



ד"ר ציפי בבצ'יק,

הפקולטה למדעי החינוך
והחברה, האקדמית חמדת
דוא"ל:
zippy.babchik@hemdat.ac.il

פרופ' אורנה שץ-אופנהיימר,

הפקולטה למדעי החינוך
והחברה, האקדמית חמדת
דוא"ל:
schatz@macam.ac.il

לציטוט: (מדעי החברה) – בבצ'יק,
צ' ושץ-אופנהיימר, א' (תשפ"ו).
"חור גדול בכוורת הניהול": סיפורי
מנהלים בכניסה לתפקיד חמדעת יט
(תשפ"ו).

מילות מפתח:

מנהלים בכניסה לתפקיד;
מנהלים במשבר; מחקר נרטיבי

"חור גדול בכוורת הניהול":

סיפורי מנהלים בכניסה לתפקיד

ציפי בבצ'יק ואורנה שץ-אופנהיימר

תקציר

מאמר זה בוחן חוויות של מנהלי בתי ספר בשנה הראשונה בתפקיד, מנקודת מבט רפלקטיבית בעת כניסתם לתפקיד. המחקר התבסס על גישה איכותנית ובחן, באמצעות נרטיבים של 24 מנהלי מוסדות חינוך, את חוויות הכניסה לתפקיד. המחקר זיהה כי חוויית הכניסה לתפקיד כרוכה במשבר המלווה באתגרים אישיים ומקצועיים.

ממצאי המחקר מלמדים שמשבר כניסה, גלוי או סמוי, מלווה את המנהל בראשית דרכו. נמצאו שלושה דפוסים עיקריים המאפיינים את המשבר: כניסה למערכת כאוטית הדורשת ייצוב מהיר; כניסה למערכת מסודרת שיש בה צורך למצב את הזהות הניהולית מול צוות קיים; ניהול אירוע חריג בלתי צפוי בכניסה לתפקיד המשמש מבחן מנהיגותי.

תרומת המחקר בחשיפת מאפייני חוויית המשבר הניהולי בעת כניסה לתפקיד החדש הבאים לידי ביטוי במתח שבין גלוי לסמוי, בין מציאות כאוטית לבין מערכת מסודרת לכאורה, ובחשיפת ההשפעה של חוויות אלה על עיצוב הזהות הניהולית של המנהלים החדשים. נוסף לכך, נמצא כי עצם סיפור החוויות הוא תהליך רפלקטיבי, התורם להבניית זהות מקצועית ניהולית ולהבנה כי משבר יכול להוות מנוף להתפתחות מקצועית ולצמיחה.

מבוא

בשנים האחרונות מתרחשים שינויים ניכרים בעולם העבודה, נוצרים בארגונים שונים נתיבי קריירה מקצועיים (Lot et al., 2022). מאמר זה בוחן שינויי תפקיד במערך ארגוני בקרב מנהלים חדשים במערכת החינוך.

שלב הכניסה של מנהלים חדשים לתפקיד ניהול בית ספר הוא תקופה קריטית, המשפיעה על עתיד המנהלים ועל כלל מערכת החינוך. תקופה זו, המכונה לעיתים "הלם המעבר", מאופיינת במורכבות ובמגוון אתגרים אישיים ומקצועיים: היעדר ידע יישומי, חוסר ביטחון, תחושת בדידות, חרדה ולחץ המעוררים ספקות ביכולת להצליח (אופלטקה, 2022; Mahfouz, 2020). המאמר מציג חוויות של מנהלי בתי ספר בשנה הראשונה ואת האופן שבו התמודדו עם אתגרים בלתי צפויים בסביבה המאופיינת באיזודאות, כפי שמשקף מנקודת מבטם הנרטיבית (DeMatthews, 2021). במחקרים שתיארו קשיים ייחודיים העומדים בפני מנהלים חדשים התמקדו בשלושה תחומים: בתחום הארגוני-קוגניטיבי, הכולל קבלת החלטות וניהול משאבים; בתחום הפדגוגי-חינוכי, כגון ניהול צוות; ובתחום הרגשי, המאופיין בבדידות ניהולית, בניהול לחצים ובהתמודדות עם ציפיות של שותפים, מורים, הורים ותלמידים. תחום החוויות האישיות והמקצועיות של מנהלים כפי שהם חווים בתחילת דרכם, מנקודת מבטם, הוא מוקד מחקר זה (Klein, & Ninio, 2019).

המשתתפים התבקשו לכתוב סיפור משמעותי משנת עבודתם הראשונה. הסיפורים נותחו לעומק בניתוח תוכן, וזוהה מוטיב מרכזי בכניסה לתפקיד – משבר המלווה באתגרים העומדים בפני מנהלים חדשים. זיהוי וביסוס מושג ה"משבר" מתוך הממצאים מעניק ערך קונספטואלי מרכזי בהבנת חוויית הכניסה לתפקיד של מנהלי בתי ספר חדשים. נמצאו שלושה דפוסי כניסה לתפקיד בזיקה לחוויית המשבר: כניסה למערכת כאוטית; כניסה למערכת מסודרת ומובנית וכניסה שתחילתה מפגש עם אירוע בלתי צפוי. התמות על אודות מושג ה"משבר" שעלו, המתבררות מתפיסות האישיות והמקצועיות בדגש על עולם הסובייקטיבי, שופכות אור על מושג כניסה לניהול מתוך "משבר". הבחנה זו מעשירה את המודלים הקיימים של כניסה לתפקיד (כמו "הלם המעבר") ומספקת תובנות עמוקות יותר על המורכבות של שלב זה. מסגור החוויות כ"משבר", על האפיונים שלו ועל השונות שהתקבלה בדפוסים השונים, מרחיב את הגשר הקונספטואלי בין "עולם המעשה" של מנהלי בתי ספר חדשים לבין התאוריה הניהולית, ברמת הפרט וברמה הארגונית-מערכתית, כגון מנהיגות פדגוגית וניהול מקצועי כההליך קבלת החלטות.

ממצאי המחקר יתרמו להבנה מעמיקה של תהליכי הכניסה בשלב הראשוני לתפקיד ניהול ויספקו תובנות לקובעי מדיניות בחינוך לגבי הצרכים והאתגרים של מנהלים חדשים. תובנות אלו עשויות לסייע בפיתוח תוכניות הכשרה, בגיבוש מדיניות תמיכה וליווי למנהלים בתחילת דרכם. המחקר יכול לתרום לשיפור תהליכי כניסה לתפקיד של מנהלים במערכת החינוך ולחיזוק התמדתם בתפקיד.

סקירת ספרות

ניהול במציאות משתנה

תפקידי ניהול בכל ארגון מאופיינים לרוב במורכבות, בהשפעה מערכתית רחבה ובדרישה למנהיגות ולאחריות משימתית מצד הנושא בתפקיד (Pollock et al., 2023). ההתפתחויות הטכנולוגיות המואצות משנות את הדפוסים המסורתיים ואת נתיבי הקריירה, שנעשים דינמיים יותר ולעיתים לא צפויים. שינויים אלה מציבים אתגרים חדשים עבור מנהלים בכל תחום, הן ברמה האישית והן ברמה הארגונית (Oliveira, Nada, & Magalhães, 2024). נדרשים מנהלים לניהול בתי ספר שיוכלו להתמודד עם ניהול בהיבטים ארגוניים וחינוכיים. אלה כוללים היבטים אדמיניסטרטיביים – ארגון מערכות, כולל ניהול משאבי אנוש (Darling Hammond et al., 2022); היבטים פדגוגיים – פיתוח תוכניות לימודים, הובלת שינויים, יוזמות חדשות ומודעות טכנולוגית (Shaked, 2024); היבטים בין-אישיים – הבניית אקלים חינוכי, ניהול צוות, ניהול קונפליקטים והיבטים אישיים – הבניית זהות ניהולית, בניית סמכות וניהול רגשותיהם (Reid, 2021).

השינוי המתרחש כיום בכל המקצועות דורש ממנהלי בתי ספר לשנות את תפיסת הניהול שלהם. סומך וקאדרי (2017) מדגישים את המגמות המרכזיות על עתיד עולם העבודה המשתנה. מקצועות נעלמים ונכחדים, ואת מקומם תופסים חדשים, שהעיסוק בהם דורש יצירתיות וחדשנות. תהליכים דינמיים אלה מתייחסים לחידושים בתחום הטכנולוגיה והמדע, בעולם שבו מתרחשים שינויים דמוגרפיים, ובזיקה לשינויים של תחומי עניין גלובליים (Yan, & Yuet, 2025).

השינויים החלים והצפויים מאתגרים הן את הפרט, את כישוריו ואת דרכי התנהלותו והן את הארגונים, את המבנה, הדינמיקה ומאפייני הניהול הארגוני שלהם. בעולם הניהולי החדש של מוסדות החינוך על המנהלים להתמודד עם שינויים שיוצרים תפיסה חדשה בדבר מקומו של בית הספר בעולמו של היחיד והחברה (הרפז, 2021).

בימינו, יש לבית הספר ארבעה מאפיינים של איודאות מתמשכת: תנודתיות; אי-ודאות; מורכבות; עמימות (VUCA - Volatile, Uncertain, Complex, Ambiguous) (Baran, & Woznyj, 2021). משמעות הדבר היא כי על מנהלי בתי ספר להיות זמינים, גמישים מחשבתית ובעלי יכולת הסתגלות מהירה לשינויים בלתי צפויים, כגון תנודתיות פדגוגית, מעבר ללמידה מרחוק בעת משבר או התאמה לטכנולוגיות חדשות (שנהב, 2022). עליהם לקבל בהתמדה החלטות מושכלות ולהפגין מנהיגות תחת לחץ ואיודאות, בד בבד עם שמירה על איזון בין צורכי התלמידים, הצוות החינוכי והקהילה. יתרה מזו, עליהם לטפח סביבה חינוכית המכינה את התלמידים להתמודדות עם עולם משתנה ומקנה מיומנויות כמו חשיבה ביקורתית, יצירתיות ופתרון בעיות מורכבות. עידן ה-VUCA דורש מהמנהל אינטגרציה בין קבלת אחריות והפגנת סמכות לצד גילוי אמפתיה, תקשורת פתוחה, שיתוף פעולה ויכולת לזהות הזדמנויות כמנוף לצמיחה בתוך האתגרים (Dvir, & Schatz Oppenheimer, 2020). אתגרים אלה יצרו הכרח לעצב הכשרת מנהלים המתאימה לאתגרי התקופה.

אתגרים בכניסה לתפקיד

בעבר, מנהלי בתי ספר צמחו לרוב מתוך המערכת החינוכית שבה עבדו כמורים. לכאורה, המעבר מתפקיד הוראה לניהול היה לינארי ונראה פשוט, היות שמבנה המערכת החינוכית, האידאות החינוכיות, השפה התרבותית והארגונית מוכרים לשותפים בארגון החינוכי. היום, ניהול נתפס כקטגוריה מקצועית מובחנת, המבוססת על תפיסה התפתחותית של קריירה בעבודה (Kılınç, & Gümmüş, 2021). רוב המנהלים המתחילים אומנם מכירים את המערכת, כי הם צמחו בה, אך עליהם להתמודד עם מציאות חדשה של עבודה ניהולית מקצועית בעולם של שינויים מהירים (שכטר, 2022), הכוללת ניהול ההון האנושי, ניהול זמן ותקציב, תכנון וקבלת החלטות בדגש על השגת מטרות ויעדים, נושאים שבתור מורים לא העסיקו אותם (Spillane, & Lee, 2014).

על פי התאוריה המצבית (Poising Theory), מנהלים חדשים מתמודדים עם מיצוב מקצועי הכולל היבטים פדגוגיים חינוכיים, כהבניית חזון חינוכי-מקצועי; תמיכה מקצועית בצוות ופיתוח פדגוגי לשם הישגי תלמידים (Spillane, & Lee, 2014; Pinnegar, & Shauna-Murphy, 2011); ניהול תקשורת עם גורמים חוץ-מוסדיים, מפקחים, רשויות והורים (Swen, 2020). מחקר שבחן תפיסות של מנהלים מתחילים בהיבט הפדגוגי מצא שהם חשים שקיבלו מעט הכשרה והכנה לתפקיד, בייחוד בהקשר של הובלת שינוי, ושאינם מצוידים בכלים ליישום

תהליכים פדגוגיים. עוד דיווחו שהלמידה המקצועית שלהם כסוכני שינוי התרחשה באמצעות התנסות בחוויית העבודה וביצירת קשרים עם עמיתים תוך כדי מילוי התפקיד (Acton, 2021). תהליכי הכניסה לניהול כרוכים בהתמודדות עם היבטים רגשיים כמו מתחים, לחצים, תחושות תסכול ובדידות (DeMatthews et al., 2023). באייר (Bayar, 2016) מתאר את האתגרים הרגשיים של מנהלים בשנה הראשונה, המתמקדים בטיפול בבעיות משמעת של תלמידים, קשיים בשילוב מהגרים בקרב אוכלוסייה רבת-תרבותית והתמודדות עם צוות חינוכי והורים שלהם ציפיות גבוהות מהמנהלים (Bayar, 2016). ארלי וויינדלינג (Earley, 2007 & Weindling, 2007), הציגו מודל המתאר את הכניסה של מנהל לתפקיד כתהליך הכולל שלושה שלבים: שלב ההכנה וההיערכות לתפקיד, שלב המפגש ושלב "לקיחת המושכות". בשלב הראשון, הפרט מתמודד עם תפיסותיו המקצועיות ועם עמדותיו האישיות כדי להיכנס לתפקיד באופן מיטבי. בשלב השני, הנחשב קריטי, המנהל פוגש את הארגון על המורכבות שבו: האנשים, התרבות ומערכות היחסים. השלב השלישי הוא שלב לקיחת המושכות, ובו מסתגל המנהל לצוות ולתרבות המוסדית (Earley, & Weindling, 2007).

הכניסה לתפקיד ניהול משבר

ההתייחסות למציאות משברית מתרחשת בשנים האחרונות בתחומי חיים מגוונים ומקורה באירועים חיצוניים כקורונה ומלחמה (בלס, 2024). בה בעת מתרחשים שינויים מהותיים בתפיסות עולם, בזיקה לערכים בנוגע ל"עובדות", "אמת ו"שקר" (טלנקר, 2024). הבנת המציאות שמתנהלת באופן רציף עם "משבר" חיצוני אינה מנותקת והיא חלק בלתי נפרד מעולמו הפנימי של האדם החווה משברים ומתמודד עימם. שלבי הכניסה לניהול ממחישים את מורכבות הכניסה לתפקיד התובעני, שמתואר לרוב כ"תקופת משבר" (אופלטקה, 2022; Dor-Haim, & Oplatka, 2021) או "הלם טוטאלי" (כ"ץ ואח', 2009). משבר הוא אירוע בלתי צפוי המאיים על ציפיות בעלי עניין ועלול להשפיע לרעה על ביצועי הארגון (Grissom, 2021 & Condon). משבר מוגדר כמצב דחיפות הדורש פעולה מיידית ומכרעת של ארגון, ובייחוד של מנהיגיו. לכן מנהלים זקוקים לידע, לכלים ולתמיכה שיסייעו להם לצלוח את המשבר בכניסה לתפקיד באופן המיטבי. הכניסה לניהול מתוארת כמשבר המלווה בטרומה משנית סמויה (DeMatthews et al., 2023).

משבר עלול לערער את ביטחונם ואת יציבותה של תלמידים, מורים וקהילת בית הספר, לפיכך על מנהלי בתי ספר להתכונן לאפשרויות מגוונות ולהגיב באופן אפקטיבי בהתאם

לנסיבות המשבר (Karasavidou & Alexopoulos, 2019). מודל ניהול בשעת משבר מתאר את תפקיד המנהל כדינמי וכמשתנה בשלושה ממדים: ממד ארגוני-ניהולי, למשל בניית מערכת לימודים כמעט מדי יום ביומו; ממד ארגוני-פדגוגי-מקצועי, הכולל היעזרות בצוות של הארגון, וממד ארגוני-רגשי, המדגיש את הדאגה והתמיכה הרגשית בקהילת בית הספר (Da'as et al., 2023). במחקרים במחוזות חינוך שונים נבחנו מצבי המשבר הנפוצים ביותר בארצות הברית, ונמצא שהם נוגעים בעיקר לשיבוש שנוצר בעקבות מזג אוויר קיצוני, שימוש באלכוהול ובסמים בקמפוס, שימוש בכלי נשק ומצבי אלימות ומוות של תלמידים או של אנשי סגל חינוכי מחוץ לקמפוס. בעקבות מחקרים אלה הוטמעה החשיבות של תכנון ניהול משברים במערכת החינוך ושל חיבור בין בתי הספר לקהילה בזמן משבר (Gainey, 2009).

בשנים האחרונות גברה ההכרה בישראל בכך ששלב הכניסה של מנהלים חדשים כרוך בהתמודדות עם לחצים מתמשכים, ציפיות סותרות ולעיתים גם בדידות ניהולית, ולכן חשוב לבחון את החוויה מזוויות שונות – הן אישיות והן מערכתיות (שכטר, 2022). יצחקי (2022) בחנה את התהליך מנקודת מבט של הפרט, בהיבט הפסיכולוגי-רגשי, עם התמקדות בהתלבטויות הפנימיות, תחושות איזודאות, חרדה ולעיתים פקפוק עצמי המאפיינים את המעבר לתפקיד הניהולי. מחקרה מצביע על כך שחוויות הכניסה של מנהלים חדשים מלווה בתחושת פער בין הדימוי העצמי המקצועי לבין המציאות המורכבת של השדה החינוכי, מה שעלול להוביל לשחיקה מואצת ולרצון לפרוש מהתפקיד בשלב מוקדם. לעומתה, סוריה (2022) בחנה את תהליך הכניסה לתפקיד מנקודת מבט מערכתית-חברתית, עם דגש על הסביבה הארגונית והחברתית שבתוכה פועל המנהל החדש. ממצאיה מצביעים על כך שהכניסה לתפקיד אינה רק תהליך אישי אלא גם תהליך חברתי פוליטי, שבו המנהל החדש נדרש לנווט בתוך מערכת יחסי גומלין בין-אישיים טעונים, לעיתים מורכבים ואף עוינים, הכוללים יחסי כוח, נאמנויות קבוצתיות, ונורמות ארגוניות סמויות. הכניסה למארג חברתי קיים מחייבת את המנהל לפתח רגישות גבוהה לדינמיקות קבוצתיות, להפעיל שיקול דעת פוליטי ולעיתים אף לאמץ אסטרטגיות של זהירות וניהול סיכונים, כדי לבסס את מעמדו. המחקרים הללו מדגישים את חשיבות התמיכה והליווי המקצועי למנהלים חדשים – הן בהיבט הרגשי והן בהיבט הארגוני – כדי לחזק את עמידותם ולאפשר להם לבסס זהות מקצועית יציבה בתנאים מורכבים. שילוב בין הבנות פסיכולוגיות לבין ניתוח של מבנים ארגוניים וחברתיים עשוי להציע פתרון הוליסטי יותר להתמודדות עם משברי הכניסה לתפקיד הניהולי.

תופעת הקושי בכניסה לתפקיד ניהולי חדש איננה ייחודית לישראל בלבד. מחקרים בין-

לאומיים מצביעים על כך שמנהלים חדשים בכל מערכות החינוך מתמודדים עם אתגרים דומים, הכוללים תחושת הצפה, התמודדות עם לחצי זמן, לחצים פוליטיים ולעיתים גם בדידות מקצועית. בארצות הברית, מחקרים כמו זה של ספילין ולי (Spillane, & Lee, 2014) הדגישו את הפער שבין ההכשרה התאורטית של מנהלים לבין הדרישות המעשיות בתפקיד בפועל. המנהלים החדשים מתוארים כמי שנכנסים ל"שדה קרב" מורכב שבו הם נדרשים לקפוץ למים העמוקים מבלי שקיבלו כלים מספקים להתמודד עם ניהול צוות, תקשורת עם הורים, לחצים פוליטיים ומדיניות משתנה. כתוצאה מכך, שיעורי העזיבה בקרב מנהלים חדשים בארצות הברית נחשבים גבוהים, במיוחד בבתי ספר באזורים מוחלשים. גם במדינות סקנדינביה, שבהן מערכות החינוך נתפסות כמתקדמות, עולה כי תפקיד המנהל נעשה אינטנסיבי ותובעני יותר. מחקרים בשוודיה ובפינלנד (Jerdborg, 2020; Elomaa, et al., 2021) מדגישים את ההתמודדות עם עומס ניהולי ומחסור בזמן להובלת פדגוגיה, לצד הצורך ביצירת לגיטימציה ואמון מצד הקהילה הבית ספרית. מנהלים חדשים נתפסים שם כמי שזקוקים לתהליך "הכוונה מקצועית מתמשכת", ולא רק להכשרה חד-פעמית, ולשילוב בין תמיכה פסיכולוגית לבין בניית רשתות חברתיות מקצועיות. ההשוואה הבין-לאומית מצביעה על כך שהכניסה לתפקיד ניהולי חדש היא שלב קריטי המשפיע על ההתפתחות המקצועית העתידית של המנהל ועל יכולתו להנהיג שינוי ולהחזיק מעמד לאורך זמן בתפקיד. מטרת מחקר זה היא לבחון כיצד משתקפת החוויה המקצועית ניהולית של מנהלים בשנתם הראשונה בתפקיד כפי שעולה מתוך נרטיבים של מנהלי מוסדות חינוך חדשים.

מתודולוגיה

גישת המחקר

המחקר הנוכחי הוא מחקר איכותני המבוסס על הגישה הנרטיבית, שבה המשתתפים מתבוננים באירועים אותנטיים בזיקה לעולמם, מפרשים את התנסויותיהם ונותנים להן משמעויות אישיות אידאיות ורגשיות. הבחירה בחקר נרטיבים מזמנת תיאור של המציאות מתוך פרשנות, והבנה של חוויות מסופרות בהקשר חברתי, תרבותי והיסטורי של המספרים (Clandinin et al., 2010). סיפורי הנחקרים המתארים אירועים המלווים במשבר משקפים רבדים גלויים וסמויים של התייחסות למציאות המורכבת (שץ-אופנהיימר, 2021). בה בעת, הסיפור האישי מאפשר להצביע על הזיקות הקיימות לנרטיב של הארגון שמתפתח בעקבות הפרטים הפועלים בו והסביבה שבה הוא ממוקם (Zilber, 2024).

אוכלוסיית המחקר

24 משתתפים התבקשו לכתוב על חוויית הכניסה לתפקיד הניהולי. משתתפי המחקר הם מנהלי בתי ספר בשנה הראשונה בתפקיד מערכת חינוכית בגיל יסודי ועד תיכון במחוזות שונים בארץ: מרכז, ירושלים, מנח"י, התיישבותי, דרום וחיפה, מתוכם: 11 מנהלי מוסדות עליסודי, 8 מנהלי בתי ספר יסודיים, 4 מנהלי חטיבות ביניים, 1 מנהל מוסד לחינוך מיוחד.

כלי המחקר

הנבדקים התבקשו לכתוב על חוויית הכניסה לתפקיד ניהול בית ספר ולשלוח את סיפורם באמצעות הגוגל פורם (Google Form). הם התבקשו: "ספר בהרחבה על חוויה מעצימה, משמעותית, מיוחדת במינה או מאתגרת שחוויית בכניסה לתפקיד". הסיפורים נכתבו בחודש השלישי של תחילת שנת עבודתם.

היבטים אתיים

על מנת לשמור על קודים אתיים במחקר שלחו החוקרות בקשה לכל משתתפי קורס הניהול לכתוב את סיפור הניהול שלהם בשנת הניהול הראשונה. בפנייה הובהר להם שאינם חייבים להשתתף במחקר. כל המנהלים שהיו בשנה הראשונה לתפקידם נענו להשתתף במחקר והביעו את הסכמתם מראש לכך שיעשה שימוש בסיפורים לצורכי מחקר, כולל הסכמה לפרסום מאמר. שמות הכותבים ושמות הדמויות המוזכרות בסיפורים בדויים (Lindorff, 2010). הסיפורים שהתקבלו היו אותנטיים ואמינים. הם היו מלווים בפירוט על אודות מצבים ואירועים מתוך המערכת החינוכית שעבדו בה. מקומות העבודה ושאר הפרטים המזהים הוסתרו אף הם כדי לשמור על אתיקה מחקרית.

תהליך עיבוד וניתוח הסיפורים

בתהליך איסוף הנתונים התקבלו 24 סיפורים שאותם כתבו משתתפי המחקר. הסיפורים השתרעו על פני 50 עמודים ושימשו חומר גלם מחקרי לניתוח ולהבניית התמונת המהות את התוצאות. התמונת זוהי לא מתוך תדירות הופעתן, אלא בתהליך אנליטי פרשני בזיקה להיותן מייצגות את המהות והרלוונטיות לשאלת המחקר (Nowell, Norris, White, & Moules, 2017). כדי לשמור על מהימנות המחקר ושקיפותו, הטקסטים שהתקבלו נקראו על ידי שתי החוקרות על פי השלבים הבאים (Lieblich, et al., 1998):

1. כל חוקרת קראה בנפרד בקריאה ראשונית את כל הסיפורים ונתנה פרשנות אישית לכל הטקסטים בזיקה לנושא הנחקר, שהוא חוויות משמעותיות בשנת העבודה הראשונה בקרב מנהלי בתי ספר.
2. בקריאה השנייה עברו החוקרות במשותף על מה שכל אחת מהן חילצה מהסיפורים, ויחד הן איתרו מתוך הסיפורים חוויות, רגשות, מחשבות ואירועים.
3. בהמשך התגבשה ועלתה מתוך מכלול הסיפורים תמה כללית והיא: "הכניסה לתפקיד מלווה בתחושות משבר".
4. התמה הכללית נבחנה מחדש בכל הסיפורים באמצעות תהליך של פירוק הסיפורים והבנייתם מחדש לשלוש תמות: כניסה למערכת חינוכית כאוטית; כניסה למערכת חינוכית סדורה; כניסה לניהול משבר בלתי צפוי.
5. תהליך הפירוק כלל בחינת הדומה והשונה שבין הטקסטים, ניתוח מבחין בין היבטים אובייקטיביים לסובייקטיביים; מעבר בין היבט קוגניטיבי להיבט רגשי; בחינת סוגי המשברים הקשורים להתמודדות עם אתגרי הניהול.

ממצאים

דפוסיים של ניהול משבר

מניתוח הסיפורים עלתה חוויית הכניסה לתפקיד הכרוכה במשבר. נמצאו שלוש תמות עיקריות המאפיינות את הנרטיבים בזיקה למשברי ניהולי בתחילת הדרך. התמה הראשונה מתאפיינת בסיפורי משבר בכניסה למערכת חינוכית כאוטית. הכניסה לתפקיד מתוארת על ידי חלק מהמנהלים החדשים כאתגר מקצועי הכרוך ב"תיקון עולם" חינוכי והמלווה בתחושות של שליחות, כי קיבלו לידיהם מערכת שלא מתפקדת, במצב של חוסר יציבות מבנית וארגונית עמוקה, הדורש פעולת שיקום מיידית של הבסיס התפעולי. התמה השנייה היא כניסה למערכת חינוכית סדורה. המנהל החדש, שהוא חסר ניסיון, נכנס למערכת עם תשתית קיימת, אך מגלה כי הוא ניצב בפני אתגרים במישור האידאולוגי, הפדגוגי או במערכות יחסים פנים-ארגוניות, הדורשים ניהול יסודי וניהול קונפליקט או התנגדות לשינוי. התמה השלישית היא ספציפית יותר – כניסה לניהול משבר בלתי צפוי. הדגש בסיפור הוא על אירוע קצה פתאומי בלתי צפוי ביום הראשון ללימודים, שאינו כתוצאה של כשל ארגוני, המעורר תובנות לגבי תפקיד המנהל הנדרש לניהול אירוע חירום ברגישות אישית ואנושית.

התמה הראשונה: כניסה למערכת חינוכית כאוטית

התמה הראשונה מתארת סיפורי משבר בכניסה למערכת חינוכית כאוטית. הכניסה לתפקיד מצטיירת על ידי חלק מהמנהלים החדשים כאתגר מקצועי הכרוך ב"תיקון עולם" חינוכי והמלווה בתחושות של שליחות, כי קיבלו לידיהם מערכת שלא מתפקדת. בקטגוריה זו בולט סיפורו של יאיר, שנכנס לבית ספר ש"חווה משברים רבים בעבר" ומצא אותו "ללא צוות ניהול, ללא מערכת שעות, כמעט ללא שום תכנון", עם אווירה של חוסר אמון וחוסר יציבות: בית הספר צומח, בן שנתיים. חווה משברים רבים בעבר. נכנסתי בקיץ לבית ספר ללא צוות ניהול, בית הספר עטוף חוויה עמוקה של משבר: ללא מערכת שעות, כמעט ללא שום תכנון שנתי, ללא ידע ארגוני קודם ורוב צוות בית הספר חדש במקום יועצת בית הספר חדשה, מזכירה, מנהלת חשבונות, חצי מהמחנכות – כל אלה חדשים. אין ידע קודם ותייעוד תהליכים קודמים כמעט בשום תחום – טיפולי, חינוכי, תקציבי.

וגם אווירה של חוסר אמון וחוסר יציבות בתוך הצוות וגם בין ההורים לצוות בית הספר. תחושה של חוסר מוגנות לתלמידים וגם לצוות, הרבה אלימות שאינה מטופלת. היה צורך דחוף ליצור מסגרת ברורה, אווירה מקצועית ורגועה ובסיס טוב ליציבות. נדרשתי לקבל הרבה מאוד החלטות במגוון תחומים ובזמן קצר, ולשדר תמיד אווירה קשובה ונינוחה כלפי כולם, ליצור שיתוף פעולה מצד ההורים וגם מצד הצוות. להשקיע מאמץ גדול באבחון הצרכים הטיפוליים של התלמידים בבית הספר ולהניע תהליך תומך. כל זה, לצד יצירת סדירויות של שיעורים, הגדרות תפקידים וממשקי עבודה. כל זה, כאחד שמנהל כעת בית ספר יסודי, והיה עד כה רק בעליסודי. זירה מאתגרת ומעניינת מאוד! ב"ה אני נהנה.

יאיר מתאר כניסה למערכת בית ספרית שנמצאת במשבר בזירות מקבילות: ארגונית, פדגוגית ואישית. עם כניסתו זיהה קשיים מקצועיים ובשלוש מילים אבחן את מרכיבי המערכת הארגונית שאליה נכנס – "ללא מערכת שעות". הוא מצא לדבריו "חוסר אמון" ו"חוסר יציבות" בין כל השותפים במערכת, המורים היועצת ומנהלת החשבונות. בדרך אגב הוא הזכיר שהמשבר כולל גם תובנה אישית – בעבר הוא עבד במסגרת בית ספרית עליסודית וכעת עבר לנהל בית ספר יסודי. היבטים אלה – הארגוני-פדגוגי והאישי, נארגים להתמודדות עם המערכת החינוכית החדשה. בפן הארגוני-פדגוגי, הוא נדרש לתהליך מהיר של "קבלת החלטות" ו"הקשבה" לקשיים של הצוות שמשדר "אווירה של חוסר אמון". ובפן האישי הוא בוחן את זהותו המקצועית. מדבריו ניתן ללמוד על תפיסת התפקיד שלו כמנהל

– קבלת החלטות ארגוניות מתוך הקשבה לצרכים המגוונים העולים בזירות השונות מעניין לציין שאת הסיפור שלו הוא מסכם במשפט אחד: "ב"ה אני נהנה". כלומר תחושת המשבר, ההתמודדות עם האתגרים והיכולת להתגבר עליהם עוררו בו תחושת הישג וסיפוק, ואלה יבנו בעתיד את הזהות הניהולית שלו.

דפוס זה מאפיין גם את אהרון, אשר חודש לפני פתיחת הלימודים נאלץ להתמודד עם התפטרות הסגנית הפדגוגית והצורך "להתחיל לבנות מאפס את מערכת הלימודים":

בחודש הראשון לתפקיד החליטה הסגנית הפדגוגית, שהובילה את כל תחום הלמידה בבית הספר, לעזוב לתפקיד בפקוח. מצאתי את עצמי חודש לפני פתיחת הלימודים עם חור גדול ומשמעותי בכוורת הניהול וללא מערכת שעות, בעוד אני עדיין מנסה ללמוד ולהכיר את בית הספר. בסייעתא דשמיא הצלחתי לרתום את אחד המחנכים שייכנס לתפקיד ולהתחיל לבנות מאפס את מערכת הלימודים ולשקם את תפקיד הרכז הפדגוגי. אהרון מתאר את הקשיים כ"חור גדול ומשמעותי". ה"חור", הוא כאוס ארגוני. מערכת לא סדורה ומחסור בהון האנושי בצוות ניהול שיוביל את בית הספר. בדומה לאחרים, גם הוא מלא תקווה לתיקון של המציאות הכאוטית ורואה אתגר בתפקידו.

כאוס מערכתי ומשבר בית ספרי פוגש גם המנהל ארז:

בשלושת החודשים הראשונים כמעט בכל שבוע הייתה חוויה מאתגרת. נתחיל באלימות תלמידים (שוקר חשמלי/גז פלפל) דרך אלימות הורים (הורה שנכנס לבית הספר והכה תלמיד) ועד מורים שמתקשרים ומתלוננים בפני הפיקוח. הורים שלא מכירים סדירויות, בעיית תקציב משמעותית, מנהל חטיבת ביניים שלא מתפקד ואתמול הודיע שהוא עוזב, וצוות ניהול חדש וחסר ניסיון. כמובן, 25 תלמידים מכיתה ז' שעזבו את בית הספר בגלל חוסר מוגנות, ומהצד השני תלמידים שמגיעים עם חיוך, מורים חדשים שרתומים ועושים הכול כדי שהמקום יצליח, אב בית משקיען שכל שבוע בונה פינת חמד חדשה – רואים ב"ה שינוי... איטי אבל זה קורה.

מתוך סיפורו של ארז הוא מתאר בתחילת דרכו התמודדות עם בעיות אלימות בקרב תלמידים והורים הגורמים לעזיבת תלמידים. אירועי אלימות הם דוגמה מובהקת לאיסדירויות ארגוניות, ולכך נוספה תופעת העזיבה של תלמידים. למרות הדגשת הקשיים הוא מתאר באור חיובי חלקים אחרים, כיצד מורים ואב הבית, מקבלים על עצמם אחריות. גם הוא מסכם את דבריו במשפט שיש בו אפשרות ל"תיקון" ואולי מבקש בדרך זו לעודד את עצמו, "ב"ה רואים שינוי איטי".

שני רכיבים המאפיינים משבר, אקלים בית ספר המאופיין באלימות תלמידים והתנגדות של הצוות לשינויים מתוארים בסיפור של אוריאל:

התיכון הוא תיכון לחינוך מיוחד (התנהגותי/רגשי). החלטתי שאני פותח את השנה בטיול לכלל התיכון, כולל שיט בטבריה. הייתה התנגדות של חלק מהצוות, כיצד ניתן להוציא תלמידים שאת רובם אנחנו לא מכירים. אמרתי שזו הזדמנות להכיר. חשוב לציין שכבר ביום הראשון ללימודים היה אירוע אלימות חמור מאוד בבית הספר, שחיזק את התנגדות הצוות ליציאה לטיול של כל התיכון. בסופו של דבר היה טיול מדהים, התלמידים היו מקסימים, והכול עבר בטוב. אבל הצוות חווה דרך ניהול שונה, פחות מפחדת ויותר נועזת. אוריאל מתאר קושי בהנעת הצוות בעקבות התנגדותם ומשבר אקלים של חוסר מוגנות. אוריאל פועל באופן פרואקטיבי לשינוי המציאות למרות ההתנגדות של הצוות. תהליך ה"התגברות" שלו על המציאות התרחש באמצעות ניהול מציאות היוצרת חוויה שונה וחדשה, המסתיימת בהצלחה לכל השותפים – לצוות הקיים ולו כמנהל החדש, שעמד על עקרונותיו בהעזה. הצוות נחשף לסגנון ניהולי חדש שיש בו אומץ ומנהיגות, סגנון שיאפשר בהמשך לבנות יחסי אמון לעתיד.

לסיכום, סיפורים אלו משקפים דפוס משותף של משברים בכניסה לניהול בית ספר, המאופיין בחוסר תשתית בסיסית ורמת איזודאות גבוהה בכניסה לתפקיד. מנהלים אלה נדרשים ראשית כול לבנות יציבות בסיסית (מערכת שעות, צוות ניהול וכדומה) ורק לאחר מכן יוכלו לעסוק בניהול פדגוגי או בהובלת שינוי תרבותי. ההתמודדות עם המשבר חושפת את התפיסות החינוכיות-ניהוליות-מקצועיות. המנהלים מסכמים את הסיפור, כפי שהם מספרים אותו גם לעצמם, בתקווה לתיקון ולשינוי. ייתכן שבאמצעות ה"דיבור" ו"השמעת הקול" נחשף תהליך רפלקטיבי היוצר ניהול מודע לשינוי המציאות.

התמה השנייה: כניסה למערכת חינוכית סדורה

התמה השנייה היא כניסה למערכת חינוכית סדורה לכאורה. המנהל החדש, שהוא חסר ניסיון או רק בתחילת דרכו, נדרש למצב את מקומו, להוביל את הניהול, או להתמודד עם אתגרי שינוי פנימיים עמוקים בתוך מערכת יציבה תפעולית. חוויה זו מאפיינת מנהלים כמו עדיאל אשר נכנס למקום "נחשב ומבוקש", אך גילה שהוא "מקובע בתפיסות פדגוגיות מיושנות" עם צוות חזק שלא אפשר שינוי, והתמודד עם פער בין המיתוג למציאות. סיפורו של עדיאל מתאר משבר אישי ואידאולוגי:

החווייה הכי משמעותית ואולי גם הכי מאתגרת שאני חווה כאן היא הפער הבלתי ייאמן בין המיתוג של המקום לבין המציאות בשטח. אני מנהל במקום נחשב ומבוקש. הגעתי מבית ספר לא מוכר בפריפריה חברתית, ראיתי קפיצת מדרגה בקידום המקצועי, ואולם, אני מגלה יותר ויותר עד כמה המקום ה"נחשב" מקובע בתפיסות פדגוגיות מיושנות, עד כמה הוא חסר גמישות, חסר יצירתיות, סולם ערכים מאוד שונה מסולם הערכים שבו אני מאמין. המצוינות הלימודית וההערכה האינטלקטואלית באות על חשבון ערכים חברתיים, טיולים ואהבת הארץ, שעות חוסן והיבטים רגשיים. והנה, למרבה התדהמה אני מגלה שדווקא המקום ה"פריפריאלי" הלא מוכר "עושה חינוך", נושם חינוך, ולא רק ציונים ומצוינות. הביאו אותי כדי להזריק נשמה למקום, ואני מגלה שזה כמעט בלתי אפשרי. יש צוות מחנכים מאוד חזק שלא נותן לערוך שום שינוי. אני מגלה שאני ברוחי ובנשמתי מורה יותר מאשר מנהל.

הסיפור של עדיאל מתאר התפתחות בקריירה. הוא עובר מהוראה בבית ספר בפריפריה לניהול מוסד בעיר גדולה הממותג כבעל תדמית פדגוגית יוקרתית. המקום המבוסס מקשה עליו להוביל שינויים פדגוגיים ונחשף פער ניכר בין התדמית של המוסד לבין ערכיו האישיים של המנהל הנכנס בעקבות תפיסותיו החינוכיות. הבדלים אלה הוא רואה כערכיים. הם שונים מערכי המוסד שהוא החל לנהל, שלדעתו מתמקד יותר מדי במצוינות לימודית ובהערכה אינטלקטואלית על חשבון ערכים חברתיים ורגשיים.

עדיאל בוחר לקבל אחריות על תחושת המשבר שיש לו בעקבות הפער של הציפיות לתפקיד לבין המציאות: "אני מגלה שאני ברוחי ובנשמתי מורה יותר מאשר מנהל". כך אף נחשפת זהותו המקצועית כמורה המחנך לערכים וקשוב רגשית, בעוד מנהל הוא סוג של טכנוכרטי בעיניו.

בדומה לסיפור של עדיאל, נמצאו חוויות דומות גם בסיפוריהם של ירדן שחוה אתגר של קליטת כיתת תקשורת, שהייתה החלטה ש"קיבל בירושה" אל מול התנגדות הצוות הקיים. מוטי סיפר על משבר אמון "בין המורים המובילים בבית הספר להנהלה" שהתעורר בעקבות פרויקט חינוכי גדול שלא הביא בחשבון את דעתם ועמדתם של המורים המקצועיים. מיקי, למשל, התמודד עם הצורך למצב את זהותו הניהולית המקצועית אל מול מנהלים ותיקים, כאשר ההכנה המדויקת שלו לוועדה מלווה זיכתה אותו בשבחים והעניקה לו "הרבה כוחות". מלאכי ותומר התמודדו עם האתגר של ניהול צוות שממנו צמחו ומתארים כי האתגר נסב סביב מערכות יחסים. לדבריהם: "קשר בין אישי זה המפתח" מתוך הבנה וצורך "לסגור

פינות ולפרק מוקשים משמעותיים". ממבט ראשון נראה כי תומר נכנס למערכת מסודרת היות שצמח מתוכה, עם זאת עליו למצב את עצמו מחדש כמנהל:

את שנותיי הראשונות כעובד הוראה ביצעתי בחטיבת הביניים שאותה נכנסתי לנהל השנה. גדלתי בתוך בית הספר – ממורה בשנת הסטאז', מחנך, רכז שכבה, רכז חברתי, צוות ניהול ולאחר מכן מוניתי כמנהל. תהליך הצמיחה הזה קרה ב"ה די במהירות, תוך חמש שנים בבית הספר הפכתי ממורה חדש למנהל החטיבה. כתוצאה מכך בעצם חברים שלי לצוות ההוראה, ובהם אחד המחנכים שהיה המורה־חונך שלי, כעת הם כפופים תחת הנהלתי. זה אתגר משמעותי המצריך עדינות רבה עם אסרטיביות ובניית תפקיד המנהל. החברים הם חברים שאיתם לימדתי וגדלתי, ולכן היחס הוא של חבר, שותף, על כל המשתמע מכך. עם זאת, בתפקיד כרגע אני זה שצריך לקבל החלטות, בעל הסמכות והאחריות. לעיתים ההחלטות אינן נעימות או מובנות לאיש הצוות שרואה רק את הזווית שלו, ולפעמים הן גם אישיות ומתפרשות על ידו כפגיעה אישית ולא חברית. צורת הניהול שלי היא של ניהול קשוב עם שיח והובלה מתוך שותפות. אני מרבה לשוחח עם אנשי הצוות באופן קבוצתי וגם באופן אישי ומוביל אותם מתוך הקשבה ורתימה למשימה. אני משתדל להישאר חבר של כולם בפן האישי, וגם כשיש קונפליקט או החלטה שלא מתקבלת על דעתו של מישהו, אני עומד בסוף על החלטתי כמנהל, אבל עושה את זה מתוך דיבור והסברה של הרציונל שעומד מאחורי הדברים. הפידבקים שאני מקבל הם ב"ה לרוב טובים. אני שומע שהצוות מבין את המורכבות ומבין שאני בתפקיד המנהל ורתום למשימה החינוכית יחד איתי.

רוב מנהלי בתי הספר שנכנסים לתפקיד צמחו מתוך המערכת החינוכית, ולכן על פניו נראה שהמסע המקצועי של מעבר ממשרת מורה לתפקיד מנהל אינו כרוך במשבר. מסיפורו של תומר עולה שלא כך הדבר.

המשבר הסמוי המתואר בסיפורו של תומר נובע מהמעבר שלו כעמית במערכת לעבודתו כמנהל המערכת. העובדה שהוא כעת מנהל את חבריו לעבודה לשעבר מחייבת אותו למצב מחדש את מקומו המקצועי וליצור איזון בין הכפילות של "חברות" לבין "סמכות ניהולית". תומר מאמץ לעצמו סגנון ניהולי המבוסס על הקשבה, שותפות ואיזון בין הדינמיקה שנוצרה מהאתגר הניהולי, כמי שצמח מתוך הצוות. לדבריו, לעיתים ההחלטות שהוא מקבל אינן נעימות לצוות. בתפיסת התפקיד שלו הוא מתאר ניהול רציונלי, "מתוך דיבור והסברה של הרציונל שעומד מאחורי הדברים". גישה זו מסייעת להקטין את הפער שנוצר בין ה"חברות"

ל"ניהול".

את "שיחת הכפר" הראשונה שערך עם החניכים ועם הצוות המקצועי תיאר שילה כשיחה ש"הייתה מאוד מלחיצה אבל גם מאוד חזקה". הוא מפרט:

החווייה המאתגרת ביותר הייתה הכניסה לתפקיד לתוך צוות ותיק ואני למעשה בתחילת דרכי הניהולית. החלפתי מנהל שניהל את המקום עשר שנים ברצף וכל הצוות היה סביבו. במהלך שנה זו הייתי צריך לבנות לאט לאט את האמון עם הצוות שלי וגם להיפרד מגורמים בצוות שלא הצליחו להכיל את הכניסה שלי לתפקיד המנהל. מדובר בחוויה מאוד מאוד לא פשוטה מצד אחד, אך מלמדת ומעצבת מן הצד השני.

שילה מתאר כניסה של מנהל חדש לניהול צוות מורים, שעובדים יחד על פי נורמות קבועות וחוו מנהיגות ניהולית מצליחה המבוססת על אמון הדדי. בתחילה הוא מתאר את עצמו כמי שלכאורה "כובש את היעד" בשיחה "מלחיצה אבל חזקה". בהמשך סיפורו הוא מבצע תהליך רפלקטיבי להבנת המציאות המערכתית שהוא נכנס אליה ומודע לקשיים. כעת הוא מבין שעליו למצב את עצמו כמנהיג, כמוביל, אחרי שנכנס לנעליו של מנהל מצליח. הצוות טרם הסתגל למציאות החדשה ואינו תומך בו בכניסה לתפקיד. ניכר מדבריו כי האתגרים המשבריים בכניסה לתפקיד שנחשף אליהם הובילו לצמיחה אישית והתפתחות זהות מקצועית כפי שהוא מעיד: "חוויה מאוד מאוד לא פשוטה מצד אחד אך מלמדת ומעצבת מן הצד השני". מנהלים נוספים בקטגוריה זו, שנכנסו לנהל מערכת סדורה לכאורה, התמודדו במהלך השליש הראשון בתפקיד עם משברי אמון פנימיים, כך למשל דוד תיאר חוויה של קושי בניהול זמן, ניהול משאבי אנוש והתמודדות עם פוליטיקה ארגונית: "האתגר המרכזי הוא ניהול זמן בצורה יעילה. ניהול ההון האנושי – היכולת להקשיב ולהבין את הצוות ולנהל אותם נכון – ושליטה בפוליטיקה הפנים ארגונית כדי להוביל תהליכי עומק ושינויי". במקביל, ירון, שצמח אף הוא בתוך בית הספר, התמקד בשלב הכניסה לתפקיד בבניית גאוות יחידה כמענה לאתגרי האמון. הוא פועל להשגת יעד זה באמצעות תכנון והפקה של אירועים קהילתיים. נתי בחר להתמקד בסיפור בבחירה המודעת שלו להמשיך ללמד חרף הכניסה לתפקיד הניהול השואב והתובעני כדי לשמור על "השרירים הפדגוגיים" ולהוות מודל "להוראה חדשנית ודיפרנציאלית". לסיכום, התמה השנייה הציגה סיפורים של מנהלים המתארים כניסה לתפקיד מתוך משבר אף על פי שהמערכת שאליה נכנסו התנהלה באופן מסודר. החוויות העולות מן הסיפורים חושפות אתגרים ניהוליים המאפשרים צמיחה מקצועית והתפתחות ואישית.

התמה השלישית: כניסה לניהול משבר בלתי צפוי

התמה השלישית היא ספציפית יותר – כניסה לניהול משבר בלתי צפוי. הדגש הוא על אירוע חיצוני בלתי נשלט ביום הראשון ללימודים, המעורר תובנות ומחשבות לגבי תפקיד המנהל. בקטגוריה זו נכללים אלי, שסיפר כי ניהל אירוע טרגי של "מוות עצוב של אימו של אחד התלמידים בתאונת דרכים", אירוע שדרש "ניסיון ורגישות" בניהול משבר רגשי מול הילדים והצוות, ויונה, ששיתף במוות טראגי של תלמיד שקרה באחד בספטמבר ברחבת בית הספר. אלי בחר לשתף בחוויה של אירוע טרגי בלתי צפוי:

אירוע טרגי. מוות עצוב של אימו של אחד התלמידים בתאונת דרכים. כשותף בצוות צח"י (צוות חירום יישובי) ניהלנו מנהלי מוסדות החינוך יחד עם מזכירות הישוב תהליך משמעותי לניהול האירוע מול הילדים במסגרות השונות ותהליך רגשי מול צוות המחנכים שמובילים בכיתות את התלמידים. בהחלט אירוע שדרש ניסיון ורגישות.

אלי כמנהל חדש חווה עם כניסתו לתפקיד אירוע מפתיע. המילים שלו "אירוע טרגי" ו"מוות עצוב" מתארות את הכאב והקושי הכרוכים בניהול אירוע כזה, בעיקר בידי מנהל חדש. אלי מתנהל באופן מקצועי ואנושי ונותן תמיכה רגשית מערכתית: הנגשת מידע לתלמידים באופן מותאם לגילם ולרמת הבנתם; מתן ייעוץ ותמיכה לצוות המחנכים; הובלת שיחות בכיתות בצורה רגישה ותומכת, וכן תיווך האירוע להורים ולמזכירות היישוב. תפיסת תפקידו כמנהל חדש ממצבת אותו כמתכלל האירוע מול כל השותפים.

מוות פתאומי כמשבר בלתי צפוי ביום הראשון ללימודים מצטייר ועולה גם בסיפור של יונה: למעשה אני נמצא בבית הספר זו השנה השביעית, במשך השנים שימשתי כ"מספר 2" – בשנתיים הראשונות כרכז החטיבה העליונה ולאחר מכן כמנהל פדגוגי שש"שנתי. אני כותב זאת מכיוון שהמעבר בתוך בית ספר צומח ממספר 2 למספר 1 יחסית עובר בצורה אחרת ורגועה מאשר כניסה למקום חדש או כאשר עוד כמה מורים רצו את התפקיד. זו חוויה שלא הייתי מגדיר אותה כחוויה אלא כמבחן מנהיגותי ראשון שהקב"ה זימן לי. לקראת סוף היום הראשון שלי כמנהל, ב'1 בספטמבר, הגיעו למשרדי המפקחים ובישרו לי על מות אחד התלמידים שלנו. התלמיד נמצא מת מתחת לבניין. לא אפרט כאן את התהליך. בניגוד לעבר, מצאתי את עצמי בפעם הראשונה מסתכל ימינה ושמאלה ומבין שהכול כרגע על הכתפיים שלי. אנשי הצוות יישאו עיניהם אליי וגם כל תלמידי בית הספר ובעיקר תלמידי הכיתה השכולה. איך וכיצד פעלתי זה כבר נושא אחר, אבל המקרה הנזכר לעיל הותיר ויותר בי חותם ובכל בית הספר לכל החיים... שיהיה בהצלחה ושנוכח לספר

חוויית טובות ומצמיחות.

בדומה לסיפורו של תומר שבתמה השנייה, יונה מספר על צמיחה מתוך בית הספר ועל מעבר מתפקיד רכז חטיבה עליונה ומנהל פדגוגי לתפקיד מנהל בית הספר. ההתפתחות המקצועית מתוארת כמהלך רגוע יחסית, בשל היכרותו המעמיקה של המנהל החדש עם המערכת הבית ספרית. אלא שמרכז הכובד של הסיפור הוא אתגר המנהיגות בלתי צפוי המתרחש ביום העבודה הראשון שלו כמנהל חדש: הודעה על מות אחד התלמידים. הטרגדיה דורשת ממנו להפגין מנהיגות וביטחון מול צוות המורים, התלמידים ומשפחותיהם ומעמידה אותו במבחן התמודדות עם משבר. מתוך הסיפור עולות תפיסת התפקיד של יונה כמנהל וההבנה שעליו לקבל אחריות והחלטות על ניהול האירוע מול כל השותפים בבית הספר – כי הוא מבין ש"הכול על הכתפיים שלי". הוא מסכם את האירוע כמקרה שהותיר חותם בו ובבית הספר, אך מסיים בנימה אופטימית ומבקש: "שיהיה בהצלחה ושנוכה לספר חוויות טובות ומצמיחות". הדבר מצביע על גישתו האופטימית ועל רצון לראות את הטוב שבמצב, למרות הטרגדיה.

לסיכום, התמה השלישית הציגה שני סיפורים של מנהלים המתארים כניסה לתפקיד בעת משבר, בלתי נשלט ובלתי צפוי. עליהם להתמודד עם אירוע שהוא משבר מערכתי לכלל השותפים בארגון. שני הסיפורים מתארים התמודדות עם אירועים בלתי צפויים מתוך הכרה באחריות בתפקידם הכולל, מתן מענה רגשי.

דיון

חוקרים מצביעים על כך שמנהלים חדשים נדרשים להתמודד בעת ובעונה אחת עם בניית סמכות מקצועית, הובלת צוות, ניהול תהליכים פדגוגיים וארגוניים, לצד התמודדות עם מתחים אישיים רגשיים, לחצים ולעיתים אף תחושות של בדידות וניכור (Bayar, 2016; DeMatthews et al., 2023). התפיסה הרווחת היא כי המפגש הראשוני עם המערכת המורכבת, הדינמית ולעיתים כאוטית מציב בפני המנהל החדש אתגר של ניהול זהות כפול: זהות אישית-מקצועית הנבנית תוך כדי תנועה, מול מערכת ארגונית בעלת נורמות, ציפיות ולחצים מובנים מראש (Swen, 2020; Acton, 2021). כך ואחרים (2009) מתארים את השנה הראשונה כ"הלם טוטאלי", ואילו דורחיים ואופלטקה (Dor-Haim, 2021) מגדירים אותה כ"תקופה של משבר".

כמה מודלים תאורטיים מציעים להבין את ההשתלבות בתפקיד כמסע התפתחותי. ארלי

ווינדלינג (Earley, & Weindling, 2007) מתארים את התהליך בשלושה שלבים: שלב ההיערכות וההכנה, שלב המפגש עם המערכת ולקיחת המושכות. כל אחד משלבים אלה עלול להיות מלווה בתחושת משבר – בין אם גלוי, הנובע ממציאות של כאוס ארגוני או אירוע בלתי צפוי, ובין אם סמוי, הנובע מקונפליקטים פנימיים, ממשברים של זהות מקצועית או מיחסי כוח במערכת קיימת (יצחקי, 2022; סוריה, 2022). יתרה מזו, בעידן של חוסר ודאות מתמשך, המוגדר בעזרת מודל VUCA כמתאפיין בתנודתיות, איזודאות, מורכבות ועמימות (Baran, & Woznyj, 2021), חוויית הכניסה לתפקיד הופכת לא רק לשלב אישי-מקצועי מאתגר, אלא גם לבבואה של מציאות ארגונית וחברתית רחבה יותר.

ממצאי המחקר הנוכחי עולים בקנה אחד עם הספרות התאורטית של יצחקי (2022) ושל סוריה (2022) המדגישות שחוויית הכניסה לתפקיד של מנהלים חדשים כרוכה בקונפליקטים פנימיים, ומשברים של זהות מקצועית. שלוש התמות שזוהו במחקר – כניסה למערכת כאוטית, כניסה למערכת מסודרת לכאורה, והתמודדות עם אירוע בלתי צפוי – משקפות דרכי התמודדות שונות עם המשבר ומדגישות את תפקידו כנקודת מפתח בעיצוב הזהות הניהולית.

אפיון המשבר – בין כאוס לסדר מדומה

המודל של ארלי ווינדלינג (Earley, & Weindling, 2007) מתאר תהליך השתלבות הכולל שלושה שלבים – ההיערכות, המפגש עם המערכת ולקיחת המושכות – אשר כולם עשויים להיות מלווים בתחושת משבר. הממצאים מאשרים את קיומם של השלבים, אך מזהים שונות בתחושת המשבר. לעיתים היא גלויה וניכרת במצבי כאוס ואיסדר, ולעיתים סמויה ומתבטאת במשברים של זהות מקצועית או במתח שבין חברות לסמכות. בכך מתחדד כי המשבר אינו רק תוצר של חוסר ארגון חיצוני, אלא גם של תהליכים פנימיים ורגשיים של המנהל עצמו ושל הדינמיקה בינו לבין סביבתו.

נחשפו שני אפיונים מרכזיים של משבר. האחד, המנהל נכנס אל מערכת חינוכית הנמצאת במשבר מתמשך – אלימות, חוסר תכנון, עזיבת צוותים ותלמידים – והוא נדרש לייצב במהירות את המערכת. בתבנית זו, המשבר גלוי וחד-משמעי, והמנהל מפתח תחושת שליחות ותיקון. בשני, המערכת נראית מסודרת ויציבה, אך דווקא הסדר הקיים יוצר אתגר ממשי: המנהל החדש נדרש להיכנס לנעליים של מנהיג ותיק, להתמודד עם נאמנויות צוותיות קיימות או עם פערים בין ערכיו האישיים לבין תרבות הארגון. משברים אלה סמויים יותר, אך מתמשכים ועלולים להיות שוחקים. מכך עולה כי הן "הכאוס הגלוי" והן "הסדר המדומה" הם זירות משבר ניהולי.

האפיון השלישי מצביע על אתגר ייחודי של התמודדות עם משבר בלתי צפוי – מוות פתאומי או אירוע חירום אחר – ביום הראשון לתפקיד. ספרות על משבר ניהול מציגה את המנהל כמי שנדרש לשלב בין הובלה ארגונית, פדגוגית ורגשית (Da'as et al., 2023; Gainey, 2009). ממצאי המחקר הנוכחי מדגישים כי עבור מנהלים חדשים, אירועים אלה משמשים לא רק כמבחן מנהיגות אלא גם כנקודת מפנה בזהותם המקצועית. ההתמודדות עם חוויית מאפייני המשבר כבר בתחילת הדרך מחזקת את ההבנה כי תפקיד המנהל כרוך באחריות רחבה בשלושה היבטים: בהיבט הארגוני (Klein, & Ninio, 2019); בהיבט פדגוגי (Sven, 2020); ובהיבט רגשי (DeMatthews et al., 2023).

תרומת המחקר

תרומת המחקר הנוכחי היא בחשיפת מאפייני חוויית המשבר הניהולי בעת כניסה לתפקיד החדש. אלה באים לידי ביטוי במתח שבין גלוי לסמוי, בין מציאות כאוטית לבין מערכת סדורה לכאורה, ובחשיפת ההשפעה של חוויות אלה על עיצוב הזהות הניהולית של המנהלים החדשים. נוסף על כך, נמצא כי עצם סיפור החוויות ושיקוף הקול האישי חושפים תהליך רפלקטיבי, המסייע למנהלים לבנות זהות מקצועית יציבה. משבר יכול להיות הזדמנות ומנוף לצמיחה ולו השלכות מעשיות למערכות חינוך. על כן ניכרת חשיבות להכנה מקיפה לתפקיד הניהול הכולל הכשרה המתמקדת בהתמודדות עם ניהול משברים, ניהול סיכונים, ניהול משא ומתן, קבלת החלטות תחת לחץ והבנת גודל האחריות במצבים בלתי צפויים (Mazurkiewicz, 2021). אימוץ תפיסה הרואה בתפקידי ניהול קריירה דינמית ומקצועית חרף משברים, יכולה לשפר את חוויית כניסתם של מנהלים חדשים. בעת כתיבת שורות אלו אנו חווים משבר מתמשך במישור הלאומי, מלחמת חרבות ברזל והשלכותיה, ולפני כן חווה העולם כולו את מגפת הקורונה. ההתמודדות עם משברים בלתי צפויים מדגישה את הצורך בהקניית כלים לחוסן ניהולי, לשמירה על אופטימיות ולהתפתחות אישית בדגש על רווחה אישית ושלומות (well being) (Sven, 2020).

מגבלות המחקר

מחקר איכותני אינו כולל את כלל דבריהם של כל המשתתפים, שכן מטרת הניתוח איננה הצגה שוויונית של כלל הקולות, אלא גיבוש ייצוגים משמעותיים, לוגיים וקוהרנטיים של התופעה הנחקרת, מתוך דברי הנחקרים (Braun, & Clarke, 2023). התמות נבחרו לא מתוך

תדירות הופעתם, אלא בתהליך אנליטי פרשני, מבחינה זו המחקר אינו יכול להיות הכללה גורפת על כניסה של מנהלי בתי ספר לתפקידם (Nowell, Norris, White, & Moules, 2017). מצאנו שרוב המנהלים בחרו לספר סיפור החושף את בחינת זהותם המקצועית מחשבות על תפיסת תפקיד ניהולי-פדגוגי הכולל מאוויים להצלחה, לשנות, להוביל ולהטביע חותם. התברר כי בה בעת היו נושאים מהותיים שלא באו לידי ביטוי בסיפורים שנותחו. מצאנו שמנהלי בתי ספר חדשים נוטים להסתיר את האתגרים האמיתיים המצפים להם בתפקיד. כך למשל, הם לא סיפרו על הלחץ הרב מצד ההורים, הפיקוח והרשויות ועל הקושי לאזן בין כל הדרישות, שלעיתים הן מנוגדות (Swen, 2020).

הציפייה ממנהל להפגין ביטחון ומנהיגות מקשה עליו לחשוף חולשות או לבקש עזרה. כך למשל המנהלים לא הביעו תסכול בתחום הבירוקרטי שמלווה את התפקיד ומקשה על יישום חזון חינוכי. הם נמנעו מלחשוף פחדים וחששות מכישלון או ספקות לגבי יכולתם להוביל שינוי פדגוגי במערכת מורכבת.

בכל הסיפורים לא נמצא תיאור של תחושת הבדידות בניהול, אף על פי שבדידותו של מנהל חדש היא אחד האתגרים המרכזיים והפחות מדוברים באופן גלוי (Dor-Haim, & Oplatka, 2021). מנהל מוקף באנשים לאורך היום, אך הוא חווה בדידות מקצועית ורגשית עמוקה בתהליך קבלת החלטות (כפי שמתואר בסיפור של תומר), ונושא לבדו באחריות (כמו בסיפור של יונה), גם בגלל הפער בין החזון הניהולי והציפיות בטרם הכניסה לתפקיד לבין המציאות המורכבת בפועל, כמו בסיפור של עדיאל (יצחקי, 2022; סוריה, 2022). כמו כן, לא מצאנו מרואיין שהזכיר בדבריו את תנאי העבודה או את שכרו. לעומת זאת מצאנו ברוב הסיפורים דגש על אמונה ואופטימיות ככוח מניע להצלחה בתפקיד ועל תודעת שליחות גבוהה.

מגבלה מרכזית של המחקר היא התבססות על נרטיבים של מנהלים בשנה הראשונה בלבד, ללא בחינה של המשכיות התהליך לאורך זמן. מחקרי המשך עשויים להעמיק בהשוואה בין חוויותיהם של מנהלים בשנים הראשונות לעומת שלב ההתבססות, וכן לבחון כיצד תמיכה חיצונית – חונכות, ליווי מקצועי או הכשרה ייעודית – משפיעה על התמודדות עם המשבר. מעבר לכך, יש מקום להעמקת המחקר בהיבטים תרבותיים והשוואתיים: כיצד מתעצבת חווית המשבר בכניסה לתפקיד בהקשרים תרבותיים, דתיים או פוליטיים שונים.

השלכות

המחקר התייחס לשלב הכניסה לתפקיד של מנהלי בתי ספר מנקודת ראות של חוויה אישית

מקצועית. הממצאים מלמדים שמשבר כניסה – גלוי או סמוי – מלווה את המנהל המתחיל. משבר יכול להיות הזדמנות ומנוף לצמיחה ולו השלכות מעשיות למערכות חינוך. על כן ניכרת חשיבות להכנה מקיפה לתפקיד הניהול הכולל הכשרה המתמקדת בהתמודדות עם ניהול משברים, ניהול סיכונים, ניהול משא ומתן, קבלת החלטות תחת לחץ והבנת גודל האחריות במצבים בלתי צפויים (Mazurkiewicz, 2021). בעת כתיבת שורות אלו אנו חווים משבר מתמשך במישור הלאומי, מלחמה והשלכותיה, ולפני כן חווה העולם כולו את מגפת הקורונה. ההתמודדות עם משברים בלתי צפויים מדגישה את הצורך בהקניית כלים לחוסן ניהולי, לשמירה על אופטימיות ולהתפתחות אישית בדגש על רווחה אישית ושלומו (Sven, 2020). כדי להעמיק תובנות של מחקר זה יש לבחון את דפוסי הכניסה לתפקיד גם במערכות תרבותיות אחרות ובמקומות שונים בעולם. בחינה מתמשכת על אוכלוסיות מגוונות תאפשר שינוי תפיסתי בקרב קובעי מדיניות חינוכית, באתגרי כניסתו של המנהל החדש למערכת החינוכית. היערכות לשינוי במדיניות החינוכית והקצאת משאבים לליווי ולהקמת מרחב תמיכה של מנהלים עמיתים בקבוצת השווים. הידע שנחשף במחקר זה על אודות משבר הכניסה לניהול יעורר מודעות על אודות האתגרים של המנהל הנכנס ויכול לסייע בהתמדה בתפקיד לאורך זמן. יישום המלצות אלו יסמן מפנה בתפיסת תפקיד מנהל בית הספר, בעולם מקצועי דינמי ומשתנה. על פיו, התפקיד הניהולי נמצא על רצף – ממנהל ארגוני למנהיג חינוכי, השואף להגשים חזון פדגוגי וערכי, ובה בעת רואה בתפקידו מסלול קריירה דינמי ומקצועי, המחייב צמיחה והתחדשות. אימוץ תפיסה זו צפוי לשפר במידה רבה לא רק את חוויית כניסתם לתפקיד של מנהלים חדשים, אלא אף את השפעתם החינוכית על צוות המורים ועל בעלי התפקידים.

הקדשה

המאמר מוקדש לזכרו של סמ"ר יוסי הרשקוביץ הי"ד, מנהל בית הספר אורט פלך בנים ירושלים, שנפל בעת מילוי תפקידו במלחמת חרבות ברזל. יוסי היה מנהל שהצליח להתחבר על כולם, תלמידים הורים וחברי צוות. הנהיג את בית הספר בתבונה והשאיר חלל גדול אחריו. יוסי היה אחד מ-24 מנהלים שסיפרו את סיפורם בכניסה לתפקיד במסגרת המחקר.

רשימת מקורות

- אופלטקה, י' (2022). יסודות מינהל החינוך : מנהיגות וניהול בארגון החינוכי (מהדורה רביעית). פרדס.
- בלס, נ' (2024). משבר הקורונה בחינוך – סיכויים וסיכונים : תובנות ראשוניות. עיונים בחינוך, (24), 61–74.
- הרפז, י' (2021). העולם השתנה. למה הילדים צריכים להמשיך לסבול. מוסף הארץ, 1.1.21.
- טלנקר, ס' (2024). חינוך להתמודדות עם עמימות בעולם של פוסט-אמת. עיונים בחינוך, (24), 75–88.
- יצחקי, ר' (2022). לצלוח את הכניסה לניהול. התמודדות רגשית ומנטלית של מנהלי בתי ספר בשלב הכניסה לתפקיד. בתוך : שכטר, חן (עורך). הכניסה לתפקידי ניהול בבית הספר : מסע של שינוי והתפתחות. מכון מופ"ת. 53–92.
- כ"ץ, י', פיורקו, י', ליס, ר', דור-חיים, פ', קונה, ש', אופנהיימר, ב' ומסטר-ברק, מ' (2009). על מנהלים ומנהלות בבתי ספר בישראל : תמונת מצב. המכון הישראלי למנהיגות.
- סומך וקאדרי, (2017). עתיד עולם העבודה : סקירת מגמות מרכזיות. מכון מאירס ג'וינט ברוקדייל.
- סוריה, ע' (2022). כניסת מנהלים חדשים לתפקיד והתמודדותם עם מערכות היחסים הפוליטיות בבית הספר. בתוך : שכטר, חן (עורך). כניסה לתפקידי ניהול בבית הספר : מסע של שינוי והתפתחות. מכון מופ"ת. 95–156.
- שכטר, ח' (2022). הכניסה לתפקידי ניהול בבית הספר : מסע של שינוי והתפתחות. מכון מופ"ת.
- שנהב, ש' (2022). ניהול פדגוגי בעידן של אי ודאות : היבטים ניהוליים במעבר ללמידה מרחוק במכללה דתית-חרדית כחקר מקרה. הרבעון לחקר ארגונים ומשאבי אנוש, (1)7, 6–21.
- שץ-אופנהיימר, א' (2021). "ציירתי את העיגול כדי שישמרו ממני מרחק" : סיפורי מורים מתחילים ככלי ליצירת פדגוגיה נרטיבית. בתוך נ' דביר וא' קדרון (עורכות), פדגוגיה נרטיבית : מסיפורים אישיים לזהויות מקצועיות. מכון מופ"ת. 71–85.

- Acton, K. S. (2021). School leaders as change agents: Do principals have the tools they need? *Management in Education*, 35(1), 43-51. <https://doi.org/10.1177/0892020620927415>
- Bayar, A. (2016). Challenges Facing Principals in the First Year at Their Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 4(1), 192 - 199. DOI: 10.13189/ujer.2016.040124.
- Baran, B. E., & Woznyj, H. M. (2021). Managing VUCA: The human dynamics of agility. *Organizational Dynamics*, 50(2), 100787. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2020.100787>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1–6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- Clandinin, D.J., Murphy, M.S., Huber, J. & Orr, A. (2010). Negotiating narrative inquiries: living in a tension-filled midst, *The Journal of Educational Research*, 103, 81-90
- Da'as, R., Qadach, M., & Schechter, C. (2023). Crisis leadership: Principals' metaphors during COVID-19. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432231170580>
- Darling-Hammond, L., Wechsler, M. E., Levin, S., Leung-Gagné, M., & Tozer, S. (2022). Developing effective principals: What kind of learning matters? [Report]. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/641.201>
- DeMatthews, D. E., Reyes, P., Carrola, P., Edwards, W., & James, L. (2023). Novice principal burnout: Exploring secondary trauma, working conditions, and coping strategies in an urban district. *Leadership and Policy in Schools*, 22(1), 181-199. <https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1917624>
- Dor-Haim, P., & Oplatka, I. (2021). The implications of loneliness among school principals. *International Journal of Educational Management*, 35(4), 803-814.
- Dvir, N., & Schatz-Oppenheim, O. (2020). Novice teachers in a changing reality. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 639-656.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821360>

- Earley, P., & Weindling, D. (2007). "Do School Leaders Have a Shelf Life?: Career Stages and Headteacher Performance." *Educational Management Administration & Leadership* 35 (1): 73-88. <https://doi.org/10.1177/1741143207071386>
- Elomaa, M., Eskelä-Haapanen, S., Pakarinen, E., Halttunen, L., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Work-related stress of elementary school principals in Finland: Coping strategies and support. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(4), 868-888. <https://doi.org/10.1177/17411432211010317> (Original work published 2023)
- Gainey, B. S. (2009). Crisis management's new role in educational settings. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(6), 267-274. <https://www.jstor.org/stable/2097878>
- Grissom, J. A., & Condon, L. (2021). Leading Schools and Districts in Times of Crisis. *Educational Researcher*, 50(5), 315-324. <https://doi.org/10.3102/0013189X211023112>
- Jerdborg, S. (2020). Educating school leaders: engaging in diverse orientations to leadership practice. *International Journal of Leadership in Education*, 25(2), 287-309. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1770867>
- Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School crisis management: attitudes and perceptions of primary school teachers. *European Journal of Educational Management*, 2(2), 73-84. <https://doi.org/10.12973/eujem.2.2.73>
- Klein, J. and Ninio, R. (2019), "School principals' key experiences and changing management patterns", *International Journal of Educational Management*, Vol. 33 No. 5, pp. 903-918. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2018-0135>
- Kılınç, A. Ç., & Gümüş, S. (2021). What do we know about novice school principals? A systematic review of existing international literature. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(1), 54-75. <https://doi.org/10.1177/1741143219898483>
- Lindorff, M. (2010). Ethics, ethical human research and human research ethics committees.

- The Australian Universities' Review, 52(1), 51-59.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). Narrative research: Reading, analysis, and interpretation (vol. 47). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lott, Y., Kelliher, C., & Chung, H. (2022). Reflecting the changing world of work? A critique of existing survey measures and a proposal for capturing new ways of working. *Transfer: European Review of Labour and Research*, 28(4), 457-473. <https://doi.org/10.1177/10242589221130597> (Original work published 2022)
- Mahfouz, J. (2020). Principals and stress: Few coping strategies for abundant stressors. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(3), 440-458. <https://doi.org/10.1177/1741143218817562>
- Mazurkiewicz, G. (2021). Educational leadership in times of crisis. *Risks* 9, 90. <https://doi.org/10.3390/risks9050090>.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Oliveira, T., Nada, C., & Magalhães, A. (2024). Navigating an Academic Career in Marketized Universities: Mapping International Literature. *Review of Educational Research*, 95(2), 255-292. <https://doi.org/10.3102/00346543231226336> (Original work published 2025)
- Oliveira, T., Nada, C., & Magalhães, A. (2024). Navigating an Academic Career in Marketized Universities: Mapping International Literature. *Review of Educational Research*, 95(2), 255-292. <https://doi.org/10.3102/00346543231226336> (Original work published 2025)
- Pinnegar, S., & Shuaun-Murphy, M., (2011). Teacher Educator Identity Emerging within a Teacher Educator Collective, *Studying Teacher Education*, 7(2):211-213.
- Pollock, K., Nielsen, R., & Wang, F. (2023). School principals' emotionally draining situations and student discipline issues in the context of work intensification. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432231165691>
- Reid, D. B. (2021). US principals' sensemaking of the future roles and responsibilities

- of school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 251-267. <https://doi.org/10.1177/1741143219896072>
- Shaked, H. (2024). How principals' instructional leadership impacts schools' middle leadership. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/1741143224123888>
- Spillane, J., & Lee, L. (2014). Novice school principals' sense of ultimate responsibility: Problems of practice in transitioning to the principal's office. *Educational Administration Quarterly*, 50(3), 431-465. <https://doi.org/10.1177/0013161X13505290>
- Swen, C. P. (2020). Talk of calling: Novice school principals narrating destiny, duty, and fulfillment in work. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 177-219. <https://doi.org/10.1177/0013161X19840387>
- Yan, L., & Yuet, F. K. C. (2025). How does principals' transformational leadership affect teachers' continuing professional development? The mediating role of teachers' innovative leadership. *Multidisciplinary Science Journal*, 7(9), 2025441. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025441>
- Zilber, T. B. (2024). Narrating institutional logics into effect: Coherence across cognitive, political, and emotional elements. *Administrative Science Quarterly*, 69(1), 172-221. <https://doi.org/10.1177/00018392231217712>

"A big hole in the management hive": Stories of principles entering a role Zipora S. Babchik and Orna Schatz Oppenheimer

Abstract

This article examines the experiences of first-year school principals through a reflective lens. The qualitative study, based on narratives from educational managers, found that the initial period often involves a significant crisis marked by personal and professional challenges. The research identified that this entry crisis—whether overt or hidden—affects principals at the start of their tenure. Three main patterns emerged: managing a chaotic system requiring rapid stabilization, establishing a new managerial identity within an existing staff, and responding to an unforeseen event. The study's key contribution lies in revealing the characteristics of this managerial crisis, emphasizing the tension between what is visible and concealed, and between chaos and apparent order. These challenges strongly shape the development of principals' professional identities. Finally, the findings highlight that reflection and sharing of such experiences are critical processes, showing how crises, though difficult, can serve as catalysts for professional growth and identity formation.

Keywords: First-year principal; Principals in crisis; Narrative research