד השפיעה המגפה על תחושת המסוגלות העצמית של מורים?
3. האם הייתה למגפה השפעה על תפיסת המורים את מקצוע ההוראה ונכונותם להתמיד במקצוע זה?

שיטה

מטרת המחקר הייתה לבחון את תפיסות המורות את מקצוע ההוראה בשלהי המגפה וההתמודדות המורכבת עם השינויים באופי ההוראה, עם מצבם של התלמידים ותחושת המסוגלות העצמית המתלווה לשינויים אלה. לצורך כך שיטת המחקר שנבחרה למחקר זה היא איכותית פנומנולוגית. גישה זו מתבססת על חקר החוויה האותנטית של המשתתפים במחקר על ידי צפייה או תחקור מעמיק (Zahavi, 2021).

במחקר השתמשנו בקבוצות מיקוד, כהגדרתן, דיון קבוצתי שנועד נושאים מוגדרים מראש כמו עמדות או רגשות המשתתפים (Barker & Rich, 1992). השימוש בקבוצת מיקוד מאפשר לבחון כיצד ידע ורעיונות מתפתחים ובאים לידי מימוש בקונטקסט תרבותי מסוים של משתתפי הקבוצה (Kitzinger, 1994). ניתוח הראיונות התבסס על תיאוריה המעוגנת בשדה (Grounded Theory Approach). גישה זו אינה כופה תיאוריה או שאלה מחקרית על השדה הנחקר אלא משתמש בידע העולה ממנו לצורך בניית התיאוריה (Corbin & Strauss, 2014). לא נעשה שימוש בגישה הפוזיטיביסטית בשל החשיבות שניתנה לעיבוד החוויה הסובייקטיבית של המורות. הממצאים חולקו לתמות שונות בהתאם לתדירות ועוצמת התגובות של המראיינות. השיטה שהנחתה את ניתוח הנתונים הינה "ההשוואה המתמדת" במסגרת התיאוריה המעוגנת בשדה (Strauss & Corbin, 1994).

משתתפים

8 בתי ספר יסודיים נבחרו להשתתף במחקר. בתי הספר נבחרו בחלוקה שווה לפי רמה סוציאקונומית (גבוהה/בינונית/נמוכה) ומגזר (יהודי/ערבי). בכל בית ספר התקיימה קבוצת מיקוד שכללה 4 עד 15 מורות. גיל המראיינות נע בין 25 ועד 62 שנים וותק ההוראה נע בין שנה ל- 37 שנים. במחקר השתתפו 57 נשים וגבר אחד. המורות נבחרו ממחוז חיפה לחינוך.

כלי המחקר

לצורך המחקר נערכו ראיונות עומק מובנים למחצה (Legard et al., 2003). המראיינות רואיינו אודות תחושותיהן כמורות. המורות נשאלו אודות החזרה ללימודים: "כיצד הייתה החזרה ללימודים עבורכן בהיבטים של ההוראה, הפן הרגשי, הפיסי, המשפחתי?". אודות השפעת הסגר הארוך על התלמידים: "האם אתן חשות בהשפעת הסגר הארוך עליכן? על התלמידים?". הן התבקשו לתאר את האתגר שהן חוות במעבר ללמידה פרונטלית: "מהם האתגרים שאתן חוות מתחילת השנה? ותארו את המעבר ללמידה פרונטלית בהיבטים הבאים: משמעת, הסתגלות התלמידים ללמידה פרונטלית, היבט חברתי, היבט רגשי". כמו כן נבחנו מוקדי התמיכה של המורות: "תארו את מוקדי התמיכה בכן (צוות, יועצת, מנהל, בית, סביבה), מי מחזיק אתכן, טוען אתכן, מקור להתייעצויות וכיו"ב?" "איזה סוג של תמיכה אתן מקבלות?", "איזה סוג של

תמיכה הייתן מצפות לקבל? ". בנוסף הן התבקשו לתאר את הצוות ועבודת הצוות: "ספרו על עבודת הצוות היום (מעמדות בצוות, שינוי דפוסי כוח, צעירים וותיקים וכיו"ב)", וכן נשאלו אודות תחושת המסוגלות העצמית: "האם אתן מאמינות ביכולת שלכן להתמודד עם תלמידים מתקשים?", "להעניק הוראה דיפרנציאלית מותאמת?", "האם אתן מאמינות ביכולת שלכן להעביר לתלמידים את החומר הנדרש על פי שכבת הגיל?", "האם אתן מאמינות ביכולת של צוות בית הספר למלא את תפקידו ולקדם את התלמידים כנדרש?", "האם אתן מאמינות ביכולת שלכן לקיים קשר רגשי מיטבי עם התלמידים שלכן?" וכן נשאלו אודות דמות המורה ותחושות כלליות כלפי המקצוע: "תארו את דמות המורה בעיניכן (ידע, מיומנויות, ערכים) בשנים של פוסט הקורונה?", "האם בכוונתכן להישאר במקצוע?", "האם הייתן ממליצות לחברה להפוך למורה? מדוע?"

ממצאים

ממצאי המחקר עולה כי תחושות המורות היו קשות ומורכבות. הקושי הרב שנחוה נוצר בעיקר מעומס רב שנבע מריבוי דרישות נוהליות מצד המערכת, היעדר גבולות לשעות העבודה, פריצת הגבולות בין העבודה והבית והאתגר המקצועי העומד בפניהן בתקופה זו. בדיקת מקורות התמיכה במורות מצאה כי המורות נתמכו, לתחושתן, בעיקר על ידי המורות האחרות הקרובות להן או בני משפחה, אך פחות על ידי המנהלות/ים שלהן, צוות הניהול או על ידי מערכת החינוך. זאת ועוד, המורות חשו כי תרומתן אינה מוערכת דיה על ידי הציבור הרחב ושהן אינן נתמכות על ידו. בנוסף, ברמה המקצועית, הצורך להמשיך בשגרת הלימודים והחתימה להישגים נתפסו כמנותקים מצורכי השדה וכמעמיסים. כמו כן נמצא כי מרבית ההיבטים המשפיעים על נושא של מחוברות נתפסו כלא מספקים בעיני המרואיינות. לכלל ההיבטים הללו קיימת השפעה על תחושת המסוגלות המקצועית של המורות ועל רצונן להמשיך ולעבוד במקצוע.

א. תחושה של עומס מתמיד בשל השינויים באופי ההוראה והתנהלות בית הספר

התחושה הרווחת בקרב מרבית המורות שרואיינו הייתה של עייפות ושחיקה. ראשית, המרואיינות חשו שהן מוצפות בעומס של שינויים בשל האופן בו בית הספר ניהל את ההתמודדות עם המגפה. המורות נדרשו לערוך רשימות נוכחות, להיות בקשר עם תלמידים המצויים בבידוד, לנהל שיח עם ההורים כדי לוודא כי כלל התלמידים ערכו בדיקות קורונה ולעיתים לשלב בין הוראה פרונטלית והוראת זום. בעלות תפקיד ניהולי מביניהן נדרשו להתמודד גם עם שינויים תכופים במערכת הלימודים בשל היעדרויות של מורות, ולנהל פאזל אינסופי, כפי שמעידים הציטוטים הבאים:

מותשת מהשינויים היום יומיים שאינם קשורים לעבודה [...] מוצאת עצמי פקידה יותר מאשר מורה (הלית)

אני עוסקת מרבית היום ברשימת נוכחות/חלוקת ערכות/שיח עם הורים [...] ההורים לא תמיד בודקים ושולחים את התשובות ויש ליצור עימם קשר יזום לשם בדיקת ביצוע ההוראות [...] אין שקיפות מלאה של בדיקות ואנחנו לא באמינות מלאה מול ההורים והמערכת (שפרה)

מותשת מסידורי המערכת שמתנה מידי יום – מי תכנס במקום מי שחלתה ועוד (דבורה)

במקביל, מרבית המרואיינות, אימהות לילדים בגילאים שונים, חשו כי עליהן לנהל את "המאבק" בקורונה גם בבית ולחלק את זמןן בין ההתמודדות בבית הספר וההתמודדות בבית. תחושה זו לוותה גם בהיעדר גבולות בין העבודה בבית הספר ובין החיים הפרטיים בבית, בעיקר בשל הצורך לנהל את המשבר לאורך מרבית שעות היממה וטשטוש הגבולות בין המרחב הציבורי לפרטי שחל עוד בתקופת הסגרים הראשונים בהן המורות לימדו בזום מביתם הפרטי. חוויה זו מובאת בציטוטים הבאים:

אנחנו גם אימהות לילדים, והילדים שלי הפרטיים בבידוד. מצפים ממך להגיע לעבודה כאילו עולם כמנהגו נוהג ואיני יכולה להשאיר ילדים קטנים בבית. הרגשתי שדוחקים אותי לפינה ואני נקרעת (מיקה) השעות הרבות שאנו משקיעות יוצרות מצב ללא גבולות. עם הזומים נוצר מיד טשטוש של גבולות המורה בין העבודה לבית וזה מה שאנו נדרשות לעשות. כמורה של [כיתה] אי אני כל הזמן נדרשת לתת מענה להורים (נור)

מרגישה עייפה בתור מורה חדשה, לא יודעת איך היה קודם. מהצורך להכין שיעורים שונים, בזום או פרונטלי, עומס מידע בקבוצות הוואטסאפ, ריבוי שינויים [...]. הקורונה גמרה ושחקה את המורות, אני בת 28 וכבר מרגישה עייפה ושחוקה. התעוררתי מהחלום, הייתי מלאה מוטיבציה, יושבת ומשקיעה, [אבל עכשיו אני] עייפה פיסית מהמצב (רננה)

תחושת העומס לוותה גם באי וודאות ושינויים מתמידים שהוסיפו לתחושת השחיקה. הכיתה שינתה את פניה מידי יום (תלמידים נכנסו ויצאו מבידוד) כך שהמורה לא הצליחה לקיים רצף לימודים או לנהל קשר עם תלמידים קבועים. כמו כן, הקשר עם העמיתים (שידון בהרחבה בהמשך) לא המשיך להתקיים כסדרו, כך שמהמורה נגזלו אפשרויות התמיכה המקצועיות או האישיות של קבוצת העמיתים. ניתן להבין את עוצמת אי הוודאות מעיון באמירות הבאות:

אי סדר, בכל פעם מגיע מספר שונה של ילדים וגם בבתים הפרטיים יש אי סדר (הלית)

בלבול, בין ילדים מאומתים למי שלא. חצי כיתה בבידוד, חצי לא, מתקיימים פערים בין תלמידים, אי וודאות, יש או אין לימודים, ילד יגיע או לא (מראם)

[אנחנו] כל הזמן בלחץ, לא מספיקות לדבר אחת עם השנייה, להחליף מידע או לקבל עצות. אפשר לפעמים על הדרך" (גיומעה)

ההיבט האחרון שתרגם לתחושות הקשות של המורות הינו יחס המערכת והציבור להתנהלותן. המורות חשו כי ההשקעה הרבה שלהן אינה מוערכת דיה על ידי הציבור שחש כי עליהן לתרום יותר ולוותר על ימי חופשה כדי להשלים פערים. במקביל, "המערכת" קרי משרד החינוך או המנהלים, רצו לעסוק בהשלמת פערים שנוצרו בתקופה הארוכה של הלמידה בזום, כך שהדרישות מהמורות העוסקות בהישגים הנדרשים מהתלמידים לא פחתו. הציטוטים הבאים מעידים כי חלק מהמוראיינות הרגישו כי ההתעקשות להמשיך בשגרה מלאה באה על חשבון בריאותן בשל האפשרות כי הן יידבקו בקורונה:

אין התחשבות בעומס, הדרישות רגילות לכל דבר, רוצים שנעמוד בזה כאילו דבר לא השתנה [...] מציגים אותנו בתקשורת בצורה לא מחמיאה, כאילו אנחנו לא משקיעים ולא נכנסים מתחת לאלונקה [...] התקשורת לא מראה את הקשיים הרגילים ולכאורה הכול חזר לשגרה אבל אנחנו יודעים שהדברים לא חזרו לשגרה (מיכאל)

בתקשורת יש "עליהום" על המורות כאילו אנחנו אויבי המערכת. בפועל אנחנו מתקשות, רבות עם ההורים, מתקשות ללמד, אין רגע דל, הודעות לתוך הלילה [...] מטריד אותנו מאוד השם שיצא למורות כמי שלא נותנות יד, לא נכנסות מתחת לאלונקה. אנחנו נותנות את נשמתנו וזה ריסק אותי נפשית לשמוע את זה בתקשורת (ליהי)

מתחילים לחזור לשגרת לימודים אבל החוסן שלנו נחלש, לא הרגשנו שנלחמים עבור הבריאות שלנו. אנחנו נחשפים לילדים בכל יום, נדבקתי כבר פעמיים בקורונה ואני יכולה להדביק משפחה והורים (דבורה)

נראה כי השינויים הרבים שחלו בבית הספר ובסביבתו, הבירוקרטיה שליוותה את המגפה, אי היציבות הנוגעת לנוכחות התלמידים בכיתה, הצורך לתת מענה לאתגרים בבית הספר ובבית הפרטי הצריכו מהמורות הסתגלות מהירה למצבים משתנים ויצרו תחושת עומס רב.

ב. תסכול תפקידי

מממצאי המחקר עולה כי חלק ניכר מהמורות חשו כי תפקידן כמורה השתנה בצורה ניכרת. השינוי חל בממדים שונים של התפקיד והזהות המקצועית של המורות. הממדים העיקריים שהשתנו היו: הקשר הרגשי עם הילד, שינוי באופי ההוראה ותחושת היעדר כלים, תחושת ההצלחה והמסוגלות בתפקיד, הממשק עם ההורים (ראה תרשים מספר 1).

תרשים מספר 1: ממדי השינוי בתפקיד המורה



הקשר הרגשי עם הילד

בתחילת הראיון נשאלו המורות לגבי התרשמותן מתפקוד התלמידים שחזרו לספסל הלימודים לאחר שנתיים של לימודי זום (או היעדרות מהגן בשל סגרים). התחושה הכוללת הייתה כי מדובר "בילדים אחרים", כלומר ילדים שתפקודם הרגשי והחברתי השתנה בצורה ניכרת ולא תמיד לטובה. כך שההתמודדות של המורה הינה מעבר לעיסוק בהיבטים הרגשיים והחברתיים, אלא גם בהשבת מיומנויות למידה בסיסיות שאבדו לילדים. הציטוטים הבאים מדגימים מספר היבטים של תסכול תפקידי:

אבדן מיומנויות למידה -

ניכרת חוסר יציבות רגשית בקרב הילדים. קשה להם לחזור לשגרת הלימודים, לשבת משכי זמן ארוכים, הרגלי למידה שיש להקנות מהתחלה [...] ילדים שהגיעו מהגן לא רגועים, קשה [להם] לשבת וללמוד, לא יכולים לשבת הרבה זמן. גם בזום הן קופצים ללא הרף והולכים וקמים ואני עצמי לא מצליחה להתמקד [...] הם מצליחים ללמוד אבל אני צריכה להתעסק המון עם משמעת (גלית)

התלמידים עייפים, לא רוצים להשתתף, רוצים בית ומסך, קשה להם לצאת מהבית (נפאל)

עיסוק בהיבטים רגשיים -

יש לי עיסוק רב בקטע הרגשי, הילדים לא אסופים (חגית)

מאוד קשה לאסוף את הילדים, לרכז אותם, הן מוסחים, יש יותר בעיות קשב וריכוז [...] הילדים שעלו לכיתה אי הגיעו אחרים מבחינת בשלות רגשית, יותר ילדותיים וגם יודעים פחות להתנהל בצורה חברתית, זה נכון אגב לכל הכיתות (אחלאם)

קושי בשמירת קשר רגשי ולימודי רציף בין המורה לילד -

יש קושי לשמור על קשר עם ילדים שחלו או לא היו, איבדתי את הקשר עם הילדים בגל הזה (שירה)

הצורך לעמוד בקשר עם הילדים בעייתי. אתה טובע בכמות הילדים שאינם מגיעים (נפאל)

עיסוק בהיבטים חברתיים -

הילדים איבדו מיומנויות חברתיות בסיסיות. אם לפני הקורונה הרגשתי כי מגרש המשחקים אפשר להתראות, להתנסות בפתרון בעיות, עכשיו יותר קשה להם לפתור בעיות, סף התסכול נמוך יותר [...] גיבוש כיתתי אין ממש, כי אין מבנה של ממש בכיתה. אין כיתה ואין ליבה חברתית, פעם אלו נעדרים ופעם אלו [...] הילדים מבולבלים, מה מותר ומה אסור, תחושת אי וודאות והעדר תחושת קביעות. ילדים שהחלו ללמוד בקורונה בבית ספר ואין להן שום הרגלי למידה וקשרים רגשיים עם חברים" (רינת)

כתגובה, חלק מהמורות "ויתרו" על הלמידה והתעסקו רבות בהיבט הרגשי ובשיפור תחושות התלמידים:

אני פונה רק לרגש, רק לחוויה, שלילד יהיה נעים בתוך כל הכאוס הזה. לתת לילדים מקום בטוח ונעים. לא מלמדת ממש [...] עשינו המון העשרה ויצירה וילדים היה דווקא נעים יותר (שפרה)

אנחנו צריכים להיות המקום היציב והבטוח ומנסים בכל מחיר לעשות זאת ולהכיל את התלמיד והמצב הנפשי שלו. יש דגש רב על שיח רגשי ועל מה שעובר על התלמיד ופחות על החומר הלימודי (מיקה)

בעוד שחלק מהמורות מסכימות כי למידה פיסית עדיין חשובה, אחרות חשות כי הן היו מעדיפות לחזור לזום בשל היציבות בכיתה, שכולם יהיו נוכחים וגם בשל סכנת ההדבקות. כאמור, הדרישה המצבית מהמורה להפנות קשב רב להיבטים רגשיים וחברתיים, בשל הקשיים שחוו התלמידים לאור המגפה, הצריכה שינוי מהותי בסגנון ההוראה והציבה אתגרים חדשים בפני המורות.

תחושת הצלחה ומסוגלות בתפקיד

מניתוח הראיונות עולה כי מורות רבות מודות כי המיומנויות ששירתו אותן בעבר ובהצלחה, נותנות בימים אלה מענה טוב פחות בחדר הכיתה. ראשית, ישנה תחושה של תסכול בשל חוסר היכולת להעביר את חומר הלימוד על פי התוכנית, הן בשל מצבם הרגשי של התלמידים והרגלי הלמידה המשובשים שלהם, והן בשל חוסר היציבות של ההרכב האנושי של הכיתה. מהדברים הבאים ניכר הקושי ללמד בעת זו והווייתורים שנאלצות המורות לעשות:

אנחנו לא מלמדות באמת, אין שום סיכוי להעביר את החומר כמו שצריך [...] אני מנהלת שיחות רגשיות. המון פעמים [אני] מוותרת על זמן לימוד כדי לפתור בעיה או משהו רגשי. עושים עצירה כדי לטפל בדברים אחרים (רינת)

אנחנו מרגישות שאנחנו במקום ללא גבולות או קירות. ילדים נמצאים היום ומחר לא. אין אפשרות לקיים מעקב למידה. מבחינה רגשית התלמידים שונים, נמצאים ולא נמצאים. ההורים הרימו ידיים, את לא יודעת לאן ללכת ומה לעשות (כוכב)

הפער הלימודי מאוד גדול ואין לי שום סיכוי לסגור אותו [...] לא מאמינה שניתן להשלים פערים, צריך להרפות. אני נדרשת להציג נתונים והישגים וזה קשה מאוד בשלב זה. תלמידים לא מגיעים, הם ברמות שונות, מלמדים באמצעים היברידיים וזה בלתי אפשרי (אלמוג)

חלק מהמורות טוענות כי בשל המצב נאלצו "להוריד רמה" וללמד את התלמידים ברמה נמוכה יותר, אך גם לשנות טכניקות הוראה ולהתאימן למצב הנוכחי:

תוכנית הלימודים במתמטיקה השתנתה. המוטיבציה של התלמידים בגילאי 12-14 נמוכה מאוד, יש הרבה פחות מוטיבציה ונוכחות בכיתה, ויש להניע את התלמיד בצורה אחרת. לא מספיק ללמד ולשנן. אני גם מורידה רמה, את רמת הביצוע וההבנה, אני מנסה ליישר קו ברמה הנמוכה (חן)

לא מרגישות שניתן להעביר את החומר על פי שכבת הגיל, הפערים שנצברו גדולים מדי, בעיקר בכיתות גדולות [...] הגישה השתנתה, אני יותר קלה ומחוברת עם התלמידים כדי לעודד אותם לחזור לבית הספר וכדי שיתחברו יותר ללמידה [...] זה שונה ממה שהיה לפני, אנחנו לא מקפידים על קטנות כמו בעבר (נוי) מרגישה כי הילדים לא יכולים [ללמוד ברציפות], 25 דקות ואז יש לעצור. אני רגישה יותר למצב, מוציאה אותם החוצה מידי פעם, למידה בחצר, לשנות את שגרת הלימודים, לשנות את שיטת הלימוד. מתחברת בשיחות אישיות עם תלמידים, רואה את הקשיים שלהם (היבה)

גם הדגש שניתן על המענה הרגשי לילד והחברתי נתקל במיומנויות חסרות בקרב חלק מהמורות הטוענות כי לא הוכשרו לכך ולא עסקו בהיבטים אלה בקנה מידה זה בעבר:

בנושא החברתי אני מרגישה שיש לי כלים לסייע לילדים אבל בהיבט הרגשי האישי פחות. אני לא פסיכולוגית או יועצת (עדן)

זה לא שמישהו נותן לי הדרכה או אומר לי איך להתמודד עם ההיבטים הרגשיים של הילד, אני פועלת מתוך הניסיון שלי אם יש לי [...] זה מאוד קשה לנו, אנו יודעים להתמודד עם פער לימודי או הרגלי למידה, אבל התמודדות עם בעיות נפשיות זה קשה. אין לנו את ההכשרה, אנו יכולות מהניסיון הכללי שלנו וזה לא תמיד עובד" (כוכב)

מאידך, לעיתים הכיתה מהווה עוגן רגשי עבור הילד והמורה חשה כי התלמידים נתרמים בשל היותם בבית הספר:

בכיתות הגבוהות יש רצון גדול יותר להגיע, בעיקר בתחושה החברתית. הם מגיעים ברצון. הכיתה מהווה את העוגן המרכזי שלהם, הם לא נעדרים (רינה)

לסיכום, השינוי פגש חלק גדול מהמורות בתחושה כי המיומנויות התפקידיות שלהן אינן נותנות מענה הולם לפערים הנוכחיים בקרב הלומדים. מסכמת זאת אחת המורות:

אני מרגישה שאני לא טובה מספיק, שום דבר לא ברור. לפתע אני מגיעה ליציבות ואני טובה ואז מיד לאחר מכן לא טובה ולא מצליחה (עדן)

חשוב עם זאת לציין כי מיעוט מהמורות רואות בשינוי דווקא הזדמנות ללמידה ולהתחדשות פרופסיונלית, כפי שאומרת המורה שפרה:

כל המוסכמות והנורמות שהכרנו התבלגנו, ואנו צריכים לנהל את המוסד החינוכי באופן אחר. זו הזדמנות נפלאה להכניס דברים חדשים למערכת [...]. יש תלמידים שרוצים להישאר בבית וזה אתגר לגרום להם לחזור, אתגר שעושה לי טוב.

למרות שחלק מהמורות הכירו בתרומה הרגשית של השהות בבית הספר עבור התלמידים, רובן טענו כי הן אינן מצליחות לעמוד ביעדי ההוראה ואף חסר להן את הכלים הנדרשים על מנת לעשות זאת בזמן המגפה.

הממשק עם ההורים

הקשר עם ההורים מהווה חלק ניכר מעיסוק המורה. החל מרתימת ההורה לסייע למורה להתמודד עם מוטיבציית התלמיד, וכלה בגיוס ההורה לקחת חלק בלמידת התלמיד, לרבות סיוע בשיעורי בית, רכישת שיעורים פרטיים או טיפולים פסיכולוגיים ופסיכיאטריים. ניכר כי הקשר או הברית בין המורות וההורים השתנו בתקופת הגל החמישי של הקורונה. בדברים המובאים כאן ניכר כי חלק מהמורות טוענות כי הקשר דווקא השתפר והברית עם ההורה התחזקה בשל המצב. אחרות מצביעות דווקא על פערים בקשר המקשים על תפקודן והצלחתן כמורות:

אני מרגישה שיש הערכה מצד ההורים (פחות מהמערכת) (נור)

הקשר השתנה לטובה כי בתקופת הזום התקשרנו לכל הילדים ולכן שוחחנו גם עם ההורים. כמו כן ההורים בזום לקחו חלק בלמידה וזה אפשר להם להבין עד כמה עבודת המורה קשה ולהזדהות עימו (רבקה)

יש הורים שמבקשים את העזרה מבית הספר, זה קורה יותר כי הקשיים רבים יותר וזה יוצר קשר טוב והדוק יותר (גורית)

לעומת תיאורים אלו, ישנן מורות ששיתפו כי הקשר עם ההורים בתקופה זו לא סייע להן בתהליך ההוראה. הסיבה לכך, בין היתר, היא הקושי בגיוס השותפות עם ההורים בשל עומס או מורכבות שההורים חשו בעצמם, סיטואציה אשר הותירה את המורים בתחושה של בדידות במערכת:

יש הורים שלא מסתדרים עם התפקיד של להיות אלה ששומרים על הלמידה של הילד [...] ההורים הרימו ידיים, הם רודפים אחרי הפרנסה ומתקשים לנהל את הלמידה של התלמידים (שיר)

ההורים עצבנים בגלל המצב וכל השינויים ולא תמיד מבינים את הצורך של המערכת. הם עצמם מלאים מבחינה רגשית מהמצב ולעיתים מוציאים את זה עליי (זיוה)

לעיתים את צריכה להיות קוסמת כדי לחבר את ההורים ללמידת הילד ולרתום אותם לעזרה לילד מרחוק. ההורים הגישו מכתב התפטרות, אנחנו לא צריכות לקחת אחריות על הילד [...] ההורים ויתרו, אנחנו צריכות לדאוג מה יש לילד בקלמר (רוית)

אנו צריכות לריב עם ההורים על ביצוע הבדיקות (מיקה)

היבט אחרון שהטריד רבות את המורות הייתה חציית הגבולות בקשר עם ההורים. חציית גבולות זו באה לידי ביטוי באופי התקשורת עם ההורים. כך לדוגמא, מספרות חלק מהמורות:

ההורים חצו גבולות, פונים אלינו 24 שעות ביממה, בשעות לא שעות, בהודעות קוליות גם בלילה. כולם צריכים לעבור מחדש סדרת חינוך ולהתרגל מחדש לשגרת המערכת. [גם] למורה יש גבולות (גיומעה)

ההורים חצו קווים, שואלים שוב ושוב גם כשנתתי תשובות. [ישנן] מלחמות עם ההורים שהילדים ייבדקו או ששימו מסיכה. הורים שרוצים שאתקשר להעיר את הילד שלא רוצה לקום (נפאל)

השותפות עם ההורים שהינה חשובה בעיתות שגרה, הפכה לקריטית בזמן המגפה. המורות נדרשו לשיתוף פעולה של ההורים במתן מענה רגשי או מנהלי. חלקן הגדול חש כי ההורים נטשו את המערכה והם אינם נותנים את המענה הנדרש.

שינוי אופי ההוראה

במסגרת הראיונות המורות נשאלו מהו האתגר החינוכי המרכזי שלהן בתקופה זו ולעתיד לבוא. תשובותיהן לשאלה זו שיקפו בעיקר את המצוקות הנוכחיות עימן הן התמודדו. המורות דיברו על כמה היבטים. הראשון מבניהם היא היכולת לשמר את סדירות הגעת הילד ללימודים ואת השקעתו בלימודים:

האתגר הוא הילדים שלא מגיעים באופן סדיר [לבית הספר]. לשמור אותם בתמונה ולהציק להורים שידחפו אותם לשיעור בזום (זיוה)

להשאיר בתמונה ילדים שהולכים לאיבוד וגם הלכו לאיבוד ולא ממש למדו בשנה שעברה [...] שיהיה להם כיף ולא רק לימודים, זה חשוב כדי למשוך אותם לבית הספר (שפרה)

היבט נוסף שעלה בראיונות הוא הצורך לתת לתלמידים תחושה של ביטחון וקביעות במצב המשברי אותו הם חווים:

תפקידי לשמר מסגרת כלשהי עבור הילדים, מקום בטוח שנותן בטחון, להרגיע. לתת לילדים תחושה בטוחה ורגועה, שהכל מתפקד כשורה (דנה)

ולבסוף, כפי שכבר עלה, הצורך לשמר הרגלי למידה בסיסיים ואף קשרים חברתיים בסיסיים:

ההיבט החברתי הוא אתגר, איך הופכים מלא חלונות בזום לכיתה? (רינת)

לחזור להקנות הרגלי למידה ויצירת קשרים חברתיים. להקנות מיומנויות תקשורת, לסייע להחזיר תגובות מותאמות לסיטואציה, למעשה חזרה ליסודות, איך לומדים, איך יושבים, איך מתנהגים (דליה)

אחד הממצאים המעניינים שעלו במחקר מתייחס להיבטים נוספים, חשובים וארוכי טווח העוסקים בצרכים העתידיים של המורות כנשות מקצוע. מממצאי המחקר עולה כי השינוי שחל בתפיסת המורות לגבי הצרכים שלהן כנשות מקצוע מבטא שבר עמוק שחל בתפקיד המורה. זה בא לידי ביטוי ביכולת להתמודד עם הטרוגניות ברמת התלמידים (הוראה דיפרנציאלית) ובצורך לסגל מיומנויות של מורה בחינוך המיוחד. כך למשל, חלק מהמראיינות דיברו על נושא ההוראה הדיפרנציאלית כנושא מרכזי וכמיומנות אותה עליהן לרכוש. לתחושתן, ההטרוגניות בחדר הכיתה גדלה משמעותית בעקבות הקורונה והסגרים, דבר שהביא את המורה להתמודדות לא רק עם 3 רמות של תלמידים אלא עם רמות נוספות של שונות. הציטוטים הבאים מעידים על השינוי הרב שחל בתפיסת ההטרוגניות בקרב המורות:

היום בכיתות ישנן כמה רמות של ילדים והטרוגניות גדולה. לכן הכשרה לכלל אוכלוסיית המורות בתוך הכיתות, [למשל] איך עובדים הטרוגנית הינה חשובה מאוד. זה מצריך התערבות מלמעלה (מור)

לצורך כך המורות מדברות על הרצון לקבל סיוע של כוח אדם על מנת לגשר על הפערים:

חסר לי ידע רב כי הפער בבית הספר גדול מאוד. הפער קוטבי כי יש ילדים חזקים ויש ילדים שלא היו זמן רב בבית הספר ולא למדו גם בזום. זה פער של 8 קבוצות ולא של 3 קבוצות כמו פעם. המורה לבד לא יכול להגיע אליהן, יש צורך בעזרה, עוד מורות בכיתה (מורות מקצוע) (אחלאם)

יש היום פערים יותר גדולים בין הילדים ולכן זקוקים ליותר כוח אדם כדי לתת לזה מענה. אנחנו מתמודדות עם הכול, אנחנו הפסיכולוגיות, מורות, מזכירות, הכול. זה התעצם והסיוע לא גדל (נוי)

היבט נוסף מתייחס לצורך לסגל מיומנויות של מורה בחינוך מיוחד. חלק מהמראיינות השוו את המצב בבתי הספר הרגילים לבתי ספר לחינוך מיוחד. לתפיסתן, הצרכים הרגשיים והלימודיים של התלמידים הצריכו מהן סגנון הוראה שונה המאפיין סגנון הוראה של כיתות חינוך מיוחד. כך למשל, הוראה בכיתות קטנות או בקבוצות, תוכניות לימודים מותאמות אישית לתלמיד והתמודדות עם סוגיות רגשיות חריגות. מרבית המורות חשו כי אין להן את המיומנויות הללו או כי המסגרת הכיתתית או הבית ספרית (כיתה גדולה, זמן פנוי, תקני הוראה) אינה מאפשרת לעשות זאת:

הכיתות הרגילות הופכות להיות עם מאפייני חינוך מיוחד ויש להכשיר את הצוותים בתוכנית אישית לילד או במיומנויות חינוך מיוחד (אלה)

גודל הכיתות אינו מאפשר הפעלת מיומנויות של חינוך מיוחד. אני חושבת שיש להכניס עזרה מקצועית לתוך הכיתה, סייעת או מורה נוספת. זה מאפשר לחלק את הכיתה או לעבוד לפי רמות [...] אם תהיה לי עזרה אוכל להתמקד יותר במיומנויות חברתיות ורגשיות. אנחנו לא מספיקות לעשות זאת בצורה יעילה (הנד)

בנוסף, המורות חשות כי הליווי ההכשרתי אינו מספק ואינו נותן מענה:

אנחנו מקבלים היום רק השתלמויות תיאורטיות. אף אחד לא רואה מה שקורה בשטח, למשל איך עובדים עם תלמיד שלא יודע לקרוא (נור)

אני לא מקבלת מספיק כלים להתעסק בצד הנפשי או חברתי. מצד ההורים הקורונה אשמה, לא צריך אבחון, זה יעבור ובשנה רגילה ניתן היה לעשות אבחון או וועדה. אני זקוקה ליותר כלים להתעסק עם המצב הזה (לוריס)

כך למשל מסכמת אחת המורות את התחושה הרווחת בקרב המורות:

אין דרך ושעות לצמצם פערים במסגרת כיתה גדולה ואני לא יכולה ליישם את הכלים הרגילים שהייתי רגילה ליישם פעם שהיו עובדים (שחר)

ניכר כי חלק מהמורות חשו כי הידע המקצועי שלהן אינו נותן מענה מספק, בעיקר במצב שבו הן נדרשות, לדבריהן, לסגל מיומנויות של מורים בחינוך המיוחד. הקושי לתת מענה דיפרנציאלי פרטני ומשמעתי הגדיש את הסאה מבחינתן.

ג. מקורות כוח של המורה במצב המשברי

המורות נשאלו מהם מוקדי הכוח או התמיכה הניתנים להן בעת זו בשל העובדה כי חלק ניכר מהחוסן האישי והארגוני נובע מתהליכי תמיכה בין ההנהלה והצוות ובתוך הצוות. במחקר זה רצינו לבחון האם מתקיימים תהליכים ממוסדים של תמיכה והאם ההנהלה מצליחה לתמוך בעובדים. בהקשר זה הממצאים היו מפתיעים. כך נמצא כי רובם המוחלט של המורות טענו, כי התמיכה בהן הייתה של הקרובים אליהן ביותר, לרוב מורות, עמיתות או מורות המלמדות בכיתות מקבילות. חלקן חשו כי התמיכה הינה צוותית כללית:

אנו עוזרים זה לזה בצוות, הרבה שיחות אוורור, הרבה תחושה של שותפות בין החברות (הנד)

המון עבודת צוות ואחת עוזרת לשנייה. זה חייב שיהיה (רונית)

מקור תמיכה נוסף הינו המשפחה :

המשפחה שלי חווה את מה שאני חווה ושותפה לכל השינויים או הקיטורים וזה מחזק [...] תומכים בי הצוות, הבעל, המשפחה והצוות הקרוב (עדן)

החברות תומכות, משתפות, מתמרמות ביחד. הבעל לא יכול להבין באמת את הסיטואציה שאני חווה, אבל מעודד כמה שהוא יכול (גורית)

באופן מפתיע נמצא כי חלק מהמורות חשו כי לא קיים תהליך ממוסד המסייע להן להתמודד עם המצב, לא מצד מערכת החינוך ולא מצד המנהלים. הדברים המובאים בציטוטים הבאים, ממחישים זאת ומייצגים תמונת מצב קשה למדי :

אין משהו מוסדי לתמיכה, כאילו אנחנו לא בני אדם. מצפים שנמשיך כרגיל, כאילו לא היינו חלק מן הקורונה בעצמנו. הייתי מצפה שתהיה תמיכה מלמעלה, שיעשו דברים הגיוניים שאנו יכולים לבצע ולא לחשוב שיש לנו ידי תמנון שיכולות לבצע 1000 משימות (מור)

משרד החינוך יודע שהמצב מורכב למורות ועדיין ממשיכים בתוכניות החינוכיות או פרסים על נושאים שונים ואתה כבר לא יודע מה לעשות קודם (מיכאל)

אני מרגישה כי הפקירו אותי ושלחו אותי לקרב ללא הגנה או כלים [...] הסגרים הראשונים שאירו אותי בתחושות קשות. השיח היה סביב הילדים ומצבם הנפשי ולא מצבם של המורות והקשיים שלהן (אלכסנדרה)

חלקן חשו כי משרד החינוך אינו מודע למה שמתרחש בשדה ואף יותר מזאת מפריע :

הם יושבים במגדל השן, לא דרכו בכיתות שנים. המערכת למעלה חיה בסרט. ההתייחסות לאלימות ומשאבים להתמודד עם הפערים (גם לפני קורונה), הינה אפס, כלום. מה אמורות מורות בכיתות נמוכות לעשות? אין להן משאבים ויש כאן צוות שמקבל כלום. זה דור שחווה אובדן. כל היום רוצים הישגים ומבחנים (ליה)

מיעוט מהמורות חשו שעליהן לסייע לעצמן :

זוהי התמודדות יום יומית. אנחנו משתמשות באינטואיציות ובניסיון שלנו וכל אחת מה שהיא מבינה ומוצאת לנכון [...] אני נותנת כוחות לעצמי, לא רוצה להרים ידיים אבל אני בספק אם יהיה צמצום פערים אפילו בעוד שנתיים (דבורה)

נרשמתי למיינדפולנס כדי לטפל בעצמי, הרגשתי כבר שאני לא שורדת את זה (הלית)

וכאמור, מיעוט מהמורואיינות חשו כי המנהלת/ת מעורבים בתמיכה שהן מקבלות בבית הספר :

הצוות שלנו עובד בשיתוף פעולה גם ביוזמת המנהל, ומעבירים מידע וידע [...] המנהלת תומכת. אם מורה לא יכולה היא נותנת לה לנוח או לא לבוא (אחלאם)

כאמור, אחד הממצאים המפתיעים הוא העדר תחושת התמיכה והגיבוי של המורות מצד המערכת, כאשר מקורות התמיכה המרכזיים היו דווקא חברות, אנשי צוות או משפחה. לעומת זאת, מעט מאוד תמיכה ניתנה לדברי המורות מצד הנהלת בית הספר או משרד החינוך.

ד. רצון להישאר במקצוע

המורות שהשתתפו במחקר, נשאלו לגבי רצונן להמשיך במקצוע וגם לגבי המלצתן להיכנס למקצוע. התשובות שלהן התחלקו לשתי קטגוריות. האחת, מורות שחשו כי הן מתקשות להמשיך ולעבוד במקצוע וייתכן שישקלו בעתיד לעזוב אותו. רוב התגובות נכנסו לקטגוריה זו. מבין הסיבות שנמנו היו תחושת עומס, חוסר גבולות לנתינה וחוסר הערכה מהמערכת. הקטגוריה השנייה הייתה של מורות שהודו כי המקצוע אומנם הפך לקשה עבורן, אך הן חשות שהתרומה שלהן והחיבור הרגשי למקצוע מפצים על התחושות הקשות. כך לדוגמה מספרות חלק מהמורות:

אני קמה בתחושה שהגיע הזמן לחפש מקצוע אחר, הגיעו מים עד נפש (אינה)

מורות מסוימות פרשו, בעיקר צעירות שחשו כי המקצוע אינו מתאים להן. הן אמרו מה חשבנו לעצמינו? הן לא מרגישות שיכלו לשרוד קריירה שלמה בתור מורה (ראדה)

התשובה היא לא. לא הייתי נשארת במקצוע לו יכולתי לבחור (יובל)

לא אשאר, לא בגלל שאני לא אוהבת את העבודה, אלא כי לא סופרים אותנו (נטלי)

הייתי אומרת שלא. יש רגעים טובים ונקודות אור אבל זה לא מתגמל לא כלכלית ולא מבחינת הערכה מההורים והילדים (אלה)

כאמור, חלק קטן יותר מהמורות דיברו באהבה על המקצוע ובעיקר על תחושת הסיפוק והחיבור למקצוע:

אני מרגישה כי אני עושה טוב בתקופה הזו. אני מצליחה להגיע לילדים והורים ומרגישה עם זה סיפוק, ולכן תחושתי שונה (לוריס)

זה תלוי ברצון שלו [של המורה]. אני ממליצה, [אני] מאוהבת בעבודה שלי (איילת)

אני אוהבת את המקצוע שלי ולא יכולה בלעדיו, אבל זה לא קל ולא קל להצליח היום (עדיה)

ניכר כי מרבית המרואיינות טענו כי לא היו בוחרות היום במקצוע ההוראה, ואף חלקן חושבות באופן אקטיבי לעזוב את המקצוע.

לסיכום, התחושות שעלו בקרב מרבית המורות המרואיינות היו קשות ומורכבות. ראשית, המורות חשו עומס רב הנובע מריבוי דרישות נוהליות מצד המערכת, היעדר גבולות לשעות העבודה, פריצת הגבולות בין העבודה והבית והאתגר המקצועי שעמד בפניהן בתקופה זו. התסכול גבר בעיקר בשל היעדר נתפס של מקורות תמיכה. לדבריהן הן נתמכו בעיקר על ידי המורות האחרות הקרובות להן או על ידי בני משפחה אך פחות על ידי המנהלות/ים, צוותי הניהול או על ידי מערכת החינוך. שנית, דרישות המערכת בתקופת הקורונה וביניהן חתירה להישגים, צמצום פערים והטמעת תוכניות שונות, נתפסו בעיניהן כמנותקות מצורכי השדה וכמעמיות שלא לצורך. בנוסף, חלק ניכר מהמרואיינות חשו כי תרומתן בעת הזו לא הייתה מוערכת דיה, לא על ידי הציבור ולא על ידי מערכת החינוך. כהשלכה מכך רבות מהן שוקלות את המשך עבודתן במקצוע.

דיון

המחקר הנוכחי בוצע במהלך הגל החמישי בשלהי מגפת הקורונה, גל שבהחלטת הממשלה לא לווה בסגר. מצב זה הצריך מהמורות בבתי הספר להתמודד עם שינויים רבים לרבות מילוי טפסים רפואיים, נהלים חדשים ועם כיתה ששינתה את פניה בצורה תדירה. המצב החדש (בהמשך להתמודדות במהלך סגרי

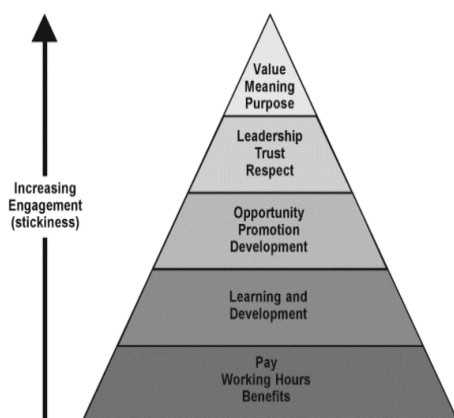
הקורונה) הציף פערים תסכולים ומשברים הנוגעים להתמודדות האישית והמקצועית כמורה. שאלות המחקר עסקו בהשפעת המגפה על 3 היבטים חשובים:

1. כיצד השפיעה המגפה על רווחתם הנפשית של מורים?
2. כיצד השפיעה המגפה על תחושת המסוגלות העצמית של מורים?
3. האם הייתה למגפה השפעה על תפיסת המורים את מקצוע ההוראה ונכונותם להתמיד במקצוע?

נתחיל דווקא מהעיסוק בשאלה השלישית והחשובה ביותר מבחינתנו. בחינת תחושות המורות מנקודת מבט של מחוברות ארגונית, מגלה כי מרבית ההיבטים המשפיעים על מחוברות הוצגו כבעייתיים. מחוברות מוגדרת באופן כללי כקשר בין הארגון לבין עובדיו ומעידה על כך שעובדים המעורבים בארגון לא רק תורמים יותר אלא גם נאמנים וחיוביים יותר כלפי הארגון וערכיו, ולכן פחות צפויים לעזוב את הארגון באופן וולונטרי (Macey & Schneider, 2008). המודל המוצג בתרשים מספר 2 שלהלן, מבוסס על חמישה מרכיבים המשפיעים על הרצון של העובד להישאר בארגון (Dickson, 2010). תרשים זה מתאר את היררכית ההיבטים המשפיעים על מחוברות עובדים. בהתאם לתרשים, ככל שהעובד "מטפס" בהיררכיה, כך המחוברות שלו לארגון תהיה גבוהה יותר (Dickson, 2008).

בסיס הפירמידה נשען על תנאים בסיסיים הכוללים שכר, שעות עבודה והטבות. השלב השני הוא למידה והתפתחות, המאפשרים לעובד לרכוש יותר מיומנויות, להיות יצירתי יותר, חדור מוטיבציה ולראות ערך ומשמעות בעבודתו. השלב השלישי הוא אופק קידום. ארגון אשר מציב בפני העובד הזדמנויות לקידום, מאפשר לו לשאוף להתקדם ולהישאר בארגון ומעלה את רמת המחויבות של העובד. השלב הרביעי כולל מנהיגות, אמון, כבוד ומנהיגות כפרמטרים חשובים עבור העובד. יחסי עובד-מנהל נוגעים להזדמנויות לצמיחה ופיתוח בארגון, אמון במנהיגות ויכולת השפעה. השלב החמישי והאחרון הוא ערך, משמעות ומטרה. מעורבות בעבודה משגשגת כאשר מתקיימים קשרים חזקים בין ערכים ארגוניים לערכים אישיים. עובדים מעורבים מוצאים את עבודתם מהנה יותר וכך עבודתם הופכת ליעילה יותר (Schaufeli & Bakker, 2010).

תרשים מספר 2: פירמידת ה-Engagement (Dickson, 2010, p. 22)



ניתוח מרכיבי הפירמידה מגלה כי תגובות המורות מעידות על קשיים בעיקר בשלושה שלבים: השלב הראשון - תנאים בסיסיים (היעדר גבולות, שעות ארוכות), השלב הרביעי - משמעות כבוד ואמון (תחושות של חוסר הערכה, חוסר תמיכה ממסדית וחוסר היכרות עם צורכי המורות) והשלב האחרון והחשוב ביותר - ערך, משמעות ומטרה. אמנם חלק מהמורות חשו תחושה אמיתית של משמעות במצב הקשה איתו הן התמודדו, אך רבות אחרות איבדו תקווה ומשמעות ושוקלות את המשך דרכן (דוגמת עזיבת המערכת, צמצום משרה, פרישה מוקדמת לגמלאות).

בחינת שאלת המחקר הראשונה העוסקת בהשפעת המגפה על רווחתן הרגשית של המורות גילתה השפעה ניכרת ושלילית על הרווחה הנפשית. המורות דיווחו על תחושת שחיקה, על עומס רב, על הצורך ללהטט בין בית הספר לבית הפרטי, על קושי להתמודד עם דרישות המערכת והמקצוע ועל תחושות של ייאוש, עצב וניכור.

לבקוביץ וריקון (2020), במחקרן מצאו תופעה של תשישות החמלה (Compassion Fatigue) בקרב יועצות בבתי הספר. תופעה זו, הינה מצב נפשי, שבו עלולות תחושות של חמלה וצער כלפי האחר וניסיון להקל על כאבו לפגוע ביכולת להיות אמפתי ולשאת בעוצמת הסבל. החוקרות טענו, כי ניתן לראות בטרואומה משנית כתגובה טבעית התנהגותית ורגשית לחשיפה לאירועים טראומטיים שחוו אחרים. ממצאי מחקרן העלו כי 50% מהמשתתפות דיווחו שהן חשות את התופעה. 40% מכלל משתתפות המחקר דיווחו על שחיקה, ו-24% על טראומה משנית. עם זאת 57% דיווחו על סיפוק מהענקת עזרה.

שאלת המחקר השנייה עסקה בהשפעת המגפה על תחושת המסוגלות של המורות. בעוד שאין לטעות בתופעת השחיקה שהמורות חשו בעקבות המצב הייחודי שבפניו הן עמדו בגל החמישי, לתפיסתנו, הסוגייה נובעת גם מהיבטים עמוקים יותר הנוגעים למקצוע ההוראה. כאמור, המורות דיווחו כי הן ניצבו בפני שינוי מהותי באופן ההוראה הנדרש מהן. חלקן טענו כי האופן בו לימדו בעבר אינו מתאים ואינו הולם את המצב הנוכחי. אנו מניחים כי השינוי אותו הן תיארו אומנם מועצם בתקופה הנוכחית, אך בוודאי אינו מוגבל אליה בלבד. הצורך בהוראה דיפרנציאלית, בקבוצות קטנות, מתן מענה רגשי ייחודי לתלמיד ובניית תוכניות לימוד אישיות, כל אילו מהווים חלק מתפיסות הוראה מוטות עתיד. המורות נאלצו לעמוד באופן מהיר מאוד (בשל מגפת הקורונה) בפני עתיד זה. התחושות הקשות משקפות את "השבר" הפרופסיונלי המצריך אימוץ שיטות הוראה אחרות ונטישת השיטות הישנות. כפי שמציינות חלק מהמורות, שיטות ההוראה הנדרשות מתקרבות יותר ויותר לדפוסי ההוראה הנדרשים בכיתות חינוך מיוחד. עם זאת, מבנה וגודל הכיתות, הדרישות והמשאבים הניתנים למורות על ידי המערכת, אינם תואמים את השינוי הנדרש, עובדה המגבירה את התסכול. בפועל מערכת החינוך לא הצליחה לבצע שינוי מהיר דיו בכדי לתת מענה לשינויים בסביבה הבית ספרית.

ממצאי מחקר זה מתכתבים עם מחקר בנושא תפיסת עתיד הפיתוח המקצועי בעיני מורות. במחקר זה נשאלו המורות מהם צורכי הפיתוח המקצועי העתידיים שלהן ואף כיצד הן היו רוצות להיות מודרכות. ממצאי המחקר עולה כי המורות מתייחסות בסקר ובתגובות המילוליות פחות לתכנים ספציפיים כגון אינטרדיסציפלינריות, לומד עצמאי או ידע תכני ויותר לסוגיות מצביות אותן ניתן לכרוך תחת המושג "חוסן". הן מציינות את חשיבות האינטליגנציה הרגשית, העבודה הרגשית למול הילד, היכולת לקרוא את המצב ולהשתנות בהתאם ובמהירות. כמו כן, מהמחקר עולה כי אמון המרואיינות בידע חיצוני המובא על ידי מומחי חוץ או המערכת, ככל הנראה התערער וחשיבות המומחים יורדת. מאידך, ניכרת הדרישה למסוגלות יישומית. עובדות ההוראה רוצות ללמוד מעמיתיהן מאחר ולתחושתן, הללו מחזיקים בידע "אמיתי" או "רלוונטי" הניתן ליישום והן גם מוכנות לשינוי כמו למידה בדרכים שבעבר לא הועדפו על ידן (Cohen-Ynon et al., 2022)

לאור ממצאי המחקר, אין ספק כי על מערכת החינוך לבחון את תוכניותיה הן לגבי שימור וחיבור המורות למערכת החינוך והן לגבי הידע והמשאבים הנדרשים כדי לתמוך בשינוי הנדרש. ניכר כי פתרונות כספיים כגון העלאת שכר המורות, לא יספיקו בפני עצמן בטווח הארוך ויש גם לטפל בתחושת המשמעות והמסוגלות המקצועית של המורים. ראוי כי מחקרים עתידיים יבחנו בצורה מעמיקה את השינוי הפרופסיונלי שחל בקרב אוכלוסיית המורים והמורות בשנות המגפה (ובתקופה זו בכלל) ויסייעו בהמשגה מחודשת של בסיס הידע,

המיומנויות והערכים של המקצוע. על פי ממצאי מחקר ניכר כי "מה שעבד" עבור המורים והמורות עד כה מבחינה מקצועית, אינו עובד עוד בעידן העכשווי והמשתנה. בנסיבות אלו יש צורך לערוך חשיבה מחודשת כיצד עלינו להכשיר מורים, לפתח אותם מקצועית ולשפר את האפקטיביות הבית ספרית.

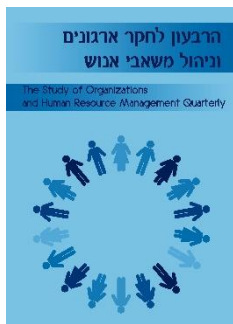
רשימת מקורות

- לבקוביץ, ע., וריקון, ש. (2020). תשישות חמלה ומצוקה רגשית בקרב יועצים חינוכיים. הייעוץ החינוכי, תשע"ט, כ"א, 175-194.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373.
- Barker, G. K., & Rich, S. (1992). Influences on adolescent sexuality in Nigeria and Kenya: Findings from recent focus-group discussions. *Studies in family planning*, 23(3), 199-210.
- Blaustein, M. E. (2013). Childhood trauma and a framework for intervention. In E. Rossen & R. Hull (Eds.), *Supporting and educating traumatized students: A guide for school-based professionals* (pp. 3-21). Oxford University Press.
- Bornstein, M. H. (2020). *Psychological insights for understanding COVID-19 and families, parents, and children*. London: Routledge.
- Cardullo, V., Wang, C. H., Burton, M., & Dong, J. (2021). K-12 teachers' remote teaching self-efficacy during the pandemic. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 14(1), 32-45.
- Cohen-Ynon, G., Sharabi, M., & Hillel, A. (2022). Teachers' perceptions concerning the future of professional development in the wake of the Covid-19 pandemic. *International Journal of Education and Social Science*, 9(4), 79-87.
- Collin-Vézina, D., Brend, D., & Beeman, I. (2020). When it counts the most: Trauma-informed care and the COVID-19 global pandemic. *Developmental Child Welfare*, 2(3), 172-179.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage publications.
- Dickson, D. (2010). *Fostering employee engagement: Practical tools and best practice techniques*. Human Resource Development Press Inc.
- D'Mello, L. (2021). An online investigation into schoolteachers' experiences of stress and coping strategies while teaching during the Covid-19 pandemic: Exploring the prevalence of depression, anxiety, and post-traumatic stress disorder (Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University).
- Fan, C., Fu, P., Li, X., Li, M., & Zhu, M. (2021). Trauma exposure and the PTSD symptoms of college teachers during the peak of the COVID-19 outbreak. *Stress and Health*, 37(5), 914-927.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of educational psychology*, 76(4), 569.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of health & illness*, 16(1), 103-121.
- Kukreti, S., Ahorsu, D. K., Strong, C., Chen, I. H., Lin, C. Y., Ko, N. Y., ... & Pakpour, A. H. (2021). Post-traumatic stress disorder in Chinese teachers during COVID-19 pandemic: Roles of fear of COVID-19, nomophobia, and psychological distress. *Healthcare*, 9(10), 1-11.

- Legard, R., Keegan, J., & Ward, K. (2003). In-depth interviews. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 138-169). Sage Publications.
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology, 1*(1), 3-30.
- Marquart, M., & Báez, J.C. (2021). Recommitting to trauma-informed teaching principles to support student learning: An example of a transformation in response to the coronavirus pandemic. *Journal of Transformative Learning, 8*(1), 63-74.
- Pellerone, M. (2021). Self-perceived instructional competence, self-efficacy and burnout during the covid-19 pandemic: A study of a group of Italian school teachers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 11*(2), 496-512.
- Presley, J., & Spinazzola, J. (2020). *Coronavirus (COVID-19) pandemic coping strategies for youth with a history of complex trauma. The Foundation Trust, 1-12.*
- Pressley, T., & Ha, C. (2021). Teaching during a Pandemic: United States Teachers' Self-Efficacy During COVID-19. *Teaching and Teacher Education, 106*, 1-9.
- Rabaglietti, E., Lattke, L. S., Tesauri, B., Settanni, M., & De Lorenzo, A. (2021). A balancing act during covid-19: teachers' self-efficacy, perception of stress in the distance learning experience. *Frontiers in Psychology, 12*, 644108.
- Sánchez-Pujalte, L., Mateu, D. N., Etchezahar, E., & Gómez Yepes, T. (2021). Teachers' burnout during COVID-19 pandemic in Spain: Trait emotional intelligence and socioemotional competencies. *Sustainability, 13*(13), 7259.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. *Work engagement: A handbook of essential theory and research, 12*, 10-24.
- Skinner, A. T., Godwin, J., Alampay, L. P., Lansford, J. E., Bacchini, D., Bornstein, M. H., ... & Yotanyamaneewong, S. (2021). Parent-adolescent relationship quality as a moderator of links between COVID-19 disruption and reported changes in mothers' and young adults' adjustment in five countries. *Developmental psychology, 57*(10), 1648-1666.
- Steinberg, L., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting Volume 1 Children and Parenting* (pp. 103-135). London: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology: An overview. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Sage Publications.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education, 17*(7), 783-805.
- Zahavi, D. (2021). Applied phenomenology: Why it is safe to ignore the epoché. *Continental Philosophy Review, 54*(2), 259-273.

[חזרה לתוכן העניינים](#)

מדור ראיונות



פעם רב חובל, תמיד רב חובל ראיון עם יגאל מאור - מנהל רשות הספנות והנמלים



ראיינו: ד"ר אריה רשף וגב' נעמה בר-און שמילוביץ

מר יגאל מאור הוא מנהל רשות הספנות והנמלים. מאור החל את דרכו הימית כנער בצי הסוחר. לאחר גמר בית הספר לקציני ים בעכו המשיך את דרכו בציר הסוחר הישראלי והגיע לדרגת רב חובל וקברניט בפועל. לאחר מכן עבר מאור לתפקידי ניהול בחברת "צים" וניהל את התפעול של החברה בים התיכון ובנמלי אירופה. לאחר שליחות בחו"ל, חזר מאור לארץ למשרדי חברת "צים" בתפקידי ניהול בכירים. לאחר שעזב את חברת "צים" משנת 2009 ועד לימים אלו, מאור מכהן כמנהל רשות הספנות והנמלים. למאור תואר ראשון בגאוגרפיה ושני תארים שניים בגאוגרפיה ובספנות ובמנהל עסקים מאוניברסיטת חיפה. מאור סייע והיה ממקימי מסלול MBA עם התמחות בניהול ספנות ונמלים בבית הספר למנהל עסקים שבאוניברסיטת חיפה. כיום הוא מנהל מקצועי של תוכנית זו ומרצה בבית הספר במסלול זה במקצועות כלכלת ספנות ונמלים, תפעול ספנות ונמלים ואסטרטגיות ניהוליות בתחומים אלו.

האם תוכל לספר לנו על רשות הספנות והנמלים, תחומי האחריות ופעילויותיה המרכזיות?

רשות הספנות והנמלים (הרשות) הינה הגוף המאסדר (רגולטור) של ענף הספנות והנמלים במדינת ישראל. היא פועלת מתוקף חוק רשות הספנות והנמלים התשס"ד - 2004. מתוקף החוק הרשות אחראית על ניהול מרשם ורישוי כלל כלי השייט הישראליים, פיקוח על תכנונם, בנייתם וייצורם של כלי השייט, גיוס והסמכת אנשי ים בין אם כיורדי ים מקצועיים ובין אם הסמכות ורישוי לחובבי שייט, וכן בהסמכת עובדי נמלים. הרשות הינה הגוף המקצועי המייעץ לשרת התחבורה ולממשלת ישראל בתחומי אחריותה. היא מפקחת על פיתוח ותכנון נמלי ישראל ומייעצת לשרים בעניין תוכניות הפיתוח לנמלים. הרשות פועלת כדי להבטיח את בטיחות השייט ומניעת תאונות ימיות, שמירה על איכות הסביבה בנמלי הים ומניעת זיהום מכלי שייט. תפקידה לשמור על תשתית הספנות הישראלית באמצעות צוות וכלי שייט ישראלים. בין יתר תפקידיה, הרשות אחראית גם ליישומן של אמנות בינלאומיות בתחומי פעילותה ומייעצת לשרת התחבורה בהתקנת תקנות לפי דיני הספנות והנמלים.

תוכל לספר לנו איך הגעת לתפקיד של מנהל רשות הספנות והנמלים ומהי הדרך שעברת?

כבר בתור נער צעיר התחלתי להפליג בים תוך כדי לימודי בבית הספר לקציני ים בעכו. התגייסתי לשירות חובה בחיל הים ולאחר מכן חזרתי לצי הסוחר. הגעתי עד לדרגת רב חובל ותפקיד קברניט שאותו מילאתי במשך 5-6 שנים. בשלב מאוחר יותר עברתי לתפקיד חוף בתור מנהל תפעול. תוך כדי התפקיד השלמתי תואר ראשון ושני בגאוגרפיה עם חטיבת ספנות באוניברסיטת חיפה. בהמשך השלמתי תואר שני נוסף במנהל עסקים.

4 שנים לאחר שהחלתי את עבודתי במשרדי החברה בחיפה, יצאתי בשליחות חברה צים לגנואה שבאיטליה ושם שהיתי עם משפחתי מעל 7 שנים. כשחזרתי לארץ נכנסתי לתפקידי הנהלה בכירים בחברת "צים" עד לרמת סמנכ"ל בכיר וחבר בצוות הנהלת החברה. לאחר מספר שנים עזבתי את החברה ובמשך תקופה קצרה ניהלתי עסק עצמאי לייצוא. כיום אני מנהל את רשות הספנות והנמלים, ובתפקידי ליוויתי את כל נושא בניית הנמלים החדשים של מדינת ישראל. בנוסף, אני מלמד בבית הספר למנהל עסקים באוניברסיטת חיפה במסלול ספנות ונמלים וגם משמש כמנהל מקצועי במסלול זה. בימים אלו אני מתקרב לפרישה. אני נמצא כבר 13 שנים בתפקיד מנהל הרשות, זאת לאחר כמה סבבי הארכות על ידי מגוון שרות ושרים לאורך השנים.

האם נכון לומר שהתפקיד שלך מעבר להיבט הניהולי שלו הוא תפקיד שגם רווי פוליטיקה?

פעילות התפקידים הממשלתיים במשרדי הממשלה היא ברוח השרים שמנהלים אותם, כך שיהיו כאלה שיגידו שהחלטות השרים הן החלטות פוליטיות. כל שר מגיע ומנסה ליישם את האג'נדות שלו שאיתן ובזכותן הוא נבחר, תפקידים של התפקידים ברמות השונות הוא למלא את המשימות שהשר מטיל עליהם. כמובן שיש כל מני פרומים, התייעצויות וישיבות שכל אחד יכול להביע בהן את דעתו. אבל ברגע שמתקבלת החלטה על ידי מנכ"ל המשרד או השר, אזי הגוף המקצועי צריך למלא את החלטה.

ומה לגבי ועדי הנמלים?

הוועדים וההסתדרות הוא אילוץ נוסף שעשוי לאתגר הגשמת תוכניות. יש הרבה אתגרים בנושאי כוח האדם, זה קורה בכל גוף המעסיק עובדים, בעיקר בחברות הציבוריות והממשלתיות שבהן יש דגש חזק יותר על נושא ההון האנושי. זה נכון שבתקשורת שומעים יותר על הוועדים החזקים בתחום התחבורה, כגון הרכבת ועובדי הנמלים, אבל ישנם ועדים חזקים נוספים במשק הזוכים לא אחת לכותרות כמו רשות שדות התעופה, הסתדרות המורים וכו'. אנשים באופן טבעי מתנגדים לשינויים וברגע שמגיע מישוה שמנסה לשנות את הדברים מבלי לשתף והתייעץ איתם, גם בנסיבות שבהן המטרה נכונה וצודקת, זה יוצר לא אחת התנגדויות, מיליטנטיות לפעמים ועשוי להגיע לכותרות ולתקשורת. אבל צריך לקחת בחשבון שלא תמיד הפרסומים נכונים ומדויקים.

מה בכל זאת שונה בהיבט הניהולי בין ניהול של רשות ספנות ונמלים לעומת גופים אחרים?

אני לא חושב שיש שוני מהותי. לדוגמא, בכל הגופים הממשלתיים ישנו ועד שמייצג את העובדים ולרוב זהו ועד חזק. מצב זה שונה במידה מסוימת מהקורה בגוף פרטי שבמסגרתו בדרך כלל יש למנהל יותר גמישות במרחב הניהולי. פה כבר נכנסת שאלה פילוסופית של תפקיד התאגיד, האם תפקידו לפרנס את עובדיו ולקדם את רמת חייהם או למקסם את הרווחים של הבעלים. הוויכוח הזה הוא עתיק יומין כמו ההיסטוריה האנושית. במהלך השנים עברתי הרבה תפקידים, החל מתפקיד של רב חובל שהוא תפקיד ניהולי מאוד ייחודי, שבו אין לדרישות הניהול אח ורע גם מבחינת ניהולית וגם מהבחינה החוקית. לאחר מכן עברתי לתפקידי חוף בחברת צים, שבאותה העת הפכה מחברה ממשלתית לחברה פרטית מלאה לאחר שמניות המדינה בחברת צים הועברו למשפחת עופר (בתוך עסקת המכירה של החברה לישראל). לבסוף עברתי למגזר הממשלתי ושם נתקלתי בתרבות ניהולית שונה לחלוטין.

את עיקר השוני בהיבט הניהולי בתחנות הניהול השונות שעברתי ניתן לייחס לנושא של יחסי עובד – מנהל. כך למשל, מערכת היחסים באונייה מאוד ייחודית. אונייה שיוצאת מהנמל אל ההפלגה נסגרת לעולם קטן, פרטי ומנותק. היום יש אמנם יותר תקשורת ולוויינים והנתק מהחיים הוא יותר נוח, אבל בעבר התקשורת עם החוף הייתה מאוד מורכבת והקברניט נדרש לא אחת להחלטותיו הוא, ללא גיבוי וייצוג בזמן אמיתי. פה נכנס גם עניין הוועדים וההסתדרות שדיברנו עליו מקודם. ליורדי היס בכלל העולם ובמדינות המסודרות,

יש ועדי עובדים מאוד חזקים ודעתניים, דוגמא לכך בישראל זהו "מרד הימאים" המפורסם שממנהיגיו היו רב חובל נמרוד אשל ואחרים. אירוע בן מעל 70 שנה שיש לו השלכות בתרבות העבודה הישראלית ובפוליטיקה הישראלית עד עצם היום הזה.

לעניינינו, רב חובל שיוצא להפלגה מתמודד לא אחת עם צוות עובדים מאוד חזק ודעתן, ורב החובל עשוי להיכנס למצבים שבהם אנשים צריכים לקבל את הוראותיו שהן לא אחת הוראות מסכנות חיים. בנסיבות הללו מילוי ההוראות תלוי ביכולות הניהול ובמיצובו של רב החובל כמנהיג של אנשים ולא רק כמנהל. הרבה פעמים מתעורר גם הנושא של פער הגילאים. אני למשל הייתי רב חובל בשנות ה-30 הראשונות לחיי כאשר מרבית אנשי הצוות שלי באונייה היו עתירי ניסיון ומבוגרים ממני וזה יכול ליצור קונפליקטים העשויים בהחלט לסכן את האונייה ברגעי חירום.

אתה זוכר סיטואציה שבה נתת הוראה לאיש צוות שהחליט שלא למלא אותה מתוך ידיעה שיש לו גיבוי של הוועד?

במצבי חירום אני לא זוכר שנתתי הוראה לימאי והוא סרב למלא אותה. כן היו ויכוחים עם אנשי צוות והיה צורך לא פעם לשכנע אנשים לפעול ולעיתים גם לדעת לוותר.

צריך גם לזכור שמעמד ותפקיד רב החובל מעוגנים בדין. אחד הסעיפים בדין קובע שלרב חובל יש את האפשרות לנקוט בכל אמצעי אפשרי על מנת להגן על הצוות ועל האונייה. אם ניקח את זה לקיצון האבסורדי, ניתן לומר שרב החובל הוא האזרח היחיד שיש לו את הסמכות לכבול בן אדם או אפילו לפעול בכח פיזי לריסונו עד כמה שידרש. ברור כי בהמשך רב החובל יידרש להסברים משכנעים ביותר להצדיק את מעשיו, אבל הרשות נתונה.

רב החובל נכנס לפעמים לסיטואציות שבהן הוא מנותק מהעולם החיצון והוא נדרש לקבל החלטות הרות גורל בעצמו ועל דעתו ולפעול במצבי סיכון. קרו מקרים, מעטים אמנם, שבהם אוניות ישראליות טבעו ועימן חלק או כל אנשי צוותן. השיקולים וההחלטות בכל האירועים הללו היו של רב החובל וזה לא אומר שהן היו מוטעות, כי לעיתים הטבע חזק מכל ברזל, שיקול או מכל החלטה. אבל זה מעמיד את התפקיד של רב החובל במצב מיוחד שקשה מאוד לבוא ולבנות איזשהו נוהל או מדריך כיצד לנהל אונייה. אלו בעיקר דברים שקשורים באישיות של הבן אדם.

המשמעות היא שאתה מטיל את מלוא המשקל על אלו שבחרים את רב החובל?

כן, אבל זה קיים בכל מקום בו בוחרים מנהלים ומנהיגים, אפילו בבחירות לנציגי העם בכנסת.

האם לצרכי איתור מועמדים נעשה שימוש במרכזי הערכה?

כן משתמשים גם במרכזי הערכה, לפחות בעבר היו תהליכים שונים לרבות דינמיקות קבוצתיות שהביאו לביטוי את דעת חברי המועמד על תפקודו. ברור שאם ישנם מספר מועמדים לפיקוד, אז לכל אחד יש את האישיות שלו ואת הדרך שבה הוא ינהל את האנשים בעיקר במצבי לחץ ואת זה צריך לבחון. אבל בסופו של דבר כל אחד מהאנשים שייבחר יתנהל אחרת בים וכאמור קשה לקבוע מדריך לרב החובל המתחיל. צריך גם להבין שבניגוד למקומות אחרים, כמו למשל במסגרת הצבאית שבה עורכים הערכות ביצועים, כשרב חובל יוצא לים, חוץ מהתוצאות של מעשיו, אף אחד לא רואה את הדינמיקה שהתרחשה באונייה. העדויות שתגענה לאחר מכן תהיינה רק מאנשים שמעורבים ומושפעים מן התוצאות.

אין קופסא שחורה באונייה כמו במטוס?

יש, אבל היא כוללת בעיקר את התייעוד של ההתרחשות בגשר הפיקוד. זה לא כולל לדוגמא את הרגשות שמתעוררות או שיחות שנערכו מחוץ לגשר הפיקוד (בניגוד למטוס שבו בדרך כלל האירועים והאינטראקציות מתרחשים בתא הטייס).

אז אפשר להניח ולומר שאתה כמנהל יותר People oriented מאשר Task oriented?

אני חושב שמנהל טוב, וזה לא רלוונטי אם הוא רב חובל או מנהל בחברה פרטית או ממשלתית, צריך לדעת כיצד להניע אנשים ולהפעיל אותם וזה לא דבר פשוט, זה מאוד מאתגר.

מה בכל זאת השוני בסגנונות הניהול בין רב חובל, למנהל בחברה פרטית או חברה ממשלתית?

אני חושב שברמה היומיומית, רב חובל נמצא בעמדה פיקודית. כאשר הוא נותן לאיש צוות פקודה לבצע משימה העובד נדרש לבצע אותה אחרת עלולה להיווצר עבירה משמעתית על פי הדין. הגבולות וההיררכיה מאוד ברורים. לעומת זאת, מנהל בשירות הציבורי, ולא אחת גם בחברות פרטיות, צריך לקחת בחשבון שאם הוא לא הסביר לעובד את חשיבות וצורך המטלה, ותוך כדי זה הוא ויודא שהעובד הבין את המטלה והעובד הציג למנהל את הסתייגויותיו, ובעיקר הוא שכנע את העובד במשימתו, הוא יכול לצפות לכך שלא ימלאו את ההוראה שלו או לפחות לא כפי שרצה ובסופו של דבר אין לו על מי להלין אלא על עצמו. לאורך השנים נתקלתי בסיטואציות בהן יכול להיות ששגיתי, אבל נקודת המוצא שלי תמיד הייתה שאפשר לדבר עם העובדים ולהסביר את ההנחיות במטרה לנסות ולהגיע לקונצנזוס על המשימה.

אם היו שואלים אותך מהו "האני מאמין" שלך כמנהל, מה היית אומר?

ככלל ובעיקרון אם המשימה כשלה, המנהל צריך לבחון בביקורתיות את מהלכיו שלו בטרם הבדיקה אצל העובד. יחד עם זאת, אני לא חושב שיש מדריך למנהל. אני יכול להעיד על הלבטים, החוויות וההתנסויות שלי וכל אחד יכול לבוא ולעשות לספקות אלו אינטרפרטציות משלו. אני כן חושב שבמגזר הציבורי מאוד חשוב שמנהלים יבינו את תחומי האחריות והסמכות שלהם בדין כמו גם ידעו ויכירו את מערכת החקיקה שעל פיה הם פועלים.

האם חשוב שבתפקיד של "מנהל רשות הספנות והנמלים" יהיה מנהל שיש לו רקע בספנות?

כן, אני חושב שזה מאוד רצוי כי יש פה הרבה עניין של קבלת החלטות ושיקולים מקצועיים. במסגרת ההתגמשות בהחלטות שונות המוענקת למנהל בתפקיד סטטוטורי שכזה על פי הדין, אם הוא לא מכיר היטב את המקצוע, הוא עלול לטעות בשיקוליו לגבי גבולות המותר והאסור, הן ברמת האזרח והן ברמת התאגיד. אני חושב שבאופן גורף יש משמעות לכך שלמנהל יהיה איזשהו רקע מסוים בתחום עיסוקו. אבל בעניין הזה קיימת במקצועות הים האזרחיים בעיה, משום שלצערי בארץ כיום, אנשי הים הם זן נכחד מבחינת כמות האנשים בעלי רקע ימי אזרחי.

יחד עם זאת, בעיסוקים אחרים אם אנחנו מסתכלים על תנודות המנכ"לים במשק האזרחי, אתה יכול לראות שמנכ"ל טוב של חברת החשמל דאז הוא מנכ"ל שופרסל מוצלח של היום ואז אתה יכול להגיד שמנכ"ל בכל חברה יכול להעסיק סביבו את היועצים המקצועיים ביותר שקיימים בתחום, כך שהתפקיד שלו הוא לדעת לתכלל את מגוון הדעות ולעשות אינטגרציה לכל המידע על מנת לקבל את ההחלטה הנכונה.

יש הרבה מחקרים שנערכו בשנים האחרונות שעוסקים ב- Organization of fear. במחקרים הללו נמצא שברוב הארגונים בעולם, העובדים מפחדים להגיד את האמת למנהלים ולכן נוצר בארגון אקלים של פחד. אתה יכול להבין את זה?

אני בהחלט יכול להבין את זה. אני חושב שגם אני כמו עמיתים רבים, יכול באסרטיביות שלי מול העובדים, לייצר לא אחת את הסיטואציה הזאת שבה עובדים שמפחדים לדבר והם יגידו, אם בכלל, את מה שאני רוצה לשמוע. מנהל שיודע ללכת על להב הסכין בין אנרכיה ארגונית לבין ארגון מציית, זה מנהל שגילה את שביל הזהב. אישית, גיליתי לא פעם בסיטואציות שנדרשתי לקבל בהן החלטה, כי הערה של עובד שתחילה לא התייחסתי אליה ואף העלתה בי גיחוך ראשוני, לאחר מחשבה חוזרת ועמוקה, שינתה לי לגמרי את הפרספקטיבה וגרמה לי אפילו לשנות את ההחלטה.

יש בניהול משאבי אנוש מושג שנקרא מחוברות עובדים (Engagement), איך יוצרים את המחוברות הזאת בארגון?

זה לא מושג חדש, כל הנושא של מוטיבציה והנעת עובדים, הוא לדעתי ה"גביע הקדוש" של המנהל, זהו היבט ניהולי שמתמודדים אתו ביום יום.

אתם עושים הערכות ביצוע לעובדים?

כן, במגזר הציבורי נושא של הערכות הביצוע הינו רציני ומשמעותי ביותר גם אם איננו תמיד מדויק ואובייקטיבי באופן מושלם.

ואתם עושים גם שיחות משוב?

בהחלט, כחלק מהערכת העובדים אנחנו מחויבים בשיחות משוב אבל לדעתי בכל השיחות הללו ההטיות מאוד גדולות. מצד אחד אומרים לך כמנהל שאתה חייב למלא את הערכות הביצוע ויש לכך השלכות על קידום העובד וגורלו. אבל מהצד השני, אם אתה באמת כותב את מה שאתה חושב על העובד ואתה קורא לו לשיחת משוב ונותן לו ביקורת זה עשוי לפגוע בו (רגשית) מאוד. ברמה התאורטית הציפייה היא שהעובד יקבל את הביקורת ולאחריה הוא ילמד לתקן את דרכו. אבל ברמה המעשית, מעטים המנהלים שיודעים להעביר את הביקורת לעובדים באופן שאינו מעורר התנגדות ולא רבים הם העובדים שיודעים לקבל את הביקורת בפרופורציות הנכונות וליישם אותה. מי שבנה במקור את המערכות הללו הם לא אחת אנשים יוצאי המערכת הצבאית וזה באמת מתאים יותר למסגרת הצבאית שיש שם תרבות ארגונית אחרת. כך למשל בחיל האוויר כל נושא התחקורים הוא מודל שמנסים לחקות אותו בכל העולם. כשטייס חוזר מטיסה והיו במהלכה תקלות, הוא ישוחח על הטעויות שנעשו וכיצד ניתן לתקן אותן לעתיד, מדובר בתרבות כמעט אוטופית שאינה ניתנת להטמעה מלאה בשוק האזרחי.

בעיה נוספת בהערכת הביצועים הוא הנושא של העדר האחידות. יש למשל מנהל מסוים שכל ציוני העובדים אצלו מסתובבים סביב הממוצע בהתפלגות נורמלית, מבחינתו עובד מצוין הוא עובד שעובר את ממוצע הציונים. לעומת זאת, יש מנהל שלא רוצה להתעמת עם העובדים ונותן להם ציוני הערכה גבוהים. איפה זה יוצר קושי? למשל בדיונים על קבלת דרגות או מכרזים שבהם חוות הדעת משמשות ככלי כזה או אחר לקבלת החלטות ואז באים לביטוי ההבדלים בין חוות הדעת של מנהלים מסוגים שונים, כי אף אחד לא עושה נרמול לגבי האופן שבו מנהלים מעריכים. בשביל לעשות את זה נדרש מודל מאוד מורכב שיודע לנרמל נקודתית כל מנהל והערכתו על בסיס ההערכות שלו בעבר. יש גם עניין של עובדים מצטיינים ומענקים, כאשר אלו

מתבססים על הערכת עובדים. מנהל שהוא ביקורתי ונותן לעובדים שלו ציונים אובייקטיביים ומציאותיים, מעשה פוגע בעובדים שלו לעומת עובדים אחרים שהמנהל שלהם נותן להם ציוני הערכה גבוהים.

האם מנהל יכול בשיחת משוב לבקש מהעובד לקבל ממנו פידבק?

בהחלט כן, הוא יכול לבקש אבל לדעתי, נדירים המנהלים שיהיו מוכנים לבוא בצורה ישירה ולשאול את השאלה הזאת מה עוד שאין סיטואציה כזו בכלל בנוהלי ההערכה. מעבר לכך ולדעתי, נדירים העובדים שתשאל אותם את השאלה הזאת ויענו לך בצורה ישירה. עובדים יודעים לזהות מתי המנהל מעריך אותם ומתי לא ויודעים גם להביע את דעתם עליו.

זה יכול להביא לכאורה לפחות יעילות במגזר הציבורי?

כן זה עשוי. לעומת זאת, קחו למשל את הדוגמא שחלק לא קטן מהמגזר הציבורי עבר לאחרונה ל-4 ימי עבודה בשבוע במשרד, כאשר יום אחד בשבוע ועל פי בחירתו של העובד, הוא יכול לעבוד מהבית. זה מאוד קשה לפקח על העבודה של העובדים למרות שהם אמורים למלא משימות מדידות לפחות בחלקן. יחד עם זאת, למרות שהמגזר הציבורי ירד ל-4 ימי עבודה במשרד, עדיין העבודה מתבצעת במלואה. בהחלט ייתכן שיש בכך עדות לאבטלה סמויה ברמה מסוימת.

במיוחד במגזר הציבורי

אני חושב שזה קיים בהרבה מקומות עם הסכמים קיבוציים וארגוני עובדים חזקים שבהם העובד יודע שיהיה מאוד קשה לבצע תהליכי התייעלות משמעותיים או למצות אתו את הדין בעבירות משמעת שאינן משמעותיות.

כשאנחנו מדברים על נושא של מחוברות עובדים, אחד הנושאים שעוסקים בהם הוא הנושא של פיטורים. מי צריך לנהל את ההליך מול העובד, הממונה הישיר או המנהל הבכיר?

כל התהליך של פיטורים קשה וטראומתי בכל דרגה. אני מכיר הרבה מנהלים שיגידו לך שהחוויה הכי קשה שהייתה להם היא להגיד לעובד ללכת הביתה. אין מרשם בדוק לשאלה, בדרך כלל הנטייה היא לבצע את המהלך על ידי מנהל ההון האנושי ובדרגות הבכירות על ידי המנכ"ל.

יש מחקרים שמראים שכשמנהלים עושים שיחת משוב קצרה, זה הרבה פעמים נובע מהפחד שלהם לנהל את השיחה. הבעיה היא שמהצד השני העובד עשוי להרגיש שלא מתייחסים אליו ומזלזלים בו

זה נכון שקשה לנו להבין שאותן מחשבות ורגשות שיש לנו יש גם לעובדינו ואנחנו רוצים גם הרבה פעמים להקל על המעמד בבחינת המשפט "אל תעשה לחברך מה ששנא עליך". נראה לי כשמדובר במשוב חיובי אין בעיה לשני הצדדים להשתפך. לעומת זאת כשמדובר בביקורת שלילית, גם המבוקר מעדיף בדרך כלל לקצר את המעמד המביך.

אני מניח שיצא לך לפטר עובדים?

בארגונים שאני עבדתי מחלקת כוח האדם הם שהיו אחראים על הליך הפיטורים. אבל כן ניהלתי שיחות שבהן אמרתי לעובד שאני מאוד לא מרוצה מהביצועים שלו.

כרב חובל נקלעתי לסיטואציה של פיטורי עובד בחו"ל והחזרתו לישראל אבל מדובר כאמור בסיטואציה מיוחדת. באונייה רב החובל הוא גם הרשות השופטת וגם הרשות המבצעת, על אף שהבסיס של הדמוקרטיה

הוא הפרדה מוחלטת בין שתי הרשויות. רב החובל יכול לדון את העובד לסנקציה מסוימת ולאחר מכן לבצע את אותה הסנקציה, כאשר סמכויות "ההענשה" שלו כאמור קבועות בדין. הדבר מחייב יתר רגישות מכל מקום ניהולי אחר. לדוגמא היה לי מקרה שהגענו בלילה לנמל בישראל ולמחרת בבוקר צוות עובדים היו צריכים להתחיל עבודה חשובה במחלקה. באותו מקרה היה עובד שלא הגיע בשעות הבוקר לעבודה אלא רק בצהריים. כתוצאה מכך המנהל שלו הגיש תלונה משמעתית עם כל הפרטים הנדרשים כך שעל פניו התלונה במקרה הזה היתה מוצדקת לרבות הענשת העובד בהטלת קנס או ביטול חופשת חוף. אבל לאחר בירור עם העובד הסתבר שהוא כלל לא ידע מה השעה המדויקת שהוא היה אמור להגיע לעבודה כי המנהל לא הנחה אותו באופן מדויק "מהו בוקר". המסקנה שלי מהמקרה הזה הייתה שתמיד צריך שיהיו לך ספקות שנדרש לבררן היטב. בנסיבות הללו כמובן שזיכיתי אותו.

ניכר שאתה יודע להכיר בטעויות שלך ולעשות תיקון לעתיד

כן אני יודע להכיר בטעויות, אבל לאור הניסיון שצברתי ואופק הניהול שלי סביר להניח שאני כבר לא אגיע למקומות האלה. באחד מספריו של דן בן אמוץ הוא מספר שכאשר הוא סעד את אביו בדקות האחרונות של חייו, האב הרים לפתע את ראשו מהכרית ואמר "עכשיו הבנתי" ואז נפטר. כלומר האדם מבין את המשמעות של הדברים שהוא עשה בדיעבד.

הרבה סיטואציות שנתקלתי בהן בשנותיי המקצועיות סביר להניח שלא יקרו בשנית. היכולת שפיתחתי במהלך השנים היא להטיל ספק בכל החלטה שאני מקבל. בנוסף, אני חושב שניהול נכון, לא משנה אם זה רב חובל או מנהל בחברה פרטית או ציבורית, מושתת בעיקר על הנעת עובדים.

יש מאמר שנכתב על ידי אלוף משנה אמיר אבולעפיה, שהיה בזמנו מח"ט הנחל שנקרא "האומץ להביע דעה עצמאית", ובמחקר שהוא ערך ופורסם באתר מערכות הוא מצא שלקצינים רבים בצה"ל אין את האומץ לחלוק על מפקדיהם. התוצאה של התופעה הזאת לגישתו של אבולעפיה היא צבא פחות טוב ופחות יעיל שיתקשה לבצע את משימותיו כראוי. אתה מסכים עם הטענה שלו?

יש מן הצדק בטענה הזו לגבי חלק לא מבוטל מהאוכלוסייה. לצערי, לא אחת גם לפחד יש משקל מסוים בהנעת העובדים. הלוואי שהיינו במקום שבו העובדים מתפקדים רק מתוך תחושת מוטיבציה וחלוציות. מה שאתם אומרים קיים לדעתי בכל ארגון. אתה מבין שלצורך הקידום שלך אתה צריך ליצור קשרים עם גורם שיקדם אותך שאיתו אתה בונה מערכת יחסים שבנויה על נאמנות בלתי מסויגת, שכן אחרת אתה תפסיד את הקידום שלך. אני לא יודע אם להגיד שזה חלק מהתרבות הישראלית, כי כשניהלתי משרד עם עשרות עובדים באירופה, מעולם אף אחד לא ערער על האמירה שלי. נהפוך הוא, בישראל יש לי לא מעט ויכוחים (בונים) עם עובדים. באירופה ובארה"ב, ברגע שמנהל אומר מילה, לרוב לא יערערו על הוראותיו.

בעת שליחותי באירופה ניסיתי פעם ליזום מהלך של העברת פעילות החברה מנמל אחד לנמל אחר. לצורך כך החלטתי לעשות פורום שבו העובדים יוכלו להביע את דעתם על המהלך כפי שנהוג בישראל. באותו הפורום הרגשתי את ההתנגדות באוויר למרות שהם לא הביעו את זה ישירות והם היו מאוד פוליטיקלי קורקט, אבל בסופו של דבר המהלך לא יצא לפועל. בפועל הם לא התאמצו כלל להצלחת המהלך למרות שהם לא אמרו ישירות שהם מתנגדים.

לסיכום, תוכל לשתף אותנו כיצד אתה רואה את הפעילות העתידית של רשות הספנות והנמלים?

הגידול הבלתי פוסק בהיקף האוכלוסייה הפונה לים ולספורט הימי כתרבות פנאי דורש שירות משתדרג באופן רציף לטובת קהל צומח זה. מעבר לכך ובתחום אחר לחלוטין רשות הספנות והנמלים ככל מדינת

ישראל נמצאת כיום בתחילתו של שינוי משמעותי עד כדי מהפך בהתנהלות שרשראות האספקה העולמיות, זאת בעיקר בעקבות מגפת הקורונה, משבר רוסיה אוקראינה והשלכות אירועים אלו על העולם. מדובר בשינויים על בסיס חברתי, סביבתי וכלכלי, המשנים את היקף והתנהלות הדינמיקה האופיינית של תהליכי הגלובליזציה וכמובן שינוי איטי אבל משמעותי ביותר בכל עולם הגאו לוגיסטיקה. בנוסף, ישנו צפי לשינויים באופן, בנתיבים ובאמצעים שבהם תפעל הלוגיסטיקה העולמית, זאת בדגש על מצבה של ישראל כ"מדינת אי" התלויה להשרדותה בסחר החוץ הימי וכללי הלוגיסטיקה העולמית.

לאור הנסיבות, על רשות הספנות והנמלים בעתיד יהיה לפעול כדי להתאים את משק הספנות הנמלים הישראלי לאתגרים אלו, לרבות גמישות מחשבתית, תפעולית וכלכלית לתהליכים מתחייבים בהפעלת הספנות והנמלים. כל זאת צריך להיעשות תוך המשך התמקצעות העובדים, הפעלת שיקול דעת, מידתיות ויושרה בממשקים עם קהל הלקוחות של הרשות וההבנה האמיתית של המושג "משרתי ציבור".

[חזרה לתוכן העניינים](#)

הנחיות להגשת מאמרים לרבעון

הרבעון לחקר ארגונים וניהול משאבי אנוש מפרסם מאמרים העוסקים בתחומים של ניהול ארגונים וניהול המשאב האנושי בארגון: מאמרים מחקריים ותיאורטיים, תיאורי גישות, שיטות ופרויקטים מניסיונם של ארגונים. הרבעון נועד לקהל החוקרים ואנשי הניהול בארגונים, כמו גם ליועצים ארגוניים, ומטרתו לקדם את הקשר בין עולם הידע הנצבר בארגונים לעולם הידע בעולם המחקר האקדמי. אנו רואים חשיבות גדולה בחיבור בין מחקרים ו/או פרויקטים עם עולם הארגונים, ומזמינים כותבים להדגיש איך המסקנות עשויות להשפיע על ניהול נכון יותר.

להלן תיאור אופן הגשת המאמרים לרבעון:

- ✓ יוגשו מאמרים שלא נמצאים בבדיקה לפרסום בכתב עת אחר.
- ✓ המאמרים יוגשו בקובץ word במייל לכתובת: cohrm@univ.haifa.ac.il
- ✓ המאמרים יהיו כתובים בפונט דיוויד 12, רווח 1.5 בין השורות, שוליים 2.5 ס"מ מכל צד, ולא יעלו על 15 עמודים, כולל רשימת מקורות. איורים וגרפים ישובצו במקום המיועד להם בטקסט. הרבעון אינו מודפס, ולכן ניתן לשבץ איורים בצבעים.
- ✓ למאמר יצורף תקציר (כ-200 מילים) הכולל את הכותרות: מטרת המחקר, שיטה ומשתתפים, ממצאים, תרומה להבנת ארגונים וניהולם.
- ✓ שפת הכתיבה עברית או אנגלית. למאמר המוגש באנגלית יצורף תרגום שם המאמר, כמו גם תקציר בעברית.
- ✓ בראש המאמר יופיעו שמות הכותבים. בהערה בתחתית העמוד הראשון תצוין השתייכותם האקדמית או הארגונית וכתובת e-mail אליה יוכלו הקוראים לפנות.
- ✓ הפניות למקורות המידע ייעשו לפי כללי הרישום אקדמי. שימוש בידע כלשהו באופן כוזב, לא אתי או לא חוקי, הינו על אחריותם הבלעדית של הכותבים.
- ✓ רשימת מקורות המידע בסוף המאמר תיכתב לפי כללי ה-APA. לדוגמא:

Nesterkin, D. A., & Ganster, D. C. (2015). The effects of nonresponse rates on group-level correlations. *Journal of management*, 41(3), 789-807.

נקודות נוספות:

- כתב עת הינו שפיט ויוצא אחת לרבעון. כל המאמרים ייבדקו על ידי שני קוראים.
- הודעה בדבר קבלת המאמר, דחייתו או בקשות לתיקון, תישלח עד חודשיים מיום ההגשה.
- הרבעון מפורסם בפורמט אלקטרוני בלבד, ויופץ ויוצג באתר המרכז לחקר ארגונים באוניברסיטת חיפה.

הרבעון לחקר הארגונים וניהול משאבי אנוש מודה לכם על תרומתכם לקידום השיח הפורה בין עולמות הידע הרבים והגשתם לקוראים בשפה העברית.

[חזרה לתוכן העניינים](#)

הרבעון לחקר ארגונים וניהול משאבי אנוש

The Study of Organizations
and Human Resource Management Quarterly

