

חדשנות חינוכית בבתי ספר המשתתפים בתכנית חלוץ חינוכי

תכלית, ייחודיות ומהלכים לשינוי



המכון לחינוך דמוקרטי



חלוץ חינוכי

כתיבה ועריכה: אפרת בן-צבי
הפרק "תפקיד המנחה" נכתב ע"י הדס ערער
עיצוב: סטודיו נעם תמרי

נובמבר 2015

תודה לצוות חלוץ ששאל וחקר ופעל ויצר ופיתח והמציא וידע והלך לאיבוד וטרח ורקח והתנסה וחלק מניסיונו במשך חמשת השנים הראשונות של התכנית. יצאנו לדרך עם מספר קווי מתאר - אלמלא אתם, יקרות ויקרים, הם לא היו מתמלאים בעושר ומגוון של צבעים וצורות.

תודה על הכלים, תיאורי המקרה, וגיבוש הידע: לאילה לאוקס, איתי אלטר, אסתי אוארבך, הילה טלאור, טלי אשר, יולי חרומנצ'קו, יותם טרון, יעל שוורצברג, יפעת אידלמן, סני כרמלי, רויטל יהלום ושני מרצ'בסקי.

תודה לנוית תש"ח על ההפקה.

תודה והוקרה מיוחדות לד"ר יעל שטיימברג על פיתוח הכלי להערכת שינוי בבתי ספר ועל הסיוע העקבי בחידוד המושגים והתהליכים במציאות מורכבת.

"אני רוצה להוסיף שניים לעשרת הדברות:
הדבר האחד-עשר, 'לא תשתנה'
והדבר השנים-עשר, 'השתנה, תשתנה'."

מתוך: "אבי היה אלוהים ולא ידע"
מאת: יהודה עמיחי

תוכן העניינים

מבוא

7

1 חדשנות חינוכית ושינוי

א. חדשנות ויצירתיות

ב. מה רוצים להשיג מהחדשנות?

ג. למה חשוב לשנות בבתי הספר?

ד. חדשנות חינוכית בפריפריה חברתית/גיאוגרפית – מה היא?

ה. מהו הציר המארגן כשיוצאים לדרך של שינוי וחדשנות? איך לא הולכים לאיבוד?

ו. מהו האתגר הרגשי המרכזי בתהליך שינוי?

ז. כיצד נדע שהגענו?

9

10

13

13

15

16

19

19

2 מסד תיאורטי של יישום תהליכי שינוי

א. מהו תהליך שינוי בארגון?

ב. אסטרטגיות להובלת השינוי

ג. ייחודו של תהליך השינוי בבית הספר

ד. ייחודו של תהליך השינוי בבתי ספר חלוציים בפריפריה

21

22

23

25

26

3 אופני השינוי בבתי ספר המשתתפים בתכנית חלוץ חינוכי

א. אופי תהליך השינוי

ב. הממדים בתהליך שינוי בבית ספר חלוצי

ג. תיאור תהליך השינוי והתוצאות אליהן הוא מכוון

ד. שלבים בתהליך השינוי מנקודת המבט של המנחה

ה. מעגל שנה בתהליך השינוי

29

30

30

32

34

39

4 המנחה בתכנית - ייעודו, תפקידו, משימותיו והכלים לביצוען בליווי תהליכי שינוי בבית הספר

א. רקע כללי

ב. משימות המנחה והנחיות לביצוע

40

41

41

מבוא

נקודת המוצא לליווי תהליכי שינוי בבית הספר היא בחירתה/ו של המנהל/ת להיכנס למהלך זה, והאחריות המליאה שלו/ה כלפי המהלך, להבדיל מתהליכי שינוי שלעיתים נכפים על המנהל/ת מטעם הרשות או המדינה.

המהלך מיושם תוך שיתוף פעולה בין מנהל/ת בית הספר, החלוצים החינוכיים וצוות ביה"ס ובליווי מנחה מצוות החלוץ של המכון לחינוך דמוקרטי.

בתי הספר בתכנית חלוץ מיוחדים בכך שהם נמצאים בסביבות של פריפריה חברתית וגיאוגרפית, לכן אוכלוסיית התלמידים תנוע בין ילדים ונוער בסיכון לאוכלוסייה הטרוגנית ורב תרבותית.

תכנית חלוץ חינוכי הינה תכנית המאתרת ומכשירה אנשי חינוך איכותיים לתפקידי מנהיגות ועתודה ניהולית בבתי ספר בישראל.²

המאה ה-21 מציגה אתגרים משמעותיים למערכת החינוך. המעבר מהעידן התעשייתי לעידן המידע מאתגר מחדש את המעשה החינוכי ומניע לתהליכי שינוי פדגוגיים על מנת להתאים לרוח התקופה. חשבנו שכדי להוביל תהליכים כאלו יש צורך בהצמחה של מנהיגות חינוכית ועתודה ניהולית חלוצית ומונעת חזון – יש צורך באנשי חינוך בעלי מוטיבציה, שמכירים באתגרים של התקופה ויש להם את היכולת לעמוד בראש המחנה ולהנהיג את השינוי המתבקש.

התכנית פועלת בבתי ספר הנמצאים בפריפריה החברתית – גיאוגרפית בישראל. במסגרתה בוחרים החלוצים לפעול בבתי ספר אלו כמורים וכסוכני שינוי. מנהלי בתי הספר בתכנית לוקחים על עצמם להוביל תהליכי שינוי מסדר שני³, זאת במטרה להפוך את בית הספר למוביל ברעיונות ויישום של חדשנות חינוכית המתמודדת עם אתגרי המאה ה-21, בד בבד עם היותו המסד לפיתוח החלוצים כמנהיגים ומובילים בבתי הספר.⁴

2 עוד על התכנית. מהותה והשיגיה מומלץ לקרוא במאמר מאת טרון יותם, 2014, עמ' 31-30
3 ואצל אוווק אצל פוקס, 2001, עמ' 31-30
4 עוד על פיתוח חלוצים מומלץ לקרוא בחוברת מאת יהלום רויטל, 2013

בחוברת זו מתואר תהליך השינוי בבית ספר חלוצי, מה הם המהלכים הנדרשים לשם כך לאורך חמש שנים, מה הסיבות למהלכים ומה תפקידו של המנחה המלווה את התהליך. החוברת נועדה בעיקר לשימושם של המנחים העובדים בתכנית.

בחוברת ארבעה פרקים:

1 הפרק הראשון דן בקשר שבין "חדשנות" ל"שינוי", בחשיבות של חדשנות ויצירתיות בארגונים בתקופתנו ובתנאים הארגוניים והערכיים הנחוצים ליצירת חדשנות.

2 בפרק השני מוצגות תיאוריות מרכזיות של יישום תהליכי שינוי בארגונים, כאלו שרלבנטיות גם לבתי ספר, מתוך הנחה שגם לבתי ספר מאפיינים ארגוניים הדומים למאפיינים של ארגונים עסקיים. בצד זאת מתייחס הפרק למאפיינים הארגוניים הייחודיים לבתי ספר בישראל בכלל ולבתי ספר בפריפריה וכתוצאה מכך מוצגים תהליכי שינוי הייחודיים לבתי ספר.

3 בפרק השלישי מתוארים תהליכי השינוי בבתי הספר המשתתפים בתכנית חלוץ: אופיים, ארבעת הממדים אליהם מתייחס השינוי – הממד הרעיוני, הממד הארגוני/ניהולי, הממד של היחסים, הממד הפדגוגי – והקשרים ההכרחיים בין הממדים. כמו כן מוגדרות התוצאות המצופות מהתהליך בשלביו השונים והפעולות העיקריות שמהוות את המסד לשינוי.

4 הפרק הרביעי מציג את תפקיד המנחה, כגורם מרכזי בהנעת השינוי, ודן בדרכים ובכלים לעשות זאת. בפרק דוגמאות רבות מתהליכים שהתרחשו בשטח. לנוחיות המנחה מתלווה לפרק זה מאגד של סדנאות וכלים לביצוע. התכנים בפרק נוצרו והתגבשו בד בבד עם הניסיון שהצטבר בתכנית על ידי עבודתם המסורה של המנחים. הפרק עצמו נכתב על ידי מנחה ומובילה פדגוגית שהייתה שותפה בתכנית¹.

1 הדס ערער



חדשנות חינוכית ושינוי

פרק זה יעסוק בקשר שבין חדשנות לשינוי וידון בעיקר בתנאים הארגוניים והערכיים הנחוצים לחדשנות. מרבית המקורות לפרק זה לקוחים מעולם המחקר של ארגונים, אך בפרק שולבו דוגמאות מבתי ספר חלוציים על מנת להמחיש כיצד הדברים באים לידי ביטוי בארגון בית סיפרי.

שלוש מטרות לשינוי:

האחת – יצירת ארגון בית סיפרי המיטיב עם הבאים בשעריו: אנשי צוות ותלמידים, באופן כזה שיתאפשר למשתתפים להתפתח, ליצור, להביע את עצמם ולתמוך ולקדם את המטרות המרכזיות של בית הספר. השנייה – יצירת פדגוגיה חדשנית, המקיימת ערכים של תרבות דמוקרטית ורלבנטית למאה ה-21. השלישית – התאמת פדגוגיה זו לצרכים של אוכלוסיית תלמידים בפריפריה.

קבוצת החלוצים מהווה רוח גבית משמעותית לקידום מטרות אלו ומתפקדת כקבוצה מובילה בבית הספר והינה בדרך כלל חוד החנית של תהליך השינוי. למשרת החלוץ בבית הספר, בשלוש השנים הראשונות, מתווספות שעות הניתנות לבית הספר על מנת להקל ביצירת משרה עבודה ועל מנת להגדיל את סל השעות העומד לרשות המנהל/ת מתוך התפיסה שבשנים ראשונות של שינוי מסדר שני, החדש והישן מתקיימים במקביל, לכן יש להגדיל באופן זמני את משאבי בית הספר.

מנחה מלווה ומקדם את תהליכי השינוי של בית הספר ואת התפתחות החלוצים שנקלטים כחברי צוות: קידום תהליכי השינוי על ידי המנחה, הינו רב מערכתי ורב ממדי ומתייחס להיבטים השונים בבית הספר: הרעיון שבית הספר מעוניין לממש, תפיסת העולם החינוכית של המנהל/ת, המבנה הארגוני שתומך בשינוי, מערכות יחסים המקדמות הווייה של שינוי, המהלכים החינוכיים והפדגוגיים שהם התולדה של השינוי ומהווים את גורמי ההשפעה העיקריים על התלמידים.

המנחה מלווה את החלוץ בהתפתחותו האישית: הן במימדי מנהיגות שונים והן בחיבור בין אני מאמין חינוכי אתו הגיע ובין המציאות בשטח. תהליך זה תומך

5 ש.ס.

בחלוצים בהובלת יוזמות בית ספריות שמקדמות את תהליך השינוי.⁵ תהליך השינוי נשען על עקרונות ודרכי פעולה הנבנים בהתאמה לבית הספר, ומאפשרים מציאת פתרונות מיוחדים לכל בית ספר במסע הייחודי שלו.

א. חדשנות ויצירתיות

צמד המילים "שינוי" ו"חדשנות" אופייני לעשורים האחרונים, והן מייצגות את הצורך להזיק תפיסה והוויה של שינוי מתמיד בעולם שמשתנה במהירות. ארגונים למדו, כי חדשנות אינה רק כלי להתפתחות וצמיחה, אלא גם כלי להשרדות. ידוע שארגונים שלא הצליחו לחדש בעשורים האחרונים – נעלמו.⁶ חדשנות, לדברי פיטר דרוקר, הנה "מאמץ לייצר שינוי ממוקד בפוטנציאל הכלכלי או החברתי של הארגון". נשמע מורכב, אך מתאר למעשה את העיקר – חדשנות כגורם מוביל שינוי ולכן חדשנות ככלי של המנכ"ל.⁷

חדשנות הנה משהו ארוך, רציף, החוזר על עצמו לאורך זמן. לא מספיק לחדש פעם אחת ולנוח על זרי הדפנה. יש לחזור ולחדש, ולעשות זאת שוב ושוב, וזה אולי אחד הפרדוקסים הטבועים בו: חדשנות הנה חלק משגרת הארגון.

ההגדרה המקובלת לחדשנות היא "שינוי מהותי, טרנספורמציה, פריצת דרך, חשיבה מחוץ לקופסא ושינוי כללי המשחק"⁸. ניתן לטעות ולחשוב שיש יכולת כזו שייכת למעטים, אומנים ומדענים, הוגים ומהפכנים. אך לא כך הדבר. מחקרים מוכיחים שבכל אחד קיימת היכולת ליצור והיא תתבטא במידה והתנאים הסביבתיים יאפשרו זאת.⁹

מונחי החדשנות נתפסים לעיתים כמושגים מופשטים, סיעור מוחות של רעיונות שעולים במוחו של האדם היצירתי אך לא המעשי. בפועל: למובילי חדשנות בארגונים פרקטיקות ישימות למימוש חדשנות. מכאן ש"חדשנות צריכה להיות פרקטית,

להיות רלבנטית, ולהביא ערך לארגון".¹⁰ בחדשנות מיישמים רעיונות יצירתיים כשיצירתיות עוסקת בהמצאת רעיונות חדשים שבאים לענות על צורך מסוים.

חדשנות ארגונית מהווה, כאמור, את המפתח לצמיחה ארגונית, ליצירה ולשימור היתרון התחרותי: הצמיחה הארגונית תלויה ביכולת הארגון לתת מענה אחר, יותר מתוחכם, לבעיות ולסוגיות שהופכות למורכבות יותר ויותר. הבנת חשיבותו של ההון האנושי ביצירת ערך למקום, מביאה לכך שיצירתיות של עובדים בכל הרמות בארגון תופסת מקום מרכזי בקידום של חדשנות.

בעוד שיצירתיות מתמקדת בפרט, חדשנות מתייחסת ליישום ברמת הארגון. חדשנות ארגונית מתייחסת למה הארגון עושה על מנת לאפשר יצירתיות של אנשים ולפיכך שמה דגש על כל תהליך היישום: החל מקבלת תמיכה והסכמה ליצירת השינויים, דרך היישום וכלה בהטמעה, ביצירת מודל עבודה – כמו למשל עבודה במודל של הגדרת בעיה, שוני, ניסוי, יצירת אבטיפוס, תכנון ועיצוב¹¹, ובתהליכי הפקת הלקחים. אם כך – למרות שההבחנה בספרות בין חדשנות ויצירתיות איננה חדה, ניתן לראות בשני המושגים כמתארים שלבים משלימים בתהליך.

גורמים שונים עשויים לאפשר או לעכב יצירתיות וחדשנות בארגונים. סביבת העבודה יכולה להיות כזו אשר מספקת הזדמנויות, מתגמלת מקדמת יצירתיות.

6 לוי מוריה, 2009.
7 שם.
8 וינשטיין אריק, 2013.
9 כהן – מיתר רוית, 2012.
10 שם.
11 וינשטיין אריק, 2013.

משתנים סביבתיים התורמים ליצירתיות:

סביבת עבודה בטוחה וללא הפרעות, תרבות המעודדת יוזמה, תגמולים ונכונות ניהולית לקחת סיכונים.

על סביבת העבודה הפיזית להיות מעוצבת מתוך כוונה לפיתוח יצירתיות על ידי יצירת חללים מתאימים, שימוש בריהוט מתאים וצבעים מסוימים.

יש לאפשר זמן מספק לייצר עבודה חדשנית, אנשים עם המומחיות ההכרחית, משאבים חומריים, מידע רלוונטי וזמינות של הדרכה.

על ההנהלה ליצור קבוצות עבודה שמייצגות שונות ביכולות, ואשר מורכבות מאנשים בעלי תקשורת ואמון טובים ביניהם, אשר מאתגרים זה את זה באופן בונה.

על המנהל הישיר (למשל – רכז השכבה) להיות תומך, להראות אכפתיות לרגשות וצרכי העובדים לעודד אותם להשמיע את דעתם ועל ידי כך לאפשר פיתוח כישורים ויצירתיות.

הנעה יכולה להיות פנימית, כשהפרט מונע ע"י עניין או מעורבות בעבודה: סקרנות, הנאה או תחושת אתגר. תגמולים פנימיים יביאו ליותר יצירתיות מתגמולים חיצוניים. ההשפעה הטובה ביותר של תגמולים חיצוניים תהיה כאשר הם בהלימה עם התגמולים הפנימיים. לדוגמה, מתן הכרה לעובד על משימה שהייתה מאתגרת עבורו.

מאפייני הפרט היצירתי:

בעל ידע וניסיון – מומחיות היא הבסיס לכל עבודה יצירתית. ניתן להתייחס למומחיות כאל סט של ערוצים קוגניטיביים שבהם ניתן להשתמש לפתרון של בעיה או לעשיית משימה.

הסגנון החשיבתי – יכולת אינטלקטואלית לעבד מידע על-ידי קישור בין עובדות שונות לתוך רעיון ברור ומגובש אחד. שימוש באינטליגנציה אנליטית על מנת להעריך את הישימות הפוטנציאלית של רעיונותיו. יכולת לראות איך הרעיונות יכולים להיות מיושמים בעולם האמיתי ולתקשר את הרעיונות המופשטים כך שאחרים יבינו אותם ויתמכו בהם. חשיבה יצירתית תלויה במידה מסוימת באפיונים אישיותיים הקשורים לעצמאות, שליטה עצמית, אוריינטציה כלפי לקיחת סיכונים, סובלנות למצבים מעורפלים, עמידות במצבי תסכול והעדר התייחסות מרובה לתמיכה חברתית.

למרות שרבים נוטים להאמין שיצירתיות היא תכונה הטבועה באדם, מחקרים רבים מראים שיצירתיות קיימת בכל אחד, אולם רוב האנשים משתמשים בפחות מהפוטנציאל הטבעי שלהם ובאמצעות אימון מתאים ניתן לעודד את היצירתיות הטבעית.

חוללות עצמית יצירתית – מוגדרת כאמונה ובטחון עצמי שיש לפרט ביחס ליכולת שלו לייצר שינוי רצוי ולהביא לתוצאות ותוצרים יצירתיים כי יצירתיות מצריכה כוחות שיניעו את הפרט להעז ולקחת אתגרים. כדי שעובדים יהיו יצירתיים בעבודתם, הם צריכים שיהיו להם ציפיות ראשוניות שהם יכולים לעשות זאת באופן מוצלח. הממצאים מדגישים את החשיבות של הדרכה והזדמנויות לרכישת ניסיון שהם הכרחיים לפיתוח תחושה של שליטה בעבודה. כמו כן ניתן לחזק את הביטחון העצמי של העובדים ביכולותיהם על ידי תמיכה נכונה ועידוד של המנהל הישיר.

המצב הרגשי ויצירתיות – כאשר הפרט נמצא במצב רגשי חיובי, יש לו קשת רחבה יותר של רעיונות

אשר מתוכם הוא יכול לשאוב והוא נוטה לבצע טוב יותר משימות קוגניטיביות אשר מצריכות מקוריות וגמישות.

ההתייחסות החיובית לאחרים ועל ידי אחרים גם היא משמשת מנגנון אשר מניע לפעולה על ידי חיזוק המוטיבציה הפנימית ותחושת המסוגלות והערך והיא משפיעה על ההעזה לקחת סיכונים ולהעלות רעיונות חדשים.

ההדדיות בסביבת העבודה, אשר מושפעת מתחושת שייכות לישות אחת משותפת, תורמת לתמיכה ההדדית של אנשים הן בביצוע משימות והן בחשיבה משותפת. במהלך יצירתי העובד משמיע את קולו. ישנם שלושה משתנים סביבתיים אשר משפיעים על הבעת קול: משוב בונה מעמיתים, סיוע ותמיכה של עמיתים ותפיסת העובד ביחס לתמיכה הארגונית ביצירתיות. יש קשר חיובי וחזק בין רגשות העובד ותחושותיו לבין היצירתיות שיפגין בעבודה. התחושות האלה מושפעות במידה רבה ממידת המשמעותיות שהעובד הרגיש ביחס לעבודתו. קרי, מידת האוטונומיה והחופש לפעול בהתאם להבנתו במסגרת תפקידו, מידת האתגר והסמכות שקיבל ביחס לביצוע המשימה לעומת שליטה וירידה לפרטים על ידי המנהלים, ועד כמה הוא חש שהוא מוערך בארגון בשל עבודתו – הן על ידי עמיתיו, הן על ידי מנהליו והן בשל הערך העצמי שחש ביחס לחברותו ושיוכותו לארגון ולתפקיד. מכאן, שאחד האתגרים החשובים הניצבים בפני ארגונים ומנהלי משאבי אנוש הוא לחזק את התחושות והרגשות החיוביים של העובד ביחס לתפקידו ולמשימותיו, לחזק את אפשרויות הצמיחה, האתגר והאוטונומיה כך שהעובדים יהיו מונעים באופן פנימי להפיק את המרב בתפקידם.

כישורי מנהיגות עצמית – מנהיגות עצמית הינה תהליך של השפעה שבאמצעותו פרטים מנוטים, מניעים ומנהיגים את עצמם כדי להשיג התנהגויות ותוצאות רצויות. התנהגויות המכוונות למיצוי הפוטנציאל האישי ולהשפעה עקיפה על אחרים כחלק מתהליך השגת התוצאות הרצויות. (ההשפעה העקיפה היא המבחינה בין מנהיגות עצמית למנהיגות בכלל. מנהיגות בכלל מכוונת להשפעה ישירה שיש למנהיג על אלו שבאמצעותם הוא מכוון להשיג תוצאות במשימות לאורך זמן.) מנהיגות עצמית מאגדת בתוכה מארז של שלוש אסטרטגיות קוגניטיביות והתנהגויות, אשר משפיעות על התוצאות:

אסטרטגיות ממוקדות התנהגות – מכוונות כלפי הגברת המודעות העצמית והביצוע של משימות הכרחיות, גם אם לא בהכרח מהנות. אסטרטגיות אלה כוללות בין היתר התבוננות עצמית, הצבת מטרות עצמיות, הנעה עצמית, משוב עצמי חיובי, תגמולים וחניכה עצמית.

אסטרטגיות הנעה טבעית – מתמקדות בניסיון החיובי הקשור למשימה ולתהליך ביצועה. כאשר העבודה עצמה מוערכת, מתגמלת ומהנה תגבר תחושת המסוגלות, היכולת והשליטה העצמית של עובדים ובסופו של דבר תשפר את ביצועיהם

אסטרטגיות של דפוס חשיבה קונסטרוקטיביים – מתייחסות לדפוס חשיבה חיוביים ומסייעים מטבעם. אסטרטגיה של שימוש בדיבור עצמי חיובי מניעה למחשבות, רגשות והתנהגויות חיוביות.

הניסיון המחקרי והיישומי מלמד שניתן לאמן ולחזק את המנהיגות העצמית של עובדים ועל ידי כך לשפר את ביצועיהם באופן כללי ואת יכולותיהם הספציפיות כגון יצירתיות.

"המחקר המגוון והניסיון המצטבר בתחום הביצועים בכלל והחדשנות בפרט מלמדים שיש ביכולת של

ארגונים לפתח ולקדם את יכולות העובדים באמצעות שיטות הדרכה ואימון ופיתוח ארגוני המחזק את הרגשות החיוביים של ההון האנושי את כישורי המנהיגות העצמית ואת השימוש באסטרטגיות חשיבה פרודוקטיביות ויצירתיות."¹²

ב. מה רוצים להשיג מהחדשנות?

באופן מפתיע, לעתים מתעלמים מזיהויה הברור של המטרה. ללא מטרה, יהיה בלתי אפשרי לכמת את ערכה הממשי של החדשנות. מטרות אפשריות לתוכנית חדשנות, למשל בבית ספר, יכולות לנבוע מצורך של איום חיצוני כגון הגדלת מספר תלמידים, שיפור תדמית בית הספר ומצורך פנימי של רלבנטיות ועדכניות עבור התלמידים.

"במידה והרעיון החדשני אינו מתייחס לליבת העסקים, קרוב לוודאי שאינו רלבנטי ושלא יהיה כדאי להשקיע בו. במילים אחרות, 'חדשנות למטרת חדשנות' לא עובדת בדיוק כפי ש'טכנולוגיה למטרת טכנולוגיה' לא עובדת. הקישור לעסקים, כמאפיין החשוב ביותר של חדשנות פרקטית אינה רק גורם מבדל אלא גורם מכריע."¹³ באותה מידה על החדשנות בבית הספר להיות מכוונת למהותו המרכזית והיא, כפי שנאמר, לקדם למידה אצל התלמידים.

ג. למה חשוב לשנות בבתי הספר?

עמי וולנסקי בהרצאתו **מגמות שינוי בעולם החינוך** 14 אומר שיש שתי מגמות חינוך מרכזיות בחינוך הציבורי והן נעות אחת ביחס לשנייה בתנועת מטוטלת:

12 כהן – מיתר רווית, 2012.
13 וינשטיין אריק, 2013.
14 וולנסקי עמי, 211.

הנחת העבודה בתכנית חלוץ מתבססת על הניסיון והמחקר שתוארו. ראינו שחיזוק המנהיגות העצמית של העובדים ויצירת עבודה משמעותית הינם ממדים קריטיים ליצירתיות של עובדים ולחדשנות של ארגונים¹, לכן מושם דגש רב בתכנית על פיתוח המנהיגות והמובילות של החלוצים ועל מתן אפשרות לפיתוח מנהיגות של אנשי צוות המורים שקולט את החלוצים.

על מנת לקדם חדשנות בבית ספר יש להשקיע במיוחד במבנה ארגוני ובתהליכים קבוצתיים כאלו המעודדים את המורים ואנשי הצוות לחשיבה עצמאית, ויצירה של המשימה המרכזית שלהם כמורים: שכלול ופיתוח של קידום למידה אצל התלמידים.

קבוצת פיתוח המתקיימת בכל בית ספר חלוצי היא קבוצת החלוצים שמטרתה, בצד התמיכה וההדרכה בנוגע למשימות היומיומיות והמיידיות של ההוראה, היא גם לקדם יזמות חדשנית משותפת.

יזמות היא מונח נוסף הנלווה בדרך כלל להווייה חדשנית. אך לא כל יזמות היא בהכרח חדשנית. יזמות היא זיהוי הזדמנות לקידום פעילות. יוזמה חדשנית היא כזו הכוללת פעילות חדשה². בתכנית חלוץ אחת ממשומות ההתפתחות העיקריות של החלוץ היא להיות מכוון ליזמות. חלוץ יזהה למשל הזדמנות להפעיל את בית הספר החל משעות הצהריים עבור תלמידים שאין להם תמיכה בבית. כך הוא יסייע לקידום פעילות בבית הספר ויפעל כיום. מה שיקבע אם זו יוזמה חדשנית היא הגדרת השאיפות בנוגע לפעילות זו, מעבר לאלו המובנות מאליהן של הקה השתתפות, ואופי הפעילות. האופן בו יפעלו הדברים – ה"איך" – הם אלו שיכריעו האם היוזמה חדשנית.

1 שם, וגם: וינשטיין, לוי ויצחקי.
2 מרים ארז אצל הרפז, 2012.

חינוך פרוגרסיבי (אותו מייצגים הוגי דעות כמו דיואי, מונטסורי, קורצ'אק ורוג'רס עם רעיונות כמו – הילד במרכז, שתפנות, התנסות בעולם האמיתי וכן הלאה) ולעומתו מגמה של **סטנדרטים ואקדמיזציה** של המערכת.

בתי ספר חלוציים כמו "גונן", ירושלים, "יחד" חולון, עין כרם און "גורדון" בבת ים מעלים את הדיאלקטיקה הזו, אותה אנחנו חווים יחד איתם בכל ביקור שלנו בבתי הספר. אחד הדברים האופייניים למערכת החינוך בישראל הוא שמגמת הסטנדרטיזציה מועצמת במיוחד עקב תוצאות נמוכות של תלמידי ישראל במבחנים הבינ"ל.¹⁵

וולנסקי ממשיך ושואל מה הן הציפיות מהיחיד

בשוק העבודה המשתנה?

הוא מונה מספר דברים:

- היכולת לתקשורת אישית
- יכולת הסתגלות לשינויים מהירים
- מיומנויות בעבודת צוות
- גמישות ביחסי אנוש
- יכולת יצירתית לפתרון בעיות
- יכולת ניתוח והכללה

בעבודתנו עם צוותי המורים והחלוצים בבתי הספר אנו שואפים – ראשית – לפתח יכולות אלו בקרב התלמידים. שנית – לאפשר מוביליות חברתית שהיא קריטית עבור מרביתם. שלישית – לשלב בין הצמחת היחיד לצמיחה חברתית: הקהילה תומכת בהתפתחות היחיד והיחיד פועל למען החברה במערכת החדשה. שתי האחרונות מתבססות על ערכים ותפיסת עולם של תרבות דמוקרטית לשוויון הזדמנויות ויחסי גומלין מצמיחים בין יחיד לחברה. השאיפות שלובות זו בזו והאחת מקדמת את רעותה. כדי לממש את היעדים הללו יש לערוך שינוי. בתי ספר חלוציים מעוניינים להרחיב ולשנות את הכלים העומדים לרשותם על מנת לקדם את תלמידיהם. אכן, אלברט איינשטיין אמר שאי

15 שם.

שפיות הינה "לעשות את אותו הדבר שוב ושוב ולצפות לתוצאות שונות".

נראה כי שמתוך סך החוויות בבתי ספר חלוציים, הדרך לפיתרון של תנועת המוטטלת אותה מציין וולנסקי, היא היכולת להחזיק את המתח בין שתי מגמות החינוך בו זמנית, זאת מתוך אמונה שחשיבה ועשייה של חדשנות פדגוגית תכיל ותקדם הצלחה על פי הסטנדרטים של משרד החינוך במבחני מיצב ובבחינות הבגרות. במקום להתקומם כנגד הדרישה לסטנדרטים ניתן לגייס אותה לטובת המשימה החינוכית/חברתית, כגורם הנעה חיצוני.

בתי הספר החלוציים "עין כרם", "גונן", "הדרים" – באר יעקב, "דור" – הרצליה ונוספים, הינם בתי ספר אשר מוצאים דרכים מגוונות הנותנות מענה למגמות חינוכיות חדשניות, המעוגנות ברלבנטיות לאדם, לחיים ולחברה בתקופה זו, והשכילו לגייס את הדרישה לעמידה בסטנדרטים ככלי לקידום תלמידיהם. בעין כרם לומדים למידה מבוססת פרויקטים שמשולבת במקצועות הלימוד. בגונן ליבת התוכן והעשייה היא דמוקרטית. בין השאר מהלך השיעורים מבוסס על בחירה בין משימות והתלמיד דן עם המחנך שלו על איך הוא בוחר ומה עוזר לו להתקדם. בבאר יעקב אחראים התלמידים על המוזיאון העירוני ומקיימים פעילויות לקהילה. כדי לעשות זאת הם לומדים באופן רב תחומי. התלמידים מקבלים כר נרחב לביטוי עצמי, נהנים מתחושת יכולת ומיחסים משמעותיים עם מוריהם. להנחתנו הדבר מאפשר להם לעמוד טוב יותר במשימות גם כשהן דורשות שינוי וכשמתקיימים לימודים לצורך מבחן.

אין בידנו עדיין תוצאות בדוקות, למעט בתי הספר החלוציים שסבלו מהתמעטות של אוכלוסיית התלמידים והשינוי שעברו גרם לגדילה משמעותית במספר הנרשמים: כמו בתי הספר "גונן" בירושלים,

"גורדון" בבת-ים¹⁶ ו"עצמון" בנצרת עילית. את ההנחה שלמידה רלבנטית ללומד ולתקופה, מקדמת גם את יכולת העמידה שלו בסטנדרטים הנדרשים על ידי המערכת, ביססנו על הערכות שנעשו בבתי ספר שעברו תהליכי שינוי בארץ ובארה"ב, בתי ספר אליהם מגיעים תלמידים מרקע סוציו-אקונומי נמוך וסיכויי הצלחה מועטים במבחני הבגרות. אלו הוכיחו שגישה חינוכית ופדגוגית חדשנית הואילה לתלמידים במדדים הסטנדרטים ואיפשרה בעקבות כך מוביליות חברתית.¹⁷

השאיפה השלישית שצוינה – שימת דגש על יחסי יחיד וקהילה: שילוב בין התפתחות היחיד לצמיחה חברתית – באה לידי ביטוי נרחב בבתי ספר חלוציים וקודמה בעיקר על ידי חלוצים. דוגמאות ניתן לראות, למשל, בספרייה בבי"ס "גבעול" בגבעת אולגה (גן עד י"ב) ובבית החינוך "גורדון" בבת ים (בית ספר יסודי):

"גבעול" הוקם על ידי חלוצים בוגרי החממה לחינוך דמוקרטי של המכון. הקבוצה המקימה שמה נר לרגליה להפוך את בית הספר למרכז של פעילות עבור השכונה בה בית הספר נמצא. על מנת לממש רעיון זה שופצה ספריית בית הספר ביוזמתה של אחת החלוצות, שאף ניהלה אותה במשך מספר שנים. הסיפריה הועמדה לרשות תושבי השכונה משעות הצהריים ועד הלילה. המקום הפך להיות בית לקבוצה רב – גילאית בה צעירים, מבוגרים וקשישים נתרמים מהפעילויות התרבותיות והחברתיות הנערכות שם אך אופי

16 העלייה במספר התלמידים הינה לרוב תוצאה של שילוב בין כניסתו של מנהל חדש ונמרץ המביא רוח חדשה לבית הספר, יוצר יציבות ניהולית ומגדיל את אמון ההורים, לבין בחירתו של המנהל להשתתף בתכנית חלוץ חינוכי על מנת לקדם את השינוי אליו הוא שואף. נתונים לדוגמה מבית ספר "גורדון": שנת תשס"ט, שנת הניהול הראשונה של מירי ניצני נפתחה עם כ-190 תלמידים. שנת תש"ע נפתחה עם 232 תלמידים ובמהלכה נכנס בית הספר לתהליך שינוי במסגרת בת ים כעיר "חינוך אישי". שנת תשע"א – השנה הראשונה של תכנית חלוץ בבית הספר נפתחה עם 253 תלמידים, שנת תשע"ה נפתחה עם 301 תלמידים (הנתונים נלקחו מאתר בית הספר ומאמרה של יהלום רויטל, 2014).
17 כ"ץ ישראל (עמ' 217-228), 2005. ראה גם ב"אתרים": נירים, 2013. MET.HTH.

ההשתתפות אינו צרכני. מרבית הבאים בשעריה גם תורמים מזמנם על מנת לתחזק את המקום ולהעביר בו חלק מהפעילויות.¹⁸

בבית ספר גורדון הוקמה קבוצת הורים על ידי אחד החלוצים. שהמפגשים שלה עסקו בנושאי יזמות. מתוך הכלים שקיבלו הפכו המשתתפים ליזמים חברתיים התורמים לשכונה.

חשוב לציין שבשתי השכונות התושבים הינם אנשים קשי יום שעד אז כל הניסיונות לארגון של פעילויות כמו למשל וועד הורים פעיל ב"גורדון" לא הצליחו. הבניה של הקבוצות הפעילות כקבוצות משימה למען הכלל תוך כדי הזדמנות לביטוי עצמי ופיתוח היכולות של היחיד כנאמר על ידי וולנסקי, היא זו שאפשרה את ההצלחה.

ניתן להקיש מהמחקרים על יצירתיות וחדשנות בארגונים על הפעילות בשכונות. התושבים וההורים התנסו בהשתתפות בקבוצה שאופי ההתנהלות שלה הוא כזה המקדם יצירתיות וחדשנות: הם התבקשו לפתור בעיות שהיו רלבנטיות עבורם בתנאים חברתיים של אמון ופתיחות.

ד. חדשנות חינוכית בפריפריה חברתית/גיאוגרפית – מה היא?

מודל החדשנות נבנה בכל בית ספר באופן ייחודי התואם את צרכיו ואופיו. בד בבד, עליו לענות על מספר עקרונות בסיסיים. העקרונות להלן נכונים לכל בית ספר החורט על דיגלו חדשנות, אך חלקם חיוניים במיוחד לתלמידים מאזורי פריפריה שלעיתים בית הספר נותן מענים שהמשפחה לא מסוגלת לספק ושהקפדה על מענה לשונות יכול להיות קריטי להצלחה הלימודית של התלמידים.

18 ראה ב"אתרים": סיפורי אולגה.

- סביבת עבודה לימודית – בית הספר יהיה מצוי בקשר עם העולם שסביבו ויאפשר לילדים להתנסות בסביבת עבודה לימודית, ולהבין את הקשר בין החומר הנלמד לעולם בתוכו הם גדלים.
- הרחבת אפשרויות הלמידה – בית הספר יאפשר לתלמידיו סביבות למידה מגוונות המתאימות לסגנונות למידה שונים. סביבות למידה מגוונות מאפשרות לתלמידים להצליח, כל אחד בדרכו, ובכך להוסיף לחוויית הצלחה ויכולת שחסרה במיוחד לתלמידים בפריפריה.
- שינוי מסגרות הכיתה – בית הספר יאפשר למידה רב-גילאית באמצעות היצע של מגוון שיעורים לפי בחירה ועניין אישי.
- תפקיד המחנך – המחנך (כל מורה הוא מחנך) הינו חלק מתהליך השינוי הבית ספרי, גם תפקידו משתנה. המחנך בבית ספר השייך לתוכנית חלוץ חינוכי מודע לאזורי הצמיחה והחוזק שלו, אוטונומי, בעל חזון חינוכי, מנהיג ומוביל בקהילה. תפקידו – להיות חונך ויועץ לתהליכי למידה תוך תמיכה רגשית, ולתווך בין הילד לעולם הסובב אותו. מחנך בעל כלים מקצועיים כמומחה למידה, מומחה שיח, ויכולות להכלה, אהבה ללא תנאי והשמה של גבולות רלבנטיים חיוני במיוחד לקידום והצמחה של תלמידים בעלי דימוי עצמי נמוך.¹⁹
- ב"ס אינטגרטיבי בעל אוריינטציה חברתית-סביבתית – פועל בפריפריה חברתית ו/או גיאוגרפית, לכן ישאף: ראשית לאפשר לתלמידיו הצלחה על פי כללי הממסד – בבגרות וכי"ב,²⁰ שנית – לשמש מרכז קהילתי בשכונה בה הוא נמצא, לפעול בשעות אחר הצהריים, ולהוות מוקד משיכה לאוכלוסיות מגוונות מתוך ומחוץ לשכונה.

19 כ"ץ ישראל, 2005.
20 ניר, 2013.

ה. מהו, הציר המארגן כשיוצאים לדרך של שינוי וחדשנות? איך לא הולכים לאיבוד?

האתגר בהווית תהליך השינוי הוא שימור הערך. הערך הוא הציר המארגן, עמוד השדרה שעל גבו שינויים רבים יכולים להתרחש, אמות המידה לפיהן מוערך התהליך. ג'יימס קולינס וג'רי פוראס, מחברי הספר "לנצח נבנו", הסוקר 81 חברות מובילות, אומרים בספרם כי חברות בעלות חזון מחויבות לערכי ליבה ברורים וקבועים שנוכחים בפועל עומדות בשינויים התקופתיים ועם זאת קיימות שנים רבות.²¹ תהליך השינוי כולל גם בירור ערכי מעמיק. בתי ספר מאופיינים הרבה פעמים בתנודתיות ערכית ובהצהרה על ערכים רבים הסותרים אחד את השני. די בכך שהבא בשערי בית הספר יקרא בעין ביקורתית את הצהרת החזון שתלויה בכניסה. (לרוב גם לא מובן הקשר בין ההצהרה הערכית לביטוי בפועל. לעיתים הביטוי בפועל סותר את ההצהרה הערכית כמו התופעה הנפוצה של הצהרה על ערכים של כבוד לאדם ודיאלוגיות שבאה לידי סתירה מיידית ובאופן גלוי ביותר של צעקות שעולות מהכיתות²²) הליווי של בית הספר על ידי מנחה מהמכון לחינוך דמוקרטי מתווה מראש סט ערכים (ופרקטיקות) המגדירים באמצעות השילוב ביניהם מהי תרבות דמוקרטית. בית ספר הבוחר להשתתף בתכנית מצהיר בעצם השתתפותו על שאיפה לתרבות כזו. תהליך הבירור הערכי הוא על מנת למקד – מה בקדמת

21 קולינס ג'יימס, 1995.

22 פער זה מומחש היטיב בספר "הקול השותק" (אבידן למפרט ועמית 2005). הצעות לתהליך שינוי בבית הספר המתגבר על הפער ניתן לקרוא במאמרה החשוב של ליה אטינגר (1999), מאמר מומלץ כחומר קריאה ראשוני ובסיסי עבור מנחה המלווה תהליכי שינוי בבתי ספר.

הבמה? מה מקדמים בעיקר? מה הערך עליו שמים דגש?

העקרונות והערכים המרכזיים של תרבות דמוקרטית:

מחויבות חברתית-סביבתית – מחויבותו של היחיד כלפי הכלל ושל הכלל כלפי היחיד. הכלל מחויב לאפשר ליחיד אפשרויות לביטוי ומימוש עצמי. היחיד תורם מחזקותיו לכלל. ניתן להיות מחויב לסביבה הקרובה – לקבוצת השייכות הראשונית, ובמעגלים מתרחבים: כלפי מקום העבודה, הקהילה, השכונה, הסביבה.

מחויבות חברתית שואפת, בין השאר, לקידום **שוויון** שמשמעותו צמצום פערי מעמד בין אנשים שונים בחברה על ידי מתן שוויון הזדמנויות. בחינוך כמגמה רחבה: הסיוע לתלמידים למוביליות חברתית. ביום יום: ארגון למידה – מתוך תפיסה של מיקוד בלומד, הרחבת אפשרויות הביטוי וכינון קהילת לומדים המקיימת אקטיביזם חברתי. **אקטיביזם חברתי** הינו הרצון והיכולת לפעול לתיקון החברה. אקטיביזם מתבסס על תחושת מסוגלות והשפעה – הנחת היסוד לפיה אני, כאדם, יכול להשפיע על המציאות ולשנות אותה באופן שיתאים יותר לי ולקהילתי.

מכאן שקידום היחיד משפיע על קידום החברה והסביבה וחוזר חלילה.

למידה דרך אזורי חוזק וצמיחה – של כל מבוגר וילד. **חוזקה**²³ היא הערוץ דרכו האדם פועל. התמהיל המסוים של החזקות של האדם יגדיר אותו כלומד, ינחה את אופי הפעילויות שלו, את האיכויות הייחודיות

23 עוד על חזקות ועל תפקידן בתהליך הלמידה מומלץ לקרוא בספרו של הכת "החינוך הדמוקרטי", מעמי 79.

שלו ואת האופן בו יממש את יכולותיו. מיקוד בחוזקה היא היכולת והנכונות לזהות אצל אחרים, ואצל עצמך, תכונות חיוביות, עוצמות ומשאבי נפש, לנצור אותם ולמנף אותם לפעולה פרואקטיבית במציאות. זאת בניגוד לתפיסה הרואה את הפגום ומבקשת לתקן אותו. **צמיחה** הוא מצב המשלב עונג והנעה גבוהה לפעולה. הצתה שנוצרת בחיכוך עם מה שנחוה כמעכב וכקושי, עם העמידה על הזכות הפנימית לבחור ולממש את מכלול החזקות המאפיינות את האדם המסוים²⁴. **עידוד** **לצמיחה** מתקיים כאשר יש יכולת ונכונות לזהות תהליכי צמיחה והתפתחות של האדם ושל עמיתיו ותלמידיו, לתמוך בהם ולהובילם להצלחה.

השתתפות – של צוות בית הספר ביצירת מהלך השינוי ומימושו. השתתפות היא תהליך של שיתוף שבו אנשים שאינם בהכרח בעלי תפקידי ריכוז וניהול, לוקחים חלק בקבלת ההחלטות ביחס לנושאים הנוגעים לחייהם המקצועיים. תהליך זה נובע מהנכונות לסולידריות וערבות הדדית, ומהיכולת לעבוד וליצור עם אנשים נוספים, לחלוק אחריות לגבי משימות משותפות – ביצוען, הצלחתן וכישלונן.

דיאלוגיות – תרבות שיח משתף בכל מעגלי השותפות בבית הספר: בין יחיד לקבוצה, בין ילד למבוגר, בין צוות להורים ועוד. תרבות כזו היא אבן בוחן להטמעה וסדירות התנהגותית²⁵.

דיאלוגיות היא הנכונות והיכולת לנהל שיח מכבד עם כל אדם באשר הוא מתוך הקשבה ומאמץ לראות

24 מושג ה"צמיחה" בהקשר זה והיחס בין "צמיחה" ל"חוזקה" נדון על ידי הכת (2009, עמ' 88-81). בהגדרתי כאן ניסיתי לחדד את הקשר בין קושי רגשי ל"צמיחה". טעות נפוצה, שאני נתקלת בה רבות, גורסת ש"צמיחה" היא למעשה "תיקון" פגמים. באופן פרדוקסלי נעשה שימוש במושג צמצום במסגרת התפיסה של החינוך הדמוקרטי על מנת לשמר את מה שהחינוך הדמוקרטי מתנגד אליו – והוא עבודה על החולשות. דרך פשוטה לזהות טעות כזו היא לשאול את האדם האם התהליך לתיקון החולשה מביא איתו גם תחושת "זרימה" ועונג, למרות הקושי, כפי שהכט מתאר זאת. הבלבל נובע מכך שאכן "צמיחה" מתרחשת תוך קושי, וקושי, לרוב, נקשר לחולשה, אך יש להבדיל בין "חולשה" שמשמשת ככוח מניע פנימי חזק ואז היא יכולה לשמש כמצע לצמיחה, לבין חולשות כלשהן. 25 אטינגר טבעה את המונח "סדירות התנהגותית" והסבירה אותו במאמרה מ 1999.

את הדברים מנקודת מבטו. "דיאה" משמעותה: דרך, מבעד. "לוגוס" משמעו: מילה, מאמר. "דיאה" ו"לוגוס" – שניהם מותר האדם – השפה והיכולת לחוש ולבטא אמפתיה. דיאלוג הוא המהלך הבסיסי של חניכה בין מבוגר משמעותי – "מומחה שיח" (או "אומן שיח" על פי הגדרתו של לסרי²⁶), לבין נחנך או לחילופין בין איש הצוות למנהל/ת או הרכז/ת שלו. במצב של דיאלוג יש אפשרות להביע דעה. **הבעת דעה** היא היכולת והנכונות לחשוב באופן ביקורתי על המציאות ולבטא את חשיבתך בפני אחרים באופן שבו יוכלו לשמוע את דעתך ולהגיב עליה באופן דיאלוגי. **שונות וייחודיות** – הכרה בייחודיותו של כל אחד מהשותפים – צוות ותלמידים²⁷, ובייחודיות של כל בית ספר. הדבר מתאפשר כשמקבלים שונות. **קבלת שונות** היא היכולת להכיל את קיומם של אנשים השונים ממך באופן עמוק – באמונות ותפיסות העולם, בהתנהלות, במראה. הנכונות להגמיש את התנהלותך ותפיסותיך (ולפעמים גם לוותר על חלק מהם) כדי לאפשר לאחרים מקום מכבד.

מימוש עצמי – בניית מרחבים של בחירה המאפשרים ביטוי לשונות ותשוקה. לכל אדם יש צורך לבטא את עצמו ואת ייחודיותו. **ביטוי עצמי** כולל ביטוי של רגשות, יכולות ורעיונות אישיים. יכולת הביטוי מופיעה בהקשרים שונים בחיים – בעבודה, במערכות יחסים, ביצירה, בבניה ובכל פעילות בה אנחנו לוקחים חלק אקטיבי. לאנשים שונים יש דרכים שונות לממש את הצורך, אנשים עם נטייה אומנותית למשל מרגישים כי הם מבטאים את עצמם באמצעות יצירת האמנות שלהם. לעומתם, אנשים

26 על התפקיד הדיאלוגי של המנחה כדאי לקרוא אצל לסרי דן 1998, עמ' 111-110 ו-27 הכת הגדיר למידה פלורליסטית כ"למידה שנקודת המוצא שלה היא הזכות השווה של כל אדם לבטא את ייחודיותו" (עמ' 73-72).

העוסקים בפעילויות חברתיות מבטאים את עצמם באמצעות בחירת הפעילויות והכוונת השיח בתוך הקבוצה.

בהירות – בהירות לגבי מטרות השינוי, לגבי תפקידו של כל משתתף ולגבי דרכי הפעולה, כמו גם בהירות בנוגע למטרות הלמידה. המוביל מהלך כלשהו בקבוצה, בכיתה, בצוות מחויב לבהירות.

שקיפות – של כלל התהליכים המתרחשים בבית הספר דרך מפגש והעברת מידע, כחלק מיצירת שותפות ושיח דיאלוגי. שקיפות באנגלית: Transparency מתאר מצב בו הכוונות והפעולות של מושא השקיפות, ברורות, נהירות ופתוחות לדיון וביקורת. השקיפות מתבססת על הנכונות והיכולת לחשוף החוצה ידע – בין אם ידע עובדתי, או ידע אישי על חלקי אישיות שלך שאינם דווקא ייצוגיים. שקיפות בתהליכי למידה היא כאשר הלומדים שותפים בקבלת החלטות אודות תהליך הלמידה שלהם כמו הגדרת יעדי הלמידה, תכני הלמידה והאופן בו ילמדו.

אחריות – של הלומד כלפי שותפיו ללמידה, של איש הצוות כלפי עמיתיו וכלפי בית הספר. אחריות מתרחשת מגורמי הנעה פנימיים. הנעה פנימית נוצרת כשמתאפשר למשתתפים לקבוע את הכללים, ו/או להחליט בנוגע לפתרונות ולפעולות המתבקשות, לבחור. **הבחירה** היא תגובת הנפש כלפי הנסיבות, היכולת להבחין באפשרויות, היכולת להיות באזור צמיחה. כשאדם מרגיש "בוחר" נפשו זקופה וליבו פתוח. זוהי תחושת ה"חופשיות".

מתן אפשרות לבחירה – למשל על ידי המנהל או המורה, מעודד הכרות של אדם עם עצמו ולכן מהווה סביבה טובה ליצירת חווית חופש והנעה פנימיים.

למידה לאורך החיים – למידה טובה יכולה להתקיים בכל מקום. הלמידה מכוונת לאדם השלם

– לרגש, לחשיבה, להרגלים ולתפיסת עולם. למידה לאורך החיים פירושה להיות במצב של **שינוי מתמיד**. הדברים אמורים הן לגבי אנשים והן לגבי ארגונים. שינוי מתמיד בארגון יתרחש כשמגדירים תהליך שיכונן זאת. התהליך יכלול משוב ביקורתי, אפיון, תכנון, ביצוע וחזר חלילה במרחב שיש בו שקיפות, השתתפות, בחירה, הכרה בשונות ודיאלוג – בו זמנית. שינוי הוא הסמן ללמידה. מכאן שמסגרת כפי שהוגדרה כאן – מאפשרת למידה. במצב של למידה יש פתיחות וגמישות. **פתיחות** היא הנכונות לקבלת דברים שונים: מסרים, חוויות, רגשות. ומכיוון הפוך: נתינה ומסירה לאחרים – של התחלקות במה שאנו מוצאים בתוכנו. הנכונות ללמוד דברים חדשים, לשנות תפיסות והתנהגויות ואף להשתנות אישיותית בעקבות הלמידה. **גמישות היא** הנכונות לשנות ולהשתנות בעקבות שינויי נסיבות במציאות או מפגש עם אדם/אנשים שחושב/ים אחרת ממך. גמישות מחשבתית היא היכולת להסתכל על דבר מזוויות שונות והיכולת ליצור זרם של רעיונות תוך שינוי כיוון או תיקון מידע.

1. מהו האתגר הרגשי המרכזי בתהליך שינוי?

האתגר הוא **להסכים להרגיש את כאבי הגדילה** ולהיעזר בפיגומים על מנת לעבור ממצב אחד למצב שני. הבית הישן עומד על מכונו ועל בסיסו נבנה בית חדש.

ביון כתב (פרפרזה על דבריו):

"לא ההבנה החסרה היא שמפריעה לשינוי המיוחל.

היכולת לשאת רגשות קשים היא התנאי ההכרחי והבלתי מספיק ליצירת השינוי. ככל שיכולת זו גדלה

– **המסוגלות לשינוי גדלה**. רק על בסיס יכולת זו מגיעות גם תובנות משמעותיות מקדמות לעבר המטרה

החדשה."

באופן פרדוקסלי, ההסכמה לשאת בכאבים מותנית בהכרה אמיתית אשר מוקירה את העבר יחד עם **היכולת לשאת מצב של חוסר שלמות ומצבי כישלון** שתנועת שינוי מזמנת. מעצם ההתנסות – יש להסכים להיכשל.

ככלל:

תרבות דמוקרטית מקדמת ערכים של כבוד האדם הבאים לידי ביטוי בפיתוח החוזקות שלו, בשיח חינוכי דיאלוגי וערכי, ביזמות חברתית ופעולה למען האחר. מעניין לראות שהערכים המוזכרים, בביטוי הפרקטי שלהם, הם אותם תנאים המאפשרים חדשנות בארגונים.

מה שעוזר לאורך זמן הוא ציור ציר הערכים ותמונת העתיד, התקדמות בצעדים קטנים בהם ניתן לחוות הצלחות בקלות יחסית, או כישלונות קטנים – התבוננות רפלקטיבית בראי הציר והתמונה, בחינתה מתוך הניסיון הנצבר, סינכרון ועדכון, וחזר חלילה.

2. כיצד נדע שהגענו?

השלב המתקדם ביותר הוא זה שבו בית הספר מוודא שיש בו **מבנים אשר מחזיקים את היכולת לשינוי מתמיד: זמן חשיבה, יצירה, פיתוח ורפלקציה על העשייה לצוות בית הספר**.



מסד תיאורטי של יישום תהליכי שינוי

ראינו שחדשנות ויצירתיות הם גורמי ההנעה המרכזיים בתהליכי שינוי. בפרק זה יידונו היבטים של מהלך שינוי בארגון המתייחסים לשלושה מעגלים: תהליכי שינוי בארגונים באשר הם: רוב הספרות אודות שינויים בארגון היא על ארגונים עסקיים. ניתן להחיל ולהסיק ידע זה גם על בתי ספר. תהליכי שינוי בבית ספר כארגון, אך בכפוף לאפיונים הייחודיים להם. נציין כאן שבהקשר הארגוני בית ספר בישראל הוא, בפועל, יחידת בת של משרד החינוך. היבטים ארגוניים כגון העסקת עובדים, עקרונות עבודה וסדרים – מוכתבים על ידי ארגון האם, דבר שמשפיע, כמובן, על אופי ההתנהלות ועל מידת הקושי בשינוי. תהליכי שינוי בבתי ספר חלוציים בפריפריה: לבתי ספר חלוציים מספר מאפיינים ייחודיים המבדילים אותם מבתי הספר באשר הם, ולכן חלק מתהליכי השינוי שנזכיר מתייחסים לייחודיות זו.

לסיכום:

- השאיפה בתהליך השינוי היא רלבנטיות לתלמידים כדור העתיד והתאמת הלמידה לעולם כיום.
 - השינוי מתקיים בכל הרמות – ברמת הרוח, הרגש, הערך, האמונה, נקודת המבט על העולם, המחשבה, התכנון והפרקטיקה.
 - השינוי מכוון לעשייה חדשנית של המשתתפים
- המתמודדת ביצירתיות עם האתגרים.
 - יש לדאוג לתחזוקת המבנים המאפשרים חדשנות וקיימותם לאורך זמן.
 - הדרך לאפשר חדשנות היא להיות בשינוי. "להיות" כעמדה פנימית ודרך חיים.
 - ה"מצפן" של תהליך השינוי והחדשנות הוא הערכים והעקרונות של תרבות דמוקרטית.

א. מהו תהליך שינוי בארגון?

שינוי ארגוני הנו תהליך שבו ארגונים עוברים ממצבם הנוכחי למצב עתידי רצוי.

המטרה של שינוי מתוכנן היא מציאת דרך חדשה או משופרת לשימוש במשאבים ויכולות, על מנת להגדיל את הערך של העשייה הארגונית, ולשפר את השגת המטרות והיעדים של הארגון.

המניע העיקרי לשינוי הנו זיהוי אי נחת הנובעת

מפערי ביצוע, פערים בין הבצוע הרצוי לבצוע המצוי.

שינוי מצריך תהליכי למידה²⁸ וויתור על הישג למען החדש, ולכן הוא מאתגר, מעורר קושי והתנגדות.

עם תחילת החשיבה התיאורטית על שינויים הגדיר לזין²⁹ שלושה שלבים מרכזיים בתהליך שינוי:

- הפשרה UNFREEZING - , ערעור והרהור
- שינוי CHANGE -
- הקפאה מחדש - REFREEZING, מיסוד

דרך מעט שונה להסתכל על תהליך של שינוי היא על בסיס ספירלת הלמידה לפי יעקב הכטי³⁰:

28 פיטר סנגי (1997) בספרו "הארגון הלומד" מציע למנהלים להקים ארגון שאנשי משפחה בהתמדה את יכולתם ליצור את התוצאות שהם רוצים באמת, שבו מטפחים דפוסי חשיבה חדשים המרחיבים את הדעת, ושבו אנשים לומדים ללא הרף כיצד ללמוד ביחד. הספר נועד למגלה עניין בהלכה ובמעשה של הלמידה הקבוצתית.

בספר מוגדרים קשיי הלמידה של הארגון: (זיהוי נכון של הקושי יכול לעזור במציאת הפתרון המתאים).

"אני הוא התפקיד שלי" – כשאנשים בארגון מתמקדים אך ורק בתפקיד שלהם, הם מאבדים את תחושת האחריות לתוצאות שיושגו לאחר שכל התפקידים יקיימו יחסי גומלין ביניהם.

"האויב נמצא שם" – תוצר לוואי של אני הוא התפקיד שלי. התמקדות בפעולות המתחרים או פשלות של מחלקות אחרות במקום בפעולות שאנו יכולים לעשות בכדי לקדם את הארגון.

הפניית האשמה החוצה ולא פנימה. החשיבה של אנשים מתמקדת באירועים קצרי טווח ולא בדפוסי התנהגות ארוכי טווח.

קדימות להתמודדות עם אירועים של כיבוי שריפות. הצוות הניהולי מעודד פתרונות ידועים, הימנעות מהיאבקות על דעה שלא מקובלת על כולם או על ראש הצוות, קבלת החלטות רדודות

הספר מפרט כיצד יכול המנהל להקצות זמן ללמידה, מסביר את הקשר שבין פריחת יכולת המיומנות האישית הן בעבודה והן בבית ומגדיר מחדש את דמותו ותכונותיו של המנהיג בארגון הלומד.

LEWIN, 1951, 29

30 הכטי 2009, עמ' 104-93

שאמר שלמידה היא תנועה מהידוע לספק, ללא ידוע, לגילוי, לידוע וחוזר חלילה.

יש זהות בין אופי תהליכי למידה לבין תהליכי שינוי כי בדרך כלל למידה יוצרת שינוי ולכן, לטענתי, אלו מושגים בלתי נפרדים.

לפי ספירלת הלמידה אלו השלבים בתהליך שינוי:

- יציאה מהידוע ומאזור הנוחות על ידי למידה "פותרת ראש" או מתוך התבוננות ותובנה המערערות על הקיים ומובילות למצב של ספק.
- יציאה לחיפוש אחר פתרונות חדשים וגילויים. היציאה לחיפוש היא מתוך הכרה באי הידיעה. שבזמן זה אין פתרונות אלא את הנכונות להגיע לפתרונות. שלעיתים יש לשהות בעמימות ובאי הידיעה ולא מיד לחפש פתרון. המידיות מחזירה בדרך כלל למצב הידיעה, ל"עוד מאותו דבר".
- גילוי. מציאת פתרון שמפתיע את המוצא אותו. תובנה חדשה שמאפשרת להסתכל על המצב אותו רוצים לשנות מזווית אחרת.

חזרה לידיעה. התמונה התבהרה. מותווית דרך חדשה. עתה העת להתנסות בפתרונות. בהמשך

ההתנסות בפתרונות תכונה "פיילוט", הפעלה ניסיונית של הרעיונות שעלו, לשם צבירת ניסיון ותיקון טעויות, ומשם להפעלה בהיקף הולך וגדל.

הערכת ההתנסות: המוצלח יתחיל לעבור תהליכי הטמעה ומיסוד, יורחב מעגל ההתנסות ויישאר באזור הידוע. כישלונות יעלו שאלות וידרשו מעגל נוסף של למידה.

והחזר חלילה

בדומה לזוין תחילתו של שינוי היא בערעור על הקיים, אך בניגוד אליו היציאה לחיפוש מרמזת על תהליך. יש להקדיש זמן למהלך: כמו למשל השתתפות בקבוצת חדשנות שמטרתה מציאת פתרונות יצירתיים.

הקבוצה לא מפסיקה את עבודתה עם מציאת

הפתרונות הראשונים אלא מתקיימת כדרך חיים וכהרגל.

גם ההמשך מדמה זרימה והמשכיות. מתרחש שינוי אך הוא נבחן מחדש ומשתנה מהתנסות להתנסות.

ב. אסטרטגיות להובלת השינוי

ככלל – כל האסטרטגיות להובלת השינוי יניעו

קדימה את הכוחות התומכים בשינוי וישאפו להפחתת הכוחות המתנגדים לשינוי.

בדרך כלל כוחות תומכי שינוי הינם חוזקות בולטות

בארגון, אך לא תמיד, למשל כשמדובר בהתמחות ומקצוענות באותו דבר אותו שואפים לשנות.

ישנן אסטרטגיות שונות להובלת שינוי, להלן יוצגו האסטרטגיות העיקריות הנהוגות בתחום.

1. אסטרטגיית ניהול השינוי

מהעמיד להווה³¹

אסטרטגיה זו מתמקדת בשאלות "היכן הארגון רוצה להיות?" "מהי תמונת העתיד הרצויה?"

"מהו החזון והייעוד של הארגון?" אין עיסוק שיטתי באבחון הבעיות מתוך חקר העבר. ההנחה היא כי על

האנרגיה המרבית להיות מוקדשת לעתיד, ועל העתיד להיות קונקרטי – איפה רוצים להיות בעוד פרק זמן

שמוגדר מראש.

שלבי התהליך:

- יצירת תחושת נחיצות ודחיפות בשינוי באמצעות ניתוח וזיהוי מצב קיים ואיומים אפשריים.
- הקמת קואליציה – בניית צוות מוביל חזק להנהגת

השינוי, אשר משתתפיו מתייחסים באופן חיובי לשינוי או כי חשוב להם להיות מעורבים בליבת העשייה של המקום.

פיתוח חזון ואסטרטגיה למימוש.

הפצת החזון והפיכתו לנחלת הרבים.

תרגום הרעיונות לתהליכים ומבנים ארגוניים

המאפשרים פעילות נרחבת.

הכרה בהצלחות לטווח קצר ותגמולם.

חיזוק ההישגים וביצוע שינויים נוספים.

עיגון השינויים בתרבות ארגונית חדשה.

2. אסטרטגיית שינוי על פי עקרון

סדר שכבות פנימי³²

במוקד תהליך השינוי, בגרעין שלו, מתרכזים אנשים ה"משוגעים לדבר"

אנשי הגרעין מהווים מודל ומופת לכל "שלשלת השכבות" – מהמסורים לעניין בכל נפשם ומאודם

ועד שכבת "המרוחקים" אלו שאין להם עניין כלל.

השפעת הגרעין על השכבות, נעשית מההימצאות במרחב משותף.

הגרעין מושך ומעודד חלקים מהשכבות להצטרף לאליו.

אסטרטגיה זו היא האסטרטגיה הבסיסית של

תכנית חלוץ, מעצם הגדרתה ואופי פועלה. החלוצים הינם הגרעין. כמעט עם תחילת התהליך יזוהו גם אנשי

מפתח בבית הספר על מנת לעבות את הגרעין ולתת תוקף לשינוי מליבת הצוות הקיים.

32 מושג שטבע מרטין בובר במאמרו משנת 1942 הנקרא: "התחדשות חיי עם", במאמר מוקדש פרק לתפקידו של החלוץ בהתחדשות. (בובר, 1983)

31 קוטר, 1996.

3. אסטרטגיה של יזמות וחדשנות³³

חיפוש אחר יצירת מוצרים חדשניים או טכנולוגיות היוצרים או מעוררים צרכים רדומים וסמויים ויוצרים ערך חדש ללקוח – שוק חדש.

מאפיינים מרכזיים:

- עיסוק ביצירה ובעיצוב ציפיות הצרכנים לעומת ניתוח צרכים קיימים והיענות לצרכי השוק והלקוחות.
- מקור שינוי פנימי לעומת חיצוני.
- עיצוב המציאות באמצעות איתור צרכים וביקושים. המחשה של אסטרטגיה זו בבית ספר: נתאר את צוות המורים כמעגל לקוחות פנימי ואת התלמידים כמעגל לקוחות חיצוני. המוצר החדשני הנו, לדוגמה, פדגוגיה חדשנית כלשהי. האופן בו נבנית הפדגוגיה הזו בצוות היא באמצעות יצירה משותפת, חיבור למניעים ולתשוקה פנימיים ומתן מרחב לביטוי פנימי, שהמורים המשתתפים לא ידעו על המציאות הזו בתוכם. המורים מתכננים בדרך חדשה זו מהלכים פדגוגיים ומאפשרים לתלמידים לעבור חוויה דומה למה שהם עברו. התלמידים שבויים בהתחלה בקיים. הם לא מעוניינים לשנות אותו ולא יודעים, בדומה למורים לפניהם, על הצרכים הרדומים שלהם לקשר, ליצירה, לדיאלוג, ליזמות וכיו"ב.

4. אסטרטגיה של מיפוי זיהוי והערכה:

השינוי מתמקד בעיצוב מחודש של החזון, המטרות, הייעוד והקונספציה של הארגון כולו, או של אחת ממטרותיו. המטרה – התאמה מחודשת לסביבה העסקית/ חברתית/קהילתית בה פועל הארגון.

³³ אסטרטגיית "האוקיאנוס הכחול". צ'אן, 2004.

בשונה מאסטרטגית "מהעתיד להווה", שלב מרכזי ומובנה בתהליך הוא אבחון מסודר, הכולל ניתוח הסביבה החיצונית בה פועל הארגון, יחד עם ניתוח המערכות הפנימיות.

5. אסטרטגיה של שיפור מתמיד:

בסביבה הארגונית מתקיימים שינויים מתמידים, שחלקם אינם ידועים ואחרים אינם ניתנים לצפייה מראש. על כן יש יתרון לשינויים מהירים הנראים מייד. המטרה: שיפורים מתמידים באופן בו הארגון משיג את מטרותיו ובדרכי התנהלותו, תוך שינויים מערכתיים מהירים כל הזמן ובאופן רציף כשהתוצאות נבחנות תוך כדי תנועה כמו גם התמונה הכללית שמתבהרת כתוצאה מהשינויים ולא כמטרה מפורטת ומוגדרת מראש.

כמה עקרונות פעולה מוגדרים של אסטרטגיה זו:

- תקשורת פתוחה וחופשית ושיתוף מידע
- שינוי באמצעות עבודת הצוותים
- משמעת עצמית ומעורבות העובד בתהליך
- עשייה תוך משוב פנימי מתמיד
- חשיבה במונחי תוצאות מדידות

6. יצירת שינוי באמצעות "פתרונות מדף":

בשיטה זו אופי הניהול הוא מובנה ומוסדר מראש –

- הפתרונות מובנים מוכנים
- תהליכי הטמעה מסודרים
- מערכת בקרה ומחשוב מוכנה
- כלים ושיטות מפורטים

ההנחה: הטמעת שיטות אלה יובילו לשינוי רצוי, הטמעת השינוי נעשית תוך כדי התאמת השיטה

למאפיינים המיוחדים של הארגון.

תפיסת החינוך האישי והטמעתה באמצעות מעגלי שיח או למידה סובבת פרויקטים בשיטת HTH הן דוגמאות לכך.

הבחירה באסטרטגיה, או בשילוב אסטרטגיות, תהיה, בדרך כלל, על בסיס מיפוי ראשוני, וזיהוי המצב הנוכחי בארגון, ולענייננו – בבית הספר³⁴.

ג. ייחודו של תהליך השינוי בבית הספר

בלווי ארגון בית ספרי הייחודיות היא בהתייחסות לפדגוגיה.

בבית הספר מתקיימת מערכת קשרים אמיצה בין אופיו של הארגון הבית ספרי לבין התהליך הפדגוגי.

הכיתה מתפקדת כיחידה קטנה של הארגון הגדול, הפרקטיקה של התהליך הפדגוגי היא גם הפרקטיקה של היחסים והתהליכים הנהוגים בארגון.

לכן חשוב להסתכל על החוויה של כל אחד

מהתלמידים מנקודת מבט ארגונית, ועל המערך הארגוני של בית הספר מנקודת מבט פדגוגית.

עוד מאפיין ייחודי לארגון הבית ספרי שהינו חלק מארגון גדול יותר – משרד החינוך, ומושפע מאוד מהעירייה או מהמועצה שהוא חלק ממנה.

יש צורך ביצירת קיימות של תהליכי שינוי בית

ספריים. אף כי מערכת החינוך מאמצת שינויים

נקודתיים או רפורמות רחבות היקף לאורך השנים,

נמצא שעל פי רוב השינויים מחזיקים לפרק זמן קצר,

וברוב המקרים אינם מחוללים את השינוי המערכתי

הרצוי (קידום הישגים, צמצום פערים, שפור אקלים).

לטענת ליה אטינגר³⁵ מרבית השינויים החינוכיים

שאומצו ויושמו, במהלך חמישים השנה האחרונות במערכת החינוך בישראל, לא הובילו לשינוי מהותי בתפיסת ההוראה וביישומה. זאת ועוד, למרות השינויים הארגוניים הרבים שחלו בבתי הספר – תוך השקעה רבה בפיתוח תוכניות לשינוי חינוכי ועידוד מצד משרד החינוך והרשויות המקומיות – הסדירויות ההתנהגותיות³⁶ המשפיעות ביותר על הלמידה לא השתנו. כלומר, השינויים אינם נוגעים עפ"ר בתהליכי הלמידה וההוראה באופן מהותי.

שינוי בית ספרי מהותי (מסדר שני) הוא שינוי שהוא מעבר להטמעת תוכנית זו אחרת, הוא מתמקד בתהליכי עומק הבאים לידי ביטוי בכל אורחות חייו של בית הספר; זהו שינוי מערכתי ארגוני כולל הנובע מתוך הכרה ומודעות לצרכים, לחסמים, ולתפיסה הרעיונית אותה מאמץ הארגון.

מה הם, אם כן, התהליכים המאפשרים **יצירת שינוי בית ספרי משמעותי מסדר שני?** מתוך הספרות עולה שישנם מספר צירים משותפים להצלחת בית ספריות, הקשורים הן למבנה הארגוני והן לתפיסה הערכית מוסרית, וביניהם:

- מנהיגות יציבה, מחויבת ומשתפת (בניגוד לריכוזיות ניהולית ותחלופה); [10-7 שנים]
- תמיכה ממקבלי ההחלטות (בניגוד לגישה המשמרת, המאפיינת את המנגנונים השולטים);
- תמונת עתיד בהירה הנשענת על חזון מגובש שנבנה בשותפות (בניגוד לאופנות חולפות);
- עקרונות פדגוגיים מנחים ובהירים;
- אקלים של שותפות אמון בינאישי ואחריות;
- תמיכה רגשית וקוגניטיבית באוכלוסיית המורים והמנהלים;
- שילוב בין Bottom up ל Top up

³⁴ ראה הרחבה בנושא בחוברת זו
³⁵ אטינגר, 1999.

³⁶ שם.

- יצירת מערך מבנים ארגוניים וסדיריות התומכים במבנים ההתנהגותיים (בלב העשייה).
- מערך הערכה מחקר מלווה – מעצב

תהליך שינוי בבית ספר יתייחס, אם כך, לממדים הבאים:

- מימד רעיוני: שאיפה לבהירות באשר למהות מטרות ודרך, קוהרנטיות בהפצת הרעיון, אמון ברעיון ובהיתכנותו בקרב השותפים.
- מימד ניהולי – ארגוני: שאיפה למנהיגות יציבה ומשתפת, מבנה ארגוני עקבי וסדיריות ארגונית³⁷ התומכות בביצוע השינוי.
- מימד מערכות יחסים: התייחסות ליחסים אישיים, בינאישיים וארגוניים המאפשרים אקלים של בטחון ומוגנות, ביטוי עצמי, שייכות, אמון בינאישי ויצירה בקרב השותפים.
- מימד פדגוגי – ניסוח עקרונות ומסגרות פעולה המאפשרות למידה משמעותית והערכה רלבנטית לאופי הלמידה עבור כלל השותפים.

ד. ייחודו של תהליך השינוי בבתי ספר חלוציים בפריפריה

מהלך שינוי בבית ספר המשתתף בתכנית חלוץ מיוחד משלש בחינות: האחת – בהכנסת קבוצה המקדמת שינוי בדמותם של החלוצים.

³⁷ כל מהלך לשינוי נסמך על מערך של סדיריות ארגונית. הגישה המערכתית גורסת כי מבנה יוצר תהליך, ולכן מייחסים חשיבות רבה לייצור מבנים מערכתיים שיהלמו את החזון ואת "הלב הפדגוגי" ויקדמו תהליכי שינוי לקראת הלימה שכוו. **לסדיריות הארגונית יש תפקיד מרכזי בעיצוב הסדיריות ההתנהגותיות.** (אטינגר 1999 וזרמלי 2012).

השנייה – בשותפות בין המנהל/ת לתכנית. השלישית – בצורך לערוך ולעשות התאמה של פדגוגיות חדשניות לאוכלוסיית בתי הספר החלוציים, שהינה לרוב אוכלוסיה של ילדים ונוער בסיכון ו/או אוכלוסיה רב תרבותית ומגוונת.

שתי הבחינות הראשונות הן כוחות תומכי שינוי רבי עוצמה. אילולי הן תהליך השינוי היה איטי יותר, נסמך רק על עבודת המנחה ומצומצם בהיקף ההשפעה שלו.

הכנסת חלוצים

מהכנסתם נובעת עדיפות לשימוש באסטרטגיית "סדר השכבות הפנימי" לצורך קידום תהליך השינוי בבתי הספר. הם שכבת "המשוגעים לדבר" יחד עם המנהל/ת שנבחר על סמך מחויבותו ההובלת שינוי. קבוצת חלוצים משמשת כזרז ליציאה לתהליכי שינוי כי החלוצים מצטרפים לבית הספר מתוך ידיעה של המצופה מהם – להביא חדשנות חינוכית למקום. אין הדבר משמעו שיש להם בהכרח הכלים לכך, אך עצם הידיעה וההנעה הפנימית לקדם חדשנות, עצם היותם מלווים על ידי המנחה והשתתפותם בתכנית הדורשת מהם פעולות יזמיות ממקמת אותם בשכבה המובילה.

שותפות המנהל עם התכנית

מערכות היחסים השגרתיות בין גוף מלווה חיצוני לבית ספר הן של נותן שירות ולקוח. לעתים השיקול להביא את נותן השירות הוא מתוקף של נהלים של גופי האם כמו משרד החינוך.

במקרה של תכנית חלוץ חינוכי היחסים מבסיסים הם הדדיים. המנהל בוחר בתכנית והתכנית בוחרת במנהל. נוצרת חוויה של שאיפה משותפת לאותה מטרה כששני הצדדים חוברים יחד על מנת להשיגה

– דבר שמאיץ באופן משמעותי את התקדמות השינוי מעצם מחויבותו התמידית של המנהל/ת לקידום התהליך שמוזנת ומתוגמלת על ידי הערכים המוספים שהוא מקבל מהשתתפותו בתכנית.³⁸ מה מתרחש בזכות השותפות?

פיתוח של גישה מקצועית למשאבי אנוש

גישה כזו לא קיימת בדרך כלל בבתי ספר (או קיימת באופן אינטואיטיבי ועל בסיס הרצון הטוב של המנהל/ת) כי בית הספר אינו הגורם המעסיק, וקשה מאוד למנהל, בסדיריות הקיימות של משרד החינוך. לפטר מורה. בנוסף: אין תפקיד כזה בבית ספר. מתוך השותפות הנוצרת בין המנהל/ת למנהלת משאבי אנוש של התכנית, ובזכות הגיבוי של משרד החינוך לתכנית – המקל על המנהלים לערוך את השינויים בתחום, מוטמעות סדיריות ארגונית והתנהגותיות האופייניות לארגונים עסקיים בהם קיים תחום מקצועי ומסודר של משאבי אנוש.

- הסדיריות הינן: בשלב המיון: ראיון מובנה שמוצע למנהל/ת על ידי התכנית, יחד עם בקשה להדגמה של שיעור על ידי המועמד להיות חלוץ בבית הספר.
- בשנת הקליטה: בקשה לליווי וחניכה אישיים של החלוץ על ידי גורם מתאים מצוות בית הספר בנוסף לליווי של החלוץ על ידי התכנית. ראיון בבתי ספר רבים התפתחות של תפיסה שלימה ומוסדרת ביחס לקליטה בכלל של מורים חדשים עקב ההשתתפות בתכנית.
- התפתחות תפקידית: יש ציפייה להתפתחות מהירה של החלוצים בבית הספר. חלוצים כבר בשנתם

³⁸ מצב כזה לא חף ממורכבות, אך המורכבות מדוברת. הצוות המקצועי של התכנית שמלווה את בית הספר, מכונן שיח של שותפות בו מדוברים בגלוי הקונפליקטים שעולים.

השנייה ובוודאי השלישית מקבלים תפקידי מפתח³⁹. הדבר מאתגר את התפיסה הרווחת בבתי ספר שתפקידים ניתנים על פי וותק ולא על פי כישורים ומשפיעה גם על שאר המורים בצוות.

שיח מנהלים/ות מתמיד של חדשנות

המנהלים משתתפים בקבוצת למידה בה מתאפשר להם לשוחח באופן גלוי ובטוח על מה שמעסיק אותם. האופן בו הקבוצה מתנהלת הנו מודלינג ללמידת עמיתים מההצלחות, התייעצות סביב כישלונות, למידה ממומחי חדשנות חינוכית חיצוניים, ושותפות בהחלטות שהתכנית מקבלת או צריכה לקבל. המודלינג הוא לא רק ברמת ההנחיה של הקבוצה אלא גם ברמה של התנהלות התכנית כארגון. את החוויה שהמנהל/ת עובר הוא מביא אתו לבית הספר, כך שכשהמנחה דן אתו בסוגיות של ניהול והנחיית צוות הרעיונות הינם מוחשיים וברי תוקף.

חדשנות פדגוגית בפריפריה

פדגוגיות עכשוויות מתאימות לאוכלוסייה של נוער בסיכון כי הן מאפשרות ביטוי של אינטליגנציות מרובות ולא רק כישורים אקדמאים ויכולות קוגניטיביות חזקות אלא גם כישורי ידיים וכישורי חיים. כמו כן מציעות פדגוגיות אלו תהליכי לימוד הנערכים בקבוצות משימה מה שמאפשר לימוד של התנהגות בקבוצה ופיתוח כישורים בין אישיים⁴⁰. העבודה על הכישורים הבין אישיים מחזקת את האינטליגנציה הרגשית⁴¹ וכך יוצרת תשתיות להצלחה במישור

³⁹ טרון, 2014...
⁴⁰ כמו למידה מבוססת פרויקטים ב-HTH, או קבוצות ייעוץ ב-MET.
⁴¹ גולמן, 1997. בפרק "מזג אינו משמיי" (עמ' 250-237) הוא מוכיח שניתן לפתח אינטליגנציה רגשית גם אם תנאי הגידול של הילד לא איפשרו זאת מלכתחילה. הכת (2009) היטיב לסכם את החשיבות של אינטליגנציה רגשית מפותחת – על פי גולמן – לקידום למידה (עמ' 85-83).



אופני השינוי בבתי ספר המשתתפים בתכנית חלוץ חינוכי

ראינו שמגמת השינוי הינה קיום של חדשנות חינוכית בפריפריה המתבססת על עקרונות תרבות דמוקרטית. אם כך – מהו תהליך השינוי בבתי הספר החלוציים שמקדם מגמה זו? מה אופיו הייחודי של התהליך הנובע מהתנאים השונים שמזמנת קבוצת חלוצים? מה הממדים האחוזים אחד בשני שיחדיו יוצרים שינוי מסדר שני? מה התוצאות אליהן מכוונים ומה השלבים להשגת תוצאות אלו? מה הפעולות שחוזרות על עצמן משנה לשנה ומוטמעות כשיגרה בחיי בית הספר? על כך נענה בפרק זה.

הלימודי. האפשרות לקבל הוקרה על ביטוי חזקות שונות וחוויות הצלחה מגבירות את תחושת היכולת ומחזקות את הביטחון העצמי⁴².

הנחיות להתאמת מהלך פדגוגי חדשני לתלמידים מוחלשת:

- חלוקת המהלך הפדגוגי לשלבים קטנים יותר.
- הרגלה של המחנך להבחין בהצלחות קטנות ולציין אותן.
- תכנון המהלך הלימודי כך שתהיינה תוצאות והצלחות מיידיות וברורות.
- לקדם עבודה קבוצתית שיש בה הדדיות וראיית האחר – כמו ללמד את המשתתפים להעריך, לשקף ולמשב אחד את השני.
- המהלך הלימודי יכלול גם תרומה ונתינה לקהילה. הנתינה לאחר מקדמת ומחזקת את הנותן.
- פיתוח יכולת ההכלה של המחנך. היכולת לקבל רגשות וקשיים של הפרט או של האחר כפי שהם, מבלי להדוף או להכחיש אותם, או להשליך אותם על האחר בצורה לא מותאמת. הכלה קשורה ביכולת לתת לרגשות ומצבים קשים פרשנות או הסתכלות המאפשרת את קבלתם והטמעתם. המחנך המכיל לא מגיב באימפולסיביות – למשל בתוקפנות לנוכח תוקפנות. 43
- פיתוח אמצעים וכלים ישימים לגבולות כמו עקביות ועמידה במילה, דרישות ההולמות את היכולת, השארת פתח לעצמאות והחלטה, שיתוף הקבוצה בניסוח כללים ובשמירה עליהם.

42 ראה גם כ"ץ, 2005.

43 עוד על הכלה ניתן לקרוא באתר של המכון לחינוך דמוקרטי. <http://www.democratic.co.il/he/applications/inclusion>

א. אופי תהליך השינוי

התהליכי השינוי בבית ספר חלוצי מיוחדים משלוש בחינות:

1. לבית הספר נכנסת קבוצה מקדמת שינוי בדמותם של החלוצים.
 2. בראש בית הספר עומד מנהל מוביל שבחר להשתתף בתכנית ונבחר להשתתף בה מתוקף היותו מודל עבור החלוצים למנהיגות חינוכית מקדמת שינוי.
 3. אוכלוסיית בתי הספר החלוציים הנה לרוב אוכלוסייה של ילדים ונוער בסיכון ו/או אוכלוסייה רב תרבותית ומגוונת לכן הפדגוגיות החדשניות עוברות התאמה לאוכלוסייה כזו. כניסתה של קבוצת החלוצים יחד עם מנהל מחויב, מובילה לכך שהאסטרטגיה העדיפה לתהליך השינוי הינה אסטרטגיית "סדר השכבות הפנימי"⁴⁴. התהליך בכל אחד ואחד מבתי הספר, הרעיון וסיפורו של בית הספר, המבנים הארגוניים ומודל החדשנות יתקיימו בכל בית ספר באופן ייחודי התואם את צרכיו ואופיו.
- כלומר: מה שיתואר אודות התהליך בהמשך הפרק הוא ברמה כוללת, עקרונות בסיס שחשוב ליישם אותם כי הם משמשים כיסודות וצירי חיזוק. כפי שלמשל, יש כללים לכתיבת רומן, אבל לכל רומן סיפורו שלו או בית שלבנייתו דרוש לעמוד בכללים פיזיקליים אך הבתים יכולים להיות שונים אחד מהשני כך גם בכל בית ספר סיפורו שלו ו"שימלת" התהליך "נתפרת" על פיו.

44 בובר, 1983. בחוברת זו פרק 2, סעיף "אסטרטגיות להובלת שינוי"

ב. הממדים בתהליך שינוי בבית ספר חלוצי

פיתוח: ד"ר יעל שטיימברג

התהליך שינוי בבית ספר מתייחס לארבעה ממדים: הממד הרעיוני, הממד הארגוני, ממד מערכות היחסים והממד הפדגוגי. ממדים אלו הינם זירות הפעולה במ תבטא ה תרבות הדמוקרטית והחדשנות החינוכית והינם שלובים ומשפיעים אחד על השני.

הממדים כוללים:

- בממד הרעיוני – תהיה שאיפה לבהירות באשר למהות מטרות ודרך, חידוד סיפורו של בית הספר והרעיון המרכזי שהוא מוביל, עקביות בהפצת הרעיון בבית הספר ומחוצה לו, אמון ברעיון ובהיתכנות שלו בקרב השותפים, ויצירת לשון דיבור וכתובה האופייניים לקהילת בית הספר (ז'רגון).

דוגמאות לרעיון מרכזי:

- בית ספר שבראש מעייניו פיתוח המורים כאנשי חינוך יזמים.
- בית ספר שמוביל פדגוגיה של ריבוי אינטלגנציות.
- בית ספר שמוביל חינוך דמוקרטי לאוכלוסיות מוחלשות.
- בממד הניהולי – ארגוני – תהיה שאיפה למנהיגות יציבה ומשתפת, מבנה ארגוני עקבי וסדיריות התומכות בביצוע השינוי כפי שהתנסח בממד הרעיוני.

דוגמאות:

- שינוי ניהולי יתבטא בשינוי בתפיסת המנהל בנוגע לפיתוח מקצועי ותפקידי של אנשי הצוות. שינוי

45 Sarason, 1996 אצל כרמלי, 2012.

- כזה יתבטא במתן לגיטימציה להובלה ויזמות של אנשי צוות, מתן תפקידי ריכוז על בסיס של התאמה לתפקיד, מתן לגיטימציה ליציאה ללמידה והתפתחות מקצועית, סובלנות וקידום של השמעת קולות שונים שהם לא דווקא בהסכמה לדעת המנהל, העברת סמכויות, יצירת שותפויות (פנימה והחוצה), שקיפות ושיתוף בנוגע לקבלת החלטות, בהירות לגבי התהליך, בהירות פדגוגית.
- המבנה הארגוני יבטא את השינויים המתרחשים בבית הספר כשכל מהלך נסמך על מערך של סדיריות ארגונית. לדוגמא – סדיריות להתפתחות תפקידית/מקצועית של אנשי הצוות. כמו: הליכי קליטה מוסדרים למורים חדשים. [הגישה המערכתית גורסת כי מבנה יוצר תהליך, ולכן מייחסים חשיבות רבה לייצור מבנים מערכתיים שיהלמו את החזון ואת "הלב הפדגוגי" ויקדמו תהליכי שינוי לקראת הלימה שכזו. לסדיריות הארגונית יש תפקיד מרכזי בעיצוב הסדיריות ההתנהגותיות⁴⁵].
- בממד מערכות היחסים – תהיה שאיפה ליחסים אישיים, בינאישיים וארגוניים המאפשרים אקלים של בטחון ומוגנות, ביטוי עצמי, שייכות, אמון בינאישית, יצירה והתפתחות מקצועית-תפקידית בקרב השותפים. יחסים מושתתים על תרבות המקום והסדיריות ההתנהגותיות שלו. אם סדיריות ארגונית מגדירות מי נפגש עם מי, מתי, לכמה זמן ואיפה הרי שהסדיריות ההתנהגותיות מגדירות את אופי מערכות היחסים במפגש.

דוגמאות:

- במפגש של קבוצת מחנכים שמשימתם היא ללמוד וליישם תפיסת תפקיד של מחנך כמנחה המחנכים

46 מור, 2006.

- לומדים להביא תיאורי מקרה מכיתתם, לקבל משוב מקדם מעמיתיהם ולהקשיב אחד לשני.
- תפקיד המורה ותפיסתו העצמית יעברו שינוי. המורה יהיה מודע לאזורי הצמיחה והחוזק שלו, יקבל אוטונומיה מקצועית ויחוש כך, יהיה בעל חזון חינוכי, מנהיג ומוביל בקהילה. תפקידו יהיה להיות חונך ויועץ לתהליכי למידה תוך תמיכה רגשית, ולתווך בין הילד לעולם הסובב אותו.
- בממד הפדגוגי – ינוסחו עקרונות ומסגרות פעולה המאפשרות למידה משמעותית והערכה רלבנטית לאופי הלמידה ולרעיון המוביל הבית סיפרי עבור כלל השותפים.

דוגמאות לשינויים פדגוגיים:

- הרחבת סביבת העבודה הלימודית – בית הספר יהיה מצוי בקשר עם העולם שסביבו ויאפשר לילדים להתנסות בסביבות למידה שונות, ולהבין את הקשר בין החומר הנלמד לעולם בתוכו הם גדלים.
- הרחבת אפשרויות הלמידה – בית הספר יאפשר לתלמידיו סביבות למידה מגוונות המתאימות לסגנונות למידה שונים.
- שינוי מסגרות הכיתה – בית הספר יאפשר למידה רב-גילאית באמצעות היצע של מגוון שיעורים לפי בחירה ועניין אישי.
- המהלכים הפדגוגיים יפותחו בהתאמה לאוכלוסיית פריפריה ויוודאו שהחינוך בבית הספר מאפשר שיהיה לצדו של כל תלמיד מבוגר משמעותי, שכל תלמיד יודע וחווה משהו אחד לפחות שהוא טוב בו ושמתאפשרת לו אחריות על מישהו אחר⁴⁶.

דוגמאות להתאמות:

- תמיכה אישית, קבוצות ייעוץ, חונכות אישית.
- עבודה בשלבים רבים ומשימות קצרות בזמן עם תוצאות מידיות ומוחשיות.
- שאיפה למוביליות והגשה לבגרות.
- עבודה מתוך זיהוי החזקות של התלמיד ופיתוח היכולת לחלום ולהוציא זאת לפועל.
- לנוכח התפיסה שבית ספר חלוצי הוא בי"ס אינטגרטיבי בעל אוריינטציה חברתית-סביבתית, הפועל בפריפריה חברתית ו/או גיאוגרפית בית הספר ישמש כמרכז קהילתי בשכונה בה הוא נמצא, יפעל בשעות אחר הצהריים, יהווה מוקד משיכה לאוכלוסיות מגוונות מתוך ומחוץ לשכונה, יפעל בשיתוף עם ההורים.

ג. תיאור תהליך השינוי והתוצאות אליהן הוא מכוון

חלק זה במסמך מתחיל בפירוט התוצאות המצופות לכלל תהליך השינוי.

לאחר מכן מגדיר את הפעולות המרכזיות שמוביל המנחה בכל שלב ואת סדר הקמת הסדירות לקיום התהליך שנדרשות מבית הספר (מי נפגש עם מי ומתי על מנת לקדם ולקיים את המהלך).

לצורך הנוחות השלבים המרכזיים מופיעים על פי שנות ליווי – החל מהשנה הראשונה ועד השנה החמישית.

לכסוף נמצא תיאור כללי של פעולות הנכונות לכל שנה, בחלוקה לחודשים, בבית ספר המכוון לשינוי בצד פירוט מיוחד לשנה הראשונה.

יש לציין כי נקודת ההתחלה ותוצאות העבודה של כל שנת לימודים, שונות מבית – ספר לבית – ספר ותלויות במשתנים רבים: מצב חדר המורים (למשל

משתנים של גיל, וותק, שחיקה), אישיות המנהל, מידת מקדמי השינוי, החסמים לשינוי, מידת העוצמה שלהם וכיו"ב.

לדוגמא: בדרך כלל בשנה הראשונה העיסוק המרכזי הוא בבניית תשתיות ארגוניות ורעיוניות. לעיתים המנחה פוגש בית ספר שקיים בו צוות מוביל רעיון, שקיים בו חדר מורים עם תרבות של שיח חינוכי וכיו"ב. במקרה כזה יכול להיות שהתהליך שיוחלט עליו בשנה הראשונה יהיה בדומה למה שמוגדר כאן כפעולות של שנת הליווי השנייה.

נובע מכך שהמיפוי עם תחילת הליווי והערכות המצב בסוף כל שנה ותחילתה הם שלבים בלתי נפרדים מהתהליך, וחיוניים לתכנונו משנה לשנה. (מיפוי כזה יכול גם לסייע למנחה בהבחנה בין הצלחתו המקצועית כמלווה לבין ההצלחה של בית הספר בתהליך).

המבנה שתומך גם בתהליך ומאפשר את הערכות הוא מחוון הכולל חלוקה לממדים השונים – כפי שהוזכרו לעיל, והיגדים שמתארים תוצאות מצופות בממדים אלו⁴⁷. המחווון מתייחס לפי העניין לאוכלוסיות יעד שונות – מנהל, מורים, תלמידים וקהילה.

תוצאות מצופות כיצד ניתן לדעת שהגענו? מה נחשב שלב מתקדם ביותר בתהליך שינוי של בית ספר? נדע זאת על פי שני סוגי התייחסויות:

ראשית שקיימים בבית הספר מבנים שמחזיקים את היכולת לשינוי מתמיד וחדשנות. שבית הספר מסוגל לקדם ולתחזק באופן עצמאי תהליך כזה: סדירות ארגונית והתנהגותיות המקיימות את תהליך שינוי בבית הספר. בצד השינויים שחלו.

שנית שחלו בבית הספר שינויים. שיש תוצאות

⁴⁷ מחווון תהליכי שינוי בבתי ספר. ראה באוגן, נספח: "מחווון תהליכי שינוי בבתי ספר".

לתהליך ושתוצאות אלו ניכרות בכל קבוצות היחס של קהילת בית הספר: תלמידים, מורים, בעלי תפקידים ומנהל ולעיתים גם בקרב ההורים.

התוצאות המצופות עם סיום הליווי - פירוט**1. מבנים לאחזקת תהליך לאורך זמן:****בתחום הרעיוני**

- קיום של שפה בית ספרית ייחודית המדוברת על ידי כל הבאים בשערי בית הספר על בסיס של סיפור משותף, מהויות משותפות, מטרות משותפות ותמונת עתיד הידועה לכולם.
- תיעוד והפצה של ידע.

בתחום הפדגוגי

- מתקיימת פדגוגיה והערכה המאפשרים את מימוש הסיפור המשותף.
- קיימים זמן ומשאבים המתאימים ליישום של הפדגוגיה ודרכי החינוך שהצוות לקח על עצמו לקדם עם התלמידים.

בתחום הארגוני

- ישנם בעלי תפקידים וסוכני שינוי פנימיים שתומכים בתהליך.
- קיום של מבנים ארגוניים המאפשרים תרבות דמוקרטית (כמו מפגש המתקיים על פי פרוטוקול לקבל החלטות במשותף).
- קיימות בו סדירות ארגונית והתנהגותיות המאפשרות לצוות זמן עם עצמו: לחשיבה, ליצירה,

לפיתוח וולרפלוקציה על הנעשה בשטח.

- ישנם מדדי הצלחה ברורים שבית הספר קבע לעצמו.
- כארגון לומד: צוות בית הספר מתוודע באופן קבוע, לפחות פעמיים בשנה, לחדשנות חינוכית באמצעות סיורים והרצאות.

בתחום היחסים

- מערכות יחסים דיאלוגיות ומצמיחות.
- תלמידים, אנשי צוות והנהלה פועלים בתרבות הרואה את הפרט ומכוונת להצמחתו והעצמתו. (פירוט מלא של סדירותיות אלו ניתן למצוא בנספח).

2. שינויים שהתרחשו בפועל:**בתחום הרעיוני**

- כ 80% של המורים שותפים בפועל במימוש החזון ומסוגלים להסביר את הקשר בין החזון לפעילות הבית ספרית.
- קיים שימוש שוטף במושגי היסוד הרעיוניים בקרב כלל השותפים: הנהלה, מורים, הורים ותלמידים.

בתחום הפדגוגי

- קיים גיוון אמצעי למידה בכיתות (הכיתות עשירות במגוון חומרי יצירה/ מחשבים/ ברקו/ נגינה/ נגרות/ ספרים וכיוצא בזה) ובשימוש במרחבי למידה שונים.
- כ 80% מהתלמידים מדווחים שאופני הלמידה מאפשרים להם לבטא יכולות אישיות מגוונות.
- רמת הישגים, במבחנים סטנדרטיים (כולל בגרות), גבוהה ביחס לאוכלוסיות דומות.
- כ 80% מהמורים מדווחים על חוויית למידה/ הוראה משמעותית.

בתחום הארגוני

- ביקוש גובר של מורים להשתייך לצוות בית הספר.
- גדילה במספר התלמידים המעוניינים להתקבל לבית הספר.
- כ 80% מצוות בית הספר מביע אמון במנהיגות בית הספר: מנהל, הנהלה, צוות מוביל שינוי
- כ 90% מחברי ההנהלה וצוות מוביל שינוי חושבים שהערכה הינה כלי ללמידה ארגונית וקידום שינוי. (פירוט מלא של השינויים ניתן למצוא בנספח "מחווון תהליכי שינוי").

ד. שלבים בתהליך השינוי מנקודת המבט של המנחה

כאן יוגדרו הפעולות המרכזיות של המנחה שמלווה את בית הספר. התמקדנו בפעולות המקדמות את תהליך השינוי. הפעולות השייכות לליווי חלוצים מפורטות בחוברת "חלוץ: מנהיג חינוכי ואיש חינוך מוביל – תיאור מערך תומך למידה תוך עבודה בשטח". החלוקה היא לצורך הנוחות בלבד. בפועל הדברים אחוזים זה בזה ומזינים אחד את השני. החלוצים, כפי שהזכרנו, הינם סוכני שינוי פנימיים והתקדמות תהליך השינוי מאפשר להם להתפתח כחלוצים. עם זאת בלתי אפשרי היה לערוך הפרדה עקבית ולכן ליווי החלוצים כמו גם כלים לליווי חלוצים מופיעים לעיתים גם בחוברת זו.

את הפעולות שמקדמות את תהליך השינוי המצוינות להלן תיארו בתמציתיות יתרה בדרך כלל. בפרק הרביעי, הדן בתפקיד המנחה מופיעות הרחבות לחלק מהנושאים הנידונים כאן. הגישה היא שזהו מסמך מתפתח ולכן ניתן להוסיף לו כלים ופעולות מניסיונם של המנחים לאורך השנים.

שלב חיפוש והתנסות (בדרך כלל בשנה ראשונה)

אפיון: בניית תשתיות ארגוניות לניהול תהליך השינוי, בניית אמון, תיאום ציפיות

מצב ארגוני: הצמחת החדש בצד שימור הישג

התהליך:

עם מה מתחילים? עם הפעולות הבאות בו זמנית:

1. מיפוי:

יעד – מה? אבחנת המצב הקיים / קבלת החלטות איך ממשיכים

נושאים – מה? חווית העבודה של הצוות, יחסים בין אישיים, תכניות מתערבות, דמות המנהל, יחס לשינוי, מימשקים בין תחומים שונים בבית הספר, זיהוי דמויות מפתח מקדמות ומעכבות שינוי

כלים – איך ועם מה? התבוננות/ סיוור, ראיונות, L-SWOT, מפות: "אבחון ארגוני", "בשלות לשינוי"

קהל – עם מי? דמויות מפתח בבי"ס, צוות בי"ס ו/או הנהלה ו/או מנהל

תוצאות – מה יקרה? יבנה אמון ראשוני/תיערך הכרות אישית בין המנחה לאנשי בי"ס/יתקבלו החלטות להמשך/יהיה מודלינג לקבלת החלטות באופן מקצועי וסדור

2. בניית סדר הליווי. כאן עדיף ומומלץ להיעזר במנהלת פדגוגית.

3. עבודה עם המנהל.

בשלב זה – על הזהות המנהיגותית שלו:

נשאלות שאלות כמו – מה חשוב ומהותי בעיני? לאן אני רוצה להגיע? מה החזון שלי? מה נקודות החוזק, הקושי, האתגר והצמיחה שלי? מה התשתיות שחסרות לי על מנת לצאת לדרך?

מה עוד נעשה בשלב הראשון?

לא ניתן לכלול את כל מה שמומלץ כאן. הבחירה עם מי ובאיזה תחום להתקדם קודם תיעשה על בסיס המיפוי ובעצה אחת עם המנהל.

1. למידה של צוות המורים ומפגש עם הלא – מוכר מבחינה רעיונית ופדגוגית:

הכרות עם מודלים פדגוגיים חדשניים, ברוח תרבות דמוקרטית, תוך הבנת ההקשר ויצירת קבוצת שיח חינוכי.

2. הקמת צוותים מקדמי שינוי כמו: צוות הגוי, צוותי פיתוח וביצוע לפי תחומים נבחרים.

3. איתור דמויות מפתח מקדמות שינוי היכולות להוות מובילות צוות או תחום שינוי.

4. מהלך בניית חזון שיכלול עד סוף השנה את כל הקהילה או רק את הנהלה.

5. כתוצאה מקבוצות הפיתוח או כהמשך לתהליך החזוני: ביצוע פיילוטס פדגוגיים בהיקף מוגבל – למשל "שבוע למידה אחרת".

מאפייני ההנחיה בשלב זה: המנחה משמש כמודל וכהורה – המנחה מטמיע סדיריות התנהגותיות של תרבות דמוקרטיות תוך כדי כך שהוא מוביל את צוותי העבודה (או מנחה בהם בקו עם ראש הצוות) שם הוא חותר לביסוס הרגלי עבודה צוותיים של הקשבה, יצירה, העצמת כל אחד מהמשתתפים והתחייבות לפעולה.

תוצאות מצופות אפשריות לשלב הראשון:

ישנם מבנים ארגוניים, הקיימים במערכת השעות של אנשי צוות בית הספר המעורבים בהם, בהם מתאפשרת עבודת פיתוח ויצירה כמו "צוות ניהול", צוותי פיתוח פדגוגים, צוותי פיתוח גנריים. המבנים אלו הם כרגע בהיקף מוגבל. סביר להניח

שהקמתם הציפה, מתוך החלקים הלא מדוברים בארגון הבית סיפרי, סוגיות הדורשות התייחסות וטיפול שלעיתים יעכבו את התהליך מתוך עצם הצורך לשהות ולהתייחס אליהם. שהיה זו הינה מבורכת. הטיפול בסוגיות מחזק את הבסיס עליו נשען התהליך.

- ראשי הצוותים הינם דמויות מפתח מקדמות שינוי.
- זיהוי הקיים הראוי לשימור בצד צמיחת החדש.
- נערכו פיילוטס פדגוגיים בהיקף מוגבל (בסמסטר שני)
- הוטמעו באופן ראשוני הרגלי עבודה בקידום שינוי – למידה מהצלחות ומכישלונות, הערכת מצב, בניית תכנית עבודה שלדית, איסוף חומרים.
- נוצר מרחב המאפשר למורים להביע את דעתם.
- חלוצים משתלבים בבית הספר החל מניהול כיתה והמשך בהובלת יזמות. החלוצים נקלטו על ידי הצוות ופעילים בחדר מורים.
- תכנית העבודה לשנה הבאה נערכה עם שותפים רבים יותר מאשר קודם.
- לקראת השנה שתבוא – מסגרות השינוי והליווי מוגדרות ונמצאות במערכת בתכנון מראש

שלב העמקה וביסוס (בדרך כלל בשנה השנייה, אפשרי שיתארך לשנתיים)

אפיון: ביסוס תשתיות ארגוניות לניהול תהליך השינוי, הטמעה רעיונית

מצב ארגוני: צמיחת החדש בצד ויתור על חלק מהישן.

התהליך:

1. העמקה עם המנהל – איך אני מגיע לאן שאני רוצה להגיע? עבודה עם פרדיגמות מעכבות שינוי: מבחינת קבלת החלטות, יחסים וכיו"ב.
2. הרחבת הקף צוותי עבודה.
3. הובלת צוותי עבודה בקו – המנחה יחד עם איש צוות מוביל. או – הנחייה ונוכחות מוגבלת של המנחה בצוותי העבודה.
4. המשגה של דרכי העבודה והפדגוגיה של היחסים בצוותים. יצירת פרוטוקולים של מהלך פגישה.
5. השתלמות צוות, או מחנכים, או מחנכי/ מורי שיכבה – תלוי בגודל בית הספר. ההשתלמות כוללת למידה, ביסוס המהויות העומדות בבסיס תהליך השינוי, עבודת הכנה הנדרשת לפיילוט הפדגוגי.
6. בניית תכנית הערכה

מאפייני הנחיה:

המנחה מלווה דמויות מפתח ואנשי צוות מובילים. אופייני בבית ספר חלוצי שאיש צוות מוביל יהיה חלוץ ולכן הליווי שלו משתלב עם הליווי של תהליך השינוי. במקביל: עבודת עומק עם המורים בליווי ביצוע הפיילוט, אם אפשרי – המנחה עורך תצפיות ומנחה קבוצות ביצוע קטנות.

תוצאות מצופות אפשריות לשלב השני:

- הרחבת הפיילוט: מבחינת הקף, מבחינת ממשק עם מקצועות ליבה בד בבד עם החלטה על מה מוותרים.
- בהירות ביחס למטרות השינוי.
- בניית תכנית עבודה מפורטת.
- מורים שותפים לקבלת החלטות.
- חלוצים מובילים פיילוטס ויזמויות, כל החלוצים מחנכים.
- תחילת שימוש מושכל בהערכה ככלי לביצוע שינוי.

שלב היישום הנרחב (בדרך כלל בשנה שלישית)

אפיון: ביסוס התשתיות הפדגוגיות – התלמידים נתרמים באופן בולט מהמהלך, פיתוח הרעיון לנוכח ההתנסות, ביסוס סדיריות התנהגותיות והפיכתן לחלק מה-DNA של בית הספר.

מצב ארגוני: מיקוד ברעיון. השאלה המרכזית היא לא מאבק בין חדש לישן אלא מה תומך ברעיון בצורה הטובה ביותר.

התהליך:

1. ליווי מנהל – ביסוס השפה, תפיסה הוליסטית של השינוי – רתימה של הנעשה בבית הספר לתהליך השינוי.
2. צוותי העבודה והפיתוח הינם בהובלת אנשי צוות מרכזיים.
3. המנחה הינו סופרווייזר של אנשי הצוות המרכזיים שמלווים את המורים בשטח.
4. לכל איש צוות יש חונך. (רכז שיכבה, מנהל, עמית וותיק וכיו"ב).
5. צוותי הפיתוח עובדים עם פרוטוקול קבוע.

6. גורמים מרכזיים בצוות אחראים על השתלמות צוות בחדשנות חינוכית.
7. השינוי הפדגוגי הינו בהיקף נרחב.

מאפייני הנחיה:

הטמעה, דגש על "העברת מקל" של אחזקת התהליך לידי בית הספר, כניסה לעומק של השינוי התרבותי וסדיריות התנהגותיות.

תוצאות מצופות אפשריות לשלב השלישי:

- מתחילת השנה – מסגרות השינוי והליווי מוגדרות ונמצאות במערכת.
- שינוי בולט במערכת בית הספר כהתאמה לשינוי הפדגוגי.
- ממשקים ואינטגרציה בין צוותי הפיתוח והמהלכים הפדגוגיים.
- התחלה של כתיבה וביסוס הידע שהצטבר מהתנסות.
- קיימת פונקציה בבית הספר שאחראית על תהליכי למידה ציווטיים לאורך זמן.
- הרעיון ברור לכלל הצוות כמו גם הסיבות למהלך.
- תהליכים של למידה, ביצוע, הערכה, הסקת מסקנות, בניית תכנית עבודה מוטמעים כהרגלי עבודה (פרוטוקולים).
- חלוצים בתפקידי ריכוז ותפקידי מפתח בתהליך השינוי, מסוגלים להמשיג את הקשר בין היזמויות שהם מובילים לתהליכי השינוי או לחילופין מתכננים את היזמויות בהתאמה לשינוי.

שלב יציאה לעצמאות בהובלת השינוי (בדרך כלל בשנה הרביעית)

אפיון: בית הספר יוצא לעצמאות בהובלת התהליך. **מצב ארגוני:** ארגון לומד. הרעיון והיישום הינם דינמיים ומתפתחים בהתאמה לניסיון המצטבר.

התהליך:

1. הקף העבודה של המנחה מצטמצם והוא עובד רק עם מספר דמויות מפתח: ראשי צוותים, מנהל, לעיתים נוכח בצוות מוביל שינוי או בהנהלה.
2. מאפייני הנחיה: עמית בוגר ושותף לצוות.

תוצאות מצופות אפשריות לשלב הרביעי:

- בית הספר מסוגל לקדם בעצמו את התהליך על סמך תשתיות רעיוניות, ארגוניות ופדגוגיות יציבות.
- מורים מביעים ללא מורא את דעתם גם כשלא מסכימים עם המנהל או הקולגות.
- חל שינוי בולט באיכות הלמידה והחינוך של התלמידים.
- חלוצים בוגרים קולטים חלוצים צעירים.
- הרגלי עבודה בשימור ידע.
- ניתן לסייר בבית הספר וללמוד מימנו על הרעיון והשינוי

שלב הבגרות (בדרך כלל בשנה החמישית)

בית ספר בוגר הינו בית ספר שסיים מהלך של תהליך שינוי משמעותי, שנמשך שלוש עד חמש שנים (תלוי בנקודת ההתחלה, ובאופי התהליכים שהתרחשו בבית הספר) בעל תוצאות נראות, במסגרת תכנית חלוץ חינוכי.

בית הספר נמצא מתאים להמשך קליטה והצמחת חלוצים כמנהיגים חינוכיים ללא ליווי והנחייה קבועים

מטעם תכנית חלוץ חינוכי.

המנחה מלווה את בית הספר בהיקפים קטנים מאוד או כלל לא. הורדת אלמנט הליווי החיצוני לבתי הספר משנה את המעמד שלהם בתוך תכנית חלוץ חינוכי למעמד של בתי ספר בוגרים.

מאפיינים של 'בית ספר בוגר' בהיבט של תהליך השינוי:

- תוצרים נראים ותוצאות משמעותיות של תהליכי השינוי הבית ספריים.
- מבנים ארגוניים המאפשרים קיום תהליכי שינוי לאורך זמן.
- מיפוי הקיים – ערעור ובחינת הדרך מחדש וחוזר חלילה.

מאפיינים של 'בית ספר בוגר' בהיבט של קליטת חלוצים:

- יציבות במצבת החלוצים בבית הספר.
- שביעות רצון של החלוצים מעבודתם בבית הספר.
- אופק להמשך קליטת חלוצים כולל תוצאה מוכחת של קיום קבוצת חלוצים רב-דורית בבית הספר.
- חלוצי בית הספר נמצאים בתפקידי ריכוז והובלה בבית הספר.
- אחד או יותר מקרב החלוצים הבוגרים נמצא מתאים להיות חלוץ מדריך שמלווה את קבוצת החלוצים הצעירה, בדומה לתחום זה של עבודת המנחה.

ה. מעגל שנה בתהליך השינוי

חודש	משימות גנריות, על פני חודשי השנה, בשנה ראשונה	משימות גנריות, על פני חודשי השנה, החל משנה שנייה
אוגוסט	הכרות בין המנהל/ת למנחה	סגירה סופית של מבני עבודה של יום הנחיה
ספטמבר	מיפוי, הנחת יסודות לאמון בין המנחה לצוות ולמנהל/ת	מעבר על תכנית העבודה מיולי וחידוד הגדרת משימת השינוי הבית ספרית + יעדים אופרטיביים ומדדים להצלחה
אוקטובר	הערכת המיפוי: מידת מוכנות לשינוי, מאיפה להתחיל, בעלי תפקידים מקדמי השינוי הגדרת משימות השינוי הראשונות ברמת הארגון, היחסים, הפדגוגיה ועבודה עם המנהל/ת	למידה, פיתוח, מעקב וליווי ביצוע בצוותים שונים.
נובמבר	הכנה לכניסה לעבודה בצוותים (צוות ניהול, צוות מורים, צוותי משימה ופיתוח)	למידה, פיתוח, מעקב וליווי ביצוע בצוותים שונים.
דצמבר	למידה "פותרת ראש": מפגש עם מודלים חינוכיים עכשוויים. זיהוי ובניה של הסיפור, הרעיון המרכזי והחזון עם מנהל בית הספר	בחינה מחודשת של מבני העבודה אל מול מטרות התכנית ומטרות בית ספר + הגדרה מעודכנת של תכנית השינוי השנתית ומדדי ההצלחה.
ינואר	בניית הסיפור המשותף, הרעיון המרכזי והחזון עם צוות בית הספר	למידה, פיתוח, מעקב וליווי ביצוע בצוותים שונים.
פברואר	בניית הסיפור המשותף, הרעיון המרכזי והחזון עם התלמידים, ההורים, שותפים נוספים	הפקת לקחים ראשונים מביצוע משימת השינוי השנתית והצגת שאלות לקראת תכנון שנה הבאה.
מרץ	תכנון פיילוטים המבטאים בהיקף מוגבל את הסיפור המשותף	למידה, פיתוח, מעקב וליווי ביצוע בצוותים שונים.
אפריל	ביצוע פיילוטים פדגוגיים / אחרים	הערכת הליך השינוי והפקת לקחים מהליך השינוי, למידה מהצלחות בכל המעגלים אותם מלווה המנחה בבית הספר
מאי	הערכת הפיילוטים ובניית תכנית עבודה לשנה הבאה	תכנית עבודה לתהליך השינוי לשנה הבאה
יוני	סיכום שנתי והערכה אישית	סיכום שנתי והערכה אישית
יולי	הערכות לסדירויות לשנה הבאה על פי תכנית העבודה	הערכות לסדירויות לשנה הבאה על פי תכנית העבודה



המנחה בתכנית – ייעודו, תפקידו, משימותיו והכלים לביצוען בליווי תהליכי שינוי בבית הספר

א. רקע כללי

ייעוד המנחה

מנחה בתוכנית חלוץ חינוכי מסייע לבית הספר בפיתוח והטמעה של שינוי לחדשנות חינוכית המקיימת תרבות דמוקרטית.

המנחה מלווה את מנהל בית ספר וצוותו בתהליך שינוי זה, מלווה את החלוצים כמובילי שינוי פנימיים, ומלווה את החלוץ בתהליך צמיחתו כאיש חינוך מוביל. המנחה מסייע למשתתפים בתהליך לפעול מהנעה פנימית, מעניין, מסקרנות, מהנאה, מתחושת אתגר ומאזורי חוזק. הוא מקדם יצירת מסגרות המאפשרות להם לבטא את עצמם וליצור ביחד.

יתרונו של המנחה הוא בהיותו גורם מחוץ לבית הספר המשמש כמתבונן חיצוני ואוהד. הוא לא נותן מענה לצרכים שעולים, אלא משקף אותם ומסייע למקום לתת את המענים בעצמו. המנחה מסייע למנהל/ת לתכלל את התהליך, והוא משמש כ"קייס מניג'ר".

תפקידי המנחה

- עבודה עם מנהל בית הספר סביב המנהיגות הייחודית לו והובלת תהליך יצירת חזון לבית הספר.
- הרחבת החשיבה לכיוונים שאינם מוכרים.
- מודל לעבודה דיאלוגית ויוצרת עם צוות.
- עבודה עם צוות הניהול סביב הטמעה ומימוש תהליך השינוי.
- עבודה עם צוותים חינוכיים על חדשנות והתפתחות פדגוגית.
- עבודה עם קבוצת החלוצים כמובילה יוזמה

חדשנית.

- ליווי החלוץ בהתפתחותו האישית כאיש חינוך יזמי.
- סיוע בכתיבת תכנית פעולה לתהליך השינוי המתייחסת לארבעה ממדי שינוי: הממד הרעיוני, הממד הארגוני, ממד היחסים והממד הפדגוגי.
- ווידוי ביצוע של המחזור השנתי לשינוי: מיפוי, לימוד, פיתוח, ביצוע, הערכה וחזור חלילה.

סדירות עבודת המנחה בבית הספר, המסגרות הדרושות לו על מנת לסייע בתהליך השינוי:

- מפגש אישי קבוע אחת לשבועיים עם מנהלת בית הספר.
- מפגש קבוע עם צוות הניהול הבית ספרי.
- הנחיה והדרכה קבועה של צוות המורים שיבחר על ידי המנהל להיות חלק מיישום תהליך השינוי.
- מפגש קבוע אחת לשבוע עם קבוצת החלוצים.
- מפגשים אישיים לליווי בעלי תפקידים בבית הספר הרלבנטיים לתהליך השינוי.
- מפגשים אישיים לליווי חלוצים.
- מפגשי משוב חצי שנתיים.

ב. משימות המנחה והנחיות לביצוע

מתפקידי המנחה נובעות משימות מגוונות. ביצוע משימות אלו מצריך ידע המשלב מספר תחומים יחד עם מיומנויות הדרכה וליווי: בתהליכי שינוי, פדגוגיות חדשניות, תרבות דמוקרטית, חינוך דמוקרטי והומאניסטי, התנהלות ארגונית, הנחיית קבוצות והעצמה אישית ומקצועית. שלושת הפרקים הראשונים במאמר כוללים את

עיקרי הידע הנדרש⁴⁸. מטרת שני סעיפיו האחרונים של המאמר (כאן: פרק 4, סעיפים ב+ג) לסייע למנחה בביצוע משימותיו בשטח.

סעיף זה (סעיף ב') מפרט את המשימות השונות במסגרות הליווי של המנחה בבית הספר: מה המטרות והיעדים שלהן ומה הפעולות הנדרשות. **המספרים המופיעים בעיגולים האדומים מפנים לפעילויות באוגדן "הדגמות מעשיות וכלים לביצוע"**, הכולל רעיונות לסדנאות ותיאורי מקרה של תהליכי שינוי בבתי ספר חלוציים.

סדר המשימות יתחיל בתיאור ליווי החלוצים ולאחר מכן יבוא התיאור של ליווי מנהלת בית הספר ואנשי הצוות בתהליכי השינוי.

פיתוח חלוצים כאנשי חינוך מובילים

על מנת לקבל את הרקע לנושא זה מומלץ לקרוא את החוברת המתארת את המערך התומך בלמידה של החלוצים בתכנית⁴⁹.

ליווי חלוצים כקבוצה:

מטרת הליווי הינה יצירת קבוצה המאפשרת הובלה משמעותית של תהליכי השינוי הבית ספריים הן כקבוצה והן באופן אישי.

הקבוצה הינה קבוצת משימה, קבוצת למידה וחשיבה וקבוצת תמיכה עבור המשתתפים בה. הקבוצה נפגשת עם המנחה ביום, בשעה ובמקום קבועים, אחת לשבוע או שבועיים. (יש לוודא כי המערכת מייצרת שעה משותפת לחלוצים לצורך פגישה זו).

48 הפרקים כוללים ידע המתייחס ישירות לתפקיד המנחה בתכנית חלוץ ויוצא מנקודת הנחה שהמנחה מגיע בעצמו עם ידע כללי בחינוך, הנחיית קבוצות וארגונים.
49 יהלום, 2014.

בתחילת העבודה המשותפת עוסקת הקבוצה **בהכרות** ¹, ברור **אני מאמין חינוכי אישי** ², **יצירת אני מאמין של הקבוצה** ³ והכרות עם האני מאמין של המנהל/ת ובית הספר, במידה ויש. מתוך כך, מזהה הקבוצה יחד עם המנחה את הפערים או המקומות בהם אין בהירות לגבי התפיסה החינוכית הבית ספרית ועוסקת באפשרויות לצמצום או הגדרה מחודשת של התפיסה הבית ספרית. חשוב שחלק מהמפגשים יתקיימו עם מנהל/ת בית הספר.

בהמשך עוסקת הקבוצה **בהעלאת רעיונות לפרויקט** שהיא רוצה להוביל כקבוצה, החל מהרעיון, המהות והמשך **ליישום ולבחינת ההצלחה שלו** ⁴. הקבוצה מציעה את הפרויקט כתוכנית עבודה למנהל/ת בית הספר לאישור ו/או פיתוח משותף. אחד הדגשים החשובים בדרך למימוש הפרויקט הוא **הקשר והשיתוף של צוות המורים** בתהליך החשיבה ⁵. יש להיזהר מהיווצרות קבוצת חלוצים סגורה ומתבדלת מיתר הצוות, מה שיצור התנגדויות ולא יאפשר התקדמות. החלוצים הם סוכנים פנימיים של השינוי הבית ספרי.

במקביל, הקבוצה עוסקת בלמידה, התפתחות, **ותמיכה** ⁶ אישית בכל חלוץ, סביב נושא שהוא/היא מובילה ונושאים נוספים העולים בשיתוף הנערך על ידי כל אחד מהחלוצים בקבוצה.

התכנים בהם עוסקת הקבוצה יהיו תמיד סביב ארבעת ממדי השינוי: תרבות דמוקרטית, פדגוגיה, ארגון וניהול, מערכות יחסים.

המנחה מחזיק את התהליך הקבוצתי הן בשמירה על הסטינג והן בהנחיית המפגשים, סביב נושא שעולה במפגש או נושא שתוכנן מראש, כי המנחה מוצא/ת אותו רלוונטי. המנחה מהווה מודלינג לקשר הבינאישי ולהנחיית קבוצה דרך העצמה אישית וקבוצתית.

הוא מאפשר דיאלוג מקדם, הכלת רגשות ושונות בין המשתתפים, יחד עם למידה בניהול עצמי. כל אלו באים לידי ביטוי בשיח פתוח בין חברי הקבוצה, שיח המאפשר דעות שונות, חשיבה משותפת, וקרבה. הדבר יבוא לידי ביטוי בחוזה הקבוצתי שנערך בתחילת השנה (החוזה יגדיר למשל מה המרחב שהמשתתפים זקוקים לו על מנת שיחוו בנוח להביא תחושות אישיות ולהתייעץ).

למידת עמיתים נעשית הן דרך הבאת תכנים שלחלוץ יש ידע בהם – לתוך הקבוצה, והן דרך עבודה עצמית או קבוצתית באמצעות ה-SML⁵⁰ בתהליך למידה שנעשה לאורך השנה.

על המנחה לדאוג לקשר ולשיתוף מנהל/ת בית הספר בתהליך העבודה עם החלוצים:

איך עושים זאת?

- עדכון כללי בשוטף על מה עובדים, במה עוסקת הקבוצה. (חשוב שהמנחה ישמור על דיסקרטיות בנוגע לדברים שעלו בישיבה ברמה האישית.)
- הצטרפות המנהל/ת לחלק מהמפגשים
- שיתוף ברעיונות, בחשיבה, משוב וברכת הדרך בהוצאת הפרויקט לפועל.
- חיבור התהליך הכולל של ליווי המנהל לתחומי ההובלה של החלוצים
- חשיבה על התקדמות חלוצים בתוך המערכת
- חיבור צוות בית הספר לתהליך השינוי

ליווי חלוצים באופן אישי:

מטרת המפגשים האישיים עם כל חלוץ הינה ליווי

התפתחות/ה המקצועית של החלוץ במהלך השנים. הדבר כולל תמיכה בהתמודדות היומיומית ולמידה ממנה, **ליווי בפרויקט אישי** ⁷, יצירת הלימה בין החזון האישי וביטויו בעבודת החלוץ, תחושת השייכות לקבוצה ולבית הספר, אתגרים אישיים ומערכתיים הן במישור של תקשורת בינאישית, מערכות יחסים והן במישור הארגוני והניהולי.

- המנחה נפגש עם החלוץ לפגישה בת שעה אחת לשבועיים – חודש, לפחות שש פגישות בשנה.
- המנחה מהווה מודלינג לקשר עם מלווה/חונך משמעותי, כזה המצופה מהחלוץ בקשריו עם התלמידים ו/או מורים חדשים.
- המנחה מלווה את החלוץ באופן הוליסטי, מתוך התפיסה הרואה את האדם כרב-ממדי ⁵¹.
- במהלך הפגישות האישיות מעמיקה ההכרות האישית והקשר בין המנחה והחלוץ מתפתח. הכרות זו מהווה בסיס לאמון ביניהם.

הליווי כולל **הגדרת מטרות ויעדים לעבודה** ⁸ – הן לעבודה עצמית בין אישית והן להובלת תחום בביה"ס, **הערכה דיאלוגית** ⁹ באמצע ובסוף השנה ו**רפלקציה** ¹⁰ בסוף שנה, תוך מיקוד המבט על ארבעת ממדי התפתחות החלוץ: ערכים דמוקרטיים, פדגוגיה, ארגון וניהול, מערכות יחסים⁵².¹¹

נושא נפוץ בליווי חלוץ:

לא פעם עולה בשיחות האישיות ההתמודדות האישית של החלוץ מול המנהל/ת. תפקיד המנחה במקרים אלו לסייע לחלוץ להתמודד באופן ישיר מול המנהל, כחלק מתהליכי הצמיחה שלו. המנחה אינו

51 תפיסת האדם כרב ממדי משלבת את הממד הקוגניטיבי, הממד הרגשי, הממד הפיסי והממד הרוחני. ממדים אלו יוצרים יחד עם הכישורים, התכונות, החלומות, התשוקות, תחומי עניין ועוד – את התמהיל הייחודי של כל אדם.

52 ראה בערכת הקלפים של תכנית חלוץ.

50 מומלץ לקרוא על ה-SML באתר הבית שלהם. רקע כללי והקשר כללי של חשיבותו בחינוך הדמוקרטי ניתן למצוא אצל הכס ורם (2008), עמ' 349-348. שלל של פעילויות בקבוצת SML אצל אלטר 2014. בחוברת זו מודגם שימוש חופשי במתודולוגיה של ה-SML גם כאמצעי לקידום למידה אישי אך גם כאמצעי לקידום ופיתוח הארגון.

"השליח" של החלוץ, או "המתווך" של החלוץ. יחד עם זאת, עשויה לעלות בין המנחה והמנהל סוגיה הקשורה באופן אישי בחלוץ מסוים. מורכבות זו דורשת הרבה רגישות וחשיבה אתית ודיסקרטית לגבי מה עולה בשיח ומה עולה. למשל, ניתן ללמוד **מתיאור המקרה** הבא, בו היה על המנחה להיות ער למקרה הרגיש, לשמור על דיסקרטיות ולתת מענה מקצועי לכל אחד מהצדדים: חלוץ בשנתו החמישית החליט לצאת למכרזי ניהול, הוא עדכן את מנהלת בית הספר. אך זו חשבה שאינו בשל עדיין לתפקיד ניהולי. החלוץ שיתף אותי בחשש שמא המנהלת תיתן המלצה לא טובה שתפגע בסיכויי להתקבל, יחד עם תחושה שאיננה פתוחה לגמרי בשיח שלו עם המנהלת. המנהלת שיתפה אותי בדילמה בה היא נמצאת, מצד אחד ציפיה מהחלוץ שתמליץ עליו ומצד שני, דעתה כי איננו מתאים לניהול בשלב זה. המנהלת הרגישה כי היא בהחלט לא רוצה לעמוד בדרכו ובודאי לא לתת את חוות דעתה באופן ישיר, כדי לאפשר למי שיראינו אותו להתרשם באופן ישיר. המנהלת ידעה לומר שאולי באינטראקציה שלו איתה בבית הספר, הוא נחסם בדברים מסוימים ובמקום אחר הוא יצליח. ההדרכה שלי⁵³ את החלוץ עסקה סביב המוטיבציה שלו לגשת למכרזי ניהול, זיהוי הכוחות שלו, הכנת קורות החיים וזיהוי הדגשים שהוא רוצה להביא בראיונות. יחד עם זה, עודדתי את הדיאלוג הישיר והפתוח עם המנהלת, כולל החשש שלו. בשיחות עם המנהלת עלתה השאלה מה היא רוצה לומר ואיך, כאשר יתקשרו אליה לקבל המלצה. בשיחות איתה הזמנתי אותה לראות את החוזקות של החלוץ, את מה שהוא עשה בבית הספר עד כה ולתת

53 המנחה הדס ערער.

להם ביטוי כאשר יתקשרו אליה. לא לתת תשובה חד משמעית של כן או לא, אלא להציג גם את האפשרויות הגלומות במעבר לבית ספר אחר. בסופו של דבר, התקבל החלוץ לניהול, עשה פרידה יפה ומכובדת, כולל היכולת לציין מה הוא למד מהמנהלת שהוא לוקח איתו הלאה.

ליווי תהליך השינוי הבית סיפרי

ליווי מנהל/ת בית הספר

בתוקף היותו מוביל תהליך השינוי הבית ספרי, נפגש המנהל עם המנחה לפחות אחת לשבועיים. מטרת מפגשים אלו היא ליווי המנהל בהובלת השינוי הבית ספרי. נושאי הליווי נפוצים הם:

- זיהוי חלומות של המנהל/ת¹²
- איתור צרכים אישיים ובית ספריים¹³
- הבניית תהליך העבודה¹⁴ עם הצוות הרחב
- בחירת מסגרות הליווי של המנחה בבית הספר הרלבנטיות למטרות השינוי
- הקשר עם החלוצים – קידום הפרויקטים שלהם כקבוצה וכיחידים ואפשרויות לקידומם לתפקידי ניהול וריכוז שונים.
- אתגרים, קשיים, התלבטויות: כל מה שמעלה המנהל/ת בפני המנחה במסגרת "כאן ועכשיו".

עם המנהל יתקיים תהליך של התבוננות על בית הספר וסיוע בתהליך השינוי אותו הוא מעוניין לקדם על פי ארבעת ממדי השינוי הבית ספרי: הרעיון, הפדגוגיה, ארגון וניהול, מערכות יחסים⁵⁴.

המנהל מהווה מודל למנהיגות חינוכית מעצם העובדה שנמצא מתאים להכניס את תוכנית חלוץ

54 נספח 3 ופרק 3 בחוברת זו.

לבית הספר.

המנהל אמור, גם הוא, לפגוש את החלוצים הן באופן אישי והן כקבוצה, כחלק מתהליכי ההצמחה שלהם. המנחה צריך לוודא שמפגשים אלו מתקיימים ומקדמים.

הליווי של המנהל נושא בחובו דילמות ואתגרים עבור המנחה. לדוגמה – נושא שעולה רבות הוא הפער בין הכוונה המדוברת של המנהל המוביל את השינוי והאופן בו הוא מתנהל מול הצוות שלו. בדיבור מובע ומוצהר הרצון להוביל שינוי אך במבחן המעשה לא מתאפשר המסד הארגוני לכך. למשל: הבעת רצון לתת הדרכה, לימוד והתפתחות לצוות אך אי יצירת סדירויות⁵⁵ המאפשרות זאת.

תיאור מקרה לדוגמה: המנהל ציפה לראות מימוש של פרויקט אותו מוביל אחד החלוצים, אך הדבר לא קרה. מסתבר שהחלוץ לא התפנה לקדם את הפרויקט כי אין לו שעות לכך במערכת.

המנהל פנה למנחה בטענה שהחלוץ אינו ממלא את המצופה ממנו, ואילו החלוץ משתף את המנחה בחוסר היכולת שלו להתפנות לפרויקט עקב עומס רב. המנחה היה צריך למצוא את הדרך להעלות את הנושא באופן ישיר מול המנהל אך לא במקום החלוץ, באמצעות הצעה לכל אחד מהם ליזום פגישה על מנת לבחון יחד למה הדברים לא מתקדמים. יש חשיבות רבה להשתתפות המנחה בפגישה כזו כגורם שלישי הרואה את התמונה כולה ויכול להוסיף את זווית הראיה שלו יחד עם הצעות קונקרטיות שלעיתים דווקא היותו חיצוני מאפשרת לו להעלות רעיונות חדשים.

55 כרמלי, 2012.

ליווי תהליך השינוי הבית ספרי

המנחה מלווה תהליך זה באמצעות ליווי המנהל/ת והחלוצים, כאשר לעיתים הוא משתלב במפגשי מליאה והדרכה נוספים עליהם מחליטים ביחד. לעיתים ההנחיה תהיה משותפת למנחה ולמנהל או למנחה ולבעל תפקיד רלבנטי (יועצת, רכזת פדגוגית וכיו"ב). המטרה היא לתת כמה שיותר מרחב להובלת התהליך למנהלת, לחלוצים ולאנשים נוספים בצוות. במקביל מהווה המנחה צופה מבחוץ, העובדה שהיא לא חלק מהצוות, שהיא מגיעה רק אחת לשבוע ושהיא נשארת גורם חיצוני, מאפשרת לה מבט מזווית אחרת. תפקידה של המנחה הוא לשקף, להראות זוויות נוספות, לאפשר מבט ביקורתי על הקיים ולהעלות אפשרויות נוספות.

חשוב לאתר עם המנהל/ת אנשים נוספים בצוות אשר יכולים להיות חלק מהובלת השינוי, ולחשוב יחד איך לשלב אותם, האם להקים צוות מוביל, האם לתת תפקידים נוספים ועוד..

התהליך השנתי והרב שנתי בליווי המנחה

כל שנה בליווי מתחילה בתיאום ציפיות ותוכנית עבודה לשנה זו, מיקוד הנושאים המרכזיים לעבודה המשותפת ויצירת הסדירויות המאפשרות זאת – עם כל חלוץ לפגישות אישיות, עם קבוצת החלוצים, ועם המנהל/ת, עם אנשי צוות באופן אישי, עם קבוצות פיתוח ועבודה מהצוות, ועם מליאת המורים (בהתאמה למי שנכלל בהדרכתו הישירה של המנחה). השנה הראשונה נפתחת במיפוי עומק. מיפויים מסוג זה מומלץ לערוך שוב מפעם לפעם בהתאמה לסיטואציה מתאימה – כמו למשל כניסת מנחה חדש, או כשמזוהה צורך בעצירה לבחינה מחדש של התהליך.

15

בתום שנה, יש לערוך מבט רפלקטיבי המתייחס

ליעדים שנקבעו בתחילת השנה ולהסתכל לעבר השנה הבאה. ¹⁶ חשוב להגדיר מראש את התהליך הרב שנתי – לכמה שנים נכנס המנחה ומה הם התנאים להמשך משנה לשנה.

שימוש ב-SML ארגוני יכול לסייע מאוד לראות את התהליך המרחש לאורך מספר שנים. ראה ברשימת אתרים, עמוד 57, סעיף 6. מצורפת דוגמה מפורטת לתהליך שהתקיים ביום הערכות באחד מבתי הספר וליווה את השנה כמצפן אליו חזרו בנקודות זמן שונות. ¹⁷

כאמור, בשנה הראשונה של ההנחיה מתקיימים בדרך כלל המיפויים, אבחון ארגוני משותף, למשל באמצעות ה-SML, למידה של חדשנות חינוכית, קבלת החלטות לגבי כיוונים רצויים לשינוי והנחת תשתיות לתרבות ארגונית דמוקרטית. לאחר מכן הצוות מבשיל לקראת ביצוע השינוי. על מנת לסייע בידי הצוות לבצע את השינוי נערכות השתלמויות הכוללות מסד תיאורטי, הקניית מיומנויות, עבודה בקבוצות פיתוח/תכנון/ ביצוע, שיתוף ומשוב למימוש בשטח וכן הלאה. ¹⁸

תהליכי השינוי בבתי הספר הינם שונים ומגוונים. בהמשך מוצגים מספר תיאורי מקרה של התהליכים בבתי ספר המשתתפים בתכנית. ¹⁹

כניסת מנחה לתפקיד ליווי בית ספר חלוצי

לאחר החלטה משותפת של המנחה וצוות הניהול של התוכנית, על כניסתו של מנחה לבית ספר, מתקיים מפגש הכרות בינו ובין מנהל/ת בית הספר. המפגש מתקיים במהלך חודש יוני – שנה קודם, או בחופשת הקיץ.

מפגש ההכרות נועד הן ליצירת קשר אישי ראשוני, והן לתיאום ציפיות לגבי השינוי שהמנהל/ת רוצה

להוביל והן לגבי הסדירויות להדרכה, ותכנון הליווי השנתי. במפגש משתתפת גם מנהלת פדגוגית מטעם התכנית המסייעת בתכנון ובבניה הראשוניים של המהלך. ²⁰

במקביל נפגש המנחה עם קבוצת החלוצים כקבוצה בסמינר הקיץ השנתי של החלוצים באמצע אוגוסט. פגישה ראשונה עם כל חלוץ באופן אישי תתקיים במהלך ההערכות לפני תחילת שנת הלימודים ועד תום תקופת החגים.

סיום תפקיד - חפיפה או פרידה

סיום ליווי בית ספר יכול להתקיים מכמה סיבות:

- חוסר שביעות רצון של המנחה ו/או המנהל/ת מהליווי ורצון להיפרד
- יציאה לחופשת לידה / או מחלה חס וחלילה
- סיום תקופת הליווי המתוכננת
- אי עמידה בתשלום הליווי למכון
- עזיבת המנהל את בית הספר
- עזיבת המנחה את המכון

בכל מקרה יש חשיבות רבה לתהליך של חפיפה ופרידה מתוכננים ומכובדים:

יש להיערך לפרידה מראש עד כמה שאפשר, הן על ידי שיח ישיר על מתי ואיך נפרדים והן על ידי מציאת המחליף/ה במקרה הצורך והכנסתו לתפקיד.

תהליך הפרידה צריך לכלול מבט רפלקטיבי על תקופת הליווי, התבוננות על מה נעשה עד כה ומה מסמנים הלאה, משוב בינאישי, הכרה, תודה וברכת הצלחה להמשך הדרך.

חשוב להיפרד מכל מי שהמנחה עבד איתו/ה באופן ישיר.

תהליך החפיפה עם המנחה הנכנס יתייחס למה נעשה עד כה ולא למערכות היחסים שיצר המנחה

שעוזב. מנחה שעוזב ומעביר את דעתו האישית על האנשים, יכול לפגוע בהזדמנות של המנחה החדש לחוות את האנשים אחרת ולהגיע איתם למקומות נוספים.

חשוב שיתקיים מפגש של המנחה העוזב והמנחה הנכנס עם כל אחד מהאנשים המקבלים את הליווי.

המנחה כחלק מצוות חלוץ במכון

מפגשי צוות חלוץ הכוללים את כל המנחים בבתי הספר החלוציים, מתקיימים אחת לשבועיים ביום ובשעה קבועים ומהווים קבוצת השתייכות מקצועית, חשיבה ולמידה, תמיכה, יצירה ופיתוח.

מטרת פגישות הצוות היא ליווי ותמיכה של המנחה בעבודתו בשטח, וכן עיסוק בנושאים ודילמות העולים מהשטח, הן ברמה האישית והן בעלי מכנה משותף לכלל המנחים.

תהליך זה מתבצע באמצעות למידת עמיתים ושיתוף דרך "פרוטוקולים" של מקרה בוחן, למידה מתוך טקסטים והתנסויות.

כמו כן עוסקת קבוצת המנחים בחשיבה, פיתוח ויצירה של תוכנית חלוץ בכללותה,

צוות המנחים בתוכנית מייצר יחסי גומלין בין אנשי צוות גם מחוץ לישיבות הצוות. מנחים יוצרים שיתופי פעולה עצמאיים, העברת חומרים ועזרה הדדית באופן עצמאי וישיר.

המנחה מול עצמו/ה

עבודת הליווי מזמנת לעיתים קרובות מצבים מורכבים רגשית עבור המנחה בתוכנית. המורכבות נוצרת מהשילוב של תחומי ליווי אישיים וארגוניים, מהמעורבות והאכפתיות של המנחה יחד עם היותו

גורם חיצוני בבית הספר. המנחה "מתחבר" או "לא מתחבר", נקשר או לא נקשר: לחלוצים, לצוות, למנהל/ת. בו זמנית השאיפה היא לריחוק נקודת המבט יחד עם קירבה ואמפתיה. המנחה עשוי למצוא עצמו במערכות יחסים המתאפיינות בהתנגדות, כעס, הכחשה או להבדיל קירבה מוגזמת שאינה מתאימה לו/לה. כל זאת דורש מהמנחה יכולת של התבוננות עצמית וויסות רגשי.

סדרי עדיפויות בית ספריים משפיעים לא פעם על עבודתו השוטפת והיומיומית של המנחה הנעה בין תכנון מראש ומציאות שאינה מוחזקת בפועל, כך שהדרכות שנקבעו מתבטלות ברגע האחרון.

המנחה חייב לעמוד על אחזקת מבנה הליווי שנקבע בתחילת השנה כתנאי לליווי:

היום והשעה הקבועים בהם החלוצים והמנהלת פנויים להדרכה קבוצתית ואישית.

המנחה מוצא עצמו לא פעם מהלך על חבל דק בין הגורמים השונים: המנהל, החלוצים כקבוצה, החלוץ באופן אישי, צוות הניהול, צוות בית הספר ותוכנית חלוץ.

דילמות והתלבטויות נוספות בהן עוסק המנחה בינו לבין עצמו, בהדרכה האישית ועם צוות המנחים: מה זה אומר לקדם את התהליך כמוביל שינוי? האם זהו תפקידי?

אם אני מלווה שינוי האם אני לקצב ההתקדמות כך שיהיה הקצב של המובילים בתוך בית הספר? האם מה שאני מביא לבית הספר ולצוות העובד בו הוא בר קיימא? מה יישאר ממה שאני עושה כאן אחרי שאסיים את תפקידי?

הובלת שינוי או ליווי שינוי?

ההבדל בין "הובלת שינוי" ל"ליווי שינוי" טמון בתפיסת התפקיד האישית של המנחה, באינטראקציה עם האנשים אותם הוא מוביל ובסגנון המנהיגות של כל מנהל.

מנהל בית ספר הוא המוביל של הארגון, המנחה לא יכול להוביל את הארגון במקומו, אך הוא יכול להוביל את התהליך באמצעות הפגישות שלו עם המנהל, לסייע בהבניה, בחשיבה הרחבה, בחיבור לחזון, בחיזוק הביטחון של המנהל בהובלת התהליך.

מנהל שיודע בדיוק מה הוא מוביל, יוכל להיעזר במנחה כמלווה אותו באופן יותר אישי, בהתלבטויות, במחשבות, בשאלות.

הביטוי להובלה או ליווי בשיחות יכול להיראות דרך האופן בו עולה תוכן המפגש: האם המנחה מעלה את נושא המפגש כחלק מהובלת הרצף, או שהמנהל מעלה את הנושא על פי הצורך שלו.

הובלת תהליך השינוי ע"י המנחה, מתבטאת בעבודתו עם המובילים בפועל – הצוות. הליווי מתבטא בהכלה, בהקשבה, בהבאת זוויות הראיה של המנחה. קשה לומר כי תפקיד המנחה הוא להוביל או ללוות, יש צורך בסינתזה בניהם המושפעת הן מסגנון העבודה של המנהל והחלוצים והן מסגנון העבודה של המנחה. אחת האפשרויות להובלת השינוי, היא ביצירת מודל ליג אחר לסדירות התנהגותית אותו מביא המנחה ולאט לאט הוא נטמע בעבודת הצוות.

לדוגמה:

- כתיבת סיכום פגישות ענייני, תמציתי ומכוון להמשך ע"י המנחה.
- פתיחת מפגש/ ישיבה או הדרכה בהתייחסות לשלומם של המשתתפים

המנחה מקבל ליווי אישי של הדרכה שוטפת

פעמיים בחודש, העוסקת בהתמודדות שלו עם התפקיד והדילמות שעולות, זאת במקביל להדרכה שהוא מקבל כמשתתף בצוות המנחים.

לסיכום: משמעות הליווי וההנחה

היותו של הליווי משמעותי מתבססת על יכולתו של המנחה לראות גם את האדם וגם את המשימה, גם את היחיד וגם את הקבוצה, גם את החלוצים וגם את המנהל/ת, גם את התהליכים המתפתחים וגם את התהליכים הנתקעים.

משמעות זו קשורה באופן ישיר ליכולתו של המנחה לזהות תהליך, קצב של תהליך ולהכיל את מה שמתרחש בקצב שהוא מתרחש, שלעיתים אינו הקצב של המנחה.

הליווי מתבטא גם באחזקת הסיפור הכולל של כל חלוץ/ה, של המנהל/ת, של בית הספר. משמעות ההנחה מבוססת בעיקר על יצירת מודל ליג והתנסות בתהליך מקביל לתהליך המצופה שיקרה עם התלמידים.

משמעות זו כרוכה במערכות היחסים שנוצרות באופן ספציפי ובעולות השפעה על התהליך – חשוב מאוד לזהות אותן ולתת להן מקום בתוך הקשר.

מקורות

1. אבידן, ג. למפרט, ח. עמית, ג. הקול השותק – מבט אחר על ילדים בבית הספר. קו אדום, הקיבוץ המאוחד, 2005.
2. אטינגר, ל. כיצד ניתן לחולל שינוי משמעותי ומתמשך בתרבות בית הספר? עלון "חינוך החשיבה" 18 (סתיו 1999), עמ' 63-70.
3. אלטר, א. חינוך אישי בתיכון מהות תהליך מתודות. המכון לחינוך דמוקרטי, 2014.
4. בובר, מ. התחדשות חיי עם. בתוך: "נתיבות באוטופיה". עם עובד, 1983. עמ' 204-222.
5. בשן, נ. PBL למידה המחוברת לפעילויות החיים. המכון לחינוך דמוקרטי, 2012.
6. גולמן, ד. אינטליגנציה רגשית. מטר, 1997.
7. הכט, י. החינוך הדמוקרטי – סיפור עם התחלה. המכון לחינוך דמוקרטי, 2009.
8. הכט, י. רם, א. הדיאלוג בחינוך הדמוקרטי: מהעצמה אישית לאקטיביזם חברתי. בתוך: "דיאלוגים מעצימים בחינוך" (בעריכת אלוני, נ.), קו אדום – הקיבוץ המאוחד, 2008. עמ' 336-357.
9. הרפז, י. תנאים לחדשנות. הד החינוך (דצמבר 2012), עמ' 38-41.
10. ואצלאוויק, פ. וינקלנד, ג. ופיש, ר. שינוי, עקרונות של יצירת בעיות ופתרון. תל-אביב: ספרית הפועלים, 1979.
11. וולנסקי, ע. מגמות שינוי בעולם החינוך – היכן ישראל? הרצאה בכנס מכון מופ"ת: החינוך בישראל, פיסות מציאות (דצמבר 25, 2011)
12. וינשטיין, א. חדשנות כערך תרבותי לעידוד היצירתיות והצמיחה (ראיון עם אריה עמית). Tech Magazine-New (ספטמבר 29, 2013). <http://www.techonline.com/2013/09-http://new>.
13. טרון, י. חלוץ חינוכי – מה עושה החלוץ? פיתוח מנהיגות מורית ומניעת נשירה מהמערכת. ביטאון מכון מופ"ת 53 (אוגוסט 2014), עמ' 137-134.
14. יהלום, ר. חלוץ: מנהיג חינוכי ואיש חינוך מוביל – תיאור מערך תומך למידה תוך עבודה בשטח. חוברת (בן צבי אפרת: עורכת). המכון לחינוך דמוקרטי 2014.
15. יהלום, ר. מ"בית ספר גורדון" ל "בית חינוך אישי" סיפורו של תהליך שינוי בבית ספר אחד, ב"עיר חינוך" בת ים. מקרה בוחן. המכון לחינוך דמוקרטי, 2014.
16. יהלום, ר. "מודל בת ים לחינוך אישי" – ממודל עירוני למהפכה ארצית. המכון לחינוך דמוקרטי, 2014. <http://menahalim.colman.ac.il/>
17. יצחקי, ר. חדשנות: הוצאה לטובת תוצאה. מנהלים – עיתון הבוגרים של בית הספר למנהל עסקים 15 (יולי 2014). <http://www.tmurot.com/tmurot/Articles/manhigot-01.html>
18. כ"ץ, י. פיורקו, י. הכל סיפורים. צפנת, 2005.
19. כרמלי, ס. התאמת סדירויות בית הספר לתהליך שינוי פדגוגי. המכון לחינוך דמוקרטי, 2012.
20. לוי, מ. ספר: Making Innovation Work. ירחון Know 2 116 (מאי 2009). <http://www.kmrom.com/Site/Articles/ViewArticle.aspx?ArticleID=1315>.
21. לסרי, ד. חינוך בביצת הפתעה. אנטופיה, 1998.
22. מור, פ. לראות את הילדים. אשלים, 2006.
23. סנג'י, פ. הארגון הלומד. תל אביב: הוצאת מטר, 1997.
24. פאטון, א. מעשה חושב – למידה מבוססת פרויקטים: המדריך למורה. היתכון שליד האוניברסיטה העברית, אוגוסט 2012.
25. פוקס, ש. הפסיכולוגיה של ההתנגדות לשינוי. הדפסה רביעית, רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן, 2001.
26. צ'אן, וו. ק. מאובורן, ר. אסטרטגיית אוקיינוס כחול, הוצאת מטר, 2004.
27. קוטר, ג. להוביל שינוי. הוצאת מטר, 2002.
28. קולינס, ג'. פוראס, ג'. לנצח נבנו. פקר, 1995.
29. Lewin, K Field theory in social science; selected theoretical papers. D. Cartwright (ed.). New York: Harper Row, 1951

אתרים:

1. הכלה: עוד על הכלה ניתן לקרוא באתר של המכון לחינוך דמוקרטי <http://www.democratic.co.il/he/applications/inclusion>
2. נירים (עמותה). דו"ח סיכום שנה 2013. <http://www.nirim.org>
3. סיפורי אולגה – הספרייה הקהילתית בגבעת אולגה <https://www.youtube.com/watch?v=QYao2Z8QQCc>
4. HTH רשת בתי ספר בסן דייגו, ארצות הברית. <http://www.hightechhigh.org/about/results.php>
5. MET רשת בתי ספר בארצות הברית <http://metcenter.org/about-us/our-history>
6. SML ניהול למידה עצמי: <http://selfmanagedlearning.org>
אתר העוסק בחינוך בשיטת ה-SML: <http://college.selfmanagedlearning.org>

Blank lined writing area for the left page.

Blank lined writing area for the right page.

