1.1 מנהיגות פורמלית ובלתי פורמלית 2
1.2 מבנה ההשכלה הגבוהה והשפעתה על המנהיגות והניהול 3
1.3 הכרה ותגמול בעבודה 5
1.4 מערכת היחסים בין הסגל המנהלי לבין הסגל האקדמי באקדמיה 6
1.5 מדדים למנהיגות יעילה בהשכלה גבוהה 8
1.6 פיתוח מנהיגות במערכת האקדמית 19
1.6.1 תוכניות להכשרה למנהיגות באקדמיה 23
1.6.2 רשתות של מנהיגים באקדמיה 30

המפגש בין תרבות ארגונית באקדמיה ומנהיגות באקדמיה

הקולגיאליות היא אחד המושגים המשמעותיים ביותר בתרבות הארגונית של המוסדות להשכלה גבוהה ונחשבת כחלק אינטגרלי ממנה. ארגונים קולגיאליים שמים דגש על קונצנזוס, כוח משותף, התייעצות ואחריות קולקטיבית. אלו קהילות שבהן הבדלי הסטאטוס והמעמד אינם מודגשים והאינטראקציה עם עמיתים הינה בין שווים (Macfarlane, 2016).

הקולגיאליות מבוססת בעיקרה על שלושה מרכיבים: קבלת החלטות מתוך הסכמה בתוך הרבדים השונים של המוסד (ברמה האוניברסיטאית וברמת הסגל); מחויבות משותפת לקידום הידע בדיסציפלינה באמצעות שיתוף פעולה עם חוקרים אחרים; ונורמות התנהגותיות המתבטאות בעבודה לצד אחרים תוך תרומה לתפקידי שירות ואזרחות אקדמית (אזרחות אקדמית מתייחסת לפעולות של הצוות האקדמי התומכות בעבודה האקדמית ובתשתית החיים האקדמיים, כגון שיעורי עזר לסטודנטים, הדרכת עמיתים, השתתפות בוועדות אוניברסיטאיות, השתתפות בביקורת עמיתים, ארגון כנסים ועוד (Kligyte & Barrie, 2014; Macfarlane, 2016, 2018).

יחד עם זאת, האופי התחרותי והצורך ביעילות של מערכת ההשכלה הגבוהה המודרנית גורמים לכך, שהערכים וההתנהגויות המקובלים הקשורים לקולגיאליות מובילים לקבלת החלטות תחת לחץ. העמיתים בארגונים קולגיאליים שותפים לשאיפות ולמחויבויות, הם מקיימים אינטראקציה אישית באופן תדיר ומקיימים שיח תמידי. מסיבות אלו, הקולגיאליות נתפסת כמרכיב מבדיל בין האוניברסיטה כארגון לבין ארגון לא אוניברסיטאי ולכן הופך את המוסד להשכלה גבוהה לארגון "מיוחד". מכאן, שמנהיגות בהשכלה גבוהה שונה ממנהיגות בארגונים אחרים בגלל התרבות הקולגיאלית, האוטונומיה בעבודה והמבנה המורכב של האקדמיה (Kligyte & Barrie, 2014; Macfarlane, 2016).

הקולגיאליות מייצגת את הממשק והקשר בין העובדים לבין אלו המובילים אותם ומהווה מרכיב שיש להתייחס אליו בהקשר של מנהיגות אפקטיבית וקבלת החלטות (Kligyte & Barrie, 2014; Scott, et al., 2008). מנהיגות וניהול בתרבות קולגיאלית מעלה מספר נושאים: הכוח בארגון קולגיאלי מפוזר בקרב מומחים הנהנים מאוטונומיה משמעותית; ארגון כזה הוא שמרני מטבעו ואינו מסוגל להגיב במהירות לשינויים בסביבה; ההסתמכות על קונצנזוס קולגיאלי יכולה לגרום לקושי בקבלת החלטות; וכן, הקולגיאליות, יחד עם אוטונומיה וחופש אקדמי, גורמת, לעתים קרובות, לאנשי האקדמיה לחסום קידמה או שינוי (Fullan & Scott, 2009 in Kligyte & Barrie, 2014). כיום, על המנהיגים באוניברסיטה להגיב לדרישות חיצוניות ביעילות ועם אחריות עסקית תוך בדי ניווט בנורמות התרבותיות המשתנות, נרטיבים ואתוס העבודה של הסביבה האקדמית.

הקולגיאליות יוצרת חסמים משמעותיים בפני מנהיגים אקדמיים כאשר הם מנסים ליישב את אמונותיהם האישיות לגבי העבודה האקדמית עם הדרישות הניהוליות החיצוניות בהקשר הנוכחי של השכלה גבוהה (Kligyte & Barrie, 2014; Scott, 2011). נושאים אלו מציגים את ה"צד האפל" של תרבות קולגיאלית, מניעת סכסוכים בין העמיתים בכל מחיר והימנעות מדיון בנושאים חשובים העומדים בפני המחלקה (Massy, Wilger & Colbreck, 1994 in Macfarlane, 2016).

1.1 מנהיגות פורמלית ובלתי פורמלית

לאור האופי רב-הפנים של העבודה האקדמית, ישנן דרכים רבות ושונות בהן חברי הסגל יכולים להגדיר את עצמם. הם עשויים להגדיר את עצמם במונחים של קבוצות המחקר הספציפיות שלהם, תחומי המשנה שלהם או תחום ההתמחות המקצועית שלהם. הם יכולים לראות את עצמם כחברים במחלקות ו/או בתי ספר או כחלק ממוסד להשכלה גבוהה באופן כללי יותר. כל אחת מההמשגות הללו מציעה 'זהות חברתית' שונה ומשתנה בעלת פוטנציאל להשפיע על מי יהיה מנהיג. זהויות אלה, אינן בלעדיות, הן יכולות להתקיים במקביל, ועלולות להיחשב כמשלימות או סותרות (Bolden et al., 2012).

תחומי האחריות העיקריים של המנהיגים במוסדות להשכלה גבוהה כוללים את היכולת להוביל בקביעת אסטרטגיה ו/או יישום יזמויות להשגת מטרות (Debrowski, 2015). בדרך כלל המנהיגים פועלים הן ברמה של המוסד עצמו (מחקר והוראה) והן מול הגורמים האדמיניסטרטיביים באוניברסיטה. לעתים הם אחראיים במישרין על התקציבים ועל הצוות, ולעתים הם נדרשים לשתף פעולה עם בעלי תפקידים נוספים (Debrowski, 2015).

העיסוק במנהיגות במוסדות להשכלה גבוהה התמקד באופן מסורתי במנהיגות פורמלית ובתפקידים אדמיניסטרטיביים. בשנים האחרונות, המיקוד התרחב וכולל כעת גם מנהיגות בלתי פורמלית (Juntrasook, 2013).

המנהיגות הפורמלית מגיעה מתוך מבנה המוסד, ומלווה בסמכות וכוח, חוקים והוראות. מנהיגות זו יעילה לניהול אחרים ולהשגת תוצאות רצויות. המנהיג הפורמלי שואב את כוחו וסמכותו מתוקף תפקידו במבנה הארגוני ומתמקד בכללים, משימות ופונקציות אדמיניסטרטיביות. סמכות זו מספקת לו כוח להשגת יעדים ומטרות עבור הארגון (Leadership Inspirations, 2021; Scott, Coates & Anderson, 2008). מנהיגים פורמליים יעילים מתאפיינים בתכונות כגון מודעות עצמית, מהימנות ויושרה, פתיחות, מוכנות להתייעץ עם אחרים, חשיבה רחבה ואסטרטגית, מודעות פיננסית, יכולת הסתגלות, ביטחון עצמי, מומחיות, אישיות חזקה, מחויבות למצוינות במחקר וחזון (Breakwell & Tytherleigh, 2008 in Bolden et al., 2012; Hofmeyer et all., 2015; Scott, Coates & Anderson, 2008; Spendlove, 2007). מנהיגים אלו מפגינים אינטליגנציה רגשית וסגנון ייעוצי ושיתופי התומך בצוות לפעול בצורה אפקטיבית (Parrish, 2013).

התהליך שבו מנהיגים אקדמיים בכירים משפיעים על עמיתיהם לספק תוצרים באמצעות מנגנונים ארגוניים שונה בגישתו מתהליכים לא פורמליים, שבהם מנהיגים ועמיתים משפיעים אחד על השני ומעניקים השראה אחד לשני (Bolden et al., 2012). המנהיגות הלא פורמלית צומחת מתוך מערכות יחסים, יכולת השפעה ומערכת קשרים ובדרך כלל מופיעה בצורה של שיתוף פעולה ועזרה הדדית. המנהיגות הלא פורמלית חשובה בפיתוח זהויות חברתיות משותפות, בבניית קואליציות ובהנעה של מאמצים משותפים. מנהיג כזה משפיע באמצעות קשרים עם אחרים ובניית מערכות יחסים, שיתוף פעולה קולגיאלי, השפעה על ערכים וחוננות של חברי סגל חדשים. בדרך כלל, מנהיגים בלתי פורמליים בארגון הם האנשים שפונים אליהם עם שאלות, בעיות ודילמות בגלל הידע והניסיון שיש להם (Bolden et al., 2012). מנהיג בלתי פורמלי אינו בהכרח כבול לקטגוריה מסוימת בארגון.

במחקר שנערך בבריטניה ביקשו לבחון את המנהיגות האקדמית במוסדות להשכלה גבוהה במדינה. המחקר התמקד בעיקר בתפיסה ובהשפעה של מנהיגים לא פורמליים. על פי המחקר, מנהיגים לא פורמליים נתפסים כבעלי השפעה גדולה יותר על האוריינטציה של האחרים לגבי עבודתם האקדמית מאשר מנהיגים בתפקידים פורמליים. תפיסה שונה זו מהווה פוטנציאל ליצירת מתח בין מי שמונה למנהיג אקדמי על ידי המוסד לבין מי שנתפס ככזה על ידי הצוות האקדמי (Bolden et al., 2012).

סביבת ההשכלה הגבוהה הנוכחית היא סביבה היוצרת מטבעה מתח בין העיסוק בתהליכי ידע ואוטונומיה אקדמית (מחקר, הוראה) לבין תהליכים עסקיים וניהול מקצועי. אי לכך, הדרישה למנהיגות אפקטיבית גוברת (Bolden et al., 2012). אחת מנקודות הקונפליקט של מנהיגות, הוא השוני בין הדרך בה חברי הסגל רואים את תפקיד המנהיג (למשל, הדרכת עמיתים וסטודנטים, שירות למען הקהילות שלהם ויצירת סביבה שיתופית) לבין מה שהמוסד עצמו דורש מהם על מנת להיחשב כמנהיג, כלומר, לכהן בתפקידים ניהוליים/אדמיניסטרטיביים, לשמור על רמת ביצועים גבוהה הן כחוקר והן כמרצה (Juntrasook, 2013). על התפיסה של מנהיגות בהשכלה גבוהה משפיעים זהויות, נורמות ומטרות. כאשר חברי הסגל הינם חלק מקבוצות מחקר או דיסציפלינות ומטרותיהם קשורים בעיקר לקידום הידע, סביר להניח שהם יזדהו עם מנהיגים אקדמיים בלתי פורמליים המדגימים ערכים אלו. מנהיגים אלו יכולים להשפיע ולעורר השראה בקרב חברי הקבוצה לבצע משימות קבוצתיות רלבנטיות, כמו הוראה, מחקר ואדמיניסטרציה, בלי הצורך לנקוט בסמכות היררכית. בניגוד לכך, מנהיגים פורמליים מגדירים את זהות התפקיד שלהם במונחים של יעדים ארגוניים הקשורים לרווח או פרודוקטיביות, ולכן עשויים להזדקק להפעלת הסמכות שלהם הקשורה לשליטה במשאבים, תגמולים או סנקציות על מנת לקבל את התוצאות הרצויות (Bolden et al., 2012). יחד עם זאת, העיסוק בתפקיד לא פורמלי לא פשוט גם הוא. במחקר שנערך באוניברסיטה בניו זילנד, חברי סגל דיווחו על תחושה של עייפות ותסכול מכך שאין להם זמן להתמקד במחקר שלהם מכיוון שהם נדרשים לכהן בוועדות או תפקידים אחרים שלא קשורים למחקר שלהם. לפי דבריהם, מנהיגות לא פורמלית כזו יכולה להפוך ל"עונש" (Juntrasook, 2013).

1.2 מבנה ההשכלה הגבוהה והשפעתה על המנהיגות והניהול

מחקר שבחן את יכולות המנהיגות של דיקנים במכללות קהילתיות בארה"ב הראה, כי המעבר מתפקיד של חבר סגל בפקולטה לתפקיד דיקן גורם למתח ולחץ לאותו חבר סגל שמכהן כעת בתפקיד ניהולי. בעקבות המעבר לתפקיד ניהולי, היחסים עם העמיתים לשעבר עשויים להפוך לקשים עבור הדיקנים, מכיוון שחברי הסגל כבר לא רואים בהם "עמיתים חברי הפקולטה" אלא מנהלים. שינוי כזה בתפיסה תורם לאיבוד האמון בעמית לשעבר (Garcia, 2014). בנוסף, הדיקנים חווים קונפליקט תפקידי וקושי בשל עמימות הסמכויות הנובעות מהתפקיד. הגדרות התפקיד שלהם הן לעתים דו משמעיות או לא מספקות היות והם נדרשים במסגרת תפקידם גם לתמוך בחברי הסגל ולהגן על האינטרסים האקדמיים של המחלקה ובמקביל גם להעריך את חברי הסגל ולהיות מנהלים אפקטיביים התומכים במוסד כולו. קשיים אלו יוצרים תחושה של מתח ושחיקה אצל הדיקנים (Wolverton et al., 1999 in Garcia, 2014).

הרפורמות והשינויים המהירים שחוותה מערכת ההשכלה הגבוהה בעשורים האחרונים גררו שינויים בתפיסת המערכת שהתקרבה יותר לתפיסה של ניהול עסקי. כחלק מתפיסה זו נדרשת מצד המנהלים אנשי האקדמיה אחריות גדולה יותר ומעורבות רבה יותר במשימות ניהול כגון ניהול פיננסי, תרומות ומימון מחקרים. שינויים אלו כללו שינויים גם במבנה המחקר (הנובע מתוך הסכם בולוניה[1]), במימון המחקר, במסגרות הרגולטוריות

[1] הסכם בולוניה - הסכם וולונטרי בין מדינות שמטרתו ליצור הרמוניזציה של מערכת ההשכלה הגבוהה. מדינת ישראל אינה מדינה חברה בתהליך בולוניה, למרות שנעשו בעבר ניסיונות הצטרפות להסכם זה. יחד עם זאת, ישראל חתמה על שת"פ חינוכי-אקדמי בין ישראל לנציבות האיחוד האירופי, ויכולה להיות מיוצגת במפגשים המיניסטריאליים של תהליך בולוניה.

ובמערכות הדיווח הקשורות לתחרות מוגברת בהשכלה הגבוהה, וכן שינויים במנגנון הממשל הפנימי (Preymann et al., 2016). בהתאם לשינויים אלו, מחקרים שנערכו במוסדות להשכלה גבוהה בבריטניה ובאוסטריה טענו שמנהלים-אקדמיים עומדים בפני דרישות רבות ושונות וכי גישת המנהיגות המבוזרת (מנהיגות משתפת וקולקטיבית ופחות פורמלית) תורמת למנהיגות מוצלחת יותר ברמה האישית והארגונית ממנהיגות היררכית (Bolden et al., 2008; Preymann et al., 2016). על פי החוקרים, המנהיגות המבוזרת אינה מחליפה את המנהיגות המסורתית אלא משלימה אותה (Bolden et al., 2008).

מחקרם של Preymann et al. (2016) ביקש לבדוק כיצד מנהלים במוסדות להשכלה גבוהה באוסטריה ובבריטניה תופסים את השינויים במנהיגות ובניהול תוך התייחסות למחקר קודם על מנהיגות במוסדות להשכלה גבוהה בבריטניה (Bolden et al., 2008). על פי המחקר, סביבת ההשכלה הגבוהה בשתי המדינות חושפת שינויים מהותיים במונחי שיווק ומנגנון הניהול בשני העשורים האחרונים. נמצא כי שינויים אלו מלווים במאמצים לחידוש ולרציונליזציה של המבנים הארגוניים הפנימיים, כך שיתאימו לניהול הציבורי החדש ולאוריינטציה מסחרית גדולה יותר של האוניברסיטאות. הלחץ העיקרי נבע מהצורך בהלימה בין מנגנון הממשל האקדמי החדש לבין התפיסה האקדמית המסורתית הדוגלת בחופש פעולה בכל הקשור לעניינים אקדמיים (Bolden et al., 2008; Preymann et al., 2016).

ההשוואה בין שני המחקרים מצביעה על ההבדלים במידת הפתיחות לקבלת שינויים במערכת ההשכלה הגבוהה בשתי המדינות. מידת הפתיחות גבוהה יותר בבריטניה בעוד ששמירה על האידיאלים האקדמיים המסורתיים, גבוהה יותר באוסטריה. באוסטריה מנהלים-אקדמיים התנגדו לרגולציה חזקה מדי שעלולה לדעתם להגביל את הגמישות, היצירתיות והחדשנות (Preymann et al., 2016) ואילו בבריטניה, נמצא שישנה פתיחות גדולה יותר לגישת הניהול העסקי (ניהול מלמעלה למטה) (Bolden et al., 2008).

בבריטניה קיימים קשיים גדולים יותר בגיוס לתפקידים של ראשי מחלקות, אך קל יותר לגייס לתפקידים בכירים יותר (בגון נשיא ודיקנים) (Bolden et al., 2008). באוסטריה, לעומת זאת, קשה יותר לגייס מועמדים לתפקידי דיקנים. זה נובע כנראה מכך, שתפקיד זה נתפס כ"מחוייבות לניהול אקדמי" ולא כתפקיד המעודד התקדמות בקריירה. גישה זו מרמזת על שוני בתפיסת התפקיד, בתפיסת המנהיגות והניהול בהשכלה הגבוהה בשתי המדינות, ובתפיסת אפיון המשרות המשמשות לקידום בקריירה (Preymann et al., 2016). בבריטניה, הפער האקדמי-אדמיניסטרטיבי המסורתי הולך ומטשטש כבל שתפקידי המנהיגות והניהול הופכים להיות בעלי אוריינטציה מסחרית יותר, כך שאנשי אקדמיה בתפקידי מנהיגות וניהול בדרג הביניים מקבלים סמכויות גדולות יותר בקבלת החלטות אסטרטגיות (Bolden et al., 2008; Preymann et al., 2016). בנוסף, מנהלים מקצועיים בבריטניה נוטים לעזור יותר לראשי המחלקות בעומס העבודה התפעולי ביחידות האקדמיות שלהם. נטייה זו אינה נפוצה עדיין באוסטריה. כלומר, נראה שתפקידים של מנהיגות וניהול בהשכלה גבוהה נתפסים בקריירה מבטיחה יותר בבריטניה מאשר באוסטריה (Preymann et al., 2016).

הממצאים במחקרם של Bolden et al. (2008) מצביעים על שינוי משמעותי במגזר ההשכלה הגבוהה בכללותה ובמבנה האוניברסיטאות ותפעולם בפרט. האוניברסיטאות בבריטניה שהשתתפו במחקר, עברו שינוי מהותי של המבנים הארגוניים בפקולטות, בתי הספר והמחלקות, בוועדות, ובקבוצת המנהלים הבכירה. השינוי כלל שיטוח של המבנה ההיררכי הארגוני, כך שהיחידות האקדמיות הפכו להיות אסטרטגיות ואוטונומיות יותר. על אף השינוי קיימים הבדלים במבנה של האוניברסיטאות השונות. יחד עם זאת, החוקרים זיהו שני מודלים כלליים שונים של מבנים בעלי מאפיינים דומים. בשני המודלים, ברמה הראשונה (העליונה) נמצאת ההנהלה הבכירה (הנשיא) ופונקציות מרכזיות הנותנים שירותים לאוניברסיטה (בגון פיננסים). הרמה השנייה מורכבת מאשכול של דיסציפלינות (פקולטות ובתי ספר), והרמה השלישית כוללת מספר מוגבל של קבוצות התמחות או דיסציפלינות (מחלקות או בתי ספר קטנים). ההבדל ביניהם הוא, שבמודל הראשון, האחריות הפיננסית והקו הניהולי נמצאים

ברמה השנייה של ההיררכיה הניהולית (פקולטה / בית ספר גדול) ואילו במודל השני אחריות זו נמצאת ברמה השלישית בהיררכיה (בית ספר / מחלקה). במודל זה דיקן הפקולטה (או בית הספר), משמש בעיקר בתפקיד מקשר על מנת להקל על התיאום והתקשורת בין הדיסציפלינות והרמות השונות. כוחו נובע בעיקר מיחסים בינאישיים מאשר בכוח הטמון במשאבים (איור 1).

איור 1: מבנים של אוניברסיטאות בבריטניה

מקור: עיבוד מוסד נאמן ל- Bolden et al. (2008)

דוגמא נוספת, היא המבנה של *אוניברסיטת The University of Western Australia (UWA) באוסטרליה*[3,2]. חברי הסנאט הנבחרים הינם, בחלקם, חברים בצוות האקדמי ובחלקם עובדי אוניברסיטה שאינם חלק מהצוות האקדמי אלא מהווים חלק מהצוות המקצועי. הנשיא נבחר על ידי הסנאט והינו פרופסור בעל מינוי אקדמי. ראשי בתי הספר הינם בעלי מינוי אקדמי של פרופסור או פרופסור חבר. בתהליך הבחירה של ראש בית ספר, לדוגמא, הדיקנים מחפשים מועמד מהצוות בעל מינוי פרופסור בעל ניסיון רלוונטי כמנהיג, תהליך בחירה הכולל התייעצות רחבה עם כל הצוותים האקדמיים והכלליים. ישנם קווי דמיון בין מבנה זה למבנים באוניברסיטאות בישראל.

1.3 הכרה ותגמול בעבודה

בבדיקה שנערכה על מספר אוניברסיטאות בעולם (אוניברסיטאות בבריטניה, ארה"ב ואוסטרליה), לא נמצא מידע על מנגנוני תמיכה ותגמול ייחודיים למנהיגים אקדמיים בתפקידי דיקן או ראשי מחלקות, מעבר לשכר, הטבות מענקים ופרסים הניתנים לכלל העובדים. האוניברסיטאות השונות הציגו תוכניות לחוקרים ולסגל אקדמי

[2] הנהלת אוניברסיטת UWA, אוסטרליה
[3] חוקת אוניברסיטת UWA, אוסטרליה

הכוללות מענקי מחקר והתאמת שכר לשכר השוק בתפקידים דומים. בנוסף, האוניברסיטאות מעניקות פרסי הוקרה ליכולת מנהיגות, הצטיינות בהוראה ומחקר יוצא דופן.

1.4 מערכת היחסים בין הסגל המנהלי לבין הסגל האקדמי באקדמיה

בעקבות שינויי התפיסה על התפקידים של המוסדות להשכלה גבוהה והוספת המשימה השלישית, יזמות, לשתי המשימות העיקריות של האקדמיה - הענקת השכלה ומחקר, מוסדות להשכלה גבוהה נאלצו להתאים את עצמם לכמות הולכת וגדלה של סטודנטים כמו גם לדרישות חברתיות. תפקידים ויחידות ארגוניות אדמיניסטרטיביות חדשות שהופיעו במוסדות להשכלה גבוהה החל מתחילת שנות האלפיים, כגון: מחלקות תכנון, שיווק, שירותי והשמת סטודנטים, בקרת איכות, יחסי חוץ, פיתוח אזורי, יחידות להעברת ידע וקשר לתעשייה, מעידים על ייעודה וזהותה החדשה של האוניברסיטה (Baltaru, 2018).

ההנהלה האדמיניסטרטיבית המסורתית של מוסדות להשכלה גבוהה מכוונת נהלים וחוקים. הצוות ביחידות המנהלה מתנהל בצורה היררכית ונוטה לפעול על בסיס של תהליכים פורמליים, בניגוד לניהול קולגיאלי יותר ביחידה אקדמית. אי לכך, התנהלותן של היחידות המנהליות שונה משמעותית מההתנהלות של היחידות הארגוניות האקדמיות. הדבר עשוי להוביל לפערים ולריחוק מסוימים בין ההנהגה האקדמית למנהלית (Kru¨cken, Blu¨mel, & Kloke, 2013).

במחקרים נבחנו השינויים בהרכב ההנהלה של האוניברסיטאות על ידי בחינת היחס בין מספר חברי סגל לאדמיניסטרטורים במשרות בכירות בהנהלת המוסדות להשכלה גבוהה. על אף ההנחה הכללית לפיה חברי הסגל האקדמי מהווים את מרכיב הליבה של המוסדות להשכלה גבוהה, מאז אמצע המאה העשרים מספר עובדי המנהלה והמנהל עולים בהתמדה ולעתים עולים על זה של חברי הסגל האקדמי (Aberbach & Christensen, 2018). מגמה זו ברורה מאוד בארה"ב, אך גם באירופה היא תופסת תאוצה ובולטת בעיקר בבריטניה. מנתוני לשכת הסטטיסטיקה הבריטית (HESA) עולה, כי בשנות האלפיים מספר המנהלים גדל כמעט פי שניים ממספר חברי הסגל האקדמי, כלומר השיעור הכללי של הצוות המקצועי והמנהלי כבר עלה על זה של הסגל האקדמי (HESA, 2012).

מודלים חדשים מכירים בכך שאפקטיביות של המנהיגות בסביבות מבוססות ידע, כגון מוסדות להשכלה גבוהה, תלויה פחות בפעולות הרואיות של אינדיבידואלים ויותר בעבודה הרמונית של מנהיגות שיתופית בארגון, דבר המצביע על השינוי במנהיגות בעולם האקדמיה (Kezar & Holcomb, 2017). בעבר אנשי אדמיניסטרציה נטו לקבל את התפיסה לפיה "מנהיגים" מוסדיים הם בעיקר בעלי תפקידים רשמיים, במיוחד אלה בהיררכיה האקדמית. באופן דומה, הם נטו לקבל את הגישה כי על תוכניות פיתוח מנהיגות להיות מכוונות לסגל אקדמי בלבד מבלי להתמקד בצוותים אדמיניסטרטיביים, טכניים ותומכים. לפי הגישות החדשות, יש לעודד פיתוח מנהיגות בכל תחום של השרשרת הארגונית, בה כל חברי הקהילה האקדמית הם מנהיגים פוטנציאליים. שינוי גישה זה יכול לעזור בשינוי התרבות החינוכית והארגונית של המוסדות להשכלה גבוהה, שבה מנהיגים במוסדות להשכלה גבוהה עשויים להגיע משורות האקדמיה או מהצוות המנהלי. הקידום לתפקידים הבכירים, בעלי יכולת להשפיע ישירות על המדיניות ועל סדרי העדיפויות במוסד, עשוי להיות תלוי ביכולתם של המועמדים לבנות ידע וניסיון רלוונטיים באמצעות רכישת ניסיון והשתתפות בתוכניות פיתוח מנהיגות (Astin & Astin, 2000).

באוסטרליה, נערך מחקר שבחן את שיטת המנהיגות השיתופית (Jones et al., 2012). במחקר זה, החוקרים זיהו את החשיבות בפיתוח מערכות יחסים הדוקות בין חברי סגל, אדמיניסטרטורים ועובדים מקצועיים, העוסקים בניהול ודיווחו על העלייה באיכות בהוראה ומחקר (Jones et al., 2012).

בעבר, בעיקר באירופה, ההיררכיה האקדמית וההיררכיה האדמיניסטרטיבית (או כלכלית/טכנית) נחשבו להיררכיות נפרדות לחלוטין, כשתפקיד השנייה הוא לשרת את הראשונה. כיום ההיררכיה האדמיניסטרטיבית הפכה לא רק לבעלת השפעה בפני עצמה אלא גם לבעלת השפעה רבה יותר מזו האקדמית. במבט ביקורתי ניתן לפרש תופעה זו כ"התערבות של האדמיניסטרציה בעניינים אקדמיים", אך מזווית אחרת ניתן לומר כי תופעה זו מהווה שיתוף פעולה נחוץ עם הניהול האקדמי, וכי יש חשיבות גם להשלכות האדמיניסטרטיביות והכלכליות של הפעילות האקדמית (Aberbach & Christensen, 2018).

בארה"ב, כאשר חבר סגל עובר לתפקיד ניהולי נהוג לומר שהוא "עבר לאדמיניסטרציה". גם אוניברסיטאות אירופאיות מתחילות להשתמש בתיוג זה, דבר המבטא את השינוי בקשר בין ההנהגה האקדמית להנהגה האדמיניסטרטיבית. כיום, לדוגמא, נפוץ יותר לראות חוקרים אירופאים מציגים בקורות החיים שלהם גם 'ניסיון אדמיניסטרטיבי' לצד הניסיון האקדמי (Aberbach & Christensen, 2018; Ferguson, 2020).

במוסדות להשכלה גבוהה, רבים מבין בעלי המשרות האדמיניסטרטיביות הבכירות, בדומה לעמיתיהם בתעשייה, מחפשים עמדות בהן ניתן לשלב מנהיגות ואחריות ניהולית. בניגוד לחברי סגל ההופכים למנהלים, מבעלי תפקידים אדמיניסטרטיביים מצופה להיות בעלי יכולת ניהולית מוכחת, אך לאו דווקא בעלי כישורי מנהיגות מובהקים.

מבנה המערכת האקדמית באוסטריה, דומה למבנה המערכת האקדמית בישראל, ומורכב מהנהלה אקדמית ומנהלית. באוסטריה, בניגוד לישראל, הנשיא והנגיד הנם מנהלים, כאשר סגן הנשיא למחקר והראש האקדמי מגיעים מתוך הצוות האקדמי. הדיקנים השונים נבחרים מתוך חברי הסגל בפקולטות הרלוונטיות לזמן מוגבל. הגופים המנהליים המרכזיים אחראים לפעילות הכללית של האוניברסיטאות וכוללים מחלקות כמו שיווק, משאבי אנוש, הנהלת חשבונות, בקרה וכו'. כל היחידות הללו מנוהלות על ידי ראש מחלקות (Sarrico, 2016).

במחקר שנערך באוסטריה, החוקרים ביקשו להשיג תובנות לגבי החוויה האישית והתפיסה הסובייקטיבית של מנהלים הנוגעים לדרישות ולאתגרים הספציפיים של ניהול אדמיניסטרטיבי, דפוסי התנהגות ותהליכים פורמליים ובלתי פורמליים. במחקר רואיינו עשרים מנהלים אדמיניסטרטיביים מתוך חמש קבוצות מיקוד מאוניברסיטאות שונות בצפון אוסטריה. המנהלים נשאלו על דפוסי שיתוף הפעולה והאינטראקציה בינם לבין עצמם ובינם לבין חברי הסגל האקדמי, על זרימת המידע, על נקודות הממשק בין הצוות המנהלי לפקולטות השונות וכן על תפיסת תפקידם בארגון (Sarrico, 2016).

המנהלים האדמיניסטרטיביים שרואיינו למחקר זה, הצביעו על המאבק בין שתי צורות חשיבה שונות בארגון: ההיגיון האקדמי מול ההיגיון המנהלי. הם הדגישו את חוסר ההערכה כלפי הצוות המנהלי, המתבטא בהתייחסות אליהם כאל מקור מפריע ולא כאל מקור מקצועי יקר ערך. בנוסף, הצוות המנהלי חש כי אינו שותף מלא בקבלת

ההחלטות בארגון. כמו כן, הם ציינו כי הצוות המנהלי מסתמך על נהלים ותלוי בתהליכים פורמליים, בעוד שהצוות האקדמי מתנהל לעתים באופן בלתי פורמלי, דבר המקשה על זרימת המידע בין הצוותים. על אף שהמנהלים ציינו את השוני בינם לבין ההנהגה האקדמית, הם ציינו גם מספר גורמים מקרבים אשר יכולים לעזור בגישור הפערים (Sarrico, 2016):

- גיבוש זהות ארגונית משותפת - לדעת המרואיינים, חברי סגל אקדמי צעירים יותר נוטים להבדיל פחות בין הצוות המנהלי לאקדמי כחלק מהמארג הכולל של הארגון.
- הערכה גבוהה יותר לתרומה של הצוות המנהלי להצלחת הארגון - חברי הצוות המנהלי מצפים לתיאום טוב יותר עם האקדמיה, בעניינים הנוגעים לממשק בין המנהלה לאקדמיה, כגון, תכנון פרויקטים טכניים, יישום מדויק של נהלים חדשים, תיאום טוב יותר של תהליכים קיימים וניצול טוב יותר של המשאבים הקיימים.
- שיפור ההבנה בין הצוות המנהלי לאקדמי - אווירה תומכת היא דרישה חיונית להצלחת העבודה הקבוצתית. הצוות המנהלי הדגיש את החשיבות בפיתוח ההבנה ההדדית לאתגרים המגוונים המשפיעים על יחסי הגומלין בין האקדמיה למנהל.

הצוות המנהלי תלוי מאוד ברצון הטוב של חברי הסגל לשתף איתם פעולה. הנכונות לתמוך במנהל מוגבלת על ידי נקודת המבט האקדמית המסורתית הרואה במנהל נטל, אילוץ והפרעה. על מנת להתגבר על הקונפליקט, על המוסדות להשכלה גבוהה לחתור לאיזון שיכול להבטיח גמישות וחדשנות בבניית חופש אקדמי (מוכוון מחקר) מחד, ולחזק את שגרת ההליכים עד ליצירת תנאי עבודה משגשגים מאידך (Chang, Yang, & Chen, 2009).

1.5 מדדים למנהיגות יעילה בהשכלה גבוהה

במחקר שבדק מנהיגות בקרב מנהלים בכירים וברמת המחלקה במוסדות להשכלה גבוהה **בבריטניה ובאוסטריה** נמצא שלמנהלים אנשי אקדמיה נדרשים יכולות ויישורים ספציפיים על מנת לעמוד מול האתגרים היומיומיים בפניהם הם עומדים (Preymann et al., 2016). הכישורים הנדרשים דומים בשתי המדינות והינם: מצוינות מדעית ומקצועית, כישורי מנהיגות וניסיון, כישורים חברתיים, יכולות פדגוגיות והוראה, כישורי ניהול ותכונות אופי מסוימים (איור 2). בשתי המדינות *תכונות אישיות* של המנהיג כמו אמפתיה, יכולת לקבל החלטות בזמן נכון ומימושן, אותנטיות, שיקוף עצמי, מודעות עצמית ויושרה, הן החשובות ביותר. בנוסף, נדרשות *יכולות חברתיות ובינאישיות* כגון אופי בוגר ויציב, נחישות, אסרטיביות, סבלנות ומוכנות לשינוי. כמו כן, בשתי המדינות מצביעים על הצורך ב*מומחיות מקצועית* הקשורה לדיסציפלינה ולכישורים המדעיים כתנאי מוקדם הנדרש למנהלים אנשי אקדמיה (Preymann et al., 2016). במונחים של גיוס, ציינו בשתי המדינות כי בנוסף למצוינות מחקרית נדרשות גם *יכולות של מנהיגות* וניסיון. לכן, מיומנויות מנהיגות כמו יכולת חשיבה אסטרטגית, אסרטיביות ויכולת להתמודד עם קונפליקטים (דיאלוג בונה ויכולת לפתור בעיות), מיומנויות תקשורת (לעורר, להניע ולשכנע אנשים) ויכולות קבלת החלטות, הינן קריטיות. על אף שניסיון מנהיגותי מדורג גבוה, במוסדות להשכלה גבוהה באוסטריה שהשתתפו במחקר, דרישה זו הינה מרומזת ואינה נדרשת באופן שיטתי במסגרת תהליך הגיוס. בנוסף, בשתי המדינות נדרשות *יכולות ניהול* כגון יכולות שיווק, פיננסים, ניהול פרויקטים, ייצוג חיצוני ופיתוח ארגוני (Preymann et al., 2016). בדומה לכך, גם בחלק מהמוסדות להשכלה גבוהה בישראל, מוזכר כי מנהיגים בתפקידים מסוימים נדרשים לניסיון מנהיגותי וניהולי, אך אין דרישות ספציפיות מפורטות לניסיון זה. בנוסף, נמצא במחקר כי *יכולות ההוראה* הנדרשות הן מיומנויות וידע מקיף בפרקטיקות ובדידקטיות פדגוגיות.

איור 2: יכולות ותכונות למנהיגות וניהול באקדמיה

מקור: עיבוד מוסד נאמן ל- Preymann et al. (2016)

האיגוד האמריקאי למכללות קהילתיות (AACC[4]) ערך מחקר על דיקנים במכללות קהילתיות המנהלים את עמיתיהם לשעבר בפקולטה (באופן דומה לישראל), וזיהה 6 קטיגוריות עיקריות המייצגות יכולות וכישורים להם נדרשים דיקנים מנהיגים אלו (Garcia, 2014) (איור 3).

איור 3: קטיגוריות המייצגות יכולות וכישורים בקרב דיקנים

מקור: עיבוד מוסד נאמן ל- (Garcia, 2014)

במחקר נוסף שנערך ב- 2003 ב**ארה"ב**, פותחו שבעה מדדים להערכת יעילות הביצוע של דיקנים בהתבסס על הספרות בנושא, וכן בהתייעצות עם דיקנים, חברי סגל, צוות אדמיניסטרטיבי והנהלה בכירה. מאוחר יותר הופץ

[4] **האיגוד האמריקאי למכללות קהילתיות** (The American Association of Community Colleges-AACC)

שאלון בקרב מאות חברי סגל באוניברסיטה, בניסיון להעריך את איכות הניהול של דיקנים ומנהלי מחלקות (Rosser, Johnsrud, & Heck, 2003). המדדים שפותחו לצורך המחקר מוצגים בטבלה 1.

טבלה 1: מדדים להערכת ביצוע של דיקנים, ארה"ב

(Rosser, Johnsrud, & Heck, 2003)

Domain	Item
Vision and Goal Setting	• Articulates clearly the strategic goals of the unit • Encourages ideas and creativity • Creates an atmosphere conducive to high faculty performance • Demonstrates vision and long-range planning • Emphasizes teaching excellence appropriately • Emphasizes research excellence appropriately • Emphasizes service excellence appropriately • Advocates for resources needed by the unit • Encourages faculty development • Encourages curriculum/program development • Provides leadership for the unit/subunit level initiatives • Overall rating of Vision and Goal Setting
Management of the Unit	• Insures that fair administrative procedures are followed • Exercises fair and reasonable judgment in the allocation of resources • Manages change constructively • Delegates work effectively • Handles administrative tasks in a timely manner • Effective problem solver • Demonstrates knowledge of departments and programs within the unit • Maintains an effective and efficient staff • Overall rating of Management skills
Interpersonal Relationships	• Demonstrates understanding of the needs and concerns of unit members • Treats individuals fairly and with respect • Maintains positive and productive relationships within the unit • Maintains positive and productive relationships external to the unit • Demonstrates awareness of the quality of professional work of unit members

	• Demonstrates sensitivity to career and mentoring needs of unit members • Accessible to faculty and staff within the unit • Demonstrates understanding of the needs and concerns of students • Accessible to students • Overall rating of Interpersonal Relationship skills
Communication Skills	• Listens to and communicates with unit members • Listens to and communicates with external constituencies • Effectively represents the unit and its members to the rest of the university • Effectively communicates the unit's priorities to the upper level administration • Effectively communicates the upper level administration priorities to chairs • Effectively represents the unit and its members to the rest of the university • Produces clear reports and correspondence • Overall rating of Communication Skills
Research/Professional/ Community /Campus Endeavors	• Maintains an active research/scholarly agenda • Pursues professional growth opportunities • Engages in effective teaching • Contributes his/her services to professional organizations • Contributes his/her services to community and campus projects • Overall rating of Endeavors
Quality of Education in the Unit	• Advances the unit's undergraduate programs effectively • Advances the unit's graduate programs effectively • Advocates appropriate curriculum offerings • Handles external accreditation reviews effectively • Recruits new personnel and/or promotes recruitment skillfully • Demonstrates a commitment to ensuring a fair tenure and promotion process • Overall rating of Quality of Education
Support for Institutional Diversity	• Demonstrates commitment to advancing and supporting equal employment opportunities • Demonstrates commitment to mentoring of women and faculty from underrepresented groups

	• Provides reasonable accommodation for persons with disabilities • Ensures that staff are educated in EEO/AA concerns • Overall rating of Support for Institutional Diversity

באוניברסיטת סנט לואיס, ארה"ב[5], מקיימים הערכה של דיקנים אקדמיים באמצעות חמישה קריטריונים לבדיקת האפקטיביות של הדיקן (טבלה 2):

טבלה 2: קריטריונים להערכת אפקטיביות של דיקנים

(Saint Louis University, USA)

Criteria	Items
Leadership	• Demonstrate a strong commitment to and effectiveness in advancing excellent education (both undergraduate and graduate); research, scholarship; and creative activity. • Develop goals and strategic plans in collaboration with faculty and other academic leaders; ensure effective communication and implementation strategic plans and actions. • Ensure effective mentoring of faculty, assistant/associate, department chairs, and other staff. • Enhance the quality of faculty, staff and programs in the college via strategic hiring and rigorous reviews for promotion and tenure. • Model professional behavior and respectful treatment of others, especially when addressing differences in opinion or managing challenging change processes. • Develop and implement procedures for the smooth, efficient, effective operation of the college. • Develop effective external partnerships that advance the mission of the college. • Ensure positive morale; inspire pride in and optimal performance of faculty, staff and students.
University Citizenship	• Contribute to the university's mission and strategic goals and enhance the excellence of the university. • Advance the diversity of goals of the institution. • Enhance interdisciplinary research and education in areas of strategic importance to the university.

[5] אוניברסיטת סנט לואיס, ארה"ב, הערכת דיקנים אקדמיים

	• Work effectively with other deans, administrators, faculty, students and staff. • Comply with University, governmental, and professional policies and procedures. • Effectively represent the university to external constituencies.
Communications	• Communicate effectively information and decisions to the college's faculty, staff and students. • Communicate effectively the goals of the college and university mission to internal and external constituencies. • Foster effective shared governance.
Budget and Use of Resources	• Make budget decisions consistent with college goals and within college and institutional financial parameters. • Use resources strategically, effectively, and efficiently. • Develop strategies for generating revenue. • Work with other colleges and units of the university to design budget-sharing strategies. • Encourage entrepreneurship throughout the college
Development	• Work with the Development Office and the College Director of Development in establishing fundraising goals and assuring goals are accomplished.

Bryman (2007) זיהה 13 היבטים של התנהגות המנהיג ברמת המחלקה ו- 12 היבטים ברמה המוסדית שניתן לקשר אותם עם מנהיגות אפקטיבית, מתוך מחקרים שנערכו ב**בריטניה, אוסטרליה וארה"ב**. היבטים אלו מוצגים בטבלה 3.

טבלה 3: התנהגויות מנהיגים הקשורות עם מנהיגות אפקטיבית

(Bryman, 2007)

Main Leadership Behavior Associated with Leadership Effectiveness at Institutional Level	Main Leadership Behavior Associated with Leadership Effectiveness at Department Level
A proactive approach to pursuing the university's mission	Clear sense of direction/strategic vision
An emphasis on a visionary approach that	Preparing department arrangements to facilitate the direction set

guides and provides focus for what the leader seeks to achieve for the institution	
Being internally focused, i.e., in being well connected in the institution, being seen and drawing inspiration from its participants	Being considerate
Being externally focused, i.e., networking with a variety of constituencies and reinforcing within those constituencies the direction the university is taking - good understanding of higher education	Treating academic staff fairly and with integrity
Having personal integrity	Being trustworthy and having personal integrity
Introducing changes in a way that entails consultation with others	Allowing the opportunity to participate in key decisions/encouraging open communication
Importance of not sealing leaders off from the university at large	Communicating well about the direction the department is going
Importance of not undermining pre-existing organizational culture	Acting as a role model/having credibility
Being flexible in approach to leadership	Creating a positive/collegial work atmosphere in the department
Entrepreneurial/risk-taking	Advancing the department's cause with respect to constituencies internal and external to the university and being proactive in doing so
Influencing the organizational culture and values to support change	Providing feedback on performance
Designing structures to support change	Providing resources for and adjusting workloads to stimulate scholarship and research
	Making academic appointments that enhance department's reputation

במחקר שנערך ב**אוסטרליה** (Scott, Coates & Anderson, 2008) נבחנו, בין השאר, מדדי ביצוע למנהיגים בהשכלה גבוהה באמצעות סקר שנערך בקרב מדגם של 513 ממלאי תפקידי ניהול (סגני נשיא וראשי תוכניות/ראשי מחלקות) באוניברסיטאות במדינה. המשיבים התבקשו לדרג את מדדי הביצוע פעמיים: הדירוג הראשון התייחס לרמת החשיבות של כל מדד לאפקטיביות של המנהיג בתפקיד הספציפי שבו הוא מכהן; הדירוג השני התייחס לסדר העדיפויות של המשיבים בשיפור הביצועים שלהם בכל מדד. מתוך סקר זה, זוהו 25 אינדיקטורים (פריטים) שקובצו לחמש קבוצות המהוות סולמות מדידה למנהיגות אפקטיבית (ב**שגיאה! מקור ההפניה לא נמצא.**).

באופן כללי, היכולת ליישם יוזמות באופן יעיל נמצא כאינדיקטור החשוב ביותר למנהיגות אפקטיבית. השונות בתשובות בין התפקידים השונים הייתה גדולה יותר במדדים הקשורים לביצוע פיננסי, כאשר בעלי התפקידים הבכירים יותר דירגו מדדים אלו כחשובים יותר. לעומת זאת, התקבלו תשובות דומות יותר בין בעלי התפקידים השונים עבור מדדים הקשורים ליישום אפקטיבי, השגת הכרה או מוניטין, תוצרי למידה והוראה ותוצרים אישיים ובין אישיים.

טבלה 4: סולמות מדידה והפריטים למנהיגות אפקטיבית, אוסטרליה

(Scott, Coates & Anderson, 2008)

Scale	Item
Personal and Interpersonal Outcomes	• Achieving goals set for your own professional development • Establishing a collegial working environment • Formative involvement of external stakeholders in your work • Having high levels of staff support • Producing future learning and teaching leaders
Learning and Teaching Outcomes	• Achieving high-quality graduate outcomes • Enhanced representation of equity groups • Improving student satisfaction ratings for learning and teaching • Increased student retention rates • Producing significant improvements in learning and teaching quality • Winning learning and teaching awards and prizes
Recognition and Reputation	• Achieving a high profile for your area of responsibility • Achieving positive outcomes from external reviews of the area • Being invited to present to key groups on learning and teaching • Publishing refereed papers and reports on learning and teaching • Receiving positive user feedback for your area of responsibility

Financial Performance	• Achieving a positive financial outcome for your area of responsibility • Meeting student load targets • Securing competitive funds related to learning and teaching
Effective Implementation	• Bringing innovative policies and practices into action • Delivering agreed tasks or projects on time and to specification • Delivering successful team projects in learning and teaching • Producing successful learning systems or infrastructures • Successful implementation of new initiatives

במחקר שנערך באוניברסיטאות ב**מלזיה** (Ghasemy, Hussin, & Daud, 2016) ונשען על מחקרים קודמים שנעשו באוניברסיטאות ב**אוסטרליה** ו**ניו זילנד** (Scott, Coates, & Anderson, 2008; Scott & McKellar, 2012), נבחנו יכולות מנהיגות וישורים ניהוליים. המחקר נערך בקרב מנהיגים אקדמיים (סגני נשיאים, משנים לנשיאים, דיקנים וסגני דיקנים, מנהלים, ראשי מחלקות ופרופסורים שלא מילאו תפקיד רשמי באוניברסיטה) בשני שלבים: בשלב הראשון (שלב הפיילוט), ענו על השאלון 90 משיבים מ- 9 אוניברסיטאות במלזיה בשלב השני של המחקר, ענו על השאלון 368 משיבים מ- 25 אוניברסיטאות במלזיה. תוצאות המחקר הראו ממצאים דומים למחקרים הקודמים.

כלי המחקר נבנה מחמש סולמות מדידה ראשיות (טבלה 5):

1. יכולות אישיות (Personal capabilities scale): ויסות עצמי (Self-regulation), החלטיות (Decisiveness), מחויבות (Commitment).
2. יכולות בינאישיות (Interpersonal capabilities scale): השפעה (Influencing), הזדהות (Empathizing).
3. יכולות קוגניטיביות (Cognitive capabilities scale): אבחנה (Diagnosis), אסטרטגיה (Strategy), גמישות והיענות (Flexibility and responsiveness).
4. יכולות (Competencies scale): פעולות הקשורות לאוניברסיטה (University operations), ישורי ארגון עצמי (Self-organization skills), לימוד והוראה (Learning and teaching).
5. ביצועים (Performance scale): תוצרים אישיים ובינאישיים (Personal and interpersonal outcomes), תוצרי לימוד והוראה (Learning and teaching outcomes), הכרה ומוניטין (Recognition and reputation), ביצועים פיננסיים (Financial performance), יישום אפקטיבי (Effective implementation).

טבלה 5: סולמות מדידה והפריטים ליכולות מנהיגות וישורים ניהוליים, מלזיה

(Ghasemy, Hussin, & Daud, 2016)

Scale	Item
	Personal capabilities scale
Self-regulation	• Deferring judgment and not jumping in too quickly to resolve a problem.

	• Understanding my personal strengths and limitations • Admitting to and learning from my errors • Bouncing back from adversity • Remaining calm under pressure or when things take an unexpected turn
Decisiveness	• Being willing to take a hard decision • Being confident to take calculated risks • Tolerating ambiguity and uncertainty • Being true to one's personal values and ethics
Commitment	• Having energy, passion and enthusiasm for learning and teaching • Wanting to achieve the best outcome possible • Taking responsibility for program activities and outcomes • Persevering when things are not working out as anticipated • Pitching in and undertaking menial tasks when needed
	Interpersonal capabilities scale
Influencing	• Influencing people's behavior and decisions in effective ways • Understanding how the different groups that make up my university operate and influence different situations • Working with very senior people within and beyond my university without being intimidated • Motivating others to achieve positive outcomes • Developing and using networks of colleagues to solve key workplace problems • Giving and receiving constructive feedback to/from work colleagues and others
Empathizing	• Empathizing and working productively with students from a wide range of backgrounds • Empathizing and working productively with staff and other key players from a wide range of backgrounds • Developing and contributing positively to team-based programs • Being transparent and honest in dealings with others
	Cognitive capabilities scale
Diagnosis	• Diagnosing the underlying causes of a problem and taking appropriate action to address it • Recognizing how seemingly unconnected activities are linked

Strategy	• Seeing and then acting on an opportunity for a new direction • Tracing out and assessing the likely consequences of alternative courses of action • Using previous experience to figure out what is going on when a current situation takes an unexpected turn • Thinking creatively and laterally • Having a clear, justified and achievable direction in my area of responsibility • Seeing the best way to respond to a perplexing situation • Setting and justifying priorities for my daily work
Flexibility and responsiveness	• Adjusting a plan of action in response to problems that are identified during its implementation • Making sense of and learning from experience • Knowing that there is never a fixed set of steps for solving workplace problems
	Competencies scale
University operations	• Understanding the role of risk management and litigation in my work • Understanding how universities operate • Understanding of industrial relations issues and processes as they apply to higher education • Being able to help my staff learn how to deliver necessary changes effectively • An ability to chair meetings effectively • Having sound administrative and resource management skills
Self-organization skills	• Being able to manage my own ongoing professional learning and development • Being able to use IT effectively to communicate and perform key work functions • Being able to organize my work and manage time effectively • Being able to make effective presentations to a range of different groups
Learning and teaching	• Having a high level of up-to-date knowledge of what engages university students in productive learning • Understanding how to implement successfully a new higher education program
	Performance scale

Personal and interpersonal outcomes	• Achieving goals set for your own professional development • Establishing a collegial working environment • Formative involvement of external stakeholders in your work • Having high levels of staff support • Producing future learning and teaching leaders
Learning and teaching outcomes	• Achieving high-quality graduate outcomes • Enhanced representation of equity groups • Improving student satisfaction ratings for learning and teaching • Increased student retention rates • Producing significant improvements in learning and teaching quality
Recognition and bvreputation	• Achieving a high profile for your area of responsibility • Achieving positive outcomes from external reviews of the area • Being invited to present to key groups on learning and teaching • Publishing refereed papers and reports on learning and teaching • Receiving positive user feedback for your area of responsibility
Financial performance	• Achieving a positive financial outcome for your area of responsibility • Meeting student load targets • Winning resources for your area of responsibility
Effective implementation	• Bringing innovative policies and practices into action • Delivering agreed tasks or projects on time and to specification • Delivering successful team projects in learning and teaching • Producing successful learning systems or infrastructures • Successful implementation of new initiatives

1.6 פיתוח מנהיגות במערכת האקדמית

באופן מסורתי, פיתוח מנהיגות לא נחשב כמרכיב מרכזי במדיניות ההשכלה הגבוהה, אך בשנים האחרונות, השינויים הגלובליים המהירים, המעמידים אתגרים משמעותיים איתם נאלצת מערכת ההשכלה הגבוהה להתמודד (Burquel, & Busch, 2018; Gigliotti & Ruben, 2017; Zulfqar et al., 2021), הביאו את סקטור ההשכלה הגבוהה בעולם להבנה כי עליו להתייחס ולתת יותר משקל לנושא ההתפתחות המקצועית של חברי הסגל והמנהלים וליזום תוכניות לפיתוח מנהיגות על מנת לעודד אותם לקבל על עצמם תפקידי מנהיגות (Gigliotti & Ruben, 2017; Zulfqar et al., 2021). על המנהיגים והמנהלים מופעל לחץ משמעותי להפוך את מערכת ההשכלה הגבוהה לחדשנית יותר ומגיבה טוב יותר לצרכים חברתיים, המנהלת מוסדות פעילים ברמה הלאומית אך בו בזמן גם ברחבי העולם. משום שההשכלה הגבוהה נמצאת תחת מכבש לחצים ומוגדרת מחדש בדרכים רבות, על האוניברסיטאות להסתמך על מנהיגים שיובלו להתמודד עם השינויים הללו ביעילות (Burquel, & Busch, 2018).

באקדמיה, לרוב, חברי סגל בכירים, בעלי הישגים בהוראה ובמחקר ובעלי הערכה מקצועית, זוכים לתפקידי מנהיגות משמעותיים ומכהנים כדיקנים וראשי מחלקות, גם מבלי שהמוסד בוחן את הכישורים הניהוליים ואת כישורי המנהיגות שלהם (Ruben & Gigliotti, 2016). לרוב, גם חברי הסגל בעצמם רואים את הניסיון שלהם בהוראה ומחקר כניסיון מספק על מנת להתאים לעמדות מנהיגות. עם זאת, הוותק וההצטיינות בהוראה ובמחקר והישגים מקצועיים אישיים אינם מספקים תמיד בסיס הולם להתמודדות יעילה עם האתגרים החדשים (Gigliotti & Ruben, 2017). בנוסף לשינויים החיצוניים איתם מתמודדת מערכת ההשכלה הגבוהה, נוספו שינויים בסוגי הידע והמיומנויות הנדרשים למנהיגות יעילה בכל רמות הארגון (Ruben & Gigliotti, 2018).

אנשי אקדמיה הוכשרו ללמד ולבצע מחקר. לבן, מכיוון שיש פחות התמקדות בפיתוח מנהיגות בהכשרתם, מנהיגים אקדמיים מתמודדים מצד אחד עם המתח הנוצר מהעיסוק בהוראה ובמחקר, ומצד שני עם הצורך לגלות אחריות מנהיגותית. מנהיגים אלו מרגישים לעיתים קרובות עמוסים ולבן משקיעים פחות במטלות שלהם בהוראה ובמחקר (Strathe & Wilson, 2006 in Zulfqar et al., 2021).

למרות שמחקרים מראים את החשיבות של פיתוח מנהיגות כגורם ההצלחה המרכזי להכנה שיטתית לתפקידי מנהיגות ואחריות, מוסדות להשכלה גבוהה מתמקדים רק לעתים רחוקות בטיפוח כישורים אלו. עם זאת, המנהיגות הינה מרכיב קריטי בהצלחה או כישלון של כל ארגון, כולל במוסדות להשכלה גבוהה, ויש להקדיש תשומת לב גדולה יותר לתוכניות לפיתוח מנהיגות (Day et al., 2014; Gigliotti & Ruben, 2017; Rehbock, 2020). יחד עם זאת, יצירה ויישום של תוכניות פיתוח יעילות למנהלים אקדמיים היא אינה משימה קלה. זה נכון בעיקר לגבי מוסדות המשלבים הוראה ומחקר כאשר קיים ריבוי מרכיבים שונים במשימות של המנהיגים האקדמיים, וכן כאשר חושבים על המנהיגות בעיקר במונחים של משמעת או מומחיות טכנית (Ruben & Gigliotti, 2018). במחקר, שביקש להדגיש את החשיבות של תוכניות לפיתוח מנהיגות באוניברסיטאות בארה"ב נטען, כי ישנה חשיבות רבה לתוכניות לפיתוח מנהיגות באקדמיה בקרב מנהלים בדרג הביניים. המוסד להשכלה גבוהה זקוק להם כמנהיגים על מנת לטפל בנושאים הרבים העומדים בפני המוסד, כך שיוכלו לקדם יעדים מוסדיים רחבים יותר (Kiel, 2015). מנהיגים אלו מונו או נבחרו לתפקיד (מנהל מחלקה, דיקן וכדומה) לאו דווקא מתוך רצון, לעיתים מתוך חובה, אך חלקם רואים בתפקיד הזדמנות לעצב את עתיד המחלקה או הפקולטה שלהם (Slowey, 1995 in Slowey, 2019). עם זאת, מנהלים אלו דיווחו על חוסר בהירות בדרישות התפקיד ומעטים מהם קיבלו הכשרה ניהולית רשמית (Slowey, 2019).

יש להבדיל בין פיתוח מנהיג ופיתוח מנהיגות; פיתוח מנהיג מתמקד בכישורים האישיים ובתכונות של המנהיג ואילו בפיתוח מנהיגות מתמקדים בדינמיקה החברתית והארגונית הנדרשת ממנהיג (Day, 2001 in Slowey, 2019). בעוד שסדנאות והדרכות קצרות טווח מסייעות במתן כישורי ניהול ספציפיים לתפקיד, יש צורך בהזדמנויות פיתוח מורחבות יותר על מנת לספק למנהיגים אפשרות לבנות רשתות של קשרים, ללמוד דרכי חשיבה חדשות ולקבל ניסיון רלבנטי לעבודה (Preston and Floyd, 2016; Slowey, 2019).

תוכניות להכשרה למנהיגות אקדמית משמשות בדרך כלל לפיתוח היכולת של הצוות הבכיר לקדם ולתמוך בפוטנציאל של הקולגות שלהם על מנת לתרום ליצירה ולהפצה של מידע באמצעות מחקר, פרסומים והוראה (Day, 2000; Zuber-Skerritt & Louw, 2014). בנוסף, תוכניות להכשרת מנהיגות מעוצבות כתוכניות להגדלת הידע של המנהיג, היכולות והכישורים שלו. תוכניות אלו מתמקדות בפיתוח היכולות הקולקטיביות של חברי הארגון להשתתף באופן יעיל בתפקידי מנהיגות, פורמליים ולא פורמליים, ובתהליכים בארגון שמקלים על ביצועים קבוצתיים וארגוניים והופכים אותם למוצלחים יותר (Day, 2000). יחד עם זאת, למנהיגים בדרג הביניים אין תמיכה מוסדית בפיתוח הכישורים והידע הדרושים, והאופי המגוון של תפקידים אלו מחייב מערכי מיומנויות ותחומי ידע מרובים (Kiel, 2015). מנהיגים אקדמיים בדרג הביניים נאלצים, בדרך כלל, ללמוד את התפקיד תוך כדי עבודה או באמצעות תהליך חונכות בלתי פורמלי. למרות שבאוניברסיטאות רבות מציעים תוכניות הכשרה למנהיגות, הניתנות על ידי אגף משאבי האנוש, מנהלים נוטים שלא להשתתף בהם. ייתכן שהדבר נובע מכך

שהתוכניות המוצעות אינן תואמות את הניואנסים הקריטיים של התרבות ומבנה הפקולטה וכן את תוכניות הקריירה של חברי הסגל בבדי להפוך את תוכניות אלו לרלבנטיות לצרכי הסגל האקדמי (Kiel, 2015).

במחקרים נמצא, שמרכיבים של תוכניות למנהיגות אפקטיבית כוללים הבנה של מושגים, יישום של יכולות, תרגול רפלקטיבי, תקשורת ואסטרטגיה, הערכה עצמית וכלים אדמיניסטרטיביים כגון תכנון ומדדי ביצוע (Gigliotti & Ruben, 2017). פיתוח מנהיגים מתמקד בעיקר בהון האנושי וביכולות משופרות שאמורות לאפשר להם לחשוב ולפעול בדרכים חדשות ולהיות יעילים בתפקידי מנהיגים רשמיים (Day, 2000; Day and Dragoni, 2015).

ניתן להגדיר את פיתוח המנהיגות כשיפור יכולתו של האדם לפעול ביעילות בתפקיד ובתהליך המנהיגותי. הגדרה זו בנויה על ההנחה שאם מנהיג יפתח ידע, כישורים ויכולות, הוא יהיה מנהיג יעיל יותר. עם זאת, ראיית המנהיג היא רחבה יותר ומעבר לתפקידיו הרשמיים מנהיגים לוקחים על עצמם גם תפקידים לא רשמיים (McCauley et al., 2010 in Kjellström, Stålne, & Törnblom, 2020).

מלבד התובנה ההולכת וגוברת לפיה מנהיגות טובה דורשת גישה מקצועית ומומחיות המבוססת על הכנה פורמלית, נטען כי ניתן לפתח מנהיגות אקדמית באמצעות למידה בלתי פורמלית וחווית העבודה (Sparr, Knipfer, & Willems, 2017). רבים מהמוסדות להשכלה גבוהה מציגים תוכניות ניהול, מנהיגות וחניכה מקומיים כגישה שיטתית לפיתוח מנהיגים ומנהלים חדשים ויצירת צוות המחויב לארגון. המערך הנפוץ ביותר הוא לקיים מערך אימונים בסיסיים לניהול מקצועי, למשל ניהול סכסוכים, גיוס עובדים, הגדרת יעדים וביצוע ביקורות על ביצועים (CESAER, 2014). עם זאת, תוכניות אלו, המאורגנות באופן פנימי, אינן תמיד מספיקות לפיתוח הדור הנוכחי והחדש של מנהיגים ומנהלים במוסדות בינלאומיים להשכלה גבוהה, מכיוון שלעתים קרובות חסרה להם נקודת מבט חיצונית (Burquel, & Busch, 2018).

מבקרי ההכשרה הפורמלית טוענים כי רכישת המיומנויות בהכשרה כזו נובעת מהידע והמיומנויות של הצוות, אך ייתכן שההתנסויות הנלמדות אינן מתאימות לכל סיטואציה. עם זאת, למידה בלתי פורמלית וזו הרשמית של המנהיגים הולכות יד ביד, והכשרה פורמלית מרחיבה את הלמידה הבלתי פורמלית ובכך משפרת את היעילות והפיתוח המקצועי (Sparr, Knipfer, & Willems, 2017; Wilson & Hartung, 2015).

מנהיגות אקדמית כמנהיגות מעצבת

כאשר חושבים על פיתוח מנהיגות יש להבין, כי המנהיגות האקדמית שונה ממנהיגות בארגונים לא אקדמיים, היות והיא לא מערבת מבנים היררכיים קפדניים והמנהיגים האקדמיים תלויים, בדרך כלל, בגופים קולגיאליים. לכן, האחריות הקולקטיבית באקדמיה ותהליכי קבלת ההחלטות מתייחסים לגישה מנהיגותית "שטוחה" יותר, כלומר, האצלת אחריות לרמות נמוכות יותר וקידום הזהות הקולקטיבית והנאמנות למוסד. לקיום מנהיגות כזו, האקדמיה צריכה לאמץ מודל של **מנהיגות מעצבת** (transformational leadership) (Zulfqar et al., 2016; Zulfqar et al., 2021).

המנהיגים המעצבים מעוררים השראה בכפופים להם לבצע מעבר לציפיות שלהם מעצמם באמצעות פיתוח, גירוי אינטלקטואלי, והשראת המונהגים, המעודדים אותם להתעלות אל מעבר למטרה המתמקדת בהם עצמם אל מטרה גבוהה יותר של הקולקטיב, המשימה או החזון (Bass, 1985; Howell & Avolio, 1993). מנהיגים אלו הם נחשבים למנהיגים חזקים יותר בגלל התמיכה ושיתוף הפעולה של הקולגות שלהם ושל הכפופים להם (Alkhaja & Miniano, 2019). בנוסף, המנהיגות המעצבת משפיעה לטובה על הלמידה הארגונית והביצועים בארגון, על שביעות רצון בעבודה ועל האקלים הארגוני (Choudhary, Akhtar, & Zaheer, 2013; Gaviria-Rivera & López-Zapata, 2019).

מסיבות אלו, ההכשרה למנהיגות מעצבת מציעה סביבה מתאימה למנהיגות באקדמיה ובה ניתן לבחון את הקשר בין שינוי בתכונות הפסיכולוגיות של מנהיגים לבין השיפור בהתנהגות שלהם בעבודה. במחקרים שבחנו את ההשפעה של הכשרה לפיתוח מנהיגים על המשתתפים נמצא, כי מנהיגים שהשתתפו בהכשרה של פיתוח מנהיגות מעצבת היו מנהיגים אפקטיביים יותר והציגו תגובות פסיכולוגיות והתנהגותיות חיוביות יותר. מנהיג שחווה תגובות פסיכולוגיות חיוביות יותר הראה גם התנהגויות חיוביות יותר. ההכשרה למנהיגות מעצבת תרמה באופן חיובי ללמידה של המשתתפים, והיעילות המתמשכת נבעה לא רק מתהליך ההתערבות, אלא גם מהמטרות והפעולה של המשתתף ותמיכה של המאמן (Chaimongkonrojna, & Steane, 2015; Mason, Mark Griffin, Sharon Parker, 2014).

ההתאמה של תוכניות פיתוח למנהיגות לארגון

המשמעות של פיתוח מנהיגות אינה זהה בכל ארגון ותוכנית טובה לפיתוח מנהיגות צריכה להיות מותאמת למערכת האקדמית. יש להבין את התפקידים המרובים של המנהלים והמנהיגים ואת צרכיהם ולהתאים אותם לתפקידים הניהוליים ולמבנים הארגוניים (Day et al. , 2014; Kjellström, Stålne, & Törnblom, 2020). ההנחה היא, שתוכנית לפיתוח מנהיגות תורמת להתקדמות הארגון, חיובית ורצויה לכל העובדים. עם זאת, תוכניות פיתוח מנהיגות שאינן מותאמות לציפיות המשתתפים עלולות דווקא להזיק וליצור חוויות שליליות (Kjellström, Stålne, & Törnblom, 2020).

הכשרות ותוכניות פיתוח כשלעצמן אינן ערובה למנהיגות טובה, חייבת להיות גם נכונות לשינוי התנהגויות ושיפור המודעות העצמית בקרב המנהיגים (CESAER 2014). חשוב לקחת בחשבון את הספציפיות של מנהיגות בהקשר האקדמי, שכן מנהיגים באקדמיה, יותר מאשר מנהיגים בארגונים אחרים, מאותגרים ללא הרף על ידי ניהול אוטונומיה, שינוי ואי וודאות (Braun et al., 2016). האוטונומיה הינה מרכזית בזהות האקדמית. אנשי אקדמיה קובעים לעצמם כיצד לעבוד וכמעט שאינם מוגבלים על ידי מבנים ארגוניים. כמו כן, השינוי הוא אלמנט נוסף אשר זקוק ללא הרף לתשומת ליבם של מנהיגים אקדמיים, משום שהאוניברסיטאות נדרשות לא רק ליזום שינויים, אלא גם להגיב לשינויים בחברה. בנוסף, חוסר הוודאות יוצר אתגר מהותי עבור מנהיגים אקדמיים בשל הקושי לחזות בתנאים אלו הצלחה במחקר ודרכי קריירה אקדמית עדיפות (Corley, 2010, in Rehbock, 2020).

המערך המגוון של אנשי המקצוע במוסד להשכלה גבוהה (סגל מנהלי, סגל טכני וסגל אקדמי) בנוי, לעיתים קרובות, מתרבות העבודה, קריטריונים לביצוע ומבני תמריץ שונים. ההשקפות המגוונות של העובדים סותרות לעתים קרובות את היעדים של המוסד, את המסורת של קבלת החלטות קולגיאליות ואת בעלי העניין החיצוניים הרבים. לכן, פיתוח מנהיגות מוצלח ויעיל דורש תכנון מתחשב ומותאם לאופי המנהיגות ולמציאות בה נמצאת מערכת ההשכלה הגבוהה (Ruben & Gigliotti, 2018).

יש לקחת בחשבון כי רוב המנהיגים הקולגיאליים המשתתפים בתוכניות פורמליות לפיתוח מקצועי הם אוטודידקטים בנוגע לתפקידי מנהיגות וניהול, עם מעט הכשרה למנהיגות. יתר על כן, הכשרה למנהיגות מתמקדת לרוב ברעיונות ביורוקרטיים וניהוליים, ופחות בהובלה והנעת שינויים בהקשרים קולגיאליים (Sahlin & Eriksson-Zetterquist, 2016 in McGrath et all., 2019). מחקרים מצביעים על כך שמנהיגים קולגיאליים חווים אתגרים וקושי הנובעים מהציפיות מול דרישות התפקיד, תחושת אחריות גדולה וכוח מועט לפעולה (McGrath et all., 2019).

רוב האוניברסיטאות בנויות ממודלים קולגיאליים בעבודה, בהם חברי הצוות האקדמי נבחרים לתפקידי מנהיגות כדי לשמש "בראשונים בין שווים" במטרה הגלויה להוביל באופן קולגיאלי, ובו זמנית נדרש מהם לקיים גם שימוש במודל היררכי של מנהיגות, כמו בארגונים לא אקדמיים (Sahlin & Eriksson-Zetterquist, 2016 in McGrath, Roxå, & Bolander Laksov, 2019). ריבוי זה של צורות מנהיגות הפעיל לחץ על מערכת ההשכלה הגבוהה

לפתח תפקידים ורוטינות למנהיגות, מה שהוביל לעלייה במספר קורסי המנהיגות והתוכניות לאקדמאים (Tight, 2012 in McGrath et all., 2019).

מבנה הניהול של ההשכלה הגבוהה יוצר מתחים וקשיים הנובעים מהשילוב של ניהול פורמלי ולא פורמלי. לרוב, תפקידים ניהוליים קולגיאליים ותפקידי ניהול מוכוונים חופפים. סוג זה של חפיפה מהווה נקודת חיבור טבעית בין מבני הניהול ברוב הארגונים. אולם, לעיתים, החפיפה יוצרת גבולות סמכות מטושטשים ולכן גם מרחב תמרון קטן יותר למנהיגים (Bremer, 2015 in McGrath et all., 2019). השילוב של קולגיאליות ותרבות של קונצנזוס מצד העמיתים איתם המנהיג עובד ושתרמו למינויו לתפקיד, מהווה חרב פיפיות ומהווה את האיום הגדול ביותר של יוזמות לשינויים (McGrath et all., 2019).

1.6.1 תוכניות להכשרה למנהיגות באקדמיה

במטא-אנליזה להערכת אפקטיביות של תוכניות למנהיגות (Lacerenza et al., 2017), הוצגו ארבעה קריטריונים להערכת תוצרי התוכנית (Kirkpatrick, 1959):

1. תגובות (reactions) - התגובות משקפות את הגישה של הלומד כלפי התוכנית, כגון תועלת מהלימוד ושביעות רצון מהמנחים.
2. למידה (learning) - הלמידה מתייחסת לשינוי בידע וביכולות של הלומד ועד כמה הוא יוכל ליישם אותם לאחר התוכנית.
3. העברה (transfer) - תוצאות ההתנהגות של הלומד. עד כמה המנהיג ינצל את הבישורים והיכולות הנלמדים במהלך התוכנית בעבודה.
4. תוצאות (results) – עד כמה הלומד הצליח להשיג את יעדי הארגון, כולל עלויות ורווחים של החברה, שיעורי עזיבה והיעדרות של עובדים. כלומר, מה התועלת של התוכנית לארגון בהשוואה לעלות שלה.

ממצאי המחקר הראו שתוכניות למנהיגות הינן אפקטיביות ומובילות לשיפור בתגובות, בלמידה, בהעברה ובתוצאות, בעיקר כאשר מתייחסים לאלמנטים שונים הקשורים לעיצוב התוכנית, אלמנטים של העברה ושל יישום. מתוך ממצאי המחקר, החוקרים פירטו שורה של המלצות לעיצוב תוכנית מנהיגות (Lacerenza et al., 2017):

- עריכת ניתוח צרכים וזיהוי התוצאות הרצויות בהתבסס על המטרות של המשתתפים.
- שימוש בשיטות לימוד שונות (תיאוריה, הדגמה ותרגול).
- עדיפות לעריכת משוב ממקור אחד מאשר משוב מקיף ממגוון מקורות.
- קיום של פגישות אימון מרובות, מופרדות במרווחים של זמן.
- התייעצות עם מומחים מתחומים אחרים.
- היעזרות במאמן אישי לניהול ומנהיגות.

במחקר שנערך בבריטניה ביקשו לבחון את המנהיגות באקדמיה במוסדות להשכלה גבוהה בבריטניה. החוקרים ציינו מספר השלכות פרקטיות לפיתוח מנהיגות באקדמיה (Bolden et al., 2012):

- "Win hearts and minds" - הקשר הרגשי והאינטלקטואלי הנתפס בין מנהיגים אקדמיים לבין אלו ההולכים אחריהם הוא חשוב.
- טיפוח הדור הבא וראייה לרחוק של הקריירה האקדמית.
- יצירת מרחב המאפשר שגשוג.

- עידוד תרבות של דיון וחקירה.
- יצירה והטמעה של מבנים ותהליכים התומכים בזהויות רלוונטיות.
- בניית תחושת קהילתיות ועידוד אזרחות ארגונית.
- קיום של מנגנונים לא רשמיים להשתתפות ולמעורבות.
- ניהול ביצועים על ידי חיזוק הזהות המשותפת.
- ניהול משא ומתן והתייחסות לעמיתים כאנשי מקצוע.
- שמירה על חברות בקהילה האקדמית.

במחקר שנערך בנושא המנהיגות בהשכלה גבוהה בבריטניה ובאוסטריה (Preymann et al., 2016) נטען, כי ישנן עדויות המצביעות על כך שבשתי המדינות צורות ההכשרה המסורתיות לפיתוח מקצועי (למשל, סמינרים או סדנאות) אינן מספיקות על מנת לעמוד בדרישות הפיתוח המקצועי למנהלים שהם אנשי אקדמיה. הדבר נובע בעיקר ממגבלות זמן של המנהלים הנגרמות מהצורך להשקיע רבות בהוראה, מחקר וניהול. לכן, ככל הנראה יעיל יותר לשלב אופנים שונים של השכלה והכשרה. אף על פי שסמינרים וסדנאות עשויים להעניק ידע חדש ושיטות חדשות למנהיגים, ההתפתחות האישית מצריכה בנוסף סוגי הדרכה אחרים, כגון מודלים ממוסדים ומשלימים של אימון וחונכות שיכולים לחזק את יכולת השיקוף העצמי של המנהיגים (Preymann et al., 2016). אומנם, גם בבריטניה וגם באוסטריה מזהים דרכים דומות להשגת ההתפתחות המקצועית של מנהלים באקדמיה, אך נראה כי קיים שוני במודעות ובתהליך של פיתוח המנהיגות. בבריטניה, קיימת מסגרת מדיניות ברורה ברוב האוניברסיטאות המנחה את האסטרטגיה של המוסד לפיתוח המנהיגות. בנוסף, האוניברסיטאות בבריטניה שמות דגש רב יותר על פיתוח של מנהיגים לעתיד (Bolden et al., 2012; Preymann et al., 2016). באוסטריה, לעומת זאת, אין עדיין מדיניות סדורה במוסדות, אך נראה כי ישנה מחויבות לפיתוח מנהיגות. בנוסף, באוסטריה אין עדיין פעילות בנושא של פיתוח מנהיגים לעתיד (Preymann et al., 2016).

דוגמאות של תוכניות לפיתוח מנהיגות באקדמיה בעולם:

תוכניות למנהיגות וניהול, אוניברסיטת Cambridge, בריטניה

האוניברסיטה תומכת במנהיגים ובמנהלים באמצעות כלים שונים הכוללים מגוון קורסים ותוכניות לפיתוח מנהיגות וניהול וכן רשת למנהלים ומנהיגים, על מנת לעזור להם להישאר בקשר ולתת אפשרות של תמיכה, שיתוף ולמידה ביניהם. בנוסף, האוניברסיטה מציעה תוכנית מנהיגות לנשים:

1. <u>תוכנית למנהיגות כוללת המיועדת למנהיגים באקדמיה ובמחקר</u> (Inclusive Leadership Programme for Academic and Research Leaders)[6]. התוכנית בנויה כך שהיא נותנת תמיכה למנהיגים ולמנהלים, ומעניקה להם יכולות ותובנות שנדרשים להם על מנת להוביל אחרים באופן אפקטיבי. התוכנית מאפשרת למשתתפים לשקף את סגנון המנהיגות הנוכחי שלהם ומספקת טכניקות בהן הם יכולים להשתמש על מנת לנהל ביעילות מגוון רחב של נקודות מבט וליצור תרבות כוללת ברחבי האוניברסיטה. בהתחשב בסדרי העדיפויות האסטרטגיים של האוניברסיטה, חשוב כי מנהיגים ומנהלים יבינו את ההשפעה של החלטותיהם לאורך ציר הזמן התעסוקתי וידעו להפחית את הסיכון לאפליה מינית, גזעית או אחרת, בין אם מפורשת ובין אם בצורה משתמעת.

   התוכנית דורשת השתתפות פעילה בשתי פגישות הנמשכות כיומיים וחצי והשתתפות בפעילויות השונות בין הפגישות. בתחילת התוכנית ובסופה מועבר להם שאלון מנהיגות. התוכנית כוללת פעילויות של הדרכה,

[6] <u>תוכנית למנהיגות כוללת</u>, **קיימברידג', בריטניה**

פעילויות בצוותים ופעילויות ברמת האינדיבידואל. בתוכנית מעודדים את המשתתפים לקשר בין הניסיון הקודם שלהם לבין תכני הקורס ולתרגל את הסיטואציות השונות במקום העבודה.

2. תוכנית למנהיגות בכירה (Senior leadership programmes)[7], בתוכנית זו שלושה שלבים:

השלב הראשון מיועד למנהיגים המבקשים להתקדם לתפקיד ראש מוסד ונמשך 4 וחצי ימים. התכנים הנלמדים בשלב זה: מנהיגות בהקשר של האוניברסיטה, הובלה ושיתוף של אחרים, התמודדות עם מצבים מאתגרים, והובלת שינוי מוצלח.

השלב השני מיועד לראשי מוסדות חדשים או בתפקידים מקבילים להם ונמשך על פני 5 ימים. התכנים הנלמדים בשלב זה: ראש המוסד כמנהיג, הובלת אסטרטגיה, הובלת אחרים בתוך תהליך של שינוי, והובלת שיחה.

השלב השלישי מיועד לראשי מוסדות ותיקים ונמשך על פני 6 מפגשים קבוצתיים. התכנים הנלמדים בשלב זה מותאמים לעמידה בדרישות הספציפיות של כל משתתף: שלב אבחון לזיהוי חוזקות המנהיג ותחומי ההתפתחות שלו, אימון להתפתחות מקצועית, קבוצות של למידה הדדית מעמיתים המספקות אפשרות לחקור ולפתור סוגיות שהועלו על ידיהם, "יום השפעה" הנועד להעריך את השפעת הלמידה של המשתתפים מהתוכנית, ותוכנית פעולה לעתיד.

3. תוכנית למנהיגות כוללת (Inclusive Leadership Programme)[8]. התוכנית מיועדת למנהלים ומנהיגים אקדמיים, לצוות המחקר ולצוות המקצועי הלא אקדמי. התוכנית תומכת באובלוסייה זו על ידי הקנייה של כישורים ותובנות הדרושים להם בכדי להוביל אחרים בצורה יעילה. התוכנית מאפשרת למשתתפים לשקף את סגנון המנהיגות הנוכחי שלהם ולספק טכניקות למגוון רחב של נקודות מבט ותרבות כוללת בסביבת האוניברסיטה.

מטרות התוכנית:

- לאפשר למנהלים ולמנהיגים לפתח את היכולות שלהם וליצור סביבת עבודה המייעלת את הרווחה הגופנית, הנפשית והחברתית שלהם ושל אלו שהם מובילים.
- להבהיר את תחומי האחריות המרכזיים, תמיכה בביצועים טובים, תמיכה בהקצאת עבודה, פיתוח וגמישות בעבודה.
- הבנת ההשפעה של ההטיה על קבלת החלטות ועל מערכות היחסים, ובניית אסטרטגיות המבטיחות הוגנות ועקביות.
- הבנת ההקשר וההשפעה של מנהיגות אישית וסגנונות תקשורת, על מנת לקדם סביבה פרודוקטיבית וקשרי עבודה חיוביים.

התוכנית בנויה משלושה מפגשים (3.5 ימים) וכוללת לימוד תיאוריות, פעילויות בקבוצות קטנות וגדולות, ניתוחי מקרי בוחן וסדנאות תרגול.

בנוסף, התוכנית מהווה חלק מיוזמה אוניברסיטאית לסגירת פערים בקרב **נשים וקבוצות מיעוט** (כולל קידום ושוויון בשכר).

[7] תוכנית למנהיגות בכירה, **קיימברידג', בריטניה**
[8] תוכנית למנהיגות כוללת, **קיימברידג', בריטניה**

4. תוכנית מנהיגות לנשים (Wo+Men's Leadership Centre programmes)[9]. מרכז המנהיגות באוניברסיטה מציע תוכניות וסדנאות ייחודיות וחדשניות שמטרתן להכין נשים לתפקידי מנהיגות בכירים. אחת התוכניות המוצעות היא תוכנית להעצמת נשים מנהיגות: Cambridge Rising Women Leaders Programme, הנמשכת במשך 3 ימים ומיועדת לנשים בתפקידי ניהול זוטרים ודרג הביניים השואפות להתקדם לעמדות ניהול בכירות.
תרומת התוכנית:
   - העלאת המודעות העצמית של המשתתפת באמצעות ניתוח סגנון המנהיגות והיעילות העצמית שלה.
   - בניית כוח: למידת מיומנויות משא ומתן לשיפור התקשורת, מנהיגות נשית, בניית אמון צוותי ואישי.
   - חוויות משותפות: הקשבה, דיון והחלפת דעות עם מנהיגים מצליחים בעולם הארגוני ממגוון מגזרים.
5. רשת למנהלים ומנהיגים (Leaders and managers network)[10]. הרשת מיועדת לעובדי האוניברסיטה בעלי אחריות מקצועית על עובדים אחרים, מכל התחומים, הדיסציפלינות ורמות הניהול. הרשת נועדה לתמוך במנהלים ולעזור להם להישאר בקשר, לשתף אחרים בניסיונם האישי, לעודד למידה הדדית, לתמוך בצוותים ולנהל עומסי עבודה, כך שיוכלו לספק סביבת עבודה יעילה, סבלנית ומכבדת.

האוניברסיטה הלאומית האוסטרלית (ANU), אוסטרליה

האוניברסיטה מציעה תוכניות לפיתוח מנהלים (לאו דווקא אקדמיים) ותוכנית למנהיגות אקדמית:

פיתוח מנהלים[11] - תוכנית זו מציעה סדנאות לפיתוח יכולות ניהול ומנהיגות למנהלים (מכל המגזרים), ביניהן: תוכנית כוללת למנהיגות המקנה יכולות לניצול הפוטנציאל של צוותים מגוונים, פיתוח יכולות בצוותים מובילים, פיתוח חשיבה כוללת, יצירת מרחב עבודה ייחודי, משתף ומגוון יותר, ופיתוח אסטרטגיות אישיות להשגת יעילות מנהיגותית גדולה יותר.

מנהיגות אקדמית בלמידה והוראה[12] - התוכנית כוללת סדרה של שמונה מודולים של פעילויות לפיתוח מקצועי, שנועדו לעזור למשתתפים להרחיב ולהעשיר את יכולות המנהיגות שלהם. התוכנית מיועדת לחברי הסגל האקדמי והמנהלי המעוניינים (או מכהנים) בתפקידי מנהיגות פורמליים ולא פורמליים הקשורים להוראה ולמידה.

התוכנית כוללת תכנים של מודלים ותיאוריות מנהיגות, מנהיגות בהקשר האקדמי, מטרות וערכים, והיכולות והאיכויות הנדרשים מהמנהיג: סקירת היכולות והאיכויות של המשתתף, זיהוי חוזקות המנהיגות של המשתתף ואפשרויות הצמיחה שלו, שימוש בתרגול רפלקטיבי לבניית יכולות ואיכויות המנהיגות של המשתתף, הקניית מיומנויות אימון, הבהרת הערכים וסדרי עדיפויות, מסגור מטרות ויעדים, התאמת הבחירות והפעולות של המשתתף לערכים ולסדרי העדיפויות שלו, ניהול הלך הרוח והרגשות של המשתתף, פיתוח שיטות אימון עצמי, הבנת אנשים, שיטות השפעה, ועוד.

אוניברסיטת קולומביה הבריטית (UBC), קנדה

[9] תוכנית מנהיגות לנשים, קיימברידג', בריטניה
[10] רשת למנהלים ומנהיגים, קיימברידג', בריטניה
[11] פיתוח מנהלים, האוניברסיטה הלאומית האוסטרלית, אוסטרליה
[12] מנהיגות אקדמית, האוניברסיטה הלאומית האוסטרלית, אוסטרליה

האוניברסיטה מציעה תוכנית לפיתוח מנהיגות אקדמית, ותוכנית לפיתוח מנהיגות המיועדת לצוותים מקצועיים ולמנהלים חדשים.

1. תוכנית לפיתוח מנהיגות אקדמית[13] - תוכנית בת 9 חודשים המיועדת למנהלי מחלקות חדשים, דיקנים, ולמנהלים אחרים הממלאים תפקידים של מנהיגות אקדמית. לתוכנית שלוש מטרות עיקריות:

- להעצים את האפקטיביות והסיפוק האישי של מנהלים, דיקנים ומנהיגים אקדמיים אחרים.
- לבטא ציפיות לגבי תפקידיהם ותחומי האחריות שלהם.
- לתמוך בפיתוח של יכולות המנהיגות באוניברסיטה באמצעות למידה המבוססת על פתרון בעיות, סדנאות עבודה ואימון אחד על אחד.

בנוסף, התוכנית מספקת הזדמנויות לנטוורקינג למנהיגים אקדמיים חדשים עם הקולגות שלהם בתוכנית ועם מנהיגים בעלי ניסיון ומומחים מיחידות אחרות באוניברסיטה; העלאת המודעות של המשתתפים ביכולות המנהיגות שלהם, החוזקות והסגנונות, וכן זיהוי אסטרטגיות, כלים וגישות שעשויות לסייע להם להצליח בתפקידם.

התוכנית בנויה משלושה חלקים:

- יסודות המנהיגות - בחלק זה מתקיים "מחנה אימונים" (boot camp) במשך שלושה ימים הכולל: התמקדות ביסודות התפעוליים היומיומיים של המנהיגות האקדמית כגון עבודה אפקטיבית עם הצוות, התקציב והפיננסים, מציאת המשאב הנכון וייעוץ מראש המוסד. בנוסף, התמקדות בבניית היכולות של המנהיג.
- סדנאות אונליין המתמקדות בנושאים נרחבים של מנהיגות תוך שימוש אינטנסיבי בחקר מקרים ושיתוף פעולה בקבוצות קטנות; מפגשים אישיים הכוללים עבודה קבוצתית תוך התמקדות בנושאים המועלים על ידי המשתתפים או תרחישים הניתנים על ידי המנחים.
- פיתוח ותמיכה של האינדיבידואל - חלק זה כולל אימון (coaching) לאורך הקורס, אחד על אחד, על מנת לתמוך במשתתפים בזיהוי והשגה של מטרות המנהיגות שלהם.

2. תוכנית לניהול[14] - תוכנית לפיתוח מנהיגות למנהלים מיועדת לעובדים המשמשים בתפקידי ניהול שלוש שנים או פחות. התוכנית, בת 8 חודשים, מעניקה למנהלים חדשים יכולות בסיסיות, ידע וכלים להצלחה וצמיחה בתפקידי מנהיגות באוניברסיטה. במשך התוכנית המשתתפים משתפים מניסיונם ולומדים על שיטות עבודה מוצלחות בנושאים הקשורים להובלה.

3. תוכניות מנהיגות לנשים - האוניברסיטה לא מציעה תוכנית ייעודית לפיתוח מנהיגות נשים מנהלות באוניברסיטה, אך מציעה תוכניות לנשים מנהלות (לאו דווקא מצוות האוניברסיטה):

- תוכנית משא ומתן לנשים[15] - תוכנית לשיפור יכולות המשא ומתן אצל נשים המעוניינות להגדיל את ההשפעה שלהן כמנהיגות.
- תוכנית לנוכחות מנהיגותית בעלת עוצמה[16] - תוכנית בת 4 שבועות המאפשרת לנשים להציג מנהיגות באמצעות תקשורת ופיתוח הכישורים הנדרשים על מנת להיראות ולהישמע כמנהיגות חזקות ובטוחות.

תוכנית לפיתוח מנהיגות אפקטיבית באוניברסיטת Rutgers, בארה"ב

[13] תוכנית לפיתוח מנהיגות אקדמית, **אוניברסיטת קולומביה הבריטית, קנדה**
[14] תוכנית לפיתוח מנהיגות למנהלים, **אוניברסיטת קולומביה הבריטית, קנדה**
[15] תוכניות משא ומתן לנשים, **אוניברסיטת קולומביה הבריטית, קנדה**
[16] תוכנית לנוכחות מנהיגותית בעלת עוצמה, **אוניברסיטת קולומביה הבריטית, קנדה**

האוניברסיטה מפעילה מרכז לפיתוח מנהיגות אקדמית[17] ומיועדת לקהילת האוניברסיטה. המרכז מספק תוכניות ושירותים למנהיגים נוכחים ולאנשים השואפים להיות מנהיגים בעלי אחריות אקדמית, המבקשים לפתח את יכולות המנהיגות והתקשורת שלהם וכן את היכולות הארגוניות. בין התוכניות במרכז:

1. תוכנית למנהיגות אקדמית (Rutgers Leadership Academy - RLA)[18]. משך התוכנית כשנה והיא מיועדת לעובדים הנמצאים באמצע הקריירה שלהם והשואפים להתקדם לתפקידי ניהול באוניברסיטה. התוכנית מתמקדת בפיתוח מושגי מנהיגות, יכולות וכלים להעצמת היכולות המקצועיות. התוכנית מתייחסת גם לאתגרים ארגוניים והמנהיגותיים הייחודיים לסביבת העבודה.
נושאי התוכנית כוללים:
   - מבוא למנהיגות
   - מהי מנהיגות: תיאוריות ליבה, מושגים ועקרונות
   - הערכה עצמית של מנהיגות: חוזקות וכושר מנהיגות
   - עקרונות והבנה של מנהיגות
   - קשרי תקשורת-מנהיגות
   - אירועים קריטיים במנהיגות ובסגנון מנהיגות
   - ניהול פרויקטים
   - תכנון אסטרטגי, הערכה ארגונית ושיפור מתמיד בהשכלה הגבוהה
   - בעלי עניין בהשכלה גבוהה: מנהיגות פורמלית ובלתי פורמלית
   - הנהגת משברים בהשכלה גבוהה
   - הבנה והובלת שינויים בהשכלה הגבוהה
   - פוליטיקה, מדיניות ויחסי אוניברסיטה וממשל
   - מימון ותקצוב: שיקולי אוניברסיטה, בתי ספר ומחלקות
   - חוק השכלה הגבוהה: חופש אקדמי וחופש הדיבור

תוכנית RLA משמשת כחקר מקרה (case study) במחקרם של Gigliotti & Ruben (2017). החוקרים בחנו האם התוכנית עונה על צרכים של פיתוח ידע ויכולות בהשכלה הגבוהה. על פי החוקרים, לתוכנית זו ארבע נקודות עיקריות:

1. מיזוג מיומנויות וידע. מנהיגים מצוינים יכולים ליישם את הידע שלהם לעיסוק היומיומי שלהם, תוך שיפור הידע והיעילות של המיומנויות שלהם.
2. שילוב יכולות אנכיות ואופקיות. גישה אנכית לחינוך למנהיגות מדגישה את הידע הטכני והדיסציפלינרי והמיומנויות הרלבנטיות לתחום מסוים. הגישה האופקית מדגישה יכולות מנהיגות רוחביות: הבישורים האישיים, הארגוניים, התקשורתיים והאנליטיים שהוכרו יותר ויותר כחיוניים למצוינות במנהיגות.
3. בניית גשרים בין הפקולטה לצוות. פיתוח מנהיגות מהווה גשר חשוב לקשר בין שתי הקבוצות: הפקולטה וחברי הסגל. האתגרים מולם ניצבת האוניברסיטה מחייבים פתרונות של שיתוף פעולה משני הצדדים.
4. טיפוח ניהול שיתופי בין הרמות השונות בארגון.
2. תוכנית מנהיגות לתלמידי דוקטורט (PreDoctoral Leadership Development Academy - PLDA)[19] - תוכנית בת שנה, המספקת לסטודנטים לדוקטורט באוניברסיטה היכרות עם שיטות עבודה ואתגרים

[17] המרכז למנהיגות אקדמית, אוניברסיטת Rutgers, ארה"ב
[18] תוכנית למנהיגות אקדמית, אוניברסיטת Rutgers, ארה"ב
[19] תוכנית מנהיגות לתלמידי דוקטורט, אוניברסיטת Rutgers, ארה"ב

עבשוויים בתחום ההשכלה הגבוהה, והזדמנויות לפיתוח יכולות ארגוניות, אנליטיות, תקשורת ואישיות החיוניות למנהיגות אפקטיבית.

3. תוכנית לפיתוח מקצועי ומנהיגותי לנשים (OASIS Leadership & Professional Development)[20]. התוכנית מיועדת להדריך, לשמר ולקדם את חברות הסגל באוניברסיטה. התוכנית מסייעת לחברות הסגל לשפר את מיומנויות המנהיגות והתקשורת, לבנות רשתות תומכות בקהילת האוניברסיטה, להגדיל את התפוקה, ואת שביעות הרצון מהעבודה והחיים.

רכיבי התוכנית:

- 5 סדנאות ליבה בנושאים: הובלה ושיתוף פעולה, ניווט בסדרי העדיפויות באקדמיה, אסטרטגיות לשימור הפרודוקטיביות בלימוד האקדמי, הגברת הביטחון העצמי והצלחה בניהול משא ומתן, בניית השפעה וקבלת הכרה בעבודה.
- מפגשים חודשיים עם חברות סגל אחרות בפקולטה לבניית קהילה מסייעת ותומכת.
- פגישה חודשית עם בכיר בפקולטה להדרכה וייעוץ.
- פגישה חודשית עם מאמן (coacher) מקצועי.

פיתוח מנהיגות במכללות

בארה"ב תוכניות וסדנאות לפיתוח מנהיגות באקדמיה מוצעים על ידי ארגונים המאגדים מכללות ואוניברסיטאות. להלן שתי דוגמאות לארגונים כאלו:

1. *תוכנית לפיתוח מנהיגות של מועצת המכללות למדעים ואומנויות (The Council of Colleges of Arts and Sciences - CCAS)*[21] - מועצה לאומית שמטרתה לספק תוכניות לפיתוח מקצועי **לדיקנים וראשי מחלקות/בתי ספר** במכללות בארה"ב.

התוכנית מורכבת מסדנה בת יומיים לפיתוח מנהיגות למכללות. בתוכנית זו, דיקן אורח מעניק הכשרה אינטראקטיבית הכוללת חקר מקרים (case studies)בנושאים כגון:

- ראש מחלקה/בית ספר כמנהיג אקדמי
- ניהול אנשים וקונפליקטים
- הערכה פקולטית
- גיוס, שימור ופיתוח צוות הפקולטה
- ניהול משאבים
- עבודה מול הדיקן

בנוסף, התוכנית מקיימת סמינרים לראשי מחלקות, בנושאים אלו.

2. *תוכניות לפיתוח מנהיגות של הארגון האמריקאי למכללות ואוניברסיטאות (American Association of State Colleges and Universities - AASCU)*[22]

לארגון זה מספר תוכניות:

[20] פיתוח מקצועי ומנהיגותי לנשים, אוניברסיטת Rutgers, ארה"ב

[21] פיתוח מנהיגות של מועצת המכללות למדעים ואומנויות, של מועצת המכללות למדעים ואומנויות, ארה"ב

[22] הארגון האמריקאי למכללות ואוניברסיטאות, ארה"ב

תוכנית לראשי מכללות חדשים - התוכנית נמשכת שנה ומיועדת לתמוך בראשי מכללות חדשים המתחילים את תפקידם כמנהיגים אקדמיים. התוכנית כוללת חונכות של ראש מכללה בכיר ומנוסה לראש המכללה החדש וכן רשת תומכת של ראשי מכללות מתחילים.

תוכנית למנהיגים חדשים - התוכנית מיועדת לאנשי מקצוע מתחילת ועד אמצע הקריירה ולמנהיגים מסגל הפקולטה שיש להם עניין וכישרון לשמש כמנהיגים במערכת השכלה הגבוהה והם מעוניינים לקדם את קריירת הניהול שלהם. התוכנית בנויה מסמינר בן 3 ימים המאפשר למשתתפים לנהל דיאלוג עם מנהיגים מנוסים ומומחים בהשכלה הגבוהה ולפתח רשת עמיתים מרחבי המדינה. בתוכנית תרגילים מעשיים, הערכה עצמית של מנהיגות ופיתוח תוכנית להשגת יעדי המנהיגות של המשתתפים.

תוכנית לניהול בכיר - התוכנית מיועדת לדיקנים וסגני דיקנים, ראשי מוסד וסגניו ומנהלים בכירים אחרים במוסד. התוכנית נמשכת שנה והיא כוללת למידה מניסיון, המכינה אותם לעבודה של ראש מכללה או תפקיד בכיר אחר. כל משתתף בונה את תוכנית הלמידה החווייתית שלו עם המנטור שמוצמד אליו.

תוכנית למנהיגות ניהולית - תכנית מנהלים להכנה לנשיאות באמצעות חוויות למידה בעבודת הנשיאות. כל משתתף מעצב עם המנטור שלו את תוכנית הלמידה החווייתית האישית.

יוזמת מנהיגות המילניום - תוכנית לפיתוח מנהיגות המספקת למשתתפים למידה של פיתוח מיומנויות, מבט פילוסופי על התפקיד ובנייה של רשת עמיתים, מרכיבים הדרושים להם על מנת להתקדם לתפקיד הנשיאות. התוכנית כוללת גם מרכיב חונכות.

תוכנית לנשיאים חדשים - התוכנית מתמקדת הן באתגרים האסטרטגיים והן בטקטיקות הטמונות בעמדות מנהיגות אלה באמצעות תכנים המבוססים על ניסיון ותיאוריה. התוכנית כוללת גם מרכיב חונכות.

סדנה לנשיאים בעלי ניסיון - התוכנית מציעה לנשיאים דיונים מודרכים ותרגילים המתמקדים בהישגים ואכזבות, יעדים ושאיפות עתידיות, כלים ואסטרטגיות חדשות.

1.6.2 רשתות של מנהיגים באקדמיה

מוסדות להשכלה גבוהה מכירות בכך שהצלחה במאה ה- 21 מחייבת איסוף משאבים ממגוון רחב של מקורות שונים בדרכים הממנפות שיתוף פעולה וחדשנות. היכולת להמשיך ולהתחרות ברמה המקומית והבינלאומית דורשת רשתות עבודה, רשתות חברתיות ושיתופי פעולה רחבים, הכוללים מגוון רעיונות, גישות ויוזמות החורגות מיכולותיו של כל מוסד בנפרד (ACC Academic Leaders Network, 2019-2020). הרשתות החברתיות מציעות יתרונות רבים, ביניהם הדדיות בין המשתתפים, זרימה מוגברת של מידע מגוון, גישה למשאבים והבנה משופרת של פרקטיקות ארגוניות, שיתופי פעולה ובנצ'מרק בין מוסדות השונים. בנוסף, הרשתות מעודדות פיתוח וחיזוק מערכות יחסים, פיתוח של רעיונות ותהליכים חדשים כמו גם יצירתיות וחדשנות. מבנה מגוון של הרשת קשור להצלחתו של המנהיג בעבודתו וביישום רפורמות משמעותיות (ACC Academic Leaders Network, 2019-2020; Battilana & Casciaro, 2012; Joo, Selingo, & Alamuddin, 2019). על מנת להקים ולפתח רשת אפקטיבית ומוצלחת של שיתופי פעולה יש צורך לנקוט בפעולות מפתח (איור 4). בפעולות אלו יש להגדיר באופן ברור מהי מטרת הרשת, לגייס מנהיגות בעלת חזון שתעורר התלהבות סביב נושא מסוים וכן לגייס חברים שיהיו שותפים למטרת הרשת. כמו כן, יש להקים מבנה פונקציונלי מתאים לתפקוד הרשת ולקשר בין המשתתפים מתחומים שונים; ליצור הזדמנויות קבועות לאינטראקציה מכוונת בין חברי הרשת ולהתמקד בתוצאות משותפות, אך לעודד גם הישגים אישיים;

בנוסף, על הרשת לבקר ולהעריך את הפעילות ברשת להמשך צמיחה וקיימות (Joo, Selingo, & Alamuddin, 2019).

איור 4: צעדים להקמה ולפיתוח של רשתות שיתופיות מצליחות

מקור: עיבוד מוסד נאמן ל- (Joo, Selingo, & Alamuddin, 2019)

בבחינה של ארגונים ורשתות בעולם המיועדים גם למנהיגים אקדמיים, נמצאו ארגונים שונים, רובם ממוקדים בתחומים מסוימים של פעילות (חלקם מיועדים לדיקנים ולמנהיגות בדרג ביניים), אך גם ארגונים המציעים רשתות לפעילות של אנשי אקדמיה באופן כללי הנמצאים בתפקידי הובלה והנהגה באקדמיה. להלן מספר דוגמאות של ארגונים אלו:

ACC Academic Leaders Network [23] - רשת זו היא חלק מתוכנית לפיתוח מנהיגות של ה-The Academic Leaders Network Program (ALN) בארה"ב. רשת המנהיגים האקדמיים של ACC מתבססת על תוכניות מיוחדות ויוצרת הזדמנויות למידה ייחודיות תוך יצירת שיתופי פעולה בין מנהיגים אקדמיים ממוסדות אקדמיים שונים, על מנת לפתח את כישורי המנהיגות בדרכים ייחודיות. קהל היעד של תוכנית זו הם חברי סגל שקיבלו הכשרה בסיסית למנהיגות ובעלי ניסיון של לפחות 2-1 שנים בתפקיד המנהיגות הנוכחי שלהם (למשל, ראשי מחלקות, עוזרים או דיקנים). הרשת מציעה למנהיג המשתתף בתוכנית:

- בנייה של מערכות יחסים ורשתות עם משתתפים אחרים תוך מינוף קשרים בין-מוסדיים.
- יעילות גדולה יותר של מנהיגות ברמות השונות באוניברסיטאות המשתתפות.
- מינוף הרשת לטובת פיתוח ויישום של פרויקטים משותפים בין-מוסדיים.
- קבלת תובנות מעשיות על המגמות המתפתחות בהשכלה הגבוהה.
- הרחבת המודעות לצרכים ולאתגרים של מנהיגות להשכלה גבוהה במסגרת המספקת חשיפה למספר תחומים, תפקידים ארגוניים ומבנים ארגוניים.

התוכנית מורכבת משלושה מפגשים במהלך השנה האקדמית, כאשר כל מפגש מתקיים בקמפוס אוניברסיטאי אחר. מפגשים אלה נועדו לבנות מודעות ויעילות למנהיגות בהקשר להשכלה גבוהה, ולבנות דו-שיח במגוון נושאים התומכים בצמיחת מנהיגות בתחומי מפתח ובתחומי השפעה שונים.

[23] Academic Leaders Network - ACC
ttps://faculty.vt.edu/content/dam/provost_vt_edu/faculty_affairs/leadership_development/acc_aln/ALN%20Overview%202019_20.pdf

The Global Network of Deans of Education (GNDE)[24] - רשת עולמית לדיקנים שמטרתה להקל על שיתוף הפעולה והחלפת מידע וידע בין אגודות לאומיות ואזוריות של דיקנים. הרשת פועלת בעיקר באמצעות דואר אלקטרוני, פגישות רשת ואמצעים אלקטרוניים אחרים, אך הרשת גם מארגנת פגישות, סדנאות ואירועים בגון כנסים. פעילויות הנטוורקינג של הרשת כוללות:

- מיפוי של האגודות והארגונים הלאומיים והאזוריים של דיקנים והפעילויות הנוכחיות שלהם.
- יצירת קשר עם כל הפקולטות על מנת להזמין אותם להצטרף לרשת.
- השתתפות בתאגיד של קבוצות העובדות על פיתוח השכלה גבוהה.
- סדנאות וכנסים.

The Association of Deans and Directors of University Colleges and Undergraduate Studies (AD&D)[25] - הארגון המיועד לדיקנים ומנהלים (ועוזריהם) מקולג'ים בארה"ב או יחידות האחראיות לייעוץ של תוכניות ושירותים והמתמקדים בשיפור החוויות האקדמיות של סטודנטים לתואר ראשון בהשכלה הגבוהה. הארגון מספק פיתוח מקצועי ונטוורקינג לחבריו ובעלי עניין מרכזיים אחרים. מטרות הארגון הן להקים קהילה של עמיתים מקצועיים האחראים לתוכניות האקדמיות והשירותים של סטודנטים לתואר ראשון; פגישות שנתיות להחלפת מידע וחיפוש פתרונות לבעיות משותפות הקשורות להצלחה האקדמית של הסטודנטים. הארגון מספק לחבריו קהילה תוססת, נטוורקינג, כלים חיוניים ולמידה יוצאת דופן שיעצימו את ההיבטים השונים של הפיתוח המקצועי.

ACAD for academic leaders[26] - ועידה של דיקנים בארה"ב החולקים מחויבות ללמידה של הסטודנטים באמצעות נטוורקינג ופיתוח מקצועי. הועידה מציעה כנסים הכוללים סדנאות לימודיות, פגישות שנתיות שמטרתן לקיים דיונים בנושאים רלבנטיים למנהיגים אקדמיים.

The Council of Colleges of Arts and Sciences (CCAS)[27] - האיגוד הלאומי למכללות לאומנויות ומדעים של ארה"ב. מטרתו לספק תכנית לפיתוח מקצועי לדיקנים החברים בו. האיגוד משמש כפורום להחלפת רעיונות ומידע בין הדיקנים. כמו כן, האיגוד כולל יותר מ- 800 דיקנים ויותר מ- 1200 סגני/עוזרי דיקנים ומקדם מצוינות במכללות באמצעות: חיבור בין דיקנים, פיתוח מקצועי, וקיום פורום לדיונים בנושאים הקשורים להשכלה הגבוהה.

Chartered Association of business schools (CABS)[28] - ארגון המשמש קול למגזר החינוכי, העסקי והניהולי בבריטניה. הארגון עוזר לחברים לשמור על סטנדרטים עולמיים של הוראה ומחקר, לעצב מדיניות וליצור הזדמנויות באמצעות דיאלוג עם ארגונים עסקיים והממשלה. האיגוד מורכב מ- 120 חברים מבתי הספר לעסקים בהשכלה גבוהה, בעלי עניין, חברי תאגיד ושותפים בינלאומיים. לארגון רשתות מקצועיות המשמשות כמרכזים לשיתוף רעיונות חדשים ופיתוח שיטות עבודה מומלצות. חברי האיגוד בונים ומתחזקים רשתות יקרות ערך בקהילת בתי הספר למנהל עסקים שדרכם אנשים מסוגלים לזהות אתגרים משותפים, למצוא תמיכה ולהתקדם מקצועית.

The Network of Leadership Scholars (NLS)[29] - רשת זו כוללת פורום של מנהיגים מרקעים מגוונים מארה"ב, ודיסציפלינות שונות, ומטרתה ליצור אינטראקציה וידע הקשורים לתחומי המנהיגות. הרשת

[24] https://www.education-deans.org/about.html - The Global Network of Deans of Education (GNDE)
[25] https://www.adandd.org/ - D&AD
[26] https://acad.org/ - ACAD
[27] https://www.ccas.net/i4a/pages/index.cfm?pageid=3940&pageid=1 - CCAS
[28] https://charteredabs.org/about-us/ - CABS - Chartered Association of business schools
[29] https://nls.aom.org/ - NLS - The Network of Leadership Scholars

מבקשת לטפח קשרים הדדיים וקהילה של חוקרים, להביא נראות לנושאים מרכזיים, כגון, מנהיגות אתית, קיימות, ממשל תאגידי, מדיניות ציבורית, צבא, חינוך וכדומה.

HERS - Women in Higher Education Leadership [30] - רשת HERS היא פלטפורמת רשת ולמידה מקוונת **לנשים** בשלבים השונים בקריירה שלהן, שסיימו את לימודי המכון למנהיגות או אחת מסדנאות הסמינרים והסמינרים של HERS. מטרות הרשת הן לטפח למידה בין עמיתים, עידוד, השראה ותמיכה הדדית בניהול הקריירה או ברווחה האישית על רקע אתגרי המנהיגות הייחודיים העומדים בפני נשים כיום. הרשת פועלת בארה"ב וכוללת יותר מ- 6,000 נשים מנהיגות.

The Australian Council of Deans of Education (ACDE) [31] - המועצה מפעילה את רשת NADPE (Academic Directors of Professional Experience) המיועדת למנהלים אקדמיים והנוגעת לנושאים הקשורים לניסיון המקצועי שלהם, פיתוח מקצועי ומנטורינג.

AACSB [32] - ארגון ללא כוונת רווח המחבר בין מרצים, סטודנטים ועסקים במדינות שונות על מנת להשיג מטרה משותפת: ליצור את הדור הבא של מנהיגים גדולים. לארגון מספר קהילות רשת המאפשרות נטוורקינג ותקשורת בין משתתפים החולקים תחומי עניין משותפים או תפקידים דומים. הארגון כולל קבוצות זיקה, קהילות וירטואליות ורשתות אזוריות, כגון, קבוצת לדיקנים חדשים לומדים – דיקנים אקדמיים בתחילת כהונתם.

EFMD [33] - ארגון עולמי, ללא כוונת רווח, המונע על ידי חברות הפועלות לפיתוח ניהולי. לארגון רשת של יותר מ- 30,000 אנשי מקצוע ברחבי העולם והוא משמש כזרז לקידום ושיפור המצוינות בפיתוח הניהול ברחבי העולם. הארגון מורכב מרשת של בתי ספר וחברות שמטרתם לפתח מנהיגים ומנהלים בעלי אחריות חברתית המבקשים להיות בקשר עם מנהיגים ומנהלים אחרים. הארגון מאמין ביצרת קשר בין ארגונים עסקיים לארגונים אקדמיים להעברת ידע, מחקר ונטוורקינג להשגת חדשנות וניסיון חיובי.

[30] HERS - https://www.hersnetwork.org/network/the-hers-network/
[31] ACDE - https://www.acde.edu.au/about-us/
[32] AACSB - https://www.aacsb.edu/membership/educational/networking-communities
[33] EFMD - https://www.efmdglobal.org/about-efmd-global/