

חיה אלטרץ, לאה שקד, יפה בוסקילה, תמר חן-לוי, ניצן אליקים

הזיקה בין סגנונות קיום ובין נוכחות מנהיגותית ברשתות מדיה חברתיות בקהילת בית הספר

תקציר

השימוש בטכנולוגיות אינטרנטיות במדיה החברתית יצר מהפכה בתקשורת פורמלית ובלתי פורמלית בארגוני חינוך. נוכחותם של מנהלי בתי הספר ברשתות מדיה חברתיות הפכה לחלק אינטגרלי ממנהיגותם, ובאה לידי ביטוי באופנויות שונות. תגובותיהם של המורים לנוכחות המנהיגותית של המנהל מושפעות ממאפייניהם האישיותיים, ויש להן השלכות על החיים הארגוניים. מטרת המחקר הייתה לבחון את הקשרים בין תפיסות המורים את הנוכחות המנהיגותית של מנהלי בתי-ספר ברשתות מדיה חברתיות לבין סגנונות הקיום (Modes of Existence) הדומיננטיים שלהם המכוונים את התנהגותם.

במחקר השתתפו 181 מורים מבתי ספר יסודיים (66.7%) ועל יסודיים (33.3%). המשתתפים השיבו על שני שאלונים. אחד הבודק דומיננטיות של סגנונות קיום, והשני את תפיסת הנוכחות המנהיגותית ברשתות מדיה חברתיות. קשרים חיוביים ומובהקים סטטיסטית נמצאו בין סגנונות הקיום ובין מדדי הנוכחות המנהיגותית, למעט הקשר בין נוכחות מנהיגותית תומכת ומגינה. סגנון הקיום הדומיננטי Being של המורים נמצא משפיע על תפיסת הנוכחות המעצבת, סגנון הקיום Doing נמצא מסביר (מתוך) את הקשר שבין סגנון הקיום Being לבין תפיסת הנוכחות השיווקית-מתקשרת. בנוסף, נמצא שסגנונות הקיום Doing ו-Being ותפיסת המנהיגות המעצבת גבוהים יותר בקרב מורים בבתי ספר יסודיים לעומת מורים מבתי ספר על-יסודיים.

תרומתו של המחקר היא בהבנה כי תפיסות המורים את הנוכחות המנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות המדיה החברתיות קשורות למאפייניהם האישיותיים המתבטאים בסגנונות הקיום הדומיננטיים שלהם. **מילות מפתח:** נוכחות מנהיגותית, נוכחות מנהיגותית ברשתות מדיה חברתית, סגנונות קיום.

מבוא

השימוש ברשתות המדיה החברתית יצר מציאות חדשה עבור הארגון הבית-ספרי ועבור מנהלי בתי הספר. מנהלי בתי הספר נצבו בפני אתגרים חדשים, בסביבה טכנולוגית, שאיתם לא התמודדו בעבר (Sharma & Sudhesn, 2018). אתגרים אלה מגבירים את הצורך בנוכחותו המנהיגותית של המנהל ברשתות המדיה החברתיות (Balkundi & Kilduff, 2006; Boardman, 2003; Cullen-Lester et al., 2017; Hoppe & Reinelt, 2010; Kramer, 2020; Moolenaar et al., 2010).

נוכחותו של מנהל בית הספר ברשת עשויה לתרום לביסוס מנהיגותו. בעת ההוראה בכיתות האינטראקציה בין המורים מאופיינת לרוב בניתוק פיזי. על ידי נוכחותו ברשת, המנהיג יכול לגייס תמיכה לפעולותיו ולהעניק למורים את תמיכתו. תמיכה זו מאפשרת לו להגביר את הקולגיאליות בין המורים, ובכך לצמצם את הניתוק הפיזי ביניהם ולעצב תרבות ארגונית המבוססת על אמון וביטחון (Nisar et al., 2019).

ההבדלים בתפיסת המורים את הנוכחות המנהיגותית טמונים, בין השאר, במאפיינים האישיותיים שלהם, שנבדקו במחקר הנוכחי באמצעות סגנונות הקיום (Modes of Existence) שלהם (Fromm, 1976; Rand, 1993). התיאוריה של סגנונות הקיום היא בעלת ערך פרשני (Explanatory Value) ושואפת להסביר תופעות התנהגותיות של היחיד (שקולניק ורנד, 2009). המורים, כאנשים אוטונומיים, מבקשים למצוא משמעות אינטרינזית בעבודתם, ולכן יש חשיבות במחקר שדן באיפיוניהם במישור האישיותי, ומתאר את התהליכים הפנימיים המאפיינים את המורים ודוחפים אותם לפעולה. התיאוריה של סגנונות הקיום עונה לצורך זה ומציגה מודל טריאדי המתייחס לגורמי יסוד של אישיות האדם (גרוס, 2009; פלדמן וכהן, 2009).

סקירת ספרות

אחד המאפיינים הבולטים של התקופה הנוכחית הוא התפתחותן המהירה של טכנולוגיות מדיה חברתית והשימוש הרווח בהן במקומות רבים, לרבות במערכת החינוך (גולדשטיין, 2017). הנוכחות הווירטואלית ברשתות המדיה החברתיות שינתה את הדינמיקה בחיי העבודה ובחיים האישיים של המורים ואת האיזון ביניהם (Greenhaus et al., 2003). קוקס ומקלאוד (Cox & McLeod, 2014).

סבורים שנוכחותם של מנהלים במדיה החברתית אינה עוד בגדר אפשרות, אלא חלק אינטגרלי מהמנהיגות הבית-ספרית.

נוכחות מנהיגותית

המושג נוכחות מנהיגותית נדון בספרות המחקר בעיקר בהיבטים פיזיים. מנהיג נוכח פועל לצמצום המרחק הפיזי, הבין-אישי, הפסיכולוגי והחברתי בינו לבין מונהגיו באמצעות מסרים מילוליים ובלתי-מילוליים (Ladkin & Taylor, 2014). לפי ברגר (2015), יש לנוכחות המנהיגותית חמישה רכיבים: (א) נוכחות פיזית המתבטאת בהימצאות של המנהיג בשטח; (ב) נוכחות בלתי-מילולית (מחוות גופניות); (ג) נוכחות ברשת מקצועית שבאה לידי ביטוי ביצירת קשרים מקצועיים, לא וירטואליים, וגיוס תמיכה של עמיתים; (ד) נוכחות מווסתת קונפליקטים (צמצום פוטנציאל ההסלמה); (ה) נוכחות מתמשכת – נוכחות של המנהיג בתודעה וברגש של המונהגים, גם אם אינו נמצא פיזית בסביבתם.

נוכחות מנהיגותית מתמקדת בהטמעת תחושות של אמון וביטחון בקרב המונהגים ומיתרגמת אצלם לאמונה כי בשעת הצורך יתייצב המנהיג לצידם בהתמודדות עם כל מכשול, ויגלה גמישות ותבונה גם במצבים בלתי-צפויים. מנהיג נוכח הוא מנהיג אמפתי, אקספרסיבי ובעל מודעות עצמית גבוהה. בבסיס הנוכחות המנהיגותית שלו קיימת הנכונות להנהיג בעוצמה ובענווה (Halpern & Lubar, 2004).

במאמר זה נחקר המושג "נוכחות מנהיגותית" בהקשר של נוכחות וירטואלית ברשתות מדיה חברתיות. רשתות אלה מהוות פלטפורמה מקוונת ומאפשרות לגולשים ליצור קשרים עם גולשים אחרים ולחלוק עימם תכנים בקלות ובמהירות (Aral et al., 2012; Faraj et al., 2011; Gal et al., 2014). ההשתתפות ברשת מספקת לחבריה מענים קוגניטיביים, רגשיים, חברתיים והתנהגותיים. התקשורת הווירטואלית ברשתות החברתיות משלימה את השיח הפרונטלי (פנים אל פנים) ומסייעת בהגדלת יכולת ההשפעה של המנהיג על יחיד או על קבוצה, בחיזוק הקשרים עם באי בית הספר וביצירת הון חברתי מצטבר ובהנעתו (Cox & McLeod, 2014; Hoppe & Reinelt, 2010).

נוכחות מנהיגותית ברשתות מדיה חברתית

המציאות הטכנולוגית המשתנה גרמה לכניסתן של הרשתות החברתיות למוסדות החינוך באופן פורמלי ובאופן לא פורמלי. כוחן של רשתות אלה, מתאפיינת ביצירה ובשימור של קשרים בין משתמשים ובשיתוף תכנים בין בעלי העניין בתוך בית הספר ובסביבתו (Bett & Makewa, 2018). השיח המקצועי ברשתות יכול להיות זרז לחדשנות ולשינויים פדגוגיים (קורץ וחן, 2012; Cochrane, 2014). לצד היתרונות של הנוכחות המנהיגותית ברשתות מדיה חברתיות ניצבים מנהלי בתי הספר בפני אתגרים חדשים שלא היו קיימים בתקשורת פנים מול פנים: הם מחויבים בנגישות לטכנולוגיות הדיגיטליות, לשליטה בהן ובמיומנויות קוגניטיביות יחודיות לטכנולוגיות המתקדמות (אבני ראשה, 2009). קייטצמן ועמיתיו (Kietzmann et al., 2011) הציעו שבעה עקרונות, שעשויים לסייע למנהלים ליצור רשתות מדיה חברתיות אקולוגיות ולהעריך את פעילותן: (א) זהות – המידה שבה המשתתפים חושפים את זהותם ברשת; (ב) שיח ברשת – המידה שבה השיח מאפשר גיוון; (ג) שותפות – המידה שבה המשתמשים מחליפים מידע ומפיצים אותו; (ד) נוכחות ברשת – המידה שבה המשתמשים יכולים לדעת על נגישותם של אחרים ברשת; (ה) קשרים – המידה שבה המשתמשים מקושרים לאחרים; (ו) מוניטין – המידה שבה המשתתפים יכולים לזהות את מקומם ואת חשיבותם של האחרים ברשת. פעמים רבות רכיב זה מזוהה עם אמון; (ז) קבוצות – המידה שבה המשתמשים יכולים ליצור קבוצות ותתי קבוצות.

ספרות המחקר מציינת שלושה תבחינים שבאמצעותם ניתן לבחון את נוכחותו של המנהיג ברשתות מדיה חברתיות: (א) מרכזיות של המנהיג ברשת (Degree of Centrality), הקשורה בפופולרית ובנגישות של המנהיג ברשת, ומתייחס למספר האנשים המבקשים להיות איתו בקשר למטרות שונות. ככל שרמת מרכזיות המנהיג גבוהה, כך הוא נתפס כמשאב בעל ערך ברשת החברתית (Moolenaar et al., 2010); (ב) נגישות המנהיג לצוות או קרבת המרכזיות (Centrality of Closeness), המתייחסת למהירות שבה יכול המנהיג להשיג ולגייס את כל חברי הארגון ברשת. מנהיגים בעלי מידת מרכזיות וקרבת מרכזיות גבוהים יכולים להשיג ברשת החברתית יותר משאבים, מידע ותמיכה (Adler & Kwon, 2002; Balkundi & Kilduff, 2006); (ג) מרכזיותו של המנהיג כמתווך (Betweenness Centrality), אשר משמעה היות המנהיג גורם מתווך בין חברי הארגון ומשפיע, מווסת בין זרימת משאבים ובין השותפים בארגון ושולט עליה.

תבחין זה מבטא את השפעתה של המרכזיות המנהיגותית על הארגון (Moolenaar et al., 2010). שלושת התבחינים מגדירים את מערכת היחסים הצפויה בין המנהל לבין בעלי העניין הנמצאים ברשתות המדיה החברתיות. הכנסת השימוש ברשתות מדיה חברתיות לבתי הספר הוא תהליך מורכב המצריך תכנון מוקדם ותחזוקה מתמשכת. נוכחותו המנהיגותית של המנהל ברשת הכרחית בקידום השינוי (Rosenberg, 2014). אליקים ועמיתיו (2021) איתרו ארבע אופניות (modalities) של ביטויי הנוכחות המנהיגותית המצופה ממנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתיות כפי שהיא נתפסת על ידי המורים: הראשונה שבהן היא נוכחות מנהיגותית שיווקית ומתקשרת המאפשרת שקיפות וקשר עם קהילת בית הספר. אופלסקה (2015, עמ' 310) מדגיש את נחיצותו של השיווק החינוכי ורואה בו "פונקציה ניהולית שלולא הטמעתה בארגון החינוכי לא יוכלו בתי ספר [...] לשרוד בסביבתם התחרותית". במאה ה-21 רשתות המדיה החברתית הן כלי ביטוי רב-עוצמה המשמש לשיווק ולמיתוגו של המוסד החינוכי. השיח החינוכי בהנהגתו של המנהל תורם להגברת השקיפות והאינטראקציה עם בעלי העניין באופן שוטף ויעיל (רייכל, 2015).

שלושת האופנויות הנוספות עוסקות בפעילותו הניהולית של המנהל בתחום הבטחת המוגנות. שלושתן נתפסות כציפיות של המורים מהמנהל להיות נוכח ברשתות מדיה חברתיות כדי לעצב כללי התנהלות ראויים, למנוע פגיעה ואף לאכוף את הכללים ולהשית סנקציות על מפירי הכללים ועל הפוגעים בתחושת המוגנות (אליקים ועמיתיו, 2021).

נוכחות מנהיגותית מעצבת – נוכחותו של המנהל ברשתות מדיה חברתית לא יכולה להתבסס רק על ניהול משברים (Kowalski, 2011). עליו להכין תוכנית פעולה, לבנות ולתחזק מערכת יחסים במדיה החברתית (Lumetta et al., 2014). נוכחותו המנהיגותית צריכה לכוון את ההתנהלות ברשתות המדיה החברתית לאפיקים חיוביים, להתמקד בפעולות מניעה ולחסוך את המאמצים הרבים הכרוכים בטיפול בפגיעות עתידיות. המורים מצפים שהמנהל ינחה את באי בית הספר באשר לכללים ולחוקי ההתנהגות וההתנהלות ברשתות המדיה החברתית (Olenik-Shemesh et al., 2015). חשיבותם של כללים אלה נובעת מהשימוש הרב של כל באי בית הספר ברשתות המדיה החברתיות (צור ועמיתיה, 2019).

נוכחות מנהיגותית תומכת-מגינה – השימוש ברשתות החברתיות גדל ותורם ליעול העבודה בבית הספר אך עימו גדלה גם תופעת הבריונות ברשת (צור ועמיתיה, 2019; Roberts, 2016). בריונות ברשת עברה מהממד הפיזי אל הממד

הווירטואלי, והיא עלולה לפגוע באווירה הבית-ספרית ובכל אחד מבאי בית הספר, בתלמידים, במורים ובהנהלת בית הספר (Olenik-Shenesh et al., 2015). הציפייה היא שמנהלי בתי הספר יפגינו נוכחות מנהיגותית ויפעלו למניעת האלימות ולאכיפה (Balkundi & Kilduff, 2006; Li, 2006).

במערכות החינוך בארץ ובעולם קיימות תוכניות רבות להתמודדות עם בריונות ברשת העוסקות במניעה ובהרתעה (חוזר מנכ"ל תשע"ב/4א); חוזר מנכ"ל תשע"ג/8; חוזר מנכ"ל 8ב); Cross et al., 2015; Pas et al., 2019). רוב המורים עצמם חסרים את הכישורים המתאימים לאיתור בריונות ברשת והיכולת לפעול ברשת באופן אפקטיבי ובזמן אמת (Bradshaw et al., 2018).

נוכחות מנהיגותית אוכפת ומתקנת – השינויים המהירים המתרחשים בבית הספר כתוצאה מהנגישות במדיה החברתית עלולה להפר את הכללים הנהוגים בו (Bruinsma & Johnson, 2018; Jordan & Austin, 2012; Triplett, 2018). אכיפה עקבית ונחושה של הכללים היא תנאי הכרחי לקיומה של חברה ערכית, מתוקנת ובריאה בבית הספר (Campbell, 2005). הטיפול באלימות ברשת צריך להתבסס על הסברה לתלמידים, על עידודם להתלונן ועל תגובה מהירה של המנהלים לתלונותיהם (Crosslin & Golman, 2014). כחלק מהנוכחות המנהיגותית האוכפת מנהלים יכולים לחסום פרסומים פוגעניים, לזהות את "בריוני" הרשת ולנקוט כנגדם צעדים מעשיים (Burgess-Proctor et al., 2009; Pas et al., 2019), ובמסגרת הנוכחות המתקנת המנהלים יכולים לעצב תרבות של מוגנות ברשת, לעדכן את המדיניות הבית-ספרית לשימוש ברשתות החברתיות, לתרגל את המוגנות ברשת ולמנות בעלי תפקידים שיטפלו בנושא (Simmons & Bynum, 2014).

חדירתן של רשתות מדיה חברתיות לבתי הספר גרמה לכך שתפקיד המנהל התרחב, התחדש ונעשה מורכב יותר (Weathers & White, 2015). המנהל נדרש להסתגל לעידן החדש המתאפיין בשימוש גובר ברשתות אלו (Daly & Finnigan, 2010), ולהפגין בהן את נוכחותו המנהיגותית באמצעות נוכחותו הווירטואלית. האופנויות השונות של ביטויי הנוכחות המנהיגותית ברשתות זוכה להתייחסות ולתגובות של המורים ושל בעלי עניין אחרים. מאפייני "סגנונות הקיום" (Modes of Existence) עשויים לתרום להבנת התגובות ולהשפעתם על תפיסת נוכחותו המנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתיות.

סגנונות קיום (Modes of Existence)

סגנון קיום הוא מונח בפסיכולוגיה שנטבע על-ידי פרום (Fromm, 1976). מדובר במאפיין אישיותי יציב המכוון את התנהגותו של אדם וקובע את האופן הדיפרנציאלי שבו הוא עשוי להגיב למגוון של מצבים (Cohen et al., 2005; Latour, 2013). פרום (שם) עיצב מודל דואלי שתיאר כיוונים התנהגותיים-מעשיים לשתי נטיות של האדם: Being ("להיות") ו-Having ("שיהיה לי") ורנד (Rand, 1993) הוסיף את סגנון הקיום Doing ("לעשות") ובכך הפך אותו ממודל דואלי למודל טריאדי.

ההרחבה הקונספטואלית של המודל מדואלי לטריאדי, היא בעלת משמעות תיאורטית ומעשית. מודל זה מאפשר לתאר במדויק את השונות בהתנהגות היחיד, וכן להתייחס לרבדים רחבים באוכלוסייה, שדרך חייהם ועמדותיהם הבסיסיות אינם תואמים את סגנונות הקיום של (Being ו-Lapsley & Having, 2014; Narvaez, 2014). המודל הטריאדי של רנד (Rand, 1993) מבוסס על ההנחה שלמעשה קיימים ביחיד שלושת הסגנונות גם יחד, אולם אחד מהם הוא דומיננטי ומכוון את התנהגותו של היחיד יותר משני האחרים. יציבותו של סגנון קיום, מעבר למקום, לזמן ולמצבים משתנים, מתבסס על התהליך הממושך של גיבוש אצל היחיד (Assadi, 2013; Cohen et al., 2005).

סגנון קיום Being מתייחס לנטייה הבסיסית של היחיד להיצמד לאמונות ולערכים שנותנים משמעות לחייו ומכוונים את מחשבותיו, את מעשיו ואת רגשותיו. נטייה זו משקפת את האוריינטציה של היחיד כלפי העולם וכלפי עצמו ואת שאיפתו "להיות" ולהגשים את הפוטנציאל החבוי בו. אנשים בעלי סגנון קיום Being שואפים לתת ביטוי לכישוריהם מתוך מוטיבציה פנימית, בבחירת מקצוע ובתקשורת עם הזולת (Forbes, 2011; Rand & Tannenbaum, 2000; Reichenberg & Rand, 2000). התנאים המוקדמים ההכרחיים למימוש עצמי הם: תפיסה עצמית של האדם כעצמאי וכבעל יכולת להפעיל מנגנוני בקרה, המבוססים על חשיבה ביקורתית. בהיותו חופשי ונאמן לעצמו הוא אף פתוח לקבל סיוע ושיתוף פעולה מסביבתו ומזולתו. הוא מקבל את עצמו ואת זולתו ללא עכבות וקבלתו מקרינה אמפתיה ומשוללת כל אלמנט של שפיטה (Ramos, 2017). סגנון קיום Being משקף את הנטייה של היחיד למלא תפקיד משמעותי ופעיל בסביבתו (רנד, 2009).

בסגנון קיום Having היחסים של היחיד עם העולם הם במובנים של רכושנות, לא רק מבחינת הערך האינטרינזי של הרכוש עצמו כי אם במידה רבה מבחינת

ערכו הסימבולי וחשיבותו לקביעת הסטטוס של היחיד בחברה, ושל שליטה במידע ובאנשים. רעיונות, אמונות והרגלים יכולים אף הם להפוך ל"רכוש" וכל שינוי בהם עלול להתפרש כמסכן את הביטחון האישי (רייכנברג ורנד, 1998; Ramos, 2017; Forbes, 2011).

סגנון קיום Doing משקף נטייה של היחיד להיות מעורב בפעילויות הקשורות להישגים. מדובר בבני-אדם שעצם קיומם מעוצב מהצורך "לעשות" כדי לשנות את הסביבה ולהתאימה לנסיבות חייהם, מטרותיהם, שאיפותיהם וצורכיהם. בעלי סגנון קיום Doing הם בעלי יכולת ביצועית גבוהה וזקוקים לפעילות מתמדת. לסגנון זה השפעה גם על הסביבה. הם נוטים להשאיר את רישומם במערכות היחסים ובסביבות שבהן הם פועלים (שקולניק ורנד, 2009) בעלי סגנון קיום Doing מניעים ומדרבנים גם את הסובבים אותם, ועושים ניסיונות מתמידים להרחיב את תחום הפעילות האישית והחברתית שלהם. עצם העשייה גורמת לאנשים אלה להרגיש חיוביים, יצירתיים ובעלי ערך חברתי (רנד, 2009).

מחקרים שבחנו את ביטויי המודל הטריאדי בתחום החינוך (אלטרץ, 2002; רייכנברג, 1995; רייכנברג ורנד, 1998; רייכנברג ושגיא, 2003; שגיא, 1999; שגיא, 2014; שקולניק, 2009) הראו שסגנון קיום Being הוא דומיננטי באוכלוסיית מנכים, יועצים חינוכיים מדריכים פדגוגיים, מורים מאמנים וכן מנהלים ומורים בבתי-ספר יסודיים בישראל. אחריו בא סגנון קיום Doing ואחריו סגנון הקיום Having.

ההתייחסות במאמר הנוכחי היא לשלוש נטיות מרכזיות של האדם, Having, Being, Doing, המהוות מנגנוני הכוונה וויסות עיקריים של האדם ועשויות להסביר את התנהגותו ואת אופן התמודדותו עם המציאות (Fromm, 1976; Rand, 1993; Rand & Tannenbaum, 2000). נטיות אלה באות לתאר דרך התנהגותית אופיינית של היחיד שבאמצעותן הוא מגיב לעולם הגירויים החיצוני והפנימי שלו. הן לא מתייחסות לתוכן ספציפי כלשהו ועיקרן הוא ב'איך' כלומר בממדי ההתנהגות ותחומי הפעילות של היחיד למגוון של גירויים (רייכנברג, 1995).

רציונל המחקר

ספרות המחקר בחנה בעיקר את אופן השימוש בכלים של המדיה החברתית והתייחסה למושג "נוכחות מנהיגותית" כנוכחות פיזית ובין-אישית. המחקר הנוכחי התמקד בנוכחות מנהיגותית ברשתות מדיה חברתיות ובאופנויות השונות

של נוכחות כזאת כפי שהיא נתפסת על-ידי מורים. באופן ספציפי מטרתו של המחקר לבחון את תפיסת הנוכחות של מנהלים ברשתות מדיה חברתיות בעיני מורים בעלי סגנונות קיום שונים. לסגנונות הקיום יש השלכות מעשיות בהבנה של חיים סוציו-תרבותיים. בחינת הקשרים בין מאפייני סגנונות הקיום של המורים לנוכחות המנהיגותית של מנהל בית הספר המעצבת את התרבות הבית-ספרית, עשויה לתרום להבנת תרבות זו ולהשפעתה על הצוות החינוכי, וכן להבנת היחסים האישיים ביניהם.

שאלות המחקר

- א. האם ובאיזו מידה סגנונות הקיום של המורים ישפיעו על תפיסתם את הנוכחות המנהיגותית של מנהליהם ברשת החברתית?
- ב. האם ובאיזו מידה יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי תפיסת הנוכחות המנהיגותית של המשתתפים לפי סגנון הקיום הדומיננטי שלהם?
- ג. האם ובאיזו מידה יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי הנוכחות המנהיגותית וסגנון הקיום של מורים לפי סוג בית הספר (שלב חינוך) שבו הם מועסקים?

השערות המחקר

- א. יימצאו קשרים חיוביים מובהקים סטטיסטית בין סגנונות הקיום השונים ובין מדדי הנוכחות המנהיגותית;
- ב. סגנון הקיום של המורה ישפיע על תפיסתו את הנוכחות המנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתיות;
- ג. סגנון הקיום Doing יסביר (יתוך) את הקשר שבין סגנון הקיום Being ותפיסת הנוכחות השיווקית-מתקשרת;
- ד. יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי תפיסת הנוכחות המנהיגותית של המשתתפים לפי סגנון הקיום הדומיננטי שלהם;
- ה. יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי סגנון הקיום של מורים לפי סוג בית הספר (שלב חינוך) שבו הם מועסקים. ממוצעי סגנונות הקיום בקרב מורים מבית הספר היסודי, בסגנונות Doing ו-Being, יהיו גבוהים לעומת הממוצעים אצל מורים מבית הספר העל יסודי;

ו. יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי נוכחות מנהיגותית לפי סוג בית הספר (שלב חינוך). ממוצע הנוכחות המעצבת יהיה גבוה יותר בקרב מורים מבית הספר היסודי לעומת מורים מבית הספר העל-יסודי.

מתודולוגיה

משתתפים

במחקר נטלו חלק 181 מורים מבתי ספר יסודיים (68.5%) ועל יסודיים (31.5%) מהחינוך הממלכתי, הממלכתי-דתי ומהחינוך החרדי. גיל המשתתפים נע בין 23 ל-55 שנים ($M = 39.0, SD = 7.47$) וממוצע הוותק הכללי שלהם הוא 14.4 שנים ($SD = 7.7$). רוב משתתפי המחקר (81%) הם בעלי תואר ראשון והשאר (19%) בעלי תואר שני ומעלה.

כלי המחקר

במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשני שאלוני דיווח עצמי שהועברו למשתתפים תוך הקפדה על העקרונות האתיים המקובלים במחקר עם בני אדם (AERA, 2011): שאלון לבדיקת סגנונות הקיום ושאלון נוכחות מנהיגותית ברשתות מדי חברתיות.

שאלון לבדיקת סגנונות קיום

השאלון שנועד לבדוק את סגנונות הקיום (Modes of Existence) של היחיד, פותח על-ידי רייכנברג (1995), והוא כולל 51 היגדים, המבטאים את שלושת סגנונות הקיום על-פי הנטיות המרכזיות הללו (Being, Having, Doing). התשובות לשאלון זה דורגו בסולם בן 6 דרגות מ"לא מסכים בכלל" (1) ועד "מסכים במידה רבה ביותר" (6). הציון נקבע על-פי ממוצעי ההערכות של הפריטים בכל סגנון. ככל שהציון הממוצע גבוה יותר, כך סגנון הקיום של אותו גורם הוא הדומיננטי והמאפיין את המשיב. המהימנות הפנימית של השאלון במחקר המקורי והנוכחי מוצגת בלוח 1.

לוח 1 : ממוצעים, סטיות תקן ומהימנות של מדדי סגנונות קיום

במחקר הנוכחי (N=181)		במחקר המקורי (רייכנברג, 1995) (N=418)		מדד (סגנון הקיום)
Cronbach h's α	M (SD)	Cronbach h's α	M (SD)	
.83	4.70 (0.53)	.87	4.42 (0.61)	Doing
.86	3.68 (0.76)	.85	3.41 (0.73)	Having
.85	4.85 (0.54)	.82	4.99 (0.50)	Being

לוח 1 שלעיל מצביע על כך כי שלושת מדדי סגנונות הקיום (Doing, Having,) הם בעלי מהימנות גבוהה.

שאלון נוכחות מנהיגותית ברשתות מדיה חברתיות

השאלון "נוכחות מנהיגותית של המנהל ברשתות מדיה חברתיות" פותח על-ידי אליקים ועמיתיו (2021). הוא כולל 14 היגדים, המבטאים את ארבעת סוגי הנוכחות המנהיגותית של המנהל, ברשתות מדיה חברתיות, כפי שהיא נתפסת על ידי המורים. התשובות לשאלון זה דורגו בסולם בן 6 דרגות מ"לא מסכים בכלל" (1) ועד "מסכים במידה רבה ביותר" (6) והציון נקבע על-פי ממוצעי ההערכות של הפריטים בכל סוג. המהימנות הפנימית של השאלון, במחקר המקורי והנוכחי, מוצגת בלוח 2.

לוח 2 : ממוצעים, סטיית תקן ומהימנות של מדדי נוכחות ניהולית ברשתות מדיה חברתיות

במחקר הנוכחי (N=181)		במחקר המקורי (אליקים וחובריו, 2021) (N=235)		מדד
<i>Cronbach's α</i>	<i>M (SD)</i>	<i>Cronbach's α</i>	<i>M (SD)</i>	
.85	4.56 (0.97)	.84	4.52 (0.94)	נוכחות שיווקית-תקשורתית
.77	4.81 (0.98)	.77	4.78 (1.00)	נוכחות מעצבת
.68	4.97 (0.88)	.66	4.97 (0.89)	נוכחות תומכת-מגנה
.58	4.49 (0.97)	.57	4.50 (0.97)	נוכחות אוכפת

בעקבות ממצאי בדיקת המהימנות במחקר זה ובמחקר המקורי, הוסר במחקר זה המדד : נוכחות אוכפת (Enforcement Presence).

המדד נוכחות שיווקית-מתקשרת מבטא תקשורת יזומה ופרודוקטיבית עם הקהילה, חיזוק תחושת שייכות של ההורים, מתן במה חינוכית להגותו של המנהל והגברת השקיפות כלפי הקהילה. המדד נוכחות מעצבת מתאר עיצוב כללים והדרכה של התלמידים באופן עקיף או ישיר על ידי המנהל, גיבוש כללים, תקנון או אמנה בית-ספריים להתנהלות הולמת בסביבה וירטואלית זו. כמשלים לו, מדד נוכחות תומכת-מגינה מבטאת אחריות של המנהל על התרחשויות במרחב רשת המדיה החברתית ומתן הגנה לנפגעים

עיבוד הנתונים

עיבוד הנתונים כלל מבחני סטטיסטיקה תיאורית, בדיקות מהימנות, מבחני קורלציה ורגרסיה שבוצעו באמצעות תוכנת SPSS (גרסה 21). ניתוח משוואות מבניות (SEM) נעשה בתוכנת AMOS (גרסה 21) ונתמך במבחני Sobel

ו- Bootstrap של פריצ'ר והייס (Preacher & Hayes, 2008) לצורך בדיקת מובהקות סטטיסטית של אפקט התיוך.

ממצאים

בפרק זה מוצגות שש השערות העוסקות בקשר ובהשפעה שיש לסגנון הקיום של המורה על תפיסתו את הנוכחות המנהיגותית של המנהל ברשתות מדיה חברתיות.

השערה ראשונה: מתאם בין סגנונות הקיום השונים ובין מדדי הנוכחות הניהולית
בהשערת המחקר הראשונה נטען כי יימצאו קשרים חיוביים מובהקים סטטיסטית בין סגנונות הקיום השונים ובין מדדי הנוכחות המנהיגותית. לצורך בדיקת השערה זו נערכה מטריצת אינטרקורלציות בין מדדי סגנונות הקיום ומדדי נוכחות מנהיגותית. בלוח 3 מוצגים המתאמים שהתקבלו.

לוח 3: מטריצת המתאמים בין מדדי סגנונות קיום ובין מדדי נוכחות מנהיגותית

נוכחות שיווקית- מתקשרת	נוכחות מעצבת	נוכחות תומכת-מגינה	
Doing סגנון	.29**	.33**	.18*
Having סגנון	.17*	.15*	.14
Being סגנון	.26**	.38**	.22**

* $p < .05$ ** $p < .01$

כפי שניתן לראות בלוח 3, חוץ מהקשר בין סגנון Having ונוכחות תומכת-מגינה שאינו מובהק סטטיסטית, נמצאו מתאמים חיוביים, מובהקים סטטיסטית, בעוצמה בינונית בין מדדי סגנונות הקיום לבין מדדי נוכחות מנהיגותית. הקשר בעל העוצמה הגבוהה ביותר נמצא בין סגנון הקיום Being ובין נוכחות מנהיגותית מעצבת [$r(181) = .38, p < .01$].

השערה שנייה: השפעת סגנון הקיום על תפיסת הנוכחות המנהיגותית
בהשערת המחקר השנייה נטען כי סגנון הקיום של המורה ישפיע על תפיסתו את הנוכחות המנהיגותית, ברשת, של מנהלו. בעקבות הניתוח המקדים, שהוצג

בהשערה הראשונה, בוצעו ניתוחי רגרסיה לינארית כדי לחזות את ערכי הנוכחות המנהיגותית בהתבסס על סגנונות הקיום.

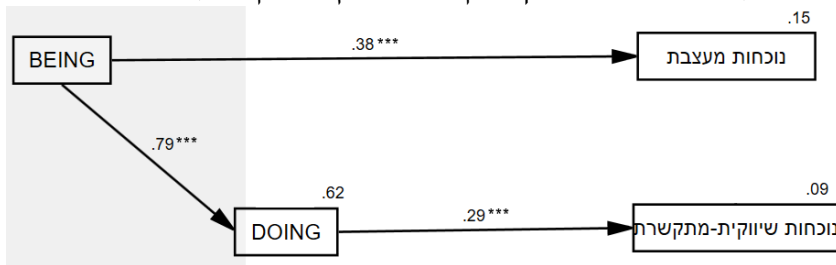
משוואת הרגרסיה נמצאה מובהקת רק בין סגנון הקיום Being ובין מדד הנוכחות המעצבת ($\beta = .333, F_{(3,177)} = 10.22, p < .01, R^2 = .15$) ולפיכך ניתן לאשש את ההשערה ולקבוע כי סגנון הקיום Being מנבא באופן חיובי ומובהק סטטיסטית של תפיסת נוכחות מנהיגותית מעצבת.

השערה שלישית: השפעה עקיפה (מתווכת) של סגנון הקיום על תפיסת הנוכחות המנהיגותית
בהשערת המחקר השלישית נטען כי נוסף על השפעתו הישירה של סגנון הקיום Being על תפיסת הנוכחות המעצבת, הקשר שבין סגנון הקיום Being ובין תפיסת נוכחות מנהיגותית שיווקית-מתקשרת יוסבר באמצעות סגנון הקיום Doing (ראו תרשים 1).

לצורך בדיקת השערה זו, נעשה שימוש בפרוצדורת ניתוח משוואות מבניות (SEM). בדיקתו של המודל התיאורטי המוצע (ראו תרשים 1) הצביעה על כך שטיב ההתאמה עמד בקריטריונים כנדרש ותקפות המבנה אוששה (Schreiber et al., 2006): $\chi^2(3) = 2.52; p = .471; CFI = 1.00; RMSEA = .000; RMR = .034$.

ערך חי בריבוע חלקי דרגות החופש היה 0.84.

תרשים 1: מודל התיאורטי שבין סגנונות הקיום ובין נוכחות מנהיגותית



הערה: מקדמי הנתבים מוצגים בערכים מתוקננים (Standardized Coefficients) מעיון בתרשים 1 ניתן לראות כי נמצאו מקדמי נתבים חיוביים ומובהקים בין סגנון הקיום Being, סגנון הקיום Doing ותפיסת נוכחות מנהיגותית שיווקית-מתקשרת.

לשם בדיקת מובהקות אפקט התיווך הסטטיסטי של סגנון הקיום Doing, לפי המודל של ביירון וקני (Baron & Kenny, 1986), בוצעו השלבים האלה: בשלב הראשון של מודל התיווך, הרגרסיה של המשתנה Being על המשתנה נוכחות שיווקית-מתקשרת, תוך התעלמות מהמתווך (המשתנה Doing), הייתה מובהקת סטטיסטית, $b = 0.47, t(179) = 3.63, p < .001$. שלב שני הראה כי רגרסיה של המשתנה Being על המתווך, המשתנה Doing, הייתה גם מובהקת סטטיסטית, $b = 0.78, t(179) = 17.02, p < .001$. שלב שלישי של תהליך התיווך הראה כי המתווך (המשתנה Doing), תוך שליטה על המשתנה Being, היה מנבא מובהק סטטיסטית של המשתנה נוכחות שיווקית-מתקשרת, $b = 0.42, t(178) = 2.00, p = .047$. בשלב הרביעי של הניתוחים עולה כי שליטה על המתווך (המשתנה Doing), המשתנה Being לא היה מנבא בעל מובהקות סטטיסטית של המשתנה נוכחות שיווקית-מתקשרת, $b = 0.14, t(178) = 0.69, p = .494$. לפיכך, ניתן להניח כי המשתנה Doing הינו משתנה מתווך, באופן מלא, בין המשתנה Being והמשתנה "נוכחות מתקשרת".

בשלב החמישי בוצע מבחן Sobel ונמצא תיווך מלא ומובהק סטטיסטית במודל ($z = 0.68, p = .049$). המבחן מניח התפלגות נורמאלית של המקדמים, הנחה המתקיימת במדגמים גדולים מאוד. לאור מגבלה זו הוחלט לבדוק את מובהקות התיווך גם באמצעות המבחן המבוסס על שיטתם של פריצ'ר והייס (Preacher & Hayes, 2008) אשר אינו מבוסס על הנחת ההתפלגות הנורמאלית. במבחן זה המובהקות נקבעת על פי רווח הסמך. במצב שבו הערך אפס (0) אינו נכלל ברווח הסמך הדבר שקול לאפקט מובהק. רווח הסמך שהתקבל נע בין 0.03 ל-0.64, כלומר, הערך אפס (0) אינו נכלל, ולפיכך ניתן לאשש את ההשערה ולקבוע כי אכן המשתנה Doing הוא מתווך, באופן מלא ומובהק סטטיסטית, את הקשר בין המשתנה Being למשתנה נוכחות שיווקית-מתקשרת.

השערה רביעית: הבדלים במדדי נוכחות ניהולית לפי סגנון קיום דומיננטי

בהשערת המחקר הרביעית נטען כי יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי הנוכחות הניהולית של משתתפים לפי סגנון הקיום הדומיננטי. בשלב הראשון נערך מבחן לבדיקת שונות סטטיסטית בין ממוצעי שלושת סגנונות הקיום לצורך בדיקת האפשרות להגדרת סגנון דומיננטי עבור כל משתתף. בשלב השני נערך

מבחן שונות רב משתני (MANOVA) לבחינת אפקטים עיקריים ואינטראקציות של הסגנון הדומיננטי על מדדי הנוכחות המנהיגותיות. כדי לבדוק האם ניתן להגדיר סגנון קיום דומיננטי וייחודי עבור כל משתתף נערך מבחן שונות מסוג מדידות חוזרות ובו נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין ממוצעי שלושת סגנונות הקיום של המשתתפים ($F_{(1.37, 246.08)} = 388.81, p < .001$). מניתוחי השוואת צמדים (Pairwise Comparisons), במבחן Post Hoc, עם התאמה להשוואות מרובות בשיטת Bonferroni, עולה כי קיימים הבדלים מובהקים סטטיסטית ($p = .000$) בין כל אחד מהממוצעים לשני הממוצעים האחרים. לפיכך, עבור כל משתתף ניתן להגדיר סגנון קיום דומיננטי מובחן מתוך שלושת הסגנונות.

לאחר חישוב סגנון קיום דומיננטי עבור כל משתתף, נערך ניתוח שונות רב משתני (MANOVA) לבדיקת אפקט סגנון הקיום הדומיננטי על שלושת מדדי נוכחות ניהולית. ממצאי המבחן נמצאו בלתי מובהקים סטטיסטית ($Will's \Lambda = .93, MF_{(3, 177)} = 0.95$), ולפיכך, השערת מחקר זו הופרכה. $p = NS$

השערה חמישית: הבדלים במדדי סגנונות הקיום של המורים לפי סוג בית הספר (שלב החינוך) בהשערת המחקר החמישית נטען כי יימצא הבדל מובהק סטטיסטית בין מורים מבית ספר היסודי ובין מורים מבית הספר העל-יסודי ביחס לסגנונות הקיום שלהם, כך שממוצעי סגנונות הקיום בקרב מורים מבית הספר היסודי, בסגנונות Being ו- Doing, יהיו גבוהים לעומת הממוצעים אצל מורים מבית הספר העל יסודי. לצורך בדיקת השערה זו נערך מבחן t (Independent t-test for two samples) לבחינת ההבדלים בין שתי הקבוצות. בלוח 4 מוצגים הממוצעים, סטיות התקן ותוצאות מבחן t להשוואת ממוצעי מדגמים בלתי תלויים של סוג בית הספר לפי המשתנה סגנונות קיום.

לוח 4 : הבדלי ממוצעים לפי סוג בית הספר ביחס לסגנונות הקיום (N=181)

Cohen's d	t	בית הספר העל-יסודי (n=57)		בית הספר היסודי (n=124)		סגנון הקיום
		סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	
0.44	2.61**	0.53	4.55	0.52	4.78	Doing
0.19	1.16(ns)	0.71	3.58	0.79	3.72	Having
0.39	2.37*	0.57	4.70	0.51	4.91	Being

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

במבחן t לקבוצות שנערך לבדיקת ההבדלים בממוצעי סגנונות הקיום בין מורים מבית הספר היסודי לבין מורים מבית הספר העל-יסודי נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות, ובהתאם להשערה. מעיון בממוצעי הקבוצות עולה שהממוצע של סגנונות הקיום Doing ו- Being בקרב מורי בית הספר היסודי היה גבוה יותר, באופן מובהק סטטיסטית, מאשר בקרב מורי העל-יסודי. לעומת זאת לא נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין שתי הקבוצות ביחס לסגנון הקיום Having.

השערה שישית: הבדלים במדדי תפיסת נוכחות מנהיגותית של המורים לפי סוג בית הספר (שלב החינוך)

בהשערת המחקר השישית נטען כי יימצא הבדל מובהק סטטיסטית בין מורים מבית ספר היסודי ובין מורים מבית הספר העל-יסודי ביחס לתפיסת הנוכחות המנהיגותית של מנהליהם ברשתות המדיה החברתיות, כך שממוצע הנוכחות המעצבת יהיה גבוה יותר בקרב מורים מבית הספר היסודי לעומת מורים מבית הספר העל-יסודי. לצורך בדיקת השערה זו נערך מבחן t (Independent t-test for two samples) לבחינת ההבדלים בין שתי הקבוצות. בלוח 5 מוצגים הממוצעים, סטיות התקן ותוצאות מבחן t להשוואת ממוצעי מדגמים בלתי תלויים של סוג בית הספר לפי המשתנה נוכחות מנהיגותית.

לוח 5 : הבדלי ממוצעים לפי סוג בית הספר ביחס לתפיסת הנוכחות המנהיגותית (N=181)

Cohen's d	t	בית הספר העל-יסודי (n=57)		בית הספר היסודי (n=124)		סוג הנוכחות
		סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	
0.21	1.19 (ns)	0.77	4.41	1.03	4.60	מתקשרת
0.34	2.04*	0.99	4.59	0.97	4.92	מעצבת
0.08	0.52 (ns)	0.85	4.93	0.88	5.00	הגנתית
0.16	-0.09 (ns)	0.97	4.60	0.98	4.44	אוכפת

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

במבחן t לקבוצות שנערך לבדיקת ההבדלים בממוצעי נוכחות מנהיגותית בין מורים מבית הספר היסודי לבין מורים מבית הספר העל-יסודי נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות, ובהתאם להשערה. מעיון בממוצעי הקבוצות עולה שהממוצע של נוכחות מעצבת בקרב מורי בית הספר היסודי ($M=4.92;SD=0.97$) היה גבוה יותר, באופן מובהק סטטיסטית, מאשר בקרב מורי העל-יסודי ($M=4.59;SD=0.99$). לעומת זאת לא נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין שתי הקבוצות ביחס לשאר מדדי הנוכחות המנהיגותית.

דיון

עם הופעתן של רשתות מדיה חברתיות וחדירתן לבתי ספר, עבר תפקיד המנהל שינויים, נעשה מורכב יותר ונוכחותו המנהיגותית בהן הפכה הכרחית (Weathers & White, 2015). מנהלי בתי הספר נדרשים להתאים את עצמם לעידן החדש המתאפיין בסביבות עתירות טכנולוגיה ולהתמודד עם אתגרים הטמונים בשימוש גובר ברשתות מדיה חברתיות (Daly & Finnigan, 2010).

לנוכחות המנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתיות עשויה להיות השפעה חיובית על ביצועים של המורים בכך שהרשת החברתית מהווה אמצעי מתווך התורם לשביעות רצון בעבודה, למחויבות העובדים כלפי הארגון ולאיוון בין עולם העבודה והחיים הפרטיים של העובדים (Moqbel et al., 2013). ספרות המחקר בחינוך מדגישה את חשיבותם של המאפיינים האישיותיים של המורים כמשפיעים על התנהגותם (לדוגמה: אלטרץ, 2009; גרוס, 2009; רנד ושקולניק, 2009; Assadi, 2013; Cohen et al., 2005; Latour, 2013; Rand, 2009). (1993).

ההשערה הראשונה בדבר קשרים חיוביים מובהקים סטטיסטית בין סגנונות הקיום השונים של המורים ובין מדדי הנוכחות המנהיגותית של המנהל אוששה ברובה. נמצא קשר חיובי מובהק בין אופנויות הנוכחות המנהיגותית של המנהל במדיה החברתית ובין סגנונות הקיום, למעט הקשר בין סגנון קיום Having ובין נוכחות מנהיגותית תומכת ומגינה, הפועלת למניעת האלימות ברשת ולאכיפה. ניתן להסביר ממצא זה בכך שסגנון קיום Having מתייחס לעולם במושגים של רכושנות (רייכנברג ורנד, 1998; Ramos, 2017; Forbes, 2011) ומי שמאופיין בסגנון קיום דומיננטי זה אינו פתוח לקבלת סיוע מזולתו, גם לא ממנהל בית הספר.

בהשערה השנייה נטען כי סגנון הקיום של המורה ישפיע על תפיסתו את הנוכחות המנהיגותית ברשת של מנהלו. מבחני הרגרסיה הצביעו על השפעה ישירה רק של סגנון הקיום Being על תפיסת הנוכחות המנהיגותית המעצבת, המכוונת את ההתנהלות ברשתות המדיה החברתיות ומתחזקת את מערכת היחסים בה. לפיכך, ניתן לאשש את ההשערה לפיה סגנון הקיום Being מנבא, באופן חיובי ומובהק סטטיסטית, את תפיסת הנוכחות המנהיגותית המעצבת. נוכחותו של המנהל ברשתות מדיה חברתית לא יכולה להתבסס רק על ניהול משברים (Kowalski, 2011), אלא עליו להכין תוכנית פעולה, לבנות ולתחזק מערכת יחסים במדיה החברתית (Lumetta et al., 2014). אדם בעל סגנון קיום דומיננטי Being מייחס חשיבות ליחסיו עם הזולת ולטיפוח תקשורת בין-אישית. הוא פועל מתוך מוטיבציה פנימית המבוססת על הבנה של הסביבה האנושית והזדהות עם המעשה החינוכי הנדרש במסגרת ההשתתפות ברשתות מדיה חברתיות (Rand & Tannenbaum, 2000; Reichenberg & Rand, 2000). אדם בעל סגנון כזה מצפה ממנהלו להיות נוכח ברשת החברתית מתוך מקום של השפעה ועיצוב דמותם של השותפים בה.

בהשערת המחקר השלישית נטען כי סגנון הקיום Doing יתווך את הקשר שבין סגנון הקיום Being לתפיסת נוכחות שיווקית-מתקשרת. השערה זו אוששה, ונמצא קשר עקיף בין סגנון הקיום Being ובין תפיסת נוכחות מנהיגותית שיווקית-מתקשרת. נוכחות מנהיגות שיווקית כפי שתוארו על ידי אופלטקה (2015) וריכל (2015) מדגישה את ההיבט המעשי בשיווק החינוכי של בית הספר ובמיתוגו, תוך שקיפות וקשר עם הקהילה, ולכן סגנון הקיום Doing מתווך ומסביר את הקשר הזה. בהקשר החינוכי, נמצא אומנם כי אנשי חינוך מאופיינים בסגנון קיום דומיננטי Being, אולם כדי להיות איש חינוך המשפיע על סביבתו נדרש חיבור אל סגנון קיום Doing המבטא "עשייה". בעל סגנון קיום דומיננטי Being ישאף לבטא את ערכיו ותפיסותיו החינוכיות באמצעות ה"זרוע" הביצועית שלו, דהיינו הסגנון Doing, ומשום כך הוא תופס את המנהל הרצוי כאדם הנוכח ברשת החברתית כדי לשווק את העשייה החינוכית של בית הספר. בהשערת המחקר הרביעית נטען כי יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי תפיסת הנוכחות המנהיגותית של המשתתפים לפי סגנון הקיום הדומיננטי שלהם. השערה זו הופרכה. אומנם נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין סגנון קיום דומיננטי מובחן עבור כל משתתף, אך לא נמצאו הבדלים בתפיסת הנוכחות המנהיגותית. המודל הטריאדי של רנד (Rand, 1993) מבוסס על ההנחה שלמעשה קיימים ביחיד שלושת הסגנונות גם יחד, אולם אחד מהם הוא דומיננטי ומכוון את התנהגותו של היחיד יותר משני האחרים. יציבותו של סגנון קיום, מעבר למקום, לזמן ולמצבים משתנים, מתבסס על התהליך הממושך של גיבושו אצל היחיד (Assadi, 2013; Cohen et al., 2005). 65% מקרב הנבדקים דיווחו כי הם בעלי סגנון Being, 28.2% דיווחו שהם בעלי סגנון Doing ורק 3.9% דיווחו על היותם בעלי סגנון Having. ממצאים אלה הם בהלימה לממצאיהם של מחקרים שבחנו את ביטויי המודל הטריאדי בתחום החינוך (אלטרץ, 2002; רייכנברג, 1995; רייכנברג ורנד, 1998; שגיא, 1999; שגיא, 2014; רייכנברג ושגיא, 2003; שקולניק, 2009) שהראו שסגנון קיום Being הוא דומיננטי באוכלוסיית מתחכים, יועצים חינוכיים מדריכים פדגוגיים, מורים מאמנים וכן מנהלים ומורים בבתי-ספר יסודיים בישראל. אחריו בא סגנון קיום Doing ואחריו סגנון הקיום Having.

בהשערת המחקר החמישית נטען כי יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי סגנון הקיום של מורים לפי סוג בית הספר (שלב חינוך) שבו הם מועסקים. השערה זו אוששה באופן חלקי. ממוצע סגנונות הקיום Doing ו-Being בקרב

מורי בית הספר היסודי נמצא גבוה יותר, באופן מובהק, מאשר בקרב מורי העל-יסודי. לעומת זאת לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות ביחס לסגנון קיום Having. ניתן להסביר את ההבדלים בהתבסס על אופי הפעילות הבית-ספרית בשלבי החינוך השונים. בבית הספר היסודי מושם דגש על טיפוח הרגלי למידה (Doing) ופיתוח האישיות של התלמיד (Being) ופחות עוסקים בהישגים לימודיים (Firestone & Herriott, 1982) שמיוצגים על ידי Having. לכן, בבתי ספר יסודיים נמצא מורים המאופיינים בסגנונות קיום Being ו-Doing גבוהים, ואילו בבתי הספר העל יסודיים נמצא מורים המאופיינים בסגנון קיום Having גבוה.

בהשערת המחקר השישית נטען כי יימצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במדדי נוכחות מנהיגותית לפי סוג בית הספר. ממוצע הנוכחות המעצבת יהיה גבוה יותר בקרב מורים מבית הספר היסודי לעומת מורים מבית הספר העל-יסודי. השערה זו אוששה חלקית. נמצא כי הממוצע של תפיסת נוכחות מנהיגותית מעצבת בקרב מורי בית הספר היסודי היה גבוה יותר, באופן מובהק סטטיסטית, מאשר בקרב מורי העל-יסודי. לעומת זאת לא נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין שתי הקבוצות ביחס לשאר מדדי הנוכחות המנהיגותית. ממצא זה מחזק את הטעון כי בבית הספר היסודי המנהל עוסק בעיצוב המערכת החינוכית ופחות בשיווק ובאכיפה. בדומה לממצאים אלה גם גדיק ובלביס (Gedik & Bellibas, 2015) מצאו כי ממוצע הציונים בבתי ספר יסודיים גבוה יותר מאשר בבתי ספר על יסודיים בארבעה ממדים עיקריים: התמקדות בלימודים, מעקב אחר למידה והוראה, בניית קבוצות למידה ויצירת אקלים לימודי בטוח. לעומת זאת בתי ספר על יסודיים עוסקים יותר בהקצאת משאבים וקידום קשרי חוץ (Luis et al., 2010).

סיכום

על אף שניתן להגדיר סגנון קיום דומיננטי מובחן עבור כל אחד ממשתתפי המחקר, הרי שבחינת האפקטים העיקריים והאינטראקציות של הסגנון הדומיננטי על מדדי הנוכחות המנהיגותית נמצאו בלתי מובהקים סטטיסטית, ולכן ההשערה לפיה יימצאו הבדלים במדדי תפיסת הנוכחות המנהיגותית של המשתתפים לפי סגנון הקיום הדומיננטי שלהם, הופרכה. לכל אדם יש אומנם סגנון קיום דומיננטי המאפיין אותו, אולם לא הוא המסביר את ההבדלים בין המשתתפים ביחס לתפיסת הנוכחות המנהיגותית של מנהליהם. דווקא התמהיל

של סגנונות הקיום, שנתפסים כשוניים זה מזה, מספק הסבר מורכב ועשיר יותר של תפיסת הנוכחות המנהיגותית. במחקר הנוכחי נמצא כי סגנון הקיום הדומיננטי לא הוא הקובע והמשפיע, אלא דווקא המיזוג האפשרי של סגנונות שונים הוא זה שמעצב את תפיסת הנוכחות המנהיגותית ומתאים לטענתם של רנד וטננבאום (Rand & Tannenbaum, 2000) כי מדידת סגנונות הקיום מאפשרת ביטוי לכל סגנון כמו גם קיומם הבו-זמני.

מגבלות המחקר והמלצות למחקרים נוספים

איסוף הנתונים במחקר זה החל זמן קצר לפני תחילת מגפת הקורונה, תקופה שבה הנוכחות המנהיגותית ברשתות המדיה החברתית שימשה כלי נוסף לתקשורת בין המנהל לצוות החינוכי. עם התגברות המגפה הפכו רשתות המדיה החברתיות במידה רבה לכלי המרכזי לתקשורת בין המנהלים למורים, ואף עם התלמידים והוריהם. המנהלים והמורים נדרשו להתאים את עצמם לתנאים חדשים (Azorín, 2020; Harris, 2020). הצורך להסתגל לשיטות הוראה וטכנולוגיות המותאמות ללמידה מרחוק יצרו לחץ על הצוות החינוכי (Kaden, 2020; Merrill, 2020), על כן מומלץ לבצע מחקר המשך שיבדוק את ההבדלים בתפיסות המורים את הנוכחות המנהיגותית בין מצבי שגרה לבין מצבי אי ודאות או עיתות חירום שבהן נמנעים מגעים ישירים וסדירים בין באי בית הספר.

ביבליוגרפיה

- אבני ראשה – המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית (2009). **הכשרת מנהלי בתי ספר בישראל: דו"ח ועדה מקצועית**. <https://bit.ly/3nwxmph>
- אופלטקה, י' (2015). **יסודות מינהל החינוך: מנהיגות וניהול בארגון החינוכי** (מהדורה שלישית). פרדס.
- אלטרץ, ח' (2002). **האוטונומיה של הלומד בבתי-ספר אוטונומיים בישראל: היבטים מוסדיים, כיתתיים ואישיים**. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה". אוניברסיטת בר-אילן.
- אלטרץ, ח' (2009). סגנונות קיום ועמדות חינוכיות של מנהלים ושל מורים בבתי ספר אוטונומיים. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים). **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 182–223). מכון מופת.
- אליקים, נ', בוסקילה, י', חן-לוי, ת', אלטרץ, ח' ושקד, ל' (2021). המושג "נוכחות מנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתיות" ומדידתו. **דפים, 75**, עמ' 138–162.
- ברגר, ה' (2015). **נוכחות מנהיגותית – פיתוח מבנה ובחינת השלכותיו על תוצאות בית ספר**. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה". אוניברסיטת חיפה.
- גולדשטיין, א' (2017). למידה והוראה בסביבה של רשתות חברתיות. בתוך ע' מלמד וא' גולדשטיין (עורכים). **הוראה ולמידה בעידן הדיגיטלי** (עמ' 217–243). מכון מופת.
- גרוס, ז' (2009). המודל הטריאדי כאמצעי לרפלקציה על התנהגות של שותפי תפקיד בנייתו סיטואציה חינוכית – חקר מקרה. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים). **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 300–327). מכון מופת.
- משרד החינוך. (2011). אתיקה ומוגנות ברשת האינטרנט. **חוזר מנכ"ל תשע"ב/ב(4)א**. <https://bit.ly/2IH8E6Q>
- משרד החינוך. (2013). שימוש ברשתות החברתיות ובקהילות שיתופיות ברשת במערכת החינוך. **חוזר מנכ"ל תשע"ג/ג.8**. <https://bit.ly/3IHDCtV>
- משרד החינוך. (2015). שימוש בטכנולוגיה בפעילויות פנים וחוץ בית ספריות והיבטים של פגיעה מקוונת. **חוזר מנכ"ל תשע"ה/ה(ב)**.

פלדמן, מ' וכהן, א' (2009). הקשר שבין סגנונות הקיום לתכונות אישיות: הקשרים של מצבים נפשיים. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים). **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 328–363). מכון מופת.

צור, י', היימן, ט', ואולניק-שמש, ד' (2019). פיתוח והטמעה של תכנית התערבות להתמודדות תלמידים עם בריונות ברשת הממוקדת במעורבות עדים. בתוך י' עשת-אלקלעי, א' בלאו, א' כספי, נ' גרי, י' קלמן, וש' אתגר (עורכים). **ספר הכנס הארבעה-עשר לחקר חדשנות וטכנולוגיות למידה ע"ש צ'ייס: האדם הלומד בעידן הטכנולוגי** (עמ' 74–84). האוניברסיטה הפתוחה.

קורץ, ג', וחן, ד' (2012). **מתקוונים ללמידה: ארגז כלים דיגיטלי למורה**. המרכז ללימודים אקדמיים.

רייכל, נ' (2015). מנהל בית הספר הרצוי ותפקידו במשקפי הסגל החינוכי. **עיונים במינהל ובארגון החינוך**, 34, 111–132.

רייכנברג, ר' (1995). **אינטראקציה מורה – מאמן – סטודנט במסגרת ההתנסות המעשית בהוראה וזיקתה לסגנונות קיום, עמדות בחינוך והוראה רפלקטיבית**. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה". אוניברסיטת בר-אילן, בית ספר לחינוך.

רייכנברג, ר' ורנד, י' (1998). הוראה רפלקטיבית וזיקתה לסגנונות קיום (MOE) במסגרת ההתנסות המעשית בהוראה. בתוך מ' זילברשטיין, מ' בן-פרץ, וש' זיו (עורכים), **רפלקציה בהוראה ציר מרכזי בהתפתחות מורה** (197–218). מכון מופ"ת.

רייכנברג, ר' ושגיא, ר' (2003). **סגנונות קיום: מי אתה איש החינוך? מונוגרפיות בחינוך**. מכון מופ"ת.

רנד, י' (2009). סגנונות קיום (Modes of Existence) הנטייה "להיות" (to be), הנטייה "שיהיה לי" (to have) והנטייה לעשות (to do). בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים), **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 41–94). מכון מופת.

שגיא, ר' (1999). **משאבי התמודדות של היועץ החינוכי: סגנונות קיום (MoE) ותחושת הקוהרנטיות כדטרמיננטים בסיסיים של תחושת שחיקה, שביעות רצון ומחויבות**. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה". אוניברסיטת בר-אילן.

שגיא, ר' (2014). תפיסת הזהות המקצועית של מכשירי מורים במכללה לחינוך – מבט כמותי ואיכותני. בתוך ח. עזר (עורכת), **מבעד לעדשת הזהות המקצועית**

מחקר שיתופי רב שיטות כגישה להבנת הזהות של מכשירי מורים (42–72).
מכון מופ"ת.

שקולניק, ד' (2009). "הישות הפעילה" (Active Being) – הצעה לתת-סגנון קיום חדש: מאפיינים ופוטנציאל. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים), **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (94–121). מכון מופ"ת.
שקולניק, ד' ורנד, י' (2009). סגנונות הקיום: שלושה נרטיבים מדגימים. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים), **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 159–181). מכון מופ"ת.

- Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27 (1), 17–40.
- AERA. (2011). *AERA Code of Ethics: American Educational Research Association Approved by the AERA Council February 2011*.
- Aral, S., Brynjolfsson, E., & Van Alstyne, M. (2012). Information, technology, and information worker productivity. *Information Systems Research*, 23 (3-part-2), 849–867.
- Assadi, J. A. (2013). What do girls do when boys are away? The domain of women in 'Bernice bobs her hair' by F. Scott Fitzgerald. *SAGE Open*, 3 (3).
<https://doi.org/10.1177/2158244013498243>
- Azorín, C. (2020). Leading networks. *School Leadership & Management*, 40 (2–3), 105–110.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1745396>
- Balkundi, P., & Kilduff, M. (2006). The ties that lead: A social network approach to leadership. *The Leadership Quarterly*, 17 (4), 419–439. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.01.001>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator--mediator variable distinction in social *psychological* research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (6), 1173–1182.
- Bett, H., & Makewa, L. (2018). Can Facebook groups enhance continuing professional development of teachers? Lessons from Kenya. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 1–15.

- <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1542662>
- Boardman, M. (2003). Recognition? Trust? Support? Presence? What really counts in early childhood leadership? *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 10 (1), 1–11
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Pas, E. T., Larson, K. E., & Johnson, S. R. (2018). Coaching teachers in bullying detection and intervention. In *Bullying Prevention and Intervention at School* (pp. 53–72). Springer, Cham.
- Bruinsma, G. J. N., & Johnson, S. D. (2018). Organized crime and places. *The Oxford Handbook of Environmental Criminology*. Oxford University Press.
- Burgess-Proctor, A., Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2009). Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls. *Female crime victims: Reality reconsidered*, 153–175.
- Campbell, M. A. (2005). Cyber Bullying: An Old Problem in a New Guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15 (1), 68–76. <https://doi.org/10.1375/ajgc.15.1.68>
- Cochrane, T. (2014). Mobile Social Media as a Catalyst for Pedagogical Change. In J. Viteli, & M. Leikomaa (Eds.), *Proceedings of EdMedia + Innovate Learning 2014* (pp. 2187–2200). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Cohen, E. H., Sagee, R., & Reichenberg, R. (2005). Being, having and doing modes of existence: Confirmation and reduction of a new scale based on a study among israeli female teachers, student-teachers and counselors. *Bulletin de méthodologie sociologique. Bulletin of sociological methodology*, 87, 38–60. <https://journals.openedition.org/bms/851>
- Cox, D., & McLeod, S. (2014). Social media strategies for school principals. *NASSP Bulletin*, 98 (1), 5–25. <https://doi.org/10.1177%2F0192636513510596>

- Cross, D., Lester, L., Barnes, A., Cardoso, P., & Hadwen, K. (2015). If It's about Me, Why Do It without Me? Genuine Student Engagement in School Cyberbullying Education. *International Journal of Emotional Education*, 7 (1), 35.
- Crosslin, K., & Golman, M. (2014). "Maybe you don't want to face it"—College students' perspectives on cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 41, 14–20.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.007>
- Cullen-Lester, K. L., Maupin, C. K., & Carter, D. R. (2017). Incorporating social networks into leadership development: A conceptual model and evaluation of research and practice. In *Leadership Quarterly* (Vol. 28, Issue 1, pp. 130–152).
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.10.005>
- Daly, A. J., & Finnigan, K. S. (2010). A bridge between worlds: Understanding network structure to understand change strategy. *Journal of Educational Change*, 11 (2), 111–138.
<https://doi.org/10.1007/s10833-009-9102-5>
- Faraj, S., Jarvenpaa, S. L., & Majchrzak, A. (2011). Knowledge collaboration in online communities. *Organization science*, 22 (5), 1224–1239. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0614>
- Firestone, W. A., & Herriott, R. E. (1982). Prescriptions for effective elementary schools don't fit secondary schools. *Educational Leadership*, 40 (3), 51–53.
- Forbes, D. L. (2011). Toward a unified model of human motivation. *Review of general psychology*, 15 (2), 85–98.
<https://doi.org/10.1037/a0023483>
- Fromm, E. (1976), *To Have or to Be?* Harper & Row.
- Gal, U., Jensen, T., & Lyytinen, K. (2014). Identity Orientation, Social Exchange, and Information Technology Use in Interorganizational Collaborations, *Organization Science*, 25 (5), 1372–1390. <https://doi.org/10.1287/orsc.2014.0924>

- Gedik, S., & Bellibas, M. S. (2015). Examining Schools' Distributed Instructional Leadership Capacity: Comparison of Elementary and Secondary Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 3 (6), 101–110. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v3i6.1056>
- Greenhaus, J. H., Collins, K. M., & Shaw, J. D. (2003). The relation between work–family balance and quality of life. *Journal of vocational behavior*, 63 (3), 510–531. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00042-8](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00042-8)
- Halpern, B. L., & Lubar, K. (2004). *Leadership presence*. Penguin.
- Harris, A. (2020). COVID-19–school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (4/3) 321–326. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0045>
- Hoppe, B., & Reinelt, C. (2010). Social network analysis and the evaluation of leadership networks. *Leadership Quarterly*, 21 (4), 600–619. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.06.004>
- Jordan, K., & Austin, J. (2012). A review of the literature on bullying in US schools and how a parent–educator partnership can be an effective way to handle bullying. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 21 (4), 440–458. <https://doi.org/10.1080/10926771.2012.675420>
- Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a K–12 teacher. *Education Sciences*, 10 (6), 165. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>
- Kietzmann, J. H., Hermkens, K., McCarthy, I. P., & Silvestre, B. S. (2011). Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. *Business horizons*, 54 (3), 241–251. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.01.005>
- Kowalski, T. J. (2011). *Public relations in schools* (5th ed). Pearson Education, Inc.
- Kramer, R. (2020). Leadership presence. In A. J. Viera, & R. Kramer (Eds.), *Management and leadership skills for Medical Faculty and*

- healthcare executives: A practical handbook* (2nd ed., pp. 157–162). Springer.
- Ladkin, D., & Taylor, S. S. (2014). Introduction: The Physicality of Leadership: 'Ceci N'est Pas Une Pipe'. In D. Ladkin, & S. S. Taylor (Eds.), *The Physicality of Leadership: Gesture, Entanglement, Taboo, Possibilities* (pp. 1–13). Emerald Group Publishing.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2014). The having, doing and being of moral personality. *The philosophy and psychology of character and happiness*, 133–159.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-01369-5_13
- Latour, B. (2013). Biography of an inquiry: On a book about modes of existence. *Social Studies of Science*, 43 (2), 287–301.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School psychology international*, 27 (2), 157–170. <https://doi.org/10.1177%2F0143034306064547>
- Luis, K. S., Leithwood, K., Washlstrom, K. L., & Anderson, S. E. (2010). Investigating the links to improved student learning : Final report of research findings. University of Minnesota.
- Lumetta, S. J., Thomas, L. C., & Vendelin, J. D. (2014). *Effective superintendent public relations in a school district*. Doctoral dissertation, Saint Louis University.
- Merrill, S. (2020). Teaching through a pandemic: A mindset for this moment. Edutopia.
<https://www.edutopia.org/article/teaching-through-pandemic-indset-moment>
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Slegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational administration quarterly*, 46 (5), 623–670.
<https://doi.org/10.1177%2F0013161X10378689>

- Moqbel, M., Nevo, S., & Kock, N. (2013). Organizational members' use of social networking sites and job performance: An exploratory study. *Information Technology & People*, 26 (3), 240–264.
- Nisar, T. M., Prabhakar, G., & Strakova, L. (2019). Social media information benefits, knowledge management and smart organizations. *Journal of Business Research*, 94, 264–272.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.05.005>
- Olenik-Shemesh, D., Heiman, T., & Eden, S. (2015). Bystanders' Behavior in Cyberbullying Episodes: Active and Passive Patterns in the Context of Personal–Socio-Emotional Factors. *Journal of Interpersonal Violence*, 32 (1), 23–48.
<https://doi.org/10.1177%2F0886260515585531>
- Pas, E. T., Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2019). Coaching teachers to detect, prevent, and respond to bullying using mixed reality simulation: An efficacy study in middle schools. *International Journal of Bullying Prevention*, 1 (1), 58–69.
<https://doi.org/10.1007/s42380-018-0003-0>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40 (3), 879–891.
<https://doi.org/10.3758/BRM.40.3.879>
- Ramos, C. C. R. (2017). *To have or to be? Examining Erich Fromm's inquiry of the person in the global age*. CEBU International Conference on Studies in Arts, Social Sciences and Humanities (SASSH-17) Jan. 26–27. 2017 Cebu (Philippines).
<http://doi.org/10.17758/URUAE.UH0117405>
- Rand, Y. (1993). Mode of Existence (MoE): To Be, to Have, to Do – cognitive and motivational aspects. Paper presented at the International Association for Cognitive Education. Nof- Ginosar.
- Rand, Y. & Tannenbaum, A. J. (2000). To be, to have, to do: An integration and expansion of existing concepts. In A. Kozulin & Y.

- Rand (Eds.), *Experience of mediated learning* (pp. 83–113). Pergamon.
- Reichenberg, R., & Rand, Y. (2000). Reflective teaching and its relation to Modes of Existence in practical teaching experience. In A. Kozlin & Y. Rand (Eds.), *Experience of mediated learning* (pp. 114–133). Pergamon.
- Roberts Jr, W. B. (2016). *Working with Kids who Bully: New Perspectives on Prevention and Intervention*. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press.
- Rosebberg, M. (2014). Haenessing social media. *School Administrator*, 2 (71) 24–32.
- Sharma, I., & Sudhesn, N. T. (2018). Social media and work life balance among corporate employees. *International Journal of Education and Management Studies*; Hisar, 8 (1), 65–70.
- Simmons, K., & Bynum, Y. (2014). Cyberbullying: Six things administrators can do. *Education*, 134 (4), 452–456.
- Triplett, R. A. (2018). *The handbook of the history and philosophy of criminology*. John Wiley & Sons.
- Weathers, J. M., & White, G. P. (2015). Executive coaching of school leaders in a mid-sized urban school district: Development of a model of effective practice. *Advances in Educational Administration*, 22, 191–222.