

אוריאן כהן, יסכה רוזנבאום, ענת בארט, סיגלית צמח

מחויבות ארגונית כגורם מתווך בין מנהיגות מעצבת של מנהל בית הספר לבין התנהגות אזרחית ארגונית של מורים

תקציר

מטרת מחקר זה היא לבחון את השאלה: האם מחויבות ארגונית מתווכת את הקשר בין תפיסת מורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר לבין התנהגותם האזרחית-ארגונית? להתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים, שהיא עשייה מעבר להגדרת התפקיד למען התלמידים, הצוות והארגון, חשיבות במיוחד במערכת החינוך בשל תקציבה הדל ובשל עמימות הגדרת תפקיד המורים. התנהגות זו קשורה להתנהגות חיובית של תלמידים ולשביעות רצון של המורים, ולה מספר גורמים מנהיגותיים ומקצועיים. בהתאם לתיאוריית החוזה הפסיכולוגי, הטוענת כי בין המעסיק למועסק מתקיים חוזה בלתי כתוב המכתיב ציפיות הדדיות, המחקר הנוכחי בוחן את השאלה: האם מילוי ציפיות באמצעות מנהיגות מעצבת מחזק את הקשר של המורה לבית-הספר המגביר את מחויבותו הארגונית, וכך מביא להגברת התנהגות אזרחית-ארגונית? 1651 מורים ומורות ישראלים ענו על שאלוני מנהיגות מעצבת, מחויבות ארגונית, התנהגות אזרחית-ארגונית ופרטי רקע. המודל נבחן באמצעות תוכנת PROCESS מודל 4, והראה כי מחויבות ארגונית משמשת כמתווך מלא בקשר שבין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של המנהל להתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים, וביחד הם מנבאים 24% מהשונויות המוסברות של התנהגות אזרחית-ארגונית של מורים. מודל מחקר זה הנבחן לראשונה בישראל, מדגיש את חשיבותה של המנהיגות המעצבת בהגברת התנהגות אזרחית-ארגונית של מורים, כמו כן, מייחד מקום משמעותי לתהליכים המאפשרים את השפעת המנהיגות המעצבת הממוקדים ביצירת הקשר הרגשי, ההזדהות והרצון להישאר בארגון כתהליך מרכזי בקידום התנהגויות מורים.

מילות מפתח: מנהיגות מעצבת, מחויבות ארגונית, התנהגות אזרחית-ארגונית, מורים, מנהלים.

מבוא

התנהגות אזרחית-ארגונית מהווה חלק ממגוון רחב של התנהגויות עובדים, מעבר להתנהגות התוך תפקידית המצופה מהעובד, הנע בין עשייה חיובית מעבר לנדרש, המכונה התנהגות אזרחית-ארגונית, לבין התנהגויות בלתי נאותות הפוגעות בתפקוד הארגון (Shapira-Lishchinsky & Levy-Gazenfrantz, 2020). להתנהגות אזרחית-ארגונית חשיבות בכל ארגון, ובעיקר בארגון החינוכי, שבו הגדרת התפקיד עמומה ומשאביו מוגבלים (צמח ובארט, 2021). בשל כך קיבל נושא זה התייחסות מחקרית משמעותית בשנים האחרונות בישראל (נוטוב וחזן, 2015; נוטוב וסומך, 2016), בייחוד במתן מוקד משמעותי להשפעת המנהיגות החינוכית על התנהגות זו (צמח ובארט, 2021; Shapira-Lishchinsky & Raftar-Ozery, 2021). כהרחבה וכהמשך של החומר הנצבר ביחס להתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים, מבקש המחקר הנוכחי לבחון מודל מחקרי שממוקד במנהיגות חינוכית מעצבת, ושעדיין לא נחקר בישראל. המיקוד במנהיגות מעצבת נובע מחשיבותה הייחודית לניהול בתי-ספר בשל מיקודה בניהול ובטיפול הצוות (רייכל, 2015). הבחינה של מחויבות ארגונית כמנגנון מתווך נשענת על תיאוריית החוזה הפסיכולוגי, הטוענת כי בין עובד לבין מעביד קיים חוזה בלתי כתוב מעבר לחוזה הפורמלי הנובע מציפיות שעמידה בהן מייצרת מחויבות ארגונית (Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2009), וכך עשויה להביא להתנהגות חיובית כמו התנהגות אזרחית-ארגונית. במילים אחרות, המחקר בוחן את השאלה, האם מנהיגות מעצבת המספקת עמידה בציפיות המורה תגביר את הקשר של המורה לבית הספר שיתבטא במחויבות ארגונית, והתהליך יביא להגברת התנהגות אזרחית-ארגונית?

סקירת ספרות

תיאוריית החוזה הפסיכולוגי

על פי תיאוריית החוזה הפסיכולוגי, בתוך יחסי עבודה קיים חוזה שאינו כתוב בין העובד ובין המעביד בנוגע לציפיות ביניהם. החוזה משפיע על מחויבות העובד למקום העבודה, ומתבסס על מספר תפיסות שהעובד והמעסיק מביאים איתם לעולם העבודה. העובד מגיע מעבודות אחרות שבהן עבד בעבר, בהשפעת חווית העבודה שלו בעבודות אלו, הוא צופה מה תהיה חווית העבודה במקום עבודתו החדש. בנוסף, העובד צופה ביחס המנהל לעובדים אחרים, ובהתבסס על כך, הוא

מנבא כיצד יתנהלו יחסיו עם המנהל. גם למעביד יש ציפיות מהעובד על סמך נורמות עבודה כלליות ונורמות העבודה במוסד הספציפי שלו. כאשר המנהל עומד בחוזה הפסיכולוגי, ירגיש העובד רווחה וירצה להיות מחויב לארגון (Rousseau, 1998). בבית הספר שבו מנהל עומד בציפיות המורה הדבר מחזק את הקשר הרגשי של המורה למנהל ולמוסד, יוצר מחויבות ארגונית אצלו המולידה התנהגות אזורית-ארגונית. לעומת זאת, כאשר יש חוסר עמידה בציפיות מצד המוסד כלפי העובד, אזי תפחת המחויבות שלו, ותופיע שחיקה והתנהגויות נסיגה כמו רצון לעזוב את מקום העבודה (שפירא-לשציינסקי, 2017).

תיאוריית החוזה הפסיכולוגי רלוונטית למקומות עבודה רבים, וביניהם גם בתי-ספר. אף על פי שקיימים חוזרי מנכ"ל המגדירים את החובות ואת הזכויות של המורה, בכל בית ספר קיימת אווירה ומנהיגות ייחודית, אשר יוצרות קשר שונה בין המורה לבית-הספר. בהתאם לתיאוריה, המחקר הנוכחי בוחן את השאלות האם מנהיגות מעצבת של מנהל בית-הספר, אשר עשויה לספק ציפיות של המורה לשייכות והתפתחות מקצועית, תחזק את הקשר הרגשי של המורה לבית-הספר, קרי, המורה יהיה יותר מחויב לארגון? והאם תהליכים אלו יובילו להתנהגות אזורית-ארגונית רבה יותר של מורים במסגרת בית-הספר?

מנהיגות מעצבת של מנהל בית ספר

מנהיגות מתארת תהליך של השפעה על פרטים או על קבוצה כאשר המנהיג הוא המגשר בין הרצונות והיכולות של המונהגים לבין המטרות והצרכים של הארגון שאליו הם שייכים. מנהיג הינו תפקיד הכרחי לכל ארגון, מפני שהוא אחראי על אקטיביות ואפקטיביות הארגון, עליו ליזום ולהוביל תהליכי התקדמות אל חזון המוסד תוך אימוץ שינויים ורפורמות תדירים. קיים הבדל בין תפקידי מנהיגות וניהול. מנהיג קובע את החזון, את המטרות ואת הדרכים להשיג אותם, לעומת זאת, המנהל עוסק בצד הטכני, התפעולי והארגוני. כדי שיחווה הארגון הצלחה לטווח הארוך נחוץ שיתקיימו בו שני התפקידים הללו (אופלטקה, 2022).

מחקר זה עוסק במנהיגות בית ספרית בשל ייחודיותה. מוסד חינוכי שונה בצורה מהותית ממוסדות אחרים במגוון סיבות. ראשית, בתי ספר מתמקדים בפיתוח ובטיפול התלמידים מבחינה לימודית, רגשית וחברתית, בניגוד למטרות כלכליות של ארגונים אחרים. שנית, מבנה בית הספר מבוסס על חיבורים רופפים המתארים קשרי גומלין חלשים בעוצמה, בתדירות ובאיכות הן בין תת-יחידות

עצמן הן בין תת-יחידות למערכת כולה. מבנה זה, העומד ביסוד אוטונומיות המורים, מאפשר התמודדות עם שונות הצרכים והציפיות, ומעניק לכל תת-יחידה עצמאות וחופש פעולה מבלי לפגוע בשלמות המערכת. עם זאת, חיבורים רופפים מקשים על בקרה, על רגולציה ועל יישום רפורמות מערכתיות, ובכך מהווים קושי למנהיגות בית-ספרית. שלישית, מערכת החינוך הציבורית מושפעת מנסיבות פוליטיות המאופיינות בחוסר יציבות תדירה. חוסר יציבות זה גורם לאי-רציפות ולאי שיטתיות בהתנהלות הבית-ספרית, ומונעת יישום של רפורמות על ידי פגיעה בקיום, באיכות ובקצב השינויים (ניר, 2017).

תפקידי המנהל רבים ומגוונים כפי שהוצגו במסמך שעסק בתפיסת תפקידו של מנהל בית-הספר במדינה ישראל (מכון אבני ראשה, 2007). בראש ובראשונה, מנהל נדרש לנהל את הסגל החינוכי. תפקיד זה כולל בחירת הסגל, דאגה לאנשי הצוות וקידום המקצועי, וכן בקרה על עבודתם, על ידי שיתוף פעולה יציב ופורה (ניסים וסימון, 2021). תפקידו השני של המנהל הוא להיות מנהיג פדגוגי, כלומר ליזום תוכניות חינוכיות, להכריע בדילמות פדגוגיות, לחלוק מניסיונו החינוכי עם צוות המורים שלו, וכן לוודא שהעשייה הבית-ספרית מתאימה לקווים הפדגוגיים שלו (גוטרמן, 2017). תפקיד אחר של מנהל בית ספר הינו ניהול הקשרים בין בית-הספר לקהילה ולגורמים חיצוניים. המנהל מגשר בין בית-הספר למשרד החינוך, לפיקוח ולרשויות המקומיות. מוטל עליו לשווק את בית-הספר לאוכלוסייה המקומית ולעמוד בתחרות עם בתי-הספר אחרים כדי לקדם את האינטרסים של המוסד שלו. תפקיד שיווקי זה מקבל משנה תוקף בעידן הדיגיטלי, כפי שמראים אליקים ואחרים (2021) שחלק מהמושג נוכחות מנהיגותית כולל את היכולת השיווקית של המנהל ברשתות מדיה שונות. נוסף על כך, עליו גם לנהל ולעצב את הקשר שלו עם ההורים של תלמידי בית-הספר (רייכל, 2015). תפקיד נוסף של המנהל הוא לעצב את חזון בית-הספר ולפעול למימושו, כלומר, עליו לקבוע את האופי ואת המדיניות של בית-הספר (דעאס ואחרים, 2020). תפקידים אלו מתקיימים בצד תפקידו הבסיסי כמנהל אדמיניסטרטיבי השומר על תפקודו התקין של בית-הספר (אופלטקה, 2022). תפקידים רבים אלו מחייבים שימוש במגוון מיומנויות מנהיגותיות ביניהם שימוש במנהיגות משתפת, מנהיגות אותנטית ומנהיגות מעצבת (רייכל, 2015) שבה ממוקד המחקר הנוכחי.

'מודל הטווח המלא של מנהיגות' הינו מודל שנבנה על ידי אבוליו ואחרים (Avolio et al., 1999) המציג את שמונה ההתנהגויות הבולטות ביותר אצל מנהיגים ומסווגות לשלושה סגנונות מנהיגות. התנהגויות אלו נבחנות על שני צירים:

אקטיביות ואפקטיביות, וביניהן יש יחסי היררכיה. 'מודל הטווח המלא של המנהיגות' אינו מודל התפתחותי המתאר שלבים בהתפתחות המנהיגות, אלא מציג את סגנונות מנהיגות השונים שמנהלים משתמשים בהם במינוחים שונים, כאשר ברמה הנמוכה ביותר נמצאת המנהיגות הנמנעת ואחריה המנהיגות המתגמלת, ובראש הפירמידה עומדת המנהיגות המעצבת.

במנהיגות המעצבת המנהיג מחבר את המטרות הארגוניות המשותפות של המונהגים לעולמם האישי והערכי, וכך גורם להם להרגיש משמעותיים יותר. תחושת משמעות זו גורמת להם להתגייס למען החזון המשותף להם ולמנהיג, וכך להשקיע מעל ומעבר למען הארגון שאליו הם שייכים. מנהיגות זו מתחלקת לארבע התנהגויות: התייחסות ופיתוח אישי, המבטאים את היכולת של המנהיג להכיר ולהבין את הצרכים, את היכולות ואת השאיפות של המונהגים על ידו. המנהיג קשוב, זמין ונגיש למונהגיו, ומסייע להם בהתאמת סביבה תומכת והתנסות מתאימה. אתגור אינטלקטואלי מתאר מנהיגות שבה המנהיג מעודד את מונהגיו לבחון את המציאות בפרספקטיבה אחרת מהקיימת, לערער על הנחות יסוד מקובלות ולחדש את דרכי פתרון בעיות. הוא אינו פותר את הבעיות של אנשיו, אלא משפר את יכולת פתרון בעיות על ידי חשיבה ביקורתית מעמיקה ויצירתית. הנעה באמצעות השראה, מתארת מנהיג המציב לפני מונהגיו אתגרים אשר ירימו את יכולותיהם עד הגבול העליון, הן מבחינת ביצוע הן מבחינת התפתחות אישית. תהליך המחזק את הביטחון העצמי והזדהות עמוקה עם המנהיג. השפעה כמודל לחיקוי והזדהות הינה הרמה הגבוהה ביותר של המנהיגות המעצבת. זו מתאפיינת בפעולה לפי ערכי המנהיג הממחישה את הערכים ואת העקרונות המוסריים שבהם הוא מאמין. הוא לוקח אחריות ומוכן להקריב אינטרסים אישיים כדי לסייע לכלל. התנהגות זו גורמת למונהגים להזדהות עם המנהיג ולחקות את דרכי פעולתו. המנהיג מחבר בין פעילות מונהגיו לערכים, וכך מעניק משמעות לעשייה שלהם ולהם עצמם (Bass & Avolio, 1993).

מחקר שערך גונן (2013) ושבו השווה בין סוגי מנהיגויות שונים, הראה כי במרבית הזמן מנהיגים ובעלי תפקידים ניהוליים במערכת החינוך בישראל (בעלי ותק של כ-15 שנה) פועלים על פי דפוסי המנהיגות המעצבת. אורג וברזון (2013) מצאו כי ככל שמנהיגים פעלו על פי סגנונות מנהיגות מעצבת, כך גברה איכות ההוראה של המורים, וכך גם הישגי התלמידים היו טובים יותר. נוסף על כך, הם הראו כי קיימים קשרים חיוביים מובהקים בין מנהיגות מעצבת לבין תחושת

שליחות של המורים ותרבות בית-ספרית מעודדת הישג. ריזי ובארט (2021) מצאו כי מנהיגות מעצבת של מנהלי בתי-ספר חרדים מגבירה את תחושת ההעצמה של מורות חרדיות. עוד נמצא כי קיים קשר חיובי בין מנהיגות מעצבת לבין התנהגות אזרחית-ארגונית של המורים בממדים של אלטרואיזם, של חריצות ושל אדיבות אצל המורים. יתר כל כן, נמצא כי מנהיגות מעצבת הינה הגורם המשמעותי היחיד בניבוי התנהגות אזרחית-ארגונית של מורים (Martinez et al., 2018). הקשר בין מנהיגות מעצבת של מנהלי בתי-ספר למחויבות ארגונית של מורים נחקר במסגרות שונות בישראל, והעלה כי קיים קשר חיובי בין המשתתפים בהתייחסות למורים בבתי ספר יסודיים בחינוך הרשמי (אורג וברזון, 2013), כמו גם במערכת החינוך הערבית (דחלה ואבו עסבה, 2016) וכן במערכת החינוך החרדית בישראל (האוזי ואחרים, 2022).

מחויבות ארגונית של מורים

המונח מחויבות ארגונית מתייחס לעמדתו הנפשית של העובד כלפי הזדהות עם הארגון שאליו הוא שייך. המחויבות הארגונית מהווה מדד לקשר הרגשי של העובד עם הארגון. בדרך כלל ניתן לאפיין אותה על ידי אמונה עמוקה בארגון, ביעדים שלו ובערכיו וברצון להשקיע רבות כדי להביא לתועלת הארגון ולהישאר בו (דחלה ואבו עסבה, 2016). ניתן לחלק את המרכיבים של המחויבות הארגונית לשלוש רמות המתארות רמת קשר בין העובד לארגון, כאשר הקשר ביניהם הולך ומתגבר עם כל רמה. הרמה הראשונה נקראת ציות, והיא מתייחסת למחויבות טכנית שתלויה בגמול. הרמה השנייה היא הזדהות, כלומר, מחויבות שמגיעה מתוך הזדהותו של העובד עם ערכי הארגון ויעדיו ומתוך רצונו להיות חבר בארגון. זוהי מחויבות ברמה בינונית. ברמה השלישית מוגדרת המחויבות כהפנמה, כלומר, כקשר הרמוני ועמוק בין העובד לארגון, שמביא לכך שהעובד רואה את ערכיו האישיים ואת ערכי הארגון כאחד. זוהי הרמה הגבוהה ביותר של מחויבות ארגונית, ובשל עוצמתה היא מהווה גורם מעכב חזק בפני עזיבת הארגון (Aydin et al., 2013). שלוש הרמות הן בלתי תלויות, כלומר, ייתכן שבין עובדי הארגון השונים יופיעו מרכיבים בודדים, ולא שלושת המרכיבים יחד, וייתכן שיופיעו שלושתן יחד, כאשר כל אחת מהרמות בעוצמה שונה (בהט ולויתן, 2016).

למחויבות ארגונית יש מספר גורמים שעלולים להשפיע עליה בקרב אוכלוסיית המורים. גורם ראשון קשור במחויבות המשפחתית. מחויבות ארגונית מתחרה במחויבות משפחתית בעיקר בקרב נשים המהוות מרבית כוח ההוראה בישראל.

כאשר קיים קונפליקט בית-עבודה בקרב מורות, תבחר המורה להשקיע יותר בבית מאשר בארגון (דביר, 2010). גורם שני המעכב מחויבות ארגונית הוא המחויבות המקצועית. לכל מורה יש המקצוע הדיסציפלינרי שלו הוא מחויב כמו מתמטיקה או אנגלית. על פי רוב המורים נוטים להיות מחויבים למקצוע, מה שעלול לגרום לתחושת תסכול אצל המורה כאשר יתבקש לוותר על זמן הוראת המקצוע שלו לטובת פעילויות ארגוניות (Gúerreiro-Figúeira et al., 2015). גורם נוסף שעלול לעכב את המחויבות הארגונית של מורים הוא פיצול משרה. מורים רבים עובדים במספר עבודות במקביל מסיבות שונות, מה שמקשה על המחויבות לארגונים כולם וממעיט את המחויבות הארגונית של העובד כלפי כל אחד מהמוסדות שבהם הוא מועסק (Joung et al., 2018).

למחויבות ארגונית של מורים מספר גורמים, כאשר דגש משמעותי ניתן למנהיגות המנהל. דחלה ואבו עסבה (2016) הראו כי מנהיגות מתגמלת, הממוקדת ביחסי 'יתן וקח' מגבירה את המחויבות הארגונית בקרב מורים ערבים בישראל. האוזי ואחרים (2022) מצאו כי מנהיגות משתפת, הממוקדת בשיתוף מורים בקבלת החלטות, מגבירה את המחויבות הארגונית של מורים בבתי-ספר חרדים. גם מנהיגות אותנטית, הממוקדת בפעולה ובשמירה על קו מוסרי ברור, נמצאה כמגבירה מחויבות ארגונית של מורים (Tsemach & Barth, 2023). מנהיגות הוראתית, הממוקדת בפיתוח הפדגוגיה בבית-הספר, נמצאה גם היא כמגבירה מחויבות ארגונית (Khan et al., 2020). מחקרים רבים עסקו בתרומה של מנהיגות מעצבת למחויבות ארגונית, ומצאו כי יש תרומה חיובית מובהקת בעולם (Algothani & Mydin, 2022; Purwanto et al., 2021) ובארץ (אורג וברזון, 2013; דחלה ואבו עסבה, 2016; האוזי ואחרים, 2022).

מחויבות ארגונית של מורים נמצאה כמשפיעה לטובה ברמת העובד וברמת הארגון. וויינהרדט ועמיתים (Vveinhardt et al., 2024) מצאו כי מחויבות ארגונית של עובדים מפחיתה תגובות שליליות כמו שיעור ההיעדרות של העובדים ויחס תחלופת העובדים. נוסף על כך, נמצא כי מחויבות ארגונית של מורים מורידה את רצון העובדים לעזוב את מקום עבודתם (Güllü et al., 2020). עוד נמצא כי מחויבות ארגונית של עובדים מגבירה את מוטיבציית העבודה של העובדים ומשפרת את היעילות ואת הביצועי של הארגון כולו (Vveinhardt et al., 2024). כמו כן, מחויבות ארגונית של מורים מגבירה את העשייה שלהם מעבר לדרישות תפקידם, קרי: את

ההתנהגות האזרחית-ארגונית שלהם בעולם בכלל (Nguni et al., 2006) ובישראל בפרט (Tsemach & Barth, 2023).

התנהגות אזרחית ארגונית של מורים

התנהגות אזרחית-ארגונית מוגדרת כעשייה של העובד מעבר לדרישות התפקיד הפורמליות שלו, הנעשית מתוך התנדבות ומתוך בחירה. העובד אינו מקבל הכשרה מקצועית לשם ביצועה, ואינו מתוגמל בגינה על ידי מערכת התגמולים הפורמלית בארגון, אך אפשר שיהיה עליה תגמול עקיף. ההתנהגות צריכה לתרום לתפקוד הארגון ולחבריו (Smith et al., 1983). קיימים שני היבטים להתנהגות אזרחית ארגונית: הראשון, התנהגות המופנית כלפי הפרט וכלפי העמיתים בארגון, וכוללת לדוגמה עזרה לעמיתים שנעדרו והתעניינות בשלום חברים לעבודה. השני, התנהגות המופנית כלפי הארגון כולו, וכוללת התנהגויות כמו מציאת פתרונות לבעיות ארגוניות ושמירה על נהלים (לוי-גזנפרנץ ופירא-לשצ'ינסקי, 2019).

סומך ודרך-זהבי (Somech & Zahavy-Drach, 2000) יצרו מדד התנהגות אזרחית-ארגונית ייחודי למערכות החינוך. במדד זה הן מתייחסות לשלוש רמות שונות של התנהגות אזרחית-ארגונית בבית הספר. הרמה הראשונה היא רמת התלמיד. במסגרת זו פועל המורה באופן אישי כלפי התלמיד מעבר לדרישות המצופות ממנו, למשל בהקדשת זמן מעבר לשעות הלימודים או הכנת ארוחת עשר לתלמיד. נוסף על כך, ההשקעה בדרכי ההוראה ושיטות ההוראה גם הן חלק מהתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים. הרמה השנייה היא התנהגות אזרחית ארגונית כלפי עמיתים. במסגרת זו המורה משתף חומרים עם עמיתים, נותן עצות ביחס לניהול כיתה או מתנדב לוועד המורים הבית-ספרי. הרמה השלישית היא רמת בית-הספר, כאשר המורה פועל לקידום הארגון כולו בפרויקטים ייחודיים כמו גיוס ושיווק או הפקת אירועים בית-ספריים.

להתנהגות אזרחית ארגונית יש היבטים ייחודיים בארגון החינוכי. קשה לתאר את גבולותיה של עבודת המורים בבתי-הספר, כתוצאה מהיותה מורכבת מפרטים רבים ולא מוגדרים היטב. אי לכך, נתח משמעותי מעשייתו של המורה נתפס כעשייה מעבר לתפקידו הרשמי, ובית-הספר נעשה תלוי ברצונו לפעול ולהתאמץ במה שאינו נכלל בחובותיו הרשמיות, כלומר, לעסוק בהתנהגות אזרחית-ארגונית (Tsemach & Shapira-Lishchinsky, 2021). סיבה נוספת שמייחדת ומעצימה את חיוניות ההתנהגות האזרחית-הארגונית בקרב המורים היא היותם של בתי-הספר ארגונים דלי תקציב יחסית לארגונים כלליים אחרים. שכר המורים הינו נמוך,

התקציב למפעילים חיצוניים או לתוספות בשכר הינו דל, כך שלא נותרת ברירה למנהל בית-הספר, אלא להסתמך על התנדבותם של מוריו (נוטוב וסומך, 2016). להתנהגות אורחית-ארגונית ישנן השלכות שונות, נראה כי היא משפיעה על התנהגויות אחרות של העובד בארגון כאשר היא מפחיתה את נטיותיו לעזוב את מקום העבודה (Ishfaq et al., 2022). מרכיבי ההתנהגות האורחית-הארגונית של אלטרואיזם, אדיבות ומצפוניות מפחיתות התנהגויות בלתי נאותות הכוללות גנבה, התעללות באחרים, חבלה מכוונת והימנעות מיצרנות (Sypniewska, 2020). ההתנהגות האורחית-ארגונית נמצאה קשורה גם בהשפעה על המקצועיות של עובדים, כאשר היא נמצאה כמשפרת את ביצועיהם של מורים (Purwanto, 2020), במיוחד במיקוד על יצירתיות ועל יעילותם בעבודה, אף על פי שאין מדובר על איכות ההוראה (Yaakobi & Weisberg, 2020). ברמת בית הספר משפרת התנהגות אורחית-ארגונית את היעילות הצוותית (Mahembe & Engelbrecht, 2014) ואת הישגי תלמידים (Erdogan et al., 2022).

להתנהגות אורחית-ארגונית קיימים מספר גורמים מקצועיים, ארגוניים ומנהיגותיים. בין הגורמים המקצועיים הראו פורוואנטו ואחרים (Purwanto et al., 2021) כי לשביעות רצון וסיפוק מהעבודה יש השפעה חיובית ומשמעותית על רמת ההתנהגות האורחית-הארגונית של העובדים. גורם נוסף הנמצא כמשפיע על רמת ההתנהגות אורחית-ארגונית של מורים, הוא זהות מקצועית מגובשת הכוללת ביטחון בבחירת המקצוע, מסוגלות עצמית, תחושת שליחות ומוניטין המקצוע (צמח ובארט, 2021). העצמה פסיכולוגית של מורים בבתי ספר יסודיים וחטיבות ביניים בישראל נמצאה כמגבירה את התנהגותם האורחית-ארגונית (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014) כמו גם שאיפות קריירה (Tsemach & Shapira-Lishchinsky, 2021). נוסף לכך, נראה כי גם גורמים ארגוניים מגבירים התנהגות אורחית-ארגונית כמו למשל תפיסת צדק ארגוני, המייצגת הוגנות בין תשומות ותפוקות של העובד עצמו וביחס לעמיתיו (אפל, 2018), אקלים אתי בבית הספר, המייצג את המישור המעשי של הנורמות המקובלות בארגון והתמודדות נורמטיבית עם מורכבויות מוסריות (מילון ושפירא-לשצ'ינסקי, 2021) וכן מחויבות ארגונית של מורים (Roncesvalles & Gaerlan, 2021).

קבוצת גורמים נוספת היא גורמים מנהיגותיים, וככל שמנהל עומד בציפיות העובדים שלו, כך מתחזקת ההתנהגות האורחית-הארגונית שלהם (Paul et al., 2016). בנוסף, נמצא כי קיים קשר בין התנהגות אורחית-ארגונית בארגון לאקלים

ארגוני ולאנטראקציה של המורה עם המנהל (נוטוב וחזן, 2015). ככל שהאינטראקציה תהיה קרובה, שיתופית ואוטנטית, כך תגבר המוטיבציה של העובד לפעול מעבר לגבולות תפקידו. מנהיגות הוראתית, הממוקדת בקידום הפדגוגיה וההישגים הבית ספריים, מגבירה את ההתנהגות האזרחית-ארגונית של מורים (צמח ובארט, 2021). מנהיגות אותנטית של מנהל בית הספר, הממוקדת בשמירה על קו מוסרי ברור, מגבירה התנהגות אזרחית-ארגונית של מורים (Tsemach & Shapira-Lishchinsky, 2021). כמו כן, מנהיגות מתגמלת, הממוקדת ביצירת דפוס יחסי חליפין בין מנהל בית הספר לבין מוריו, מגבירה את ההתנהגות האזרחית-ארגונית (Shapira-Lishchinsky & Raftar-Ozery, 2018). בנוסף, מנהיגות מעצבת של מנהל בית הספר, שממוקדת בפיתוח אישי ומקצועי של הצוות, מגבירה התנהגות אזרחית ארגונית של מורים (Martinez et al., 2018).

לסיכום, תיאוריית החוזה הפסיכולוגי טוענת כי קיים חוזה בלתי כתוב בין העובד ובין המעביד בנוגע לציפיות ביניהם (Rousseau, 1998). בהתאם לתיאוריה זו, מנהל הפועל בסגנון המנהיגות מעצבת, שמחברת את המטרות הארגוניות המשותפות של המונהגים לעולמם האישי והערכי ומורכבת מהתייחסות ופיתוח אישי, אתגור אינטלקטואלי, הנעה באמצעות השראה והיותו של המנהל מודל לחיקוי (Avolio et al., 1999), עומדת בציפיות המורה. עמידת המנהל בציפיות המורה יוצרת מחויבות ארגונית, המוגדרת כהזדהות וקשר רגשי של העובד עם הארגון ומאופיינת באמונה עמוקה בארגון, ביעדים שלו ובערכיו וברצון להשקיע רבות על מנת להביא לתועלת הארגון ולהישאר בו (האוזי ואחרים, 2022). המחויבות הארגונית מביאה את המורה לפעול בהתנהגות אזרחית-ארגונית, שהיא עשייה של העובד מעבר לדרישות התפקיד הפורמליות שלו, הנעשית מתוך התנדבות ומבחירה (Grego-Planer, 2019). התנהגות אזרחית ארגונית חשובה לבית הספר בשל היותם ארגונים דלי תקציב (נוטוב וסומך, 2016) וכן בשל העובדה כי הגדרת התפקיד של המורה עמומה (צמח ובארט, 2021), ומתבטאת בו בשלושה היבטים – עשייה למען התלמיד, עשייה למען עמיתיו לעבודה ועשייה למען בית-הספר (Somech & Drach-Zahavy, 2000).

בספרות נמצאו קשרים בין מנהיגות מעצבת למחויבות ארגונית (האוזי ואחרים, 2022) ולהתנהגות אזרחית-ארגונית (Martinez et al., 2018), וכן בין מחויבות ארגונית והתנהגות אזרחית-ארגונית (Roncesvalles & Gaerlan, 2021). המודל כולו במחקר הנוכחי נחקר באינדונזיה בקרב עובדים (Purwanto et al., 2021) ובקרב מורים (Hermanto et al., 2024), אך טרם נחקר במציאות

הישראלית. המציאות האינדונזית מתרחשת במדינת עולם שלישי, תרבות דתית-קולקטיביסטית מוסלמית ומערכת חינוך המדורגת ברמה נמוכה, ועל כן שונה בצורה משמעותית מהתרבות האינדיבידואליסטית הישראלית, שבה חיים במדינת עולם ראשון ומערכת חינוך מתקדמת. הבדל זה מחייב בדיקה של המודל גם במציאות תרבותית וחינוכית שונה. על כן, שאלת המחקר היא: האם מחויבות ארגונית של מורים מהווה גורם מתווך בין מנהיגות מעצבת של מנהל בית-הספר לבין התנהגות אזורית-ארגונית של מורים בישראל?

השערות המחקר

1. יימצא קשר חיובי בין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית-הספר לבין התנהגות אזורית ארגונית של מורים.
2. יימצא קשר חיובי בין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית-הספר לבין מחויבות ארגונית של מורים.
3. יימצא קשר חיובי בין מחויבות ארגונית של מורים לבין התנהגותם האזורית והארגונית.
4. מחויבות ארגונית של מורים תהווה גורם מתווך בקשר שבין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית-הספר לבין התנהגות אזורית ארגונית של מורים.

שיטת המחקר

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 1651 נבדקים, ונתונייהם מוצגים בטבלה 1.

טבלה 1: ממוצעים וסטיות תקן/שכיחויות ואחוזים של משתני הרקע במדגם

משתנה	ערכים	שכיחויות	אחוזים	ממוצע	סטיית תקן
מגדר	גבר	237	14%		
	אישה	1414	86%		
מצב משפחתי	נשואים	1453	88%		
	לא נשואים	198	12%		

2.55	3.87				מספר ילדים
		29.5%	487	חרדים	שייכות
					תרבותית
		51%	842	דתיים	
		9.5%	158	מסורתיים	
		10%	164	חילוניים	
10.95	38.69				גיל
		7%	118	תעודת	השכלה
				מוסמך	
		33%	550	B.Ed	
		19%	307	תואר	
				ראשון	
		41%	676	תואר שני	
10.28	13.74				ותק המורה
		7%	113	ניהולי	תפקיד המורה
		24%	391	ריכוזי	
		42%	703	מחנך	
		27%	444	מקצועי	
		26%	431	ממלכתי	פיקוח על
					בית הספר
		57%	942	ממלכתי-	
				דתי	
		17%	278	מוכר שאינו	
				רשמי	
		49%	816	יסודי	רמת
					בית הספר
		51%	835	על יסודי	
		66%	1090	אישה	מגדר המנהל
		34%	561	גבר	
10.27	12.02				ותק המנהל
		17%	219	ללא	תואר שני
					של המנהל

19%	247	תואר שני
		כללי
64%	841	תואר שני
		בניהול

כלי המחקר

במחקר זה נעשה שימוש בארבעה כלים לבדיקת מנהיגות מעצבת, מחויבות ארגונית, התנהגות אזורית-ארגונית ושאלון רקע.

השאלון הרב גורמי

שאלון סגנון מנהיגות MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire, פותח על ידי אבוליו ואחרים (Avolio et al., 1999), במטרה להבחין בין סגנון הניהול המעצב ובין סגנון הניהול המתגמל או חוסר מנהיגות, המדורגים בצורה היררכית על פי רמת האקטיביות והאפקטיביות שלהם. השאלון מורכב ממספר עולמות תוכן, ובאופן כללי מתחלק לשלושה סגנונות ניהול כשכל אחד מהם נמדד כמכלול. במחקר זה נעשה שימוש רק בשאלון המנהיגות המעצבת. סגנון המנהיגות המעצב, נבדק על ידי 20 פריטים, וכולל ארבעה תתי סולמות: השפעה כמודל לחיקוי והזדהות, לדוגמה: "מנהל בית הספר שלי מדבר ופועל באופן המרחיב את היותו דמות בעלת יכולת התמודדות"; הנעה באמצעות השראה, לדוגמה: "מנהל בית הספר שלי הוא מבחינתי סמל להצלחה והישגים"; אתגור אינטלקטואלי, לדוגמה: "מנהל בית הספר שלי גורם לי להיות מודע לערכים, אידיאלים ושאיפות, המשותפים גם לחברי קבוצה אחרים"; התייחסות ופיתוח אישי, לדוגמה: "מנהל בית הספר שלי מקשיב לבעיות ולדאגות שלי". סקאלת התשובות נעה על סולם ליקרט מ-1 (במידה מעטה מאוד) ועד 5 (במידה רבה מאוד), צינור השאלון נעשה על ידי מיצוע כל סגנון בצורה כללית, ומהימנות על פי אלפא של קורנבך הייתה סגנון המנהיגות המעצבת ($\alpha = .97$).

שאלון מחויבות ארגונית

מחויבות ארגונית מוגדרת כמידת הבולטות היחסית של עמדות כלפי עולם העבודה, כפי שהדבר בא לידי ביטוי במידת העיסוק המחשבותי, הרעיוני והרגשי שהעובד משקיע כלפי הארגון שהוא מועסק בו. שאלון מחויבות ארגונית OCQ:

Organizational Commitment Questionnaire, חובר על ידי מוידי ואחרים (Mowday et al., 1979) תורגם והותאם על ידי סומך ובוגלר (Somech & Bogler, 2002). מטרת הכלי הינה בדיקת החוזק היחסי של הזדהות היחיד ומעורבותו בארגון. הכלי כולל 15 פריטים, לדוגמה: "אני מוכן להשקיע מאמץ רב, ואפילו מעבר למצופה, כדי לעזור לבית הספר שלי להצליח". שאלות הפוכות בשאלון היו 3, 7, 9, 11, 12, 15. סקאלת התשובות נעה על סולם ליקרט מ-1 (במידה מעטה מאוד) עד 5 (במידה רבה מאוד), צינור השאלון נעשה על ידי מיצוע פרטי השאלון. מהימנות על פי אלפא של קרונברך ($\alpha = .89$).

התנהגות אזרחית-ארגונית

מדד זה מבוסס על השאלון של סומך ודרך-זהבי (Somech & Drach-Zahavy, 2000). המדד מונה 23 פריטים המרכיבים שלושה ממדים להתנהגות אזרחית-ארגונית: התנהגות מעבר לתפקיד כלפי התלמיד כדוגמת ההיגד: "במהלך השנה אני מגיע לבית-הספר בימים החופשיים שלי כדי להקשיב לתלמידי כתתי". התנהגות מעבר לתפקיד כלפי בית הספר כארגון כדוגמת ההיגד: "אני נוהג ליזום או לארגן פעילויות חברתיות למען כלל בית-הספר". התנהגות מעבר לתפקיד כלפי צוות בית-הספר כדוגמת ההיגד: "אני נוהג לעזור למורים חדשים גם כשאין זה חלק מהגדרת תפקידי". סולם המדידה נעשה על פי סולם ליקרט בן חמש הדרגות, והוא נע בין 1 (במידה מעטה מאוד) ו-5 (במידה רבה מאוד). צינור השאלון נעשה על ידי מיצוע הפריטים בעבור כל השאלון. מהימנות כלל השאלון על פי אלפא של קרונברך הייתה ($\alpha = .88$).

שאלון רקע

שאלון הרקע חובר בהתאמה לאוכלוסיית המחקר, ובדק משתנים אישיים (גיל, מגדר, מצב משפחתי, הגדרת דתיות), משתנים מקצועיים (השכלה מקצועית, ותק בהוראה, ותק בבית הספר ותפקיד) ומשתנים ארגוניים (סוג הפיקוח על בית הספר, גילי התלמידים בבית הספר, מספרם של התלמידים ושל המורים וכן מגדר המנהל והוותק שלו).

מהלך המחקר ואתיקה מחקרית

המחקר נערך במשך ארבעה חודשים: נובמבר 2022 עד פברואר 2023, והמדגם הנבחר היה מדגם נוחות, 1651 מורים ענו על השאלונים מקוונים. החוקרות פנו

לצוותי ההוראה באמצעות רשתות חברתיות בבקשה לענות על שאלון מקוון. כללי האתיקה המחקרית נשמרו באמצעות הסבר מטרת המחקר למורים, אפשרות לשאלות שאלות בכתובת מייל של החוקרות וחתימה על הסכמה להשתתפות וולנטרית במחקר. למשתתפים הובטחה אנונימיות, ולא ניתן כל תגמול על השתתפות במחקר. המורים מילאו את השאלונים המקוונים בזמנם החופשי.

עיבוד נתונים

עיבוד הנתונים נעשה באמצעות תוכנת SPSS גרסה 28. תחילה נבדקה מהימנות השאלונים. כדי לבחון את השערות המחקר נעשה שימוש במבחני פירסון. בנוסף, כדי לבדוק את ניבוי ההתנהגות האזורית-ארגונית וכדי לבחון את המנגנון הפועל בין המשתנים נערכה רגרסיה היררכית בצעדים. בצעד הראשון הוכנסה המנהיגות המעצבת ואילו בצעד השני הוכנסו המנהיגות המעצבת של מנהל בית-הספר והמחויבות הארגונית של מורים.

ממצאים

לבחינת השערות המחקר כי תחושת מחויבות ארגונית של המורה תתווך את הקשר בין תפיסת המורה את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר להתנהגות האזורית-הארגונית של המורה, נערכו המבחנים הסטטיסטיים האלה: ראשית נערך מבחן פירסון לבחינת הקשרים בין משתני המחקר, והממצאים מוצגים בטבלה 2; שנית נערך מבחן תיווך באמצעות תוסף פרוסס (PROCESS) בתוכנת SPSS. המבחן נעשה באמצעות מודל 4 המאפשר בדיקת תיווך באמצעות בוטסטרפינג (Bootstrapping) (Hayes, 2017). הממצאים מוצגים בטבלה 3; שלישית, מוצג מודל המחקר בתרשים 1.

טבלה 2: ממוצעים, סטיות תקן ומתאמי פירסון של משתני המחקר (N=1651)

משתנים	ממוצע	סטיות תקן	(1)	(2)	(3)
מנהיגות מעצבת (1)	3.71	.95	1		
מחויבות ארגונית	3.82	.70	.63**	1	
(2)					

1	.34**	.24**	.65	3.02	התנהגות אזרחית
ארגונית (3)					

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

מן הטבלה ניתן לראות כי בהתאם להשערה הראשונה נמצא קשר חיובי מובהק בין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר ובין תחושת המחויבות הארגונית של המורים. בהתאם להשערה שנייה נמצא קשר חיובי מובהק בין תפיסת המורים את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר ובין ההתנהגות האזרחית הארגונית של מורים. בהתאם להשערה שלישית נמצא קשר חיובי מובהק בין תחושת המחויבות הארגונית של מורים ובין התנהגותם האזרחית ארגונית.

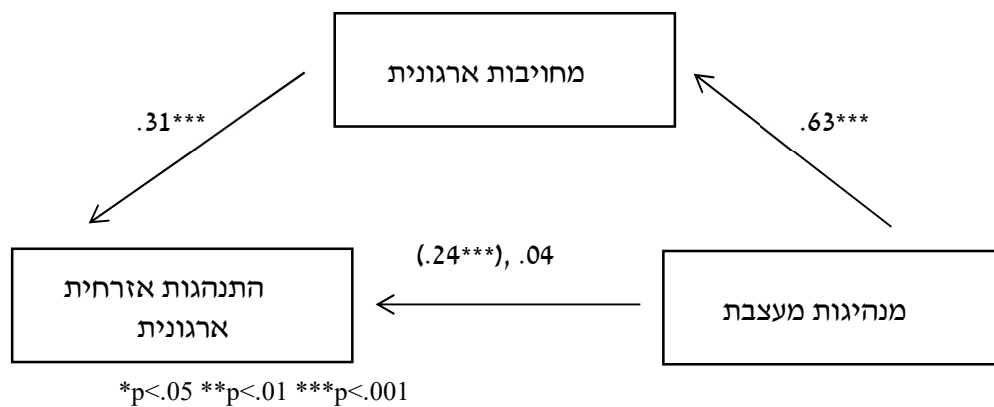
טבלה 3: מחויבות ארגונית של המורה כמתווכת בקשר שבין תפיסת המורה את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר לבין התנהגות אזרחית-ארגונית של מורים

	B	β	SE	t	p	95%ci
מודל לניבוי מחויבות ארגונית						
מנהיגות מעצבת	.63	.46	.01	33.37	.00	[.44, .49]
מודל לניבוי המשתנה התלוי: התנהגות אזרחית ארגונית						
מנהיגות מעצבת	.04	.03	.02	1.50	.13	[-.00, .07]
מחויבות ארגונית	.31	.30	.02	10.65	.00	[.24, .35]
קשרים עקיפים						
	.020	.14	.02	---	---	[.16, .24]

מטבלה 2 עולה כי מנהיגות מעצבת קשורה למחויבות ארגונית, כלומר, ככל שיש עלייה במנהיגות מעצבת, כך היא מביאה לעלייה במחויבות ארגונית. כמו כן,

מחויבות ארגונית נמצאת קשורה להתנהגות אחרית ארגונית, כך שעלייה במחויבות ארגונית מביאה לעלייה בהתנהגות אחרית ארגונית. בדיקת הקשר העקיף בין מנהיגות מעצבת להתנהגות אחרית ארגונית דרך מחויבות ארגונית הניבה רווח סמך אשר אינו כולל את הערך 0, דבר השקול לאפקט תיווך מובהק. בנוסף, הקשר הישיר בין מנהיגות מעצבת להתנהגות אחרית ארגונית נמצא לא מובהק. לפיכך נראה כי מחויבות ארגונית מתווכת באופן מלא את הקשר בין מנהיגות מעצבת להתנהגות אחרית ארגונית.

תרשים 1: מחויבות ארגונית של המורה כמתווכת בקשר שבין תפיסת המורה את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר לבין התנהגות אחרית-ארגונית של מורים



מהניתוח עולה כי אחוז השונות המוסברת של המודל הוא 24.7%. כלומר המודל מסביר 24.7% מהשונות בהתנהגות אחרית ארגונית, $F(1,1649)=107.21, p<.0001, (R^2=.24)$.

דיון ומסקנות

בהתאם לתיאוריית החוזה הפסיכולוגי הטוענת כי קיים חוזה לא כתוב בין העובד ובין המעביד בנוגע לציפיות ביניהם (Rousseau, 1998), מנהיג מעצב שמתנהג

בהתייחסות ופיתוח אישי, אתגור אינטלקטואלי, הנעה באמצעות השראה ומודל לחיקוי (Avolio et al., 1999), עומד בציפיות המורה לשייכות והתפתחות. עמידת המנהל בציפיות המורה יוצרת מחויבות ארגונית (Shapira-Lishchinsky & Rosenblatt, 2009), המוגדרת כהזדהות וקשר רגשי של העובד עם הארגון, ומאופיינת באמונה עמוקה בארגון, ביעדים שלו, בערכיו וברצון להשקיע רבות כדי להביא לתועלת הארגון ולהישאר בו (בהט ולויתן, 2016). המחויבות הארגונית על כל רמותיה מביאה את המורה לפעול בהתנהגות אזרחית-ארגונית, שהיא עשייה של העובד מעבר לדרישות התפקיד הפורמליות שלו, הנעשית מתוך התנדבות ומבחירה (Grego-Planer, 2019). מודל זה נבדק בקרב עובדים (Purwanto et al., 2021) ובקרב מורים (Hermanto et al., 2024), אך לא בישראל, והמחקר הנוכחי בא למלא פער זה.

בהתאם למחקרי עבר (Hermanto et al., 2024; Purwanto et al., 2021) ולהשערות המחקר הממצאים מאששים את היכולת של המחויבות הארגונית של המורה להוות גורם מתווך מלא בקשר שבין תפיסתם את המנהיגות המעצבת של מנהל בית הספר להתנהגותם האזרחית ארגונית. מממצאי המחקר עולה החשיבות של המנהיגות המעצבת ביצירת התנהגות אזרחית-ארגונית. המחקר ביחס להתנהגות אזרחית-ארגונית בחן מתווכים כמו גורמים אישיותיים ביניהם זהות מקצועית (צמח ובארט, 2021) וכן גורמים סביבתיים כמו אקלים ארגוני (נוטוב וחזן, 2015). מחקר זה מדגיש את החשיבות של המנהיגות המעצבת ביצירת התנהגות אזרחית-ארגונית אצל מורים. השימוש במנהיגות ככלי לקידום הארגון מתברר כאפקטיבי ביותר מפני שהתנהגות המנהל משפיעה על הארגון כולו, ואינה דורשת למידה אצל מספר רב של אנשים, וגם לא תהליכים ארוכי טווח ומשאבים כלכליים גדולים המושקעים בהכשרה ובאימון. נוסף על כך, הקניית מיומנויות מנהיגותיות למנהל משפיעה לטווח זמן ארוך על הרבה עובדים ועל בעלי תפקידים בשונה מהקניית מיומנויות למורים ולרכזים, שעשויים להחליף את תפקידם או אף לעזוב את הארגון.

זאת ועוד, המיקוד במנהיגות מעצבת שופך אור על אופייה הייחודי. מנהיגות מעצבת מתוארת כמנהיגות המגבירה את המוטיבציה של המונהגים מפני שהיא מטפחת את הצוות בארגון על ידי בניית חזון משותף וחיבור מטרות ארגוניות לעולמם האישי והערכי (Avolio et al., 1999). הצוות הוא הכלי שדרכו מתרחשים השינויים בבית-הספר, כשהמנהל עומד מאחורי הקלעים ואין לו השפעה ישירה על

התלמידים, לכן מנהיגות מעצבת חזקה המטפחת את הצוות נמצאת כחשובה ביותר במיוחד בבית-הספר.

חידוש נוסף של מחקר זה הוא המיקוד במנגנון המחויבות הארגונית, מנגנון שלא נחקר בקרב מורים בישראל בהקשר זה. המחויבות הארגונית של מורים מאותגרת במיוחד במדינת ישראל מפני שיש מחויבויות אחרות המתחרות בו, כמו מחויבות משפחתית, המעמידה את ציבור המורים, שמורכב בעיקר מנשים, מול הקונפליקט של בית-עבודה שבו המורה תבחר ככל הנראה להשקיע יותר בבית (דביר, 2010). בנוסף, מורים מתורגלים ומחונכים למחויבות למקצוע ההוראה שלהם, ופחות למקום עבודתם, מה שעלול לגרום לקונפליקט מול צרכים ארגוניים (Guerreiro-Figueira et al., 2015). דבר אחר המקשה על מחויבות הארגונית הוא פיצול משרות, מפני שמורים המועסקים במספר בתי-ספר יתקשו להיות מחויבים לכל מקומות העבודה (Joung et al., 2018). סיבות אלה, מגבירות את חשיבות פיתוח מנגנון המחויבות הארגונית כדי שבתנאים שבהם קיימת מנהיגות מעצבת של מנהל בית-הספר תוכל להגביר התנהגות אזורית-ארגונית של מורים.

ההשלכות של ממצאי המחקר לעולם החינוך מתייחסות לחיזוק הראייה המערכתית בבית הספר. התובנה המדויקת על הדרך שבה סגנון המנהיגות המעצבת יכול להגביר את ההתנהגות שנחשבת בעידן הנוכחי כעדות לאפקטיביות ארגונית – התנהגות אזורית ארגונית, יכולה להיות קריטית להצלחתם של בתי ספר. מעבר לכך, מציאת מודל התיווך אשר מראה כי מחויבות ארגונית מתווכת בקשר זה באופן מלא, כלומר היא מסבירה איך המנהיגות המעצבת באמצעות פיתוח אישי ומקצועי לצוות ולחיבורו לחזון משותף, יוצרת קשר רגשי של המורה לבית הספר כארגון בפני עצמו, ומביאה את המורים לעשייה מעבר לנדרש בתפקידם. אף על פי שממצאים דומים נמצאו בבחינת המודל בתרבות האינדונזית (Hermanto et al., 2024), ישנה חשיבות רבה לבחון אותם בהקשר הישראלי. הקשר זה מתייחס למוניטין המקצועי הנמוך של מקצוע ההוראה בישראל (גילת וונגרוביץ, 2018), קשיים בתפקיד מנהל בית הספר (גוטמן, 2017) והאתגר להתנהגות האזורית ארגונית של המורים במיוחד לאור משבר הקורונה (Tsemach & Barth, 2023).

למחקר זה קיימות מספר מגבלות. הוא נערך באמצעות מדגם נוחות ולא מדגם אקראי. כתוצאה מצורת דגימה זו התקבל מדגם שאינו מייצג מגזרית את רוב המורים בישראל. בנוסף, שאלון המחקר הופץ בקרב מורים ולא מנהלים, כתוצאה מכך התקבל היבט חד צדדי לנושא – תחושות המורים כלפי המנהל שלהם

והתנהגויותיו, ואילו המידע על תפיסות המנהל את עצמו או את עובדיו נעדר. מגבלות אלו מקשות על הכללת הממצאים ביחס לכלל המורים בישראל, ויש להתייחס אליהם בזהירות.

בהתאם למגבלות אלו, ניתן לערוך בנושא זה מחקרי המשך שייערכו על ידי מדגם אקראי, שיִצָּג נאמנה את כלל אוכלוסיית המורים בארץ. בנוסף, מומלץ לערוך מחקר מקיף יותר במספר מקורות גדול יותר ממספר המקורות המוזכרים במחקר זה. כמו כן, מומלץ לערוך מחקרי המשך שיִבְחֶנוּ בפועל את ההתנהגות האזרחית-הארגונית בקרב מורים, לא מנקודת מבטם של המורים, אלא בהיבט אובייקטיבי ונטול מניעים אישיים. בהמשך ניתן לבחון את מרכיב ההעצמה הפסיכולוגית כמתווך בקשר בין מנהיגות מעצבת של מנהל בית-הספר להתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים. העצמה נמצאה כגורם מתווך בקשר בין מנהיגות אותנטית של מנהלי בתי-ספר בישראל להתנהגות אזרחית-ארגונית של מורים (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014), על בסיס זה מעניין לבחון האם היא מהווה גורם מתווך גם כאשר המנהל מאופיין במנהיגות מעצבת. כמו כן, ובהתאם לתפיסה רחבה והוליסטית של התנהגויות עובדים, ניתן לבחון התנהגויות נסיגה או התנהגויות בלתי נאותות, כפי שנעשה במחקרן של לוי-גזנפרנץ ופירא-לשצ'ינסקי (2019).

בעקבות הממצאים שעלו מהמחקר, ניתן להמליץ על יצירת תהליכים לחיזוק מנהיגות מעצבת של מנהלי בתי-הספר הן בשלב ההכשרה שלהם הן במהלך החיים המקצועיים שלהם. בשלב ההכשרה, חשוב לשלב קורס עיוני ויישומי על מנהיגות מעצבת, על מרכיביה, על גורמיה ועל השלכותיה. במסגרת החיים המקצועיים, מחקר זה יוכל להוות המלצה למפקחי בתי-הספר לערוך סקרים בקרב המורים במהלך ביקוריהם בבתי-הספר כדי להעריך את מנהיגות המעצבת של המנהל. על פי תוצאות הסקרים, יוכלו מפקחי בתי-הספר למנות, במידת הצורך, מנטור למנהל כדי להגביר את מנהיגות מעצבת שלו. באופן זה, מנהלי בתי-הספר יפעלו על פי עקרונות המנהיגות המעצבת, וכך יגבירו את ההתנהגות האזרחית-ארגונית של המורים. ניתן ליעץ גם למנהלים לחזק את המחויבות הארגונית של צוות המורים ברמות שונות. קודם כל, באמצעות בניית הזדהות לבית הספר: לייצר חזון משותף למורים ולהנהלה, ליצור הזדהות ערכית ושיח סביב הערכים המשותפים. מנהל יכול לחזק את המחויבות הארגונית גם בעזרת חיבור אישי: חיבור בין האנשים, בין המנהל לצוותים שלו ובין הצוותים השונים בינם לבין עצמם, כלומר, לתת

למורים להיות שותפים לשיווק ולפרסום בית-הספר, באמצעות מתן תנאים טובים
כדי לגרום למורים להישאר במוסד לאורך השנים.

ביבליוגרפיה

- אופלטקה, י' (2022). **יסודות מינהל החינוך – מנהיגות וניהול בארגון החינוכי**. פרדס.
- אורג, ש' וברזון, י' (2013). **מנהיגות פדגוגית בישראל – הערכה וניבוי הישגי תלמידים**. מכון אבני ראשה.
- אליקים, נ', בוסקילה, י', חן-לוי, ת', אלטרץ, ח' ושקד, ל' (2021). המושג "נוכחות מנהיגותית של מנהל בית הספר ברשתות מדיה חברתית" ומדידתו. **דפים**, 75, 29–53.
- אפל, א' (2018). עשייה מעל ומעבר: תפיסת צדק תהליכי והתנהגות אזרחית ארגונית: פרספקטיבה מצבית ואישית. **צוהר לבית הסוהר**, 19, 114–131.
- בהט, א' ולויתן, א' (2016). שלושה ביטויים של הלימה פרט-סביבה (P-E-Fit) והשפעתם הדיפרנציאלית של ביטויי המחויבות בארגוני עבודה. **מגמות**, 50(3), 293–322.
- גוטמן, ק' (2017). בדרך למנהיגות חינוכית: שינויים בתפיסת המנהיגות של פרחי ניהול. **החינוך וסביבו**, ל"ט, 323–355.
- גונן, א' (2013). **מנהיגות מעצבת אצל מורים ומנהלי בתי-ספר – הדרכה הערכה ופיתוח**. מכללת אורנים.
- גילת, י' וונגרוביץ, נ' (2018). מעמד המורה בחברה הישראלית של היום. **דפים**, 68, 11–27.
- דביר, ע' (2010). **ההשפעה המתערבת של קונפליקט עבודה-משפחה על הקשר בין מחויבות ארגונית לבין היעדרויות מורות**, חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת חיפה.
- דעאס, ר', קדח, מ' ועלי, נ' (2020). הקשר בין חזון משותף, למידה ארגונית והיעדרויות מורים. **קשת: כתב עת למדעי הרוח**, 2, 76–93.
- האוזי, ז', בארט, ע' ובן עוליאל, פ' (2022). מנהיגות חינוכית כמנבאת מחויבות ארגונית בקרב מורים חרדים. **עיונים במינהל ובארגון החינוך**, 37, 411–438.
- לוי-גזנפרץ, ט' ושפירא-לשצ'ינסקי, א' (2019). מנגנונים המנתבים להתנהגויות אזרחיות והתנהגויות לא נאותות. **הרבעון לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי**, 4(2), 73–89.
- מילון, ל' ושפירא-לשצ'ינסקי, א' (2021). מנהיגות אותנטית כמתווכת בין זהות מקצועית ואקלים אתי לבין התנהגות אזרחית והתנהגות פוליטית בקרב מנהלי בתי ספר יסודי בישראל. **הרבעון לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי**, 6(1), 12–25.

מכון אבני ראשה (2007). **תפיסת תפקידו של מנהל בית ספר במדינת ישראל**. מכון אבני ראשה.

נוטוב, ל' וחזן, א' (2015). משמעותן של התנהגויות שמעבר לתפקיד בעיצוב התפקיד "חינוך כיתה" בתיכון בישראל. **עיונים במינהל ובארגון החינוך**, 34, 205–241.

נוטוב, ל' וסומך, א' (2016). מנהלים מעל ומעבר: ההתנהגות האזרחית הארגונית בקרב מנהלי בית ספר. **מגמות**, 51, 157–184.

ניסים, י' וסימון, א' (2021). מנהיגות הסתגלותית במגפת הקורונה: לשטח את עקומת ההיררכיה: ניהול זמיש של מכללה אקדמית להכשרת מורים וגננות בשעת חירום. **זמן חינוך**, 7, 43–66.

ניר, א' (2017). **שינוי ארגוני של בית הספר מאסטרטגיה למיסוד**. פרדס.

צמח, ס' ובארט, ע' (2021). מנהיגות הוראתית של מנהל בית הספר בתיווך זהות מקצועית של מורים כמנבאת התנהגות אזרחות ארגונית של מורים. **הרבוען לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי**, 6, 1–17.

ריזי, ש' ובארט, ע' (2021). העצמת עובדות הוראה חרדיות במסגרת השתלמויות בגופים מבצעים. **מכלול**, 34, 115–136.

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

שפירא-לשצ'ינסקי, א' (2017). **אתיקה ארגונית בניהול משאבי אנוש במערכת החינוך הישראלית**. פרדס.

- Algohani, M., & Mydin, A. A. (2022). The influence of transformational leadership style on teachers' organizational commitment: A systematic literature review. *Multicultural Education*, 8(1), 94-104.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462. <https://doi.org/10.1348/096317999166789>
- Aydin, A., Sarier, Y., & Uysal, S. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 806-811.

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 112-121.
- Erdogan, U., Dipaola, M. F., & Donmez, B. (2022). School-level variables that enhance student achievement: Examining the role of collective teacher efficacy and organizational citizenship behavior. *International Journal of Educational Management*, 36(7), 1343-1361.
<https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2021-0069>
- Grego-Planer, D. (2019). The relationship between organizational commitment and organizational citizenship behaviors in the public and private sectors. *Sustainability*, 11(22), 6395. <https://doi.org/10.3390/su11226395>
- Gúerreiro Figúeira, D. D. J., Pereira do Nascimento, J. L. R., & Guita de Almeida, M. H. R. (2015). Relation between organizational commitment and professional commitment: an exploratory study conducted with teachers. *Universitas Psychologica*, 14(1), 43-56.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.rhoc>
- Güllü, S., Yildiz, B. S., & Kaya, R. (2020). The mediating effect of organizational commitment between mobbing and turnover intention: An application on physical education and sports teachers. *European Journal of Education Studies*, 7(2), 181-190.
<http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.2953>
- Hayes, A. F., Montoya, A. K., & Rockwood, N. J. (2017). The analysis of mechanisms and their contingencies: PROCESS versus structural equation modeling. *Australasian Marketing Journal*, 25(1), 76-81.
- Hermanto, Y. B., Srimulyani, V. A., & Pitoyo, D. J. (2024). The mediating role of quality of work life and organizational commitment in the link between transformational leadership and organizational citizenship behavior. *Heliyon*, 10(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27664>
- Ishfaq, U., Batool, S., Alizai, S. H., Amin, K., & Ali, A. (2022). Organizational commitment, organizational citizenship behavior and turnover intention: the moderating role of leadership behavior. *Central European Management Journal*, 30(4), 1238-1248.
DOI: [10.57030/23364890.cemj.30.4.126](https://doi.org/10.57030/23364890.cemj.30.4.126)

- Joung, H. W., Choi, E. K., & Taylor, J. J. (2018). Investigating differences in job-related attitudes between full-time and part-time employees in the foodservice industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(2), 817-835. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-03-2016-0129>
- Khan, A. A., Asimiran, S. B., Kadir, S. A., Alias, S. N., Atta, B., Bularafa, B. A., & Rehman, M. U. (2020). Instructional leadership and students academic performance: Mediating effects of teacher's organizational commitment. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(10), 233-247. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.10.13>
- Martinez, S.D., Sun, Y., Gergen, E., & Wheeler, C. (2018). A study of the relationship between school administrators' leadership styles and organizational citizenship behavior. *Journal of Management Science and Business Intelligence*, 3, 1-6. doi: 10.5281/zenodo.1170744
- Mahembe, B., & Engelbrecht, A. S. (2014). The relationship between servant leadership, organisational citizenship behaviour and team effectiveness. *SA Journal of Industrial Psychology*, 40(1), 1-10.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177. <https://doi.org/10.1080/09243450600565746>
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68(4), 653-663. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.68.4.653>

- Paul, H., Bamel, U. K., & Garg, P. (2016). Employee resilience and OCB: Mediating effects of organizational commitment. *Vikalpa*, 41(4), 308-324. <https://doi.org/10.1177/0256090916672765>
- Purwanto, A. (2020). Effect of organizational citizenship behavior, work satisfaction and organizational commitment toward indonesian school performance. *Sys Rev Pharm*, 11(9), 962-971.
- Purwanto, A., Purba, J. T., Bernarto, I., & Sijabat, R. (2021). Effect of transformational leadership, job satisfaction, and organizational commitments on organizational citizenship behavior. *Inovbiz: Jurnal Inovasi Bisnis*, 9(1), 61-69.
- Roncesvalles, M. C. T., & Gaerlan, A. A. (2021). The role of authentic leadership and teachers' organizational commitment on organizational citizenship behavior in higher education. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(2), 92-121.
- Rousseau, D. M. (1998). The 'problem' of the psychological contract considered. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 665-671.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Levy-Gazenfrantz, T. (2020). Citizenship behavior and misbehavior among superintendents: An integrative approach. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 1-18. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2019-0034>
- Shapira-Lishchinsky, O., & Raftar-Ozery, T. (2018). Leadership, absenteeism acceptance, and ethical climate as predictors of teachers' absence and citizenship behaviors. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(3), 491-510. <https://doi.org/10.1177/1741143216665841>
- Shapira-Lishchinsky, O., & Rosenblatt, Z. (2009). Organizational ethics and teachers' intent to leave: An integrative approach. *Educational Administration Quarterly*, 45(5), 725-758. <https://doi.org/10.1177/0013161X09347340>
- Shapira-Lishchinsky, O., & Tsemach, S. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 675-712. <https://doi.org/10.1177/0013161X13513898>

- Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38(4), 555-577. <https://doi.org/10.1177/001316102237672>
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16(5), 649-659. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00012-3](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00012-3)
- Sypniewska, B. (2020). Counterproductive work behavior and organizational citizenship behavior. *Advances in Cognitive Psychology*, 16(4), 321. doi: [10.5709/acp-0306-9](https://doi.org/10.5709/acp-0306-9)
- Tsemach, S., & Barth, A. (2023). Authentic leadership as a predictor of organizational citizenship behaviour and teachers' burnout: What's 'quiet quitting' got to do with it?. *Educational Management Administration & Leadership*, <https://doi.org/10.1177/17411432231212288>.
- Tsemach, S., & Shapira-Lishchinsky, O. (2021). Professional identity and career aspirations as mediators between principals' authentic leadership and teachers' intentions and behaviors. *Journal of Educational Administration*, 59(6), 721-738. <https://doi.org/10.1108/JEA-06-2020-0129>
- Vveinhardt, J., Sroka, W., & Juknevičienė, V. (2024). Organisational commitment and organisational cynicism: The effect on employees' emotional state and intentions to leave the organisation. *JEEMS Journal of East European Management Studies*, 28(4), 750-782. doi.org/10.5771/0949-6181-2023-4
- Yaakobi, E., & Weisberg, J. (2020). Organizational citizenship behavior predicts quality, creativity, and efficiency performance: The roles of occupational and collective efficacies. *Frontiers in Psychology*, 11, 758. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00758>

