

הכרה בוותק, בהכשרה ובניסיון בניהול קודמים בעקבות מעבר לקריירה שנייה במקצועות החינוך וההוראה



נכתב ונערך על ידי: ד"ר דניאל שפרלינג
מרכז המידע מכון מופ"ת

מוגש למר נחום חופרי,
ראש מנהלת מהייטק להוראה, מכון מופ"ת

יועץ אקדמי: פרופ' יעקב קדם, ראש ההתמחות לניהול אקדמי, מכון מופ"ת
ניהול ועריכה: ד"ר ליאת יוספסברג בן-יהושע, מרכז המידע מכון מופ"ת

© כל הזכויות שמורות למרכז המידע מכון מופ"ת. אפשר לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם ולאחסן במאגר מידע סקירה זו, תוך הפנייה או ציטוט מתאימים. כל שינוי בחומר שבסקירה זו אסור בהחלט, אלא ברשות מפורשת בכתב ממרכז המידע מכון מופ"ת meyda@macam.ac.il יש לצטט את הסקירה כך: שפרינג, ד' (2018). **הכרה בוותק, בהכשרה ובניסיון בניהול קודמים בעקבות מעבר לקריירה שנייה מקצועות החינוך וההוראה**. ל' יוספברג בן-יהושע (עורכת). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.

עריכה לשונית: דקלה מארק-אופנהיימר.

תקציר

סקירה זו דנה בשאלת תרומתם האפשרית של הכשרה ושל ניסיון ניהול קודם בארגונים שונים למיומנות הניהול של מורים ומנהלים במערכת החינוך. הסקירה סוקרת מיומנויות ניהול דומות ושונות המאפיינות מנהלים בארגונים שונים כמו צבא או חברות טכנולוגיה עילית (היי-טק) ומיומנויות ניהול הנדרשות בעת העיסוק בחינוך והוראה.

הסקירה מצביעה על כך, כי ככלל, להכשרה ולניסיון קודם בניהול בארגונים שיש להם תרבות ארגונית וניהולית שונה מזו הקיימת במערכת החינוך יכולה להיות השפעה חיובית, בהיבטים רבים, על ניהול מערכת החינוך, למשל, במיומנויות ניהול של ביקורת עצמית, יצירתיות, חוללות עצמית, התמודדות עם חוסר ודאות, התמודדות עם משמעת וחוסר הניעה (מוטיבציה) של תלמידים, קידום ערכים, חתירה למצוינות, יצירת מנהיגות ולמידה חווייתית ומשמעותית. היבטים רבים אלה עשויים לבסס את הקריאה להכיר בערך ובתועלת שיש להכשרה ולניסיון ניהול קודמים לעניין מיומנות הניהול של מורים ומנהלים במערכת החינוך. ברם, קריאה זו צריכה להיעשות בזהירות ותוך שימת לב לעובדה שמעבר לקריירה אחרת וחדשה כרוך גם בייבוא פרקטיקות ניהול קודמות. מקצת הפרקטיקות האלה עלולות להקשות על הארגון החדש או להציב אתגרים לתרבותו הארגונית.

מילות מפתח: classroom management; training; management; managerial
experience; teachers; professional development; הסבה מקצועית; ניהול.

Abstract

The literature review discusses the possible contribution of previous managerial training and experience in other organizations to management skills of teachers and school heads. The review compares managerial skills and capabilities acquired through experience in military service and work at High Tech industry with those required in the educational sector. It argues that, in principle, previous training and managerial experience in other organizations can have a positive effect on the educational system in a few aspects. These include, for example managerial skills of self-examination, creativity, self-efficacy, dealing with uncertainty, disciplinary problems and students' lack of motivation, excellence, and the creation of leadership and meaningful learning. These many factors may call for the recognition and value of previous training and managerial experience in other organizations of second career teachers. However, such a call should be carefully made and balanced with the fact that career change also involves importing previous managerial practices, some of which may cause difficulty and challenge in dealing with new organizational culture.

תוכן העניינים

1	תקציר
2	Abstract
4	הקדמה
7	מתודולוגיית הסקירה
8	מיומנויות ניהול מחוץ למערכת החינוך
8	ניהול בצבא
8	תרומת הניהול בצבא למיומנויות הניהול של מורים
9	ניהול בחברות טכנולוגיה עילית (היי-טק)
10	תרומת הניהול בחברות טכנולוגיה עילית למיומנויות הניהול של מורים
12	ייצוגים של ניסיון בניהול ושל מיומנויות ניהול במקצוע ההוראה
14	תרומתם של הניסיון ושל ההכשרה בניהול לעבודת המורים
14	חקר עצמי, ביקורת עצמית ולמידה מטעויות
14	יצירתיות וחשיבה מחוץ לקופסה
14	חוללות עצמית
14	התמודדות עם מציאות משתנה וחוסר ודאות
15	התמודדות עם משמעת וחוסר הניעה של תלמידים ללמידה
15	דגש על ערכים, על חובה לחברה ועל אזרחות טובה
15	חתימה למציאות
16	יצירת מנהיגות והערכתה
16	למידה חווייתית ולמידה משמעותית
17	מחקר בנושא מיומנויות ניהול של עובדי חינוך והוראה בקריירה שנייה
17	המחקר בישראל
19	המחקר בארצות הברית
19	אפקטיביות של הוראה
20	ניסיון ומיומנויות ניהול קודמים
24	דיון וסיכום
27	רשימת מקורות

הקדמה

בשנים האחרונות, יותר אנשים פונים למקצוע ההוראה כקריירה שנייה. אקדמאיים שעושים הסבה להוראה מונעים בעיקר מתחושת שליחות ורצון לתרום לפרט ולחברה ומהצורך לעסוק במקצוע שבו קיימים אוטונומיה רבה, יוזמה אישית ומימוש עצמי (אבישר ודביר, 2009; ברקול, 2005).

בספרות קיימת עדות לכך שלמורים שפנו להוראה כקריירה שנייה יש הניעה (מוטיבציה) רבה יותר להוראה, יכולות גבוהות יותר בתקשורת עם תלמידים והורים וגילוי אמפתיה כלפיהם, והם מגלים עניין רב יותר בהמשך הכשרה ופיתוח מקצועי (Troesch & Bauer, 2017). זאת ועוד, למורים בקריירה שנייה יש השפעה חיובית על הנעשה בכיתה ובבית הספר. השפעה חיובית זו נובעת מיכולתם של מורים אלה להגיב נכון למצבים חדשים, לפתח גישה הממוקדת לפי צרכי התלמידים, ללמד בגישה מבוססת על פתרון בעיות ועוד (Williams, 2013; Tigchelaar, Brouwer, & Korthagen, 2008).

אף שקיימת עדות מסוימת לשיעורי נשירה גבוהים יותר בקרב עובדי הוראה שעברו הסבה ממקצועות אקדמיים אחרים בהשוואה למורים אחרים שהצטרפו למערכת החינוך (שפרלינג, 2015; Laming & Horne, 2013), מחקר שנעשה בישראל מעלה, למשל, ששיעור גבוה מאוד של מורים שעשו הסבה מקצועית והצטרפו למערכת החינוך בגיל מבוגר יחסית, מעיד על עצמו שיוסיף ויעבוד במערכת החינוך כמורים עוד במשך שנים רבות (Zuzovsky & Donitsa-Schmidt, 2014). במחקר אחר, שבו השתתפו בוגרים של תוכנית להסבת אקדמאיים במכללת סמינר הקיבוצים בשנים תש"ס-תשס"ד, עלה, כי כ-65% מהבוגרים הם מורים או מחנכים החשים שהם השתלבו בהצלחה רבה במוסדות ההוראה, אף כי שביעות הרצון שלהם מהעיסוק בהוראה היא בינונית (ציון ממוצע 77) ונמוכה מזו של בוגרי התוכנית העוסקים בחינוך אך לא בהוראה (ציון ממוצע 84) (אקרמן-אשר, 2007).

בישראל, שיעור בוגרי התוכניות להסבת אקדמאיים מכלל עובדי ההוראה הוא כ-10%. נתונים שהוצגו בכנס מטעם משרד החינוך מלמדים על עלייה במספר הלומדים במסלול להסבת אקדמאיים בישראל. כך, בשנת תשס"ד (2003-2004) מספר הבוגרים היה 428, ובחלוף עשור, בשנת תשע"ד (2013-2014), מספר הבוגרים היה 2,978 (הודעות הכנסת, 2015). לבוגרים רבים אלה ניסיון קודם בתפקידי ניהול שונים, והשתלבותם במערכת החינוך נעשית לאחר הכשרה פורמלית, ותק או פיתוח מיומנויות ניהול מגוונות.

למורים תפקידים רבים בכיתה. אחד החשובים שבהם הוא ניהול הכיתה (Marzano, Marzano, & Pickering, 2003). במובנו הצר נושא מושג זה פעילות המכוונת למשמעת ולניהול התנהגות התלמידים. במובנו ההוליסטי הוא משמש לתאר ניצוח על סביבת לימודים תומכת ועל קהילה בונה. במילים אחרות, ניהול כיתה מתבטא ביכולת המורים ליצור תנאי למידה משמעותית ורווחה רגשית (טל, 2010), והוא חלק ממרכיבי ההוראה המועילה וכולל לתוכו שילוב של תוכן מועיל, אסטרטגיות הוראה משמעותיות ומבנה ארגוני שתומך בלמידה יצרנית (Allen, 2010). בספרות המחקר נמצא

שמורים המנהלים היטב את הכיתה הם מורים עקביים יותר, המצליחים להבהיר טוב יותר את אחריות התלמידים לתהליך הלמידה, יוצרים קשר טוב יותר עם תלמידיהם ומקצים זמן רב יותר להוראה (יריב, 2010).

המונח "ניהול" כולל פעולות של תכנון, של ארגון ושל הנחייה. פעולות אלה הכרחיות להגשמת יעדים מסוימים בכל תחום שבו מתקיים ניהול (Shakir, 2014). מורים רוכשים מיומנויות ניהול באמצעות חשיפה למיומנויות אלה עוד בהיותם תלמידים במערכת החינוך, והם מוסיפים לקבל השראה ממיומנויות ניהול הכיתה, שאותן הם רואים בתקופת ההתמחות ובעת לימודי החינוך וההוראה (Flower, McKenna, & Haring, 2017). בהמשך, המורים מתחקים אחר פרקטיקות ניהול בתוך כדי התנסות בכיתה בסגנון של נסייה וטעייה, והם יכולים להשתתף בסדנאות לפיתוח מקצועי ולהשתמש בחומרי לימודי נוספים התורמים לפיתוח מיומנויות הניהול שלהם. לבסוף, כיוון שלמידה נעשית בהקשר ובקהילה, מיומנויות הניהול שבידי המורים נרכשות גם אגב אינטראקציה עם מורים ועם מנהלים, המרקם החברתי הקיים בסביבת החינוך ובקהילה הלומדת (Allen, 2010). מיומנויות ניהול עשויות להתגבש ולהשתכלל בעקבות השתייכות לקהילות שונות בחיים ולדגשים הקיימים בקהילות אלה, למשל, פיתוח מיומנויות ניהול בשירות צבאי בכלל ובמסלול קצונה בפרט.

הספרות מצביעה על כך, שמורים שהוכשרו להשתמש בטכניקות ניהול כיתה מועילות שיפרו את השימוש בטכניקות אלה בהשוואה לקבוצת ביקורת. כן נמצא, שבכיתות שבהן לימדו מורים שהוכשרו לניהול כיתה, התלמידים הפריעו פחות ומעורבותם בתהליך הלמידה הייתה גבוהה יותר בהשוואה לתלמידים של מורים בקבוצת הביקורת (Borg & Ascione, 1982; Evertson, 1985).

מטא-אנליזה של מחקר של למעלה משלושה עשורים בנושא הקשר שבין ניהול בית ספר והישיג התלמידים זיהה 21 תחומי אחריות שיש למנהלים מוצלחים. מרבית התחומים הללו מתארים מיומנויות תקשורת בין-אישית כמו בניית יחסים והבנה עמוקה שלהם, תגמול חיובי של אחרים וקיום תקשורת טובה מאוד עם הצוות ועם התלמידים (Marzano, Waters, & McNulty, 2005).

ככלל, ותק וניסיון במשרות ניהול של אקדמאיים המשתלבים במערכת החינוך זוכים להכרה מצד הממסד. לפי סעיף 1.29.3.2 (13) לתקנון שירות עובדי הוראה בישראל, משרד החינוך מכיר בוותק של מי ששירתו בתפקידי פיקוד במשטרה או מי שהיו קצינים בצבא, ובתנאי שעובדי הוראה אלה הם בני 40 לפחות, והם השתחררו משירות בצה"ל או מהמשטרה בדרגת רב-סרן או רב-פקד לפחות. תקופת ההכרה בוותק לא תזכה את עובדי ההוראה האלה ביותר מ-28 שנות הוראה (משרד החינוך, 2016). מדיניות משרד החינוך המנחה את ההכרה בוותק במקצוע ממוקדת בזיקה בין התואר האקדמי, מקצוע ההוראה ולעבודה שנעשתה בתחום המקצוע לפני העבודה במערכת החינוך. סוגי הוותק המוכרים כיום הם ותק בניהול שניתן לעובדי הוראה המנהלים בפועל במוסדות רשמיים (משרד החינוך, 2018).

בדיון שהתקיים בוועדת חינוך של הכנסת בשנת 2015 עלה, שמורים, שעשו הסבה למקצוע ההוראה, מלינים על אי-הכרה בוותק הקודם שלהם. מדובר בעיקר במורים שהגיעו למערכת החינוך מארגונים שונים, למשל, מהצבא, ודרגות שלהם נמוכות מהמופיע בתקנון שירות עובדי ההוראה.

הוועדה קראה למשרד החינוך להרחיב את הזיקה בין מקצוע ההוראה וההכרה בוותק המקצועי ולגבש כללים חדשים להכרה בוותק המקצועי (הכנסת, 2015).

מורים הפונים להוראה בקריירה שנייה, לאחר שירות צבאי או עבודה בחברת טכנולוגיה עילית, מגיעים מארגונים שיש להם מטרות שונות מאלה הקיימות במערכת החינוך. התנסותם בתפקידי ניהול ומנהיגות שונים והכשרתם בתחומים אלה עשויים להועיל להם בעת פועלם במערכת החינוך, אך ההבדלים הקיימים בתרבויות הארגונים מצריכים בחינה מעמיקה של תרומת ההתנסות וההכשרה המוקדמות של מורים אלה לרמת ביצועיהם הניהוליים וליכולתם לקדם מטרות במוסדות החינוך בכלל ובכיתה בפרט. סקירה זו מבקשת לדון בשאלה זו ולבחון אותה, הן בהיבט התאורטי והן בהיבט הפרקטי, במטרה לגבש תשתית מבוססת מחקר לכינונה של מדיניות ארגונית בנושא.

מתודולוגיית הסקירה

מטרת הסקירה הזו היא לבחון הכרה בוותק וניסיון ניהול קודמים של מי ששירתו בצבא שנים ורבות ושל מי שעבדו תקופה ממושכת בחברות טכנולוגיה עילית ועברו לעסוק בתחום החינוך וההוראה. הסקירה תאתר מחקרים ומסמכי מדיניות הנוגעים לעניין זה. הכרה בוותק ובניסיון ניהול קודמים תהיה מוצדקת, ככל שתימצא להם תרומה חיובית לכישורי הניהול ולמיומנויות הניהול של עובדי מערכת החינוך, אלה שפנו להוראה ולניהול במערכת החינוך כקריירה שנייה.

הסקירה מתבססת על חיפוש במאגרי מידע אקדמיים, באינדקסים שונים ובאתרים רשמיים של גופים ומוסדות הרלוונטיים לנושא הסקירה. מילות המפתח לסקירה זו הן: classroom management; training; management; managerial experience; teachers; professional development הסבה מקצועית; ניהול. נסקרו חומרים שנכתבו בעברית ובאנגלית. מאגרי המידע שבהם נעשה חיפוש אחר ספרות מקצועית לצורך סקירה זו הם: ProQuest, EBSCO, ERIC, מאגרי המידע של מכון מופ"ת, Google scholar.

כיוון שהסקירה מתייחסת, בין היתר, גם למדיניות בנושא הכרה בוותק ובניסיון הניהול קודמים לעבודה במערכת החינוך היו התכתבויות לא פורמליות בין מחבר הסקירה ונציגי ארגונים שונים ומומחים שפרסמו מחקרים בנושא. בערוץ זה פנינו לאגף משאבי אנוש של צה"ל, לאגף כוח אדם בנציבות שירות המדינה, לאגף בכיר לכוח אדם בהוראה במשרד החינוך, לתוכנית "חיילים להוראה" (Troops for Teachers), לפרופ' אליוט בולס ולפרופ' וויליאם אווינג. עד ליום הגשת הסקירה המשיכה ההתכתבות הפעילה עם פרופ' בולס בלבד. כיוון שטרם נתקבלו תגובות נוספות, לא נמצאה תמיכה למדיניות בפועל, המכירה בהכשרה ובניסיון ניהול קודמים לעניין גמול ניהולי של מורים בקריירה שנייה במערכת החינוך, פרט לזו הקיימת במשרד החינוך בישראל.

בסקירה שישה חלקים: לאחר החלק הראשון – ההקדמה – בחלק השני, יתוארו ויידונו מיומנויות הניהול הנדרשות בצבא ובענף הטכנולוגיה העילית ומאפייניהן; בחלק השלישי של הסקירה ינתחו מאפיינים ומיומנויות של ניהול במערכת החינוך ובמקצוע ההוראה במיוחד; בחלק הרביעי ייבחנו התרומות האפשריות של ניסיון בניהול והכשרה בניהול לעבודת ההוראה; בחלק החמישי נפנה למחקר על אודות מיומנויות ניהול של עובדי הוראה בקריירה שנייה ובמיוחד נדון בשאלת הקשר שבין ההכשרה והניסיון בניהול בתפקידים קודמים ליכולת הניהול של עובדי הוראה ומנהלים במערכת החינוך מקרב קבוצה זו; בפרק שישי, סיכום ודיון בממצאים. בפרק זה תגובש תשתית ליצירת מדיניות ארגונית בנושא זה.

מיומנויות ניהול מחוץ למערכת החינוך

סקירה זו מבקשת לבחון את תרומתם האפשרית של הכשרה ושל ניסיון בניהול בארגונים אחרים ממערכת החינוך. בסעיפים להלן יתוארו מיומנויות הניהול העיקריות בשתי מסגרות שמהן פונים למקצוע ההוראה: הצבא וחברות טכנולוגיה עלית.

ניהול בצבא

בצבא הפיקוד מכיל רכיבים רבים של ניהול. המפקדים (המנהלים) צריכים להפעיל ביעילות ובתיאום את הגופים וכוח האדם הכפוף אליהם, כדי להשיג את יעדיהם. בצבא, כמו בארגונים אזרחיים, הן הפיקוד והן הניהול מבוססים על ידע, על כישרון, על מחקר ובמידה רבה גם על אינטואיציה. עם זאת, בדרך כלל, מנהלים בארגונים אזרחיים משתמשים במשאבי הארגון כדי להביא תוצר כלשהו ללקוחות הנמצאים מחוץ לארגון, ואילו המפקדים בצבא משתמשים במשאבי הארגון כדי ליצור תועלת לארגון עצמו (כץ, 2008). במובן זה, האוריינטציה הפיקודית-הניהולית דומה לזו המנחה את עובדי ההוראה במערכת החינוך.

למיומנויות ניהול בצבא מספר עקרונות יסוד ומאפיינים (Bolles, 2014; US Marine Corps,)

(2013):

1. למפקדים מודעות עצמית ושאיפה לשיפור עצמי;
2. למפקדים יש מיומנויות טכניות וטקטיות;
3. למפקדים יש יכולת לפתח תחושת אחריות בקרב הכפופים להם;
4. למפקדים יש יכולת לקבל החלטות שקולות ובזמן;
5. המפקדים הם מקור לדוגמה אישית;
6. המפקדים מכירים את הכפופים להם ומקדמים את רווחת הפקודים;
7. המפקדים מיידיעים את הכפופים להם בכל הנוגע למשימותיהם;
8. המפקדים חותרים לקבל אחריות על מעשים שנעשים בתחום אחריותם;
9. המפקדים מוודאים שהמשימות של הפקודים מובנות להם, מפוקחות ומבוצעות;
10. המפקדים מכשירים את הכפופים להם להיות צוות עבודה יעיל וטוב;
11. המפקדים מיישמים את סמכותם כלפי פיקודיהם.

תרומת הניהול בצבא למיומנויות הניהול של מורים

מתוך הדברים שהובאו לעיל, וכפי שיוצג באמצעות סקירת הספרות להלן, אפשר להצביע על כמה מיומנויות ניהול הקיימות בצבא ועל כך שההתנסות בהן עשויה לתרום למיומנויות הניהול של מורים:

הערכה עצמית – התרבות הצבאית מאופיינת בבדיקה ובחקר עצמי, ומטרתה ללמוד מטעויות

ולהפיק לקחים. הערכה עצמית היא כלי הערכה של מורים שבו מודגשת מערכת היחסים שבין המורה, והתלמידים ובני משפחותיהם. באמצעות כלי הערכה הזה אפשר לזהות את נקודות החוזקה ונקודות החולשה של תהליך ההוראה והלמידה ולאפיין את הדינמיקה של תהליכים אלה.

ניהול צוות – הפיקוד הניהולי מבטא אחריות ניהולית על צוות, ומטרתו קידום יעדים והגשמתם. כפי שיודגש גם בסעיף הבא, ניהול כיתה מצריך מיומנויות של הובלת צוותי למידה כיתתיים, פיקוח על קצב ההתקדמות בתהליכי הלמידה, גיבוש אינטראקציה חברתית ראויה ונשיאה באחריות משותפת לתהליכים אלה.

פתרון בעיות – ההתנסות בצבא מזמנת התמודדות עם בעיות ועם אתגרים רבים, ותורת הפיקוד מבוססת על גישה תהליכית של פתרון בעיות. בשנים האחרונות, החלתה של גישה זו, שמקורה בחינוך הרפואי, במערכת החינוך בכלל ובתהליך ההוראה בפרט מודגשת יותר. גישה זו מאפשרת לקבוצת תלמידים לעבוד על בעיה מסוימת, להגדירה, לנתח, לאתר את נושאי למידה הקשורים אליה ולהסבירם, לבצע חקר ולמצוא פתרון מתאים (Tan, Van der Molen, and Schmidt, 2016).

התמקדות בפרט – הפיקוד הצבאי מדגיש את ראיית הפרט במסגרת הכללית של הצבא ואת הדאגה לרווחתו האישית, לתנאי השירות שלו ולסביבתו האנושית. החלתה של גישה מפותחת הממוקדת בפרט (בתלמיד/ה) במערכת החינוך תורמת ללמידה משמעותית. בתהליך זה התלמידים מעורבים יותר בלמידה ומגלים אחריות ויוזמה במידה רבה יותר (Baeten, Dochy, Struyven, 2016; Parmentier, & Vanderbruggen, 2016).

דאגה לטובת הכלל וקידום ערכים חברתיים – הצבא הוא מערכת הייררכית, ומשימת-העל שלו היא להגן על המדינה ועל עצמאותה ולסכל את מאמצי האויב לשבש את אורח החיים והשגרה של אזרחי המדינה. הצבא ניזון מערכים שמקורם באהבת המולדת ובנאמנות למדינה. ערכים אלה מושתתים על החברה ועל אִשיות המדינה וכוללים אחריות, אמינות, משמעת, רעות ושליחות. פיתוח ערכים אלה מקדם תפיסות חינוכיות שגורות ועשוי לסייע למורים בהגשמת מקצוע ההוראה, המקדם ערכים אלה בקרב תלמידי ישראל (צבא הגנה לישראל, 2018).

ניהול בחברות טכנולוגיה עילית (היי-טק)

מנהלים בחברות טכנולוגיה עילית אחראים על מיזמים שונים, ומטרתם העיקרית היא הצלחת המיזם תוך בניית סביבת עבודה פורה. מנהלים אלה צריכים להיות מומחים בעולם התוכן של המיזם ולתת מענה מקצועי לפי צורך. זאת ועוד, עליהם לדעת מהו הידע התאורטי שיש לעובדים בצוות שלהם, ובאילו השתלמויות עליהם להשתתף כדי לצלוח את ביצוע המשימה. מנהלים בחברות אלה צריכים לבחור אילו נושאים במיזם זוכים לעדיפות עליונה ואילו נושאים נדחים (ורטהים וברונקש, 2009; Ravid, Shtub, Rafaeli, & Glikson, 2012).

באמצעות תכנון מוקדם מנהלים בענף זה נמנעים, ככל האפשר, מטעויות. ככל שטעויות קורות, עליהם להיחלץ מהר ולהפיק לקחים. תכנון מיזם נעשה באמצעות חלוקה לנושאים קטנים יותר וביצוע מדידות והערכות לבדיקת התקדמות המיזם וויסות קצב התקדמותו, אם צריך. יתרה מזאת, מנהלים צריכים לדאוג ליחסי עבודה תקינים בין צוות העובדים, לאתר חיכוכים ויריבויות אפשריים תוך מתן תנאים מיטביים לכלל העובדים בצוות (שם).

בתחום הניהול של חברות טכנולוגיה עילית נדרשות שלוש מיומנויות ניהול יסודיות (ורטהים וברונקש, 2009):

❖ **ניהול מערכת הישגית** – בהינתן שהאתגר בעבודה הוא אחד המדדים החשובים ביותר לשביעות הרצון של עובדים, על המנהלים לאתגר את עובדי הצוות הן ברמה האישית והן ברמת הצוות.

❖ **מומחיות ביחסים בין-אישיים** – מומחיות זו כוללת ארבע כשירויות עיקריות:

- איתור מוקדם של מתחים בצוות והענקת תמיכה – כיוון שענף ההיי-טק מאופיין בתחרות גדולה, עמידה בלוחות זמנים קצרים, שעות עבודה רבות ועוד, עלולים להיווצר מתחים בקרב העובדים. מתחים אלה עשויים לפגוע בתפקוד היום-יומי של העובדים.
- עידוד ו"דחיפה קדימה" של הצוות ומוביליו.
- דוגמה אישית לצוות בהשקעה במיזמים השונים.
- לאפשר "ראש גדול" בקרב צוות העובדים לצד וידוא שהם רואים את מטרות המיזם לנגד עיניהם.

❖ **מומחיות בתחום המיזם** – על המנהל לעודד את העובדים למצוא פתרונות או לפתח את ה"בלתי אפשרי". בהקשר הזה, נדרשת הבנה של כלל הארגון ושל תרומת המיזם הספציפי לארגון ולמטרותיו. בנוסף, על המנהל להכיר את התחום כדי לדעת לתכנן היטב את המיזם ולהבין את קצב ההתקדמות הרצוי בו.

תרומת הניהול בחברות טכנולוגיה עילית למיומנויות הניהול של מורים

נראה, שאפשר להצביע על שלושה מוקדים עיקריים שבהם עשויה להתרחש תרומה זו:

ניהול מיזמים (פרויקטים) היא צורת עבודה מקובלת ושגורה מאוד בחברות טכנולוגיה עילית. מיומנות ניהול זו כרוכה בהגדרה ברורה של משימת המיזם, בהענקת תמיכה ניהולית להגדרה זו, בתכנון לוחות זמנים, תיאום ביניהם והקפדה עליהם, בהתייעצות עם לקוחות, בבחירת כוח אדם מתאים וניהולו, בהתאמת טכנולוגיה מתאימה למיזם, בהקפדה על ההלימה שבין ביצוע המיזם וצרכי הלקוח, בניטור ומתן משוב, בקיום ערוצי תקשורת ראויים וכיוצא באלה (Ravid, Shtub, Rafaeli, & Glikson, 2012). ניהול מסוג זה מתאים גם לניהול כיתה. כך, תלמידים מקבלים משימות כיתתיות, עבודות להכנה בבית, פרויקטים לעבודה בצוות. בשנים האחרונות, מדגישים בהוראה את תהליך הלמידה מבוסס פרויקטים (*project based learning*) ואת הצלחתו. לרוב, פרויקטים אלה נמשכים על פני זמן ממושך, ובסיומם התלמידים נדרשים להכין תוצר מסכם. תהליך הלמידה חשוב אף הוא ובעיקר מופנית תשומת הלב ליכולת התלמידים לשתף פעולה ולייצר מטרות לימודיות משותפות. כיום צורת לימוד זו מקובלת בעיקר במקצועות המדעים והמתמטיקה, אך היא מתרחבת גם לתחומי דעת נוספים (Capraro, Capraro, & Morgan, 2013). התנסות בניהול, בריכוז מיזמים שונים וקידום המיומנויות הנדרשות של אלה העוסקים בהם יכולים לתרום גם בהקשר הכיתתי.

ניהול צוות הוא אחת המשימות העיקריות של מנהלים בחברות טכנולוגיה עילית, משום שהעשייה בחברות האלה נשענת על עבודת צוות ועל ניהול של צוותים מגוונים, למשל, צוותי פיתוח, צוותי משימה, צוותי מוצר וכדומה. הגישה המבוססת על צוותי משימה שונים נקראת אייג'ל (Agile). בשנים האחרונות מגמות חדשניות בניהול של ארגונים מדגישות ניהול רשתות של צוותים שבהן בונים צוותים לבצע עבודה ומסמיכים אותם לעבודה על מיזמים ועל משימות ואתגרים ספציפיים (Deloitte Development, 2016). באופן דומה, ניהול כיתה, במיוחד בתפיסות העכשוויות של למידה משמעותית, מצריך שהמורים יהיו בעלי כלים רבים יותר בתחום של ניהול צוותי תלמידים עבור משימות כיתתיות ועבור משימות בית ספריות שונות. בנוסף, המורים מעורבים בצוותי הוראה המפתחים משימות שונות ומיישמים אותן בתוך בית הספר, ועל כן מיומנויות וניסיון בניהול צוותים והשתתפות בצוותים שונים יכולה לסייע בביצוע מטלות הוראה משותפות ומגוונות.

חשיבה יצירתית ויזמית בחברות טכנולוגיה עילית הכרחית. מנהלים וצוותי עבודה נדרשים לחשיבה יצירתית וגמישות מחשבתית לצורך פיתוח מוצרים ותהליכים חדשים וחדשניים. בפתחה של המאה ה-21 הם גם נדרשים להיות יזמים ולקיים שיתופי פעולה שיפתחו הזדמנויות חדשות רבות, דבר שיוביל לרווחה גדולה יותר בארגון (Chen, Change, & Chen, 2004). בשנים האחרונות, ניהול כיתה מצריך פיתוח חשיבה יצירתית בקרב התלמידים, התמודדות עם אתגרים חדשים ומצבים לא-ודאיים. בהיבט זה, ניסיון בניהול בחברות טכנולוגיה עילית עשוי להיות יתרון גדול, תוך שילוב כלים הנהוגים היום בעולם הטכנולוגי כמו Thinking SIT- Systematic Inventive וכלים אחרים.

ייצוגים של ניסיון בניהול ושל מיומנויות ניהול במקצוע ההוראה

עובדים במערכת החינוך נדרשים למיומנויות ניהול רבות בעבודתם. מיומנויות אלה חלות משלב הגן ועד לשלב החינוך בבית הספר העל-יסודי, והן נדרשות למורים פרטניים, למאמנים, למדריכים פדגוגיים, למורים מובילים ולמנהלי בתי ספר. כך, הגדרת התפקיד של גננות הוא "מנהלות גן", והן נושאות באחריות פדגוגית ומנהלית מלאה (אמיר, 1997). בד בבד לעשייתן הפדגוגית הן מנהלות עבודה בצוות ועוסקות בארגון, בייצוג הגן למול גורמי חוץ, בתיאום, במעקב ובבקרה אחר המומחים השונים המעניקים שירותים לגן ועוד (כולצקר, 2016). מורים אחראים לניהול הכיתה ולארגון רחב יותר של תהליך הלמידה. מיומנות זו כוללת יכולת רחבה של יצירת סביבת לימודים תומכת המשלבת בין תוכן מועיל, אסטרטגיות הוראה משמעותיות ומבנה ארגוני התומך בלמידה יצרנית (Allen, 2010).

אומנם המחקר בנושא מיומנויות ניהול עוסק בעיקרו בניהול כיתה במשמעותו הצרה, קרי התמודדות עם אקלים הכיתה ושליטה בו. אבל בספרות המחקר קיימת הסכמה אשר למיומנויות הניהול ומיומנויות המנהיגות הנדרשות ברמת בית הספר, מקצתן אפשר ליישם באמצעות שינויים המחוייבים גם ברמת הכיתה. להלן רשימת מיומנויות ניהול עיקריות של מורים ומנהלים בבית הספר (Marzano, Waters, & McNulty, 2005).

תחום אחריות	פירוט
אישור	מכירים בהישגים ומציינים לשבח; מכירים בטעויות
הינתנות לשינוי	מוכנים לשנות את הסטטוס של הסוכנים או הפועלים ולאתגרם
גמול משתנה	מכירים בהישגים אישיים ומתגמלים עליהם
תקשורת	בונים ערוצי תקשורת חזקים עם מורים, עם תלמידים ועם הורים וביניהם
תרבות	מקדמים ערכים משותפים, תחושת קהילתיות ושיתוף פעולה; פועלים לחברות
משמעת	מגנים על מורים מפני נושאים והשפעות העלולים להסיח אותם מזמן ההוראה וממוקדי ההוראה
גמישות	מאמצים את הצרכים העולים ממצב מסוים ומרגישים בנוח בעמדות מיעוט
מיקוד	קובעים יעדים ברורים וממצבים אותם בחזית תשומת הלב של בית הספר
אידאלים (Beliefs)	מתקשרים מתוך אידאלים ואמנות ופועלים לפיהם

תשומה (input)	מערבים מורים בעיצוב החלטות ותוכניות מדיניות חשובות ויישומן
גירוי אינטלקטואלי	מוודאים שצוות המורים ער לתאוריות ובפרקטיקות עכשוויות ודן בהן באופן שוטף
מעורבות בתוכנית הלימודים, בהוראה ובהערכה	מעורבים ישירות בתכנון תוכנית הלימודים וביישומה, בהוראה ובפרקטיקות הערכה, בבדיקה ובהערכה של תהליכי למידה, באיתור קשיים ובתהליכים אלו.
ידע של הלימודים, הוראה והערכה	מיוודעים אשר לתוכנית הלימודים, להוראה ולפרקטיקות הערכה חדישות
ניטור והערכה	מנטרים את האפקטיביות של פרקטיקות הערכה בית ספריות והשפעתן על תהליכי הלמידה
מיטוב (optimizer)	משמשים להשראה ומובילים פרקטיקות חדשניות ומאתגרות
סדר	קובעים סטנדרטים לפעולה ולשגרה
שיחור – יציאה אל... (outreach)	מייצגים את בית הספר בפני כל השחקנים האפשריים, מדבררים את בית הספר
מערכת יחסים	ממחישים היבטים אישיים של מורים ושל הצוות; אוספים מידע מצוות המורים הכללי; פועלים למען שילוב הילדים במערכת ומגנים עליהם
משאבים	מעניקים למורים חומרי פיתוח מקצועי לביצוע מוצלח של תפקידם
מודעות ממוצבת	בקיאים בנעשה בבתי הספר ומשתמשים במידע זה כדי לפתור בעיות ממשיות ופוטנציאליות
נראות	מקיימים מגעים איכותיים ואינטראקציות עם תלמידים ועם מורים

הנה כי כן, תחומי האחריות, הנכללים ברשימת מיומנויות הניהול של עובדים במערכת החינוך, הם רבים ומגוונים. מקצת המיומנויות האלה חופפות את מיומנויות הניהול הנדרשות בצבא ובחברות טכנולוגיה עילית, מקצת המיומנויות מאפיינות את הנדרש במערכת החינוך (לדוגמה, שיתוף פעולה בין שחקנים שונים, עבודה עם הגיל הרך והצעיר, יישום מדיניות הפעלת שיקול דעת רחב). בסעיף הבא נדון בתרומתם של מאפיינים ספציפיים הנוגעים להכשרה ולניסיון בניהול קודמים ליכולת הניהול של מורים ושל מנהלים במערכת החינוך.

תרומתם של הניסיון ושל ההכשרה בניהול לעבודת המורים

מחקרים מצביעים על כך שמורים אפקטיביים מבחינת ניהול הכיתה משפיעים על ההתקדמות בלימודים של התלמידים במידה רבה יותר בהשוואה למורים שאינם אפקטיביים (University of Northern Colorado, 2017; Marzano, Marzano, & Pickering, 2003). אפקטיביות בניהול עשויה להיות מיוחסת להכשרה ולניסיון קודם בתחום הניהול. ההכשרה והניסיון הקודם יכולים להשפיע על היבטים שונים בחינוך, כפי שיתואר להלן.

חקר עצמי, ביקורת עצמית ולמידה מטעויות

ניסיון קודם במערכת שבה מתקיימת תרבות של חקר עצמי, של ביקורת עצמית ושל למידה מטעויות כמו בצבא, למשל, יכול לסייע גם בתהליך הערכה עצמית של מורים ובהפנמתו כתהליך שגרה יומי. זאת ועוד, התייחסות נכונה לטעויות ולמידה החדית מהן מביאה לשיפור תוצאות הארגון ויש לה גם השפעות כלכליות (לינדר-גנץ וטרקמן, 2016). דוגמה לכך נמצא בדברי רס"ן (מיל") אייל הופמן, כיום מנהל תיכון תום בית אקשטיין בגבעתיים, שנאמרו במחקר שבחן את מקומו של התחקיר הצבאי בסגנון הניהול של מנהלים יוצאי צבא:

אני חושב שיצירתיות, חשיבה מחוץ לקופסה וכיוון של כל תלמיד למסלול המיטבי לו הם רק חלק ממה שמערכת החינוך צריכה לשים עליו דגש. מה שעוד חשוב, וחסר מאוד במערכת, הוא ביקורת עצמית. בחיל האוויר זה רכיב שהוא אבן דרך יומיומית בחייו של כל טייס (יעקב-יצחקי, 2017).

נמצא שהשימוש בפרקטיקת התחקיר, למשל, משרת לא רק את הלמידה הארגונית, אלא גם הוא כלי לשיפור מעמדם של עובדי ההוראה – מנהלים – המבקשים להציג בשורת ניהול חדשה.

יצירתיות וחשיבה מחוץ לקופסה

פעמים רבות ניסיון בניהול בארגון גדול או בחברת טכנולוגיה עילית מזמן חשיבה מחוץ לקופסה ומעלה את הצורך לספק פתרונות יצירתיים לבעיות שונות העולות במהלך העבודה (יעקב-יצחקי, 2017). יצירתיות וחשיבה מחוץ לקופסה יוצרים עניין ואתגר לימודי ויכולים להשפיע על איכות תהליך ההוראה ועל התלמידים.

חוללות עצמית

התנסות חוזרת של הצלחות ומילוי משימות שונות בקריירה הקודמת למקצוע הוראה מחזקת את תפיסות המורים אשר ליכולתם להתמודד עם אתגרים במקצוע ההוראה, דהיינו תפיסות אשר לחוללות העצמית שלהם. חוללות עצמית גבוהה מייצרת תחושת סיפוק גבוהה יותר ותורמת להנעת תהליכים באופן מיטבי (Troesch & Bauer, 2017).

התמודדות עם מציאות משתנה וחוסר ודאות

מיומנות ניהול בצבא היא יכולת מורכבת לא חד-גונית. היא מיושמת בהקשר משתנה ודינמי, בלתי צפוי ולא ודאי. לעיתים היא לוחמנית, ולעיתים היא שוחרת שלום ומגייסת אסטרטגיה דיפלומטית,

מנתחת מוטיבציות וכוונות של שחקנים שונים ובונה מערכות יחסים (Bolles, 2014). במובן הזה היא מתאימה למאפיינים רבים של מערכת החינוך ולעבודה עם ילדים ובני נוער, עבודה הניחנת במורכבות ובאי-ודאות (וינברגר, 2016).

התמודדות עם משמעת וחוסר הניעה של תלמידים ללמידה

ניסיון ניהול קודם במסגרת המאופיינת במשמעת קפדנית, למשל, בצבא, עשוי לתרום למיומנות ניהול הכיתה, להתמודדות עם תוקפנות ולקידום סדר בכיתה. עם זאת, חשוב לציין, כי אין המדובר בממצא חד-משמעי. מראיונות עם מנהלים ששירתו בצבא שנים רבות עלה שניסיון זה אינו בהכרח תורם ליכולת התמודדות טובה יותר עם משמעת וחוסר הניעה של תלמידים ללמידה בהשוואה למי שאינו בעל ניסיון כאמור. כך, למשל דברי אל"מ (מיל") אמיר הרפז, מי שהצטרף למערכת החינוך במסגרת תוכנית הסבת אקדמים "הטובים לחינוך":

לא אשכח את הפעם הראשונה שבה עמדתי מול 25 תלמידים בכיתה ט' והייתי צריך ללמד אותם פיזיקה, שלא ממש עניינה אותם. כשאמרתי 'שקט', אף אחד לא קפץ לדום כמו בבסיס, ובניגוד לצבא גם לא הייתה לי שום סנקציה להפעיל עליהם. בהתחלה זה היה שוק בשבילי, אבל מהר מאוד נפל האסימון. דווקא המקום הזה, שבו הייתי צריך למצוא דרכים אחרות להגיע אל התלמידים, גרם לי להיות יצירתי ולזכות בכבוד שלהם. (יעקב-יצחקי, 2017).

בעניין זה ראו גם את דברי אל"מ חזי שגיב: "נאלצנו לזנוח את השיח הצבאי שנותן פקודות לטובת שיח פתוח. אנשי צבא אחרים שעברו להוראה ולא הצליחו לעשות את השינוי הזה התקשו להשתלב במערכת" (שם).

דגש על ערכים, על חובה לחברה ועל אזרחות טובה

מוסבים להוראה המשתלבים במערכת החינוך לאחר שרכשו ניסיון עבודה ניהולי בארגון חברתי או ציבורי מובהק עשויים להדגיש את הרכיב הערכי בעבודת המורה. כך, למשל, מי ששירתו בצבא במשך שנים רבות והשתלבו במערכת החינוך כמנהלים מתארים כיצד דאגו לסיים מוקדם את יום הלימודים ביום אחד מהשבוע, כדי שתלמידיהם יוכלו לפעול בתנועות הנוער ובמסגרות המכינות את התלמידים לשירות צבאי. בבתי הספר התפיסה שלפיה כל אדם יכול להצליח במשהו, תפיסה הרווחת בארגון כמו צה"ל, למשל, מחלחלת פנימה באמצעות גישה חינוכית זו (שם).

חתימה למצוינות

מנהלים המגיעים למערכת החינוך מארגונים גדולים ומחברות טכנולוגיה עילית מביאים עימם תפיסה החותרת להצטיינות ושאינה מסתפקת בבינוניות. תפיסה זו כרוכה בדרישות עצמיות גבוהות ובהצבת רף גבוה גם לצוות שעומו עובדים (שם). כך, למשל, דברי אל"מ חזי שגיב, מי שניהל חמישה בתי ספר תיכון:

הסיבה שיש לנו את חיל האוויר הטוב בעולם היא כי מהיום הראשון לימדו אותנו לשאול איפה לא היינו טובים היום, ואיך אנחנו הולכים להשתפר מחר [...] אם נצליח לגרום לכל

בית ספר לעבוד לפי הסטנדרטים של חיל האוויר, אין שום סיבה שמערכת החינוך שלנו לא תהיה הטובה בעולם (שם).

תפיסה זו רצויה לניהול כיתה בפרט ולניהול בית ספר בכלל, במיוחד בעידן של מדידה ואחריות במערכת זו.

יצירת מנהיגות והערכה

אחד מכלי הניהול שבהם משתמשים מנהלים ועובדי הוראה שהשתלבו במערכת החינוך אחרי שעבדו בצבא או בחברות טכנולוגיה עילית הוא בניית פרופיל מנהיגותי של מורה לצד יצירת מעגלי תמיכה והוקרה של מנהיגות זו. התמיכה מתאפשרת, למשל, באמצעות מיזמים שבהם התלמידים מבקשים לבחור מורה משמעותית/ת ושגם הוריהם מתגייסים לתהליך ההערכה הזה (שם).

למידה חווייתית ולמידה משמעותית

הניסיון האישי של מי שעבדו במערכות ובארגונים שונים לפני שהשתלבו במערכת החינוך מזמן חשיפה לסיפורים אישיים רבים וליכולת תעוזה רבה, אלה תורמים להתנסות בחוויות למידה ומפנים יותר משאבים ללמידה משמעותית. דוגמאות לחוויות למידה אלה: לימוד סטטיסטיקה באמצעות קליעה לסל וניתוח ההחטאות והניסיונות; עיצוב שמלות בדגש על פרבולות; לימוד טריגונומטריה על גג מגדלי עזריאלי (שם). הסיפורים האישיים והלמידה החווייתית מאפשרים ליצור הניעה גדולה יותר בהוראה וכך מקדמים את מטרות הכיתה בפרט ואת מטרות ובית הספר בכלל. כשירות זו היא אבן יסוד בניהול.

יוצא, אפוא, שעל אף המאפיינים המיוחדים של מיומנויות ניהול במערכת החינוך, להכשרה ולניסיון קודם בניהול בארגונים ובחברות שבהם התרבות שונה יש השפעה חיובית על מערכת החינוך בהיבטים רבים. השפעות חיוביות אלה עשויות לבסס את הקריאה להכיר בערך ובתועלת שיש להכשרה ולניסיון ניהול קודם לעניין מיומנות הניהול של מורים ומנהלי בתי ספר. הסעיף הבא מבקש להשלים את הממצא הזה באמצעות ספרות המחקר הבוחנת תפיסות של מנהלים במערכת החינוך, מי שעבדו קודם לכן בארגונים שונים (בעיקר בצבא), וגם את אפקטיביות הניהול שלהם.

מחקר בנושא מיומנויות ניהול של עובדי חינוך והוראה בקריירה שנייה

המחקר בישראל

שאלת תרומתם של הכשרה ושל ניסיון בניהול קודם ליכולת הניהול של מורים ומנהלים במערכת החינוך נבחנה בספרות בעיקר בקרב מורים שפנו למקצוע ההוראה לאחר שירות צבאי. לדוגמה, נושא מחקר ישראלי עדכני היה פרקטיקת ניהול של תחקיר המיוצאת אל בתי ספר בישראל באמצעות מנהלים ששירתו בצבא (בחיל האוויר) במשך שנים רבות. המחקר כלל 15 ראיונות עומק עם טייסים ועם אנשי צוות אוויר. שישה מראיינים הם מנהלי בתי ספר והאחרים מנהלים בארגונים אזרחיים אחרים. רוב מנהלי בתי הספר פנו למשרות ניהול מיד עם הצטרפותם למערכת החינוך, ואילו האחרים התקדמו למשרות ניהול במהירות (וסרמן, דיין ובן-ארי, 2016).

המחקר הצביע על כך שפרקטיקת התחקיר היא כלי ארגוני קבוע לבדיקת אירועים שהתרחשו בעת טיסת אמונים כדי להפיק לקחים וללמוד מטעויות. פרקטיקה זו מגלמת ערכים של ביקורתיות, של אמינות, של אמון ושל ביקורת עצמית. מהראיונות עולה, כי אנשי צוות אוויר, המשתלבים במערכת החינוך, במיוחד בתפקידי ניהול, נוטים לייבא פרקטיקה זו אל בית הספר ולהשתמש בה ככלי ניהולי. זאת ועוד, פרקטיקה זו משמשת לא רק לשיפור וללמידה ארגונית אלא גם לביסוס מעמדם בתפקיד מנהל בית הספר. לדברי המראיינים, "התחקיר הוא כלי ניהולי נפלא, וחבל שארגונים אחרים לא מיישמים את זה גם אצלם [...] בחיל האוויר פיתחו כלי שהוא מצוין לכל מצב. צריך ללמוד ממנו"; "מה שלמדתי בחיל האוויר הוא מה שאני מיישם בתפקיד שלי כמנהל [...] זה הערך המוסף שאני מביא לעבודה" (שם, עמ' 168).

המחקר הראה גם שאנשי צוות אוויר אינם מעתיקים את פרקטיקת התחקיר של חיל האוויר ישירות ובמדויק אל בית הספר, אלא הם מתאימים אותה לסביבה הארגונית שבה הם עובדים. סביבה זו שונה מבחינה מגדרית מהקיים בחיל האוויר והשיח הצבאי זר לה. תרומת מיומנות הניהול המיובאת מחיל האוויר למערכת החינוך ניכרת בכך שהתחקיר מאפשר הכלה, רגישות לזולת ומפתח את יכולת ההקשבה של צוות ההוראה. כפי שמתאר אחד המראיינים במחקר: "התחקיר מאפשר לשמוע את הצד של כולם, מאפשר לך להודות בטעויות והכי חשוב הוא מאפשר ללמוד מטעויות בלי שזה כרוך בפיטורין של מי שטעה. זה מאוד מתאים למורות" (שם, עמ' 169). מקצת המראיינים במחקר תיארו כיצד החילו את פרקטיקת התחקיר באירועים חריגים בלבד, למשל, בעת הפקת לקחים מטיוולים שנתיים, וזאת כדי להציגו במערכת האזרחית באופן פחות גורף ומחייב (שם).

תרומה נוספת אחרת שיש לפרקטיקת התחקיר היא יכולתו לקדם מועילות של תהליכים. מראיינים אחדים הדגישו שכלי התחקיר משפר ביצועים:

אני יכול להביא לשיפור משמעותי בביצועים, אם רק אביא איתי את מה שלמדתי בחיל האוויר [...] אנחנו עושים ישיבות אחת לחודש, ולפעמים קצת יותר לקראת סוף השנה, כדי להכניס שיטה מסודרת ללמידה. אנחנו מתחקרים את ההצלחות שלנו בעקבות המתכונת או הבררות כדי לדעת מה לשפר בפעם הבאה (שם, עמ' 171).

מדברי המרואיין עולה, שמבחיני בגרות ומתכונות נתפסים בעיני המורים כמצבי משבר ומזמנים למידה באמצעות כלי התחקיר שבו משתמשים בחיל האוויר. זאת ועוד, כיוון שמדובר במבחנים שיש להם קריטריונים מדידים, אפשר לבחון באמצעותם באיזו מידה הושגו יעדי בית הספר.

עוד עולה מהמחקר, שהשינויים שחלו במערכת החינוך בשנים האחרונות, למשל, הערכת ביצועי המורים ומסלול קידום לפי רפורמות "אופק חדש" ו"עוז לתמורה", הולמים את התרבות הארגונית של חיל האוויר המעודדת הישגיות, תחרותיות, מדידת ביצועים ועוד.

תרומתו החשובה של כלי הניהול תחקיר למערכת החינוך ניכרת, בראש ובראשונה, בייבוא מחיל האוויר אל מערכת החינוך. ברם, לצד תרומה זו נראה שייבוא עקרונות ניהול מהצבא אל מערכת החינוך אינו מתקבל בקלות בקרב אנשי החינוך וההוראה. לטענת החוקרים, יישום כלי התחקיר במערכת אזרחית, השונה מאוד מהמערכת הצבאית, ההיררכית, הגברית והמשימתית, מעורר התנגדויות בקרב המורים. קשיים והתנגדויות אלה נובעים מהמאפיינים השונים של שתי מערכות אלה. מערכת החינוך היא מערכת הממוקדת ברמת הפרט (התלמיד/ה) ובתהליך הלמידה שלו עצמו, ואילו חיל האוויר הוא מערכת צבאית שבה מודגשים תהליכי למידה ארגוניים. התפיסה השונה של המערכת מחייבת התאמה של כלי הניהול הארגוניים: "הריתמוס הארגוני שלנו הוא מובנה בצורה של קביעת יעדים, ביצוע ומדידה ואין אפשרות למדוד אם לא קבעת יעדים [...] המורים מציבים יעדים לכל היותר (עבור) התלמידים והמדידה היחידה היא המבחן. ילד שנכשל לא מעורר שאלה ברמת המערכת. זה, בגדול, בעיה שלו ולא של המערכת" (שם, עמ' 173).

קושי נוסף, הנוגע לעניין השוני בין המערכות, הוא נושא השלטת הסדר והמשמעת. לדברי אחד המרואיינים:

אני בעד משמעת, והמורים הם לפעמים 'זרקנים' גדולים. זו לא אשמתם. ככה הם הורגלו [...] כל הזמן הם זרקו אליי הכול בחזרה [...] אמרו לי 'כאן זה לא צבא', 'יש זמן לתהליכים ארוכי טווח' ו'תפסיק להלחיץ ולהציב יעדים כל הזמן' [...] אני לא מקבל את זה [...] למדתי בדרך הקשה שבאזרחות אי אפשר לסמוך על אנשים שיחשבו על הרמה המערכתית (שם, עמ' 174).

נראה שחווית המנהלים ששירתו שנים רבות בצבא היא שהמשמעת במערכת החינוך מכוונת אל התלמידים ולא מחלחלת עמוק יותר אל הארגון ואל המורים עצמם.

על אף הקשיים והאתגרים אלה, מנהלים רבים שרואיינו אינם תופסים את עצמם כמי ש"תקועים בעבר". בראיונות הם מספרים על אימוץ רעיונות ניהוליים מתקדמים ועכשוויים, למשל, למידה ארגונית, שיוויון, רפלקציה ועוד. אם כן, יישום התחקיר במערכת החינוך מסמל בשורת ניהול חדשה, דמוקרטית ומתקדמת והוא מתבטא לא רק ככלי ניהולי ארגוני אלא גם כדרך חיים וכתפיסת עולם.

במחקר אחר (ברקול, 2005) שבו רואיינו 15 קצינים בדרגות רב-סרן עד אלוף משנה, לאחר תהליך הסבה להוראה ולניהול בחינוך שנמשך שנתיים בבית ברל, נמצא שמרואיינים אלה חשו מונחים לא רק על ידי תחושות הייעוד והשליחות, אלא הם תפסו את עצמם כמצילים וכמושיעים של החינוך ושל בני הנוער. זאת ועוד, המרואיינים סברו שהם מצילים גם את המורים והמורות העובדים

במערכת החינוך, והם ייחסו לעצמם יכולת להתמודד עם הקשיים שמורים ותיקים במערכת התקשו להתגבר עליהם. מוטיב ההצלה התבטא בהבעת אכפתיות ובהתייחסות כנה לילדים תוך הענקת יחס אוהב ומסור להם. המרואיינים ראו במעבר מקריירה צבאית לקריירה בחינוך יותר המשך מאשר שנוי.

בכל הנוגע לכישורי הניהול, במחקר הזה ציינו המרואיינים שיש להם יתרון וידע בהובלת צוות וביכולת לפתרון בעיות. לדידם, הם מפנים לטכניקות ניהול הכוללות יכולת לאבחן מצבים ולאתר בעיות, לפתור אותן במהירות ולהציע פתרונות שאינם קונבנציונליים.

כפי שמצאו וסרמן, דיין ובן-ארי (2016), אף ברקול (2005) מצאה שהמרואיינים נטו להמשיך בדפוס חשיבה והתנהגות שהיו להם בקריירה הראשונה. ממצאי המחקר מעמיקים את ההבנה שמעבר מקריירה אחת לשנייה הוא גם מעבר בין-תרבותי שבו "מהגר" מתרבות ארגונית אחת נושא עימו את מאפייניה לתרבות הארגונית החדשה. במקרה הזה, הביקורת כלפי מורים ומורות העובדים במערכת החינוך מתוארת כממצא שעלול להצביע על קושי בהשתלבות עובדי ההוראה החדשים, מי ששירתו בצבא שנים רבות, ולהגביל את יכולתם לשגשג בקריירה החדשה שלהם.

המחקר בארצות הברית

במחקרים שנעשו בארצות הברית ניכרת תרומתם של הכשרה ושל ניסיון בניהול בארגון שונה, לרוב צבא, לניהול במערכת החינוך. בארצות הברית יש תוכנית פדרלית ששמה "חיילים להוראה" (Troops to Teachers – TTT). תוכנית זו נוסדה בשנת 1994 כדי לגייס חיילים משוחררים מהצבא להוראה בבתי ספר באזורי עוני ולתמוך בהם (Troops to Teachers, 2018). התוכנית מעניקה לחיילים המשוחררים מענק בסך 5,000 דולרים ועד 25,000 דולרים מענק למשך שנתיים לבתי ספר המעסיקים מורים בוגרי התוכנית "חיילים להוראה" (Bolles, 2014). נראה שעם תמיכה מספקת, החיילים המשוחררים בוגרי התוכנית יכולים להיות מורים איכותיים ובעלי כישורים מתאימים להוראה. למורים אלה משמעת גבוהה, הם מזדהים עם מדיניות בתי הספר ומבנהו ויש להם מיומנויות ניהול טובות (Bolles & Patrizio, 2016).

המחקר בנושא בוגרי תוכנית "חיילים להוראה" ומי ששירתו שנים רבות בצבא ופונים לקריירה שנייה בהוראה מתמקד בשני היבטים עיקריים: אפקטיביות ההוראה של מורים אלה ותרומת הניסיון בניהול בצבא ליכולת שלהם לנהל במערכת החינוך.

אפקטיביות של הוראה

מחקר שבחן את אפקטיביות ההוראה של מורים בקריאה ובמתמטיקה בתוכנית "חיילים להוראה" בפלורידה בהשוואה למורים שהוכשרו במוסדות להכשרת מורים (לאחר בקרה על מאפיינים אישיים של התלמידים, על הקשר בית ספרי ועל אופני הוראה) השווה בין הישגי התלמידים שלמדו אצל מורים בוגרי תוכנית "חיילים להוראה" (n=1436) ותלמידים שלמדו אצל מורים אחרים (n=4279) בבתי ספר יסודיים ועל-יסודיים. במחקר נמצאו הבדלים מובהקים במתמטיקה לטובת תלמידים שלמדו אצל מורים שהוכשרו בתוכנית "חיילים להוראה", ולא נמצאו הבדלים מובהקים אשר להישגים

בקריאה. עם זאת, כשהחוקרים השוו בין שני מורים באותו בית ספר באותם מקצועות הוראה, נמצאה השפעה חיובית בהישגי הקריאה של תלמידים שלמדו אצל מורים בוגרי התוכנית "חיילים להוראה". לדעת החוקרים, הדבר מצדיק דרישה לתגמול כספי ראוי יותר עבור בתי הספר שבהם מלמדים מורים בוגרי התוכנית הייחודית הזו (Nunnery, Kaplan, Owings, & Pribesh, 2009).

מחקר אחר שנערך במדינת טקסס ושכלל מדגם של כ-350,000 תלמידים הצביע על כך שתלמידי כיתות ח' שלמדו אצל מורים שלא הוכשרו בתוכנית "חיילים להוראה" הצליחו יותר (במובהק) בקריאה, במתמטיקה, במדעים ובמדעי החברה בהשוואה לתלמידי כיתה ח' שלמדו אצל מורים שלא הוכשרו בתוכנית זו (Osuch, 2014).

ניסיון ומיומנויות ניהול קודמים

ממצאים חד-משמעיים יותר נמצאו אשר לתרומתם של כלי ניהול קודמים, ניסיון בניהול ויכולת ניהולית לעבודה במערכת החינוך. תרומה זו נמצאה במחקרים כלליים שבהם השתתפו אנשים שבחרו במקצוע ההוראה כקריירה שנייה, ובין היתר, מורים ששירתו שנים רבות בצבא.

במחקר שבו נעשו ראיונות וסקרים עם מורים בארצות הברית עלה שמורים בקריירה שנייה חשו שניסיונם הקודם תרם באופן מהותי לגיבוש מומחיותם בהוראה. מבין הכשירויות והמיומנויות שהיוו יתרון עבור מורים אלה היו היכרות עם טכנולוגיה מסוימת, הבנה של אוכלוסיות מגוונות המגיעות מתרבויות שונות, יכולת התמודדות עם כעסים ותסכול של אחרים, ניסיון של עבודה בצוות עם מבוגרים, יכולת ביצוע משימות רבות בו-זמנית, ניהול נכון יותר של הציפיות מהם, יכולת להגיב בכבוד לאחר (למשל, להתקשר חזרה, לדבר בנימוס אל האחר ועוד). מורים סיפרו שניסיונם בעבודה עם אנשים רבים והמחויבות לשיפור קולקטיבי סייעו להם בעבודה עם קהלים שונים, לרבות בין המורים לבין עצמם. לצד זאת, מקצת מהראיונות חשפו את העובדה שאפילו אם למורים היה ניסיון בניהול בקריירה הראשונה, הם הרגישו ש"אם זה לא ניהול בחינוך, זה לא נחשב". ראיונות אלה הדגישו את הקשר בין ההוראה והארגון הבית ספרי, קשר התורם במידה רבה מאוד להצלחת המורה בתפקידו הניהולי (Nielsen, 2016).

בראיונות נוספים שנעשו עם מנחים של מורים בקריירה שנייה צוינו לחיוב היכולות האלה: לפעול בשיתוף פעולה באמצעות מיומנויות תקשורת בין-אישית, להעריך במהירות סיטואציות שונות, להגיב להן ולתקשר ישירות עם תלמידים, הורים וצוות המורים. מורים בקריירה שנייה, שהיו להם תפקידי ניהול בבתי הספר, נצפו כמי שהיו בעלי ביטחון עצמי, דבר שאפשר להם להתבטא, לחקור את עצמם ואת אחרים ולקדם נושאים שונים "צעד אחד קדימה". מורים אלה הוסיפו רבדים מורכבים יותר לתפיסת המקצועיות של ההוראה ופעלו להגביר את השפעתם אל מעבר לכיתה ולבית הספר, למשל, באמצעות עבודה עם הורים, באמצעות קידום יוזמות בית ספריות ובאמצעות הובלת צוותי ניהול בית ספריים. מאפיין נוסף של עבודת המורים שבחרו בהוראה כקריירה שנייה הוא שהם פעלו יותר מתוך עמדה חסרת פניות ואובייקטיבית להוראה מאשר מעמדה המונעת מאינטרס אישי וסובייקטיבי. מאפיין זה הרחיק את מורים אלה מתדמית ה"אימהות" או ה"גננות" (*gardening*) המיוחס למקצוע ההוראה והעניק להם תדמית של אנשים המבצעים משימות, עומדים ביעדים ובתאריכי יעד ומעשירים את הידע של התלמידים (שם).

לצד ממצאים אלה כמה מחקרים שהתמקדו בתרומתם של כלי ניהול קודמים ליכולות הניהול של מי שבחרו בהוראה כקריירה שנייה מספקים תמיכה נוספת להשפעות החיוביות של הקריירה הראשונה על הקריירה השנייה. לדוגמה, במחקר שבו בדקו את ההתאמה שבין עקרונות הניהול הצבאי לעקרונות ניהול בית ספר נמצא, ששלא כשירות הצבאי, במקצוע ההוראה אין סיכונים גבוהים עד כדי הקרבת החיים, אך אף על פי כן, רוב האחריות הניהולית והמנהיגותית מתרחשת בטרם נעשית קריאה לפעולה. זאת ועוד, המחקר הראה שלמורים יש השפעה מרחיקת לכת על התלמידים ועל בני משפחותיהם. מחקר זה התבסס על ראיונות עם 15 מנהלי בתי ספר בארצות הברית (באזור Mid-Atlantic). מנהלים אלה שירתו בצבא (במשורות מלאות או חלקיות) והיה להם ניסיון של שלוש שנים לפחות בהוראה בטרם נהיו מנהלים. מראיונות אלה עלו, בין היתר, שתי תמות: דאגה לאנשים שאותם הם מנהלים ועליהם הם האחראים; מתן עדיפות ניהולית; קדימות למשימה או למטרה.

התמה הראשונה התייחסה במיוחד לבניית מערכת יחסים עם הכפופים ועם קבוצות אנשים שעומדים המנהלים, למשל, הורי התלמידים, מורים אחרים ועוד. במובן הזה, הניסיון הצבאי נתפס כמדגיש את הדאגה לצוות הקודמת לדאגה לעצמי, וניסיון זה מוחל בעבודת ההוראה. בנוסף, מודגש גם הערך עשיית טוב לאחר וראיית העצמי כאמצעי להשגת טוב כללי יותר (Bolles & Patrizio, 2016).

מן התמה מתן עדיפות ניהולית עלו שלושה רעיונות עיקריים:

1. הניסיון הצבאי קידם יכולת ניהול בעידן של אחריותיות. לא רק שהמרווינים לא פחדו מהחובה לתת דין וחשבון, הם אף הביעו רצון לממש חובה זו.
2. יכולת לניהול אפקטיבי ניכרת בהאצלת סמכויות לכפופים. האצלת סמכויות וביזורן מאפשרות יכולת ניהולית אפקטיבית יותר.
3. אמון הכרחי ליצירת תחושת לכידות בקרב צוות בית הספר. בניית אמון נתפסה תורמת לניהול אפקטיבי בסביבת בית הספר.

במחקר אחר (Bolles, 2014) שבו רואיינו 15 יוצאי צבא שהיו מנהלים או שהם מנהלים בפועל במערכת החינוך בארצות הברית, בעלי ותק של שלוש שנים לפחות בהוראה בכיתה בטרם המשיכו למשרות הניהול, נוסחו תמות אחדות להבנת תרומת השירות הצבאי לכישורי הניהול במערכת החינוך: אחריות לדאוג לאנשים שעומדים והם פקודים שלך ולא "להיעלם" בעת אירוע המחייב התערבות; לימוד של עקרונות מנהיגות ממפקדים שהיו להם בשירות הצבאי; אימוץ ערכים של אמון, של האצלת סמכויות, של אחריותיות ושל אמונה בשירות הציבורי (Bolles, 2014).

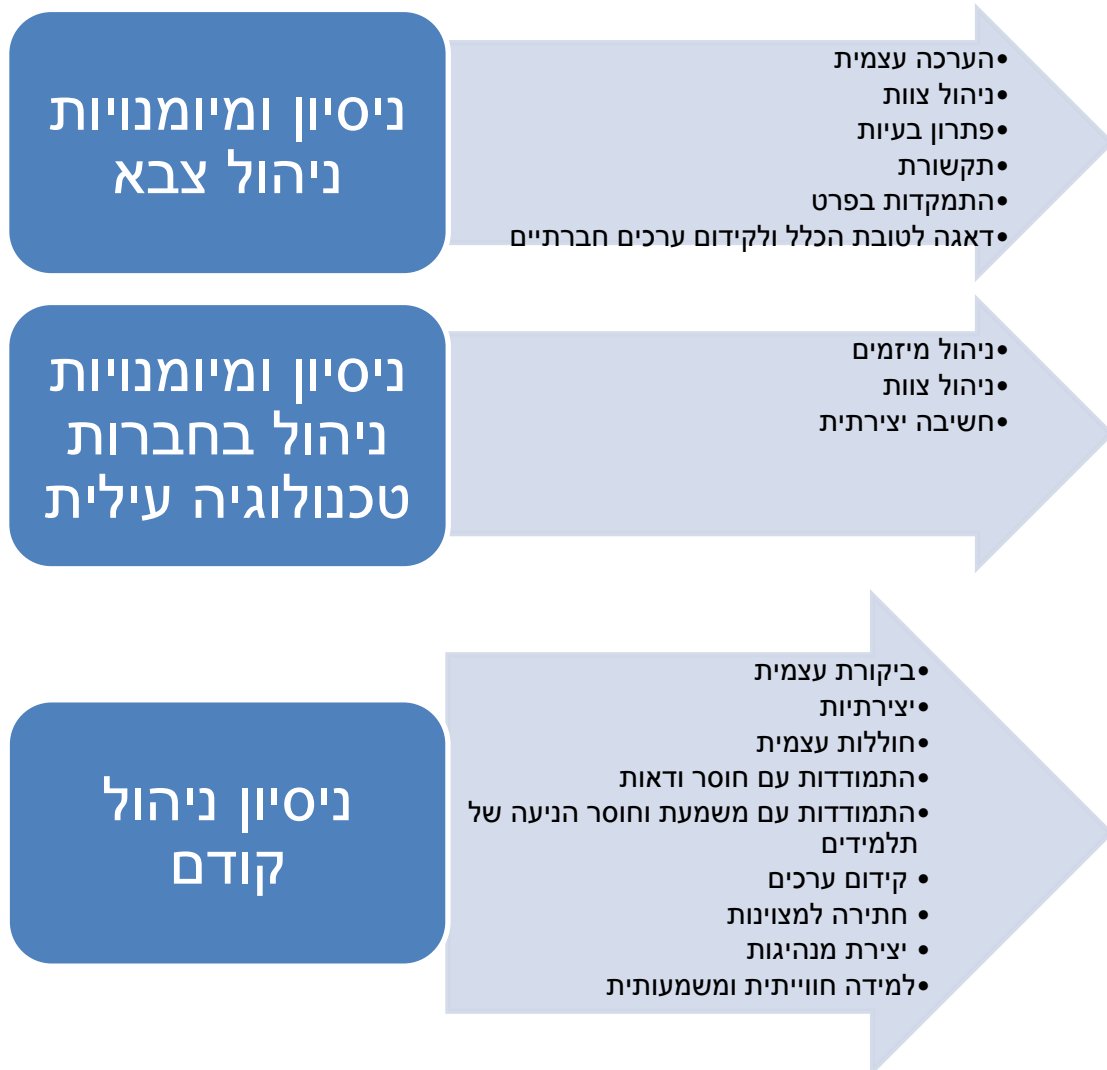
אחד הממצאים הבולטים במחקר הזה הוא שהמנהיגות שמנהלים אלה חוו בעת השירות הצבאי השפיעה על ניהולם במערכת החינוך. בולס (שם) הסביר כי השירות הצבאי כולל התנסות עם מנהלים ומפקדים שונים ובכך מאפשר חשיפה לסגנונות ניהול רבים למידה מהם. זאת ועוד, שילוב של הכשרה בתחום ניהול החינוך ויסודות של מנהיגות צבאית, שאיתם מגיעים החיילים המשוחררים למערכת החינוך, הוא שילוב מוצלח של פדגוגיה ניהולית מקצועית.

תרומת ההכשרה וניסיון הניהול בשירות הצבאי למנהיגות בית הספר ולמיומנות הניהול של מורים נמצא גם במחקר של ברו (Broe, 2008). במחקר הזה, שהתבסס על ראיונות עם 21 מורים ומנהלים שהצטרפו למערכת החינוך (משלב החינוך של הגיל הרך ועד לשלב החינוך על-יסודי) באמצעות תוכנית "חיילים להוראה" במדינת אריזונה, הודגשו הבדלי הסגנונות הניהוליים. לדברי המרואיינים, ניהול צבאי הוא ממוקד מטרה, מגלם אחריות, חותר למצוינות, מחזיק ידע, מגולם בפעולה עקבית ומשקף פעילות של קבלת החלטות אפקטיבית, אילו מנהיגות בבית ספר מתאפיינת בקבלת החלטות מבוססת צוות וחלוקת סמכות. לדידם, סגנון הניהול הצבאי מייצר דפוס אידאלי שאליו מושווה סגנון הניהול הקיים במערכת החינוך.

במחקר אחר (Owings et al., 2005) הצביעו החוקרים על מודעות גבוהה של יוצאי צבא לכישורי הניהול שלהם ולהתנסותם בצבא, דבר שמשמש אותם במקצוע ההוראה. משתתפי המחקר ציינו מיומנויות אחדות המסייעות להם בעבודתם כמורים: עבודה עם קבוצות מגוונות, ארגון זמן ומשאבים, עבודה עם עמיתים, מיומנויות של הניעה, משמעת עצמית ומיומנות מנהיגותיות. לעומת זאת, וכפי שנראה במחקר שנעשה בישראל והוזכר לעיל (וסרמן, דיין ובן-ארי, 2016), במחקר אתנוגרפי שכלל תצפית על עשרה יוצאי צבא שהצטרפו למערכת החינוך במדינת אוהיו, נמצא שמורים אלה השתמשו במיומנויות ניהול ובניסיון צבאי קודם לצורך מקצוע ההוראה, אך לרבים מהם היו חסרות מיומנויות בסיסיות בתחום החינוך (Coupland, 2004). מורים אלה ניסו לאכוף גישה פדגוגית אחת עבור כל התלמידים, גישה ההוראה שלהם הייתה ממוקדת מורה והפניית השאלות אל התלמידים נעשתה באמצעות חשיבה מסדר נמוך. מרבית חומרי הקריאה שלהם הסתמכו על ספרי לימוד ומעט מאוד השלמה של החומר הנלמד נעשתה בכיתה. זאת ועוד, במחקר הזה ניכר שהמורים הסתמכו בעיקר על ניסיונם האישי כתלמידים במערכת החינוך ולא על פרקטיקות שנמצאו מועילות בחינוך. כמו כן, המחקר חשף שמורים אלה השתמשו בפרקטיקות ניהול גמישות יחסית, למשל, באמרה "בחיך", מדובר בנושא חשוב..." ובאימים אשר לצינוי התלמידים. סגנון ניהול זה הוביל למשא ומתן בין המורים והתלמידים. לדעת החוקרים, המבנה ההיררכי המוכר שעימו הגיעו מורים אלה למערכת החינוך הכשיל את פועלם בכיתה ואת התקדמותם בה. לטענתם, אומנם כישורי ארגון הכיתה והתנהלות הכיתה של מורים אלה היו טובים, אך ייתכן שהדבר הסווה את חולשת ההוראה שלהם ואת חוסר היכולת שלהם לתת מענה הולם לצורכי התלמידים (שם).

במחקר נוסף אחר (Donathan, 2007 in Bolles, 2014) שכלל ראיונות ותצפיות עם כשלושים מורים שהיו בצבא שנים רבות והשתלבו במערכת החינוך במדינת קנטקי, עם מנהליהם ועם מפקחים מטעם משרד החינוך, הצביעו החוקרים על שביעות רצון נמוכה ממיומנויות ההוראה של מורים אלה בהשוואה למורים שהוכשרו במוסדות ההכשרה להוראה ובחרו בחינוך כקריירה ראשונה. מקצת המרואיינים במחקר תוארו כמי שמלמדים בסגנון ניהולי מיושן, באופן של "שב, שתוק ולמד" המנוגד לסגנונות ניהול כיתה עכשוויים (שם). מחקר זה, כמו זה שלפניו (Coupland, 2004), הצביע על כך שניסיון צבאי ניהולי לבדו אינו מספיק להוראה איכותית.

להלן תרשים 1 שבו מסוכמות מיומנויות הניהול הנתרמות למערכת החינוך באמצעות ניסיון וותק בניהול של עובדים המגיעים לעבודה במערכת החינוך מארגונים אחרים.



תרשים 1: מיומנויות ניהול ותרומותיהן למערכת החינוך

סקירה זו דנה בשאלת תרומתם האפשרית של הכשרה ושל ניסיון בניהול קודמים בארגונים שונים (צבא וחברות טכנולוגיה עילית) למיומנות הניהול של מורים ושל מנהלים במערכת החינוך. הסקירה עומדת על מיומנויות ניהול דומות ושונות המאפיינות ארגונים שונים, להוציא את מערכת החינוך, כמו צבא וחברות טכנולוגיה עילית.

הסקירה הצביעה על כך שהכשרה וניסיון קודם בניהול בארגונים שיש להם תרבות שונה יכולים לשפיע לחיוב על מערכת החינוך בהיבטים רבים, למשל, במיומנויות ניהול של ביקורת עצמית, יצירתיות, חוללות עצמית, התמודדות עם חוסר ודאות, התמודדות עם משמעת וחוסר הניעה של תלמידים, קידום ערכים, חתירה למצוינות, יצירת מנהיגות ולמידה חווייתית ומשמעותית. היבטים אלה עשויים לבסס את הקריאה להכיר בערך ובתועלת שיש להכשרה ולניסיון ניהול קודמים לעניין מיומנות הניהול של מורים ושל מנהלים במערכת החינוך.

הסקירה הדגימה כיצד, למשל, פרקטיקת ניהול של תחקיר, שיובאה מהצבא, תורמת בהיבטים רבים ליכולת הניהול של מנהלים במערכת החינוך. כלי ניהול זה מאפשר לא רק להפיק לקחים, ללמוד מטעויות ולשפר ביצועים, אלא הוא גם מאפשר הכלה ורגישות לזולת ומפתח את יכולת ההקשבה של צוות ההוראה. ההתבוננות העצמית, שאותה מתרגלים באמצעות כלי, זה תורמת רבות לפרקטיקה של רפלקציה, פרקטיקה שגורה מאוד בעיסוק בהוראה (רן, 2016).

מקצת המחקרים שנעשו בארצות הברית הצביעו על יתרון באפקטיביות ההוראה של מורים בקריירה שנייה (מורים שהם חיילים משוחררים). אפשר להסביר יתרון זה בכך שמיומנויות הניהול של מורים אלה מבוססות יותר, ובשל כך הציעו החוקרים לתגמל את המורים האלה ולתת לבתי הספר המעסיקים מורים אלה יותר משאבים. מנגד, במחקר אחר לא נמצא יתרון זה, ואפילו נמצאו ממצאים שהצביעו על אפקטיביות נמוכה יותר של מורים בקריירה שנייה. הממצאים השונים של מחקרים אלה מצביעים על כך שקשה להתבסס על הישגי תלמידים כמדד לאפקטיביות ההוראה.

ממצאים חד-משמעיים יותר נמצאו במחקרים שבהם רואיינו מנהלי בתי ספר ששירתו שנים רבות בצבא. בראיונות אלה נבחנה תרומתם של כלי ניהול קודמים למיומנות הניהול במערכת החינוך. מחקרים אלה הדגישו מאפיינים בולטים משותפים הן למערכת החינוך, הן לצבא והן לחברות טכנולוגיה עילית, ועניינם העיקרי הוא דאגה לאנשים שנמצאו באחריות המורים או המנהלים, מתן עדיפות ניהולית וקדימות של משימה או מטרה. עוד עלתה חשיבות שיתוף הצוות בקבלת החלטות. עניין זה חשוב במיוחד, מפני שהוא משפיע על הניעה של המורים ועל תחושתם האוטונומית (פרידמן, 1997; שחר ומגן-נגר, 2010), וכן בלטה הדאגה לצוות ולכלל. הדאגה לכלל קודמת ועדיפה על הדאגה לעצמי. יש להעיר שמאפיין זה בלט פחות בקרב מורים שהצטרפו למערכת החינוך מענף הטכנולוגיה העילית המאופיין בתחרות ובקידום מטרות אישיות.

מחקרים בנושאים של האצלת סמכויות ובניית אמון כמיומנויות ניהול קודמות הצביעו על כך, שלדעת מנהלים במערכת החינוך, מיומנויות אלה תורמות ליכולותיהם ומקדמות את כשירותם.

מיומנויות שבלטו פחות בתרומתן למנהלים שבחרו בחינוך כקריירה שנייה הן כישורי ארגון וניצול משאבים.

לצד התרומות של המיומנויות השונות ושל הניסיון הקודם לאנשי החינוך וההוראה שבחרו לעסוק בחינוך בקריירה השנייה, נמצא שלא תמיד ההכשרה והניסיון הקודמים תורגמו לכישורי הוראה טובים יותר (Troesch & Bauer, 2017). לדוגמה, קשה ליישם מודל ניהול צבאי במערכת החינוך, בעיקר בשל האופי ההיררכי המאפיין את הניהול הקיים בצבא (Coupland, 2004). המחקר שהובא בסקירה חשף גם התנגדויות של מורים כלפי מנהלים שבחרו לנהל את בית הספר בסגנון צבאי ואת הקשיים ואת האתגרים הרבים שמקורם בייבוא כלי ניהול ממערכת ארגונית שונה (צבא) למערכת החינוך.

ביטוי לקשיים אלה נמצא בדבריה של עליזה בלוך, מנהלת רשת בתי הספר ברנקו וייס. לפי בלוך, ניהול בית ספר הוא קודם כל ניהול של אנשים שצריך להוביל אותם ולעבור איתם תהליך וזאת באמצעות דיאלוג. לגישתה, הדבר שונה מאוד מניהול צבאי שבו יש נוהל משימה ומפקד שקובע מה יעשה מכוח הדרגות והמעמד שלו בהיררכיה הצבאית. לדבריה, ברשת בתי הספר שאותה היא מנהלת יש כמה אנשי צבא לשעבר שניסו להשתלב בבתי הספר והתקשו. "הם צעקו בהפסקה לילדים 'חדל אש' או מצאו את עצמם עומדים בתור למכונת צילום" (יעקב-יצחקי, 2017). היותם מפקדים בכירים לא שיחקה תפקיד בבית הספר, ולכן הם נאלצו לבנות מחדש את הזהות המקצועית שלהם ממקום של כבוד לילדים ולא ממקום של כוח ועוצמה (שם).

אף במחקרם של וסרמן, דיין ובן-ארי (2016), שנדון בהרחבה בסקירה, נכתב שיישום הפרקטיקה הצה"לית הארגונית-ניהולית של התחקיר במערכת החינוך היא הגירה אידאולוגית המשעתקת את יחסי הכוח הארגוניים מתוך מטרה לממש את כוחם ואת שליטתם של המנהלים יוצאי הצבא ולעצב את זהות בית הספר ואת הערכים שבו ולהגדירם. החוקרים מבקרים את ייבוא כלי הניהול הזה, על אף היתרונות הרבים שייחסו לו המנהלים עצמם.

ממצאים אלה מצטרפים לראיונות עם בוגרים של תוכניות הכשרה להוראה לבעלי קריירה אחרת. לפי ממצאים אלה, בוגרי התוכניות חווים קושי ואתגרים בכל הנוגע לאסטרטגיות של ניהול כיתה. המורים החדשים תיארו את ההתנסויות במישור הזה כמאתגרות ביותר ואת פרק ניסיון ההוראה בפועל כמלמד ביותר (Haggard, Slostad, & Winterton, 2006).

אם כן, מסקירה זו עולה תמונה מורכבת אשר להחלת ההכשרה וניסיון הניהול הקודמים במערכת החינוך. אומנם ניכרת תרומה ואידאליזציה של הכשרה וניסיון אלה בתחומים רבים, אך נחשף גם פער גדול למול המציאות. פער זה נובע מההבדלים הקיימים במיקוד של הארגונים השונים, בהרכב האנושי שבו, בהתייחסות השונה לענייני הניעה ומשמעת ועוד. פער זה מצריך התמודדות עם מציאות משתנה ובלתי ודאית המחייבת את המורים ואת המנהלים לאמץ סגנונות ניהול וכלי ניהול חדשים ובאותה עת לזנוח (באופן חלקי) את הכלים המוכרים להם. כמו כן, מורים ומנהלים אלה צריכים להשלים עם מגבלות הניהול שלהם במערכת החדשה. מספרות המחקר נראה כי במצב זה מורים ומנהלים מסתמכים בעיקר על ניסיונם האישי כתלמידים במערכת החינוך ולא על פרקטיקות שנמצאו מועילות בחינוך ומאמצים לעצמם גישות ניהול רכות יותר, שלא בהכרח מביאות להוראה

מועילה. תמונת מצב זו יוצרת אצלם דיסונס רגשי כלפי מקצוע ההוראה, והוא מושווה אל מול העיסוק הקודם.

לסיכום, סקירה זו תומכת ברעיון להכיר בייבואם של כלי ניהול, הכשרה ניסיון בניהול קודמים למיומנות הניהול הנדרשות במערכת החינוך, אך יש לבחון את ההכרה הזו ואת היקפה הרצוי לצד המורכבות המאפיינת את מי שבחרו במקצוע ההוראה כקריירה שנייה ונדרשים להתמודד עם מציאות אחרת, שאינה מאפשרת יישום דווקני של כלים אלה.

רשימת מקורות

אבישר, א' ודביר נ' (2009). אקדמאים הפונים להוראה – מה מניע אותם? מחקר משווה בין גברים לנשים. **החינוך וסביבו**, 31, 129–137.

אמיר, ר' (1997). **כדאי לדעת: מדריך לניהול גן ילדים**. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט. המינהל הפדגוגי, האגף הקדם יסודי.

אקרמן-אשר, ה' (2007). **מעקב אחר בוגרי התכנית להסבת אקדמאים להוראה במכללת סמינר הקיבוצים – דוח מחקר**. תל-אביב: מכללת סמינר הקיבוצים.

ברקול, ר' (2005). ניהול בית ספר כקריירה שנייה: המקרה של קציני צה"ל (מיל.). שעשו הסבה מפיקוד לניהול במערכת החינוך. בתוך ע' קופרברג וע' אולשטיין (עורכות), **שיח בחינוך: אירועים חינוכיים כשדה מחקר** (עמ' 306–331). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.

וינברגר, י' (עורכת) (2016). **חינוך בעידן של אי-ודאות**. תל-אביב: רסלינג.

וסרמן, ו', דיין, א' ובן-ארי, א' (2016). "התחקיר הוא הערך המוסף שאני מביא לניהול": יבוא התחקיר של חיל האוויר למערכת החינוך בישראל. בתוך נ' גזית וי' לוי (עורכים), **צבא מחנך עם: יחסי הצבא עם מערכת החינוך האזרחית** (עמ' 157–185). רעננה: הוצאת האוניברסיטה הפתוחה.

ורטהים, מ' וברונקש, א' (2009). בין תיאוריה ליישום – המאמן במשחקי הכדור מול המנהל בהיי-טק. **דינמי וינגייט**, 27, נדלה מ-

<https://www.wingate.org.il/Index.asp?CategoryID=636&ArticleID=4665&VolumeID=29>

טל, ק' (2010). ניהול מוסרי של כיתה. **הייעוץ החינוכי**, טז, 152–175.

יעקב-יצחקי, מ' (31 באוגוסט 2017). טסים לבית הספר. **ישראל היום**. נדלה מ-

<http://www.israelhayom.co.il/article/501117>

יריב, א' (2010). **הכשרת מורים לניהול בכיתה: נייר עמדה**. תל-אביב: מכון מופ"ת. נדלה מ-

<http://www.mofet.macam.ac.il/amtim/iun/Documents/emda-28-12-10.pdf>

כולצקר, ס' (2016). גם גננת גם מנהלת. **הד הגן**, פא(ב), 52–59.

הודעות הכנסת. (26 באוקטובר 2015). יו"ר ועדת החינוך לעובדי ההייטק: אל תבואו להוראה, המדינה לא באמת רוצה אתכם. **הכנסת**. נדלה מ-

<http://m.knesset.gov.il/News/PressReleases/pages/press261015-ou89.aspx>:

כץ, מ' (2008). מפקד אל מול מנהל. **מערכות**, 418, 42–47. נדלה מ-

<http://maarachot.idf.il/PDF/FILES/4/112294.pdf>

לינדר-גנץ, ר' ושטרקמן, ר' (8 בינואר 2016). תשכחו מה שחשבתם על טייסי חיל האוויר. **דהמרקר**.

נדלה מ- <https://www.themarker.com/markerweek/1.2817488>

משרד החינוך. (2016). **תקנון עובדי שירות הוראה**. ירושלים: משרד החינוך. נדלה מ-
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Sherut/Takanon/Perek1B/Darga/Vetek/Vetek_male.htm

משרד החינוך. (2018). **פורטל עובדי הוראה: ותק**. ירושלים: משרד החינוך. נדלה מ-
<http://poh.education.gov.il/MerhavMinhali/HskalaVetek/Pages/Vetek.aspx>

פרידמן, י' (1997). אוטונומיה מקצועית למורה: החירות לקבל החלטות עקרוניות בעניינים פדגוגיים וארגוניים. **מגמות**, לח(4), 598–578.

צבא הגנה לישראל (2018). **רוח צה"ל**. נדלה מ-
<https://www.idf.il/%D7%9E%D7%90%D7%9E%D7%A8%D7%99%D7%9D/%D7%90%D7%95%D7%93%D7%95%D7%AA-%D7%A6%D7%94%D7%9C/%D7%A8%D7%95%D7%97-%D7%A6%D7%94%D7%9C>

רן, ע' (2016). **רפלקציה: חשיבה מהרהרת ומערערת בחינוך**. ל' יוספסברג בן-יהושע (עורכת). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת. נדלה מ-

http://library.macam.ac.il/study/pdf_files/d12284.pdf

שחר, ח' ומגן-נגר, נ' (2010). שיתוף בקבלת החלטות ותחושת אוטונומיה ושביעות רצון של מורים: הבדלים בין בתי ספר בניהול עצמי לבין בתי ספר שאינם בניהול עצמי. **עיונים במנהל ובארגון החינוך**, 31, 269–243.

שפרלינג, ד' (2015). **נשירת מורים ברחבי העולם: סקירת מידע**. ל' יוספסברג בן-יהושע (עורכת). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת. נדלה מ-

<http://meyda.education.gov.il/files/staj/NeshiratMorimBerachaveyHaolam.pdf>

Allen, K. P. (2010). Classroom management, bullying and teacher practices. *The Professional Educator*, 34(1), 1-15.

Baeten, M., Dochy, F., Struyven, K., Parmentier, E., & Vanderbruggen, A. (2016). Student-centered learning environments: An investigation into student teachers' instructional preferences and approaches to learning. *Learning Environments Research*, 19(1), 43-62.

Bolles, E. F. (2014). *Leadership characteristics of military veterans as school administrators*. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, VA.

Bolles, E. F., & Patrizio, K. (2016). Leadership tenets of military veterans working as school administrators. *Journal of Leadership Education*, 15(3), 98-116.

- Borg, W. R., & Ascione, F. R. (1982). Classroom management in elementary mainstreaming classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 74(1), 85-95.
- Broe, S. (2008). *A phenomenological inquiry into the leadership experiences of Troops to Teachers*. Unpublished doctoral dissertation, University of Phoenix Arizona.
- Capraro, R. M., Capraro, M. M., & Morgan, J. R. (Eds.)(2013). *STEM project-based learning: An integrated science, technology, engineering, and mathematics (STEM) approach*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense.
- Chen, M. H., Change, Y. C., & Chen, T. M. (2004). Entrepreneurial leadership, team creativity, and new venture performance in Taiwan's SME start-ups. Taiwan Yuan-Ze University. Retrieved from <https://www.scribd.com/document/134117238/G04061-1>
- Coupland, D. B. (2004). *Drawing on experience: Ohio troops to teachers transition into teaching*. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University, Ann Arbor, Michigan.
- Deloitte Development. (2016). Global human capital trends 2016: The new organization – Different by design. Westlake, TX: Deloitte University Press. Retrieved from <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/HumanCapital/gx-dup-global-human-capital-trends-2016.pdf>
- Evertson, C. M. (1985). Training teachers in classroom management: An experimental study in secondary school classrooms. *Journal of Educational Research*, 79(1), 51-58.
- Flower, A., McKenna, J. W., & Haring, C.D. (2017). Behavior and classroom management: Are teachers preparation programs really preparing our teachers? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 61(2), 163-169.
- Haggard, C., Slostad, F., & Winterton, S. (2006). Transition to school as workplace: Challenges of second career teachers. *Teaching Education*, 17(4), 317-327.
- Laming, M. M., & Horne, M. (2013). Career change teachers: Pragmatic choice or a vocation postponed? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(3), 326-343.
- Marzano, R. J, Marzano, J. S, & Pickering, D.J. (2003). *Classroom management that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: ASCD.

- Nielsen, A. (2016). Second career teachers and (mis)recognitions of professional identities. *School Leadership & Management, 36*(2), 221-245.
- Nunnery, J., Kaplan, L., Owings, W. A., & Pribesh, S. (2009). The effects of Troops to Teachers on student achievement: One state's study. *NASSP Bulletin, 93*(4), 249-272.
- Osuch, K. S. (2014). *The impact of Troops for Teachers participants on student achievement: A causal-comparative study*. Unpublished doctoral dissertation, Liberty University. Lynchburg, VA. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1001.9399&rep=rep1&type=pdf>
- Owings, W.A., Kaplan, L.S., Nunnery, J., Marzano, R., Myran, S., & Blackburn, D. (2005). *Supervisor perceptions of the quality of Troops for Teachers program completers and program completer perceptions of their preparation to teach: A national survey*. A report prepared for Mike Melo, Director, Virginia Office of Troops to Teachers.
- Ravid, S., Shtub, A., Rafaeli, A., & Glikson, E. (2012). From project management to team integration: Key issues in the management of the human resource in projects, foundations and trends. *Technology, Information & Operations Management, 6*(2), 89-160.
- Shakir, M. (2014). Using Henry Fayol's principles for better classroom management. *Public Policy and Administration Research, 4*(11), 72-77.
- Tan, C. P., Van der Molen, H. T., & Schmidt, H.G. (2016). To what extent does problem-based learning contribute to students' professional identity development? *Teaching and Teacher Education, 54*, 54-64.
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Korthagen, F. (2008). Crossing horizons: Continuity and change during second-career teachers' entry into teaching. *Teaching and Teacher Education, 24*(6), 1530-1550.
- Troesch, L. M., & Bauer, C. E. (2017). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Teaching and Teacher Education, 67*, 389-398.
- Troops to Teachers. (2018). Overview. Retrieved from <http://www.proudtoserveagain.com/About/Overview>

University of Northern Colorado. (2017). Classroom management guide. Retrieved from http://www.unco.edu/cebs/teacher-education/undergraduate-programs/classroom_management.aspx

US Marine Corps. (2013). *Leadership principles and traits*. Retrieved from <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/usmc/usmcleadership.pdf>

Williams, J. (2013). *Constructing new professional identities*. Rotterdam: Sense.

Zuzovsky, R., & Donitsa-Schmidt, S. (2014). Turning to teaching: Second career student teachers' intentions, motivations, and perceptions about teaching profession. *International Education Research*, 2(3), 1-17.