

## **התרבות הארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל: מאפיינים אישיים מנקודת מבטם של מורי המורים**

סמיר מג'אדלה ומנאל יזבק־אבו אחמד

התרבות ככלל משפיעה על התנהגות הפרטים בחברה, בין אם שבמגע עם פרטים אחרים ובין אם שלא. היא מתפתחת בטבעיות ונוצרת מעצמה תוך כדי אינטראקציות אנושיות. ההנעה להתנהגות מסוימת נוצרת מתוך קיומם של ערכים משותפים הנובעים מאמונות ומהנחות יסוד. במילים אחרות, התרבות הארגונית היא התשתית הערכית שעליה נשען הארגון; היא הקובעת את ציפיות חברי הארגון ואת דפוסי התנהגותם במצבים שונים, והיא זו המקנה משמעות מסוימת לאירועים ארגוניים (Pettigrew, 1973). יתר על כן, התרבות מכוונת את יעדי הארגון, משפיעה על בחירתם של כיווני פעולה ומנחה את ההחלטות של חברי הארגון על סוגיות קיומיות ואת דרכי הסתגלותם לתנאי סביבה נתונים. הדפוסים האלה הם פרי ניסיון קיבוצי מצטבר, והם נלמדים במשך הזמן על ידי רוב משתתפי הארגון (Gregory, 1983). על כן, המאמר הנוכחי נועד להשלים מידע ביחס לתרבות הארגונית במכללות להכשרת מורים ערבים בישראל, מידע שיהיה אמצעי לשיפור היכולת ותהליכי ההוראה וישפוך אור על האופן שבו תרבות ארגונית מושפעת מגורמים אישיים. המחקר מאפשר לנו לקבל תמונת מצב על התרבות הארגונית במכללות ועל הדרך שבה מתייחסים לתרבות הארגונית במכללות שנחקרות. תוצאות המחקר יכולות לתמוך במאפייני ההצטיינות והייחודיות של המכללות להכשרת מורים ערבים מול מכללות אחרות בעידן של סביבה תחרותית משתנה, והן מרכיב חיוני בהצלחת המכללות האלה.

ניהול התרבות במכללות הערביות להכשרת מורים מאפשר לראשי המכללות להשפיע על התנהגות מורי המורים והסטודנטים ועל כלל העובדים במכללות כך שהוא יגדיל את הסיכויים להתנהגות הרצויה גם בלא נוכחות או התערבות ישירה של ראשי המכללות והדרג המנהלי. מכאן, שלתרבות הארגונית יש גם תפקיד מכריע ביצירת שיתוף הפעולה ואחידות הכיוון הנדרשים כדי להגשים את החזון במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל ולהשגת מטרותיהן. תרבות ארגונית חזקה אינה משמשת רק "קריאת כיוון" ערכית, אלא משפיעה גם על איכות התקשורת והיחסים בתוך המכללות האלה על ידי יצירת נורמות משותפות המבוססות על ערכים זהים. בכך נדון בסעיפים הבאים לפי התוכנית הבאה: הצגת המחקר, ממצאים, טבלאות וסיכום ממצאים; דיון בממצאים לאור הספרות המחקרית, לאור מציאות הכשרת המורים הערבים בישראל, השלכות והצעות לשיפור.

### רקע תיאורטי וסקירה ספרותית

חוקרים רבים (לוי, 2008; מילוא, 2001; סמואל, 1996; רז, 2004; Schein, 1996) מציגים הגדרות שונות למושג תרבות ארגונית. באופן כללי, ניתן לראות בתרבות הארגונית כמערכת ערכים, הנחות ודרכי חשיבה, המשותפים לחברי הארגון ונלמדים בתהליך של סוציאליזציה על ידי העובדים החדשים שמצטרפים לארגון, בהקשר הזה. מייסדי המכללות וראשיהן הם דמויות מפתח ביצירתה ובטיפוחה של תרבות ארגונית. מכיוון שהאנשים האלה נתפסים כמנהיגים של המכללות, הם נתבעים לעצב את מהותן ולהקנות להן אופי ייחודי שאפשר להזדהות עמו. ראשי המכללות והדרג המנהלי מזינים את התרבות הארגונית במסרים ובערכים המיועדים לשמש את חברי הארגון. אחד המושגים שהתגבשו בחקר התרבות הארגונית הוא המושג של מנהיגות מעצבת (Bass & Avolio, 1993), כלומר מנהיגות המושתתת על חזון, ערכים והגשמה אישית. זהו הדבק הקושר את האנשים לארגון והוא למעשה הרגשת שייכות, שוטפות ומחויבות.

בשנים האחרונות אנו עדים להטמעה של תהליכים, שמטרתם להביא את מערכת המכללות הערביות לחדשנות וליצירתיות. הטמעה זו מתבטאת בשני מנגנונים עיקריים: החלטות שהתקבלו "מלמעלה" על ידי ראשי המערכת, או "מלמטה", ב"יוזמות ספונטניות מקומיות של משוגעים לדבר". הטמעה זו מושתתת על שינוי פני החברה הערבית בישראל, שהיא ברובה חברה מסורתית

(ראו: אבו־עסבה, 2007). תרבות ארגונית היא מרכיב המפתח במכללות הערביות להכשרת מורים בדרך למימוש השליחות והאסטרטגיות שלהן, לשיפור היעילות הארגונית ולניהול השינוי. הצלחת המכללות למצב את עצמן כמוסדות אקדמיים לגיטימיים הנמצאים בלב לבה של החברה הערבית בישראל מיוחסת למדיניות של ראשי המכללות, מדיניות המתבטאת בשינויים הארגוניים והפרדגויים הנגזרים (ראו: אלקאסמי, 2002).

השאלה המרכזית שבה מתחבטות המכללות להכשרת מורים ערביים בישראל היא כיצד למצות ממורי המורים את המרב, מבחינת תפוקותיהם, הזדהותם עם ערכי המכללות ויעדיהן, נכונותם לתרום יותר מהנדרש מהם מתוקף תפקידם הפורמלי, נכונותם להישאר במכללה ועוד. המחקר הזה יבדוק את הקשר בין תרבות ארגונית ובין מאפיינים אישיים. על פי ממצאיו, במצבים מסוימים עשויים מאפיינים אישיים כגון מכללה, מין, גיל והשכלה להשפיע יותר על הרצון לנקוט פעולה יזמית אקטיבית מאשר מאפיינים פסיכולוגיים קוגניטיביים, שקיימת בעניינם הסכמה בספרות המחקרית.

מחקריהם של לוויץ (1989) וצ'טמן (Chatman, 1989), אוריילי ואחרים (O'Reilly, Chatman & Caldwell, 1991), ברץ וג'אדג' (Bretz & Judge, 1994), שניידר ואחרים (Schneider, Goldstein & Smith, 1995), קייבל וג'אדג' (Cable & Judge, 1996), קריסטוף (Kristof, 1996), צ'אן (Chan, 1996), קייבל ודה־רוי (Cable & Derue, 2002), ועוד, הראו שלהתאמה בין ערכיהם האישיים של העובדים לערכי הארגון קיימת השפעה על רמת התרבות הארגונית, המחויבות הארגונית של העובדים, שביעות רצונם מעבודתם בארגון ומהתפקיד שהם ממלאים, רמת ביצועיהם, נכונותם לתרום יותר מהנדרש מהם מתוקף תפקידם, נטייתם לעזוב את הארגון וכו'.

קיימים מודלים אחדים שמנסים לקשר בין רמת התרבות הארגונית למאפייני העובדים בארגון, לדוגמה מודל ה-Attraction-Selection-Attrition (ASA) שהציע שניידר (Schneider, 1978). מודל ה-ASA נתמך על ידי מודל נוסף שנקרא Person Organization Fit (POF), וגם הוא עוסק באיכות וסוג ההתאמה שבין האדם לארגון שבו הוא עובד או אליו הוא מצטרף. מדידת ההתאמה בין האדם לארגון נעשית בדרך כלל באמצעות מדידת ההתאמה בין ערכי האדם לערכי הארגון. שני המודלים מספקים אישור אמפירי שמקומות עבודה שיש בהם תפקידים אחדים מבחינה מקצועית (למשל: המכללות הערביות להכשרת מורים בישראל) יפתחו תרבות דומה. תרבות מעין זו נקראת בספרות "תרבות תעסוקתית" (Occupational Culture). על פי ההיגיון הזה,

ארגונים בעלי מאפיינים דומים יהיו בעלי תרבות דומה. ייתכן גם שהעוסקים בתפקידים השונים בארגונים האלה יהיו בעלי מאפיינים אישיים דומים. ואולם, על פי המודלים האלה נוכל להציע השערה חלופית, שעל פיה גם ארגונים כאלה יהיו שונים בתרבותם.

על כן, הספרות המחקרית המעטה מצביעה על התרבות הארגונית בהקשרים של המאפיינים האישיים כמרכיב חיוני בהצלחה של ארגונים עסקיים וחינוכיים. תרבות ארגונית יוצקת ונותנת משמעות לפעילות החינוכית המתקיימת במוסד החינוכי, ובה בעת מנחה אותה. תרבות ארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל בהקשרים של המאפיינים האישיים תתמוך במאפייני ההצטיינות והייחודיות של המכללות הערביות להכשרת מורים מול מכללות אחרות בתקופה של סביבה תחרותית משתנה, והיא מרכיב חיוני בהצלחת המכללות האלה.

### **תרבות ארגונית והכשרת מורים**

סקירת הספרות, שעניינה השפעתם של משתני רקע על התרבות הארגונית במוסדות החינוך, מעלה כי היא נחקרה אך במעט. תשומת הלב המעטה יחסית שניתנה לתחומים האלה מפתיעה במיוחד בהתחשב במשקל הגדל והולך שיש בעשורים האחרונים למרכזיות המכללה כארגון בתהליך ההוראה ולתפקיד המורה בבית-הספר כאדם ארגוני. אבל חשוב לציין, כמו שפולן (Fullan, 2001) טוען, שאפשר להשיג שינוי בפשטות על ידי יישום חידושים וקווי מדיניות שהתקבלו מחוץ למערכת, אלא שרפורמה אמיתית משמעותה שינוי התרבות של הארגון. אי לכך, השינוי בהכשרת מורים אמור להיעשות תוך כדי התחשבות בערכים, באמונות ובמנהגים של המשתתפים ואף בהתנהגויות ובאסטרטגיות שלהם (Phillips, 2007; Spillane & Miele, 2007; Moss, 2007; Gee, 2007).

הספרות המחקרית יוצאת מהנחה שבהכשרת המורים מתעוררות שאלות ערכיות, אתיות ומוסריות שאי אפשר ללבן רק באמצעות איסוף עדויות. סוליבן (Sullivan, 2000) טוען שכל יוזמה של רפורמה בהכשרת מורים יש להבין על רקע המבנים החברתיים והתרבותיים הרחבים שבהם היא משוקעת, תוך כדי ראיית האחריות החברתית ותפקיד מערכת ההשכלה הגבוהה מול המבנים הללו (Smith et al., 2009). על כן, הכנסת רפורמה מוסדית למערך הכשרת המורים הערבים חייבת להביא בחשבון את המבנה התרבותי של החברה

הערבית. במילים אחרות, שיפור הכשרת המורים הערבים אינו יכול להיות תהליך של יישום חידושים ואימוץ יוזמות חיצונית בלבד, אלא גם תהליך של שינוי מעמיק בתרבות הארגונית של מוסדות ההכשרה. שינוי שמתבסס על ראיית ההכשרה כפרקטיקה חברתית ותרבותית שאינה מנותקת הן משאלות של מדיניות ופרקטיקות מוסדיות והן מהסוגיות התרבותיות והחברתיות של המיעוט הערבי.

### שיטת המחקר

הנחת המחקר היא שלמאפיינים האישיים של מורי המורים במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל משקל רב ביצירת התרבות הארגונית אשר מניעה את תהליך ההכשרה לכלל מערכת לכיד וסינרגטי. תהליך זה מנחה את עבודתם היומיומית של מורי המורים ומשפיע מאוד על איכות הכשרת המורים במכללה. היות שאנשי הארגון הם אלה שיוצרים את התרבות הארגונית ויוצקים לתוכה משמעות, שאלת המחקר המרכזית שהנחתה מאמר זה היא האם יש הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל על פי מאפיינים אישיים מנקודת המבט של מורי המורים?

כמו כן, עולות כמה שאלות מחקר נוספות: האם יש הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל לפי מכללה? לפי מין? לפי השכלה? לפי גיל? לפי ותק במוסדות להשכלה גבוהה? על כן, על פי השערת המחקר ימצאו הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל על פי מכללה, השכלה, גיל, מין וותק. השערה זו מבוססת על ממצאיהם של שרידן (Sheridan, 1992), אוריילי ואחרים (O'Reilly, Chatman & Caldwell, 1991), שמצאו שונות תרבותית על פי הערכים של המייסד והמאפיינים האישיים של העובדים במסגרת של אחדות תעסוקתית. ייחודיותה של התופעה הנחקרת והעדר מידע אמפירי קודם על התופעה הובילו לשימוש במתודולוגיית המחקר הכמותי בקרב מורי המורים. מתודולוגיה זו התבססה על שאלון שהסתמך על הספרות המקצועית, ובהתאמה למכללות הערביות להכשרת מורים בישראל. נבדקה אוכלוסיית מורי מורים מהמכללות הערביות להכשרת מורים בישראל: מכללת אלקאסימי - מכללה אקדמית לחינוך, הכוללת 95 מורי מורים; המכללה הערבית - חיפה, הכוללת מורי מורים 134 מורי מורים; מכללת סח'נין, הכוללת 95 מורי מורים.

לצורך ביצוע המחקר נעשה שימוש בשאלון שהתבסס על שאלונים קודמים מהספרות המקצועית (איוב, 2000; El-Farra, 2007) והותאם למכללות להכשרת מורים בחברה הערבית בישראל. השאלון כולל שני חלקים:

א. משתני רקע: מכללה, מין, גיל, השכלה, ותק בהוראה במוסדות להשכלה גבוהה.

ב. סולם תרבות ארגונית: מורכב מחמישה מדדים שמטרתם לזהות רמה רווחת של תרבות ארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל (שייכות, קשר בין אישי, סגנון ניהול, תקשורת, התייחסות לתלמידים) מנקודת המבט של מורי המורים.

בעקבות סקירת הספרות המחקרית שיערנו שקיימים קשרים בין משתני המחקר השונים ובין תרבות ארגונית. מכללות, השכלה, גיל וותק הוגדרו כמשתנים בלתי תלויים, על פי הפירוט הבא:

1. מכללות: מכללת אלקאסמי - מכללה אקדמית לחינוך, מכללת סח'נין, המכללה האקדמית הערבית - חיפה.
2. מין.
3. השכלה (תואר שני, תואר שלישי).
4. גיל (פחות מ-40, מ-40 עד פחות מ-50, מ-50 ויותר).
5. ותק (פחות מ-5 שנים, מ-5 שנים עד פחות מ-10 שנים, מ-10 שנים עד פחות מ-20 שנים, מ-20 שנים ויותר).

ואילו תרבות ארגונית רווחת במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל הוגדרה כמשתנה תלוי.

המחקר התבצע בשלבים הבאים:

1. קביעת שלוש המכללות שישתתפו במחקר וקבוצות המחקר בתוכן.
2. תיאום הפעילות באמצעות מכתבים, שיחות טלפון ואנשי קשר בשלוש המכללות (מועד הפצת השאלונים, מועד איסוף השאלונים, כל משימה אחרת במידת הצורך).
3. העברת השאלונים למורי המורים בשלוש המכללות.
4. איסוף השאלונים משלוש המכללות.
5. קידוד ועיבוד סטטיסטי של השאלונים.
6. כתיבת הדו"ח המסכם.

לשם ניתוח הנתונים ועיבודם השתמשנו ב:

1. ממוצעים וסטיות תקן, לרמות תרבות ארגונית במכללות להכשרת מורים ערבים בישראל לפי מכללה, מין, השכלה, גיל וותק.
2. מבחן ANOVA לבדיקת השפעת המשתנים - מכללה, מין, השכלה, גיל וותק - על התרבות הארגונית.
3. מבחן Scheffe אשר בודק את השפעת המכללה על מדדי התרבות הארגונית לעומת מכללות אחרות.

## ממצאים

טבלה מס' 1

מבחן F להשפעת המכללה, מין, השכלה, גיל וותק על רמות התרבות הארגונית

מובהקות	F	ממוצע הריבועים	ד.ח.	סכום הריבועים	מקור השונות
.000	21.159	6.563	2	13.126	מכללה
.669	.183	.083	1	.083	מין
.152	2.074	.938	1	.938	השכלה
.101	2.108	.953	2	2.860	גיל
.426	.932	.422	3	1.265	ותק
		.452	187	85.019	טעות
			196	76.088	סה"כ

הממצאים מראים שונות מובהקת ברמות התרבות הארגונית על פי מכללה. אין שונות ברמות התרבות הארגונית בשאר המדדים.

התרבות הארגונית במכללות הערביות

טבלה מס' 2

מבחן F להשפעת המשתנים: מכללה, מין, השכלה, גיל וותק  
על רמות התרבות הארגונית במדדים השונים

מובהקות	F	ממוצע הריבועים	ד.ח.	סכום הריבועים	מדדים	מקור השונות
.000	11.254	8.358	2	16.716	שייכות	מכללה
.000	12.989	9.801	2	19.602	קשר בין אישי	
.000	12.834	11.216	2	22.432	סגנון ניהול	
.004	5.805	4.047	2	8.093	תקשורת	
.000	13.407	6.085	2	12.171	התייחסות לתלמידים	
.642	.217	.161	1	.161	שייכות	מין
.567	.329	.248	1	.248	קשר בין אישי	
.714	.134	.117	1	.117	סגנון ניהול	
.043	4.173	2.909	1	2.909	תקשורת	
.267	1.238	.562	1	.562	התייחסות לתלמידים	
.050	3.888	1.547	1	1.547	שייכות	השכלה
.006	7.626	3.806	1	3.806	קשר בין אישי	
.034	4.548	1.817	1	1.817	סגנון ניהול	
.809	.059	.044	1	.044	תקשורת	
.347	.890	.778	1	.778	התייחסות לתלמידים	
.010	4.701	1.871	2	3.742	שייכות	גיל
.519	.659	.329	2	.658	קשר בין אישי	
.055	2.946	1.177	2	2.355	סגנון ניהול	
.466	.766	.373	2	.746	תקשורת	
.720	.328	.149	2	.298	התייחסות לתלמידים	
.827	.298	.221	3	.663	שייכות	ותק
.689	.491	.371	3	1.112	קשר בין אישי	
.799	.336	.294	3	.881	סגנון ניהול	
.801	.333	.232	3	.697	תקשורת	



הכשרת מורים בחברה הפלסטינית בישראל

.098	2.127	.966	3	2.897	התייחסות לתלמידים	
			196	91.680	שייכות	סה"כ
			196	118.556	קשר בין אישי	
			196	94.720	סגנון ניהול	
			196	108.631	תקשורת	
			196	101.248	התייחסות לתלמידים	

הממצאים מראים שונות מובהקת ברמות התרבות הארגונית לפי מכללה בכל המדרים. עם זאת, קיימת שונות חלקית לפי השכלה וגיל, אך אין שונות לפי מין וותק.

טבלה מס' 3

מבחן Scheffe אשר בודק את השפעת המכללה על מדדי התרבות הארגונית

C	B	A	ממוצע		
			4.21	A	שייכות
		.32*	3.89	B	
	.54*	.23	4.44	C	
			4.59	A	קשר בין אישי
		.49*	4.09	B	
	.72*	.23	4.82	C	
			4.06	A	סגנון ניהול
		.41*	3.65	B	
	.62*	.21	4.27	C	
			4.33	A	תקשורת
		.40*	3.93	B	
	.60*	.20	4.53	C	
			4.29	A	התייחסות לתלמידים
		.32*	3.97	B	

התרבות הארגונית במכללות הערביות

	.59*	.27	4.56	C	
			4.26	A	כלל מדרי התרבות הארגונית
		.39*	3.87	B	
	.61*	.22	4.48	C	

\* $p < .05$

הממצאים מראים הבדלים בין A ל-B במדרי התרבות הארגונית והבדלים בין B ל-C בכל מדרי התרבות הארגונית.

טבלה מס' 4

ממוצעים וסטיות תקן לרמות תרבות ארגונית במכללות להכשרת מורים ערבים בישראל לפי מכללה, מין, השכלה, גיל וותק

מקור השנות			שייכות	קשר בין אישי	סגנון ניהול	תקשורת	התייחסות לתלמידים	כלל המדרים
מכללה	A	ממוצע	4.21	4.59	4.06	4.33	4.29	4.26
		ס.ת.	.57	.55	.49	.70	.58	.43
	B	ממוצע	3.89	4.09	3.65	3.93	3.97	3.87
		ס.ת.	.78	.96	.85	.85	.79	.75
	c	ממוצע	4.44	4.82	4.27	4.53	4.56	4.48
		ס.ת.	.61	.65	.60	.59	.67	.53
מין	זכר	ממוצע	4.50	4.33	4.41	4.36	4.29	4.37
		ס.ת.	.804	.757	.798	.773	.823	.694
	נקבה	ממוצע	4.39	4.36	4.40	4.51	4.38	4.41
		ס.ת.	.781	.780	.845	.735	.705	.651
השכלה	תואר שני	ממוצע	4.45	4.40	4.48	4.51	4.44	4.45
		ס.ת.	.779	.707	.808	.715	.740	.631
	תואר שלישי	ממוצע	4.48	4.27	4.33	4.29	4.18	4.30
		ס.ת.	.820	.814	.808	.801	.824	.725
גיל	פחות מ-40	ממוצע	4.38	4.27	4.26	4.36	4.22	4.30
		ס.ת.	.740	.750	.722	.712	.716	.622

הכשרת מורים בחברה הפלסטינית בישראל

4.34	4.31	4.31	4.41	4.27	4.45	ממוצע	מ-40 עד פחות מ-50	
.726	.822	.850	.881	.794	.841	ס.ת.		
4.52	4.42	4.59	4.56	4.49	4.59	ממוצע	מ-50 ויותר	
.670	.823	.655	.794	.708	.827	ס.ת.		
4.47	4.53	4.45	4.55	4.37	4.50	ממוצע	פחות מ-5 שנים	ותק
.600	.757	.718	.777	.733	.680	ס.ת.		
4.43	4.34	4.48	4.46	4.35	4.57	ממוצע	מ-5 עד פחות מ-10	
.659	.741	.736	.816	.749	.709	ס.ת.		
4.24	4.19	4.23	4.23	4.25	4.33	ממוצע	מ-10 עד פחות מ-20	
.706	.848	.792	.797	.785	.842	ס.ת.		
4.47	4.35	4.55	4.50	4.46	4.52	ממוצע	מ-20 ויותר	
.713	.781	.764	.826	.772	.921	ס.ת.		

הממצאים מראים הבדלים בממוצעים ובסטיות תקן ברמות התרבות הארגונית במכללות להכשרת מורים ערבים לפי מכללה, והבדלים בממוצעים ובסטיות התקן למראית עין לפי מין, השכלה, גיל וותק בכלל המודרים.

### דיון ומסקנות

מטרת המחקר הייתה לבדוק אם קיימים הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות הערביות להכשרת מורים במגזר הערבי בישראל בהשפעת גורמים אישיים מנקודת מבטם של מורי המורים. תשובות מורי המורים חיזקו חלקית אצל עורכי המחקר את ההנחה הבסיסית שיש הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות לפי מאפיינים אישיים מנקודת המבט של מורי המורים. נמצאו הבדלים ברמות התרבות הארגונית לפי מכללה (ראו טבלה מס' 1; טבלה מס' 2; טבלה מס' 3; טבלה מס' 4). אפשר להסביר את הממצא הזה במציאות מורכבת ותחרותית הכופה על ארגונים שונים, וביניהם המכללות להכשרת מורים במגזר הערבי, להפוך לארגונים לומדים ולשפר את איכות

התהליך החינוכי ואת השירות שניתן בהם. מחקרים מצביעים על קשר בין ביצועים ברמה גבוהה בארגון ובין מנהיגות שמעוררת השראה, התלהבות, מוטיבציה ומחויבות באמצעות חזון (Frese, Beimeel, & Schoenborn, 2006). חזון ברור ומוכן יוצר מתח ופער בין המצב האמיתי (המצוי) ובין המצב האידיאלי (הרצוי), פער שחברי הארגון מנסים לצמצם בעבודה משותפת (Fritz, 1996).

מכל הנאמר כאן, נראה שאחד הכיוונים המבטיחים את שיפור היעילות של המכללה כארגון חינוכי הוא הפיכתו לארגון לומד. ארגון הכולל הסדרים ארגוניים פורמליים ומגננוני למידה, המאפשרים לחבריו ליצור ידע חדש ולהטמיעו בשגרת היום של העשייה החינוכית. הממצאים במחקר הנוכחי הצביעו על העדר הבדלים ברמות התרבות הארגונית לפי מורי המורים (ראו טבלה מס' 1). על כן, סביר להניח שהתייחסות המכללות למורי מורים משני המינים הנה דומה, ההתנהגות הארגונית המצופה ממורי המורים תהיה זהה, והיא יכולה להתפתח במסגרת תרבות ארגונית ולעצב אותה כחלק מהסוציאליזציה של נשים וגברים במכללה.

מחקרים שונים מציעים ניתוח רלוונטי לשילוב נשים "בארגונים גבריים". על פי הוד וקוברג (Hood & Koberg, 1994) וקחטאן (2002), דפוס השילוב של הנשים בארגונים האלה, למשל הצבא, יהיה דפוס של "אינטגרציה", שבו רמת ההידרמות להתנהגות ולערכים הדומיננטיים של הגברים תהיה גבוהה: נשים יעשו כל מה שהגברים עושים, ואף טוב יותר, בשביל להתקבל למסגרות ארגוניות גבריות ולהתמיד בהצלחה בהן. סביר להניח שהמינונים מייצגים תרבות ארגונית חזקה, גברית במהותה. נשים שביקשו להשתלב בה נדרשו להתאים את עצמן לתרבות הארגונית הרווחת. לדעתנו, השילוב הגובר והולך של נשים במכללות הערביות אינו מבטא שינוי עמוק בתרבות הארגונית של המכללות. במילים אחרות, מדובר בהשתלבות שלא שינתה את מבנה העומק של התרבות ארגונית, הנשלטת עדיין על ידי סטריאוטיפים מגדריים.

שיעורנו גם שיש הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות להכשרת מורים במגזר הערבי לפי השכלה. הממצאים במחקר הזה הצביעו על הבדלים חלקיים ברמות התרבות הארגונית על פי השכלה. בהשוואה בתוך סולם התרבות הארגונית אפשר לראות הבדלים במדדים: שייכות (M=4.45), קשר בין אישי (M=4.40) וסגנון ניהול (M=4.48), לטובת בעלי תואר שני לעומת בעלי תואר שלישי (ראו טבלה מס' 4). עם זאת, לא נמצאו הבדלים בשאר המדדים. יש לשער שרכישת השכלה מעלה את הרמה המקצועית של מורי המורים, ועמה את רמת האחריות והנאמנות לערכי עבודה בסיסיים כמו שייכות וקשר בין

אישי. אפשר למצוא תמיכה להשערה זו אצל הרפז (Harpaz, 1980), שבמחקרו על ערכי עבודה ומחויבות מצא קשר חיובי בין רמת ההשכלה ובין הנטייה להעדיף ערכים פנימיים על פני ערכים חיצוניים.

סביר להניח שהמכללות במגזר הערבי הן מקור מרכזי למשכילים המתקשים למצוא תעסוקה בארגונים ציבוריים אחרים בחברה הישראלית. מורי מורים בעלי תואר שני שואפים להתקדם בסולם התפקידים. שייכות, קשר בין אישי וסגנון ניהול הם אחת מדרכי התגובה שנותרו למורי המורים, אשר חוששים מאובדן מקור פרנסה לנוכח מצוקת התעסוקה בקרב הערבים בוגרי האוניברסיטאות. אפשר למצוא הסבר לתופעה אצל חאג' יחיא (2007) ואבו-עסבה (2006), שמצאו שרוב האקדמאים הערבים עובדים בשירות הציבורי במשרות הוראה בתוך קהילתם או ביישובים סמוכים למקום מגוריהם, כשמספר מקומות העבודה במגזר הערבי מועט, והתחרות על כל מקום עבודה פנוי גדולה. לפיכך, מתחרים ערבים בוגרי אוניברסיטאות בינם ובין עצמם על המשרות הקיימות ביישוביהם. מצד שני, נמצא שאין הבדלים ברמות התרבות הארגונית בין המכללות להכשרת מורים במגזר הערבי לפי השכלה לטובת בעלי תואר שלישי (ראה טבלה מס' 4). סביר להניח שבעלי תואר שלישי רכשו ניסיון ברמה גבוהה יותר, והם מאיישים תפקידים שונים במכללה על פי השכלתם לעומת עמיתיהם בעלי התואר השני. אפשר למצוא תמיכה להסבר הזה אצל איקבל (Iqbal, 2010), שבמחקרו יש הערכה אמפירית של משתנים דמוגרפיים, מיקום הארגון והמחויבות הארגונית.

כמו כן, שיערנו שיש הבדלים ברמות התרבות הארגונית במכללות להכשרת מורים במגזר הערבי לפי גיל. הממצאים מצביעים על הבדלים חלקיים ברמות התרבות הארגונית לפי הגיל במדד השייכות (ראו טבלה מס' 2), אבל לא נמצאו הבדלים בשאר המדדים. הגדרה פורמלית של דרישות התפקיד המגוונות, אין בה די בשביל לגרום למורי המורים להראות שייכות - כלומר להיות יצירתיים, חדשניים, בעלי מעורבות אישית במתרחש בארגון, ומוכנים לפעול יותר מהנדרש למען קידום האינטרס של המכללה.

מדוע, אם כן, מעוניין עובד לתרום למען המקום שמעסיק אותו אם הוא אינו מפוצה בגין התנהגות זו? סביר להניח שאלה למעשה שינויים שחלים בשוק העבודה. השינויים האלה באים לידי ביטוי בתהליכי צמצום, אבטלה, ייצוג האזרחים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה, אשר עומד על 1.4% (ראו עואד, 2008), פיטורים וצמצומים בכלל המגזרים, ובתוכם המכללות להכשרת מורים מהמגזר הערבי. השינויים האלה השפיעו על הנורמות ועל תרבות העבודה בלא

הבדל גיל, והם הובילו לכך שמורי המורים במכללות עובדים שעות רבות יותר וממלאים מטלות רבות יותר. תפיסת הפרט כיוזם וכמשפיע על עיצוב הסביבה הארגונית (פרו־אקטיבי) מובילה להגברת היעילות הארגונית. זו התנהגות המאתגרת את הסטטוס־קוו; ניתן לראות בכך יותר מאשר הסתגלות פסיבית לתנאים נתונים.

אפשר למצוא תמיכה להשערה זו אצל ויסטמן (2001). סינדרום "השורדים" מאופיין בשינויים ברמת המחויבות של העובדים כלפי הארגון ומקום העבודה. עבודה, משמעותה ביטחון כלכלי, אבל השינויים שחלו בתרבות העבודה גרמו לכך שביטחון תעסוקתי מושג לזמן קצר ומלווה בהרגשת אי בטחון. עם זאת, בהשוואה בתוך סולם התרבות הארגונית אפשר לראות הבדלים בכל המדרים לטובת קטגוריית הגיל מ־50 ויותר (ראה טבלה מס' 4). סביר להניח שקטגוריית גיל זו הפנימה את הנורמות ואת ערכי התרבות הניהולית ותרבות המכללה, ובקצרה – הצליחו "להיות כמוה" וליטול על עצמם תפקיד פעיל ביחסם לעבודתם. אפשר למצוא תמיכה עקיפה בהסבר הזה אצל פרנס והרפז (2006) אשר בחנו משתנים הקשורים להתנהגות פרו־אקטיבית במקום העבודה, לצד השוואה בין־תרבותית.

הקשר בין ותק מורי המורים במכללות להכשרת מורים במגזר הערבי ובין תרבות ארגונית הוא נושא מעניין. הנטייה האופיינית במחקר הנוכחי היא לצפות השפעה של הוותק על עיצוב התרבות הארגונית של המכללה. למרות זאת, לא נמצאו הבדלים ברמות התרבות הארגונית בין המכללות לפי ותק (ראה טבלה מס' 1). אפשר למצוא תמיכה בממצא הזה אצל פרחאן (2007), שבמחקרו "השפעת התרבות הארגונית על התנהגות הפקידים והסגל המנהלי באוניברסיטת סנעא – חקר מקרה", לא מצא הבדלים ברמות תרבות ארגונית לפי ותק. לעומת זאת, צ'טמן (1989) מצאה במחקר ארוך טווח קשר בין הוותק בארגון ובין הזדהות עם ערכיו.

באשר לאוכלוסיית מורי המורים במכללות הערביות להכשרת מורים בישראל, קשה להסיק מסקנה ברורה על סמך האוכלוסייה האירופית או אוכלוסיית מדינות ערב, מאחר שדפוסי העבודה העיקריים של האוכלוסיות האלה שונים. ראוי לציין שעל מנת להבין את הקשר בין ותק המורה לתרבות הארגונית חשוב לפקח על משתנים קרובים כגון גיל וגודל הארגון, ותק בתפקיד, פיקוח שלא תמיד נעשה. לפיכך, על סמך העדר העקבות בממצאים קודמים ועל סמך קביעתו של פרחאן (2007) שאין תמיכה לצפי שקיים קשר בין ותק ובין תרבות ארגונית, שיערנו שלא יהיה הבדל בין רמות התרבות הארגונית לפי ותק.

המסקנה העיקרית המתחייבת מממצאי המחקר היא שלמכללות הערביות להכשרת מורים בישראל וראשיהן יש יכולת ממשית להשפיע על עיצוב התרבות הארגונית. כמו כן, בכוחה של מערכת הגיוס והמיון במכללות לאתר מורי מורים באמצעות ידע על תרבותם ועל ערכיהם, וככל שיש הלימה בין תרבותם וערכיהם ובין התרבות והערכים של המכללה, כך אפשר לעצב תרבות ארגונית חזקה במכללות. על כן, בניגוד לתפיסת הביצועים של מורי מורים כמגיבים להגדרות התפקיד ולתרבות הארגונית, תחום המחקר הזה על אודות התרבות הארגונית בהשפעת משתני רקע תופס את הפרט כיוזם וכמשפיע על הסביבה הארגונית. יש לדבר הזה משמעויות נרחבות לעולם העבודה של המאה ה-21. זאת ועוד, מחקר עתידי יכול להתבסס על תוצאות המחקר הזה ולמצוא את הקשר בין משתני הרקע ובין התרבות הארגונית מנקודת מבטם של שותפים אחרים בעשייה החינוכית. מציאת קשר מהסוג הזה תאפשר למכללות להכשרת מורים ערבים לגייס את כל האמצעים לעיצוב תרבות ארגונית חדשנית ויצירתית כדי להתמודד עם האתגרים שמציבה להן הסביבה.

## ביבליוגרפיה

- Bass, B.M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 112-121
- Bretz, R. & Judge, T.A. (1994). Person-Organization fit and the theory of work adjustment: implications for satisfaction, tenure and career success. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 43-54
- Cable, D. & Judge, T.A. (1996). Person-Organization Fit, Job Choice Decisions and Organizational Entry. *Organizational behavior and human decision processes*, 67, 294-311
- Chan, D. (1996). Cognitive misfit of problem-solving style of work: A facet of person-organization fit. *Organizational behavior and human decision processes*, 68(3), 194-207
- Chatman, J. (1989). Improving interactional organizational research: A model of person-organization fit. *Academy of Management Review* 14(3), 333-349
- Cochran-Smith, M. & Boston College Evidence Team (2009). Re-Culturing teacher education: Inquiry, evidence and action. *Journal of Teacher Education*, 60, 458-468
- El-Farra, M. (2007). Level of management innovation at the Palestinian ministries. *An-Najah University Journal for Research (Health & Science)*, 21(4), 1163-1184
- Frese, M., Beimeel, S. & Schoenborn, S. (2006). Action training for charismatic leadership: Two Evaluations of studies of a commercial training module on inspirational communication of a vision. *Personnel Psychology*, 56(3), 671-685
- Fritz, R. (1996). *Corporate tides: The inescapable laws of organizational structure*. San Francisco: Berrett-Koehler
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gee, J.P. (2007). Reflections on assessment from a socio-cultural-situated perspective. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 106(1), 362-375
- Gregory, K. (1983). *Native-view paradigms: Multiple cultures and culture conflicts in organizations*. *Administrative Science Quarterly*, 28, 76-359
- Harpaz, H. (1980). Variables affecting non-financial employment commitment. *Applied Psychology: An International Review*, 37, 235-248
- Hood, J. & Koberg, C. (1994). Patterns of differential assimilation and acculturation for women in business organizations. *Human Relations*, 47(2), 159-181
- Iqbal, A. (2010). An assessment of demographic factors, organizational ranks and organizational commitment. *International Journal of Business and Management*, 5(3), 16-27



- Kristof, A. (1996). Person-organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurements and implications. *Personnel Psychology*, 49, 1-49
- Moss, P. (2007). Evidence and decision making. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 106(1), 1-15
- O'Reilly, C., Chatman, J. & Caldwell, D. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34(3), 487-516
- Cable, D. & Derue, S. (2002). The congruent and discriminant validity of subjective fit perceptions. *Journal of applied psychology*, 87(5), 875-884
- Pettigrew, A. (1973). *The politics of organizational decision making*. London: Tavistock Publications
- Phillips, D. (2007). Philosophical perspectives on the relationship between evidence and policy. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 106(1), 376-402
- Schneider, B., Goldstein, H. & Smith, B. (1995). The ASA framework: An update. *Personnel Psychology*, 48, 747-773
- Schneider, B. (1978). Person-situation selection: A review of some ability-situation interaction. *Personnel Psychology*, 31(2), 281-297
- Schein, E. (1996). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). San-Francisco: Jossey-Bass
- Sheridan, J. (1992). Organizational culture and employee retention. *Academy of Management Journal*, 35(5), 1036-1056
- Spillane, J. & Miele, D. (2007). Evidence in practice: A framing of the terrain. In P.A. Moss (Ed.), *Evidence and decision-making: The 106th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I* (pp. 46-73). Massachusetts: Blackwell Publishing
- Sullivan, W. (2000). Institutional identity and social responsibility. In T. Ehrlich (Ed.), *Civic responsibility and higher education*. Phoenix: Oryx Press
- אבו־עסבה, ח' (2006). ההשכלה הגבוהה בישראל: כיוונים ומגמות, התפתחות, מדיניות, עובדות ומספרים. ג'ת: מסאר, מכון מחקר, תכנון ויעוץ חינוך. נדלה ב-24 ספטמבר 2011, <http://www.massar-jatt.com>
- אבו־עסבה, ח' (2007). החינוך הערבי בישראל: דילמות של מיעוט לאומי. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- איוב, נ' (2000). "היעילות של מערכות מידע מנקודת מבטו של המשתמש כמתקנים תעשייתיים". דראסאת: כתב עת למדעי הניהול, 27(1), עמ' 121-186. (ערבית)
- אלקאסמי, מכללה אקדמית לחינוך (2002). אמנה (לא פורסם).

## התרבות הארגונית במכללות הערביות

אלקאסמי, מכללה אקדמית לחינוך (2010). אמנה. נדלה ב-24 ספטמבר, 2011. [www.qsm.ac.il/heb/](http://www.qsm.ac.il/heb/)

ויסטמן, מ' (2001). מיזוגים, רכישות והפרטה. אוניברסיטת תל אביב: הוצאת דיונון.  
חאג' יחיא, ק' (2007). "העסקת האקדמאים הערבים בשוק העבודה בישראל". בתוך: ח' עראר וק' חאג' יחיא (עורכים), האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל, סוגיות ודילמות (עמ' 39-47). תל אביב: רמות.

לוויץ, ק' (1989). הרחבת המבנה הקוגניטיבי של מרחב החיים, אקלים של צמיחה. ספריית פועלים, הקיבוץ הארצי-השומר הצעיר.

לוי, ע' (2008). ניהול ומנהיגות שינוי וחדשנות. תל אביב: רימונים.

מילוא, ח' (2001). ניהול ידע: עקרונות בסיסיים. תל אביב: משרד הביטחון.

סמואל, י' (1996). ארגונים: מאפיינים, מבנים, תהליכים. תל אביב ואוניברסיטת חיפה: זמורה ביתן.

עואד, י' (2008). ייצוג האזרחים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה. עמותת סיכוי לשוויון האזרחי. נדלה ב-24 אוקטובר 2011, <http://www.sikkuy.org.il/docs/courts2008.doc>

פרחאן, ע' (2007). השפעת תרבות ארגונית על התנהגות הפקידות והסגל המנהלי באוניברסיטת צנעא - ניתוח מקרה. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך במינהל חינוך", אוניברסיטת צ'אנעה. נדלה ב-11 אפריל 2011, [www.yemen-nic.info/contents/studies/detail.php](http://www.yemen-nic.info/contents/studies/detail.php)

פרנס, נ', והרפז י' (2006). בחינת משתנים הקשורים להתנהגות פרו אקטיבית במקום העבודה והשוואה בין-תרבותית. האיגוד הישראלי לפיתוח ארגוני. נדלה ב-29 אוקטובר 2009, <http://www.ippa.org.il/index.aspx?id=1766>

קחטאן, ד' (2002). שילוב לוחמות ביחידה צבאית. עבודה לקבלת תואר מוסמך, המחלקה למדעי התנהגות, אוניברסיטת בן-גוריון.

רו, א' (2004). תרבות ארגונית. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.