תכנית נויבאואר למצוינות בניהול חינוכי

תכנית הכשרת מנהלות.ים | מינהל החינוך תל אביב-יפו

כתיבה: יובל שפיר

[תקציר מנהלות.ים 4](#_Toc87372802)

[האתגר 4](#_Toc87372803)

[האסטרטגיה – יצירה של קהילת מנהלות.ים פורצות.י דרך 5](#_Toc87372804)

[קונספט 5](#_Toc87372805)

[מודל פדגוגי 6](#_Toc87372806)

[מודל ארגוני 7](#_Toc87372807)

[עקרונות מדידה והערכה 7](#_Toc87372808)

[פעולות תומכות בהצלחת התכנית 8](#_Toc87372809)

[דגשים להכשרת עתודה 8](#_Toc87372810)

[דגשים להכשרת מנהלות.ים חדשות.ים במערכת העירונית (פרחי ניהול) 9](#_Toc87372811)

[דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים ותיקות.ים 9](#_Toc87372812)

[דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים בגיל הרך 9](#_Toc87372813)

[תקציב 10](#_Toc87372814)

[אתגרי מערכת החינוך בתל אביב-יפו 11](#_Toc87372815)

[אתגרים חברתיים – שוויון הזדמנויות, ערכי דמוקרטיה, רב-תרבותיות, וניצול המגוון האנושי 12](#_Toc87372816)

[אתגרים פדגוגיים – מימוש פוטנציאל הלמידה, והקנייה של תרבות עשייה רלוונטית 16](#_Toc87372817)

[אתגרים ארגוניים – גיוס ושימור של שכבת ניהול מתוך העיר, ומימוש מדיניות בביה"ס 18](#_Toc87372818)

[אתגרים בחינוך לגיל הרך – פערי מיומנויות ניהוליות, חיזוק סטטוס, רישות וקהילתיות 19](#_Toc87372819)

[התכנית תסייע בפיתוח שכבת מנהלות.ים שתקדם את מטרות החינוך בעיר 23](#_Toc87372820)

[הקשר בין הכשרת מנהלות.ים לבין הצלחת בית הספר 23](#_Toc87372821)

[החיבור למטרות הייחודיות למערכת החינוך בעיר – שלושת המגדלורים 23](#_Toc87372822)

[מטרות נוספות של החינוך, שאינן ייחודיות לעיר 25](#_Toc87372823)

[אנחנו עדיין רחוקים מהשגת מטרות החינוך 26](#_Toc87372824)

[האסטרטגיה: יצירת קהילה של מנהלות.ים פורצות.י דרך 28](#_Toc87372825)

[שמונת עקרונות הפעולה של פורצי דרך 28](#_Toc87372826)

[מהו המשותף בין מנהלות.י בית הספר המסוגלות.ים לכך? 29](#_Toc87372827)

[מ-'מלכודת אריק מנדלבאום' לעבר שינוי גורף, עקבי ובר קיימא 33](#_Toc87372828)

[צעדים מומלצים לתמיכה בשינוי ברמה התרבותית 34](#_Toc87372829)

[צעדים מומלצים לתמיכה בשינוי ברמה המעשית 35](#_Toc87372830)

[גורמים משפיעים בעיצוב התכנית 37](#_Toc87372831)

[מנגנוני הכשרה קיימים, יתרונות ופערים ביחס לאתגרים 37](#_Toc87372832)

[כיצד משלימה תכנית זו את הפערים 40](#_Toc87372833)

[מה גורם לתכניות הכשרה להצליח 40](#_Toc87372834)

[לפני שנמשיך במלאכה, השלת תפיסות מיושנות ואימוץ חדשות היא תנאי הכרחי להצלחה 41](#_Toc87372835)

[עקרונות פדגוגיים 43](#_Toc87372836)

[עקרונות שיווקיים 46](#_Toc87372837)

[קונספט התכנית 47](#_Toc87372838)

[אוכלוסיות היעד 47](#_Toc87372839)

[שלבי ההכשרה בתכנית 47](#_Toc87372840)

[המודל הפדגוגי המרכזי בתכנית – למידה מבוססת פרויקטים 49](#_Toc87372841)

[לא צריך לחבר כל דבר 'לשטח' בקנאות יתרה 50](#_Toc87372842)

[בחירה והגדרה של פרויקטים 51](#_Toc87372843)

[נושאים (תמות) ללמידה במסגרת הפרויקטים 54](#_Toc87372844)

[אופני למידה של התמות וקידום הפרויקטים 56](#_Toc87372845)

[מן המוכן או בהרכבה פרטנית? 57](#_Toc87372846)

[מנגנון ההפעלה לתכנית 58](#_Toc87372847)

[תקן חדש: מנהל.ת תכנית הכשרה במשרה מלאה 58](#_Toc87372848)

[צוות היגוי 58](#_Toc87372849)

[צוות תכנון 59](#_Toc87372850)

[צוות פדגוגי 60](#_Toc87372851)

[פלטפורמה דיגיטלית לידע והדרכה 61](#_Toc87372852)

[יום שיא 61](#_Toc87372853)

[המלצות נוספות לגבי הגיוס 61](#_Toc87372854)

[המלצות פרטניות נוספות לגבי התכניות 62](#_Toc87372855)

[מתווה למערך מחקר הערכה לתוכנית 63](#_Toc87372856)

[רקע ורציונל תאורטי 63](#_Toc87372857)

[מטרות פעולת ההערכה וחשיבותה 63](#_Toc87372858)

[שאלות הערכה 64](#_Toc87372859)

[עקרונות מדידה והערכה מלווה לתוכנית 67](#_Toc87372860)

[מערך המחקר המוצע ולוחות זמנים עקרוניים 71](#_Toc87372861)

[פירוט כלים מוצעים לשימוש לצורך הערכת התוכנית 72](#_Toc87372862)

[דגשים להכשרת עתודה 73](#_Toc87372863)

[מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו 73](#_Toc87372864)

[ההיקף הראוי התכנית 73](#_Toc87372865)

[מנגנון למשיכה, סינון, בחירה ומיון מועמדות.ים 73](#_Toc87372866)

[שלבי התכנית 75](#_Toc87372867)

[רשת בוגרות.ים ופעילויות 75](#_Toc87372868)

[המלצות לארגון ההכשרה 75](#_Toc87372869)

[המלצות לאופני למידה 76](#_Toc87372870)

[דגשים להכשרת מנהלות.ים חדשות.ים במערכת העירונית (פרחי ניהול) 77](#_Toc87372871)

[מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו 77](#_Toc87372872)

[עקרונות מנחים נוספים 77](#_Toc87372873)

[אפשרות למודולות ייחודיות לאוכלוסיות מנהלות.ים ספציפיות 77](#_Toc87372874)

[המלצות לגבי הליווי 78](#_Toc87372875)

[המלצה ייחודית – הכנת משחק ניהול אסטרטגי על ידי מנהלות.ים ותיקות.ים 79](#_Toc87372876)

[דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים ותיקות.ים 80](#_Toc87372877)

[מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו 80](#_Toc87372878)

[המלצה מיוחדת על סיורים בחו"ל 80](#_Toc87372879)

[עקרונות לעיצוב המפורט 81](#_Toc87372880)

[אופני למידה מומלצים 81](#_Toc87372881)

[דגשים להכשרת מנהלות.ים בחינוך לגיל הרך 82](#_Toc87372882)

[מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו 82](#_Toc87372883)

[תמות מומלצות 82](#_Toc87372884)

[אופני למידה מומלצים 83](#_Toc87372885)

[ניתן לנצל את ההכשרה ליצירת שכבת עתודה 84](#_Toc87372886)

[חוקרי אקדמיה שסייעו במידע ובייעוץ 85](#_Toc87372887)

[נספח א': תקציב 86](#_Toc87372888)

[נספח ב': הצעה למודל לוגי 90](#_Toc87372889)

# תקציר מנהלות.ים

## האתגר

באפריל 2021, תל אביב-יפו בערה. העיר היתה אחד המוקדים העיקריים בו התפתחו מהומות אלימות בין תושבים יהודים לערבים, שגבו מחיר כבד של הרוגים ופצועים. א.נשי חינוך מהחברה היהודית ומהחברה הערבית שעובדות.ים יחדיו באותם בתי ספר עמלו לא רק על הרגעת הרוחות ועל תיווך המציאות המורכבת לתלמידות.ים, אלא גם על שיקום ערכי הדמוקרטיה והמסוגלות לחיים משותפים ביום שאחרי.

תל אביב-יפו מורכבת ממגוון אתני ובו יהודים, ערבים, עובדים זרים ומבקשי מקלט. בנוסף למתחים שיש בין הקבוצות יש בה מגוון שפות ושונות עצומה ברקע ההשכלתי, בתפיסות ובעמדות לגבי חינוך. הפערים הסוציו אקונומיים עצומים.

יש בעיר אוכלוסיות חזקות ומקושרות, שיודעות להפעיל מנופי לחץ עצומים על המנהלות.ים, ובמרחק קילומטר או שניים מהן קיימת פריפריה חברתית אמיתית: אוכלוסיות חלשות שחלקן הגדול מתקשה להיות מעורב ולתמוך בחינוך ילדיו, לא פנוי לכך, או לא מודע לאפשרות הזו.

הצורך **לחנך** **לערכי דמוקרטיה וחיים משותפים**, והצורך **ליצור** **שוויון הזדמנויות לכל תלמיד.ה** מול הגיוון האתני והסוציו-אקונומי העצום שבעיר תל אביב-יפו, הם רק חלק מהאתגר החינוכי העומד לפתחה.ו של מנהל.ת בית ספר בעיר תל אביב-יפו.

לצידם, העיר מתמודדת עם הבעיה המהותית והכואבת המשותפת למערכות החינוך בעולם כולו – כיצד **לפרוץ דרך לחינוך רלוונטי** במציאות המשתנה, המערערת מן היסוד את התפיסות המסורתיות?

ולבסוף, תפקיד המנהל.ת נחשב לתפקיד מאוד שוחק, וקיים אתגר משמעותי **במשיכת מועמדות.ים לניהול ובשימור מנהלות.ים.** רבות.ים פורשות.ים מוקדם - רק בחמש השנים האחרונות פרשו כ-40% מתוך המנהלות.ים. מעט מורות.ים מתוך העיר שואפים.ות לצמוח לניהול, והעיר צריכה להשקיע מאמץ כדי לסייע להתאקלמות של מנהלות.ים מן החוץ.

בתחום החינוך לגיל הרך, אליו מתייחסת התכנית, קיימים אתגרים נוספים בעיקר בהקניית **כישורים ניהוליים, ויציקת סטנדרט ומעמד לתפקיד** הגננים.ות המובילים.ות ומנהלי.ות אשכולות גנים.

אולם לצד האתגרים, הנסיבות הייחודיות בעיר מציבות אותה בעמדה ייחודית, להשלים מהלך שאפתני במיוחד: **פריצת דרך מערכתית**.

תחום החינוך בישראל מתאפיין בדינמיקה מתסכלת: פריצות דרך חינוכיות נשארות לרוב מאמצים הירואים של יחידות.ים, ואינן ממשיכות ו/או משוכפלות לכלל המערכת. הן נשארות 'איים בודדים' בזמן ובמקום, כך שרוב הילדים נדון לחינוך בלתי מספק. מערכת החינוך שלנו טרם מצאה דרך להיחלץ מהדינמיקה הזו.

תל אביב-יפו שואפת ומבקשת להיות העיר הראשונה בישראל שתצליח ביצירת שינוי מערכתי, ולהוות דוגמא לשינוי כלל-מערכתי בר קיימא, ושל חינוך מספק לכולם. בכך, היא תעניק השראה למקומות נוספים.

יש בעיר את רוח המצוינות, את המנהיגות, ואת תרבות העבודה הנדרשות. בתקופת משבר הקורונה, למשל, העיר הקדימה את משרד החינוך במענים יצירתיים לאתגר החזרה ללימודים, ויזמה שיתוף פעולה עם עיר שכנה ליצירת מתווה חזרה חדשני. מנהלות.ים בשטח מעידות.ים כי המינהל מעניק להן.ם אוטונומיה ולגיטימציה לניסוי וטעיה, כולל הכלה של כשלונות בדרך. זהו מצע מצוין לשאוף ממנו להגשמת חלום חינוכי.

## האסטרטגיה – יצירה של קהילת מנהלות.ים פורצות.י דרך

אם יש דרג אחד במערכת שיכול להשפיע ביותר על מימוש החלום, הרי הוא מנהלות.י בתי ספר. עליה.ו יקום או יפול הדבר: אם יהיה לבית הספר חזון, אם ימומש במלואו הפוטנציאל של הצוות, אם ינוצלו המשאבים כהלכה, ואם ייווצרו תרבות ומרחב חינוכי המחוללים שינוי.

מחקר הראה, כי **עקרונות הפעולה של מנהלות.ים מחוללות.י שינוי** מחולקים, בדומה להגדרה של וקטור, לשתי קבוצות של עקרונות – עקרונות של כיוון ועקרונות של הנעה.

עקרונות הפעולה של **התווית כיוון** כוללים ניסוח של חזון מעשי במהלך הדרך, ותרגומו לתפיסות, פרקטיקות ומבנים ארגוניים מתוך הבנה מספקת הן של התמונה הכוללת והן של הפרטים החיוניים. מנהל.ת מחולל.ת שינוי יודע להתגמש ולשנות את הכיוון על הדרך לפי הצורך, אך תמיד להפגין מעורבות ולהיות נוכח בכל.

עקרונות הפעולה של **הנעה** כוללים רתימה ויצירת התלהבות, התנהגות שהיא מודל לעשייה, התגברות על התנגדויות ובניית בטחון ותחושת מסוגלות בקרב מורים.ות, תלמידות.ים, הורים ושאר בעלי העניין.

**הכשרה ייחודית למנהלות.ים יכולה לייצר קהילה מקצועית עירונית, שבה עקרונות פעולה אלה אינם עוד נחלתן.ם של יחידות.י סגולה אלא נורמות.**

מחקרים מגלים, שתכניות הכשרה מוצלחות למנהלות.ים משלבות תמיד תיאוריה ופרקטיקה, וצריכות להיות בעלות הקשר מקומי, לשלב אנשי מקצוע ממגוון תחומי מומחיות ומתודות, ולהטמיע תפיסה מובהקת של ניהול בתי ספר כקריירה.

מנגנוני הכשרה קיימים לא עושים זאת טוב מספיק. מסלול ההכשרה היחיד של פרחי הניהול בישראל דרך מכון 'אבני ראשה' הוא משמעותי, אך אינו מתחדש בקצב הראוי. הוא לא מקיף דיו, לא מפגיש עם מגוון אנשי מקצוע, חסר זיקה למקום, והליווי האישי בו לא תמיד אפקטיבי. גם במסגרות למידה נוספות שמקבלות.ים מנהלים.ות חסרים שני אלמנטים מהותיים הנדרשים לפריצת דרך: **מחסור בתקציב**, המגביל את העומק והאינדיבידואליות של חווית הלמידה שאפשר להגיע אליה בהכשרה לתפקיד כה מורכב וקשה, **וחסרונה של תכנית עתודה** שתייצר רצף של צמיחה מקצועית, ותאפשר את בנייתה של קהילת מנהלות.ים מהזן הרצוי.

## קונספט

התכנית מתייחסת לארבע אוכלוסיות יעד, שיש ביניהן מן המשותף ומן השונה: **עתודה ניהולית, מנהלות.ים חדשות.ים, מנהלות.ים ותיקות.ים, ומנהלות.ים בחינוך לגיל הרך.**

בתחום ניהול בתי הספר, התכנית תייצר **רצף הכשרתי**, שראשיתו במשיכת מועמדות.ים ומיון לעתודה, העברתם דרך תכנית תובענית ומשמעותית, בחירת המתאימות.ים לניהול, השלמת פערים ביחס להכשרה הנוכחית של פרחי ניהול, ועיבוי משמעותי של ההכשרה לאורך הקריירה גם של מנהלות.ים ותיקות, במיוחד דרך תמיכה בסיורים לימודיים בחו"ל, שהוכחו **כזרז ומכפיל כוח לפריצות דרך חינוכיות**.

ההכשרה בתכנית תשאף להוות בעצמה **מודל לפריצת דרך** על ידי מימוש עקרונות למידה עדכניים לרבות פרסונליות, למידה מבוססת פרויקט, ולמידה מוכוונת לומדים. משתתפות.י ההכשרה לא רק ילמדו אודות אלא יספגו הלכה למעשה נורמות ותרבות עבודה מתקדמות ורצויות. לכל הכשרה יהיו **מטרות קבוצתיות**, אך גם מטרות אישיות. כל משתתפ.ת באחת התחנות ברצף ההכשרתי ת.ינהל **תכנית פיתוח קריירה אישית** עם יעדים מתעדכנים, שייקבעו לדוגמא מול מנהל.ת חונכ.ת, ונציג.ת מינהל, שילוו אותו.ה לאורך כל הקריירה כמנהלות.ים.

## מודל פדגוגי

הלמידה עצמה חייבת להיות מחוברת לשטח, ולכן היא תתבסס בעיקרה (אם כי לא באופן בלבדי) על **פרויקטים בהקשר מעשי**,שלכל אחד מהם תוצר מעשי ורלוונטי, כלומר תוצר שישרת הישג נדרש בתפקיד המנהל.ת. לדוגמא: תכנית לשיפור חווית הלומד.ת, חווית המורה או חווית בעלות.י תפקיד, תכנית לטיוב המעברים בין מוסדות, פרויקט תיירות חינוך, מדריך מעשי לתקשורת עם הורים, תיק משבר וכו'.

**תכנון הפרויקט יכלול שני היבטים: נושאים ללמידה (תמות), ודרכי למידה.**

Diagram

Description automatically generated

העבודה על הפרויקט תנוצל לרכישת **ידע רצוי בנושאים רלוונטיים (תמות), ולאינטגרציה של הידע**. המשתתפים.ות ישאפו למנף את תהליך העבודה על הפרויקט לרכישת הידע הרלוונטי והמעניין אותן.ם ביותר תוך רתימת סקרנותן.ם הטבעית. התמות שישולבו בעבודה על הפרויקט עשויות לכלול תחומי ניהול כגון ניסוח חזון ניהולי, נושאים פדגוגיים וחברתיים כגון תפיסות חינוך מהעולם, או היבטים של פסיכולוגיה התפתחותית, ותחומי ארגון כגון שיווק.

לכל תמה, יתכננו המשתתפות.ים גם **אופני למידה מועדפים** כגון הרצאות, ראיונות עם מומחים, מדיה, סימולציות, סיורים, ואפילו מחקרים אתנוגרפים – הכל לפי הצורך, והתכנית תעודכן תוך כדי הכשרה.

בבחירת הפרויקטים, התמות ואופני הלמידה, ניתן לשקול כל גישה שעל הרצף שבין תכנון כל ההגדרות מאפס לבין שימוש במתודולוגיות קיימות, עד כדי התבססות חלקית או מלאה עליהן -לדוגמא: חשיבה עיצובית, או פרויקט לתכנון סביבה חינוכית לפי מתודולוגיה סדורה פרי פיתוחו של מומחה לחינוך ובהנחייתו.

**הפרויקטים יונחו במשותף על ידי מנהל.ת ותיק.ה או בעל.ת תפקיד עירוני, ומנחה מקצועי.ת לפי תחום הפרויקט**. הם יאפשרו מצד אחד **לחוות** באופן ממשי היבטים ניהוליים של בית ספר, ומאידך **לזהות ולנצל את הנטיות ואת היתרונות היחסיים של כל אדם** בתוך העשייה דרך רפלקציה לאורך כל הדרך.

במהלך ביצוע הפרויקט, יצטרכו משתתפי.ות ההכשרה לעבור לפחות חלק מסוגי החוויות הבאות, שיש להן מקבילות בעבודה בתפקיד מנהל.ת:

1. לתקשר, לשתף פעולה, ולתמוך זו בזה
2. להתעמת מול התנגדויות
3. להעלות רעיונות חדשים, ולעדכן אותם עם הזמן
4. לפצח אתגרים קשים בדרך למימוש הרעיונות
5. ליישם את הפתרונות בצורה נאותה ויעילה

כל זאת תוך **חיבור הדוק לממשקים רלוונטיים בעיר** 'דרך הרגליים', ותוך **התאקלמות** בסביבה העירונית. בדרך ההתנסות הישירה של משתתפות.י ההכשרה, יוכלו מודלים מתקדמים של למידה, כמו גם הלגיטימציה ליישמם, **לחלחל גם לבתי הספר**, ונתחיל לראות יותר חדשנות בסדירויות של בית הספר.

## מודל ארגוני

לאור חדשנות התכנית, נמליץ למנות **מנהל.ת הכשרת מנהלות.ים עירוני** תחת מינהל החינוך העירוני, שת.יימדד ות.יוחזק כאחראי.ת לתוצאות מסלולי ההכשרה, וי.תאפשר מיסוד של תכנית עוצמתית ואיכותית המשיגה את מטרותיה.

**מנגנון ההפעלה** של התכנית ייבנה כך שיוכל **להתפתח עם הזמן, לתקן ולעדכן את עצמו**. ברמה הכוללת של כלל קבוצות ההכשרה, המנגנון יכלול **ועדת היגוי** שתתכנס פעמיים בשנה ותהיה אחראית על דיוק מתמשך של המנגנון, על ההלימה בין ההכשרות למטרותיהן, הכנסת חידושים, יצירת חיבורים, דאגה למשאבים לפי הצורך, ובקרה על איכות ההכשרה.

בכל מחזור יבחרו מראש מבין המשתתפות.ים **צוותי תכנון** **ופדגוגיה.** צוותים אלה יעסקו בקביעת יעדי הלמידה, ובהתאם לכך יבחרו את תוצרי הלמידה (הפרויקטים), יגזרו את התמות ואת אופני הלמידה של העיקריים של אותן התמות, יבצעו בקרה על יישום מוצלח של ההכשרה ויערכו אדפטציה של התכנית שעיצבו לדרישות מהשטח, לפי תובנות שיעלו תוך כדי תנועה.

כדי להבטיח שההכשרה תביא לפריצת דרך, ולא תהווה more of the Same, יבצעו הצוותים את שלב התכנון המפורט בהתאם לעקרונות המנחים הבאים: הגדרת תוצאות רחבה המשאירה מקום רב לניסוי וטעיה ולגילוי בדרך, הקפדה על צניעות וחוסר נחרצות בכל מקרה של קונפליקט לגבי אלמנטים בתכנית, סקרנות ונכונות לבחון מחדש פרדיגמות מקובלות או השקפות אישיות, וחוסר שיפוטיות רדיקלי. כל זאת לצד הסכמה כללית על העקרונות הבסיסיים של התכנית, ולצד נכונות לעימותים מול התנגדויות שיצוצו ויאיימו לעקר את התכנית מתוכן או לבטל רעיונות מהותיים בתוכה.

לשם תמיכה בניהול תהליכי הלמידה ותהליכי פיתוח הקריירה האישיים של כל מנהל.ת, תיושם פלטפורמה טכנולוגית מתקדמת שתכלול ניהול חכם של פיתוח מקצועי כולל מעקב ותיעוד של פעילויות הכשרה והשתלמויות ותוצאותיהן, ותהווה גם מאגר ידע שיאפשר תיוג ושליפה חכמים של מידע וכלים בצורה קלה להתמצאות. למשל: תיאורי מקרה, פרקטיקות, תחקירים, סיכומי פרויקט וחומרים ניהוליים שונים. בפלטפורמה ייושמו אינטראקציות מתקדמות בין משתמשים.ות כחלק מהלמידה, וכלים לתכנון ומעקב של מסלול פיתוח מקצועי ופיתוח קריירה. המערכת תשרת הן את משתתפי.ות ההכשרות והן דרגי ניהול ביניים בבתי ספר, המעוניינים.ות להתפתח מקצועית ועשויות.ים להגיש מועמדות לתכנית העתודה.

## עקרונות מדידה והערכה

המדידה וההערכה יתבצעו על ידי מינהלת מדידה והערכה של מט"ח (המרכז לטכנולוגיה חינוכית), חברה לתועלת הציבור הפועלת למען קידום מערכת החינוך בישראל. זהו גוף מקצועי עתיר ניסיון בהערכת יוזמות חינוכיות, המלווה את התכנית מתחילת תהליך התכנון.

פעולת ההערכה והמדידה תייצר ערך מוסף ייחודי לתכנית דרך שיתוף משתתפי.ות ההכשרה בתהליכי ההערכה והמדידה עצמם, תוך למידת העקרונות המרכזיים הנדרשים להערכה ומדידה איכותית ומקצועית. בדרך זו, המנהלות.ים יוכלו לבצע תהליכי הערכה ומדידה איכותיים בצורה עצמאית בבתי הספר שתחת ניהולן.ם. תהליך זה יחזק היבטים של אחריותיות, התפתחות מקצועית, רפלקציה והנעה לפעולה.

בדומה למודל המארגן של התוכנית, גם פעולות ההערכה והמדידה של התוכנית מחויבות ליצירת שינוי, זאת באמצעות התמקדות במדידת תוצאות התוכנית ולא באופן הפעלתה, וכן באמצעות אופטימציה של כלי ההערכה לאורך התוכנית. ממצאי ההערכה יונגשו לכלל קהלי היעד הרלוונטים ויוצגו בתדירות גבוהה מתוך גישה של הערכה מעצבת המאפשרת לתרגם את תוצאות ההערכה לפעולות מעשיות הניתנות ליישום כבר במהלך התוכנית ויסייעו בהשגת האימפקט.

שאלות ההערכה יתמקדו לא רק באיכות התוכנית ובהישגיה בקרב קהל היעד, אלא יבחנו גם כיצד היא מייצרת שינוי מהותי במערכת החינוך העירונית בתל אביב, למשל באמצעות הקטנת הנשירה בקרב אוכלוסיות מוחלשות, חיזוק תחושת השייכות למוסד הלימודי, עמדות חיוביות יותר של התלמידים ביחס לערכים דמוקרטיים, שיפור ברמת המסוגלות העצמית וההערכה העצמית של התלמידים והגברת המעורבות בעשייה המכילה אלמנטים של רב-תרבותיות.

התוכנית תוערך בהתבסס על מודל לוגי ותמדוד תוצאות בטווח הקצר, הבינוני, והארוך. פעולות ההערכה יבוצעו בהיקף נרחב בקרב כלל בעלי העניין (מנהלים, צוותי בית הספר, התלמידים, הורי התלמידים, מקבלי ההחלטות במערכת החינוך ועוד).

שיעורי המענה יעמדו בסטנדרט גבוה, גדלי המדגמים יאפשרו טעות דגימה נמוכה, וייבנה מנגנון לנטרול הטיות מקריות או מכוונות באמצעות דגימה אקראית ובחירת האינפורמנטים בפעולות הערכה איכותנית באמצעות גוף הערכה חיצוני.

לאור השונות הגדולה בין ובתוך קהלי היעד, פעולות ההערכה יתנו מענה איכותי, בין היתר על ידי מדידה והערכה אישית של כל משתתף בהתאם לנקודת הפתיחה האישית שלה.ו ולמשאבים האישיים עמם הגיע.ה לתוכנית.

קבוצת הביקורת תידגם אקראית תוך שמירה על התאמה גבוהה ככל הניתן למשתתפי התוכנית. למשל, השוואה לקבוצת המנהלות.ים שטרם הצטרפו לתוכנית, בעלות.י וותק וניסיון דומה ככל שיינתן, או בחינה של ביצועי מנהלות.ים בעלות.י וותק דומה טרם הפעלת התוכנית כקבוצת השוואה.

מערך המחקר מתבסס על הדרגה השלישית של מדדSMS (Maryland Scientific Methods Scale) לפחות, וניתוח בשיטת Differences in Differences.

## פעולות תומכות בהצלחת התכנית

כדי לחזק את סיכויי ההצלחה, תהיה הקפדה יתרה על מיתוג גבוה של התכנית, השקעה יתרה בכל רכיב, ורמת הפקה גבוהה מאוד שישדרו את הנדרש, כך שההתייחסות של המשתתפות.ים תהיה בהתאם.

וכמובן, גם אם תצליח ההכשרה - עם כל השפעתו המיטיבה של דרג מנהלות.י בתי הספר, גם הוא לא יכול להגשים את החלום לבדו בכל נסיבות שהן. כדי לתמוך בהצלחת התכנית אנו ממליצים להתחיל במהלך להבניית הפרופסיה הניהולית, לבצע מהלך יחסי ציבור לחיזוק מעמד מנהלות.ים בחינוך בקרב התושבים, להשקיע בקמפיין לגיוס מורות.ים איכותיות.ים לעתודה, ולהעניק למנהלים.ות ליווי בניהול פיננסי.

## דגשים להכשרת עתודה

בתחילת רצף ההכשרה הניהולית, נמצאות.ים משתתפות.י הכשרת העתודה. תכנית העתודה בפרט תעוצב כך שתעניק ערך רב לא רק בהתנסות ובקבלת ההחלטה, האם להמשיך לדרג של ניהול בית ספר, אלא גם בהכנה משמעותית לתפקיד, שתקל על קשיי ההתאקלמות, ותפחית את הסיכון בבחירת מנהלות.ים חדשות.ים.

כדי לפרסם ולמשוך מועמדות.ים, ייחקרו וימופו החסמים המעכבים מורות.ים מלפנות לדרגות ניהול, ותעוצב באופן מושכל פניה חדשה למורות.ים. יתכן אף שתידרש הגדרה מחודשת ועדכנית של תפקיד הניהול, שעשויה לא רק למשוך יותר א.נשים לניהול, אלא גם לצמצם את הפער בין תפיסת התפקיד לבין המציאות. כערך מוסף, הגדרה כזו עשויה לשפר את חווית התפקיד ביחס לציפיות, ולהגדיל את שביעות הרצון ואת האפקטיביות של מנהלות.ים מכהנים.ות בתפקיד.

מנהלות.ים בבתי הספר יקבלו עידוד לפנות באופן אישי למורות.ים שהם.ן סבורות.ים שמתאימות.ים לתכנית, ולרתום אותן.ם להגשת מועמדות.

בפועל, לב ההכשרה יהיה פעילות במסגרת קהילה לומדת של מורות.ים מכמה בתי ספר. בנוסף, בנוגע למי שיוכיחו כבר כי הן.ם מתאימות.ים בסבירות גבוהה לצמוח לניהול בתי ספר, אנו ממליצים לאמץ מודל של חונכות קוגנטיבית – למידה על ידי ניהול דה פקטו בקו עם מנהל.ת ותיק.ה, שנותן למיועד.ת לניהול לבצע בהדרגה את הרוב, ומסייע.ת במשוב, רפלקציה ותחקיר.

## דגשים להכשרת מנהלות.ים חדשות.ים במערכת העירונית (פרחי ניהול)

מנהלות.ים חדשות.ים מקבלות.ים כבר כעת הנחיה וליווי בהיקף גדול במסגרת ההכשרה העיקרית לפרחי ניהול - 'אבני ראשה', וכן במסגרת תכניות נוספות כמו מפקח ומנהליו והתכנית העירונית של תפיסה מגדלת. בחרנו למקד לפיכך את מירב השעות **בסמינרים מרוכזים של למידה בקיץ** (במקום לאורך השנה), **בסיורים לימודיים בארץ, ובתגבור הליווי האישי** **לפי הצורך**.

במסגרת בניית תכנית הלימודים לכל מחזור, אנו ממליצים לשקול בניית מודולות או קבוצות למידה **ייחודיות לאוכלוסיות מנהלות.ים ספציפיות**. התייחסות שונה כזו יכולה להיות מבחינת תכני למידה, פרויקטים שרלוונטיים יותר לקבוצת אוכלוסיה מסוימת, יצירת קהילה ורשת קשרים עם מנהלות.ים הפועלות.ים עם אותו סוג אוכלוסיה וכד'.

בנוגע לתגבור הליווי האישי, מומלץ לבחון מנחה מלווה עם סל שעות שנתי, שת.יבחר על ידי המנהל.ת מתוך סל מלוות.ים בפרופילים שונים לאחר שיחת היכרות ותיאום ציפיות. למשל, יעוץ ארגוני, מנהל.ת ותיק.ה מהעיר וכד'.

## דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים ותיקות.ים

כלי ליבה במינוף יכולותיהן.ם של מנהלות.ים ותיקים.ות לחולל פריצות דרך מהנקודה בה הן.ם נמצאות.ים הוא **סיורים לימודיים בחו"ל**, המפיחים רוח חדשה, נותנים השראה ורעיונות, והוכחו כזרזים וכמחזקים של יישום שינויים בפועל.

מעבר לכך, מאחר שטווח הצרכים של מנהלות.ים ותיקות.ים הוא רחב בהרבה משל האוכלוסיות האחרות. רלוונטית במיוחד תפיסת **learning on demand**, כלומר בחירה מתוך סל רחב של תהליכים לפי דרישה ולא תהליך אחיד שכולן.ם צריכות.ים לעבור. יושם דגש על פיתוח היכולת **להתמודד עם מורכבות ניהולית ברמה גבוהה** דרך למידת עומק בתחומים מוכרים יותר למנהלות.ים (כמו פדגוגיה) ודרך למידת רוחב בתחומים פחות מוכרים לפחות לחלק מהמנהלות.ים (כמו ניהול משאבי אנוש, שיווק ומיתוג).

## דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים בגיל הרך

בביטוי 'מנהלות.ים בגיל הרך', אנו מתייחסים לגננות.ים מובילות.ים, המקבלות.ים יום אחד בשבוע לתצפית, סיוע או הדרכה של קבוצת גנים במרחב מסוים, וכן למנהלות.י אשכולות גנים, תפקיד הקיים במספר גנים קטן יותר, העוסקות.ים במשרה מלאה בניהול האשכול המכיל מספר גנים ומרחב משותף. המנהלות.ים אמונות.ים על הובלה של כיתות הגן ללא הכשרה מקיפה בניהול, ופעמים רבות גם ללא חפיפה.

לפיכך, הלמידה תתרחש מתוך **תהליך יעוץ מעשי, בפורמט של ליווי/יעוץ אישי** במקרה של מנהלות.ים חדשות.ים ושל **ליווי בקבוצות קטנות** במקרה של מנהלות.ים ותיקות.ים יותר. הליווי יינתן בידי יועצ.ת ארגוני.ת או אחר.ת שעבד.ה עם ארגונים על תהליכי שינוי שיש בהם הקבלה לאלו הנדרשים במרחבי הגנים. ההכשרה תכלול כנושא עיקרי יזמות ומנהיגות קהילתית. תכניות ופרויקטים שייווצרו בהכשרה ויזכו להערכה ראשונית ישולבו בפיילוטים בגנים נוספים, ולפי ההצלחה יורחבו. כך תיווצר אבולוציה של שינויים לטובה.

## תקציב

לצורך מדידה והערכה איכותיים תידרש הקצאת משאבים משמעותית, על כן יוקצו לפחות 7% מסך עלות הפעלת התוכנית לטובת פעולות ההערכה.

|  |  |
| --- | --- |
| **עלות הקמה חד פעמית של מערך משיכת מועמדות.ים, סינון ומיון** - מחקר בקרב מורות.ים על גורמים לבחירה בניהול, בניית קמפיין פרסום, תהליך גיוס, מיון וליווי, וכלים ואסטרטגיה של מדידה והערכה | **122,850** |
| **עלויות שנתיות:** |  |
| **תכנית העתודה** - הנחיה, תפעול, הפקה, סיורים לימודיים בארץ, מנטורינג, ליווי של מדידה והערכה ושונות - סה"כ עלות לשנה | **156,415** |
| **תכנית פרחי הניהול** - הנחיה, תפעול, הפקה, סיורים לימודיים בארץ, מנטורינג, ליווי של מדידה והערכה ושונות - סה"כ עלות לשנה | **122,970** |
| **הכשרת ותיקות.ים** - תקציב למבחר קורסים, ליווי אישי והכשרות קיימות, סיורים לימודיים בחו"ל, וליווי של מדידה והערכה - סה"כ עלות לשנה | **345,971** |
| **תכנית לגיל הרך** - מנטורינג לחדשות.ים ולוותיקות.ים, וליווי של מדידה והערכה - סה"כ עלות לשנה | **138,645** |
| **פלטפורמה דיגיטלית** - רישיון ותפעול לכ-1,000 משתמשים.ות, מדידה והערכה - סה"כ עלות לשנה | **100,000** |
| **הובלת תכנית ההכשרה** - כולל שכר מנהל.ת תכנית ועלות מדידה והערכה שנקבעה על כ-7% מסך התקציב השנתי | **311,429** |
|  |  |
| **סה"כ עלויות** |  |
| עלויות הקמה | **122,850** |
| עלות שנתית | **1,175,430** |
| **סה"כ עלות לחמש שנים** | **6,000,000** |

# אתגרי מערכת החינוך בתל אביב-יפו

בשנים האחרונות קיים מינהל החינוך דיאלוג עם קרן נויבאואר, על מנת לחדד כיצד יכולה הכשרת מנהלות.ים לענות טוב יותר על צרכי החינוך. תוכנית זו היא תולדה של הדיאלוג, ואנו מכירים תודה לקרן נויבאואר על כך שהציבה בפני המינהל את האתגר. הצלחתה של קרן נויבאואר עצמה והמוניטין שיצאו להכשרת המנהלות.ים שהיא מקיימת בארה״ב סיפקו השראה ורעיונות.

תהליך התכנון הציף שאלות רבות. מדוע להשקיע כל כך הרבה דווקא בהכשרת המנהלים.ות? מה תוכל הכשרה זו להוסיף על ההכשרות הקיימות? האם ההשקעה מוצדקת? כיצד ניתן ליצור הכשרה שתעשה שינוי משמעותי, תנצל היטב את ההשקעה, ותהיה מעשית מבחינת ההשקעה שהיא תדרוש מהמנהלות.ים?

בתכנית זו נסקור את התשובות לכל השאלות הללו. לאחר מאות שעות של מחקר ופיתוח, ראיונות עם א.נשי מקצוע וא.נשי אקדמיה, סיעורי מוחות ותיקוף התכנית מול בעלי.ות העניין, בתכנית זו נפרט את התשובות לכל השאלות הללו, ואנו תקווה כי נוכיח שבכוחה של הכשרת המנהלות.ים המתוארת לבצע שינוי מערכתי עמוק לאורך זמן, ולענות בהצלחה מרובה על האתגרים שיפורטו.

בעיר ת"א-יפו מעל 120 בתי ספר ומעל 630 כיתות גן. המאפיינים הבולטים ביותר של העיר לעומת מרבית הרשויות בישראל, הם הגודל והמגוון האנושי, או אולי השילוב ביניהם, שפירושו מגבלה מובנית על היכולת של כל אחד מאנשי המערכת לתפוס את מלוא המורכבות בשטח. גודלה של העיר לא מאפשר שליטה ריכוזית אפקטיבית, ומחייב מנהיגות ביניים חזקה של מנהלי.ות בתי ספר.

המשאבים הנדרשים להצלחה קיימים בעיר: העיר חוותה בשנים האחרונות הצלחות גדולות בצמצום הנשירה ובעליה לזכאות לבגרויות, שיפור עצום בתשתיות, התקדמות משמעותית בקשרי קהילה ובטיפול בנוער בסיכון, ותכניות חדשות לרבות תכנית פורצי דרך, תכנים חדשים בפיתוח מקצועי למנהלות.ים, ותפיסת חינוך מבוסס קשר. בתקופת הקורונה, מינהל החינוך העירוני בשיתוף מקבילו בבני ברק, הפגינו מנהיגות ברמה ארצית והניעו מהלך שהביא לחזרה ללימודים בכלל המדינה.

ברם, אתגרים רבים עוד לפנינו. כדי לעמוד באתגרים המורכבים הללו, הכרחי להביא, לפתח ולשמר את המנהלות.ים הטובות.ים ביותר. אולם ראשית, נסקור את מגוון האתגרים. לשם הנוחות, מצורפת טבלה מסכמת של האתגרים שייסקרו להלן בהרחבה.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| אתגרים חברתיים | אתגרים פדגוגיים | אתגרים ארגוניים |
| אתגרים בעלי חשיבות יתרה בישראל  כיצד להקנות ערכי שיוויון, סובלנות, ופרקטיקות שיוויוניות?  כיצד ליצור אקלים דמוקרטי ולהקנות ערכים וכלים לחיים דמוקרטיים?  אתגרים משמעותיים במיוחד בתל אביב-יפו  איך ליצור לילדים.ות מכל אוכלוסיות העיר שוויון הזדמנויות להצלחה?  איך לייצר חיבור בין הסגל החינוכי לתלמידות.ים מרקעים שונים?  כיצד לגרום לכל תלמיד.ה להרגיש שייכ.ת?  איך לנצל את המגוון האנושי כהזדמנות חינוכית? | אתגרים משותפים לכלל מערכות החינוך בעולם  כיצד לאפשר לכל תלמיד.ה במערכת לזהות ולנצל את כישוריו.ה ואת יכולותיו.ה?  כיצד ליצור בית ספר שמכשיר תלמידות.ים לאתגרי המחר של המאה ה-21?  כיצד ליצור בית ספר שתלמידים.ות אוהבים.ות ונהנים.ות להגיע אליו? | אתגרים בעלי חשיבות יתרה בישראל  כיצד להקטין את תחלופת המנהלות.ים, לשמרן.ם ולהפחית שחיקה?  אתגרים משמעותיים במיוחד בתל אביב-יפו  כיצד למשוך יותר מועמדות.ים מתוך מערכת החינוך העירונית לתפקידי ניהול?  כיצד לחזק את מעמד המנהלות.ים בעיר שבה (לצד האוכלוסיות המוחלשות) יש ריבוי אוכלוסיות חזקות ומקושרות המסוגלות להפעיל לחץ רב עליהן.ם? |

## אתגרים חברתיים – שוויון הזדמנויות, ערכי דמוקרטיה, רב-תרבותיות, וניצול המגוון האנושי

בתל אביב-יפו נמצאות משפחות מהעניות ומהעשירות בישראל, משפחות משכילות ומשפחות עם רקע השכלתי נמוך, שכונות משגשגות ושכונות רוויות פשע ואלימות, מגוון אורבני עצום, ומגוון אתני המורכב בעיקר מיהודים, ערבים, עובדים זרים ומבקשי מקלט.

השפעת המגוון ניכרת גם במרקם החיים העירוני ובפרט במערכת החינוך העירונית, המשרתת מגוון רחב של תלמידות.ים. אמנם יש בה רוב גדול של תלמידות.ים חילוניות.ים – אולם קיימות גם אוכלוסיות תלמידות.ים אחרות ששיעורן וגודלן האבסולוטי משמעותיים, ודורשות משאבים ותשומת לב ניהולית שונה.

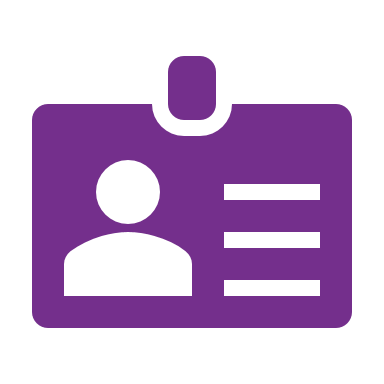
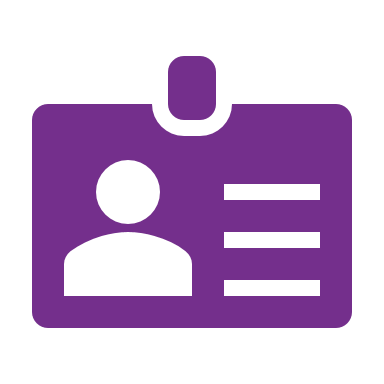
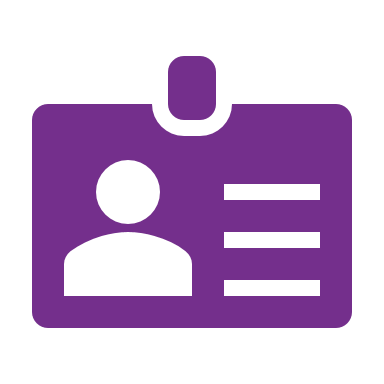
זוהי ההתפלגות המקורבת של כל עשרים תלמידות.ים תל אביב-יפואיות.ים, לפי נתוני מינהל החינוך:





החברה החילונית

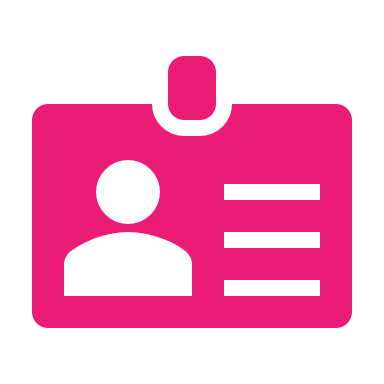




החברה הדתית והחברה החרדית (במספר שווה)



החברה הערבית



עובדות.ים זרות.ים ומבקשות.י מקלט

בנוסף לחלוקה זו, ניתן להתבונן בחלוקה לפי **מדד הטיפוח של בית הספר**. מדד טיפוח הוא מדד אד-הוק שפיתח משרד החינוך, והוא מסווג את אוכלוסיית התלמידים לפי שילוב פרמטרים של **השכלת הורים, רמת הכנסה, פריפריאליות, הגירה וחוזק ארץ המוצא**.

לפי נתוני מינהל החינוך, **כרבע** מבתי הספר היסודיים בזרם הממלכתי-עברי הם **במדד טיפוח נמוך עד בינוני**, וכך גם **כשני שליש** מבתי הספר היסודיים הממלכתיים-דתיים וערביים. מטרת המדד היא מתן יחס דיפרנציאלי בהקצאת שעות הוראה ברמת בית הספר, אולם ישנן ראיות כי הבדלים מסוגים כגון אלה בין אוכלוסיות תלמידים יוצרים גם שינוי ברמת המורכבות בניהול ולא רק בצורך במשאבים.

לדוגמא, ראו ציטוטים של צוותים חינוכיים משני סוגים של בתי ספר, כפי שהובאו באחד המחקרים[[1]](#footnote-1):

|  |  |
| --- | --- |
| בית ספר ברמה סוציו-אקונומית נמוכה-בינונית | בתי ספר ברמה סוציו-אקונומית בינונית-גבוהה |
| "ברגע שעוזבים משהו לרגע הוא מדרדר אחורה בחזרה... כי מערכת הערכים שאתה מקדם לא יושבת בטבעיות בקרב הילדים." | "זה בית ספר בר מזל... מבחינת גיל הקריאה, גיל הבנת הנקרא, היכולת האקדמית... הכישורים החברתיים שילדים אחרים לא נחשפים אליהם... זה נותן גמישות במובן הטוב." |

בעוד שהתבטאויות אילו אינן תקינות פוליטית במיוחד, והיו מקובלות יותר כנראה בזמן בו נערך המחקר, ניתן לשער כי ילדים ממשפחות עם רקע אקדמי, המקושר להצלחה כלכלית גבוהה יותר, רוכשים מתוקף הנסיבות בקלות רבה יותר הרגלי למידה ועבודה הקשורים בתורם בהצלחה אקדמית ו/או כלכלית.

**מהות האתגרים בחלק זה היא תיקון** – תיקון של אי צדק חברתי, שינוי של השקפות וערכים רווחים שאינם משרתים את האדם והחברה, וחיזוק של אוכלוסיות מודרות, ושל השקפות וערכים מקדמים.

בנוסף, אפשר לציין גם את האתגר הפרוגרסיבי, השואל **כיצד נביט במגוון לא כאיום או כחולשה אלא כהזדמנות מופלאה, ולהנות מפירות המגוון?** הרי בעיר מגוונת ייתכנו לא רק חיכוכים ופערים אלא גם סינרגיה, הפריה הדדית, הרחבת התודעה ושבירת תפיסות מקבעות. גם במערכת החינוך, ניתן לנצל את המגוון ליצירת סביבה חינוכית שהיא מיטיבה ומשמעותית יותר לכולם[[2]](#footnote-2).

### אתגר השיוויון – שיוויון הזדמנויות להצלחה לכל ילד

האתגר החברתי הראשון הוא, כיצד לתת הזדמנות שווה להצליח ולשגשג, לילדים שמגיעים הן מנקודות פתיחה שונות מאוד והן עם משאבי תמיכה מאוד שונים לאורך הדרך, בין אם מדובר בהבדלים של מגדר, רקע אישי או משפחתי, קבוצת אוכלוסיה, או מעמד סוציו-אקונומי. כמאמר המשפט המיוחס למהאטמה גאנדי: "חברה נמדדת באופן בה היא מתייחסת לחברים הפגיעים ביותר בה."

**האוכלוסיה הערבית**, לדוגמא, מודעת **לקשיים היתרים של בנותיה ובניה להצליח בשוק העבודה הישראלי,** המתנהל בשפה העברית ודורש הסתגלות תרבותית. בהלימה לכך, שתי הסוגיות הכלכליות החשובות ביותר במדינת ישראל בעיניה (בבחירה חופשית של שלוש סוגיות מבין שמונה) הן **צמצום האבטלה ושיפור מערכת החינוך**[[3]](#footnote-3), לעומת האוכלוסיה היהודית שמיקמה בראש את הורדת יוקר המחיה ושיפור מערכת הבריאות).

אם כן, חלק ראשון של האתגר קשור **בהעצמה אישית של מי שזקוק ליותר משאבים** על מנת להשתלב - מערכת החינוך יכולה לסייע בהפניית משאבים, חיזוק והעצמה מתאימים לתלמידות.ים מרקע מודר או מוחלש מכל סוג.

חלק שני של אתגר השיוויון קשור **לעבודה רב תרבותית** - דרך בה מתמודדת המערכת עם הצורך לשרת מגוון תלמידות.ים: ליצור חיבור בין הסגל החינוכי לבין תלמידות.ים מרקעים שונים, לאפשר סביבה רגישה תרבותית ותומכת, ולמצוא את הדרך לחבר בין האוכלוסיות השונות למטרות החינוכיות.

חלק שלישי של אתגר השיוויון קשור לא לאדם עצמו **אלא לאפליה המושרשת בחברה.**

אחד מכל שלושה יהודים לא חושב שהיה מוכן לעבוד תחת מנהל ישיר ערבי, ורק אחד מכל ארבעה יהודים בטוח שהיה מסכים לכך[[4]](#footnote-4). מאחר ששוק העבודה הישראלי הוא ברובו יהודי, ניתן להסיק שארגון שמקדם מנהל ערבי מסתכן לצערנו לכל הפחות בחוסר התלהבות, וכנראה גם בהתנגדות מצד עובדיו היהודים.

מערכת החינוך בוודאי יכולה להיות חלק משינוי דרך חינוך לערכים ולפרקטיקות שיוויוניות. השינוי כבר בעיצומו. בתחום המיגדרי לדוגמא, הנתונים מראים כי לבנות יש פחות בטחון מבנים ביכולתן לפתור בעיות במתימטיקה ובמדעים, באופן שאינו תואם את המציאות. בניטרול פערי בטחון עצמי, הפער המגדרי בביצועים נעלם[[5]](#footnote-5).

מינהל החינוך והרשות לחוסן ושוויון חברתי בתל אביב-יפו עובדים כבר כיום על תוכנית אסטרטגית לקידום חינוך מודע מגדר ושוויון, ומשרד החינוך משקיע בתכניות לעידוד תלמידות להיחשף ולקחת מסלולי STEM.

### האתגר הערכי – הנחלת ערכים ושיח דמוקרטיים לבניית חברה אזרחית בריאה

"קיימת הסכמה נרחבת בקרב חוקרים, כי בתי ספר הם סוכנים של ידע לגבי דמוקרטיה, מעבירים תפיסות וערכים דמוקרטיים, ומנחילים נורמות התנהגות... ההצלחה תלויה גם בהתנסות מעשית להפנמת הערכים הללו.

חיוני לדון בדילמות, בבעיות, ובנושאים הקונקרטיים מולם מתמודדת החברה הישראלית... בתי ספר צריכים להתחיל לחשוב בצורה ביקורתית ורפלקטיבית על מציאות חייהם של התלמידים, להתייחס לאירועים ולדמויות מהמציאות ולהעריך אותם לפי קריטריונים של ערכים דמוקרטיים. מערכת החינוך חייבת ללמד תלמידים להתמודד עם קונפליקטים וחוסר הסכמות על בסיס אישי וקולקטיבי.

כמו כן, חייבים ללמד את התלמידים כיצד לצרוך ידע בצורה ביקורתית וספקנית מהמדיה, וחשיבה ביקורתית וקונסטרוקטיבית על כל סוגי המידע...

מערכת החינוך בישראל... לא הצליחה להעביר את היסודות המוצקים של נורמות וערכים דמוקרטיים, שהם חיוניים במיוחד בחברה הרב תרבותית והמפולגת הזו...[[6]](#footnote-6)".

משפטים אלו לקוחים מתוך מאמר משנת 2006. לא בטוח שהמצב השתפר מאז. לפי תחושת הציבור, הדמוקרטיה הישראלית בשנים האחרונות נמצאת במשבר[[7]](#footnote-7):

* **הרוב מעריך שהדמוקרטיה בסכנה, ורואה את תחלואיה**
  + **שבריריות** - כ-53.5% מאזרחי המדינה מסכימים שהשלטון הדמוקרטי בישראל בסכנה חמורה, עליה של 8.5% תוך שלוש שנים בלבד.
  + **יאוש -** כ-45% מאזרחי המדינה מרגישים כי "לא חשוב למי מצביעים, זה לא משנה את המצב", לעומת כ-31% בלבד חמש שנים קודם לכן.
  + **חוסר אמון -** מדגם האמון ברוב מוסדות המדינה בירידה לעומת השנה הקודמת.
  + **אפליה -** רק כאחד מכל שלושה ערבים מרגיש שהמשטר בישראל דמוקרטי גם כלפי ערבים, לעומת כשניים מכל שלושה יהודים, אולם בשני המקרים מדובר בירידה של כ-6-10% תוך שלוש שנים בלבד.
  + **קיטוב** **בין מחנות** - שניים מכל חמישה אזרחים חשים שהמתח החזק ביותר כיום בחברה הישראלית הוא בין ימין לשמאל, לעומת אחד מכל עשרה ב-2012.
* **קיים מתח מתמיד בין ההגדרה של מדינה יהודית למדינה דמוקרטית** - רק אחד מתוך חמישה אזרחים סבור שיש היום שיווי משקל או איזון נכון בין הרכיב היהודי לדמוקרטי. קבוצות אוכלוסיה שונות חשות שהרכיב האחד או השני חזק מדי, בהתאם לערכיהן. זאת ועוד, יהודית ודמוקרטית הן עצמן מילים שמובנות באופן שונה על ידי אנשים שונים. כדי להגיע לאיזונים והסכמות בתוך המתח הזה, יש צורך בשיח מתמיד.

יצירת אקלים ותרבות של ערכים דמוקרטיים בבתי הספר, כמו גם היבטים פדגוגיים של חינוך לדמוקרטיה, הם תחת אחריותה.ו של המנהל.ת ותלויים בן ב-'רוח המנהיג.ה' והן בחזון אותו בוחר.ת המנהל.ת להנחיל בבית הספר.

**משבר הקורונה הציף שוב את הצורך בחינוך משופר לערכים דמוקרטיים,** וביתר שאת. הדמיון בין הרעיונות הנכתבים ב-2020 לבין הרעיונות לעיל שנכתבו ב-2006, ניכר:

"משבר הקורונה, על הצעדים החריגים ביותר שננקטו כדי למגרו, מחדד ומדגיש את ההבנה שההתמודדות עם המשבר הדמוקרטי קשורה גם לאופן שבו אזרחי המדינה מבינים מהי דמוקרטיה, מהם מוסדות מתפקדים, ומה החשיבות של המחויבות לערכים דמוקרטיים לחוסן הדמוקרטי והחברתי.

התמודדות אזרחית בריאה ודמוקרטית שכזו נוגעת גם ליכולת של כל אזרח ואזרחית לסנן מידע ולזהות בתוכו חדשות-כזב, מניפולציות ואפילו תעמולה וליכולת לשאול שאלות על אמירות, טענות ועמדות שנשמעות בשיח הציבורי בשגרה, אך וודאי בעת משבר.

אוריינות דמוקרטית שכזו אינה מוקנית אוטומטית למי שנולד במדינה דמוקרטית. היא נרכשת ... במידה רבה גם מתוך תהליכי הלמידה המתקיימים בראש ובראשונה במערכת החינוך. מערכת החינוך הישראלית חורטת על דגלה הנחלת ערכים כחלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה בשנות בית הספר. אך גם בשגרה, היא אינה פועלת דיה בתחום זה.

החינוך החברתי והערכי שמתקיים במערכת החינוך הישראלית לאורך השנים מדגיש את החינוך הלאומי ואת הערכים הפרטיקולריים-הציוניים והיהודיים המתקשרים לחינוך זה. זהו אמנם חלק חשוב מהחינוך האזרחי, אבל ללא החלק העוסק גם בדמוקרטיה במובנהּ המהותי, אזרחי העתיד עלולים למצוא חיים במדינה בה שלטון החוק נשחק ועמו ההגנה על הזכויות הבסיסיות ביותר והם אינם בעלי כלים כדי לזהות שחיקה דמוקרטית שכזו...

הקריאה הברורה לקידומו של חינוך לדמוקרטיה לאורך כל שנות הלימודים אינה מתממשת. צורך זה זוכה להתעלמות במקרה הרע, או למס שפתיים במקרה הגרוע... בשנים האחרונות, הצורך בחינוך לדמוקרטיה בולט וברור עוד יותר. השיח הציבורי נעשה אלים, גזעני ומסית. הפוליטיקאים הפכו את המילה דמוקרטיה למילת גנאי המזוהה עם צד פוליטי אחד, הרשתות הוצפו ב"פייק ניוז"...

מחקרים בארץ ובעולם מלמדים על חשיבותה וכוחה של ההתערבות בשלב מוקדם ככל הניתן כדי להבטיח יצירת תשתית לחוסן החברתי הדמוקרטי שישמור על העתיד החברתי של המדינה.[[8]](#footnote-8)"

### האתגר הרב-תרבותי – חיי שיתוף וכבוד הדדי במרחב מגוון

בהמשך לסעיף הקודם, באופן ספציפי קיימת תחושה של קושי בהשתלבות בקרב האוכלוסייה הערבית[[9]](#footnote-9), ומאידך חשדנות כלפיה מצד האוכלוסייה היהודית.

* **המוסלמים מרגישים מופלים, ומחוץ למשחק**
  + שלושה מכל חמישה ערבים מוסלמים בישראל אינם מרגישים חלק ממדינת ישראל ובעיותיה (לעומת כאחד מכל שבעה בלבד בקרב היהודים שמרגיש כמותם).
  + ארבעה מכל חמישה ערבים (כמו גם שניים מכל שלושה יהודים) סבורים כי המשטרה מטפלת בפשיעה ברחוב הערבי בפחות יסודיות. בבתי ספר יהודיים בתל-אביב, ויתכן שגם במדינה כולה, לא נוכל למצוא מצב סטטיסטי כמו זה שציין מנהל תיכון ביפו: "יש לי 350 תלמידים מהמשפחות הכי מורכבות... 50 תלמידים חוו רצח במשפחה הקרובה עד רמת בן-דוד, וחלק ראו בעיניים את הרצח."
* **רוב היהודים מפקפק הן בקיום אפליה מערכתית, והן בכוונותיהם החיוביות של הערבים**
  + כמחצית מהערבים מסכים מאוד לאמירה, שרוב הערבים אזרחי ישראל רוצים להשתלב בחברה הישראלית ולהיות חלק ממנה, לעומת אחד מכל שבעה יהודים בלבד.
  + כשמוסיפים את אלו ש-'די מסכימים', הפער מצטמצם לכארבעה מכל חמישה ערבים לעומת כשלושה מכל חמישה יהודים.
  + על הצד החיובי, כמחצית מהאזרחים סבורים שמשבר הקורונה שיפר את מערכת היחסים בין יהודים לערבים לעומת כאחד מתוך שישה שסבור שהמשבר הזיק ליחסים.

## אתגרים פדגוגיים – מימוש פוטנציאל הלמידה, והקנייה של תרבות עשייה רלוונטית

### אתגר האפקטיביות – מימוש פוטנציאל הלמידה

מימוש פוטנציאל הלמידה איננו המטרה היחידה של מערכת החינוך, אבל היא בהחלט אחת העיקריות. בוגר.ת שיצא.ה ממערכת החינוך כשאינו.נה מכיר.ה את חוזקותיו.ה ואת הפוטנציאל שלה.ו, בין אם מדובר בפיסיקה, בהלחנת שירים או בניהול משא ומתן, הוא כישלון פדגוגי. מערכת שבוחנת רק סוג אחד של כישורים, ומעריכה את מי שלא ניחנו בהם כפחות מוצלחות.ים, עושה עוול לחלק גדול מהתלמידות.ים ועושה שימוש לא ראוי בכספי הציבור שיועדו לטיפוח ולפיתוח. כל תלמיד.ה צריכ.ה לגלות את חוזקותיו.ה היחסיות, כפי שראוי שכל מורה ומנהל.ת ידעו זאת על עצמן.ם.

וכאן המקום להציע מושג חדש שראוי להרהר בו כשחושבים על מהו מימוש של פוטנציאל הלמידה. בתחום התעסוקה, מוגדר מצב של 'תת תעסוקה' ככזה בו עובדות.ים מועסקות.ים בעבודה שאינה ממצה את יכולותיהן.ם וכישוריהן.ם. בהקבלה, ניתן להגדיר מצב של **'תת למידה'** בו תלמידות.ים לומדות.ים באופן שאינו ממצה את יכולותיהן.ים וכישוריהן.ים החזקים ואלו המועדפים או עשויים להיות מועדפים עליהן.ם אם יזכו לחשיפה לעשייה מתאימה.

אם כן, המטרה היא לא רק אופטימיזציה של הלמידה במובנה הצר, הנמדד על ידי בגרויות או על ידי מבחנים כגון פיזה. מדדי ההצלחה המקובלים אף עשויים לעוות את התמונה. אם דמות הבוגר.ת היא בין השאר, אדם שזיהה ופיתח את יכולותיו וכישוריו הטבעיים במהלך שנות לימודיו, הרי ש**קיים פער בין המדדים הנוכחיים להצלחה לבין מיצוי יכולות וכישורים אמיתי,** **ויתכנו מצבים של תת למידה ומדדי הצלחה גבוהים ולהיפך**, מתוך הסיבות הבאות:

1. תלמיד.ה יכול.ה להצליח במדדים המקובלים, והנתונים לא יראו שלמעשה **ישנם כישורים בהם יש לה.ו יכולת הצלחה גבוהה אף יותר** ביחס לשאר אינם מנוצלים ונשארים רדומים.
2. תלמיד.ה יכול.ה להצליח במדדים המקובלים, והנתונים לא יראו שלמעשה חלק גדול מההצלחה הוא ביכולות וכישורים **שאין לה.ו עניין וחיבור רגשי אליהם**, ואינם מועדפים עליה.ו, כך שאין טעם להתמקד בהם, ובמידה שהתלמיד.ה ת.יזהה עצמה.ו עם אותם יכולות וכישורים, הרי שהדבר יהווה הסללה למסלול קריירה עתידי שאינו מיטבי עבורה.ו.
3. תלמיד.ה יכול.ה להכשל במדדים המקובלים, **והנתונים לא יראו שלמעשה התלמיד.ה רכש.ה כישורים חשובים לאין שיעור לעתידה.ו**, לדוגמא כישורי הדרכה, כישורי מכירות, ואמפאתיה.
4. מדד סטטיסטי אינו מתחשב בעובדה, **שלמידה בתחומים פחות חזקים או מועדפים איננה בהכרח ניצול נכון של הזמן והמאמץ**. למעשה, לתלמידים.ות רבים.ות מוטב להניח ברמת 'מספיק טוב' חלק גדול מהכישורים והיכולות אליהם דוחפת מערכת החינוך במשך 12 שנים, ולהתמקד בכלל בכישורים אחרים – הן כדי למצות את הלמידה והן כדי לרכוש דימוי עצמי משופר. השונות באוכלוסיה היא בריאה, ובכל מדד של יכולות וכישורים, שונות קטנה באוכלוסיה הכללית עשוי להיות אינדיקציה לבעיה של דיכוי המגוון. לעומת זאת, כשהמערכת תדע לאפשר לכל תלמיד.ה התקדמות משמעותית באזורי החוזק וההעדפה[[10]](#footnote-10), שונות רבה תופיע בכל מדד הצלחה שהוא, הממוצע בכל מדד כנראה לא יהיה בפסגה העולמית, וטוב שכך. תוך הכרה באילוץ הטראגי המחייב בגרות מלאה, לשם קבלה לכל תואר אקדמי כמעט, יש להכיר בכך **שהעידוד הגורף של תלמידות.ים להשתפר באזורי חולשה לצד ההזנחה של אזורי חוזק הוא שגיאה חינוכית קשה**.

אם כן, האתגר הוא הן **לפתח סביבה שתממש את פוטנציאל הלמידה של כולן.ם, והן לפתח מדדים מגוונים ומתוחכמים מספיק לבחון את הצלחת המאמץ**.

### אתגר הרלוונטיות – הקניית תפיסות, ידע וכישורים רלוונטיים לחייהם ולעתידם של התלמידים

כדי להצליח אישית, וכדי לקיים חברה הרמונית ובת קיימא, ילדות.י בית הספר של היום יזדקקו לאופני ניהול והתנהלות שונים מאוד משלנו בעתיד.

תכנית זו נכתבה ברובה בתקופה בה מחלת הקורונה תופסת את מרבית הכותרות, אבל בהסתכלות רחבה יותר, קיים קונצנזוס מדעי רחב על כך שהחיים על פני כדור הארץ עוברים תהליך טראומתי והרסני שמאיץ כל הזמן, עקב שינויי האקלים ושלל תהליכים נוספים, המזמינים אותנו לשנות תפיסות, דפוסים ומערכות.

קיים קונצנזוס רחב בין חוקרים, גם על כך ששוק העבודה מאותגר ברמה חסרת תקדים, בגלל עליית הבינה המלאכותית ומגמות נוספות. מדעניות.ים מובילות.ים ומנהלות.ים מלב תעשיית ההייטק מצביעים על תהליכים המסכנים את הדמוקרטיה שלנו עקב התמכרויות בעולם הדיגיטלי, פייק ניוז, והשפעת הרשתות החברתיות על הצורה שבה אנחנו חושבות.ים, מחליטות.ים, מתקשרות.ים ופועלות.ים.

גם ברמה המקומית והלאומית, האתגרים לא חסרים - שינויים דמוגרפיים, קיטוב ברמת ההכנסות, משברים ופילוג פוליטי, וצפיפות אוכלוסין עולה הם רק חלק מהאתגרים המצפים לילדותינו ולילדינו, וכבר היום מנסות.ים מורות.ים רבות.ים להנחיל למידה של אותם אתגרים לתלמידות.ים.

מערכת החינוך לא ערוכה לחנך את הילדות.ים לעתיד כזה. ולא רק זאת, למרות הא.נשים הנפלאות.ים והרצון הטוב, היא גם לא משתנה בקצב מהיר מספיק. אם ניסינו להשתנות בכל הדרכים הידועות ואנחנו עדיין לא עומדות.ים בקצב, צריך להרחיב את גבולות החשיבה והפעולה, ולהעז יותר.

תיאורית הדורות של שטראוס-האווי משנות ה-[[11]](#footnote-11)90 מתארת את ההיסטוריה כרצף מעגלים המורכבים מארבעה דורות. התיאוריה חזתה נכונה כי האנושות תכנס לתקופה משברית מבחינה חברתית, פוליטית וכלכלית בעשורים הראשונים של המאה ה-21. לפי התיאוריה הזו, כמו גם לפי תיאוריות אחרות, דור הילדים כיום גדל כיום תחת מגננת יתר, שמעכבת את התפתחות החוסן הנפשי והיכולת ליטול יוזמה, ומעודדת תלותיות וקונפורמיזם. ראוי לשאול אם הדרך לחוסן נפשי ויוזמה עוברת רק דרך לימודים אודות חוסן נפשי ויוזמה, או שגם דרך עיצוב סביבה הנוטלת השראה, פיסית ומטאפורית מתפיסת ה-[[12]](#footnote-12)[playwork](https://en.wikipedia.org/wiki/Playwork) יותר מאשר מג'ימבורים מרופדים, מגודרים וסכריניים. בסופו של דבר, דור הילדים הוא זה שיצטרך ליטול את ההובלה מדור הצעירים של היום, ולנהל סדר עולמי חדש. האם המפגש הראשון שלו עם החופש ליטול סיכון, למשל, צריך להיות בשירות הצבאי אם בכלל, והמפגש הראשון עם חופש בחירה מלא לאחר השירות הצבאי?

לטובת ההווה, עלינו ליצור בית ספר שילדות.ים ונערות.ים אוהבות.ים להגיע אליו ונתרמות.וים ממנו, שבנוי סביב ההנחה שילדות.ים ונערות.ים מצטיינות.ים בללמוד, משתוקקות.ים ללמוד, וראויות.ים לנטילת יותר מעורבות ואחריות על הלמידה ועל העשייה שלהן.ם, בהינתן התנאים הנכונים. לטובת העתיד, יש ליצור בית ספר שמכשיר אותן.ם לאתגרי המחר האישיים, הלאומיים והגלובליים.

למעשה, תפיסות, ידע וכישורים אינם עומדים בפני עצמם אלא הם חלק מתרבות עשייה. עלינו ליצור מרחב לרכישת תרבות עשייה, שהיא רלוונטית למאה ה-21, ולא רק אוסף של תחומי ידע וכישורים.

## אתגרים ארגוניים – גיוס ושימור של שכבת ניהול מתוך העיר, ומימוש מדיניות בביה"ס

### אתגר השימור ומניעת השחיקה – גיוס יותר מנהלים מהעיר ושימורם לזמן רב יותר

קיימות עדויות לכך שמנהלות.ים משתבחות.ים עם השנים. שימור מנהלות.ים משמעותי כשמדובר בשימור באותו בית ספר ולא רק במערכת כולה (וקיימים לכך מספר הסברים אפשריים), ומשמעותי במיוחד בבתי ספר בסביבות עניות[[13]](#footnote-13).

מעבר לכך, תחלופת מנהלים משפיעה באופן החזק ביותר על הישגי התלמידים ועל תחלופת מורות.ים. משמעות הדבר היא שככל שנשכיל לשמר מנהלות.ים באותו בית ספר לאורך זמן, נוכל לייצב עליה עקבית בהישגים, ולספוג פחות קשיים ארגוניים.

**לפי נתוני מינהל החינוך, בחמש השנים האחרונות עזבו את תפקידן.ם 2 מתוך 5 מהמנהלות.ים בקירוב.**

שלושת הגורמים הקשורים באופן החזק ביותר לתחלופת מנהלות.ים הינם ביצועי ביה"ס, המדיניות לגבי האחריות המוטלת עליהן.ם, וההתפתחות המקצועית שלהן.ם [[14]](#footnote-14). מכאן שהכשרת מנהלות.ים הינה רכיב העשוי לתרום בצורה חיובית משמעותית לשימור.

בנוסף, ההתאקלמות בעיר, כולל פיתוח רשת קשרים מול קולגות, למידה של תרבות העבודה, התכניות הייחודיות, אוכלוסיית ההורים והתלמידים, המאפיינים השכונתיים הממשקים העירוניים ו-'השפה' המיוחדת לעיר – לוקחת זמן ומאמץ, וקיים יתרון גדול בהעלאת שיעור המנהלות.ים שמגיעים מתוך סגל החינוך בעיר, ונזקקות.ים לתקופת התאקלמות קצרה בהרבה.

מובן שמועמדות.ים מבחוץ עשויות.ים להיות מצוינות.ים, ואין ספק שכדאי שתהיה מידה של 'כוחות מבחוץ' שמרעננים את המערכת. יחד עם זאת, לוקח להן.ם זמן רב יותר להגיע לעבודה הרמונית עם המערכת, לתקשורת יעילה ולתחושת שייכות קהילתית. במילים אחרות, מעל לשיעור מסוים של מנהלות.ים חדשות.ים מבחוץ, יורדת היעילות ולוקח זמן רב יותר לפתח את תרבות מערכת החינוך בעיר.

**לפי נתוני מינהל החינוך, כמות המועמדות.ים לתפקידי ניהול מתוך מערכת החינוך בעיר עדיין אינה עולה על כ-2 מתוך 5 מועמדות.ים.**

### אתגר המשילות הבית ספרית – מימוש מדיניות המנהל תחת ריבוי אילוצים וסמכות פורמלית חלשה

למרות המשתמע מהתואר 'מנהל.ת', באופן רשמי מנהלות.ים אינן.ם המנהלות.ים של סגל החינוך שלהן.ם. הן.ם אינן.ם רשאיות, למשל, לפטר מורות.ים. מנהל.ת המעוניינ.ת לעשות זאת ת.יעבור דרך ייסורים שבסופה במקרים רבים ת.יכשל. מנהל.ת המעוניין לשנות את צורת העבודה בבית הספר באופן שייתפס כמאיים על תנאי ההעסקה, עלול.ה למצוא עצמה בעימות חזיתי עם ארגוני מורים, עד כדי שימוע.

אתגר זה כשלעצמו אינו ייחודי לעיר, אולם בעיר קיים גורם נוסף, והוא עוצמתה של הנהגת ההורים בפרט ושל קהילת ההורים בכלל ברבות מהשכונות. רוב האוכלוסיה בתל אביב-יפו היא חזקה ומקושרת, לטוב ולרע. לטוב, כשיש שיתוף פעולה פורה עם קהילת ההורים, ניתן להגיע להצלחה יוצאת מן הכלל. על צד האיום מנקודת מבטה.ו של המנהל.ת ובמקרים בהם היא איננה אוהדת את המנהל.ת או מתנגד.ת למהלכים שנעשים בבית הספר, עשוי להיות לכך הד תקשורתי שלילי ברשתות החברתיות ובמדיה המסורתית, ועלול להיות מופעל לחץ רב באמצעים נוספים.

## אתגרים בחינוך לגיל הרך – פערי מיומנויות ניהוליות, חיזוק סטטוס, רישות וקהילתיות

בנספח זה אנו מביאים התייחסות מיוחדת ונפרדת לתחום הגיל הרך, כתוספת לשלוש אוכלוסיות היעד האחרות. תחום הניהול במערכת הגיל הרך שונה משמעותית מתחום הניהול במערכת בתי הספר מבחינה ארגונית ומבחינה פדגוגית. בגיל הרך יש פחות שכבות ניהול, ומאידך יש בו אתגרים משמעותיים מאוד בפני שכבת הניהול ביחס למשאבי הזמן, הידע בניהול, והתקציבים המוגבלים שלה.

הנספח מתייחס לעיקרה של השכבה הניהולית, שהינו גננות.ים מובילות.ים, ולאשכולות גנים המהווים מיעוט בין הגנים מבחינה מספרית. בניגוד למנהלות.י אשכולות הגנים, גננות.ים מובילות.ים אינן.ם מנהלות.ים למעשה את גננות.י המרחב אלא ממלאות תפקידים כמו ליווי, ייעוץ מינהלי, והובלה של צמיחה מקצועית ופדגוגית, אך לצורך הפשטות נכנה להלן את הגננות.ים המובילות.ים ואת מנהלות.י האשכולות בכינוי המשותף 'מנהלות.ים (בגיל הרך)'.

### ההכשרה צריכה לענות על פערי מיומנויות ניהוליות בסיסיות

מאות גני הילדים ברשות מאוגדים ברובם במרחב חינוכי אוטונומי באיזור גיאוגראפי מסוים, בהובלת גננ.ת מוביל.ה (קיימות כ-24 גננות מובילות) ומיעוטם במסגרת 'אשכולות גנים', כלומר מספר גנים המרוכזים במבנה עם מנהל.ת אשכול (קיימות כ-28 מנהלות אשכול). המנהלות.ים בגיל הרך כפופות.ים למפקחות, ועובדות גם מול פונקציה ניהולית איזורית, של ארבע מנהלות איזור מטעם העיריה.

מעבר למגוון ההיבטים השונים בין גנים לבתי ספר, אם נתבונן בהיבט הניהולי באופן סכמתי ניתן לראות שבניגוד לבתי הספר בהם בין המורה למנהל.ת יש לרוב שתי היררכיות נוספות, של מנהל.ת שכבה ובמובנים רבים גם סגנ.ית, ותפקידי ניהול ביניים נוספים תומכים, במקרה של גני ילדים, המנהלות.ים אמונות.ים לבדן.ם על הובלה של כיתות הגן ללא דרגות ביניים, וללא הכשרה מקיפה בניהול.

בניגוד למנהלות.י בתי ספר, מנהלות.ים בגיל הרך מקבלות.ים במקרה הטוב השתלמויות עם כלים שנחשבים לאלמנטריים בעולמות הניהול והאימון. בעוד שמדובר בכלים חשובים, הם אינם מספקים למילוי האתגרים העומדים מולם.

בניגוד לכיתות בית ספר, גנים מתנהלים בעיקרון בצורה אוטונומית על ידי הגננ.ת, כך שלא מדובר בניהול במובן הבית-ספרי. גם תשומת הלב הניהולית שיכול.ה להקדיש גננ.ת מוביל.ה לכל גן היא זעומה – לרשותן.ם יום אחד בלבד בשבוע לתצפית, לסיוע או להדרכה של כ-20 גננות.ים.

מנהלות.י האשכולות אמנם מתפקדים במשרה מלאה, והמודל שלהם.ן דומה יותר למודל הבית ספרי, אך חלקן.ם עסוקות.ים הרבה יותר באדמיניסטרציה וגם להם.ן כאמור אין כל הכשרה ניהולית, ולרוב אין אפילו תקופת חפיפה, שכן חלק גדול מהאשכולות נפתחים כחדשים.

### מומלץ לחזק את המעמד של החינוך לגיל הרך בכלל ושל ניהול החינוך לגיל הרך בפרט

א.נשי מקצוע רבות.ים[[15]](#footnote-15) מעריכות.ים כי חלק מהחסמים להתפתחות ברמה המקצועית בכלל וברמה הפדגוגית בפרט של גני ילדים, נובעים מתפיסה מסורתית של תפקיד הגננ.ת כתפקיד סטטי, ורמת מוטיבציה נמוכה לשנות, להתנסות, לייצר מודלים חדשים ולהתפתח.

ככל הנוגע לסייעות.ים, הדבר נכון שבעתיים, שכן מסורתית תפקידן.ם נתפס כמינהלה וניקיון הרבה יותר מאשר חינוך, תפקיד שתכליתו 'לתקתק', לזרז, לתפעל, לארגן ובקיצור – לעבוד באופן יעיל ובמינימום חריגות. הבעיה היא, שעשייה וצמיחה חינוכית מושפעת ולעיתים תלויה במידה רבה בשיתוף פעולה מצד הסייע.ת.

רענון הדימוי של מקצועות הגיל הרך עשוי להעניק רוח גבית משמעותית למנהלות.ים בגיל הרך המבקשות.ים להניע גננות.ים לפיתוח של הגן ולפיתוח אישי. כדי למצב את המקצוע כמורכב, עשיר ומתפתח ואת הגננות.ים והסייעות.ים כמומחיות.ים בתחומן.ם, מומלץ לשקול מגוון צעדים לצד ההמלצות לגבי ההכשרה עצמה:

* פרידה לשלום מהמילה 'סייע.ת', ושימוש בביטוי 'תומכ.ת הוראה' או ׳תומכ.ת חינוך׳ במקומה. המילה 'סייע.ת' מקבעת דפוס חשיבה מיושן, והאסוציאציה שלה לחינוך שווה בעוצמתה לאסוציאציה שלה לרפואת שיניים. לא ניתן לצפות לחשיבה ולעשייה מתקדמות ברמה מערכתית ללא שינוי במיתוג התפקיד ובערכים המקושרים אליו.
* המנהלות.ים יכולות לבנות פורומים משותפים של גננות.ים ושל תומכות.י חינוך במרחב שלהן.ם או בין-מרחביים בפורמטים שונים, שיובילו תחום מקצועי מסוים, ואולי אף יוכלו לקבל תקציב לליווי ע"י מומחיות.ים, שחלקם.ן יכולות.ים להיות מתנדבות.ים, למשל פנסיונריות.ים עם מומחיות מסוימת. הפורומים יוכלו לפעול להרחבת היכולת המקצועית כמו גם להנחלתה לגננות.ים ולהורים באמצעי הדרכה שונים.
* ניתן ליזום פיתוח מקצועי לגננות.ים ולתומכות.י חינוך שמטרתו ללמוד כיצד 'לארוז' את הידע שצברו, להעשיר ולתקף אותו, ולהעביר אותו בפורמטים שונים כגון הרצאה להורים, פודקאסט, בלוג וכו'.
* הרשות יכולה לייצר פלטפורמות לביטוי, לשיתוף, וללמידה במדיה חדשה וותיקה, כגון פודקאסט עירוני להורות שבו ישותפו גננות.ים ותומכות.י חינוך מהעיר. כמובן, שהדבר תקף גם למורים.ות ולמנהלות.ים. עוד דוגמא אפשרית היא הרצאות בסגנון TED מאת גננות.ים ותומכות.י חינוך במרכזים להורות אודות מגוון נושאים כדוגמת תמיכה בילד עם אתגרים חברתיים בגן.
* גם בקרב המנהלות.ים עצמן.ם אפשר להרהר ביצירת הסמכה רשותית מוכרת (באין כזו), לדוגמא הסמכת 'אימון סגלי חינוך לגיל הרך', או 'מנהיגות בחינוך לגיל הרך', שתינתן בכפוף לסילבוס למידה מסוים ויתכן גם שבכפוף לצבירת שעות קבלת יעוץ ולוותק בתפקיד הניהולי.

### מומלץ לחזק את הרישות והקהילתיות בקרב המנהלות.ים בגיל הרך

היעדר שכבות ניהול כלשהן בין המנהל.ת לבין הגננ.ת הופך, יחד עם העמימות באשר להגדרת התפקיד – שניהם מעניקים למנהל.ת בגיל הרך עצמאות גדולה ורמת פוטנציאל להטבעת חותם. מאידך, במובנים רבים המנהלות.ים גם בודדות.ים במערכה, ובצל המשאבים המועטים, הפיטורין השנתיים של חלקן.ם, חוסר הידע והניסיון בניהול, וחוסר הבהירות באשר לציפיות מהן.ם גם מצד הגננות.ים, נמצאנו מסתמכות.ים שוב על [**המודל ההירואי**](#_מ-'מלכודת_אריק_מנדלבאום') ליצירת התקדמות ופריצת דרך.

על מנת ליצור [**מודל אידיאליסטי**](#_מ-'מלכודת_אריק_מנדלבאום') (ראו לעיל את ההסבר על שני המודלים בפרק '[מ-'מלכודת אריק מנדלבאום' לעבר שינוי גורף, עקבי ובר קיימא](#_מ-'מלכודת_אריק_מנדלבאום')), יש צורך בחיזוק קהילת ההזדהות וביצירת נורמות ניהול מקצועניות בקהילה, עם יותר השפעה ההדדית ביניהן.ם ואולי גם דרך חיזוק הקשר גם עם מנהלות.ים בחינוך בתי ספר (וודאי יסודיים).

ניתן לחזק את הפורום של כלל מנהלות.י הגיל הרך בעיר ולעודד שיתופי פעולה, אך לא פחות ואולי אף יותר, לחזק את הפורומים האיזוריים, ואף לבחון את האפשרות לקיים שגרות של מפגשים ושל אירועים. לדוגמא – פרסים והוקרות שיקבלו נראות ציבורית גבוהה, למשל דרך ערבי הרצאות אטרקטיביות להורים בהם יוענקו הפרסים.

תכניות ופרויקטים שיזכו להערכה ראשונית ישולבו בפיילוטים בגנים נוספים, ולפי ההצלחה יורחבו. כך תיווצר אבולוציה של שינויים לטובה. כמובן שהדבר תלוי **במדידה והערכה** מותאמים של הצלחת התכניות והפרויקטים הללו.

בנוסף, ניתן לשקול יצירה של היררכיה נוספת במערך הניהול שבמרחבים, שיכולה להתווסף מלמעלה כגון 'גננ.ת מוביל.ה בכיר.ה' שת.ירכז כמה גננות.ים מובילות.ים תוך מתן הדרכה ויעוץ, או מלמטה כגון 'סגנ.ית גננ.ת מוביל.ה' לצד המוביל.ה הראשי.ת בכל מרחב.

מאחר שמספרן.ם הגדול יחסית של מנהלות.ים בגיל הרך מציב מגבלה על ההשקעה בהכשרה בכל אחת.ד, הוספה של דרג בכיר מלמעלה יאפשר גם לרכז את משאבי ההכשרה המוגבלים בקבוצה קטנה יותר של מנהלות.ים, שיוכלו להנחיל הלאה תפיסות ופרקטיקות.

### כדי לייצר הכשרה אפקטיבית, יש להבנות טוב יותר את התפקיד, מומלץ בסיוע מחוון ברור

תפקיד הגננ.ת המוביל.ה ותפקיד מנהל.ת האשכול עמומים ואין תוצאות נדרשות. חוסר הבהירות נוח מהבחינה שיש גמישות לכל מנהל.ת לבחור מה ברצונו.ה לעשות, אך מצד שני הדבר עלול להוביל לקונפליקטים עקב ציפיות לא מתואמות, אין דחיפה דרך הצבת אתגרים מוגדרים, וחלק מהאנרגיה מתבזבז על הדיון הפנימי והחיצוני מהו בעצם התפקיד.

למשל, האם הגננ.ת המוביל.ה צריכ.ה להתמקד בגן או בגננ.ת? האם תפקידה.ו בעיקר לדאוג שלא יהיו תקלות וחריגות, לבנות תכנית התפתחות וצמיחה לכל גן, או לעודד 'ניסויים פדגוגיים' ולייצר פריצות דרך? ואם התפקיד מתמקד בגננ.ת, האם הוא כולל רק ליווי בצמיחה המקצועית שלה.ו , או גם מנטורינג לקריירה של הגננ.ת וליווי התפתחות אישית שלה.ו? מה כל אחד מהם כולל, והיכן ההבדל?

יש צורך בהבניית התפקידים ברמת הרשות, כולל בניית **מחוונים** לביצוע מוצלח של התפקיד, מעקב ופיתוח אישי, ושכל מנהל.ת ת.ידע לא רק בתחושה אלא גם בפידבק ברור, היכן היא.וא עומד.ת. זה יסייע גם בהפחתת אי הוודאות הכרוכה בנוהג הבעייתי לפטר מובילים.ות מסוימים.ות מדי שנה, מבלי לתקשר עמם.ן ובאין תחושה של יד מכוונת ברורה והוגנת מסביב לתהליך שיקבע אם יועסקו גם בשנה הבאה או לא.

חשוב לציין שהמחוון לא ידרוש ממנהל.ת להיות 'טוב.ה בהכל' אלא לפתח את תחום הכישורים הטבעי שלו.ה ודרכו לקדם את הגנים. לפיכך, המחוון עשוי לכלול אלמנטים בסיסיים ואלמנטים של בחירה מתוך מסלולים שונים לפי נטיית המנהל.ת בשילוב צרכי מרחב או אשכול הגנים הרלוונטי.

המחוון ישמש להערכה מעצבת וכמצפן לאורו ת.יתכוונן המנהל.ת בעשייה הניהולית.

המחוון עשוי להוות גם מודל למחוון כזה עבור גננות.ים, שיש בו חלקים משותפים לכל הגננות.ים ויש בו חלקים לבחירה, ולא פחות חשוב – מודל למחוון חדש שיבטא גישה חדשה בתפקיד **תומכ.ת ההוראה.**

### מנהלות.ים בגיל הרך צריכות.ים לגבש תפיסה משלהן.ם של איזון בין סטנדרטיזציה למגוון

רובנו נצפה, ככל הנראה, שרמת הסטנדרטיזציה של כיתות שונות בבית ספר תהיה גבוהה מרמת הסטנדרטיזציה של גנים במרחב. בבית ספר יסודי, נצפה לראות דמיון רב במבנה, בסדירויות ובגישות בין כיתה ב' 2 לבין כיתה ו' 3, משום שהן שייכות לאותו בית ספר, שיש לו מנהל.ת אחת.ד, עם חזון ספציפי לגבי הזהות הארגונית והפדגוגית של בית הספר. אשכול גנים לעניין זה נמצא בנקודה כלשהי ביניהם.

לעומת זאת, מי שמנהל.ת את הגן נתפס.ת כגננ.ת ולא כגננ.ת המובילה מעליה, ולא נתפלא אם באותו מרחב, נמצא שלאורך זמן גננות.ים שונות.ים הובילו את הגנים שלהן.ם לכיוונים שונים בתכלית, או לפחות לא נתפלא שזה קרה אצל אותו.ה גננ.ת מוביל.ה.

אם נצא מנקודת הנחה שמטרות המנהלות.ים בגיל הרך הינן להשפיע השפעה אמיתית על החזון ועל הזהות הארגונית והפדגוגית של גנים במרחב או באשכול שלהן.ם, הרי שננקוט עמדה אקטיביסטית לגבי תפקידם.ן. בהתאם לרוח התכנית, נרצה שהן.ם יובילו במרחב ובאשכול פריצות דרך, המשלבות הן שיפור והבאה לרמה נאותה של הגנים שאינם כאלה, אך גם מציאת הדרך לצמיחה לחינוך איכותי יותר ויותר וכמובן, רלוונטי למאה ה-21. גם מושגים כמו PBL, שמדוברים לרוב בהקשרים של בתי ספר, יכולים להיות מיושמים בהצלחה בגני ילדים[[16]](#footnote-16).

כמובן שחזון יש לממש בחוכמה, ולהכשיר את הלבבות, אך לגיטימי שמנהל.ת בית ספר ת.ידרוש מהצוות ליישר קו עם חזון כזה. האם לגיטימי שמנהל.ת בחינוך לגיל הרך ת.ידרוש יישור קו שכזה?

אם נניח שכן, חשוב לציין שהדבר צריך להיות ברור, ושהמנהלות.ים צריכות.ים לקבל גיבוי ואישור לכך מלמעלה. רק אז נוכל לומר בפה מלא כי הציפיה שלנו ממנהלות.ים בגיל הרך היא להנהיג שינוי ואף לפרוץ דרך בגנים שבתחום אחריותן.ם.

מה יהיו 'גבולות הגיזרה' המקובלים שבהם יוכל כל גן לבחור כיצד לממש את החזון או באיזו מידה להצטרף לחזון? אילו סוגי תפיסות ופעולות עצמאיות יזכו לעידוד ואילו יעמדו בפני דרישה ליישור קו? דין המדיניות ברמת המרחב או האשכול כדין המדיניות ברמת האיזור או הרשות. את התפיסה ואופן הפעולה בסוגיות אלו ת.יצטרך כל מנהל.ת לגבש בעצמו.ה לפי הנחיה ובשיתוף הרשות והפיקוח.

# התכנית תסייע בפיתוח שכבת מנהלות.ים שתקדם את מטרות החינוך בעיר

התכנית הוכנה עבור מנהל החינוך בתל אביב-יפו, והיא מיועדת לשרת מארג של מטרות לטווחים שונים, דרך פיתוח אישי ומקצועי של קהילת המנהלות.ים.

## הקשר בין הכשרת מנהלות.ים לבין הצלחת בית הספר

מנהלות.י בתי ספר יכולות.ים לשפר את תוצאות החינוך בצורה דרמטית. השפעתן.ם על פיתוח, מיצוי יכולות ושימור של מורות.ים וא.נשי צוות נוספות.ים, יצירת תרבות ואוירה חינוכיים הולמים, פתרון אתגרים והשקעת מאמץ קונסטרוקטיביים, השגה וניצול של משאבים עבור בית הספר, ועוד.

חשיבותו של האדם האחד שעומד בראש בית הספר מגיעה כמעט לחשיבותה.ו של המורה עבור התלמיד. למשל, בתחום ההישגים (תחת ההסתייגות של מגבלות המדדים בהם השתמשו), מחקר אחד הראה שחשיבותה.ו של המנהל.ת הוא 25% לעומת 33% של המורה[[17]](#footnote-17). המנהל.ת היא.וא האדם בעמדה הטובה ביותר להבטיח מתן חינוך איכותי בצורה עקבית, ולמעשה הצירוף של מנהלות.ים ומורות.ים הוא החשוב ביותר לבתי ספר מוצלחים. ללא אחד הרכיבים, בית הספר יתקשה להצליח.

גוף המחקר לגבי הקשר הסיבתי בין איכות הניהול לבין הצלחת בית הספר עדיין לא גדול מספיק כדי לבסס מסקנות נחרצות, אולם לכל הפחות ישנה קורלציה חיובית בין מנהלות.ים הזוכות.ים לציוני הערכה גבוהים, לבין צמיחה בהישגי התלמידים, שיעור הנוכחות של התלמידים[[18]](#footnote-18), אקלים ביה"ס, שימור המורות.ים הטובות.ים[[19]](#footnote-19) ועזיבת מורות.ים פחות טובות.ים[[20]](#footnote-20), והתחושה שיש מנהיגות בביה"ס[[21]](#footnote-21).

גם לגבי ביסוס הקשר הסיבתי בין איכות תכניות הכשרת מנהלות.ים לבין איכות הניהול והצלחת בית הספר, גוף המחקר הוא צנוע, ובכל זאת הצליחו לקשר בין תכניות הכשרה מסוימות לבין ביצועים נמוכים או גבוהים של מנהלות.ים[[22]](#footnote-22).

אם כן, קיימות עדויות משמעותיות גם אם לא נחרצות, המבססות את התחושה שהיא נחלת רבות.ים, שמנהלות.ים טובות.ים לא רק משפיעות.ים על הצלחת בית הספר במדדים השונים, אלא שהן.ם חיוניות.ים להצלחתו.

ואם כך, השאלה הראשונה שנשאל הינה, מה צריכים להיות **מטרות התכנית** לאור האתגרים ולאור מארג המטרות של מנהל החינוך?

## החיבור למטרות הייחודיות למערכת החינוך בעיר – שלושת המגדלורים

מנהל.ת מוצלח.ת בתל אביב-יפו מצליח.ה לפרוץ דרך לחינוך רלוונטי, ערכי ושיוויני.

לאור המגוון האנושי בעיר והאתגרים שתוארו לעיל, היא שמה לה למטרה לאפשר שוויון הזדמנויות אמיתי לכל ילד, ולהקנות ערכים שיאפשרו חיים משותפים לכל המגוון האנושי הרב שנמצא בה. העמדה הערכית בה בחרה העיר, היא בנייה משותפת של קהילה עירונית, שמדגישה את השונות ואת המיוחדות של כל אדם.

המטרות הייחודיות לעיר נוסחו במסגרת שלושה 'מגדלורים', איתם מתכתבת תוכנית זו כמעין מטרות על:

1. **חינוך פורץ דרך** - פריצת דרך פדגוגית, תוך שינוי המרחב הבית ספרי, שינוי פרדיגמות ומבנים חינוכיים קיימים, אקלים בית ספר, ניהול הלמידה, תכניות לימוד, פיתוח מקצועי, מדידה והערכה.
2. **חינוך מבוסס ערכים** - קידום החינוך האזרחי לישראליות משותפת, המחזק ערכים דמוקרטיים, ואורח חיים פתוח וסובלני, בקהילה, בחברה ובתרבות, דרך שיח, היכרות, והנחלת כלים לגיבוש עמדות ולביטוי אישי.
3. **חינוך מקדם שיוויון** – שאיפה להוות מודל לחינוך ציבורי שוויוני ואיכותי, תוך מתן מענה ייחודי לאוכלוסיות השונות, טיפוח מדיניות שוויונית ופיתוח פרקטיקות לצמצום חסמי הצמיחה של כל אחת מהן.

ניתן לראות, שהמגדלורים השני והשלישי הינם מטרות העומדות בפני עצמן, בעוד שהמגדלור הראשון הוא אמצעי שמאחוריו עומדת מטרה של חינוך רלוונטי, שמצליח להשיג את מטרותיו לרבות מגדלורים 2, 3. יחד עם זאת, חשוב לומר שתרבות פורצת דרך, על התפיסות, הכישורים והיכולות שהיא דורשת, חשובה באופן עקיף כמודל לתלמידים הרלוונטי לשוק העבודה של המאה ה-21.

במה שנוגע לאוכלוסיית המנהלות.ים, סטטיסטית נראה ששכיח יותר למצוא, וקל יותר לבחור ולהכשיר מנהלות.ים שאוחזות.ים במידה רבה בערכים המתאימים למגדלורים 2,3, מאשר מנהלות.ים המצליחים ליישם חינוך פורץ דרך במלוא מובן הביטוי, כאמור במגדלור הראשון.

#### יעדים עירוניים נגזרים

**יש למשוך יותר מנהלות.ים שצמחו במערכת החינוך התל אביבית-יפואית, ולשמרן.ם ליותר זמן.**

מתוך הסכמה רחבה כי שכבת המנהלות.ים היא המפתח להשגת המטרות, הוגדרו יעדים ישירים מידיים לטיוב שכבה זו – כאמור לעיל, הצמחת שכבת מנהלות.ים מתוך העיר, והקטנת תחלופת המנהלות.ים. במילים אחרות –

**יעדי משנה** נוספים שעלו כאתגרים עדכניים במהלך המחקר, ומצטרפים לאתגרים הארגוניים –

1. חיזוק מעמדן.ם של מנהלות.י חט"ב בעיר, ומתן כלים ייחודיים לאוכלוסיית מנהלות.ים זו.ה שנמצא.ת בקונפליקט מתמיד בין גודל האחריות, הציפיות מהן.ם ותחושת האחריותיות, לבין כפיפותן.ם למנהלות.י שש-שנתי וחוסר הבהירות הפנימי והחיצוני בתפיסת היקף הסמכות שלהן.ם. חיזוק זה עשוי הן להקל על עבודתן.ם של מנהלות.י שש שנתי, והן להצמיח את מנהלות.י החט"ב כעתודה לניהול בתי ספר שש שנתיים או יסודיים.
2. פיתוח או חיזוק של קהילות מנהלות.ים, הן להגדלת החוסן הנפשי והיכולת להתמודד עם קשיים דרך תמיכת עמיתים, והן ליצירת שיתופי פעולה חדשים – כל זאת תוך הפחתת תחושות של חשדנות ותחרותיות שקיימות לעיתים בין מנהלות.ים.

לפיכך, בתכנון וביישום המפורט של התכנית כדאי לשים דגש גם על פיתוח וחיזוק של קהילות מנהלות.ים ובפרט להעצמה של מנהלות.י חט"ב.

#### יעדים בית ספריים

אם נרד לרזולוציה בית ספרית, מהמחקר שביצענו, עולים מספר אתגרים נפוצים, ארגוניים ופדגוגיים, שהכשרה במובן הרחב (סוגי הכשרה שונים ומתמשכים) עשויה לסייע בהתמודדות עמם:

1. טיפוח עתודת מנהלות.ים בבית הספר
2. כלים לתקשורת אפקטיבית מול הורים
3. כלים לתקשורת אפקטיבית מול א.נשי צוות
4. גיבוש זהות ניהולית וחזון אישי-ניהולי
5. חידוד וחיזוק הידע האישי בתחומים שונים כמו ניהול באי ודאות, למידה היברידית, SEL, קהילות למידה ועוד..

אציין כי אתגר האוטונומיה עלה להתרשמותי פחות מבערים אחרות, ולהיפך – מנהלות.ים ציינו שהן.ם מקבלות.ים מהמינהל העירוני גיבוי להחלטות, תמיכה בסיטואציות של קונפליקט מול גורמים שונים, אוטונומיה, ולגיטימציה לניסוי וטעיה כולל הכלה של כשלונות בדרך.

## מטרות נוספות של החינוך, שאינן ייחודיות לעיר

מנהל.ת מוצלח.ת בתל אביב-יפו מצליח.ה ליצור חווית חיברות חיובית, מעצימה ורלוונטית לעתיד, במסגרת של קהילה.

חינוך באשר הוא מתקיים תמיד במתח שבין צרכי השעה לבין צרכי העתיד, ובמקרה של מערכת החינוך הוא מתקיים גם במתח שבין הפרספקטיבה האינדיבידואלית לפרספקטיבה הקהילתית והממלכתית.

א.נשי חינוך מסורות.ים שאלו ושואלות.ים את עצמן.ם, "מי אנחנו צריכות.ים להיות ומה אנחנו צריכות.ים לעשות כדי להועיל לתלמידים ולחברה?".

כלומר, בפרספקטיבה רחבה האינדיקציה לחינוך מוצלח איננו רק הצלחה במבחנים מדידים, כמו זו שעליה מסתמך דו"ח מקינזי משנת [[23]](#footnote-23)2007.

מהי אותה התועלת, שכבר ניסו הוגות.ים להגדיר בדרכים שונות? כאן נדרשת הכרעה ערכית, והמערב נוטה כיום להגדיר את המטרה האישית והחברתית העליונה בתור אושר. למשל, כך כותב בספרו "באושר ובאושר" אחד המומחים המוכרים בעולם לפסיכולוגיה חיובית, דר' טל בן-שחר: "אדם, כמו חברה עסקית, עשוי להרוויח ולהפסיד. בשבילו, המטבע הקובע אינו כסף... המטבע... הוא האושר... אושר אמור להיות הגורם המכריע במעשינו, המטרה שאליה מובילות כל המטרות האחרות."

האושר, לדידו של טל בן-שחר, הוא שילוב בין עתיד והווה, בין משמעות עתידית לבין הנאה עכשווית.

אם כך, ניתן לחלק את השאלה לארבעה חלקים:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| אוריינטציית זמן  פרספקטיבה | **הווה –** צרכי השעה | **עתיד –** שנים ועשרות שנים |
| **פרט** – זוהי הפרספקטיבה האינדיבידואלית של תלמיד.ה או הורה, אשר מנהלות.ים במערכת החינוך חייבים להכיל ולהתחשב בה. | כיצד לאפשר לתלמידות.ים חוויה מאושרת (חיובית ומשמעותית) בשנות הילדות והנעורים? | כיצד להגדיל את הסיכוי שהן.ם יגדלו להיות מבוגרות.ים מאושרות.ים (נהנות.ים ומרגישות.ים משמעות בחייהן.ם)? |
| **כלל** – זוהי הפרספקטיבה הממלכתית של מינהל ציבורי, שאמון על תועלת קולקטיבית, למשל לרשות או למדינה. | כיצד להביא תועלת לקהילה או למדינה דרך החינוך? | כיצד להביא תועלת עתידית לקהילה או למדינה דרך החינוך? |

כדי לענות על השאלות, נידרש להגדיר:

1. מה נדרש לילדות.ים להיות מאושרות.ים?
2. מה נדרש למבוגרות.ים?
3. כיצד חינוך יכול להועיל לקהילה ולמדינה? למה הן זקוקות מהחינוך?
4. כיצד לאזן את ההשקעה בין ארבע המטרות, וכיצד לנהוג במקרים של קונפליקט ביניהן?

וכאן, התשובות כבר יהיו מקומיות. בעיר תל-אביב יפו, למשל, יתכן שניתן לצייר מטריצת מטרות כזו, ייחודיות לה יותר ופחות (ויש כמובן תכנים נוספים להכניס למטריצה):

הרמוניה

**הווה** – צרכי השעה

**עתיד** – שנים ועשרות שנים

חברה שוויונית

**קיימות**

דמוקרטיה

חיים משותפים

בריאות

קריירה

משפחה

זוגיות

**חברות.ים**

הצלחה

בטחון אישי

סדר טוב

**כלל**

הפרספקטיבות הקהילתית והממלכתית

**פרט**

הפרספקטיבה האינדיבידואלית

**ביטוי אישי**

סביבה בטוחה

חיי קהילה

חיי פנאי

בריאות

בתמציתיות, האימפקט שאנו מבקשים לייצר הוא מערכת חינוך שמעניקה לכל ילדי.ות העיר חווית חיברות חיובית, מעצימה ורלוונטית לעתיד במסגרת של קהילה. זהו התנאי ההכרחי והמספיק לחינוך הממלכתי המוצלח כפי שמוגדר בקונצנזוס בעיר, והעוגן הכללי לתכנית.

## אנחנו עדיין רחוקים מהשגת מטרות החינוך

רוב בתי הספר בישראל בכלל וברשות בפרט עדיין רחוקים מאוד מלספק את התוצאות הרצויות.

מצב מערכת החינוך בעיר איננו מנותק ממצב המערכת בארץ:

1. **משקל העבר -** שאיפת מינהל החינוך בתל אביב-יפו לבצע שינויי עומק במערכת מתוך תפיסות מקומיות, אך יישום השאיפה הזו ביתר שאת בפרקטיקה היא תמורה שהתרחשה בעיקר בשנים האחרונות. בעבר התמקד המינהל יותר בהשגת הצלחה בתוך המדדים הארציים. מבנים, שגרות, תרבות ותפיסות של אנשים במערכת הנטועות בעבר עדיין נוכחות ונותנות את אותותיהן במציאות.
2. **השותפות עם המשרד** – גם בהינתן השאיפות והפרקטיקות החדשות של המינהל, משרד החינוך הממונה ברמה הארצית שותף בניהול מערכת החינוך העירונית, כך שלצד העובדה שבהחלט ניתן וראוי לשאוף לקדם את המקומי, לא ניתן להתבונן על מערכת החינוך המקומית במנותק ממערכת החינוך הארצית.

אם כן, עד כמה קרוב החינוך בארץ כפי שהוא היום להגשמת המטרות שציינו? ראשית נסייג ונאמר שקשה מאוד למדוד את התשובה לשאלה הזו. תהליכי חינוך הם ארוכי טווח, והצלחתם ביחס למטרות העתידיות נמדדת מול הערכות לגבי העתיד ודרישותיו. באופן אידיאלי, נדרשת פרספקטיבה של דורות רבים כדי לבחון את איכות החינוך, ורצוי גם כדור בדולח ברזולוציה טובה.

בכל אופן, נראה כי לצד הצלחות מקומיות מסוגים שונים, מערכת החינוך בישראל מציגה תוצאות מעורבות או נמוכות ברובן ביחס לכל המטרות – ברמת הפרט והכלל, ההווה והעתיד[[24]](#footnote-24).

# האסטרטגיה: יצירת קהילה של מנהלות.ים פורצות.י דרך

ניתן לתאר את תפקידה העיקרי של התכנית כבחירה, הכשרה ושימור של מנהלות.ים פורצות.י דרך למימוש מטרות העיר.

כפי שהראינו, בשלב הנוכחי של מערכת החינוך, השגת יעדי התכנית דורשת בעיקר אוריינטציה של שינוי, והרבה פחות אוריינטציה של תחזוקה, שימור, או ייעול הקיים. לשם כך צריך ליצור תרבות של פורצי דרך.

כמתואר בתרשים הבא:

**דמוקרטיה חיים ביחד**

**כל המטרות הנוספות...**

**שוויון הזדמנויות**

**בחירת פורצי דרך**

**ליווי ושימור פורצי דרך**

**הכשרה לפריצות דרך**

**תוצאות**

**תכנית**

**עשייה  
 בבית הספר**

**גיוס,   
הכשרה, שימור**

**התשתית: תרבות פורצי דרך בכלל המערכת**

## שמונת עקרונות הפעולה של פורצי דרך

בכל מקרה, וגם כשהמטרה היא פריצת דרך, מנהל.ת זקוק.ה לשילוב בין שני סוגי פעולה:

1. הובלה של שינוי וניהול של שינוי ושל מצבי שינוי, המאופיינים בתפקוד מתוך גמישות ויכולת אלתור, התמודדות בקונפליקטים, אומץ לשינוי וסקרנות.
2. ניהול שיטתי המשליט סדר וארגון, מבנה את המרחב והזמן, ממקד, מפשט, מאחד וממקד.

הדו"ח 'מנהלי בית ספר כמובילי שינוי בית ספרי: דפוסי פעולה של מנהלים שחוללו שינוי פדגוגי מהותי' משנת 2015, שהוגש למכון אבני ראשה[[25]](#footnote-25), מספר על מחקר איכותני בקרב שלושה מנהלים ושתי מנהלות, שביצעו שינוי עמוק בבית הספר שלהם - ארבעה בחט"ע ואחד יסודי, שלושה ממלכתיים ושניים ממ"ד.

למרות השוני בין המנהלות.ים, הסתבר כי בכל המקרים פעלו אותם שמונה עקרונות פעולה ('מוקדי פעולה' בשפת הדו"ח). למרות מגבלות הדו"ח כמחקר איכותני בלבד, שווה להתייחס אליו בהרחבה במיוחד מפאת העובדה המצוינת בו: "למיטב ידיעתנו עד היום טרם נערך מחקר שמתמקד באופן מובחן בדפוסי הפעולה הקונקרטיים של מנהלים שחוללו בהצלחה שינוי פדגוגי מהותי".

להלן אדפטציה של עקרונות הפעולה של מנהלות.ים מחוללות.י שינוי, שחלקם לקוח מתוך הדו"ח, וחלקם מנוסח מחדש לאחר הרחבה, דיוק או התאמה מלשון של דו"ח ללשון המתאימה לתכנית מעשית. כאמור, **לא מדובר על 'פריצת דרך' רק במובן הצר. העקרונות מקיפים לא רק את הצד היזמי או הדוחף לשינוי, אלא גם את הצד התפעולי והשיטתי של ניהול בית ספר באופן אפקטיבי ונאות.** העקרונות מחולקים, בדומה להגדרה של וקטור, לשתי קבוצות של עקרונות – עקרונות של כיוון ועקרונות של הנעה:

1. **לכוון -** להתוות ולעדכן עקרונות פעולה, ולדאוג שהעשייה וההחלטות יכוונו אליהם.
   1. **לנסח חזון מעשי** – דחף בסיסי לשינוי משמעותי גם אם הוא לא מנוסח בתחילת הדרך, ניסוחו לאורך הדרך, תרגומו לתפיסה ברורה, פרקטיקה ודפוסים ארגוניים של בית הספר, ותקשור ושיווק שלו בתוך בית הספר ומחוצה לו. כדי להשיג קפיצת דרך, נדרש שיבוש במבנה או באופן הפעולה הנוכחי של בית הספר. שיבוש כזה יוצר תמיד התנגדות. המנהל.ת נדרש.ת לבצע שיבוש כזה בדיעה יצירתית וצלולה, ומתוך שכנוע עמוק שזהו הדבר הנכון והראוי לעשות למען חיי התלמידים, ושיש להילחם עליו כנגד המוכר, הרגיל, והנוח.
   2. **להתגמש ולהשתנות** – שיפור מתמיד של השינוי, חיפוש אחר מרכיבים חדשים, גמישות באופני הפעולה והתפתחות אישית תוך כדי התהליך. נ
   3. **להבין את התמונה הגדולה** – חיבור של כל החלקים לתפיסה כוללת, ראיית התמונה הגדולה, הבנה כיצד משפיע גורם אחד על גורם שני, וחיבור של אלמנטים חדשים ושונים לתהליך השינוי.
   4. **לדייק את הפרטים הקטנים** - מעורבות גבוהה בכל מקום, תחושה ש-"ידה.ו של המנהל.ת בכול", והקפדה שהכיוון הרצוי ישרה בשטח בכל פרט ולא רק ידובר 'בגדול'.
2. **להניע –** לדאוג לחיבור בין הכיוון לבין הרצון והעשייה בפועל של הצוות, התלמידים ושאר הממשקים.
   1. **להדביק ברגשות** – ליצור ולהאציל תחושות של התלהבות, מסירות ונחישות שמתפשטות לצוות, לתלמידות.ים, ואף מעבר להם. [הדבקה רגשית](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%94%D7%93%D7%91%D7%A7%D7%94_%D7%A8%D7%92%D7%A9%D7%99%D7%AA) נחשבת לתכונה מנהיגותית יסודית.
   2. **להוות מודל לעשייה** – להתנהג בצורה המהווה מודל לדבקות במטרות ולנכונות לבצע את הנדרש מעבר להגדרה הפורמאלית של התפקיד, כך שנוצרות נורמות וערכים המעודדים את הצוות והתלמידים להשקיע בעשייה מצידם.
   3. **להתגבר על התנגדויות** – להתמודד בצורה אפקטיבית, מידתית, עקבית, יציבה ונחושה עם התנגדויות מבפנים ומבחוץ, ובמידת האפשר לתמרן ולמנף אותן לטובת השינוי, תוך יצירת בריתות רלוונטיות.
   4. **לשדר בטחון ואמון** – לשדר בטחון, אמון ואמונה בשינוי ובאנשים, ולבנות את הבטחון ותחושת המסוגלות של המורים והתלמידים, כמו גם את האמונה בקרב שאר בעלי העניין.

חלק מעקרונות אלו מוכר לנו ונמצא במפורש או במשתמע בתכנית פורצי דרך. בכל מקרה, כעת נעבור לשלב השני ונשאל, מהי דמות המנהל.ת אשר מצליח.ה ליישם אותם?

## מהו המשותף בין מנהלות.י בית הספר המסוגלות.ים לכך?

לכל בית ספר גוונים ואתגרים משלו, טווח המנהלות.ים פורצות.י הדרך הוא רחב מאוד, וכך גם טווח החיבורים האפשריים בין מנהל.ת לבין בית ספר וטווח הדרכים להצלחה ואופני ההצלחה.

מה שכן ניתן לומר, הוא שכל מנהל.ת צריכ.ה לשלוט בכמה 'שפות' כדי לקדם בצורה מוצלחת כמה שיותר נושאים - שפת הקירבה, שפת התפעול, שפת הארגון, שפת הפדגוגיה, שפת היזמות, וגם שפת ניהול המאבקים. עבודתה.ו, האינטראקציה שלה.ו עם מי שהיא.וא, והקונטקסט התרבותי, הלאומי, הסוציואקונומי והרגולטורי בהם היא.וא פועל.ת כה מורכבים, שבלתי אפשרי ליצור 'מתכון' מנצח אחד להכשרת מנהלות.ים, קל וחומר מתכון בר קיימא כזה.

מאידך, אין זה תפקיד המנהל.ת להיות גיבור.ת על נערצ.ת שפותר.ת את כל הבעיות בכוח אישיותה.ו הנדירה. מודל כזה הוא מוגבל, מגביל, וגם אינו מהווה פתרון מערכתי כפי שנראה בהמשך.

כאמרתו של קן רובינסון ז"ל: "תפקיד המנהיג.ה היצירתי.ת הוא לא להביא את כל הרעיונות, אלא ליצור תרבות שבה כל אחת.ד יכול.ה להעלות רעיונות ולהרגיש מוערכ.ת." ונוסיף על כך – תרבות שבה כל אחת.ד גם יכול.ה לרתום אחרות.ים ולממש את הרעיונות הלכה למעשה.

אלא שהתרבות הזו נוצרת באופן שונה בכל סיטואציה ניהולית, כתוצאה מהמפגש בין א.נשים שונות.ים וסביבות שונות. מנהלות.ים שונות.ים צריכות.ים להיבנות בדרך הנכונה להן.ם.

הדו"ח גילה, שכל מנהל.ת יישמ.ה את אותם עקרונות פעולה בדרכים שונות מאוד זו מזו. כלומר, האסטרטגיות או דרכי הפעולה שיוצרות אפקט של שינוי איכותי הן עניין משתנה ואין דרך אחת נכונה. אולם עצם יישום עקרונות הפעולה דורש בכל זאת שהדמות הפועלת לפיהם תענה על מאפיינים מסוימים.

ניתן להגדיר מאפיינים כאלו בשתי גישות:

1. **כמאפיינים פנימיים**, כמו תכונות, ערכים ויכולות. לדוגמא, חסין נפשית (resilient).
2. **כדפוסי התנהגות**, כמו כישורים, הרגלים, ודפוסי פעולה. לדוגמא, התעקשות (tenacious).

כבר לפי הדוגמאות ברור כי האבחנה לא תמיד קלה ביניהם, שכן במילה עיקש לדוגמא משתמשים לסירוגין כתכונה פנימית ("תכונה אחת בולטת שלי היא עקשנות") או כהרגל, דפוס התנהגות ("אני נוהגת להתעקש על מה שחשוב לי").

**בכל הקשור להכשרה,** מאפיינים פנימיים אולי קשה יותר לשנות דרך טיפוח ולמידה, אבל שינויים בהם נחשבים למעמיקים יותר. מצד שני, ניתן לגעת במאפיינים הפנימיים גם דרך שינויים התנהגותיים – ההשפעה היא הדדית.

בנוגע לאבחון המתאימות.ים לניהול, לעומת זאת, ראיון נחשב כיום להוגן יותר[[26]](#footnote-26) ולתקף יותר[[27]](#footnote-27) אם הוא מכוון יותר למאפייני התנהגות ופחות למאפיינים פנימיים. זאת ועוד, יש המפקפקים בכך שתכונות אישיות הן אכן יציבות ובעלות ביטוי בכל סוגי הסיטואציות כפי שנהוג להניח.

כך או כך, מאחר ששני סוגי גישות ההגדרה שימושיות לצרכינו, השתמשנו בשתיהן ולעיתים השארנו זאת במכוון מעורפל.

הנה המאפיינים שנבחרו, בהתאמה לעקרונות הפעולה. לצורך הפירוט נעזרנו בין השאר בראיונות עם מנהלות.ים ועם א.נשי מקצוע שקיימתי במסגרת התכנית. אין כנראה אדם המצטיין בכולם בצורה מושלמת, ואפשר להצליח כמובן ללא 'החבילה המלאה' של כל המאפיינים. עם זאת, נרצה באופן כללי מנהלות.ים שיש להן.ם התאמה רחבה ככל הניתן למאפיינים הללו:

1. **לכוון**
   1. **לנסח חזון מעשי** – לשם כך צריכים להתקיים כמה תנאים:
      1. **בשלות אישית** – שלב שבו קיימת ידיעה עצמית מספקת על הערכים המניעים, המוטיבציות והנטיות האישיות, לצד נכונות להעביר את כובד המשקל מהמשך חקירה עצמית לפעולה לאור מה שכבר ידוע, לצד המשך התפתחות כמאמץ משני.
      2. **יכולת בחירה** – יכולת להתחייב לחזון מסוים מבין כל האפשרויות, ולחתור אליו בעוצמה, תוך ויתור על ראיה דואלית ועל אפשרויות אחרות.
      3. **המשגה** – יכולת לתקשר תמונת מציאות קוהרנטית ובהירה ועקרונות מנחים ברורים לשם הנחלת החזון לאחרים.
      4. **יכולת הטמעה**  - יכולת לגזור מתוך החזון צעדים מעשיים להטמעה במבנים ובסדירויות.
   2. **להתגמש ולהשתנות** – שיפור מתמיד של השינוי, חיפוש אחר מרכיבים חדשים, גמישות באופני הפעולה והתפתחות אישית תוך כדי התהליך.
      1. **ענווה –** הסגולה להקשיב לאחרים, להימנע מנחרצות יתר, ולזהות ולדחות את הנטייה לתת משקל והערכת יתר לדיעות, למחשבות ולתפיסות העצמיות.
      2. **גמישות –** יכולת לפעול עם סימני שאלה מרובים ושליטה ברמה חלקית מאוד במצב, ליטול סיכונים ולהגמיש ציפיות.
      3. **התאוששות מהירה –** יכולת לעבור במהירות את מפחי הנפש התדירים הכרוכים בכשלונות ובאכזבות, לשחרר את הציפיות שהיו, ולפנות מקום לרעיונות חדשים.
      4. **ניהול הזדמנויות** – דפוס חשיבה ופעולה המחפש ומוצא הזדמנויות באירועים שונים ומנצל אותם להתוויית מטרות חדשות ולדיוק מתמיד.
      5. **תבונה –** הנטייה להשתפר כל הזמן דרך רפלקציה כנה, ודרך נכונות להכיר, לשקול ולחוות מגוון רחב של אפשרויות לצעד הבא ושל פתרונות לאתגרים, לרבות ההרגל לבצע תהליכים של חשיבה יצירתית והתכנסות לפני פעולה.
   3. **לראות את התמונה הכוללת** – חיבור של כל החלקים לתפיסה כוללת, ראיית התמונה הגדולה, חיבור של גורמים חדשים ושונים לתהליך השינוי.
      1. **הבנה אנושית –** אמפאתיה לא.נשים ולקבוצות המעורבים ולצרכים שלהם, וזיהוי מידת הגמישות ואופני הפעולה העיקריים שלהם.
      2. **ראייה מערכתית** – יכולת להבין את החוקים המכוונים את המערכת כולה ואת חלקיה, ולזהות דפוסי שינוי, כיוונים ומגמות לעתיד.
      3. **סבלנות ופרספקטיבה** – יכולת להתעלות מעל לאירועי השעה ולהשקיע זמן, קשב ומאמץ מכוון בחשיבה בפרספקטיבה רחבה ולטווח ארוך.
   4. **לדאוג לפרטים הקטנים** - מעורבות גבוהה בכל מקום, "ידו בכול".
      1. **אבחון נקודות קריטיות –** זיהוי של קומץ הגורמים שהשפעתם על התוצאות רבה ביותר ויש להקדיש להם תשומת לב.
      2. **יכולת לסנן את הטפל –** יכולת 'לשחרר' מבחינה מנטאלית את הנקודות הלא קריטיות, ולא לעסוק בהן, מתוך הבנה שבעשייה החינוכית (בניגוד לבימוי סרטים, למשל) לא ניתן לבצע את כל הרעיונות, ולא רצוי לשלוט במרוכז בכל פרט של העשייה או של התוצאה הסופית.
      3. **חלוקת קשב** – יכולת לקלוט את הפרטים החשובים תוך כדי תנועה, בסביבה מורכבת ורבת פרטים וגירויים – הן חיצונית והן פנימית.
2. **להניע**
   1. **להדביק ברגשות** – יצירה והאצלה של תחושות התלהבות, מסירות ונחישות שמתפשטות לצוות, לתלמידות.ים, ואף מעבר להם למעגלים נוספים.
      1. **אינטליגנציה רגשית** – אינטליגנציה רגשית ככלל היא מונח רחב בהרבה מאשר הדבקה רגשית, אולם בתוכה נמצאים רכיבים המאפשרים להנהיג ולהדביק רגשית, ולכן השתמשנו במונח מוכר זה לשם הפשטות.
      2. **כריזמה –** שימוש אפקטיבי בשפה מדוברת מורכבת ומרובת ניואנסים הן בתוכן והן בנימה, ובשפת גוף עשירה.
      3. **מיומנויות הנחיה –** יכולת להוביל קבוצות דרך הבניה של מפגשים, תקשורת אפקטיבית מול מגוון סוגי אנשים ובמגוון סיטואציות, יכולת ניהול של דינמיקה קבוצתית, יכולת טיפול בהתנגדויות, והובלה אסרטיבית.
   2. **להוות מודל לעשייה** – להתנהג בצורה המהווה מודל לדבקות במטרות ולנכונות לבצע את הנדרש מעבר להגדרה הפורמאלית של התפקיד, כך שנוצרות נורמות וערכים המעודדים את הצוות והתלמידים להשקיע בעשייה מצידם.
      1. **יושרה** – הלימה בין האמירה, הכוונה והעשייה, ומתן הסבר ראוי במקרים בהם הלימה כזו לא הושגה בפועל.
      2. **נאמנות ליעוד –** בחירה של מטרות, יעדים ומדדים מתוך חשיבה מה ישרת את התלמידות.ים, ללא היצמדות יתרה למדדים המוכתבים ממקור חיצוני.
      3. **הישגיות –** חתירה לסטנדרטים גבוהים יותר ויותר במדדים המהותיים.
      4. **לקיחת סיכון** – אין מדובר באהבת סיכון אלא בסבילות לסיכון בסיטואציות בהן יש טעם בלקיחתו.
      5. **עמידות (tenacity)** – היצמדות למטרות החשובות לנוכח קשיים (אך לא מתוך נוקשות, כלומר לצד גמישות במקומות המתאימים כאמור לעיל).
      6. **אחריותיות** – בעלות על תוצאה בעלת ערך, והתמקדות בה בניגוד להסתפקות בתפוקה שאיננה בעלת ערך מספק, או במאמץ לבדו, לעיתים תוך יצירת מראית עין של תוצאה בעלת ערך גם כשאין כזו.
      7. **יכולת קבלת החלטות –** יכולת לקבל החלטות שוטפות בתנאי אי וודאות, החלטות שהן ברוח החזון וגם מביאות בחשבון כל סיטואציה לגופה, ומאזנות בין הצורך להקשיב, לבדוק, ולנהל סיכון לבין הצורך להכריע ולהתקדם.
      8. **שיתוף –** מעבר לשקיפות, מדובר בשיתוף אקטיבי בהיגיון שמאחורי ההחלטות, ברגשות, בתהליכי חשיבה ובדפוסי פעולה, על מנת ללמד כיצד לפעול, ליצור נורמות, ולבנות לטווח הארוך תרבות עבודה רצויה שתהיה נחלת הכלל.
   3. **להתגבר על התנגדויות** – להתמודד בצורה אפקטיבית ומידתית וללא התחמקויות בהתנגדויות מבפנים ומבחוץ, ואף לתמרן ולמנף אותן לטובת השינוי, תוך יצירת בריתות רלוונטיות.
      1. **הליכה נגד הזרם** – נכונות להתנהגות שאינה מְרַצָּה ואינה תואמת את המוסכם והמקובל ((unagreeable, ומסוגלות להתמיד בה לאורך זמן במידת הצורך.
      2. **כישורים פוליטיים** – יכולת לזהות מוקדי כוח והשפעה, לבנות קואליציות, לתמרן החלטות, ולהשיג משאבים.
      3. **תמרון התנהגותי –** ידע ומאמץ ליצירת תמריצים מובנים להתנהגות הרצויה (nudge) בקרב אנשי צוות ותלמידים.
      4. **חוסן נפשי –** המשך פעולה אפקטיבית ועמידות בסיטואציות של עימות.
   4. **לשדר בטחון ואמון** – לשדר בטחון, אמון ואמונה בשינוי ובאנשים, ולבנות את הבטחון ותחושת המסוגלות של המורים והתלמידים, כמו גם את האמונה בקרב שאר בעלי העניין.
      1. **חוללות עצמית (self-efficacy) –** אמונה פנימית במסוגלות האישית לבצע את השינוי הנדרש ולעמוד בכל השלכותיו.
      2. **מחויבות לפיתוח הזולת** – ובחירה באורח חיים שיש בו עזרה ופיתוח של אחרים, שהיא שלמה ונשענת על נטיות אותנטיות של המנהל.ת.
      3. **יצירת בטחון פסיכולוגי** – יצירת מרחב של קבלה של הזולת, הכלה של הזולת כולל חולשותיו תוך מזעור השיפוטיות, יכולת הקשבה עילאית, רצון לשמוע תחושות, מחשבות ורעיונות ללא שיפוטיות, הערכה לכל אדם באשר הוא ופירגון.
      4. **כישורי מיתוג** **ושיווק** – יכולת לבנות סיפור מושך מסביב לעשייה ולתקשר אותו בצורה אפקטיבית דרך שימוש בערוצים הנכונים ובשפה הנכונה לכל הממשקים – מינהל, משרד, שותפים, מורות.ים, תלמידים.ות והורים.

לכל אחד מהמאפיינים ניתן אף לבנות מחוון, שיגדיר במונחים התנהגותיים דרגות שונות של.

## מ-'מלכודת אריק מנדלבאום' לעבר שינוי גורף, עקבי ובר קיימא

מנהלים פורצי דרך הם ברכה מופלאה לאלפי תלמידים שזוכים ללמוד במוסד החינוכי אותו הם מנהיגים, ברכה למשפחותיהם וברכה לקהילה. אולם המאפיינים הנ"ל של מנהלים כאלה אינם מופיעים בשכיחות רבה אצל אדם יחיד, לא תמיד קלים לאבחון, וחלקם קשה ללמידה. ניתן לשער שמסיבה זו, עד היום נפוצו פריצות דרך במקומות ספורדיים, 'איים', ולא נפוצו בצורה מערכתית. לאחר שהכרנו בטוב שבתי ספר כאלה מביאים, יש להודות שלפחות עד כה הם לא הביאו מזור למערכת כולה ולמרבית תלמידיה. במילותיו של איש חינוך המתוסכל מכך עמו שוחחנו פעם, 'קורים דברים טובים, כן, אבל כמה אריק מנדלבאומים[[28]](#footnote-28) כאלה יש?'

קשה לשים את האצבע מה מביא אדם להיות פורץ דרך בכוח עצמו בלבד, ללא כל דחיפה חיצונית נראית לעין. ניתן לשער כי יש לכם קורלציה להגדרות שונות בתיאוריות פסיכולוגיות. למשל, בתיאוריה של אישיות מתוארות תכונות מסוימות המאפיינות יזמים, ובתיאוריית עוגני הקריירה של החוקר אדגר שיין, רק כאחד מכל שמונה בני אדם[[29]](#footnote-29) מונע מחתירה להתמודדות עם אתגרים קשים במיוחד, שמרבית הא.נשים מעדיף להמנע ממנו. כך או כך, מודל זה קיים כיום ב-'איים' ספציפיים, שלא מושכים אליהם בצורה חזקה מספיק את כלל המערכת.

פריצת דרך **מערכתית** אינה יכולה להסתמך על **המודל ההירואי** של מנהלות.ים שמפלסות.ים את הדרך בעצמם, יש מאין, כולל המצאת מטרות משלהן.ם ודרך ביצוע משלהן.ם.

עם כל השמחה על בתי הספר הייחודיים שהמודל מייצר, תוצאותיו הן טראגיות. אם נתפתה להאמין שחינוך פורץ דרך באמת קורה רק כשנתקלים במנהל.ת יחיד.ת סגולה שבמאמץ הירואי מפתח.ת בית ספר יוצא מן הכלל, הרי שנימצא מסיקים כי אין ברירה אלא להפקיר את רוב הילדים לחווית חינוך בלתי מספקת.

זאת ועוד, **המודל ההירואי** מוגבל לא רק במרחב אלא גם בזמן – כולנו מכירים את השיח שלאחר פרישתן.ם של מנהלות.ים אגדיות.ים – "כן, זה עדיין בית ספר מיוחד, אבל לא מה שהיה פעם בתקופה של...". ולעיתים – בצדק.

איך ניצור אם כן, מצב נורמלי שבו כל ילד נגיש לחינוך מעולה ומשמעותי? עלינו למצוא מודל שאיננו דורש גיבורות.ים יחידות.י סגולה אלא א.נשים טובות.ים מאוד ולא נדירים מדי, שפועלות.ים במערכת שבנויה באופן מוצלח, עם תרבות עבודה מוצלחת מאוד. החינוך הבלתי מספק השכיח כיום – הוא זה שצריך להיות היוצא מן הכלל, שיתוקן במהירות האפשרית.

ניתן להעלות על הדעת כמה מודלים נוספים ליצירת מערכת שבה הנורמלי הוא פורץ הדרך:

1. **המודל האורגני** (או מודל השוליה) – מנהלות.ים פורצות.י דרך ויחידות.י סגולה מעמידות.ים עם הזמן תלמידות.ים שהופכות.ים למנהלות.ים ברוח דומה. מודל זה נותן להן.ם יתרון על פני מרבית המנהלות.ים שלמדו בילדותן.ם ועבדו בבגרותן.ם בבתי ספר שאינם פורצי דרך, ומעניק להן.ם דוגמא קוהרנטית, אמונה, וניסיון מעשי בעקרונות הפעולה. זהו המודל של בנות וברי המזל (יותר נכון, תלמידיהן.ם זכו במזל) שעבדו בבתי ספר מצוינים ופורצי דרך, ומצליחים ליישם את ההצלחה בבתי ספר אחרים. מודל כזה הוא חשוב, אך כשלעצמו איננו מספק. הוא איטי ומוגבל, שכן עדיין נדרש סל מאפיינים נדיר, לוקח זמן רב לשכפל את ההצלחה, לא תמיד מצליחים, וגם התפוצה בסופו של דבר מוגבלת שכן החידוש מבוסס על מודל יחיד. כל מודל פורץ דרך, נפלא ככל שיהיה, לא מתאים לכל בתי הספר ולכל המנהלות.ים.
2. **המודל האקלקטי** – ייבוא סדיר של מנהלות.ים מתחומים אחרים שיביאו עמן.ם רעיונות ודפוסי פעולה. המנהלות.ים מבצעים אדפטציה למטרות ולדרכי ביצוע ממסגרות מצוינות אחרות שבהן עבדו, כגון חינוך בלתי פורמלי, הייטק או יחידות צבאיות מסוימות. גם לכך נדרשת כמובן מידה רבה של יוזמה, מקוריות ונועזות. מודל זה הוא אולי סקיילבילי יותר מהשניים הראשונים, אולם גם הוא כשלעצמו מוגבל שכן הוא מציב קושי חדש של הסתגלות אישית למסגרת שונה, אדפטציה מורכבת של הרעיונות, וסיכוי לייבוא של אלמנטים שלטווח הארוך יתבררו כבלתי מוצלחים לצד אלה המוצלחים. ייבוא כזה עשוי להיות חיובי מאוד, אבל גם מודל זה לבדו לא יביא לשינוי המבוקש ברמה המערכתית.
3. **המודל המחתרתי** - קבוצת מנהלות.ים אידיאליסטיות.ים ושאפתניות.ים בעלות.י רעיונות ותפיסות חדשניים, שתבצע פריצת דרך יחד, כקהילה תומכת, שחבריה מעניקים זה לזו לגיטימציה לפריצות דרך, חוסכים זו לזה חלק מהניסוי והטעיה דרך שיתוף מתמיד בתובנות, מציבים זה לזו סטנדרטים הולכים ועולים, ויוצרים נורמה של חידוש והתקדמות כנגד המצב הרווח. קל למצוא דוגמאות כאלו, למשל, בהתפתחות האמנות המודרנית, אבל לא בחינוך. הדרך הבדוקה הטובה ביותר לגרום לו לקרות היא, באורח פרדוקסלי, לדכא חשיבה חדשנית, להתבצר בשמרנות, ולתסכל מנהלות.ים עד לנקודת רתיחה, שבה יתעורר מרד יוצר ופורה – אפשרות שעשויה להועיל כשהיא מתרחשת בצורה טבעית, אך קשה ובעייתית ליישום מכוון.
4. **המודל האידיאליסטי** – אימוץ ממוסד של אידיאולוגיה, בניגוד למודל המחתרתי, ואינדוקטרינציה של המנהלים לפי האידיאולוגיה, ליצירת נורמה חדשה שבה כולן.ם מתיישרים לפי עקרונות רצויים ואין צורך להיות יחידות.י סגולה כדי לממש את מטרות החינוך. מצד אחד, במודל כזה קיים תמיד החיסרון שחייבים להתחיל בו בצורה כלשהי מ-'הנחתה מגבוה' של עקרונות, מה שמקטין את חופש הפעולה, עלול לטבוע גם חותם של שגיאות לצד התועלת, ועלול לדכא חשיבה מקורית. מצד שני, יש בכוחו לשבור באופן גורף ועוצמתי עקרונות פעולה בלתי מועילים בהם רוויה המערכת דה פקטו, ולסייע בכינון סטנדרטים חדשים שהם טובים וחיוביים יותר.   
   לשם כך יש לנסח עקרונות פעולה ברורים ולא רק ערכים, מאחר שאלו נתונים לעיתים קרובות לטווח פרשנות כה רחב שניתן בקלות למסמס כל השלכה מעשית שלהם, ולחילופין לנצל אותם לרעה בשגגה או ביודעין. דוגמא לסוג של עקרונות פעולה היא ניסוח עקרונות מערכת החינוך הנורווגית[[30]](#footnote-30).   
   חשוב לציין – הרעיון הוא לא להתוות 'מודל פורץ דרך' (למשל, כולנו נהפוך לבתי ספר מונטסורי) אלא להתוות 'מודל לפריצות דרך' לפיו כולנו נהפוך למשהו פרוגרסיבי יותר שמבטא את השידוך בין דמות המנהל.ת והמיטב שיש לו.ה להעניק, לבין אופיו וצרכיו של בית הספר. וכמובן, ניתן לאמץ את אותו המודל ברמת הצוות בֹתוך בית הספר.

**המודל האידיאליסטי היוצר סביבה ותרבות ארגונית בה הנורמה היא לפרוץ דרך**, הוא זה שיכול להרחיב את המועדון האקסקלוסיבי של מנהלות.ים פורצות.י דרך, להוציא אותנו מ-'מלכודת אריק מנדלבאום', ולתת בטחון, עוצמה ואנרגיה ליצור פריצות דרך לטווח רחב בהרבה של מנהלות.ים, ולבסוף לא פחות מאשר את כולם.

מצוינות פורצת דרך קיימת, אך היא אינה המצב הרגיל. מטרת התכנית אם כן, היא להפוך את הבלתי רגיל, לרגיל. או, אם נרצה – את הרגיל לבלתי רגיל. **הדבר מקביל לדילמה של המורה מול התלמידים – איך להביא קבוצה למצב שבו כולן.ם מצליחות.ים לפרוח ולהצליח, כל אחת.ד בתחומה.ו, ולא רק יחידות.י הסגולה.**

כדי ליישם מודל אידיאליסטי יש צורך בשילוב של עקרונות פעולה ברורים כאמור, יישום שלהם הלכה למעשה ושינוי השיח והתרבות. לכן, תכנית זו מפרטת בהמשך הן עקרונות פעולה שניתן לממש דרך שגרות ומבנים, והן עקרונות מומלצים לאימוץ ברמת השיח והתרבות. זהו תהליך האורך שנים רבות, אך מודל זה כבר החל להתרקם במידה מסוימת בעיר תל אביב-יפו. ממקור אחד שמענו, כי מערכת החינוך הפינית המהוללת הצליחה להגיע לסביבה כזו של חינוך יוצא מן הכלל רק לאחר כשני עשורים. אחרי יותר משבעים שנים של חינוך שעדיין לא מגשים את מטרותיו, יתכן שזו עסקה שעדיין כדאי לקחת. כמובן, ברור שננסה לקצר קצת זמנים. בכל זאת – ישראלים.

## צעדים מומלצים לתמיכה בשינוי ברמה התרבותית

את המודל האידיאליסטי ניתן כמובן לקדם גם באמצעים רבים החורגים מהמלצות תכנית זו, אולם בכל הקשור בכל זאת לתכנית נוכל להמליץ על המשך חשיבה בכיוונים הבאים:

1. **הבניית הפרופסיה** – מיהי.ו מנהל.ת טוב.ה? מהו ניהול טוב? במקרים רבים קשה להעריך אפילו בדיעבד, באיזו מידה עלתה תרומתה.ו של מנהל.ת מסוימ.ת על חסרונותיה.ו או לא, היכן פעל.ה בצורה מיטבית והיכן פחות. ההערכה המפורשת מופקדת כיום בידי מפקחות.ים, בעזרת כלי קשה ליישום בפועל שפותח בראמ"ה ולא עודכן למיטב ידיעתנו משנת 2011.   
   בתחומי עיסוק ובארגונים ספציפיים רבים אחרים ישנן דרגות מקצועיות מפורשות ובעלות השלכות על מוטת ההשפעה, אפשרויות העיסוק והתגמול, תהליכי קידום מפורשים כולל פונקצית הקידום ודרישות הסף, ומחוונים ברורים ומשמעותיים לכל אחת מהדרגות, המכוונים לרמת תוצאות, דפוסי פעולה וטווח ציפיות שקל להעריך לפיהן ושקל לחבר אותם לסל רחב של כלים של פיתוח מקצועי ולבנות תכנית להתפתחות ושיפור בעזרתם.   
   הפרופסיה יכולה להגדיר דרגות החל מטרום ניהול (מורה שאינה.ו מנהל.ת) או עתודה ניהולית ועד לניהול בית ספר שש-שנתי, כשניתן גם לחשוב על דרגות שונות בעלות משמעות כגון 'מנהל.ת מומחה' שת.יוכל להכשיר פרחי ניהול. הגדרות פרופסיה כאלו נותנות למנהל.ת או למנהל.ת הפוטנציאלי אופק ברור, תיאום ציפיות, צ'קליסט מקיף של דרישות ודרך התקדמות ברורה.   
   הבנייה של הפרופסיה תועיל במיוחד במקרה של מנהלות.י חטיבות ביניים, שבו הציפיות וגבולות האחריות בינן.ם לבין מנהלות.י השש-שנתיים לוטים בערפל, ותאפשר תיאום ציפיות בין כל הגורמים לגבי מעמדן.ם, או לגבי טווח האפשרויות של תשובות אפשריות לסוגית מעמדן.ם.   
   הבניית הפרופסיה היא פרויקט שניתן לביצוע בעזרת ספק חיצוני, חברה או יועצ.ת, בשיתוף בעלי העניין בעיר, וצריכה לכלול תכנית להטמעה הכוללת שינויים במבנים וסדירויות, וניהול ומעקב אחר השינויים והצלחתם.
2. **יחסי ציבור** – קמפיין יחסי ציבור למנהלות.י בתי ספר בעיר בקרב התושבים, עשוי לתקן עמדות שליליות המבוססות לעיתים קרובות על בורות, וליצור עמדות חיוביות, מפרגנות, מגבות ומעריכות כלפי מנהלות.ים. עמדות כאלו ימנעו יחס אגרסיבי או מזלזל, יגבירו אמון ושיתוף פעולה, יחזקו את מעמד המנהל.ת, ויצרו לגיטימציה ואף ציפיה ציבורית להובלת שינויים לא פשוטים, מתוך הבנה והסכמה עם המניעים, ועם הכרת תודה למי שנושאות.ים בעול השינוי.   
   לאורך זמן ובראייה רחבה יותר, ניתן אף ליצור אתוס חדש של א.נשי חינוך בעיר ולנצל את הדימוי למשוך גם מורות.ים איכותיים לעיר ולעודד לטווח ארוך א.נשים מוכשרות.ים לבחור בקריירה של הוראה במגמה להגיע לתפקיד בעיר.

## צעדים מומלצים לתמיכה בשינוי ברמה המעשית

כדי שפריצת דרך מערכתית תהיה ישימה, היא צריכה להיעזר בצעדים אסטרטגיים נוספים.

גם אם ייושמו כל הסעיפים הללו, לא בטוח שהדבר יספיק. יש עוד דבר מטעה **במודל ההירואי**. אנחנו מסמנים את הדמויות שהצליחו בדיעבד, ומפספסים את התנאים התומכים מעבר לדמות המנהל.ת, שהיו לעיתים קרובות הכרחיים לאותה הצלחה, שעשויים להיות:

1. הקצאת משאבים וחופש פעולה יוצאי דופן מצד הרשות או משרד החינוך.
2. משיכת צוות חינוכי רתום ואיכותי המגיע במיוחד להיות שותף במוסד חינוכי כזה משום שהוא יוצא דופן.
3. אוכלוסיית תלמידות.ים ממשפחות שהן באופן טבעי המאמצות המוקדמות הנלהבות יותר של תפיסתו יוצאת הדופן של המוסד.
4. נסיבות שיצרו מראש 'רוח גבית' מעשית ו/או רגשית, כגון בניית בית ספר חדש בעיר חדשה.

המנהל.ת יחיד.ת הסגולה פעמים רבות נהנית.ה מיתרונות ייחודיים שלא ניתן להנות מהם בכלל המערכת. כסף ומורות.ים טובות.ים כמעט תמיד חסרים למנהלות.ים. לכל הפחות בתחום של **הגדלת משאבים**, הנה רעיונות שחלקם אולי מיושמים או מתוכננים, וראוי לחזקם ולחברם לרוח התכנית:

1. **קמפיין גיוס מורים** – כולל ירידי גיוס, פרסום, מיתוג הרשות כמעסיק מועדף למורות.ים – יש להכיר בכך שהדבר יבוא על חשבון רשויות אחרות בטווח הקצר, אולם בראייה כוללת זה עשוי לתרום למיתוג המקצוע ולמשוך יותר א.נשים מתאימות.ים למערכת כולה בטווח הארוך.
2. **יעוץ לניהול פיננסי** – מנטוריות.ים שיעזרו למנהלות.ים בניהול ובפעילות שיש לה משמעות כספית, ולא רק מתחום החשבונאות, אלא לדוגמא, מנטוריות.ים שהן.ם א.נשי רכש מארגונים – חלק גדול מההצלחה הפיננסית של מפעלים יצרניים, למשל, נובע מהפחתת עלויות באמצעים מגוונים ויצירתיים, ומנטור.ית מתנדב.ת מאותם ארגונים, שת.יסייע בכישורים ובעצות למנהלות.ים עשוי.ה לעזור בשימוש אפקטיבי בתקציב, לחסוך כסף רב ולפנותו למטרות טובות.

# גורמים משפיעים בעיצוב התכנית

## מנגנוני הכשרה קיימים, יתרונות ופערים ביחס לאתגרים

### ההכשרה העיקרית לפרחי ניהול – אבני ראשה

ההכשרה העיקרית למנהלים בישראל מנוהלת על ידי מכון אבני ראשה, וקיימת בצורתה כתהליך חובה מוסדר ואחיד מאז 2008. עד אז למדו המנהלים בישראל במסגרת קורסי השתלמות דומים במבנה לאלה של המורים, שלא היו אפקטיביים ולא הכינו אותם די הצורך להוביל שינויים בהוראה / למידה. ההשתתפות היתה באחריות המנהלות.ים, בודדות.וים ומרוכזת.ים ברמה יישובית, מחוזית וארצית.

הנחת היסוד של מסמך אבני ראשה מ-2008 גורסת, כי מנהלות.וים צריכות.ים לחוות למידה מתמשכת במהלכה של הקריירה שלהן.ם, ולא להסתפק בלמידה בטרם קיבלו על עצמן.ם את התפקיד, או בלמידה ספורדית במהלך ביצועו.

המסמך מתייחס לשני היבטים משמעותיים בלמידה המתמשכת: לצורך **ברפלקציה אישית כמתודה וכתוכן מרכזי בהכשרת מנהלות.ים, ולהתפתחות מקצועית מלווה בהדרכה אישית למנהלות.ים.** הליווי מתבסס על אינטראקציה בין-אישית שעניינה התפתחות אישית ומקצועית כאחת, המתרחשות במרחב הניהולי של המודרכ.ת. ההכשרה עצמה מתבצעת במכללות ובאוניברסיטאות וישנן גם קהילות למידה[[31]](#footnote-31).

ההדרכה האישית בשנתיים הראשונות בתפקיד, ניתנת לרוב על ידי מנטור.ית שהינו.ה מנהל.ת בכיר.ה במערכת החינוך.

במאמר עדכני יחסית[[32]](#footnote-32) מתואר מחקר שנערך בישראל בקרב מנהלות.ים חדשות.ים, נמצאו כמה אתגרים שטרם נענו על ידי תהליך ההכשרה הקיים של אבני ראשה.

ראשית, מנהלות.ים חדשות.ים באופן טיפוסי לא זוכות.ים לדי זמן חפיפה עם מנהלות.ים קודמות.ים כך שהן.ם צריכות.ים להשקיע זמן רב בתחילת הדרך ללמוד כיצד **לבצע את המטלות הטכניות והאדמיניסטרטיביות** כמו הכנת מערכת, תוכנות הניהול, למידת פרקטיקות הובלה של בית הספר, וכדומה.

שנית, רבות.ים מהמנהלות.ים ציינו **שהשיחות עם המנטורים שהוצמדו להן.ם** כחלק מהליווי בתחילת הדרך, **התמקדו בעצות ומשוב** בנושאים ספציפיים, כמו נושאים טכניים ואדמיניסטרטיביים, וכן בסיטואציות של קבלת החלטות או ניהול הצוות, **ופחות במנהיגות פדגוגית** למשל, נושא שגם כך יש לו כמה חסמים בקרב מנהלות.י בתי ספר בארץ[[33]](#footnote-33).

שלישית, וכאן אולי הנושא החשוב ביותר, נמצא כי הצלחת המנטורינג להשפיע לפחות בתפיסת המרואיינות.ים, נוגעת **להתאמה הרגשית והחינוכית** בין הצדדים. המנהל.ת החדש.ה זקוקה [**לבטחון פסיכולוגי**](https://en.wikipedia.org/wiki/Psychological_safety) להביע את עצמו.ה בחפשיות מול המנטור.ית, ובנושאים של מנהיגות חינוכית, המנטורינג עובד כאשר הן.ם חולקות.ים **השקפות חינוכיות דומות**, וכאן נעוץ הפוטנציאל להפיק מהתהליך לא רק עזרה מעשית אלא השפעה של ממש.

אין ספק שאפשר להתייחס גם לליווי מאת מנטור.ית 'לא מתאים' כחוויה לימודית בפני עצמה, אולם כשמדובר בהשקעת שעות משמעותית בתקופה קריטית בה נזקקים למנטורינג, **חלק מהמנהלים.ות** שראיינו הרגישו שהמנטורינג היה **בזבוז זמן**. המדיניות הן למנוע מהן.ם לבחור את המנטור.ית שלהן.ם והן לסרב להחלפה, הובילה למקרים של **תקיעות עם אדם לא מתאים.** מעבר לנושא ההתאמה, המנטורים.ות הטובים.ות תוארו כאותנטיות.ים וכפתוחות.ים לשתף מניסיונן.ם, כולל נקודות חולשה וכשלונות, מה שחיזק את הקשר, היטיב עם התהליך, ובניגוד למקרי חוסר ההתאמה, איפשר לדבר לא רק על טווח צר של נושאים אלא גם על **החלומות, החזון והתכניות של המנהל.ת החדש.ה.**

בנוסף לנושא המנטורינג, בראיונות שקיימנו עם מנהלות.ים ועם אנשי מקצוע נוספים בתחום החינוכי לצורך תכנית זו, עולה התחושה כי לצד מעלותיה וחשיבותה של ההכשרה הקבוצתית מטעם אבני ראשה, יש בה כמה חסרונות משמעותיים:

1. **קצרה** **מדי** - אורך ההכשרה אינו מספיק לעבור את התהליך הנדרש. בעבר ההכשרה היתה באורך כפול ונחשבה למשמעותית יותר.
2. **לא הרמטית** – נושאים רבים אינם מטופלים בה לרוב, כולל נושאים מעשיים כמו מערכות המחשב הניהוליות שיש לשלוט בהן, נושאים פדגוגיים כגון העלאת שיעור התלמידות במקצועות STEM, ועוד.
3. **איכות לא אחידה** – החלק העיוני מגוון ברמתו ותלוי במוסד הלימוד, בסגל המרצים, ובקבוצת הלומדים. יש המרוצים יותר, יש פחות. כך גם הלמידה ההתנסותית, שתלויה מאוד בבית הספר המארח.
4. **לא די אישית** – הליווי האישי בתכנית הוא 18 שעות בלבד מתוך ה-500, והיו שהעידו כי בסופו של דבר בחלק ההתנסותי מתכנסים למכנה המשותף של קבוצת פרחי הניהול בביה"ס ולא מתפתחים אישית מספיק.
5. **לא מקומית** - ההכשרה חסרה את ההיבט המקומי ופעמים רבות גם את אלמנט הרישות (נטוורקינג) במידה שהיא מתבצעת במוסד לימודי שאינו באיזור הניהול בפועל לאחר מכן. בפרט, ההכשרה אינה יוצרת קהילה לומדת של מנהלות.ים שיעבדו יחד באותה רשות לאחר מכן.
6. **לא מגוונת** – ההכשרה ניתנת מפי חוקרי חינוך ומנהלות.ים אך אין בה למידה מבעלי.ות מקצוע נוספות.ים, שנמצאה כאלמנט חיוני בתכניות הכשרה אפקטיביות (ראו בפרק [מה גורם לתכניות הכשרה להצליח](#_מה_גורם_לתכניות)).

קיימות גם ראיות נסיבתיות למוגבלותה של ההכשרה:

1. **לא די חדשנית** - ההכשרה דרך המכון היא היחידה האפשרית, כך שלא קיימת למעשה תחרות ממשית על התכנים והפורמט ולא קיים תהליך פורה של פיתוח אלטרנטיבות. בנוסף, הגופים המכשירים הינם אקדמיים, והקהילה האקדמית איננה מהגופים הנחשבים למובילים בחדשנות בהכשרה. מטבע הדברים, כאשר הגישה הבסיסית איננה חדשנית, קשה להכשרה להוות בעצמה מודל לחדשנות.
2. **בסיס לא מקומי** – אחד מאנשי האקדמיה שראיינו סיפר כי גילה פעם במקרה שהתוכנית של אבני ראשה מבוססת באופן הדוק על תוכנית אמריקאית, כך שהיא תכנית שעברה אולי אדפטציה, אך לא נבנתה מראש במחשבה כיצד לענות על הצרכים הייחודיים למערכת החינוך הישראלית.
3. **מבוססת המשכיות** – בתי הספר הנבחרים לארח התנסות מעשית הינם בתי ספר מוצלחים ללא ספק – אך לפי המדדים הקונבנציונליים המקובלים בעשרות השנים האחרונות, שאין ספק שאינם מבטאים את המשמעות העדכנית המלאה של 'חינוך טוב' בהכרח. בתי ספר רבים שיש מה ללמוד מהם אינם במארחים והלמידה היא לפי הניסיון הנצבר, הראוי מצד אחד, אך מצד שני אינה בהכרח מוכוונת פרספקטיבת עתיד ושינוי.
4. **לא תנאי הכרחי להצלחה** - לבסוף, ישנם לא מעט מנהלות.ים שנחשבות.ים מוצלחות.ים מאוד שלא עברו הכשרת אבני ראשה.
5. **מקטינה גיוון** - ולבסוף, הכשרה אחידה ועקבית בפורמט ובעיקרי התכנים, שאינה מכילה מנגנון שינוי ועדכון מתמיד, הן מבחינת הכתבת המבנה לכולם במרוכז ומגבוה, והן מבחינת חווית הלמידה שהיא one size fits all, אינה מאפשרת בסופו של דבר למידה דיפרנציאלית ויצירת קהילה של מנהלים.ות שקיבלו חוויות ותכנים שונים, אשר הביאו אותן.ם לנקודות מבט שונות ומפרות.

בהתאם לכך, ייכללו תכנים מתאימים ופרקטיקות מתאימות של תהליך ההתאמה של הליווי האישי במסגרת ההכשרות בתכנית.

### מבט כולל על הכשרות ופיתוח מקצועי למנהלות.ים כפי שמתבצעים כיום

בנוסף לאבני ראשה, מנהלות.ים מקבלות.ים כיום הכשרות ומשתתפות.ים בתכניות במסגרת המפקח ומנהליו, תפיסה מגדלת, פורצי דרך ועוד. למעט במשבר הקורונה, כל ההכשרות התקיימו במפגש פרונטלי.

**עתודה ניהולית**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| קהל יעד | מנגנונים קיימים וסדר גודל בשעות שנתיות | תכנים עיקריים והערות | מדידה והערכה  אחריות, מדדים, שיטת מדידה והערכה |
| עתודה ניהולית | 60 שעות בשת"פ עם מרכז הפסג"ה ת"א (על-יסודי) | הכשרה חדשה שניתנת לקבוצה קטנה בתשפ"א | אגף חינוך על-יסודי ומרכז הפסג"ה ת"א-יפו |

**פרחי ניהול**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| קהל יעד | מנגנונים קיימים וסדר גודל בשעות שנתיות | תכנים עיקריים והערות | מדידה והערכה  אחריות, מדדים, שיטת מדידה והערכה |
| פרחי ניהול בשנת הכשרה (אבני ראשה) | 500 שעות לאורך שנת לימודים | מחצית עיונית, הכוללת מנהיגות פדגוגית ושיפור בית ספרי.  מחצית התנסותית בבית ספר מכשיר, מתוכה כמה עשרות שעות בחקר הפרקטיקה. | באחריות אבני ראשה |

**מנהלות.ים בפועל**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| קהל יעד | מנגנונים קיימים וסדר גודל בשעות שנתיות | תכנים עיקריים | מדידה והערכה  תקציב, אחריות, מדדים, שיטת מדידה והערכה |
| מנהלות.ים חדשות.ים (שנתיים) | 40 שעות השתלמות אבני ראשה | בניית חזון ויסודות בניהול מעשי | מדדים יקבעו ביחד עם יעוץ אקדמי שנבחר ללוות את התכנית לתכנית הערכה מקיפה |
| 60 שעות חונכות עם מנטור.ית מטעם אבני ראשה | ליווי פרטני | מדדים יקבעו ביחד עם יעוץ אקדמי שנבחר ללוות את התכנית לתכנית הערכה מקיפה |
| כלל המנהלות.ים | 30 שעות מפקח ומנהליו (כולם) | נושאים משתנים לפי בחירה מדי שנה | תקציב משולב משרד-רשות, הערכה סטנדרטית ע"י מרכז הפסג"ה |
| 30 שעות תפיסה מגדלת (יסודי) | עיבוד חווית הניהול ולמידה חברתית-רגשית | תקציב רשות, ללא הערכה פורמלית |
| קבוצות מנהלות.ים נוספות ותכניות ספציפיות | חמ"ד – לזרם הדתי  שח"ר – בבתי ספר עם תלמידות.ים בסיכון  מפרש – תכנית ליזמות בחינוך, מלווה הכשרה  כנסים, ימי עיון ומפגשים נוספים | תכנים מגוונים בנושאים ממוקדים. | תקציבים ממשרד החינוך, רשתות חינוך, או גופים נוספים. הרשות אינה מעורבת או מיודעת במדידה ובהערכה. עד 200 שעות משוער לשנה בהתאם לצורך. |
| סה"כ בשנה | **30-70 שעות בקירוב** | | |

במקרה של מנהלות.ים חדשות.ים, לדוגמא, תכני ההשתלמות של אבני ראשה [בשנת הליווי השניה](https://pisga.tik-tak.co.il/webPro/hishtalmuyot/syllabusPrint.asp?HishtalmutID=43789&codeClient=2135&codeSubWeb=0), עשויים לכלול:

* עבודה מול ממשקים
* בניית חזון ובניית תכנית עבודה
* ניהול מבוסס נתונים
* הנעה ללא סמכות
* תהליכי שינוי ושיפור ארגוניים

ומבחינת חוויות למידה, לכלול למידה פרונטלית, למידת עמיתים, רפלקציה וקבלת משוב.

## כיצד משלימה תכנית זו את הפערים

ההכשרה תספק:

* **תרבות למידה עדכנית –** הטמעת עקרונות למידה עדכניים כגון דיפרנציאליות ולמידה מוכוונת לומדים דרך ההכשרה עצמה בתפיסות, במבנים ובסדירויות, באופן שיצור נורמות ותרבות עבודה רצויה שהיא ייחודית להכשרה זו.
* **חיבור הדוק לעיר –** פרויקטי למידה מסביב למגדלורים, כולל מחקרים איכותניים של שכונות, אוכלוסיות, בוגרי בי"ס ותלמידים לעתיד בסיטואציות חיים שונות. ההכשרה תכלול מעין 'טופס טיולים' כולל מפגשים, כלים וחוויות למידה להתאקלמות ולאוריינטציה, הן ברמה עירונית והן ברמה בית ספריות.
* **אינדיבידואליות** – מסלול פיתוח אישי דרך בניית תכנית אישית עם מטרות, נושאים ודרכי למידה על בסיס שיחה ובהתאם להערכה מתהליך המיון (נתמך דיגיטלית). קיום מעקב מתמשך ורענון מטרות לאורך כל הקריירה כמנהל.
* **השלמת פערים נוספים** – לדוגמא, ניהול פיננסי של בית ספר ושימוש במערכות המידע הניהוליות בבית הספר.
* **מנטורינג הולם** – סינון ראשוני של המתאימות.ים למנטורינג מבחינת גישה, אותנטיות, יכולת הובלה ופתיחות, הדרכה והכשרה הדוקה למנטורים.ות כיצד להעניק יותר ערך בתהליך, ומנגנון התאמה בין מנטור.ית למשתתפ.ת בהכשרה, על בסיס אישיות, תפיסות חינוכיות, ורקע מבוקש.

## מה גורם לתכניות הכשרה להצליח

מרבית הקריטריונים להצלחת תכניות הכשרה למנהלות.ים אינם נוגעים לתכנים אלא לדרכי הלמידה, ואלו צריכות להיות מעשיות, חוויתיות ומחוברות לשטח. בתמצית, השאלה איך קודמת לשאלה מה.

בישראל, כמו בחלק גדול משאר המדינות, האקדמיה היא האמונה על הפעלה של תכניות ההכשרה העיקריות למנהלות.ים. המוצלחות שבהן מחוברות לשטח. מחקר מ-[[34]](#footnote-34)2017 שעשה שימוש בראיונות עם מנהלות.ים מנוסות.ים מפרט את המאפיינים המרכזיים של תכניות אפקטיביות. המסקנה המרכזית נגעה בצורך בהכנה שמחוברת לשטח:

* **שילוב של תיאוריה ופרקטיקה** – קורסים תיאורטיים בלבד הם חסרי תועלת.
* **רלוונטיות ('למידה אותנטית**') – תואמת את המיומנויות שיצטרכו להשתמש בהם בתפקיד בפועל בהתאם לצרכי התפקיד הניהולי, כגון בניית צוות, נטוורקינג, דיונים ביקורתיים, הנעה, הובלה ומנהיגות, אימון ומנטורינג, חשיבה ביקורתית, ניתוח וסינתזה של נתונים וכמויות מידע גדולות. לכן, יש צורך במגוון חוויות למידה ובפרט חוויות כמו PBL, חקר מקרה וחונכות קוגנטיבית, ובאופן כללי חשיפה לפעילויות מנהיגותיות בהן מתנסות.ים מנהלות.י בתי ספר.
* **משותפת עם בתי הספר במחוז –** למידה שמחוברת לבתי הספר בהם יפעלו המנהלות.ים.
* **שילוב אנשי מקצוע ממגוון תחומי מומחיות ומתודות –** כדי להעשיר את הלמידה.

באותן הכשרות בהן חשו המנהלות.ים שהשתתפו במחקר ניתוק מהשטח, הסיבה היתה שלא היה להן.ם די חלק בעיצוב הלמידה וקולן.ם לא נשמע. הן קובעות.י המדיניות והן המרצות.ים בהכשרות לא היו ברובן.ם מנהלות.ים או שוחחו לעומק עם מנהלות.ים כדי לבנות את ההחלטות והתכניות.

מחקר נוסף[[35]](#footnote-35) ביסס את הצורך באינטגרציה של תיאוריה ופרקטיקה דרך **התנסות מעשית איכותית**, כמו גם בארגון קוהרנטי של ההכשרה, וכמו כן זיהה את הדגשים הנוספים המשפיעים ביותר על ההצלחה:

* תוכן מנהיגותי רלוונטי
* צוות ידען
* תפיסה מובהקת של ניהול בתי ספר **כקריירה**

נראה כי האפקט הוא חזק ביותר כשדגשים אלו קיימים יחדיו בתכניות.

ובנוסף, היו בהכשרות דגשים שהשפעתם המיטיבה עומדת בפני עצמה:

* התמקדות בשיפור בית הספר
* הזדמנויות לחוות אחריות, הובלה, הנחיה וקבלת החלטות כמו של מנהיג.ה חינוכי.ת

מסמך של קונסורציום התכניות RLA מפרט תמות נוספות כחשובות יותר[[36]](#footnote-36), והדגשנו את אלו שלהערכתנו נדרש לחזקן באופן מיוחד ביחס להכשרות קיימות, בדגש על הרמה המעשית:

* **מיומנויות תקשורת -** פנימית וחיצונית (יחסי ציבור, בניית יחסים עם הצוות, מנהיגות קהילה, בניית קהילה)
* **כשירות תרבותית**
* **תרבות ציפיות גבוהה -** תרבות של חוללות, ציפיות גבוהות מכולם
* **ניהול חדשנות ושינוי -** לא לקבל את הסטטוס קוו, לעבוד למען שינוי כהכרח
* **שימוש בנתונים -** כדי לשפר למידה והוראה
* מנהיגות של אנשים (ניהול ופיתוח הון אנושי - פיתוח התפתחות יכולות של מורה ושל מנהיג - מנהיגות אישית - מודעות עצמית, חוסן, אתיקה ואינטגריטי, חשיבה אסטרטגית ושיקול דעת).
* ניהול תפעול (מבנה, ציוד, תקציב)
* חשיבה מערכתית
* מנהיגות ארגונית (הכנה והתאמת תקציב, מערכות ומבנים, חזון, ערכים)

## לפני שנמשיך במלאכה, השלת תפיסות מיושנות ואימוץ חדשות היא תנאי הכרחי להצלחה

לפני שנמשיך בתקווה לשינוי ועם שיר בלב, ראוי שנשאל את עצמנו – הרי אנחנו לא הראשונות.ים שמתיימרות.ים להכשרה מחוברת באמת לשטח. מה יהפוך דווקא את היומרה שלנו לממשית?

הסוגיה הזו מעלה שאלה נוספת לשתי השאלות של מה עלינו לעשות ואיך לעשות – השאלה, מי עלינו להיות? מי אנחנו צריכות.ים להיות כדי להכשיר באופן המייצר תועלות ולא תפוקות?

התשובה מעט מורכבת, כי במובן מסוים כולנו תוצר של אותה מערכת חינוך שאנחנו מנסות.ים לעדכן. כבר כתבו רבות.ים לפנינו, שתחום החינוך מבוסס על פרדיגמה מהמאה ה-19, שנועדה להכין את התלמידות.ים לעולם עבודה עתידי המבוסס על יישום נאות של הוראות מהמנהל.ת, לכל היותר תוך שימוש בשכל הישר במקרים שטרם הוגדר להם מענה מראש. לפי הפרדיגמה הזו, התואמת מפעלי תעשייה מהמאה ה-19, יצירת ערך מבוססת על הגדרה מראש של תוצר רצוי, ידע כמעט מושלם לגבי השיטה האופטימלי לייצרו, וקפדנות ודיוק ביישום השיטה.

בהתאם לכך, סופג תחום החינוך בארץ ובעולם ביקורת רבה על כך שבעוד מובילותיו ומוביליו מדברות.ים בלשון של אימוץ חידושים ושינוי תפיסות, למעשה הן.ם ממשיכות.ים להתנהל ברובד העמוק בתרבות עבודה מיושנת שמסכלת את מאמציהן.ם ויוצרת תחושה של סתירה פנימית מטרידה.

השלת התפיסות איננה מספיקה – כל ניסיון לפעול בדרכים חדשות ייתקל במכשולים פנימיים וחיצוניים וכרוך במחויבות להליכה נחושה ועיקשת, ובמסוגלות לעמידה איתנה במצבים של עימות.

הפרדיגמה שבבסיס התרבות עדיין גורמת לדפוסי הפעולה הבאים שהם חלק מהחינוך שחדר לזהותנו המקצועית כברירת מחדל, וראו כיצד הכותרות תואמות את הנדרש במפעלים מהמאה ה-19. בעוד שכל אחת מהן איננה שלילית כשלעצמה כגישה לעת מצוא בארגז הכלים, שליטתן בכיפה בחשיבה הניהולית היא הגורם המצמית את החינוך כפי שהיינו רוצים לראותו:

1. **נדרשת סטנדרטיזציה, ומדידה והערכה כמותיות של שורה תחתונה** – העמסת כלים ושיטות שיעודן מזעור חריגות והבטחת תוצאות אחידות ומדידות, על סקאלה אחידה המצמצמת את המגוון האנושי לסקאלה בודדת אליה נשואות העיניים, על חשבון יצירת מרחב ואקלים שבו סגלי החינוך והתלמידות.ים מקבלים את החופש להתפתח לפי דרכן.ם, באופנים בלתי סטנדרטיים, ותוך גילוי של מה שמשמעותי ומוצלח אצלן.ם ולא לפי אג'נדה צרה וזרה להן.ם.
2. **יש להטיל סנקציות על חריגות** – כל תהליך של התפתחות אישית, למידה מתוך סקרנות ודרך עשייה, או נקיטת יוזמה, כרוך בניסוי וטעיה, ודורש סובלנות לכשלון ול-'בזבוז זמן'. מערכת החינוך בנויה להעניש או 'ליישר' את מי שסוטה מהסטנדרטים בכל רמה, בדרך מעשית או פסיכולוגית. כיתה המפתחת דיון עשיר ורווי בתשוקה לידע על סוגיה שאיננה 'בחומר', תציב את המורה בדילמה קשה אם לעודד את הסקרנות והלמידה או לדאוג ציונים.
3. **יש לקבל החלטות באופן היררכי ולהוריד ידע מלמעלה למטה** – לכל משימה נדרש ידע סופי ומוגבל, וההחלטות מתקבלות במרוכז ומבוצעות ומפוקחות במערכת היררכית. לגורמים השונים במערכת יש חובת ציות ולא אוטונומיה שכן אין חשיבות לידע ולחשיבה המקורית שלהם, שרק עלולים להפריע לייצור התקין והיעיל שתוכנן בידי המומחים.

על שלושת אלו נוסף אלמנט חדש יותר, שנובע מהחרדה שלנו לשלום הילדים, ומהתפיסה שכדי שיהיו להם חיים מאושרים, יש להרחיקם מרגשות לא נעימים וממאבקים:

1. **חווית הלמידה צריכה להיות נעימה וקלה** – מי שנמצא למטה בהיררכיה ובפרט התלמידות.ים הן.ם אוכלוסייה חסרת אונים שיש להגן עליה מפני עצמה ומפני קשיי החיים, ולא רצוי אותה מול אתגרים קשים, חוסר נוחות, מצבי עימות, עמימות, תקיעות ותסכול.

הסטנדרטיזציה, הסנקציות, השליטה המרוכזת וההיררכית והריפוד של התלמידות.ים מביאים לעשייה החינוכית המוכרת – כזו שהופכת את המערכת לקטנה מסכום חלקיה. הם פוגעים קשות בשלושת הצרכים המהותיים לאדם לפי תיאוריית ההגדרה העצמית[[37]](#footnote-37):

1. **אוטונומיה** – התחושה שיש לאדם שליטה במהלך היום שלו, ושיש משמעות וחשיבות לפעולות שהוא.יא מבצע.ת. למרבית התלמידות.ים אין די תחושה כזו.
2. **מסוגלות** – התחושה של להיות טוב.ה בעשייה. תחושה זו מתפתחת כשיש בטחון פסיכולוגי[[38]](#footnote-38) לניסוי וטעיה, הערכה כנה וחפה משיפוטיות ומלחצים למגוון הרחב של יכולות ונטיות אנושיות, ומרחב האפשר הזדמנויות לעשייה מהנה ומועילה תוך קבלת חונכות וליווי. בטחון פסיכולוגי איננו אומר שהעשייה חייבת להיות נעימה – להיפך, הוא זה שעשוי לאפשר לצלוח שלבים בלתי נעימים אך הכרחיים ורצויים בתהליך הלמידה כמו תקיעות, קבלת משוב, והתפכחות מרעיונות קודמים, בדרך לגיבוש ושילוב רעיונות חדשים בעשייה.
3. **קירבה** – התחושה של שייכות וחיבור אותנטי לאנשים אחרים, מתוך מרחב שבו נוצרת דינמיקה חברתית וקהילתית באופן חופשי משעבוד ומניסיון 'להנדס' מתכון סטנדרטי ליצירת קירבה ואכפתיות.

**אז מי עלינו להיות?** בשלבי העיצוב המפורט והניהול של תכנית ההכשרה הנדונה, מוצע לפיכך לשאוף לאמץ ולהטמיע ככל הניתן את הערכים המובילים הללו, כמובן שלא באופן מושלם, אך כן מודע, מכוון ומוצהר. מתוך יישום של הערכים הללו, שחלקם נדירים במקומותינו, או לפחות השילוב ביניהם, יכולה לנבוע גם עשייה שהיא שונה מהמקובל:

1. **גמישות מחשבתית** – יכולת לשהות באי וודאות, לשחרר ציפיות ולאמץ חדשות במהירות. הגדרת התוצאות הרצויות בהכשרה תוגדר בהתאם באופן רחב ותשאיר מקום רב לניסוי וטעיה ולגילוי בדרך.
2. **צניעות** – נכונות לצמצום מספרן ונחרצותן של התפיסות האישיות לגבי מהו ניהול 'נכון' ומהי הדרך 'הנכונה' להגיע אליו, תוך הבנה שדברים טובים יכולים לקרות בדרך שונה מאוד מהדרך בה 'אני אישית הייתי פועל.ת או מתכננ.ת'. באופן דומה, אנו מתייחסים לכל הנאמר בתכנית זו עצמה כטיוטה, ואנו תקווה שטיוטה זו תעבור שינויים בידי חכמות.ים מאיתנו, גם אם באופן נקודתי שינויים אלה עשויים לתסכל או להרגיז אותנו. הצניעות תאפשר להכשרה להתממש בתהליך מיטיב, להביא לידי ביטוי את תרומתן.ם של רבות.ים, ולמזער חיכוכי אגו.
3. **כבוד רדיקלי** – מחויבות שלמה לפיתוח אנושי של הזולת, מתוך אמונה בסיסית בכוונותיו הטובות בבסיסן ללא קשר לתחושות האישיות כלפיו (אוהדות או לא), הכרה בכך שרב הנסתר על הגלוי לגבי המעלות והפוטנציאל של כל אדם, שכל אדם מומחה ממני בהכרת עצמו והדרך המיטבית עבורו להתפתח (לצד זאת שהוא יכול להיעזר בליווי ובעזרה אם יבחר בכך), הטלת ספק מושכלת באינטואיציה האישית, חיובית או שלילית, לגבי כל אדם מתוך הבנה שהמציאות תמיד מורכבת מהתוויות שאנו שמים על עצמנו ועל אחרים, הכרה בכך שאנחנו נתונים לא פחות מאחרים להטיות כגון [הטיית האישוש](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%94%D7%98%D7%99%D7%99%D7%AA_%D7%94%D7%90%D7%99%D7%A9%D7%95%D7%A9), של מחשבות צדקניות היוצרות תחושה נעימה של עליונות על אדם אחר. תרבות של היעדר שיפוטיות ליצור בטחון פסיכולוגי ותאפשר למשתתפים.ות להיות אותנטיות.ים, ליטול סיכונים נדרשים במהלך הלמידה, ולפתח פרסונה ניהולית אותנטית שמושפעת פחות [מרצייה חברתית](https://en.wikipedia.org/wiki/Social-desirability_bias). כלי מרכזי בטרנספורמציה לארגון שיש בו כבוד רדיקלי הוא הקשבה (על כך עוד בהמשך).
4. **נכונות לעימותים** – לצד הצניעות, נדרשת יכולת לזהות כמה עקרונות פעולה שעליהם יש לעמוד מתוך אמונה בדרך ורצון להתקדם, ונדרשת נכונות ומסוגלות להתמודד עם התנגדויות מכל הסוגים, מהתנגדויות 'מגבוה' ועד להתנגדויות של משתתפות.ים בהכשרה. הנכונות לעימותים תביא לתוצר שונה ותבטיח שהוא לא יהיה מילים ריקות שמאחוריהן more of the same.
5. **אופטימיות** – דחייה אקטיבית של התפיסה, שאם נוצר מצב לא ברור שאיננו יודעים כיצד יסתיים, הרי שעלינו ליטול את השליטה במצב כי זה מקור לצרות, ואימוץ התפיסה של עמימות, חוסר בהירות וסימני שאלה כמקור להזדמנויות. ההכשרה תציב את המשתתפות.ים בסיטואציות בלתי נעימות, שידרשו מהם.ן לבחור באמונה בכך שהעתיד יניב תוצאות טובות במידה שימשיכו לחתור אליהן באופן פרואקטיבי.

## עקרונות פדגוגיים

העקרונות שבבסיס ההכשרה עולים בקנה אחד עם אלו הידועים כיום כמרכיבים למידה משמעותית בהכשרות מנהלות.ים כפי שנזכר לעיל, ובחינוך בכלל [[39]](#footnote-39). על פי רוב, העקרונות הללו החלו זה מכבר להיות מאומצים בידי מינהל החינוך מתוך עקרון על של מודלינג כמנוע העיקרי לשינוי ארגוני. מה שחוות.ים המנהלות.ים יוכל לחלחל לשכבת המורות.ים, מהן.ם לתלמידות.ים, ומהן.ם – להורים, לקהילה, ולחברה.

התכנית בהמשך מעוצבת בהלימה לעקרונות הללו, אולם הם מובאים גם כעקרונות לעיצוב מפורט יותר בשלב היישום.

בעגה החינוכית הוגדרו עקרונות די דומים זה מכבר[[40]](#footnote-40), והיא עזרה לנו בהחלט בחשיבה. יחד עם זאת, בחרנו שלא להיצמד באדיקות בעגה החינוכית המוכרת מהטעמים הבאים –

1. העדפה של הגדרות שורשיות, כלומר עולות מהשטח, לעומת מונחים שהוגדרו באופן ריכוזי במקום גבוה בהיררכיה ניהולית או מקצועית, ארצית או בינ"ל. כפי שאומר פתגם סיני: " אינך יכול.ה לעזור לצמחים לגדול על ידי משיכתם למעלה."
2. העדפה של הגדרות מקומיות שיאפשרו לנו לייצג באופן מדויק יותר את רוח המינהל העירוני בתל אביב-יפו.
3. העדפה של הגדרות בשפה יומיומית ופשוטה להבנה מיידית על ידי קהל שמחוץ לאנשי המקצוע בתחום החינוך, על מנת להקל על שיתופי פעולה עם בעלות.י עניין מחוץ לבית הספר.
4. העדפה של הגדרות חופשיות שיאפשרו להבנות צורת מחשבה שונה לפחות במקצת ומדויקת יותר לצרכינו מההגדרות הקיימות.
5. העדפה של הגדרות בלתי מרשימות, כך שלא נלך שבי אחר הרושם העז שבהגדרות ונתפתה למחשבה שבעצם ההגדרה המרשימה, עשינו כבר חצי ממלאכתנו.

חדי העין הבקיאים בעגה החינוכית יבחינו שהטעמים הללו בהתאמה מתכתבים לפחות עם רוח עקרונות הפרסונליות, הגלוקליות והתכלול של זהות וייעוד אישיים, השיתופיות והאי פורמליות, והתמורתיות, כפי שמנוסחים בעגה המקצועית. הטעם האחרון מתכתב עם עקרון ממסכת אבות: "אֱמֹר מְעַט וַעֲשֵׂה הַרְבֵּה", בעיקר כשלפתחנו אורבת תמיד תוצאת "נשיאים ורוח וגשם אין", גשם מלשון הגשמה חינוכית, בעיקר כשהתמריץ [ליצור מראית עין של הגשמה, אך לשמור על שקט תעשייתי](https://www.youtube.com/watch?v=BoGwD-Ik7R8) נוכח במערכת לא פחות מהתמריץ להורדת גשם של ממש, ששוטף חלק מהקיים.

**העקרונות הפדגוגיים**, אם כן, בחלוקה למעין 'עקרונות על':

1. **פרסונליות**
   1. **צמיחה מותאמת אישית** – כפי שכל תלמיד יכול להבריק ביחס למטרות שונות, כך גם כל מנהל. כמובן שצריכות להיות מטרות שמשותפות לכולן.ם ולא ניתן לוותר עליהן, הנגזרות מהמטרות המשותפות של כל בתי הספר באשר הם, אולם צריכות להיות גם מטרות אישיות שקשורות למנהל.ת ולבית הספר שלה.ו, ויעודדו למידה מיטבית של המנהל.ת בהתאם לחוזקות שלו.ה (ראו לעיל, 'תת למידה'). בהתאם לכך, תיבנה הערכה מותאמת אישית לכל מנהל.ת, ולפיה יתקיים החיבור בין הכשרה להערכה, ובניית תכנית הכשרה, מעקב והערכה אישית לכל מנהל.ת.
   2. **ניהול חינוכי כקריירה** – הרחבת הפרספקטיבה מהרפלקציה האישית הערכית לרפלקציה על מסלול העשייה החינוכית כקריירה, תוך הבנת התפיסות האישיות, הצרכים, הציפיות, הכוונות, הנטיות התעסוקתיות, התפתחות הזהות התעסוקתית, קבלת החלטות קריירה, והחיבור בין כל אלה לבין העשייה.
   3. **רפלקטיביות ומשוב** – הטמעת הרגלי רפלקציה שמטרתם שיפור מתמיד: למידה על הלמידה הן ממקור פנימי והן ממקור חיצוני, כדי לשפר אותה כל הזמן – ברמה האישית וברמה הארגונית. בין השאר, אבחון לאורך זמן של סוגי הלמידה המועילים ביותר לכל נושא. ברמה האישית, בהמשך לסעיף הקודם – ההכשרה תחבר דרך התכנים והחוויה כאמור את ההבניה של ׳מפת קריירה אישית׳ לכל מנהל.ת כשאחד הכלים יהיה הרפלקציה על העשייה בהכשרה.
   4. **איזון אישי** – פתגם אפריקאי אומר: "שום אדם לא יכול להשיט שתי סירות קאנו באותו זמן." הלומדות.ים הן.ם בנות.י אדם. הלמידה עשויה להיות מאתגרת, אך צריכה להיות מציאותית, להתחשב ברווחתן.ם, להיות מהנה במידת האפשר, להיות בסינרגיה עם החיים שמחוץ לעבודה, להקל היכן שאפשר, ולא להעמיס היכן שהדבר איננו חיוני או תורם. לאיזון תתרום גם התחשבות במיקצב ובגוף - מקצב משתנה, embodied learning, זמנים לפעילות מדיטטיבית, זמנים לבילוי ולשיחה חפשית, כולל רשות מלאה לכל מנהל.ת למצוא את האיזון הנכון לה.ו כל עוד מילא.ה את המשימות בצורה מספקת.
2. **עדכניות**
   1. **חוויות למידה מתקדמות כמודל** – למידה מעורבת, התנסותית ושיתופית, באמצעים ומתודולוגיות מגוונות, מתוך שבירת הנחות יסוד ופרדיגמות קיימות בלמידה, וכזו שהמנהלות.ים יוכלו לקחת ממנה שיטות ועקרונות גם לעבודת בית הספר ולעבודה מול מורות.ים[[41]](#footnote-41). בין השאר - PBL, חקר מקרים וחונכות קוגנטיבית תוך התנסות מעשית. בהמשך נפרט מודל מעשי לחיבור בין צרכי הלמידה לבין פרויקטים מעשיים בהכשרה.
   2. **למידה מוכוונת לומדים** – הגדרה רחבה של תכנים ואופני למידה עם מקום לתוספת שתיקבע מאוחר יותר, כך שייוצר מרחב החלטה גדול ללומדות.ים עצמן.ם, כקבוצה וכאינדיבידואליות.ים לגבי התכנים, המקום וזמן הלמידה. דבר זה משתקף בועדות המעצבות והמפעילות של ההכשרה (ר׳ פירוט בפרק [מנגנון ההפעלה לתכנית](#_מנגנון_ההפעלה_לתכנית)).
   3. **מנגנון נון קונפורמיסטי** – התייחסות לכל פרדיגמה כזמנית. כמאמר פרופ' אדם גרנט: "חלק גדול מחיי יצרתי תרבויות של קונפורמיזם... למשל אני מלמד קורס על ניהול מבוסס מחקר, כשהמטרה שהסטודנטים יפנימו את העדויות הטובות ביותר ממדעי החברה לגבי איך להנהיג ולקבל החלטות ולבנות צוותים. הרגשתי לאורך זמן שהם למעשה לא פיתחו את החשיבה שלהם וגם אני לא הייתי מאותגר, כי הציפיה היתה שברגע שמשהו נתמך בידי סדרת מחקרים רנדומליים מבוקרים רציניים במעבדה, ומחקרים עוקבים בשטח, שפיצחנו את העסק – מה עובד לרוב האנשים רוב הזמן. אבל כמדענים חברתיים אנחנו יודעים שהעולם מורכב, ושתמיד יש מצבים שבהם התופעה נעלמת או אפילו מתהפכת, כך שהחלטתי שיהיה הרבה יותר עוצמתי לייצר בכיתה תרבות של נון-קונפורמיזם, בה אעודד סטודנטים להטיל ספק בעדויות הטובות ביותר, לחקור מהם התנאים בהם משהו שמאמינים בנכונותו עשוי להיות דווקא שגוי. אפשר לחשוב על זה... גם בבית ספר.... תרבויות של קונפורמיות חונקות יצירתיות וחדשנות, כי או שהן מניאות אנשים מלחשוב על רעיונות, או שאם יש להם רעיונות, אין להם את הבטחון הפסיכולוגי לבטא אותם.[[42]](#footnote-42)" ההכשרה עצמה כוללת בהתאם לכך מנגנון בחינה עצמית שיוכל לשנות אותה בהתאם לתוצאות הנצפות, ולצרכים המשתנים של המנהלים.ות ושל סביבותיהם. הלמידה תעודד ללמוד את מיטב החשיבה העדכנית ממיטב המומחיות.ים, ומצד שני, לקרוא עליו תגר ולחדשו. מומלץ כי הפרויקטים ינוהלו באופן גמיש בהשראת Agile – משובים תכופים, 'ספרינטים', ושינויים בהתאם – וכמובן המנגנון עצמו, בעזרת הוועדות המפעילות את ההכשרה.
3. **רלוונטיות**
   1. **השראה והדבקה רגשית** – מפגשים עם אנשים שמגלמים בעצמם את נושאי הלימוד ולמידה מהם, ולא רק ממי שחוקר.ת ומפתח.ת ידע תיאורטי על הנושא. אנו ממליצים לשלב למידה ממגוון רחב של א.נשים.
   2. **חילופי רעיונות** – הלמידה צריכה להנגיש דוגמאות מלמדות שהמשתתפות.ים אינן.ם מכירות.ים עדיין, החל מדוגמאות במעגל הקרוב של מוסדות לימוד ברשות עצמה, דרך מוסדות לימוד מחוץ לרשות, ועד למוסדות לימוד וידע גלובליים.
   3. **מולטידיסיפלינריות** – הלמידה לא תתמקד בנושאים דיסיפלינריים שאין ביניהם חיבור, שאינן ומחוברים לשטח באמת שכן מעטות הסוגיות הניהוליות שכוללות היבט דיסיפלינרי אחד בלבד. במקום זאת, הלמידה תשאף להציב את הלומדים באתגרים שידרשו גישה מולטידיסיפלינרית, וכך העיון והלמידה הנקודתיים של כל דיסיפלינה יתבצעו בקונטקסט של סוגיה מציאותית ויהיו משמעותיים.
   4. **מודלינג** – לעקרונות, לאמונות, ולמטרות - ברמת התכנית, ההנחיה, המנגנון, והלמידה על ידי המשתתפות.ים.
4. **שיתופיות**
   1. **מנגנון שינוי בין-מחזורי –** כל מחזור יבצע שינויים במנגנון הלמידה, בחוויות ובתכנים, ויעביר את השרביט למחזור הבא, שיוכל בתורו לשנות תוך היוועצות עם בוגרות.י מחזורים קודמים וכל גורם אחר שירצה. מנגנון כזה מעלה את הסיכויים, שההכשרה לא תקפא על שמריה ותמשיך באופן תמידי להשתפר ולהיות רלוונטית. המנגנון ייושם על ידי הוועדות המפעילות.
   2. **בניית רשת קשרי** **קהילה** – עבודה שיתופית ובניית קהילות בתוך מערכת החינוך, כולל חיבור עם בתי הספר ובנוסף יצירת חיבורים פחות מובנים מאליהם, שידרשו למידה של סביבת המוסד החינוכי ושל חיי התלמידים מחוץ למוסד החינוכי דרך מפגשים עם הקהילה בדרכים שונות, כדי לבסס אפשרות לשיתופי פעולה וכדי להעלות רעיונות בכיוון.
   3. **הנחיה בקו על ידי מנהלות.ים ותיקות.ים (הצעה)** – אחת החוויות המלמדות היא כידוע להפוך למלמד. בנוסף לפעילויות חונכות ע"י מנהלות.ים ותיקות.ים שכבר כלולות בהכשרה הקיימת כרגע, בהכשרות הנוספות בתכנית זו ניתן ללמד נושאים בהנחיה בקו – מנהל.ת ותיקה יחד עם מנחה מקצועי.ת, בהתאם לנושא. יש למצוא לכך כמובן זמן ותגמול למנהל.ת הותיק.ה, לא רק לזמן ההנחיה עצמה אלא גם לכמות נדיבה של שעות הכנה הכוללות חשיבה, פיתוח ותיאום בין המנחות.ים בקו.

## עקרונות שיווקיים

בשלב היישום אנו ממליצים לנקוט גם לפי העקרונות הבאים:

1. **מיתוג** – מיתוג הוא הביטוי הנראה לעין של איכות אותנטית של הכשרה, שמעצים ויוצר התרשמות מיידיית של האיכות הגלומה בה. בראיונות עם מנהלות.ים במערכת החינוך או עם מנהלות.ים מתחומים אחרים שעברו תכניות הכשרה ומנהיגות כאלה ואחרות, נדמה היה שכשסיפרו על תכניות הכשרה שהתלהבו מהן ושהרגישו שתרמו להן.ם רבות, לרוב הזכירו באותה נשימה את היוקרה והניראות שלהן.   
   נראה שקל יותר לתת אמון ולהתמסר כשהאריזה נראית מושקעת ומשובחת, ולא מרושלת או בסיסית. שמענו יותר מפעם אחת בסמיכות קרובה ביטויים כמו 'זה היה וואו!' עם ביטויים כמו 'הכל נראה מיליון דולר!', וכך זכרו זאת גם שנים רבות לאחר התכנית.
2. **השקעה יתרה בכל רכיב בהכשרה –** בהכשרות סטנדרטיות, התקציב הניתן להכנה והתאמה לאוכלוסיית המשתתפים עומד על סדר גודל קטן, למשל רבע, מתקציב העברת ההכשרה. בהכשרות הטובות ביותר, תקציב ההכנה עשוי לעלות במידה משמעותית על תקציב ההעברה. הכנה כזו שואפת להביא בחשבון כל תרחיש אפשרי, לדייק את ההכשרה לכל קשת המשתתפות.ים והצרכים שעשויים לעלות בה, להפוך כל פעילות למדויקת, מיוחדת ומועילה, לחזות מראש כשלים אפשריים ולהכין תכנית חלופית, ובמקרים רבים של העברת תכנית ע"י צמד מנחות.ים במשותף (קו), גם לתאם ולתסרט את ההעברה המשותפת. הדבר עשוי להכפיל ולעיתים לשלש ולרבע את ההוצאה ביחס לתקציב הנחיה סטנדרטי, ויש לבחון לאורך זמן באילו מקרים ההוצאה מוצדקת.
3. **הפקה** – תכניות מעניינות עושות שימוש במרחבי לימוד שונים, מוציאות לסיורים, דואגות לכיבוד איכותי וכו'. המותג 'יחדא' המאגד את תכניות המנהלות.ים של מנח"י, לדוגמא, מקבל שירותים מקצועיים ממפיקה וממעצבת גרפית מטעם הרשות (בהמשך לסעיף המיתוג), ברמה של סיוע לכל תכנית בודדת. לצד הביטויים שהוזכרו בסעיף הקודם, בתכניות שהיו בהן אלמנטים שדורשים הפקה, ביטויים נוספים שחזרו בוריאציות דומות היו 'מתוקתק', ו-'ברמה הכי גבוהה'.

# קונספט התכנית

## אוכלוסיות היעד

לשם השגת יעדי התכנית, היא מתייחסת לארבע אוכלוסיות יעד, שיש ביניהן מן המשותף ומן השונה:

1. **מורות.ים ובעלות.י תפקיד המהווים עתודה ניהולית** – נרצה למשוך א.נשי חינוך למסלול הקריירה של ניהול בתי ספר, לזהות בעלות.י פוטנציאל ניהולי, בינאישי ויזמי, להכשיר אותן.ם לכך בהדרגה, ולעודד אותן.ם לבחור במעבר לניהול.
2. **מנהלות.ים בשנתיים הראשונות לכהונתן.ם** – להעניק את הכלים שיגדילו את הסיכויים לצלוח את תקופת ההתחלה המאתגרת, ולגבש את הזהות הניהולית הראשונית שלהן.ם ואת תחושת השייכות לקהילת המנהלים העירונית בהצלחה.
3. **מנהלות.ים ותיקות.ים** – שימור דרך כלים להתחדשות מתמדת בתפקיד, 'המצאה מחדש' של עצמן.ם מול אתגרים חדשים או שינויים בלתי צפויים, רענון ודיוק הזהות הניהולית, וראייה של הצמחת עתודה ניהולית כחלק מתפקידן.ם.
4. **מנהלות.ים במערכת החינוך לגיל הרך** - אליה התייחסנו לעיל בפרק האתגרים בנפרד, בגלל השוני הרב בין המערכות לרבות בהיבט הניהולי. בגוף התכנית נתמקד בעיקר בשלוש אוכלוסיות היעד הראשונות המצוינות לעיל.

## שלבי ההכשרה בתכנית

שלבים 1-4 להלן מתייחסים לאוכלוסיית היעד של עתודה ניהולית, ושלבים 5-6 למנהלות.ים:

Graphical user interface, diagram, application

Description automatically generated

תכנית זו תעסוק במפורט יותר בשלבי ההכשרה (3,5,6) מאשר בשלבי הגיוס (1,2,4), שכן זה עניינה. ניתן ליצור תהליכי משיכה ומיון מפורטים ואיכותיים בתהליך מול ספק חיצוני או יועצ.ת וליצור סדירויות מסביב לתהליכים.

פירוט השלבים:

1. **משיכת מועמדות.ים לעתודה[[43]](#footnote-43) -** א.נשי סגל חינוך בבתי הספר להגיש מועמדות לתכנית העתודה, שתיפתח מדי שנתיים, תזכה לנראות גבוהה ותפורסם במגוון ערוצים[[44]](#footnote-44), כולל עידוד מנהלות.ים להמליץ על בעלות.י פוטנציאל ולרתום אותן.ם להגשת מועמדות. מנהלות.ים יימדדו בין השאר על המידה בה הצליחו להצמיח מנהיגות ניהולית מתוך בית הספר. המועמדות תכלול גם אלמנט מסנן, כגון מענה מפורט לשאלות מעניינות, או תרגילי כתיבה.
2. **מיון לעתודה -** הסינון יוכל להתבצע לפי קריטריונים שיקבעו על ידי המינהל בשיתוף הפיקוח, ויוכל לכלול כלי סינון ומיון נוספים כגון ראיונות התנהגותיים - מצביים, סימולציות, או דינמיקה קבוצתית[[45]](#footnote-45). כלי המיון ייבחרו גם על סמך מחקרים הבוחנים מיזעור הטיה ביחס לאוכלוסיות שונות, ומומלץ לשקול העדפה מתקנת לאוכלוסיות שעשויות להיות בייצוג חסר כגון ערבים, א.נשים עם מוגבלות, ובמידת האפשר אף עובדים זרים או מבקשי מקלט[[46]](#footnote-46).מי שעבר.ה את הסינון, זוכה לתכנית התפתחות אישית ולמנטור.ית אישי.ת מאותו שלב ולאורך כל שנותיה.ו הבאות כמועמד.ת לניהול או מנהל.ת באחד מבתי הספר בעיר. התכנית האישית תיבנה בסיוע תוצאות תהליך המיון ואבחון אזורי החוזק והחולשה, תישמר מבחינה טכנית בפלטפורמה הדיגיטלית העירונית - לכל הפחות במסמכים בענן, וניתן בהמשך לחשוב על אפיון והטמעה של מערכת לניהול משאבי אנוש שיש בה תמיכה בכך. התכנית האישית תעודכן לאורך השנים בהתאם להתפתחות הקריירה האישית.
3. **קהילות לומדות בעתודה** –אחת הבעיות העיקריות בסינון וקבלה לניהול (שלב 4 להלן) הוא היעדר ניסיון ניהולי הדומה לניסיון של מנהל.ת. אי לכך, הלמידה תכלול התנסויות ניהוליות – פרויקטים, תפקידי ניהול ביניים קיימים, ו/או תפקידי ניהול חדשים שניתן להגדיר כגון מ"מ מנהל.ת, ותעוצב כתכנית תובענית ומשמעותית שיש בה סלקציה טבעית משני הכיוונים (החניכ.ה והמערכת) של המתאימות.ים לניהול. ניתן לבחון אם הלמידה תיחשב כגמול השתלמות או תתווסף ללא קשר. כמו כן ניתן לבחון אפשרות לשיתוף פעולה עם אבני ראשה בתכנית עתודה (דוגמא לתכנית כזו היא [נבחרת העתודה הניהולית במנח"י](https://www.yahda.org/program3) בשיתוף אבני ראשה והמחוז).
4. **תהליך סינון וקבלה לניהול** – בדומה למיון לעתודה, אלא שכאן התהליך יהיה כמובן ארוך, קפדני ומפוקח עוד יותר. בנוסף, מומלץ לאמץ סדירויות של תחקירים ומדדים לאפקטיביות תהליכי גיוס וכן שימור (שלב 6).המתקבלות.ים לניהול בעיר שטרם ניגשו לאבני ראשה יוכלו לקבל סדנת הכנה למיונים לאבני ראשה, בהנחיית ספק חיצוני או מאמנ.ת המתמחים בהכנה למיונים, עם התאמה ספציפית לתהליך זה.
5. **הכשרת פרחי ניהול –** ההכשרה תחל במידת האפשר מהשנה שלפני הכניסה (או הכניסה הפוטנציאלית) לתפקיד ותארך כשנתיים.
6. **ותיקות.ים – המשך למידה ושימור –** למנהלות.ים ותיקות.ים שונות.ים יש טווח רחב של צרכים שונים, ויש לספק להם מידה רבה יותר של בחירה מתוך סל של אפשרויות ללמידה. לגבי שימור, מומלץ להיעזר בספק או יועצ.ת חיצוניים לבניית תכנית שימור שיש בה מתודולוגיה להתאמה אישית של מאמצי השימור לכל מנהל.ת וסדירויות שימור. ניתן אף לשקול, כאמור בפרק קודם, קמפיין יחסי ציבור לחיזוק מעמד המנהל.ת, שעשוי לסייע בשימור מנהלות.ים והפחתת שחיקה.

**לגבי שלבים 3 ו-5 – עתודה והכשרת פרחי ניהול/מנהלות.ים חדשות.ים, רצוי כי כל אחת מהתכניות תארך שנתיים** (לפחות, בעתיד במידה שיתאפשר תקציבית אפשר לשקול הארכה), מהסיבות הבאות:

1. על מנת לאפשר צמיחה אישית ופריצת דרך במקרי התחלה לא מוצלחת ותקיעות, שהניסיון ממקומות מקבילים מראה שלא תמיד מתרחשת דווקא בשנה הראשונה (למשל, במקרה של מורות.ים שהתחילו 'ברגל שמאל' והיו למורות.ים מובילות.ים בסופו של דבר).
2. על מנת לאפשר חציצה בין שתי תקופות שונות בתוך ההכשרה, ולאפשר הפסקה לרפלקציה, תהליך אישי, ופתיחת 'דף חדש' במחצית השניה.

**לצורך התכנית, הבאנו בחשבון כי שלבים אלו יארכו שנתיים.**

# המודל הפדגוגי המרכזי בתכנית – למידה מבוססת פרויקטים

נזכיר את המסקנה הזו, אליה הגענו לעיל:

מרבית הקריטריונים להצלחת תכניות הכשרה למנהלות.ים אינם נוגעים לתכנים אלא לדרכי הלמידה, ואלו צריכות להיות מעשיות, חוויתיות ומחוברות לשטח.

הכשרה שהיא כורח המציאות, נוגעת במישרין לצורך הבוער להתאקלם ולהצליח בתפקיד קשה ומפרך, וחייבת לתת מענה לצרכים המרכזיים באותו תפקיד, חייבת להיות מחוברת לשטח כדי ליצור חיבור בין הנלמד לבין מילוי מטרות התפקיד.

מהו אותו ׳שטח׳ אליו מחוברים הפרויקטים? באופן יותר מדויק אנו חותרים ל**פרויקט בהקשר מעשי**. מומלץ לעיין לאחר ההסברים בדוגמאות שבסעיף [בחירה והגדרה של פרויקטים](#_בחירה_והגדרה_של).

**הקשר מעשי ראשון עשוי להיות הישג נדרש בתפקיד הניהולי עצמו:** למידה המלווה את המנהל.ת בתפקיד מחוברת אליו במישרין, ברמה כזו שהיא משפיעה על התוצאות שלו בתפקיד. הדבר רלוונטי למנהלות.ים מכהנות.ים, לבעלות.י תפקיד ניהול ביניים, או למשתתפות.י תכנית עתודה שמקבלות.ים תפקיד חדש ומשמעותי במסגרת זו.

**במקרה כזה כדאי לבחור בפרויקט שישרת תחום תוצאה, הישג או תועלת ספציפית לתפקיד** אותם רוצים לקדם בהכשרה, ולהגדיר את מטרת הפרויקט בהתאם.

אך מה לגבי הכשרה בהקשר שונה מהתפקיד הנוכחי, כמו הצורך להכשיר מורה בעתודה לתפקיד מנהל.ת בעתיד, או כמו הצורך להכשיר מנהל.ת חדש לדבר רחוק מהעשייה היומיומית הנוכחית כמו הנהגה של שינוי בבית הספר? דומה שתשובה טובה נמצאת [בראיון של פרופ' יורם הרפז למגזין דה-מרקר ב-2018](https://yoramharpaz.com/interviews/2018_08.pdf).

בתשובה לשאלה, 'איך נראה בעיני רוחך בית ספר של המאה ה-21?', ענה פרופ' הרפז: 'יש הרבה אפשרויות. פיתחתי פעם מודל של הוראה ולמידה בקהילות חשיבה – צוותי חשיבה שעוסקים בבעיות אמיתיות. המורים מלמדים מעט מקצועות לימוד, ומחלצים מהם בעיות שמעסיקות את האנושות. את התוצרים שלהם, עבודות מחקר יישומיות, הם מציגים לקהל של מומחים, מורים והורים'.

אם כן, הלמידה המיטבית בהכשרות צריכה לא רק לתמוך 'בשוטף' (מה שחשוב, כמובן, אך לא יביא אותנו לשינויים המיוחלים), או בלית ברירה הסתפק בתיאוריה, אלא לייצר תוצרים יישומיים, במילים אחרות –**הקשר מעשי שני עשוי להיות פרויקט יישומי עבור בעלות.י תפקיד אחרות.ים**, שיוגדר באופן שיחייב את המשתתפים.ות לרכוש **ידע בתמות מסוימות (בעגה הקונבנציונלית: תכנים) ולבצע אינטגרציה של הידע התמאטי** – בדיוק מה שנדרש, לצורך הדוגמא, לשם כתיבת תכנית זו. בדרך לתכנון וליישום יצטרכו המשתתפות.ים לעבור לפחות חלק מסוגי החוויות הבאות, שיש להן מקבילות בעבודה בתפקיד מנהל.ת:

1. לתקשר, לשתף פעולה, ולתמוך זו בזה
2. להתעמת מול התנגדויות
3. להעלות רעיונות חדשים שישתנו עם הזמן
4. לפצח אתגרים קשים בדרך למימוש הרעיונות
5. ליישם את הפתרונות בצורה נאותה ויעילה

**משהגדרנו פרויקט ותמות הקשורות ליישומו, יוגדרו בתכנית אופני למידה וביצוע שנראים רלוונטיים ביותר לשם רכישת התמות ובניית הפרויקט**, ועשויים להתעדכן על הדרך.



הלמידה בהקשר מעשי תעזור למשתתפות.ים להפיק עבור עצמן.ם ועבור הממשקים מולם יעבדו:

1. שינוי רגשי, צמיחה והתפתחות, כולל פיתוח חוסן נפשי.
2. הטמעה של כלים ושיטות חדשים.
3. שינוי עמדות ואימוץ תפיסות וערכים.

התוצרים או התוצאות יוסיפו על כך תועלות כגון:

1. ייעול, סטנדרטיזציה והפחתת סיכון במקומות הראויים. למשל, תיק הפעלה של בי"ס בהיעדר מנהל.ת.
2. שיפור של פתרונות לבעיות במערכת. למשל, מערך הדרכה ותיאורי מקרים לרפורמת הכלה והשתלבות.
3. הכנסת חידושים שייצרו תועלות חדשות במערכת. למשל, מיזם של טיפוח מרחב חדש בבית הספר בעל אופי מסוים (כגון שוק), וחיבורו לחוויות לימודיות.

כמובן שאם כל זה יקרה, פחות חשוב אם זה קרה בקבוצות קטנות או גדולות, עם יותר למידה פרונטלית או פחות, 30% בזום 70% פנים אל פנים או להיפך, במפגש שבועי קבוע או בלמידה מעורבת, וכו'. לכן, אפשר להרשות לעצמנו להתחיל עם הגדרות מאוד גמישות של הפורמט, ולאפשר ניסוי וטעיה ולמידה לאורך הדרך לאחר שנבחן מה עובד למשתתפות.ים. אנו תקוה שלגיטימציה זו תחלחל גם לבתי הספר, ונתחיל לראות חדשנות לא טרנדית אלא משבשת בסדירויות הארגוניות של בית הספר.

## לא צריך לחבר כל דבר 'לשטח' בקנאות יתרה

הצענו לעיל שחלק הארי יוקדש ללמידה מוכוונת הקשר מעשי. למידה כזו היא תובענית יותר ולא תמיד נוחה, ולצד זאת מספקת, מצמיחה, רלוונטית, ומשמעותית בהרבה מלמידת תיאוריה שאיננה מתחברת לשטח. יחד עם זאת, אין צורך כמובן לנהוג קנאות יתר ואיננו טוענים שכל הלמידה צריכה להיות כפופה בהכרח להקשר מעשי, בוודאי לא מיידי.

הלמידה יכולה לכלול היבטים של התפתחות אישית, תכני חובה מובנים מסוימים, תכני העשרה לבחירה וכו׳.

בהכשרה יש לעודד גם למידה מתמדת, שאינה מחוברת ישירות לנושאי ההכשרה או לעשייה בשטח.

הביטוי 'למידה לאורך החיים' שמבטא הרגל חשוב לעולם העבודה של העידן הדיגיטלי הנוכחי, עשוי לעיתים קרובות להתייחס לא רק ללמידה שעושים 'כי צריך', אלא ללמידה שנכנסת כהרגל לחייו של אדם משום שהיא נעימה לו, הוא אוטונומי בבחירתה, הוא מרגיש ייחודיות בכך שרכש ידע שאחרים לא בהכרח רכשו, ובמקרים רבים תהיה גם אינטגרציה עם 'השטח' – לדוגמא, מערכת החינוך תועשר מאוד אם חלק גדול מהמנהלות.ים יפתחו מנהג להאזין בקביעות לפודקאסטים המעשירים את עולמם המקצועי במישרין (למשל, פודקאסטים העוסקים בניהול חינוכי כמו Principal Center Radio, Transformative Principal, או Education Leadership and Beyond, או בחינוך כמו פרסונה) או גם בעקיפין (בניהול קריירה, כמו בפודקאסט פופקורן, ביישום יצירתי של מודלים, כמו בפודקאסט אסור להשוות, וכו').

צורה כזו של למידה מונגשת במקרים רבים כיום ללא כל מאמץ, בשוק החפשי ולכל המעוניין, ולא תמיד יש צורך במעורבות רבה שלנו. יחד עם זאת, ניתן להציע גם, במיוחד דרך למידה לפי דרישה (Learning on Demand) המקודמת למשל כיום על ידי מרכז הפסג"ה בתל אביב-יפו, 'בופה' מודולות למידה לכל אותם נושאים שמשתתפות.י הכשרות עשויות.ים להתחבר אליהם מתוך תשוקה גרידא וללמוד גם ללא הקשר מעשי ישיר.

כעת נפרט את השיטה לעיצוב מפורט של ההכשרה.

## בחירה והגדרה של פרויקטים

אם כן, לכל פרויקט יהיו הגדרות מדויקות (שמתעדכנות תוך כדי תנועה) של **קהלי יעד, מטרות, תוצרים ואופן השפעתם, תכנית מדידה והערכה, והגדרת סיום (או מנגנון להמשך).** פרויקטים עשויים להתחיל כחדשים, או להוות עדכון, רענון או שדרוג של פרויקט קיים במידה שכבר בוצע פרויקט כזה. פרויקטים עשויים לשמש בית ספר, קבוצת בתי ספר או את כלל העיר לפי הרלוונטיות וככל שיוכלו מבצעות.י הפרויקטים לשכנע, לרתום ולהפיץ את הפרויקט. הפרויקטים יונחו במשותף על ידי מנהל.ת ותיק.ה או בעל.ת תפקיד עירוני, ומנחה מקצועי.ת לפי תחום הפרויקט.

הפרויקטים מאפשרים מצד אחד לחוות באופן ממשי היבטים ניהוליים של בית ספר, ומאידך לזהות ולנצל את הנטיות ואת היתרונות היחסיים של כל אדם בתוך העשייה, ובפרט – מהו סולם העדיפויות של כל אדם בין הנטיות הבאות: מחקר עיוני, חיבור למקומות ולכלים פיסיים, ניהול וייעול של תהליכים, יזמות, ביטוי יצירתי או הדרכה, אימון וסיוע לאחרים. סל מגוון מספיק של פרויקטים יתן מענה לכל אחת מהנטיות הללו, שכל אחת עשויה להיות דומיננטית יותר או פחות אצל מנהלות.ים מוצלחות.ים.

הרעיונות להלן עלו בעקבות צרכים שזוהו במהלך התחקיר לכתיבת התכנית, רובם משיחות עם מנהלות.י בתי ספר. איננו מתיימרים להציג רשימה סופית או מקיפה, אלא להציע רעיונות התחלתיים:

* **חווית הלומד.ת –** יצירת חוויה מיטבית ללומד.ת בבית הספר, בכלים ובליווי של מנהל.ת חווית לקוח.
  + התייחסות ללומד.ת כאל לקוח (ניתן לבצע פרויקט כזה גם על חווית ההורים).
  + דגש על חלוקה לסוגי 'לקוחות שונים' ומצבים רצויים (הצלחה לימודית), שניתן לעודד ולא רצויים (חרם חברתי) 'בחיי הלקוח', שניתן לצמצם.
* **חזון ותכנית מעשית לבית הספר** – ניתן למקד פרויקט ב-'תמונה הגדולה', ואף לבנות פרויקט של 'בית ספר אידיאלי', ולהתמקד בתהליך שכולל[[47]](#footnote-47):
  + גיבוש חזון פדגוגי כולל הכרעה אישית-ערכית-מקצועית לגבי מטרות העל של בית הספר והמשקל של כל אחת מהן ביחס לאחרות.
  + דרכים לתקשר את החזון, מסרים ו-'סיפור בית הספר'.
  + דמות הבוגר הרצוי.
  + בניית תכנית מעשית ליישום בשטח – תכנית לימודים, דפוסי הוראה (או לדעת מומחים מסוימים, דפוסי למידה), שיטות הערכה, מבנה ארגוני, אקלים חינוכי, סביבה פיסית, ועוד.
  + בקרות על היישום הן לפניו והן במהלכו.

ניתן למקד פרויקט גם באספקטים של החלק המעשי בתוך בית ספר קיים שיש לו כבר חזון ברור.

* **תת למידה** - הערכה של השכיחות והחומרה של תת-למידה (underlearning) בבית הספר, וגיבוש מתווה לשיפור במצב.
* **חדשנות פדגוגית** – פרויקטים המתווים דרך לאימוץ אלמנטים חדשים, ולהיערכות הארגונית ולשינויים הנדרשים לכך. לדוגמא, למידה מבוססת מקום או למידה מבוססת פרויקט. נניח שנבחר PBL, יש להגדיר ולבנות תוכנית בהתאם לשאלות הבאות למשל:
  + מהי מטרת החידוש? כיצד הוא מתחבר למטרות או לחזון בית הספר?
  + מי ת.ינהל ות.יוביל את תהליך הטמעת השינוי?
  + באילו דיסיפלינות (מקצועות) ימוקדו הפרויקטים? באילו שכבות גיל?
  + כיצד ישתלב הפרויקט בשגרות ובמבנים הקיימים? אילו שגרות ומבנים יש לייצר?
  + כיצד יעוצב הפרויקט לענות על תכנית הלימודים ולהשתלב בסילבוס?
  + כיצד ישווק החידוש לסגל, לתלמיד.ות ולהורים?
  + כיצד ייערך פיילוט ומהם לוחות הזמנים? כיצד יוערך ואיך יוטמעו הלקחים להמשך?
* **חווית המורה –** צעדים ליצירת חוויה מיטבית למורה בבית הספר, מתוך שאיפה להצמחת קהילת המורות.ים, שיפור אקלים, שימור מורות.ים, שיפור ביצועים, ומודלינג לשביעות רצון בעבודה גם עבור התלמידות.ים. יחולק לכמה פרויקטים לפי כמה צירים:
  + **גזירת פרויקטים לפי הפקטור המשפיע על החוויה[[48]](#footnote-48)** ­– אחד מהבאים (או אחר/בשינוי):
    - **ניצול הזמן של המורה** (יכולת לתת מענה לצורך של כל תלמיד.ה, זמן לשת"פ עם קולגות, הגנה ממחויבויות המפריעות לעשייה החינוכית, רמת הדרישות האדמיניסטרטיביות, והקצאת זמן מספקת למשימות שאינן הוראה; בהנחיית יועצ.ת ארגונית ו/או מומחה או"ש).
    - **תנאי סביבה** (גישה מספקת למשאבי הוראה, טכנולוגיות למידה, אמצעי תקשורת, ציוד משרדי, אינטרנט מהיר ויציב, מרחב לעבודה פרודוקטיבית, וסביבה נאה, בטוחה, נקיה ומתוחזקת).
    - **העצמת מורים / הנהגת ביה"ס** (תהליכים אפקטיביים של קבלת החלטות ופתרון בעיות בצוות, אוירת אמון וכבוד הדדי, קוד התנהגות ברור לתלמידות.ים שמיושם, גיבוי, תמיכה ואוטונומיה מקצועית למורות.ים, מנהיגות בשינוי, חזון שמוטמע בצוות, דרישות לסטנדרט מקצועי גבוה, תהליכי הערכה ומשוב עקביים ומועילים לצמיחה מקצועית, קשב ומאמץ מצד הנהגת בית הספר לטפל בצרכים ובדרישות המורות.ים לגבי ציוד, משאבים, ניהול הזמן, פיתוח מקצועי, קליטת מורות.ים חדשות.ים וכל צורך אחר של מורות.ים, והיות ביה"ס מקום שמרגיש כמקום טוב ללמד וללמוד בו).
    - **פיתוח מקצועי** (זמן, משאבים וגמישות מספקים להשתתפות בפעילות פיתוח מקצועי, והדרכה מספיקה לניצול כל היתרונות של פעילות פיתוח מקצועי כולל שימוש בטכנולוגיה).
  + **בחלוקה למאפייני בית הספר** – ניתן לחקור ולבסס המלצות הקשורות בבי"ס יחיד, בקבוצת בתי ספר לפי מאפיינים ספציפיים (למשל, גודל), או בכלל הרשות.
* **חווית המנהל.ת –** לפי רציונל מקביל לחווית המורה. יחולק לכמה פרויקטים לפי צירים:
  + **פקטור משפיע** – במקביל לחווית המורה תוך התאמות נדרשות.
  + **היקף** – ניתן לחקור ולבסס המלצות עבור הרשות, הקשורות בקבוצת בתי ספר לפי מאפיינים ספציפיים, או בכלל הרשות.
* **מעברים מינקות עד בגרות** – מחקר והמלצות ליצירת מעברים מיטיבים בין מוסדות. שיתוף פעולה בין נציגי מוסדות לימוד משני צידי מעבר. אפשרי בהנחיית פסיכולוג.ית התפתחותי.ת או חינוכי.ת. בפרויקטים כאלו יכולה להיות משולבת, למשל, תצפית. לדוגמא, תצפיות של מורים.ות וגננים.ות זה על זו, ואפילו התנסויות כמו עבודה בקו, מפגשי תוכן משותפים לילדי גן חובה וכיתה א' וכו', להפריה הדדית ושיפור תוצאות המעבר ברמה הרגשית, החברתית והלימודית.  
  אפשר לחלק לכמה פרויקטים לפי כמה צירים:
  + ציר אחד לפי גילאים (מהבית לגן, מהגן לבי"ס, מיסודי לחט"ב, מחט"ב לתיכון, מתיכון לשירות חובה)
  + ציר שני לפי תמה (חברתי-רגשי, פדגוגי)
  + ציר שלישי אופציונלי לפי מאפייני אוכלוסיה/בי"ס, כגון ממלכתי/חמ"ד, תלמידות.י שילוב וכו'.
* **זיהוי הפקטורים המשפיעים על חינוך משמעותי בפרספקטיבת זמן** – מחקר איכותני וכמותני בקרב בוגרות.י בתי ספר ובחינת ההשפעות המיטיבות יותר והמיטיבות פחות של חווית הלמידה במגמה לזהות פרמטרים חשובים הקובעים את איכות החינוך, להעריך את השפעתם היחסית, ולגבש המלצות לבתי ספר. ניתן אף לבחון את השפעתם של פרמטרים ספציפיים כגון תכניות ניסיוניות בהן השתתפו בעבר הבוגרות.ים וכד'.
* **תיירות חינוך** – השתתפות במסלולים, הדרכה במסלולים, עדכון מסלולים ותמות, וגיבוש המלצות לבית הספר על בסיס הסיורים. אפשר בהנחיית מנחה מתחום התיירות, מתחום החינוך הרלוונטי, או שני מנחים כנ"ל.
* **תקשורת עם הורים** – מחקר והמלצות ליצירת מפגשים מיטיבים עם הורים, לשם פיתוח הקשבה ולמידה הדדיים, הדרכת הורים בנושאים שונים, שיפור ההלימה בין החינוך במשפחה ובביה"ס, ורתימת ההורים. בהנחיית פסיכולוג.ית מומחה.ית לנושא או מדריכ.ת הורים. יחולק לכמה פרויקטים לפי כמה צירים:
  + ציר אחד לפי נושא וסיטואציה, כגון: טיפול בהתנגדויות ביום הורים, מדריך לתקשורת שוטפת בוואטסאפ, ניהול שיח עם הורים סביב לאירועי אלימות וכו'.
  + ציר שני לפי גילאים.
  + ציר שלישי אופציונלי לפי מאפייני אוכלוסיה/בי"ס, כגון ממלכתי/חמ"ד, תלמידות.י שילוב וכו'.
* **ניהול משברים –** תכניות הפעלה ותרגולות למצבי משבר שונים, כולל הגדרת מהות המשבר, שלבי עבודה, וחלוקת תפקידים ומשאבים בניהול המשבר. המטרה היא לא לתת 'מתכון' מלא לניהול המשבר, וברור שסומכים על תבונתן.ם של המנהל.ת והצוות בזמן המשבר. המטרה היא להביא ליותר תחושת שליטה, לקצר את זמן ההתארגנות לטיפול במשבר, להמליץ מראש במקום לחפש רק בזמן אמת דרכי פעולה ומשאבים אפשריים, להציע דרכי פעולה אפשריות, ולתאם ציפיות עם א.נשי צוות לגבי תחומי אחריות ולגבי אופן הניהול כשקורים משברים כאלה. לדוגמא:
  + **נבצרות מנהל.ת** - ניהול שוטף ואירועים בבית הספר במצב בו מנהל.ת מנוע.ה מלבצע את תפקידה.ו באופן פתאומי (למשל עקב מצב רפואי) – בהנחיית מנהל.ת.
  + **משבר תקשורתי** - מתקפה תקשורתית על בית הספר ו/או מי מא.נשיו ברשתות חברתיות עקב אירוע או החלטה – בהנחיית מומחה.ית ליחסי ציבור ודוברות.
* **שיפור מערכתי –** תחקיר של אירועים או תופעות שקשורות בהצלחה ובשימור של מנהלות.ים, ויצירת כלים לשיפור בכלל המערכת העירונית. לדוגמא: איסוף מידע בדרכים שונות לגבי אירוע בו מנהל.ת פרש.ה לאחר זמן קצר בתפקיד, והמלצות לטיוב תהליכי ראיון, שיבוץ, הכנה לתפקיד, ליווי ומעקב – בהנחיית מנהל.ת משא"נ.
* **הערכה ומדידה** – תכנית מפורטת, כלים ו/או יישום בפועל של הערכה ומדידה של מטרות חינוכיות מסוגים שונים – לדוגמא, שיתוף גורמי קהילה ועמותות בבניית שאלון ערכים דמוקרטיים שבו סיפורים מותאמי גיל שהתלמידות.ים צריכות.ים לחוות עליהם דיעה (כגון, דילמה של משכיר דירה שפונה אליו משפחה מרקע אתני שונה מהנוף השכונתי).
* **הצעת נושאים לפרויקטים נוספים** (נושאים בלבד ללא הגדרות נוספות):
  + מידת האוטונומיה המתאימה לתפקידים שונים בבית הספר
  + ניהול זמן, משימות וקשב בתפקידים שונים לרבות מנהל.ת
  + מנהיגות חינוכית
  + עבודת צוות
  + סדירויות פיתוח מקצועי של מורות.ים
  + טיפוח מנהיגות מורות.ים
  + מודלים שונים של מערכת שעות עם יתרונות וחסרונות (למשל ביחס לאפשרות לפרסונליזציה לתלמידים)
  + טיפוח תרבות חוסן
  + עיצוב סביבה פיסית הולמת לתפיסות ביה"ס
  + שיתופי פעולה עם עסקים מקומיים
  + מיפוי וסקר הערכה של ספקים חיצוניים בתחומים פדגוגיים
  + מחקר והמלצות לשימוש מקומי חכם בכלים ובמשאבים ניהוליים (למשל, מתנ"ה)
  + תחקיר, תיעוד והפצה במדיה של תיאורי מקרים בנושא או תמה מסוימת (לדוגמא, למידה מהצלחות בשינויים פדגוגיים)

## נושאים (תמות) ללמידה במסגרת הפרויקטים

### לפי תחומי ניהול

כל אחת מהתמות מכילה תת-תמות רבות. ניתן לבחור באופן חופשי אילו מהן החשובות ביותר, ולנסות לשלבן בהקשר המעשי.

1. **לנסח חזון מעשי כמנהל.ת**[[49]](#footnote-49) – ההנחיה דורשת מומחיות בניהול, leadership training, פיתוח קריירה, סוציולוגיה, פילוסופיה, ונושאים של אזרחות גלובלית.
   1. **המעגל המקצועי –** ניהול חינוכי כקריירה - הבנה עצמית מעמיקה של נטיות, מניעים, ערכים, תפיסות, חוזקות וחולשות בקריירה האישית כאשת.איש חינוך ומנהל.ת, ודפוסים והרגלי עשייה במציאות. פתרון קונפליקטים פנימיים, זיהוי וטיפול בנקודות מעצור. גיבוש חזון לקריירה וחידוד התכנית לפיתוח מקצועי אישי.
   2. **המעגל הזהותי** – בחינה וגיבוש מחדש של הזהות במעגלי החיים הנוספים בדגש על קהילות, עיר לאום, ואנושות (אזרחות גלובלית) - דרך דיון ומתוך הכלה ויישוב של מתחים, הבנת הנראטיב בכל אחת מהזהויות, מפת איומים, והשפעה על יחסים עם אחרים. עיון בגישות שונות לרב-תרבותיות ואימוץ גישה אישית. דיון בממלכתיות.
   3. **החזון הבית ספרי** – ניתוח חווית 'הלקוח' בכמה מעגלים – מעגל אישי, החוויה של המנהל.ת, מעגל חדר המורות.ים, מעגל התלמידות.ים ומעגל ההורים והקהילה. איזו חוויה הייתי רוצה להעניק לכל אחד מהמעגלים האלו? מה יקבלו בהווה ומה בעתיד? כיצד?
   4. **חיבור הזהות המקצועית והאישית לחזון הבית ספרי** – מציאת העקרונות המנחים לעשייה הניהולית, שיאפשרו הן את מילוי הצרכים והרצונות האישיים והן את מימוש האידיאלים והערכים החינוכיים בצורה הטובה ביותר, ועוגן העשייה (למשל, מאפייני הבוגר האידיאליים). במילים אחרות – לאן ארצה לנווט את בית הספר כך שייוצר שילוב מנצח של סיפוק והנאה[[50]](#footnote-50) מחד ותרומה מאידך.
2. **לנהל בעידן של אי וודאות ולהוות מודל לעשייה –** ההנחיה דורשת בצד 'הרך' מומחיות בפיתוח ארגוני, בדגש על ODT, עבודה דינאמית, טכניקות מדיטציה, מיינדפולנס ו-NLP, ובצד ה-'קשה' כלים לניהול סיכונים והזדמנויות ולקבלת החלטות כגון מטריצת סיכונים, יצירת שיבושים מכוונים (לדוגמא, 'שבוע ללא מצגות' בהוראה, עבודה בקבוצות עם משאבים מוגבלים כגון טושים וכו'), Quick Wins.
3. **ניהול משברים** – היערכות אישית וארגונית למצבי משבר, תפעול משברים, ניהול מצבי משבר מורכבים בהצלחה, קריאת המציאות, קבלת החלטות באי וודאות, התמודדות עם לחצים מרובים, תקשורת תחת לחץ, ניהול סיכונים והזדמנויות, גיבוש דינמי של אסטרטגיית יציאה ממשבר, וצמיחה פוסט-משברית.
4. **לראות את התמונה הכוללת** – ההנחיה דורשת מתודולוגיות ניהול, יזמות בכלל[[51]](#footnote-51) ויזמות חינוכית בפרט, בדגש על עבודה עם חקר מקרים, חשיבה מערכתית, וחשיבה חישובית.
5. **לדאוג לפרטים הקטנים** – כלי ארגון וניהול זמן, עבודה בצ'קליסטים, מתודות לטיפול בפרפקציוניזם עם אפשרות לטיפול קוגנטיבי-התנהגותי קצר מועד, חשיבה מדעית וכלים של ניתוח סוגיות, עיצוב הסביבה בהתאם לחזון.
6. **ניהול תרבות ארגונית והובלת שינוי –** מחקר התרבות הארגונית, ניתוח, השוואה לרצוי, ניהול שינויים תרבותיים, הצפת קונפליקטים פנימיים וניהולם, יצירת אקלים של בטחון פסיכולוגי, זיהוי וסיכול מצבים של התעמרות וסחטנות רגשית, הבנת תהליכים, גורמים מזרזים ומעכבים, דינמיקה של תהליך, שלבים ודרכי הנעה, קשרי קהילה ופיתוח קהילות.
7. **יחסים בינאישיים והשפעה** - SEL[[52]](#footnote-52) לסוגיה השונים, יעוץ תדמית, יעוץ תקשורת, NLP, הקשבה, רתימה לפי סגנונות תקשורת ומצבים, כישורי פרזנטציה, הנעה, גישור ופתרון סכסוכים.
8. **להתגבר על התנגדויות** – תהליכי פיתוח מנהלים, ניתוח מקרים, סימולציות, משחקי תפקידים, כלכלה התנהגותית, כלי CBT ומיינדפולנס, הפעלת [סמכות](https://www.tivonpsychology.org/articles--mastering) בלתי פורמלית, הצבת גבולות, זיהוי תקשורת מניפולטיבית, התמודדות אישית ומערכתית עם סחטנות רגשית ונרציזם, בניית מפות אינטרסים בניית רשתות תמיכה, הנעה פוליטית[[53]](#footnote-53), השגת משאבים, הגעה לקונצנזוס, ארגון שיתופי פעולה, והשגת מרחב פעולה בצורה יצירתית.
9. **לשדר בטחון ואמון** – כלי מרכזי הוא [הקשבה](https://www.avi-kluger.com/), כלי מנהיגותי בעל השפעה מרחיקת לכת ליצירת בטחון ואמון אך לתוצאות רצויות רבות אחרות: מנהיגות מתמירה, הפנמת ערכים דמוקרטיים, מסוגלות לרפלקציה איכותית, חוסן, אקלים של קירבה ואכפתיות, הישגים, מצוינות, הפחתת אלימות, למידה ויצירתיות[[54]](#footnote-54). הלמידה תכלול תרגול של הקשבה ללא הפרעה, שיקוף דברי האחר, שִׁיוּם רגשות, ושאילת שאלות מקדמות ומתמירות. בנוסף לתרגול הקשבה, אפשר לבצע ניתוח מקרים, סימולציות ומשחקי תפקידים.
10. **ניהול עצמי** – מיינדפולנס, ניהול עצמי מנטאלי, איזון בית-עבודה, עיצוב תפקיד (Job Crafting).

### לפי נושאים פדגוגיים ונושאים לוויניים

1. **תפיסות ומתודולוגיות מהעולם** (רצוי שיילמדו ע"י מנהלים שמכירים והתנסו בהן, ויידעו לתרגם למנהלים אחרים עקרונות שאפשר לשקול לאמץ) כגון:

מונטסורי דמוקרטי דיאלוגי פתוח

סאדברי וולדורף גני יער למידה בקו

PBL למידה מבוססת מקום למידה מבוססת חקר

בי"ס קהילתי ניהול בקו

1. **עיצוב סביבה מעודדת למידה** - עיצוב חוויה וסביבה קשור לפסיכולוגיה חברתית וכלכלה התנהגותית, ומעודד ביצועים איכותיים הן מזוית התלמיד והן מזוית איש הצוות.
2. **התפתחות בילדות ובנעורים והשלכות על העתיד** - פסיכולוגיה התפתחותית, פסיכולוגיה חינוכית, פסיכולוגיה תעסוקתית, שוק העבודה, זוגיות, הורות, מעורבות קהילתית, אושר ופסיכולוגיה חיובית, סוציולוגיה.
3. **מקרי קיצון** –
   1. **זיהוי וטיפול במקרים מיוחדים** - נושאים נבחרים בפסיכולוגיה התפתחותית, עבודה סוציאלית, פסיכיאטריה וקרימינולוגיה. דרך הלמידה המועדפת – מחקר על אוכלוסיות העיר, השכונות וקהילת בית הספר. לרבות:
      1. סוגי עיכובים התפתחותיים, הפרעות נפשיות, התמכרויות, אלימות במשפחה, פגיעות מיניות, התעללות פיסית, נפשית ומינית בין תלמידים.
      2. השפעה הדדית בינם לבין העשייה החינוכית.
      3. סימנים מזהים, דרכי טיפול, גופים מטפלים, דרכי ליווי ושיתוף פעולה, היבטים משפטיים.
      4. השפעת העוני על ההתפתחות, תפיסות חיים, והצלחה ושביעות רצון עתידיים בהיבטים שונים בחיים, וכיצד ניתן להתערב בהשפעה זו.
   2. **שילוב, הכלה, וטיפול במקרים מיוחדים** – למידת החוזקות של דרכי הטיפול והחינוך של מקרים מיוחדים לרבות סיורים לימודיים במוסדות מכילים ומשלבים ובמוסדות לחינוך מיוחד ולמידה מדרך הטיפול, המעקב והקידום של כל תלמיד ומתפיסות המוסד. התייחסות להתנהלות מול הורים.
4. **אתגרי המאה ה-21** - פערי הכנסות והאתגרים לשיטה הכלכלית, משבר האקלים ואתגרים סביבתיים, אזרחות, ביקורתיות ואוריינות דיגיטלית והאתגר לדמוקרטיה (פרופ' קרין נהון, [דר' מיכה גודמן](https://open.spotify.com/episode/1x5u6MgvcqK2YQx5XYKioD?si=iTtZUXptRM-i054obntMew&dl_branch=1)), רב תרבותיות וממלכתיות חדשה, שוק העבודה והבינה המלאכותית, עתידנות, דורות, ותיאוריית שטראוס-האווי, השפעת הסביבה הגלובלית ואינטרנציונליזציה בחינוך.
5. **הכרת העיר, האנשים והעיריה** - תפיסה רב תרבותית, ובחינת הזהות הקהילתית האישית תוך היכרות עומק עם קבוצות אוכלוסיה שונות ועם שכונות, הכרת קהילות וממשקים במגזר הפרטי, הציבורי והשלישי בשכונות ובעיריה.

### לפי תחומי ארגון

1. **משאבי אנוש -**  מיתוג בית הספר מול מועמדים (מיתוג מעסיק), סורסינג, מיון, גיוס, בניית מסלולי קידום בביה"ס, פיתוח עתודה ניהולית – סדירויות, [אסטרטגיית יציאה](https://en.wikipedia.org/wiki/Bus_factor#Increasing_the_bus_factor), מנטורינג קריירה למורות.ים (מנהל מפתח) – מוקד פניה והתייעצות דיסקרטי, מנוסה, קשוב, פתוח ובעל ידע, ופרואקטיביות בניהול שביעות הרצון והאופק של הצוות, שימור טאלנטים, ניהול עובדות.ים ברמת מוטיבציה או מסוגלות נמוכה.
2. **תפעול -** מבנים ושגרות, נהלים, מערכות מחשב, ארגון ושיטות.
3. **שיווק -** יחסי ציבור ודוברות, שיווק ברשתות חברתיות, הקמה וניהול אתר, מיתוג, שיווק, קופירייטינג.
4. **בטיחות וגהות -** סוגי סיכונים – תזונתיים, פיסיים, בריאותיים, נפשיים, סייבר, עיצוב סביבה בריאה, רפואה מונעת.
5. **משפטים -** הצד המשפטי של עבודת המנהל.ת מול כל הממשקים, היבטים משפטיים של אחריות עליהם ועל המשאבים שלרשותו, אילוצים ודרכי התגברות, היבטים משפטיים של פעילויות ושל פרויקטים. עקיפת חסמים בירוקרטיים ואילוצים חוקיים בדרכים יצירתיות.

## אופני למידה של התמות וקידום הפרויקטים

1. **הרצאה** – הרצאה פרונטלית, שעשויה להיות פעילה, לכלול עזרים, ולהיות מלווה בשאלות ודיון. אפשר לשלב למידה שונה מהרגיל, כגון כיתה הפוכה.
2. **ראיון** – בניגוד להרצאה, ראיון מונחה יותר על ידי המראיינ.ת, כלומר הלומד.ת, מאשר על ידי המלמד.ת. עם זאת, בראיון מוצלח, גם המרואיינ.ת לומד.ת.
3. **מדיה –** קריאת טקסטים, האזנה לקטעי שמע או צפיה בסרטונים. ניתן לשלב אינטראקציות כגון ביצוע משימות, משחקים, או מבחנים ומשוב. ניתן לחשוב גם על הקמה של פורטל עירוני לכלים והדרכות למנהלות.ים ולא.נשי חינוך בכלל.
4. **דיון** – דיון או פעילות קבוצתית עם מטרה. אפשר להנחות בצורות שונות, כולל הנחיה על ידי המשתתפים, לדוגמא דרך מתודולוגיות מתוך המאגרים המומלצים [Liberating Structures](https://www.liberatingstructures.com/) ו-[Workshop Bank](https://workshopbank.com/), כמובן בכל שינוי רצוי.
5. **הדגמה** – פרזנטציה של סיטואציה, shadowing, סיור או כל דרך המחשה חיה, למשל סיורים להשראה מענפי ניהול אחרים, סיורים ומפגשים עם מנהלים שחוללו שינוי, ואף רעיונות מתקדמים יותר כגון שידורים ישירים הדדיים מול בתי ספר מחו"ל – כיתות, פרויקטים, ישיבות, מרחבי למידה.
6. **סימולציה** – הדמיה של מצב אמיתי, בשילוב רפלקציה ומשוב.
7. **הוראה** – לימוד של אחרים או הנחיה שלהם בכל אחת מהדרכים לעיל.
8. **ליווי אישי –** מנטורינג, משוב עמיתים, אימון, מנטורינג הפוך (למשל, ממורה או תלמיד.ה)
9. **התמחות** – מילוי משימות מסוימות בשטח כחלק מהעבודה השוטפת
10. **סיור** – סיורים לימודיים בארץ ובחו"ל (פיסיים ו/או וירטואליים). לדוגמא, סיור ב-Bing Nursery School בפרינסטון, שהוא גן ילדים שאירח עשרות מחקרים ומהווה מקור עליה לרגל ללמידה של מתודולוגיות בתחום החינוך לגיל הרך. ראו פירוט נוסף לגבי סיורים בחו"ל בפרק [דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים ותיקות.ים](#_דגשים_לפיתוח_מקצועי).
11. **מחקר אתנוגרפי** – שהות עצמאית בשכונות עם אוכלוסיות פחות מוכרות, עד לרמה של לינה אצל משפחות, והיכרות עם אורח חייהן[[55]](#footnote-55).
12. **שילובים של הנ"ל** – שילובים מוכרים מתחום [הלמידה המעורבת](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%9C%D7%9E%D7%99%D7%93%D7%94_%D7%9E%D7%A2%D7%95%D7%A8%D7%91%D7%AA) כל שילוב אחר.

הלומדות.ים יוכלו להחליט על שילובים רצויים בין תמות לאופני למידה וביצוע וכן להוועץ בספקים. בנוסף, מומלץ לבצע פעילויות חברתיות תומכות ולא רק לימודיות גרידא.

## מן המוכן או בהרכבה פרטנית?

בבחירת התכנים והספקים ניתן לשקול את דרגת ההסתמכות על מתודולוגיות וגופים המביאים מן המוכן שירות מובנה יותר לעומת הרכבה פרטנית של התכנים.

לדוגמא, ההנחיה בדרך לתוצר עשויה להנתן על ידי מנחות.ים בסגנון חפשי/אישי/מולטידיסיפלינרי אך גם על ידי מומחיות.ים לאחת המתודולוגיות העדכניות, וכמובן שמומלץ שתהיה למשתתפות.ים אפשרות להחשף למתודולוגיה ולבחור באיזו מידה הגישה מתאימ.ה להן.ם . דוגמא למתודולוגיות ספציפיות, שמאחוריהן עומדים כמובן תפיסות ואופני חשיבה מסוימים ולא רק כלים:

* [קולקטיב אימפקט](https://wiki.sheatufim.org.il/w/upload/sheatufim/3/3e/Collective_impact_insights.pdf)
* [חשיבה עיצובית](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%A9%D7%99%D7%91%D7%94_%D7%A2%D7%99%D7%A6%D7%95%D7%91%D7%99%D7%AA)
* [חדשנות חברתית ויזמות אימפקט](https://hil.haifa.ac.il/course/%d7%97%d7%93%d7%a9%d7%a0%d7%95%d7%aa-%d7%99%d7%96%d7%9e%d7%99%d7%aa-%d7%95%d7%99%d7%96%d7%9e%d7%95%d7%aa-%d7%90%d7%99%d7%9e%d7%a4%d7%a7%d7%98/)
* [Lean Startup](https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%A1%D7%98%D7%90%D7%A8%D7%98_%D7%90%D7%A4_%D7%A8%D7%96%D7%94)

גם באשר לתוצר ולתמות, אפשר לעצב מסלול חדש ואפשר לקחת מן הקיים בחוץ במידה שזה משרת את ההכשרה, והתהליך עצמו מותיר די מקום לחוות את מה שברצוננו שהמשתתפות.ים יחוו. לדוגמא – פרויקט המבוסס על המתודולוגיה המתוארת בספרו של פרופ' יורם הרפז, ['כיצד לתכנן סביבה חינוכית בשישה צעדים'](https://yoramharpaz.com/books/author/how-to-plan-educational-environment-in-six-steps/).

# מנגנון ההפעלה לתכנית

מנגנון ההפעלה של התכנית בנוי כך שיוכל להתפתח עם הזמן, לתקן ולעדכן את עצמו. ברמה הכוללת של כלל קבוצות ההכשרה, המנגנון יכלול **ועדת היגוי** שתתכנס פעמיים בשנה ותהיה אחראית על דיוק מתמשך של המנגנון, על ההלימה בין ההכשרות למטרותיהן, הכנסת חידושים, יצירת חיבורים, דאגה למשאבים לפי הצורך, ובקרה על איכות ההכשרה.

## תקן חדש: מנהל.ת תכנית הכשרה במשרה מלאה

פעילות מוצלחת ומלאה דורשת הקמה של מערך, אשר ימלא את הפונקציות הבאות:

1. מחקר ראשוני ובניית אסטרטגיה, לדוגמא: כיצד להתגבר על החסמים לבחירה במסלול ניהול.
2. תכנון, ניהול וליווי הכשרות.
3. ניהול הממשק מול גורמי הערכה ומדידה וטיוב לאורך זמן של ההכשרות ושל שאר הפעילויות (פרסום, גיוס וכו').
4. פרסום ומשיכת מועמדות.ים, הכשרת לבבות בקרב מנהלות.ים, למשל על מנת לשלוח מועמדות.ים לתכנית העתודה, קשר שוטף מול מנהלות.ים בנושא.
5. תהליכי סינון, בחירה ומיון של מועמדות.ים לתכנית העתודה.
6. הערכת משתתפות.ים בקורס, ניהול תהליכי פיתוח מקצועי ופיתוח קריירה ומנטורינג.
7. ניהול קשרי בוגרות.ים.

ניתן, כמובן, לנסות ולהפעיל את התכנית במסגרות הקיימות, אולם ראוי לתת את הדעת לכך שהיא תסבול מקיצוץ כנפיים משמעותי, ותתקשה להגיע להיקפים ולאיכות המבוקשים ולהשיג את יעדיה, מהסיבות הבאות:

1. מדובר על פעילות בסדר גודל משמעותי שלא ניתן להעמיס בקלות על המטה הקיים, הדורשת השקעה מרובה של זמן וקשב ופיתוח ידע, ניסיון ומומחיות.
2. בנוגע לעתודה, המינהל מורגל יותר בממשק מול מנהלות.ים ויש בו פחות התמחות בניהול קשרים מול מורים.ות בתוך בתי הספר.

אנו ממליצים בשלב ראשון על מציאת בעל.ת תפקיד שת.יתמנה באופן רשמי **למנהל.ת הכשרת מנהלות.ים עירונית.** לשם הגמישות, עבודתה.ו תבוצע בהסתמכות רחבה יחסית על ספקים מהחוץ עד שיובהר אילו שינויים נדרשים להגיע למודל המוצלח ביותר לניהול. אדם זה יצטרך לשלב זיקה לעולם החינוך עם ערכים מתאימים, יכולת יזמית, רוחב אופקים, וכישורי הובלה וניהול פרויקטים.

המנהל.ת ת.יתן שירות רוחבי לאגפים, ת.יימדד ות.יוחזק כאחראי.ת לתוצאות מסלולי ההכשרה, וי.תאפשר מיסוד של תכנית עוצמתית שיש לה סיכוי גבוה בהרבה להשיג את מטרותיה בצורה מיטבית. ניתן למנות בכל אגף רפרנט.ית שת.יעבוד מול המנהל.ת.

## צוות היגוי

צוות ההיגוי יהיה מעין 'דירקטוריון' ולא הגוף המנהל בפועל את התכנית, ויתכנס פעמיים בשנה. באחריותו:

* דיוק מתמשך של המנגנון ועיצוב ההכשרה למטרותיה.
* הכנסת חידושים, יצירת חיבורים, ודאגה למשאבים לפי הצורך.
* בקרה על איכות ההכשרה.

פורמט:

* קבוצה של בין 5-7 נציגות.ים, עם תחלופה מסוימת, למשל ניתן להגדיר ברמת ההשתדלות שמדי שנה יתחלפו 2-3 א.נשים.
* מעבר לתפקיד ממנו מגיע.ה כל נציג.ה, כדאי שיהיה הרכב מגוון מבחינת רקע, ותק וסגנון, כל עוד כולן.ם מתחברות.ים לערכים ולעקרונות הכלליים של התכנית.
* נציגות.ים אפשריות.ים לבחירה:
  + מנהל.ת ותיק.ת ומוערכת
  + משתתפ.ת שנכנס.ת להכשרה
  + מנהל.ת שעבר.ה את ההכשרה
  + נציג.ה של ארגון הורים
  + שני.תי נציגות.ים ממינהל החינוך
  + נציג.ה ממשרד החינוך (מטה / פסג"ה / פיקוח)
  + נציג.ה מהאקדמיה
  + נציג.ה מקרן תל אביב

## צוות תכנון

בכל מחזור יבחרו מראש מבין המשתתפות.ים **צוותי תכנון** **ופדגוגיה.** למעשה, מדובר על כל אחת מהתכניות באופן פוטנציאלי, וניתן לגזור את התצורה הרלוונטית ביותר לכל אחת – בין אם מדובר בעתודה, פרחי ניהול, או מנהלות.ים ותיקות.ים.

צוותים אלה יעסקו בקביעת יעדי הלמידה, ובהתאם לכך יבחרו את תוצרי הלמידה (הפרויקטים), יגזרו את התמות ואת אופני הלמידה של העיקריים של אותן התמות, יבצעו בקרה על יישום מוצלח של ההכשרה ויערכו אדפטציה של התכנית שעיצבו לדרישות מהשטח, לפי תובנות שיעלו תוך כדי תנועה.

המנהלות.ים הן.ם המנהיגות.ים של ארגון שבאופן אידיאלי הוא המומחה הגדול ביותר ללמידה. ככל שהמנהלות.ים יהיו מומחיות.ים לשאלות, מה ראוי ללמוד כדי להשיג מטרות מסוימות ומהן הדרכים האידיאליות ללמוד זאת, החזון הפדגוגי שלהן.ם יהיה אפקטיבי, נכון, סוחף, ומדויק יותר. בנוסף, ההכשרה צריכה להוות מודל לעקרון של למידה מוכוונת לומדים. משתי הסיבות האלו, ההכשרה עצמה תעוצב כ-PBL, שאחת ממטרותיו רפלקטיבית – לעצב את אותה ההכשרה עבור המחזור הבא.

מתוך הנבחרות.ים להכשרה, תיבחר תת-קבוצה שתהיה שותפה בעיצוב הלמידה. במחזורים הראשונים סביר להניח כי אותה תת-קבוצה תופתע מעוצמת האוטונומיה ומיעוט הכללים והחוקים שניתנים לה. סביר להניח כי יבקשו קצה חוט או הדרכה, וסביר להניח שבהדרגה תלמד ליטול את המושכות, להתוות מטרות ראשוניות, ללמוד תוך כדי תנועה, לקחת סיכונים ולהכיר בכך שלא כל מה שתעשה יצליח, וללמוד איך ללמוד בתהליך כאוטי יותר מהמקובל, אך נאמן בהרבה לעולם המשתנה. הדהוד של החוויה הזו יוכנס גם להכשרה עצמה.

כשלב ראשון, מוצעת הקמתו של צוות תכנון לכל אוכלוסיית לומדות.ים ובכל מחזור, שרובו או לפחות חלק גדול ממנו נבחר מבין קבוצת הלומדות.ים עצמה, בתוספת נציגים.ות מתוך קבוצת הלומדות.ים של המחזור הקודם, על מנת לאפשר שילוב של המשכיות וחידוש . בכל מקרה, על הלומדות.ים לתת את הטון בעיצוב הלמידה ולא להוות 'חותמת גומי' של גורמים אחרים בצוות, ויש לתת להן.ם הזדמנות לחקור, לנסות ולטעות, מתוך הבנה שזהו חלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה, וכך גם תהיה לצוות הזדמנות לתקן את התכנית במהלך ההכשרה.

צוות זה הוא האחראי על מימוש מטרות הלמידה בכללותן, ולכן יעסוק בקביעת יעדי הלמידה, בגזירת התמות וחוויות הלמידה העיקריות, ובבקרה על הצוותים האחרים, כולל אלו הממונים באופן קבוע מטעם המינהל. כלומר, האחריות הסופית היא עליו (הלומד) ולא על הגורם המתקצב והמנהל.

הצוות יחליט בעצמו החלטות כגון, האם לבנות את ההכשרה 'מאפס' לפי נקודת מבטו ואז להיעזר בתכנית זו ו/או בתכנית הלמידה של מחזור ההכשרה הקודם, או לקחת קודם כל את הכשרת המחזור הקודם או מחזורי עבר אחרים ולערוך בהן שינויים. כך או כך, הצוות יתעד את התהליך בצורה תמציתית, ישמור פרוטוקולים לעיון ולמידה מאוחרים יותר, יבצע רפלקציה על עבודתו ויתעד את תוצאותיה.

**התוצר המוצע של צוות התכנון**: רשימת תוצרי למידה רצויים, והמלצה כללית על תכנים וחוויות, רצוי שתהיה מוגבלת ל-1-2 עמודים.

דוגמא מוצעת לתהליך קביעת המטרות על ידי הצוות:

לצוות התכנון אוטונומיה להתייחס לשאלות נוספות ולקבל החלטות לגביהן, כגון לאילו תת-קבוצות של מנהלות.ים צריכות להיקבע מטרות נפרדות ונושאי למידה נפרדים חלקית, אם צריך להשקיע משאבים באופן דיפרנציאלי בקבוצות מנהלות.ים שונות.ים, וכיצד הדבר יבוצע.

בנוסף, יהיו לכל משתתפ.ת יעדים אישיים שייקבעו לדוגמא מול מנהל.ת חונכ.ת, ומנהל.ת אגף (במקרה של אוכ' מנהלות.ים בפועל) כהרחבה וכתוספת לקבוצתי, ובהתייחס למטרות בית הספר הספציפיות.

## צוות פדגוגי

זהו צוות גדול יותר, שבו יתנו גם כן את הטון המשתתפות.ים עצמן.ם, שתפקידו לפרוט את רשימת תוצרי הלמידה וההמלצות שהוגדרו על ידי צוות התכנון, **ללמוד כיצד כדאי ללמוד אותם**, וליישם:

1. התאמת תכנים לצרכים - מחקר ובניית ידע לגבי כל תוכן וחווית למידה – איזו מנהלת עשויה בפועל לרצות ולהצליח ליישם תכנים ושיטות כאלו, ובאילו סיטואציות ניהוליות.
2. מציאת ספקים – כולל בדיקה מקדימה, עיצוב אופן הליווי או הלימוד, אדפטציה של הידע להכשרה וביצוע הכנה, ליווי בעת ההכשרה, ומדידה והערכה במהלך ולאחר ההכשרה.

הצוות יבצע שינויים נדרשים ואדפטציה של התכנית תוך כדי תנועה, מתוך מה שהוא מגלה בשטח. במקרה של שינויים משמעותיים, או של צורך בעדכון מהותי בתכנית במהלך ההכשרה, יידרש לנושא צוות התכנון והם יעבדו בתיאום.

**התוצר המוצע של הצוות הפדגוגי:** תכנית מפורטת ללמידת התמות שהוגדרו, מרמת הכותרת ועד עיצוב תהליך למידה כולל פרטים טכניים, ממשקי למידה, ותקציב. התכנית תשאיר מקום לגמישות ולא בהכרח תגדיר את תוצרי הלמידה ואת כל מהלך הלמידה בצורה הדוקה, כך שיישאר מקום לבלתי ידוע, לרצונות הלומדות.ים שיתגלו תוך כדי תנועה, ולשוני בין לומדות.ים.

## פלטפורמה דיגיטלית לידע והדרכה

אנו ממליצים להיעזר בכלל הכשרות ובתהליכי פיתוח קריירה בכלל בפלטפורמה טכנולוגית מתקדמת: ניהול חכם של פיתוח מקצועי, כולל השתלמויות, מעקב, ותיעוד, תיוג ושליפה חכמים של מידע נוסף בצורה קלה להתמצאות, כגון תיאורי מקרה, פרקטיקות, תחקירים, סיכומי פרויקט וחומרים ניהוליים שונים, אינטראקציות מתקדמות בין משתמשים.ות כחלק מהלמידה, ותכנון ומעקב של פיתוח מקצועי ופיתוח קריירה. הנה [דוגמת מערכת משאבים דיגיטליים](https://docs.google.com/document/d/1GIXVUhhVJygVSBaP0qQEG8JaAqlaE-Hbi57idE7K7ik/edit) בתכנית הכשרה מיסודה של קרן נויבאואר. מערכת כזו תוכל לשרת הן את משתתפי.ות ההכשרות והן דרגי ניהול ביניים בבתי ספר, המעוניינים.ות להתפתח מקצועית ועשויות.ים להגיש מועמדות לתכנית העתודה. המערכת תוכל לשמש בנושאים פדגוגיים, כגון רכישת מיומנויות קוגנטיביות, רגשיות וחברתיות, וניצול נכון של הדרכה פדגוגית, ובנושאים ניהוליים מגוונים כגון מערכי הדרכה, סימולציות ולמידת עמיתים, ועוד.

## יום שיא

בכל אחת מההכשרות, צוות התכנון והצוות הפדגוגי יבנו מדי שנה מסמך המלצות לבניית תכנית ההכשרה למחזור הבא, שיתבסס על רפלקציה, ויכלול הפקת לקחים בנושאים פדגוגיים ואחרים – למשל, מדיניות ניהול ספקים.

המסמך יוצג במסגרת יום שיא, שיתרום לנראות של התכנית ולרתימה של כלל המערכת והקהילה לטובתה.

בין השאר, מומלץ לכלול בסדר היום:

* פרזנטציה של עיקרי ההמלצות לבניית תכנית ההכשרה למחזור הבא.
* פרזנטציות של נציגי המשתתפות.ים מתוך ארבעת קהלי היעד בתכנית, עם סקירת ההכשרה שעברו, רפלקציה על הלמידה, ותוצאות מדידה והערכה שיתואמו עם הגוף השותף החיצוני האמון על הערכה ומדידה אך יוצגו על ידי המשתתפות.ים עצמם.ן.
* פרזנטציות נבחרות אישיות או נושאיות לסקירת ההשפעה המערכתית של ההכשרה והתוצאות בשטח.
* לחלק מהיום ניתן להזמין נציגות קהילה וסיקור ציבורי.

## המלצות נוספות לגבי הגיוס

* קול קורא
* איתור ע"י מנהלות.ים
* תהליך קבלה ומיון – ייבנה בשיתוף ספק + הכשרה בראיון התנהגותי
* אפשרות לשותפות בפרויקט ללא מתקבלות.ים והגשת מועמדות מחדש
* העדפה מתקנת במיון – האיכותיות.ים יותר לבתי הספר שזקוקים לכך יותר, במידה שרצון המועמד.ת לבדו אינו מספיק לכך[[56]](#footnote-56)

## המלצות פרטניות נוספות לגבי התכניות

* גיבוש תכנית הלימודים ע"י הלומדות.ים, בליווי מנהל.ת פיתוח ארגוני, מנהל.ת הדרכה או מפתח.ת הדרכה, תוך איזון ושילוב בין רוחב לעומק.
* גיבוש תקנון או כלי הכשרה ואתיקה (למשל, לגבי שימוש בטלפונים ושיחות צד) על ידי הלומדות.ים.
* רענון דרישות הקבלה לשנה הבאה, והשתתפות במיון מועמדות.ים על ידי בוגרי השנה הנוכחית.
* תכנון מקדים וביצוע של הערכה ומדידה של הלמידה על ידי הלומדות.ים עצמן.ם.
* למידה בקהילה ועבודת צוות על פרויקטים.
* למידת עקרונות ותפיסות ללא חלוקה לשכבות, אח"כ בנפרד – למשל, שליש יחד, שני שליש לחוד.
* גיבוש ופיתוח אישי דרך פעילויות ODT משולבות זמן פנאי.
* קבלת משוב אישי שנתי משמעותי, הן מהפיקוח והן מהמינהל, ביחס לתכנית הפיתוח האישי, ועדכון יעדים לצמיחה לשנה הבאה.
* משוב עמיתים ויעוץ עמיתים בתדירות גבוהה.

# מתווה למערך מחקר הערכה לתוכנית

פרק זה נכתב על ידי היחידה להערכת תוכניות במטח – המרכז לטכנולוגיה חינוכית.

## רקע ורציונל תאורטי

תוכנית ההכשרה, תלווה עם יישומה במחקר הערכה מעצבת, הבוחן את מידת ההלימה בין הפעולות המבוצעות לבין יעדי ומטרות התוכנית. המבנה המוצע למחקר ההערכה המלווה משלב בין הערכת התוכנית בטווח הקצר, בטווח הבינוני ובטווח הארוך, תוך התייחסות למרכיבים של הערכה מעצבת והערכה מסכמת הניתנים ונדרשים ליישום עם תחילת הפעלת התוכנית.

פרק זה משרטט מפת דרכים עקרונית למדידה והערכה הנדרשות לתוכנית, על מנת לספק תובנות מעמיקות לגבי אופן השגת מטרות התוכנית בקרב קהלי היעד המרכזיים.

**החלק הראשון** מפרט את מטרות פעולות הערכה וחשיבותן.

**החלק השני** מציג את שאלות ההערכה המרכזיות העומדות בבסיס התוכנית, שמטרתן לסייע במיקוד סוג המידע הנדרש לאיסוף, באופן שבו נאסוף את המידע ובאופן שבו ינותח המידע, כך שיוכל לתמוך בתהליכי קבלת החלטות, ולשרת את בעלי העניין בהבנת תרומת התוכנית והשינויים שהיא מחוללת בקרב קהלי היעד.

**החלק השלישי** עוסק בעקרונות מרכזיים הנדרשים לטובת הערכת התוכנית: המודל הלוגי לתוכנית, אופן ניהול המחקר, מערך המחקר הנדרש, לוחות זמנים עקרוניים, שיטות איסוף הנתונים ודרכי ניתוח מומלצות.

## מטרות פעולת ההערכה וחשיבותה

פעולת ההערכה מספקת משוב מעצב לצורך שיפור תוכנית ההכשרה הן בהתייחס לאופן הפעלתה והן בהתייחס למענה על מטרות התוכנית. פעולות הערכה יאפשרו קבלת החלטות ועיצוב מדיניות המבוססים על ראיות; ויספקו מענה לדרישה לנטילת אחריות (Accountability), קרי מתן דין וחשבון שיטתי על המתרחש בתוכניות לבעלי העניין המרכזיים.

מורכבות התוכנית, מגוון קהלי היעד וההטרוגניות המאפיינת את שדה הפעולה של התוכנית, מציבים אתגר בפני מפעיליה. על כן, מודל ההערכה המוצע מספק מתן תשובות לריבוי צורכיהם של בעלי העניין וקהלי היעד השונים, ומתבסס על הגישה לפיה הערכה יעילה ומועילה היא הערכה המביאה תועלת ללקוחות או לציבור צרכנים מוגדר[[57]](#footnote-57).

לפעולת הערכה פוטנציאל לייצר תרומה משמעותית לתוכנית, כפי שמפורט להלן:

* מטרה עיקרית: שיפור בתפקודה ובאיכות הפעלתה של התוכנית, הן מתוך התובנות שיעלו מההערכה והן דרך חיזוק המחויבות לתועלות מעצם קיומה של הערכה. בדומה למודל המארגן של התוכנית, פעולות ההערכה והמדידה של התוכנית מחויבות ליצירת שינוי, ועל כן יתמקדו במדידת תוצאות התוכנית ולא באופן הפעלתה, וכן באמצעות אופטימיזציה של כלי ההערכה לאורך התוכנית.
* תועלות משנה:
* ההערכה תקדם אוריינות נתונים וחשיבה מבוססת נתונים בקרב משתתפים ובעלי עניין. בפרט, תהליך הערכה יתרום לפיתוח מיומנויות מדידה והערכה בקרב משתתפי ההכשרה.
* ההערכה תשמש כבסיס לדיונים ברמות שונות של המערכת החינוכית, תהווה נדבך בתהליכי קבלת החלטות ותוכל לשמש כמקרה בוחן וכדוגמה עבור תוכניות נוספות או לצורך הרחבת התוכנית גם למערכות חינוכיות נוספות.

**שלושת היסודות העומדים בבסיס ההערכה לתוכנית "מנהיגות פורצת דרך"**

* ארגון - הערכת איכות מנגנון ההפעלה לתוכנית תוך התייחסות להגדרת הפרויקטים ולתמות הקשורות ליישומם, אופני הלמידה והביצוע הרלוונטיים, והתוצרים והתפוקות שיפיקו המשתתפים עבור עצמם ועבור הממשקים עמם יעבדו.
* קהל יעד - הערכת הישגי התוכנית במונחים של שינוי תפיסות, עמדות והתנהגות המעידים על התפתחות אישית של מנהלים, תחושת מסוגלות, יצירת שאיפות מקצועיות ומוטיבציה לניהול.
* מערכת - הערכת אופן השפעת התוכנית ביצירת שינויים חינוכיים ותרבותיים מעבר למשתתפים עצמם, תוך התמקדות בשינויים המעידים על פריצות דרך בתרבות הארגונית של מערכת החינוך העירונית.

## שאלות הערכה

כאמור, תהליך ההערכה לתוכנית מתחיל בניסוח שאלות הנוגעות למושא ההערכה ולמטרות התוכנית. שאלות הערכה יאפשרו בהמשך לבחור את מערך המחקר וכלי המחקר הנדרשים במסגרת המשאבים שיוקצו לביצוע הערכה ומדידה. בניסוח שאלות הערכה המופיעות בהמשך, התמקדנו בבחינה של הסוגיות הבאות[[58]](#footnote-58):

* מיהם מושאי ההערכה? זאת במטרה למקד את תוכנית ההערכה.
* מיהם גורמי העניין ולקוחותיו הפוטנציאלים של תהליך ההערכה הנתון?
* מהו המידע שיש לספק לצרכני ההערכה, ובאיזה עיתוי זמן עליהם לקבל אותו?
* מהן השאלות המרכזיות עליהן נדרש לענות בהתבסס למטרותיה של התוכנית?

שאלות ההערכה הבאות משותפות לכלל קהלי היעד שייקחו חלק בתוכנית. בנוסף, מופיעות שאלות ייעודיות לכל קהל יעד בנפרד.

### פרספקטיבת הארגון: הערכת מנגנון הכשרה, אופן הפעלתו והשגת התפוקות העומדות בבסיס התוכנית

* באיזו מידה המודל הפדגוגי של התוכנית מאפשר לקהל היעד לתפקד באופן מיטבי בסיטואציות ניהוליות עליהן שם המודל דגש?
* באיזו מידה התוכנית מאפשרת לקהל היעד לחוות באופן ממשי היבטים ניהוליים של בית ספר? עד כמה חוויה זו מסייעת לו בהתמודדות עם בעיות דומות בהן נתקלים בבית הספר?
* באיזו מידה תוכנית ההכשרה מאפשרת לקהל היעד לזהות ולנצל את הנטיות והיתרונות היחסיים שלו בתפקיד המנהל/ת? מהם מרכיבי התוכנית שאפשרו זאת ומהם מרכיבי התוכנית שעיכבו?
* באיזו מידה צוות ההיגוי של התוכנית מצליח לדייק את מנגנון ההפעלה של התוכנית משנה לשנה? עד כמה צוות ההיגוי מצליח להכניס חידושים, לייצר חיבורים ולספק את המשאבים הנדרשים לצורך שמירה על איכות ההכשרה?
* באיזו מידה, הפרויקטים המעשיים תורמים להשגת היעדים? ובאיזו מידה החיבור של פרויקטים לתמות ולאופני הלמידה משרת את הפרויקט?
* עד כמה הפרויקט תואם את היעדים ותורם להישגיהם האישיים של כל מנהל/משתתף?
* באיזו מידה הרפלקציה שמבצעים צוותי ההיגוי, התכנון והפדגוגיה מייצרים שינויים ושיפורים בתוכנית משנה לשנה?
* מהם צרכי הלמידה שלא מקבלים מענה מספק בהכשרה?
* כיצד התוכנית נותנת מענה לשונות בין מנהלים בהיבטים של וותק, מגדר, אג'נדה חינוכית, כישורים, ערכים, מאפייני בתי הספר, וכו'?

### פרספקטיבת קהל היעד: הערכת תרומת ההכשרה לשינוי תפיסתי והתנהגותי בקרב קהל היעד

* באיזו מידה משתתפי התוכנית פיתחו מסוגלות ויכולת לפעול לפי שמונת עקרונות הפעולה של פורצות.י דרך[[59]](#footnote-59) ?
* באילו אופנים, תורמת תוכנית ההכשרה למרחב הבית ספרי בהיבטים הבאים?
  + הנחלת ערכים ושיח דמוקרטי
  + בקידום חיי שיתוף וכבוד הדדי במרחב מגוון
  + מימוש פוטנציאל הלמידה
  + הקניית תפיסות, ידע וכישורים רלוונטיים לחייהם ועתידם של התלמידים
* האם בבתי הספר מהם הגיעו משתתפי התוכנית חל שיפור באקלים הבית-ספרי בהיבטים הבאים?
  + בסביבה הפדגוגית ובהיבטים רגשיים ומוטיבציוניים בלמידה, בדרכי הוראה ולמידה וביצירת חינוך חברתי-ערכי בבתי הספר
  + ביחסים הבינאישיים בין באי בית הספר וביחסים בין בית הספר לבין ההורים
  + בתחושת מוגנות וביטחון
* באיזו מידה, משתתפי ההכשרה רכשו ידע (פנימי וחיצוני), תפיסות ומיומנויות שתרמו למסוגלות, להנעה, לחידוד הזהות הניהולית וליצירת אופק אישי ומקצועי.
* באיזו מידה הרשת החברתית שנוצרה במהלך ההכשרה תרמה למשתתפים ביצירת קשרים אישיים ומקצועיים ובהגברת תחושת השייכות לקהילת המנהלים?
* האם לתוכנית תרומה נתפסת נוספת מעבר ליעדים שהוגדרו במהלך ביצוע הפרויקט?

### פרספקטיבה מערכתית - הערכת השפעת התוכנית ביצירת שינוי בתרבות הארגונית של מערכת החינוך העירונית

הנחת המוצא של התוכנית היא כי השינויים שיושגו יהיו רחבים יותר מעבר למשתתפי ההכשרה עצמה וייצרו אדוות בקרב קהלי יעד נוספים בתרבות הארגונית של מערכת החינוך העירונית. שאלות הערכה שלהן מספקות התייחסות להשפעה זו:

* באיזו מידה ניכרת השפעת התוכנית בקרב מנהלות.ים נוספות.ים: האם ניכר שינוי בשיח בין המנהלות.ים (למשל במסגרת מפגשי מנהלות.ים), עד כמה התוכנית מייצרת הנעה לפעולה משותפת בין משתתפות.י ההכשרות לבין מנהלות.ים המשתייכות.ים לאותה קהילה אך שלא השתתפו בהכשרה (למשל ביצירת יוזמות משותפות).
* באיזו מידה התוכנית מאפשרת להשיג מטרות נוספות המנוסחות במסגרת ה'מגדלורים': 
  + באיזו מידה התוכנית יצרה נורמה של פריצת דרך ברמה עירונית, המקדמת חינוך שוויוני: טיפוח מדיניות שוויונית ופיתוח פרקטיקות לצמצום חסמים לצמיחה של אוכלוסיית השונות?
* האם הערך של פריצת דרך עלה?
* עד כמה מימוש הערך נהיה קל/אפשרי?
* פריצת דרך: פדגוגית, ערכים דמוקרטיים ושוויון

בנוסף, הערכת התוכנית תתייחס גם לשאלות הערכה הנוגעות באופן פרטני לקהלי היעד השונים:

מורות.ים ובעלות.י תפקיד המהווים עתודה ניהולית

* האם בוצעה הגדרה עדכנית של תפקיד הניהול? ובאיזו מידה הגדרה זו שינתה את תפיסת תפקיד המנהל בקרב קהל היעד? עד כמה בעיני המנהלים מותאם לשטח ומשקף ועד כמה מעורר השראה/ מתווה חזון שאפתני לזהות ניהולית של מנהל בית הספר
* באיזו מידה מייצרת התוכנית מוטיבציה בקרב מורות.ים להתקדם לתפקידי ניהול?
* באיזו מידה התכנית הביאה לעליה בשיעור המנהלות.ים החדשות.ים שבאות.ים מתוך מערכת החינוך העירונית לעומת מנהלות.ים מרשויות אחרות?
* מהם ההיבטים בהם תורמת ההכשרה למורות.ים שלא התקדמו לעתודה ניהולית?
* באיזו מידה מגבירה התוכנית את תחושת השייכות והמסוגלות? האם מידת המוטיבציה לתפקיד הניהול עלתה?
* באיזו מידה ההשתתפות בהכשרה הובילה ליצירת תשתית של פריצות דרך?
* באיזו מידה קיצרה התכנית את תקופת ההתאקלמות של המנהל החדש? באיזו מידה התוכנית מספקת למנהלות.ים חדשות.ים יכולות התמודדות עם אתגרים, גיבוש זהות ניהולית?
* באיזו מידה שיפרה התכנית את איכות הניהול בשנתיים הראשונות לתפקיד ובטווח הארוך, האם משך הוותק של מנהל.ת בתוך המערכת ארך לאור ההשתתפות בתוכנית?

מנהלות.ים בשנתיים הראשונות לכהונתן.ם

* באיזו מידה הגבירה התוכנית את תחושת השייכות של מנהלים חדשים לקהילת המנהלות.ים העירונית, ואת שיתופי הפעולה בין מנהלות.ים?
* האם ובאיזו מידה, למנחה המלווה מטעם התוכנית, תרומה ייחודית ומבודלת למנהל החדש מעבר לכלים העומדים לרשות המנהל כיום (למשל ליווי במסגרת 'אבני ראשה')?
* באיזו מידה קיצרה התוכנית את תקופת ההתאקלמות של המנהל החדש? באיזו מידה התוכנית מספקת למנהלות.ים חדשות.ים יכולות התמודדות עם אתגרים, גיבוש זהות ניהולית?
* באיזו מידה שיפרה התוכנית את איכות הניהול בשנתיים הראשונות לתפקיד ובטווח הארוך, האם משך הוותק של מנהל.ת בתוך המערכת ארך לאור ההשתתפות בתוכנית?

מנהלות.ים ותיקות.ים

* באיזו מידה שיפרה התוכנית את איכות הניהול?
* באיזו מידה התוכנית מספקת כלים להתחדשות מתמדת בתפקיד, התמודדות עם אתגרים חדשים או שינויים בלתי צפויים, ריענון ודיוק הזהות הניהולית, וראייה של הצמחת עתודה ניהולית כחלק מתפקידן.ם?
* באיזו מידה התוכנית מסייעת לשימור המנהלותים הוותיקות.ים? האם משך הוותק של מנהל ארך?
* באיזו מידה מגבירה התוכנית את תחושת השייכות והמסוגלות של המנהלים ? האם מידת המוטיבציה של המנהלים לתפקיד עלתה?
* באיזו מידה ההשתתפות בהכשרה הובילה ליצירת תשתית של פריצות דרך?
* באיזו מידה התוכנית סייעה למנהלים להניע שינויים מורכבים ובעלי השפעה ארוכת טווח?

מנהלות.ים בגיל הרך

1. באיזו מידה התוכנית מקנה מיומנויות ניהול בסיסיות ומתקדמות המאפשרות למנהלות בגיל הרך להתמודד עם האתגרים הייחודים לקהל היעד:

* שכבת הניהול מצומצמת ביחס למשאבי הזמן: לרשות 'מנהלות.ים בגיל הרך יום אחד בלבד בשבוע לתצפית, לסיוע או להדרכה של כ-20 גננות.ים.
* תקציבים מוגבלים.
* המנהלות.ים אמונות.ים לבדן.ם על הובלה של כיתות הגן ללא דרגות ביניים.
* היעדר הכשרה מקיפה בניהול: הכלים המוצעים כיום אינם מספקים למילוי האתגרים העומדים מולם.
* תפקיד הגננ.ת המוביל.ה ותפקיד מנהל.ת האשכול עמומים ואין תוצאות נדרשות.
* תפיסה מסורתית של תפקיד הגננ.ת כתפקיד סטטי, ורמת מוטיבציה נמוכה לשנות, להתנסות, לייצר מודלים חדשים ולהתפתח.
* תפיסה מסורתית של תפקיד הסייעת כתפקיד מינהלי ואדמיניסטרטיבי.
* היעדר רישות וקהילתיות בין מנהלות בגיל הרך .
* היעדר איזון בין סטנדרטיזציה למגוון בקרב מנהלות בגיל הרך.

1. באיזו מידה טיפוח בקרב מנהלות.ים בגיל הרך מסוגלות לחשוב מחוץ לקופסא, ליטול סיכונים מבוקרים, ליזום, ולחדש חיזקה אצל מנהלות הגן את המסוגלות לרתום, ליצור נורמות חדשות, ולהתחבר למניעים של הגננות.ים?
2. באיזו מידה התוכנית יצרה מסוגלות בקרב מנהלות.ים בגיל הרך לליווי אוכלוסיה מגוונת של גננות.ים בתהליכים של זיהוי והסכמה על צרכי התפתחות אישיים והתפתחות של הגן, ולהתמודדות בתהליכי שינוי תוך טיפול בהתנגדויות?

## עקרונות מדידה והערכה מלווה לתוכנית

### היכרות וניסיון מוכח בהערכה של השדה החינוכי

על מנת שתהליך ההערכה יהיה מועיל ויעיל, נדרשת מומחיות וניסיון בתחום הערכה של השדה החינוכי תוך שימוש בכלים מתוקפים אשר נעשה בהם שימוש בעבר בהקשרים דומים. גוף ההערכה המלווה את התוכנית נדרש לניסיון בהערכה ומדידה של תהליכים שהובילו לשינוי משמעותי ובר קיימא במערכות חינוך או תרבות בהקשר עירוני ויתבסס על ניסיון זה.

פיתוח כלים ייעודים ייעשה תוך התייעצות במומחיות.י תוכן מתחום ההערכה של תוכניות חינוכיות וחברתיות, מומחיות.ים פדגוגים ויועצות.ים ארגוניות.ים בעלות.י ניסיון מוכח בהפעלת תוכניות הכשרה לקהלי היעד של התוכנית.

### עיתוי המחקר המלווה

מחקר ההערכה ילווה את התוכנית החל משלבי התכנון שלה וטרם הפעלתה. פיתוח מדדי ההערכה יתבצע טרום הפעלת התוכנית. המדידה הראשונית תתבצע עם הפעלת התוכנית ותאפשר קבלת תמונת מצב התחלתית טרום ההתערבות (המכונה בתחום ההערכה, נתוני 0T).

### שימוש במודל לוגי לתוכנית ההכשרה

גישת הערכה המבוססת על מודל לוגי של התוכנית אותה היא מודדת, היא גישה רווחת בפעולות הערכה של תוכניות חינוכיות וחברתיות אשר מחויבות לתוצאות. בקרב חוקרי ההערכה גוברת ההכרה בתועלת הגלומה בהפעלת המתודולוגיה והכלים שמציעה גישת המודל הלוגי[[60]](#footnote-60). המודל לוגי מארגן וממחיש באופן חזותי, מפורש ומפורט את מהות ההכשרה, את המשאבים בהם יעשה שימוש, את הפעילויות שיבוצעו והשינויים המצופים שאמורים להתרחש כתוצאה מפעילויות ההכשרה. המודל הלוגי מאפשר לערב את כל הגופים בעלי העניין בהכשרה בכלל ובתהליך ההערכה בפרט, ולייצר שפה משותפת וקוהרנטית[[61]](#footnote-61).

בבסיס המודל הלוגי עומדות הנחות היסוד של התוכנית והמסגרת התיאורטית שעליה היא נשענת. מטרתו העיקרית של המודל היא לאפשר למנהלי התוכנית ולמעריכים לזהות בבהירות את רציונל התוכנית והלוגיקה שלה כפי שמתואר בתרשים להלן:

Diagram

Description automatically generated with low confidence

### הצעה למודל לוגי לצורך הערכת השגת מטרות התוכנית

ההצעה למודל הלוגי המפורטת בנספח ג' הינה הצעה ראשונית אשר תתוקף ותעודכן בשותפות עם כלל בעלי העניין במסגרת התוכנית. ההצעה מגדירה את המשאבים, הפעולות, התפוקות והתוצאות המצופות בטווח הקצר, בטווח הבינוני ובטווח הרחוק, תוך התייחסות לכל אחד מהבאים:

* בית הספר, המורים והתלמידים
* מנהל.ת בית הספר
* קהילת המנהלים
* הקהילה האזורית והרשות
* גננות - מנהלות.ים בגיל הרך

### קביעת מדדי הערכה (אינדיקטורים)

מדדי פעילות לתוכנית "מנהיגות פורצת דרך" יתבססו על ההצעה למודל הלוגי. מדדי ההערכה של התוכנית נחלקים למדדי תפוקות ומדדי תוצאות בטווח הקצר, בטווח הבינוני ובטווח הארוך, וייגזרו מתוך התוצאות המצופות שהוגדרו במסגרת המודל הלוגי. על מנת לבסס את פעולות ההערכה כמרכיב אינטגרלי בתוכנית, ועל מנת להקנות למשתתפי התוכנית העקרונות מרכזיים הנדרשים למדידה והערכה כך שיוכלו לבצעה באופן עצמאי, קביעת מדדי ההערכה תתבצע בשיתוף כל בעלי הענין ומשתתפי התוכנית, עם התנעתה. המדדים שייבחרו נדרשים להיות מדדים הניתנים לכימות ומהווים אמות מידה והוכחות לשינוי המצופה בקרב קהלי היעד. איסוף ומדידה של מדדים אלו יתבצעו במסגרת תהליך הערכה ובאמצעות כלי המחקר שיפורטו בהמשך.

### שימוש בגישות הערכה: 'הערכה מעצבת' ו'הערכה מסכמת'

מערך המחקר משלב בין גישת 'הערכה מעצבת' ו-'הערכה מסכמת'. הערכה 'מסכמת' מתבצעת בסיום התוכנית ומתייחסת לכל משך הפעלת התוכנית, בעוד 'הערכה מעצבת', בוחנת לשפר את התוכנית תוך כדי יישומה באמצעות איתור נקודות חוזק לצד אתגרים וחסמים המונעים הפעלה מיטבית של התוכנית. גישה זו תאפשר למפעילי התוכנית תמיכה מבוססת נתונים בכדי לשנות, לשפר ולדייק את פעולת התוכנית, בהתאם לשינויים בשטח ותובנות ההערכה המצטברות. פעולת הערכה תעמוד בסטנדרטים של הוועדה המשותפת לסטנדרטים להערכה חברתית[[62]](#footnote-62).

### שילוב בין הערכה מסכמת למחקר אקדמי

כחלק מההערכה המסכמת והמדידה של השגת התוצאות בטווח הארוך, עם סיום מחזור ההכשרה הראשון של התוכנית, יזמין הגוף המעריך חוקרים מהאקדמיה, באמצעות קול קורא, לבחון את השגת התוצאות תוך שימוש במודלים תיאורטיים. כך למשל, מדידת האפקט של השינוי התרבותי במסגרת הפרספקטיבה המערכתית תוכל להסתייע במחקר אקדמי מסוג 'ניתוח רשתות' הבוחן את שכיחות ועוצמת הקשרים שנוצרו בין הגורמים השונים רשתות, על פי מערכת קשרים כגון המפורטת להלן:

Diagram

Description automatically generated

### שילוב ואינטגרציה בין שיטות איסוף נתונים כמותיות ואיכותניות

מערך המחקר יכלול איסוף מידע כמותי מבוסס בין היתר על כלים לדיווח עצמי שיופצו למשתתפי התוכנית, למקביליהם ולתלמידי בתי הספר של משתתפי התוכנית[[63]](#footnote-63) .

ככל הניתן יעשה שימוש במידע כמותי אשר נמצא כיום בידי הגוף המפעיל והרשות כמו ממצאי סקר העיר, סקרי אקלים בית ספרי, ממצאי מיצ״ב וכל מידע כמותי רלוונטי נוסף.

המידע הכמותי שיופק מאיסוף הנתונים ינותח בשיטות סטטיסטיות מקובלות, תיאוריות והיסקיות, כגון התפלגויות, ממוצעים, סטיות תקן, מבחני שונות ומתאמים. כמו כן, מומלץ לעשות שימוש בפרוצדורות סטטיסטיות מתקדמות, כגון רגרסיות וניתוחים מבניים לצורך התחקות אחר זיקות בין מטרות ותוצאות בטווח הקצר ובטווח הארוך וכן לשם זיהוי דפוסים מאפיינים בקרב אוכלוסיות היעד.

בנוסף, ישולבו שיטות מחקר איכותניות לצורך איסוף הנתונים: ראיונות עם מפעילי ומשתתפי התוכנית, קבוצות מיקוד בקרב מנהלים ותצפיות אתנוגרפיות שמטרתן לספק ידע משלים לנתונים הכמותיים.

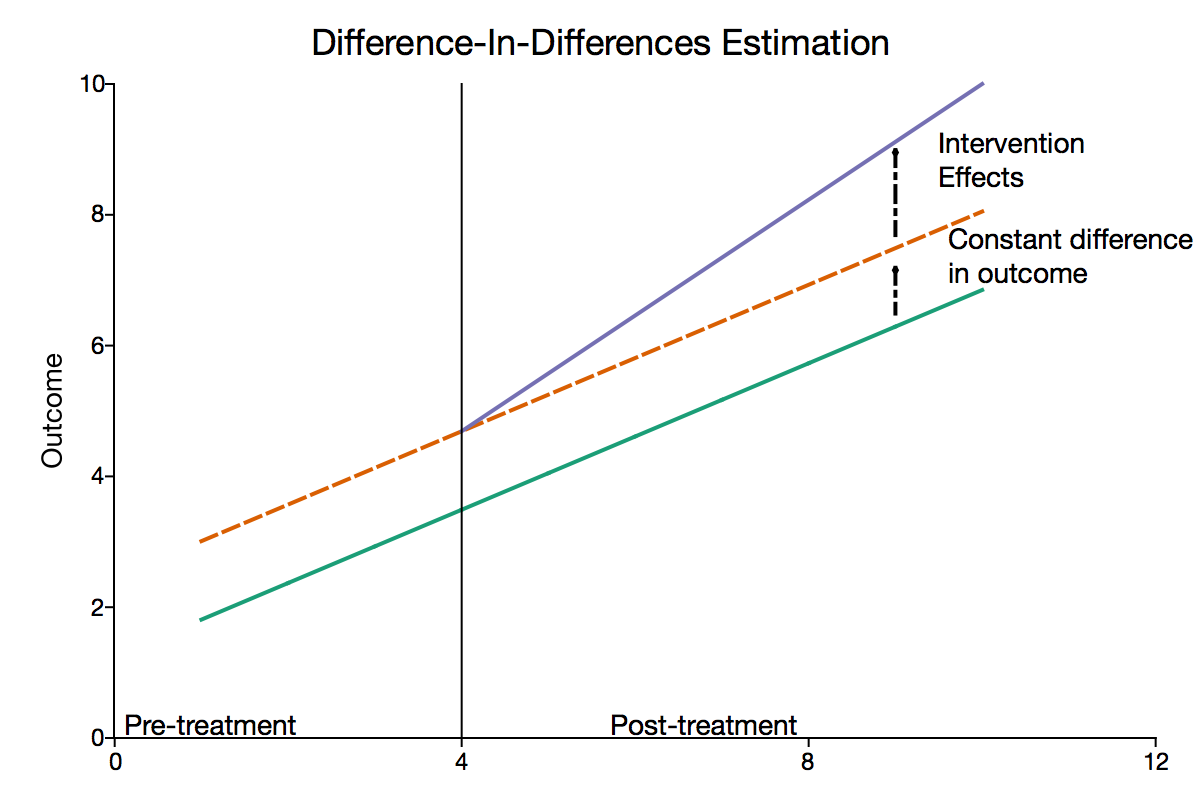
המידע האיכותני שיופק מהראיונות, התצפיות, קבוצות המיקוד, התשובות לשאלות הפתוחות בשאלונים וכן מהמסמכים ינותח בשיטה של ניתוח תוכן איכותני, לפי אמות מידה מקובלות בעולם המחקרי בהתבסס על איתור קטגוריות ומוטיבים, הגדרתם והערכת שיעורם. הגדרת הקטגוריות מושפעת מהמסגרת התיאורטית ומשאלות ההערכה[[64]](#footnote-64).

### התבססות על מערך "לפני-אחרי" במדד SMS ( [[65]](#footnote-65)(Maryland Scientific Methods Scale:

מדד SMS מגדיר חמש דרגות הנדרשות לצורך מדידה והערכה המשרתות את השגת האימפקט. הסטנדרט המינימלי הנדרש להערכת השפעת התוכנית יתבסס על הדרגה השלישית של מדד SMS לפחות ויכלול השוואה בין המדידה טרום הפעלת התוכנית ולאחר הפעלתה (לקראת תום התוכנית), וכן השוואה מול קבוצת ביקורת מתאימה.

לכל קהל יעד בתוכנית הוגדרה קבוצת ביקורת מתאימה. עבור מורות.ים ובעלות.י תפקיד המהווים עתודה ניהולית קבוצת ביקורת הינה מורות.ים השוקלות.ים עתיד ניהולי או נוטלות.ים תפקידי ניהול ביניים בבית הספר, שלא ישתתפו בתוכנית. קבוצות ביקורת רלוונטיות עבור המנהלים.ות החדשים.ות ועבור המנהלים.ות הותיקים.ות הינן קבוצת המנהלות.ים שטרם הצטרפה לתוכנית, בעלות.י וותק וניסיון דומה, ככל שיינתן. בנוגע לפעילויות הכשרה שיקיפו את כלל המנהלות.ים, תידרש בחינה של ביצועי מנהלות.ים בעלות.י וותק דומה טרם הפעלת התוכנית כקבוצת השוואה.

ניתוח הנתונים וההשוואות יבוצע בשיטת DID ((Differences in Differences על פי המודל המפורט להלן:



### מתן ביטוי לשונות בין קהלי היעד ובתוך קהלי היעד

לאור השונות בין קהלי היעד המשתתפים בתוכנית ולאור השונות הקיימת בתוך כל אחד מקהלי היעד, נדרשת גם מדידה והערכה אישית של כל מנהל.ת בהתאם לנקודת הפתיחה האישית שלה.ו ולמשאבים האישיים עמם הגיע.ה לתוכנית, בתחילת התוכנית, בסוף השנה הראשונה לתוכנית ובסיום התוכנית. בהערכת השינוי שחל בקרב קהלי היעד השונים, נדרשת הבחנה בין רכישה של מיומנויות, לבין תפיסת החשיבות והמסוגלות של המיומנויות הקיימות, לאור המיומנויות עמן הגיע.ה המנהל.ת לתוכנית.

### אופן הדיווח של ממצאי הערכה

ממצאי ההערכה יועברו לבעלי.ות העניין באופן שוטף אחת לתקופה אשר תוגדר מול כל בעל עניין, בהתאם לצרכים, לזמינות וליכולת האוריינית. ממצאי ההערכה יונגשו לכלל קהלי היעד הרלוונטיים ויוצגו בתדירות גבוהה מתוך גישה של הערכה מעצבת המאפשרת לתרגם את תוצאות ההערכה לפעולות מעשיות הניתנות ליישום כבר במהלך התוכנית וכן בסיום כל שנת פעילות ובסיום כל מחזור הכשרה כחלק מהערכה מסכמת. ככל הניתן יעשה שימוש בכלים דיגיטליים להנגשת הממצאים. בנוסף, ממצאי הערכה ינוסחו כהמלצות אופרטיביות הכוללות פעולות שצריכות להינקט לצורך שיפור וטיוב התוכנית כדי לקדם קבלה ואימוץ של ההמלצות בקרב מקבלי החלטות ומעצבי מדיניות[[66]](#footnote-66).

### ניהול סיכונים ועקרונות להפעלה נכונה של מערך הערכה

הגישה ההשתתפותית להערכת התוכנית, הנמצאת בבסיס תוכנית זו, מחייבת את מעורבותן.ם המלאה של מפעילות.וי התוכנית ובעלות.י העניין. לרתימתן.ם של בעלות.וי העניין תפקיד מרכזי בפיתוח יכולת ההערכה של התוכנית.

יתרה מכך, מעורבות בתהליך ההערכה עשויה לעורר עניין ורצון לבחון היבטים נוספים שונים הקשורים הן בהפעלת התוכנית והן בהתייחסות נרחבת יותר כלפי מסלול הקריירה של מורות.ים ומנהלות.י בתי ספר במערכת החינוכית.

על כן חשוב שתהליך ההערכה יקפיד על עקרונות של פתיחות, שקיפות ויצירת דיאלוג והיזון חוזר בין מעריכות.י התוכנית, מפעילות.י התוכנית ובעלי העניין. יש בכך כדי לפרק התנגדויות בסיסיות הנובעות מהיעדר היכרות עם תהליך ההערכה או מחשש כי ממצאי ההערכה ישמשו שלא למטרה שלשמה נועדו.

לכן, מעריכות.י התוכנית יזמינו את הצוות להפוך לחלק מרכזי בתהליך הלמידה מתוך ממצאי ההערכה, וישימו דגש על היתרונות הטמונים במעורבות זו, למשל ביכולת להתפתח מבחינה מקצועית ולקבל כלים שיאפשרו לצוות למדוד את מידת ההשפעה של פעולתו.

מעבר לכך, מעריכות.י התוכנית יקפידו כי כל המרכיבים של אסטרטגית ההערכה מנוסחים באופן ברור ומפורש, ושתהליך איסוף הנתונים והשימוש בכלי ההערכה יתבצע על פי הכללים האתיים והמקצועיים וביניהם: אנונימיזציה של המידע, שמירה על מכסות המאפשרות ייצוג הולם, הקפדה על אחוזי השבה מספקים ועוד.

## מערך המחקר המוצע ולוחות זמנים עקרוניים

התרשים שלהלן מציג את מערך המחקר המתוכנן תוך מתן דגש על עיתויי פעולות ההערכה הנדרשות.

קהל יעד ראשוני מתייחס למשתתפי התוכנית ולכל גורם אחר אשר יש לו מעורבות ישירה בתוכנית ההכשרה.

קהל יעד משני מתייחס למעגלים רחבים מעבר למשתתפי ההכשרה, אשר יושפעו מהפעלת התוכנית באופן עקיף: תלמידים, צוות בית הספר, קהילת המנהלים, הורים וקהלי יעד נוספים בתרבות הארגונית של מערכת החינוך העירונית.

Diagram

Description automatically generated

## פירוט כלים מוצעים לשימוש לצורך הערכת התוכנית

כלי ההערכה שייבחרו לשימוש יתבססו על מטרות התוכנית ועל הצרכים שיזוהו על ידי מפעילות.י התוכנית ומוביליה, ואלו נתונים לעדכון ולהרחבה בהתאם לדרישות עם התקדמות התוכנית, ועל פי שינויים מכורח המציאות.

בחלק זה מפורטים הכלים הבסיסיים בהם נדרש לעשות שימוש על מנת לענות על שאלות ההערכה והמדדים הניתנים לבחינה באמצעות כלים אלו.

### כלים כמותיים

* **ניתוח נתונים מנהליים** - בחינה של דיווחי תפוקות ונתונים המתכתבים עם מדדי ההצלחה של התוכנית לאורך כל תקופת הפעילות כולל הסתכלות על שינויים בנתונים אלה מאז תחילת התוכנית, ובהם: שיעור המתמודדים למכרזי ניהול, ושיעור המתקבלים לתפקידי ניהול, תוך הבחנה בין מנהלים שהגיעו מתוך התוכנית לעומת מנהלים שלא עברו את תוכנית ההכשרה, בחינת ההתמדה בתפקיד ניהול, תוך פילוח בין קבוצת העתודה שהתקבלו לכלל המנהלים.
* **שאלונים בקרב כלל קהלי היעד** - השאלונים יועבר בנקודות הזמן שהוגדרו במערך המחקר. הסקר מתבסס על דיווח עצמי ובוחן את התפיסות והעמדות של קהל היעד הראשוני והמשני וכן את תרומת התוכנית ברכישת מיומנויות, חיזוק המסוגלות ועוד. השאלות ינוסחו ככל הניתן כתיאורים חד משמעיים והתנהגותיים ופחות כשמות תואר או ביטויים שאינם אופרטיביים, הניתנים לטווח פרשנויות רחב.
* **מישוב במהלך ההכשרה** – שאלונים למילוי עצמי שיועברו למשתתפי ההכשרה בנקודות זמן שהוגדרו במערך המחקר, כחלק מאיסוף נתונים מתמשך לאורך ההכשרה. מטרת המשובים להעריך את תרומתה הנתפסת של ההכשרה במהלך השנה וכן לבחון את עמדות המשתתפים כלפי פעילויות ייעודיות במהלך ההכשרה.
* **שימוש בפאנל משתתפים לצורך מעקב ארוך והערכת התוצאות בטווח הרחוק** - מטרת הפאנל הינה לבחון בין היתר שינויים תרבותיים שבאים לידי ביטוי במעגלי השפעה מעבר למנהלים וביניהם, הקטנת אי-שוויון וחיזוק ההוגנות, הקניית ערכים דמוקרטיים, מיצוי משאבים לפיתוח, תמיכה והערכה של הלמידה, ורתימת קהילה, הורים ובעלי עניין למעורבות ושיתוף פעולה.

### כלים איכותניים

* **ראיונות עומק עם משתתפי התוכנית, מפעילי התוכנית ובעלי עניין שונים** - שיחות פתוחות עם שחקנים שונים שיחלקו את התרשמותם ואת תפיסותיהם ביחס לתוכנית.
* **תצפיות על פעילויות בתוכנית / התנהלות במרחב הבית ספרי** - התצפיות מלמדות באופן בלתי אמצעי על התנהלות המשתתפים ואופן המימוש של המיומנויות שנרכשו במהלך התוכנית.
* **קבוצות מיקוד עם משתתפי התוכנית ומפעילי התוכנית** - דיון קבוצתי המספק מידע על עמדות ותגובות של המשתתפים ומפעיליה (בנפרד). מטרת הדיון הינה להציף ולהעמיק בנקודות מבט שונות ומנוגדות בזכות הדינמיקה הנוצרת במהלכו.
* **סקירה וניתוח של מסמכים** – ניתוח תוכן של מסמכים ותוצרים הנוגעים לתוכנית, לאורך כל תקופת הפעילות, כולל סילבוס, פרוטוקולים, סיכומי פגישות וועדות היגוי, ובחינת נתונים מנהליים נוספים הקשורים או יכולים להעיד על אופן הפעלת התוכנית והשפעותיה.

לאחר אישור מדדי הערכה מול כלל בעלי העניין המעורבים בתוכנית, תיערך התאמה של כלי המחקר הנ"ל לתוצאות המצופות.

# דגשים להכשרת עתודה

## מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו

תכנית העתודה תעוצב כך שתעניק ערך רב לא רק בהתנסות ובקבלת ההחלטה האם להמשיך לדרג של ניהול בית ספר אלא גם בהכנה מעשית משמעותית מאוד לתפקיד. הכנה זו תחסוך זמן ומאמץ בהתאקלמות, תקל על קשיי ההתאקלמות המרובים, ותפחית את הסיכון בבחירת מנהלות.ים חדשות.ים לבתי הספר. סביר להניח, אם כן, שהעיר תעודד כל מורה ובעל.ת תפקיד שמעוניינ.ת להתקדם לניהול לעבור את תכנית העתודה הזו. התכנית תעניק:

* הקלה על 'הלם התרבות' בכניסה לתפקיד עתידי בניהול בית ספר, ובניית כישורים וחוסן נפשי לקראתו
* התנסות מעשית לגיבוש ההחלטה אם לבחור במסלול ניהול בתי ספר, במסגרת שעדיין אינה מחייבת לטווח ארוך
* בניית זהות תעסוקתית ניהולית ראשונית, כולל זיהוי והזדהות עם תפיסות ופעולות של מנהיגות חינוכית
* שיפור מנהיגות הביניים ורמת הידע והמקצועיות בניהול בבתי ספר

ההכשרה שיעברו בעתודה תאפשר כאמור לאוכלוסיה בשלה ואיכותית יותר להגיע גם לשלב הבא של פרחי ניהול, לנחות בתפקיד ניהולי כשחלק לא מבוטל מתהליך ההתאקלמות והלמידה כבר מאחוריה, ולהצליח יותר ומהר יותר. לאחרות.ים, היא תאפשר מילוי מוצלח יותר של תפקידי ניהול ביניים בבית הספר ולא מן הנמנע שחוש האחריותיות ותפיסת הניהול שירכשו במסגרת ההכשרה יסייע להן.ם בהורדת העומס ממנהל.ת בית הספר.

## ההיקף הראוי התכנית

לפי נתוני מנהל החינוך, מדי שנה נפתחות לאיוש בין 10-15 משרות ניהול בתי ספר. גם אם נצליח להגדיל כמקווה את אורך הקדנציה של מנהל.ת, לא סביר שהטווח הזה יירד משמעותית משום שמדי שנה נפתחים בתי ספר נוספים, ואוכלוסיית העיר ממשיכה לגדול.

אם ניקח הנחה סבירה, שכ-2 מתוך 3-4 משתתפות.י תכנית עתודה יגיעו לבסוף למשרת ניהול בית ספר בעיר (השאר לא יגיעו לכך בשל חוסר התאמה, חוסר רצון או יציאה מהעיר) הרי שכדי לאייש **כשליש** מתפקידי הניהול מתוך תכנית העתודה, נידרש למחזור של כ-15 משתתפות.ים בשנתיים.

בהמשך, במידה שיימצא תקציב, אם נרצה לאייש אף יותר תקני ניהול מתוך העתודה, או שהיא תיועד גם לטיוב דרגי ביניים כגון רכזות.י מקצוע ושכבה, יהיה אפשרי להגדילה ולגוון אותה מבחינת היקף ופורמט עד כדי סדר גודל של 100 משתתפות.ים בשנה.

## מנגנון למשיכה, סינון, בחירה ומיון מועמדות.ים

עצם קיומה של תכנית עתודה אינו מבטיח שהיא תצליח למשוך מועמדות.ים בכמות רצויה מבין המורות.ים, וגם במידה שכן, הוא אינו מבטיח שהמועמדות.ים הללו יהיו האוכלוסיה המתאימה ביותר לעתודה.

כדי להקים מנגנון אפקטיבי יש לאפיין את דמות (או יותר נכון – סוגי דמויות) המורה המתאימ.ה לעתודה, להכיר באופן אינטימי את השיקולים בעד ונגד ומה יביא אותה.ו לשקול בחיוב להתמודד לעתודה ולהשקיע בתכנית.

השאלה מדוע קשה למשוך די מורות.ים לתפקידי ניהול בבית הספר ולתפקידי ניהול בתי ספר בפרט איננה טריוויאלית ודורשת בדיקה. קיים ייעוץ לארגונים ולמערכות המעוניינים לקדם תחום זה, שלעיתים נקרא בשמות שונים. לדוגמא 'גיבוש הצעת ערך לעובד'.

במחקר במדינת ארקנזס בארה"ב[[67]](#footnote-67), התגלה כי מורות.ים נמנעות.ים ממעבר לניהול בית ספר בעיקר בכלל הלחץ והתובענות שבתפקיד, והרגישו שזהו תפקיד עם דרישות בלתי סבירות, שלא יוכלו להיות בו אפקטיביות.ים בהנתן האקלים והנסיבות שתחתיהם צריך לבצעו. ספציפית, נמצאו הגורמים הבאים, לפי הסדר:

1. לחץ האחריות והעמידה ביעדים
2. המועקה הכללית בתפקיד
3. כמות הזמן שנדרשת לתפקיד
4. קושי להתמקד בהוראה מפאת פערים סביבתיים (עוני, חוסר תמיכה משפחתית וכו')
5. קושי לספק את דרישות ההורים או הקהילה

בשלב ראשון, יש למפות את הגורמים המקומיים הרלוונטיים לעיר, ויתכן כי המיפוי יתבצע בדרך שונה שתעלה תובנות שינוסחו באופן מלמד אחר.

יתכן שיש לבנות פניה מבודלת לקבוצות מורות.ים שונות לפי מאפיינים כלשהם. המחקר מארקנזס, לדוגמא, רומז כי יתכן שיש לפנות למורות.ים בעלות.י ותק שונה באופן שונה, או 'לטרגט' קבוצת ותק מסוימת, כי הגורמים המרתיעים משתנים באופן סטטיסטי לפי הותק, ואפילו לפי הג'נדר ולפי שכבת בית הספר.

השלב הבא הוא לבחור מה לעשות בקשר לחסמים, בהנחה שהנסיבות לא ישתנו בצורה דרסטית. זו הזדמנות להרהר מחדש בתפקיד המנהל.ת ובדמות הרצויה שלה.ו ברשות וכיצד ניתן להגדיר אותו בצורה מדויקת יותר לתקופה. הגדרה מחודשת כזו עשויה לא רק למשוך יותר א.נשים לניהול, אלא גם לצמצם את הפער בין תפיסת התפקיד לבין המציאות, לשפר את חווית התפקיד ביחס לציפיות, ולהגדיל את שביעות הרצון ואת האפקטיביות של מנהלות.ים בתפקיד.

אולי עלינו להרחיב את טווח ההגדרה ואת טווח המודלים המקובלים עלינו, ומתוך כך לדבר בשפה שונה שתאפשר גם מיתוג שונה של התפקיד. לדוגמא, יתכן שנגלה כי מורות.ים שונות.ים עשויים להמשך לתפקיד ולבצעו בסופו של דבר היטב מתוך שיקולים ותפיסות שונות של התפקיד ושל מושגים כמו מנהיגות, אחריות ותרומה חברתית למשל – אולי בזיקה לדור אליו הן.ם משתייכות.ים (X, Y, Z וכו') כפי שהצביע מחקר אחד[[68]](#footnote-68).

תהליך מחקר כזה עשוי להסתייע בחברות מחקר או בביצוע עצמאי של המחקר בליווי יועצ.ת מתאימ.ה לאחר גיבוש התובנות מומלץ לאפיין תהליך גיוס ופיתוח ומעקב אישיים של משתתפות.ים בתכנית בהשראת מתודולוגיה לניהול טאלנטים, דבר המומלץ לביצוע דרך יעוץ או חברה חיצונית שילוו את התהליך ויציעו תובנות על תהליך יעיל ואפקטיבי, מתוך ידע עולמי עדכני.

ולבסוף, לתכנן קמפיין משיכת מועמדות.ים לעתודה בעזרת יועצ.ת שיווקי ובאופן אידיאלי משרד פרסום.

## שלבי התכנית

לב ההכשרה הוא השתתפות בקהילה לומדת של מורות.ים מכמה בתי ספר.

ניתן אף לפתח קונספט של תפקידים חדשים לצורך ההכשרה, במחשבה ומתוך תכנון לנצל אותן כמובן גם לתועלת מעשית לבית הספר ולעלייה בהתמקצעות דרגי ניהול ביניים, ולהגדיר את העתודה כהכשרה אפשרית גם לניהול ביניים בבית ספר.

למשל, לתת למשתתפות.י בעתודה מתוך בית הספר תפקיד אחד או שילוב של יותר מאחד מהבאים:

1. תפקיד קיים בבית הספר.
2. הגדרה כעתודת ניהול לדרג ביניים בבית הספר (ממנה אפשר להתקדם למגוון תפקידי רכז.ת בביה"ס).
3. תפקיד חדש, למשל של עוזר.ת רכז.ת כלשהו (למשל, שכבה) ממנו אפשר להתקדם לתפקיד רכז.ת.

אפשרות נוספת היא ללכת צעד נוסף ולנסות מודל ועד לרמה של ניהול משותף של בתי ספר[[69]](#footnote-69), לפי סבב בין משתתפות.י עתודה (או בין עתודאי.ת לבין מנהל.ת).מודל זה מצליח בעיקר כאשר הוא נקבע בתיאום עם השטח ולא בהחלטה מגבוה, ושווה להתנסות בו ולבחון את ההתאמה שלו לעיר, התרומה שלו לתהליך הכשרה של מנהל.ת, וכמובן כמודל בפני עצמו לניהול בית ספר.

מכאן, שמסלול העתודה עשוי ללוות את המשתתפ.ת לאורך תקופה שבה ת.ירכוש דפוסי חשיבה ופעולה, מיומנויות ותפיסות המתאימות לניהול ברמת אחריות הולכת ועולה.

## רשת בוגרות.ים ופעילויות

פעילות שנתית של מפגש העשרה לכל בוגרות.י הקורסים שעדיין אינן.ם בשלב של פרחי ניהול או מנהלות.ים של בתי ספר. הפעילות עשויה לכלול גם הפעלה תכליתית שמטרתה, למשל, לייצר דיון מסביב לסוגיה עירונית וכד'.

## המלצות לארגון ההכשרה

מומלץ להתחשב ברעיונות ובנקודות הבאים בעיצוב המפורט של התכנית לקראת ובמהלך היישום:

* מעבר סינון עירוני לניהול לפני אבני ראשה, במגמה להכנס למאגר מנהלות.ים פוטנציאליות.ים, ואולי לשנת טרום ניהול, שהיקפו יבוסס בין השאר על הערכה נקודתית וסטטיסטית של דרישה למנהלים חדשים בעוד שנה/שנתיים.
* תכנית טרום ניהול עירונית – מיועדת לשתי אוכלוסיות: לומדות.ים באבני ראשה, ונבחרים.ות לניהול מטעם שטרם לומדות.ים או התקבלו לאבני ראשה. מי שלא ת.יתקבל ת.יכנס לניהול לשלוש שנים בעיר כך שת.יהיה פטור.ה מכך.
* הערכה לצורך מעבר לשנה שניה בתכנית, בה יש כאמור סינון, תעשה שימוש בהערכה 360° , ובכלי הערכה נוספים.
* מיון לניהול לאחר התכנית: העדפה מתקנת – האיכותיות.ים יותר לבתי הספר שזקוקים לכך יותר, במידה שרצון המועמד.ת לבדו אינו מספיק לכך.

## המלצות לאופני למידה

* מומלצים פרויקטים משותפים עם עוד אוכלוסיות, למשל עם מנהלות.ים ותיקות.ים, לשם הפריה הדדית.
* חונכות קוגנטיבית – למידה על ידי ניהול דה פקטו בקו עם מנהל.ת ותיק.ה, שנותן למשתתפ.ת העתודה לבצע בהדרגה את הרוב, ומסייע.ת במשוב, רפלקציה ותחקיר. המנהלות.ים המלמדות.ים יהוו קהילה לומדת שתעבור הכשרה באימון, תקבל ליווי עתי (למשל פעם בחודש) ו/או לפי דרישה, ויאמנו את השוליה בסוגי משימות הכוללים יצירת חידושים (בהנחיית מאמנ.ת חדשנות, או למשל מומחה ל-Design Thinking), פתרון בעיות (בהנחיית יועצ.ת אסטרטגי כגון יוצא.ת מקינזי או כפרו בונו מצד החברה), יישום שיטות וכלים (בהנחיית מומחה.ית מתחום ארגון ושיטות), והתנסויות במתודות ניהול והנחייה של צוותים לפי הצורך והסיטואציה (למשל, לפי מאגרים של חמרי הנחיה ברשת כאמור לעיל, או בהנחיית מומחה.ית הדרכה/הנחיית קבוצות/פרזנטציה/דיבור מול קהל).

# דגשים להכשרת מנהלות.ים חדשות.ים במערכת העירונית (פרחי ניהול)

## מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו

* הקלה על 'הלם התרבות' בכניסה לתפקיד, ובניית חוסן נפשי תוך ניהול ציפיות עצמיות וציפיות מביה"ס
* גיבוש הזהות הניהולית, בניית חזון ניהולי-פדגוגי, המשגת החזון, ורכישת הכישורים לתקשר אותו החוצה
* התפתחות אישית כמנהיג.ה חינוכי.ת, כולל למידה רגשית, חברתית ותרבותית
* עליה ביכולת לניהול עצמי ולניהול בארגון, כולל היבטים של למידת פרקטיקות מארגונים מסוגים אחרים
* התמחות בניהול חדר מורים מגוון תוך מיצוי יכולות הצוות, פיתוחו, וניהול מורים ומנהלי ביניים כטאלנטים
* רכישת כישורי תחקור, מדידה והערכה של פעילויות שגרה ושל יוזמות חדשות, והכנסתן למבנים ולשגרות

## עקרונות מנחים נוספים

בנוסף לאמור לעיל, תכני הלמידה הרצויים נגזרים מהשילוב של השיקולים:

1. תרומתם לטיפוח מאפייני המנהלות.ים פורצות.י הדרך
2. תרומתם לעבודת ניהול מותאמת ומדויקת יותר לצרכי אוכלוסיות העיר ומטרות המנהל הנוספות
3. תרומתם להשלמת חוסרים בהכשרת מנהלות.ים שאינם מכוסים כיום בידי תכניות הכשרה ופיתוח מקצועי

בהמשך נתייחס לאופני הלמידה, כמובן שאין הכוונה ללימוד עיוני של התכנים.

## אפשרות למודולות ייחודיות לאוכלוסיות מנהלות.ים ספציפיות

התייחסות שונה כזו יכולה להיות מבחינת תכני למידה, פרויקטים שרלוונטיים יותר לקבוצת אוכלוסיה מסוימת, יצירת קהילה ורשת קשרים עם מנהלות.ים הפועלות.ים עם אותו סוג אוכלוסיה וכד'.

### לפי אוכלוסיית התלמידות.ים

למידה של הקהילות, התרבויות והשכונות מהם באות.ים התלמידות.ים, ובעיקר:

1. חברה ערבית
2. ילדות.י עובדים זרים ופליטים
3. ילדות.י חינוך מיוחד
4. אוכלוסיות עניות (בתי ספר מקצועיים בחט"ע, שהינם בעלי מאפיינים ייחודיים, משוייכים לרוב לקטגוריה זו).
5. חינוך דתי

### לפי טווח גילאי התלמידות.ים

חלק מהנושאים רלוונטי לכל המנהלות.ים, וחלקם אולי לקבוצות מסוימות מתוכן, או בצורה שהיא ייחודית לכל שכבה:

1. מנהלות.י אשכולות גנים
2. מנהלות.י בתי ספר יסודיים
3. מנהלות.י חטיבות ביניים
4. מנהלות.י בתי ספר שש-שנתיים

לחלוקה זו יש גם קורלציה רבה לגודל בית הספר, ולכן לא כללנו חלוקה נפרדת לפי הגודל – חטיבות עליונות ככלל גדולות משמעותית מבתי ספר יסודיים, וברובן יש הלכה למעשה שכבת ניהול נוספת בין המנהל.ת למורות.ים.

שאלה מקצועית שעולה, והיא בעלת משמעויות ערכיות, היא האם יש להסתכל על החלוקה הזו גם כמידרג, המבטא רמת כישורים עולה, כשפסגת היכולת המקצועית ברמת ניהול מוסד חינוכי היא בניהול בתי ספר שש-שנתיים, או שמא מדובר בהתמחויות נפרדות. התשובה ככל הנראה מורכבת משתי הגישות. שאלה זו חשובה בהקשר של ביסוס הניהול החינוכי כפרופסיה, כפי שהוצע לעיל.

### לפי הסיטואציה הארגונית

סיטואציות ארגוניות מסוימות דורשות תפיסות, כישורים ודפוסי עבודה ייחודיים כדי לנצל את ההזדמנויות או להמנע מהאיומים שהן מציבות. בפרט:

1. בית ספר חדש – מצב אידיאלי לפריצת דרך.
2. בית ספר לאחר תקופת משבר – מצב טוב גם כן לפריצת דרך, שכן לעיתים מחמת היאוש והצורך הבוער בשינוי, המנהל.ת מקבל.ת לגיטימציה וגיבוי לשינויים מרחיקי לכת יותר.
3. בית ספר לאחר מעבר מקום, מיזוג או פיצול.
4. בית ספר בשיאה של מגמת הצלחה.
5. סיטואציות שקשורות בצוות – דמויות סוחטות רגשית, 'קליקות' עוינות, צוות הומוגני מדי (למשל, כולן.ם ותיקות.ים), תחלופה גבוהה מאוד וכו'.

אין בכך לומר שאי אפשר לשפר בצורה משמעותית בכל סוג של סיטואציה, אולם יש סיטואציות שכנראה שקשה יותר ולוקח זמן רב יותר ליצור בהם פריצות דרך של ממש[[70]](#footnote-70).

## המלצות לגבי הליווי

מומלץ להתחשב ברעיונות ובנקודות הבאים בעיצוב המפורט של התכנית לקראת ובמהלך היישום:

* מנחה מלווה בנוסף לאבני ראשה, עם סל שעות שנתי של עד 60. חלוקה גמישה ומשתנה בתדירות, בזמן ובמקום לפי הצורך ובכפוף להסכמה בין המנהל.ת למלווה. בחירת מלווה ספציפי.ת מתוך סל מלווים בפרופילים שונים לאחר שיחת היכרות ותיאום ציפיות (למשל, יעוץ ארגוני, מנהל.ת ותיק.ה מהעיר).
* מומלץ גם מודל של ריטיינר התייעצות בוואטסאפ/מייל במודל מקוון גמיש (כדוגמת talkspace).

## המלצה ייחודית – הכנת משחק ניהול אסטרטגי על ידי מנהלות.ים ותיקות.ים

* מובנה לגמרי (מוכן מראש), חצי מובנה (כמה תרחישים) או בלתי מובנה (סינכרוני או אסינכרוני, מול צוות מנהלות.ים מתרגלות.ים או מול צוות מתרגלות.ים מעורב של ותיקות.ים ועמיתות.ים להכשרה).
* בניית כמה מצבים התחלתיים שונים של בתי ספר.
* בכל סבב (למשל שנה או מחצית, לפי הפרספקטיבה הרצויה) קבלת קלטים בעקבות החלטות קודמות, והחלטות חדשות לקבל (למשל על חלוקת זמן מנהל, בחירה להכניס תכנית מסוימת לבי"ס מתוך סל, החלטה ניהולית מסוימת).
* דוגמאות מתחום העסקים: [דרך אפליקציה](https://experteam.co.il/index.php/decision-game/), [באקדמיה](https://www30.tau.ac.il/yediohttps:/www30.tau.ac.il/yedion/syllabus.asp?course=1261601301&year=2018n/syllabus.asp?course=1261601301&year=2018) – בעזרת מומחה.ית מלווה לבניית המשחק.
* בעקבות כל משחק – דיון, קטעי קריאה או ראיון על מקרים אמיתיים עליהם התבססו הסיטואציות, רפלקציה, משוב ותחקיר.

# דגשים לפיתוח מקצועי למנהלות.ים ותיקות.ים

## מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו

פיתוח היכולת להתמודד עם מורכבות ניהולית ברמה גבוהה דרך למידת עומק בתחומים מוכרים יותר למנהלות.ים (כמו פדגוגיה) ולמידת רוחב בתחומים פחות מוכרים לפחות לחלק מהמנהלות.ים (כמו ניהול משאבי אנוש, שיווק ומיתוג).

* הרחבת כישורים של עיצוב וטיפוח תרבות בית ספרית וסביבת למידה.
* העמקת ההבנה במנגנונים התפתחותיים בילדות ובנעורים, והשלכות על העתיד, והטמעה מערכתית..
* העמקת היכולת בזיהוי וטיפול במצבי קיצון וסיכון והתנהגויות עם סיכון, והטמעה מערכתית שלה.
* הרחבת שיתופי פעולה בין בתי ספר לבין עצמם ועם בעלי עניין נוספים.
* העלאת יכולת ההתמודדות הניהולית עם מצבים מורכבים בשלבים שונים בחיי בית הספר.
* העמקת ההבנה באתגרי המאה ה-21 – אתגרים גלובליים, לוקליים ואישיים, והטמעתה בחזון ביה"ס ופעולתו.
* יישום ניהול משאבי אנוש מתקדם בבית הספר.
* כלים לבנייה וליישום של תכנית למיתוג ושיווק בית הספר.
* מגמות פדגוגיות, תפיסות חינוכיות ומתודולוגיות מהארץ ומהעולם.
* מטרה ארגונית – שימור מנהלות.ים טובות.ים. ניתן לשכול שכירת יועצ.ת לשימור מנהלות.ים – בעל.ת תפקיד שמשמעותו ניהול תהליכי מעקב, ליווי ושימור, וכן יעוץ שוטף לראשות האגפים ברמה הכללית והפרסונלית לגבי צעדים להגדלת שביעות הרצון של מנהלות.ים[[71]](#footnote-71) ושל שימור.ם לאורך זמן.ן.

## המלצה מיוחדת על סיורים בחו"ל

הניסיון שנצבר במינהל החינוך מלמד שסיורים בחו"ל עשויים להוות game changers ולאפשר למנהלות.ים שכבר עברו את המשוכות הראשונות בתפקיד, ומסוגלות.ים לנצל את הניסיון והבשלות שצברו, להתרומם מעל לאג'נדה המוכתבת על ידי עומס המטלות והאירועים השוטפים, לשאוב רעיונות, ולחזק את המסוגלות לייצור שינויים ופריצות דרך נוספות.

סיורים עשויים לכלול הרצאות, סיורים, תצפיות, ומפגשים אישים עם א.נשי סגל במוסדות לימוד מגוונים ועם א.נשי מינהל חינוכי. בפרט, ניתן ללמוד הרבה על פדגוגיה פורצת דרך, שיתוף פעולה בין גורמים שונים במערכת, ולמידה חברתית רגשית.

לדוגמא, מנהלות.ים שחזרו מסיור בפינלנד ב-2017, תיארו את הרשמים מהסיור בפוסטים שפרסמו. ניכרות התרגשות רבה מההשראה להגיע למקומות מופלאים שלפתע נראו אפשריים, תקווה, אופטימיות, ואמונה. מנהלות.ים תיארו דיונים מרתקים שהתפתחו בצוות בעקבות הסיור, שאיפות חדשות ומחודשות שהתעוררו, גיבוש ורצון לשיתוף פעולה בדרך למטרות חדשות, ותנופת עשייה.

ביטויים שעלו בפוסטים כללו:

"אני כותבת רעיונות למימוש מחר בבית ספרי", "טעם של אפשרויות בלתי נגמרות", "עם הניצוץ הזה בעיניים אנחנו חוזרים ביום ראשון לעבודה ומתחילים ליישם את מה שראינו ומתאים לנו", "העושר הכי גדול שקיבלתי הוא בצוות שלי. שיחות עמוקות אל תוך הלילה על תובנות, סיעור המוחות בינינו, הרצון לשפר ולחדש, הרעיונות שעלו לטווח הקצר והארוך עם התלהבות אין קץ", וגם - "עכשיו אנחנו יודעים גם מה לדרוש".

והמנהלות.ים אכן דרשו, וקיבלו. תוך כמה חודשים, למשל, הניעו תהליך שהביא לעיצוב מחדש של סביבות הלמידה בכיתות א' ו-ב' ובמרחבים שונים בבתי הספר כדי לאפשר למידה אישית וקבוצתית משופרת בסביבה נעימה ומעודדת יצירה.

סיורים לימודיים בחו"ל לותיקות.ים, אם כן, הם **מכפיל כוח לפריצות דרך, המקצר זמנים, מאפשר ומניע.** הסיורים מומלצים בלווית נציגות.ים מסגל בית הספר, וניתן אף לערב מנהלות.ים עם פרחי ניהול / עתודה (המשתתפות.ים הנוספות.ים למנהלות.ים הותיקות.ים ימומנו ע"י המינהל).

## עקרונות לעיצוב המפורט

מומלץ להתחשב ברעיונות ובנקודות הבאים בעיצוב המפורט של התכנית לקראת ובמהלך היישום:

* Learning on Demand (LOD) - במקרה של מנהלות.ים ותיקות.ים, טווח הצרכים הוא רחב בהרבה משל האוכלוסיות האחרות. לכן רלוונטית במיוחד תפיסת learning on demand, כלומר בחירה מתוך סל רחב של תהליכים לפי דרישה ולא תהליך אחיד שכולן.ם צריכות.ים לעבור.
* פרויקטים –
  + אפשר לבצע גם בשיתוף העתודה, לשם הפריה הדדית.
  + סוג מעניין של פרויקט הוא יצירת הרצאה ב-Fuckup Nights (כאשר כל המנהלות.ים מוזמנות.ים, אפשר גם לנסות פעם דרך [הארגון](https://www.fuckupnightstelaviv.com/) הרשמי, פתוח לקהל).

## אופני למידה מומלצים

* למידה מתוך הוראה – חלק מההכשרה עשוי לכלול מודל במסגרתו מנהלות.ים ותיקות.ים ומוערכות.ים במיוחד יוכלו לטפח פרחי ניהול בעצמן.ם דרך ההכשרה העירונית ולא רק ההכשרות הקיימות. בפרט, ניתן ליצור מעמד של מנהלות.ים בכירות.ים שי.תוביל תמה מסוימת מבין התמות לעיל, למשל, בכל שנה, ובסופה ת.יציג בקהילה שלה.ו או בפורום אחר את העשייה.
* מנטורינג הפוך – חיבור לדורות הצעירים דרך מנטורינג מא.נשים צעירים – מתלמידות.ים ועד למנהל.ת צעיר.ה.
* Shadowing - ביצוע shadowing למנהלות.ים בתחומים מקצועיים אחרים, לדוגמא בהייטק.

# דגשים להכשרת מנהלות.ים בחינוך לגיל הרך

מערכת החינוך לגיל הרך נבדלת ממערכת בתי הספר מבחינה ארגונית ופדגוגית, ויחד עם זאת היא מהווה חלק ברצף החינוכי וחלק גדול מהעקרונות שצוינו תקפים גם לגביה, לרבות העקרונות והתפיסות של תוכנית זו. על מנת לתאר בצורה מפורטת ואותנטית את האתגרים הספציפיים לה הקדשנו בהמשך גם נספח מיוחד תחת הכותרת ' [נספח ב': אתגרי המנהלות.ים בחינוך לגיל הרך והמלצות נוספות](#_נספח_ב':_אתגרי)'.

## מטרות ספציפיות לאוכלוסיה זו

* הקנייה של מיומנויות ניהול בסיסיות ומתקדמות בהתאם לאתגרים הפרטניים במרחב/אשכול ולצרכי המנהל.ת.
* מסוגלות לרתום, ליצור נורמות חדשות, ולהתחבר למניעים של הגננות.ים, תוך טיפוח מסוגלות לחשוב מחוץ לקופסא, ליטול סיכונים מבוקרים, ליזום, ולחדש.
* מסוגלות ללוות אוכלוסיה מגוונת של גננות.ים בתהליכים של זיהוי והסכמה על צרכי התפתחות אישיים והתפתחות של הגן, וללוות בתהליכי שינוי תוך טיפול בהתנגדויות.

## תמות מומלצות

כדי לנהל תהליך שיפור ושינוי ארגוני בתצורה הייחודית של מרחב או אשכול, המנהל.ת צריכ.ה לקבל בעיקר כלים בסיסיים וליווי. זהו הדבר החשוב והמיידי שיש להעניק לה.ו במגבלות התקציב, בגלל היעדר ההכשרה המסודרת לניהול.

בהתאם לכך, הכשרה על בסיס פרויקט, אליו מחברים תמות ואופני למידה וביצוע, רלוונטית גם כאן [כפי שתואר לעיל](#_שיטה_לעיצוב_מפורט), בשילוב של ליווי אישי או בקבוצה קטנה. היא רלוונטית הרבה יותר מלמידה פרונטלית אך גם מלמידה שמתבססת על קייסים ושיתופים, שכן מנהלות.ים ותיקות.ים מרגישות.ים בזבוז זמן בעיסוק כזה. כפי שאמרה אחת המובילות, 'בוותק שלי, את רוב ההשתלמויות שמציעים במערכת החינוך כבר למדתי'.

באופן ספציפי, ברצוננו להתייחס לשאלה, אם הכשרת מנהלות.ים בגיל הרך צריכה לכלול סיורים בחו"ל. בוודאי שניתן ללמוד הרבה מדוגמאות מוצלחות בחו"ל הן ברמה הפדגוגית, הן ברמה הארגונית, והן כהשראה והצבת רף שאיפות גבוה. יחד עם זאת, כרגע המצב הוא כזה שנדרשים קודם כל הכשרה וליווי בתהליכים שיש לגביהם די ידע ודוגמאות מהארץ, ובשיקול עלות-תועלת נראה שניתן להסתפק בגיבוש, השראה ודוגמאות דרך תוספת של סיורים בארץ. זאת ועוד, מספרן.ם הרב של מנהלות.ים בגיל הרך אינו מאפשר להוציא את כולן.ם לחו"ל במגבלות התקציב, אם כי כמובן שניתן לשקול זאת באופן ספורדי בעתיד, למשל כהוקרה למצטיינות.ים, או לקבוצה ספציפית המעוניינת ללמוד תחום מסוים ולהביאו לארץ.

כפי שאמרה אחת המנהלות שרואיינו: "הליווי הצמוד הכי יעזור לי. לטוס לחו"ל ולראות ולהכיר דרכי הובלה והנהגה שונה זה כמובן כיף וחשוב, אבל במציאות שלי זה פחות רלוונטי. אני חושבת שליווי צמוד... הייתי משקיעה בזה."

תמות שחשוב שייכללו (בנוסף לבחירה מתוך תמות רבות נוספות שנזכרו [בפרק קודם](#_תמות)):

* יזמות ומנהיגות קהילתית – הנושא שזכה למירב הדרישה בראיונות.
* ניהול פרויקטים
* הנחיית קבוצות, הובלת שינוי והתמודדות עם התנגדויות
* הדרכת מבוגרים - כיצד לייצר ידע וללמד את הגננות את החסר להן
* תקשורת מול הורים
* מנטורינג ואימון
* מציאת איזון בין מכנה משותף לבין אוטונומיה (למשל, כיצד לייצר תמה מרחבית או אשכולית שבאה לידי ביטוי במרחבים המשותפים ובכל גן בנפרד, ובו זמנית לאפשר אוטונומיה לגננות.ים לייצר תמות ונושאים משל עצמם.ן)
* נושאים בפדגוגיה עדכנית לגיל הרך
* קהילות ושכונות בת"א
* באשכול – גם מינהלה ואדמיניסטרציה כלמידה לחדשות.ים.
* באשכול – גם שימוש במרחבי למידה משותפים.

## אופני למידה מומלצים

אנו ממליצים לנצל את כל הזמן ללמידה המחוברת בצורה מקסימלית לאתגרים הפרטניים של כל אחת.ד. הכשרה כזו תינתן דרך יעוץ מעשי, והיא איננה מופרדת מהעשייה אלא מלווה אותה. כדי שההכשרה תהיה מדויקת ומעשית, הפורמט המתאים ביותר הוא של ליווי/יעוץ אישי במקרה של מנהלות.ים חדשות.ים ושל ליווי בקבוצות קטנות של ארבע.ה מובילות.ים במקרה של מנהלות.ים ותיקות.ים יותר.

הסיבות להמלצה:

1. הצורך להוביל תהליכים מורכבים, לרוב ללא השכלה וניסיון ניהוליים משמעותיים.
2. הזמן שרובן.ם מסוגלות.ים להקדיש לניהול מצומצם.
3. הן.ם נמצאות.ים ביומיום לבדן.ם, ללא דרג ביניים תומך.
4. קיימת שונות רבה בין מנהלות.ים וצרכיהן.ם.

לכן, אנו ממליצים על אימון או יעוץ מיועצ.ת ארגוני.ת או אחר.ת שעבד.ה עם ארגונים על תהליכי שינוי שיש בהם הקבלה לאלו הנדרשים במרחבי הגנים, לפי הצורך, ובראשם:

* יצירת תהליך לעורר מוטיבציה בגננות לפעול ולשנות, שיש בו לגיטימציה לניסוי וטעיה, שיתוף של הגננות בתהליך עצמו, ופרספקטיבה נכונה של הקצב בו צריך לקרות השינוי במרחב.
* תיעוד והעברה של הידע שנצבר בקהילת הגננות דרך פלטפורמות מדיה, באירועים ובע"פ.
* עידוד ובנייה של תרבות מרחבית שיש בה הפריה הדדית ולשיתוף פעולה.
* בניית תשתית ללמידת עמיתים עם מנגנון ליצירת דומיננטיות לדוגמאות הטובות יותר.
* יצירת אופק התפתחות ותכנית התפתחות בקריירה לגננות (בתוך התפקיד, לאו דווקא אנכית).
* שיפור חווית התפקיד בדרכים שונות (Job Crafting).

בנוסף, ניתן לשלב במפגשים:

* סיורים לימודיים בגנים מיוחדים בעיר ובארץ, גנים מדגימים, גנים שמשרתים אוכלוסיות שונות, וגנים עם תפיסה פדגוגית פרוגרסיבית או ייחודית, כמו גם בארגונים נותני השראה שאינם שייכים לחינוך.
* סימולציות של סיטואציות, למשל אינטראקציה מורכבת עם הורים או סייעת
* תצפיות משותפות עם מדריכ.ה, מילוי דו"חות על ילדים והשוואה
* יצירת סטנדרטים בתוצרים של גנים, כמו דו"חות להורים למעקב אחר התפתחות ילדים
* שיתוף קהילה והפעלת הורים
* בנושא יזמות חינוכית, ניתן לערוך חלק קבוצתי של העלאת רעיונות, ולקיים מנגנון להצעת רעיונות לפרויקטים ותכניות, כשאלו שייבחרו יזכו לליווי של מספר מפגשים בתכנון וביישום המפורט.

ולבסוף, מומלץ לשקול לתת למנהל.ת אפשרות לבקש הדרכה או מסגרת למידה נוספות לעצמו.ה ולצוותים, למשל ללמוד קורסים או הכשרות במקומות אחרים שאינם מיועדים רק לחינוך לגיל הרך, על מנת להעשיר את המסוגלות והידע, במידה שיימצא לכך תקציב נוסף.

## ניתן לנצל את ההכשרה ליצירת שכבת עתודה

מאחר שהכשרת העתודה המובאת בתכנית זו מעוצבת עבור בתי ספר, אנחנו מציעים לשקול פתרון אחר שיאפשר יצירה של שכבת עתודה ניהולית בגיל הרך.

גננות.ים שיהיו מעוניינות.ים להצטרף לעתודת גננות.ים מובילות.ים יעברו ראיון קבלה, ובמידה שיתקבלו יצטרפו לאורך השנה כצופות.ים לקבוצת ליווי של מובילות.ים ותיקות.ים. אפשר לצרף אותן.ם לכל המפגשים ואפשר לחלקם, אפשר לרכז אותן.ם קבוצה אחת ואפשר לדגום יותר מקבוצה אחת.

כך ייחשפו לחשיבה ניהולית מתקדמת ועם הזמן יתכן שיוכלו גם לתרום לדיון. הן.ם יוכלו לעשות זאת שנה או שנתיים ובסופן תהיה לאגף החינוך לגיל הרך חוו"ד על העתודאיות.ים הן מצד היועצות.ים המלוות.ים והן מצד גננות.ים מובילות.ים בקבוצה.

לעתודאיות.ים מצידן.ם יהיה ידע נוסף, כלים והתנסות שיאפשרו להן.ם להחליט אם ירצו להגיש מועמדות להיות מובילות.ים בעצמן.ם.

# חוקרי אקדמיה שסייעו במידע ובייעוץ

רבות.ים וטובות.ים סייעו לתכנית – החל מהגופים שהם הנהנים הישירים מהתכנית ועד לא.נשי מקצוע שאינן.ם קשורות.ים ישירות שנרתמו ברצון ובנדיבות ותרמו ידע ורעיונות. קצרה היריעה מלפרט את התרומה הייחודית של כל אחת.ד, אך אני מוקיר מקרב לב את העזרה וההירתמות, ומציין כאן באופן ספציפי אנשי אקדמיה שהפנו למידע, חיוו דיעה, תרמו רעיונות או קראו והאירו. התלמידות.ים הם שיצאו נשכרות.ים.

**פרופ' עופר ארזי** **– החוג למערכות מידע, אוניברסיטת חיפה** – ראש תכנית מעבדות החדשנות חיפה

**פרופ' יורם הרפז – הפקולטה לחינוך, המכללה האקדמית בית ברל** - מרצה במכללות לחינוך, סופר ועוסק בחינוך לחשיבה ובפרט בקהילות חשיבה

**פרופ' גד יאיר – המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים** - סופר וסוציולוג, ניהל את המכון לחקר הטיפוח בחינוך

**פרופ' אבי קלוגר** **– בית הספר למנהל עסקים, האוניברסיטה העברית בירושלים** - מתמחה בהתנהגות ארגונית, וחוקר את הכוח הסמוי של הקשבה

**פרופ' חן שכטר** **– בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן, וראש מכון מופ"ת, המכון הארצי למחקר ולפיתוח בהכשרת מורים ובחינוך -** מתמחה במנהיגות, ובניהול ומדיניות בחינוך

**פרופ' חיים שקד – נשיא המכללה האקדמית לחינוך חמדת הדרום** - חוקר חשיבה מערכתית ומנהיגות פדגוגית של מנהלי בתי ספר

# נספח א': תקציב

התקציב מבוסס על מחקר דרך מספר ספקים והערכות התואמות את המקובל בשוק. כל העלויות נקובות בש"ח.

במקומות הנדרשים הוסף מע"מ לעלות. היכן שמע"מ איננו רלוונטי, או שיש סבירות לפעול מול ספק שהוא מלכ"ר, או שהמע"מ מגולם בהערכה גסה של העלות, לא הוכנס מע"מ.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **עלות הקמה - מערך משיכת מועמדות.ים, סינון ומיון** | *עלות חד פעמית* |  |
| מחקר שוק על גורמים מזרזים ומעכבים החלטה על ניהול בקרב מורות.ים | 23,400 |  |
| בניית קמפיין פרסום | 17,550 |  |
| בניית תהליך גיוס, מיון וליווי | 35,100 |  |
| בניית כלים ואסטרטגיה של מדידה והערכה | 46,800 |  |
| **סה"כ עלות חד פעמית** | **122,850** |  |
|  |  |  |
| **תכנית העתודה** | ***נפתחת פעם בשנתיים, כ-15 משתתפים.ות, אורך ההכשרה - שנתיים*** | |
| הנחיה - 60 שעות פרונטליות וכ-120 שעות פיתוח וליווי מחוץ לשעות הפרונטליות | 63,180 | *סה"כ 180 שעות בשנתיים בעלות מומחה לפי נש"מ (כ-300 ₪ + מע"מ)* |
| כיבוד, עיצוב גרפי, פרסום, הפקת חומרים | 11,700 | *הערכה גסה בהנחה שבחלק מהעיצוב וההפקה ניעזר במשאבי הרשות ללא עלות נוספת* |
| סיורים לימודיים בארץ כולל ליווי | 60,000 | *מספר פעמים בהכשרה, לפחות פעם אחת רב-יומית כולל לינה, בעלות משוערת של סה"כ כ-4,000 ₪ לאדם כולל מע"מ* |
| מנטורינג של כ-60 שעות למשתתפ.ת, מקום ומשאבים נוספים | 157,950 | *במחצית מהמקרים הבאתי בחשבון שיתקבלו ללא עלות מתוך המערכת ובמחצית מהמקרים בעלות נש"מ.* |
| שונות | 20,000 | *תחבורה, לינה בסיורים לימודיים ועוד הוצאות בלתי צפויות* |
| **סה"כ עלות למחזור** | **312,830** |  |
| **סה"כ עלות לשנה** | **156,415** |  |
|  |  |  |
| **תכנית פרחי הניהול** | ***נפתחת פעם בשנה, כ-15 משתתפים.ות, אורך ההכשרה - שנתיים*** | |
| הנחיה - 30 שעות פרונטליות וכ-90 שעות פיתוח או ליווי ומנטורינג מחוץ לשעות הפרונטליות | 42,120 | *סה"כ 120 בשנתיים בעלות מומחה לפי נש"מ, רוב השעות ירוכזו בסמינרים של מספר ימים בקיץ* |
| כיבוד, עיצוב גרפי, פרסום, הפקת חומרים | 5,850 | *הערכה גסה בהנחה שבחלק מהעיצוב וההפקה ניעזר במשאבי הרשות ללא עלות נוספת* |
| סיורים לימודיים בארץ כולל ליווי | 60,000 | *פעם-פעמיים בשנה, לפחות פעם אחת רב-יומית כולל לינה, בעלות משוערת של סה"כ כ-4,000 ₪ לאדם כולל מע"מ* |
| שונות | 15,000 | *תחבורה, לינה בסיורים לימודיים ועוד הוצאות בלתי צפויות* |
| **סה"כ עלות למחזור = עלות שנתית** | **122,970** |  |
|  |  |  |
| **הכשרת ותיקות.ים** | ***מבחר פעילויות למידה ואפשרויות לייעוץ וליווי מדי שנה*** | |
| מבחר קורסים, ליווי אישי והכשרות קיימות (כגון תפיסה מגדלת) - תקציב כולל | 45,971 | *תקציב ל-'בופה' של קורסים למנהלות.ים ותיקות.ים ולייעוץ אישי* |
| סיורים לימודיים בחו"ל כולל ליווי[[72]](#footnote-72) | 300,000 | *1-2 סיורים לימודיים בחו"ל בשנה (בממוצע 1.5 בשנה) בהשתתפות 30 מנהלות.ים כל אחד, כשהמינהל יסייע במימון לא.נשי סגל נוספים.ות (המנהל.ת וצוותו.ה).* |
| **סה"כ עלות למחזור = עלות שנתית** | **345,971** |  |
|  |  |  |
| **תכנית לגיל הרך** | ***ליווי אישי או בקבוצות קטנות לכ-24 מובילים.ות וכ-28 מנהלי.ות אשכולות*** | |
| מנטורינג בשנתיים ראשונות - 20 שעות שנתיות עם יועצ.ת ארגוני.ת או מלווה אחר.ת | 70,200 | *נניח 5 חדשים.ות שיקבלו מנטורינג כזה לשנתיים מדי שנה* |
| מנטורינג לותיקים.ות (מעל 3 שנים) - 15 שעות פרונטליות בקבוצות של 4 | 68,445 | *עבור כולן.ם - ותיקות.ים וחדשות.ים. בעלות מומחה לפי נש"מ, ניתן לרכז חלק מהשעות בסמינרים בקיץ* |
| **סה"כ עלות למחזור = עלות שנתית** | **138,645** |  |
|  |  |  |
| **פלטפורמה דיגיטלית** | ***הערכה ראשונית*** | |
| רישיון ותפעול שנתיים עבור 1,000 משתמשים.ות | 100,000 | *מבוסס על הערכה המתייחסת לפלטפורמה מועדפת קיימת שנבדקה ע"י מרכז הפסג"ה* |
| **סה"כ עלות שנתית** | **100,000** | *הערכה ראשונית* |
|  |  |  |
| **הובלת תכנית להכשרת מנהלים** |  | |
| שכר מנהל.ת לכלל התכנית (לפי עלות שכר של 20,000 ₪ בחודש) | 240,000 | *, עובד הכפוף למינהל החינוך העירוני אך משכורתו משולמת מכספי הפרויקט ע"י קרן תל אביב* |
| מדידה והערכה של תכנית העתודה | 21,898 | *לפי עיקרון של 7% מתקציב פרויקט סטנדרטי בהערכה גסה, במקרה זה מתוך עלות שנה* |
| מדידה והערכה של תכנית פרחי הניהול | 8,608 |
| מדידה והערה של הכשרות לותיקות.ים | 24,218 |
| מדידה והערכה של התכנית לגיל הרך | 9,705 |
| מדידה והערכה של פלטפורמה דיגיטלית | 7,000 |
| **סה"כ עלות מדידה והערכה לשנה** | **71,429** |  |
| **סה"כ עלות שנתית של הובלת תכנית להכשרת מנהלים** | **311,429** |  |
|  |  |  |
| **סה"כ עלויות** |  |  |
| עלויות הקמה | 122,850 |  |
| עלות שנתית | **1,175,430** |  |
| **סה"כ עלות לחמש שנים** | **6,000,000** |  |

# נספח ב': הצעה למודל לוגי

ההצעה למודל הלוגי המפורטת להלן הינה הצעה ראשונית אשר תתוקף ותעודכן בשותפות עם כלל בעלי העניין במסגרת התוכנית. ההצעה מגדירה את המשאבים, הפעולות, התפוקות והתוצאות המצופות בטווח הקצר, בטווח הבינוני ובטווח הרחוק, תוך התייחסות לכל אחד מהבאים:

* משתתפי עתודה ניהולית
* פרחי ניהול
* מנהלות.ים וותיקים
* גננות - מנהלות.ים בגיל הרך

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **הצעה למודל לוגי בקרב משתתפי עתודה ניהולית** | | | | | |
| **תשומות ייעודיות לקהל היעד** | **פעולות** | **תפוקות** | **תוצאות טווח קצר** | **תוצאות טווח–בינוני** | **תוצאות טווח ארוך** |
| קמפיין לגיוס מורים איכותיים | מיפוי החסמים המקומיים המעכבים מורים מלפנות לדרגות ניהול | בניית מנגנון סינון וקבלה לניהול | עלייה בתחושת המחויבות והחיבור של המשתתפים לעיר | תפיסת תפקיד המנהל מעודכן וברור בקרב מנהלות.ים חדשים | הטמעה של נורמות ותרבות עבודה רצויה |
| מנהל.ת עתודה עירונית במשרה חלקית | יצירת הגדרה עדכנית מחודשת של תפקיד הניהול | מיון # מועמדים לעתודה | כל משתתף מזהה מסלול קריירה מובנה וראיית אופק במערכת | מנהלות.ים מגבשים זהות ניהולית | שיעור המנהלות.ים החדשות.ים מתוך מערכת החינוך בעיר עולה |
| צוות תכנון ייעודי מבין המשתתפים | יצירה והפעלה של תהליך מיון לעתודה: פניה מבודלת למורים לפי מאפיינים | משיכת # מועמדים לעתודה | עלייה בשיעור המביעים עניין לתפקידי ניהול | עלייה בשיעור המתמודדים לתפקידי ניהול | הקטנת נשירה בקרב מנהלות.ים בוגרות.ים עתודה לעומת קבוצת ביקורת |
|  | הכשרת משתתפי העתודה הניהולית: יצירת התנסויות ניהוליות בקהילות לומדות, תוכנית להתפתחות אישית, חניכה אישית ומשוב עמיתים | השתתפות בקהילה לומדת של מורות.ים מכמה בתי ספר |  | קיצור זמן ההתאקלמות של מנהל חדש | הקטנת הפער בין הציפיות למציאות בחווית התפקיד הניהולי |
|  | השתתפות במיון מועמדות.ים על ידי בוגרי השנה הנוכחית ורענון דרישות הקבלה לשנה הבאה | המלצות מנהלות.ים.ות על # מועמדות.ים לעתודה |  | משתתפים מעידים על צמיחה והתפתחות, כולל פיתוח חוסן נפשי במסגרת התפקיד וכן בעלי ידע וכישורים מספקים לתפקיד |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **הצעה למודל לוגי בקרב פרחי ניהול** | | | | | |
| **תשומות ייעודיות לקהל היעד** | **פעולות** | **תפוקות** | **תוצאות טווח קצר** | **תוצאות טווח–בינוני** | **תוצאות טווח ארוך** |
| מנחה מלווה נוסף.ת מוקצ.ת לכל מנהל.ת | שיפור תדמית הפרופסיה הניהולית : יצירת מהלך יחסי ציבור למנהלות.י בתי ספר | הוכשרו # פרחי ניהול בשנה לפני כניסה לתפקיד | עלייה בתחושת המחויבות והחיבור של פרחי ניהול לעיר | משתתפים שעברו הכנה מעשית משמעותית לתפקיד, בעלי ידע וכישורים מספקים לתפקיד | מנהל.ת בית הספר נתפס לתפקיד נשאף ומכובד בקרב מורים.ות |
|  | קמפיין לאיתור מורות.ים איכותיות.ים לתפקיד ניהול | # מנהלות.ים עושים שימוש בסל האפשרויות ללמידה | לכל פרח ניהול מסלול קריירה ופיתוח אישי מובנה | פרחי ניהול מעידים על צמיחה והתפתחות, כולל פיתוח חוסן נפשי במסגרת התפקיד. | שיעור המנהלות.ים החדשות.ים מתוך מערכת החינוך בעיר עולה |
|  | הכשרה של פרחי ניהול תוך שימוש בדרכי למידה מעשיות, חוויתיות ומחוברות לשטח (משתתפי ההכשרה יחוו לפחות חלק מסוגי החוויות הבאות: להתעמת מול התנגדויות, לתקשר, לשתף פעולה, ולתמוך זו בזה) | # פרחי ניהול מקבלים משוב אישי שנתי משמעותי ועדכון יעדים לצמיחה לשנה הבאה.ים | פרחי ניהול רוכשים כלים ושיטות עבודה חדשים ופועלים על פי עקרונות של נורמות ותרבות עבודה כפי שהוגדרו על ידי התוכנית | פרחי ניהול מדווחים כי עומדים לרשותם כלים לגיבוש זהות ניהולית ולהתווית חזון פדגוגי, ומתקדמים.ות יותר בגיבוש ובהובלת חזון שכזה | פרחי ניהול נשארות.ים במערכת העירונית לזמן רב יותר |
|  | הגדרת תוכנית פיתוח אישי ויעדים לכל פרח ניהול, חניכה אישית על ידי מנהל וותיק | # מנהלות.ים מיישמים למידה דרך פרויקטים מעשיים | פרחי ניהול מעידים על תחושת מסוגלות גבוהה בהתאקלמות לתפקיד | עלייה במוטיבציה של מורים להתקדם לתפקידי ניהול | עלייה בתחושת שייכות לקהילה מקצועית בקרב פרחי ניהול |
|  | שיתוף פרחי הניהול בבניית התוכנית והתוצרים שהוגדרו על ידי צוות התכנון |  | פרח הניהול מבצע בהדרגה את רוב הניהול דה פקטו בליווי המנהל הוותיק | מנהלות.ים מסגלים כישורי תחקור, מדידה והערכה | פרחי ניהול מסוגלות.ים ליישם החלטות ניהוליות ולתקשר אותן כהלכה מול א.נשי צוות והורים |
|  | חיבור למנחה מלווה נבחר בנוסף לאבני ראשה, עם סל שעות שנתי |  |  |  |  |
|  | יצירת קהילה לומדת לאורך השנה ובסמינרים מרוכזים בקיץ ורשת |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **הצעה למודל לוגי בקרב מנהלות.ים וותיקים** | | | | | |
| **תשומות ייעודיות לקהל היעד** | **פעולות** | **תפוקות** | **תוצאות טווח קצר** | **תוצאות טווח–בינוני** | **תוצאות טווח ארוך** |
| מנהל.ת אגף (במקרה של אוכלוסיית מנהלות.ים בפועל), ובהתייחס למטרות ביה"ס הספציפיות | הגדרת תוכנית פיתוח אישי ויעדים לכל מנהל | # מנהלות.ים מקבלים משוב אישי שנתי משמעותי, הן מהפיקוח והן מהמינהל, ביחס לתכנית הפיתוח האישי, ועדכון יעדים לצמיחה לשנה הבאה | מנהלות.ים מטמיעים כלים ושיטות עבודה חדשים ופועלים על פי עקרונות של נורמות ותרבות עבודה כפי שהוגדרו על ידי התוכנית | מנהלות.ים מעידים על צמיחה והתפתחות, כולל פיתוח חוסן נפשי במסגרת התפקיד | מנהל.ת בית הספר נתפס כתפקיד נשאף ומכובד בקרב מורים.ות |
|  | הכשרה של מנהלות.ים מתוך סל אפשרויות ללמידה: קיום סיורים בחו"ל, מתן קורסים לפי דרישה (LOD), מפגשי שיתוף חוויות כשלון, למידת עומק בתחומים מוכרים ולמידת רוחב בתחומים פחות מוכרים | # מנהלות.ים עושים שימוש בסל האפשרויות ללמידה | מנהלות.ים מעידים על מסוגלות להתמודד עם מורכבות ניהולית | מנהלות.ים.ות מסוגלות.ים ליישם החלטות ניהוליות ולתקשר אותן כהלכה מול א.נשי צוות והורים | מנהלים.ות מתמידים בתפקידם: מנהלות.ים נשארות.ים במערכת העירונית לזמן רב יותר |
|  | הנחיית המנהלות.ים ליצירת פרויקט מעשי | # מנהלות.ים מיישמים למידה דרך פרויקטים מעשיים | עלייה בתחושת המחויבות והחיבור של מנהלות.ים לעיר | מנהלי.ות מרגישות.ים מתח מופחת בין דרישות התפקיד לבין היותם.ן כפופות לפיקוח וממשקים נוספים | עלייה במסוגלות מנהלות.ים להתמודד מול לחץ ציבורי |
|  | ליווי והנחייה של פרחי ניהול על ידי מנהלים.ות וותיקים.ות | מנהלות.ים רוכשים עקרונות של נורמות ותרבות עבודה כפי שהוגדרו על ידי התוכנית | ייעול, סטנדרטיזציה והפחתת סיכון במקומות הראויים. למשל, תיק הפעלה של בי"ס בהיעדר מנהל.ת | מנהלות.ים מדווחים כי עומדים לרשותם כלים לגיבוש זהות ניהולית ולהתווית חזון פדגוגי, ומתקדמים.ות יותר בגיבוש ובהובלת חזון שכזה | ניכר שיפור בפתרונות לבעיות במערכת: הכנסת חידושים שייצרו תועלות חדשות במערכת, מיזם של טיפוח מרחב חדש בבית הספר בעל אופי מסוים וחיבורו לחוויות לימודיות ועוד |
|  |  |  |  | מנהלות.ים מדווחים על רצון ומוטיבציה להניע שינויים ולפעול בתנופת עשייה | מנהלות.ים נעזרים יותר בקהילה מקצועית עירונית, עלייה בתחושת שייכות לקהילה מקצועית בקרב מנהלות.ים |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **הצעה למודל לוגי בקרב גננות - מנהלות.ים בגיל הרך** | | | | | |
| **תשומות ייעודיות לקהל היעד** | **פעולות** | **תפוקות** | **תוצאות טווח קצר** | **תוצאות טווח–בינוני** | **תוצאות טווח ארוך** |
| יעוץ פרטני לחדשות.ים וקבוצה מונחית מלווה לותיקות.ים | רענון והגדרה מחודשת של תפקיד מנהל.ת בגיל הרך: פיתוח מחוון להגדרת תפקידי הגננת, פיתוח תחום הכישורים הטבעי של הגננת | קבלת משוב אישי שנתי משמעותי, הן מהפיקוח והן מהמינהל, ביחס לתכנית הפיתוח האישי, ועדכון יעדים לצמיחה לשנה הבאה | הפחתת העומס על המנהלות.ים האמונות.ים על הובלה של כיתות הגן בעקבות הוספת דרגות ביניים. | מנהלות.ים בגיל הרך בעלות מיומנויות ניהול המאפשרות להתמודד עם האתגרים הייחודים לקהל היעד | תפקיד הגננ.ת המוביל.ה ותפקיד מנהל.ת האשכול מוגדר ומובנה |
| הפעלת מנגוני שיתופי פעולה בין מנהלות גן | הסמכת רשותית למנהלות בגיל הרך | לרשות 'מנהלות.ים בגיל הרך # ימים בחודש לתצפית, לסיוע או להדרכה של כ-20 גננות.ים |  | מנהלות בגיל הרך בעלות תחושת שייכות לקהילה מקצועית עירונית | רמת מוטיבציה גבוהה לתפקיד גננ.ת מובילה |
|  | הגדרה מחודשת של תפקיד הסייעת כתומכת גן |  |  |  | שינוי בתפיסה המסורתית של תפקיד הסייעת כתפקיד מינהלי ואדמיניסטרטיבי בלבד |
|  | חיזוק פורום כלל מנהלות הגיל הרך |  |  |  |  |

**תשומות משותפות לכלל קהלי היעד**

* תקציבים ומשאבים להכשרה
* מיתוג לתוכנית
* פלטפורמה טכנולוגית לניהול הלמידה ופיתוח הקריירה
* יחסי ציבור למנהלות בקרב התושבים
* צוות תכנון השותף בעיצוב הלמידה
* צוות היגוי
* צוות פדגוגי

**הצעה לתוצאות ארוכות טווח בקרב תלמידים**

* תלמידות.ים מוחלשים מקבלות.ים משאבי העצמה אישית ולימודית (מדדים בית ספריים + מדדים עירוניים של ממוצע ושל הקטנת שונות)
* הקטנת נשירה בית ספרית בפרט בקרב אוכלוסיות מוחלשות, הקטנת השונות בין בתי ספר בשיעורי הנשירה
* עלייה במדדי הצלחה בלימודים בקרב אוכלוסיות מוחלשות בפרט
* עלייה בתחושות מסוגלות עצמית ומוטיבציה להצלחה בקרב תלמידות.ים
* תלמידים מדווחים כי הסביבה הבית ספרית רגישה ותומכת ומכילה שוני תרבותי
* עלייה בתפיסות השייכות של התלמידים למוסד הלימוד, ותחושות של נראות ומובנות
* עלייה ברמת ההערכה העצמית של תלמידות.ים ביחס ליכולותיהם.ן האישיות ולפוטנציאל ההצלחה והתקווה להצלחה שלהם.ן.
* תלמידות.ים/בוגרות.ים מפגינים ערכים ופרקטיקות שיוויוניות כלפי אוכלוסיות מודרות או מוחלשות כולל ערבים ונשים
* עלייה בתחושות מסוגלות עצמיו של תלמידות.ים המשתייכים לאוכלוסיות מודרות או מוחלשות כולל ערבים ונשים
* תלמידים מדווחים כי א.נשי צוות חינוכי מהווים עבורם כתובת לפניה בעיות
* תלמידים מסוגלים להתמודד עם מתחים על רקע לאומי, רכישת מיומנויות רגשיות להתמודדות עם מתחים על רקע לאומי בקרב תלמידים
* תלמידות.ים מחזיקות.ים בערכים דמוקרטיים, עלייה בידע הרב תרבותי בקרב תלמידים
* עלייה בשיעור התלמידות.ים המעורבות.ים בפרויקטים רב תרבותיים ופעילות התנדבותית רב-תרבותי בבית הספר או מחוצה לו
* עלייה בתחושת השייכות למדינה והוגנות בחלוקת המשאבים בקרב תלמידים.ות ערבים.יות
* חיזוק ופיתוח ידע ומיומנויות המאה ה-21 בקרב תלמידות.וים הרלוונטיים לעתידם (כמו למידה עצמאית, פרואקטיביות ויוזמה, חשיבה ביקורתית, חשיבה יצירתית, ועבודת צוות)
* עלייה בהישגי מבחני פיזה בקרב תלמידים.ות
* עלייה בשיעור המיזמים העירוניים של תלמידות.ים המצליחים וזוכים לאימוץ לטווח של X שנים.
* תלמידים.ות מודעות.ים לחוזקותיהן.ם ולתחומי העניין שלהן.ם
* תלמידים.ות עוסקות.ים ומפתחות.ים את תחומי העניין והחוזקות שלהם
* שיעור הזמן במהלך השהייה בביה"ס ומחוץ לשעות ביה"ס בהם תלמידים.ות משקיעות.ים בעשייה המנצלת ומפתחת את חוזקותיהם.ן ואת תחומי העניין שלהם.ן
* עלייה בהיקף ובשונות בין תחומי העניין ובכישורים בקרב תלמידים.ות

**הצעה לתוצאות ארוכות טווח בקרב מנהלים – כלל קהלי היעד**

* מנהלות.ים פועלים בשיתוף פעולה ותמיכה הדדית
* מנהלות.ים יוזמים רעיונות חדשים ומתאימים את יישומם לאורך זמן
* מנהלות.ים מסוגלים להתמודד בצורה מיטבית עם אתגרים חדשים, שינויים בלתי צפויים ובעיות ניהוליות
* מנהלות.ים עובדים ביעילות ושיטתיות ומתפקדים באופן מיטבי בסיטואציות ניהולית
* מנהלות.ים מצליחים לעמוד ביעדיים האישיים שהוגדרו בפניהם
* מנהלות.ים מזהים ומנצלים את הנטיות והיתרונות היחסיים שלהם ביחס לתפקידם
* מנהלות.ים יצרו קשרים אישיים ועובדים בשיתוף פעולה עם מנהלות.ים נוספים ומרגישים תחושת שייכות לקהילת המנהלות.ים
* מנהלות.ים מניעים שינויים מורכבים בבית הספר, בעלי השפעה ארוכת טווח
* עליה בשיעור המנהלות.ים החדשות.ים שבאות.ים מתוך מערכת החינוך העירונית לעומת מנהלות.ים מרשויות אחרות
* שימור מנהלותים הוותיקות.ים ועלייה במשך הוותק של מנהלות.ים
* הזהות הניהולית התחדדה בקרב מנהלי בית הספר, למנהלי בית הספר אופק אישי ומקצועי
* עלייה בתחושת המוגנות והביטחון בבית הספר
* שיפור ביחסים הבינאישיים בין באי בית הספר וביחסים בין בית הספר לבין ההורים
* שיפור בתוכנית ובאיכות ההכשרה של מנהלות.ים משנה לשנה

1. Thrupp, Martin. "The art of the possible: organizing and managing high and low socioeconomic schools." Journal of Education Policy 13.2 (1998): 201. [↑](#footnote-ref-1)
2. בית הספר המכיל החדש 'ביכורים', שהוקם בתשפ"א, לקח על עצמו כבית ספר את האתגר הזה. [↑](#footnote-ref-2)
3. [מדד הדמוקרטיה הישראלית 2020](https://www.idi.org.il/media/15539/the-israeli-democracy-index-2020.pdf), המכון הישראלי לדמוקרטיה (214) [↑](#footnote-ref-3)
4. [מדד הדמוקרטיה הישראלית 2020](https://www.idi.org.il/media/15539/the-israeli-democracy-index-2020.pdf), המכון הישראלי לדמוקרטיה (136) [↑](#footnote-ref-4)
5. [הטמעת חשיבה מגדרית בחינוך](https://meyda.education.gov.il/files/Shivion/oecd.pdf) – מתוך אתר ה-OECD, The ABC of Gender Equality in Education, 2012 [↑](#footnote-ref-5)
6. Halperin, Eran, and Daniel Bar-Tal. "Democratic values and education for democracy in the state of Israel." *Democracy and Security* 2.2 (2006): 169-200. [↑](#footnote-ref-6)
7. [מדד הדמוקרטיה הישראלית 2020](https://www.idi.org.il/media/15539/the-israeli-democracy-index-2020.pdf), המכון הישראלי לדמוקרטיה (41, 46-47, 52) [↑](#footnote-ref-7)
8. פרלמנט, גיליון 86 (2020), "חינוך לדמוקרטיה במערכת החינוך – תובנות ישנות לאור משבר חדש", דר' תמי הופמן, המכון הישראלי לדמוקרטיה. [↑](#footnote-ref-8)
9. [מדד הדמוקרטיה הישראלית 2020](https://www.idi.org.il/media/15539/the-israeli-democracy-index-2020.pdf), המכון הישראלי לדמוקרטיה (38, 108, 127, 129, 149) [↑](#footnote-ref-9)
10. Buckingham, Marcus, and Richard M. Vosburgh. "The 21st century human resources function: It's the talent, stupid!." Human Resource Planning 24.4 (2001). [↑](#footnote-ref-10)
11. Howe, Neil, and William Strauss. *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. Harper Collins, 1992. [↑](#footnote-ref-11)
12. Wilson, Penny. The playwork primer. Alliance for Childhood. PO Box 444, College Park, MD 20741, 2010. [↑](#footnote-ref-12)
13. Bartanen, Brendan. "Identifying principal improvement." (2019): 19-136. [↑](#footnote-ref-13)
14. Snodgrass Rangel, Virginia. "A review of the literature on principal turnover." *Review of Educational Research* 88.1 (2018): 87-124. [↑](#footnote-ref-14)
15. בהסתמך על רשמים מתוך קבוצת דיון באירוע האקתון מחוזי לפיתוח מנהיגות ומסלולי קריירה בגיל הרך, שהתארח במרכז פסג"ה בת-ים ב-29/4/21, בהשתתפות מגוון נשות מקצוע בתחום הפיתוח המקצועי. גם חלק הארי של הרעיונות בסעיף זה לקוח מתוך ההאקתון. [↑](#footnote-ref-15)
16. דוגמא לכך ניתן למצוא בגן מדגים המתואר ב[פרק 52 של הפודקאסט פרסונה](https://www.prsona.co.il/kerenkislev), בראיון עם הגננת קרן כסלו, ויש דוגמאות גם בתור העיר תל אביב-יפו עצמה. [↑](#footnote-ref-16)
17. Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., and Wahlstrom, K. (2004). Review of Research: How Leadership Influences Student Learning. Wallace Foundation; and Marzano, R. J., Waters, T., and McNulty, B. (2005). School Leadership That Works: From Research to Results. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. [↑](#footnote-ref-17)
18. Bartanen, Brendan. "Principal quality and student attendance." *Educational Researcher* 49.2 (2020): 101-113. [↑](#footnote-ref-18)
19. Burkhauser, Susan. "How much do school principals matter when it comes to teacher working conditions?." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 39.1 (2017): 126-145. [↑](#footnote-ref-19)
20. Grissom, Jason A., and Brendan Bartanen. "Strategic retention: Principal effectiveness and teacher turnover in multiple-measure teacher evaluation systems." *American Educational Research Journal* 56.2 (2019): 514-555. [↑](#footnote-ref-20)
21. Grissom, Jason A., and Brendan Bartanen. "Strategic retention: Principal effectiveness and teacher turnover in multiple-measure teacher evaluation systems." *American Educational Research Journal* 56.2 (2019): 514-555. [↑](#footnote-ref-21)
22. Grissom, Jason A., Hajime Mitani, and David S. Woo. "Principal preparation programs and principal outcomes." *Educational administration quarterly* 55.1 (2019): 73-115. [↑](#footnote-ref-22)
23. <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top> [↑](#footnote-ref-23)
24. <https://www.calcalist.co.il/local/articles/0,7340,L-3758263,00.html> [↑](#footnote-ref-24)
25. <https://meyda.education.gov.il/files/Nisuyim/dohmehkar.pdf> [↑](#footnote-ref-25)
26. Alonso, Pamela, Silvia Moscoso, and Jesús F. Salgado. "Structured behavioral interview as a legal guarantee for ensuring equal employment opportunities for women: A meta-analysis." The European journal of psychology applied to legal context 9.1 (2017): 15-23. [↑](#footnote-ref-26)
27. Schmidt, Frank L., I. S. Oh, and J. A. Shaffer. "The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 100 Years..." Fox School of Business Research Paper (2016). [↑](#footnote-ref-27)
28. אריק מנדלבאום הוא אחד המנהלים הבולטים בנוף החינוך הישראלי. הוא הקים את בית הספר היסודי 'משעולים' בעתלית, המהווה מודל יוצא דופן, וחיבר את הספר 'חולמים מקום: מתיאוריה למעשה בהקמת בית חינוך פורץ דרך'. [↑](#footnote-ref-28)
29. Danziger, Nira, and Rony Valency. "Career anchors: distribution and impact on job satisfaction, the Israeli case." Career Development International (2006). [↑](#footnote-ref-29)
30. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/core-curriculum.pdf> [↑](#footnote-ref-30)
31. אלטרץ, חיה, מירו-יפה, אירית. "מודל לפיתוח מקצועי של מנהיגות בית ספרית – חקר מקרה." **זמן חינוך**, גיליון 2, תשע"ז 2016, עמ' 25-58. [↑](#footnote-ref-31)
32. Oplatka, Izhar, and Alona Lapidot. "Novice principals’ perceptions of their mentoring process in early career stage: the key role of mentor-protégé relations." Journal of Educational Administration and History 50.3 (2018): 204-222. [↑](#footnote-ref-32)
33. Shaked, Haim. "Perceptual inhibitors of instructional leadership in Israeli principals." School Leadership & Management 39.5 (2019): 519-536. [↑](#footnote-ref-33)
34. Sutcher, Leib, Anne Podolsky, and Danny Espinoza. "Supporting Principals' Learning: Key Features of Effective Programs." *Learning Policy Institute* (2017). [↑](#footnote-ref-34)
35. Orr, Margaret Terry, and Stelios Orphanos. "How graduate-level preparation influences the effectiveness of school leaders: A comparison of the outcomes of exemplary and conventional leadership preparation programs for principals." *Educational Administration Quarterly* 47.1 (2011): 18-70. [↑](#footnote-ref-35)
36. Alliance, Rainwater Leadership, et al. "A new approach to principal preparation." (2010). [↑](#footnote-ref-36)
37. Niemiec, Christopher P., and Richard M. Ryan. "Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice." Theory and research in Education 7.2 (2009): 133-144. [↑](#footnote-ref-37)
38. Higgins, Monica, et al. "Examining organizational learning in schools: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning." Journal of Educational Change 13.1 (2012): 67-94. [↑](#footnote-ref-38)
39. דו"ח הפורום הכלכלי העולמי מינואר 2020 – ['בתי הספר של העתיד – מודלים חדשים לחינוך למהפיכה התעשייתית הרביעית'](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf) [↑](#footnote-ref-39)
40. [פדגוגיה מוטת עתיד](https://edu.gov.il/minhalpedagogy/mop/pedagogy-disign/Pages/future-pedagogy.aspx) – דף באתר אגף מחקר ופיתוח, ניסויים ויוזמות – משרד החינוך, המינהל הפדגוגי [↑](#footnote-ref-40)
41. כדוגמת כלים לניהול ישיבות או ניתוח סוגיות ממאגרים כמו <https://www.sessionlab.com/library> [↑](#footnote-ref-41)
42. Igor Grossmann, Charles Cassidy. “On Wisdom Podcast”, <https://evidencebasedwisdom.com/2019/07/31/on-wisdom-podcast-episode-19-the-individual-and-the-culture-with-adam-grant/>, July 31, 2019 [↑](#footnote-ref-42)
43. בתכנית זו נעסוק בעתודה ניהולית המיועדת בסופו של דבר לניהול בית ספר, אולם אפשר בהחלט לחשוב על מודלים נוספים כמו פיצול למסלול סגנות, או מסלול עתודה מקצועית שחותר לריכוז מקצוע ולריכוז פדגוגי. [↑](#footnote-ref-43)
44. תכניות מוצלחות נסמכות על **אסטרטגיות פרואקטיביות** להבטחת מאגר מועמדים מספק - Cheney, Gretchen Rhines, et al. "A new approach to principal preparation: Innovative programs share their practices and lessons learned." Rainwater Leadership Alliance. Retrieved January 3 (2010): 2011. [↑](#footnote-ref-44)
45. לפי אותו מקור כמו בהערה הקודמת, תכניות מוצלחות הן **סלקטיביות** ביותר, קובעות קריטריונים נוקשים ותהליך קפדני של הערכת האישיות, המיומנויות והידע, ודורשות מהמועמדות.ים להציג את כל זאת באמצעות **אירועים שבהם התנסו** (כמקובל **בראיון התנהגותי** שאינו מתמקד בתכונות האישיות אלא בדפוסי פעולה). [↑](#footnote-ref-45)
46. מעבר לערך השיוויון, עשויה להיות בכך תרומה ממשית ישירה ועקיפה להישגי תלמידים: Egalite, Anna J., Brian Kisida, and Marcus A. Winters. "Representation in the classroom: The effect of own-race teachers on student achievement." Economics of Education Review 45 (2015): 44-52. **וכן** Bartanen, Brendan, and Jason A. Grissom. "School principal race and the hiring and retention of racially diverse teachers." (2019).  
     [↑](#footnote-ref-46)
47. מתבסס באופן כללי, אך עם כמה שינויים, על ספרו של יורם הרפז, 'כיצד לתכנן סביבה חינוכית בשישה צעדים – המדריך', הוצאת כותר, 2018 [↑](#footnote-ref-47)
48. Burkhauser, Susan. "How much do school principals matter when it comes to teacher working conditions?." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 39.1 (2017): 126-145. [↑](#footnote-ref-48)
49. Crow, Gary, Christopher Day, and Jorunn Møller. "Framing research on school principals’ identities." International Journal of Leadership in Education 20.3 (2017): 265-277. [↑](#footnote-ref-49)
50. הכוונה לתחושת זרימה, שיש בה 'הישאבות' למשימה במובן הבריא, ולא להנאה במובן היומיומי - <https://en.wikipedia.org/wiki/Flow_(psychology)> [↑](#footnote-ref-50)
51. חשוב ללמוד יזמות לא רק בגישה האדמיניסטרטיבית של חיפוש הזדמנויות ובניית תכנית, שהיא הגישה המסורתית הנפוצה מיסודם של חוגים למנהל עסקים ומותאמת להקשר של תאגידים מסחריים גדולים, אלא גם בגישות עדכניות יותר כמו הגישה הממוקדת יזם המובעת ב-Theory of Effectuation של פרופ' Saras Sarasvathy. [↑](#footnote-ref-51)
52. “Knowing a lot of emotion concepts and a lot of emotion words, and being able to use those to create very nuance precise emotional events, actually is really helpful – socially, in school, those kids perform better in school, it allows you to be resilient when bad things happen to you, it helps you cope, so kids who (have) emotional granularity… tend to use alcohol less when they’re stressed, people even recover faster from physical illness.” *Prof.* *Lisa Feldman Barret: Balancing the Brain Budget, ‘The knowledge Project (podcast).* [↑](#footnote-ref-52)
53. איך להניע אנשים במערכת לספק לנו משאבים ולהחליט החלטות בכיוון הרצוי לנו מתוך הבנה של הדינמיקה החברתית בין שחקניות.ם שונות.ים ברמות שונות של שליטה ושל יוקרה, האינטרסים ותחומי העניין של כל שחקנ.ית, והפעלה של אסטרטגיה פוליטית. מרצה אפשרי – חגי אלקיים שלם. [↑](#footnote-ref-53)
54. העדויות לכך רבות, מחקרים לדוגמא:

    Itzchakov, G., & Kluger, A. N. (2018). [The power of listening in helping people change](https://hbr.org/2018/05/the-power-of-listening-in-helping-people-change). ***Harvard Business Review*** (May 17) [Invited review, reviewed by editors].

    Castro, D. R., Anseel, F., Kluger, A. N., Lloyd, K. J., & Turjeman-Levi, Y. (2018). Mere listening effect on creativity and the mediating role of psychological safety. ***Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 12***, 489-502. <https://doi.org/10.1037/aca0000177>

    Itzchakov, G., & Kluger, A. N. (2017). The listening circle: A simple tool to enhance listening and reduce extremism among employees. ***Organizational Dynamics, 46***(4), 220-226. doi:10.1016/j.orgdyn.2017.05.005 [↑](#footnote-ref-54)
55. הכוונה למה שקרוי Social immersion ברמה זו או אחרת להיכרות עם האוכלוסיה, הנה דוגמא לתכנית מעניינת של גוגל כחלק מההכשרה המתמדת של עובדים, <https://design.google/library/beyond-desktop-research-immersion-trip/> [↑](#footnote-ref-55)
56. מחקר אמריקאי עדכני גילה דבר מצער: דווקא המנהלות.ים הטובות.ים ביותר נמצאות.ים פחות בבתי הספר שזקוקים להן.ם יותר מכל – בתי ספר עם אוכלוסיה ממשפחות עם הכנסה נמוכה יותר, מיעוטים ותלמידות.ים בעלות.י הצלחה לימודית נמוכה יותר. לפי מגדלור השיוויון, יש לוודא שהדבר ההפוך קורה אצלנו. מקור: Grissom, Jason A., Brendan Bartanen, and Hajime Mitani. "Principal sorting and the distribution of principal quality." *AERA Open* 5.2 (2019): 2332858419850094. [↑](#footnote-ref-56)
57. נבו, דוד. "הערכה המביאה תועלת. הערכת פרויקטים חינוכיים וחברתיים". מודן (1989).

    Quinn Patton, Michael. "Utilization-focused evaluation." *Thousand Oaks, CA: Sage* (1997).‏ [↑](#footnote-ref-57)
58. נבו, דוד. "הערכה המביאה תועלת. הערכת פרויקטים חינוכיים וחברתיים". מודן (1989). [↑](#footnote-ref-58)
59. להרחבה : הרציונל והאסטרטגיה – יצירת קהילה של מנהלות.ים פורצות.י דרך , שמונת עקרונות פעולה של פורצי דרך [↑](#footnote-ref-59)
60. Brown Urban, Jennifer, and William Trochim. "The Role of Evaluation in Research—Practice Integration Working Toward the ‘‘Golden Spike’’." *American Journal of Evaluation* 30.4 (2009): 538-553.‏

    אלסטר, סוזן, חביב, ג'ק, וצבע, יקותיאל. פיתוח תפיסה ופרקטיקה של מדידה מתמשכת של תוצאות במערכות שירות: לקחים וקווים מנחים מהספרות. מכון ברוקדייל (2010). [↑](#footnote-ref-60)
61. שבט מאיה וקדם ענת. האם יש היגיון בחיים משותפים? המודל הלוגי בשירות היישום וההערכה של התוכנית "חיים משותפים". בתוך*: אסופת מאמרים מכנס איל"ת בעריכת רות לוסטיג* (2012)*.*  [↑](#footnote-ref-61)
62. Sanders, J. "Joint Committee on Standards for educational evaluation. The program evaluation standards: How to assess evaluations of educational programs." (1994).‏ [↑](#footnote-ref-62)
63. לצורך העברת שאלונים לדיווח עצמי בקרב תלמידי בתי הספר, נדרשת הסכמת הורי התלמידים, בכיפוף להנחיות המדען הראשי. באחריות מפעילי התוכנית לספק אישורים אלו. [↑](#footnote-ref-63)
64. שקדי אפרים. מילים המנסות לגעת : מחקר איכותני – תיאוריה ויישום. תל-אביב: הוצאת רמות, אוניברסיטת תל-אביב (2003). [↑](#footnote-ref-64)
65. https://whatworksgrowth.org/public/files/Scoring-Guide.pdf [↑](#footnote-ref-65)
66. נבו, דוד, הערכה בית ספרית, דיאלוג לשיפור בית הספר. ‏רכס (2001‎)‏. [↑](#footnote-ref-66)
67. Hewitt, Paul M., John C. Pijanowski, and George S. Denny. "Why Teacher Leaders Don't Want to Be Principals: Evidence from Arkansas." Education Working Paper Archive (2009). [↑](#footnote-ref-67)
68. Stone-Johnson, Corrie. "Not cut out to be an administrator: Generations, change, and the career transition from teacher to principal." Education and Urban Society 46.5 (2014): 606-625. [↑](#footnote-ref-68)
69. Grubb, W. Norton, and Joseph J. Flessa. "“A job too big for one”: Multiple principals and other nontraditional approaches to school leadership." Educational Administration Quarterly 42.4 (2006): 518-550. [↑](#footnote-ref-69)
70. זה מביא אותנו להרהר בסוגיה, באילו תנאים כדאי להפנות את המנהלות.ים המתאימות.ים ביותר ליצור פריצות דרך לבתי ספר מסוג 1 ו-2, ומתי דווקא לבתי ספר מסוג 3,4. [↑](#footnote-ref-70)
71. Liu, Yan, and Mehmet Sukru Bellibas. "School factors that are related to school principals’ job satisfaction and organizational commitment." *International Journal of Educational Research* 90 (2018): 1-19. [↑](#footnote-ref-71)
72. התקציב מגלם חלק מעלות הסיורים. השאר ימומן על ידי שילוב של השתתפות אישית, כספי ניהול עצמי של בית הספר, וסיוע מהמינהל. [↑](#footnote-ref-72)