**הכשרת מנהלי בתי הספר בישראל: מטרום ניהול, לליווי, הכשרה והתנסות בראשית תפקידם**

**דר' שמואל שנהב**

**מבוא**

סוגיית הפערים שבין מתכונת הכשרת מנהלי בתי הספר לבין דרכי התנהלותם כמנהלי בתי הספר בפועל מצריכה התבוננות רב ממדית. מצד אחד עומדים המועמד לניהול. התהליכים שהוא חווה והידע שהוא מקבל בתהליך ההכשרה וההכנה הייעודית לתפקידו העתידי כמנהל. מהצד השני עומדים מסגרת הידע, דרכי הפעולה ותפיסת הניהול כפי שהם מונחים ומתווים על ידי הממונים על מערכת החינוך במדינה. על שני ממדים אלה יש להוסיף את הממד המקצועי- ניהולי אשר מבקש לבחון מהו תהליך הכשרה מיטבי של מנהל בית הספר לקראת תפקידו, כאשר ממד זה משולל אינטרסים אישיים ופוליטיים. נבקש להתמקד בשלישי מבין הממדים דלעיל ולבחון אותו בפריזמה משולשת הכוללת את המצוי, הרצוי והמוצע.

פרק זה מבקש להתמקד בפער שבין תוכניות ההכשרה לתפקודו של מנהל בית הספר בעיקר בראשית דרכו. תחילה תוצג התכנית הקיימת להכשרת מנהלי בתי הספר בישראל כפי שמונהגת בתכניות ההכשרה לניהול בתי ספר אשר מפוקחים ומותווים על ידי מכון "אבני ראשה" בישראל. לאחר דיון ובקורת תוצע תכנית הכשרה מיטבית, המשולבת בליווי המנהל בראשית דרכו בניהול בית הספר.

**מילות מפתח:** הכשרת מנהלי בתי הספר, התנסות מעשית, ליווי מנהלים, מנהיגות פדגוגית, הובלת שינוי

**הכשרת מנהלי בתי הספר (בישראל)**

הכשרת מנהלי בתי הספר בכלל ובישראל בפרט מתמקדת בשנים האחרונות בכמה מוקדים. מנהיגות פדגוגית[[1]](#footnote-1), אשר פירושה הוא שהמנהל משמש כראש ההירארכיה הפדגוגית הבית ספרית, עניינה לא רק בהובלת התלמידים להישגים ולתוצרי-למידה איכותיים (Male & Palaiologou, 2012), אלא גם – ובעיקר – להכשרת השטח למורים באופן שיאפשר להם לשפר את ההוראה שלהם ולהובלת תהליכי למידה (Forssten-Seiser, 2020).

“המשמעות העמוקה של משימת מנהל בית הספר טמונה בהיבט הפדגוגי של תפקידו.

" (Evans 1991 p. 17)

בוזו-שוורץ ומנדל-לוי (2016) מתארות את המנהיגות הפדגוגית כאחריות של מנהל בית הספר על הובלת תהליכי הוראה ולמידה ושיפורם:

התהליכים לשיפור ההוראה באמצעות הובלת למידה מקצועית של המורים מורכבים, והם דורשים מומחיות. פרקטיקת המנהיגות המשפיעה ביותר על שיפור הישגי תלמידים היא יצירת הזדמנויות פורמליות ובלתי פורמליות לתהליכי למידה ופיתוח מקצועי של מורים בהשתתפות המנהל כלומד וכמנהיג. אם כן, תפקידו של המנהל כמנהיג פדגוגי הוא לחזק ולהעמיק את המיומנויות והידע של אנשי הצוות הפועלים בבית הספר, ליצור תרבות בית ספרית של שיתוף בידע ושימוש בו (עמ' 4).

המוקד השני הוא היכולת של התנסות מעשית של הובלת שינוי כמיומנות חיונית ומרכזית הנדרשת ממנהל בית הספר (שחף ואחרים, 2011). בתהליכי ההכשרה של מנהלי בתי הספר בישראל, תחום ההתנסות המעשית של מאותרי הניהול מופנה בבסיסו להתנסות בהובלת שינוי בבית הספר. נושא השינוי, פרט להיותו שייך לניהול, עוסק בהובלת תהליכים פדגוגים בבית הספר המכשיר במסגרת ההתנסות שבהכשרה לקראת ניהול בבתי הספר.

התהליך מלווה ב"חקר פרקטיקה" אשר באמצעותו רוכש מועמד הניהול את מיומנות הניהול בהובלת השנוי גם על ידי ניסוי וטעיה:

"מנהיגות במקום העבודה נלמדת באמצעות ניסוי וטעיה" (Wasonga & Murphy, 2006).

ההתנסות המעשית מודרכת ומלווה על ידי חונכות של מדריכי ההתנסות אשר שמשו כמנהלי בתי הספר, ועתה הם מופקדים על מלאכת הליווי של הובלת השינוי על ידי מועמדי הניהול. תהליך זה הינו חלק מהכשרה, ליווי ותמיכה אשר מועמד הניהול נדרש לה:

"תהליך שבו אדם אחד מספק תמיכה אישית ואתגר לאיש/אשת מקצוע אחר/ת"

(Bush, 2009, p. 379)

מוקדים נוספים בתוכניות הכשרת המנהלים בישראל המתלווים להנ"ל הם כישורים אישיים ובין אישיים, פתוח זהות מקצועית ותפיסת עולם ערכית, ניהול מבוסס נתונים ואבחונם. אל הרשימה הזו מתווספים ענייני בניית התשתית הארגונית והמכוונות לניהול.

מגמות תכנית הכשרת המנהלים בישראל, הכישורים הנדרשים ותכני הליבה מוצגים במסמך: "תוכנית הלימודים ומסגרתה" (אבני ראשה, חסר תאריך)[[2]](#footnote-4) ובמסמך "הכשרת מנהלי בתי הספר בישראל – דו"ח ועדה מקצועית (אבני ראשה, 2009, ספטמבר) ניתן למצוא את הביסוס התיאורטי למרכיבי ההכשרה. כלל מרכיבי ההכשרה מתחלקים ומפורטים בתפיסת העולם של הוגי הדברים לכדי עקרונות, תכני ליבה וכישורים. ניתן להציג את הדברים באמצעות התרשים הבא:

**תרשים 1: עקרונות, תכנים וכישורים בתכנית להכשרת מנהלים בישראל – אבני ראשה: חזות של מיבנה תהליך**

מהתרשים ניתן לזהות כי נקודת המוצא היא שאם נעמוד ונדייק את עקרונות ומגמות ההכשרה של מנהלי בתי הספר, ונוסיף להם או שנבטא אותם באמצעות תכני הליבה, אזי נקבל את מנהל את בית הספר כבעל כישורי ניהול מיטביים.

**תכנית הכשרת המנהלים בישראל: בין הרצוי למצוי**

אם נתבונן לפרטי הדברים ונבחן את ה-input לעומת ה- outputנמצא כמה נושאים אשר נמצאים בפועל בגדר הכוונה של התכנית (רצוי) להכשרת המנהלים אך לא מצויים בסופו של התהליך- בגדר כישורי הניהול (מצוי). הזהות הניהולית אשר מצויה בקבוצת העקרונות איננה באה לידי ביטוי בכישורים, וכן ענין המכוונות לניהול שפרושו עידוד מוטיבציוני להתקדם לקראת התפקיד, אף הוא אינו מצוי ואף לא בעקיפין בתכני הליבה או בכישורים. תפיסת העולם הערכית- חינוכית ופיתוחה מוזכרת בתכני הליבה אך היא חסרה בעקרונות ובכישורים. כמו כן כל נושא התשתית הארגונית אף הוא מופיע בתכני הליבה אך אינו בא לידי ביטוי בשלב הכישורים ואף לא מוזכר בשלב הראשוני של הצבת העקרונות.

הכישורים האישיים והבין אישיים אשר מוזכרים בשלב הכישורים, בולטים בהעדרם בעקרונות ובתכני הליבה.

אמנם, עקב כך שאנו עוסקים בתהליכי הכשרה של בני אנוש אשר תפיסת עולמם, החוזקות והחולשות שונים זה מזה וכן כשהמדובר על תפקידים מורכבים כניהול בית ספר, אין אנו מצפים להתאמה מלאה או לשלילת הפער בין המצופה מתהליך ההכשרה לבין הכישורים המובעים בפועל בתפקיד. יחד עם זאת, כשהמדובר על כישורים אישיים ובין אישיים, זהות ניהולית או המכוונות לניהול אשר הינם בגדר נושאי מפתח בהכשרה’ מודל זה נמצא כחסר ודורש עדכון או שינוי.

נשאל בעקבות כך, האם במצב שכזה מאותרי הניהול והמועמדים אכן מקבלים את ההכשרה המתאימה או המותאמת לתפקיד שהם עומדים בו? ואולי יש צורך בחשיבה ובהצעה אחרת בכדי לגשר על הפער שבין הנרכש בהכשרה לבין ההתמודדות בשטח?

טרם נפנה לתכנית המוצעת, ראוי להעיר כי קיימת גם בקורת לגבי תהליך המיון והקבלה לתוכניות הכשרת מנהלי בתי הספר בישראל. זאת, נוכח פני המחסור המדווח במנהלי בתי הספר.

בדו"ח (המלווה במחקר) שהופק בנושא תהליכי מינוי מנהלי בתי הספר בישראל (לובושיץ, 2018), הודגש המחסור:

״במערכות חינוך רבות נרשם בשנים האחרונות מחסור במנהלים איכותיים. מדינות אחדות אף מדווחות על ׳משבר מנהיגּות׳.״ (עמ' 3)

הוא מצביע על כשלון השיטה של תהליכי המיון לתוכניות ההכשרה:

״כשלון השיטה נובע מכך שהיא אינה נותנת מענה ראוי לצורך של הרשויות המקומיות ושל רשתות החינוך במנהלים איכותיים.״ (עמ' 21)

בעקבות בחינת הסבות, הגורמים והמאפיינים הייחודיים, הדו"ח מציע לבטל את המכרזים והמיונים לתוכניות ההכשרה ולמנות את המנהלים על פי התאמה של ועדות איתור:

״שיטת המכרז תתבטל. במקומה, כל רשות מקומית תרכיב ועדת איתור למינוי מנהלים. אמת־המידה העיקרית למינוי מנהל לא תהיה טכנית (כלומר,עמידה בתנאי הסף), אלא הישגי המועמד בעבר והתאמתו לתפקיד״ (עמ' 24)

מסקנות אלה מעידות על ליקויים וחוסרים בתהליכי המיון והמינוי של המתעתדים לשמש כמנהלים בבתי הספר בישראל. אשר על כן, מוצע כי כאשר המנהל מתמנה לתפקיד על בסיס התאמתו והישגי העבר, העיתוי הנכון להכשרתו המשלימה תהיה כחלק מהליווי עם כניסתו לתפקיד וזהו בסיס התוכנית אשר מוצעת להלן.

**הכשרת מנהלי בתי הספר באמצעות ליווי כהתנסות מעשית בשנת הניהול הראשונה: תכנית מוצעת.**

במחקר שנערך בארה"ב אשר בחן את האפקטיביות בליווי ובחונכות של מנהלי בתי הספר אשר היוו מנטורים לעמיתיהם אשר זה עתה נכנסו לתפקיד, עולה כי ארבעה מרכיבים נמצאו כיעילים בתהליך הליווי וההכשרה: רלוונטיות, מטרות משותפות, אמון ומשך זמן משמעותי של כשנתיים עם הכניסה לתפקיד. Bertrand, L. A., Stader, D., Copeland, S. 2018))

תפיסת תהליך ההכשרה הנהוגה בישראל בנויה בבסיסה על כך שיש צורך במבנה מודולרי של מיון המתאימים-הכשרה –כניסה לתפקיד- ליווי . תחילה יש לרכוש וללמוד את ההכשרה כשהיא מלווה בו זמנית בהתנסות מעשית אשר מסונכרנת בדרך כלל עם הנלמד והנרכש ורק לאחר מכן לעמוד בתנאי המכרז לניהול בית הספר ולהתחיל את הניהול בפועל. מנהלי בתי ספר רבים עומדים בפני קשיים מרובים בתחילת תפקידם ואין ביכולת תכניות ההכשרה להקיף את הנדרש בכדי להסיר או להקל על אותם הקשיים.

תהליכי ההכשרה, גם בהיותם משולבים בהתנסות המעשית אינם מדמים נכונה את אשר יאלץ מנהל בית הספר להתמודד עמו בתפקידו בפועל, ובכך ה"רלוונטיות" נמצאת חסרה. ראשית, כיוון שההתנסות איננה באותו מוסד חינוכי שאותו הוא ינהל ואף אם המוסדות (של ההכשרה ושל הניהול בפועל) דומים באופיים הפדגוגי או הארגוני, סביר להניח שהקשיים וההתמודדויות יהיו שונות ומגוונות. שנית, מוכשרי הניהול מעורבים בשינוי כסוכני השינוי או מתוקף היותם שותפים, יועצים ומובילים במידה מסוימת מאוד, דבר, שאינו דומה להובלת תהליכי שינוי מכיסא המנהל בפועל. בנוסף על כך, "תנאי המעבדה" שבהובלת השינוי בתהליך ההכשרה, נמצאים כחסרים את תחומי האחריות והסמכות וזאת בהתווסף שהם נטולים או שאינם משקפים את ההתנהלות הבין אישית או את יחסי האנוש אשר נדרשים באופן שונה ממעמד מנהל בית הספר המשמש בפועל בתפקיד.

למידת חקר התנסותית, הינה למידה משמעותית כאשר הלומד שותף בפועל בלמידה והיא מתאפיינת בתהליך של גילוי מכוון[[3]](#footnote-6). אותה שותפות בלמידה יכולה להתבטא בחשיבה, דבור או מעשה. לענייננו נאמר כי ההתנסות היא השותפות המעשית בלמידה או בהכשרה לקראת ניהול בית ספר. אך עדיין נשאל מתי והיכן תהיה אותה התנסות מעשית אפקטיבית ללמידת החקר בהכשרה מיטבית של המוכשר לניהול?[[4]](#footnote-7)

הליך של למידה אפקטיבית מלווה בתהליך התנסותי. כמו כן, בתהליך ההכשרה, בכדי להביא לידי ביטוי בצוע יכולות שונות יש לפעול על פי סכמת למידה הכוללת ארבעה שלבים אשר ניתן לחזות בהם כגלגל למידה או כמרכיב המוביל למרכיב הבא: התנסות קונקרטית, תצפיות רפלקטיביות , המשגה מופשטת ויכולת יישום בזירות נוספות. (Kolb, 1984)

ארבעת המרכיבים הללו של הלמידה ההתנסותית אמנם יכולים לבוא לידי ביטוי בהכשרה המוקדמת לתפקיד, אך יש לזכור כי זירת ההתנסות טרום הכניסה לתפקיד, מאפשרת תצפיות מוגבלות ובשל כך רפלקציות פחות מדויקות. אף ההמשגות יכולות להיות מוטעות עקב אי מעורבות מספקת בגלוי ובנסתר בבית הספר שבו מתרחשת ההכשרה.

ענין נוסף שיש לתת עליו את הדעת, הוא ענין חשיבות הליווי של המנהל בראשית תפקידו.

במחקר שהוצג על ידי לשכת המדען הראשי ישראל, הוצג מחקר אשר סוקר את עניין ליווי מנהלי בתי הספר בארצות הברית, בתמצית הסקירה שם, נאמר:

"מחקר זה ערך סקירה של למעלה מ-60 מחקרים משני העשורים האחרונים אשר בחנה את תפקידו של המחוז בטיוב ותמיכה בתפקודו של המנהל, בפיתוח המקצועי שלו ובהבטחת הצלחתו. נמצאה חשיבות גבוהה לקיום תהליכים של ליווי (Mentoring) ופיתוח מקצועי של המנהלים. בנוסף, נמצא כי מחוזות שתפסו מנהלים כלומדים (Learners)העלתה את הסיכוי להצלחתם בתפקיד"[[5]](#footnote-8)

ליווי מנהלים בתחילת דרכם, פתוח מקצועי אשר מהווה חלק מההכשרה ותפיסת מנהלי בתי הספר כמנהלים לומדים, הם מהיסודות למיטוב ההכשרה של המנהלים, כמו את ההצלחה בתפקיד בתחילתו ובהמשכו.

אשר על כן, מוצע כי תהליך ההכשרה של מועמדי הניהול יהיה בפרק הזמן של ראשית כהונתם בבתי הספר כמנהלים בפועל.

הצעה זו מבקשת לאחד ולמזג בין תהליכי ההכשרה לניהול בית הספר, לבין ההתמודדות עם קשיי השנה הראשונה בניהול על ידי למידה והתנסות בפועל במקביל לכניסה לניהול בפועל. כל זאת בליווי קבוצתי ופרטני של מובילי קורס המנהלים, מדריכי ההתנסות ושאר מרכיבי למידה הכלולים בהכשרה.

במסגרת הנאמר והמוצע לקמן ולהלן, אין כוונה לשנות את הנושאים ואת התכנים בתוכניות ההכשרה כפי שהם מתקיימות היום במסגרת הכשרת המנהלים בישראל, פרט להתאמות המתבקשות לעובדת היות ההתנסות בשנה הראשונה לניהול.[[6]](#footnote-9).

אשר על כן המודל המוצע להלן מכיל את העקרונות, התכנים ואף את הכישורים כפי שהם הוצגו במודל הקודם, אלא שלפנינו ביטויי יחס שונים ומבנה שונה של חיבור ותלות בין המרכיבים:

**תרשים 2:עקרונות, תכנים וכישורים בתכנית להכשרת מנהלי בתי ספר בישראל אשר תתקיים בשנת הניהול הראשונה**

בתרשים 2 מוצע מבנה של תלות משלבת בין כל מרכיבי ההכשרה והליווי כך שהעקרונות, המגמות ותכני הליבה נרכשים במקביל לראשית תקופת כהונתו של מנהל בית הספר. מרכיבי ההכשרה משמשים במקביל כגורם ליווי אפקטיבי בהתמודדויותיו של מנהל בית הספר בראשית דרכו המקצועית. גלגל כשורי ההתנסות מקבל תוכן ומיומנויות משני הגלגלים המשולבים בו כך שתכני הלמידה מובעים ונרכשים בזירה האמתית של המנהל. ההתנסות, בנוסף להיותה הכשרה מתפקדת או משמשת גם כליווי מקצועי למנהל.

תהליך ההכשרה והליווי של מנהל בית הספר אינו מובנה עוד כתהליך של עקרונות המתווספים לתכני ליבה ויוצרים כישורי ניהול (כפי שמובע בתרשים 1) אלא, כגלגלי שיניים של הזנה הדדית בין למידה, התנסות וליווי במהלך שנת הניהול הראשונה (כפי שמובע באיור 2).

**דיון וסכום: הכשרה, התנסות וליווי באותו פרק זמן ניהולי**

"אפשרות נוספת שראוי שתישקל היא גיבוש חלופה שקולה ללימודים בתוכנית אבני ראשה או שינוי של תנאי הסף הקובעים שרק בוגרי התוכנית יכולים להתמנות למנהלים וההכשרה תשולב לאחר המינוי"[[7]](#footnote-10).

בדו"ח מפורט של מבקר המדינה אשר בחן את דרכי המינוי וההכשרה של מנהלי בתי הספר בישראל, בפרק הסכום וההמלצות מוזכר כי יש לשקול חלופות נוספות להכשרה הקיימת כדוגמת שלוב ההכשרה לאחר המינוי לתפקיד. אמנם, אין פרוט להצעה זו, אך ניתן למצוא בה את הפתח להצעה המוצעת בפרק זה בענין שלוב תכנית ההכשרה בשנתו הראשונה של מנהל בית הספר.

במסמך "הכשרת מנהלי בתי הספר בישראל – דו"ח ועדה מקצועית (9/2009)"[[8]](#footnote-11) עומד מרכיב ההכשרה המעשית בבסיס ההכשרה של המנהלים בישראל כפי שהוא נכלל באופן מרכזי בהכשרת מנהיגים בכלל. ההנחה היא שתצפית, ליווי המנהל המכשיר והשתלבות מסויימת בעבודה הניהולית, תוביל להכנה ולכניסה מיטבית לתפקיד.

(Keogh, Dole & Hudson, 2006; Wilmore; 2002) [[9]](#footnote-12)

הלמידה אשר משולבת בעשיה הניהולית-חינוכית, נמצאת כאפקטיבית יותר, יישומית וחיונית להכשרה ולהצלחה בתפקיד. אותה "עשיה" מצויה בהתנסות של הובלת שינוי בבית ספר הנבחר למאותר/מועמד הניהול וזוהי "זירת ההתנסות" שלו למהלך משך ההכשרה הזמני (פחות משנה). צוין לעיל כי קשיים רבים מצויים בחיבור שבין מאותר הניהול לבית הספר בו הוא מבצע את ההתנסות המעשית. החל מהגדרתו בארגון (מוביל השינוי, סוכן, שותף, מעורב או אחר?), דרך משך הזמן המוגבל וכלה בחוסר ההתאמה שבין הובלת שינוי שכזה לבין הדברים שהוא עתיד להתמודד עימם משולחן המנהל האמיתי.

אשר על כן מודל ההכשרה אשר מוצע בפרק זה הוא כי ההתנסות המעשית של מאותר הניהול יתבצע במהלך ראשית כהונתו כמנהל בפועל. מספר תועלות יישומיות יהיו לתכנית המוצעת ובכמה מישורים:

1. למידה "on training": הכשרה אשר מלווה בלימודים עיוניים מלווי שדה עשיה אורגינלי ובשל כך מותאם ומשמעותי יותר
2. עבודה מעשית והובלת שינוי מכסא המנהל בהגדרת תפקיד ברורה של מנהל בית הספר (ולא כהדמיה או כזירת התנסות מקבילה)
3. חבור טבעי כולל בין הכשרה לניהול לבין ליווי נדרש למנהל בראשית כהונתו
4. רכישת מיומנויות של כישורים אישיים ובין אישיים בניהול בית הספר:

א. יכולות למידה והתנסות אפקטיביות לזיהוי, שפור ומשוב כאשר הניהול עצמו מהווה את זירת רכישת המיומנויות וההתנסות בהן

ב. עזרה ותמיכה בליווי על ידי למידת חקר פרקטיקה והערכה ומשוב למנהל בראשית דרכו

1. מ- "מכוונות לניהול" ל- "התחלה, בסוס ואופק בניהול": תכנית ההכשרה והליווי תתמקד במתן ליווי תומך לניהול מקצועי בעל טווח שנים רב ופחות בנסיונות השכנוע להתקדם לקראת ניהול

הוועדה המקצועית אשר הגתה את תכנית הכשרת המנהלים בישראל ומרכיביה, התבססה בין השאר על דבריה של גולדרינג בתהליכי הכשרה מקצועית: To know, To do. To be :

"באמצעות חשיפה לידע תיאורטי, להתנסות בבית הספר ולפיתוח המודעות האישית והמקצועית, תתייחס התכנית למה שעל המנהל 'לדעת', למה שעליו 'לעשות' ולמה שעליו 'להיות' "

(2008( Goldring

שלושת מרכיבי ההכשרה וההתנסות, לדעת, לעשות ולהיות יימצאו בוודאי כיעילים ומותאמים הרבה יותר כאשר ההכשרה וההתנסות תתבצע במהלך שנת הניהול הראשונה של המנהל. ידיעתו (לדעת) בענין מיומנויות, יכולות וכישורים תהיה יישומית יותר ומחוברת לשדה הניהול. מעשיו (לעשות) יהיו מלווים בצוות מקצועי, ימושבו ויחקרו כחקר פרקטיקה. והיותו (להיות) מנהל בפועל תקנה לו את החוויה האמיתית של היותו מנהל, ותכשיר ותלווה אותו באופן מיטבי בניהול עצמו ובמהלך המשך תפקידו.

**ביבליוגרפיה**

אבני ראשה (2021). **התוכנית להכשרת מנהלי בתי ספר לשנה"ל תשפ"ג.** <https://avneyrosha.org.il/DevelopAndLearn/Pages/train2022.aspx>

אבני ראשה (2009, ספטמבר). **הכשרת מנהלי בתי-ספר בישראל: דו"ח ועדה מקצועית.** אבני ראשה –המכון הישראלי למנהיגות בית-ספרית. https://avneyrosha.org.il/Role/Documents/Prejob\_training.pdf

בוזו-שוורץ, מ' ומנדל-לוי, נ' (2016).המנהיג הפדגוגי כמוביל תהליכי למידה.. בתוך נ' מנדל-לוי ומ' בוזו-שוורץ (עורכות), **עושים בית ספר: ידע מעשי על מנהיגות פדגוגית** עמ' 4

אבני ראשה.  https://avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/pedagog\_leader.aspx

לובושיץ, צ' (2018). **מינוי מנהלים במערכת החינוך.** נייר מדיניות 38, פורום קהלת למדניות**.**

https://kohelet.org.il/wp-content/uploads/2018/07/KPF082\_Appointing-educational-principlas\_ELECTRONIC\_300718.pdf

שחף, ג', כ"ץ, ת, יעקובזון, י' ופישר, ש' (2011). **מערך התנסות למנהל להובלת שינוי בבית הספר.** ירושלים: אבני ראשה. <https://avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/40-3.aspx>

Bertrand, L. A., Stader, D., Copeland, S. (2018). Supporting new school leaders through mentoring, School Leadership Review, 13 (2), 81-94

Bush, T. (2009). Leadership development and school improvement: Contemporary issues in leadership development. Educational Review, 61(4), 375-389

Evans, R. (1991, April). *Administrative insight: Educational administration as pedagogic practice.* Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, Chicago, IL.

Ford, T. G., Lavigne, A. L., Fiegener, A. M., & Si, S. (2020). Understanding district support for leader development and success in the accountability era: A review of the literature using social-cognitive theories of motivation. Review of Educational Research, 90(2), 264-307.

Forssten Seiser, A. (2020). Exploring enhanced pedagogical leadership: an action research study involving Swedish principals. *Educational action research*, *28*(5), 791-806.

Foster, K., & Ward, K. (1998). The internship experience in a preparation of higher education administrators: A programmatic perspective. *The AASA Profesor, 22*(2), 14-18.

Goldering, E. (2008). *School leadership development practices: The need for a potent system.* Working paper.

Keogh, J., Dole, S., & Hudson, E. (2006, November). Supervisor or mentor? Questioning the quality of pre-service teacher practicum experiences. *Australian Association for Research in Education [AARE] 2006 International Education Research Conference*. <https://ap-st01.ext.exlibrisgroup.com/61USC_INST/upload/1642504002490_PDF%20-%20Published%20Version.pdf?Expires=1642504122&Signature=rHdYakdQcwcRhrgzSQGiz5KDmlGVyIxa-oULZx0lK4bXl11tURMfNfAQ9CRzX94s8mv7-q1zYC3NDhTBhU~EWdt6rvmoG8plGwy0z~mAR9Mdr1GbXq35ouBGfiIpz9tW4FNPFAJOwDmtqqmIP6v6hopmHLMQ0yhW2a6DbmbeFKcmG3BlcO2RCtY~X~9oWM16~VSdq1wcjKZwQ2fm7MVlEWzz2gbS561Kacq4LHshSPzQukEKKtUOzuUoZYvjyL50MAP1FG6J00jA0mvRAZQIbmc5YGKrilgZw8VdQMPwEk8Yh16tp0UPR3w~rZzYTsN9EVcBOox~go72pCJkcqYEVQ__&Key-Pair-Id=APKAJ72OZCZ36VGVASIA>

Kolb, D. A. (1984). *Experiental learning: Experiecne as the source of learning and development.* Prentice-Hall.

Male, T., & Palaiologou, I. (2012). Learning-centred leadership or pedagogical leadership? An alternative approach to leadership in education contexts. *International Journal of Leadership in Education*, *15*(1), 107-118.

Wasonga, T. A., & Murphy, J. F. (2006). Learning from tacit knowledge: the impact of the internship. *International Journal of Educational Management, 20*(6), 226-287.

Wilmore, E. L. (2002). *Principal leadership: Applying the new educational leadership constituent council (ELCC) standards*. Corwin Press.

1. ראה פרוט והרחבה על המושג "ניהול פדגוגי": אבני ראשה (ינואר 2016), פרקטיקות ניהול של מנהלים מכהנים בראשית דרכם ועמדותיהם ביחס לפעילויות מכון "אבני ראשה", ראמ"ה, עמ' 5 . [↑](#footnote-ref-1)
2. מסמך המופץ למתעניינים בניהול בית הספר בישראל כתהליך המיון והרישום לקראת ההכשרה. [↑](#footnote-ref-4)
3. להגדרה והבחנה בין המושגים "חקר", "תחקיר", "התנסות" ו-"גילוי", ראה, בכתב העת **במוזה** (2016, מהדורה מקוונת) להכשרת מורים וללמידה בדרך החקר וההוראה המקוונת:

   https://museandfuse.wordpress.com/2013/11/16/whatisinquiry/ [↑](#footnote-ref-6)
4. סוגיות משך הזמן ויכולת יצירת האמון בין מדריכי ההתנסות למועמדי הניהול, מתלוות לברור זה [↑](#footnote-ref-7)
5. Ford, T. G., Lavigne, A. L., Fiegener, A. M., & Si, S. (2020).

   תקציר המחקר והסקירה וממצאים כלליים פורסמו על ידי לשכת המדען הראשי בישראל בקישור:

   https://drive.google.com/file/d/1T2dXkfWTBfk2W3QSAp7YSdFrqErHmx2x/view [↑](#footnote-ref-8)
6. מחקרי המשך של ליווי, פתוח ומחקר יבצעו הערכה מעצבת לתכנית המוצעת [↑](#footnote-ref-9)
7. דו"ח מבקר המדינה דוח בקורת שנתי 71ג (2021). **דרכי מינוי והכשרה של מנהלי בתי ספר חדשים**. פרק הסכום עמ' 1094

   https://www.mevaker.gov.il/(X(1)S(erkuxj12wjwqk0uchs22jcbr))/sites/DigitalLibrary/Pages/Reports/5272-11.aspx?AspxAutoDetectCookieSupport=1 [↑](#footnote-ref-10)
8. https://avneyrosha.org.il/Role/Documents/Prejob\_training.pdf [↑](#footnote-ref-11)
9. שם עמ' 8 [↑](#footnote-ref-12)