

נייר מדיניות

מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי להתמודדות עם נשירה ושחיקה של מורים במערכת החינוך

מאת: ד"ר רז הראל, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין |
גב' גניה לביא, חותם | מר חאלד קרנאווי, מרכז פסג"ה רהט

מרץ 2026

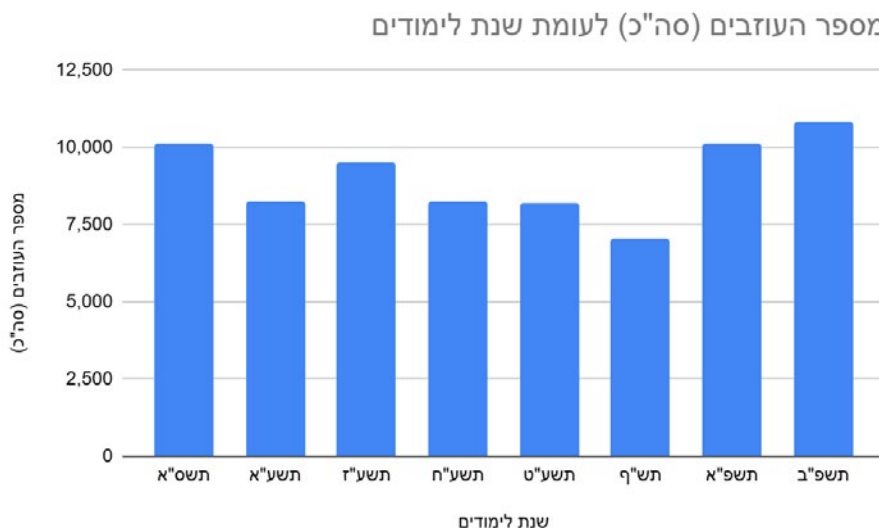
מסמך מדיניות זה מופנה אל מקבלי ההחלטות בקרב הגורמים השונים במשרד החינוך, במוסדות האקדמיים המכשירים ובמל"ג.

רקע ותופעות בלתי-רצויות

התופעות הבלתי-רצויות שנתמקד בהן במסמך זה הן נשירה ושחיקה של מורים במערכת החינוך. תופעות אלו שלובות זו בזו ומשקפות משבר עמוק בכוח האדם בהוראה. תחילה נציג את היקפי הנשירה, ולאחר מכן נבחן את נתוני השחיקה המנטלית והרגשית של המורים שנותרו במערכת.

נשירת מורים

ניתוח מגמות העומק של נשירת המורים בשנים האחרונות על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס, 2024, 2025) חושף תמונת מצב של משבר מחריף. בעוד שבעשור הקודם נדמה היה כי המערכת מצליחה לייצב את השורות ואף לצמצם במעט את שיעורי העזיבה, הנתונים העדכניים מעידים על היפוך מגמה מדאיג. הגרף להלן מציג את מספר המורים העוזבים את המערכת לאורך השנים. הטבלה בהמשך משלימה את התמונה על ידי הצגת הנשירה המצטברת של המורים החדשים.



מספר המורים שעזבו את המערכת לאורך שנים

נשירה מצטברת של מורים חדשים

מקור הנתונים	המגמה	אחוז הנשירה / הפסקת עבודה	האוכלוסייה הנבדקת	תקופה / שנת בדיקה
(ארביב־אלישיב ואח', 2019)	תחילת שיפור	26.60%	מורים מתמחים - נשירה תוך 5 שנים	מחזור 2008
(ארביב־אלישיב ואח', 2019)	שיא השיפור (הנשירה הנמוכה ביותר)	19.10%	מורים מתמחים - נשירה תוך 5 שנים	מחזור 2012
(דוח הלמ"ס, 2024)	יציבות יחסית	13.30%	מורים עם ותק 2-5 שנים (הפסקת עבודה)	2018/2017 תשע"ח
(דוח הלמ"ס, 2024)	התדרדרות חריפה (עלייה חדה בנשירה)	21.10%	מורים עם ותק 2-5 שנים (הפסקת עבודה)	2021/2020 תשפ"א

הנתונים המוצגים ממחישים את השחיקה הדרמטית ביכולת השימור של המערכת. ניתן לראות כי בעשור הקודם (2008-2015) נרשם שיפור משמעותי, והנשירה התייצבה על כ־19%-20%, אך בשנים האחרונות (2020-2022) התהפכה המגמה לחלוטין. על פי דוחות הלמ"ס, בשנת תשפ"ב נרשמה עלייה חדה במספר העוזבים לשיא של 10,847 עובדי הוראה. בקרב מורים צעירים (ותק 2-5 שנים) נרשם בשנת 2021 שיעור עזיבה של 21.1% - זינוק משמעותי לעומת 13.3% בלבד שלוש שנים קודם לכן.

אף שנשירת מורים בשנות ההוראה הראשונות היא אתגר גלובלי המוכר במדינות OECD, בישראל חומרתו מורגשת פי כמה. הסיבה לכך היא שהנשירה בישראל אינה מתרחשת בחלל ריק, אלא מתווספת למחסור כרוני ומובנה במורים (תופעה רחבה שאינה במוקד מסמך זה, אך הכרחית כרקע להבנת המשבר). נוצר למעשה אפקט מצטבר: מצד אחד בריחה של כוח אדם איכותי החוצה, ומצד שני ירידה חדה בכניסת כוחות חדשים - דינמיקה המותירה את המערכת בחסר הולך וגדל.

שחיקת מורים

לצד נתוני הנשירה, נתוני שחיקת המורים משלימים את תמונת מצב כוח האדם בהוראה ומצביעים על קשיים משמעותיים בקרב המורים הנותרים במערכת. נתונים עדכניים לשנת הלימודים תשפ"ד (2024) מלמדים כי עומס העבודה והשחיקה נותרו אתגרים מרכזיים חרף תנודות קלות במדדים. על פי סקר המורים השנתי, כ־44% מהמורים מדווחים על עומס עבודה כבד מדי, ומדד השחיקה הכללי עומד על כ־27%. ביטויים אופרטיביים לשחיקה זו כוללים דיווח על עייפות מההוראה (20%) והתלבטות לגבי המשך העיסוק במקצוע בקרב כ־16% מהמורים (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך [ראמ"ה], 2025). המציאות הביטחונית בתקופת המלחמה העצימה קשיים אלו, כאשר כ־23% מהמורים דיווחו על קושי באיזון בין חייהם האישיים לחייהם מקצועיים.

ניתוח הגורמים לשחיקה מצביע על משתנים מערכתיים וסביבתיים ובהם ריבוי מטלות בירוקרטיות, היעדר גיבוי ותחושת חוסר מוגנות בממשק המורכב מול הורים (וורגן, 2023). התופעה חריפה במיוחד בשלב הכניסה לתפקיד. הספרות המקצועית מגדירה שלב זה כקריטי ומאופיין ב"הלם מציאות" ובפער בין ההכשרה לבין הנעשה בשטח. בהיעדר מעטפת תמיכה וליווי מוסדרים, מורים חדשים חווים בדידות מקצועית ותחושת אי־מסוגלות המאיצות את תהליכי השחיקה (ארביב־אלישיב ואח', 2019; זילברשטרם, 2013). אף ששחיקת מורים היא תופעה גלובלית המוכרת במערכות חינוך מערביות כגון אוסטרליה, אנגליה וארצות הברית (Shapira-Lishchinsky, 2012), הנתונים המקומיים וההקשר הישראלי מדגישים את חומרת הבעיה ואת השפעתה הישירה על יציבות המערכת.

הפגיעה בציבור

ההשלכות של נשירת מורים ושחיקתם חורגות מעבר לסוגיית ניהול משאבי האנוש ומשפיעות במישרין על איכות השירות הניתן לציבור התלמידים. מחקרים מצביעים בעקביות על המורה כגורם המשפיע ביותר על הצלחת התלמיד בתוך בית הספר (Darling- et al., 2005; Rivkin et al., 2005; Hattie, 2009; Hammond, 2000) - לפיכך חוסר יציבות בכוח ההוראה גורר פגיעה מצטברת בתפקוד המערכת ובתוצריה. תחלופה גבוהה של מורים (בעקבות נשירה) משבשת את הרצף הפדגוגי והחינוכי. תלמידים החווים תחלופה תכופה של דמויות סמכות מתקשים לבסס יחסי אמון וביטחון, שהם תנאי בסיס ללמידה אפקטיבית. יתרה מכך, כאשר מורים נושרים בשלבי הקריירה המוקדמים, המערכת מאבדת את הידע והניסיון שנצברו והתלמידים נחשפים תדיר למורים מתחילים וחסרי ניסיון. נוסף על

כך, שחיקת המורים הנוכחים בכיתה פוגעת באיכות ההוראה: מורה הנתון במצב של שחיקה, עומס רגשי ותחושת חוסר מסוגלות, נוטה להפגין רמות נמוכות יותר של מעורבות, סבלנות ופניות רגשית כלפי תלמידיו (Bakker & Demerouti, 2007; Shapira- Lishchinsky, 2012). מצב זה מביא לידי אקלים כיתתי מנוכר, לקשיי משמעת גוברים ולירידה במוטיבציה של התלמידים. מכאן שהיעדר מעטפת תמיכה למורים אינו פוגע רק ברווחת עובדי ההוראה, אלא פוגע במישרין בזכותם של התלמידים לחינוך איכותי, יציב ומשמעותי (וורגן, 2023; חפץ, 2010).

הגדרת הבעיה

ניתוח ספרות המחקר מלמד כי הגורמים לנשירת מורים ולשחיקתם זהים במקרים רבים ונובעים משרש משותף של מצוקה מקצועית ורגשית. בשלב הכניסה לתפקיד מורים רבים חווים "הלם מציאות" הנובע מתחושת פער עמוק בין ההכשרה התאורטית לבין המורכבות בשטח המובילה לבדידות, לניכור ולמאבק הישרדותי יום-יומי (ארביב-אלישיב ואח', 2019; זילברשטרם, 2013). גורמים אלו, בשילוב עם תחושת חוסר מסוגלות והיעדר גיבוי ניהולי, משמשים זרזים מרכזיים הן לעזיבת המקצוע הן לשחיקה מצטברת בקרב הנשואים (חפץ, 2010). מנגד, הספרות מצביעה בבירור על כך שקיימת קורלציה הפוכה בין פיתוח מקצועי לבין נשירה: מורים המשתתפים בתהליכי ליווי, הכשרה תוך-תפקידית ופיתוח מקצועי אינטנסיבי, מדווחים על רמות גבוהות יותר של מסוגלות עצמית, תחושת שייכות ורצון להישאר במערכת (Coldwell, 2017).

חשוב לציין כי מערכת החינוך הישראלית אינה אדישה לאתגרים אלו, וכיום מושקעים משאבים רבים בניסיון לייצר מעטפת תמיכה למורים. המערכת מציעה מגוון ערוצי התפתחות ובהם מרכזי פסג"ה המציעים מסלולי למידה איכותיים, מוסדות אקדמיים המאפשרים לימודים לתארים מתקדמים ומגוון קורסים כלימודי תעודה וערוצי למידה אחרים המוכרים לגמול השתלמות, מנגנוני סטאז' וחונכות למורים מתחילים ואפשרויות ליציאה לשנת שבתון או לשליחות חינוכית. תפיסת המדיניות המוצהרת היא של "רצף" בהתפתחות המקצועית שנועד לחזק את המורה ולמנוע את נשירתו (נגר, 2013). עם זאת, חרף שפע הפתרונות וההזדמנויות נראה כי המורים בשטח מתקשים למצוא את דרכם בתוך המערכת ואינם ממצים את משאבי התמיכה העומדים לרשותם. הפער בין ההשקעה המערכתית לבין תחושת הבדידות והשחיקה של המורה בקצה מצביע על כך שהבעיה אינה בהכרח מחסור במשאבים נקודתיים, אלא בהיעדרה של יד מכוונת. לנוכח זאת הוגדרה הבעיה שבבסיס מסמך זה: **היעדר הכוונה וחשיבה כוללת על תהליך הפיתוח של המורים בכל אחד מהשלבים הקריטיים של קריירת ההוראה שלהם.**

תיאור החלופות

חלופה 1: יצירת תפקיד "מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי"

חלופה זו מציעה ליצור תפקיד חדש - מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי. בעל תפקיד זה יוביל את תהליכי הלמידה וההתפתחות המקצועית של כלל צוות המורים בבית הספר, בדגש על מורים בשנותיהם הראשונות במערכת. הובלת מערך ניהול הלמידה וההתפתחות המקצועית הארגוני תיתן ביטוי ומענה לצורכי המורים, לחזון בית הספר ומטרותיו, לצורכי המוסד וליעדי משרד החינוך.

תפקיד זה יבטיח חשיבה ותכנון אסטרטגיים המשלבים בין צורכי בית הספר כארגון לבין הצרכים האישיים והמקצועיים של המורות והמורים. מוביל הלמידה וההתפתחות יפעל לגיבוש תפיסה של למידה מתמדת שתעודד התמקצעות, התמחות ופיתוח מקצועי לאורך זמן, ובתוך כך תיווצר שפה משותפת בקרב צוות המוסד החינוכי.

מחקרים מצביעים על כך שמורים חדשים במערכת זקוקים בראש ובראשונה לליווי אישי המכיר בצרכיהם הרגשיים והמקצועיים (Nasser-Abu Alhija & Fresko, 2010). בעל התפקיד יהיה אמון על מתן מענים מותאמים לצרכים אלו בתוך בית הספר או מחוצה לו. בין היתר ייתכנו מענים כגון סדרת מפגשים עם יועצת חינוכית סביב סוגיה מקצועית או רגשית, צפיות עמיתים לצורך שיפור יכולות פדגוגיות, השתתפות בקורס ייעודי בתחום ספציפי מבוסס צורך או ליווי מקצועי של מנתח התנהגות. תפקידו המרכזי של מוביל הלמידה וההתפתחות יהיה איתור, אבחון ובניית מהלכים ופתרונות למידה המבוססים על צורכי המורים והמוסד, וכן התאמת המענים הנדרשים בשיתוף פעולה מלא עם מנהל בית הספר ורכזי המקצועות.

מעבר למתן מענים מידיים וארוכי טווח יעסוק מוביל ניהול הלמידה וההתפתחות בבניית מסלולי התפתחות מקצועיים עבור מורים חדשים וביצירת אופק מקצועי. אחד הגורמים לשחיקה ולייאוש בתחילת הדרך הוא היעדר אופק מקצועי. שפירא-לשצ'ינסקי

(Shapira-Lishchinsky, 2012) במאמרה מצביעה על כך שהיעדר אופציות התפתחות מקצועיות בבית הספר הוא גורם לעזיבת מורים, בדגש על אלה שמוצעות להם אלטרנטיבות מחוץ לבית הספר. המורים החדשים מתקשים לדמיין את התפתחותם העתידית נוכח העומס וההתמודדות היום-יומית. במסגרת התפקיד יזהה מוביל הלמידה את חוזקות המורים ואת אתגריהם, יכיר את מפת התפקידים והאפשרויות בבית הספר ויסייע ביצירת תזוזה והתפתחות במסלול המקצועי ואף ביצירת מרחבים ותפקידים חדשים.

ראין ודצ'י (Ryan & Deci, 2000) הציגו את תאוריית ההכונה העצמית, שלפיה לכל אדם שלושה צרכים פסיכולוגיים בסיסיים: אוטונומיה, שייכות ומסוגלות. קיפאון מקצועי (סטגנציה) פוגע בצורך המסוגלות. היעדר אופק התפתחות מקצועי מייצר תחושת חוסר משמעות ושחיקה.

המורים החדשים במיוחד, אך גם הוותיקים, מדווחים על עומסים הולכים וגדלים ועל משימות הולכות ומשתנות אשר בסופו של דבר פוגעים בתחושת המסוגלות שלהם להיות מורים מקצועיים. באקר ודמרוטי (Bakker & Demerouti, 2007) מצביעים על כך ששחיקה מתרחשת כשהדרישות גבוהות מדי והמשאבים נמוכים מדי. פיתוח מקצועי נחשב למשאב עבודה שמאזן את העומס ומונע שחיקה. מכאן שניהול מושכל של מסלולי ההתפתחות של צוות בית הספר אינו רק כלי לרכישת ידע אשר יהפוך את המורים למומחים יותר, אלא מנגנון המטעין אותם בחוסן קוגניטיבי ברמה הפסיכולוגית. לכן מוביל ניהול הלמידה הוא מענה מדויק לשחיקת המורים במערכת - חדשים וותיקים כאחד.

כיום חלק מסמכויות תפקיד זה הן באחריות מנהל בית הספר בהתאם לחוזר מנכ"ל. אך לנוכח העומסים של מנהלי בתי ספר תפקיד זה נדחק אל השוליים ואינו מקבל את המקום הראוי לו כמפתח תחושת מסוגלות המורים בעולם המאתגר של בית הספר. איננו רואים בתפקיד החדש של מוביל למידה והתפתחות תחליף למשימת מנהל בית הספר, אלא מאמינים בשיתוף הפעולה ביניהם כתנאי הכרחי להצלחת התפקיד. השניים יעבדו בשותפות על החשיבה האסטרטגית ועל יישום תוכניות העבודה. נוסף על כך יפעל המוביל בשותפות עם בעלי תפקידים נוספים בבית הספר, כגון רכזי שכבה, רכזי מקצוע, רכזי קליטה מיטבית, רכז הערכה וגם עם נציג מרכז פסג"ה באזור, מדריכי מחוז ועוד, וישמש גורם מחבר ומתכלל בין כלל הגורמים הרלוונטיים.

הכשרת מוביל הלמידה והפיתוח תבצע במסגרת מרכז הפסג"ה באזור בקורס בהיקף של 120 שעות לאורך שנתיים, הכולל ליווי אישי. בסיום ההכשרה תמשיך קבוצת המובילים להיפגש אחת לשבועיים במסגרת קהילת למידה מקצועית (קמ"ל).

התפקיד יוגדר בהיקף של שליש משרה עם גמול ניהול כמו כל תפקיד אחר בבית הספר. ימלא אותו מורה מוביל מצוות בית הספר בלבד מתוך הבנה כי היכרות עם התרבות הארגונית, הצוות והאתגרים הייחודיים היא תנאי הכרחי להצלחת התפקיד. בחירת המועמד תהיה של מנהל בית הספר בכפוף לריאיון קבלה שתערוך לו ועדה המורכבת ממנהל בית הספר, מנהל פסג"ה, נציג המחוז ומפקח בית הספר. אם המועמד לא ימצא מתאים, האחריות למציאת מועמד חלופי תחול על מנהל בית הספר.

עם בחירתו יעבור המוביל הכשרה ייעודית. לרשותו יעמוד חדר ייעודי בבית הספר, ותיקבע לו שעה קבועה במערכת לשיח עם מנהל בית הספר. יתר שעות עבודתו יתאפיינו בגמישות ובניהול עצמי.

הגורם הממונה על תקצוב, אשר יוביל את המהלך במשרד החינוך, יהיה מנהל עובדי הוראה במטה בשיתוף עם המשרדים הרלוונטיים במטה.

יצוין כי בשנים האחרונות פועלות במחוזות שונים תוכניות דומות בתחום ניהול ההון האנושי בבתי ספר, בשותפות עם מרכזי הפסג"ה וארגונים שונים, לרבות ארגון חותם. תוכניות אלו מבטאות הכרה גוברת בצורך בהתייחסות מערכתית ומקצועית להון האנושי בבתי הספר. החלופה המוצעת משתלבת במגמה זו ומעמיקה אותה.

לסיכום, חלופה זו עולה בקנה אחד עם תפיסת הלמידה המתמדת של מערכת החינוך ומציעה מענה מקצועי, מותאם וארוך טווח להתפתחות הצוות החינוכי. יישומה צפוי להגביר את תחושת השייכות והמסוגלות של מורים חדשים, לחזק את יציבות הצוותים החינוכיים ולתרום לשיפור איכות ההוראה בבתי הספר.

חלופה 2: התאמה אישית של הכשרה וליווי למורים חדשים בשנה הראשונה

שנת העבודה הראשונה של מורה במערכת החינוך מוכרת כשנה קריטית להישארותו במערכת. בשנת ההתמחות זכאי המורה לליווי של מורה חונך מתוך בית הספר. מחקרים מלמדים כי אחד המנופים המרכזיים לצמצום נשירת מורים הוא מתן הכשרה ייעודית וממוקדת למורים חדשים בראשית דרכם. מדינות רבות הצליחו לצמצם את שיעורי הנשירה בעשרות אחוזים באמצעות הכשרה תוך כדי תפקיד (Smith & Ingersoll, 2004).

כיום מורה חדש מחויב להשתתף בהשתלמות "מורה חדש" בהיקף של 30 שעות, והוא מקבל ליווי של מורה מלווה בהיקף של 20 שעות שנתיות. החלופה שאנו מציעים מבקשת לדייק ולהתאים את הפלטפורמה הקיימת לצרכים האמיתיים של המורה החדש ושל בית הספר.

אחד האתגרים המרכזיים בתום שנת ההתמחות הוא שיבוץ מורים חדשים להוראה בתחומים שאינם תחומי הכשרתם - תופעה שהחריפה בשנים האחרונות בשל מחסור במורים. בדוח המחקר אשר נכתב בתמיכת אגף ההתמחות וכניסה להוראה של משרד החינוך וסמינר הקיבוצים, ארביב־אלישיב ואח' (2019) עוסקים במאפיינים בית־ספריים התורמים או מעכבים את קליטתם ואת שימורם של מורים חדשים במערכת החינוך. בדוח זה נאמר, כי כחמישית מן המורים מלמדים בשנתם הראשונה מקצוע הוראה אחר מזה שהוכשרו אליו ושלימדו בשנת ההתמחות. לנתון זה השלכות רבות משקל על מסוגלות המורה ועל איכות ההוראה. ממצאים אלו מתיישבים עם הספרות המחקרית הטוענת לחשיבותו של הקשר בין מקצוע ההוראה לבין מקצוע ההכשרה של המורה (Ingersoll, 2003). שיבוצם של מורים למקצוע ללא הכשרה נאותה פותר זמנית את המחסור הכמותי במורים, אך פוגע אנושות באיכות ההוראה בבית הספר ותורם לעזיבתם של מורים. הקשר הברור בין שיבוץ כזה, המכונה *out-of-field teaching*, לבין ירידה בתחושת המסוגלות, שחיקה מוגברת, פגיעה באיכות ההוראה והגברת הנשירה - דורש התערבות.

מוצע אפוא, כי חובת ההשתלמות בהיקף 30 שעות תישמר, אך תוכן ההשתלמות יותאם אישית על ידי המורה החדש ומנהל בית הספר בהתאם לצרכים המקצועיים בפועל. ההשתלמות לא תהיה קורס גנרי, אלא קורס או תוכנית רלוונטית לתחום ההוראה, לאוכלוסיית התלמידים או לאתגרים הייחודיים של המורה. בהתחשב בנתון כי כחמישית מן המורים החדשים אינם מלמדים את מקצוע ההוראה שהוכשרו אליו, הרי חופש הבחירה נדרש עוד יותר על מנת לתת מענה רלוונטי למורה הנעמד מול אתגר גדול זה.

בחירה זו מעודדת קבלת אחריות מקצועית מצד המורה החדש, המבוססת על מודעות לחוזקות ולחולשות וכוללת דיאלוג פתוח עם הנהלת בית הספר. המשמעות המעשית היא ביטול הקורס האחיד במכללות ומתן אפשרות למורה לצרוך השתלמויות ממגוון גופים לפי הרלוונטיות המקצועית.

עוד מוצע להרחיב ולהעצים את תפקיד המורה המלווה, כך שיכלול שעה שבועית של צפייה ומשוב. צפייה ומשוב מוכרים ככלים אפקטיביים ביותר להתפתחות מקצועית. מחקרים מאששים כי תצפיות מובנות ומשוב הם אחד מהמאפיינים הבולטים של שנת התמחות אפקטיבית (Kearney, 2014, בתוך ארביב־אלישיב ואח', 2019).

בהתאם לכך מוצע לעדכן את מודל התגמול של המורה המלווה, כך שיתוגמל ישירות על ידי משרד החינוך, בדומה למורה חונך.

לסיכום, חלופה זו מבקשת לדייק את מסלול הלמידה וההתפתחות של מורים חדשים באמצעות התאמה אישית של ההכשרה והליווי, תוך שימוש מושכל בפלטפורמות קיימות. יישומה צפוי לחזק את תחושת המסוגלות, לשפר את איכות ההוראה ולהפחית את שיעורי הנשירה.

חלופה 3: הקמת מנגנון מערכתי דיגיטלי לליווי הלמידה וההתפתחות של מורים חדשים

חלופה זו מציעה הקמה והטמעה של מנגנון מערכתי דיגיטלי לניהול ליווי הלמידה וההתפתחות המקצועית של מורים בשנות ההוראה הראשונות. המנגנון ישמש תשתית לאומית מרכזית, המשלבת בין הנגשת ידע, ליווי מקצועי ורגשי ותיאום בין צורכי המורה החדש לבין צורכי בית הספר והמערכת.

הפלטפורמה הדיגיטלית תשמש רכיב מחייב במערך הכניסה להוראה של משרד החינוך, ותפעל כתשתית משלימה לליווי הבית־ספרי ולתהליכי ההכשרה וההתמחות הקיימים.

עם כניסתו של מורה חדש לשנתו הראשונה במערכת החינוך ייפתח עבורו מסלול ליווי דיגיטלי מובנה, אשר יכלול שלבים קבועים לאורך חמש השנים הראשונות להוראה. המסלול ייפתח באבחון ראשוני של צרכים מקצועיים, פדגוגיים ורגשיים, ויתעדכן לאורך הזמן בהתאם להתפתחות המורה ולשינויים בהקשר הבית־ספרי.

על בסיס האבחון תציע המערכת למורה מסלול למידה וליווי מותאם אישית, הכולל קורסים, השתלמויות, תכנים ייעודיים ומפגשי ליווי, הנותנים מענה לאתגרים שהוא מתמודד עימם בפועל (כגון הוראה מחוץ לתחום ההכשרה, עבודה עם כיתות מורכבות, התמודדות עם שחיקה או קשיים רגשיים).

בניגוד לפלטפורמות ידע פסיביות מנגנון זה מעגן בתוכו קשר אנושי מחייב. לכל מורה חדש ישוּך מנטור מקצועי קבוע מתוך מאגר מנטורים שהוכשרו ייעודית לליווי מורים בתחילת דרכם. המנטור ילווה את המורה לאורך השנים באמצעות מפגשי ייעוץ תקופתיים מקוונים וישיע בהכונה, בקבלת החלטות מקצועיות ובהתמודדות עם אתגרים רגשיים ומקצועיים.

המנגנון הדיגיטלי ייטמע בעבודת בית הספר. למנהלת בית הספר (ולגורמים רלוונטיים נוספים, בהתאם להגדרות) תינתן גישה למסלול ההתפתחות של המורה באופן שיאפשר שיח פדגוגי ניהולי מבוסס נתונים וחיבור להנהלת בית הספר ולצרכים הארגוניים.

הפלטפורמה תסייע בתיאום בין המלצות המערכת לבין צורכי בית הספר ותשמש כלי תומך בקבלת החלטות הנוגעות לשיבוץ, לליווי ולפיתוח המקצועי של המורה. כך יהפוך המנגנון לגורם מתווך בין המורה, הנהלת בית הספר והמערכת, ולא לכלי מנותק מההקשר הארגוני. המערכת תשמש גם כמאגר ידע ומסד נתונים מצטבר, אשר יתעד את מסלולי הלמידה וההתפתחות של המורים: קורסים שנלמדו, תכנים שנצרכו, תחומי התמחות שהתפתחו ומוקדי קושי חוזרים. נתונים אלו יאפשרו למערכת החינוך למידה ארגונית רחבה, זיהוי דפוסים והסקת מסקנות מדיניות לטווח ארוך.

הפלטפורמה תיבנה באופן ידידותי ונגיש ותותאם ללוחות הזמנים של מורים. היא תעודכן באופן שוטף בהיצע הקורסים, ההשתלמויות והמשאבים הרלוונטיים ותופעל בסטנדרט מקצועי אחיד.

כיום פועלת הפלטפורמה הדיגיטלית "כוורת", אשר מנסה לתת מענה דומה אך חלקי, ובעיקר איננה נותנת מענה לחיבור בין צורכי בית הספר לבין צורכי המורה שהצעה זו רואה בו מהות מרכזית. יצירת פלטפורמה זו תאפשר נגישות ומענה מיידי למורים בכל הארץ ובכל שלבי ההתפתחות. היא תייצר תמונה אישית של התפתחות המורה ובכך תפחית את תחושת הבדידות, תעלה את רלוונטיות הלמידה לצורכי הלומד ובית הספר ותעניק חינוך איכותי יותר לילדי ישראל.

הערכת החלופות

קריטריון	חלופה 1 מובילת/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי	חלופה 2 התאמה אישית של הכשרה וליווי למורים חדשים בשנה הראשונה	חלופה 3 הקמת מנגנון ניהול למידה דיגיטלי ותגמול להתפתחות המורים החדשים
תועלת משקל 30%	תועלת מרבית שבאה לידי ביטוי בניהול רציף ומתוכנן של התפתחות המורה וניהול למידה בתוך בית הספר באמצעות ליווי, בנייה ומעקב אחר מסלול מקצועי מותאם. מחזקת את תחושת השייכות והמסוגלות ותורמת לצמצום שחיקה ונשירה לאורך זמן.	מעניקה מענה משמעותי לשנת הכניסה למקצוע, הנחשבת לשלב הרגיש ביותר מבחינת שחיקה ונשירה, באמצעות חיזוק הליווי והתאמת המענים לצורכי המורה החדש במציאות המשתנה, בראייה מחודשת של שנת הכניסה למקצוע.	מאפשרת ליווי, למידה והתפתחות מקצועית מובנים לאורך כל שנות עבודתו של המורה, באמצעות פלטפורמה דיגיטלית המשלבת ליווי אנושי, התאמה אישית ומעקב התפתחותי. מספקת רצף ותיאום בין צורכי המורה, בית הספר והמערכת.
עלות משקל 15%	ציון: 10 אומדן תקציבי: העסקת מובילת/ת ניהול למידה ופיתוח מקצועי מוסדי המשמעות התקציבית של יישום חלופה זו נגזרת משני רכיבים מרכזיים: עלות ההעסקה השוטפת של בעל/ת התפקיד בבית הספר (תקן) ועלות ההכשרה המקצועית הייעודית. עלות העסקה שנתית שוטפת (תקן שליש משרה) לכל בית ספר עלות הפעלת התפקיד בכל בית ספר מוערכת בכ־ 50,000-55,000 ₪ לשנה. אומדן זה מתבסס על הקצאת תקן בהיקף של שליש משרה על פי התחשיב הבא:	ציון: 7 אומדן תקציבי: התאמה אישית של הכשרה וליווי למורים חדשים בשנה הראשונה האומדן מחושב לפי עלות ל"יחידה" (מורה חדש אחד), כיוון שמדובר במודל המיושם פרטנית בהתאם למספר המורים החדשים בכל שנה. המשמעות התקציבית של חלופה זו מתמקדת בשינוי מודל התגמול של המורה המלווה ובגמישות תקציב ההשתלמויות. להלן הפירוט: הרחבת ליווי ותגמול מורה מלווה (התוספת המשמעותית): על פי החלופה, יש לעדכן את מודל התגמול כך שיהיה דומה לזה של "מורה חונך" (הקיים בשנת הסטאד'), וזאת כדי לאפשר שעה שבועית של צפייה ומשוב.	ציון: 6 אומדן תקציבי: הקמת מנגנון דיגיטלי לאומי לליווי מורים להלן הערכת תקציב משוערת ("אומדן"), המבוססת על פרויקטים ממשלתיים דומים של מערכות לניהול למידה (LMS) וניהול קשרי לקוחות. ההערכה היא על פי שלושת השלבים האלה: שלב א': פיתוח והקמה (הוצאה חד-פעמית) שלב זה כולל את אפיון המערכת, פיתוח הקוד, עיצוב חוויית המשתמש (UX/UI), אבטחת מידע (סייבר) ואינטגרציה עם מערכות משרד החינוך.

חלופה 3 הקמת מנגנון ניהול למידה דיגיטלי ותגמול להתפתחות המורים החדשים	חלופה 2 התאמה אישית של הכשרה וליווי למורים חדשים בשנה הראשונה	חלופה 1 מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי	קריטריון
<p>אפיון טכנולוגי ופדגוגי: הגדרת מסעות המשתמש, האלגוריתם להתאמת מנטורים והמבנה הפדגוגי. הערכה: 300,000-500,000 ₪.</p> <p>פיתוח המערכת (front & back): בניית הפלטפורמה, מנגנון ה"אזור האישי", דשבורדים למנהלים ומערכת הניהול. מכיוון שמדובר במערכת "חכמה" (התאמה אישית, אבחון), הפיתוח מורכב. הערכה: 2.5-3.5 מיליון ₪.</p> <p>פיתוח תוכן ראשוני: הפקה של קורסים דיגיטליים, שאלוני אבחון, סרטוני הדרכה ומאגרי ידע. הערכה: 1-1.5 מיליון ₪.</p> <p>אינטגרציה ואבטחת מידע: חיבור למערכות כוח אדם של משרד החינוך (לדיהוי מורים חדשים אוטומטית) ועמידה בתקני אבטחה מחמירים. הערכה: 500,000 ₪.</p> <p>סה"כ משוער לשלב ההקמה: 4.3-6 מיליון ₪.</p> <p>שלב ב': הטמעה והדרכה (שנה ראשונה - הוצאה חדיפעמית/מעבר)</p> <p>גם המערכת הטובה ביותר תיכשל ללא הטמעה נכונה בשטח מול מנהלי בתי הספר והמורים החדשים. פיילוט (ניסוי): הרצת המערכת במחוז אחד או במספר רשויות, תיקון באגים ודיוקים. הערכה: 200,000 ₪.</p> <p>מערך הדרכה והסברה: הפקת לומדות למשתמש, וובינרים למנהלים וכנסים דיגיטליים להשקת המהלך. הערכה: 500,000 ₪.</p> <p>מוקד תמיכה להטמעה (Help Desk): תגבור מוקד טכני בחודשים הראשונים לכניסת המערכת לשימוש מחייב. הערכה: 300,000 ₪.</p> <p>סה"כ משוער לשלב ההטמעה: 1 מיליון ₪.</p>	<p>בסיס לחישוב: תגמול "מורה חונך" מוערך כיום בשיעור של כ-2.4% מהשכר המשולב או כתוספת גמול שקלית קבועה. לחלופין, עלות מערכתית של "שעה שבועית" (שעת שהייה/פרטנית המוסבת לצפייה) במערכת החינוך.</p> <p>עלות מוערכת למורה מלווה: כ-5,500-6,000 ₪ לשנה. (הערה: סכום זה מחליף את התגמול הנוכחי הנמוך למורה מלווה, העומד לרוב על סכום סמלי או שעות בודדות בלבד.)</p> <p>סל הכשרה מותאם אישית (ואוצ'ר להשתלמות): החלופה שומרת על היקף של 30 שעות הכשרה, אך משנה את הייעוד מקורס אחיד ("גנרי") במכללות לקורסים מותאמים אישית (agency).</p> <p>מנגנון התקצוב: במקום העברת תקציב מוסדית למכללות, יוגדר "סל" (voucher) לכל מורה חדש למימוש בגופים מאושרים.</p> <p>עלות מוערכת: כ-1,500-2,000 ₪ למורה. (חישוב לפי עלות מקובלת של שעת פיתוח מקצועי כפול 30 שעות, בתוספת תקורה ניהולית להתאמה האישית.)</p> <p>תקורות ניהול בית ספרי: מאחר שהתוכנית דורשת דיאלוג פתוח עם המנהל ובניית תוכנית אישית, נדרשת תוספת שעות ניהול/ריכוז מזערית ברמת בית הספר.</p> <p>עלות מוערכת: כ-500 ₪ למורה (שעות בודדות של מנהל/רכז פדגוגי לאישור התוכנית).</p> <p>סיכום עלות שנתית משוערת עבור הכשרת מורה בודד: העלות למורה חדש אחד מוערכת בכ-7,500-8,500 ₪ לשנה. סכום זה מורכב מעדכון תגמול המורה המלווה למודל "חונך" (5,500-6,000 ₪), מימון סל הכשרה אישי ("ואוצ'ר") בהיקף 30 שעות (1,500-2,000 ₪) ותוספת בגין תקורות ניהול בית ספריות (כ-500 ₪).</p>	<p>בסיס השכר: שכר ברטו ממוצע למשרה מלאה של עובד הוראה נע בטווח של כ-12,000-14,000 ₪.</p> <p>עלות חודשית לתפקיד: עלות שליש משרה נגזרת מוערכת בכ-4,000-4,500 ₪ לחודש.</p> <p>עלות של רכז/מוביל ניהול למידה מוסדי כ-6% מהשכר המשולב, בערך 700 ₪ לחודש.</p> <p>2. עלות הכשרה והסמכה (רכיב חדיפעמי): הכשרת מובילי הלמידה תתבצע במוסד האקדמי ותוכר לגמול השתלמות בהיקף כולל של 120 שעות בפריסה דו-שנתית (60 שעות לימוד בכל שנה).</p> <p>תעריף ההכשרה: עלות הפעלת ההכשרה מחושבת לפי תעריף שעת הוראה במוסד אקדמי העומד על כ-420 ₪ לשעה (לשם השוואה, תעריף שעה במרכז פסג"ה עומד על כ-320 ₪).</p> <p>משמעות לקבוצה: עלות הפעלת קורס הכשרה מלא לקבוצת מובילות (לאורך שנתיים) מוערכת בכ-50,400 ₪ לקבוצה.</p> <p>סיכום עלות שנתית משוערת עבור מוביל/ת ניהול למידה ופיתוח מקצועי מוסדי: העלות השנתית הכוללת להפעלת המודל בבית ספר יחיד מוערכת בכ-60,000-67,000 ₪. סכום זה מורכב מעלות ההעסקה השוטפת (הרכיב המרכזי) ומהחלק היחסי בעלות ההכשרה. אם נכפיל 67,000 ₪ ב-5,500 בתי ספר, נגיע לעלות שנתית של כ-368.5 מיליון ₪.</p>	<p>עלות משקל 15%</p>

קריטריון	חלופה 1 מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי	חלופה 2 התאמה אישית של הכשרה וליווי למורים חדשים בשנה הראשונה	חלופה 3 הקמת מנגנון ניהול למידה דיגיטלי ותגמול להתפתחות המורים החדשים
עלות			שלב ג': ניהול שוטף ותחזוקה (עלות שנתית קבועה) זהו הסעיף החשוב ביותר לתקצוב ארוך טווח. תחזוקה טכנולוגית ושרתים: עלויות ענן (Hosting), רישיונות תוכנה ותחזוקת קוד (תיקוני באגים, שדרוגים). הערכה: 600,000-800,000 ₪ בשנה. ניהול תוכן ועדכון: המערכת חייבת להתעדכן כל הזמן בתכנים חדשים, בנהלים חדשים ובקורסים רלוונטיים כדי להישאר אטרקטיבית. הערכה: 400,000 ₪ בשנה. מנהלת המערכת (כוח אדם): צוות מצומצם (3-4 משרות) שינהל את הפלטפורמה: מנהל מוצר, רכז פדגוגי ומנהל קהילות/מנטורים. הערכה: 1.2 מיליון ₪ בשנה. סה"כ עלות שנתית שוטפת: כ"כ 2.2-2.4 מיליון ₪ בשנה
עלות			
משקל			15%
ישימות פוליטית	ציון: 4	ציון: 9	ציון: 7
משקל	ישימות בינונית: מחייבת הכרה בתפקיד חדש והגדרת סמכויות, אך עולה בקנה אחד עם מגמות קיימות של חיזוק הליווי והפיתוח המקצועי בבתי הספר.	ישימות גבוהה: מבוססת על מסגרות ועל תוכניות קיימות במערכת, ולכן צפויה להתקבל ללא התנגדות משמעותית.	ישימות בינונית-גבוהה: תואמת מגמות של דיגיטציה, מדידה ולמידה מותאמת אישית, אך מחייבת החלטת מטה רחבה ותקצוב רב־שנתי.
מורכבות	ציון: 7	ציון: 8	ציון: 7
משקל	מורכבות בינונית-גבוהה: דורשת תיאום בין הנהלת בית הספר, מוביל/ת ניהול הלמידה, פסג"ה ומטה, אך מאפשרת ניהול עומק של תהליכי התפתחות מורים. הכרה בצורך במטה ובגורמים הרלוונטיים.	מורכבות בינונית: שינוי תפיסתי וארגוני בניהול שנת הכניסה למקצוע, ללא שינוי מבני רחב. הוצאת ההפעלה מידיהן של המכללות והעברתה לכלל המוסדות שבהם ניתן להשתלם.	מורכבות גבוהה: פיתוח טכנולוגי, גיוס והכשרת מנטורים, חיבור למערכות קיימות והטמעה אחידה בכל המערכת.
השפעות חיצוניות	ציון: 10	ציון: 5	ציון: 4
משקל	חיזוק יציבות הצוותים, שיפור האקלים הבית־ספרי ויצירת תרבות של פיתוח מקצועי מתמשך המתמקד במומחיות ולא בצבירת גמולים.	שיפור חוויית הקליטה של מורים חדשים והפחתת נשירה מוקדמת.	יצירת בסיס נתונים ארצי ללמידה ארגונית, זיהוי דפוסים מערכתיים וחיזוק קבלת החלטות מבוססת נתונים במדיניות כוח אדם.
ציון משוקלל	ציון: 8.0	ציון: 7.2	ציון: 5.9
100%			

הצוות ממליץ על יצירת תפקיד מוביל/ת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי כחלופה הנבחרת למרות עלותה הגבוהה (ציון 4 במדד העלות). ההצדקה לכך נשענת על הציון המקסימלי (10) במדדי התועלת וההשפעה החיצונית. בעוד שחלופות אחרות מציעות חיסכון תקציבי בטווח הקצר, הן אינן פותרות את בעיית השורש של שחיקת המורים ונשירתם. השקעה במוביל ניהול למידה מוסדי היא הדרך היחידה להבטיח יציבות מערכתית, כאשר מניעת נשירה של מורים בודדים מדי שנה תביא לחיסכון תקציבי שיעלה באופן משמעותי על עלות התפעול של התוכנית.

המלצת המדיניות

לאחר בחינת החלופות השונות אל מול הגדרת הבעיה והיעדים, אנו ממליצים על אימוץ חלופה 1: **יצירת תפקיד "מוביל/ת מובילת ניהול למידה והתפתחות מקצועית מוסדי"** כחלופה עם התועלת המרבית. יתרונה המרכזי הוא ביצירת רצף התפתחותי מותאם אישית בין הכתלים הבית-ספריים. המעבר מניהול למידה גנרי לליווי מקצועי עקבי מאפשר למורה לבנות מסלול קריירה ברור שמחזק משמעותית את תחושת הערך העצמי ומביא לצמצום תופעת השחיקה והנשירה לאורך זמן.

תיאור החלופה והחידוש ביחס למצב הקיים

חלופה זו מציעה למסד תפקיד חדש בתוך בית הספר (בהיקף שליש משרה), שיאויש על ידי מורה מוביל מצוות בית הספר כיד מכוונת. בעל התפקיד ירכז את הליווי, את החניכה ואת בניית מסלולי ההתפתחות האישיים של המורים, בדגש על מורים חדשים. השינוי המרכזי ביחס למצב הקיים הוא המעבר מניהול פיתוח מקצועי, המבוסס על גורמים חיצוניים ועל מענים אקראיים, לניהול פנים-ארגוני, רציף והוליסטי. במקום שהמורה החדש יחפש את דרכו לבד, המערכת הבית-ספרית מקבלת אחריות אקטיבית לליווי ולניווט הקריירה שלו באמצעות גורם מתכלל אחד.

חזקות החלופה הנבחרת

- **מענה לשורש הבעיה ("היד המכוונת"):** זוהי החלופה היחידה המציבה דמות אנושית שכל תפקידה הוא ראייה אינטגרטיבית של עבודת המורה. המוביל/ה מחבר/ת בין צורכי המורה (רגשיים ומקצועיים) לבין צורכי המערכת ובכך נותנת מענה ל"היעדר ההכוונה" שהוגדר כשורש הנשירה.
- **הפחתת בדידות ויצירת שייכות:** נשירה נובעת לעיתים קרובות מתחושת ניכור ובדידות. דמות מתוך חדר המורים מייצרת "קהילה" ותמיכה רגשית זמינה ויום-יומית ומחזקת את תחושת השייכות.
- **הגברת תחושת המסוגלות:** שחיקה נוצרת כאשר יש פער גדול בין המשימה לבין תחושת המסוגלות של המורה. המורים נדרשים כל העת למשימות ולמילוי תפקידים שלא הוכשרו להם. הפיתוח המקצועי המכוון והמדויק ייתן מענה לדרישות המשתנות מן המורים תוך כדי פיתוח המסוגלות המקצועית שלהם, שהיא המפתח לתחושת משמעות.
- **אופק קריירה כפול:** החלופה מחזקת את המערכת פעמיים - היא מעניקה למורים החדשים סיוע בבניית מסלול התפתחות ובו בזמן מייצרת אפיק קידום יוקרתי עבור מורים ותיקים ומצטיינים הממלאים את התפקיד.

חולשות ואתגרים בחלופה הנבחרת וחסמים

- **עלות תקציבית:** בניגוד לשיפור תהליכים קיימים, חלופה זו דורשת תוספת תקציבית ייעודית (שעות תפקיד וגמול ניהול) לכל בית ספר - אתגר ביישום ארצי רחב.
- **תלות בהון האנושי:** הצלחת החלופה תלויה כמעט לחלוטין באישיות ובמקצועיות של מוביל/ת הלמידה. מינוי שגוי עלול להוביל לניצול לא יעיל של המשאבים ללא שינוי בתמונת הנשירה.
- **מורכבות ארגונית:** הכנסת בעל תפקיד חדש ומשפיע לתוך ההיררכיה הבית-ספרית מחייבת הגדרה מדויקת של סמכויות ושיתופי פעולה מול בעלי תפקידים קיימים ומול הנהלת בית הספר.
- **חסם עומס ותפקידים חופפים:** חשש להעמסת תפקיד נוסף במערכת רווית תפקידים ולחפיפה עם תפקידי רכזים קיימים.
- **חסם יישומי:** פער בין הגדרת התפקיד ברמה המערכתית לבין יישומו בפועל בבתי ספר שונים ללא ליווי והכוונה מספקים.

התוכנית האופרטיבית תכלול: הגדרה ברורה של התפקיד והסמכויות

מובילת/ת ניהול הלמידה וההתפתחות המקצועית המוסדי אחראית/ת להובלה, לתכנון ולתכלול תהליכי הלמידה, הליווי וההתפתחות המקצועית של צוות המורים בבית הספר, בדגש על מורים בשנותיהם הראשונות. במסגרת התפקיד ייערך אבחון צרכים מקצועיים ורגשיים, יבנו מסלולי התפתחות מותאמים ויתואמו מעני פיתוח מקצועי בית-ספריים, מחוזיים וארציים.

לבעלת התפקיד סמכות יוזמת ומתכללת (ולא ניהולית-פיקודית). הוא/היא פועלת/ת בשותפות עם מנהלת בית הספר, רכזי המקצוע ומרכז פסג"ה לצורך קבלת החלטות מושכלות בנוגע לליווי, להכשרה ולשיבוץ וכן למעקב ולהערכה של תהליכי ההתפתחות של המורים.

- **שילבי יישום מדורגים** - פיילוט, הרחבה הדרגתית והטמעה ארצית תוך למידה והתאמות מהשטח.
 - **מודל הכשרה וליווי** - תוכנית הכשרה ייעודית למובילי ניהול הלמידה לצד ליווי מקצועי שוטף וקהילת למידה.
 - **הקצאת משאבים ותקצוב** - הגדרת תקן, גמול, זמן ייעודי במערכת ושימוש בתשתיות קיימות (פסג"ה, מחוז).
 - **מנגנוני בקרה והערכה** - מדדים לבחינה של השפעת התפקיד על תחושת המסוגלות, השחיקה והנשירה של מורים.
- לסיכום**, חרף העלות הכלכלית והאתגר הניהולי, אנו סבורים כי חולשות אלה ניתנות לניהול באמצעות תהליכי מיון קפדניים והכשרה איכותית. התועלת בפתרון בעיית העומק של בדידות המורים והיעדר ההכוונה עולה על המחיר והופכת חלופה זו לכדאית ביותר לטווח הארוך.

רשימת מקורות

- ארביב-אלישיב, ר', דוניצה-שמידט, ס' וזוזובסקי, ר' (2019). **מאפיינים בית ספריים התורמים או מעכבים את קליטתם ושימורם של מורים חדשים במערכת החינוך**. דוח מחקר בתמיכת האגף להתמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך. סמינר הקיבוצים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2024). **עובדי הוראה במערכת החינוך, תשפ"ד (2023/24) - ממצאים ראשוניים**.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2025). **עובדי הוראה במערכת החינוך, תשפ"ה (2024/25) - ממצאים ראשוניים**.
- הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך. (2025). **סקר מורים תשפ"ד: ממצאים מרכזיים**.
- וורגן, י' (2023). **מחסור במורים**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- זילברשטרם, ש' (2013). **שלב הכניסה למקצוע ההוראה - בראי התאוריה והמחקר**. בתוך ש' שמעוני וא' אבידב-אונגר (עורכות), **על הרצף: הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של מורים** (עמ' 101-131). מכון מופ"ת.
- חפץ, ג' (2010). **נייר מדיניות בנושא: צמצום נשירת מורים במערכת החינוך בישראל**. הוגש לבית הספר למדיניות ציבורית, האוניברסיטה העברית.
- נגר, ג' (2013). **חזון הרצף בהכשרת עובדי הוראה, בכניסתם לתפקיד ובפיתוחם המקצועי**. בתוך ש' שמעוני וא' אבידב-אונגר (עורכות), **על הרצף: הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של מורים** (עמ' 17-23). מכון מופ"ת.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Coldwell, M. (2017). Exploring the influence of professional development on teacher careers: Developing a path model approach. *Teaching and Teacher Education*, 61, 189–198.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1–44.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Kearney, S. (2014). Understanding beginning teacher induction: A contextualized examination of best practice. *Cogent Education*, 1(1), Article 967477.
- Nasser-Abu Alhija, F., & Fresko, B. (2010). Mentoring of new teachers: Correlates of activities and mentors' attitudes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2497–2500.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417–458.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2012). Teachers' withdrawal behaviors: Integrating theory and findings. *Journal of Educational Administration*, 50(3), 307–326.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). "What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover?" *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714.