

1998

2001

כיצד הופכות לשכות לשירותים חברתיים לארגונים לומדים?

סיכום שלב ראשון של התכנית לניהול ידע
בשירותי רווחה

יקותיאל צבע

משרד העבודה והרווחה

מנהל האגף לתכנון אסטרטגי

פרופ' יונה רוזנפלד

מכון ברוקדייל

תקציר

המאמר מתאר את ראשיתה של התוכנית לניהול ידע בשמונה לשכות לשירותים חברתיים. תכנית זו הציבה לעצמה שני יעדים: האחד פתוח מתודולוגיה ללמידה ארגונית ולניהול ידע בשירותי רווחה, והאחר בניית זיכרון ארגוני שיאגור את הידע הנוצר במהלך הפרקטיקה של עובדים סוציאליים. המאמר מתאר את מהלך התוכנית, מציג בהרחבה את המתודולוגיה ואת אתר האינטרנט שפותחו במהלכה. בסופו, מפורטות התפוקות של התוכנית, חלקן צפויות וחלקן בלתי צפויות, משורטטים קווים ראשוניים לסיכום ומוצבים היעדים להמשך¹.

גרסא קודמת של מאמר פורסמה במפגש לעבודה סוציאלית, גיליון 15, כס"ו-תשס"ב, נובמבר 2001

¹ תודה למכון ברוקדייל ולעמותת אשלים על עזרתם. תודה מיוחדת למנהלים ולעובדים בלשכות שבלעדיהם לא היינו צועדים אף לא צעד אחד לפנים. המסמך הזה מוקדש קודם כל להם. תודה גם ליועצים שליוו את התכנית: ד"ר נפתלי הלבשרטט, מר ישראל סייקס, ד"ר אמיתי ניב, ד"ר ברברה רוזנשטיין, מר נתנאל כץ, מר בני ששון ומר קובי לנגלבן.



מ ב ו א: למידה ארגונית וניהול ידע בשירותי רווחה

ספרות מקיפה, וגם חיפוש יסודי ברשת האינטרנט, נדמה שאפשר לקבוע שככלל, העיסוק השיטתי בניהול ידע ובלמידה ארגונית בשירותים האישיים והחברתיים הוא לכל היותר בתחילת דרכו (ראה (Finger & Brand, 1999).

1. מדוע על השירותים החברתיים ללמוד? לכאורה, אין בכך כל הפתעה. התחרות, שהיא המניע העיקרי ללמידה מתמדת, כמעט אינה קיימת במגזר הציבורי. יתרה מכך, הצלחת המנהלים במגזר זה אינה נמדדת במונחים של רווח והפסד ובדרך כלל אין הם אחראים לגיוס משאביהם. אם כן מדוע עליהם ללמוד? יש לכך לפחות חמישה הסברים:

הטעויות יקרות

שירותים חברתיים וסוכנויות רווחה מטפלים בבני אדם במצבי משבר ומצוקה העלולים להינזק כאשר הם אינם מקבלים את הטיפול המתאים ביותר למצבם. החלטה מוטעית בדבר היציאה של ילד מרשות הוריו או המלצה שגויה בתסקיר עלולות לגרום נזק בלתי הפיך לפונה. לכן, זו החובה האתית על השירותים החברתיים לשפר בהתמדה את השירותים שהם מעניקים, ללמוד מטעויות ומהצלחות ולמנוע ככל שניתן קבלת החלטות מוטעות.

האקדמיה כמעט ואינה מפתחת ידע לפעולה במיטבו, המחקר האקדמי מרבה לעסוק בתופעות חברתיות בניסיון להבינן, להסבירן ובמידת האפשר לנבאן. העובד בשדה, אף שהידע שמקורו

בעשור האחרון אנו עדים לפרץ אדיר של ספרות העוסקת בניהול ידע (Knowledge management) ובלמידה של ארגונים (organizational learning) (Crossan et al , 1996). גם הגולש ברשת האינטרנט ימצא רבבות אתרים העוסקים בנושאים אלו. הרקע לכך הוא ההכרה הגוברת של חברות עסקיות רבות בכך שבעידן של שינויים מהירים, יתרון היחסי תלוי בכושרן לפתח ידע חדש על ידי הבניית הלמידה בארגוניהם וביכולתן לנהל ולשמר את הידע של עובדיהם (ראה (Nonaka (1991). הפרדיגמה שעל פיה האקדמיה יוצרת ידע, ומעבירה אותו לשימושה של הפרקטיקה איננה יעילה כאשר מתחוללים שינויים מהירים. לצדה, צומחת פרדיגמה השמה דגש על למידה מתמשכת ועל יצירת ידע תוך כדי הפרקטיקה. בתנאים אלה היכולת של ארגון ללמוד תוך כדי עבודה, לשמר את הידע הנוצר ולהטמיע את השימוש בו, חיונית לשימור יתרונו מול מתחריו העסקיים (ראה (Stewart , 1997).

ההכרה הגוברת בחשיבותו של ניהול הידע הניבה כאמור ספרות ענפה. ספרות זו כוללת בעיקר תיאורי מקרים ומאמרים המגדירים ומעצבים את מושגי היסוד והיא עוסקת רובה ככולה במגזר העסקי. השירות הציבורי והמגזר השלישי כמעט ואינם נדונים בה. הדבר נכון שבעתיים לגבי מגזר השירותים האישיים והחברתיים. על בסיס סקירת

המידע הקיים אינו מסייע דיו לקבלת החלטות התפוקות של שירותים חברתיים אינן ניתנות בקלות להגדרה ולמידה. הן מתפרסות על פני זמן ממושך, לפעמים על פני כל חייו של הנזקק להם. לכן עובדים סוציאליים יודעים מעט על התפוקות ארוכות הטווח של פעולותיהם וזאת מעבר לקושי לזהות את תרומתן אף בטווח הקצר. בנוסף לכך, השירותים החברתיים בישראל, כמו ברבות מארצות העולם, אוספים מידע בצורה חלקית. גם במידע זה, שאמינותו וזמינותו לוקות פעמים רבות בחסר, אין תמיד כדי לסייע בקבלת החלטות טיפוליות בשעה מעשה. למידה שיטתית עשויה להשלים את החסר ולהוסיף כלים לבקרה ומעקב.

2. אם כן, מדוע ממעטים שירותי הרווחה ללמוד?

לכאורה, עובדים סוציאליים הם לומדים אידיאליים: הם מחויבים מתוקף קוד האתיקה שלהם לשפר את השירות שהם מעניקים על ידי למידה מתמדת. הם נוהגים להתייעץ עם עמיתים וממונים במסגרת ההדרכה (supervision), הם מרבים להשתלם ולזכות בגמול בגין השתלמותם. אם כך כיצד ניתן להסביר שהשירותים החברתיים אינם הופכים לארגונים לומדים? יש לכך סיבות רבות ולהלן אחדות מהן:

השירותים החברתיים הם מונופולים המשרתים לקוחות חסרי קול

להבדיל מארגונים עסקיים, פועלים מרבית השירותים החברתיים בסביבה לא תחרותית. התחרות, שהיא כאמור מניע עיקרי ללמידה במגזר העסקי, כמעט ואינה קיימת במגזר שירותי הרווחה. יתרה מכך, הלקוחות של השירותים החברתיים הם בדרך כלל לקוחות חסרי קול

באקדמיה ובמחקרי פעולה (action research) חשוב לפעילותו, זקוק גם לידע מסוג אחר, ידע שמאפשר לו לפעול טוב יותר. הידע הזה הוא ידע לפעולה, actionable knowledge, בלשונם של Argyris and Schon (1996). ידע זה הוא אישי יותר ומעשי יותר. הוא מצוי אצל העובד ואצל עמיתיו יותר מאשר במקורות חיצוניים ולכן יש לחושפו בתהליך של למידה.

התופעות החברתיות מחריפות

שינויים מהירים אינם נחלתו של מגזר ההיי-טק בלבד. גם התופעות החברתיות מחריפות ולובשות צורות חדשות. הקצב אמנם שונה אך מורכבות התופעות הדורשות פתרונות היא רבה. הנה בעשור האחרון נדרשת מערכת הרווחה בישראל להתמודד עם תופעת דרי הרחוב, עם קבוצות עולים עם בעיות ייחודיות, עם משברים חברתיים בתנועה הקיבוצית, עם צריכה גדלה של שירותים חברתיים במגזרים שונים, עם אלימות הולכת וגוברת, עם אבטלה גדלה ועם חקיקה חברתית רחבת היקף. אלה שינויים מהירים המחייבים לכן למידה תוך כדי עשייה.

השירותים החברתיים נדרשים יותר מבעבר להוכיח את מועילותם

רבים סבורים שמדינת הרווחה, כפי שהתפתחה במחצית השנייה של המאה ה-20, הגיעה לקצה גבול יכולתה התקציבית. השירותים החברתיים בחלק מארצות אירופה נדרשים כבר עתה להוכיח את מועילותם ואת יכולתם לתרום לפתרון של בעיות חברתיות. כפי שנראה בהמשך, למידה שיטתית שפירושה הצבת יעדים ובחינת תפוקות, עשויה לסייע לשירותים חברתיים להגביר את מועילותם ולהוכיחם.

התמקדות בתשומות ובתהליכים
עו"סים רבים נוטים לראות במרכיבי התהליך
הטיפול, ולא בתוצאותיו, את העיקר. מונחים כגון
"הפונה שיתף פעולה", "היה לי קשר טוב אתו",
שגורים הרבה יותר מ"הגענו לתוצאה שהצבנו
לעצמנו". הפרופסיה, בשימה את "הפונה במרכז",
נותנת מקום עיקרי לטיב יחסי הגומלין שבין הפונה
למטפל ולעתים אף רואה באמפתיה של המטפל
למטופל יעד בפני עצמו. בדרך כלל, טיפול מוצלח
יחשב טיפול שבו הקשר בין הפונה למטפל היה
טוב, לא בהכרח זה שהניב תוצאות. גם ניסוח
תקנות התקציב והוראות המשרד, התע"ס והוראות
אחרות, שמות דגש על ניצול יעיל של תשומות
ופחות על הגדרת מגוון של תפוקות רצויות.
למידה, לעומת זאת, פרושה התמקדות בתפוקות
וחיפוש מתמיד של דרכים משופרות להשגתן.

הבדידות של העובד הסוציאלי

למידה, כפי שנדגיש בהמשך, היא תהליך חברתי.
היא כרוכה בדיאלוג עם לקוחות ועם עמיתים. אך
עו"סים עובדים בדרך כלל לבדם, ולכל היותר יש
להם הדרכה אישית וקבוצתית. גם כאשר הם
עובדים בצוותים, בין גיאוגרפיים ובין פונקציונליים,
יש מעט מפגשים המשמשים ישירות ללמידה בין
עמיתים במגמה ליצור יחד ידע המבוסס על
העשייה.

חסרה שפה טכנית המכוונת לפעולה ולהעברת ידע

מהנדסים, רואי חשבון או רופאים המבקשים
להעביר ידע יכולים להעזר בשפה טכנית מוסכמת
ועתירה בסמלים מופשטים. לפעמים די
בדיאגרמה, במשוואה מתמטית או בצילום כדי
להעביר ידע. הרבה יותר קשה להעביר ידע על

והשפעה. כוחם לדרוש שיפור של השירות המוענק
להם, קטן, במיוחד משום שהוא ניתן על ידי גופים
בעלי מונופול. בהעדר דרישה לשיפור מצד
מהלקוחות, חסר תמריץ ללמוד ולהשתפר.

הטכנולוגיה אינה משתנה

בפרופסיות רבות, נדרשים בעלי הפרופסיה לרכוש
בהתמדה ידע חדש משום שהידע הולך ומתרחב
במהירות. אולם נדמה שלרוב, עובדים סוציאליים
אינם חשים ש"הטכנולוגיות" שבהן הם עושים
שימוש משתנות בקצב המחייב למידה מתמדת.

השירותים ניתנים ע"י ארגונים ביורוקרטיים
חלק ניכר מהשירותים החברתיים מסופקים על ידי
ארגונים ביורוקרטיים ולכך השפעה מכרעת על
קשייהם להפוך לארגונים לומדים. בארגונים אלו,
הענקת השירותים מתבצעת על פי חלוקת עבודה
מוסכמת וקשיחה. בדרך כלל, הגבולות בין יחידות
המשנה אינם עבירים לידע. הארגונים פועלים לפי
מערך מובנה של כללים שאינם מותירים מקום רב
לניסוי וטעייה, ליוזמה של הדרגים הנמוכים בארגון
ולתיקון ולשיפור מתמידים. בארגונים ביורוקרטיים,
סולמות השכר גם מוגדרים בהסכמים קיבוציים
ולכן קשה יותר לתגמל עובדים עבור הישגים שהם
תוצרים של למידה.

"הדחוף" דוחה את "החשוב" ואת החדש

שירותים חברתיים רבים מודעים לצורך לתעד,
ללמוד מהניסיון, להפיק לקחים, לבצע תחקירים
ולבחון תוצאות. אך לרוב, ארגונים אלו פועלים
בתנאי לחץ ועומס. הדרישה לפתור בעיות
שוטפות מגבילה את העיסוק בחשיבה אסטרטגית
ובלמידה ארגונית.

3. על כן - התכנית לניהול ידע ולמידה ארגונית בשירותי רווחה

מכל האמור לעיל עולה כי גם שירותי רווחה צריכים ללמוד, לשם מילוי ייעודם כלפי הנזקקים לשירותיהם, למען הגשמת השליחות של עובדיהם וכדי לשרוד. ברוח זאת שאלנו במסגרת "התוכנית לניהול ידע" שעליה אנו מדווחים כאן, כיצד שירותי רווחה לומדים, כיצד עליהם לנהל ידע וכיצד אנו, המשרד ושותפיו, יכולים לסייע בכך?

הזדמנות לבחון שאלות אלו נתנה לנו במסגרת "התכנית הלאומית לטיפול בילדים בסיכון ובאלימות במשפחה" שהחלה בשלהי 1997. כזכור, התכנית הלאומית יושמה בשמונה יישובים שהוגדרו כיישובי "פיילוט": נצרת, נצרת-עלית, בני-ברק, רמלה, לוד, באר-שבע, מועצה אזורית אשכול ומועצה אזורית מטה יהודה. היישובים נבחרו כדי לייצג את מגוון צורות ההתיישבות בישראל. באוקטובר 1998, כשנה לאחר תחילת התכנית, פנה מנכ"ל המשרד למנהלי המחלקות לשירותים חברתיים ביישובים אלו והציע להם להשתתף בניסוי שמטרתו לבנות תשתיות ידע, כפי שתוכנן מלכתחילה (ראה חוברת התכנית, עמוד 96). כל מנהלי הלשכות נענו לאתגר. המסמך להלן מתחיל בתיאור מהלך הפרוייקט ובהמשך סוקר את הישגיו ואת תוצריו של השלה הראשון בשנים 1998 עד 2001.

שיטת התערבות של עובד סוציאלי. העדרה של שפה פשוטה ותמציתית להעברת ידע בפרופסיה של העבודה הסוציאלית מקשה על הלמידה וההפצה של ידע.

מבנה השירותים מקשה על הלמידה

את מרבית שירותי הרווחה מספקים ארגונים ציבוריים ופרטיים שאינם כפופים ישירות למשרד העבודה והרווחה. המשרד אינו יכול "לכפות" למידה בארגונים האוצרים ידע החשוב לפעילותו. מנקודת מבט זו, ניהול ידע בשירותים חברתיים הוא היפוכו של ניהול ידע במגזר העסקי. בעוד שמנהלים של חברות עסקיות פועלים לאסוף את הידע של העובדים הכפופים להם כדי לשמרו בארגון ולהסתירו מפני המתחרים, המשרד אמור לאסוף ידע ממי שאינם בהכרח כפופים לו ישירות להפיצו לכל דורש בקהילה המקצועית.

לאחר שסקרנו את הקשיים של שירותי הרווחה המבקשים ללמוד ולתת שרות משופר לנזקקים להם, חשוב לשוב ולהדגיש שלשירות הציבורי ולאנשי המקצוע הפועלים במסגרתו, יש מניע ללמידה שאין במגזר העסקי, והוא החובה האתית והרצון לשרת טוב יותר את מקבלי השירותים. זהו ציווי מקצועי בעל משמעות רבה המתבטא הן בקוד האתי של העובדים הסוציאליים והן בתחושת השליחות המפעמת בהם.



מהלך התוכנית ללמידה ארגונית ולניהול ידע

1. בניית צוות ההיגוי לפרוייקט

ניהול התוכנית הוטל על הכותב הראשון המשמש כמנהל האגף לתכנון אסטרטגי במשרד העבודה והרווחה. במהלך החודשים שקדמו לתוכנית, הוא סקר את הספרות העוסקת בניהול ידע וקיים שיחות וחילופי מכתבים עם פרופ' דונלד שון מהמכון הטכנולוגי של מסצ'וסטס ומחשובי החוקרים בתחום הלמידה הארגונית בעולם. מסקירת הספרות ומהשיחות עם פרופ' שון, הובהר שוב כי אין משנה סדורה בשאלה כיצד שירותי רווחה לומדים והוברר שיהיה צורך ללמוד תוך כדי עשייה.

לכן, אחד הצעדים הראשונים היה בניית "צוות היגוי" שילמד יחד תוך כדי עשייה. ראשית כל פנה מנהל האגף לתכנון אסטרטגי לפרופ' יונה רוזנפלד, ראש היחידה ללמידה מהצלחות בשירותי הרווחה של המרכז לילדים ונוער במכון ברוקדייל וביקש את עזרתו. פנייה זו באה על רקע הניסיון הייחודי שרוזנפלד וצוותו צברו בתחום הלמידה מהצלחות בעת ששקדו על ספרם "ביציאה מן המיצר"². בסוף שנת 1998, הצטרפה "אשלים", עמותה חדשה לטיפול בילדים בסיכון שהוקמה כשותפות של משרדי ממשלה וגו'ינט-ישראל,

² ראה: רוזנפלד, שון וסייקס (1996)

לתוכנית. נציגה, ד"ר נפתלי הברשטאט, הצטרף לצוות. לצוות צורפו גם ארבעה יועצים ארגוניים, ד"ר אמיתי ניב, ד"ר ברברה רוזנשטיין מר תני כץ ומר בני ששון. כן צורפו עובד היחידה ללימוד מהצלחות, מר ישראל סייקס. מאוחר יותר, הצטרף יועץ נוסף, מר קובי לנגלבן.

2. הגדרת היעדים

באוקטובר 1998, הוגדרו יעדי התוכנית בפני מנהלי הלשכות השותפות לתוכנית:

בניית זיכרון ארגוני בשירותי רווחה: היעד הראשון הוא צבירת הידע המקצועי של העובדים בלשכות הפיילוט כדי לעצבו, לשמרו ולהפיצו ולשפר בכך את איכות השירותים לילדים ולבני משפחותיהם.

בניית מתודולוגיה של למידה בשירותי רווחה: היעד השני הוא בניית שיטה להפיכת שירותי רווחה במגזר הציבורי לארגונים לומדים.

3. הנחות היסוד

הנחות היסוד של התוכנית נוסחו כך:

- העובדים בשדה מפתחים ידע מקצועי ייחודי הנובע מהפרקטיקה שלהם. ידע זה סמוי ברובו, ו"העובדים יודעים יותר ממה שהם חושבים שהם יודעים".

של הצוותים של שמונה הלשכות, על ניסוח קפדני של "שאלות למידה" ועל שימוש בטרמינולוגיה אחידה. עקרונות אלה הוצגו הן על ידי היועצים בלשכות והן על ידי מנהל האגף לתכנון אסטרטגי במהלך מפגשים שערכנו בראשית 1999. בראייה לאחור, ניתן לקבוע שמפגשים אלו היו נקודת מפנה במהלך התוכנית. אחריהם הצוותים בלשכות חדלו כמעט לחלוטין לשים את ייבם על משאבים נוספים ואט אט הצטרפו לחזון משותף שהלך והתגבש במשותף, חזון של לשכות ההופכות לארגונים הלומדים ומפיצות ידע.

5. ניסוח התכניות המקומיות

בסיועם של היועצים, הלשכות ניגשו שוב לניסוח תוכניות למידה מקומיות. הן נתבקשו להגישן על פי מבנה אחיד, אך ללא כל הגבלה לגבי התוכן עצמו. המבנה כלל שאלת למידה המנוסחת על ידי הצוות הלומד הלשכתי, פירוט של ההסדרים הארגוניים שיבטיחו למידה, של התוצרים הצפויים במונחים של ידע ושל המשאבים הדרושים. התכניות הוגשו והלמידה החלה.

6. הכנס הראשון לניהול ידע – אפריל 1999

התכניות וצעדי הלמידה הראשונים הוצגו בפני הסגל הבכיר של המשרד והשותפים לתכנית בכנס שנערך באפריל 1999. הכנס נפתח בהצגת אירוע על ידי עו"סית צעירה מנצרת וזאת כביטוי להנחת היסוד של התוכנית לפיה יש חשיבות רבה לידע הפרקטי של העובדים בשדה, גם הזוטרים שבהם. לאחר מכן, הנחות היסוד והתכניות הוצגו בפני הנהלת המשרד ומפקחים רבים. הכנס זכה להדים רבים והשותפים להכנתו חשו תחושה של הצלחה גדולה.

- הפיכת ידע סמוי לידע גלוי המכוון לפעולה והעומד לרשות הקהילה המקצועית היא מהלך המחייב הבנייה שיטתית של תהליכי הלמידה בשדה.
- הלמידה בשדה היא תהליך חברתי, הכרוך בדיאלוג מובנה עם עמיתים ועם לקוחות.
- טכנולוגיות המידע והתקשוב החדשות עשויות לסייע בהבניית דיאלוג זה ובהפצת הידע.

4. הניסיון הראשון: התכניות המקומיות

לאחר שהיעדים והנחות היסוד הוגדרו ונוסחו, שמונת הלשכות, בסיוע היועצים החיצוניים, התבקשו להגיש תכניות מקומיות לניהול ידע. עם קבלת הטיטות הראשוניות, התברר שהלשכות מתקשות מאוד בניסוח התוכניות. בסיוע בלשכות ובשיחות עם העובדים התברר שמטרות התוכנית אינן ברורות דיין. רבים במחלקות לשירותים חברתיים סברו כי ניהול ידע ולמידה ארגונית הם למעשה, מטלה של תיעוד במסגרת התכנית הלאומית לילדים בסיכון. מחלקות אחדות גם ציפו לקבל במסגרת זו סיוע כספי למחשוב ולהעסקת מתעדים בשכר.

המסקנה הייתה שדרושה הבנייה זהירה וקפדנית יותר של הלמידה. כך, במהלך החודשים ינואר עד מארס 1999, התגבשה גישה אחרת³ שהתבססה על מתודולוגיה של הקמה ומיסוד של צוותים לומדים בלשכות, על עריכת מפגשים תקופתיים

³ חשוב לציין בהקשר זה את חשיבותו של צוות ההיגוי. אף שלצוות לא היה כל מעמד פורמלי, הוא הפך לזירה חשובה לליבון ולתהייה וסייע למשרד בניהול התוכנית ובגיבוש המתודולוגיה המוצגת בהמשך

בשירותי רווחה,⁴ הלשכות הציגו את המתודולוגיה ואת תוצרי התוכנית בפני מאות מוזמנים ובהם קרוב למאה מנהלים של לשכות לשירותים חברתיים. הן נעזרו לשם כך באתר אינטרנט שהוקם לצורך כך. היריד זכה לתגובות מצוינות. הוא נתן לצוותים בלשכות תחושה של שליחות, של בעלות על הפרוייקט ושל והעצמה. במהלך היריד, מנהלי לשכות הפיילוט קראו לעמיתיהם להצטרף לפרוייקט וכך הפכו אותו מיזמה של המשרד לתכנית בה הם שותפים מלאים. בקיץ 2001, הוזמנו הצוותים של שמונת הלשכות להציג את עבודתם בבית"ס הגבוה לעבודה סוציאלית בברלין. הזמנתם על ידי אנשי אקדמיה גרמניים שבקשו לשמוע את "המסע" שלהם ללמידה, מיקדה את תשומת הלב של קהילה המקצועית לפועלם והיתה תגמול נאות למאמצים הרבים שהושקעו.

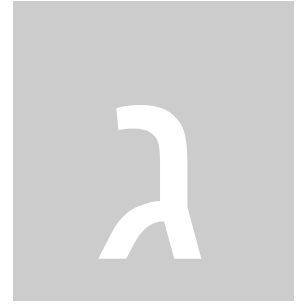
בתום הכנס ניתן היה לעשות מאזן ראשוני של הצלחות ושל קשיים שבדרך. מחד גיסא, לא היה ספק, שהמחויבות של הצוותים בלשכות ללימוד במסגרת התכנית שרירה וקיימת. עובדים רבים בלשכות, גם אלו שאינם עוסקים בילדים בסיכון, בקשו להצטרף למעגל הלומדים. המתודולוגיה, שתוצג בהרחבה בפרק הבא, אומצה על ידי הצוותים ונדמה היה שהיא ככלי יעיל להבניית הלמידה. הצוותים המקומיים וצוות היועצים הפכו במידה מסוימת לקהילות לומדות. ברמה המשרדית, המושג של ניהול ידע שהיה זר כמעט לחלוטין לז'רגון המקצועי אומץ ושירותים נוספים בקשו לעסוק בו. הצלחתו של הכנס היוותה נקודת מפנה חשובה והלשכות יצאו ממנה מחוזקות. מאידך גיסא, ברור היה שהתהליך ארוך וקשיים רבים לפנינו.

7. גיבוש המתודולוגיה והצגתה ביריד הראשון

לניהול ידע בשירותי רווחה

התקופה שבין יוני 1999 לבין יוני 2000⁴ הוקדשה לביצוע התכנית שגובשו. עיקר הפעילות התרכזה בלמידה של הצוותים בלשכות בהנחיית היועצים ובמפגשים תקופתיים של נציגים משמונה הלשכות. הצוותים הלומדים השתתפו במהלך תקופה זו גם במספר השתלמויות בנושאי תיעוד ושימוש באינטרנט. במהלך התקופה, המתודולוגיה של למידה בשירותי רווחה הלכה והתגבשה. פרק זה של התוכנית הסתיים בכנס שערכנו בנובמבר 2000. בכנס, לו קראנו "היריד הראשון לניהול ידע

⁴ למעשה מדובר בתקופה קצרה יותר שכן קשיים תקציביים, שביתות וחופשות עכבו את התוכנית במספר חודשים, בעיקר במהלך החודשים הראשונים של שנת 2000



תוצרי התוכנית: מתודולוגיה וזיכרון ארגוני

לתעד וללמוד למידה רפלקטיבית בצוות המקומי
ובמפגשים התקופתיים של הצוותים הלומדים.

חשוב להדגיש שהרכבת צוות לומד, אינו עניין טכני.
הוא שלב של בניית אמון בין כל הצדדים המעורבים
ובהם המנהל והיועץ המסייע לצוות הלומד. זהו
שלב של משא ומתן על חופש וגבולות, שלב שכל
חברי הצוות מתוודעים לחשיפה הצפויה של
הפרקטיקה שלהם ומשתכנעים שהיא תניב פרות
רצויים וממשיים. בשלב זה נבחר גם מרכז לצוות
הלומד, אשר הופך, על פי ניסיונו, מממונה על
נהלים ועל כללי הלמידה לציר מרכזי בהפעלת
התוכנית המקומית.

הבניית התנאים ללמידה בצוות הלומד

בד בבד עם הרכבת הצוות הלומד, יש להבטיח את
קיומם של תנאים ארגוניים ותרבותיים המעודדים
את הלמידה הארגונית. רשימת התנאים האלו
התגבשה במהלך הפרוייקט על בסיס הניסיון
המצטבר ועל סמך הספרות הענפה בתחום זה⁵.
התנאים הדרושים, להערכתנו, ללמידה ארגונית
מועילה, הם בין היתר, אלה:

- הצוות הלומד מגובש סביב חזון שעיקרו שיפור
מתמיד של השרות הניתן לאוכלוסיית היעד.

כזכור שני היעדים המרכזיים של התוכנית היו בניית
זיכרון ארגוני ובניית מתודולוגיה של למידה. יעדים
אלה הושגו במידה רבה: אתר אינטרנט, המשמש
כגרעין לזיכרון ארגוני של לשכות הרווחה
שהשתתפו בתכנית הוקם והוא עתיד לשמש גרעין
לפורטל של הקהילה המקצועית. המתודולוגיה
להפיכת שירותי רווחה לארגונים לומדים פותחה,
נוסחה ונוסתה. בפרק הבא נציג אותם בקצרה
ובהמשך, נעמוד על התפוקות הלא צפויות של
הפרוייקט ועל התובנות שלנו בעקבותיו.

1. המתודולוגיה של הלמידה הארגונית וניהול

הידע בשירותי רווחה

כאמור, בהעדר משנה, בחרנו בדרך של עיצוב
המתודולוגיה תוך כדי יישומה, בתהליך של למידה
עצמית לו היו שותפים הצוותים בשדה וצוות
היועצים. אלו חמשת שלבי הלמידה כפי שגובשו:

הרכבת צוות לומד

הצעד הראשון בהבניית תהליך הלמידה הוא בחירת
צוות לומד. זהו צוות העתיד לשאת על כתפיו את
תהליכי הלמידה. לכן, חשוב שחברי הצוות לא ימונו
אלא יבחרו ללמוד במסגרת הצוות ויחושו מחויבים
להשתתף בו לזמן ממושך. ברי שהתחייבות זו
תקפה רק אם "כללי המשחק" ברורים, כלומר
שהיעדים ושהנחות יסוד מוסכמים ושקיימת נכונות

⁵ ראה למשל: Senge (1990), Wenger (1999),
Lifshitz et al (2000)

המצאנו את המונח "שאלת למידה", מלשון "שאלת מחקר", כדי לתת לגיטימציה מלאה לעיסוק של העובדים בפיתוח ידע פרופסיונלי. השימוש במונח זה מרמז שלצד פיתוח ידע באקדמיה על פי שיטות מחקר מדעיות, יש מקום לפיתוח ידע בשיטה של חקר עמיתים (collaborative inquiry).

איסוף הידע הקיים וגיבוש מודל של תשובה לשאלת למידה

לאחר שנבחרה שאלת הלמידה, הצוות שוקד על הכרת הידע הרלוונטי הקיים. עיקרו של שלב זה הוא למידה מהצלחות. זהו תהליך ארוך המחייב עיון בספרות המקצועית, שיחות עם עמיתים ולקוחות ובחינת הפרקטיקה המוצלחת הנהוגה בארגונים המתמודדים עם שאלות דומות. יצויין מיד שהניסיון למדנו שהתובנות החשובות ביותר בשלב זה, מקורן לרוב מהלקוחות דווקא.

בתום שלב זה ועל בסיס הידע שנאסף, הצוות שוקד על ניסוח מודל שהוא תשובתו הראשונית לשאלת הלמידה. בדרך כלל, המודל הוא שורה של צעדים ארגוניים ומקצועיים שיענו לדעת הצוות על השאלה שנשאלה בראשית הדרך.

ניסוי, תיעוד ולמידה רפלקטיבית

לאחר ששאלת הלמידה נוסחה, הידע שנאסף נלמד ומודל ראשוני נוסח, מתחיל שלב הניסוי. עיקרו, יישום המודל ע"י כל אחד מחברי הצוות הלומד בעבודתו ותיעודו השיטתי. התיעוד אמור לכלול את תשובתו של חבר הצוות לשאלות הבאות: מה בקשתי לעשות במסגרת המודל? מה קרה? מה הצליח ומה לא הצליח? כיצד אני מציע ליישם את המודל להבא כדי להצליח יותר או כיצד אני מציע

- המנהל והצוות הבכיר של סוכנות הרווחה הלומדת מחויבים לתהליך הלמידה ונותן למחויבות זו ביטוי מעשי בהערכות מתאימה, בנהלים ובהקצאת המשאבים.
- החברים בצוות הלומד הם קבוצת עמיתים החשים שהם יכולים לדון ללא חשש בסוגיות מקצועיות ושמעמדם במהלך הלמידה אינו תלוי במעמדם ההיררכי בסוכנות.
- הלמידה מתרחשת באווירה של כבוד כלפי כל השותפים וכלפי הלקוחות וזו מוצאת את ביטוייה בנכונות לשמוע את עמדותיהם והשגותיהם.
- הלמידה מכוונת להשגת תוצרי ידע המכוונים לפעולה והנאספים בצורה שיטתית.
- הלמידה מתבצעת בסיוע יועצים חיצוניים. תפקידם של היועצים הוא להבטיח שלוב נכון בין תרבות ארגונית המעודדת למידה, ניסוי וטעייה, פתיחות ויצירתיות לבין מנגנוני למידה (learning mechanisms) המבטיחים למידה שיטתית ומובנית.

ניסוח שאלת למידה

הצעד הבא הוא ניסוח **שאלת למידה**. שאלת למידה היא שאלה שעוסקת בפיתוח ידע יישומי המכוון לפעולה. לכן, שאלת למידה טובה היא שאלה המתחילה במילים "כיצד" או "איך" (Know-how) ולא במילים "למה" או "מדוע" (Know-why). שאלת למידה נכונה עוסקת בסוגייה מרכזית בפרקטיקה של העובדים. היא מנוסחת בבהירות ומובנת לכל חברי הצוות הלומד. היא ממקדת את הלמידה, את התיעוד ואת הרפלקציה סביב סוגייה ברורה לכל. שאלת למידה מנוסחת היטב כאשר היא אינה רומזת לפתרון מסוים אלא מעודדת את הצוות הלומד לחשוב על פתרונות חלופיים לבעיה מוגדרת.

3. התפוקות הלא צפויות

לצד יעדיה המוצהרים של התוכנית, הופקו במהלכה גם תפוקות שלא צפינו להן מראש. להלן התפוקות הלא צפויות העיקריות:

הקטנת השחיקה והתעצמות העובדים

הלשכות כארגונים בירוקרטיים, עובדות לרוב על פי חלוקת עבודה הקובעת שמטה המשרד מתכנן ומנסח מדיניות, השדה אמור לבצע והפיקוח לוודא שהמדיניות וההנחיות אכן מבוצעות. דגם זה מעודד ציות ונקודת המוצא של התוכנית לניהול ידע הייתה שהוא פוגע בהשגת יעדיו האסטרטגיים של המשרד משום שהוא מתעלם מהידע הסמוי ומיכולת היצירה בשדה. התברר שההכרה של המשרד ביכולתם המקצועית של העובדים לייצר ידע בעל משמעות, הוא גורם מוטיבציוני רב עוצמה. עוד למדנו שהפיתוח של העובדים לחלק מקהילה מקצועית רחבה האוספת וחולקת ידע, היא אמצעי למניעת השחיקה של העובדים ולגילוי והפעלה של היצירתיות הטמונה בהם.

חשיבה מקצועית מכוונת לתפוקות

מצאנו שניהול ידע אינו רק שימור ידע, אלא בעיקר ניהול שיטתי של הלמידה על ידי הגדרת יעדים ותפוקות לפני כל מהלך מקצועי. אומנם, הפרופסיה של העבודה הסוציאלית אינה מתעלמת מהצורך להגדיר תפוקות לפני תחילת טיפול ולעיתים אף מגשימה זאת בחתימה על חוזה טיפולי. אך נדמה שבשדה לא תמיד מקפידים לעשות זאת ולעיתים החוזים עוסקים בתהליך הטיפול ולא בתוצאותיו. לכן, תהליך של למידה שבראשיתו הגדרת תפוקות, מסייע במיקוד החשיבה והעשייה הטיפולית ביעדי טיפול מוגדרים ולא בטיב התשומות.

לשנות את המודל? ה"תיעודים" השוטפים של כל חברי הצוות עומדים לרשות עמיתיהם הלומדים.

התיעוד השוטף של כל חברי הצוות הלומד משמש בסיס לרפלקציה קבוצתית בישיבות צוות תקופתיות. הרפלקציה הקבוצתית מסייעת לצוות הלומד לדון ולשפר בהתמדה את המודל. היא מביאה את מכלול ההתנסויות, האינטואיציות, הפרשנויות והדוגמאות של כל אחד מהעובדים אל תוך מסגרת שמעודדת התפתחותן של תובנות משותפות (ראה Crossan et al, 1999) וניסוח מודל מוסכם לפתרון שאלת הלמידה. ניסוח המודל המוסכם ויישומו בעבודת הלשכה מלווה בניסוח של השאלות שנתרו פתוחות. אלה משמשות בסיס לשאלות למידה חדשות וללמידה נוספת. כך בתהליך כמו אין-סופי, לומד הצוות ללמוד מהעשייה שלו ולשכלל ללא הרף את דפוסי הפרקטיקה כלומר לתת שירות טוב יותר.

2. הזיכרון הארגוני: אתר האינטרנט⁶

אתר האינטרנט שהוקם במסגרת התוכנית נועד לסכם את הנעשה בתוכנית עד כה ולשמש דגם ובסיס לבניית זיכרון ארגוני ופורטל עבור הקהילה המקצועית. הדפים המוצגים בו כוללים תאור כרונולוגי של מהלך התוכנית על ידי המשתתפים בו. אלו הם "מסעות" המאפשרים לקורא להבין כיצד עוצבו תוצרי הידע והלמידה המופיעים באתר, מה היו השיקולים, הקשיים והתובנות של הצוות הלומד בכל שלבי התוכנית. עוד באתר, פרוט של התשובות לשאלות הלמידה ושל שיטות הלמידה שפותחו בלשכות הפרוייקט.

⁶ כתובת האתר : ראה ב: www.molsa.gov.il

פתרונות מקומיים והתמודדות עם בעיות ניהוליות

נוכחנו לדעת שהגדרת שאלת הלמידה בתהליך ארוך לו שותפים כל חברי הצוות הלומד היא השקעה שפרותיה בצידה. השאלות שנבחרו עסקו בנושאים בעלי משמעות אסטרטגית עבור הלשכות והנהלותיהן. חשוב לזכור שמדובר בשאלות שמטרידות את דרג השדה ופחות את דרג המטה. המטה לכן לא נותן להן מענה. עוד יש לזכור כי הפתרונות גובשו בשדה על ידי העובדים עצמם ולכן הם חשו מחויבים לפתרונות וליישומם המלא. המחויבות של הלשכות לפתרונות שגיבשו התבטאה באופן מוחשי במהלך היריד לניהול ידע. ביריד, הלשכות עשו מאמץ בולט "למכור" את הפתרונות שגיבשו והיה ברור שהן מחויבות להם ומאמינות ביעילותם.

המצאת שיטות למידה

הלשכות כולן המציאו שיטות מקומיות ללמידה, החל מבניית מאגר מומחים לשכתי, דרך בניית טפסים לאיסוף תובנות וכלה בשיטות ייחודיות לתיעוד ולהרהור.

שיפור הניהול ושינוי ארגוני

עוד מצאנו שהתוכנית לניהול ידע היא למעשה תוכנית של שינוי ארגוני, שינוי שנעשה בשיתוף מלא של העובדים עם ההנהלה ועם המטה. המעבר מדגש על תשומות לדגש על תפוקות, ההקמה של צוותים לומדים, ההתמודדות המשותפת עם בעיות ניהוליות וטיפוליות בלשכות, הבחינה מחדש של המבנה הארגוני של הלשכה, כל אלה התרחשו בתהליך הלמידה. מדובר בשינוי ארגוני מרחיק לכת, שינוי שלא צפינו מראש ואיננו יודעים עד כמה נטמע ועד כמה דרושה "תחזוקה שוטפת" כדי שימשיך ויתקיים.

שימוש בידע קיים בקבלת החלטות

כאמור, אחת ממטרות הפרוייקט היא העברת ידע סמוי מהעובד הבודד לקהילה המקצועית. אך למדנו שהראשונים לעשות שימוש בידע זה הם העובדים עצמם המגלים את הידע הסמוי שלהם.

שיפור בעבודת הצוות

מצאנו שהתוכנית תרמה לעבודת הצוותים כצוותים. כבר הזכרנו כי לרוב עו"סים עובדים לבדם, ויש מעט עבודת צוות הממוקדת סביב השגה משותפת של יעדים טיפוליים וארגוניים מוגדרים. התוכנית אפשרה לצוותים להתנסות בעבודת צוות סביב נושא מקצועי. התנסות זו הביאה עמה סיפוק רב ותחושה של התעצמות ושותפות עם זאת, חשוב לציין שהקמת צוותים לומדים סביב שאלת למידה אינה הולמת בהכרח את המבנה הארגוני הקיים בלשכות. לעיתים, זהו אתגר ואיום עבור דרג הביניים בלשכה, מדריכים, ראשי צוותים ועובדים-מומחים, והם עלולים להשהות את הצטרפותם לפרוייקט ואת תמיכתם בו.

אימוץ המתודולוגיה בצוותים נוספים ובתחומים נוספים

עוד מצאנו שהמתודולוגיה שגיבשנו לניהול הלמידה חודרת לתחומים נוספים בלשכות גם ללא מעורבות פעילה של צוות ההיגוי והיועצים. לא מדובר באימוץ שיטתי של המתודולוגיה אלא באימוץ חלקים ממנה ואימוץ חלק מהתוצרים שפותחו במסגרת התוכנית. כך למשל הוקמו צוותים לומדים של עובדים שלא עסקו בילדים בסיכון. טפסים ונוהלי עבודה שפותחו במסגרת התוכנית אומצו כ"כלי הלמידה" בצוותים אחרים ברשויות המקומיות. צוותים נוספים שלא היו חלק מהתוכנית, ניסחו שאלות למידה ובחנו ביוזמתם חלופות במונחים של תפוקות.

הלמידה הבין מחלקתית חשובה לא פחות

מהלמידה התוך מחלקתית

הבעיות המטרידות את ההנהלות של הלשכות ואת הצוותים דומות בכל הארץ. לכן הלמידה הבין מחלקתית חשובה מאוד, הן לעובדים המרחיבים את מעגל העמיתים והן להמצאת פתרונות טובים יותר.

לסיכום

נדמה שהנחנו מסד חשוב לבניית מתודולוגיה להפיכת שירותי רווחה לארגונים לומדים. ברי שהמתודולוגיה אינה שלמה. המשך בנייתה ושיפורה מחייב שתיושם במסגרות נוספות ובהן הלשכות לשירותים חברתיים בערים הגדולות, עמותות המספקות שירותי רווחה למשרד, צוותים של מפקחים במחוזות המשרד ויחידות המטה של המשרד. לכך נערכנו בשלה השני של התכנית. אנחנו פועלים גם לערוך ספר הדרכה (manual) עבור ארגוני רווחה המבקשים להפוך לארגונים לומדים. הספר יכלול מושגים עיקריים בתחום ניהול הידע וידגים את המתודולוגיה שפותחה. פרק ראשון של הספר מופיע במהדורה ניסיונית באתר האינטרנט של המשרד ואנו מבקשים לגבשו תוך שיח אינטראקטיבי עם הקהילה המקצועית.

בנוסף לכך, אנו מבקשים לבחון את השאלה החשובה מכל והיא האם ארגונים לומדים אכן משרתים טוב יותר את הזקוקים לשירותיהם. ב-2001 אשרה הקרן הדו-לאומית למחקר את הצעתנו לבחון שאלה זו ואנו בשיאו של מחקר שבוחן את יישומה של המתודולוגיה שפתחנו במדינת צפון-קרוליינה בארה"ב ובישראל.

4. תובנות

במהלך יישום התוכנית התגבשו מספר תובנות, בחלקן מפתיעות. להלן אחדות מהן:

הלמידה היא התגמול

בארגונים ביורוקרטיים קשה כאמור לתגמל לומדים בעד למידתם. אך נוכחנו לדעת שהלמידה המשותפת מתגמלת מאוד. היא חשובה לעובדים משום שהיא מימוש של הזכות שלהם ליצור, זכות שחסרונה עלול להביא לשחיקה מהירה.

ללמוד פירושו להמציא פתרונות חדשים ולהתחדש

רוזנפלד (1988) מציין כי הכושר להמציא המצאות הוא אחת ממימוניותיו העיקריות של העובד הסוציאלי. מצאנו שלמידה בצוות לומד, היא אחת הדרכים לפתח מיומנות זו ולהמציא פתרונות לבעיות מקצועיות.

השפעה על כל הדרגים

ניהול ידע משפיע על תפקוד כל הדרגים בלשכה. על כן נדרשת תמיכה ומחויבות של מנהל הלשכה, השתתפות של ראשי הצוותים והמרכזים בתהליך הלמידה ונכונות של הדרג הזוטר לפעול לאיסוף ותיעוד המידע שהצטבר.

למידה היא תהליך אין סופי

הלמידה אינה מסתיימת לעולם והמבקש ללמוד צריך להתגבר כל העת על הצורך הטבעי לסיים את הלמידה ולנוח על זרי הדפנה של פרוייקט שהצליח. אחת הדרכים להתגבר על כך היא להקפיד ולנסח את השאלות הבלתי פתורות בתום כל שלב של התיעוד הרטרואספקטיבי. פירושו של דבר שכלל אין מפיצים ידע לקהילה המקצועית מבלי להציב בפניה אתגר של המשך למידה.

- נאה דורש ונאה מקיים וראוי שאף דוח זה יסתיים בשאלות שעדיין לפנינו:
- איננו יודעים עדיין כיצד להפוך ארגונים גדולים לארגונים לומדים. בארגונים אלו, קצב ההשפעה של הצוות הלומד איטי יותר, תהליך ההטמעה ארוך יותר וקיימת סכנה שללא ליווי מתמיד, השגרה תשוב ותגבר על הלמידה. איננו יודעים גם כיצד ללמוד בארגונים הנתונים במשבר מתמשך כגון שביתות, אי תשלום שכר וחוסר תפקוד ממושך.
- התייעוד קשה לעובדים. טרם מצאנו דרך לתעד בתמציתיות את כל המידע הרלוונטי ללמידה הרפלקטיבית, ורק אותו, כך שישמש בסיס נוח ללמידת עמיתים.
- אנחנו טרם יודעים כיצד לנצל את האינטרנט ככלי למידה מתמדת וכדרך להרחיב את קבוצת העמיתים הלומדים. המחסור במחשבים והעדר ניסיון בשימוש בהם אמנם מקשים אך נדמה לנו שהקושי הוא מעבר לכך.

ללומדים פתרונים!

התע"ס - תקנות עבודה סוציאלית, משרד העבודה והרווחה, ירושלים.

רוזנפלד, תחומה ומומחיותה של העבודה הסוציאלית, חברה ורווחה, ו': 119-130.

רוזנפלד, י., סייקס, י. שון, ד., 1996. ביציאה מן המיצר

תכנית אב לאומית לנושא ילדים ונוער בסיכון ואלימות במשפחה, תשנ"ח (1998). משרד העבודה והרווחה, ירושלים.

Argyris, C., and Schon, D., (1996). **Organizational Learning II, Theory, Method and Practice**, Addison-Wesley

Crossan, M., Lane, H. and White, R. (1999) 'An organizational learning framework: From intuition to institution', *Academy of Management Review*, 24, 3, 522-537.

Finger, M., & Brand, S. (1999). **The concept of the learning organization applied to the transformation of the public sector**. In M. Easterby-Smith, L. Araujo, and J. Burgoyne (Eds.) *Organizational learning and the learning organization: Developments in theory and practice*. Thousand Oaks: Sage.

Nonaka, I., (1991). **The Knowledge Creating Company**, *Harvard Business Review*, pp. 96-105

Lifshitz, R., Popper, M., Fridman, V., (2000), **A multi-facet model of organizational learning**, (unpublished)

Senge, P., (1990). **The Fifth discipline, the art and practice of the learning Organization**, New York, Doubleday Currency.

Stevenson, O., (1992). **Social work Intervention to protect Children, Aspects of Research and Practice**, *Child Abuse Review*, 1:19-23

Stewart, T.A. (1997). *Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations*. Currency Doubleday

Wenger, E., (1999). **Communities of practice**, Cambridge University Press.