



מובילים
באקדמיה
Leadership
in Academia

פיתוח מנהיגות? באקדמיה!?

המערכת האקדמית בישראל כמערכת מפתחת מנהיגות

נתנאל כץ, יואב בן אריה ועינת חיים - מובילים באקדמיה

מרכז הידע לפיתוח מנהיגות באקדמיה

פברואר 2021



תוכן העניינים



מובילים
באקדמיה
Leadership
in Academia

3. מנהיגות, אקדמיה ומערכות
4. מהי מנהיגות?
6. בין מנהיגות מעצבת למנהיגות הסתגלותית
7. האתגר הייחודי של מנהיגות במערכת האקדמית בישראל
9. פיתוח מנהיגות
9. אצל מי ניתן לפתח מנהיגות?
10. שלושת המרכיבים העיקריים בפיתוח מנהיגות
13. מערכת מפתחת מנהיגות
15. שלבים בבניית מערכת מפתחת מנהיגות
16. סיכום
17. ביבליוגרפיה

הערה: המאמר בצורתו הנוכחית מבוסס על המאמר של : פופר, מ., כ"ץ, ג., אלטמן א., "מערכות מפתחות

מנהיגות" – תאוריה ויישום, פיתוח ארגוני בישראל, 8, 22-28, 1995 **

מוסדות ההשכלה הגבוהה בישראל כמערכות מפתחות מנהיגות

מנהיגות, אקדמיה ומערכות

מנהיגות כמוה כיופי, מרבית האנשים יזהו אותה בנקל, אך יתקשו להגדיר אותה באופן ברור ומדויק לאחרים. כך מתאר בניס (Bennis, 1989), מבכירי חוקרי המנהיגות, את מורכבות תופעת המנהיגות. ואמנם, נושא המנהיגות ריתק תמיד רבים, אך מרכזיות המנהיגות בהצלחתם של ארגונים מודגשת הרבה יותר החל משנות ה-90 של המאה ה-20 (Bennis, 1989), ולא בכדי. מנהיגות מתקשרת בתודעת האנשים לחזון, שינוי, כיוון, דרך וכיו"ב, מושגים שהבנתם והגשמתם נעשית קריטית בעידן של שינויים מהירים ודרמטיים, שאין להם תקדים בהיסטוריה האנושית (Kotter, 2014 ; Toffler, 1992).

ארגונים חיים בסביבות שמתקיימת לגביהן מידה הולכת וגדלה של אי-ודאות קיומית ברמה הארגונית. ארגונים חיים, ויחיו בעתיד אף יותר, בסביבות הרבה יותר תחרותיות, המאופיינות בריבוי של מתחרים, שינויים מהירים בטכנולוגיית וריבוי של שירותים ומוצרים. כתוצאה מכך, חייבים ארגונים ללמוד, להתפתח ולהתחדש כל הזמן, ובאינטרוולים הולכים ומתקצרים. הלמידה והשינויים המתמידים הופכים לדרך חיים בארגון. מגמות אלה מסבירות את החשיבות המיוחסת למנהיגים בארגונים. מנהיגים הם אנשים, המסוגלים לצפות קדימה, להתמודד עם שינויים, ליצור שינויים, לנהל תהליכי שינוי ולהניע תוך כדי כך אנשים משכילים, מקצועיים ויצירתיים, להיות במיטבם.

בהקשר של מערכות השכלה גבוהה, אלו מצויות בעשור האחרון בתהליכים מואצים של שינויים ארגוניים והגדרה מחודשת של תפקידי האוניברסיטאות, לאור תהליכים של גלובליזציה, שינוי גבולות מדיניים, הרחבת מעגלי הלומדים, צמיחת מוסדות חדשים בהשכלה גבוהה, קיצוצים במימון החינוך הגבוה על-ידי המדינה, השפעת טכנולוגיות המידע והתקשורת על כל רבדי החיים ועוד (גורי-רוזנבליט, 2005). מערכות ההשכלה הגבוהה בעולם ניצבות בימינו בפני אתגרים רבים ומגוונים החל מתהליכי הוראה ולמידה חדשים, דרך תחרות גוברת על משאבים, ועד שינויים בתפיסות תרבותיות עכשוויות המערערים על מושגי יסוד כגון "ידע" ו"למידה". בעוד שמרכיבים אלה רלוונטיים לעולם הידע העכשווי, יתכן כי קצב הצמיחה של המוסדות בישראל ב-20 השנים האחרונות, לצד הדומיננטיות של תעשיית ההיי-טק ושינויים דמוגרפיים-חברתיים צפויים, מציב את מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בפני שינוי מואץ יותר.

נוכח מציאות מאתגרת זו, מערכת ההשכלה הגבוהה, בישראל כמו גם במרבית ממערכות ההשכלה הגבוהה בעולם, מנוהלת על-ידי אנשי אקדמיה בכירים אשר עיקר עיסוקם והכשרתם הינו מחקר והוראה. העיסוק בניהול ומנהיגות לא מצוי בנתיב הקריטי להתקדמות באקדמיה, ובמקרים רבים נתפס כמטלה המשבשת את הקידום וההתפתחות של אנשי האקדמיה. בנוסף לכך, הידע והמיומנויות אותן רכשו אנשי אקדמיה לא





מכשירים אותם, בהכרח, לתפקידי מנהיגות והובלה המאפשרים פיתוח והובלת שינויים הנדרשים לאור אתגרי ההווה והעתיד (Scott et al., 2011).

מציאות זו שהייתה כנראה מספקת בסביבה היציבה שאפיינה את המערכת האקדמית בעבר, אינה מספקת עתה נוכח השינויים העולמיים והלוקליים כאחד. התמודדות עם המציאות המשתנה מחייבת אימוץ של תפיסת הובלה אינטגרטיבית המותאמת למאפיינים הייחודיים של מערכות השכלה גבוהה ומשלבת בין הפן המנהלי והפן האקדמי, באופן המביא לידי ביטוי את מגוון היכולות ונקודות המבט (Collins, 2014; Drew, 2010; Scott et al., 2008).

על מנת להיטיב באופן מתמשך את תהליכי הניהול וההובלה במוסדות האקדמיים בישראל ככלל, יש להבנות את העיסוק במנהיגות ובפיתוח מנהיגות, כך שיהפכו לחלק אינטגרלי ובלתי נפרד ממסלול ההתפתחות של סגל באקדמיה, מנהלי ואקדמי כאחד.

במאמר הנוכחי נבקש להציג ולדון במאפיינים של מנהיגות ופיתוח מנהיגות בארגונים בכלל ובמערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בפרט. בחלקו הראשון של המאמר נדון בשאלה מהי מנהיגות. נציג את המושגים המרכזיים הרלוונטיים להבנת המושג ואת האתגר הייחודי של מנהיגות במערכת האקדמית בישראל. בחלקו השני של המאמר נציג את העקרונות לפיתוח מנהיגות בארגונים, ננסה לזהות את המועמדים הפוטנציאליים לתהליכי פיתוח מנהיגות, כמו גם את המרכיבים העיקריים הנדרשים על מנת לפתח מנהיגות. בחלקו השלישי והאחרון של המאמר נציג את התפיסה אודות מערכות מפתחות מנהיגות. מערכת מפתחות מנהיגות היא ארגון ההופך את "פיתוח המנהיגות" לערך ארגוני מרכזי ומנוף לצמיחה והתפתחות. ערך המתורגם למסרים, מנגנונים, תהליכי הכשרה ומנגנוני הוקרה והערכה, המאפשרים פיתוח מנהיגות כתהליך רוטיני ומוטמע בארגון. לסיכום חלק זה, נציע שלבים לפיתוח מערכת מפתחות מנהיגות, כמו גם פרקטיקות לפיתוח מנהיגות ברמות הניהול השונות במערכת האקדמית בישראל.

מהי מנהיגות?

כולנו רואים וחווים מנהיגות כמעט בכל יום בחיינו, בין אם כמנהיגים בעצמנו ובין אם כמונהגים, בספירה הפרטית כמו גם בזו הציבורית. כולנו נוכל לסמן מנהיג או מנהיגה בסביבתנו ובעיקר קל לנו לזהות את המנהיגים שביבנו שמובילים אותנו מתוקף תפקידם הפורמלי, סמכותם. אך מי הם אותם מנהיגים שמצליחים להוביל ולהשפיע על המציאות שלא מתוקף הסמכות? מהו כוחם וכיצד ניתן להכשיר לכך? נקודת המוצא של מאמר זה היא ההגדרה לפיה מנהיגות היא הנעת אנשים לביצוע משימות לאורך זמן, תוך מיצוי אמצעי ההנעה שאינם אמצעי כפייה (Kotter, 1990). בהגדרה זאת מודגש תהליך הבחירה ורצון המונהגים לבצע את המשימות. יחד עם זאת, אין היא שוללת את אפשרות השימוש באמצעי כפייה כחלק מתהליך ההנעה הכולל.



Kotter (1990), רואה את הניהול, כשליטה במורכבות ובאי-סדר, ואת המנהיגות כיוצרת שינוי מועיל. לעומת זאת, רואה Mintzberg (1975) את המנהיגות כאחד מתפקידי המנהל, הממוקד בהנעת אנשים. על אף הניסיון ליצור הבחנה בין המושגים, משתקפת בהם אי-בהירות הנובעת מהניסיון להעמיד ניהול ומנהיגות כנמצאים בנקודות שונות על רצף של איכות ושל תחומי אחריות. מנהל יהיה זה שמצליח לייצל ולשמר את הקיים, ואילו מנהיג יהיה זה שמחולל שינוי ומביא לפריצת דרך.

לתפיסתנו, מנהיגות וניהול הינם מושגים המצויים על מישורים שונים: בעוד ניהול מתאר תפקיד במבנה הפורמלי של הארגון, מתארת המנהיגות את דינמיקת ההנעה הנוצרת בין המנהל ובין אנשיו תוך כדי עבודת הניהול. במילים אחרות, כיוון שניהול קשור לעבודה עם אנשים, לא ניתן לדבר על ניהול ללא מנהיגות.

הבחנה נוספת קשורה בכך שניהול מתאר מעמד פורמלי בהיררכיה הארגונית, בעוד שהמנהיגות מתארת דינמיקה, החוצה גבולות ארגוניים ותפקידים. דוגמא לכך ניתן לראות בתפקידי ניהול ראשון באקדמיה, כגון ראש מחלקה/חוג. תפקידי ניהול ראשון באקדמיה מהווים תפקידים רוטציוניים (בהם חברי הסגל יוצאים וחוזרים לשורות חברי הסגל), ומשום כך, נעדרים סמכויות רבות ומעמד פורמלי מוגדר וברור. יחד עם זאת, יכולתם להשפיע על תהליכים מותנה ביכולתם לעבוד בשותפות עם חברי המחלקה במטרה להניע אותם לפעולה.

במידה רבה של הכללה ניתן לטעון כי אנשים ייטו לבצע משימות בארגון מתוך התייחסותם לארבעה "מקורות הפעלה" (French & Raven, 1959):

1. **סמכות פורמלית** – כפיפים יטו לציית למנהלים משום שסמכותם הפורמלית מייצגת עבורם את הנחיות הארגון ואפשרויותיו לתגמול ולהפעיל סנקציות.
2. **מקצועיות** – כפיפים יטו להישמע למנהלים הנתפסים בעיניהם כמקצוענים, משום שהם מייחסים להם ידע, החסר להם לדעתם, לצורך ביצוע טוב יותר של משימותיהם.
3. **כישורים בינאישיים** – כפיפים יטו להיענות למנהלים הנתפסים בעיניהם כאנושיים, רגישים, המבינים את צורכיהם וציפיותיהם ומגיבים עליהם בהתאמה.
4. **יכולת ליצור הזדהות** – כפיפים יטו להיענות (במקרה זה אף בהתלהבות) למנהלים המעוררים בהם אפקט רגשי. פעולתם אז עשויה להיות מאופיינת בנכונות לעשות "מעל ומעבר" למקובל, להתאמץ ללא תמורה חומרית, לקחת סיכונים בעבודה ובנסיבות מסוימות אף להסתכן באופן פיסי.

ניתן לראות בבירור, כי "הסמכות הפורמלית" ניתנת על ידי הארגון, ואילו מקצועיות, כישורים בינאישיים ויכולת ליצור הזדהות הם מקורות הפעלה אישיים של המנהל. ואמנם, מנהיגות מעצם מהותה קשורה למקורות האישיים של המנהל. הנעת אנשים שלא באמצעי כפייה, משמעה כי אנשים מונעים לפעולה לא בגלל ציות להנחיות הארגון (סמכות פורמלית), לא מחמת החשש להיפגע במשאבים או להינזק באופן



כלשהו (כוח), אלא משום השפעת המנהל במובן הבלתי פורמלי. מנהיגות, אפוא, היא ערך מוסף, שעיקרו פסיכולוגי. לכן, עיקר הדיון במנהיגות ופיתוחה הוא על יכולות המנהלים להשפיע באמצעות כישורים בינאישיים ויכולת ליצור הזדהות.

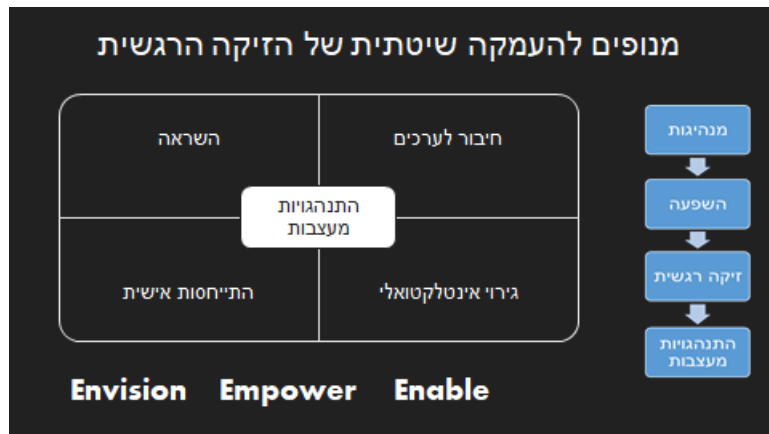
יחד עם זאת, מתוך ההתייחסות למנהיגות כדינמיקה של הנעה, נכון לבחון וללמוד את כל המרכיבים המשפיעים עליה. במובן הזה מנהיגות פועלת בתוך מערכת יחסים בין מנהיג, מונהגים וקונטקסט (Uhl-Bien & Ospina, 2012). טיבה ומאפייניה של הדינמיקה הם שיקבעו את יכולתה של המנהיגות למנף את מערכת היחסים הפורמלית להשפעה עמוקה ופנימית ולעתים בדיוק להיפך. עובדה זו קריטית עוד יותר, במערכות כמו ההשכלה הגבוהה, בהן בהרבה מן המקרים בשל אופיין הייחודי שיפורט בהמשך, לא ניתן לעשות שימוש בסמכות ובכוח.

בין מנהיגות מעצבת למנהיגות הסתגלותית

מנהיגות מעצבת (Transformational Leadership) היא מנהיגות המחוללת שינוי ערכי משמעותי וחיובי בקרב המונהגים. בדפוס זה של מנהיגות, המנהיג משפיע לטובה על התפיסה, המחויבות כמו גם על ביצועיהם, דרך חיזוק מוקד שליטה והתפתחות פנימי. המושג נטבע בשנת 1978 על-ידי ג'יימס מקרגור-ברנס (Burns, 1978). לטענתו, **מנהיגות מעצבת יוצרת שינוי משמעותי בחיי אנשים וארגונים**. היא מעצבת מחדש תפיסות וערכים ומשנה ציפיות ושאיפות של עובדים. היא אינה מבוססת על יחסי חליפין אלא על אישיות המנהיג, תפיסותיו, ויכולתו לייצר זיקה רגשית ולהביא לשינוי בעזרת התייחסות אישית, חיבור לתמונת עתיד, רתימה ומשמעות ערכית וגירוי אינטלקטואלי.

מנהיגות מעצבת מושתת על יסודות פרואקטיביים. המנהיג המעצב אינו מכוון בלעדית לתת מענה לסוגיות בהווה, אלא הוא תמיד חושב במונחים עתידיים, וכך הוא רואה גם את פתרון הבעיות בהווה כמנוף למימוש תמונת העתיד. ההווה הוא מקפצה, ניצול הזדמנויות לקידום לקראת השגת מטרות עתידיות, שתושגנה באמצעות האנשים. זוהי אוריינטציית היסוד של המנהיג המעצב, והוא מחדיר אותה למונהגים דרך יצירת תחושה חזקה של "אנחנו" ודרך שידור ציפיות חיוביות, המייצרות, בדומה ל"נבואה המגשימה את עצמה", שינוי במערכת הציפיות העצמית וחוייית הצלחה מתמשכת. על מנת שהמונהגים יוכלו לעמוד

היטב בציפיות הגבוהות, פועל המנהיג המעצב להחדיר בהם אמונה במסוגלותם לעמוד במשימות (self-efficacy) הוא (Bandura, 1973). מעצב נורמות תרבותיות של התפתחות ולמידה ברמה האישית וברמה הכוללת,





היוצרות "ארגון לומד" (Senge, 1994).

לצד המנהיגות המעצבת המדגישה את המנהיג ואת הדינמיקה כגורם המחולל, ניצבת המנהיגות ההסתגלותית (Adaptive Leadership) המדגישה את הפעולה על פני האדם. זוהי גישה למימוש מנהיגות לנוכח בעיות סבוכות, מולן אין די בסמכות הפורמלית או בכריזמה האישית כדי להביא לשינוי מהותי. המקור התיאורטי המרכזי להבנת תפיסת המנהיגות ההסתגלותית מצוי בעבודתם של רון חפץ ומרטי לינסקי מבית הספר למדיניות ציבורית על שם קנדי שבהרווארד. מושג ההסתגלות שאוב מן הביולוגיה, ומתייחס ליכולת של ארגונים להשתנות לנוכח מציאות משתנה ולשמר רלוונטיות מערכתית לאורך זמן (Heifetz et al., 2009).

המנהיגות ההסתגלותית הינה פעולה של אנשים רבים, המקדמת שינוי במערכת הרחבה. תכלית המנהיגות לפי גישה זו, הינה לסייע למערכת להסתגל לשינויים בסביבה הארגונית ולהפוך בכך לרלוונטית יותר. עמדה של מנהיגות הסתגלותית דורשת שילוב של יכולת להתבונן במבט רחב על הסוגייה, כמו גם שהייה במרחב העשייה הקונקרטי. רק כך ניתן לפעול מתוך הבנה מערכתית ולהוביל שינוי מערכתי.

מכיוון שהמנהיגות ההסתגלותית מתייחסת לפעולה ולא לאדם, כל אדם, מכל פוזיציה בארגון, יכול לפעול לקדם שינוי במערכת. כלומר, כל אחד בארגון יכול לממש מנהיגות. עם זאת, בשל כוחה של ההיררכיה, הסמכות, הסטטוס קוו והכוחות המתנגדים לשינוי, אנשים נוטים לעשות זאת מעט מאוד – נטילת עמדה של מנהיגות הסתגלותית מערבת תמיד סיכון ביחס למוביל המהלך. משום כך, על פי חפץ ולינסקי, גם בעלי הסמכות מצויים במלכוד דומה. מחד, הם מבקשים להימנע מעיסוק במרכיבי אי הוודאות ולקייחת סיכון ומאידך, דווקא הם אלה שיכולים לממש מנהיגות הסתגלותית ולכאורה אין מתאימים מהם. בסביבה רוויית שינויים המתרחשים בקצב מסחרר, השילוב בין מנהיגות מעצבת ומנהיגות הסתגלותית נראה חיוני. בעוד שהמנהיגות המעצבת יכולה לרתום ולהעצים שותפים, מייצרת המנהיגות האדפטיבית את תחושת הדחיפות הנדרשת, כדי להוביל שינוי עמוק המכוון לשמור ולפתח את ליבת העשייה הייחודית של ארגונים ומערכות, ולהתאים באופן בלתי פוסק את הממשק עם הסביבה.

האתגר הייחודי של מנהיגות במערכת האקדמית בישראל

מנהיגות באקדמיה עשוי להישמע כמושג פרדוקסלי, שכן לא ברור כיצד מתממש מנהיגות במערכת פרופסיונאלית וקולגיאלית, שמעלה על הנס "חופש אקדמי" ופועלת לממש את האתוס המקצועי במרחב חוצה גבולות מוסדיים וארגוניים. מתוך כך, מנהיגות והובלה בתוך הפרופסיה עצמה, שבאה לידי ביטוי בהובלת פריצות דרך, בשינוי מגמות וכיווני חשיבה ובהיות המנהיג מודל לחיקוי, הינה תופעה מוכרת ויותר שכיחה. המורכבות מתחילה במפגש שבין הפרופסיה והמוסד/הארגון.

הובלה ומנהיגות בארגון/במוסד פרופסיונאלי משמעו הובלת אנשי מקצוע, המאופיינים בהשכלה גבוהה, אוטונומיה מקצועית, זהות מקצועית ייחודית, קביעות ומעמד ארגוני (אוטונומיה ושותפות בקבלת החלטות



שמתחזקת עם הבכירות) ולעתים רבות גם אוטונומיה תקציבית (לאור הזכייה בתקציבי מחקר). אתגר אחד (1) בא לידי ביטוי בהבדל המקצועי שבין המנהיג למונהגיו. המנהיג בארגון פרופסיונאלי לא תמיד בעל מומחיות דומה לאלו של מונהגיו, מה שמחייב אותו למצוא דרכים יצירתיות לרכוש את אמנם ולהוביל אותם. אתגר שני (2) הוא בפרופסיונאל עצמו כמנהיג, המתייחס לאיש מקצוע, מומחה, שנע מתפקידו הפרופסיונאלי לתפקיד ניהולי בתוך המרחב המוסדי. אתגר שלישי (3) מצוי במפגש בין סוגיות ודילמות שהן לכאורה פרופסיונליות ובין מרכיבי ניהול משלימים (אדמיניסטרטיביים, מיחשוביים, שיווקיים, פיננסיים) שמוחזקים על-פי רוב על-ידי מנהלים ומנהיגים במערך המינהלי. מערך בעל מאפיינים ביורוקרטיים, שיטתיים ומובנים, בו תפקידי הניהול מוסדרים וקבועים לאורך זמן ועל-פי רוב הניהול, כמו גם ההובלה, נתפסים בו כעיסוק בפני עצמו.

אז איך מנהיגים ומובילים פרופסיונאליים? איך מנהיגים באקדמיה? מינצברג (1975) שהיה מהראשונים לדבר על "ביורוקרטיה פרופסיונלית" דימה זאת כניצוח על תזמורת. תזמורת שנמדדת ביכולת לאפשר לכל אחד מהנגנים להיות במיטבו ובו זמנית לתרום להרמוניה המשותפת. זוהי מנהיגות סמויה, החשובה יותר מהגלויה, ומתמקדת בסנכרון התנועות המקצועיות השונות, בייצור אווירה ארגונית של שיתופים וחיבורים, ביצירת תמונת עתיד משותפת, בחלחול תחושת דחיפות לשינוי והשתנות, באיתור והעצמת מוקדי מצוינות והפיכתם ליכולות מערכתיות ובבניית פלטפורמות להשפעה.

אם ננתח את האתגר המנהיגותי במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בראי המנהיגות המעצבת, אזי, מוקד האתגר נעוץ בפיתוח מנהיגים, בין אם מתוך תפקידים פורמאליים ובין אם מתוך היותם חברי סגל בעלי השפעה ומעמד, דמויות מובילות, התורמות לשינוי משמעותי וחיובי בחיי כל השותפים והשותפות לעשייה. ברמת היחידות המובחנות, ברמת כלל המוסד ובתרומתו לקהילה הרחבה. לפי מודל המנהיגות המעצבת, על המנהיג באקדמיה לבטא יחס אישי ולייצר זיקה רגשית עם כל אחד מהקולגות והמונהגים שלו. עליו לראות את הרצונות, האתגרים והיכולות הייחודיות של כל אחד מהם ולאפשר להם למצוא את דרכם הייחודית להמשיך ולהתפתח תוך כדי תרומה והעצמת המחויבות ליחידה ולמוסד. המנהיג הפרופסיונאלי-המעצב יידע ליצור במשותף תמונת עתיד ברורה על בסיסה יאתגר את השיבתם של אנשיו כל העת, יעצים וייצור תשתית התומכת בצמיחה והתפתחות. מתוך כך, פיתוח מנהיגות של אנשי מקצוע תתמקד, כפי שגם יורחב בהמשך, ביכולת להבין את המוטיבציות והצרכים הייחודיים של השותפים ולייצר על בסיסן זיקה רגשית חיובית ומעצימה. באופן משלים יש להבין לעומק את המשימה המרכזית של הארגון שלהם, ואת מורכבות תפקידם בתוך הארגון.

אם ננתח את האתגר המנהיגותי במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בראי המנהיגות ההסתגלותית, אזי, מוקד האתגר נעוץ ביכולת המנהיג לסייע למערכת להסתגל לשינויים בסביבה הארגונית ולהפוך בכך לרלוונטית יותר. באופן מעט יותר קונקרטי עליו למצוא את הדרך לאפשר לתפקידים השונים של האקדמיה (מקובל להתייחס למצוינות מדעית, הוראה איכותית ואימפקט), שהם לכאורה סותרים, להתקיים במיטבם לאורך זמן.



לפי מודל המנהיגות הסתגלותית, על המנהיג באקדמיה לאפשר הסתגלות של המערכת לצרכים ולנתוני היסוד המשתנים. הסתגלות שכזאת מצריכה תמיד שינוי במערך הערכים ודפוסי הפעולה הקיימים ולכן קשה כל כך להוציא אותה אל הפועל. על המנהיג ההסתגלותי לנהל דיון אמיץ, כזה הנועד לדון בסוגיות המהותיות שמעסיקות את מערכת ההשכלה הגבוהה בכלל ואת המוסד הספציפי שלו בפרט. עליו לעמת דעות מנוגדות, באופן שאינו פוגע במערכות היחסים בארגון. המנהיג הפרופסיונאלי ההסתגלותי, ידע לזהות את הסיעות השונות בארגון, להציף שאלות מפתיעות מתוך ואל דרג מנהלי הביניים של הארגון, כמו גם להניע אנשים מעבר לגבולות הארגון ועוד.

כאמור לעיל, אימוץ משולב של תפיסה מעצבת והסתגלותית יאפשרו למנהיג במוסד הפרופסיונלי (בהשכלה הגבוהה) לגייס, לרתום ולהעצים יותר ויותר שותפים, להתמודדות מתמשכת עם האתגרים שמציבה הסביבה המשתנה. כל זאת תוך חיזוק הייחודיות המוסדית/יחידתית, טיפוח מרכיבי המצוינות שכבר קיימים בה והפיכתם למנוף ליצירת ערך רלבנטי ואימפקט.

פיתוח מנהיגות

אצל מי ניתן לפתח מנהיגות?

שתי הנחות יסוד עומדות ביסוד הטענה לפיה ניתן לפתח מנהיגות:

1. **ניתן לפתח מנהיגות אצל אותם פרטים שיש להם יסודות אישיותיים מתאימים לכך, ויש להם מוטיבציה להנהיג ולהשפיע.** לשון אחר, לא ניתן לפתח מנהיגות אצל כולם. הדבר משול לכישרון מוזיקלי. אדם שניחן בכישרון בולט שכזה, יוכל להגיע להישגים אם ישקיע, יעבוד ויטפח את כישרונותיו. אדם שאין לו כישרונות בתחום זה כלל, גם אם ישקיע רבות, לא יגיע להישגים בולטים. יחד עם זאת, בדומה לכישרון מוזיקלי, למרבית האנשים (בהינתן התפלגות נורמלית) יש רמה מסוימת של כישרון אותה ניתן לפתח ולטפח ולהעצים, תוך חיפוש אחר התנאים המאפשרים את מיצויים המיטבי.

פירושה המעשי של טענה זו הוא כי ההכרעה, הבחירה הנכונה, באשר למי יש את הפוטנציאל המנהיגותי, היא נקודת המוצא לפיתוח מנהיגות. מכיוון שבמערכת האקדמית מעריכים בתהליך התפתחות הקריירה בעיקר את ההישגים האקדמיים, בהקשר של מנהיגות ופיתוח מנהיגות באקדמיה, שווה לשקול גם הערכה של פוטנציאל המנהיגות של חברי הסגל השונים, מתוך ראייה עתידית של פוטנציאל המנהיגות והמנהיגים בארגון. מאידך, בשל ההון האנושי המצויין הקיים במערכת ההשכלה הגבוהה, ניתן להניח כי במרביתם של חברות וחברי הסגל קיים פוטנציאל מנהיגותי מסוים, ובמידה ויפותח ויטופח, בהינתן ההזדמנות הנכונה, הוא גם יוכל לבוא לידי ביטוי.



2. **מנהיגות מתפתחת כל הזמן ובכל הנסיבות.** פרטים המשפיעים על אחרים, לומדים ממעשיהם וממעשי אחרים, מקריאה, התבוננות, שיחה וכדומה. יחד עם זאת, יש משתנים שניתן לפתחם באופן יותר אינטנסיבי בלמידה ממוסדת. בהקשר של מערכת ההשכלה הגבוהה, הדגש מצוי הן בתפיסות מנהיגותיות, והן ביכולת לצייר חזון, לרתום שותפים, לגבש תכנית פעולה וליישם באמצעות כלי ניהול שונים.
3. יתרה מזאת, **בשל הרוטציות התפקידיות והצורך לגייס ולרתום את כל השותפים למאמצי השינוי וההסתגלות, ומתוך הנחה שלפחות חלקם של הכישורים גם יכול לסייע בהתנהלות הפרופסיונלית, השקעה זו הופכת מאד כדאית.**

שלושת המרכיבים העיקריים בפיתוח מובנה של מנהיגות

באופן גורף, ניתן להגדיר שלושה מרכיבים עיקריים בפיתוח מובנה של מנהיגות בארגון: בניית תחושת מסוגלות עצמית (Self-Efficacy), פיתוח מודעות אישית ומודעות לקונטקסט (Self & Contextual Awareness) ויכולת למידה ופיתוח כישורים (Skills).

1. בניית תחושת מסוגלות עצמית בתחום המנהיגות

"מסוגלות עצמית" מוגדרת כמידת אמונתו של אדם ביכולתו לבצע דברים בתחום מסוים ומוגדר. הגדרה כזו הופכת את מושג המסוגלות העצמית לברור, קונקרטי ובעיקר בר שינוי, בהשוואה למושגים כלליים ואמורפיים כמו "בטחון עצמי". כך, כאשר אנו מדברים על **מסוגלות עצמית בתחום המנהיגות, אנו מדברים על האמונה העצמית ביכולת להניע ולהשפיע על אנשים אחרים.** לציפיות המסוגלות העצמית יש ארבעה מקורות שמהם שניים חשובים באופן מיוחד (French & raven, 1959):

- א. **הישגים בביצוע** – הצלחות בביצוע יוצרות ציפיות עצמיות גבוהות של מסוגלות עצמית. כאשר הללו מופנמות, אזי גם כישלונות אקראיים אינם משנים את תפיסת המסוגלות העצמית (בדרך כלל כישלונות אלה מדרבנים להישגים).
- ב. **למידה דרך תצפית על אחרים** – ציפיות עצמיות של מסוגלות עצמית עשויות להיגזר מצפייה באחרים המתמודדים ומצליחים. לכך יש אפקטים כמו: "אם הם התמודדו והצליחו, גם אני אצליח", או "הם עושים מה שאני עושה ומצליחים בכך, אז כדאי להתמיד" (Self-Benchmarking).

הגורם החשוב ביותר ביצירת המסוגלות העצמית הוא ההישגים בביצוע. אנשים, שיש להם חוויות של הצלחה, מפתחים תחושת שליטה, שהיא חוויה מרכזית ביסוד תחושת המסוגלות העצמית. בנוסף, המקורות הללו של פיתוח מסוגלות עצמית אינם יכולים לבוא לידי ביטוי משמעותי ביחסי למידה קצרים, המתקיימים בהרצאות, ימי עיון וסדנאות. מקורות אלה יכולים לבוא לידי ביטוי משמעותי **ביחסי למידה מתמשכים.** סוג כזה של יחסי למידה קיים **בחניכה.**





בהקשר של השכלה גבוהה ממדים שונים של הנעה ורתימה של סטודנטים, בכירים ובוודאי של קולגות, היא חלק מהרוטינה בתחומי העיסוק ונדרשת בשלבים השונים של ההתפתחות הפרופסיונלית ולפיכך קרוב לוודאי שיכולה (בהינתן ההמשגה והמסגור הנכונים) לשמש בסיס לתחושות מסוגלות הולכת ונבנית.

2. פיתוח מודעות ויכולת למידה

הנעת אנשים לפעולה זהו אתגר אמיתי. לתהליך בו אנשים מושפעים ובוחרים לפעול בהתאם מרכיבים שונים. המשמעותי שבהם הינו המרכיב הפסיכולוגי המשפיע על תחושות ורגשות, והן בתורן על הפעולות והמעשים. מכאן, שעל מנת להניע אנשים לפעולה יש להכיר תחילה בעצם קיומם של תהליכים פסיכולוגיים, הכרוכים בהנעת אנשים. בשלב הבא, יש לפתח מודעות עצמית לגבי סגנונות התנהגות ומאפיינים אישיים של המוביל/ה, המשפיעים על הנעת אנשים. על המוביל/ה לפתח מודעות לאזורי עיוורון שיש להם משמעות בהנעת אנשים והפעלתם.

נוסף על כן, כתנאי מקדים ומסייע לתהליכי ההנעה, נדרש המנהל לחקור ולהבין תהליכים בהתפתחותו האישית והארגונית אשר השפיעו על יכולתו ורצונו להוביל ולהשפיע. התהליך המתואר של הקירה ולמידה עצמית מהווה בסיס ותנאי ליכולת השתפרות ולמידה מן הניסיון, שני מרכיבים קריטיים בלמידה של מנהלים. וככל למידה, גם 'ללמוד צריך ללמוד'. זאת ניתן לעשות על ידי הבנה ומודעות לדרכים האפקטיביות יותר ללמידה האישית של כל פרט.

במערכת ההשכלה הגבוהה, בה פועלים אנשים בבדידות "די מזהרת", מהווה ההכרות עם הקונטקסט הרחב מרכיב מאד משמעותי במודעות. הן המודעות לעושר הקיים, הן המודעות לאינטראקציה ולתלות ההדדית בין הפרופסיונאל והמוסד והן מודעות לנחיצות בחידוד מתמשך של הרלוונטיות נוכח האתגרים המוצבים על ידי הסביבה המשתנה.

3. פיתוח כישורי מנהיגות

פיתוח כישורי מנהיגות מתייחס לחלק הנצפה ההתנהגותי של המנהיג. כאשר מדובר בפיתוח כישורים, ניתן להתייחס ל: תקשורת בינאישית (הקשבה, מתן משוב, שיחה אישית), עבודת צוות, חיבור ורתימת מונהגים למטרות תוך העצמת הזיקה האישית, עיצוב תמונת עתיד ובניית תוכנית (אסטרטגיה) למימושה, הובלת שינוי והשתנות, תוך ניהול ממשקים ובניית שיתופי פעולה וכיו"ב. ההתמקדות בפיתוח כישורי מנהיגות היא על גיבוש התפיסות הניהוליות ותרגומן לתוכניות מחד, ועל שיפור האינטראקציה ההתנהגותית עם המונהגים מאידך. למידה זו נעשית לרוב או בסדנאות, שיש בהן מרכיב אינטנסיבי של משוב חי על התנהגויות וגם רכישה של יכולות וכלים ומאידך, על-ידי חניכה (מנטורינג) המלווה את ההתנסות עצמה ומסייעת לשימוש ביכולות ובכלים הלכה למעשה. לצד החשיבה על כלים גנריים, חשוב לציין כי יישומם עשוי להשתנות מתפקיד לתפקיד כמו גם בהתאם לדרג ולבכירות.



פיתוח מנהיגות במערכת ההשכלה הגבוהה – דוגמאות אפשריות ליישום		
המרכיב	פרשנות	פעולות אפשריות ליישום
בניית תחושת מסוגלות עצמית בתחום המנהיגות	האמונה העצמית ביכולת להניע ולהשפיע על אנשים אחרים.	1. <u>חקירת הצלחות</u> – תחקיר של פעולות שתוצאותיהן מוצלחות ומקדמות את המוסד. למידה אישית ומשותפת אודות הגורמים שתרמו להצלחה וחשיבה על הכלה שלהם גם בזירות אחרות. 2. <u>למידה מתוך ההתנסות העצמית בגיוס, הנעה ורתימה מעולמות חוץ ותוך אקדמיים ומיקוד בעוצמות.</u> 3. <u>חניכה</u> – הבנייה של תהליכי חניכה במוסד של מנהלים בכירים את הסגל הזוטר והפוטנציאלי של המוסד, כדי ללמוד מתוך התנסות.
פיתוח מודעות ויכולת למידה	פיתוח מודעות לאזורי עיוורון שיש להם משמעות בהנעת אנשים והפעלתם.	1. <u>ייעוץ אישי / מנטורינג</u> – במסגרת תהליכי ייעוץ אישי של מנהיגים ומנהיגות בארגון, יש לחקור את תהליכי ההתפתחות האישית והארגונית של המנהל/ת, אשר השפיעו על יכולתו ורצונו להוביל ולהשפיע. תהליך שכזה יסייע להאיר על הערכים והמוטיבציות של המנהיג ולשמש כמשאב עבורו ועבור פעולותיו. 2. <u>מודעות לקונטקסט</u> – היכרות עמוקה עם המציאות הרחבה הכלל יחידתית/מוסדית/לאומית. העמקת ההבנה למערכת שיקולים רחבה ולדרכים השונות להתמודדות עם אתגרים. 3. <u>רשת מחוללי שינוי</u> – העמקת ההכרות עם מובילים שהצליחו להוביל שינוי ובניית רשתות של השפעה.
פיתוח כישורי מנהיגות	כישורים בין אישיים, עבודה בצוות, גיבוש תמונת עתיד, ניהול והובלת שינוי ובניית שיתופי פעולה.	1. <u>סדנאות</u> – זהו כלי אחד מני רבים המאפשר למידה מרוכזת של בעלי תפקידים דומים או של דרג ניהולי מסוים. במסגרת הסדנה ניתן להעמיק בכלי אחד או יותר ההכרחיים למימוש המנהיגות והנעת הכפפים. 2. <u>משוב</u> – תהליכים של פידבק הם חיוניים למי שמעוניין להתפתח בציר המנהיגותי. המשוב צריך להיות רלוונטי, אותנטי, מקדם ולהינתן מכל הסביבה של המנהיג (כפפים, קולגות וממונים). 3. <u>למידה ותרגול של טכניקות</u> – למידה מהסוג הזה יכולה להיעשות הן במסגרת המוסד והן במסגרת חוץ-מוסדית, המאפשרת לכלל המכהנים בתפקידים דומים לחלוק את ההתנסויות שלהם והטכניקות שלהם.

מערכת מפתחת מנהיגות

על בסיס הקשר החד ערכי בין מנהיגות והובלת שינוי (Kotter, 2014), בשני הפרקים הקודמים הובהר כי מנהיגות היא היכולת להניע אנשים לביצוע משימה תוך מיצוי אמצעי ההנעה שאינם כפייה. ניתן לזהות שתי דינמיקות הנעה מרכזיות, המאפיינות את הקשר בין מנהיג ומונהג. הראשונה, מתבססת על יחסי חליפין בין המנהיג למונהג, והשנייה מתבססת על זיקה רגשית, הגורמת ליצירת הזדהות של המונהג עם





המנהיג, ולפיכך לרמה גבוהה של מחויבות והשקעה. כיוון שהמשימות, פוטנציאל הכפופים, מבנה ותרבות, משתנים מארגון לארגון, הרי ברור שמשתנה גם האופן בו מונעים אנשים לביצוע המשימות. לפיכך ניתן לומר כי **מנהיגות הינה תלויה הקשר ומקבלת ביטויים שונים בהתאם למאפייני הארגון, משימותיו, תרבותו וכיו"ב.**

ניתן לסייע למנהלים למצות את הפוטנציאל המנהיגותי הטמון בהם דרך פיתוח מודעות ויכולת למידה, חיזוק תחושת המסוגלות העצמית ופיתוח תפיסות וכישורים מנהיגותיים הנחוצים להנעה והובלה. כל התנסות (עשייה אישית וארגונית, למידה, צפייה) טומנת בחובה אפשרות ללמידה בתחום המנהיגות. תהליכי הכשרה פורמליים נותנים מענה חלקי בלבד להתפתחות מנהלים כמנהיגים.

לאור האמור על מנהיגות ותהליכי פיתוח מנהיגות, מתעוררות מספר שאלות:

1. **כיצד יכול הארגון לסייע למנהליו למצות את פוטנציאל המנהיגות הטמון בהם?**
2. **כיצד יכול הארגון לפתח בצורה מיטבית את מנהיגות מנהליו בכל הדרגים לאורך זמן?**
3. **כיצד יכול הארגון למצות את כל משאביו על מנת לאפשר התפתחות מיטבית של מנהליו כמנהיגים?**

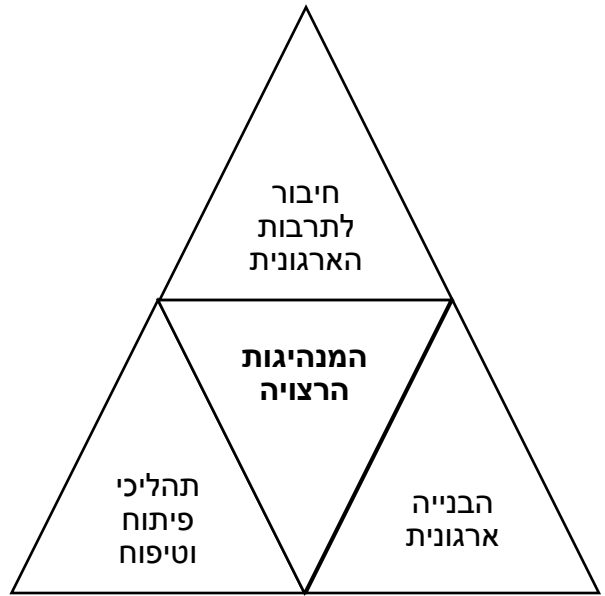
מענה אפשרי לשאלות הללו ניתן למצוא ברעיון של "הארגון כמערכת מפתחת מנהיגות". תחת תפיסה זו, ההתייחסות לארגון היא כ"מערכת המייצרת מנהיגות", ולפיכך מאפשר בחינה של כל התנסות ועשייה ארגונית ביחס לתרומתה האפשרית לתהליכי פיתוח והכשרה של המנהלים כמנהיגים. יחד עם זאת, כיוון שמערכת זו נשענת בבסיסה על תרבות ארגונית של למידה והשתפרות, משרת התהליך לא רק את פיתוח המנהיגות, כי אם גם את שיפור האפקטיביות הכוללת של הארגון ואת יכולתו להתחדש ולהיות יותר רלוונטי בסביבתו המשתנה. **מערכת מפתחת מנהיגות היא אפוא, מרקם יחסים בין מרכיבי המערכת, המאפשר צמיחה והתפתחות של מנהיגים ומנהיגות.** במילים אחרות, מערכת מפתחת מנהיגות הינה מערכת, בה מתקיים תהליך של פיתוח מנהיגות כל הזמן ובכל מקום, בהתאם למאפייני המנהיגות הרצויה בארגון.

קיימים מספר תנאים להפיכת ארגון למערכת מפתחת מנהיגות:

1. **התרבות הארגונית** – קיומה של תרבות ארגונית המבוססת על ערכים ומסרים המחזקים תהליכי פיתוח ולמידה בכלל ושל המנהיגות הרצויה בפרט. ערכים ומסרים אלה צריכים להיות בהלימה לתמונת העתיד ולמאפיינים הייחודיים שהמוסד רוצה להביא לידי ביטוי.
2. **מאפייני המנהיגות הרצויה** – אימוצן והטמעתן של הגדרות ברורות ביחס למנהיגות הרצויה בארגון, כפי שנגזר מייעוד ומבנה הארגון וממודלים של מובילים מצטיינים. על בסיס הגדרות אלה ניתן לאורך זמן להגדיר כישורים ויכולות נדרשות כמו גם פרמטרים למדידה ותגמול.



3. **מנגנוני הכשרה וחניכה על מנהיגות** – קיומם של תהליכי הכשרה ממוסדים ושיטתיים בתחום המנהיגות. תהליכים אלה (בחלקם מוצגים כדוגמא בעמ' 12) יכולים להתקיים לאורך כל חיי חבר הסגל (מינהלי ואקדמי כאחד) במוסד וכוללים פרקטיקות מגוונות של למידה אישית וקבוצתית, המתרחשות לקראת-תוך כדי-ואחרי שלבי התפתחות מובחנים.
4. **הבנייה ארגונית** – תהליכים ארגוניים כוללים, התומכים בתהליכי פיתוח המנהיגות. תהליכים אלה הכוללים יצירה של פורומים, קהילות, מנגנוני תאום וכלים טכנולוגיים, מייצרים הסדרה ארגונית ומחברים בין תמיכה במנהיגות ובהובלה לבין מהלכים ארגוניים משלימים.



המוסד האקדמי כ"מערכת מפתחת מנהיגות"

בהקשר של המערכת האקדמית ככלל ובישראל בפרט (ברמה הלאומית והמוסדית כאחד), על מנת שתוכל לשמש כמערכת מפתחת מנהיגות, יש צורך בקידום פעולות פרואקטיביות בכל אחד מהתנאים הללו. פעולות אלה מטבע הדברים צריכות לקחת בחשבון את המאפיינים הייחודיים שתוארו לעיל, כך שייצרו מפגש נכון עם התרבות הפרופסיונלית-קולגיאלית.

כך למשל, בכל הקשור לתרבות ארגונית המבוססת על תהליכי פיתוח ולמידה של מנהיגות אקדמית, יש להשפיע תחילה על הדימוי של תפקידי הובלה באקדמיה, כך שייטפסו כחיוביים, משמעותיים, מעצימים וכאלו המשתלבים בציר ההתפתחות האקדמי. בהקשר של מאפייני המנהיגות הרצויה, יש לבחון מהי המנהיגות הרצויה במערכת האקדמית בישראל בכלל, ובכל מוסד בפרט, וזאת ביחס לתפקידי האקדמיה, ייעודה והחזון אותו היא רוצה לממש. באשר למנגנוני הכשרה וחניכה למנהיגות, יש צורך אמיתי למסד תהליכי הכשרה שיטתיים בתחום המנהיגות עבור כלל המנהיגים והמנהיגות באקדמיה, בתפקידי ניהול ראשון, כמו גם בעבור מנהלים מדרג ביניים ובכיר, בציר המנהלי, כמו גם (ובעיקר) בציר האקדמי.



לבסוף, יש להבנות תהליכים ארגוניים כוללים, הן בהיבט המוסדי, והן בהיבט של המערכת האקדמית בכללותה, התומכים הן במנהיגים ומנהיגות והן בתהליכי הכשרה ופיתוח מנהיגות.

שילבים מרכזיים בבניית מערכת מפתחת מנהיגות

ארגון שמטרתו להפוך עצמו למערכת משומנת ואפקטיבית המתמחה בפיתוח מנהיגות ארגונית, עליו לוודא כי הוא עובר דרך ארבעת השלבים הבאים:

1. תחילה, מתוך הכרה בחשיבותם של מנהיגים ומנהיגות בעבודת הארגון, על הארגון להקים צוות שמטרתו המרכזית היא חשיבה ופיתוח של תוכנית שיטתית לפיתוח מנהיגות בארגון. כלומר, על הארגון לנסח **מסמך יסוד לפיתוח מנהיגות בארגון**. על תוצרי עבודת הצוות להיות מוצגים בשלושה חלקים המשלימים אחד את השני:

1.1. הפרק הראשון יתמקד בסוגיות תיאורטיות ביחס למנהיגות ופיתוח מנהיגות בארגונים ככלל ובסוגי ארגונים שונים (תעשייה כבדה, ארגונים עתירי ידע, ארגוני שירות, ארגונים ביטחוניים).

1.2. הפרק השני יעסוק באבחון המנהיגות הרצויה בארגון וצרכי הפיתוח הנגזרים מכך.

1.3. בהסתמך על האבחון והרקע התיאורטי, הפרק השלישי יתמקד בתוכנית ליישום תהליכים כוללים של פיתוח מנהיגות בארגון.

2. בשלב השני לבניית הארגון כמערכת מפתחת מנהיגות, יש להכשיר את ההנהלה הבכירה בארגון, ובשותפות עימה יש לקבל החלטות ביחס לכיווני הפעולה הרצויים.

3. בשלב השלישי יש להקים צוות היגוי לפיתוח מנהיגות בארגון.

4. בשלב הרביעי והאחרון יש לעסוק בפיתוח מנהיגות בארגון ברמות הארגוניות השונות. כך למשל, יש לפתח מנהיגות ברמת היחידות/תתי-יחידות ארגוניות; דרגים (זוטר, תיכון ובכיר); יחידות הכשרה (קורסים קיימים, מערכות הכשרה פורמליות של הארגון) ותפקידים שונים (כולל עתודה ניהולית).

סיכום

יש המאמינים כי מנהיגות היא דבר מולד, אישי, ספציפי ותלוי אישיות, שלא ניתן לרכוש או ללמד. ובכן, בכל הנוגע לארגונים, אין כך הדבר. ארגונים מורכבים מפסיפס מגוון וצבעוני של מנהיגות ומנהיגים. אנשים ונשים שמעוניינים לעצב ולהשפיע על מציאות הארגון, עובדיו ותוצריו, ועל מנת להצליח לעשות כך הם גם מוכנים וצריכים לעבור דרך תהליכי איתור, הכשרה, ליווי וחניכה. המאמר שלהלן פורט את השלבים והמרכיבים השונים שהופכים ארגון לכזה המתמחה בפיתוח מנהיגות בקרב עובדיו ומנהליו, ומאפשר להם להפוך למנהיגים מעצבים והסתגלותיים כאחד, כאלה המעלים על



שולחן העבודה את אתגרי הארגון ומחויבים למצוא להן את הפתרון המיטבי, תוך הנעת המונחים וכלל השותפים בארגון, באמצעות חיבור רגשי ודוגמא אישית.

אין ספק כי מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל נדרשת בימים אלו להתמודד עם אתגר המציאות המשתנה, כמו גם עם אתגר פיתוח המנהיגות בכל אחד ממוסדותיה. בעוד שהידע אודות מיסוד של תהליכי פיתוח מנהיגות גלוי ופתוח לכל, התאמתו לאתגריה הייחודיים של מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל דורשים חשיבה מעמיקה וספציפית.

אתגרים ייחודיים אלו, שתוארו בהרחבה במהלך המאמר, נובעים רובם ככולם גם מהאיכות האנושית ומהיכולת של כל אחת ואחד מהשותפים להשפיע באופן ניכר על ההצלחה המוסדית, כמו גם לייצר ערך ואימפקט חוצה גבולות. מכאן, שלצד הצורך ו/או ההכרח להתאים את המוסדות למציאות המשתנה כדי לשאר חיוניים ורלוונטיים, ההשקעה בפיתוח מנהיגות שתייצר תנאים מיטביים למימוש הפוטנציאל האנושי היא גם השקעה ישירה במצוינות.

ביבליוגרפיה

1. גורי-רוזנבליט, ש. (2005). "אוניברסיטה: מקורותיה האידאיים והתגלמויותיה המגוונות". בתוך:
א. גור-זאב (עורך). קץ האקדמיה בישראל? חיפה: הוצאת אוניברסיטת חיפה.
2. פופר, מ., כ"ץ, נ., אלטמן א., "מערכות מפתחות מנהיגות" – תאוריה ויישום, פיתוח ארגוני
בישראל, 8, 22-28, 1995.
3. Bandura, A. (1973). Social Learning Theory. Englewood Cliffs.
4. Bass, B. M., Avolio J. B, (1993), "Transformational leadership and organizational culture", Public Administration Quarterly, Spring, 112-121.
5. Bennis, W, (1989). On Becoming a Leader.
6. Burns, J.M, (1978). Leadership, N.Y, Harper and Row
7. Collins, J.P, (2010). Leadership and Change in Twenty-First Century Higher Education, Bioscience, Volume 64, Issue 7, July 2014, Pages 561–562, <https://doi.org/10.1093/biosci/biu080>.
8. Drew, G. Issues and challenges in higher education leadership: Engaging for change. *Aust. Educ. Res.* 37, 57–76 (2010).
<https://doi.org/10.1007/BF03216930>.



9. French, J.R.P. & Raven, B.H. (1959). The Bases of Social Power in: D. Cartwright (ed.) studies in Social Power. Ann Arbor Michigan. University of Michigan Press, 118-149.
10. Heifetz, R.A., Linsky, M., Grashow, A. The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World, Harvard University Press (2009).
11. Kotter, J. (1990). What do Leaders Really do, Harvard Business Review (May-June) 103-11.
12. Kotter, J. (2014). In Change Management vs. Change Leadership -- What's the Difference?, Forbes (July 2011).
13. Mintzberg, H. (1975). The Manager's Job: Folklore and Facts. Harvard Business Review, July-August.
14. Scott, G., Coates, H., & Anderson, M. (2008). Learning leaders in times of change. Academic leadership capabilities for Australian Higher Education.
15. Scott, p. (2011). Leadership in universities. International journal of Leadership in public services, 7(3), 229-234.
16. Senge, P. (1994). The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization. New Jersey Prentice-Hall.
17. Toffler, A. (1992). Power Shift, Addison Wesley.
18. Uhl-Bien, M., & Ospina, S. M. (Eds.). (2012). *Leadership horizons. Advancing relational leadership research: A dialogue among perspectives*. IAP Information Age Publishing.