

פיתוח הנהלות בכירות בארגונים

יישום של גישת המערכות המורכבות

אבי אלטמן, מיקי רוזנשטיין, קלמי פרסבורג

פורסם בירחון משאבי אנוש, אוגוסט 2004, 64-54

מבוא

ארגונים משקיעים משאבים רבים בהדרכה ובהכשרה של מנהלים. שוק התכניות לפיתוח מנהלים הוא שוק עתיר משאבי זמן וכסף, אנשי משאבי אנוש ובעלי מקצוע רבים מפתחים תכניות הדרכה ומוציאים אותן לפועל ומנהלים רבים עוד יותר נוטלים חלק בתכניות הללו במטרה לשפר את יכולותיהם הניהוליות. ההשקעה הארגונית בפיתוח המנהלים נעשית מתוך הנחה מוצקה שזו השקעה המניבה תשואה גבוהה וכי איכות הניהול בארגון היא מהמפתחות החשובים לשגשוג. אולם עם כל ההשקעה היתרה בתכניות לפיתוח מנהלים, תופעה ניכרת לעין היא מיעוט התכניות להכשרת מנהלים המיועדות להנהלות הבכירות של הארגונים. רובה המוחלט של ההשקעה בפיתוח המנהלים מיועד למנהלים בדרגים הנמוכים ועד דרגי הביניים של הארגונים. פיתוח המנהלים הבכירים של הארגון איננו נמצא לרוב ברשימת המשימות לביצוע במסגרת תכניות העבודה. מהן הסיבות לכך? נוכל רק להציע השערות מאחר ואין בידינו ממצאי מחקרים בנושא. קרוב לודאי שנשמע הנמקות כמו: 'המנהלים הבכירים הם בעלי ידע ונסיון שנרכשו במהלך שנות פעילותם ואינם צריכים עוד פיתוח והכשרה'; 'הבכירים הם לרוב מבוגרים ובגיל שיכולת הלמידה וההשתנות מוגבלים'; 'אם הגיעו לדרגת הניהול הבכירה כנראה שהם כבר מוכשרים ואינם צריכים עוד הכשרה'; 'זמנם יקר מאוד והפסד הזמן הנדרש לתהליכי למידה אינו שווה את ערכו בהפסד נוכחותם בארגון' וכד'.

ברובד עמוק יותר נוכל ודאי למצוא סיבות אחרות הקשורות בתפיסה ובהתייחסות המושגית לסוגיה של הכשרת בכירים. עניין הצורך בהכשרה מתאימה למנהל הבכיר זכה להכרה כחלק מתהליך של מעבר לתחום ניהול המצריך כישורי חשיבה ופעולה ויכולות רגשיות השונים במובהק מאלה שנדרשים להם מנהלים בדרגים נמוכים יותר. על-כך נכתב כבר רבות (ז'אק, 1989; ז'אק וקלמנט, 1991; רוגובסקי, 1994; לניר, 1993; אלטמן, 1999) והכותבים כולם מסכימים על כך שמדובר בקפיצת מדרגה איכותית, שאיננה מתרחשת מאליה. יתרה מכך, ההתנסות בתפקידי הניהול הקודמים אינה בהכרח מכינה את המנהל הבכיר לנדרש ממנו, ואפילו יכולה להפריע לתפקודו אם הוא ממשיך ופועל באופן שהורגל אליו כמנהל שאינו בכיר.

תכניות להכשרת מנהלים בכירים המבקשות לתת מענה הולם לצרכי ההכשרה של המנהל הבכיר חייבות אף הן לגלם שינוי איכותי בתכנים ובשיטות ההכשרה. ככל הנראה, להעדר תפיסת הכשרה מתאימה למנהלים בכירים יש חלק לא מבוטל בהיות תכניות כאלה נדירות כל-כך, ועוד יותר נדירות הן התכניות המשיגות את יעדיהן לשביעות רצונם של כל המעורבים בתהליכי הפיתוח והלמידה. תכניות הכשרה המתייחסות למעבר לדרג בכיר כאל מעבר כמותי (עוד אחריות עוד סמכויות) ולא כאל קפיצת מדרגה איכותית; תכניות שאינן מביאות בחשבון את הקושי של מנהל בכיר להכנס לתפקיד הלומד, אותו יוצרות רוב שיטות הלמידה המסורתיות המקנות תחושה של הקטנה המנוגדת כל-כך לחוויה שלו את עצמו ואת עוצמתו במציאות; תכניות המציגות מודלים אקדמיים שככל הנראה אינם פוגשים את המציאות כפי שמכיר אותה המנהל על בשרו – הן

תכניות המהוות הרחבה של תפיסת ההכשרה המובילה את תכניות הכשרת המנהלים הרגילות ואינן מציגות אלטרנטיבה שונה באופן מהותי, ולכן גם אינן משיגות לרוב את יעדיהן. המאמר הנוכחי מציע תפיסה שונה של הכשרת בכירים. התפיסה פותחה על-ידי המחברים ושימשה בסיס לבניית תכנית הכשרה לניהול ולמנהיגות למפקדים בכירים בצה"ל – תכנית 'מפנה'. על בסיס התפיסה פותחו תוכניות דומות להנהלות ודרגים בכירים גם עבור חברות עסקיות גדולות.

1. צרכי פיתוח המנהל הבכיר

פרק זה ירכז בתימצות את עיקרי הדברים שנכתבו בפרק 'פיתוח מנהיגות לדרג הבכיר' ע"י אבי אלטמן ופורסמו בספר 'מנהיגות ופיתוח מנהיגות הלכה למעשה' בעריכת גונן וזכאי (1991). בחלקו הראשון יצויינו מאפייני הניהול בדרג הבכיר ובחלקו השני צרכי הפיתוח של המנהל הבכיר.

מאפייני הניהול הבכיר

א. המשתנה הבולט ביותר הוא המרחק הפיזי והפסיכולוגי המתעצם בין המנהל הבכיר ובין אנשי הארגון. מרחק זה נותן משקל רב לייחוסים ולהשלכות של אנשי הארגון על המנהל ומעצים את ערכן הסימבולי של פעולותיו הגלויות. המרחק גם הופך אותו בעיני האנשים לבעל השפעה על ההתרחשויות בארגון אף מעבר להשפעתו בפועל בשל הקושי להבין את מורכבותו של הארגון והנטייה לרומנטיזציה של תפקיד המנהל הבכיר (מיינדל, 1990).

ב. השגת תפוקות באמצעות אחרים. המנהל הבכיר אינו עובד ישירות מול רוב האנשים המבצעים את משימות הארגון והוא נאלץ להעביר את כוונותיו דרך מתווכים בדרגי הביניים השונים. זה מחייב אותו לסגל לעצמו דרכי השפעה שונות מאלו של המנהל המפעיל אנשים באופן ישיר. כמו-כן זה מחייב אותו להשקיע הרבה בבחירה ובפיתוח מנהלים שיעבדו תחתיו בהם יוכל לבטוח שיפעלו ברוחו ולאור מטרותיו.

ג. מגבלות השליטה. עמדת הניהול הבכירה מגדילה מאד את מוטת השליטה של המנהל, מחייבת אותו לטפל בכמויות עצומות של מידע והופכת אותו תלוי במסייעים המדווחים לו, מעבדים ומסננים עבורו את המידע ומאפשרים לו לבנות תמונת מצב. כל אלה מביאים אתם מגבלות של שליטה הגדלות ביחס הפוך להתרחבות תחומי האחריות שלו.

ד. מורכבות המשימה. ז'אק (1989) רוגובסקי (1994) סנגה (1990) וכותבים נוספים, מציינים כי ככל שעולה המנהל בדרג הארגוני הוא מתמודד עם עולם המאופיין במורכבות גבוהה יותר. מורכבות זו באה לידי ביטוי במשתנים כמו: קיומן במקביל של מספר רב של מטלות בהן עליו לטפל, טיפול במערכות המכליות מעגלי משוב מרובים ומקשות על מציאת הקשרים בין פעולה ובין תוצאה, עבודה עם רעיונות מופשטים עם שאלות פתוחות ועם מושגים סמליים.

כישורים ויכולות נדרשים

לאורם של מאפיינים אלה של הניהול הבכיר נדרשים מהאדם הממלא תפקיד בעמדה בכירה כישורים קוגניטיביים וכישורים רגשיים מתאימים:

1. **יכולת לחשיבה מערכתית** - תפיסת העולם במונחים של שלם ולא דווקא היכולת לפרק סוגיות לחלקיהן. יכולת לחשוב במונחים מנוגדים ומשלימים כמו למשל מטרות לטווח ארוך ולטווח קצר. יכולת לפרוץ מסגרות של חשיבה וליצור רעיונות חדשים. חשיבה במונחי היחסים שבין חלקי המערכת

וסיגול של נקודת התבוננות דינמית הלוקחת בחשבון רשת של סיבות ותוצאות, התהוות של תהליכים לאורך זמן, לולאות משוב וכד'. חשיבה המביאה בחשבון את מימד הזמן בהתנהגות המערכת ומבחינה במאפיינים טיפוסיים של פעולתן של מערכות ועוד...

2. **יכולת לשאת את החרדה הכרוכה במצבי עמימות בפרק זמן ממושך** - בגלל גודלן של המערכות עליהן מופקדים מנהלים בכירים הם עומדים פעמים רבות בפני מצבי אי-ודאות הנובעים בין השאר ממרווח הזמן שבין הפעולה שננקטה ובין קבלת המידע על תוצאותיה, מעמימותן של ההנחיות המתקבלות מהדרג הממונה שאותן עליו לתרגם למטרות ברורות וניתנות להשגה, הקושי לקרוא את המציאות המשתנה בתוכה פועל הארגון ולהתאים את תפקודו לפי הנדרש וכד'.
3. **מסוגלות רגשית להכלת ניגודים** - היכולת לתפוס את העולם במונחים יחסיים ולא כוללניים וחד-משמעיים.
4. **ראיית הנולד כלפי מלוא טווח התוצאות** - היכולת להביא בחשבון טווח רחב של תוצאות אפשריות להחלטות המתקבלות על-ידו כנגזר מתוך מרחב ההשפעה שלו.
5. **יכולת לשאת בדידות וריחוק רגשי** - ככל שבכירה יותר עמדתו של המנהל כך הוא נחשף פחות להזדמנויות בהן הוא יכול לחוות סיפוק מקשר בלתי אמצעי עם אנשי הארגון, הוא יישמר בדרך כלל מלגלות את רגשותיו בחופשיות, והפעמים בהם יוכל להשתתף במפגש עמיתים המאפשר מגע אישי יהיו נדירים יותר.
6. **יכולת לפעולה במישור הפוליטי** - המנהל העומד בראש ארגון נדרש לייצג את הארגון במסגרות רבות ושונות, להלחם על השגת משאבים לארגון, לפעול למיצוב הארגון ולקדם את האינטרסים של הארגון ושל אנשיו. כל אלה מחייבים יכולות פעולה במישורים פוליטיים.

צרכי פיתוח המנהל הבכיר

לאור הנאמר עד כה, תכניות הכשרה לפיתוח בכירים נבנות כדי לתת מענה לחמישה תחומי דעת שהם בבחינת הכרח לתפקודו המיטבי של המנהל הבכיר:

- א. **פיתוח היכולת לחשיבה מערכתית** - רכישת מערכת מושגית וכלי חשיבה וניתוח המאפשרים להתבונן על הארגון כמערכת.
- ב. **פיתוח היכולת לחשיבה אסטרטגית** - היכולת לקבוע מטרות אסטרטגיות לארגון הפועל בתוך עולם דינמי ובלתי ודאי, תהליך המחייב יכולות ניתוח, הבחנה, מעוף, כושר החלטה, פריצת מסגרות חשיבה קיימות וכד'. וכן היכולת לגזור מתוך המטרה האסטרטגית את הדרך בה ילך הארגון.
- ג. **פיתוח היכולת להתמודד עם מורכבות**.

ד. **פיתוח היכולת ליזום וליצור רעיונות חדשים** - כולל גם את היכולת ליצור סביבה המאפשרת יוזמה והתחדשות.

ה. **פיתוח היכולת האישית – בינת הלב** - סננה (1990) מציין יכולת זו כמרכזית. גולמן, מק'קי ובויאזיס (2002) מתייחס כך ליכולת המנהיגותית הקריטית במסגרת המשגתו את האינטליגנציה הרגשית. מודעות למשאביו האישיים של המנהל הבכיר והרחבתם היא מרכזית להצלחת תפקודו.

2. מערכות מורכבות כמסגרת תיאורטית לתהליך ההכשרה

בשנות התשעים של המאה הקודמת מופיע גוף ידע חדש בשדה החשיבה הארגונית והפיתוח הארגוני – מדע המורכבות. מדע המורכבות צמח מתוך עבודותיהם של חוקרים בתחום מדעי הטבע, ביולוגיה, אבולוציה, אקולוגיה ובעשור האחרון של המאה הקודמת גם בתחום החברות האנושיות, הטכנולוגיה האנושית והפיתוח הארגוני. ספרה של מרגרט וויטלי 'מנהיגות והמדע החדש' (1992) הוא פורץ דרך בתחום. בספרה בוחנת וויטלי ממצאים מפיזיקת הקוונטים, מערכות מתארגנות עצמית ותיאורית הכאוס כדי להשיג תובנות עבור ארגונים. הרציונל שבבסיס הוא שאם תהליכי שינוי, דינמיקה מבנית, דינמיקה תחרותית ותופעות ארגוניות אחרות פועלים היטב בטבע, כי אז יכול אולי הטבע לשרת כמדריך כיצד אמורים ארגונים לתפקד (דנט, 2003). גוף ידע חדש זה הולך וצובר לו חסידים הרואים ברעיונות הלוקוחים מתחום מדע המורכבות פוטנציאל מבטיח להשגחת תפקודם של ארגונים, ומנסים לתרגם רעיונות אלו לפרקטיקות של ניהול ושל התערבות בארגונים.

רעיונות פשוטים של מדע המורכבות

מדע המורכבות ממקם את המערכות החיות על הגבול שבין מערכות סטטיות ומערכות כאוטיות. מערכות מורכבות הנמצאות באזור הנקרא 'סף התוהו' (edge of chaos) משלבות בתוכן את תכונות היציבות ביחד עם הדינמיות והן על-כן עמידות יותר, בעלות יכולת להשתנות, להתרבות, וגם בעלות יכולת לארגון עצמי או להתהוות ללא עזרה מבחוץ. הגילוי החדש והמפתיע של מדעני המורכבות הוא כי מערכות מורכבות הן תוצאה של התהוות ספונטאנית המתאפשרת כאשר מושגת רמה מסוימת של מורכבות ושל אינטראקציה בין חלקי המערכת. התהוות ספונטאנית זו או עקרון הארגון העצמי כפי שהיא נקראת בפי אלה המיישמים את התיאוריה לתחום הארגוני, היא נדבך מרכזי במדע המורכבות. ארגון עצמי מתקיים כאשר המערכת נמצאת על 'סף התוהו' והוא נותן לארגון יתרונות של יכולת הסתגלות, גמישות, יצירתיות והעדר מגבלות על ההתפתחות. יתרונות אלו חייבים להישקל אל מול החסרונות של העדר אופטימליות (בשל יתירות, כפילויות וכד') חוסר יכולת לשליטה, חוסר יכולת לנבא והעדר יכולת להגיב בצורה מיידית. (קלי, 1994). בהקשר לחסרון של העדר שליטה אומר קלי כי באופן פרדוכסלי, השליטה האינטליגנטית ביותר היא שיטה של אי-שליטה, כלומר, בעידן של חכמה ואינטליגנציה-על, מתן חופש לאנשים היא הדרך היחידה להשיג שליטה. עקרונות התארגנות הנובעים ממדע המורכבות כוללים בין השאר (קאופמן, 1995):

- ויתור של ההנהלה הבכירה על ניהול ממורכז וחיזוק דרגי השטח.
- הכנסה מבוקרת של רעש למערכת: נקודות השקפה חיצוניות, קולות חדשים, ניסויים וכד'.
- קישוריות גבוהה בין חלקי הארגון השונים המאפשרת זרימת מידע ללא חציצות ומידור ארגוני.
- גיוון, סובלנות לשונה (רב-תרבותיות, רב-תחומיות) ולפעולות שהן בשולי הארגון כדי להרחיב אפשרויות וסיכויים להתפתחות משמעותית.
- מנגנונים להפצת ידע באמצעות תקשורת ישירה, ניידות, והזדמנויות למפגשים.

■ כל זאת מבלי לוותר על מיסוד ועל נהלים אבל עם מודעות לכך שהשגרות יכולות ליצור קפאון.

עם עקרונות התארגנות כמו אלה שמציע קאופמן ועם ההבנה הנובעת ממדע המורכבות כי למנהלים הבכירים ולמנהיגי הארגון יש שליטה קטנה יותר, ממה שאנו חושבים, על הצלחתם או כשלונם של ארגונים, וכי זהו תמיד תוצר של צירוף ייחודי של גורמים ונסיבות שמעבר לשליטה של אדם יחיד או של קבוצה בכירה של אנשים, מובן גם הצורך בגישה אחרת לניהול ולמנהיגות בארגון.

מקלבי (לקראת פרסום) אומר כי ניהול ומנהיגות בפרספקטיבה של המערכת המורכבת היא מחד האמונה ביכולת לחולל מפנה בעזרת תנועה משותפת לקראת עתיד טוב יותר. מאידך, ההתקדמות לקראת עתיד כזה היא חיפוש רצוף, מתמיד, בערוצים רבים ומתוך תקשורת רצופה ופתוחה עם העולם. בתיאורית המורכבות מכנים זאת 'יצירת יחסים מחוללים'. מקלבי ומומחים נוספים לפיתוח ארגוני מציעים מספר כללים יישומיים של עקרונות הארגון העצמי לניהול.

תפקידי המנהל הבכיר הנובעים מכך הם :

■ יצירת רשתות חברתיות שהן ההון החברתי של הארגון, ובהן נמצאת האינטליגנציה של הארגון. מנהיגות כריזמטית לדברי מק'לבי, מכבה את ניצוצות האינטליגנציה ושמה את עתיד הארגון בסל חזוני אחד.

■ עובדי הקצה הם האחראים ליכולת ההסתגלות של הארגון ואצלם לרוב נמצא את הרעיונות היצירתיים ביותר. מצד שני אנשים רוצים גם מנהיגות חזקה, ואנחנו גם לא רוצים שאנשים רבים בעלי חזון ירוצו בלי שליטה ויבזבוז את משאבי הארגון על רעיונות מטופשים.

■ תפקיד המנהל הבכיר ליצור יחסים מחוללים – להסיר מכשולים בפני התהוות של רשתות, להמנע מתכנון יתר ולתת מרחב להתהוות ספונטנית של רעיונות, תהליכים והתארגנויות. תפקיד ההנהלה הבכירה ליצור את המצע שעליו יתפתח הארגון. ככל שהקרקע תהיה פוריה ועשירה יותר באפשרויות גידול, יגדלו סיכויי הארגון להשתלב ולהצליח בסביבה בה הוא פועל.

■ על הנהלת הארגון לחשוף את אנשי הארגון למלוא טווח המתחים שבין הארגון ובין הסביבה ולתת למתח הזה לפעול עליהם.

■ תפקיד נוסף של ההנהלה הוא לשמור על קצב מתאים של חילוף החומרים בארגון (קצב ההתרחשויות, זרימת מידע, חידושים, אירועים).

■ תפקיד המנהל הבכיר הוא לשמור שהארגון נמצא בתחום האפקטיביות של חשיפה ושל חילוף חומרים, לא יותר מדי ולא פחות מדי: תחום האפקטיביות שבין קיפאון ובין סיחרור.

3. עקרונות בהכשרת מנהלים בכירים

כפי שנאמר בחלקו הראשון של המאמר ניהול בכיר מצריך כישורי חשיבה ופעולה שונים באופן מובהק מאלו של הדרגים הזוטרים ודרגי הביניים. יותר מכך, ביחד עם מתן מענה הולם לצרכי הפיתוח השכליים וההתנהגותיים חייבת מערכת ההכשרה לתת מענה תואם גם לצרכי ההתפתחות הרגשית וצרכי הצמיחה האישית של המנהל הבכיר. **העקרון הראשון** אומר כי צרכי ההתפתחות הקוגניטיביים והרגשיים הללו צריכים לקבל מענה הן בתכני ההכשרה, הן במבנה שלה והן בתהליך ההכשרה.

עקרון שני אומר כי מנהלים בכירים מגיעים לתהליך ההכשרה עם מטען של ידע וניסיון שנרכשו בתהליכי הכשרה קודמים אבל גם, ובעיקר, מתוך הניסיון שרכשו במהלך השנים שצברו בעבודת הניהול. לניסיון הנלמד הזה יש ערך רב מבחינת תרומתו למכלול הידע המיומנויות והיכולות בהם משתמש המנהל הבכיר בעבודתו, והוא שקול כנגד כל ידע אחר מדעי – תיאורטי המבוסס על מחקר ועל פרסום בעיתונות הפרופסיונאלית. תהליך ההכשרה של המנהל הבכיר מזמן מפגש בין הידע והניסיון הנצבר שלו ובין הידע המדעי. על בסיס המפגש הזה יכול להיווצר ידע חדש שעשוי להיות בעל ערך עבור המנהל, עבור הארגון אותו הוא מנהל ועבור המשתתפים האחרים בתהליך הלמידה. העקרון השני אומר אם כן כי בהכשרה של מנהלים בכירים תוצר הלמידה החשוב הוא תהליך יצירת הידע החדש ולא דווקא רכישת ידע ממקור בעל סמכות אקדמאית או מקצועית אחרת.

העקרון השלישי מביא בחשבון שמנהלים בכירים יתקשו בדרך כלל להפיק תועלת מהוראה בנוסח המסורתי של מרצה המציג להם תכנים אותם הם אמורים לקלוט בצורה סבילה. ארגון למידה אפקטיבי של מנהלים בכירים יהיה סביב חוויית למידה המאפשרת למנהל מידה של שליטה בתהליך הלמידה. לשם כך אופני הלמידה יהיו מגוונים ויכללו למידה עצמית, למידה קבוצתית, למידה מונחית, למידה ארגונית וכד'. ארגון הלמידה ברוח זו צריך לאפשר נגישות למאגר נרחב של משאבי למידה מגוונים בהם יוכלו המנהלים לעשות שימוש לפי בחירתם (באנאתי, 1996).

העקרון הרביעי נשען על צרכי הלמידה של מנהלים בכירים שהוזכרו בפרק הראשון (יכולת להתמודד עם עמימות, מורכבות המשימה). העקרון אומר כי למידת בכירים מפקה את המיטב כאשר היא עוסקת בשאלות פתוחות, דהיינו שאלות שיש להן מענים אפשריים רבים ושונים; סוגיות עכשוויות, כלומר סוגיות המעסיקות את הארגון ואת עולם הניהול היום; נושאים רלבנטיים, כלומר נושאים שיש להם שייכות ישירה לעולמם של המנהלים. לרוב יהיו נושאי ההכשרה לקוחים מעולם התוכן של הארגונים מהם באים המנהלים, ובאמצעות העיסוק בהם יידונו נושאים עקרוניים ומעשיים העומדים לפתחו של הארגון ממש בעת התנהלותו של תהליך הכשרה. הדבר מאפשר לעסוק בנושאים הללו, המעסיקים את המנהלים ללא כל ספק, ברובדים רבים: התנסויות, תיאורטיים, סימולטיביים ועוד... לנתח אותם מהיבטים רבים, וכל זאת, מתוך כוונה להרים תרומה ממשית להתמודדות הארגון עם נושאים אלו, ובד בבד לפתח את יכולת החשיבה והפעולה של המנהלים.

העקרון החמישי נשען אף הוא על צרכי פיתוח המנהל הבכיר (כישורים רגשיים) והוא אומר כי על תכנית ההכשרה להיבנות כך שתתן מענה לצרכי ההתפתחות הרגשיים הייחודיים למכהנים בתפקידים בכירים. אפשר להשיג מטרה זו על-ידי הבניית מסגרות עבודה של יעוץ אישי,

התייעצות עמיתים בקבוצות קטנות, סדנאות והערכה מעצבת. מסגרות העבודה הללו מונחות בדרך כלל על-ידי אנשי מקצוע מתחום מדעי ההתנהגות והן עוסקות בזיקה שבין רגשות אישיים, אמונות, עמדות והנחות יסוד לבין אופן מילוי התפקיד וההשפעה המנהיגותית כפי שהיא באה לידי ביטוי בעבודתו של המנהל.

4. מבנה מערכת ההכשרה

על-פי העקרונות אותם מנינו לעיל נגזרים קוי המתאר של מבנה המערכת ההכשרה:

1. הלמידה יוצרת גשר בין ידע מדעי על ארגונים, ניהול ומנהיגות, ובין נסיון וידע מעשי הקיים בארגון (דרור, 2001). כפי שנאמר קודם למידת בכירים נשענת על המפגש שבין הידע והנסיון שצברו ובין הידע התיאורטי-מדעי לכדי יצירת ידע חדש לתועלת הפיתוח האישי ולתועלת הארגון. מבנה מערכת ההכשרה צריך לאפשר את המפגש הזה כדי ליצור את הגשר בין סוגי הידע השונים.
2. הלמידה בתהליך ההכשרה מתרחשת בתוך הקשר של מערכות רלבנטיות שונות של הארגון ולא בתוך מערכת אוטונומית המובדלת מהארגון ואיננה מעורבת בחיי היומיום שלו ובסוגיות המרכזיות המעסיקות אותו (באנאטי, 1991). מערכות הכשרה מסורתיות מהוות בדרך כלל מעין גוף חוץ ארגוני העוסק בתהליכי למידה המנותקים מחיי הארגון השוטפים. אמצעי ומשאבי הלמידה נמצאים בתחומי מערכת ההכשרה ויוצרים מעין מיקרוקוסמוס המנתק את תהליך הלמידה משאר תהליכי הארגון. הרעיון של מערכת הכשרה המשולבת במערכות הארגוניות האחרות מאפשר את ההזנה ההדדית בין המערכות לתועלת הארגון כולו.
3. כפי שמשמע מהעיקרון הקודם, השילוב בין מערכות הארגון השונות ובין מערכת ההכשרה ביחד עם העיסוק המתבקש משילוב כזה בסוגיות המרכזיות אתן מתמודד הארגון, מאפשרת להפיק תוצרי למידה שיש להם פוטנציאל ליצירת רעיונות, פתרונות, וכיווני פעולה המהווים תרומה חשובה להתחדשות הארגונית. הצירוף של תנאים המאפשרים למידה ובין עולם הארגון יוצר מרחב להתבוננות, חקירה, ויצירה, מרחב שאיננו מתקיים בדרך כלל בחיי הארגון השוטפים. בתנאים כאלה נוצרת מעין 'חממה' בתוך הארגון המשמשת בעת ובעונה אחת את תהליך ההכשרה של המנהלים הבכירים ואת צרכי ההתחדשות של הארגון.
4. בתהליך ההכשרה נעשה שימוש בשיטות למידה מגוונות שהמכנה המשותף להן הוא חלקו הפעיל של הלומד בתהליך הלמידה. בין שיטות הלמידה אפשר להזכיר: ניתוחי אירועים הלקוחים מחיי הארגון, סימולציות, תיאטרון עסקי, סדנה בשיטת המרחב הפתוח, למידה עצמית, סדנת ניתוח תפקיד, עבודה בקבוצות קטנות ועוד... (תיאור מפורט יותר של חלק משיטות הלמידה בפרק הבא).

5. שיטות העבודה

ניתוחי אירועים

שיטת הלימוד בעזרת ניתוחי אירועים משרתת את המטרה של למידה התנסותית בתנאי מעבדה, ולכן גם מבלי הצורך לשלם את מחירי טעויות הלמידה. הלמידה בעזרת ניתוחי אירועים פותחה ושוכללה בעיקר בתחום לימודי הניהול אבל היא משמשת גם בתחומים נוספים. באוניברסיטת הרווארד, בבוסטון, נעשה שימוש אינטנסיבי בשיטה בבתי הספר למינהל עסקים, לרפואה ולמשפטים (גרווין, 2003). המכוונות היא ללימוד ממקרה נבחר של התנהגות אנושית והיא מהווה התנסות בהעתק נרטיבי של המציאות שהוא זול יותר, ולכן נגיש יותר, מאשר שיטות יקרות ומסורבלות כמו סימולציה. מרכיב חשוב באירוע הוא היותו מייצג סיפור מחיי הארגון. למידה באמצעות סיפורים יוצרת נגיעה ברובדים שונים, קוגניטיבי, רגשי, התנהגותי ויוצרת בכך תהליך למידה שלם ואפקטיבי.

בהתאמה של שיטת הלמידה של ניתוחי אירועים לתהליך הכשרה של מנהלים בכירים נדרשים מספר תנאים:

■ ניתוח האירוע צריך להעמיד את המנהל הבכיר בפני מצב בו עליו לקבל החלטות במצבים עמומים ובמצבי העדר ידע מלא. האירוע יתאר מצב מורכב הלקוח מהמציאות עליו יתרגלו המנהלים קבלת החלטות ונקיטת פעולות. כדי לדמות את המציאות בה פועל המנהל הבכיר, על האירוע להיות עשיר באפשרויות ובכיווני פעולה שאינם מובילים בהכרח לכיוונים של פתרון אופטימלי יחיד, אלא הם מייצגים את המצב השכיח בו העדר מידע מספיק, מגבלות היכולת לחזות את העתיד ואת תגובות השחקנים האחרים בזירה, והקושי להעריך מראש את מלוא ההשפעה של כל פעולה ופעולה, הופכים את תהליך קבלת ההחלטות למורכב כפי שהוא בעולמו של המנהל הבכיר.

■ מרכיב חשוב נוסף של ניתוח האירוע הוא העכשוויות והרלבנטיות שלו. האירוע יעסוק בנושא שנמצא במרכז תשומת הלב הארגונית בהווה והוא רלבנטי לתחומי עיסוקם של המנהלים הבכירים. בכך מושגות שתי מטרות באחת: כדי לדמות ככל האפשר את המציאות ואת האפשרויות הרבות של כיווני הפעולה, עדיף לעסוק באירוע פעיל ולא באירוע שהסתיים ותוצאות כיווני הפעולה שננקטו ידועות כבר. המטרה השניה מושגת על-ידי יצירת הזדמנות לחשיבה וניתוח בתנאי חממה שעשויה להפיק תוצאות בעלות ערך עבור הארגון, הן בטיפול באירוע הנדון, והן בלמידת התמודדות עם מצבים דומים בעתיד.

■ המרכיב השלישי בתהליך בניית ניתוח האירוע הוא הזיקה לתיאוריה רלבנטית המוסיפה את המימד המדעי ופותרת אופקים חדשים לחשיבה המלווה את תהליך קבלת ההחלטות של המנהלים בתהליך הכשרה.

סדנת ניתוח תפקיד

מטרתה של סדנת ניתוח תפקיד לאפשר את למידת יחסי הגומלין בין עצמי לבין תפקיד (בין SELF לבין-ROLE), בהקשר של יחסי עבודה-תפקיד. בסדנא, בוחנים המשתתפים את הזיקה בין רגשות אישיים, אמונות אי רציונליות, הנחות יסוד ועמדות וכן את תפקידם במשפחת המקור - לבין אופני כניסה ומילוי תפקיד, כפי שבאים לידי ביטוי בהקשר של תהליכים דינמיים המתרחשים בקבוצות ובארגונים (Triest, 1999).

חומרי הלמידה מקורם בחוויותיהם הישירות של המשתתפים בהתנסויות הקשורות ל"עבודה-תפקיד", בארגון.

קבוצות למידה

חלק מרכזי של תהליך הלמידה בתכנית ההכשרה יתבצע בקבוצות למידה קטנות. כך למשל שלבי ניתוח הנתונים והמחשב לקראת קבלת ההחלטות יתבצעו בקבוצות חשיבה קטנות. מבנה הקבוצות צריך לאפשר חשיבה רב-מימדית המכילה את רוב נקודות המבט של מערכת נתונה (למשל של הארגון). לשם כך יהיה הרכב הקבוצות מגוון ויכלול משתתפים ממערכות שונות של הארגון, מתחומים מקצועיים שונים, בעל מגוון רחב ככל האפשר של מאפיינים תרבותיים, של גינדר, ושל ותק ומעמד בארגון. מבנה כזה מאפשר להפגיש את מירב נקודות המבט הקיימות בארגון ובאופן כזה להתייחס לכל סוגיה הנבחנת בקבוצה בצורה רב-שכבתית המאפשרת לראות מערכת שלמה ככל האפשר.

סדנת מרחב פתוח

סדנת מרחב פתוח היא טכנולוגיית עבודה שפותחה ע"י הריסון אוון (1997) והיא מגלמת בתוכה בצורה הנאמנה יותר את היתרונות לארגון היכולים לנבוע מיישום תיאורית המורכבות. הטכנולוגיה מאפשרת עבודה של קבוצה בת כמעט כל גודל שהוא (מ-5 עד 2000) בתנאים של שוויון, שקיפות ויכולת לכל אחד ואחד, בלי הבדל לגבי מקומו בארגון, מעמדו או מקצועו, להוביל ולקדם את מה שנראה לו חשוב לעתידו של הארגון ולרווחתם של אנשיו. הטכנולוגיה מהווה כר מאפשר להתהוויות ספונטניות של יוזמות ורעיונות היכולים להוביל את הארגון לפריצות דרך משמעותיות ע"י יצירת אפשרות לשימוש בכל משאבי האינטליגנציה של הארגון. במקורה מיועדת הטכנולוגיה להובלה של שינויים בארגון וכמכשיר להתחדשות ארגונית ולאזן דוקא למערכות הכשרה. הגישה המתוארת כאן לפיתוח מערכת הכשרה לבכירים השלובה במערכות הארגון האחרות ויוצרת תהליכי למידה משותפים לארגון כולו, הופכת אותה שיטה אידיאלית לשימוש במערכת הכשרה לבכירים. הגבולות הגמישים של הסדנה, ההגדרות המאפשרות של כללי העבודה, והעקרונות שמטרתם להסיר מכשולים בפני התארגנות עצמית, מאפשרת שילוב של כל מערכות הארגון בתוך הסדנה ליצירת ארוע מחולל בעל פוטנציאל לשחרור של אנרגיה הטמונה בתוך הארגון ומחכה לאפשרות להשתחרר ולחולל התחדשות מהותית ברמה האישית, הקבוצתית והארגונית.

6. תהליך בניית תכנית ההכשרה

כמערכת המשולבת במערכות הארגון האחרות, חייבות מערכות הארגון השונות לקחת חלק פעיל ולקבל אחריות על בניית פרקי מערכת ההכשרה. אם תכני הלימוד אמורים לעסוק בשאלות העכשוויות העומדות לפתחו של הארגון אין מתאימים יותר מאשר האנשים המעורבים בהן להיות מעורבים גם בדיון עליהן המתקיים כחלק מתהליך ההכשרה. לפיכך תהליך הבניה של פרקי ההכשרה יתבצע בעבודה משותפת של הגוף האחראי על ההכשרה בארגון עם הגופים האחראים על פונקציות הארגון השונות. כך למשל יכול פרק של חשיבה אסטרטגית להיבנות ביחד עם מחלקת השיווק; פרק מנהיגות עם מנכ"ל החברה או עם אחד מחברי ההנהלה הבכירים, פרק תכנון עם מחלקת ארגון ושיטות; פרק העוסק במשאב האנושי עם מחלקת משאבי אנוש, פרק חשיבה מערכתית עם מחלקת התפעול וכדומה...

בניית הפרק ביחד עם המערכת הרלבנטית בארגון אין פירושה בהכרח שכל מטלת ההכשרה נופלת על אנשי הארגון. כמובן שיש תחומי דעת שיש בהם צורך בתרומה של מומחים בעלי ידע מהאקדמיה או מהנסיון האישי שהם משאב חיצוני לארגון. אבל מבנה הפרק, התכנים המרכזיים, בחירת ניתוח ארוע מתאים ובנייתו, השתתפות בתהליכי הלמידה כמגיבים לתוצרי החשיבה, כל אלה יכולות להיות דוגמאות לאופן מעורבות אנשי המערכת הרלבנטית וחברי הנהלה בכירים שזהו תחום עיסוקם, בבניית תכנית ההכשרה.

עקרונות אלה של בניית התכנית מובילים ליצירה של תכנית גמישה ומשתנה, שתכניה מתעדכנים לפי הענין ובמידה ומדובר במספר מחזוריים של הכשרה הרי שיכולים בהחלט להיות הבדלים משמעותיים בין מחזור אחד למשנהו. לכן, מדובר כאן על תהליך בלתי נפסק של בחינת התכנית, הרלבנטיות שלה, ומעורבותן של מערכות הארגון במימושה.

עקרונות של ארגון עצמי - תכנית הכשרה לבכירים כמערכת מורכבת:

תכני התכנית, משאביה, ארגון הלמידה, הרכב הלומדים, תהליכי הלמידה מהווים מצע שעליו מתאפשרים היווצרות של קשרים בין משתתפי התכנית לבין עצמם ובינם לבין שאר מערכות הארגון, ויצירה של רשתות המפתחות את האינטליגנציה הארגונית. החשיפה לסוגיות הארגוניות המרכזיות מאפשרת למשתתפים ללמוד על הארגון מהיבטים שלא נחשפו אליהם קודם לכן, ליצור הקשרים חדשים לידע הנאסף, ולגבש רעיונות ויוזמות אותם יוכלו לקדם בתוך הארגון. תהליכים אלה של התהוות רשתות, רעיונות ויוזמות ויצירת ידע חדש הם בעצם התוצר המשמעותי של תהליך ההכשרה. למערך כזה של אינטראקציות קורא מקליבי (לקראת פירסום) יחסים מחוללים. יחסים מחוללים נוצרים כאשר משתתפי תכנית ההכשרה נחשפים למתחים השוררים בין הארגון לסביבתו ובין מערכות הארגון לבין עצמן, כאשר מתקיימת רמה גבוהה של חילוף חמרים – היינו זרימה של רעיונות, אירועים, מידע וכד' – וכאשר המגרש חפשי להיווצרות ספונטנית של ארגון עצמי.

גם תכנית ההכשרה עצמה מהווה גורם המעודד יחסים מחוללים בתוך הארגון כולו בהיותה מרחב המאפשר בחינה וביקורת של הנחות יסוד, דוגמות ופרדיגמות הרווחות בארגון דרך הטיפול שלה בחמרים ובאירועים המשקפים את הסוגיות המרכזיות אתן מתמודד הארגון. במובן זה מהווה מערכת ההכשרה משאב עבור הארגון, מעין חממה בה אפשר לקיים תהליכי למידה העשויים להוות מקור לערך מוסף עבור הארגון כולו. מוקדי המומחיות בארגון מובילים פרקי למידה נבחרים, חברי הנהלת הארגון באים להרצות ולהשתתף בדיונים ובניתוחי אירועים, ונוצרים מפגשים בין אנשי הארגון ובין גורמי מפתח בסביבת הארגון לחילופי מידע, רעיונות, ויצירת קשרים. יחסים מחוללים אלה יוצרים תנועה במערכות הארגון השונות, אינטראקציות חדשות, ובכך מאפשרים היווצרות של מוקדי ארגון עצמי ספונטאניים העשויים להוות מקור להתייעלות, ליצירת שילובים חדשים מחוץ למסגרות הארגון הפורמליות, ואף לחדשנות ולפריצות דרך עבור הארגון.

כדי ליצור מצע מתאים להתהוות ספונטנית של רשתות המהוות קרקע לרעיונות, יוזמות, ופיתוח של האינטליגניצה הארגונית, נחוצה הבניה מתאימה של המרחב והזמן בתכנית. לשם כך ההתייחסות לזמן היא פחות כאל חלל שצריך לדחוס אליו כמה שיותר ארועי מתוכננים של למידה, ויותר כמרחב שבתוכו אנו מסירים את החסמים בפני התהוות של קישוריות עניפה בין המשתתפים לבין עצמם ובין המשתתפים לבין אנשים אחרים בארגון. כך למשל יש בתכנית הפסקות ארוכות, מפגשי בוקר בניהול עצמי, מפגשים עם בכירים בארגון, וסדנת מרחב פתוח המספקים זמן נינוח לטוות קשרים בין אנשים ובין ארגונים. גם ההבניה של המרחב הפיזי מזמינה לכך דרך עיצוב של פינות ישיבה סביב שולחנות עגולים, מרחבים ריקים המאפשרים ליצור בתוכם מפגשים מזדמנים וכד'. כל אלה מהווים קרקע נוחה להתהוות של קשרים בין-אישיים, הזדמנות ליחסי גומלין לא רשמיים, חילופי מידע המבוססים על התפתחות של קרבה הדדית ואמון, יחסים רב-צדדיים, ותקשורת אמינה ויציבה בין המשתתפים המהווה תשתית לתקשורת כזו גם בחיי הארגון השוטפים. הקישוריות העניפה המתפתחת בתנאים האלה היא הדשן המזין את ההתהוות הספונטנית שבהן נמצא הפוטנציאל החשוב להתחדשות הארגונית כפי שתואר קודם בעקרונות הניהול לפי תיאורית המורכבות.

7. תהליך בניית פרקי ההכשרה

כפי שנכתב קודם, מוקדי מומחיות בתוך הארגון מקבלים על עצמם אחריות להובלת פרקי ההכשרה השונים בארגון.

בכירי הארגון יכולים להרצות בנושאים כמו: מנהיגות בתנאי אי-ודאות, חשיבה אסטרטגית, הובלת תהליכי שינוי, ניהול נתמך מערכות מידע, ניהול המשאב האנושי, וכד'. גיוס מנהלי הארגון הבכירים להובלת פרקי לימוד בהכשרה הינה משימה המוטלת על שכמו של ראש הארגון. כמו-כן, הצבת חבר הנהלה בכירה כמנהל התכנית הינה תנאי הכרחי ליצירת מערכת יחסי הגומלין בין תכנית ההכשרה ובין שאר מערכות הארגון. תנאי הכרחי נוסף הוא הקמתו של צוות פיתוח שיספק את התמיכה המקצועית הנדרשת לבניית פרקי הלמידה בתכנית. צוות פיתוח כזה צריך להכיל בתוכו מגוון של תחומי מומחיות כמו: ידע בתחום הדרכה ופיתוח הדרכה

תורות ניהול

חשיבה ארגונית

פיתוח ארגוני

הנחיית תהליכי למידה אישיים וקבוצתיים

ידע מעמיק על הארגון - הטכנולוגיה שלו, סביבתו, הפוליטיקה הפנימית שלו וכד'

יכולות ניהול פרויקטלי של מערכת הכשרה

כדי שיכיל צוות כזה את כל תחומי המומחיות הנדרשים הוא יהיה מורכב לרוב מיועצים חיצוניים ביחד עם אנשי הארגון, בדרך כלל מתחומי משאבי אנוש פיתוח ארגוני ופיתוח הדרכה. תהליך הפיתוח יכלול שלבים כמו:

1. אבחון צרכי פיתוח המנהלים הבכירים. אבחון כזה יכלול ראיונות עם אנשים מצמרת הארגון וכן ראיונות וקבוצות מיוקד עם משתתפים פוטנציאליים בתכנית.
2. תהליך חשיבה של צוות הפיתוח לקביעת תכני התכנית העיקריים, מבנה התכנית, תנאי הלמידה, תרבות הארגון של התכנית, תקציב התכנית, סוגיות לוגיסטיות ואסטרטגיות.
3. מפגש עם מנכ"ל הארגון לאישור התוכנית, קביעת ראש התוכנית מקרב הנהלה הבכירה ומובילי הפרקים.
4. תיקוף פרקי הלימוד בתכנית מול חברי הנהלה בכירה וגיוסם להובלת הפרקים.
5. קביעת ימי ההכשרה ובניית מערכת שעות שלדית של התכנית.
6. קביעת המשתתפים בתכנית על-ידי הנהלה הבכירה.
7. התקשרויות עם מרצים חיצוניים, הגדרת צרכי ניהול הדרכה ולוגיסטיקה מפורטים ומערכת ניהול ידע בתכנית.
8. בניית ניתוחי אירוע בתכנית בשיתוף מרצים ומובילי הפרקים או נציגיהם.
9. מפגשי תיאום חניכה ובקרה עם מובילי הפרקים.
10. הצגת תכנית ההכשרה השלמה למנכ"ל ולהנהלה הבכירה.

11. מפגש הכנה עם משתתפי התכנית.

12. פתיחת התכנית.

מקורות

1. אלטמן, א. (1999): פיתוח מנהיגות בדרג הבכיר. אצל גוֹן א. ואליאב ז. (עורכים) *מנהיגות ופיתוח מנהיגות – מהלכה למעשה*. בית הספר למנהיגות, הוצאת משרד הבטחון.
 2. דרור, י. (2001): מפגש באוניברסיטת ירושלים.
 3. לניר, צ. (1993), סף החשיבה האסטרטגית, *מערכות*, 326, 2-11.
 4. רוגובסקי, א. (1994), מה לפסיכולוגיה וליעוץ האירגוני, *איפ"א*, 6, 6-10.
1. Banathy, B. A. (1991). *Systems Design of Education: A Journey to Create the Future*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, Inc.
 2. Banathy, B.H. (1996): *Designing Social Systems in a Changing World*. Plenum Press, New York.
 3. Dent, D.B. (2003): The complexity Science organizational development practitioner, *Organizational Dynamic*, 21, 2, 82-85.
 4. Garvin, D.A. (2003): How professional schools teach professional skills: the case method in action. (draft) Harvard Business School.
 5. Golman, D., McKee, A., & Boyatzis, R. E. (2002). *Primal leadership* (1st ed.). Boston: Harvard Business School Press.
 6. Jaques, E. (1989), *Requisite Organizations: The CEO's Guide to Creative Structure and Leadership*, Cason Hall, Arlington, VA and Gower, Aldershot, Hants
 7. Jaques, E. & Clement, S. D. (1991) *Executive Leadership*, Cason Hall & Co. Publishers, Arlington, VA
 8. Kauffman, S. (1995). *At Home in the Universe*. NY: Oxford University Press
 9. Kelly, K. (1994): *Out of Control*. Reading, MA: Addison-Wesley.

10. McKelvey, B. (in press) "MicroStrategy from MacroLeadership: Distributed intelligence via new science," in A. Y. Lewin & H. Volberda (eds) *Mobilizing the Self-Renewing Organization*, Thousand Oaks, CA: Sage.
11. Meindel, J. R. (1990), On Leadership: An Alternative to the Conventional Wisdom. In B. M.
12. Owen, H. (1997): *Open Space Technology: A User's Guide*. Berrett-Koehler Publishers; 2nd edition
13. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (vol. 12, pp. 159-203). Greenwich, CT: JAI Press.
14. Senge, P. M. (1990): *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. NY: Doubleday/Currency.
15. Triest, J. (1999): The inner drama of role taking in organization. In French, R. & Vince, R. (Eds.) *Group Relations, Management, and Organization*. Oxford.
16. Wheatley, M. J. (1992). *Leadership and the New Science*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.