



# חניכה

## \*\* Coaching

מאת: ד"ר מיכה פופר \*

שנים האחרונות השתתפתי באירוע נוסטלגי שכיח: כנסי מחזורים של בתי ספר שלמדתי בהם. אירוע כזה הוא גם מסע אל העבר, אך לא פחות מכך, בחינה מסוקרנת של ניבויים לגבי אנשים שונים, מה אנשים עשו עם עצמם? לאן הם הגיעו? האם זה תואם את הציפיות? האם יש הפתעות? וכיו"ב.

ההשפעות הללו היו כל כך חזקות עד כדי השפעה על בחירת כיוון ותחומי לימוד. המסקנה מהתבוננות זו היא, כי האמונה ביכולת האישית בתחומים ספציפיים (למשל: מתמטיקה), היא מאוד מרכזית וניתנת לעיצוב במידה לעיתים מכרעת, על ידי דמויות סמכות כמו מורים, מדריכים, מפיקים וכו'. נותן פשוטה זו יש תימוכין מחקר רבים ויש לה לטענה זו משקל מרכזי. זי בנושא החניכה נושא, שרבים מדברים עליו ומעט נכתב עליו ברבים. מת ההכללה התיאורטית. המאמר ינסה לנסח עקרונות לקראת גיבושו של מודל חניכה.

### חניכה מהי?

בשפה האנגלית מתקיים שימוש במושגים "שכנים" שמשמשים בהם חוקרים ואנשי מעשה באופן חליפי עד כדי בלבול ועירפול המושגים (Consultant, Mentor, Coach, Supervisor, Tutor). אנו נשתמש במונח

האירועים הללו, וזאת – דומני מעבר לתצפית האישית שלי, הופי כים במידה רבה להתבוננות בשאי לת ההצלחה והכישלון במעגל האיש המוכר.

הדבר העיקרי והמעניין שמצאתי כחוויה קולקטיבית כמעט, הוא ההזכרות בהשפעתם של מורים על האמונות העצמיות ביכולת. משום השפעת מורים, רבים למשל לא האמינו שיש להם יכולת ללמוד מתמטיקה.

חלק מאמין בכך עד היום, ואילו חלק עברו מהפך באמונתם ביכולתם זו, בגלל מורה אחר. לעיתים

\* ד"ר מיכה פופר, אוניברסיטת תל אביב, סא"ל (מיל). לשעבר, מפקד בית הספר לפיתוח מנהיגות בצ"ה"ל.

\*\* תרמו לרעיונות המוזכרים במאמר חברי צוות פיתוח חניכה של בית הספר למנהיגות בצ"ה"ל: אבי אלטי, מן, יודי גלי, זוגל משה, לנדאו אורי ושומרוני ג'ף.

חניכה – Coaching משום שמונח זה הוא המוזכר יותר בספרות בהקשרים יומיומיים של עבודה, אימונים וניהול בהשוואה למרבית המושגים האחרים המוזכרים בדרך כלל בהקשרים של הנחיה, הנדסה וטייפסיכולוגי.

מושג החניכה בהקשרו היומיומי שצויין, טופל במידה רבה מתוך דיו מויים שאובים מעולם הספורט. אכן, המודלים המצוטטים ביותר של חונכים במאמרי שנות ה-70 וה-80, היו של מאמני ספורט כשהדגש היה על טכניקות האימון (Training) (ראה למשל: Allenbough 1983).

בעשור האחרון יש הרחבה מסוימת בראייה של תהליך החניכה. המאמרים שהתפרסמו בעשור זה מדברים על Coaching גם כתהליך של יצירת תרבות מפתחת, יצירת אווירה של למידה וכיו"ב (Everd & Selman 1989).

ההגדרה המוצעת על ידי לחניכה מבוססת על הראיות היותר מתקדמות המניחות כי חניכה קשורה גם ליצירת תהליך התפתחותי עקבי

ורחב יותר להקניית מיומנויות טכניות. כדי לתרגם זאת למונחים יותר קונקרטיים, אתיחס הן למרכיבי ההגדרה והן ליחסי החניכה האמורים להתקיים במסגרת המושגית המוצעת. לדעתי, בחניכה יש התייחסות הן לשיפור ביצועים ברמת מיומנויות והן לקונטקסט ואינטראקציות המאפשרים לתהליכי קומוניקציה בין חונך ונחנך להיות אפקטיביים מבחינה פסיכולוגית התפתחותית של הנחנך.

המרכיב הראשון מתייחס ללימוד ושיפור מיומנויות. פירוש הדבר: לימוד מסמכות ידע – ממישהו שיש לו יותר ידע ספציפי בתחום הנלמד. יחסים אלה מתמקדים בשיפור של כישורים – Skills והם בעיקרם יחסי אימון (Training).

המרכיב השני הוא מרכיב פסיכולוגי. החונך מקיים תהליך של העצמה

function, questioning the assumptional structure of knowing in action (P.28).

אנו חושבים באופן ביקורתי על החשיבה שהביאה אותנו לעשייה ועל ידי כך אנו יכולים לבנות הבנות חדשות המתבטאות באסטרטגיות חדשות של עשייה. האינטראקציות המתקיימות בין החונך והנחנך בתהליך הזה מתבטאות בארבע פעילויות: הקשבה, הסבר, הדגמה (Demonstration) ו"חיק" (Imitating).

המיון של הפעילויות הללו משתנה בהתאם לתצורות החניכה המתבקשות מניתוח המצב (Schon, 1987).

א. תצורת המחשה (Follow me)

החונך מבצע וממחיש לנחנך את אופן העשייה של הדברים

ב. ניסוי משותף

(Joint Experimentation)

החונך יוצר מצבים של "הקרה משותפת". יחד עם הנחנך "הוקרים" מה צריך לעשות, כאשר כישורי החונך מנוצלים להובלת הנחנך למציאת דרכים לביצוע במצב נתון. (יודגש כי החונך חייב לדחות פיתויים להראות כיצד דברים "צריכים" להיעשות).

ג. חדר המראות (Hall of Mirrors)

הרעיון הוא כי החניכה יוצרת מודעות שהמטאפורה של חדר המראות ממחישה אותה היטב. דהיינו הנחנך ער להיותו בחדר מראות ובמהלך עשייתו הוא מסתכל על עצמו ב"מראה" של השונות המשתקפות במראות. החונך הוא היוצר את המודעות הזו והוא המחולל את תהליכי המשוב לצורך למידה.

סוג ומיון הפעולות שהחונך נדרש להם (הסבר, הדגמה וכיו"ב) ותוצרת החניכה (המחשה, ניסוי משותף, חדר מראות) משתנים בהתאם לדמת המוכנות וההפשטה של הנושא שהוא מושא החניכה. כאשר המטלות הן פשוטות או טכניות, למשל, לימוד שימוש בנישק קל, המחשה ותרגולה תהיה

Efficacy. על מנת שכן יקרה, החונך צריך להתייחס לארבעה מימדים בעבודת החניכה:

1. זיהוי והגדרת פרמטרים שיגדירו את הביצוע כהצלחה.

2. בניה ויצירת סיטואציות שיש בהן פוטנציאל הצלחה.

3. זיהוי המרכיבים שגרמו להצלחה.

4. זיהוי המקורות הפנימיים להצלחה.

שני המרכיבים הראשונים הם מרכיבים של תכנון, נוטים להתעלם מכך, ברם, חונך טוב חייב לחשוב קדימה ולהכנין את התהליך.

### ביסוד תהליכי הלמידה ישנו האדם הלומד, חרדותיו ואמונתו בעצמו.

שני המרכיבים האחרונים הם מרכיבים של התבוננות, ניתוח והפקת לקחים. (Schon, 1987) טבע את המונחים Reflection in Action שעצם ניסוחם עשוי לתרום להבנת תהליכי למידה מנסיון, מהתבוננות בביצוע, והפקת לקחים.

המונח הראשון מתייחס ליריעה הנצברת על ידינו המאפשרת לנו לעשות דברים "מבלי שנחשוב על כך". יריעה מסוג כזה יוצרת גם סביבה של חשיבה ופעילות אוטומטית, מיסוגור (Framing), התעלמות מדרכים חדשות אפשריות וכיו"ב. הימנעות אפשרית מסכנה כזו נוצרת על ידי Reflection in Action בה יש החיבור, בבואה של העשייה לצורך ניהול, לימוד והפקת לקחים. למעשה, החונך תורם להבניית התהליך של Reflection in Action. (Schon, 1987) ניסח את תרומת התהליך הזה כך:

Reflection in action has a critical

### 3. שיכנוע מילולי (Verbal Persuasion)

זוהי דרך בעלת שימוש מאוד נפוץ ביחסי למידה. ברם, הממצאים מצביעים על כך שזוהו המקור הפחות אפקטיבי לציפיות Self Efficacy אם אין דרך זו מלווה בהתנסות ממשיה של הצלחה.

### 4. "עוררות רגשית" (Emotional Arousal)

ידוע כי לאנשים יש סיכוי לחפקד טוב יותר כאשר אינם מוסטים על ידי עוררות אברסיבית (תחושת חרדה, תגובות פחד היוצרות עוד פחד וכיו"ב. לכן, יצירת תנאים רגשיים הולמים ישפיעו לטובה על ביצועים ותפיסת Self Efficacy.

המקורות הללו של תחושת ה-Mastery וחווית ההצלחה המופנימת ומוקרנת על ציפיות עצמיות של Self Efficacy אינם יכולים לבוא לידי ביטוי משמעותי ביחסי למידה קצרים המאפיינים הרצאות, ימי עיון וסדנאות.

מקורות אלה יכולים לבוא לידי ביטוי רק ביחסי למידה מתמשכים אכן, זהו מרכיב טבעי (אינהונטי) בחניכה. חניכה מעוגנת ביחסים מתמשכים ומשום עובדה ייחודית זו יש בחניכה פוטנציאל רב יותר להשפעה בהשוואה לכל יחסי הלמידה האחרים.

עד כאן באשר להגדרות ויחסי חניכה. על מנת להבין את המשמעות היומיומית של עבודת החניכה נבחנו: מה עושים בפועל, ומה עושים חונכים טובים?

### מה עושים בחניכה?

כאמור, הלמידה העיקרית בחניכה נעשית דרך הביצוע השוטף. כזו, הישגים בביצוע השוטף המקור היותר חשוב לתחושות ההצלחה המעצבות ציפיות Self Efficacy. מכאן יובן כי עבודת החונך חייבת להתקשר באופן מובהק לתהליך בניה של אמונות Self

(Empowerment) כלפי הנחנך, החונך מחזק את תפיסת ה-Self Efficacy של הנחנך. (המושג נגזר מתיאוריית ה"מידה החברתית של Bandura, 1977) ועל פיה מוגדרת תפיסת ה-Self Efficacy כמידת אמונתו של אדם בייכולתו לבצע דברים בתחום מסוים ומוגדר.

כך למשל יכולה להיות לאדם תפיסת Self Efficacy גבוהה במתמטיקה ונמוכה באנגלית. (הגדרה כזו הופכת את מושג ה-Self Efficacy לברור יותר וגם בר שינוי בהשוואה למושגים כלליים ואמורפיים כמו "בטחון עצמי"). אופן הגדרה כזה, הופך את המשתנה של Self Efficacy למשתנה הפסיכולוגי המרכזי בחניכה.

הטענה המרכזית של התיאוריה שאושרה במחקרים היא, כי תפיסת ה-Self Efficacy נקבעת בעיקר על פי המידה בה אדם מאמין כי הוא יוכל להצליח בביצועים קודמים בעבר בתחום המסוים. אדם המאמין כי הוא יוכל להצליח בביצועים קודמים תהיה תפיסת ה-Self Efficacy שלו גבוהה יותר מזו של אדם המאמין כי התנסויות שלו במטלות דומות לא היו מוצלחות.

לציפיות העצמיות של Self Efficacy הנגזרות מחוויות ההצלחה או תחושת ה-Mastery בלשונו של Bandura, יש ארבע מקורות:

### 1. הישגים בביצוע (Performance Accomplishment)

הצלחות בביצוע יוצרות ציפיות עצמיות גבוהות של Self Efficacy. כאן שר הללו מופנמות, אינן גם כשלונות אקראיים אינם משנים את תפיסת ה-Self Efficacy (בדרך כלל כשלונות אלה מדרבנים להישגים).

### 2. למידה דרך תצפית על אחרים (Vicarious Learning)

ציפיות עצמיות של Self Efficacy עשויות להיגזר דרך Vicarious Learning קרי: צפייה באחרים המתמודדים ומצליחים. לכן יש אפקטים כמו: "אם הם התמודדו והצליחו גם אני אצליח..." או, "הם עושים מה שאני עושה ומצליחים בכך אז כדאי להתמיד..."

שיתנה בהתאם להתפתחות המי  
 בוססת על צבירת תחושות Mastery  
 ושימוש אינטנסיבי בתהליכים  
 שהם ביסוד ה"Reflection in Action".

עד כאן באשר לעקרונות המרכי  
 זיים בעבודת החניכה. נפנה עתה  
 לבחון מאפיינים מרכזיים בהתנהגו  
 תם של חונכים טובים.

**מה עושים חונכים טובים?**

הספרות שדנה בנושא החניכה  
 (Orth Et al (1987), מציגה דוגמאות  
 של חונכים טובים. נסה לתאר את  
 האיכויות המשותפות לכל החונכים  
 הטובים ולתאר צורות התנהגות  
 מרכזיות בעבודתם.

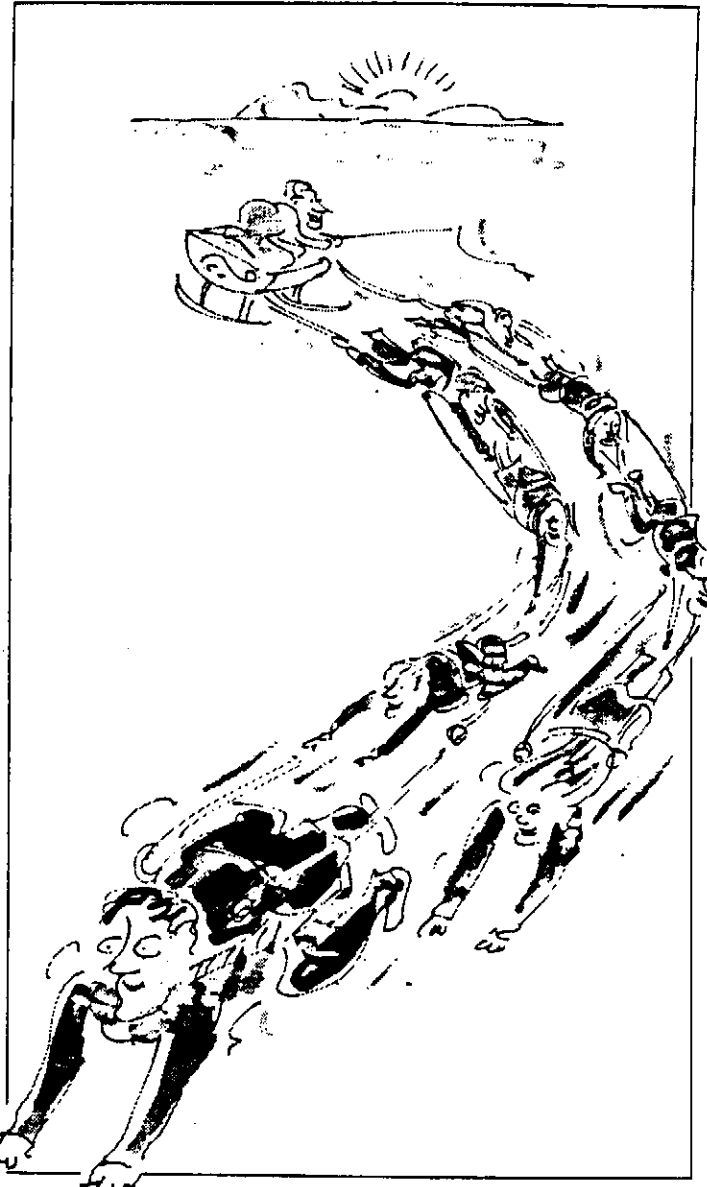
החונכים הטובים היו מאופיינים  
 במסירות רבה למקצועם. הם הקרי  
 נו תחושה שהם אוהבים את מקצו  
 עם, היה להם רצון עז להצטיין,  
 התייחסות בלתי מתפשרת לרמת  
 הישגים, אולם התייחסותם הבסי  
 סית היא בלתי מענישה (Non  
 Punitive).

מה שבלט באופן עקבי בהתייח  
 סותם היה דפוס של אי לקיחת  
 אשראי הצלחה לעצמם והאשמת  
 אחרים בטעויות. היתה להם מחויי  
 בות גבוהה לתלמידים, ומכוונות לפי  
 תוח כל אחד מהם.

אחר, החונך הוא התחלף למשוב  
 שניתן מביצוע אמיתי. הוא המקור  
 הבלעדי לעיתים, להערכת הביצוע  
 והוא המקור למשובים ולבניית ציפי  
 יות Self Efficacy. ניתן לראות כי בא  
 שר המשימות הן פשוטות

**האמונה ביכולת  
 האישית היא מאוד  
 מרכזית וניתנת לעיצוב  
 במידה לעיתים  
 מנדעת, על ידי דמויות  
 סמכות כמו מורים,  
 מדריכים, מפקדים  
 ובוודאי הורים.**

וקונקרטיית תצורת החניכה האפק  
 טיבית היא המחשה, שיש בה מידה  
 רבה של חיקוי ותירגול וככל שהמי  
 שימות נעשות מופשטות או מורכ  
 בות, תצורות החניכה האפקטיביות  
 תהיינה "ניסוי משותף" ו"חדד מד  
 אות". כאשר פעולות החונך יכללו  
 תיכונן סיטואציות שיש בהן פוטנ  
 ציאל הצלחה, תיכונן הפרמטרים  
 להצלחה, קביעת גרף מתאים



יותר, כך הולכות ומיטשטשות  
 האפשרויות לקבל משוב מהיר מבי  
 צוע אמיתי בזמן אמיתי. כך הם  
 הדברים כאשר מדובר למשל  
 בהכשרה לפיקוד או הכשרה לני  
 הול.  
 בעיקר נכונים הדברים לגבי חסרי  
 הנסיון שאין להם עדיין מסגרות  
 התייחסות להעריך את התקדמותם  
 וביצועיהם. בתנאים כאלה הופך  
 החונך גם סמכות ידע אך גם קנה  
 המידה להערכת הצלחה. בלשון

תצורת הלמידה, אולם מה שחשוב  
 יותר, בלימוד נושא כזה ניתן לקבל  
 משוב מהיר ישירות מתוצאות ביצוע  
 הנראות לעין בהתאם לפרמטרים  
 שנקבעו כהצלחה (למשל: זמן פרי  
 רוק והרכבת נשק). המשוב המידי  
 מאפשר הפקת לקחים ולימוד היי  
 שר מהביצוע אך גם משפיע ישירות  
 על תפיסת ה"Self Efficacy" בתחום  
 המתורגל.  
 ברם, ככל שהמשימות שהן מושא  
 החניכה מורכבות יותר או מופשטות

ההדרכה המשוכלל ביותר לא יפיג את חרדותיו של הלומד ממחשב, אלא אם עניין זה יטופל בנושא בפני עצמו בהתאם לתהליכים שצוינו במאמר.

כל השיפורים הנעשים לא יגיעו לידי מיצוי אפקטיבי אם לא יטופלו בתהליכים הפסיכולוגיים של בניית Self Efficacy באופן רגיש ומושכל. ■

4. המשוב מכון להתנהגויות שניתן לשנותן.

5. החונך הטוב בודק יחד עם החד' ניד, שדבריו הובנו באותו אופן שהוא התכוון אליו.

ג. התייחסות החונך הטוב מעבירה מסר שניתן לשמר ביצועים ושיפור הוא תמיד אפשרי. (הניסוח הוא לרוב קונקרטי במונחים של התנהגות יות).

ד. תמיד קיימת התייחסות למטרות ארוכות טווח, ויש הדגשה של לאן צריך להגיע.

ה. קיימת התייחסות בלתי מתמשרת לתוצאות.

ו. הצלחות תמיד מודגשות וכשלונוה מטופלים כהזדמנויות לשיפורים שיוי בילו להצלחה.

לסיכום, כל העוסק במיתוח משאבי אנוש בכל צורה שהיא, רואה את הגידול העצום שתל במגוון אמצעי ההדרכה; ורואה את השיפור הטכנוי לוגי המדהים, לעיתים, בעזרי הדר' כה (מחשבים, מערכות אורקוליות וכיו"ב). אכן, יש שיפור משמעותי במתודות ועזרים של העבדת ידע, ברם, לעיתים רואים זאת כמתרון לכל ולא כך הוא הדבר. ביסוד תה' ליכי הלמידה ישנו האדם הלומד, חרדותיו ואמונתו בעצמו. מחשב



הטוב מקיים את כללי מתן המשוב הבאים:

1. החונך הטוב לוקח בחשבון את צורכיו וצורכי החניך (למשל: החונך הטוב לא יתן משוב כאשר הוא מתוח או עצבני מדי).

2. המשוב הניתן הוא ספציפי ולא כללי. (אמירות כלליות כגון: אתה עצבני אינן מסייעות, יש צורך לומר בדייק מה אתה עושה).

3. המשוב הוא תיאורי ולא שיפו' טי (החונך "מצלם" את התנהגויות החניך כדי ללמוד מהן. הוא אינו שר' פט אותן).

ברשימה להלן נציג מאפיינים עיקריים שנמצאו בהתנהגויות של חונכים טובים:

א. דיבור ישיר וענייני - הדברים לעו' לם אינם "מטוייחים" תמיד מוצגים ישירות ובאופן ענייני.

ב. כל סיטואציה אפשרית מנוצלת למתן משוב המכוון לשיפורים.

(Orth Et al (1987) מציינים, כי המ' שוב הוא כלי מאוד מרכזי בחניכה ובכדי שיהא אפקטיבי במונחי שיי פור ביצוע ופיתוח אישי, החונך

**מקורות**

1. Allenbough G.E. Coaching - A Management Tool for More Effective Work performance. Management Review May 1983.
2. Bandura T. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice-Hall 1977.
3. Everd R. Selman J.C. Coaching and the Art of Management. Organizational Dynamics. 1989. 16-32.
4. Kinlaw P. Coaching for Commitment managerial strategies for Obtaining Superior Performance. Univ Associates Inc. 1989.
5. Orth D.C. Wilkinson H.E. Benfari R.C. The Managers Role as Coach and Mentor. Organizational Dynamics. Spring 1987, pp. 66-74.
6. Peters T. A Passion for Excellence. Warner Books 1985.
7. Schon D. Educating the Reflective Practitioner. Josey Bass 1987.