

המדריך לפיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי

המשגה ופיתוח של התכנית למדיניות חברתית ולמינהל - סגל בכיר
(סגל ב')

פיתוח וכתיבה

לינדה יעקב – צפנת - מכון למחקר, פיתוח וייעוץ ארגוני

יעקב גרינולד – אלכ"א – ג'וינט

עריכה לשונית

עינת כסלו

אוקטובר 2009



צפנת

מכון למחקר, פיתוח וייעוץ ארגוני

רחוב הורקניה 23, ירושלים 93305

ת"ד 8515, ירושלים 91083

טל': 02-6782887 | פקס: 02-6791555

Email: zofnat@zofnat.co.il

www.zofnat.co.il

תוכן עניינים

1-2	פתח דבר
3	הקדמה
5-11	פרק 1: בין מנהיגות למערכתיות
5-6	מנהיגות – תפיסת תפקיד
6-7	תפיסה מערכתית
7-10	אחריות ניהולית (Accountability)
10-11	מנהיגות מערכתית
11-32	פרק 2: מודל פיתוח מנהיגות
11-18	הנחות יסוד ועקרונות בתפיסת ההכשרה של בכירים
19-25	מבנה התכנית ומתודולוגיות למידה
25-29	תהליך ההתפתחות בלמידת המנהלים
29-32	העמדה המנהיגותית-הנחייתית של הצוות המוביל
33-64	פרק 3: תכנים בתהליך הפיתוח – חמשת המעגלים
35-41	המעגל הראשון – 'אני כמנהיג'
42-45	המעגל השני – הנהגת הצוות והארגון
46-49	המעגל השלישי – קשר בין רכיבי המינהל הציבורי (אגפים, יחידות ומשרדים)
50-54	המעגל הרביעי – המינהל הציבורי כשלם
55-64	המעגל החמישי – החברה בישראל וקשריה עם המינהל הציבורי
65	סיכום
66-68	ביבליוגרפיה

פתח דבר

התכנית למדיניות חברתית ולמינהל לסגל הבכיר נועדה לפתח ולשכלל את כישוריהם של בעלי תפקידים בכירים בשירות הציבורי לעצב ולממש מדיניות ציבורית-חברתית בסביבת פעולה מורכבת, בעידן המאופיין בשינויים תכופים – חברתיים, ערכיים, פוליטיים וטכנולוגיים.

הרעיון המארגן של התכנית מבטא את הנחות היסוד התוכניות והמתודיות ותמציתו היא: פיתוח המנהיגות המערכתית של בכירי המינהל הציבורי; מנהיגות המסתמכת על ראייה מערכתית וניזונה ממנה וחותרת לשינויים מערכתיים, בתהליך עיצוב ומימוש של המדיניות הציבורית.

בשורות הבאות הבאנו לידי ביטוי את הרעיון המארגן, את התפיסה שבבסיס התכנית ואת הדרך למימוש הרעיון. ההמשגה הפרוסה לפני הקורא היא פרי ניסיון מצטבר – תוכני ומתודולוגי, באשר לאופן שבו ראוי לפתח מנהלים בכירים בשירות הציבורי. ניסיון זה נצבר בזכות מאמץ של מנהלי התכנית לדורותיה, היועצים והמרצים שליוו את התכנית בצמתיה המרכזיים.

בשנים 2000 – 2009 הייתה לי הזכות להוביל את התכנית. התוודעתי לחבורה נפלאה של בכירי המינהל הציבורי, הפועלת מתוך תחושת שליחות ורצון להיטיב עם המדינה ועם אזרחיה. חוויית המפגש עם האנשים בהצטרפם למאמץ המקצועי-אינטלקטואלי הייתה לי חוויה מלמדת, מהנה ומאתגרת.

בחיפוש אחר עוגן תיאורטי ותשתית מחקרית לפיתוח בכירי המינהל הציבורי, התחוויר לי כי הספרות המקצועית כמעט אינה עוסקת בפיתוח בכירים, ופחות מכך בפיתוח בכירים במגזר הציבורי.

הרעיון המארגן והתפיסה המנחה של התכנית נבנו והתעצבו בהדרגה, שכבה על שכבה, מתוך כבוד רב לניסיון המצטבר של המשתתפים עצמם ולניסיונם של מנהלי התכנית לדורותיהם.

עבודה זו היא ניסיון לתאר ולבטא לא רק את התפיסה ואת המתודולוגיה שבבסיס הפיתוח של בכירי השירות הציבורי, אלא בעיקר את הדילמות ואת המתחים המאפיינים את המנהיגות המקצועית הבכירה במגזר הציבורי, ואת הלבטים ואת השאלות המתודיות אשר שימשו אבני הדרך בעצוב התפיסה.

ניסינו לתאר את מכלול הרכיבים של פיתוח הסגל הבכיר החל מתכונותיו של המנהל הבכיר, וכלה בזירות הפעולה שבהן הוא פועל המשפיעות על מנהיגותו ועל עשייתו. מבנה התכנית ומתכונתה הם ביטוי למכלול מורכב זה.

תהליך הלמידה בתכנית הוא עשיר, מגוון, מורכב ובעיקר מלווה ונעוץ בלא נודע האנושי. בהיותו כזה – ברור לנו שאי-אפשר, ואולי לא נכון, לנסות להבין ולהמשיג את כל ההסתעפויות העדינות שנוצרו בתהליך הלמידה. עם זאת, הצפנו הבנות ותובנות אשר מקצתן שימשו מלכתחילה תשתית רעיונית לתפיסה, ומקצתן עובדו והומשגו בדיעבד, לאחר התבוננות וניסיון להגיע לשורשי העשייה.

אני משוכנע שיש בניסיון זה כדי להאיר התחבטויות ושיקולים מקצועיים של מעצבי התכנית ומוביליה, ובכך לתרום לאנשי המקצוע העוסקים בפיתוח הסגל הבכיר בשירות המדינה.

לבסוף, ברצוני להודות לנציבות שירות המדינה, בראשותו של המשנה לנציב, יעקלה ברגר, ולמנ"כלים של אלכ"א לדורותיהם. כל אלה תמכו, אִפשרו והאמינו ביכולת של מנהלי התכנית להוביל תכנית מורכבת ומאתגרת. לעושים במלאכה; למנהלי התכנית בעבר ובהווה; ללינדה אשר היטיבה לבטא ולתאר בכישרון רב את תהליך הפיתוח של הבכירים; לאורנית שליוותה את המחזור האחרון בלהט ובמסירות והייתה שותפה לכתיבת הדברים; ולויקי הכול יכולה אשר תרומתה לא תסולא בפז.

קריאה פורייה ומהנה

יעקב גרינולד

הקדמה

תכנית סגל ב', שעיקרה מאמץ לפיתוח הסגל הבכיר בשירות הציבורי, מתקיימת זה עשרים שנה. בטווח זמן זה עבר לפיד הידע בין מנהלי התכנית, אנשי מקצוע מרכזיים באלכ"א, שהיו אמונים על הן על שימור הידע הן על פיתוחו ועדכוןו.

מדריך זה אוגד את הידע והניסיון שנצברו בתכנית לאורך השנים, ומנסה להמשיגם ולשכללם לכדי תפיסה כוללת של פיתוח מנהיגות במינהל הציבורי. בפרט, המדריך הוא תוצר של מפגש בין הניסיון הרב והידע של מנהלי תכנית סגל ב', ובראשם יעקב גרינולד, ובין מחקר אינטנסיבי בן ארבעה-עשר חודשים שערכתי במהלך מחזור יט' של סגל ב'. המחקר כלל תיעוד חלקים נרחבים ממפגשי מחזור יט', שיחות עם המנהלים – משתתפי התכנית, וכן שיחות מתמשכות עם מנחי התכנית ועם מנהליה. הטקסטים שתועדו כללו התבוננות על היבטים של תוכן, מבנה התכנית, והתהליך הקבוצתי שעברה קבוצת הלומדים. את הטקסטים הללו עיבדתי וניתחתי, ובחנתי לאור תיאוריה בתחום פיתוח המנהיגות, ולאור הידע המצטבר בנוגע למינהל ציבורי בישראל.

מהלך זה אפשר להפיק ידע מתוך המעשה, ולשלב אותו עם ידע תיאורטי ועם תובנות שהצטברו לאורך השנים. אם כן, טקסט זה הוא תוצר של תהליך למידה וחשיבה מחודשת, מפגש בין פרספקטיבות ושיח חי. זהו תהליך שאנו מקווים שימשיך ויתרחש, עד לעדכון הבא של מדריך זה.

המדריך מציג ידע ייחודי על פיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי, ובוחן תיאוריות על מנהיגות ולמידה בכלל, לנוכח הדרישות והמאפיינים של המינהל הציבורי. הפרק הראשון מתמקד בתפיסת תפקיד המנהל הבכיר במינהל הציבורי, ובפרט – בהיבט המנהיגות של תפקיד זה. בפרק זה מוצגת תפיסה של מנהיגות מערכתית, המייצגת למעשה את החזון של תכנית פיתוח המנהיגות, תוך דיון ברבדים הפרדוקסאליים והמתחים שבה, הרלוונטיים לתהליך פיתוח המנהיגות. בפרק השני מתואר מודל פיתוח מנהיגות, ובו עקרונות למידה; מבנה התכנית ומתודולוגיות הלמידה; תהליך ההתפתחות של המנהלים הבכירים המשתתפים בתכנית; והעמדה המנהיגותית – הנחייטית של הצוות המכשיר. הפרק השלישי פורט את הסוגיות שהן תוכן מרכזי בתהליך פיתוח המנהיגות, הרלוונטיות למנהלים הבכירים בשירות הציבורי. המבנים, התהליכים, המתודולוגיות והתכנים הנדונים בפרק השני והשלישי הם כולם בהלימה לתפיסת המנהיגות שהוצגה בפרק הראשון. הם מבוססים על מודל העבודה בתכנית סגל ב', תוך שכלול ופיתוח נוסף שלו.

לסיום, ולקראת התחלת הקריאה, חשוב לומר כי תפיסת המנהיגות המפורטת כאן רלוונטית לא רק למנהלים הבכירים במינהל הציבורי, אלא אף למנהלים ולמובילים של תכניות פיתוח המנהיגות. אני מקווה כי המדריך יעורר לחשיבה גם על האופן שבו אנשי מקצוע מובילים תהליכי פיתוח מנהיגות, וייתן כלים לפיתוח מנהיגות שיובילו לשינוי במינהל הציבורי.

לינדה יעקב

פרק 1: בין מנהיגות למערכתיות

מטרת ההשקעה בפיתוח מנהלים בכירים בשירות הציבורי להכשיר את הקרקע לשינויים עתידיים במינהל הציבורי. ההנחה היא ששינוי פני המינהל הציבורי מותנה בכמה גורמים מהותיים, והסגל המקצועי הוא בעל המשקל הגדול שבהם. התכנית לבכירי המינהל הציבורי 'סגל ב' מיועדת לפתח את הזהות המנהיגותית-מקצועית מתוך תפיסה מערכתית, באמצעות פעולה בכמה ערוצים: האישי, הצוותי והארגוני. המטרה היא פיתוח מנהיגות המשנה את פני המציאות, תוך תנועה בין התבוננות על העצמי, על הנעת הצוות והיחידה, ועל הפעלת מנופים לשינוי מתוך הבנת הקשרים הבין-משרדיים והמינהל הציבורי כשלם.

בפרק זה נפרק ונרכיב מחדש שני מושגים שגורים, העומדים בבסיס התפיסה המנחה את התכנית: מנהיגות ותפיסה מערכתית. הפרק דן במשמעותו של כל מושג בנפרד ובקשר ביניהם, ובתוך כך מתמקד ברכיבים הרלוונטיים למטרות התכנית. המושגים 'אחריות ניהולית' (accountability) ו'מנהיגות מערכתית' הם מושגי מפתח נוספים בפרק זה, ומקשרים בין תפיסת המנהיגות והתפיסה המערכתית.¹ הפרק דן גם במתחים ובפרדוקסים שבבסיס התפיסה המוצגת למנהיגות ולמערכתיות. אלו משפיעים על המנהלים המשתתפים בתכנית, והם בבחינת אתגר תיאורטי ומעשי גם יחד. המפגש עם הפרדוקסים חשוב מכיוון שהוא מעמת אותנו עם הלא הגיוני, מחייב לחשוב מחדש על המובן מאליו, ולמצוא משמעות ומובן חדש למה ש'נכון' או 'אמתי' לסיטואציה המנהיגותית במינהל הציבורי. בתהליך זה יכולות להיווצר אפשרויות חדשות ומפתיעות (Gratz-Shmueli, 2009).

מנהיגות: תפיסת תפקיד

המושג 'מנהיגות' הוא אחד המושגים הנחקרים ביותר במדעי ההתנהגות והארגון, ואפשר להגדירו ולהתבונן בו ממגוון רחב של זוויות. התפיסה המוצעת במסמך זה מבוססת על מסמך 'תפיסת התפקיד של בכירים במינהל הציבורי', שפיתחו סגל אלכ"א ומכון מנהיגות (כץ, ברודט, גרינולד וספיר, 2006), בד בבד עם פיתוחה ועדכונה של תפיסה זו.

לפי תפיסת התפקיד:

המגזר הציבורי נזקק לסוג ייחודי של מנהיגות – מנהיגות לשינוי, אשר בעצמה שרויה בתהליך שינוי. מנהיגות המסוגלת מחד, לראות את הנולד ולהוביל את השינויים הדרושים בדפוסי הפעולה של המערכת – כאלו הנגזרים מתפיסת 'הניהול הציבורי החדש'; ומאידך, להוסיף ולפעול במסגרת המערכת הקיימת ובהסתמך עליה, תוך שהיא ממצה ממנה את המיטב האפשרי (עמ' 9).

למנהיג במינהל הציבורי ארבעה תפקידים מרכזיים:

1. מנהיגות לשינוי ומנהיגות בשינוי המתקיימות בה בעת: הכוונה למכוונות סימולטאנית של המנהיג לצרכים מידיים של המערכת ולחזון עתידי. לשם כך, תפקידו לנקוט פעולות המחוללות שינוי, מתוך הסתמכות על

¹ בפרק זה מוצגת התפיסה הבסיסית של המושגים הללו. בפרק השני, שעניינו מודל פיתוח המנהיגות, יובא דיון מורחב בפיתוח סוגיות אלו בקרב המשתתפים, ובתהליך ההעברה של מושגים ותפיסות אלו למשתתפים בתכנית.

- המערכת הקיימת ומיצוי מיטב יכולותיה. מטאפורה רלוונטית שהופיע במחזור יט' של 'סגל ב' היא שעונים בתא טייס: סוג אחד של שעונים מראה את המיקום הנוכחי ואת היעד שאליו מכוונים, וסוג אחר של שעונים מלמד על מצב המטוס ועל התנאים בחוץ בזמן הווה.
2. **גיבוש מדיניות: הכוונה להשפעה על גיבוש המדיניות ברשות המחוקקת והמבצעת, באיסוף מידע, בהצגת מידע רלוונטי ובניסיון לשכנע את מקבלי ההחלטות והמחוקקים.** כמו כן, תפקיד המנהיג כולל **גיבוש** מדיניות פנימית, בקרב המערכת שעליה מופקד המנהל הבכיר.
 3. **מימוש מדיניות: פעולה תכליתית המכוונת למימוש מיטבי של מדיניות שקבעה הרשות המחוקקת.**
 4. **קידום החזון באמצעות מנהיגות מברזת: מנהיגותו של המנהל באה לידי ביטוי בפעילותו למסירת החזון לסובבים אותו, באמצעות יצירת תרבות ארגונית המכוונת לשינוי ובתרומה לקידום ולעיצובם של מנהיגים נוספים.**

תפיסת תפקיד המנהיג המוצגת להלן מיועדת לשמש מגדלור, אידיאל למנהלים הבכירים במינהל הציבורי. כדי שיהיה אפשר להבינה במלואה, חשוב לעמוד על ההיבטים הלא אחידים של התפיסה, ועל הפרדוקסים שבתוכה. למשל: השאיפה לקיים מנהיגות **לשינוי** (הנעת שינויים במבנה ובדפוס הפעולה של המערכת) יכולה לעמוד בסתירה למחויבות לפעול כמנהיגות **בשינוי** (כלומר מתוך הסתמכות על המערכת הקיימת), המממשת מדיניות. בדומה, כדי לקדם את רפורמת המינהל הציבורי החדש יש לפתח מנהיגות מתאימה, שתוכל לחולל את השינויים הנחוצים. אולם, כדי למנף מנהיגות כזו, יש צורך בתנאים בסיסיים, בעלי מאפיינים מבניים ותרבותיים מתאימים. התמקדות בדמות המנהיג האידיאלי בלבד, ללא הבנת המתחים והסתירות, עלולה להביא לידי התנהגות טקסית, המאופיינת בפערים רבים בין התפיסה המוצהרת לפרקטיקה. המנהל הבכיר מפתח תפיסת מנהיגות וזהות מנהיגותית באמצעות חקירת ההיבטים הפרדוקסאליים, וכך מבהיר לעצמו שוב ושוב את תפיסת המנהיגות האידיאלית המתווה בתכנית.

תפיסה מערכתית

"הראייה המערכתית היא ראיית השלם על חלקיו, הבנת זיקות הגומלין בין החלקים – בינם לבין עצמם ובינם לבין השלם... להנעת מערכת, לביצוע שינויים, ולפיתוחה, נדרש המנהל לראיית השלם במקביל לזיהוי המנופים, ולגלגלי השיניים המניעים או חוסמים את הדרך להשגת התוצאות על יד המערכת כולה. המנהלים בשירות הציבורי נדרשים להתבונן, לנתח, להסיק מסקנות ולבצע פעולות הן בתוך זירת פעולתם הקרובה – המערכת עליה הם מופקדים, והן בזירות פעולה שמחוץ למערכות עליהן הם מופקדים" (גרינולד, 2008, עמ' 23). הם נדרשים להבין ולנתח את השפעת יחסי הגומלין בין הקשרים שונים בסביבת עבודתו: החברה בישראל, המינהל הציבורי כשלם, מערכות היחסים והזיקות שבין המשרדים והיחידות שבתוך המינהל הציבורי, הצוות והארגון עליו מופקד המנהל במישרין².

לסיכום, "ראיה מערכתית עשויה לרענן את נקודת המבט על העשייה הניהולית במגזר הציבורי. בה בעת, היא יכולה לעודד ליזמות, לפעולות של שינוי ולשיפור המצב הקיים למען טובת נשוא הפעולה" (גרינולד, 2008, עמ' 26).

² ניתוח סביבות העבודה הללו מהווה בסיס לתכנים המרכזיים בתכנית פיתוח המנהיגות, המתוארים בפרק 3.

אחריות ניהולית (Accountability)

הגדרה

אחד הרכיבים החשובים ביותר של מנהיגות, המקבלים תשומת לב מיוחדת בתהליך הפיתוח של המנהלים הבכירים, הוא אחריות ניהולית (Accountability, המכונה גם 'דיווחיות' או 'אחריותיות').

אחריות ניהולית "היא המחויבות להסביר ולהצדיק את הדרך שבה נבחרו ציבור או פקידי ציבור מביאים לידי מימוש את אחריותם" (מאור, 2002, עמ' 79). הכוונה ל"נשיאה באחריות לתוצאות הפעילות, להבדיל מההתמקדות בנשיאה באחריות לתהליך, המאפיינת את המודל הוובריאני" (נחמיאס וקליין, 2002, עמ' 17). לפי המודל האחרון היה המנהל הבכיר אחראי בעיקר לתהליך העבודה, ובכללו תקינותם של הנהלים, התקנות והחוקים בהליך העבודה. מגמות עכשוויות, הקשורות לקידום הרפורמה במינהל הציבורי, מציגות תפיסה של אחריות ניהולית המדגישה את אחריות המנהל לתוצאה של מעשיו. הערכת המנהל לפי תפיסה זו מתמקדת בתוצאות הקצה של הפעילות, ורואה במחויבות להליך תקין תנאי סף במקרה הטוב, אך לא תנאי מספק.

למשל, אם נחיל תפיסה זו על מנהלי תכנית 'סגל ב', נוכל לומר שאחריותם האישית של מנהלי התכנית מופנית לשינוי פני המינהל הציבורי באמצעות פיתוח התפיסות והפעולות של מנהיגי המערכת. שביעות הרצון של משתתפי התכנית, כמו גם עמידה בכללים ובנהלים המצופים ממפעילי התכנית, נחוצים – אולם אינם מדדי ההצלחה העיקריים.

לצד החשיבות שבאחריותם האישית של מנהלים לתוצאות פעולותיהם, יש בתפיסה גם סכנה מסוימת כאשר מדובר בבכירים במינהל הציבורי. במדינות אשר יישמו את עקרונות הניהול הציבורי החדש ופעלו לפי עקרון האחריות האישית, נצפה כי קודמו מדידות ביצועים ותפוקות, על חשבון תשומת לב לעמידה בנהלים וייצוג לערכים בסיסיים של שירות ציבורי במדינה דמוקרטית, כגון הגינות ואי-משוא פנים. כך, הניסיון להעמיד במרכז את אחריותם של מנהיגים כלפי תוצאות הקצה הבלויט אינטרסים של חיסכון ויעילות והיטיב עם קבוצות עניין חזקות או עם פרטים בעלי קשרים במערכת הפוליטית (מאור, 2002). **מתוצאות אלו עולה כי חשוב שתפיסת האחריות האישית תכלול מדדים הקשורים הן להליך והן לתוצאות.**

מתחים ופרדוקסים בתפיסת האחריות הניהולית

במציאות הארגונית והמדינית של ימינו, נתקלת תפיסת האחריות הניהולית בגורמים רבים המקשים על אימוצה. במהלך התכנית המשתתפים פוגשים את גורמי הקושי – הן ברמה העקרונית והן ברמה האישית. הדיון שלהלן מציג ומדגים מתחים ופרדוקסים מרכזיים:

בדיון שהתנהל במסגרת תכנית סגל ב', מציג א' (אחד המשתתפים) ארגון הולך ומתדרדר בעקבות העדר תקציבים מהמדינה. א' מציג תכנית פעולה דרמטית לגיוס משאבים, במסגרתה ננקטים אמצעים החורגים מדפוסי העבודה הנורמטיביים במינהל הציבורי. הנחת היסוד של התכנית היא כי תקצוב פעילות הארגון לא ישתנה, ולפיכך יש לפעול בדרך אחרת על מנת להשיג את התוצאות הרצויות. דיון דחוס בקבוצת העמיתים עוסק בשאלת הלגיטימיות של תכנית העבודה המוצגת.

מתח בין תהליך לתוצאה: למרות ההמלצה ליצור מדדי אחריות ניהולית הקשורים הן לתהליך והן לתוצאה, יש להכיר במתח המתמיד שביניהם. לעתים קרובות הפעולות הנדרשות כדי לעמוד הן בתהליך והן בתוצאה נתפסות כסותרות זו את זו. מנהיגים במינהל הציבורי חשים כי עליהם להכריע בין התוצאה לתהליך, וכי ממילא תתקבל ביקורת מצד הציבור והממשל. הדוגמה המוצגת לעיל ממחישה את המתח הזה. א' מקבל עליו אחריות ניהולית במצב שבו היעדר תקציב הולם יכול לגרום לפשיטת הרגל של ארגונו, ופונה לגיוס כספים. עם זאת, במקרה זה שמירה על תהליך נורמטיבי במסגרת המערכת אינה מאפשרת פיתרון הולם למצב הקיים, והאפשרות היחידה העומדת בפני א' לגייס משאבים מספקים בפרק זמן סביר כוללת הליך חריג ביותר, שעלול להביא לתוצאות לא רצויות כגון הגדלת פערים בין מעמדות כלכליים וכדומה.

הקושי לקבל אחריות ניהולית תוך שמירה על הליך תקין (ברמה החוקית והנורמטיבית) מודגם היטב באמצעות מטאפורה שבה השתמשו מנהלים בתכנית סגל ב': הניסיון לעלות במדרגות הנעות כלפי מטה. למעשה, מדובר במציאות שבה המערכת בנויה היטב כדי להביא לתוצאות שאינן טובות, ובעוד המנהיג מנסה לחולל שינוי, כל תנועה שלו נפגשת עם התנועה ההופכית, והדבר אינו מאפשר את השינוי המיוחל. מה המשמעות של אחריות ניהולית בסיטואציה כזו? מה יהיה מעשה מנהיגות? האם עקיפת המדרגות הנעות ועלייה למעלה באמצעי אחר הן אפשרות לגיטימית? האם מדובר בניסיון להביא לתוצאה הרצויה באמצעים שאינם בהם הקפדה מוחלטת על הנהלים?

לסיכום, כל עוד מבני העבודה והנהלים הקיימים אינם מותאמים לתפיסה כוללת, כמו זו של המינהל הציבורי החדש, ואינם מאפשרים למנהל הבכיר אוטונומיה מספקת לפעולותיו, השאיפה לפתח אחריות ניהולית מציבה את משרת הציבור בעמדה כמעט בלתי אפשרית, ואת המערכת כולה במציאות פרדוקסאלית. במבנה התפיסתי והארגוני הקיים, שבו למשרת הציבור אין הכוח להוביל שינוי מלא, אם הכול יפעלו לפי הכללים בלבד – יהיה קשה להבחין בשינוי ניכר במערכת ובאופן פעולתה.

אחריות ניהולית במציאות מורכבת ובהיעדר שליטה: בסיטואציה המוצגת לעיל א' מנסה לפעול בתנאים בלתי אפשריים, פרי קיומם של כוחות המגבילים אותו. דיון בקבוצה שעניינו תכנית הפעולה של המנהל מייצר מגוון תסריטים אפשריים, האחד שונה מהאחר, וכל אחד מהם גורר התמודדויות חדשות מעוררות חרדה. דיון זה מדגיש את הצורך להביא בחשבון את היעדר הליניאריות שבהשתלשלות העניינים, ואת הקושי לחזות התרחשויות בתהליך קבלת החלטות.

על המאפיינים הללו מתווספים מאפיינים של מורכבות עבודת המינהל הציבורי הבכיר, כגון גבולות אחריות לא ברורים והקושי לאתר את האחראי הישיר לכשלים במדיניות ובביצוע. הדבר בולט במיוחד כאשר הדרג המבצע איננו האחראי הישיר לקביעת המדיניות מלכתחילה, וכאשר בעיצוב המדיניות וביישומה מעורבים כמה משרדים ממשלתיים (מאור, 2002).

לסיכום, תיאור העולם המורכב והכוחות הפועלים על מנהלים בכירים במגזר הציבורי מסייע להפחית את האחריות הניהולית על תוצאות הקצה. בעולם מורכב וכאוטי, שבו אי-הוודאות הולכת וגוברת, נדמה שקשה לחזות ולתכנן – ולכן קשה להיות אחראי. תחושת היעדר שליטה יכולה לרפות את ידיו של המנהיג מן הניסיון לפעול ולחולל שינוי. אם כן, השאלות שעמן נדרש להתמודד הן: כיצד אפשר לעודד לעשייה ולנשיאה באחריות, מתוך הכרה בחוסר ודאות ובמורכבות? כיצד יוכל המנהל המנהיג להיות אחראי גם בהיעדר יכולת לשלוט?

חשש מחשיפה ציבורית שלילית וממערכת תגמולים בעלת מסרים סותרים: יש "שחיקה גוברת של מסורת אלמוניות השירות הציבורי. יותר ויותר פקידי ציבור מוצאים את עצמם חייבים במתן הסבר לוועדות פרלמנטאריות, למרות שהם נחשבים כמשיבים מטעם שריהם. במצבים אלו חשופים הפקידים לפגיעה במוניטין שלהם ואף בקריירה שלהם" (מאור, 2002, עמ' 81). במהלך הדיון שהתפתח בנושא זה, שיתף אחד המנהלים בקושי:

זה לא מתאים לי, אני סך הכול בחור צייתן. אבל זה נושא כבד, מפחיד, ואני היחידי שמבין. אמר לי X: בפעם הבאה שבה תהיה תקלה, תהיה בטח ועדת חקירה. והתקלות הן בלתי נמנעות. אז למה לי להישאר, אעזוב עכשיו, אהיה בוועדה (חבר בוועדת החקירה) אחר כך.

השאיפה לשאת באחריות אישית נפגשת עם מציאות שבה גורמים נוספים (כגון השר האחראי) משפיעים על היתכנות התוצאה הרצויה, וצפויה ענישה ציבורית בעקבות תוצאות לא מספקות. במילים אחרות, מבנה תגמולים לא נכון (Kerr, 1989), בצירוף מציאות מורכבת המקשה על זיהוי האחראים – הם בגדר כוחות נגד למחויבותו של המנהיג לאחריות אישית.

נטילת אחריות אישית המשמרת את הכשלים המערכתיים: יש חשש כי נטילת אחריות אישית לפתרון בעיה תשמר את הכשלים המבניים שיצרו את אותה הבעיה מלכתחילה, וממשיכים לייצרה. למשל, בדוגמה לעיל, התכנית של א' נועדה לפצות על כשל ברמה המבנית, הקשור לתקצוב מצד המדינה. לצד חשיבות הפעולה ותוצאותיה המיידיות, יש גם חשש משעתוק הכשלים שיצרו את המציאות, וזאת בניסיון לטפל בהם טיפול נקודתי (מציאת תקציב ממקורות חלופיים), ולדחות משבר גדול יותר שבהכרח יביא לשינוי מבני-תקציבי.

שינויים תכופים הקוטעים את רצף הפעולה: לטובת יישום מלא של מדיניות נדרש פרק זמן ארוך. לעתים קרובות, חילופי שלטון קוטעים את העשייה המתוכננת. עקב כך מהלכים אינם מתמשכים פרק זמן ארוך דיו הנדרש להערכתם כראוי (טליאס וכ"ץ, 2002א).

מניפולציה אפשרית בתוצאות הערכה: "הפוליטיקה של הערכת מדיניות (כלומר, מתי מתבצעת הערכה, על-ידי מי, מה עומד להערכה ועוד) מאפשרת התחמקות מאחריות... על-ידי הימנעות מהערכת תכניות... שהצלחתן מוטלת בספק" (מאור, 2002, עמ' 79-80).

תפיסת תפקיד המנהיגות במינהל הציבורי כפי שהוצגה לעיל, בשילוב עם תפיסה של אחריות ניהולית על מורכבותה, נועדה לחולל שינוי בתפיסתו של המנהל הבכיר, ולקדם זהות מקצועית-מנהיגותית חדשה. תכנית זו מתמודדת עם מציאות ביניים, שבה עדיין לא חלו שינויים הכרחיים רבים ברמה המבנית, התומכים ומתגמלים אחריות אישית. לפיכך, המתחים והפרדוקסים אינהרנטיים לעבודתם של מנהלים בכירים במינהל הציבורי. חשיפתם, כמו גם חקירת הזהות לנוכח המציאות הפרדוקסאלית, הן בעלות השפעה רבה על עיצוב תפיסת התפקיד.

מנהיגות מערכתית

למנהיגות מערכתית יש שני מאפיינים עיקריים: פעולה על גבולות המערכת; והבנת הדינאמיקה הפנימית של המערכת.

פעולה על גבולות המערכת

תפיסת תפקיד המנהיג במינהל הציבורי כוללת פעולות לשינוי, השפעה על עיצוב מדיניות ופעולה מתוך תפיסה מערכתית, כל זאת תוך קבלת אחריות ניהולית על תהליך העבודה ותוצאותיו. בתהליך עיצוב תפיסה מנהיגותית זו חשוב לשאול: באיזו מידה יכול המנהיג לפעול על גבולות המערכת המגבילים אותו, ובאיזו מידה עליו לקבל על עצמו את המגבלות הקיימות ולפעול בתוכן? במילים אחרות, האם על מנהיג במינהל הציבורי מוטלת המשימה של שינוי המערכת הקיימת, על המבנים המגבילים את פעולתו מלכתחילה, או האם עליו להתמקד בפעולות לשינוי הניתנות במסגרת המגבלות הקיימות?

מנהיגות מערכתית (system leadership) היא מנהיגות החותרת לשנות את המערכת עצמה, ואינה מסתפקת במסגרת האילוצים שבתוכה היא פועלת. פיתוח החזון והשאיפה לשינוי, כמו גם נקיטת צעדים לקראת שינוי בעתיד, הם שעומדים בבסיסה של מנהיגות מערכתית. מנהיגות מערכתית לא בהכרח מכוונת לחולל מהפכות מהירות ודרמטיות, אלא עשויה לפעול לפי 'עקרון המידתיות', שלפיו "המנהל במיטבו 'מותח' את גבולות המערכת בהדרגתיות עד קצה גבול היכולת, וזאת באמצעות מהפכות קטנות ושקטות, מדודות ומתוכננות" (כץ ואח', 2006, עמ' 15). כדי לחולל מהפכות, קטנות כגדולות, שיביאו לידי שינוי רחב יותר ומבני, נדרשים מנהיגים בעלי חזון לעתיד שאינם מסתפקים במסגרת הפעולה הקיימת. אין מדובר בפעולה אסטרטגית-טקטית בלבד. עמדה של מנהיגות מערכתית קשורה במישרין לזהות האישית-מקצועית של המנהיג ולתפיסה שלו את תפקידו.

האתגר המשמעותי ביותר של מנהיגות מערכתית טמון ביכולת לפעול לקידום החזון ולהשפיע על המבנים ותנאי הסף, באמצעים המקובלים על המערכת, מבלי להיפלט החוצה או להיתפס כ"דון קישוט" – שליח ציבור מנותק, הנלחם בתחנות רוח" (כץ ואח', 2006, עמ' 32). אף על פי שגישת 'דון-קישוט' היא סכנה אפשרית, חשוב לזכור כי הנטייה של מרבית המנהלים הבכירים במינהל הציבורי היא לפעול במסגרת התנאים הקיימים, ולא להשפיע עליהם. לפיכך, תכנית פיתוח הבכירים מכוונת לסייע למנהלים בכירים לפתח רכיב זה בזהות ההנהגה שלהם, ובתוך כך לעודד לפעולה, לפתח תחושת מסוגלות לחולל שינוי, ולהתמודד עם אתגרים (אך בלי להעניק להם בולטות יתרה בהקשר זה).

הבנת הדינאמיקה הפנימית של המערכות

פיתוח מאפיינים של מנהיגות מערכתית נעשה בד בבד עם פיתוחה של אחריות ניהולית. שני רכיבים אלו קשורים לתפיסות המתפתחות של תפקיד המנהיג והראייה המערכתית. תהליכי ההתפתחות והלמידה העיקריים מתרחשים באמצעות הבנת המציאות המורכבת, המשפיעה על כל בעלי התפקידים במערכת המינהל הציבורי, ונשיאה באחריות ובמנהיגות אישית בעקבות כך. במהלך התכנית המנהלים הבכירים מבינים כי האילוצים המגבילים את עבודתם מאפיינים אף את עבודת הדרג המדיני, האוצר ובעלי תפקידים נוספים

במערכת, שהמנהלים נוטים לייחס להם את האחריות לכשלים ולמגבלות החלות עליהם. המודעות לקשיים ולמגבלות של כל בעלי התפקידים מדגישה כי האפשרות היחידה לחולל שינוי היא בפעולה מתוך מנהיגות מערכתית ונשיאה באחריות ניהולית.

בפרק הבא נדון במודל פיתוח מנהיגות במינהל הציבורי, שייעודו סיוע למנהלים בכירים לעבור תהליך למידה והתפתחות, המחזק תפיסות ופעולות של מנהיגות מערכתית ומסתמך על תפיסת המנהיגות והתפקיד שהוצגה לעיל.

פרק 2: מודל פיתוח מנהיגות

בפרק הקודם הוצגה תפיסת המנהיגות במינהל הציבורי. בפרק זה נציג תפיסה הוליסטית באשר לאופן שבו מנהלים בכירים לומדים ומפתחים את מנהיגותם במינהל הציבורי. תפיסת הלמידה וההוראה המוצגת היא בהלימה לתפיסת המנהיגות שתוארה, ומיועדת לסייע למנהל לממש את מלוא פוטנציאל המנהיגות שלו.

המודל לפיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי כולל שלושה מבני למידה מרכזיים, המתקיימים כמכלול אחד: מפגשי מליאה (הרצאות, במת עמיתים, סיורים ועוד); קבוצת עמיתים אינטימית, וייעוץ אישי. מבני הלמידה הללו מאפשרים חוויית למידה רבת-פנים, ובה רכיבים עיוניים-קוגניטיביים, חווייתיים-התנסותיים ורגשיים ומשלבת מפגש קבוצתי עשיר ועבודה אישית ובין-אישית. המבנה והרכב של המשתתפים מייצרים מעבדת למידה המייצגת את המינהל הציבורי ומשמשת מעין מיקרוקוסמוס, ובכך מאפשרת למנהלים המשתתפים להתבונן לעומק על התהליכים המקיפים אותם ומשפיעים עליהם בפועל.

בחלק הראשון של הפרק יוצגו הנחות ועקרונות יסוד בתפיסת פיתוח הבכירים, אשר יהיו שזורים לאורך כל תהליך הלמידה. אלו משמשים בסיס תפיסתי למודל פיתוח המנהיגות. בהתבסס על כך, נציג מודל של הכשרת בכירים, ובו מבנה התכנית ומתודולוגיות הלמידה, תהליך ההתפתחות של המשתתפים והעמדה המנהיגותית-הנחייתית של הצוות המכשיר.

הנחות יסוד ועקרונות בתפיסת ההכשרה של בכירים

מודל פיתוח המנהיגות המוצג בהמשך מבוסס על מספר הנחות יסוד מרכזיות. מתוך הנחות היסוד הללו נגזרים עקרונות חשובים, השזורים לאורך כל תהליך הלמידה והמשמשים עדשה רחבה שבעדה אפשר לפתח ולהעריך כל אחד מפרקי הלימוד. להלן פירוט הנחות היסוד שבבסיס מודל פיתוח המנהיגות, ועקרונות הנגזרים מהן.

למידת מבוגרים ומנוסים

תהליך פיתוח מנהיגות הוא תהליך נמשך, הניזון מכל האירועים, הנסיבות וההתנסויות שבהם אנו נוטלים חלק במהלך חיינו. מרביתו מתקיים באופן שוטף ובלתי ממוסד, תוך שהוא נשען על גורמי משפחה, נטיות, התפתחויות, התנסויות מנהיגותיות, ומנטורים (דמויות משפיעות, מורי דרך רוחניים) (רוזנשטיין, חן ופרסבורגר, 1999).

לצד למידה מסוג זה, שבדרך כלל אינה מכוונת, וכשהיא מתרחשת היא קשה להמשגה ולביקורת, אנו רואים חשיבות רבה בקיום של מסגרות פורמאליות המספקות הזדמנות לחשיבה רפלקטיבית ומודעת, למידה מעמיתים ועוד. אם כן, הנחת היסוד המרכזית היא כי המנהל הבכיר הלומד במסגרות פורמאליות אלו אינו כלי כיבול אשר לתוכו יש להכניס או להפקיד ידע. המנהל הבכיר הוא בעל ידע ניהולי, ניסיון מצטבר וכישורים, ותהליך פיתוח המנהיגות מתבסס עליהם.

זאת ועוד, ההנחה היא כי מסירה של תפיסת תפקיד המנהיג במינהל הציבורי, כפי שהופיעה בפרק הראשון, אינה יכולה להתקיים כאשר האדם הלומד נתפס כלי קיבול המפנים תפיסה המועברת לו (ספק אם תרחיש כזה יכול להתקיים במציאות). מסירה מיטבית של תפיסת התפקיד נעשית כאשר הלומד שותף בעיצוב התפיסה הנמסרת של מנהיגות, ומצליח לדבר עליה באופן שמהדהד עם עולמו ועם המודלים התיאורטיים שעמם הוא פועל בעולם.

הוראה דיאלוגית הממוקדת בלומד: על בסיס הנחות יסוד אלו, העיקרון המנחה של פיתוח המנהלים, השזור כחוט השני בכל חלקי התכנית, הוא של הוראה דיאלוגית (Maxwell, Dimpoulos & Traxelr-Ballew, 2004; רון, 1993). לעומת העברה פרונטאלית של ידע המשאירה את הלומד מרוחק, לעתים פסיבי ולא משתתף, הוראה דיאלוגית היא שיטה הממוקדת בלומד. נקודת המוצא שלה היא שימוש בעמדותיו, בחוויותיו וברגשותיו כחומר לעבודה בקבוצה. למידה באמצעות דיאלוג מכבדת את המנהלים כאנשים בעלי ידע וניסיון קודם. באמצעות הדיאלוג נעשה חיבור בין ניסיונם במינהל הציבורי ובחיים לבין חומרים המוצגים בתכנית, וכך המנהל הלומד עובר למצב של מעורבות (engagement) גבוהה יותר. לבסוף, למידה מסוג זה מאפשרת התבוננות פנימה, העלאת קונפליקטים ועיבודם, וכך מנהלים יכולים לפתח רעיונות עצמאיים וקול משלהם, ולפתח את הזהות המנהיגותית שלהם.

מיקודם של תהליכי פיתוח המנהיגות במשתתפים הוא חשוב במיוחד בהקשר של פיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי. הקבוצה המורכבת ממנהלים ממשרדי ממשלה היא מיקרוקוסמוס של המינהל הציבורי. לעתים קרובות המנהלים בקבוצה הם בעלי ידע החשוב ביותר לתהליכי הלמידה בקבוצה. מעמיתיהם המנהלים לומדים על משרדי ממשלה אחרים ועל מערכות היחסים בין המשרדים. נוסף על כך, הם מייצגים זוויות מבט שונות (זווית משפטית; כלכלית; חברתית; ביקורת המדינה ועוד) ובכך השיח הקבוצתי מדמה את השיח האמתי המשפיע על פעולות המנהל הבכיר, ויכול להיות מלמד במיוחד. מכל הסיבות הללו, תהליכי הוראה הממוקדים במשתתפים בקבוצה, הרואים בהם מקור ראשי לידיע ולהתפתחות, והמביאים לדיאלוג את ניסיונם ואת חווייתם עם התיאוריה המוצגת, הם האפקטיביים ביותר ללמידה ולהתפתחות של המנהלים הבכירים. נמצא שגם המנהלים המשתתפים עצמם מבקשים ללמידה מסוג זה, ושביעות רצונם היא הגדולה ביותר במצבים אלו.

חיבור בין תיאוריה למעשה: למידה מיטבית מתרחשת כאשר תיאוריה ופרקטיקה שזורות זו בזו (Maxwell ואח', 2004, כ"ץ וטליאס, 2002). תכנית פיתוח מנהיגות המתקיימת מחוץ לכותלי מקום העבודה, בפרק זמן ממושך שבו המנהל נמצא בתפקיד ובסיטואציות מנהיגותיות, היא בעלת יתרונות רבים. בתכנית כזו, המאפשרת פסק זמן ומתקיימת בתנאי ניתוק יחסיים, יש מרחב לדיון ולרפלקציה על הנעשה בעבודה. מרחב זה קשה מאד ליצור בזמן אמת, בזמן עבודה. הלמידה הממוקמת מחוץ להקשר הארגוני, אך נעשית בזיקה אליו, מאפשרת פרספקטיבה קרובה ומרוחקת לסירוגין, המיטיבה עם תהליכי הלמידה וההתפתחות של המנהלים.

כדי לממש את הפוטנציאל של תכנית זו, חשוב להקפיד על חיבור בין תוכניה התיאורטיים לבין התנסויות אישיות של המנהלים (מעברם ומניסיונם בתפקיד בהווה). כך התכנים התיאורטיים לא יישארו מנותקים

מהפרקטיקה. זה אחד מרכיבי המפתח להצלחת תכניות לפיתוח מנהיגות. התיאוריה המופיעה בתכניות אלו צריכה לשמש נדבך נוסף של הבנת התהליכים המתרחשים בשטח, המשפיעים על המנהל-המנהיג. בו-בזמן, קשירת ההתנסות הניהולית בשטח לחומרים תיאורטיים מאפשרת העמקת ההבנה התיאורטית ולמידה אקטיבית של המנהל.

כתוצאה מהקפדה על חיבור בין תיאוריה מעשה, גדלה מידת המעורבות והמחויבות של המנהל הן כלפי החומרים החדשים הנלמדים והן כלפי העשייה בשטח. כמו כן, ככל שהתוכן התיאורטי בעל מכוונות רבה יותר לאופי העשייה במינהל הציבורי, וככל שאפשרויות יישומו ברורות יותר למנהלים המשתתפים – כך גדלה שביעות הרצון שלהם מהתכנית וגדלה החשיבות שהם רואים בה.

לסיכום, "לכל פעולה לימודית אורבת סכנה של "מגדל שן" או תלישות, והדרך להתמודד עם סכנה זו היא בקידום דיאלוג רצוף של רעיונות התכנית עם חיי היום-יום בארגון" (כ"ץ וטליאס, 2002, עמ' 115).

בין אידיאל למציאות – פיתוח מנהיגות לנוכח תפיסת התפקיד

תפיסת תפקיד המנהיג, המוצגת בפרק הראשון, מבוססת על רעיונות ברוח הרפורמה של מינהל ציבורי חדש, ומשמשת אידיאל בתהליך פיתוח המנהלים הבכירים במינהל הציבורי.

בו-בזמן, ההנחה היא כי מפגש עם תפיסה זו "איננו רק בגדר לימוד של עקרונות ואמצעים או התוויה של מצב רצוי, אלא גם בירור עמדות והתמודדות עם תהליכים אישיים ובין אישיים המקבלים עוצמה מיוחדת נוכח השינוי האפשרי" (כ"ץ וטליאס, 2002, עמ' 116). כלומר, תהליכי פיתוח מנהיגות בקרב מנהלים בכירים אינם יכולים לעסוק בתיאור האידיאל ובהקניית כלים ומיומנויות להגיע לאידיאל זה בלבד. התמקדות במנהיג האידיאלי יכולה לייצר התנהגות טקסית, שיש בה פערים רבים בין המוצהר לנעשה. כמו כן, העיסוק באידיאל המנהיגות ובשינוי אופטימאלי במינהל הציבורי מעלה תחושות רגשיות קוטביות הכרוכות ברצון לחולל שינוי לעומת התנגדות שמעורר השינוי, שתוצריו בדרך כלל אינם ברורים ומובטחים. כ"ץ וטליאס כותבים על כך במאמרם 'הדרכה בשירות רפורמה במינהל ציבור' (2002ב): "תמונת העתיד הצפוי, שעל פי רוב נתפס כמשופר ורצוי, מזרימה אנרגיות היכולות להעצים תחושות אשלייתיות של שליטה וכל-יכולות מצד המשתתפים. אותו עתיד, כשהוא נראה רחוק מאד מהמציאות בהווה, עלול דווקא לחזק תחושות של חוסר שליטה, ולחזק נטייה לוותר ולרפיון ידיים. מעבר לצורך להיות ערניים לתחושות הללו, תפקיד ההנחיה הוא ליצור הזדמנויות לביורור תחושות אלה, בלי להנציח אותן" (עמ' 122).

כדי שתהליך מסירת תפיסת התפקיד יהיה מיטבי, עליו לעבור דרך הפרשנות האישית של המנהיגים, והתאמת התפיסה המנהיגותית לחוויותיהם ולתפיסת עולמם.

כאמור, כדי שהתפיסה האידיאלית תפגוש את מציאות המנהלים הלומדים, נכון להתייחס ולהציף סתירות המאפיינות את תפקיד המנהל, לפענח את דפוסי הניהול והחשיבה של המנהלים, ולעסוק בכוחות וברכיבים המקשים על תפקוד אידיאלי. בתוך כך יש לחזק רכיבים של אחריות ניהולית (accountability).

לפיכך, אין בתכנית מתכון נוקשה ואחיד למנהיג האידיאלי במינהל הציבורי. במקום זאת, חשוב כי היא תציג בעקביות את קווי המסגרת והתפיסה הבסיסית, וכי מובילי התכנית ידגימו תהליכי פרשנות למצבים ויפרשו

אפשרויות פעולה לפי תפיסת התפקיד. לצד זה, יודגש ההקשר שבתוכו המנהל פועל, כולל ניתוח הכוחות המשפיעים על פעולתו.

תנועה בין תהליך לתוצר; בין הוויה (being) לעשייה (doing)

תפיסת המנהיגות שהוצגה בפרק הקודם, המדגישה את האחריות הניהולית (accountability) לתוצר ולתהליך, תקפה גם לגבי מובילי תכנית פיתוח המנהיגות. על מובילי התכנית להיות אחראים למימוש של תהליך למידה בעל משמעות (הוויה, being) מצד אחד; ולתוצרים בשטח, המתגלמים בפעולות מנהיגותיות משמעותיות של המשתתפים, שיובילו לשינוי במינהל הציבורי, מצד אחר. אם כן, תכנית פיתוח המנהיגות מחויבת לתנועה בין הוויה ובין עשייה; לתהליך למידה של המשתתפים; ולפעולה משמעותית שיהיו מעורבים בה המשתתפים במינהל הציבורי. מתוך הנחה זו אפשר לגזור כמה עקרונות הניתנים ליישום.

תנועה של המשתתפים בין התבוננות לעשייה: מצד אחד, המנהלים מושקעים בתהליך למידה שאינו מכוון תוצרים. הם מתרחקים ממקום עבודתם, עוסקים בסוגיות שאינן בהכרח רלוונטיות לעבודתם המיידית, אלא למנהיגותם במינהל הציבורי בכלל. כך נוצרים התנאים המאפשרים להם להתבונן על פועלם בעבר ובהווה ולנתחו, ולתכנן את פעולותיהם בעתיד. כל אלו קשורים לתהליך הלמידה שלהם, ולמודוס של הוויה (being). בו-בזמן, המנהלים נדרשים לעשייה. הם נדרשים להוביל שינוי של ממש במקום עבודתם, ולהציג תוצרים שאינם מתבטאים רק בדיווח על שביעות רצון או על למידה משמעותית.

לתכנים הנדונים ולאופי ההנחיה יש השפעה ניכרת על התנועה בין עשייה להוויה. תפיסה של הוויה מגולמת בתנועה רפלקטיבית של התבוננות וניתוח מושאי הלמידה; פענוח הכוחות הפועלים על המנהלים; ולמידה של הנחות היסוד התרבותיות והאישיות המניעות את האדם ואת סביבתו. התנועה הרפלקטיבית מאפשרת למנהל להתבונן בעשייה עצמה בעצמו (Schon, 1983), ולהגיע לתובנות עמוקות בנוגע לעשייה. לצד התנועה הרפלקטיבית, המכוונת כלפי פנים, הלמידה בתכנית צריכה להניע את המנהלים גם לתנועה הפוכה, כלפי חוץ – תנועה המגבירה את תחושות המסוגלות והמוטיבציה לעשייה לקראת שינוי. התכנים הנדונים וסגנון הובלת התכנית בידי מנהליה, מנחיה ומרציה, אמורים לחזק את שתי התנועות הללו. מבנה התכנית צריך אף הוא לגלם את שני המודוסים הללו.

מבנה התכנית כמבטא את התנועה בין עשייה להוויה: נהוג לשייך לרכיבי העשייה בתכנית את המצבים שבהם מגוון שיטות למידה, עושר התנסויות ותכנים מוזנים לתוך המרחב הלימודי. לעומת זאת, נהוג לשייך לרכיבי ההוויה את המרחבים המרווחים יותר, שבהם עסוקה הקבוצה בעיקר בבירור ובעיבוד של ההתנסות או המידע שהתקבל. האיזון בין שני מצבים הללו חיוני ללמידה בעלת משמעות בתכנית. מעברים מהירים מדי בין התנסויות וחומרים תיאורטיים (למשל, בין הרצאה להרצאה; בין פגישות עם אישים ומקומות שונים בסיוורים) אינם מאפשרים עיבוד של החומרים הללו וקישורם למציאות שבה פועל כל אחד מן המנהלים. עם זאת, כאשר השיחה הקבוצתית אינה מוזנת כמעט מגירויים הרלוונטיים לעבודת המנהלים יכולה להתפתח חוויית רפיון שאינה מעוררת לעשייה.

בין פנים לחוץ – הסביבה והתכנית: כאמור, תכנית המתקיימת מחוץ למרחב העבודה היום-יומי מאפשרת למנהלים מרחב רפלקטיבי להתפתחות. מרחב זה חסר מאד במרבית המקרים בשל טבעה הקדחתני של

עבודתם והדרישות המרובות המוצבות להם בתפקידם. עם זאת, אם התכנית תהיה רחוקה מהתנסויות המשתתפים בשדה, ותחושה כמנותקת מהוויית המינהל הציבורי, לא יהיה שילוב של ממש בין ידע, עשייה והוויה ותיפגע מטרתה של התכנית לחולל שינוי.

המתח בין פנים לחוץ; ובין יתרונות בידודה של התכנית לבין חשיבות חיבורה לשטח מקבל פתרון חלקי בהתייחסות משתנה לנושא זה, בשלבים שונים של התכנית.

בראשית הדרך, על התכנית ליצור גבול ברור מאוד בין פנים לחוץ, בעיקר בהקפדה על מסגרת הלמידה (setting) ובתכנים. הגבול הנוקשה ברמת מסגרת הלמידה בא לידי ביטוי בהקפדה על מיקום קבוע הנפרד מן העבודה בשדה; בהקפדה על לוח הזמנים (הגעה בזמן ונוכחות מלאה); ובהתנתקות מאמצעים המקשרים את המנהלים לסביבת עבודתם (כגון פלאפונים או מחשבים ניידים). הקפדה זו חשובה מכיוון שהיא מאפשרת יצירת גבול בין דרישות העבודה היום-יומיות השואבות מאוד (הן במובן הפיזי, והן במובן הנפשי) לבין מסגרת הלמידה בתכנית. גבול זה מאפשר למשתתפים מרחק מספק להתבוננות רפלקטיבית על מנהיגותם ועל סביבתם. כמו כן, בתחילת תהליך הלמידה חשוב להבנות תוכן ייחודי לקבוצה, שאינו קשור לעיסוקם היום-יומי במישור, ומייצר למידה משותפת בעלת ערך. הלמידה המשותפת, הרלוונטית לכל המשתתפים והמחברת ביניהם, חשובה להיווצרות לכידות קבוצתית, לקידום הלמידה בהמשך הדרך. אם כן, סרטוט הגבול החיצוני חיוני ביותר בתחילת הדרך.

ככל שמתברר הגבול החיצוני, המקיף את הקבוצה ומבהיר את משמעותה ואת המשכיותה בנפרד מן המאורעות היום-יומיים בשדה, כך חשוב לדון במאורעות החיצוניים הנכנסים לחדר ולהגדיל את הרלוונטיות של התכנית והקבוצה למאורעות במשרדי הממשלה ובמינהל הציבורי כשלם. בשלב זה על התכנית להיות גמישה דיה לעסוק במאורעות החיצוניים הלא צפויים הנכנסים לחדר; לאפשר לסביבה הסוערת להיכנס לתוכני התכנית; ואף לעסוק באופן אקטיבי בחיבור בין הפרקטיקה בתפקיד ללמידה בתכנית.

תהליכים מקבילים: מנהיגות בתכנית ומנהיגות בתפקיד

"משהו שאני הרגשתי שעשה לי הקורס הזה, זה לקבל אומץ פנימי להעז ולהגיד דברים במקום שאני נמצא בו. להעז ולהגיד דברים, ולפתוח את הפה, ולא להרגיש שאני רק דמות ששמו אותה כדי להיות שם, אלא גם יש לי מקום להביא את עצמי".

דברים אלו, שאמר משתתף בתכנית סגל ב', מבטאים למידה שהתרחשה ב'כאן ועכשיו' הקבוצתי, כאשר ההתנסות בהובלת שינוי בתוך התכנית (שכללה התנגדות למנהלי התכנית) יצרה שינוי בדפוסי התנהגותו של המשתתף גם מחוץ לחדר, במקום עבודתו.

התנהגות המשתתפים בתכנית פיתוח המנהיגות היא חומר מרכזי ללמידה על מנהיגותם בשדה. במאמר מחדדים רוזנשטיין ואח' (1999) את חשיבות העבודה עם תוכן בתהליך הלמידה:

"כל מה שמתרחש ב'כאן ועכשיו' של התכנית הוא בבואה של ההתרחשויות במציאות, תוך מתן אפשרות להתבוננות, ללמידה ולשינוי. אפשר להתבונן בפיתוח מנהיגות בקבוצה דרך שלושה ממדים עיקריים:

1. **התוכן** – כל מה שמדובר בחדר: ידע, מודלים של מנהיגות שמביא המנחה, ותיאורי הידע והניסיון שמביאים המשתתפים (כולל הערות ביניים, בדיחות וכדומה).

2. **התהליך** – לצד התוכן הגלוי, מתרחשים בחדר כל מיני אירועים והתנהגויות, שהם חלק מההקשר המנהיגותי הכולל שבו עוסקת הסדנה. במרכז התהליך עומדים ניסיונות השפעה והתמקמות של כל אחד מהמשתתפים אל מול עמיתיו לסדנה, אל מול המנחה, ואל מול תוכני הסדנה.

3. **שילוב של השניים: תוכן ותהליך** – התוכן הגלוי והמדובר מדגים וממחיש את ניסיונות ההשפעה וההתמקמות של המשתתפים, ופעמים רבות גם להיפך: ההתרחשות בחדר ממחישה את התוכן המדובר.

עבודת ההנחיה היא פעמים רבות ניסיון לתרגם למשתתפים באופן סימולטאני ('בשידור חי') את השילוב בין שני ממדי ההתרחשות הללו. אופן עבודה זה מאפשר להתבונן בתופעה החמקמקה הקרויה מנהיגות מבלי לאבד מחיוניותה" (עמ' 238-327).

הביטוי להתבוננות ב'כאן ועכשיו' ובתהליכים המקבילים בין המתרחש בתכנית למתרחש בעבודה עצמה, צריך לבוא לידי ביטוי בשני מישורים: במחשבה על מבנה התכנית ובבחירות ההתערבות של מנהלי התכנית ומנחיה (כגון: הפירושים הניתנים להתנהגויות המשתתפים במהלך התכנית במליאה ובקבוצות הקטנות).

ביטויים ל'כאן ועכשיו' במבנה התכנית ובהנהגתה: התכנית, על ממדיה התהליכיים והתוכניים, אמורה לשמש דגם מנחה לסגנון הניהול ולתפיסות ערכיות של מנהיגות. לפיכך, הבחירות בהתערבויות המנחה ובמבנה התכנית צריכות להדגים ולעודד את תפיסת המנהיגות הנמסרת, כמפורט בפרק הראשון. לדוגמה, במהלך סיור בצפון עסקו משתתפי סגל ב' ביחסי מרכז-פריפריה בישראל. לאחר הסיור דנו המשתתפים באופן שבא לידי ביטוי הנתק שבין מרכז-פריפריה ב'כאן ועכשיו', כאשר במפגש ביניהם כמייצגי שלטון מרכזי, לבין בעלי תפקידים מן השלטון המקומי, לא הייתה אפשרות לנהל דיאלוג של ממש. במקום זאת, צד אחד השמיע, והצד האחר הקשיב. במידה ומבנה סיור היה כולל אפשרות לדיאלוג בין אנשי שלטון מרכזי לאנשי שלטון מקומי, אז היה ניתן לומר כי המסר המנהיגותי מועבר ברמת התהליך, ולא רק ברמת תוכן הדברים.

בין מנהיגות אוטונומית להתמסרות למערכת: בתכנית שעניינה פיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי, אחד התהליכים המקבילים המשמעותיים ביותר שיש להתעכב עליהם הוא ההקבלה בין התוכן הנוגע לתפישת המנהיגות, לבין מאפייני המנהיגות המתגלמים במסגרת התכנית עצמה. הדיון התכני- תיאורטי אודות מנהיגות מערכתית נוגע, כאמור, במתח שבין קבלת מאפייני המינהל הציבורי ועבודה בתוכם, לבין הניסיון להוביל שינוי במערכת עצמה. בתהליך הלמידה של המנהלים הבכירים יש לכך ביטוי מקביל, המתגלם במתח בין מנהיגות אוטונומית של המשתתפים בתהליך הלמידה שלהם, לבין התמסרות לנורמות הקבוצתיות או להנחיותיהם של דמויות הסמכות המובילות את התכנית.

התמסרות למערכת על ידי קבלת הנורמות הקבוצתיות חשובה ללמידת המנהלים, ובד בבד יכולה במקרים מסוימים להפקיע את מנהיגותו האישית של הפרט בקבוצה. היענות המשתתפים לנורמות הקבוצתיות קשורה בתהליכים של פיתוח לכידות קבוצתית. הלכידות הקבוצתית היא גורם מסייע ממדרגה ראשונה ללמידה מיטבית (יאלום, 2007), ולקידום מטרות התכנית של חיזוק אתוס המינהל הציבורי כשלם. עם זאת, כדי לטפח את מנהיגותם האישית של המנהלים בקבוצה, חשוב גם לסייע להם להביע עמדות שאינן מקובלות; לסייע להם שלא להגן על מעמדה ההרמוני של הקבוצה על חשבון עמדותיהם האישיות; ולאפשר ערעור ואתגור בינם לבין עצמם. כאשר מסתמן תהליך שבו המשתתפים אינם מסוגלים להשתחרר מהקונצנזוס הקבוצתי (המגביל ביטוי מנהיגות אישית), התייחסות מפורשת לתהליך המקביל בין ה'כאן ועכשיו' הקבוצתי למנהיגות המנהלים בעבודתם היא אמצעי רב עוצמה ללמידה מתוך החוויה.

מזווית ניהול התכנית, לתהליך פיתוח המנהיגות יש שתי מטרות: המטרה הראשונה היא עיצוב התנאים ההכרחיים ליצירת מרחב למידה בעל משמעות (למשל, מרחב שבו המנהלים נוכחים; מגיעים בזמן; מצליחים להתנתק מהעבודה היום-יומית ומעורבים בתהליך הלמידה). המטרה השנייה היא לאפשר למשתתפים להביא לידי ביטוי את מנהיגותם האישית בתהליך הלמידה (ובכך לחזק פעולה אוטונומית והובלה עצמית של המנהלים).

לעתים יכולה לחול שניות בין העמדה הלומדת, המחייבת הסתמכות על הזולת והתמסרות למנהיגות של מוביל הלמידה (בסוגיות בסיסיות כגון צייתנות לדרישות מסגרת הלמידה (Setting), ובהתמסרות לתכנים הנלמדים), לבין הרצון שלא להפקיע את המנהיגות מחברי הקבוצה. במילים אחרות: עידוד לצייתנות או להתמסרות ללמידה יכול לחתור תחת המטרה של עידוד יצר המנהיגות, אולם עמדה זו חיונית ללמידה. הדיאלקטיקה הקיימת אינה ניתנת לפיתרון, אך אפשר להשתמש בה לקידום למידת המנהלים, תוך כדי התבוננות ערה בתהליך זה ושימוש בפרשנויות מפורשות בשיח בין מובילי התכנית והמשתתפים.

מבנה התכנית ומתודולוגיות למידה

פיתוח ראייה מערכתית ומנהיגות מערכתית מסתמך על יצירת תנאים ומבנה למידה המקבילים למתרחש במציאות. קרי, מבנה התכנית והתהליכים השזורים בו משמשים בבואה ומעבדה לראייה ולהבנה המערכתית, כפי שהם באים לידי ביטוי במציאות. התנועה שבין החוץ – המציאות, לבין הפנים – התכנית, היא תהליך המעודד רפלקציה ועיצוב עקרונות המוטמעים בעולם העשייה של המנהל הבכיר.

כאמור, התכנית מבוססת על שלושה מבני למידה מרכזיים, המתקיימים כמכלול אחד: מפגשי מליאה, סדנת עמיתים בקבוצות קטנות וייעוץ אישי. ההנחות והעקרונות שתוארו שזורים בכל אחד ממבני התכנית, ומתגלמים בהם.

מרחב המליאה

מרחב המליאה הוא המרחב העיקרי שבו נפגשים המשתתפים בתכנית. הלמידה במרחב זה באה לידי מימוש באמצעות מבנים מוסדרים מראש כגון הרצאות, במות עמיתים, סיורים, ניתוחי אירוע ועוד, וכן בדיונים קבוצתיים ובין-אישיים הנערכים במליאה ונותנים מענה לצרכים מידיים. בלימוד במליאה יש ביטוי לכמה רכיבים עיקריים:

רכיב עיוני: בהרצאות של אנשי אקדמיה בעלי אוריינטציה מעשית ושל אנשי מעשה מן המינהל הציבורי ומחוצה לו, המשתתפים מקבלים מידע רב-תחומי שעניינו מדיניות ציבורית ומינהל ציבורי חדש; חברה בישראל; מינהל ציבורי כשלם; התמודדותם של בכירים במשרדים ועוד. מחד גיסא, על ההרצאות לסייע בהרחבת הפרספקטיבה של המשתתפים ולהכניס לתכנית ממד של רוח ואתגור אינטלקטואלי. מאידך גיסא, עליהן לעבור תרגום שיאפשר למשתתפים לראות את הרלוונטיות של התכנים הנדונים לפרקטיקה היום-יומית שלהם. תהליך זה עשוי להתרחש במגוון ערוצים: שימוש בהדגמות או בדוגמאות מרובות הרלוונטיות למנהלים הבכירים והניתנות בזמן ההרצאה; יישום התיאוריות בידי המנהלים הבכירים בתוך מטלות הלימוד הניתנות במהלך הלימודים; יצירת קישוריות בין התכנים העיוניים לרכיבי ההתנסות בתכנית; עיבוד קבוצתי של תמות מרכזיות מההרצאה לאחר תומה, תוך שימת הדגש על הזיקה שבין התכנים שנדונו לפרקטיקות העבודה של המנהלים הבכירים.

רכיב התנסותי: למידה אקטיבית בסיורים, בסימולציות ובמפגשים עם מקבלי החלטות מדרג בכיר משמשת אמצעי ביטוי נוסף לידיע, לדרכי חשיבה וניתוח הנלמדים בתכנית. לרכיב הלמידה המתרחש במפגש עם השטח, בהתנסות ובחוויה יש השפעה עמוקה על המשתתפים. במסגרת זו המנהלים הבכירים נפגשים עם סוגיות חשובות הרלוונטיות לתפקידם, נחשפים לעבודת משרדי הממשלה השונים ודנים בסוגיות המעשירות את עולמם בהיותם אזרחים, משרתי ציבור ומנהיגים.

בסיורים ובמפגשים עם מקבלי החלטות מדרג בכיר יש הזדמנות כבירה לדיאלוג של ממש בין הקבוצה לבין הדמויות שעמן היא נפגשת. דיאלוג זה, כפי שמתאר אחד ממשתתפי תכנית סגל ב', מאפשר למידה משמעותית ובו-בזמן גם מדגים את הדיאלוג הרצוי במסגרת תפקידם של המנהלים:

אין ספק שהלמידה מתרחשת כשהיא נעשית דרך דיאלוג. גם את ההיבט הזה אני לוקח כמטפורי. אם אנחנו כשלטון מרכזי רוצים ללמוד נושא, נכון יותר ללמוד אותו לא רק באמצעות דגשים חד-צדדיים אלא באמצעות הדיאלוג.

נוסף על כך, מפגשים עם בעלי תפקידים בדרג בכיר בשלטון המרכזי והמקומי, וכן עם בעלי תפקידים במגזרים הפרטי והשלישי, יכולים לשמש אבן בוחן לתהליך קבוצתי ואישי, שכן הם מעלים שאלות יסוד הנוגעות למנהיגות, לאחריות הניהולית של המנהלים המשתתפים, של המינהל הציבורי ושל צדדים נוספים. במקרים רבים, המפגש עם אישים אלו מחדד את הבנתם של המנהלים המשתתפים באשר להתמודדויות, לדילמות, לתרבות המקומית ולדינאמיקות הקיימות מתחת לפני השטח ב'צד השני' ומקדם תפיסה של שיתוף פעולה, על פני תפיסה של אישים אלו כ'אחר עוין'.

למידת עמיתים: במחזור יט' של סגל ב', שתועד לטובת חוברת זו, דיווחו משתתפים כי למידת העמיתים הייתה הלמידה המשמעותית ביותר בשבילם, והמליצו להפוך את במות העמיתים והשיחות הקבוצתיות או הבין-אישיות לרכיב בעל הנפח המשמעותי ביותר בתכנית:

הערך המוסף של התוכנית הזו זה האנשים שיושבים כאן בחדר הזה... עצם הדיאלוג. אנשים פתאום מדברים זה עם זה. התרומה הגדולה שעלתה – התרומה ההדדית של הקבוצה, מה שבדרך כלל לא מקבלים בשום מקום אחר. ולכן אני חושב שהקטע של הלימוד ההדדי הוא מאד חזק, וצריך לתפוס נתח רחב.

למידת עמיתים מתרחשת במרחב המליאה בשלוש דרכים עיקריות:

האחת היא למידה מתמשכת באמצעות הדיונים המתרחשים בקבוצה במהלך ההרצאות, הסיורים והפעולות האחרות במהלך התכנית. התבטאויות לא מתוכננות אלו הן אמצעי מרכזי של המנהלים הבכירים להכיר זה את זה, על השקפותיהם, ערכיהם, ושפתם – המייצגים לעתים קרובות את עיסוקם ואת הנחות היסוד של עיסוקם במינהל הציבורי.

הדרך השנייה, המובנית בתכנית כאמצעי למידה מרכזי, היא 'במת העמיתים'. במת העמיתים משמשת את המנהלים הבכירים להצגת המערכות שעליהן הם מופקדים, לניתוח אינטגרטיבי של המערכות הללו ולסיעור מוחות קבוצתי בנוגע לדילמות שלהם.

את הלמידה וההכנה לקראת במת העמיתים עושים המנהלים המשתתפים בצמדים, ובזמן המצגת והדיון במליאה מסייעים בן/בת הזוג לעמיתם ומשמשים מנחי הדיון. נמצא כי למידה זו בעלת תועלת רבה עבור המנהלים, כפי שמתארת זאת משתתפת בתכנית:

הרעיון של במת עמיתים שאתה לומד עם אחר, שיש מישהו אחר שאיתו אתה לומד, עובד, יש זמן שאתה שותק ומקשיב. שזה גם סוג של למידה... להמשיג את הלמידה שלך ואחר כך לשתוק ולהקשיב. זה משהו במבנה למידה שהייתי רוצה לקחת [לארגון שלה] (משתתפת, מחזור יט').

עבור המנהל המציג, הלמידה במסגרת במת העמיתים מחוללת מגוון מתכונות של למידה, המתקיימות בכמה שלבים: בעת תהליך ההכנה המנהל נדרש לבחון שאלה או דילמה בשיטתיות, ולנתח את תפיסת תפקידו ומנהיגותו בזיקה לכך. הדילמה מנוסחת בתהליך קפדני, המבטיח כי מדובר בסוגיה מערכתית, בעלת פוטנציאל או מפתח לשינוי מערכתי, ושיש בה חומרי הכללה למערכות אחרות. בזמן המצגת והדיון במליאה

המנהלים מקבלים חוות דעת רבות מגוונות, ממגוון פרספקטיבות. נוסף על כך, הם זוכים לתמיכה ולעידוד מצד מנהלי התכנית המלווים, השותף העמית ועמיתיהם במליאה. תגובות אלו מסייעות בהפגת תחושות הבידוד העזות שהמנהלים חשים לעתים קרובות בעת הניתוח והתכנון להובלת שינוי. לבסוף, מאמצייהם של המציגים מבנים את תפקידם כ'גיבורים' במערכת, המנסים לחולל שינוי, ובכך מתחזק גם אתוס המגזר הציבורי בקרב קבוצת המנהלים הבכירים.

במת העמיתים בעלת ערך רב גם לקבוצת המנהלים כשלם. היא מביאה לידי ביטוי את ניסיונם הרב והמגוון של המשתתפים; את סגנונות המנהיגות שיש בקבוצה; את המגוון הפרספקטיבות הקיימות במינהל הציבורי; את הדילמות וההתמודדויות של מנהלים בכירים. בעקבות המצגות והדיונים מתרחשת למידה של המינהל הציבורי והיחידות המרכיבות אותו, ובכלל זה התרבות ארגונית והשפה המאפיינות את המשרדים.

הדרך השלישית ללמידת העמיתים היא במרחבי העיבוד, המיוחדים לשיחה קבוצתית, לעיבוד ואינטגרציה של התכנים שהופיעו ושל החוויות שנצברו בהרצאות, בסדורים, בקבוצות הקטנות וכדומה. הדיון במרחבי העיבוד אינו מובנה או מתוכנן מראש, ונועד להביא לידי ביטוי את הנושאים שבהם הקבוצה עסוקה. מרחבי העיבוד מאפשרים אוורור של רגשות (למשל, תחושות הצפה וכאב בעקבות הרצאה או סיור המעלים רגשות טעונים); מעבר מרובד תיאורי לרבדים יישומיים ולהשלכות של התכנים על חייהם המקצועיים של המנהלים ועל קבלת החלטות; חיבור הסוגיות שנדונו לניסיונם של המנהלים הבכירים ולדילמות אקטואליות; המשגה של ההתנסויות לכדי ידע מעשי ועוד. מרחבי העיבוד מאפשרים למידה אישית משמעותית (דרך חיבור הנושאים לעולמם של המנהלים) וכן למידת עמיתים בעלת משמעות. מבנה למידה זה מגלם רבות מהנחות היסוד והעקרונות שהוצגו בתחילת הפרק (למידת מבוגרים ומנוסים; הוראה דיאלוגית הממוקדת בלומד; חיבור בין תיאוריה ובין מעשה; תנועה בין הוויה לעשייה) והופיע כבעל חשיבות רבה למנהלים הבכירים:

"צריך להיות יישום בין הסדורים והדברים שאנחנו רואים בשטח, לעשות מזה משהו פרקטי".

"צריך להיות זמן הדהוד פנימי כרוטינה! ולא דווקא עם המרצים".

משימות המשתתפים

כדי לחזק ולהעמיק את הלמידה המתרחשת במהלך התכנית, חיוני כי יישלבו המנהלים הבכירים, ככל שניתן, את הידע, ההתנסויות והתובנות שצברו, בתוך ניתוחי המערכת וההצעות לשינוי, כך שתיווצר קישוריות טובה בין רעיונות תיאורטיים לבין מציאות ארגונית (כ"ץ וטליאס, 2002, עמ' 114).

במהלך התכנית המנהלים הבכירים נדרשים למלא כמה משימות מרכזיות: הכנת פרזנטציה לבמת העמיתים; הכנת כרזה בסוף שנה המרכזת את ההצעה לשינוי;³ והכנת עבודה בסוף התכנית. משימות אלו מיועדות

³ הכנה והצגה של כרזות במסגרת יריד עבודות: בסיום השנה מתקיים יריד עבודות שמטרתו הצגת יוזמת השינוי של המשתתפים, כל אחד בארגון שעליו הוא אחראי, באמצעות כרזות או מצגות שהכינו מראש. במהלך יריד העבודות המשתתפים עוברים יחד בין המצגות, שומעים הסבר קצר של המשתתף שהכין את הכרזה ומגיבים בקצרה. הכנת היוזמות הספציפיות, הצגתן, והיריד בכללותו, מחוללים תהליך למידה מעניין וחשוב: הדרישה להציג את השינוי שבו הם עסוקים באופן מתומצת אך מקיף מחייבת את המנהלים לחשוב על מהות השינוי ולחדד את הבנתם לגביו. יריד העבודות כמכלול מציג את העשייה הרבה ואת ההתמודדויות של המשרדים, ובכך מסכם את הלמידה הקשורה למשרדים כיחידות דיפרנציאליות, ולמינהל הציבורי כשלם. השיחה הקבוצתית מכוונת שינוי, ומדגישה את האחריות הניהולית-מנהיגותית האישית של המשתתפים. לפיכך, היא מייצרת אנרגיות גבוהות לקראת שינוי עתידי וחוויה של עשייה. במהלך היריד מאתגרים ומעודדים חלק מהמנהלים את עמיתיהם לפעול כמותם להובלת שינוי, ובכך מפעילים את מנהיגותם האישית ב'כאן ועכשיו'. בשביל חלקם, המצגת היא הזדמנות נוספת לקריאה לשיתוף פעולה בין-משרדי או לבקשות להתייעצות נוספת. לבסוף, היריד הוא הזדמנות נוספת לביזור הנחות היסוד של המציגים, והוא מגלם את הרכיבים האוניברסאליים והייחודיים של מנהיגותם.

להבנות את ניתוח המערכת שבה המנהלים הבכירים פועלים, לזהות ולנתח את תפקידים ואת תפקודם בתוך המערכת הזאת, ולחולל תהליך של שינוי ניכר. בפרט, כולל תהליך הלמידה את הנדבכים האלה: תיאור המערכת; ניתוח המערכת; ניסוח תפיסת התפקיד, המנהיגות ותכנית פעולה.

אם כן, המשימות מבטאות את שתי המטרות הראשיות של התכנית: זיהוי וניתוח של המציאות שבה המנהלים פועלים (רכיב ההווייה), וכן תכנון והוצאה אל הפועל של תכנית לשינוי (רכיב העשייה המנהיגותית).

סדנת עמיתים בקבוצות קטנות

"הסיטואציה הייחודית ביותר – זו האינטראקציה בקבוצות הקטנות. זה מצב שנדיר להגיע אליו, להיות בקבוצה אינטימית, מצד אחד אתה לא עובד עמם, ואתה יכול להיפתח ברמה האישית, לשמוע משוב כן. אין לך הזדמנויות כאלה בחיים, בכל הקריירה. המשוב מהקבוצה נותן לך פרספקטיבה של אנשים חכמים, עם ניסיון, שאומרים לך דברים כנים". (משתתף)

סדנת העמיתים נעשית בקבוצות קטנות, של עד שנים-עשר אנשים. הסדנה ממוקדת בפיתוח הזהות האישית והמקצועית של המשתתף, ובחידוד ההבנה התיאורטית-תפיסתית של תפקיד המנהיג במינהל הציבורי והאתגרים העומדים בפניו. סדנת העמיתים משלבת ניתוח של ההתנסויות והאתגרים בתפקיד בראי התיאוריה; הפקת ידע יישומי נוסף; ועידוד תהליכי רפלקציה אישיים וקבוצתיים על העשייה הניהולית ועל התפיסות שבבסיסה. לפיכך, הלוגיקה שמנחה את סדנת העמיתים היא של תנועה וזרימה בין ההתבוננות באישי להתבוננות במערכת.

יתרונות העבודה בסדנת העמיתים

מחקרים על קבוצות קטנות מלמדים על מגוון רחב של גורמים מסייעים (יאלום, 2007), ובהם: הקטנה של לחץ ותסכול; העלאת הביטחון העצמי והדימוי העצמי; האצה של קצב הלמידה; שיפור מיומנויות אישיות ובכללן מיומנויות תקשורת ומיומנויות פוליטיות; שיפור יכולת ניתוח בעיות ועוד.

בתכנית, היתרון המרכזי בעבודה הקבוצתית הוא בבניית מרחב מוגן המאפשר חקירה עצמית מתוך פתיחות מרבית. להבדיל מהקבוצה הגדולה שבה קשה לדון בתחושות של בושה או אשמה החשובות לעיבוד, קבוצה קטנה מספקת מרחב בטוח ונותנת לגיטימציה לדיון כן בדילמות או בכישלונות. אז יש פוטנציאל למנף את השיתוף בהתנסויות ללמידה אישית ולצמיחה מקשיים. המרחב המוגן חיוני גם כדי לאפשר תהליכי למידה אישית, שבהם הזרקור מואר על היחיד בקבוצה.

חווית האוניברסאליות (כלומר הידיעה שאנשים אחרים מתמודדים עם אתגרים דומים, קשיים וחולשות, וכן התמודדות והצלחה), היא חוויה מסייעת, שכן היא מצמצמת את תחושת הבדידות ומחזקת את המסוגלות העצמית בתפקיד.

לצד אלו, לעבודה בקבוצה קטנה יש יתרונות דומים לעבודה במליאה: היא משמשת מיקרוקוסמוס של המינהל הציבורי. המשתתפים בקבוצה הקטנה מנהלים במגוון משרדים והושפעו ממגוון דיסציפלינות (כלכלה, משפטים, רפואה, פסיכולוגיה, חינוך). כל משתתף מייצג משרד ודיסציפלינה למשתתפים האחרים, וכך הלמידה בקבוצה הקטנה דרך ה'כאן ועכשיו' מסייעת לתהליכים המתרחשים בעולם העבודה עצמו.

ה-'מה': ייעוד סדנת העמיתים

תפקידה הראשי של סדנת העמיתים הוא לדאוג לפיתוחו האישי-מקצועי של המנהל כמנהיג, ובתוך כך לחזק את המוטיבציה המנהיגותית שלו. בעבודה בקבוצות קטנות יש התנסויות בין-אישיות מעשירות, המאפשרות למנהל ללמוד על כישוריו בתחום המנהיגות, על יחסיו הבין-אישיים ועל התנהלותו בצוות. כך, באמצעות ההתנסות הקונקרטיית בתוך הקבוצה מתאפשרת למידה חווייתית המלמדת את המשתתף על מגוון היבטים של עצמו, גם בהתרחשויות מחוץ לקבוצה. נוסף על הלמידה מתוך ה'כאן ועכשיו' הקבוצתי, הלמידה בקבוצת עמיתים בעלת מספר משתתפים מצומצם מאפשרת עבודה על המסד הרגשי-קוגניטיבי המכוון את המנהל ועומד בבסיס פעולותיו ותהליכי קבלת ההחלטות שלו. כך הלמידה מסייעת לפיתוח המנהל כאדם; לפיתוח יכולותיו האישיות; לפיתוח תפיסותיו הערכיות-אידיאולוגיות לגבי תפקידו; ובייחוד לחיזוק מוטיבציית המנהיגות שלו.

ה-'איך': מתודולוגיות למידה עיקריות בסדנת העמיתים

הלמידה בסדנת העמיתים היא באופייה מובנית למחצה. מידה מועטה יחסית של הבניית המפגש הקבוצתי חשובה כדי לסייע לקבוצה לעבוד על תכנים הניצבים בפניה, וכדי לזרז תהליכים קבוצתיים. עם זאת, חשוב כי בתוך ההבניה המועטה שנוצרה (למשל, בהגדרת נושא השיחה או בהפניית שאלה כללית) יהיו די מרחבים לשיחות שבהן למשתתפים יש ההזדמנות לדון בתכנים בספונטניות.

סדנת עמיתים היא גם הזדמנות ללמידה מתוך רפלקציה. רפלקציה אפקטיבית נעשית בנסיבות פיזיות המעודדות את המשתתפים להעלות שאלות על מה שראו בתפקידם ובמהלך התכנית; להעלות ספקות לגבי פרקטיקת המנהיגות הנוכחית של עצמם ושל אחרים; ולבחון את ההתפתחות שלהם כמנהיגים (, Daresh, 1988). אם כן, ההתבוננות הרפלקטיבית היא אחד הכלים המרכזיים לפיתוח הזהות המנהיגותית במינהל הציבורי, ומשמשת מנוף לצמיחה אישית.

עבודה בקבוצה הקטנה היא קרקע פורייה ללמידה מתוך ה'כאן ועכשיו'. כאשר תשומת הלב מופנית לתהליכים הקבוצתיים המידיים, ליחסים הבין-אישיים ולתפקידים של החברים בקבוצה, המנהלים יכולים ללמוד מ'יד ראשונה', מתוך ההתנסות המיידית והחיה – על עצמם; על סגנון מנהיגותם ועל השתתפותם בצוות; על האופן שבו הם מופעלים בידי אחרים ומפעילים אותם.

מתכונת עבודה נוספת המשמשת כלי חשוב להבניית הזהות המנהיגותית היא העבודה הנרטיבית, כלומר העבודה עם סיפורים אישיים של משתתפים בקבוצה. סיפורי החיים הם כלי חשוב לניהול משמעות. מנהיגים רוכשים ומפתחים ידיעה עצמית ובהירות מושג העצמי באמצעות הבניה, פיתוח ורוויזיה של סיפור החיים שלהם. אלו משמשים בסיס לפיתוח מנהיגות אותנטית (Shamir & Eilam, 2005). באמצעות סיפור החיים, סיפור הקריירה וסיפור מנהיגותם האישית, המשתתפים חוקרים התנסויות מפתח, 'רגעים מגדירים', כישלונות והצלחות, ומזהים מודלים שהיו למשתתף במהלך תפקידיו. בעזרת העבודה הנרטיבית אפשר ללמוד על המוטיבציות של המשתתף, על ערכיו, על נקודות החוזק והחולשה שלו. במהלך עבודה כזו עשויים לעלות מגוון רגשות. מתוך עבודה קוגניטיבית ורגשית זו מתפתחת הזהות האישית והמנהיגותית.

הלימוד באמצעות סיפורים אישיים מרמז על מאפיין נוסף למתכונת העבודה בסדנת העמיתים, והוא הדגש על היחיד, האינדיבידואל, המושם במרחב זה. הדגש על הפרט מסמן את חשיבותו בקבוצה, מאפשר לו להביא את אותם אלמנטים פרטיקולאריים המאפיינים אותו ומעסיקים אותו, ומחזק את מעורבותו בתהליך הלמידה. כאשר מתפתחות נורמות של אמון והאדם מתחיל לחוש עצמו בטוח בקבוצה, דפוס השתתפותו גמישים יותר והוא מוכן להפגין מגוון גדול יותר מפרטואר ההתנהגויות שלו (Whitaker, 1985). בשלב כזה, הדגש על היחיד עשוי לאפשר למידה משמעותית ורלוונטית ביותר.

הדגש על הפרט יכול לבוא לידי ביטוי בתשומת לב רבה להתפתחותו של כל אדם בתוך הקבוצה, ובאמצעות עבודה הפרטנית. כך בכל פעם עומד משתתף אחר במוקד הדיון. למעשה, הנחיה זו מזמנת משוב מהקבוצה, ונעשה שימוש במשוב כדי לסייע בחקירה עצמית ובהתפתחות האישית של כל משתתף. סוג זה של עבודה שונה מאוד ומשלים את העבודה במליאה, שכן הוא מאפשר מיקוד בכל אחד מהמשתתפים, ומדגיש תהליכי רפלקציה אישית.

הרכב הקבוצה בסדנת העמיתים

הרכב הקבוצה עשוי להשפיע על פוטנציאל הקבוצה להפריה הדדית וללמידה משותפת. עם הקריטריונים שזוהו עד כה לבניית הרכב הקבוצה אפקטיבי נמנים הממדים האלה:

- הטרוגניות בממדים כגון הדיסציפלינות שמהם המשתתפים מגיעים; התפקידים שהם נושאים; הוותק במערכת שבה פועלים בפרט, והוותק שלהם במגזר הציבורי בכלל.
- מידה מספקת של דמיון בכל הנוגע לרמה אינטלקטואלית, רגשית וערכית המאפשרת בסיס לשיח פורה.
- בחלוקת הקבוצה הגדולה לקבוצות הקטנות כדאי לפזר את המשתתפים שיכולים להיות 'מוקדי מתח' (כאלה הנושאים תפקיד או זהות מעוררי עניין או חריגים).

ייעוץ אישי

בתהליך פיתוח המנהיגות של המנהלים הבכירים נדרש לאפשר למנהל הבכיר מסגרות רחבות ומצומצמות כאחת. מרחב הייעוץ האישי הוא מרחב המאפשר דיבור אישי והנחיה הממוקדת בפרט. הייעוץ האישי הוא פעילות של אינטראקציה בין-אישית, שעניינה התפתחות אישית ומקצועית גם יחד. הייעוץ האישי מאפשר למנהל לבחון ולקדם את התנהלותו במגוון הסוגיות המקצועיות והערכיות שהוא ניצב מולן.

במהלך התכנית מתקיים מרחב כזה באמצעות הקצאת שעות ייעוץ אישי לכל משתתף. כל אחד מהמשתתפים בוחר דמות מתוך התכנית המלווה אותו, בעיקר לזיכור תהליך החשיבה סביב השינוי שהוא מתכנן. נוסף על כך, מתקיים מרחב של ייעוץ אישי מטעם מנהלי התכנית, המלווים בקביעות את המשתתפים גם בשיחות מחוץ לשעות המפגש הקבוצתי, ומסייעים להם בחשיבה משותפת על דילמות ובגיבוש תכנית לשינוי במסגרת תפקידם.

תהליך ההתפתחות בלמידת המנהלים

כמה משימות התפתחותיות עיקריות עומדות לפני קבוצת המנהלים המשתתפים בתכנית. בחינת המשימות ההתפתחותיות הללו רלוונטיות למתכנני התכנית ולמוביליה, שכן הם האחראים על הבניית המרחב שיאפשר התפתחות תקינה ועל המעשים המנהיגותיים אשר יובילו את הקבוצה ואת היחידים שבה.

המשימות ההתפתחותיות הן רבות. למשל, עם המשימות ברובד האישי נמנה תהליך גיבוש התפיסה המנהיגותית לשינוי. ברובד הקבוצתי נמנים תהליך פיתוח הלכידות הקבוצתית ופיתוח מידת האמון הקיימת בקבוצה כתהליכים חשובים.

בחלק זה בחרנו להתמקד במשימה הרלוונטית במיוחד לפיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי. במהותו, מדובר בתהליך בן שני שלבים:

1. מעבר מתפיסה מקוטבת ומפוצלת של מציאות המינהל הציבורי (המאופיינת בתפיסה רגשית שטחית), לתפיסה מורכבת של מציאות זו, המכירה בכוחות הפועלים על המנהל ועל גורמים משפיעים אחרים שעמם הוא בא במגע.

2. מעבר מתפיסה מורכבת המאפשרת להסיר או להתרחק מהאחריות לתפקיד, לתפיסה של אחריות ניהולית (accountability) על תהליך ותוצאות עבודת המנהל המנהיג, כלומר לתפיסה של מנהיגות מערכתית. בעת תהליך זה, מתחולל אף שינוי בעמדה הרגשית של המנהלים-המנהיגים, הנעים מעמדה אירונית המתבוננת על הקשיים והחסמים ממרחק רגשי, לעמדה טראגית, המכירה במורכבות הקיימת מתוך קרבה וכאב. אך ללא ויתור על העשייה למען שינוי. בעקבות תהליך זה, נחוץ גם מעבר מההכרה הקוגניטיבית-רגשית באחריות הניהולית, לרכיב של עשייה למען השינוי.

תהליך זה מתרחש ברובד האישי (אצל כל אחד מן המשתתפים בנפרד) וברובד הקבוצתי, וכך אפשר להבחין בו מתוך התנהגותה של הקבוצה והלך רוחה.

כדי שיתרחש המעבר בין השלבים הללו הוא מחייב מוכוונות רגשית והתנהגותית מתאימה מצד מובילי התכנית והבניה מתאימה של החוויות המתרחשות בתכנית.

פיתוח ראייה מורכבת ולא מפוצלת של התכנים

מנהלים בכירים מגיעים לתכנית פיתוח המנהיגות מתוך מציאות עמוסת גירויים, ובתוך כך הם נדרשים להתמודדויות מרובות, לא פוסקות, היוצרות לעתים קרובות חוויית 'הצפה'. אפשר להתרשם מדבריו של מנהל בכיר במינהל הציבורי, שהרצה לפני מחזור יט' של סגל ב', על ההתמודדות של המנהלים:

אין רגע דל בישראל. הקדנציה ה-31 כנראה שהתברכה במינון יתר של אקטיביות. מלחמה אחת, מערכה אחת, משבר כלכלי עולמי, ולכל זה תוסיפו גם אי-יציבות פוליטית שקיבלה ביטוי מאד מורכב בממשלה הזו. לתוך המערכת המורכבת הזאת אתה צריך להבטיח שהנושאים המרכזיים יטופלו בדרך הנכונה, ושהממשלה כולה תקבל מענה אופרטיבי. ולתוך סדר היום הכמעט כאוטי הזה צריך להכניס את תבונת הניהול והפרופסיה.

גם דבריו של משתתף באותו מחזור, עם סיום התכנית, ממחישים את מצבם של המנהלים הבכירים:

נראה לי שהקורס הזה הוא לא סתם חיוני. אנחנו נמצאים לבד! כל אחד במערכת שלו. תוך כדי ניסיון גם לדה-לגיטימציה. וגם עובדים במערכות קשות. בתוך מינהל ציבורי שלא הוגדר באופן חוקי, מלא. המבנה שלו. ההיררכיה בתוכו גמישה מאוד. וגם אין בית ספר למינהל ציבורי מסודר. יש הרבה למידה מה לעשות, המון השתנות בתוך המערכת. בתוך סביבה כזו של בדידות, ובדידות בתבנית הארגונית, יש חשיבות עצומה בקורסים כאלו.

בתוך מציאות עמוסה ומציפה זו, ותחושות אין אונים המלוות אותה, מיקוד השליטה של המנהלים נעשה לעתים קרובות למיקוד שליטה חיצוני. על פי רב, תפיסת המציאות המוצגת בקבוצה היא תפיסה מפוצלת, ולפיה המינהל הציבורי מורכב מ'רשעים' ומ'תמימים'. את הרשעים מייצגים בעיקר דמויות באוצר ובדרג הפוליטי (לעתים אף בפרקליטות או בביקורת המדינה). הנרטיב השכיח מניח כי דמויות אלו הן בעלות כוח רב (כמעט כוח מאגי), וביכולתן לשנות את המציאות. על פי נרטיב זה, מחמת הרצון לשמור על כוחן, דמויות אלו בוחרות להחליש את המנהלים הבכירים ולהכשיל את מאמצייהם לחולל שינוי. הקטע הבא מדגים תפיסה זו:

אולי לא הרגשנו, אבל בתוך הרשות המבצעת הקמנו רשות רביעית, בנוסף למחוקקת ולמבצעת, והיא נקראת רשות שומרי הסף, שחקני הווטו. יש לה פרופסיה, אידיאולוגיה... זה בוודאי בעייתי מאוד, הרשות הרביעית הזאת. ואז המנכ"ל מגלה שיש לו בעלות חלקית מאוד על העשייה שלו. מאותו רגע היכולת לחבר אחריות לסמכות נעשית כמעט בלתי אפשרית. המגבלות שמייצרים שומרי הסף הולכות ומתגברות, כי הכללים הולכים ומחמירים... אבל אי-אפשר לעשות כלום בלעדיהם. חוות דעת משפטית נעשית ל"מה ראוי" ו"מה לא ראוי". מי מסמיך אותם? אני כבר אכניס לעניין את מבקר המדינה. ה'משפטיזציה' חונקת את הניהול כי אנשי משפט אינם מנהלים. הם גם אינם מסוגלים. פקק יותר חשוב זה ה'תקציביזציה'. הבלם השני, או שומר הסף השני, שגם תפקידו חשוב מאין כמוהו, אבל הוא אינו תחליף ניהולי. אגף התקציבים חשוב שידאג שהכספים שלנו ילכו למקומות הנכונים. לא יכול להיות שהגוף היחידי שיש לו הרשאה לרפורמה הוא האוצר. משרד האוצר לא בנוי לכך; ואינו יכול להיות בנוי כך. למשל, שר אוצר חדש שאומר שהוא רוצה להקים משטרה עירונית. שר אוצר? עוסק במשטרה עירונית? בואו נגיד ששר האוצר התייעץ עם מומחים במשרדו. יש מומחים במשרדו לגבי המשטרה? מי שם אותם שם. כלומר, יש שם מצב שבו המשרד הזה יוצר עניבת חנק שאי-אפשר להשתחרר ממנה. ואז המונופול על הרפורמות בידי משרד האוצר.

לנוכח חוסר האונים וההאשמה של המערכת וגורמים בתוכה, יש המנסים ליצור דיאלוג מורכב בין הדרג הפוליטי למקצועי, ובין הגורמים בתוך המשרדים המשפיעים על יכולת העשייה של המנהל הבכיר. ואולם, מרבית המנהלים חווים את החוויה שתוארה לעיל, ומתקשים להיחלץ ממנה. מצב זה מרפה ידיהם של רבים מהניסיון לחולל שינוי ניכר במערכת שהם פועלים בה, ולקבל עליהם אחריות לתוצאות.

הפאזה הראשונה של הלמידה בתכנית פיתוח מנהיגות של הדרג הבכיר היא להתחיל במיפוי המערכת, על המעגלים בה, ולהבין עם מי מהגורמים המשפיעים אפשר לבוא בדיאלוג. בד בבד, התכנית מנסה לייצר היכרות עם השפות שבתוך המינהל הציבורי, כדי לאפשר דיאלוג זה.

בפאזה זו, מתוך הדיון הקבוצתי וההרצאות מתפתחות גם הבנה והכרה במציאות הניהולית המורכבת שעמה המנהלים מתמודדים. הבנה זו מופנית קודם כול כלפי המנהלים עצמם, שחווים את עצמם כחיים במציאות

שבה הם אינם מסוגלים לעשות הכול, ולמעשה יכולת השליטה מוגבלת מאוד. ההיכרות עם תיאוריות של מורכבות מאפשרת הענקת משמעות לחוויית הקושי והייאוש שהמנהלים חשים לעתים קרובות.

בפאזה הבאה, הבנת המורכבות עשויה לסייע למנהלים להכיר גם במציאות המוגבלת והמורכבת של מי שמוקמו בתודעתם כבעלי השליטה והאשמה. הבנת המורכבות של המציאות הניהולית של כל הנוגעים בדבר יכולה לסייע בקבלת אחריות אישית לשינוי. כך, בעוד הפאזה הראשונה הזו היא פאזה תודעתית, לפאזה הבאה ביטויים מעשיים.

מתפיסה של מורכבות לתפיסה של אחריות ניהולית ועשייה לשינוי

תפקידה של תכנית פיתוח המנהיגות הוא רתימת התסכול והכאב של המנהלים הבכירים – כמו גם הרצון שלהם לצמיחה, לאתגר ולהשפעה – לטובת העשייה והניסיון להשפיע. הבנה טובה יותר של העולם שבו המנהל פועל, על הכוחות המשפיעים עליו ועל עבודתו, אינה מספיקה כדי לחולל את המחויבות והאחריות המניעים את המנהל כמנהיג. עם התפתחות התכנית חייב להיות מושם הדגש על האחריות של המנהל הבכיר כמנהיג.

פיתוח העמדה המנהיגותית האחראית מושפע מאוד מהמפגש עם גורמים המשפיעים על המערכת. במהלך התכנית, המנהלים לומדים על עבודתם של גורמים במינהל הציבורי ומחוצה לו, ביניהם גם על אותם המנהלים הבכירים הנתפסים כבעלי האחריות והאשמה העיקריים. המפגש עם נציגי המשרדים בתוך התכנית ועם דמויות מפתח המגיעות להתארח בתכנית (למשל, הממונה על התקציבים באוצר) מרחיב את הבנת המציאות המורכבת המשפיעה על גורמים אלו. ההבנה כי הכוחות והאילוצים חלים לא רק על המשתתפים בתכנית, אלא על כל בעלי התפקידים בדרגים הבכירים, יכולה למוסס את הפיצול בין שולטים לנשלטים; אשמים לקורבנות; ולחשוב במשותף על מנגנונים לשיתוף פעולה אקטיבי בין הגופים. האחריות המתפתחת אינה מופנית כלפי העשייה במסגרת המגבלות בלבד, אלא גם כלפי המבנים עצמם ושינויים האפשרי (לפי תפיסת המנהיגות המערכתית).

בד בבד תפקידה של התכנית בפיתוח תחושת מסוגלות של המשתתפים כמנהיגים. תחושת המסוגלות מתפתחת קודם כול דרך ההתנסות הקבוצתית ודרך הקשר עם מובילי התכנית (בעיקר מנהלי התכנית ומנחי הקבוצות הקטנות) ומתחזקת עם רכישת הידע.

תהליך התפתחות המשתתפים כיחידים וכקבוצה מצריך גם התפתחות בעמדה האישית-רגשית של המשתתפים כלפי עבודתם וכלפי הניסיון לחולל שינוי. התהליך המתואר כולל מעבר מעמדה של פיצול (בין טובים ובין רעים) והשלכה של הקושי והאחריות לבעלי תפקידים אחרים – לעמדה המכירה במציאות המורכבת של המינהל הציבורי ובצורך לעבור ממצב של שיתוק למצב של יזמה, אחריות ושיתוף פעולה. בתחילת תהליך זה מתאפיינת העמדה של רבים מהמנהלים כעמדה רגשית אירונית, דהיינו – עמדה רגשית מרוחקת וצינית כלפי המציאות המורכבת והקשה. עמדה זו משמשת מנגנון הגנה למנהלים, והיא מסייעת להם להישאר בתפקידם לאורך זמן. עם זאת, קשה לדבר על הובלת שינויים בעלי משמעות מתוך עמדה רגשית זו, מכיוון שהסבירות לחתירה לשינוי ולהנהגת אחרים לשינוי במצב זה קלושה. בתהליך הלמידה יש חשיבות לנוע מעמדה רגשית אירונית לעמדה המכירה וכואבת את המציאות המסובכת, בלי לוותר על העשייה. עמדה זו מכירה בערך של הפעולה כחלק מזהותו של המנהיג כשליח ציבור, למרות היעדר ההבטחה והקשיים הנלווים.

סרטוט ליניארי של התהליך אינו מדויק, ומתואר כאן מטעמי נוחות. בפועל, תנועת הקבוצה יכולה להיות ספיראלית, או תנועה חוזרת ונשנית בין השלבים השונים; כאילו היו עמדות בסיסיות שונות. כלומר, התיאור לעיל רווי פרשנות, ואנו מדגישים מה שנראה לנו התמות העיקריות של כל שלב, אף שיש תמות זעירות רבות, ואף ש"כל מפגש קבוצתי הוא במידה מסוימת, חזרה על העבר ותחזית של העתיד" (Bennis & Shepard, 1956, 165). הנחתנו היא כי גם כאשר ההתפתחות אינה ליניארית, מדורגת או תוספתית (אלא, למשל, בעלת מאפיינים מעגליים, חוזרים ונשנים), יכול להתרחש שינוי משמעותי דיו של גיבוש התפיסה המנהיגותית מתוך עמדה של אחריות ומערכתיות.

לתהליך הקבוצתי והאישי המתואר השתמעויות ברמת תכנון התכנית ומבני הלמידה. ככל שמתפתחת התכנית, כך יש חשיבות רבה בהתכוונות כלפי עשייה, כלפי מחשבה על האופן שבו אפשר להשפיע ולחולל שינוי. למובילי התכנית יש חשיבות רבה בהנעת המשתתפים לעבר שינוי זה. המוטיבציה של מנהלי התכנית והמנחים, הכוללת דוגמה אישית, הפניית תשומת הלב לנושאים הנדונים, ואמונה בכוחם של חברי הקבוצה להשפיע ולשנות – היא בעלת כוח מניע משמעותי.

העמדה המנהיגותית-הנחיייתית של הצוות המוביל

בתכנית פיתוח מנהיגות, כפי שפותחה בששת המחזורים האחרונים של 'סגל ב', כולל הצוות המוביל שני מנהלי תכנית ושלושה מנחי סדנאות העמיתים. בחלק זה נדונה העמדה המנהיגותית-הנחיייתית העקרונית, הרלוונטית לצוות כולו, הקשורה למסירת תפיסת התפקיד והמנהיגות כפי שהוצגה בפרק הראשון. לאחר מכן, מתוארת תפיסת תפקידם הספציפי של מנהלי התכנית ומנחי סדנת העמיתים.

תהליך המסירה של תפיסת המנהיגות

תפיסת המנהיגות והמערכתיות שתוארה בפרק הראשון מכילה את מטרותיה העיקריות של תכנית פיתוח המנהלים, וכוללת מושגים כגון 'אחריות ניהולית' ו'מנהיגות מערכתית'. אלה הם מושגים מופשטים שאפשר לפרשם במגוון דרכים. מכיוון שתפיסה זו של מנהיגות בכירים במינהל הציבורי אינה מובנת מאליה – יש צורך בתהליך מסירה של התפיסה. תהליך המסירה אינו תהליך פורמאלי וקוגניטיבי בלבד; מעורב בו גם הרגש. זה תהליך של תרגום, שבו המושג האבסטרקטי מקבל משמעויות פרסונאליות, לפי ההקשר ולפי אופיו של הלומד. במהלך התכנית מתקיים תהליך מסירה ותרגום כזה, ובמהלכו מגבשים המשתתפים שפה משותפת למושגים המדוברים ומרחיבים את המודל המוצג לפניהם, תוך שימוש במושגים מעולמם. תהליך זה חוזר ומשפיע על עיצוב התפיסה של התכנית עם השנים.

שותפות בעיצוב תפיסת המנהיגות ולמידה אקטיבית: כאמור, תהליך מסירה מיטיב מתרחש כאשר האדם הלומד אינו רק כלי קיבול המפנים תפיסה המועברת לו. במקום זאת, זהו תהליך שבו הלומד שותף בעיצוב התפיסה הנמסרת (קרי, מודל המנהיגות המערכתית) ומצליח לדבר עליה באופן שמהדהד עם עולמו ועם המודלים התיאורטיים שעמם הוא פועל בעולם. עיקרון זה תואם את העיקרון הכללי המופיע בראשית הפרק, של הוראה דיאלוגית ממוקדת בלומד, ומשמעותו אמנם חמקמקה אך חשובה ביותר: תפיסת המנהיגות שבמדריך זה לעולם לא תוכל לעבור כפי שהיא למנהלים, מעצם הלמידה אודותיה. תהליך המסירה של התפיסה המוצגת חייב להתקיים באמצעות מפגש בין תפיסה זו לבין הידע, ניסיון החיים והתפיסות הקיימות של המנהלים המשתתפים בתכנית.

הניסיון מוכיח שהמשגת התפיסה והצגתה למשתתפים, אין בהן כדי להביא את המשתתפים להבנה ולהפנמה של העקרונות. ההמשגה וההצגה הן אמנם תנאי הכרחי, אך בלי שימשו מסד לתהליכי חשיבה, חוויה ומעשים – תועלתן שולית.

קישוריות בין תפיסת המנהיגות לשפה ולצרכים של המנהלים: הקישור בין התפיסה הכללית הנמסרת לבין צרכים והתמודדויות קונקרטיים בשטח הוא אמצעי מרכזי להעברת התפיסה. המנהל הבכיר המעורב חושב על השתמעויות קונקרטיות בעבודתו במונחי תפיסת המנהיגות ויכול לקשור בין תפיסת עולמו לבין התפיסה המוצגת בתכנית.

בתוך תהליך זה, **תפקידו של הצוות** אינו העברה של ידע למשתתפים על מנהיגות מערכתית, כי אם העברה של השראה וצימאון לידע ולתפיסה הרחבה של המנהיגות. כדי לעסוק בתכנים הנוגעים למנהיגות ולקדם תפיסה ועשייה של מנהיגות מערכתית אצל המשתתפים – חיוני כי מנחי ומנהלי התכנית עצמם יבררו את תפיסתם האישית בנוגע לכך, ויבחנו את מנהיגותם האישית. אחת הסיבות לכך היא ההנחה כי מסירה והעברה של 'מנהיגות מערכתית' הן תהליך רגשי, המושפע מהאיווי (התשווקה והמכווננות הפנימית) של מי שבעמדת המסירה (דהאן, 1995). לפיכך, הבנת המושג ובירור היחס הרגשי אליו הם תהליך חיוני לא רק למנהלים המשתתפים בתכנית, אלא גם לכל שרשרת המסירה – ובתוכה מנהלי התכנית ומנחי סדנאות העמיתים. במילים אחרות, כדי שיוכלו מנהלי התכנית והמנחים למסור תפיסה של מנהיגות ברוח הדברים המוצגים במדריך זה, עליהם להיות בעלי זיקה מהותית וכנה כלפי תפיסה זו, ולעבור תהליך שבו המושגים הכתובים עוברים עיבוד אישי שלהם ונפגשים עם חוויותיהם.

תהליך פיתוח המנהיגות של המשתתפים בתכנית כולל תחומי לימוד רבים. מתוך התפיסה ההולכת ומתגבשת, נראה כי פיתוח היבטים של 'מנהיגות מערכתית' ותיווך התפיסות המנהיגותיות הם אולי האתגר הראשי העומד בפני אלו השייכים למערך תהליכי הגדילה של המנהלים הבכירים. לצד אתגר כללי זה יש כמה אתגרים עיקריים נוספים, המרכיבים יחדיו את שלד התפקיד של מנהלי התכנית ומנחיה.

תפקידם של מנהלי התכנית

מרחב העבודה העיקרי של מנהלי התכנית הוא מפגשי המליאה. כאמור, במסגרת מרחב זה המשתתפים מאזינים להרצאות; יוצאים לסיורים; מציגים את עבודתם; ומציגים דילמות מחייהם הניהוליים על במות עמיתים ועוד. כמו כן, מרחב המליאה מטפל ב'תפרים' שבין פעילויות הקבוצה. במסגרתו המנהלים הבכירים משתפים זה את זה בעדכונים על מאורעות מעבודתם, מעבדים יחדיו את החומרים שנחשפו אליהם ובודקים את הרלוונטיות של החומרים הללו לניסיונם ולתפקידם, מתכוננים לקראת פעילויות, מכירים זה את זה בהיכרות הפורמאלית הראשונית, מסכמים את למידתם ונפרדים.

'תפרים' אלו הם מקום המפגש בין תכנים וחוויות שאליהם נחשפו ובין חשיפה זו לבין ניסיון חייהם והשקפתם של המשתתפים. ל'תפרים' הללו פוטנציאל לשמש מרחב של מתן משמעות ללמידה. עקב כך הם בעלי תפקיד חשוב בתהליך הלמידה.

מכיוון שמנהלי התכנית הם המלווים את המנהלים בכל אותם מאורעות למידה, תפקידם החשוב ביותר הוא לשמש אינטגרטורים, המחברים בין כמה ממדים:

- חיבור בין התיאוריה למעשה, בהצגת שאלות או אמירות המחברות את התיאוריה המוצגת בהרצאות עם ניסיונם של משתתפים במערכות שלהם.

- חיבור בין התיאוריות ובין התכנים מההרצאות. ככל שתהיה חיבוריות רבה יותר בין ההרצאות השונות, כך יזכרו המשתתפים את התיאוריות ויטמיעו אותן במידה ניכרת יותר.

- חיבור בין רכיבי התכנית: ההרצאות, סיורים ובמות העמיתים.

תפקיד מנהלי התכנית, של חיבור בין רכיבים רגשיים, חווייתיים ותוכניים, נתון בהלימה לעיקרון שהוצג בראשית הפרק – של חיבור בין תיאוריה ובין פרקטיקה. ככל שמרחבי המליאה משמשים במה לאינטגרציה ולסינרגיה בין תיאוריה ופרקטיקה, ובין תיאוריות והתנסויות, כך מתעצם ומתחזק תהליך הלמידה של המנהלים המשתתפים, וכך גדלה אף מידת המעורבות והמחויבות שלהם כלפי החומרים התיאורטיים וכלפי העשייה בשטח.

נוסף על תפקידם של מנהלי התכנית כאינטגרטורים, עליהם לשמש פונקציה ניהולית מחד גיסא, ומנהיגותית מאידך גיסא.

בהיותם מנהלי התכנית, אחראים המנהלים על בניית התכנית, כולל בחירת התכנים הספציפיים הנלמדים; בחירת המרצים; המנחים; הסיורים וניהולם של כל אלו. הם האחראים למסגרת הלמידה (ובכללה על זמני המפגשים, מיקומם, פרק הזמן המוקצה לכל יחידה וכדומה), ועל הנחיית מאורעות מובנים וידועים מראש בתוך מהלך התכנית (כגון ניהול הדיונים הנערכים בתכנית ופרקי עיבוד מתוכננים), וכן על מאורעות שאינם מתוכננים (כגון שיחות הנוגעות לצו השעה).

לצד פונקציות ניהוליות אלו, חשוב כי מנהלי תכנית יוכלו לשמש גם מנהיגים נותני השראה, ומודל למנהיגות מערכתית. ההיבט המערכתי של מנהיגותם מתגלם בהיותם אחראים על מגוון היבטים של התכנית:

1. ביצוע (בהפקה וארגון התכנית) החותר למצינות;
2. הנחיית תהליכים;
3. התייחסות ומתן מענה להיבטים אישיים, רגשיים הקשורים בעולמו המקצועי ובתפקודו של המנהל;
4. בקיאות בתכנים ולעתים אף העברת תכנים במישרין.

הצירוף של ארבעת הרכיבים הללו משמש דגם לניהול מערכתי של תכנית. נוסף על כך, כדי לשמש מודל והשראה למנהיגות מערכתית, עליהם ליישם תפיסת המנהיגות הנלמדת במגוון הקשרים של עבודתם (בבניית התכנית, באינטראקציה ובטיב הקשר הנוצר עם המשתתפים, עם צוות המרצים ועם המנחים, בניהול הסביבה המשפיעה על התכנית).

תפקידם של המנחים בסדנת העמיתים

משימתו הראשית של המנחה בסדנת העמיתים היא סיוע בעיצוב הזהות האישית, המקצועית והמנהיגותית. משימה זו מושגת באמצעות הפעולות המתרחשות בעת ובעונה אחת במרחב הקבוצתי:

- אינטגרציה: הבניית חוויה לימודית אינטגרטיבית הקושרת בין תכנים תיאורטיים לבין חוויות העבודה בשדה.

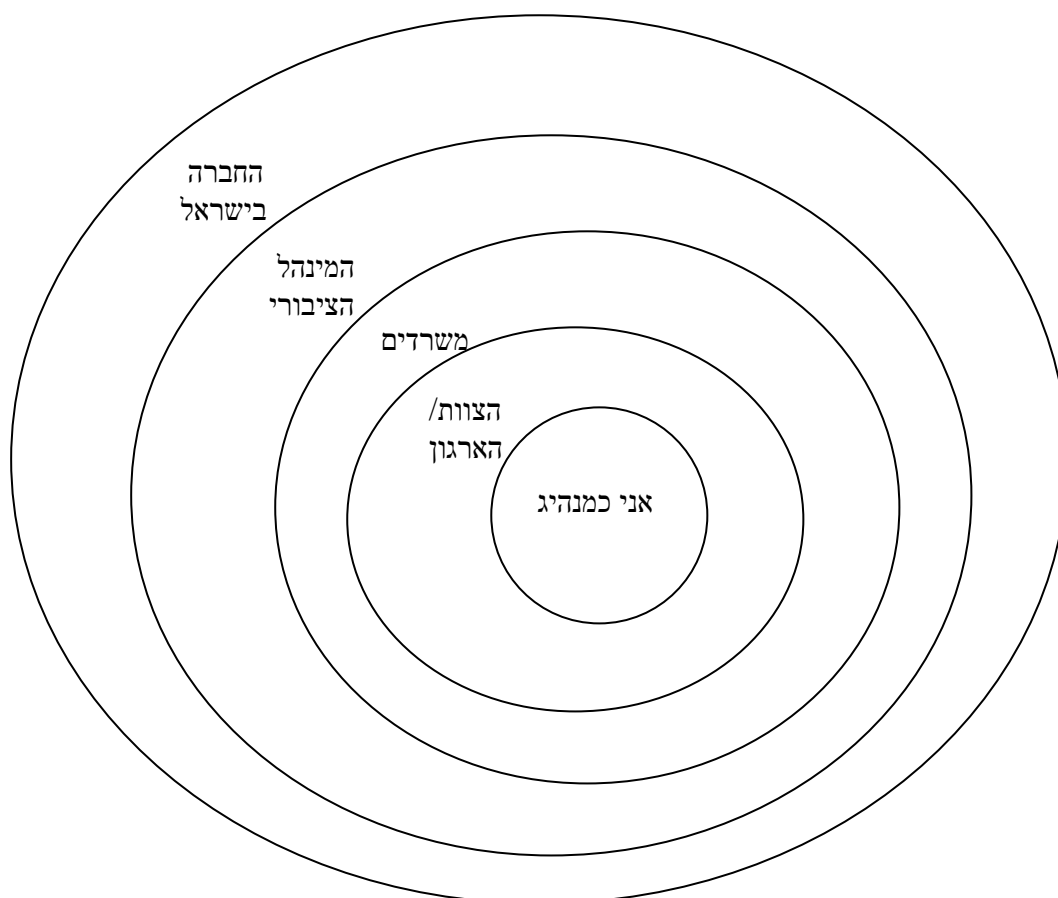
- המשגה: סיוע בהמשגת חוויותיו ומחשבותיו של המנהל, לכדי ידע מעשי.
- רפלקציה: עידוד תהליכים רפלקטיביים. "את העבודה הרפלקטיבית ניתן לכוון אל שלושה מוקדי התייחסות: העצמי (הסתכלות פנימה של המנהל על התהליכים שהוא עצמו עובר והאופן בו הוא פועל); ההתייחסות לעמיתים (הקשר עם העמיתים בקבוצה, דרכו ניתן ללמוד על סגנון המנהיגות וניהול הצוות בעבודה); ההתייחסות למשימה (התבוננות במשימות המוצבות על המנהל ואופן הטיפול בכך על ידי המנהל)" (אבני ראשה, 2009).

בעוד מודוס החשיבה במסגרת המליאה הוא אינטלקטואלי בעיקרו, הרי המסגרת הקבוצתית הקטנה צריכה לבנות את האפשרות לשיח אישי-רגשי, המסוגל להתבוננות פנימית. כדי שיהיה שימוש בכל הגורמים המסייעים של הקבוצה הקטנה, חשוב שהמנחה יסייע בתהליכי בניית אמון הקבוצה, בקידום פתיחות, בחשיפת אזורי הבזות שעליהם קשה יותר לדבר, בזיהוי המתחים שלפניהם ניצבים המשתתפים, כל זאת לצד אתגור המשתתפים בקבוצה וטיפול התפיסה של מנהיגות מערכתית.

פרק 3: תכנים בתהליך הפיתוח – חמשת המעגלים

בבסיס פיתוח בכירים כמנהיגים מערכתיים עומדת ההנחה כי על המנהל להכיר את זירות פעולתו, הקרובות והרחוקות, ולפתח הבנה עמוקה של הדינאמיקה הפועלת בתוך זירות הפעולה וביניהן. על בסיס הנחה זו ממוקדים תוכני התכנית בחמישה הקשרים של למידה (להלן: 'מעגלים'), על יחסי הגומלין ביניהם. המעגל הראשון, הפנימי ביותר, הוא 'אני כמנהיג', הכולל את יכולותיו של המשתתף, סגנונו הניהולי, האופן שבו הוא תופס את תפקידו כמנהיג, וכן ניתוח המערכת שעליה אחראי המנהל: אפיוניה, יתרונותיה וחסרונותיה; המעגל השני הוא ניהול הצוות בהקשר הפנים-ארגוני; המעגל השלישי מייצג את הקשר בין משרדי הממשלה, ולשם כך יש להכיר את התרבות הארגונית ואת הדינאמיקה הלא כתובה בכל אחד מהם; המעגל הרביעי מייצג את התהליכים והמאפיינים של המינהל הציבורי בישראל, כמכלול שלם; המעגל החמישי מייצג את החברה בישראל, קרי גורמי סביבה חיצונית המשפיעים במישרין ובעקיפין על עשיית המנהל הבכיר (כגון: המגזרים השלישי והעסקי, מגמות חברתיות ועוד), ויחסי הגומלין בין הגורמים השונים למינהל הציבורי.

סוגיית כגון מנהיגות, מערכתיות, שינוי, קבלת החלטות, הן סוגיות-על, החוצות את המעגלים, ומקבלות ביטוי שונה בכל מעגל. סוגיות אחרות נדונות בהקשרים ספציפיים בלבד.



באופן טבעי, למנהלים שונים יש נטייה להתמקד באחד מההקשרים הללו או בשניים מהם, ולאורך הקריירה שלהם אלו הם מוקדי העניין והעיסוק המרכזי, שאליהם מופנים מרבית משאביהם האישיים. כך למשל, יש מנהלים העוסקים מאוד בפיתוח הזהות האישית-מקצועית שלהם (המעגל הראשון). אחרים העוסקים במיוחד בתפקידים כמנהלי הצוות שעליו הם מופקדים (המעגל השני). אחרים המפנים את מרב תשומת הלב לקשר עם הסביבה ולממשקי הארגון עם סביבתו (המעגל השלישי או החמישי).

הרעיון כי למנהלים בכירים יש נטייה להתמקד בהקשר מסוים מתוך חמשת ההקשרים שצוינו מקביל לטיפולוגיה שמציעים כ"ץ ואח' (2006) של מנהלים בכירים במינהל הציבורי. הטיפולוגיה מבוססת על בולטות באחד מארבעה רכיבים של מנהל בכיר במיטבו או יותר: משרת ציבור, מומחה מנגנון, מומחה מקצועי ומנהל. משרת ציבור, השם כמטרה ראשית לשרת את האזרחים ולהשפיע על אורח חייהם, הוא המנהל המפנה את תשומת לבו במיוחד כלפי מעגל החמישי – החברה בישראל; מומחה המנגנון, המכיר היטב את 'כללי המשחק' של המערכת הציבורית, מקיים תקשורת ומערכת קשרים יעילה בכל רחבי המגזר הציבורי ויודע כיצד לרתום את קשריו לקידום מהלכים, מפנה את תשומת לבו במיוחד כלפי המעגלים השלישי והרביעי – המינהל הציבורי על יחידותיו; מומחה מקצועי, אשר לו מומחיות נושאת במערכות מקצועיות הקשורות לעולם התוכן של עיסוקו במנהל, מפנה את עיקר מעייניו בדרך כלל למעגל השני – במנהיגותו של הצוות במישור המקצועי, וכן במעגל החמישי – קרי, באופן שבו מומחיותו יכולה לסייע לאזרחים בכלל; המנהל, אשר לו כישורי ניהול וארגון גנריים, מפנה את מרב משאביו ותשומת לבו כלפי המעגל השני – ניהול הצוות והארגון. עיסוק בהתמקמות של המנהל על פני התפקידים הללו הוא למעשה עיסוק במעגל הראשון.

לרוב, המנהלים הבכירים מגיעים לתכנית פיתוח המנהיגות בעודם עוסקים בעיקר בשני הקשרים: ניהול הצוות והארגון מחד גיסא, והקשר עם החברה בישראל מאידך גיסא. ההתמקדות בהקשרים אלו אינה קשורה רק לנטייתם הטבעית של המנהלים, אלא גם לדרישות המיידיות מהם. העיסוק בניהול הצוות והארגון הוא אך טבעי כאשר ברובד היום-יומי מופנות כלפי המנהלים דרישות בלתי פוסקות הנוגעות לכך. העיסוק בחברה בישראל נובע, בין השאר, מלחצי התקשורת וכן מהקשר האישי של המנהלים עם הציבור – דרך חוויותיהם כאזרחים, וחוויות בני משפחותיהם וחבריהם.

יש להבחין בין עיסוק בעשייה הניהולית לבין עיסוק תודעתי-רגשי שאין לו ביטוי אופרטיבי ישיר. לעומת העיסוק בעשייה הניהולית, רבים מהמנהלים עוסקים רגשית ביום-יום, בחוויות מתסכלות מבחינתם, מהמעגל הרביעי (המינהל הציבורי); בהתנסויות כמו המגע עם הדרג הנבחר או עם גורמי מפתח במשרדים (חשב כללי, אגף התקציבים, יועצים משפטיים וכיוצא בזה).

לעומת זאת, התכנית חותרת לסייע למנהלים הבכירים להתמקד בכל ההקשרים ולנסות לסייע לכל מנהל 'לחוש', 'למשש' ולהבין דווקא את מעגלי ההתייחסות שבאורח טבעי (בשל טיב המשימה או הדיסציפלינה שאליה שייך המנהל) הוא אינו עוסק בהם או שהתייחסותו אליהם אינה מקבלת ביטויים אופרטיביים. התכנית שמה לה ליעד לנתב את העיסוק הרגשי להבנה מעמיקה של הדינאמיקות בחמשת המעגלים, כאמצעי לקבלת החלטות ולהובלת שינויים מערכתיים.

במיוחד התכנית מתמקדת בשני הקשרים: האני כמנהיג (המעגל הראשון), והמינהל הציבורי כשלם (המעגל הרביעי).

הדגש על המעגל הראשון מושם בדרך כלל בשנים הראשונות לתפקיד, אז המנהל עסוק בהתמקמות, בסוגי המטלות שעליו לבצע, בזהותו המקצועית. בשנים מאוחרות יותר הצורך להבין 'מי אני?' שוכך והמנהל נכנס לשגרה. העיסוק המחודש של המנהלים בזהותם המקצועית והאישית, כאשר מתרחש תוך הבנה מעמיקה יותר של הסביבה הארגונית וניסיון רב בתפקיד, חיוני ביותר לפיתוח מנהיגות (רוזנשטיין ופרסבורגר, 1999, Shamir & Eilam, 2005) ולהתחדשותם של הבכירים בתפקידם.

הדגש על המינהל הציבורי כשלם (המעגל הרביעי) נועד לסייע למנהלים המנהיגים לפתח ראייה מערכתית וכן מנהיגות מערכתית – החותרת לשנות את המערכת עצמה, ואינה מסתפקת במסגרת האילוצים שבתוכה היא פועלת. הלימוד המקיף והמעמיק על המינהל הציבורי מסייע למנהלים לפתח ביתר שאת את רכיב מנהיגות המנגנון שהוזכר לעיל, כדי שיוכלו "לקיים תקשורת יעילה עם גורמים שמחוץ לתחום התמחותו הספציפית" וליצור "שיתופי פעולה רחביים בין-משרדיים להשגת מטרותיו במימוש המדיניות" (כץ ואח', 2006, עמ' 16).

לצד הדגש על שני ההקשרים הללו, במהלך התכנית באים לידי ביטוי כל חמשת ההקשרים (המעגלים), ומתגלמים במבנה התכנית, במתודולוגיות, ובתכנים הנדונים. נוסף על המתודולוגיות והתכנים הרלוונטיים לכל המשתתפים, ניתנת האפשרות ל"תפירת חליפה אישית" לכל משתתף, כלומר התאמת התכנית לצרכיו של המנהל ולהקשר הרלוונטי לו (באמצעות הדגשת מעגלים שבעבורו הם מוכרים פחות, ולחלופין, הדגשת התחומים המפעילים את המנהל מבחינה רגשית אך אינם באים לידי ביטוי בעשייה מנהיגותית).

להלן פירוט של כל אחד מההקשרים והתכנים העיקריים הנדונים במסגרתם. המבנה והמתודולוגיות נדונו בפרק הקודם, ובפרק זה נדגים את הרלוונטיות שלהם ללמידה בכל הקשר.

המעגל הראשון – 'אני כמנהיג'

היכרות מעמיקה של המנהיג את התהליכים המסייעים לו והבולמים אותו במהלך ניסיונותיו לממש את הפוטנציאל שלו, זיהוי מודלים תפקידיים שהיו למנהיג במהלך חייו ורפלקציה על מה שנלמד מהם ומדוע – הם המפתח לפיתוח ולצמיחה אישית של מנהיגים (רוזנשטיין ואח', 1999, Shamir & Eilam, 2005).

תכנית פיתוח מנהיגות מיטבית מסייעת למנהל הבכיר להכיר את הצדדים השונים של עצמו, לחקור את הזהות הניהולית-מנהיגותית ולהמשיג את האמת הפנימית שלו כאדם וכמנהיג במינהל הציבורי. יכולת הידיעה העצמית והבהרת מושג העצמי חשובות לפיתוח מנהיגות אותנטית, המבוססת על "מצפן פנימי" (Shamir & Eilam, 2005). לנוכח עיקרון זה, מוקד התכנית הוא פחות בהוראת מיומנויות או 'ארגז כלים' ויותר במהלך של חקירה אישית-מנהיגותית.

במסגרת חקירת הזהות המנהיגותית המשתתף שואל את עצמו: 'מי אני?'; 'מהו החזון שלי?'; 'מהם השינויים שארצה לחולל?'. בין השאר, המשתתף מבנה את סיפור ההתפתחות האישית שלו מנקודת הזמן שלו בהווה, ומברר עם עצמו מהו סגנון מנהיגותו וביאזה מעגל מושקעים מרבית המאמצים והעשייה שלו. למשל, המשתתפים מבררים מהם הגורמים המרכזיים אשר כלפיהם הם מפנים את ציפיותיהם, את ערכיהם ואת צרכיהם. האם אלו מעגלי משפחה, חברים או עבודה? ובתוך העבודה: האם אלו הכפופים להם, העמיתים או הממונים? האם שואב האדם את עיקר המשמעות מעבודתו המקצועית ומחויבותו למטרה, או האם הדגש הוא

על היבטים ניהוליים? הברור האישי במסגרת קבוצתית בהנחיה מקצועית מסייע למנהל להרחיב את הפרספקטיבה על טווח האפשרויות הקיים, לשאול ולענות לעצמו היכן הוא רוצה ונכון לו להשקיע את מאמציו. הלמידה העוסקת בתכנים הללו מתרחשת במישרין בסדנת העמיתים, ובמידה מסוימת בזמן הכנת סיורים או הצגת המערכת בבמת העמיתים. בעקיפין, השאיפה היא כי כל התכנים שעמם המנהל המנהיג נפגש – יפעילו ויעודדו תהליכי חקירת הזהות האישית.

סוגיות רלוונטיות למעגל הראשון

אחריות ניהולית (accountability)

במסגרת דיון בנושא זה המנהלים חוקרים את תפיסתם בנוגע לאחריות הניהולית, ואת האופן שבו היא באה לידי ביטוי בפרקטיקות העבודה שלהם.

חשובה כאן ההמשגה של הפרדוקסים והחששות המלווים את תפיסת האחריות האישית שבהם דנו בהרחבה בפרק הראשון (מתח בין תהליך לתוצאה; הקושי לקבל אחריות ניהולית במציאות מורכבת והיעדר שליטה; חשש מחשיפה ציבורית שלילית ומערכת תגמולים בעייתית; החשש שאחריות אישית משמרת את הכשלים המערכתיים; הקושי לקבל אחריות ניהולית במצב שבו שינויים תכופים הקוטעים את רצף הפעולה; מניפולציה אפשרית בתוצאות הערכה).

הדיון בשאלת האחריות הניהולית של המנהל הבכיר הוא דיון מעמיק, הכולל לא רק את השאלה – 'האם אפשר לקבל אחריות?', אלא גם את השאלה 'לשם מה?'. במילים אחרות, על המנהל לזהות ולסמן את החזון האישי שלו באשר לתפקידו, ובשלב הבא להגדיר את ההישגים שיציבועו על השגתו. זהו גם דיון הכולל ברור של גבולות התפקיד וגבולות ההשפעה. כאמור, השאיפה היא לעודד את המנהלים לפעול כמנהיגים מערכתיים, המקבלים אחריות ומנסים להשפיע על המבנים והפרקטיקות המגבילים אותם, תוך שמירה על הרלוונטיות שלהם במערכת.

העיסוק בסוגית האחריות הניהולית הוא עיסוק אינטלקטואלי ורגשי כאחד. לצד הגדרת התפקיד והאופן שבו אפשר לבצעו ולהעריכו, חשוב שהמנהל יברר את מידת התשוקה שלו כלפי מושאי האחריות. היטיב לתאר זאת מנחה בסדנת העמיתים:

בתוך מערכת מאוד סוערת יש שני מנועים חשובים: תשוקה ואחריות. כשאני מפריד אותם אחד מהשני, לא קורה שום דבר. אני יכול להשתוקק, ואולי יהיה משהו שימלא את תשוקותיי, ואולי לא. אם יש לי אחריות על משהו שממש לא מתחשק לי לעשות – זה לא יקרה! כי זה אחריות בלי תשוקה! (מנחה במחזור יט')

העבודה הנוגעת לאחריות הניהולית של המנהלים יכולה לבוא לידי ביטוי במישרין, בדיון ממוקד נושא או בעקיפין, באמצעות איסוף תמות הצפות בזמן דיון בנושאים אחרים, והמשגתן. אחד הנושאים הרלוונטיים ביותר לבחינת האחריות הניהולית הוא התפיסה האישית של המנהלים בנוגע לשליטה והשפעה.

שליטה והשפעה (משבר המשילות?)

ההרצאות, השיחות והסיוורים במהלך התכנית ממחישים שוב ושוב עד כמה המציאות שבתוכה פועלים המנהלים מורכבת, כואבת, ללא פתרונות בזק קלים. לעתים קרובות נוצרת חוויה של מציאות כאוטית, שאי-אפשר לשלוט בה, ולא לגמרי ברור כיצד אפשר להשפיע עליה. הקושי להתמודד עם המציאות המורכבת ותחושת הכאוס, יוצרים לעתים קרובות אצל המשתתפים געגוע לסמכות חזקה או לשלטון רב עוצמה. בזמנים כאלו עשויים להופיע דימויים פנטזמטיים: 'לו רק' היה מנהיג חזק; שלטון סמי-דיקטטורי; מדינה מפוצלת פחות – אז היה אפשר לעשות משהו. מופיעים געגועים למצב של 'משילות', לדמויות מהעבר הנתפסות כבעלות יכולות ביצוע. נדמה כי שליטה ברורה היא הפיתרון היחידי, ובה בעת זה פיתרון לא מציאותי במובהק.

עיקר העבודה האישיית בשלב זה מתרחשת סביב התנועה משליטה להשפעה: הבנת המשמעויות של השאיפה לשליטה והשאיפה להשפעה, בחינת האפשרויות שיש למנהל להשפיע על המערכת שבה הוא פועל, ורתימת התסכול החזק ותחושות הכאוס והכאב לטובת עשייה וניסיון להשפיע.

זיהוי הנחות יסוד לגבי העבודה והעצמי

היכרותו של המנהל את עצמו מתרחשת דרך זיהוי נקודת המבט הראשית שלו על העולם בכלל, ועל עולם העבודה שבו הוא פועל בפרט. אדגר שיין (Schein, 2004) דן בשש הנחות יסוד של תרבות ארגונית שאפשר לחקור ולבחון ביחס לאופן שבו המנהל הבכיר רואה את עצמו ואת היחידה שעליה הוא אמון:

יחס לסביבה: האם המנהל מתמקד בהקשר הפנים-ארגוני, ביחידה שבה הוא עובד? האם שם דגש רב על ההקשר הבין-משרדי, האם על הקשר עם החברה בישראל? את מי המנהל משרת בעבודתו? האם יחסיו עם הסביבה הארגונית (בתוך המינהל ומחוצה לו) הם יחסים של כוח ושליטה או של יחסי גומלין ושיתופי פעולה? כיצד המנהל מבין את היחס למי שנחשב כלקוח?

טבע הפעילות האנושית והארגונית: האם הארגון או המנהל עוסקים בעשייה, בביצוע? האם נוטים לעצור ולברר לאן מועדות הפנים? האם העצירה לחשוב אינה מאפשרת לפעול ולעשות? האם הביצוע מקבל גוון היפראקטיבי, ללא יכולת לעצור ולחשוב? כמו כן: האם תפיסת טבע הפעילות האנושית היא שיטתית ומסודרת (הכוללת דיוק, ניבוי ושליטה ברורה) או מורכבת (הכוללת קושי לחזות דברים, סדר ואי-סדר בו בזמן)?, עד כמה הפעילות האנושית, הארגונית והאישית היא גמישה? עד כמה היא יצירתית?

ה'אמת' וה'מציאות': מי קובע מהי 'אמת'? מי הם בעלי הסמכות לקבוע מה 'נכון' ומה 'לא נכון'? מהו הבסיס לקבלת החלטות בעיני המנהל? על סמך מה המנהל מקבל החלטות (סמכות, מוסריות, מסורתיות, ניסוי וטעייה, ויכוח)? האם שופטים את המתרחש על יסוד עובדות ונתונים אובייקטיביים, מוסכמות חברתיות, ניסיון או דעה אישית?

טבע האדם: הנחה זו נוגעת לאופן שבו המנהל תופס את תכונותיו המהותיות של האדם באשר הוא. האם האדם טוב או רע מיסודו? מהן המוטיבציות האנושיות המפעילות אותו עצמו, את עמיתיו, את מנהליו, את הכפופים לו?

היחסים הבין-אישיים: האם היחיד נתפס כיחידה אוטונומית או חלק מהמינהל הציבורי? האם למנהל תפיסה של שיתופי פעולה? של 'אדם לאדם זאב'?

הזמן: למה מתכוונים כשאומרים 'מחר'? מה חשיבות הזמן ואיזה שימוש בפועל עושים בו? האם מדברים על זמן? מה מוגדר כ'לחץ'? האם המנהל והארגון מדגישים תכנון ארוך טווח או טיפול בצרכים מיידיים ('כיבוי שרפות'). באיזו מידה קיימת אוריינטציה לעבר, להווה ולעתיד?

הנחת ההומוגניות/הטרוגניות: עד כמה הארגון והמשתתף כמנהל מסוגלים לשאת שונות? עד כמה המנהל מוכן לראות עצמו כחריג או שונה? האם יש לו צורך להגדיר עצמו כשונה?

באמצעות זיהוי ההתנהגויות והמעשים של המנהל ושל המערכת שעליה הוא אמון, וכן באמצעות זיהוי הסתירות הפנימיות ביניהן, המנהל הבכיר יכול ללמוד על הנחות היסוד שלו כלפי עצמו וכלפי המערכת; הנחות יסוד המשפיעות על האופן שבו יקבל החלטות וינהיג את המערכת כולה. זיהוי הנחות היסוד מאפשר הרחבת זווית הראייה ומציאת חלופות נוספות להתבוננות ולעשייה.

הנחת יסוד חשובה נוספת, הראויה לחקר אישי של המנהלים הבכירים, עוסקת ביחס הבסיסי של המנהלים לשינוי.

יחס לשינוי

כששמעתי את יסעור צחקתי ובכיתי. בכיתי כי כל המודלים שלו הם לא של המגזר הציבורי. (המגזר הציבורי) הוא מקובע ומאובן, ואין מקום לשינויים. (משתתף, סגל ב').

"תחושתם של אזרחים מן השורה, כמו גם זו של רבים מאנשי המעשה והאקדמיה, היא שהמוסדות המנהליים הקיימים הפכו עם השנים לנוקשים מדי, כי כושר הסתגלותם לשינויים המהירים המתחוללים בעולמנו מוגבל, וכי נוקשות זו מקשה על הממשל להיענות לדרישות ישנות כחדשות ולמלאן באיכות וביעילות" (נחמיאס וקליין, 2002, עמ' 9). במהלך התכנית המנהלים הבכירים מתמודדים עם התדמית השמרנית של המערכת הציבורית. המפגש בין תדמית זו, המבוססת במידה רבה גם על ניסיונם, לבין אמונות, צרכים ודרישות לשינוי, מחולל מאבק פנימי עז. בהצגתם את עשייתם ואת המערכות שעליהן הם אמונים, בולט הניסיון לפרוץ את התדמית הקיימת ולהציג אג'נדה לשינוי. בניסיון זה מושם דגש על העתיד ועל הדרישה לרכיבים של אקטיביות ויזמות כחלק ממעשה מנהיגות. לצד רכיבים אלו פועלים במהלך הדיונים כוחות אחרים המאזנים את הכף לטובת יציבות ושימור, תוך דגש על ההווה. גם כאשר מתקבלת החלטה כי המצב הקיים גובה מחירים גבוהים מדי, וכי יש הכרח בשינוי, למנהיגים נטיות שונות ומודלים שונים לחולל שינוי (למשל, מודל שינוי מהפכני, פרדיגמטי, לעומת מודל שינוי תוספתי (דרי, 1996)).

פענוח הנחות היסוד ביחס לשינוי, והבנת המודלים לשינוי, יכולים להתקיים בשני הקשרים: בהקשר הרחב – של התרבות הארגונית במינהל הציבורי, ובהקשר האישי – בחקירת נטיותיהם האינדיבידואליות של המנהלים. סימון כוחות שינוי וכוחות שימור המבצבים בדיונים ומתן פרשנות לנטייה הבסיסית לשינוי לעומת שימור, חושפים תפיסות אישיות והנחות יסוד של המנהלים הבכירים כלפי שינוי, ומבהירים את הכוחות הנגדיים המשפיעים על עבודתם.

אחת הדרכים לחקור את השקפותיהם האישיות של המשתתפים כלפי שינוי היא לזהות את הנרטיב הבסיסי שבו הם אוחזים בנושא זה, ומכאן את נטיותיהם האישיות. Schafer (1976) פיתח תיאוריה המבחינה בין ארבעה נרטיבים, הרלוונטיים לחשיבה על נושא זה:⁴

השקפה קומית – לפי הגדרת קומדיה 'מחזה עם סוף טוב', זו השקפה הגורסת כי בסופו של עניין, הדברים מסתדרים והסיבוכים נפתרים. גם כאשר אדם עומד לפני עבודה קשה מאוד, ועליו לעבור דרך מלאה טעויות ותיקונים – בהתמדה ומתוך כוח רצון יגיע לפתרון הרצוי. **בתהליך קבלת החלטות לשינוי, השקפה זו תדגיש את היכולת לקבל את ההחלטה הנכונה ביותר, ולחולל שינוי שיניב תוצאות טובות.**

השקפה רומנטית – לפי תבנית הספרותית, הדגש הוא על מסע חיפוש אחר אידיאל. הדרך נתפסת מפותלת, מסואבת, מסובכת וכרוכה בהרפתקאות (בדומה לרומן 'דון-קישוט'). התוצאה אינה העיקר, אלא המסע והחיפוש. **בתהליך קבלת החלטות לשינוי, עיקר המאמץ והחשיבה ייחדו לתהליך קבלת ההחלטה ולניסוי וטעייה שיובילו למציאת הדרך הראויה.**

השקפה טראגית – ההשקפה כי הסוף אינו סוף טוב, וכי הבעיות נמשכות למרות המאמצים הרבים והראויים. מדובר בהכרה במורכבות, באמביוולנטיות, בפרדוקסאליות של החיים. **בתהליכי קבלת החלטות מדובר בהשקפה הגורסת כי כל בחירה שהיא טומנת בחובה הפסד, שגיאה, מחיר. ניסיונות לחולל שינויים לא ילוו בהכרח בלהט לניצחון השינוי, אלא בהכרה כי גם השינוי יכיל בחובו זרעי קושי וסוגיות לא פתורות.**

השקפה אירונית – זו השקפה הדומה להשקפה הטרגית, אולם הגיבור בתבנית ספרותית זו אינו חש את כאב המחירים שיש לשלם כפי שחש בהם הגיבור הטראגי. בגישה אירונית הגיבור מסתכל על האירועים ממרחק-מה, ללא מעורבות רגשית סוחפת. בתהליכי קבלת החלטות מדובר בעמדה הגורסת כי כל החלטה שתתקבל תהיה ללא ספק מסובכת מדי ומשובשת, כאשר מקבל החלטות חש 'לעומד מהצד', מרוחק רגשית מהצורך לקבל החלטה, ומתוצאותיה האפשריות. **קשה לדבר על הובלת שינויים ניכרים מתוך עמדה רגשית זו, מכיוון שהסבירות לעורר אנשים אחרים לעשייה במצב זה היא קלושה.**

לסיכום, במהלך פגישות התכנית אפשר להבחין במגוון תפיסות אישיות לשינוי שהמשתתפים אוחזים בהן. היחס האישי שיש לאדם כלפי שינוי ותפיסות ערכיות של מסורת לעומת חדשנות הם מרכיבי היסוד המשפיעים על אופן הניהול של כל מקבל החלטות באשר הוא. הסקירה שלעיל מציעה כי בחינה רפלקטיבית של הנטייה האישית לתפיסות של שינוי חיונית לתהליכי ניהול מושכל. לצד הבירור האישי חשוב גם לבחון את היחס לשינוי ברמת המינהל הציבורי, על ידי חקר התרבות הארגונית במינהל הנוגעת לשינוי (כולל היבטים מבניים, ערכיים ותפיסות עולם).

⁴ מדובר בפרדיגמה שפיתח פריי (Frye) מתחום של ביקורת ספרות, ולאחר מכן פיתח שאפר בהקשר הפסיכולוגי.

סיור לצפון – בין העמדה האירונית לטרגית, ושאלה של אחריות ניהולית

יומו הראשון של המפגש השביעי בתכנית סגל ב' מקדים את הסיור המתוכנן לצפון הארץ, ומכין לקראתו. ש', משתתף האחראי על הסיור, מכין את הקבוצה לקראת הסיור, ומדבר באריכות על חוליים חברתיים ומנהליים רבים אותם יפגשו המשתתפים. התבוננות בקבוצה ברגעים אלו מגלה כי הלך הרוח הקבוצתי מרומם למדי, והדבר מתבטא ברגעים רבים של צחוק בקבוצה. סיפוריו של ש' נשמעים לחברי הקבוצה כ"הזויים", והמשתתפים מתבוננים בהם ממרחק רגשי, המאפשר לצחוק על המציאות הקשה.

המפגש השמיני מתקיים כחודש לאחר מכן, ובעקבות הסיור לצפון נעשה עיבוד משותף של החוויה והתכנים. במפגש זה התחושה אחרת למדי. הלך הרוח הקבוצתי הוא כבד מאוד. תחושה של כאב המופיעה בחלל החדר מפתיעה בעוצמתה, בהתחשב בחודש שעבר מאז הסיור. הקבוצה עסוקה בשאלות – 'איך בכל זאת מתמודדים עם הקושי הזה?' 'איך מכילים את הכאב?'

בעקבות זאת, התגובה הרגשית הקבוצתית לכאב המופיע, השכיחה בקבוצות באשר הן, היא מעבר לעמדה מאשימה ורודפנית. פיצול בין "מדינת תל אביב" לשאר המדינה, האשמת ה"מצב" (ריבוי מגזרים, עסקנות פוליטית, משבר המשילות) מופיעים כניסיונות למצוא פשר למציאות הקשה, אך גם להסביר את רפיון הידיים של אלו האחראים לה.

בשלב זה מתערב מנהל התכנית, ומבקש מהמנהלים המשתתפים:

בואו נסתכל מנקודת מבט של אחריות – מה אפשר להציע. לא רק לסמן את הבעיות. לא נעשה הפרדה מלכותית, תמשיכו להתייחס להיבטים שעלו קודם, אבל תתייחסו גם מנקודת האחריות שלכם, מה אני כמנהל- יכול לחשוב שכן ניתן לעשות.

למרות הייאוש המופיע בדבריהם של רבים, לנוכח המציאות שהסתמנה בסיור, כמה מנהלים מספרים על שינוי בעקבות החשיפה למציאות הספציפית ולדילמות הרחבות הקשורות אליה, הרלוונטיות גם אליהם. מנהלים אלו מדווחים על תחושת אחריות חזקה יותר.

מתוך דבריהם עולה כי הדבר שהשפיע עליהם יותר מכל היא החוויה האישית. המילים 'ברמה האישית' חוזרות ונשנות כמה פעמים, ומתוך דבריהם עולה כי תחושת האחריות האישית היא שמובילה לפעולה.

העמדה הכואבת את המציאות היא העמדה הבשלה ביותר להתפתחות משמעותית של המשתתפים ביחס למנהיגות שלהם, לאחריות הניהולית שלהם, להדגשת חשיבות ההשפעה שלהם (השונה, כאמור מאפשרויות השליטה שלהם). התכנית מחויבת לסייע למשתתפים להגיע לעמדה זו, ומשם להתמיר את המשתתפים לעמדות מנהיגותיות.

גיבוש ומימוש של מדיניות, ומשמעותם לזהות המנהיג במינהל הציבורי

כאמור, תפיסת תפקיד המנהיג במינהל הציבורי כוללת הן השפעה על גיבוש מדיניות ברשות המחוקקת והמבצעת והן מימוש מיטבי של המדיניות שקבעו הרשות המחוקקת והרשות המבצעת. גיבוש הזהות האישית-מנהיגותית של המנהל מעלה את השאלה: באיזו מידה המנהל הבכיר הוא בעל לגיטימציה למאבק פנים-ארגוני, אל מול גורמים בכירים? באיזו מידה עליו להתמקד במימוש המדיניות ולסגת מהניסיון להשפיע

על גיבושה? למנהלים נטיות שונות גם באסטרטגיות שהם נוקטים, להשפעה על המדיניות המתהווה. למשל, יש השמים דגש ניכר על הדיאלוג עם המנכ"ל והשר. אחרים מתמקדים בעשייה שלהם תוך ניסיון לקבוע עובדות בשטח.

המפגש עם מנהלים בכירים אחרים ואסטרטגיות פעולה שונות מרחיב את האפשרויות הניצבות לפני המנהל בנושא זה. דפוסי פעולה שכיחים מפסיקים להיות מובן מאליו בעבורו, ונוצר פתח לחקירת העצמי ולבדיקה מחודשת של הדפוסים הקיימים.

המעגל השני – הנהגת הצוות והארגון

הנהגת צוות וארגון הינו עניין מורכב, שכן הוא דורש יכולות מגוונות מהמנהיג. מנהיגות לשינוי, או בעת שינוי, דורשת התמודדות ברמת מורכבות אף גדולה יותר. הבנה של תהליכים קבוצתיים המתרחשים בתוך הצוות והארגון, הבנת התהליכים הספציפיים המתרחשים בעת שינוי, וכן המודעות העצמית ליכולת השפעתו ותפקודו של המנהיג – כל אלה יכולים לסייע לו להשיג תוצאות אפקטיביות.

הלמידה הממוקדת בהנהגת הצוות והארגון כוללת בראש ובראשונה התבוננות בסגנון המנהיגות של המנהלים בתפקידם, מנהיגות המכוונת פנימה – כלפי הצוות והארגון שהם אחראים לו. בפרט, כוללת למידה זו התבוננות על תפיסות של מנהיגות והובלת צוות; הנהגת שינוי בארגון ובצוות; והרחבת מאגר כלי ניהול. הזירות העיקריות שבהן מתרחשת הלמידה על מנהיגות הצוות והארגון הן סדנת העמיתים ובמת העמיתים.

סוגיות רלוונטיות למעגל השני

תפיסות של מנהיגות והובלת צוות

הלמידה המשמעותית על תפיסות מנהיגות והובלת צוות מתרחשת במסגרת סדנת העמיתים (בקבוצות הלמידה הקטנות). התייחסות המנחים ל'כאן ועכשיו' הקבוצתי, בדגש על סגנון המנהיגות של כל משתתף וניתוח הנחות היסוד המשתקפות בדיבור בקבוצה, מאפשרים למידה משמעותית על סגנון המנהיגות מחוץ לכותלי התכנית. כמו כן, במסגרת ההתייחסות למנהיגותם של המנהלים במערכות שלהם, עולות תפיסות מנהיגות, התלבטויות באשר לקשר שבין המנהל לכפופים לו, ורכיבי מנהיגות הנתפסים חשובים.

הצגת פרספקטיבה תיאורטית על תפיסות מנהיגות שונות יכולה לקדם את השיח הקבוצתי על ניסיונם של המנהלים.

איזה מנהיג אני?

שיחת היכרות מעמיקה שהתנהלה באחת מסדנאות העמיתים במחזור יט' (שלא עסקה במישרין בנושא המנהיגות) עסקה בכמה נושאים הרלוונטיים לסוגיית מנהיגות הצוות והארגון:

מאפייני מנהיגות

בפגישה זוהו כמה רכיבים של מנהיגות שיוחסה להם חשיבות בקבוצה:

- ◆ שותפות בעשייה בין מנהיג למונהגים.
- ◆ קשר רגשי: "אני מזהה אצלך מרכיב שהוא חשוב בהקשר של מנהיגות במיטבה, וזה מרכיב רגשי, מעורבות רגשית, אכפתיות. בנושא המנהיגות יש מרכיב חזק של הזדהות בין מונהג למנהיג".
- ◆ קבלת אחריות: "עובדים זו קבוצת אחריות, מעגל נוסף של קרבה ואחריות, כמו המשפחה".
- ◆ דוגמא אישית: "לתת דוגמא אישית של ניהול".
- ◆ הכרה בעבודה של המונהגים: "כאשר הצלחתי בצעירותי – זו הייתה הצלחה של המנהלים. כאשר הפסדתי – הפסדתי לבד. מכך למדתי לתת קרדיט לאחרים".

מאפייני המנהיגות שזוהו בקבוצה נקשרו למודל המנהיגות המעצבת (סער, 1999), ובה ארבעה רכיבים מרכזיים: התייחסות אינדיבידואלית, איתגור אינטלקטואלי, הנעה באמצעות השראה והשפעה כמודל לחיקוי ולהזדהות. חיבור בין הגישה התיאורטית לדברי המשתתפים עשוי לחזק את למידת התיאוריה וכן להעצים את השפעתה של התיאוריה על המשתתפים (כפי שפורט בעקרונות הלמידה, בפרק הקודם).

התמקמות על הרצף שבין גישות היררכיות ושוויוניות

באותה פגישה מופיעות בקבוצה כמה גישות ביחס לקשר עם המונהגים, ובפרט, ביחס להתמקמות המנהל על הרצף שבין גישה היררכית לגישה שוויוניות ביחסים עם הצוות.

כך למשל, אומר י': "המוכנות והיכולת לרדת לתחתית המפעילים היא חשובה".

נ' מגיבה: "לרדת לרצפת הייצור אומר שהעובדים הם למטה, שיש הבדל".

בתגובה, א' מספר על הקשר עם עובדיו, ולבסוף גם מעלה התלבטות הנוגעת לתפיסתו את הצוות:

"עיקר העבודה – אני מאפשר, נותן את האפשרות, הכלים, לעשות את מה שאני רוצה שיעשו, ולעשות בקרה... אבל זה יכול להיות גם: לפקד, להיות עם הפקודים, לתת דוגמא אישית של ניהול, וגם להיות עם האנשים. כמה להיות מנהל וכמה להיות מפקד?"

תפיסות של הנעת עובדים

ב': "היכולת לקלוט עובדים טובים מתחילה ונגמרת בשכר ראוי" (תפיסה של מנהיגות מתגמלת).

א': "יש מאמץ מיוחד שעשו העובדים... חשוב לשפר את הדימוי הפנימי והחיצוני (כלפי יחידות אחרות) של העובדים... הידוק שיתוף פעולה עם עובדים הוא קריטי... לכן אני רוצה לתת עידוד ולתגמל" (תפיסה של מנהיגות מתמירה).

האם על תמרוץ להיות מותנה בביצועים? האם התמרוץ הוא בבחינת מוטיבציה השראתית? מהי עילה מספקת לתגמול: האם ראוי שתגמול יינתן על ביצוע מיטבי חריג, או יום-יומי? שאלות אלו, שבבסיסן הנחות יסוד לגבי טבע האדם והגורמים המניעים אנשים, עולות במהלך הפגישה.

העבודה הקבוצתית מסייעת בפענוח הנחות היסוד והתשובות של כל אחד מן המשתתפים לשאלות אלו, תוך קישורן לסגנונות המנהיגות הקיימים בקרב המנהלים בקבוצה.

הנהגת שינוי בארגון ובצוות

האתגרים העומדים לפני מנהיג מתעצמים לנוכח הרצון לחולל שינוי. מה קורה כאשר עוברים שינוי בצוות? כיצד שינוי או כוונה לשינוי משפיעים על התהליכים הצוותיים והארגוניים? מהו תפקיד המנהיג בסיטואציה של שינוי?

תיאוריות בתחום של שינוי ארגוני מדגישות את התהליכים האישיים והקבוצתיים כעומדים בבסיס ההתנגדות לשינוי, כגון: החשש מהפסדים; הפחד ממלכודת חברתית; היעדר מוטיבציה ליותר על פעילות בהווה כדי להשקיע בשינוי עתידי; הפחד מאיבוד שליטה; גורמים הנובעים מתופעת ההסלמה; החשש מערעור עמדות חשובות; החשש מחלוקת משאבים שתהיה לא צודקת ועוד (פוקס, 1998). קטס דה וריז (1999) מתייחס להתנגדות לשינוי ארגוני כטבע שני של הטבע האנושי. הוא גורס כי כדי להצליח בשינוי, יש להבין את התהליכים התת-קרקעיים המתרחשים באדם. במילים אחרות: אנשים מתנגדים לשינוי בגלל רוח משני שהם מקבלים מההתנגדות. הרווח הפסיכולוגי שבשימור ההגנות.

אם כן, אבחון התהליכים המתרחשים בעת שינוי הוא כלי עזר בתהליך השינוי. היכרות המנהיג את עצמו, על דפוסי הקשר שלו עם האנשים בארגון, יכולה להיות גורם מפתח נוסף המסייע בהנהגת שינוי.

כוחות מנוגדים: שינוי – שימור

במהלך אחת מפגישות הקורס מתפתח דיון במהלכו מספרים משתתפים רבים על יוזמות שלהם לשינוי. באותה עת, הדגש מושם על זמן עתיד ועל הדרישה לרכיבים של אקטיביות ויזמות בתוך תחום הניהול.

אולם, הדיון לא נמשך זמן רב כאשר הוא מוטה לטובת שינוי עתידי. תוך כדי הדיון עולים ביתר שאת יתרונותיהם של הרכיבים המנוגדים: מושם דגש הולך וגובר על זמן הווה ועל סגנון ניהולי מגיב (למשל, המשתתפים מציינים כי טקטיקה של תגובה, לעומת ניסיון לחולל שינוי אקטיבי, מקלה על רגשות האשמה ועל הקושי שהמנהל נושא עמו).

דיון זה מבהיר את הכוחות הנגדיים הפועלים על המנהלים בקבוצה והמשפיעים על עבודתם. שימוש ב'כאן ועכשיו' (קרי, הצבעה על התהליך המתרחש בעת הדיון) וקישורו לתיאוריה על שינוי והתנגדות לשינוי עשויים להרחיב את זווית הראיה של המשתתפים וללמד על הנהגת שינוי בצוות ובארגון.

קשר בין מקבלי החלטות למטמיעי השינוי

באותה פגישה, מספר י' על התרחשות הזכורה לו מעברו, כאשר התקיים 'שינוי ארגוני שהונחת מלמעלה' ו'ההנהלה הייתה מנותקת מהמנהלים בשטח'. בעקבות החוויה הלא פשוטה מאותה העת, מספר י', הוא למד לקח חשוב, שבא לידי ביטוי כאשר הוא עצמו היה אחראי על הובלת שינוי ארגוני, והתעקש על קשר ישיר ושוטף עם עובדיו.

לקחיו של י' ועקרונות הובלת השינוי בה אחז מזכירים מאד תיאוריות קיימות העוסקות בהובלת שינוי בצוות ובארגון. כך למשל, לפי דה וריז (1999) ופוקס (1998), על מנת להוביל שינוי נדרש המנהיג להסביר את הסכנה בהמשך המצב הקיים, להעניק תקווה בדמות השינוי שרצוי להנהיג, לסרטט תמונה ריאלית של העתיד הצפוי לאחר השינוי, להתייחס לדאגות העובדים ולהדגיש הזדמנויות החדשות שהשינוי יוצר, לרתום את העובדים לתהליך השינוי ולהגביר את תחושת השליטה שלהם. כמו כן, על המנהיג ליצור מחויבות בקרב העובדים לחזון החדש, לעסוק בבניית קואליציות עם מובילי דעת קהל בארגון, ביצירת תקשורת פתוחה וחופשית בארגון ויצירת רשתות של תמיכה חברתית.

הרחבת מאגר הכלים הניהוליים

משום שהתכנית אינה ממוקדת בלימודי ניהול קלאסיים, הלימוד על כלי ניהול נשזר בתהליך הלמידה השוטף, ולא מוקנה לו זמן ייחודי. במת העמיתים משמשת מרחב לימוד העונה לצורך זה. תוך כדי הצגת המערכת שבתוכה הם פועלים, המנהלים משתמשים לעתים במרחב זה כבמה להצגת כלי ניהולי שחוו כמיטבי, ולהפצתו. כך, במת העמיתים הופכת לפלטפורמה ללימוד מהצלחות של כלי ניהול.

למשל, באחת מבמות עמיתים מספר מנהל על שימוש בטכנולוגית מחשב ששינתה את סגנון העבודה בארגון במידה ניכרת. הוא בפירוש מציין: "אנחנו מנסים להפיץ את הבשורה גם מעבר לכך. וגם לכן אני כאן". המנהלים האחרים בקבוצה מגיבים בעניין ומתוך רצון ללמוד על השינוי הטכנולוגי.

המעגל השלישי – קשר בין רכיבי המינהל הציבורי (אגפים, יחידות ומשרדים)

מבחינתי מה שהקורס נתן לי – אני חושב שאני יכול להכיל יותר אנשים. באוצר – כל אדם שמגיע הוא אשם עד שהוכח אחרת. אני בפירוש מרגיש שאני יותר קשוב, מבין בעיות בצורה אחרת. וכשבא אלי מישהו שמנהל מאות עובדים, ומנהל ארגונים, כנראה שזה יותר ממישהו שבא עם קונספירציה להוציא ממני משהו (משתתף).

כאשר אתה לומד את האגפים האחרים, אתה יכול ללמוד ולהבין את השפה העדינה והמוסותרת יותר, שקשורה לתרבות הארגונית של אותו משרד. יש שפה שהיא סב-טקסט. למרות שאתה כביכול מדבר בשפה אחת עם היחידות בסביבה שלך, אתה צריך ללמוד את הדינאמיקות היותר עמוקות (מנהל התכנית).

מושא הלמידה של המעגל השלישי הוא הרכיבים השונים במינהל הציבורי, הכוללים את המשרדים השונים, על תרבותם הארגונית והדינאמיקה הלא כתובה המתרחשת בכל אחד מהם; הדינאמיקה בין אגפים ובין בעלי תפקידים והפרופסיות במשרדים (למשל, היועצים המשפטיים, הכלכלנים). ההיכרות עם הרכיבים עונה על שני צרכים עזים של המשתתפים בראשית התכנית: הצורך להיכרות עם גורמים במינהל הציבורי שלא הכירו קודם לכן, והצורך של המנהלים להציג ולהפגין לבכירים ממשרדים אחרים או מפרופסיות אחרות את עבודתם, התרבות הארגונית והלך הרוח במערכת שלהם. בתחילת הקורס מספרת על כך משתתפת:

אני יותר ויותר ערה לכך שאנחנו לא יודעים מה המבנה של משרדי הממשלה. וגם את שלנו. לי זה מאד הפריע כשהגעתי לשירות המדינה. מעולם לא נתנו לי נייר, או קורס, על הנושא.

בנוסף לעצם ההיכרות בין רכיבי המינהל הציבורי כמטרה לעצמה, משרתת ההיכרות עוד שתי מטרות: האחת, חיזוק הקשר בין הרכיבים המעודדים תקשורת עתידית אפקטיבית, איגום משאבים וקידום שותפויות. השנייה, שינוי סגנון הניהול ותפיסת התפקיד של המנהל (למשל הכלכלנים ובעלי הנטייה הכלכלית ה'רואים' את העולם מנקודת המבט הכלכלי, לומדים כי יש זוויות התבוננות ושפות נוספות כגון שפת הרווחה; בעלי הנטייה ההנדסית לומדים להכיר אופני חשיבה סביבתיים; וכיוצא בזה).

הלמידה על המעגל השלישי מתרחשת קודם כול במפגש הבלתי פורמאלי בין המשתתפים בתכנית. במפגש הפורמאלי מתרחשת למידה משמעותית בשני מבנים מרכזיים: במות העמיתים והסוירים. כאמור, בבמות העמיתים מוצג ניתוח המערכת שבה המשתתפים פועלים. במסגרת הסוירים המשתתפים נפגשים פנים אל פנים עם עבודתם של המשרדים כפי שהיא באה לידי ביטוי בשטח. הסוגיות העולות הן מצד אחד אוניברסאליות, ונוגעות בשאלות ודילמות רחבות המעסיקות את המנהלים כולם, ממגוון זוויות; ומצד שני פרטיקולאריות – נוגעות למאפייני המשרד או היחידה הספציפיים, ומחזקות את ההיכרות עמם.

סוגיות רלוונטיות למעגל השלישי

הלמידה על רכיבי המינהל הציבורי כוללת כמה סוגיות חשובות, הנדונות בתכנית במישרין או בעקיפין (בדיון על נושאים אחרים), ולהן השלכות חשובות על מנהיגות במינהל הציבורי: מגמות של ביזור וגמישות ניהולית במבנים חדשים של המינהל הציבורי; מרכז ופריפריה במינהל הציבורי; חלוקת סמכויות בין משרדים.

מגמות של ביזור וגמישות ניהולית

חיזוק הקשר בין המשרדים וישויות אחרות קשור לקידום היבט חשוב אופייני ברפורמות מינהל ציבורי חדש: ביזור וגמישות ניהולית. מגמות עכשוויות של ביזור (כגון הקמת סוכנויות ביצוע, או העברת הסמכויות לגורמים מהמגזר השלישי או העסקי על ידי מיקור חוץ) מחייבות ללמוד כיצד עובדים עם השותפים המבצעים, מהן נקודות המבט של בעלי התפקידים. כפי שמציינים טליאס וכ"ץ (2002א) במאמרם על ניהול ציבור חדש בישראל: ריכוזיות המערכת המבצעת היא מאפיין בולט של המינהל הציבורי בישראל... ככל שמופיעים גילויים של ביזור... הם בעיקר פרי 'חיבורים רופפים' וקשיי שליטה בפועל של דרגים שונים, ופחות פרי שיטה ניהולית" (עמ' 53).

לפיכך, ההיכרות עם משרדים ואגפים אחרים יכולה לברוא אפשרויות רבות יותר לשינופי פעולה, ולחזק מגמות של ביזור. בתכנית משתתפים מנהלים בכירים העומדים בראש יחידות עצמאיות, וכן בראש יחידות המטה. התכנית מקדמת את הלמידה שלהם כיצד לעבוד זה עם זה.

מרכז – פריפריה

מה המשמעות ביחס למינהל ציבורי שפיזית אנחנו יושבים בירושלים, מקצתנו בתל אביב... יש תיאוריה שלמה שאומרת שמקום הנוכחות הפיזית שלך קובע את הנכסים שאתה מקצה, את צורת ההתבוננות, ההוויה (מנהל התכנית, סגל ב')

למיקומם הגיאוגרפי של המנהלים בישראל, כמו גם למיקומם מבחינת התפקיד בתוך המינהל הציבורי, יש השפעה על אופי מנהיגותם, על דרכי קבלת ההחלטות שלהם ועל טיב התקשורת שלהם עם גופים. מודעות להשפעות של מרכז ופריפריה היא בעלת ערך רב להבנת הגורמים המשפיעים על מנהלים בשירות הציבורי והקשר בין היחידות לגופים השונים. מכיוון שבתכנית משתתפים מנהלי משרדים גדולים, בעלי תקציב גדול ובולטות ניכרת בתקשורת, וכן מנהלים ממשרדים פריפריאליים יותר בהיבטים אלו, באמצעות התכנית לומדים המשתתפים זה על זה גם מבחינת אספקט זה והשלכותיו על תפקודם ועבודתם.

חלוקת סמכויות

"בעיות אפשריות קשורות בחלוקת סמכויות ואחריות בהירה. הגדרת גבולות של אחריות וסמכות היא סוגיה קשה גם במערכות ארגוניות בלתי מבוזרות, משום הקושי לסרטט היכן מסתיימת אחריותה של יחידה אחת, והיכן מתחילה האחריות של רעותה. הדבר מופיע במלוא חריפותו כאשר מערכת חותרת לביזור, ובייחוד כאשר עקרון הפרדה המארגן... הוא ההבחנה בין מדיניות לביצוע" (טליאס וכ"ץ, 2002ב, עמ' 97).

ההיכרות בין בעלי התפקידים ובין המייצגים משרדים ויחידות מאפשרת הבנה טובה יותר של המשימות המוטלות על הגורמים הללו וכוחות המשפיעים עליהם לפעולה. היא גם מחדדת את חלוקת הסמכויות ואת המורכבות הטמונה במושאי אחריות חופפים, בממשקים בין המשרדים או בעלי התפקידים.

דיבור בין הפרופסיות והמשרדים

כמעט בכל דיון המתקיים בתכנית נשמע קולם של המשרדים והפרופסיות, באמצעות נוכחותם של המשתתפים בתכנית, הכוללים נציגות משירות המדינה, משרד המשפטים, כלכלנים, מומחים לענייני רווחה או שיקולים חברתיים, משרד מבקר המדינה, המשרדים הגדולים והמשרדים הקטנים. המפגש מאפשר חשיפה למורכבות המציאות העצומה ולמגוון זוויות הראייה.

למשל, בדיון שהתקיים במחזור יט' על רפורמת מינהל ציבורי חדש, נשמעו תגובות המשתתפים כמייצגות במידה מסוימת את הפרופסיה שלהם או את המשרד שבו הם פועלים:

משתתפים ממשרד המשפטים: לדעתי, עם כל מה שנשמע על הנושא המשפטי, צריך להבחין בין הכוח שהמשפטים מייצגים, לבין הכוח של הפקידות וגם הדרג הפוליטי שמשתמשים בטעוניהם משפטיים (נותנת דוגמאות לשימוש בהיבטים משפטיים והאשמתם באי קידום בעיות שונות, כשהבעיה האמיתית טמונה בדרג הפוליטי ובפקידות הבכירה).

מכל מה שאני שומעת, הרשות הרביעית (הכוונה למי שכוננו גם כ'שומרי סף' כגון יועצים משפטיים, האוצר ועוד) היא לא הסיבה אלא התוצאה. והסיבות לתוצאה הזו – עליהן לא שמעתי. הוקדש המון כדי לתאר את התופעה, שנראית תופעה מציקה, אך היא תוצאה של משהו... בכל מה שנוגע להיבטים המשפטיים בנקודה שאני רואה אותה – לטנגו הזה של יועצים משפטיים ולקוח – צריך שניים. הגופים משתמשים בהם מתי שהם צריכים.

משתתף המנהל יחידה עצמאית: כל הדברים שתלויים באנשי היחידה בוצעו. נקבעו מדדים, עומדים במדדים. הכול 'דופק כמו שעון'. המטרה היא להגדיל את סמכות המנהל. אך מישהו צריך לתת מהסמכות שלו. אבל לא הורידו את הסמכות של אותם רפרנטים. גם בנציבות. וצריכים לשבור את זה על ידי שלושה ארבעה סוסים מרכזיים בדרגת מנכ"ל או שר. חייבים לפרק את הכוח הזה. כאן אני תקוע במצב כלאיים. המצב הזה הוא רגרסיה, ולכן צריך לפעול כמה שיותר מהר.

משתתף ממשרד מבקר המדינה: לא נחה דעתי, ההתרשמות הכבדה ביותר היא שהבעיה הראשית בממשל בישראל זה אותה רשות רביעית, שהיא המקלות בגלגלים. אם הכותרת היא מינהל ציבורי מצוי ורצוי, אני חושב שצריך להתייחס לתהליכים: תהליכי עבודה שמתקיימים היום במגזר הציבורי, תרבות ניהול בהחלטות כבדות שנוגעות לעניינים יסודיים, אם אזכיר את שאלת היקף המינויים הפוליטיים. אם אזכיר את כל הנושא של אורח החיים של אותם מנכ"לים שפעולתם צרה יחסית.

המעגל הרביעי – המינהל הציבורי כשלם

לא הצלחנו בשישים שנה להקים שירות מדינה. יש לנו משרדי ממשלה שבנויים עמודים-עמודים, ולמעלה יש לנו גוף שנקרא ממשלה, לפעמים פורום של מנכ"לים. אבל מלכתחילה, בניגוד לתהליך שעברו מדינות שיש להם שירות מדינה, אצלנו אדם נאמן למשרדו. נאמן גם לדרג הפוליטי. יש אומרים נאמן מדי, מסיבות ידועות. אבל הוא לא נאמן לשירות המדינה. את אותה קורת רוחב אנחנו מוצאים אותה כאן, במסגרות האלה. אני מוכן להתערב שחלק גדול מכם נפגשו כאן – במסגרת זו באלכ"א – בפעם הראשונה. אין מסגרות מפגש [מזכיר את 'כן אדוני השר']. בכל נושא שדורש שיתוף בין משרדים אתה נתקל בטריטוריאליזם והגישה הזו שקודם כל אתה משרת את המשרד, ולא את טובת שירות המדינה. כתוצאה מזה אין סגל בכיר שעובר ממשרד למשרד, וממשרד לרשות ממשלתית, ועובר כמה שנים לפילנתרופיה וכו'. ויש לו את אותה רגישות רוחב. המשרד השני הוא לא היריב. זה קיים. זה אפשרי (מדבריו של פרופ' יצחק גלנור למשתתפים, מחזור יט', סגל ב').

בהתאם לדבריו של גלנור, "שירות המדינה הישראלי ידוע כמערכת רופפת, קונפדרטיבית באופייה. הזהות המובחנת של המשרדים חזקה, וגוברת על זהותם המשותפת כחלק מהממשל בכל מקרה שבו נפגשים שיקולים מקומיים ושיקולים מערכתיים... כתוצאה מכך, כל הובלה של מהלך רפורמה סובלת מקשיים בהשגת שיתוף פעולה מצד בעלי תפקידי מפתח" (טליאס וכ"ץ, 2002, עמ' 60).

הלימוד הממוקד במעגל הרביעי, כלומר במינהל הציבורי כשלם, הוא אחד החלקים המרכזיים והחשובים ביותר בפיתוח מנהיגות בכירה במינהל הציבורי, ונועד לענות על הבעיה המתוארת. באמצעות פיתוח ההבנה של הדינאמיקות המאפיינות את המערכת הרחבה של המינהל הציבורי, על הישגיה, כשליה ומורכבותה, ובאמצעות המפגש עם שיקולים מקומיים ומערכתיים כאחת, המנהלים הבכירים רוכשים ראייה מערכתית של המינהל הציבורי. המיקוד בתכנים אלו הוא העומד בבסיס התהליך האישי והקבוצתי שתואר בפרק הקודם, בו מתפתחת ראייה מורכבת של המציאות במינהל, ואף תפיסה של אחריות ניהולית המחזקת עשייה למען שינוי. זאת ועוד, דרך ההשתתפות בתכנית ופיתוח תחושת השייכות לקבוצת המנהלים הבכירה של התכנית, מתחזק האתוס של המינהל הציבורי בקרב המנהלים, ובכך מחוזקות אף הזהות והשייכות הארגונית למערכת כולה.

סוגיות רלוונטיות למעגל הרביעי

מנהיגות לשינוי ובשינוי

יחס המנהלים הבכירים לשינוי הוזכר בהקשר האישי (המעגל הראשון) ובהקשר של הובלת שינוי בצוות ובארגון (המעגל השני). נוסף על העיסוק בשינוי בשני המעגלים הללו, עוסקת התכנית גם בשאלות הנוגעות לתפקידו של המנהל כמנהיג שינוי מערכתי בהקשר של המינהל הציבורי, ובניתוח האפשרויות להובלת שינוי מקומי מראייה מערכתית, בהתחשב בתנאים, באפשרויות ובמגבלות שבמערכת כולה.

הנחת היסוד המרכזית היא כי כדי להנהיג תחת התנאים המשתנים במערכת (ולכך הכוונה ב'מנהיגות בשינוי') או להנהיג לשינוי המצב הקיים ('מנהיגות לשינוי') על המנהל להכיר ולהביא בחשבון את מאפייני המערכת

כולה ואת ההתמודדויות בתוכה, וכן לייצר שיתופי פעולה ברמת המינהל הציבורי המקדמים את המערכת שעליה אחראי המנהל הבכיר, כמו גם מערכות אחרות במינהל הציבורי.

היכרות עם תיאוריות של מינהל ציבורי חדש, סיור ומפגשים עם בכירים ויחידות במינהל הציבורי במדינות אחרות, הדיון עם בכירים מהדרג המדיני ומן המינהל בישראל, למידה וחשיבה על המערכת כולה, על הדינאמיקות המאפיינות את התקשורת בין המשרדים ובין בעלי התפקידים – כל אלו מפתחים את הפרספקטיבה המערכתית של המנהל הבכיר ומסייעים בפיתוח תפיסת המורכבות והאחריות הניהולית, במטרה לפתח מנהיגות מערכתית הפועלת על גבולות המערכת ומובילה לשינוי. לפיכך, יש קשר הדוק בין עבודה על מנהיגות לשינוי ובשינוי בהקשר המערכתי הרחב לבין פיתוח המנהיגות האישית (המעגל הראשון). הכולל גיבוש תפיסה עצמאית של המנהיג לגבי מהות תפקידו כמשרת ציבור בכיר.

מדברים עם האוצר: פרספקטיבה מערכתית על קשרי האוצר עם משרדי הממשלה האחרים

"חולשה אדירה!! של משרדי ממשלה. ומנגד – דורסנות ואגרסיביות של אגף תקציבים, קצת מעבר למה שצריך."

"אגף תקציבים הלך והשתלט על מערכת ההעדפות הלאומית. יש שאלות ערכיות, לא תקציביות בכלל."

כותרות אלו, שהופיעו בשיחתם של בכירים ממשרדי הממשלה עם אחד מראשי אגף התקציבים לשעבר, חלשו על פני השיחה כולה, והיו בגדר המובן מאליו של כל היושבים בחדר. לאור הנחות יסוד אלו, מספר טענות מרכזיות הועלו בין הצדדים:

התנהלות תחת אילוצים וחישוקים מבניים: טענתו המרכזית של ראש האגף מטילה את האחריות למצב העגום על מבנה המערכת: "צריך לשנות כמה דברים מהבסיס. והדבר הראשון הוא הציבות השלטונית ואורך הקדנציה. הדבר השני – המחויבות של השרים לאותה מטרה. הדבר השלישי – המנכ"ל חייב להיות level מקצועי."

אגף תקציבים, לדידו של ראש האגף, עושה את 'העבודה המלוכלכת' של המשרדים ומקבל את האחריות הציבורית על החלטות שמהלי המשרדים – השרים והמנכ"לים – מסירים את ידיהם מהן. ראש האגף נותן דוגמאות למצבים שבהם למרות קונצנזוס במשרד על הכרעה תקציבית לקיצוצים או הפרטה, השר והמנכ"ל לא היו מוכנים לעמוד מאחורי ההחלטה, ולחלופין היה נתק ביניהם.

אי-הוודאות בכל מקום: ראש האגף גם מתייחס לאי-הוודאות בתפקיד, להיעדרם של מומחים שבסופו של יום מגישים את ה'אמת' על מגש של כסף: "בסוף כשהלכתי לישון בלילה, התלבטתי כי אנחנו לא באמת יודעים מה נכון. התלבטות אמתית".

הצעה לשינוי מבני: קשיי האוצר אינם תירוצים הולמים, טוענת הקבוצה. גם אם הדברים נכונים, דרוש פה שינוי אמיתי, טיפול שורש, פעולה אל מול המבנים המשמרים את המציאות העגומה. שהרי, כיצד אפשר להגיע למשרד מוחלש ולצפות שינהג כמשרד חזק? על מנת לחולל שינוי יש, ראשית כול, לחזק את המשרדים, גם על חשבון תקופת מעבר לא פשוטה.

בפרט, שני סוגי טענות מופיעות בקרב קבוצת המנהלים: האחת, מכוונת כלפי ראש אגף התקציבים. השנייה – מכוונת למצב:

- "אתה מציג בעיית מאקרו של ואקום שלטוני, לא משהו טכני שעכשיו משנים. אתה אומר יש בעיה – עצם השיטה, דברים חוקתיים. בבסיס עומד משהו מאד כבד. ואז אתה בא להתמודד ואומר – יש מציאות ובטווח הקצר צריך לתת איזשהו מענה. אנחנו צריכים להיות מעורבים בכל הדברים הללו כי יש ואקום, ואחרת נכנסים שיקולים זרים. אבל מה לגבי התנהלות האוצר – שבירה קיצונית. מצב שבו המשרד אומר: תציגו עדיפויות! יצא שר אוצר או אגף תקציבים, יעשו מסיבות עיתונאים גדולות כפי שאתם יודעים לעשות, ויגידו – יש שינוי דרמטי. שיטה קיצונית של אחריות על מסגרת בלבד! ותהיה תקופת מעבר. כשאתה עושה שינוי אסטרטגי חייבת להיות תקופת מעבר."
- "אנחנו צריכים להרים את הראש ולשנות באופן יסודי... החלפתם את האורווה, לא החלפתם את הסוסים. סמכות בלי אחריות!! ... צריך שיקום עמוק למשרדי הממשלה. זה צריך לבוא מלמעלה. לא רק מנכ"ל מקצועי. צריך שדרה מקצועית. היא איננה."

יחס לשינוי – תגובת האוצר: לגרסתו של ראש אגף התקציבים לשעבר: "אני לא מאמין במהפכות. כתפיסת עולם אני מאמין בשינויים אבולוציוניים ולא רבולוציוניים. צריך לעשות שינוי ביניים"; "החיים זה אוסף של מיקרו. אני לא מאמין במאקרו. המהפכה היא אוסף של שינויים קטנים." מאוחר יותר מתאר זאת אחד המשתתפים: "קראתי לראש האגף: אופטימום במגבלות המציאות. הוא לא רוצה לשנות כלום".

האפשרויות העומדות בפני המשתתפים בתכנית: ראש אגף התקציבים לשעבר מפנה את האחריות לשינוי לכיוון חברי הקבוצה: "המפתח הוא בעבודה מלמטה למעלה והפוך. זה level של מלמטה זה אתם. אתם קובעים איך ייראה המשרד שלכם. אתם ולא המנכ"ל, ולא השר".

סוף דבר? אין ספק כי למשרד האוצר ולאגף התקציבים כוח רב, ואף יותר מכך – אינטרס מובנה לשמר את כוחם על פני המשרדים האחרים. אולם, בשיחה ברורה לכל כי אגף התקציבים נתפס ככל יכול, בעל מרחב בחירה ויכולת לשנות. לעומתו, נתפסים במהלך שיחה זו משרדי הממשלה האחרים כישויות קבועות וקשיחות. הטרנספורמציה המיוחלת שלהם נתפסת כאפשרית רק על ידי כוח עליון – האוצר או הממשלה.

עיבוד ודיון בעקבות השיחה עם ראש האגף מראים למשתתפים כי אגף התקציבים הוא חלק מדינאמיקה כוללת. הסברה הרווחת שלפיה אגף התקציבים נטל לעצמו כוח וסמכות לא לו, לובשת בדיון פרספקטיבה מערכתית, מתוך הבנה מעמיקה את מקומו של אגף התקציבים בין הדרג המדיני לדרג המקצועי, ואת תפקידו כמתכנן הלאומי בריק שנוצר מסיבות שונות.

בדיוק מכיוון שלאגף התקציבים אין אינטרס לחולל שינוי מבני, סביר כי השינוי יגיע דווקא מכיוונים אחרים. בהקשר זה חשוב לשאול: מהו תפקיד הקבוצה וכל אחד מהאישים היושבים בה, במהלך ניסיון של שינוי? כיצד שיתופי פעולה בין המשרדים השונים יכולים להשפיע על מהלך של שינוי מבני?

תכנון ומנהיגות

המציאות במינהל הציבורי מאופיינת במידה רבה בחוויות של אי-ודאות, שליטה מוגבלת, שינויים מהירים וקושי בחיזוי העתיד. בתוך הסביבה הסוערת הזו חשוב לבחון: לגבי אילו סוגיות נעשה תכנון ארוך טווח ומתי לא מתקיים תכנון זה; מהם מאפייני המינהל המקשים על תכנון והמאפשרים תכנון; ובכלל – מהי המשמעות של תכנון במינהל הציבורי.

העיסוק בסוגיית התכנון מאפשר בחינה מחודשת ורפלקטיבית על התנהלות במינהל הציבורי, שלעיתים קרובות נתפסת כמובנת מאליה, מרחיבה את הפרספקטיבה של התרבות הארגונית והדינאמיקות הפנימיות במינהל הציבורי, ומעוררת את המנהלים הבכירים למחשבה על טיב מנהיגותם האישית ותפיסת תפקידם.

פיתוח רשתות תקשורת

אחד מיתרונותיה של התכנית טמון בקידום רשתות תקשורת לא פורמאליות, שעתידות לפתח ולחזק שיתופי פעולה בין-משרדיים. במיוחד בהינתן תנאים אלו, חשוב לפתח ראייה סדורה באשר לאופן המיטבי לפיתוח שיתופי פעולה ושותפויות.

בעולם שבו מבנה התקשורת ואופייה משתנים, ויש שאיפה להגדיל גמישות ניהולית ביצירת מבנים מטריציוניים הכוללים נציגים מן המערכות השונות – מתחזקת החשיבות בטיפוח שיתופי פעולה טרנס-ארגוניים ובהבנת משמעותם בתוך שירות המדינה ועם ארגונים מחוץ למערכת הציבורית. סוגיה ניהולית זו מעסיקה כיום לא רק ארגונים ממשלתיים, אלא ארגונים באשר הם, וכוללת כמה שאלות שהופיעו במחזור יט' של 'סגל ב':

- כיצד מפתחים מבחינה מבנית שיתופי פעולה בני-קיימה? "איך מייצרים לא כל גוף חזק בפני עצמו, אלא איך מייצבים יציבות של הרשת... רשת כזו שמגינה, מה לעשות כדי להגן עליו."
- כיצד מפתחים מערכת שיתוף מידע? "הבעיה מתחילה אצלנו בבית – ביכולת שלנו לשתף בידע אחרים... איך משתפים בידע, איך חולקים בו?"
- כיצד מקדמים תקשורת בין-ארגונית בתהליכי קבלת החלטות? "איך משתמשים בכלים כלכליים ובין-ארגוניים, עם משרדי ממשלה אחרים וגופים אחרים, כדי לקבל החלטות?"
- כיצד משמרים ידע במבנה ארגוני מטריציוני? "כשאתה מדבר על מבנה ארגון – צריך לשמור על הידע הארגוני. היום מה שנהיה פופולארי זה מבנה של ניהול פרויקטים. המבנה הזה הוא המבנה הכי חלש... השאלה היא מה עושים בשימור ידע בכל אחת מהשיטות (המבנים)".

גבולות התפקיד חלוקת סמכויות בין משרדים ומול הדרג המדיני

כחלק מניתוח המינהל הציבורי כשלם ופיתוח הראייה המערכתית, המשתתפים בתכנית עוסקים בהגדרת סמכויות המשרד שלהם, והחדירה של משרדים אחרים לגבולות סמכות אלו. כמו כן, כחלק מהניסיון להבין את תפקידם כדרג הביצועי, לצד תפקידם לתרום לגיבוש המדיניות שקובע הדרג המדיני, עולות שאלות באשר

לסמכויות המנהלים הבכירים וגבולות אחריותם. שאלת הגבולות בין המשרדים לבין עצמם, ובין המשרדים לדרג המדיני, מעלה התמודדות נוספת הקשורה לטשטוש הגבולות, וחקירת הממשקים האפשריים והדיאלוג שניתן לקיים בין המשרדים או עם הדרג המדיני.

פענוח חלוקת הסמכויות, גבולות האחריות וניהול הממשקים בין הגורמים חשוב ביותר בתהליך פיתוח מנהיגות מערכתית במינהל הציבורי.

משילות ומבנים ארגוניים של משילות

מתוך התיאוריות המגוונות, הסיורים והשיח עם גורמים במינהל, המנהיגים מגבשים תפיסת עולם לגבי משילות והאופן שבו היא פועלת באורח אופטימאלי.

שיח המשילות מתמקד בשני מישורים: האחד, 'כללי המשחק' הקיימים, ולפיהם גם במציאות הדמוקרטית, הדרג הנבחר לכאורה מעצב ומממש מדיניות. בפועל, גם את הדרג הזה מגבילה הרשות המחוקקת והזיקה בינה לבין הרשות המבצעת. המישור השני מתייחס לדרגות החופש המוקנות בפועל לדרג המקצועי הבכיר. כמובן שבמישור זה צפות סוגיות האחריות והסמכות של הדרג המקצועי.

עצם קיום השיח משפיע על עיצוב תפיסה המשפיעה על קבלת החלטות משמעותיות בתפקידם של המנהיגים (למשל, הכרעה אם להפריט תחום עשייה מסוים ולהפקידו בידי עמותות או גורמים פרטיים, הכרעה על מידת הפיקוח שניקטו) אשר לה השפעה ניכרת על המינהל הציבורי כשלם.

המעגל החמישי – החברה בישראל וקשריה עם המינהל הציבורי

הלמידה בתכנית המתמקדת במעגל החמישי – החברה בישראל וקשריה עם המינהל הציבורי – משרתת שתי מטרות מרכזיות:

ראשית, חיזוק זהות המנהל הבכיר כשליח ציבור (civil servant) "שתפקידו לשרת את האזרחים, וביכולתו להשפיע על אורח חייהם" (כץ ואח', 2006, עמ' 13). חיזוק רכיב זה בתפיסת התפקיד של המנהיג, מבליט שיקולים הנוגעים לציבור ולאזרח כחלק אינהרנטי בתוך הראייה המערכתית הרחבה. תנועה בין העמקה בתהליכים המתרחשים בחברה בישראל ובתפיסות הקשר של המינהל הציבורי עם האזרחים, לבין התבוננות על תפקידם של המנהלים הבכירים וזהותם, מייצרת למידה משמעותית בתהליך פיתוח המנהיגות.

שנית, קידום ההבנה אודות המגזר השלישי, המגזר הפרטי, והשלטון המקומי, וקשריהם עם משרדי הממשלה. מטרת הלמידה היא כפולה:

1. לקדם שיתופי פעולה ושותפויות מיטביות;
2. לחדד את הבנת אחריותו ותפקידו הייחודי של המגזר הציבורי במערכות היחסים עם המגזרים האחרים ועם השלטון המקומי. גם למידה זו היא חלק חשוב מפיתוח תפיסה מערכתית.

למידת המעגל החמישי מתקיימת במגוון מתודולוגיות לאורך התכנית: הרצאות על החברה הישראלית והקשר עם המגזרים והשלטון המקומי, סיורים, ומפגש עם דמויות מיוחדות מהחברה הישראלית המגיעות לשוחח עם הקבוצה. העיבוד המתרחש במליאה בעקבות ההרצאות, הסיורים והמפגש עם הדמויות חשוב ביותר כדי שהחוויות והחומרים הגולמיים שעמם נפגשו המנהלים ישרתו את המנהלים בחשיבתם על מהות תפקידם וזהותם כמנהיגים במינהל הציבורי.

סוגיות רלוונטיות למעגל החמישי

התרחקות וקרבה בין השירות הציבורי לאזרח

הממשלה יוצרת באמצעות החברות, הארגונים והעמותות – חיץ בינה לבין המדינה. הזקן שמקבל שעות טיפוליות – מכיר יותר את החברה מאשר את הגוף האמורפי שנקרא מדינה, או ממשלה, ובזה היא מקטינה את הלחץ על המדינה (מתוך הרצאתו של פרופ' הלל שמיד, סגל ב').

ברקע נמצאים משרד הבריאות, שקובע את הסטנדרטים של איכות הטיפול שיתנו בתי החולים. אין קשר אבל, בין בתי החולים והמבוטחים. יש רק קשר בין קופות החולים והמבוטחים (מתוך הסבר בבמת עמיתים, על ידי משתתף, סגל ב').

הלמידה על מוטיבים של התרחקות וקרבה בין המינהל הציבורי לאזרחי המדינה מעלה שאלות רבות: באיזו מידה יכול ורוצה השירות הציבורי להיות קרוב לאזרח היחיד? מהם היתרונות והחסרונות בחיץ ההולך ומתגבר בין המדינה לאזרח? באילו תנאים נדרש לשפר את השירות הישיר בין המדינה לאזרחיה, ובאילו תנאים רצוי להיעזר בגורמים מתווכים (דוגמת המגזר השלישי או העסקי בדוגמאות לעיל) המייצרים מרחק ניכר יותר? מהן ההשלכות לפער הנוצר בין השירות הציבורי לאזרח? לנוכח ההשלכות הללו, מהי פעולה מיטבית?

בתכנית המנהלים הבכירים לומדים על מגמות של קרבה וריחוק בין המינהל הציבורי לאזרחים; מבררים מהן תפיסותיהם ועמדותיהם בסוגיה זו; ובודקים את ההקשרים שבהם סוגיה זו רלוונטית לעבודתם.

סוגיה זו קשורה במישרין לשאלה: באיזו מידה יכול ורוצה השירות הציבורי להתמקד במתן שירותים לאזרח היחיד או לאוכלוסייה כולה?

מכוונות לקולקטיב או לפרטים שבתוכו?

האם על המנהל הבכיר להדגיש שיקולי תועלת הנוגעים לאוכלוסייה כולה או האם עליו להיות בקשר עם קולו של הפרט, ומצוקותיו? בתנועה שבין שני הקטבים האלה – מהן הנסיבות שבהן מרכז הכובד מושם על המכוונות לפרטים, ומתי המחויבות לקולקטיב היא גורם מהותי יותר?

פרספקטיבות מגוונות בסגל ב' למתח שבין פרט וחברה

במחזור יט' של תכנית 'סגל ב' מופיעות עמדות שונות ביחס למתח שבין התמקדות באינטרס הפרטי או באינטרס הקולקטיבי. העמדות מופיעות במישרין או בעקיפין על ידי מרצים שונים בתכנית, וכן בדיון המתקיים עם הקבוצה:

"המדינה נאלצת לטפל באנשים ולא במופעים... מתחילים לתפור חליפות אישיות במערכת תת-מתקצבת ומורכבת. היחיד ולא הקבוצה הופך להיות הקליינט שלנו." (מתוך הרצאה של דר' נרי הורוביץ, סגל ב').

"משרד הבריאות לא מחויב לחולה, אלא לאוכלוסייה" (מתוך הרצאה ודיון עם פרופ' יוסי יסעור, סגל ב').

"בצד האידיאולוגי (אחת הסיבות להתעוררותו של המגזר השלישי): האמירה שהממשלה לא צריכה לענות לכל מחסוריו של האדם, בניגוד לרעיון של מדינת רווחה. המדינה אמרה – אני לא חייבת לעשות את הכל... האזרח צריך להסתמך על עצמו, ולכן גם התפתח המושג – self reliance. גם מדינת ישראל אימצה במהלך השנים את הרצון של המדינה להקטין את חלקה" (מתוך הרצאתו של פרופ' הלל שמיד, סגל ב').

"צריך לזכור שיש סוגיה של ביטוח הדדי. אדם משלם מיסים, וכשהוא יהיה בקטסטרופה יביאו אותו בחשבון" (משתתפת, סגל ב')

"בכל מיני קביעת פרוטוקולים – עובדים על סוג של סטטיסטיקות, שאין להן משמעות לגבי החולה הבודד. וזה עדין נהיה פרוטוקול, וזו סוג של מערכת, כי אין לך דרך יותר טובה" (משתתפת, סגל ב').

"השאלות הללו עולות כל הזמן – האם לצאת למלחמה כדי לשחרר שני שבויים" (משתתף, סגל ב').

ההתלבטות בין שימת מרכז הכובד על שיקולים מערכתיים ועל אינטרס האוכלוסייה כשלם לבין דגש על צרכי הפרט היא סוגיה מרכזית בניהול הציבורי. לסוגיה זו ביטויים קונקרטיים בתפקידו האישי של כל מנהל, אולם בבסיסה – זוהי שאלה ערכית פילוסופית, הקשורה להלך הרוח בזמן ובתרבות.

הלמידה על סוגיה זו בתכנית מתרחשת באמצעות הרחבת הידע הנוגע לביטויים של הדילמה בשטח, חידוד השיקולים המנחים את תהליך קבלת ההחלטות שבמרכזו ניצבת הדילמה, וברור אישי של המנהלים הבכירים לגבי תפיסת עולמם בנושא. בחינת הסוגיה דרך רפלקציה אישית של כל מנהל חשובה לקידום תהליכי קבלת

החלטות מושכלים. בהקשר זה אפשר לשאול: מהן נטיות לבו האישיות של המנהל הספציפי במינהל הציבורי? מהי האידיאולוגיה האישית של כל מנהל ביחס לראייה מערכתית ולמתח שבין הפרט לבין המערכת?

תפיסה של שירות

השיח הציבורי על שירותי המגזר הציבורי לאזרחים מחלחל לתכנית פיתוח המנהיגות, מעסיק את המנהלים הבכירים, ורלוונטי לפיתוח תפיסת התפקיד שלהם וליכולת לקבל החלטות מתוך פרספקטיבה מערכתית. הדיון בסוגיית השירות כולל התייחסות לכמה שאלות מרכזיות:

- אילו שירותים ראוי שיצאו למיקור חוץ?
- מהו שירות טוב?
- כיצד אפשר לשפר את איכות השירות?

המחשת זוויות התייחסות לשאלות הללו באה לידי ביטוי במחזור יט' בעמדותיהם של שני מרצים לסוגיית השירות, המציגים תזות הופכיות בנוגע לשתי השאלות הראשונות:

השאלה	מרצה 1	מרצה 2
אילו שירותים על המדינה לספק?	<p>מערער על כמות השירותים שמספקת המדינה כיום, מתנגד לסל השירותים הרחב והממוקד ביחיד:</p> <p>"השלכות על ריבוי שירותים: המדינה נכנסת למקומות משונים. למשל מעונות לאוטיסטים מסוג מסוים. המדינה נכנסה לסחרור של לתת שירותים, שהופכים את זה לקשה לניהול"</p> <p>נרי אינו מציע להעביר את האחריות הכוללת לשירותים לגורמים חיצוניים:</p> <p>"המגזר העסקי צריך להמשיך להוליך אותנו בטכנולוגיות לתוך העולם של הגלובליזציה, וצריך לתת לו להמשיך לעשות את זה, אבל שלא יתערב במגזר הציבורי. למגזר השלישי יש המון כסף אבל אין אחריות. התפקיד שלכם הוא הקשה ביותר... הלכנו רחוק מדי. כי הגענו לרמות משילות נמוכות מדי... תופעה עולמית: ממשל חלול: במעבר בין מודרניות למודרניות מאוחרת – המדינה מאבדת מכוחה ונהיית חלולה."</p>	<p>מציע להעביר שירותים רבים למיקור חוץ או לספקם על ידי סוכנויות ביצוע:</p> <p>"שיתוף פעולה עם חברות פרטיות ומלכ"רים: הרעיון כאן הוא שהמדינה מודה שהיא לא מנהיגה בבניית בתי ספר, כבישים, תחזוקה ועוד. המדינה מגשרת על אינטרסים בין קבוצות שונות, הפקעת קרקעות, מתן גב פיננסי. ואנחנו יכולים לשלב את היתרונות הללו עם היתרונות של המגזר הפרטי. ברגע שיש שת"פ עם המגזר הפרטי – המגזר הפרטי הוא זה שמביא את הכסף וזה יתרון"</p>

<p>מעודד שיפור שירות ואוריינטציה ללקוח, בהתאם לתפיסה השכיחה ברפורמות למינהל ציבורי חדש:</p> <p>"איכות השירות ברפורמה למינהל ציבורי חדש – כל מדדי הביצוע מוכוונים שירות. מחויבים לערוך סקר צרכני, לפרסם תוצאות, ולשפר את הנושא הזה. כל הראיה היא צרכנית."</p>	<p>מערער על תפיסת השירות הקיימת ומסביר על תהליך היווצרותה:</p> <p>" From provider based service, to customer based service :</p> <p>פעם מי שנתן את השירות קבע את כללי המשחק, היום זה הלקוחות. פעם, לעובד המדינה היו שני מקורות כוח: 1. הוא היה מקצוען, 2. הוא היה מוסרי. האזרח היה: 1. אדם שלא יודע מה טוב בשבילו, 2. תחמן פוטנציאלי. היום הפכנו את זה פעמים: לא מקבלים את הסמכות של עובד המדינה, והדימוי של הממשל מושחת, ואז זה יורד לתפיסה של שירות המדינה כמושחת. עובד המדינה – במקרה הטוב הוא עצלן, שותה תה וגולש באינטרנט בזמן העבודה. למה זה קרה? האיזון בין המדינה הסמכותית לבין האזרח השתנה. אנחנו בשיא הפנדלום של היחיד במרכז, האזרח תמיד יודע."</p>	<p>מהו שירות טוב?</p>
--	---	-----------------------

שיקולי נראות ומהות בקבלת החלטות

עלתה פה דילמה בין הצד המקצועי לצד הדימוי. אפשר לבוא ולומר – מה שחשוב לי זה רק הצד המקצועי. הנקודה היא שהיום שיקולי מוניטין הם שיקולים מאד חשובים. אני לא בא ואומר לכם: יש לכם ידע מקצועי, תתפשרו, תחשבו על המוניטין. אבל אני בא ואומר: תצאו שנייה ותראו את האינטראקציה בין ההחלטות למוניטין. (מתוך הרצאה של פרופ' משה מאור, סגל ב')
זה הכסת"ח. לא רוצה להתעסק עם הכסת"ח. אני רוצה להתעסק עם העניינים המהותיים. מצידי מוכן להיכנס לכלא. הויכוח בינינו הוא נורא עקרוני (משתתף, סגל ב').

קרנו היורדת של המגזר הציבורי מחלחלת ומשפיעה על ההתמודדויות הניהוליות של המנהלים הבכירים (קושי לגייס אנשים ראויים למגזר הציבורי, החדירה לתחומי האחריות של מגזר הציבורי על ידי המגזר הפרטי והשלישי, התמודדות עם ביקורת בכלי התקשורת) וכן על היבטים מוראליים בעבודה ("אני חושב שהגוף הציבורי איבד הרבה מהביטחון העצמי שלו, לאור מעורבות ודחיפה של גופים אחרים ששואלים – בשביל מה צריכים אותך", משתתף, סגל ב').

התמודדויות אלו משפיעות על תהליכי קבלת החלטות של המנהלים, המביאים בחשבון יותר ויותר שיקולים של נראות. שיקולים אלו נתפסים, לעתים קרובות, כמנוגדים לשיקולים מהותיים ומקצועיים, העומדים בבסיס התפיסה המקצועית של המנהלים הבכירים, ומהווים מקור למשמעות שהמנהלים שואבים מעבודתם.

תפיסה קוטבית המתייחסת לשיקולי 'מהות' ולשיקולי 'נראות' (כפי שכוננו מונחים אלו במחזור יט') כשני כוחות מנוגדים הפועלים על האדם, היא אמנם לעתים נכונה, אך לעתים גם משטיחה ומרדדת את תהליך קבלת ההחלטות, שכן שיקולי הנראות עשויים להיות אקוויולנטים לשמירה על מוניטין המינהל הציבורי ולפיתוח אמון הציבור במקבל החלטות.

לסיכום, עיקר הلمידה מתרחשת באמצעות חשיפה של מערכת השיקולים המקצועיים והשיקולים הנוגעים לשמירה על המוניטין; בניית כיווני הפעולה האפשריים; בהתבוננות מתוך זווית מערכתית, הרואה בשתי מערכות השיקולים תהליך דיאלקטי ולא סותר. למידות אלו מאפשרות למנהל הבכיר לאמץ כלים להתמודדות עם המתח בין נראות ומהות.

שחיתות ומעילה באמון הציבור:

שחיתות שלטונית היא חריגה מכללים של אתיקה ציבורית, ובמקרי קיצון – שימוש לרעה במשרה ציבורית לשם השגת טובות הנאה או רווח אישי. בסביבה של עסקנות פוליטית סוגיית השחיתות מרחפת ומשפיעה על הזהות המנהיגותית של הדרג המקצועי.

בין ההסברים הרבים למעילה בתפקיד היבטים אישיותיים (תכונות וערכים), היבטים תרבותיים-נורמטיביים במינהל הציבורי, והיבטים מבניים – ארגוניים ומערכתיים.

דיון על שחיתות המתייחס להיבטים מבניים קורא להתבוננות על התופעה במבט מערכתי ולזיהוי מצבים מבניים המעמידים גופים או אישים במצב של סתירה פנימית, המאפשרת להם אחת משתי אפשרויות: למעול בתפקידם או להיפלט החוצה. משתתף בתכנית נותן דוגמה מתאימה:

אצלנו למבקר הפנימי אין ברירה. אי-תלות והוגנות ואובייקטיביות? אין להם ברירה, הם תלויים בבוס שלנו. וכל אלו שיעשו ביקורת על הבוס שלנו- יגיעו לפלרמו... יש לנו בעיה מובנית.

כלומר, יש מצבים שבהם מבנה לא נכון של יחסי תלות, מייצר בתורו מבנה לא נכון של מערכת תגמולים. לפיכך האתיקה האישית של אנשי המקצוע עומדת בקונפליקט עם האופן שבו הם מתוגמלים. אלו הם תנאים 'בשלים' למעילה בתפקיד ובאמון הציבור.

הלמידה בתכנית הנוגעת להיבטים אלו של מעילה בתפקיד חשובה לא רק לשם הבנת התופעות הקיימות, היא אף קוראת לחשיבה מערכתית ולניהול עתידי נכון של גופים ואישים, במסגרת המערכות שעליהם אחראים המנהלים הבכירים.

שותפות בין המגזר הציבורי למגזרים העסקי והשלישי

הפילוסוף יורגן האברמס אומר כי החוכמה היא לייצר שיח. יש דברים שלא המדינה ברגולציה יכולה לעשות לבד, ולא השוק יכול לעשות לבד, ולא ההתארגנויות הספונטאניות יכולות לעשות לבד. הוא מציע לעשות דליברציה בין שלושת הדברים הללו (רגולציה, שוק והתארגנות) זוהי רציונאליות של תקשורת בין קבוצות, לפי האברמס. (מתוך הרצאתו של דר' נרי הורוביץ, סגל ב').

"שותפויות בין מגזרים אינן תופעה חדשה, אולם בעשורים האחרונים חלו תהליכים אשר חידדו את חשיבותן ואת ערכן. בחברות המערביות הדמוקרטיות בכלל, ובחברה הישראלית בפרט, חלו תמורות מרחיקות לכת בתחום הכלכלי, החברתי, הפוליטי והטכנולוגי. תמורות אלו הביאו לשינויים עמוקים בתפקידיהם המסורתיים של המדינה, של המגזר העסקי ושל החברה האזרחית. כתוצאה מתמורות אלה, היחסים בין המדינה לבין המגזרים האחרים עוברים כיום תהליך של תיחום מחדש וחלוקת התפקידים בין המגזרים משתנה" (טליאס, דוניץ, שמעוני ופיורקו, 2007, עמ' 11). "תהליך יצירת שותפות בין מגזרים הוא התערבות במרחב ציבורי, הטעון משמעויות ערכיות, שאין להתייחס אליו בכלים ניהוליים ופונקציונליים כפי שמתייחסים לשותפות בין ארגונים. לכל מגזר בשותפות בין מגזרים זהות ייחודית, והמרחק ביניהם דורש גישור גדול לאין ערוך ושונה ממפגש טיפוסים בין ארגונים" (טליאס ואח', 2007, עמ' 8).

המפגש עם המגזרים השלישי והעסקי טומן בחובו התמודדות עם ה'אחרות' של המגזרים האחרים: היכרות עם פועלם בתחומים הנושקים למינהל הציבורי, תרבות העבודה שלהם, זווית מבטם על שיתופי פעולה עם המינהל הציבורי, הבנת הדינאמיקות המתרחשות מתחת לפני השטח במערכות היחסים בין המגזרים, דילמות עם הם מתמודדים ועוד.

למפגש זה שתי מטרות עיקריות:

1. הפחתת ה'אחרות' והגברת האפשרות של המנהלים להתבונן במגזרים האחרים כעל משאבים, שותפים פוטנציאליים לקידום החברה בישראל. הנחת היסוד היא כי הבנת נקודת מבטם וצרכיהם של המגזר העסקי והשלישי מאפשרים ומחזקים תהליך זה.
 2. גיבוש תפיסת מערכת היחסים הרצויה בין המגזר השלישי לציבורי וחיידוד היתרונות והחסרונות שבכניסה לשותפות עם המגזרים. בהקשר זה, נחשפים המשתתפים לתפיסות שונות של משילות (למשל, תפיסות הקוראות לחזק את סמכויות המדינה ולקחת בעירבון מוגבל את שיתופי הפעולה עם המגזרים השלישי והפרטי, ותפיסות המדברות בשבח צמצום האחריות של המגזר הציבורי, חיזוק המגזרים האחרים ומעורבותם במימוש מדיניות ואינטרסים של קבוצות שונות). המנהלים נדרשים לגבש את תפיסת עולמם ביחס לסוג המשילות הרצויה ותחומי האחריות של המדינה כלפי האזרחים. גיבוש תפיסת עולם רצויה לתחומי אחריות של הריבון באה לידי ביטוי בעשייה, בלבטים ובהחלטות של כמעט כל משתתפי התכנית.
- המפגש עם המגזר השלישי והעסקי במהלך התכנית מתרחש דרך הרצאות תיאורטיות-אקדמיות בעלות גוון מעשי, באמצעות מרצים המייצגים מגזרים אלו, דרך הסיורים, ודרך ניסיונם האישי של המנהלים הבכירים (העוסקים במפגש זה בבמת העמיתים או בדיונים אחרים). זהו מפגש מעשיר, המרחיב את זווית הראייה של המנהלים, נמצא בהלימה לתפיסה המערכתית של מנהיגות, ופוגש את ניסיונם של מנהלים רבים ביצירת שותפויות בין-מגזריות.

יתרונות וחסרונות בשיתוף פעולה עם הפילנתרופיה

במהלך מפגש קבוצתי במחזור יט' של סגל ב' נפגשים המשתתפים עם נציג קרן גדולה המשקיעה רבות בתחומי חינוך ורווחה, המשוחח עם המשתתפים על זווית ראייתו את העבודה המשותפת של הפילנתרופיה עם המדינה, זווית שהיא מכבדת ומזמינה:

נכון שלקרן יש משאבים גדולים, אבל עם כל הכבוד לעושר של המשפחה (התורמת), היא לא יכולה לפתור את הבעיות שהממשלה אמורה ויכולה להתמודד איתן. וזה גם לא ראוי שכסף פרטי, ובמיוחד שמקורו אינו בארץ, ייקח אחריות מהסוג הזה. זה מאד מפתה לעשות את זה. אתה יכול לראות שיש מקומות שמשוועים לעזרה, ולך יש משאבים גמישים שאין הרבה שומרי סף, וצריכה להיות משמעת גדולה שלא להציל.. כי זה לא פיתרון מערכתי. השתמשו כאן במונח משילות משותפת, וזה נשמע לי ביטוי מאד צורם. המשילות היא של הממשלה, ואם יש תפקיד לפילנתרופיה – זה לעזור לממשלה. כמו שראינו במשבר האחרון – אין לה אחריות ארוכת טווח...

איך פילנתרופיה כן יכולה לעזור לממשלה – פילנתרופיה יכולה לקחת סיכונים שממשלה אסור שתיקח. בשבילכם לא הגיוני שתיכנסו למקומות שתשע מתוך עשר לא יצליחו. פילנתרופיה כן יכולה כי זה כסף פרטי. פילנתרופיה נהנית לפרסם את הכישלונות שלה. אז זו נקודה אחת. הטווח הארוך – הפילנתרופיה למרות המשבר הכלכלי – היא נצחית, ומהבחינה הזו יכולה להרשות לעצמה זמן לתכנן, לא להתפשר על האיכות, לוחות זמנים שרק האיכות יכולה להשפיע עליהם. אין דד ליין שעומד כשעון מתקתק. לא זמן פוליטי ולא זמן עסקי. בנוף שלנו כדאי שיהיה גם דבר כזה (מתוך דבריו של מנהל הקרן).

באותו היום, מציג משתתף במסגרת במת עמיתים ניסיון כושל לשותפות בין קרן בישראל לבין אחד המשרדים וההשלכות החמורות שיש לכישלון זה על הפרויקט המשותף, שנסגר לאחר השקעת משאבים רבים מאד מצד המשרד. בסופו של דבר, גורס המנהל הבכיר, השותפות גרמה לנזק יותר מאשר לתועלת.

הלמידה מתוך ניסיונו של המנהל, וכן מתוך דבריו של מנהל הקרן, איננה מייצרת תשובות ברורות לגבי טיב היחסים עם הפילנתרופיה, אלא מעוררת למחשבה ולגיבוש תפיסה עצמאית של כל משתתף אודות סוגיה זו.

קשרי שלטון מרכזי ושלטון מקומי

באמצעות המפגש עם ראשי הרשויות המתרחש בעיקר בספורים ועם בכירים בשלטון המרכזי העוסקים בשלטון המקומי, המשתתפים לומדים על השלטון המקומי, על טיב הקשרים בין השלטון המרכזי והשלטון המקומי ועל מאפייני הקשרים הללו.

המפגש מעורר דיון בסוגיות מנהיגות ובסוגיית הזיקה שבין המערכות:

- איזו מנהיגות אופיינית ואפקטיבית לאור מאפייני הרשות? למשל, בסיוור בדרום הארץ נפגשו המשתתפים עם ראש עיר אשר גולל בפני המשתתפים את יוזמתו להקים פרק תעשייה אזורי. לדידו, הפארק לא היה קם אלמלא בקיאותו בכללים, בנהלים וברזי השלטון המקומי. בעקבות המפגש עם ראש העיר מנסה הקבוצה להמשיג את סוג המנהיגות הנחוצה, האם מדובר במנהיגות של מומחה מנגנון או שליח ציבור? (ראו כץ ואח', 2006).

- יחסי מרכז-פריפריה: אי-שוויון בתקצוב, שיתופי פעולה בין רשויות במרכז ובפריפריה (למשל: כיצד יכולות רשויות חזקות לתמוך ברשויות חלשות, בלי ליצור מצב של תלות גבוהה מדי, והנצחת המצב הקיים?).

- דילמות הנוגעות למנהיגות ואחריות ניהולית בשלטון המקומי: המתח בין עמידה בנהלים בתהליך ראוי והוגן לבין פעולה בדרכים לא רגילות (הפוגעות בהליך הוגן ודמוקרטי) כדי להגיע לתוצאות הרצויות. דילמות אלו, הקיימות במינהל הציבורי בכלל, בולטות יותר על רקע המשבר הפוקד רשויות מקומיות רבות, ואווירת הקריסה העומדת בפתח.

- דילמות של תכנון בשלטון מקומי: מהי המשמעות של תכנון קצר טווח בשלטון המקומי? כיצד ניתן לתכנן לטווח ארוך בהינתן מאפייני הפעולה של הרשויות המקומיות השונות?

- בחינת שיתופי פעולה אפשריים בין שלטון מקומי, מגזר עסקי ומגזר שלישי, והמשמעות של שיתופי פעולה אלו.

- התמודדות עם שחיתות ומעילה באמון הציבור.

- התמודדות עם מבנים ארגוניים המייצרים את הכשלים בשלטון המקומי.

למעשה, אף שהסוגיות לעיל נדונות בהקשר של השלטון המקומי, הן רלוונטיות מאוד אף לשלטון המרכזי, ולעתים אף מדובר באותן דילמות שעמן מתמודדים מנהלים בשלטון המרכזי והמקומי. ההתבוננות בשלטון מקומי מאפשרת מרחק רגשי מן הדילמות ולפיכך מאפשרת לעתים דיון אחר באופיו מזה הדין במישרין בשלטון המרכזי. אולם, בשלב מאוחר יותר אפשר להקביל את הסוגיות המופיעות להתמודדויות המנהלים הבכירים עצמם, ובכך לחזק את הלמידה ואת ההתבוננות הפנימית.

המשתתפים מתמודדים עם סוגיות הנוגעות ליחסי השלטון המקומי עם השלטון המרכזי:

- בחינת טיב היחסים בין שלטון מקומי ומרכזי, והבעיות הכרוכות ביחסים אלו.

- בחינת הפתרונות האפשריים לשיפור המצב. למשל, משתתף בסגל ב' גורס כי על המנהלים הבכירים להעסיק אנשים מן הפריפריה (על הגדרותיה השונות) בתוך השלטון המרכזי, על מנת לשפר את הקשר עם הפריפריה ובכדי שהשלטון המרכזי ייצג לא רק את ה'מרכז'.

- בחינת מעורבותם של המשתתפים ומחויבותם לחולל שינוי ביחס לקשר בין השלטון המקומי והשלטון המרכזי.

משילות בשלטון מקומי

בעקבות סיור בדרום הארץ, מתקיים דיון בקבוצה אודות השלטון המקומי וקשריו עם השלטון המרכזי. בדיון זה עולות השקפות שונות לגבי המשילות המקומית והקשר עם השלטון המרכזי:

י': כמו שאני קורא היום את ההתנהלות של משרד הפנים מול הרשויות האלה, זו התנהגות של פטרוניות מוחלטת!!! ולא מול רשות ת"א וכו'. זה פטרון טוטאלי, שאני לא יודע אם הייתי הולך לתקופת המנדט אפשר היה לראות את הדברים הדומים. ואנחנו מדברים על רשויות נבחרות, שהאנשים שם נבחרו בצורה דמוקרטית... הפוליטיקה בזיקה בין משרד הפנים לרשויות המקומיות קיימת בגדול. המערכת של משרד הפנים ביסודה – עדין יש שיקולים פוליטיים דומיננטיים שמנחים את ההחלטות שלהם... כל נושא פיזור רשויות מקומיות – מי שיאמר שאין שם שיקול דעת הוא טועה.

א': הערך של הדמוקרטיה הוא ערך עליון, אבל כדאי, אם אפשר, לצמצם את זה ולהגיד שברשות מקומית יהיו אנשים מקצועיים שמובילים בלי אינטרסים פוליטיים, בעלי מעמד של שופטים, שאף אחד לא יכול לגעת בהם.

נ': המשבר הוא משבר שקשור למבניות של השלטון המקומי. רשויות שלא שולטות במקורות ובמשאבים שלהן, שצריכות להתקיים באמצעותם... צריך לתת להם את המשאבים והעצמאות.

נ': צריך להיות שינוי – לחזק את השלטון האזורי.

לסיום, הלמידה הממוקדת בחמשת המעגלים היא למידה על סוגיות תוכן שונות, המתרחשת במתודולוגיות מגוונות ובמרחבי לימוד שונים לאורך התכנית. אמנם, סדנת העמיתים עוסקת במישרין בשני המעגלים הראשונים: 'אני כמנהיג' ו'הנהגת הצוות והארגון', בעוד מרחבי המליאה עוסקים בעיקר בשלושת המעגלים האחרונים שצוינו: 'קשרים בין רכיבי המינהל הציבורי', 'המינהל הציבורי כשלם' ו'החברה בישראל וקשריה עם המינהל הציבורי'. למידה מערכתית חותרת להבנת הזיקות בין המעגלים. בו-בזמן היא חותרת להבנת רבדים המאפיינים כל מעגל במסגרות השונות, כדי לייצר למידה הוליסטית ואינטגרטיבית ככל האפשר. התכנים כולם נתונים בהלימה לתפיסת תפקיד המנהיגות שהוצגה בפרק הראשון, ונלמדים לנוכח ההנחות ועקרונות היסוד לפיתוח בכירים, שהתוו בראשית הפרק השני.

סיכום

בעולם יש תכניות פיתוח מנהיגות מגוונות. תכניות אלו פותחו על בסיס תפיסות שונות לגבי המשמעות של תהליך פיתוח המנהיגות ומטרותיו, ולפיכך הן עושות שימוש במגוון כלים. אין ספק כי במינהל הציבורי בישראל יש צורך רב בתהליכי פיתוח מנהיגות נרחבים, וכי בפרט בקרב המנהיגות הבכירה של המינהל הציבורי יש צורך ודרישה לכך.

במדריך זה מתוארת בהרחבה תפיסה של מנהיגות, תוך התמקדות בהיבטים המערכתיים ובסוגיה של אחריות ניהולית. הדגש על היבטים אלו של מנהיגות נובע מהחשיבות שבפיתוחם בקרב בכירים במינהל הציבורי, מתוקף תפקידם ומתוך שאיפה לסייע בקידום תהליכי שינוי במינהל הציבורי בכלל. מתוך ההמשגה המוצעת של מנהיגות מערכתית מפורט מודל פיתוח מנהיגות, ובו תיאור של מתודולוגיות, מבני למידה, תיאור התפתחות ולמידה של המשתתף בתכנית. לבסוף אף מפורטים התכנים המרכזיים בתכנית, כפי שהופיעו בתכנית סגל ב', שעל בסיסה נכתב מדריך זה. המבנה שבו התכנים מסודרים והדגשים שניתנים להם, נגזרים אף הם מתפיסת המנהיגות המוצגת.

לצד תיאור התפיסה והמודל של פיתוח מנהיגות במינהל הציבורי, מדריך זה נועד לתת כלים והשראה לאנשי מקצוע בתחום, מובילי תכניות פיתוח המנהיגות, שמנהיגותם האישית מקבלת תפקיד מרכזי בבניית התכניות ובהפעלתן. האחריות הניהולית של מובילי התכניות היא לכוון את מאמץ ההדרכה להתמרת המנהלים הבכירים לכדי מנהיגים מובילי שינוי. עליהם מוטלת האחריות שהתכנית לפיתוח מנהיגות לא תשמש "אליבי" או "מס שפתיים" בלבד (כ"ץ וטליאס, 2002ב), ותאפשר הזדמנות למנוחה או תהיה ביטוי של "יחס" והשקעה מצד הממסד – אלא תהיה בעלת השפעה על פעולתם של המנהלים הבכירים בדרכם במינהל הציבורי.

ביבליוגרפיה

- אבני ראשה (2009), הוועדה לתכנון ולעיצוב ההכשרה העתידית למנהלי בתי ספר בישראל, בהוצאת אבני ראשה.
- גרינולד, י. (2008), הסגל הבכיר בשירות הציבורי- התכנית למדיניות חברתית ולמנהל (סגל ב'), בהוצאת אלכ"א- גויינט ישראל.
- דרי, ד. (1996) יסודות המינהל הציבורי, תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- דהאן, ג. (1995) בדרך חזרה לאפשרות של מורה, אנליזה ארגונית, 1, 41 – 53.
- ויתיקר, ד. ס. (1997) מאפייני הקבוצה כמדיום לעזרה (סיכום מורחב). בתוך: רוזנסור נ. ונתן ל. (עורכים) הנחיית קבוצות – מקראה, עמ' 31-47, ירושלים: בהוצאת מרכז ציפורי. המאמר המקורי פורסם ב-1985.
- טליאס, מ, דוניץ, י., שמעוני, ד. ופירוקו, י. (2007) המדריך לשותפויות בין מגזרים. ירושלים. בהוצאת: אלכא, ג'וינט ישראל, ציונות 2000, שיתופים וצפנת.
- טליאס, מ., כ"ץ י. (2002א). ניהול ציבורי חדש בישראל. בתוך: טליאס מ. (עורך), ערכת הדרכה בנושא הניהול הציבורי החדש – רפורמה במינהל הציבורי, עמ' 51-71.
- טליאס, מ. כ"ץ י. (2002ב). המסד הערכי של רפורמות הניהול הציבורי החדש. בתוך: טליאס מ. (עורך), ערכת הדרכה בנושא הניהול הציבורי החדש – רפורמה במינהל הציבורי, עמ' 91-101.
- יאלום, א' ולשץ, מ' (2007). טיפול קבוצתי – תיאוריה ומעשה. הוצאת מאגנס.
- כ"ץ י., טליאס, מ. (2002) הדרכה בשירות רפורמה במינהל הציבורי. בתוך: טליאס מ. (עורך), ערכת הדרכה בנושא הניהול הציבורי החדש – רפורמה במינהל הציבורי, עמ' 113-123.
- כץ נ., צור י., שירת מ., ברודט ד., גרינולד י. וספיר, ד. (2006), מנהיגות מובילה במגזר הציבורי- תפיסת התפקיד של בכירים במגזר הציבורי אתגרים וזירות פעולה, אלכ"א- ג'וינט ישראל.
- מאור, 2002, הערכת התוצאות וההשלכות של רפורמות הניהול הציבורי החדש. בתוך: טליאס מ. (עורך), ערכת הדרכה בנושא הניהול הציבורי החדש – רפורמה במינהל הציבורי, עמ' 72-87.
- נחמיאס ד. וקליין ע. (2002) הניהול הציבורי החדש: רקע כללי ועקרונות יסוד. בתוך: טליאס מ. (עורך), ערכת הדרכה בנושא הניהול הציבורי החדש – רפורמה במינהל הציבורי, עמ' 9-20.

סער, ד. (1999). אז מה באמת לומדים שם? סקירה של מודלים מרכזיים לפיתוח מנהיגות. בתוך: עורכים: איציק גון ואליאב זכאי (1999), *מנהיגות ופיתוח מנהיגות: מהלכה למעשה*, הוצאת משרד הביטחון. עמ' 285-320

פוקס, ש. (1998) *הפסיכולוגיה של ההתנגדות לשינוי* (פרק יג'). בר אילן.

רוזנשטיין, מ., חן, א. ופרסבורגר, ק. (1999). לבחון פרפר במעופו: פיתוח מנהיגות הפרט באמצעות עבודה קבוצתית. בתוך: עורכים: איציק גון ואליאב זכאי, *מנהיגות ופיתוח מנהיגות: מהלכה למעשה*, הוצאת משרד הביטחון. עמ' 336-321.

רון, צ. (1993) *לקראת הוראה דיאלוגית*. ירושלים. הוצאת כרמל.

Bennis, W.G & Shepard H.A. (1956) "A Theory of Group Development", *Human Relations*, 9, 415-437.

Daresh, J.C. (1990). Learning by doing: Research on the educational administration practicum. *Journal of Educational Administration*, 28(2), 34-56.

Kets De Vries, M.F.R., Balazs, K., (1999) transforming the mind-set of the organization, *Administration & Society*, 30 (6), p. 640-675.

Gratz-Shmueli, C. (2009- in print). The experience of Paradox: An Invitation to Transformation.

Kerr, S. (1989). On the folly of rewarding A while hoping for B, *The Academy of Management Review*, 14 (1) 20-39.

Maxwell, K. E., Traxler-Ballew, A., & Dimpoulos, F. (2004). *Intergroup dialogue and the Michigan community scholars program: A partnership for meaningful engagement*. In J. Galura, P. A. Pasque, D. Schoem, & J. Howard (Eds.), *Engaging the whole of service-learning, diversity, and learning communities*. Ann Arbor, MI: OCSL Press.

Schafer, R. (1976), *A new Language for Psychoanalysis*. New Haven, CT: Yale University Press.

Schein E.(2004) *Organizational Culture and Leadership*, Third Edition. New York: Wiley Publishers.

Shamir, B. & Eilam G. (2005) "What's Your Story?" A Life Stories Approach to Authentic Leadership Development, *The Leadership Quarterly* 16 (3) 395-417.