

סקירת מסלולי קריירה של עובדי חינוך והוראה

ד"ר ענת אבן זהב – הטכניון-מכון טכנולוגי לישראל; תלפיות-המכללה האקדמית לחינוך
ד"ר מירלה ויזר – הטכניון-מכון טכנולוגי לישראל; שאנן-המכללה האקדמית הדתית לחינוך
פרופ' אורית חזן – הטכניון-מכון טכנולוגי לישראל

תאריך: 31.7.2018

מילות מפתח:

Teacher career models; Career in educational systems; Career ladder; Career Management;
Professional development in educational systems, Teacher recruitment and compensation

3	1 מבוא.....
6	2 סקירת מודל קריירת הוראה בעשר מדינות.....
6	2.1 קנדה.....
10	2.2 סינגפור.....
15	2.3 אוסטרליה.....
19	2.4 סין.....
24	2.5 אסטוניה.....
28	2.6 גרמניה.....
31	2.7 יפן.....
35	2.8 פינלנד.....
38	2.9 דרום קוריאה.....
42	2.10 ארצות הברית.....
46	3 סיכום השוואתי.....
52	4 דבר הכותבות.....
53	5 מקורות.....
56	6 נספחים.....
56	6.1 נספח 1 : פרק מתוך הרקע תיאורטי בחיבור דוקטורט אבן זהב (2016) : קריירה בארגון.....
60	6.2 נספח 2 : תרשים סולם הקריירה בסינגפור.....

במאה ה-20, כאשר נמצא כי הכשרה בית ספרית המדגישה מיומנויות בסיסיות בלבד אינה מספקת, קרס מודל "הצווארון הכחול", על-פיו מקצוע ההוראה זוהה כ"כח עבודה נשי" המהווה "גיוב" עליו מקבלים שכר נמוך. בעולם החלו להבין שמורים זולים, לא מיומנים, אשר חסרים שאיפות לקידום, ואינם זוכים בכל הוקרה על שיפור בעבודתם, אינם יכולים להכין בוגרים המתאימים לעולם המפותח של המאה ה-20. על מנת להעלות את איכות הבוגרים ולהתאימם לדרישות התקופה, נחוץ שינוי במודל העסקת המורים, ואימוץ מודל שונה – professional model of teacher work organization – הרואה בהוראה פרופסיה שבמסגרתה יכולים מורים לפתח קריירה ולהיות מתוגמלים על התקדמותם המקצועית (Tucker, 2014). ברוח הנכתב בדו"ח מקינזי "רמת ההישגים אינה עולה על איכות ההוראה", הגו מדינות רבות רפורמות שונות שמטרתן קידום איכות ההוראה.

ברמה העולמית, מנסים חוקרי חינוך לבחון וללמוד מיישומים של רפורמות אלו במדינות שונות. כך למשל, בחסות ארגון NCEE (National Center on Education and the Economy), המרכז לחינוך בינלאומי (Center on International Education Benchmarking) CIEB¹ בארה"ב, Darling-Hammond ושותפיה עורכים מחקר משווה בינלאומי בהקשר להתפתחות מקצועית וקריירה של מורים (Darling-Hammond et al., 2017). מחקרים אלו מסתמכים על מידע המופק מתוצאות מבחנים בין לאומיים כמו Timss² ו-PISA³, מהשוואות המשאבים המושקעים בחינוך, וממידע ומחקרים אודות מערכות החינוך במדינות שונות. בנוסף, מדינות רבות מנסות להתחקות אחר המתרחש במערכות חינוך מובילות על מנת לקדם את מערכות החינוך שלהן.

מחקרים רבים מצביעים על סוגיות דומות המעסיקות מדינות רבות, ועל מנת לתת להן מענה, מציעים להתבונן על התפתחות הקריירה של מורים. סוגיות אלו מתייחסות בדאגה לעובדה ששיעור המורים המיומנים העוזבים את המקצוע גבוה (במיוחד בחמש השנים הראשונות להוראה), תופעה המובילה ל"בזבוז" כספים ומומחיות הוראה, לבעיות איוש בבתי ספר ומשפיעה לרעה גם על תפקוד התלמידים בבית ספר (Lindqvist, Nordänger & Carlsson, 2014). עזיבה זו נובעת בחלקה משחיקה (attrition) גבוהה בשנים הראשונות להוראה או לקראת גיל הפרישה (OECD, 2011), בחלקה מחוסר תגמול, ובחלקה ממשבר במוטיבציה של אנשים מיומנים להצטרף להוראה (Crehan, 2016). בנוסף, Tucker (2014) טוען שהערכת המורים על-פי ביצועי תלמידיהם בבחינות (אחריותיות) הינה שריד למודל הצווארון הכחול ועל מנת לקדם את החינוך יש לעבור למודל אחר המדגיש גם פיתוח קריירה מקצועית (פרופסיונלית) של מורים.

¹ CIEB הוא גוף המהווה חלק מארגון NCEE (המרכז הלאומי לחינוך וכלכלה-ארגון אמריקאי). המרכז מנתח את השלכות השינויים בכלכלה הבינלאומית על החינוך האמריקאי, ומגבש סדר יום לחינוך אמריקאי. המרכז מבצע מחקרים על מערכות החינוך המצליחות ביותר בעולם, על מנת לזהות את האסטרטגיות בהן השתמשו מדינות אלו כדי להגיע להישגי חינוך גבוהים. באמצעות ספרים, דוח, אתר אינטרנט, עלון חודשי, ועדכון שבועי של חדשות חינוך ברחבי העולם, מספק CIEB מידע עדכני על מערכות החינוך בעולם.

המחקר בו נעזרנו בסקירה זו בוצע על ידי SCOPE מרכז סטנפורד למדיניות והזדמנות בחינוך (The Stanford Center for Opportunity Policy in Education) הנמצא באוניברסיטת סטנפורד. SCOPE מעודד קביעת מדיניות ופרקטיקה לקידום מערכות חינוך איכותיות ושוויוניות בארצות הברית ובעולם. ראו:

<http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries>

² ראשי תיבות: Trends in International Mathematics and Science Study, הוא סקר בינלאומי בתחום החינוך המתקיים אחת לארבע שנים, הבודק הישגים לימודיים של תלמידים בתחומי המתמטיקה והמדעים. המחקר נערך בקרב תלמידי בתי ספר בכיתות ד', בכיתות ח' ובכיתות יב'.

³ ראשי תיבות: Programme for International Student Assessment, הוא סקר בינלאומי בתחום החינוך, ומתקיים אחת לשלוש שנים מאז שנת 2000. במסגרת הסקר נבחנים בני נוער שגילם 15–16 הלומדים במוסדות (בתי ספר, פנימיות, חונכות ועוד) בשלושה נושאים: אוריינות קריאה, אוריינות מתמטיקה ואוריינות מדעים.

הצורך בקידום איכות ההוראה באמצעות בניית קריירה פרופסיונלית למורים מודגש על ידי Tucker (2016), ומהווה אבן בניין מרכזית בקידום מערכת חינוך איכותית. לדעתו שלמות המערכת כולה תלויה ביצירת סולם קריירה עוצמתי, המגדיר את המשמעות של "להיות בעל קריירה בהוראה" ויוצר סביבה חינוכית, שבה מורים הם מנהיגים ומקצוענים. במונח "סביבה חינוכית" כולל Tucker (2016) לא רק את התלמידים ומוריהם, אלא את כל מי שיש לו נגיעה לחינוך: קובעי מדיניות, חוקרים, מגבשי תכניות לימודים, מורי-מורים ומוסדות להכשרת מורים עתידיים. בסביבה חינוכית זו יש לקדם את המורים בסולם קריירה ע"י הקצאת משאבים כגון, זמן, מימון, תגמול, ותמריצים כספיים ואחרים התומכים והמובילים לשיפור מתמיד בתפקוד המקצועי של המורים. לדעת Tucker (2016), על הסביבה החינוכית להשכיל לנצל את השקעת המשאבים ואת קידום הקריירה של המורים על מנת להעצים ולשפר את עצמה, מה שבאופן מעגלי יוביל גם לשיפור בכוח ההוראה ובביצועי התלמידים. הסביבה החינוכית יכולה להיות בממשק עם פיתוח קריירת המורים ולהיות מועצמת מכך. לדוגמא, מורים בפסגת סולם הקריירה יכהנו כמורי-מורים המדריכים מורים בדרגות נמוכות יותר ומורים חדשים, מזהים נקודות טורפה בתכניות הלימודים ובשיטות ההוראה וההערכה, תורמים לגיבוש תכניות ההתפתחות המקצועית ומובילים קבוצות מחקר ופיתוח של שיטות הערכה ושל חומרי למידה. על התפתחות קריירת המורה להוות מוקד למשיכה של כוח ההוראה איכותי, ובכך לתת מענה גם לרצון המערכת בשימור כוח ההוראה לאורך זמן. גישה זו תימנע את התחושה שהמערכת 'קפואה', ואינה מתקדמת לשום מקום. היטיב לתאר תחושה זו Wise (2012) כשאמר על המורים – "...they are all dressed up with no place to go..."

מתוך האמור, בחרנו לסקור את קריירת המורים במדינות שונות, הן על פי מרכיבי קריירת המורים (החל משלב הכניסה לקריירת ההוראה, דרך אופן ההתקדמות בסולם הקריירה והמשאבים המושקעים בכך, ועד לשלב הפרישה), והן על פי האופן בו קריירת המורים משיקה ומעצימה את הסביבה החינוכית (ראו מאפיינים בטבלה 1), תוך בחינת האינטראקציה בין מרכיבים שונים בסביבה החינוכית התורמים הן לקידומו של המורה והן להתפתחות הסביבה החינוכית (ראו תרשים ממחיש בטבלה 1). כמו-כן, ביחס לכל מדינה נסקור מחקר קיים בנושא (במידה ויימצא). חשוב לציין כי בחלק מהמקרים לא מצאנו מחקרים מעודכנים בתחום. בהתאם, בחלק מהמקרים, העדפנו לציין כי חסר מחקר בתחום ולהמנע מלהתבסס על מחקרים שבוצעו לפני יותר מעשור, בהנחה ששינויים רבים עוברים על מערכות החינוך בעולם במקביל לשינויים החברתיים.

בפרק 2 נסקור את מאפייני קריירת המורים בעשר מדינות. תשע מדינות נבחרו על פי **מידת ההצלחה של תלמידיהן במבחני PISA** ובהסתמך על דירוג המרכז לחינוך בינלאומי CIEB⁴; מדינות אלה, אותן נכנה 'מדינות מובילות' הן: קנדה, סינגפור, אוסטרליה⁵, סין (שנחאי), אסטוניה, גרמניה, יפן, פינלנד, ודרום קוריא. בנוסף, לאור חשיבותה של ארה"ב בשיח ובמחקר העולמי על הכשרת מורים ותנאי העסקתם כמו גם הדיון בהקשר קריירת ההוראה המתנהל בה, נסקרה גם ארצות הברית בהקשר זה על אף שאינה נכללת בין ה'מדינות המובילות'. כמו כן, לצורך ההשוואה, נתייחס למאפיינים אלו גם בהקשר הישראלי בטבלת הסיכום ההשוואתית (טבלה 12).

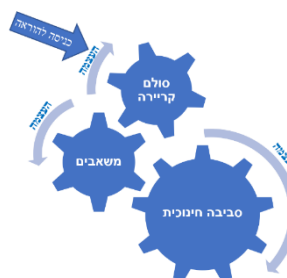
להופעת סדר המדינות אין משמעות וניתן לקרוא את סקירת המדינות בכל סדר.

⁴ מרכז CIEB מציין כי בנוסף על הישגים גבוהים של המדינות בכל שלושת הנושאים הנבדקים במבחן PISA, המדינות הנבחרות מציגות ציונים גבוהים, מעל ממוצע ה OECD, במדדי שיוויוניות בין תלמידים (למשל, אחוז גבוה של התלמידים מרמה סוציו-אקונומית נמוכה המצליחים במבחן). מקור: <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/>

⁵ על אף שאוסטרליה יצאה מדירוג ה'מדינות מובילות' של ה CIEB עקב ירידה בהשגה PISA בשנת 2009, היא נבחרה לסקירה זו לאור הרפורמות שהיא מיישמת גם בהקשר קריירת מורים על מנת לשוב להכלל בין ה'מדינות המובילות'.

טבלה 1: מדדים לסקירת מודל הקריירה במדינות השונות (המדדים גובשו בהתבסס על Tucker (2014, 2016))

פירוט והסבר	מאפיינים לבחינת מודלים של קריירת מורים
אטרקטיביות מקצוע ההוראה (שכר ומעמד וכד'); בחירת המועמדים להוראה; הליך ההכשרה להוראה.	הכניסה להוראה
האם קיים או קיימת חלופה? מהם השלבים בסולם?	סולם הקריירה (הלכה למעשה)
כיצד מקודמים המורים? האם הכללים / הסטנדרטים להתקדמות ברורים ואחידים? מי מחליט ויוזם את הקידום? מה מידת השקיפות בהחלטות?	אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)
שחיקה, שביעות רצון, נשירה ופרישה לגמלאות.	יציאה מהמקצוע
שכר המורים משתנה לפי קידום; האם ניתן זמן המיועד לקידום המורה? האם ניתן מימון (להכשרה מקצועית, תגמול, פרסים, בונוסים)? הזדמנויות לקידום מקצועי (תפקידים, קהילות מקצועיות); אימוץ מדיניות הדואגת לפיתוח קריירה.	המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה
קריירת המורים מתפתחת תוך קשר לסביבה החינוכית ולצרכיה: פיתוח הקריירה של המורים תורמת ומעצימה את הסביבה החינוכית, קשר בין מחקר לפרקטיקה, שיתוף פעולה בין מורים וצוותים.	העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה למשאבים ותרומתם לסביבה החינוכית.



ביחס לכל מדינה, נסקור תחילה את מאפייני מערכת החינוך בה⁶ ולאחר מכן נציג טבלה המתארת את קריירת ההוראה על-פי המאפיינים המוסברים בטבלה 1, פרק 3 מסכם את הסקירה ומציג טבלה המשווה את קריירת ההוראה בין עשר המדינות. בפרק 4 אנו מסכמות את הסקירה מנקודת מבט אישית על סמך נסיונינו המקצועי במערכת החינוך ובאקדמיה.

⁶ סקירת מאפייני מערכת החינוך בכל מדינה (פרט לארה"ב) נלקחה מעדכוני CIEB (Center on International Education Benchmarking): <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries>

2 סקירת מודל קריירת הוראה בעשר מדינות

2.1 קנדה

מדיניות מערכתית מכוונת לרווחה ושוויוניות, לצד בחירה סלקטיבית של מורים והרחבת האוטונומיה הניתנת להם, הביאו את קנדה להיות אחת המובילות בהישגי התלמידים בעולם במבחני PISA כבר יותר מעשור. בשנת 2015, במבחני PISA, קנדה דורגה במקום השני בקריאה, תשיעי במתמטיקה, ושביעי במדעים. תוצאות אלה הפתיעו לאור פערים גדולים בהיבטים סוציו-אקונומיים, אתניים ונוספים של התלמידים, ולאור היותה של קנדה אחת המדינות בעלת שיעורי הגירה גבוהים ביותר מכל מדינה בעולם ולאור השגיה הגבוהים בהשוואה לשכנתה מדרום, ארצות הברית.

מערכת החינוך של קנדה מבוזרת ואין בה משרד חינוך פדרלי ארצי אחד. במקום זאת, כל אחת מ-10 המחוזות ושלוש הממשלות הטריטוריאליים אחראיות על פיתוח תכניות לימודים וקביעת מדיניות ויוזמות חינוכיות מרכזיות. עם זאת, כל משרד חינוך מחוזי מכיר בחשיבות השמירה על סטנדרטים גבוהים ושיטות עבודה מומלצות בעת גיבוש מדיניות ויוזמות מדיניות. שיתוף פעולה זה מתקיים בעזרת מועצת שרי החינוך (CMEC- Council of Ministers of Education, Canada) המורכבת מנציגי/ראשי משרדי החינוך המחוזיים הנבחרים ע"י הציבור, הקובעת את התקציבים השנתיים ומקבלת החלטות לגבי חלק מתוכניות הלימודים. מחקרים על מערכות החינוך המחוזיות בקנדה מעידים על כך שמדיניות המחוזות דומה מאוד, ושהאחת לומדת מהאחרת.

אונטריו וקולומביה הבריטית נחשבות מחוזות מוערכים במיוחד וניתן להם דגש בסקירת הקריירה. להלן תינתן סקירה קצרה על מערכת החינוך במחוזות אלה:

באונטריו מתחנכים 40% מחמשת מיליון תלמידי קנדה, קרוב ל-30% מאוכלוסיית המחוז הם מהגרים. מאז 2003, משרד החינוך של אונטריו יישם רפורמות משמעותיות לשפור כישורים בסיסיים של אוריינות ומיומנויות כמותיות/מתמטיות של תלמידים ולהפחתת שיעור הנשירה מהתיכון על ידי שילוב תלמידים בתכניות התנסות ותכניות ממוקדות קריירה. **בשנת 2013 חידש משרד החינוך את הכשרת המורים, האריך את תקופת ההכשרה והפרקטיקום**, במטרה להעלות את איכות המורים. לאחרונה התמקד המשרד בהבטחת שוויון ורווחה לכל התלמידים: הרחבת החינוך והטיפול בגיל הרך, הגברת התמיכה לתלמידים בסיכון, ומיקוד בחיזוק מקצוע המתמטיקה ברחבי המחוז. בשנת 2017, הודיע המשרד על בחינה מחדש של תכנית הלימודים המחוזית ושל מערכת ההערכה.

בקולומביה הבריטית מתחנכים כ-11% מתלמידי קנדה, כ-30% מאוכלוסייתה הם מהגרים והיא ידועה במגוון התרבותי שלה. קולומביה הבריטית הפגינה רמות שוויוניות (Equity) בהישגי התלמידים, כאשר ב-2015 ילדי מהגרים השיגו תוצאות טובות יותר במדעים בהשוואה ללא מהגרים. **חלק גדול מהצלחות אלו מיוחס לכוח ההוראה האיכותי במחוז**. על אף היסטוריה של יחסים מתוחים בין איגודי המורים למשרד החינוך, שהקשתה על ביצוע הרפורמה בחינוך ברמה מערכתית, תכנית החינוך לשנת 2011 היוותה נקודת מפנה. התכנית התמקדה בחמישה מרכיבים מרכזיים: למידה מותאמת אישית לכל תלמיד, איכות ההוראה והלמידה, גמישות ובחירה, סטנדרטים גבוהים, ולמידה משולבת טכנולוגיה. המשרד עבד עם שותפי חינוך לעיצוב מחדש של מסגרת לימודים סביב כישורי מפתח ותמך בפיתוח רשתות מורים המתמקדות בשיפור ביצועי תלמידים. בשנת 2015, המחוז החל בעיצוב מחדש מלא - "מודרניזציה" - של תוכניות הלימודים ושל מערכת ההערכה, הצפויה להיות מיושמת במלואה עד 2020. המחוז גם הודיע בשנת 2018 כי הוא בוחן את נוסחת מימון החינוך בו על מנת להבטיח שוויון והזדמנויות זהות לכלל התלמידים.

טבלה 2: אפיון קריירת ההוראה בקנדה

מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Larsen, 2009), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (TALIS, 2013).	
הכניסה להוראה	<p>מקצוע ההוראה נחשב בעל סטאטוס גבוה ושכר משתלם ולפיכך, קנדה באופן עקבי מצליחה לגייס סטודנטים טובים להוראה. למשל, במחוז אונטריו נבחרים הסטודנטים להוראה מבין 30% בוגרי התיכון בעלי הישגים הגבוהים ביותר.</p> <p>קיים ביקוש יתר למקצוע ההוראה ורק 1/5 מהפונים מתקבלים ללימודים.</p> <p>הליך ההכשרה להוראה: תכניות להכשרת מורים נלמדות באוניברסיטאות. יש רק כ- 50 תוכניות להכשרת מורים בקנדה, ולכן קל למחוזות להסדיר את הסטנדרטים להכשרה. בדרך כלל (משתנה בין דרישות המחוזות) על הסטודנטים להשלים תואר ראשון בחינוך או תואר ראשון בתחום הדעת ותעודת הוראה. נדרשת גם תקופת סטאז', שמשך הזמן שלו משתנה בין המחוזות. באונטריו, לאור ביקוש יתר למקצוע ההוראה, מספר המקומות ללימודי הוראה קוצץ בחצי. כמו כן, הוארכה תקופת לימודי ההוראה לאחר השלמת תואר משנה לשנתיים, ונוספו 80 יום נוספים ללימודים המעשיים.</p>
סולם הקריירה (הלכה למעשה)	<p>לא קיים סולם קריירה רשמי. קריירת המורים הקנדיים רב ממזית במבנה סריג: שילוב של ניסיון, מומחיות, רכישת תארים אקדמיים, הכשרה נוספת-⁷ AQS (Additional Qualifications), ושינויים בתפקידים.</p> <p>למשל, במחוז אונטריו, מורים יכולים לשלב או לעבור למגוון תפקידים בבית הספר, במועצה (board of education) או ברמת המחוזות. תפקידים אפשריים: מורה עמית לתמיכה והדרכה הניתנת למורים חדשים בפרקטיקום שלהם, מורים העוסקים בפיתוח הזדמנויות למנהיגות מורים, מורים המשתתפים בפדריציה או בארגונים המחוזיים, מורים הפונים לעמדות ניהול בביס או במועצה (board). קיימים תפקידים המרחיבים את אחריות המורה כמו: מורי מורים, יועצי דירקטוריון וראשי מועצות חינוך. בנוסף, לעיתים מוספים תפקידים הקשורים להעלאת הישגי תלמידים, למשל, פיתוח אסטרטגיית הצלחת תלמידים במטרה להעלות את שיעורי בוגרי תיכון.</p>
אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)	<p>הערכת המורה באונטריו: תכנית הערכת המורים (TPA-Teacher Performance Appraisal)⁸ נבנית על ידי משרד חינוך אך מנוהלת על ידי מנהלי בתי הספר. מורים מדורגים ב- 16 מיומנויות המכוונות לשלושה תחומים: (1) ידע מקצועי (2) מקצועיות ומנהיגות בקהילות לומדים, ו- (3) למידה מקצועית מתמשכת. מדובר בהערכה מעצבת ומטרתה מתן המלצות לשיפור, ולא לצורך אקרדיטציה וקידום בקריירה. לצד זה נערכת תכנית למידה שנתית לכל מורה שמטרתה צמיחת המורה וקידום. ללא קשר, מתבצעות הערכות ותצפיות אחת לחמש שנים, ותדירותן גדלה עבור מורים בעלי ביצועים נמוכים. כנגד זה, בקולומביה הבריטית המורים אינם נדרשים להערכה אלא במקרים שאינם מתפקדים בראוי. כמו כן, שכרם אינו תלוי בהערכת התפקוד.</p>

⁷ סקירת תכני AQ הניתנים ב Ontario Collage of Teachers. קישור: <https://www.oct.ca/members/additional-qualifications/overview>

⁸ קישור לפירוט דרישות תכנית TPA באונטריו: http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/pdfs/TPA_Manual_English_september20101.pdf; קישור לשאלות בנושא: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/faq.pdf>

<p>קידום לתפקידי ניהול: באונטריו רואים חשיבות בגיוס המתאימים לניהול בתי ספר ובפיתוח המקצועי שלהם. כדי להתמודד על משרת ניהול בית ספר, על מורה לצבור ותק של 5 שנים לפחות, להתמחות בשני תחומי דעת או ללמוד לתואר שני, ולהשלים תכנית ניהול PQP (Principal's Qualification Program) הכוללת 250 שעות לימודי תוכן ופרקטיקה של 60 שעות בניהול בית ספר המתבצעות עם מנהל המשמש כמדריך, במסגרת המנהל המתמחה בתכנית נדרש לביצוע פרויקט מחקרי בליווי המנהל המדריך. לאחר המינוי, המחוז מממן סיוע בהדרכה למנהלים חדשים למשך שנתיים.</p>	
<p>באונטריו: שיעור הנשירה בשל שחיקה נמוך ונע בין 3-4% בלבד. גיל הפרישה בקנדה הוא 60 (לנשים ולגברים) והדבר עולה בקנה אחד עם הנתון שבמחוז אלברטה רק 2.8% מהמורים הם מעל גיל 60. (חסרים נתונים לגבי מספר ממוצע של שנות ניסיון בהוראה ולגבי מידת שביעות רצון מהמקצוע).</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>אקטיביות ביצירת הזדמנויות לקידום הקריירה למורים באונטריו: תוכניות ה-AQs מפתחות את הידע והמומחיות של המורים. לדוגמה, AQs פופולריים כוללים חינוך מיוחד, אנגלית כשפה שנייה, צרפתית כשפה שנייה, שילוב טכנולוגיה עם פדגוגיה, יצירת כיתות משולבות, והבנה ותמיכה בתכניות חדשות (First Nations, Métis and Inuit education, TLLP¹⁰ (Teacher Learning and Leadership Program)).</p> <p>יצירת תפקידים חדשים, לעיתים תפקידים זמניים, במטרה לתת מענה למטרות חינוכיות המתפתחות באופן דינמי, למשל, תפקידי מורים העוסקים בפיתוח מנהיגות מורים, בפיתוח אסטרטגיות לשיפור הישגי תלמידים או בהטמעת תכניות חדשות.</p> <p>המשרד גם מעניק פרסים מדי שנה למורים מצטיינים שתלמידיהם הגיעו להישגים גבוהים או שתרמו למחקר בתחום החינוך.</p> <p>שכר המורים גבוה בקנדה: נכון לשנת 2015, שכרו של מורה בעל ותק של 10 שנים גבוה פי 1.4 מהתוצר הלאומי הגולמי לראש, והוא גבוה מהממוצע ב-OECD (1.02) ומארה"ב (0.98). לא קיים הבדל משמעותי בין שכר התחלתי לשכר מקסימלי ומורים מגיעים מהר (לאחר 12-15 שנים) לשכר מקסימלי. השכר הממוצע למורים בבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים בשנת 2015 עמד על 39,179\$. עם זאת, קיימת שונות רבה בשכר בין המחוזות: שכר מורים בחט"ב בטריטוריה הקרויה "הטריטוריות הצפון-מערביות" הוא גבוה ביותר הקנדה ומגיע ל-45,525\$ בשנה הראשונה לעבודתם. משכורות אלה גבוהות מהשכר הממוצע של ה-OECD - למורה בחט"ב העומד על 32,202\$.</p> <p>מנהל בית הספר מעודד ומנחה להשתתף בתכניות פיתוח מקצועי, לקידום הקריירה של המורים. מנהלים נפגשים עם מורים על מנת לתכנן תוכנית פיתוח מקצועי שנתית.</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>

⁹ מדריך מפורט לתכנית PQP של Ontario College of Teachers. קישור:

https://www.oct.ca/-/media/PDF/Principals%20Qualification%20Program%202017/2017%20PQP%20Guideline%20EN%20web_accessible.pdf

¹⁰ קישור לדו"ח המפרט על תכנית TLLP: http://www.otffeo.on.ca/wp-content/uploads/sites/2/220013/09/tllp_full_report-.pdf

<p>קריירת המורים מתפתחת תוך קשר הדוק לסביבה החינוכית ולצרכיה. פיתוח הקריירה של המורים תורמת ומעצימה את הסביבה החינוכית: פיתוח תפקידים חדשים עבור מורים נותן מענה לצרכים של מערכת החינוך. מורים, המוכשרים במגוון תפקידים בבית הספר, או במועצה (board of education) או ברמה המחוזות, מחזירים מכישוריהם ומומחיותם למערכת ובכך מספקים מענה גמיש לצרכים שמתעוררים.</p> <p>כמו כן המשדד מעניק פרסים מדי שנה למורים מצטיינים שתלמידיהם הגיעו להישגים גבוהים או שתרמו למחקר בתחום החינוך, עובדה המסייעת להתחדשות ולרלוונטיות מערכת החינוך ומעצימה את קשר הגומלין בין המחקר לפרקטיקה.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>
<p>Larsen (2009) בחן את מערכת הערכת הביצועים TPA מנקודת המבט של מורי אונטריו. על פי סקר וראיונות עם 125 מורים הוא הדווח כי השיטה בזבזנית בכוח אדם ואינה תורמת לשיפור איכות ההוראה. רק מעט מהמורים חוו חוויה חיובית וחשו שיפור במקצועיותם, ועבור מרבית המורים מערכת ה-TPA גרמה לעלייה ברמת הלחץ, הספק העצמי, והחרדה בקרב המורים. 2/3 הנשאלים אף ציינו שתהליך TPA אינו מאורגן, אינו מנוהל בצורה עקבית ואינו הוגן כלפי המורים.</p> <p>Maharaj (2014) בחן את תהליך יישום מערכת ה-TPA באונטריו מנקודת מבטם של 178 המנהלים. המנהלים דיווחו כי לא קבלו הכשרה נרחבת על מערכת ה-TPA ורובם לא מצאו תועלת בהכשרה שכן קיבלו. רוב המנהלים סברו כי התצפיות בכיתה לא איפשרו להעריך נכונה את תפקוד המורים (בעיקר בשל חובה להודיע למורה על התצפית 20 יום מראש). המנהלים גם לא האמינו כי חל שיפור משמעותי בהוראת המורים בבית ספרם כתוצאה מהתהליך.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>מערכת החינוך בקנדה מכבדת את שני הגורמים החשובים בה: המורים והתלמידים. מקצוע ההוראה אטרקטיבי (לא רק במונחי שכר) ותוכניות הלימודי מותאמות לאוכלוסיית התלמידים שחלקם הגדול מהגרים. יתכן וזה כוחה של מערכת חינוך זו: לא ניתן להעצים מורים (גם את הטובים שבהם) מבלי להתאים את סביבת הלימודים לתלמידים. תוכנית החינוך לשנת 2011 משקפת דואליות זו: המרכיבים – איכות ההוראה והלמידה, וגמישות ובחירה – מתייחסים למורים; למידה מותאמת אישית לכל תלמיד – מתייחסת לתלמידים; וסטנדרטים גבוהים ולמידה משולבת טכנולוגיה – מתייחסים לסביבה בה מתנהלת מערכת החינוך. יחד עם זאת, נדרשת רפורמה במערכת ה-TPA על מנת שתאפשר למורים לקבל משוב, תמיכה והערכה שיובילו לשיפור איכות ההוראה ולצמיחה מקצועית של המורים.</p>	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

2.2 סינגפור

סינגפור היא סיפור הצלחה יוצא דופן. בתוך פחות מ-50 שנה, היא הפכה ממדינה קטנה השוכנת על אי קטן מדרום למלזיה, ללא משאבים טבעיים ועם אוכלוסייה שמרביתה אנלפביתית, למדינה בת 4.7 מיליון בני אדם עם רמת חיים דומה לזו של המדינות המתועשות ביותר. כבר בתחילת הדרך הבין לי קואן יו (Lee Kuan Yew) ראש הממשלה המפורסם שהוביל את סינגפור להישג זה, כי החינוך יהיה מרכיב חיוני ביצירתה של מדינה מאוחדת אחת, הבנויה מקבוצות אתניות ודתות שונות וזרות, בדרכה לפיתוח משאב אנושי ברמה עולמית, הנדרש להגשים מטרות כלכליות שאפתניות שקבע עבור סינגפור. כך בנתה סינגפור מערכת חינוך לאומית העומדת בסטנדרטים בינלאומיים, אשר ממשיכה לשקוד על חינוך מותאם לצרכי המאה ה-21 לכל.

מערכת החינוך בסינגפור ריכוזית מאוד. משרד החינוך אחראי על החינוך לגן (מגיל 4) עד להשכלה גבוהה. החל בשנת 2003, התלמידים בסינגפור נדרשים להשתתף בשש שנות לימוד חובה. זהו המינימום הנדרש, בפועל התלמידים בסינגפור נשארים בבית הספר לפחות עוד ארבע שנים מעבר לבית הספר היסודי. תשעים ותשעה אחוזים מהם מצטרפים לגן (preschool) למשך שנה עד שלוש שנים.

המשרד מקצה את המימון לכל בתי הספר, קובע את תכני הקורסים (סילבוס) הנלמדים ואת הבחינות הארציות, מפקח על הסמכת מורים, מנהל את מערכת ההערכה והקידום של המורים והמנהלים, ושוכר וממנה מורים ומנהלים לבתי ספר. כמו כן, משרד החינוך קובע את מטרות החינוך ואת תכנית הלימודים. מטרות אלו, המתחדשות באופן קבוע, מתגבשות לאחר דיונים נרחבים עם שותפים במערכת החינוך ועם הציבור, ומשקפות את החשיבות הגבוהה שהציבור הסינגפורי מייחס לחינוך. מטרות החינוך מתרגמות לאחר מכן להגדרת אבני דרך למדיניות ולקביעת מדדים ללתיקדמות. בתי הספר מקובצים על-פי אשכולות גיאוגרפיים במטרה לספק תמיכה מקומית במדיניות החינוך וביוזמות משרד החינוך. אשכולות אלה מסייעים בקביעת אופן יישום תכנית הלימודים; אשכולות אלה יכולים לבחור את חומרי הוראה, על אף שהמשרד ממליץ. מפקחי האשכולות – מנהלים מצליחים בעבר – אחראים על הכשרת המנהיגות החינוכית (כלומר, מנהלי בתי ספר ומנהיגי חינוך אחרים), ומסייעים בשיתוף משאבים ושיטות עבודה מומלצות בין בתי ספר באשכול.

טבלה 3: אפיון קריירת ההוראה בסינגפור

מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (Ong et al., 2008), (TALIS, 2013).	
<p>הכניסה להוראה</p> <p>מקצוע ההוראה בסינגפור מבוקש מאד ומעניק תגמול כספי גבוה. סינגפור מגייסת את מוריה מהשליש העליון של בוגרי התיכון. מידי שנה היא מחשבת את מספר המורים שלהם תזדקק, ומפנה לתכניות הכשרת מורים רק מספר זה. רק 1/8 מהמועמדים הפונים להוראה מתקבלים לתכנית הכשרה וזאת לאחר תהליך הגשת בקשה ומיון קשיח. המתקבלים, עברו בדרך כלל את בחינת ה A-level של סינגפור (המבחן המאתגר ביותר מכל בחינות הסטודנטים בסינגפור), והשיגו בו לפחות ציון בינוני/אמצעי, הנחשב גבוה. קיימים שלבים נוספים בתהליך הכניסה להכשרה להוראה, בהם ראיונות פאנל המתמקדים במרכיבי אישיות המועמד שצפויות להובילו להיות מורה טוב, כמו גם התבוננות מעמיקה על תעודות קודמות ועל תרומתו לבית הספר ולקהילה.</p> <p>הליך ההכשרה להוראה: המוסד היחיד להכשרת מורים בסינגפור הוא המכון הלאומי לחינוך NIE (the National Institute of Education) הממוקם באוניברסיטה היוקרתית Nanyang Technological University. הוא מציע תואר ראשון ותארים מתקדמים. 80% מהמועמדים להכשרה בו סיימו קודם לכן תואר ראשון בתחום הדעת אותו ילמדו. במהלך ההכשרה, כולם מקבלים קצבה חודשית בשווי של 60% משכר מורה מתחיל; כמו כן, שכר הלימוד משולם על ידי משרד החינוך. עם סיום ההכשרה המתקבלים מתחייבים ללמד 3 שנים במערכת החינוך. תוכניות ה- NIE מתמקדות בפדגוגיה ובחיבורים בין המקצועות השונים יותר מאשר בידע תוכני של תחום הדעת. כלומר, מורה בסינגפור מתחיל ללמד עם ידע תוכני גבוה (תואר ראשון בתחום הדעת) ולפחות שנה אינטנסיבית של הכשרה להוראה בתוכנית לימודים המתעדכנת כל הזמן במטרה לשקף את הצרכים המשתנים.</p>	
<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p> <p>קיים סולם קריירה ברור במערכת החינוך של סינגפור¹¹ והוא מתואר על ידי שלושה נתיבים שונים: ההוראה, המנהיגות והמומחיות (ראו דיאגרמה בנספח 2): בנתיב ההוראה, מורים עושים את דרכם עד למורים ראשיים; בנתיב המנהיגות, ניתן לקדם מורים מעמדה מובילה בתוך בית הספר עד למשרת המנהל הכללי של החינוך (כל המנהלים היו מורים בעבר ושירתו בשני תפקידי מנהלתיים לפני תפקידי ניהול בית ספר); בנתיב המומחיות מתאים למורים המעוניינים להעמיק ידע ומיומנויות בתחומים ספציפיים. הנתיב מכוון אותם לקידום מעבר לבית הספר ועד לתפקידי ניהול מקצועיים במשרד החינוך, כמו למשל, פיתוח תכניות לימודים והערכה. המורים מתמקדים במדיניות המחקר וההוראה, כאשר העמדה הגבוהה ביותר היא המומחה הראשי.</p> <p>בכל מסלול קיימות 13 רמות. שלוש הרמות הראשונות נחשבות "כלליות", שתי הרמות מעליהם - "בכירות" ולאחר מכן שמונה שלבים עליונים הנתפשים כ-"סופר בכירות".</p>	
<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p> <p>הערכת המורה לקידום: מורים אינם מתקדמים באופן אוטומטי לרמה הבאה. קידום המורים נקבע על-פי קריטריונים ברורים של מערכת חינוכית של ניהול ביצועים (EPMS- Educational Performance Management System)¹² הקובעת מתי הם זכאים לקידום בסולם הקריירה. EPMS כוללת הערכה שנתית בצורת פרטפוליו מקצועי המתייחס לשלושה היבטים: מקצועי (למשל, יכולות הוראה הבאות לביטוי במערכי שיעור ותצפיות), ניהולי (כישורי מנהיגות) ואפקטיביות אישית (יכולת</p>	

¹¹ קישור לאתר משרד החינוך הסינגפורי – מידע על קריירה: <https://www.moe.gov.sg/careers/teach/career-information>

¹² תיאור מערכת ה-EPMS של משרד החינוך הסינגפורי: https://assets.aspeninstitute.org/content/uploads/files/content/docs/education/ED_SINGAPORESTAFFAPPRAISAL.pdf; הערכה ופיצוי מורים בסינגפור, מצגת מסכמת של מערכת החינוך בסינגפור:

https://assets.aspeninstitute.org/content/uploads/files/content/docs/education/ED_SINGAPORESTAFFAPPRAISAL.pdf

<p>לעבודה בשיתוף פעולה). מצופה מהמורים לקבוע ולעמוד ביעדים אישיים בעבודתם, ולהפגין שיפור בכישורי הוראה במהלך התצפיות בהם. עליהם להציג שיפור באיכות ההוראה, ביחס והדאגה לרווחתם הנפשית של תלמידיהם, ובפעילויות משותפות בין תחומי דעת. ככל שמורה מתקדם בשלבי נתיב הקריירה, קיימים קריטריונים נוספים המשקפים את המומחיות והאחריות הגדלים משלב אחד לאחר.</p> <p>מערכת ה-EPMS מסייעת לקבוע את התאמת המורים עבור נתיבי הקריירה השונים. המורים נצפים במשך שלוש שנים ולאחר מכן נקבע עבורם נתיב הקריירה (למשל, קידום לנתיב ניהולי נקבע ע"י מנהל בית ספר שיכול לקדם מורה לתפקיד ראש מחלקה או רכוז מקצוע). עם זאת, לאחר שהוקצה למורה נתיב מסוים, הוא/היא יכול/ה לעבור לנתיב קידום אחר אם מרגישה/ה שהנתיב אינו מתאים לו/ה.</p> <p><u>מי אחראי לקידום בסולם?</u> מנהל בית הספר אחראי לקידום המורה. הודות למערכת סולם הקריירה של סינגפור, המתווה קידום, מורים בוחרים את נתיב המנהיגות בהתייעצות עם מנהל/ת בייס בשנה השלישית לעבודתם. המנהל המסייע להם להחליט מהו הנתיב המתאים עבורם ומהם ההכשרות שכדאי להם להשתתף בהן. על קידום המנהלים אחראי מפקח אזור. אלו הם מפקחים, שהיו מנהלים בעבר. הם אחראים על עיצוב מקצועי ופיתוח הזדמנויות לקידום מקצועי למנהל, הם מגדירים יחד עם המנהלים מטרות אישיות לשיפור ומעצבים תוכנית פיתוח מקצועי שתסייע למנהל לעמוד במטרות.</p> <p>מערכת הערכה ומדידה מסודרת: למשל, בנתיב המנהיגות, כדי להתקדם מסגן מנהל למנהל, על המועמד/ת להשתתף בראיונות ובמבחני סימולציה במשך יומיים הבוחנים יכולות להגיב לתרחישי אמת. רק אלה שעוברים שלב זה ממשיכים לתוכנית מנהיגים בחינוך (Leaders in Education Program¹³) לקראת היותם מנהלים. מפקח אזורי מעריך מנהלים באותו אזור באמצעות מערכת ה-EPMS.</p>	
<p>שיעור הנשירה בשל שחיקה נמוך ונע בין 3-4% בלבד. גיל הפרישה בסינגפור הוא 62 (לנשים ולגברים) והדבר עולה בקנה אחד עם הנתון שבסינגפור רק 3% מהמורים הם מעל גיל 60. 85% מהמורים מרוצים מקריירת ההוראה ו-68% מאמינים כי מקצוע ההוראה מוערך גם בחברה. מורה בחטי"ב הוא בעל 9.7 שנות נסיון (נמוך ביחס לממוצע ה-OECD העומד על 16.2 שנים). נתון זה מעיד על מורים צעירים בסינגפור.</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>פרואקטיביות והשקעת משאבים במנהיגות עתידית: התפיסה המערכתית היא שמנהיגות לקויה היא סיבה מרכזית לכישלון בית הספר, ולהיפך – פיתוח מנהלים מיומנים יכול להבטיח בתי ספר מצוינים המציעים לתלמידיהם הזדמנויות למידה איכותיות ומגוונות. לכן, על פי התפיסה בסינגפור, איתור המוכשרים לניהול בתחילת הקריירה שלהם והשקעה בפיתוח מנהיגות בית ספרית משתלמת! תפיסה זו מביאה לכך שמורה יקודם לראש מחלקה בגיל צעיר, יושם בהליכי קבלת החלטות בוועדות אקדמיות ומנהליות, וישלח להדרכות במשרד החינוך ולקורס מנהיגות של שישה חודשים ב-NIE (המשלב קורסים, עבודת שטח, חונכות, וביקורים בתעשיות ומדינות אחרות) במטרה להכינו/ה באופן יזום לשלב הבא בנתיב המנהיגות. הליך ההכשרה מסגן מנהל למנהל מדגיש מיומנויות פרקטיות למנהל העתידי (כדוגמת הקורס "building human and intellectual capitals").</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>

¹³ אודות תכנית מנהיגים בחינוך הניתנת במכון NIE באוניברסיטת Nanyang Technological University: <https://www.nie.edu.sg/professional-and-leadership-development/leadership-programmes/leaders-in-education-programme>

<p>אקטיביות ביצירת הזדמנויות מקצועיות עבור המורים: למורים יש מספר סוגים של הזדמנויות לפיתוח מקצועי. הם יכולים לשפר את הפרקטיקה שלהם הן באמצעות קורסים ב-NIE או באקדמיה של סינגפור למורים (Academy of Singapore Teachers¹⁴). האקדמיה למורים היא גוף של משרד החינוך המציע למורים כנסים מקצועיים, פורומים וסדנאות למורים, וקורסים מקוונים במגוון תחומים הקשורים בהוראה ובתחומי הדעת השונים. בנוסף, הוא נותן תמיכה ומעניק מלגה (חלקית או מלאה) למורים המעוניינים להמשיך לתואר אקדמי מתקדם (מסטר ודוקטורט) בסינגפור או באוניברסיטה מחוץ למדינה. מורים יכולים להשתתף בעד 100 שעות פיתוח מקצועי בשנה.</p> <p>שכר המורים גבוה ומתן מענקים (בונוסים) למורים מצליחים: השכר המקסימלי למורה בחטיבית ביניים הוא כפול מהתמ"ג לנפש. משרד החינוך מבצע התאמה מתמדת על מנת להשאירו תחרותי ביחס למקצועות אחרים. למורים מצליחים יש אפשרות לקבל מענקים הנעים בין 10-36 אלף דולר, כל 3-5 שנים, כמו גם מענקי ביצועים שנתיים, בגובה של 10-30% משכר הבסיס שלהם. הזכויות למענקים נקבעת באמצעות הערכות שנתיות קפדניות, המשמשות גם כתהליך אימון והדרכה בין המורים. בשנת 2009, השכר השנתי הממוצע, כולל המענקים למורים בגילאי 25-29, היה \$ 43,563, והשכר המרבי היה \$ 77,693 (זאת בהשוואה לממוצע ה-OECD של \$ 41,701 עבור מורה תיכון באמצע הקריירה ושכר מרבי של \$ 51,317). השכר תלוי, במקום בו נמצאים המורים על סולמות הקריירה השונים. בכל רמה בסולם הקריירה יש עלייה בשכר. בשלוש השנים הראשונות להוראה, כל המורים מקבלים עלייה בשכר. לאחר מכן, עלייה בשכר היא רק במסגרת קידום בסולם הקריירה (כמענקי ביצועים שנתיים בין 10-30 אחוזים משכר המורים).</p> <p>שנת שבתון למנהלים: מנהלים ששירתו לפחות שש שנים רשאים לקחת שנת שבתון מלאה בתשלום מלאה בה הם יכולים לערוך ביקורי לימוד בינלאומיים, לבצע מחקר, לכתוב ספרים או להמשיך ללמוד בהשכלה גבוהה. תכנית חילופי מנהיגות בינלאומית: סינגפור משקיעה משאבים בדרך נוספת במנהליה ע"י השתתפות מנהלים בתכנית חילופי מנהלים, תכנית המנוהלת ע"י המכון הלאומי לחינוך, ה-NIE. מנהלים יכולים להגיש בקשה למימון משרד החינוך לשם כיסוי עלות תוכנית זו בת השבועיים</p> <p>תגמול כספי מלא בעבור התמקצעות: מורים המתקדמים בנתיב המקצועי ונדרשים לקורסי התמקצעות בנושא החדש עליו הם מופקדים במשרד החינוך (כגון, הערכה ומדידה, פסיכולוגיה חינוכית, ותכניות לימודים) מתוגמלים באופן מלא.</p>	
<p>קריירת המורים מתפתחת עם קשר הדוק לסביבה החינוכית ולצרכיה: מורים בעלי כישורים ופוטנציאל לנתיב ניהולי מזוהים בשלב מוקדם, ומטפחים אותם לעבר תפקידי מנהיגות עתידיים; כל המנהלים היו מורים וביצעו את כל התפקידים שמתחת בנתיב המנהיגות וכך הוכשרו היטב לביצוע תפקיד הניהול באופן יעיל התורם לסביבה החינוכית.</p> <p>מורים בנתיב הממומחיות המתקדמים לתפקיד של מפתחי תכניות מביאים את הידע שצברו בשטח/בפרקטיקת ההוראה שלהם אל התפקיד החדש שלהם במשרד החינוך.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>

¹⁴ אתר האקדמיה למורים: <https://www.academyofsingaporeteachers.moe.gov.sg>

<p>מפקח אזור אחראי גם על עיצוב הקריירה של המנהל אך גם על למידה משותפת בין המנהלים באזור פיקוחו. באמצעות תכנית חילופי מנהיגות בינלאומית סינגפור מבטאת את החשיבות שהיא רואה בבניין גשרים חינוכיים, ובהשקעה בהתחדשות מנהיגי החינוך שלה בעזרת למידה ממערכות חינוך אחרות בעולם, והבאת דרכים ושיטות ליישום בסינגפור.</p>	
<p>בסינגפור לא נמצאו מחקרים רבים המדווחים על נתונים מעודכנים. מתוך הנכתב באתר משרד החינוך הסינגפורי לא ניתן לדעת מהי מכסת המורים המקודמים בכל שנה. Ong, et.al. (2008) בחנו את מרכיבי מערכת ההערכה של 85 מורים בבתי הספר היסודיים. המורים דיווחו על שביעות רצון משקיפות הקריטריונים להערכה ומהוגנות המערכת. במחקר נמצא כי האמון שניתן במערכת ההערכה מביא להפחתת התח, לשביעות רצון כללית מתפקיד ההוראה, ולהגברת המוטיבציה.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>כמו בתחומים אחרים, ניתן להסביר את הצלחת מערכת החינוך של סינגפור בשכר המורים ובבחירת אחוז קטן מאוד מהפונים להוראה. יחד עם זאת אנו מבקשות להתייחס למאפיין אחר של מערכת חינוך זו – ריכוזיות. ניתן להבין את הצורך בריכוזיות לאור השינוי המהותי שנדרש היה לבצע במערכת החינוך ושבוצע במשך 50 שנה. ריכוזיות זו באה לידי ביטוי במספר דרכים, בין השאר:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הדגשת תפקיד המנהלים: כפי שכתבתנו, "בסינגפור, איתור המוכשרים לניהול בתחילת הקריירה שלהם והשקעה בפיתוח מנהיגות בית ספרית משתלמת!". בהתאם, ניתן להתקדם לתפקיד זה בגילאים צעירים והמנהלים מקבלים תנאים מתאימים לביצוע תפקידם כהלכה (כמו למשל, שנת שבתון בה הם יכולים לערוך ביקורי לימוד בינלאומיים, לבצע מחקר, לכתוב ספרים או להמשיך ללמוד בהשכלה גבוהה). - מכון הכשרה אחד הממוקם באוניברסיטה מצויינת מאפשר למערכת החינוך למקד את כיוון התפתחותה. ריבוי מרכזי הכשרת מורים היה עשוי להקשות על התווית נתיב ברור באשר לכיוון אליו שואפת מערכת החינוך להתקדם. 	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

2.3 אוסטרליה

ההתנחלות האירופית באוסטרליה החלה עם הקמתה כמושבת עונשין בריטית בשנת 1788. היא החלה כאוסף מושבות, ובסופו של דבר הפכה למדינה מאוחדת אחת המושפעת מהמורשת הבריטית-אירית. אחרי מלחמת העולם השנייה, החלו האוסטרלים להשתחרר מהבריטים ועם צמיחת הסחר עם האמריקאים, המריאה הכלכלה האוסטרלית. מאוחר יותר, בשלהי שנות השבעים ובתחילת שנות השמונים, עם מיתון גדול במדינות להן יצאה אוסטרליה, החל מיתון גם בה. האוסטרלים הביטו על השווקים הקרובים אליהם באסיה, הגדלים במהירות והיכולים להתחרות בהם, והבינו שעליהם לנקוט באסטרטגיה חדשה לחלוטין. הם השקיעו בחינוך, שלחו צוותים לחו"ל לראות כיצד מדינות מובילות משתמשות בידע, ניתחו את הדינמיקה של הנוף התחרותי וניסחו אסטרטגיה משלהם, במטרה להוביל את אוסטרליה, בעלת האוכלוסייה הקטנה יחסית, להיות מעצמה כלכלית. האוסטרלים הבינו כי על מנת לעמוד בתחרות, עליהם להשקיע בחינוך ובהכשרה, ולעמוד במהירות בסטנדרטים אקדמיים ומקצועיים ברמה גבוהה. כך הוקמו ועדות רפורמה, פותחה תכנית לימודים ונקטו צעדים לחזוק מקצוע ההוראה.

היום, תלמידי אוסטרליה מצליחים במבחנים בינ"ל באופן עקבי ומתקיימת בה מערכת חינוך מבוזרת של שיתוף פעולה בין הממשל הפדרלי לבין 6 המדינות ו-2 הטריטוריות המגדירות אותה. מדיניות החינוך נקבעת על ידי שרי החינוך של המדינות ולא על ידי המשרד הפדרלי לחינוך, לתעסוקה וקשרי עבודה (DEEWR- Department of Education, Employment and Workplace Relations). עם זאת, בעשור האחרון, אוסטרליה עברה לתכנית לימודים לאומית ולמערכת הערכה כוללת המשותפת לכל המדינה (היישום בוצע במלואו בשנת 2011). תכנית ההערכה הכוללת מתמקדת באוריינות ובספרות, ובחינות ניתנות מדי שנה לתלמידי כיתות ג', ה', ז' ו-ט'. הערכות נוספות ברמה ארצית מתקיימות אחת לשלוש שנים במדע, באזרחות וטכנולוגיות מידע (Information and Communications Technology-ICT). תוצאות ההערכות מוצגות בפני בתי הספר, פקידי הממשלה והציבור באתר אינטרנט, בו ניתן למצוא ציוני מבחנים ומידע רב על כל בית ספר במדינה.

אוסטרליה מובילה בהערכות בינלאומיות. בתוצאות PISA-2009 תלמידי אוסטרליה דורגו במקום התשיעי מבין 75 מדינות (34 מדינות החברות ב-OECD ו-41 מדינות וכלכלות שותפות), וגברו בהרבה על ממוצע ה-OECD ועל ארצות הברית. ציוני המדעים באוסטרליה נותרו יציבים לאורך שנים במבחני ה-PISA. הממשלה הפנתה את תשומת ליבה למתמטיקה ולקריאה, כאשר חוותה ירידה בהערכה ב-2009. המשרד הפדרלי לחינוך ה-DEEWR הגיב לירידה זו ע"י הקצאת משאבים של כ-67 מיליארד דולר למערכת החינוך בין השנים 2009 ו-2012, וכן בסדרה של יוזמות שנועדו להתמקד בתלמידים עם הישגים נמוכים. יוזמות אלה כוללות את מהפכת החינוך הדיגיטלי, שמטרתה לשפר את מיומנות התלמידים בטכנולוגיית המידע והתקשורת ולהפוך אותן ליכולות בשוק העבודה עם סיום הלימודים; הקצאת משאבים להחייאת החינוך המקצועי; והשקת תכנית שותפות לאומית לשיפור הכשרת מורים ושימורם במערכת באמצעות הזדמנויות פיתוח מקצועי משופרות. בשנת 2015 אוסטרליה עדיין לא חזרה להוביל (ראו נתוני PISA-2015 בטבלה 12).

טבלה 4: אפיון קריירת ההוראה באוסטרליה

<p>מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Dinham, Ingvarson & Kleinhenz, 2008), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (TALIS, 2013), (Weldon, 2015).</p>	
<p>הכניסה להוראה</p>	<p>המקצוע אינו מתגמל כספית ואוסטרליה חווה מחסור במורים. משנת 2011 נעשים מאמצים לשנות זאת.</p> <p>הליך ההכשרה להוראה: המורים באוסטרליה חייבים בתואר ראשון. עם זאת, ישנם תארים רבים להכשרה בהוראה. מורים יכולים לקבל תואר ראשון בחינוך לאחר ארבע שנים, או תואר כפול כאשר האחד בתחום דעת והשני בהכשרת מורים, או תואר ראשון בתחום דעת ואחריו הכשרת מורים בת שנה או שנתיים. כתגובה למחסור במורים באוסטרליה, אוסטרליה פיתחה לאחרונה מסגרת לאומית לסטנדרטים להוראה מקצועית, אשר תשפיע על תכנית הלימודים להכשרת מורים באוניברסיטה, במטרה להתאים את התכניות לתכנים להם זקוקים המורים.</p> <p>תכניות רבות הושקו לעידוד אזרחים להצטרף להוראה. חלק מהקמפיין "למשוך" את הבוגרים הטובים במסלולי תואר ראשון להוראה כולל תכניות הסמכה קצרות להוראה לאחר סיום תואר ראשון, מאסטר ודוקטורט.</p> <p>מורים בתום ההכשרה נדרשים לסטאז'. תקופת הסטאז' משתנה ממדינה למדינה. היא כוללת הדרכה באמצעות הוראה ותצפית וכן פיתוח מקצועי באמצעות כנסים וסדנאות. לאחר השלמת תקופת הסטאז', המורים מוסמכים במקצוע ההוראה.</p>
<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p>	<p>הסטנדרטים הארציים (שיושמו בשנת 2011) הגדירו ארבע דרגות בקריירת ההוראה - בוגר, בקיא, מוערך, ומוביל (Graduate, Proficient, Highly Accomplished and Lead) המהוות את סולם הקריירה של מורים.</p> <ul style="list-style-type: none"> - בדרגת 'מורה בוגר', נקבעו סטנדרטים לידע המורה, לפרקטיקה ולמחויבות המורה המתחיל. - דרגת 'המורה הבקיא' הוא שלב ההסמכה, והמורה עובר ממעמד "זמני" למעמד "קבוע". שלב זה ביסס את הסטנדרטים לחונכות של מורים חדשים והגדרת הנדרש מהם. <p>שתי הדרגות הגבוהות הנוספות הן לבחירת המורה (אין חובה להתקדם אליהן והמורה מגיש מועמדות על-פי רצונו). דרגות אלו מציעות למורה מסלול מקצועי להמשך פיתוח המומחיות שלו/ה, תוך שמירה על מרכיב הוראה בכיתה.</p> <ul style="list-style-type: none"> - דרגת 'מורה מוערך' מגדירה רמה גבוהה של מקצועיות בהתאם לסטנדרטים הנדרשים. - מורים בדרגת 'מורה מוביל' מפגינים יכולות מקצועיות וניהוליות גם יחד. <p>מורים באוסטרליה יכולים להתקדם לתפקיד סגן מנהל, מנהל או בעל משרה במחוז באזור. אלו אינם שלבי קריירה המוצעים באופן פורמלי, אלא מהווים קידום אפשרי בהתאם לכישורי המורה ורצונו להתקדם.</p>
<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>	<p>הערכת המורה לקידום: באופן מסורתי, קריירה ההוראה הייתה באחריות המדינות והטריטוריות כמעסיקות של המורים, כאשר ההתקדמות בשכר התרחשה מדי שנה לאחר בחינת ביצועי המורה. לאחרונה, עם הכנסת רפורמת תכנית הלימודים והערכה ב 2011, קריירת ההוראה עברה לאחריות גוף לאומי AITSL¹⁵ (Australian Institute for Teaching and School Leadership) המתווה את הסטנדרטים המקצועיים למורים וקובע קווים מנחים נוקשים להערכת המורים,</p>

¹⁵ אתר AITSL מפורטים בו סטנדרטים למורים ולמנהלים. קישור: <https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>

<p>כל-פי גיליון ציונים (scorecard) כדרך להערכת המורה. כך למשל, בטריטוריה הקתולית הצפונית באוסטרליה, על מורים המעוניינים בקידום לחדש את תיק הקידום כל חמש שנים. תיק זה כולל עבודות למורה, הפיתוח המקצועי בו השתתף, ומחקר אותו ביצע הקשור לתפקידו.</p> <p>גוף זה אחראי גם להכשרת המורים הראשונית ולפיתוח המקצועי. עם זאת, ניתנת אוטונומיה למדינות לפתח מסלולי קריירה, להעריך ולתגמל לפי שיקולי המדינה.</p> <p>צפי למספרי מורים מקודמים ויצירת שיווי משקל: הגופים האחראים לקידום מורים צופים צורך ב-30% מורים בתפקידי דרגת 'מוערך' וב-10% בדרגת 'מוביל'. על-פי תחזית זו, מוצבים סטנדרטים לקידום ברמות קושי שונות, אך לא נקבעים מכסת מורים לקידום בכל שלב.</p>	
<p>באוסטרליה קיים מחסור גדול במורים (חסרים נתונים לגבי אחוז הנשירה של מורים), במיוחד מורים למתמטיקה ולמדעים. הדבר מוביל להכשרת מועמדים שההוראה אינה בחירתם הראשונה או מועמדים בעלי ההישגים הנמוכים יותר בתיכון. 20% מהבוגרים של הכשרת המורים אינם נכנסים כלל למקצוע, ו-23% נוספים עוזבים במהלך חמש השנים הראשונות. מעל 50% מהמורים עובדים במשרות חלקיות, מה שמקשה עליהם גם לקדם ולפתח קריירה בהוראה.</p> <p>המורה בחט"ב הוא בעל ניסיון של 16.7 שנים בממוצע. 90% מהמורים הביעו שביעות רצון ממקצוע ההוראה אולם רק 39% מאמינים כי ההוראה הינה מקצוע מוערך בחברה. גיל הפרישה באוסטרליה הוא 65 (ישנו ניסיון להעלותו ל-70), דבר המסביר את הנתון של 6.9% מורים מעל גיל 60 במערכת. 90% מהמורים שבעי רצון מקריירת ההוראה ואילו 39% מאמינים שמקצוע ההוראה מוערך גם בחברה.</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>יצירת הזדמנויות מקצועיות עבור המורים: צוות המשימה של ה-AITSL מופקד על פיתוח הזדמנויות מקצועיות חדשות למורים, כולל הכשרה למנהיגות. המדינות גם מפתחות מסלולי קריירה. כך למשל, ניו סאות' ויילס מציעה למורים בדרגת 'מוערך' קידום מקצועי, והם מקבלים אחריות ברמת בית הספר.</p> <p>פיתוח מסלולי קריירה בקרב קבוצות מחולשות: בין השנים 2009-2012 הוקצו 45.7 מיליון דולר לפיתוח מסלולי קריירה למורים ילידים ולקידום מקצוע ההוראה בקרב קבוצות אלה על ידי מתן גישה קלה יותר להכשרה ותמיכה מקצועית בעבודה בבית הספר.</p> <p>שכר המורים: משכורות המורים באוסטרליה מבוססות על טווח שכר של תשע נקודות. בשנת 2015, מורה מתחיל בחט"ב השתכר \$ 40,874 ומשכורתו המקסימלית (דרגה זו מושגת לאחר תשע שנות הוראה בלבד) עשויה להגיע ל-\$ 59,611. (גבוה ממוצע ה-OECD: \$ 55,122).</p> <p>תגמול כספי בעבור התמקצעות: לאחרונה, הונהג קידום בשכר לפי דרגה. כך למשל, בניו סאות' ויילס מורים בדרגת 'מוערך' מתוגמלים כספית.</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>
<p>קריירת המורים מתפתחת עם קשר הדוק לסביבה החינוכית ולצרכים שלה: נעשה ניסיון לשמור על כוחות הוראה טובים בבית הספר על ידי קידום מקצועי וכספי למורים. כך בניו סאות' ויילס, מורה בדרגת 'מורה מוערך' ממשיך להיות מועסק בבית ספר ומקבל אחריות ללמידה שיתופית של מורים, להערכת ההוראה והשפעתה, ומספק משוב למערכת. באופן זה מתאפשרת למידה מקצועית של מורים בתוך ובין בתי ספר.</p> <p>מערכת הערכת המורה מחוברת היטב לסטנדרטים להוראה על מנת שקידום המורה יתרום לסביבה החינוכית.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>

<p>על-פי הערך Teacher Education in Australia שפורסם ב¹⁶ Oxford Research Encyclopedias ב- 2017 עולים שני מסרים המתייחסים למחקר על הכשרת המורים באוסטרליה :</p> <p>החשיבות המיוחסת למוכנות להוראה של פרחי ההוראה ;</p> <p>החשיבות המיוחסת למחקר הבוחן את אפקטיביות הכשרת המורים באוסטרליה, המתבצע היום באופן אקראי ולא מתואם, ואינו מאפשר קבלת מסקנות מוכללת. הדבר מיוחס למשאבים המועטים המוקדשים לנושא הגורם למורים ולחוקרים להעדיף לחקור את התוכניות שהם מפתחים. מחקרים רבים מתמקדים בפרקטיקום בכלל ובפרט, בחשיבות שיוך המורים המאמנים לתכניות להכשרת המורים.</p> <p>בהתאם, ההמלצה היא לבצע מחקר ארוך זמן בהיקף נרחב, כאשר לפני כן יקבעו מדדים להערכת אפקטיביות תוכניות להכשרת מורים.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>אוסטרליה, בדומה לישראל, אינה מתגמלת את מוריה כראוי ובהתאם, אינה מושכת מועמדים טובים להוראה. חלק מהפונים להוראה פונים למקצוע זה מחוסר ברירה ולכן מחפשים דרכים לשיפור הכשרת מורים ושימורם במערכת באמצעות הזדמנויות פיתוח מקצועי משופרות.</p>	<p>סיכום : התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

¹⁶ <http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-305>

2.4 סין

עם למעלה מ-1.36 מיליארד אנשים, סין היא המדינה המאוכלסת ביותר בעולם ולה מערכת החינוך הגדולה בעולם. הודות לצמיחתה הכלכלית, סין נחשבת היום לחברה תעשייתית מתקדמת, אם כי יש בה עדיין אזורים כפריים גדולים השרויים בעוני.

מטרות חינוך של צמצום פערים עם המערב וצמצום בשיעורי האנאלפביות בסין הובילו לכך שבשנת 1986 הועבר חוק המחייב תשע שנות לימוד חובה לכל תלמידי סין וקבעת יעדים להשכלה גבוהה של תושבי סין ובתוך כך יצירת אוניברסיטאות מחקר. כך הגיעה סין לשנת 2009 כאשר 99% מילדי סין לומדים בחינוך היסודי ובחטיבות הביניים, כ-80% לומדים בחטיבה העליונה; ו-24% לומדים בהשכלה גבוהה.

במקביל היתה התייחסות לאיכות ההוראה, הוקמה מערכת "בתי ספר מרכזיים" (key schools) אשר הפכו למעבדות והיו מודל להקמת בתי ספר בסין בעזרת מערכת לפיתוח והפצה של שיטות ותוכניות לימודים.

החל בשנת 2015, מבחן PISA התרחב בסין למחוזות נוספים. תוצאות PISA-2015 מדווחות יחד ביחס לארבע המחוזות כ" B-S-J-G (סין)": שנחאי, בייג'ינג, ג'יאנגסו, גואנגדונג.

בזכות הרחבת המבחנים מעבר לשנחאי, משתתפים בהם יותר תלמידים מאזורים כפריים. שלא כמו בשנים 2009 ו-2012, כאשר שנחאי הובילה את העולם במבחנים בפערים ניכרים, הישגי ארבע המחוזות יחד טובים אך פחות. ב PISA-2015 ארבעת המחוזות B-S-J-G (סין) דורגו במקום ה-10 במדעים, ה-24 בקריאה והשישי במתמטיקה.

סולם הקריירה יתמקד בעיקר בשנחאי, היות והממשלה הסינית מקדמת שינויים במערכת החינוך בשנחאי לפני הרחבתם אל שאר חלקי המדינה. תיאור הנעשה במערכת החינוך של שנחאי מציג למעשה את העתיד להתרחש גם במחוזותיה האחרים של המדינה.

נסקור בקצרה את כל אחד מארבעת המחוזות: שנחאי, עם אוכלוסייה של למעלה מ-20 מיליון בני אדם, שנחאי היא עיר בינלאומית והבירה העסקית של סין. למרות ששנחאי מהווה רק 1% מאוכלוסיית סין ו-0.6% משטחה, היא מייצרת שמינית מהכנסותיה של סין. זה זמן רב יש לה מעמד מיוחד מאוד בסין, ויש לה אפשרות לעצמאות בזירות מסוימות של מדיניות ציבורית, כולל בחינוך. החל משנת 1985, שנחאי שינתה את תכנית הלימודים שלה, תוך שהיא עוברת מדגש על שינון למידה, ללמידה של פתרון בעיות בעולם האמיתי, וללימודים רב-תחומיים, הדורשים הבנה עמוקה של הנלמד. מערכת החינוך של שנחאי נתפסת כקשוחה ותלמידה בעידוד הוריהם משקיעים שעות לימוד כדי לעמוד בדרישות הכניסה לאוניברסיטאות;

בייג'ין, הבירה, עם יותר מ-20 מיליון תושבים, השקיעה רבות בחינוך היסודי והעל-יסודי - ההשקעה הכספית הגדולה ביותר מכל מחוז או עיר אחרת בסין. העיר ממשיכה להתמודד עם פערים בין רמות ההוראה בבתי הספר בה ומנסה לשפר את איכותם של מערכת בתי הספר הציבוריים במטרה לצמצם את התחרות על בתי הספר הטובים ביותר; **ג'יאנגסו**, מחוז הנמצא על החוף המזרחי של סין, עם אוכלוסייה של כ-75 מיליון תושבים. ג'יאנגסו החלה רפורמה במערכת החינוך שלה בשנת 1993, והיום מרבית תלמידיה לומדים לימודים תיכוניים. היא פעלה להשוואת המשאבים בין מחוזותיה העירוניים והכפריים. המחוז הקים גם מסגרות הוראה עבור תלמידים בבית ספר תיכון ומבוגרים המשלבים הוראת מיומנויות מעשיות המותאמות לצרכיהן של תעשיות מסוימות; **גואנגדונג**, מחוז בחוף הדרומי, המחוז הגדול והעשיר ביותר בסין, עם אוכלוסייה של כ-106 מיליון תושבים, גם בו קיימים פערים גדולים בין אזורים עירוניים וכפריים. בשנת 2017, הבנק העולמי השיק את פרויקט 'חינוך חובה גואנגדונג', במימון של 120 מיליון דולר, כדי לשפר את מתקני בית הספר והכשרת המורים באזורים הכפריים של המחוז.

טבלה 5: אפיון קריירת ההוראה בסין

<p>מקורות: (Zhou, 2014), (TALIS, 2013), (OECD, 2011), (OECD, 2017), (Natale et al., 2013), (Guo, 1999), (Gang, 2012), (Darling-Hammond et al., 2017), (Crehan, 2016).</p>	
<p>ההוראה היא מקצוע מכובד בסין, על אף ששכר המורים הסינים אינו גבוה. היות והשכר יציב זהו מקצוע אטרקטיבי המושך מועמדים בעלי נתונים גבוהים. אוניברסיטאות נותנות עדיפות בקבלת מועמדים להוראה, ולכן לעיתים קרובות זוהי בחירתם הראשונה של תלמידים בעלי הישגים גבוהים. אין מערכת סטנדרטית לגיוס מורים בסין. משרות ההוראה הן תחרותיות באזורים עירוניים, ופחות באזורים כפריים הסובלים ממחסר במועמדים.</p> <p>הליך ההכשרה להוראה: משרד החינוך בסין מעניק רישיון הוראה ומאשר את תכניות ההכשרה. הכשרת הוראה ניתנת באחד משלושה אופנים:</p> <ul style="list-style-type: none"> - בית ספר מיוחד להכשרת מורים לגן ולבית הספר היסודי, שהתעודה בסיומו שקולה לתעודת בית ספר תיכון; - מכללת מורים המכשירה בדרך-כלל מורים לחטיבת הביניים במשך שנתיים; - אוניברסיטאות מיוחדות למורים המכשירות מורים לתיכון (חטיבה עליונה) במשך 4 שנים ומעניקות תעודת תואר ראשון. <p>הדגש מושם על ידע תוכני יותר מאשר על ידע פדגוגי. מורים מלמדים מקצוע אחד גם בבית הספר היסודי. בשנחאי קיימים שני מוסדות הכשרה למורים. ב-2001 שנחאי הנהיגה מערכת הסמכה למורים, עם דרישות הגבוהות מעט מיתר הערים בסין עם דגש על קורסים מתודולוגיים ופדגוגיים, בה מורים נדרשים לבצע גם בהכשרה מעשית. מורים בבתי הספר התיכוניים חייבים להיות בעלי תואר ראשון, יחד עם תעודת הוראה בתחום הדעת, ולרבים מהם תואר שני.</p>	<p>הכניסה להוראה</p>
<p>קיימות חמש רמות היררכיה למורים: מורה מתחיל (או דרגה שלישית), מורה ברמת ביניים (או דרגה שניה), מורה מתקדם (או דרגה ראשונה), מורה בכיר, ומורה בכיר-פרופסור.</p> <p>רמות אלה מעידות על מעמדו המקצועי של המורה: מורים מקודמים ממורה מתחיל למורה ברמת ביניים לאחר שנתיים של הוראה והערכה בית ספרית; קידום למורה מתקדם דורש ארבע שנות הוראה (או שנתיים לבעלי תואר שני או דוקטורט), בנוסף להערכה פנימית בבית הספר והערכה חיצונית של המחוז; מורה בכיר, הנקרא גם מורה כיתה מיוחדת (Special-Grade teacher), הוא תואר כבוד למורים מצטיינים; רמת מורה בכיר-פרופסור היא רמה חדשה בסולם, המעניקה למורים אלה מעמד שווה לפרופסורים באוניברסיטה.</p> <p>סולם הקריירה של המורה פותח לראשונה בשנחאי בשנות ה-80 והורחב לשאר חלקי המדינה.</p> <p>בנוסף לסולם הקריירה בהוראה, קיימם מספר מסלולי קידום לתפקידי ניהול. אלו מציעים מעורבות בעבודה מנהלית. מורים יכולים לכהן בתפקידים מנהליים בבתי הספר, ולכוון למשרות ניהוליות במשרד החינוך. כמעט כל פקידי החינוך הממשלתי החלו כמורים.</p>	<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p>

<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>	<p>הערכת המורה לקידום: קידום ברמות ההירארכיה דורש בדרך כלל פרסומים בכתבי עת מדעיים וזכיה בפרסים בתחרויות הוראה. בשנת 2015 ויתרה הממשלה על דרישות אלה לקידום עבור מורים בבתי ספר כפריים.</p> <p>הערכות המורים במסלול הקידום בהוראה מבוססות על תצפיות, ביצוע שיעורי הדגמה למורים חדשים, הצגת עבודות שבוצעו בכיתה, אחריות נוספת שהמורה מבצע (כמו, מורה מחנך, מורה יועץ), הערכת עמיתים, והערכה עצמית. בנוסף, מורים נדרשים להגיש סיכום של עבודתם בשנים האחרונות, להבחן במבחן שפה, לפרסם מאמר מחקרי על ההוראה, ולהשתתף בראיון קידום במחוז. תיק הקידום מוגש על ידי בית הספר הנותן ראשון את ההכרה לקידום המורה. התיק עובר לוועדה אזורית, הכוללת רכזי מקצוע מתחום הדעת של המורה, שהם עצמם בעלי הכרה במקצועיותם ובעלי דרגה מעל המורה. הם אלה המחליטים על קידומו.</p> <p>קידום ברמות ההירארכיה מעניק כבוד ומורי בית הספר מודעים לרמה בה מצוי כל מורה. קיים מספר מוגבל של מקומות ברמות ההירארכיה הגבוהות, ועל כן סולם קריירה זה מעודד תחרות בין המורים. מורים בשתי הרמות הגבוהות הם מורים המלמדים זמן רב במערכת, הם מקצועיים מאד ובולטים גם ביכולות הנהגה. המצאות ברמות אלה היא כבוד יוצא דופן, השמור רק לאחר שיקול דעת קפדני של מנהיגי המחוז. נכון לשנת 2010, רמת מורה בכיר-פרופסור ניתנה רק לכ-7% מהמורים. כ-90% נמצאו בשתי הרמות מורה בכיר ומורה מתקדם, והיתר כ-3% היו מורים בדרגת מתחיל.</p> <p>קידום במסלול ניהול: הערכו המורים במסלול קידום ניהולי מתבססת על הצטיינות המורה בהוראה. רק בשנת 2013 הוצגו סטנדרטים מקצועיים הנדרשים ממנהלים, המתבססים על דוגמאות מהעולם. בשנת 2014 החלו ביישום תכנית הכשרה ארצית למנהלי בתי ספר יסודיים ותיכונים.</p>
<p>יציאה מהמקצוע</p>	<p>בשנחאי פחות מ 5% מהמורים נושרים במהלך 5 השנים להוראה. לא נמצאו נתונים לגבי אחוז המורים מעל גיל 60 במערכת, אולם בגלל שגיל הפרישה בסין הם מוקדמים 50-55 לנשים, ו-60-55 לגברים, סביר להניח כי לא ימצאו במערכת מורים רבים מעל גיל 60. 87% ממורי שנחאי, שבעי רצון מקריירת ההוראה אולם רק 46% מאמינים שזהו מקצוע מוערך בחברה. (חסרים נתונים לגבי ממוצע מספר שנות ניסיון בהוראה).</p>
<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>	<p>הזדמנויות לפיתוח מקצועי: הזדמנויות ללמידה מקצועיות למורים מובנות ברמות שונות כדי לתמוך במורים במעלה סולם קריירה. סולם הקריירה מעניק תמריצים למורים להמשיך ללמוד מקצועית. מורים משתתפים בלפחות 360 שעות השתלמות ומחדשים את תעודת ההסמכה מידי חמש שנים. הדגש הוא על טיוב הוראתם בכיתות. הם מקבלים זמן משמעותי במהלך יום הלימודים לשתוף פעולה עם מורים אחרים. בשנחאי, המובילה במדיניות זו, מורים מלמדים רק כ-12 שעות בשבוע במטרה לאפשר זמן לשתוף פעולה זה. על מנהלים חדשים לצבור 300 שעות של הכשרה בששת החודשים הראשונים לעבודתם ולפחות 360 שעות אימון בחמש השנים לאחר מכן.</p> <p>יצירת קהילה שיתופית: מורים צופים לעתים קרובות בשיעורי עמיתים כדי ללמוד ממורה מנוסה, או לכהן כמדריך למורה חדש. מורים נפגשים בקבוצות באופן קבוע (לעתים קרובות מדי שבוע) על פי הנושא והרמה כדי לדון בשיטות מומלצות ולשתף עצות.</p>

<p>לעיתים, קבוצות מבית ספר אחד נפגשות עם קבוצות מבתי ספר אחרים לתכנון תכניות משותפות או לשתף ברעיונות. בשנת 2008, הוקמה בשנחאי פלטפורמת אינטרנט הנקראת "teaching study groups"¹⁷ בה מורים משתפים רעיונות לימודיים, מחקרים, ומשאבים אחרים שונים.</p> <p>הרחבת הכשרה ושביתון בחו"ל למנהלים ומורים בכירים: מנהלי בתי ספר, מורים בכירים, ומורים בכירים-פרופסור רשאים לצאת לחופשה בת חצי שנה כל חמש שנים. במהלך תקופה זו, הם יכולים ללמוד בחו"ל.</p> <p>פרסים, הכרה ציבורית ויוקרה: בנוסף לסולם הקריירה הרשמי בהוראה, מורים מוכשרים, שזכו בתחרויות הוראה, או העוסקים במחקר והדרכה, זוכים לעיתים קרובות לתגמול ולהכרה ציבורית. פרסי המורים וההכרה בהישגים הם תכופים ומועברים לקהילת בית הספר (לא למורה הפרטי). תמונות והישגים של מורים מוצגים באופן שגרתי במסדרונות בית הספר. פרסים אלה מוסיפים יוקרה לכל הקהילה ולבית הספר.</p> <p>שכר המורים: שכר המורים בסין אינו גבוה. בערים הגדולות השכר עולה בקנה אחד עם מקצועות אחרים וקיימות הזדמנויות להשלמת הכנסה באמצעות שיעורים פרטיים ואילו באזורים הכפריים השכר נמוך בהרבה (ראו מטה מגמת שינוי של השנים הבאות). (נתונים מספריים חסרים בטבלאות ה-OECD).</p> <p>תגמול כספי עבור ביצועים: בעלייה בסולם ברמות ההירארכיה מוענקות תוספות שכר. בדרגת מורה מתחיל קיימות שתי רמות שכר, בדרגות רמת ביניים ומורה מתקדם קיימות שלוש רמות שכר. המורים מקבלים שכר על-פי ביצועים. בסיס השכר הקבוע מהווה 70% משכרם ואילו 30% נוספים מבוססים על הערכת ביצועים. בנוסף, התשלום משתנה בהתאם למקצוע ההוראה, כאשר משכורותיהם של מורים לספרות, אנגלית ומתמטיקה גבוהות מאלה של מורי מקצועות אחרים.</p> <p>תגמול למורים המלמדים באזורים כפריים: כחלק מהאתגר לשיפור איכות בתי הספר באזורים כפריים ובמטרה להקטין את פערי השכר בין מורים בעיר ומורים באזורים כפריים, בשנת 2015 החליט הממשל הסיני על תכנית להשוואת שכר מורים באזורים הכפריים עם שכר המורים באזורים העירוניים עד לשנת 2020.</p>	
<p>קריירת המורים מתפתחת עם קשר הדוק לסביבה החינוכית ולצרכיה: מורים המקודמים לרמות הגבוהות מכהנים כמורי מורים עבור מורי בתי ספר אחרים ומסייעים למורים לשפר מיומנויות הוראה. התנאי לקידוםם תלוי בהערכת המורים בדרגות הנמוכות יותר, תנאי המקדם שיתוף עם עמיתים ומסייע בהתמקצעות ההוראה בבית הספר. הליך זה מבטיח השארות הידע במערכת. יחד עם זאת, כיוון שהקידום מוגבל למספר מצומצם של מורים, תהליך זה מעודד תחרות בין מורים.</p> <p>מנהלים נשארים ללמד בכיתה: על רבים מהמנהלים, גם אלה המכהנים בתפקידי ניהול מחוזיים, מוטלות חובות הוראה בכיתה.</p> <p>תכנית הכשרת מנהלים שהושקה בשנת 2014, נועדה להקנות למנהלים מיומנויות הנדרשות ליישום רפורמות באזורים כפריים ולהוות מודל לחיקוי למנהלים אחרים.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>

¹⁷ בלוג באתר NCEE בנושא קבוצות מחקר בשנחאי. קישור: <http://ncee.org/2016/05/international-spotlight-cieb-visits-teaching-and-research-groups-in-shanghai>

<p>חיפושים אחר מחקר על מערכת הכשרת המורים בסין לא הניבו ממצאים רבים. המחקרים האחרונים שנמצאו פורסמו בסוף המאה הקודמת ובתחילת המאה הנוכחית. יחד עם זאת יתכן כי מבוצעים מחקרים על הכשרת המורים בסין אך הם מפורסמים בסינית ולכן אינם נגישים לקוראים מחוץ לסין.</p> <p>במאמר משנת 1999 העוסק בהכשרת המורים בסין (Guo, 1999) ופורסם בעיתון קנדי נאמר כי שלושה נושאים ראויים להתייחסות בהקשר להכשרת המורים בסין:</p> <p>א. מיעוט המחקרים בנושא לאור העובדה שמחקר בנושא זה אינו נחשב כפרסום המקנה קידום במחקר אקדמי, ב. הכתבים המתפרסמים בנושא מבוססים על הבעת דיעה, ג. שיטת המחקר היא בעיקר סקרים ללא בסיס איכותני מעמיק.</p> <p>במאמר שפורסם ב- 2014 (Zhou, 2014) נכתב כי הממשלה הסינית ערכה סדרת רפורמות בהכשרת מורים במהלך העשורים שחלפו לביסוס מערכת יציבה יחסית של הכשרת מורים, כולל תוכניות למורים בפועל (in-service teachers) להכשרה ושיפור כישורים. חלק מהמוסדות יוזמים גם גישות חדשניות להוראה. יחד עם זאת נאמר, כי תהליך הכשרת המורים בסין לא השתנה באופן ניכר, ורוב הבעיות לא נפתרו ומשפיעות על איכות הכשרת המורים בסין.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>קשה לדון במערכת הכשרת המורים בסין מבלי לקחת בחשבון את שיטת הממשל הריכוזית במדינה, שרק לאחרונה הורידה את מגבלת "מדיניות הילד היחיד", שגרמה למשפחות רבות להשקיע משאבים רבים בגידול ילדם היחיד שגרמה לתלמידים רבים להיות בלחץ תמיד.</p>	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

אסטוניה שקבלה עצמאות רק בשנת 1992, ביצעה שינוי במערכת החינוך שלה שתרם לפיתוחה הכלכלי.

לראשונה הוצגה אסטוניה כמדינה מובילה בהישגי מערכת החינוך ב PISA-2012, אז דורגה במקום 11 בקריאה ובמתמטיקה ובמקום ה-6 במדעים. ב PISA-2015 אסטוניה שיפרה השגים אלה ודורגה שלישית בעולם וראשונה באירופה במדעים, תשיעית בעולם ושניה באירופה במתמטיקה, שישית בעולם ושלישית באירופה בקריאה.

בנוסף, השיגה משקפים שוויוניות (equity) בין שכבות האוכלוסייה, ותלמידיה נחשבים לתלמידים "גמישים", ובעלי יכולת עמידה בשינויים (resilient) בין מדינות ה-OECD.

השיקום המתמיד של מערכת החינוך האסטונית לאחר ההתנתקות מברית-המועצות התרחש בשלושה תחומים עיקריים:

- פיתוח תכנית לימודים לאומית חדשה המותאמת לצורכי הכלכלה החדשה;
- הכשרת מורים הממוקדת בשיטות הוראה חדשניות ומגובה במערך הדרכה (מנטורינג);
- ודרישה למורים בעלי תואר שני.

מערכת החינוך וההכשרה המקצועית בשנים 1998 - 2015 התמקדה במטרה אסטרטגית אחת: הקמת חברה ידע (information society). כחלק מאסטרטגיה זו, באמצעות פרויקט "טיגר ליפ" (Tiger Leap) (שהחל בשנת 1998), פתחה אסטוניה **תכנית לימודים במדעי המחשב** לכלל תלמידי התיכון, המדגישה בנוסף לתכנות, גם כישורי פתרון בעיות וחשיבה לוגית. בשנת 1997, אסטוניה פיתחה ואימצה תכנית לימודים לאומית וקבעה סטנדרטים לכל תחום דעת. עם זאת, לבתי הספר המקומיים מוענקת **אוטונומיה משמעותית בקביעת תכנית הלימודים** המתאימה לצרכי האזור, והם מופקדים גם על תכנון ויישום התוכנית. תיקונים לתוכנית לימודים מוגשים למועצת הנאמנים של בית הספר והיא המוסמכת לאשרם. אוכלוסיית אסטוניה מגוונת ולפיכך, הכשרת המורים בשטח כוללת חונכות למורים חדשים ע"י מורים ראשיים, על מנת להקל את כניסתם להוראה ולסייע להם להתאימה למגוון אוכלוסיות התלמידים.

אסטוניה שיפרה גם את מערכת החינוך המקצועי שלה, הכוללת כ-30% מתלמידיה. בשנת 1999, המדינה פיתחה סטנדרטים לאומיים לחינוך מקצועי, והקימה מרכזי הכשרה מקצועית אזוריים ברחבי הארץ. כמעט כל התעשייה במדינה משולבת במערכת החינוך, ומציעה מקומות עבודה לכל התלמידים. בהשוואה למדינות OECD, באסטוניה שיעור נמוך יותר של בני נוער שאינם משולבים במערכות חינוך או אינם עובדים: 4.2% בלבד בקרב בני 19-15 נכון לשנת 2016.

למרות האמור לעיל, מערכת החינוך של אסטוניה עדיין נצבת בפני אתגרים: כוח ההוראה המוסמך של אסטוניה קטן מהדרוש ולא משכיל (יחסית למורים בעולם ולמקצועות משכילים אחרים) ומקצוע ההוראה מזדקן. לכן, המדינה מעוניינת לגייס מורים חדשים. קובעי המדיניות ואיגודי המורים מנסים לטפל בבעיות אלה על ידי העלאת שכר המורים וע"י פיתוח **סולם קריירה חדש למורים**. הנושא עדיין בתהליך עיצוב, כפי שיתואר בפרוט להלן.

טבלה 6: אפיון קריירת ההוראה באסטוניה

מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (OECD,2017), (TALIS, 2013).	
הכניסה להוראה	<p>באופן מסורתי, מקצוע ההוראה לא זכה לסטאטוס גבוה או שכר גבוה באסטוניה. בשנת 2000, המדינה ניצבה בפני מחסור במורים, ועם שכר המורים הנמוך, גיוסם של צעירים מוכשרים היה בעייתי, לאור העובדה שמשרות במגזר הטכנולוגי, שהשכר בהן היה גבוה יותר, נראו מפתות יותר. רוב המועמדים להוראה הגיעו מהחצי הנמוך בהישגים מבין המועמדים ללימודים באוניברסיטה. בעשור האחרון, במאמץ לטפל בבעיה זו, פתחו קובעי המדיניות סולם קריירה עבור מורים, והעלו את דרישות הכניסה להוראה ואת שכר המורים באופן משמעותי. כמו כן, עוצבה תכנית אסטרטגית לאומית "Estonian Lifelong Learning Strategy¹⁸ 2020" שמטרתה להגדיל את מספר המורים הצעירים, בני פחות מ-30, ב 12.5% עד ל-2020 (בשנת 2014, גילם של מעל 50% מהמורים היה מעל 50).</p> <p>הליך הכניסה להוראה: הכשרת מורים היא תכנית בת חמש שנים, ומסתיימת בתואר שני. כחלק מהתכנית האסטרטגית, פותחו תכניות מואצות חדשות המאפשרות לבוגרי תואר שני בתחום אחר לעבור הכשרה מהירה ולקבל הסמכה להוראה לאחר חודשיים. התכניות נלמדות באוניברסיטאות ובמוסדות להכשרת מורים. ההכשרה כוללת שלושה מרכיבים: לימודי חינוך כלליים; לימודים בתחום הדעת; ולימודים מקצועיים: פדגוגיה והכשרה מעשית.</p>
סולם הקריירה (הלכה למעשה)	<p>יחד עם פרסום תקנים מקצועיים חדשים להוראה בשנת 2015, פותח סולם קריירה למורים ומערכת החינוך עברה מדרגה אחת אחידה לכלל המורים, לארבע דרגות התקדמות (grades-ametijärk): מורה זוט, מורה, מורה בכיר, ומורה מתודולוגי.</p> <p>למורים המתודולוגים ניתנת אחריות נוספת – אימון ולמידה מקצועית של מורים אחרים, אך לא קיימת הבחנה ברורה בתפקידי המורה בשתי הדרגות עליונות. הרחבת התפקיד ניתנת למורה כתוצאה מקידום ואינה מהווה חלק מקריטריון הקידום. אם מורה השלים את דרישות הקידום והגיש בקשה המוכיחה זאת ('attestation'), הוא/היא יקודם (דרישות ההערכה מופיעות מטה).</p> <p>הקידום לתפקיד ניהולי: נושא זה מטופל רק כעת בעזרת התכנית האסטרטגית הלאומית אשר מציעה כי משרד החינוך יציין במפורש מהן הדרישות לגבי מיומנות וכישורי המנהלים, שתשמנה קווים מנחים בגיוס מנהלים חדשים. כמו כן, מוצע כי משרד החינוך יציין מהי ההכשרה הנדרשת להמשך הערכתם גם בעת כהונתם ויגבש גם תוכנית הכשרה למנהיגים העתידיים בבית הספר. הצעות אלו טרם יושמו.</p>
אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)	<p>הערכת המורה לקידום: גובה משכורת הבסיס נמצא ביחס ישר לדרגת המורה. למנהלים יש סמכות להחליט על תוספות שכר.</p> <p>הקריטריונים לקידום: מורים מקודמים על פי ותק בתפקיד והכשרה – מורה זוט מוענק לכל מי שהשלים הסמכת הוראה. לאחר שנת עבודה מתקדמים לדרגת מורה. לאחר מכן, יש להשלים לפחות 3 שנים בדרגה ולהשלים תכנית פיתוח מקצועי עם הערכה טובה: מורי תחום דעת לומדים לפחות 160 שעות בכל חמש שנים, ומורים בחינוך המקצועי (vocational), מבצעים חודשיים של הכשרה מקצועית בכל שלוש שנים. כמו כן, כדי להתקדם לשתי הדרגות הגבוהות, נבחנת מעורבות המורה בתפקידים הדורשים אחריות, כמו השתתפות בקבוצות עבודה, קבוצות מחקר פדגוגי, וחניכה של מורה בדרגה נמוכה יותר. דרישות הקידום נקבעות ע"י</p>

¹⁸ תאור התכנית באתר משרד החינוך האסטוני. קישור: <https://www.hm.ee/en/estonian-lifelong-learning-strategy-2020>

<p>הממשל (national regulation for promotion). מבנה הקריירה מבוסס על פיתוח מקצועי ועל תפקידים, אך אינו כולל מרכיבי תוצאות/ביצועים, פרט למרכיבי הערכה של קורסי הפיתוח המקצועי.</p> <p>מי אחראי לקידום המורים? המעבר ממורה זוטור למורה הינה באחריות מנהל בית הספר; המעבר לדרגת בכיר נקבע ע"י ועדה בית ספרית; המעבר למורה מתודולוגי נקבע ע"י ועדה במשרד החינוך. זאת כאמור לעיל, בתנאי שמורה הגיש בקשת קידום, השלים והציג עדות לפיתוח מקצועי ('attestation') הדרוש לשלב הקידום.</p>	
<p>באסטוניה שכר המורים נמוך ומקצוע ההוראה אינו אטרקטיבי בעיני הציבור ואף לא בעיני המורים עצמם-רק 14% מאמינים כי מקצוע ההוראה מוערך בציבור. למרות זאת, יותר מ-90% מרוצים מקריירת ההוראה. באסטוניה מתקשים לאתר מורים חדשים בגילאים צעירים ואף שגיל הפרישה הינו 62 לנשים ו-63 לגברים, 16% מהמורים במערכת הם מעל גיל 60 (נתון גבוה יחסית ל-6.3 ממוצע OECD), ולמורה בחטי"ב במערכת יש 21.6 שנות ניסיון בממוצע (נתון גבוה יחסית ל-16.2 ממוצע OECD). מתוך נתונים אלו, ובהינתן המחסור במורים סביר להסיק כי מורים רבים מועסקים גם לאחר גיל הפרישה.</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>יציאת הזדמנויות מקצועיות עבור המורים: פיתוח מקצועי יכול להתבצע באופנים שונים לפי בחירת המורים – הכשרה עצמאית במוסדות חיצוניים למערכת החינוך, במוסדות ממלכתיים, מוסדות עירוניים או בבתי ספר פרטיים בעלי רישיונות הדרכה. מושם דגש על לימוד מיומנויות חקר כדוגמת, מורה חוקר המאבחן את צרכי תלמידיו, או מורה המנסה פרקטיקות חדשות ומעריך ע"י יישום בכיתתו עם תלמידיו.</p> <p>שכר המורים: נכון לשנת 2014, שכר מורה בחטיבת ביניים לאחר 15 שנות הוראה מהווה רק 0.53 מהתוצר הלאומי הגולמי לראש ופחות ממוצע ה OECD, העומד על 1.1. השכר השנתי המקסימלי למורה חטיבת ביניים היה \$17,288. עם זאת, שכר ממוצע של מורים מתחילים בתיכון גדל ב-56% בין השנים 2000 ל-2012, עלייה גבוהה ב-20% ממוצע עליית השכר למורים במדינות ה- OECD באותה תקופה (באופן היסטורי שכר מורים היה נמוך משמעותית משאר מדינות ה- OECD). משכורות המורים באסטוניה מהוות 89% בהשוואה לאלה המשולמות לעובדים אחרים בגילאי 24-65 עם השכלה על-תיכונית, כאשר המטרה היא להשוות שכר זה עד 2020.</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>
<p>מנהלי בתי ספר בתפקיד העצמת הסביבה החינוכית: המנהל אחראי על אכיפת תכנית הלימודים על אף שלמורים יש אוטונומיה רבה בבחירת תכניות הלימודים ושיטות ההוראה. בתפקידם כמנהלים ניתנת להם אוטונומיה ניכרת לבחירת תכניות הפיתוח המקצועי עבור המורים ולקביעת משכורתם ועליות שכר למתאימים, כמו גם החלטות לגבי פיטורי מורים. כמו כן, הם אלו שקובעים את מדיניות בית הספר בהקשר משמעת התלמידים והערכתם. עם זאת, אסטוניה מתמודדת עם קושי בגיוס מנהלים טובים, לנוכח העובדה ששכר מנהלים אינו גבוה ביחס למקצועות אחרים.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>
<p>במחקרה Crehan (2016) טוענת שמערכת החינוך באסטוניה אינה מספקת די מידע על מנת לנטר ולנתח את ההתפתחות של כישורי ההוראה של מורים. מאז 2010 ועד 2014 יישם הממשל פרויקט שמטרתו לקדם מקצועיות של מורים ולתמוך בפיתוח המקצועי של המורים באמצעות סולם הקריירה, אולם היישום של סולם הקריירה של מורי אסטוניה לא הוערך, ולא ברור אם ההצלחה של תלמידי אסטוניה הינה תוצאה ישירה של מבנה קריירת המורים.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>

**סיכום: התרשמות
הסוקרות באשר
לתמונה הכללית
המתקבלת מהמדינה**

לא ניתן לדון כיום באסטוניה בכל הקשר מבלי להזכיר את העובדה שהיא מהמדינות המתקדמות בעולם בחדשנות טכנולוגית. לאחר קבלת העצמאות בשנת 1991 מברית המועצות, כבר בשנת 2000, הממשלה הכריזה על חיבור לאינטרנט כזכות בסיסית לאדם וממשל זמין מקוון מאפשר לכל אזרחי המדינה (אלה הנמצאים בה פיזית ואלה שלא) לקבל שירותים מההמשלה. בסוף 2014 הפכה אסטוניה למדינה הראשונה שמציעה תושבות דיגיטלית לאנשים מחוץ למדינה, צעד שממשלת אסטוניה הגדירה כ-"התקדמות לעבר הרעיון של מדינה ללא גבולות". תחת תוכנית זו, תושבי חוץ יכולים להגיש מועמדות לקבלת תעודת זהות חכמה שתונפק להם על ידי המדינה, ותספק להם גישה לשירותים האלקטרוניים של אסטוניה כמו לכל תושב אחר.

הממשלה האסטונית מקדמת את הנושא הדיגיטלי בכל תחומי החיים והמימשל. במסגרת זו מושם דגש על החינוך. כך למשל, ב- 2012 הושקה בשותפות ציבורית ופרטית, תוכנית בשם ProgeTiiger ("תכנות טייגר") שבמסגרתה מלמדים תכנות כבר בבית הספר היסודי.

ברוח זו, קשה לדעת להיכן תתקדם הכשרת המורים באסטוניה. יחד עם זאת, ברור כי יש לעקוב אחר ההתפתחויות במדינה זו בהקשר להכשרת מורים כדי ללמוד על כיוונים עתידיים.

2.6 גרמניה

תוצאות מבחן PISA נמוכות בשנת 2000, בנוסף לפערים בהישגים ברחבי המדינה (ביצועי חינוך לא שוויוניים), הובילו את גרמניה ליישם רפורמות בחינוך שאפשרו לה לחזור להיות מערכת חינוך תחרותית בשנת 2015.

מערכת החינוך בגרמניה מבוזרת, כאשר 16 המדינות המרכיבות את גרמניה אחראיות כל אחת על מערכת החינוך שלה. אף שהממשלה הלאומית היא שהציבה למדינות סטנדרטים לאומיים להערכת בתי ספר בעשור האחרון, המדינות עדיין אחראיות לבניית מערכת החינוך שלהן. ברמת המדינות נעשו שינויים במבנה מערכת ההכשרה המקצועית.

באופן מסורתי, התלמידים בחרו במסלול אקדמי או המקצועי בגיל 10. בחירה זו היתה בין שלושה מסלולים:

- **האקדמי** (*gymnasium*) המכין סטודנטים לאוניברסיטה;
- **המכינה** (*realschule*), המציעה שילוב של תכנית לימודים אקדמית עם כישורים מעשיים ומציעה לתלמידים אפשרות להכשרה מקצועית או מכללה טכנית;
- **האופטשולה** (*hauptschule*), בית הספר המקיף המכין את תלמידיו להכשרה מקצועית ולעבודה.

בשנים 2000-2015, על מנת לחזור להובלה בתחרות הבינלאומית, שינתה גרמניה את גיל הבחירה במסלולים השונים, והוסיפה מסלולים המאפשרים מעבר ממסלול אקדמי למסלול מקצועי: חלק מהמדינות דחו את גיל הבחירה לגיל 12, חלקן שילבו את המכינה ואת האופטשולה ואפשרו לסטודנטים לנוע בין תכניות בבית הספר, ואחרות הקימו בית ספר תיכון מקיף שכלל את כל שלושת המסלולים.

גרמניה הרחיבה את תכניות הגיל הרך והוסיפה תמיכה לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים. גם התמיכה בילדי מהגרים הורחבה, וכללה לימוד גרמנית כשפה שנייה ומתן תמיכה אקדמית. גרמניה גם עודדה משפחות מהגרים לשלוח את ילדיהם לגן, כדי להכינם למעבר לבית הספר. בנוסף, גרמניה הנהיגה סטנדרטים לאומיים והנהיגה בחינות לאומיות במטרה לבדוק שסטנדרטים אלו אכן מושגים. למרות החשיבות שגרמניה מייחסת לשינויים אלו, תוצאות נמוכות אינן מביאות לסנקציות על בתי ספר או על מורים.

בעוד שהישגי גרמניה ב-PISA השתפרו באופן כללי, כולל בקרב התלמידים בעלי הביצועים הנמוכים ביותר, גרמניה עדיין עומדת בפני **אתגרים בהבטחת חינוך שוויוני לכל תלמידיה**. הפערים בין תלמידיה, המיוחסים להבדלים במעמד חברתי-כלכלי, גבוהים ועומדים על 16%, הגבוהים מהמוצע במדינות ה-OECD. לדברי מר אנדריאס שליכר, אזרח גרמניה, המכהן כמנהל חינוך ומתאם מבחני PISA בארגון OECD: "הרפורמות הביאו באופן מיידי להעלאת ביצועי התלמידים, אך השיפור היה מוגבל, וכעת על גרמניה לבסס את תהליך השיפור ולהתמיד בו".¹⁹

¹⁹מקור: <http://ncee.org/2017/09/after-the-shock-the-german-education-system-in-2017>

טבלה 7: אפיון קריירת ההוראה בגרמניה

<p>מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (OECD, 2013), (Richter et al., 2011), (TALIS, 2013), (TIMSS, 2015).</p>	
<p>הכניסה להוראה</p> <p>מקצוע ההוראה משלם היטב, אטרקטיבי, ומושך אנשי מקצוע כשירים ומוסמכים.</p> <p>הכשרת מורים ראשונית בגרמניה איכותית: המוסדות להכשרת מורים אוטונומיים, ובהתאם, אחידות מערכתית נמוכה. מועמדים להוראה עוברים מבחן קפדני כדי להיכנס לתוכניות להכשרת מורים, הם מתנסים כשנה בעבודה מעשית עם מדריכים מנוסים, ולכולם תואר שני עם התמחות בתחום תוכן.</p>	
<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p> <p>לא קיים סולם קריירה למורים והשינוי במהלך הקריירה קטן מאוד, בעיקר בשכר. מנהיגי חינוך בבבתי הספר ומנהלים הם מורים ראשיים (head teachers) המכהנים בתפקיד ניהולי וממשיכים ללמוד בהיקף קטן יותר.</p>	
<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p> <p>הערכת המורה: תהליך ההערכה כולל ראיונות לקראת קידום, הערכת מנהל המבוססת על מסגרת ברורה של ציפיות מהמורה (appraisal system), על-פיהם נקבע למורה אם יקבל תוספת שכר או יצטרף לתוכנית להתפתחות מקצועית. עליית שכר המבוססת על הערכת המורה נהוגה במדינת North-Rhine Westphalia בה קידום המורה בדרגת השכר מבוסס על איכות עבודתו ואינו אוטומטי לפי ותק בתפקיד.</p>	
<p>יציאה מהמקצוע</p> <p>בגרמניה פחות מ-5% מהמורים פורשים במהלך 5 השנים להוראה. לא נמצאו נתונים לגבי אחוז המורים מעל גיל 60 במערכת, אולם בגלל שגיל הפרישה בגרמניה הוא 61 לנשים ו-65 לגברים, ובהתחשב בשכר מורים גבוה בגרמניה סביר להניח שישנו אחוז מסוים של מורים הנשארים במערכת מעבר לגיל 60. לא נמצאו גם נתונים נוספים.</p>	
<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p> <p>מערכת התכניות לפיתוח מקצועי מתמשך בגרמניה אינה מפותחת. לדברי מר אנדריאס שליכר, אזרח גרמניה, המכהן כמנהל חינוך ומתאם מבחני PISA בארגון OECD: "לכוח ההוראה, כארגון, אין את רמת המקצועיות הקיימת במערכות החינוך המצליחות בביצועי מבחנים הבינלאומיים. לא קיימת תרבות שיתופית".</p> <p>מורים נדרשים להשתתף באופן קבוע בהכשרה ופיתוח. ההכשרה למורים מתקיימת במדינה בה הם מתגוררים. הזדמנויות לפיתוח מקצועי ניתנות ברמה מקומית, אזורית ומרכזית, ומאורגנות על ידי רשויות פיקוח (Schulämter). ההכשרה וההדרכה מתמקדות בתכנים עדכניים, בשיטות ההוראה, ובפסיכולוגיה וסוציולוגיה של החינוך.</p> <p>שכר המורים גבוה: גובהה של משכורת התחלתית למורה בחט"ב היא \$61,207, היא מגיעה למקסימום של \$ 80,694 , הרבה מעל ממוצע מדינות ה-OECD העומד על \$ 55,122 לשכר מקסימלי של מורה בחט"ב.</p>	
<p>העצמת הסביבה החינוכית:</p> <p>קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>	<p>מערכת קידום המורה עובדת ביחס ישר לצרכי המערכת – מנהל מקדם מורה על-פי הציפיות לביצוע הנקבעות עבור המורה. כהונה בתפקיד ניהולי בבית הספר מתקיימת לצד הוראה וכך נשמר הקשר של המנהל עם הכיתה ועם התלמידים.</p>

<p>Richter et al. (2011) בחנו את האופן בו מורים בגרמניה מנצלים הזדמנויות פנימיות ללמידה (הניתנות במסגרת הפיתוח המקצועי בבית הספר) אל מול הזדמנויות למידה חיצוניות (מחוץ לבית הספר) במהלך קריירת ההוראה שלהם. הממצאים מראים כי מורים בתחילת הקריירה ממשיכים את לימודיהם מחוץ לבית הספר, מרבים להשתתף בתצפיות עמיתים על מנת לשפר את ההוראה, אולם אינם מנצלים כלל את הזדמנויות הפיתוח המקצועי הפנימיות בבית הספר; מורים בשיא הקריירה המצויים בשלב הערכה מחודשת שלעיתים מלווה בספק עצמי, הם הצרכנים העיקריים של תכניות פיתוח מקצועי פנימיות, כנראה מתוך רצון להתפתח וחיפוש תמיכה (בלעדיה הם עלולים לנשור מהמערכת). יחד עם זאת, מורים אלו אינם משתפים פעולה עם המערכת. בשלבים המאוחרים בקריירת ההוראה המורים מתמקדים במטרות אישיות חיצוניות לבית הספר ואינם לוקחים חלק בפיתוח מקצועי הפנימי.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>בדומה להתנהלותם של דברים רבים בגרמניה גם מערכת החינוך מתוכננת בקפדנות ומתגמלת בהתאם את מוריה. מערכת החינוך משולבת עם התעשייה, מתחשבת בצרכיה ומאפשרת בחירה במסלול לימודים לתלמידיה בגיל צעיר יחסית. המיון של התלמידים לחינוך עיוני ומקצועי כבר מגיל 10 הביא ב-2007 לכך שגרמניה נזופה על ע"י האו"ם על כך שהיא מקיימת שתי מערכות חינוך מה שעשוי לפגוע בזכות לשוויון הזדמנויות בקרב תלמידיה²⁰. קיום מערכות חינוך נפרדות בגרמניה דורש גם הכשרה שונה למורים בחינוך העיוני ובחינוך המקצועי.</p>	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

²⁰ הפרדה בין חינוך מקצועי ועיוני בגרמניה. קישור לכתבת דעה בנושא: <https://www.davar1.co.il/28915/>

בעשור האחרון יפן משיגה באופן עקבי ציונים גבוהים במבחני PISA ו-TIMSS. במבחן PISA-2015, יפן דורגה במקום השני במדעים וחמישי במתמטיקה בקרב 72 מדינות והאזורים שהשתתפו בסקר, והגבוהה ביותר בשני תחומים אלה מבין 35 המדינות החברות ב-OECD. במבחן TIMSS-2015, מבין 60 המדינות המשתתפות, תלמידי כיתה ד' ביפן הגיעו למקום השלישי במדעים והחמישי במתמטיקה, ותלמידי כיתות ח' הגיעו למקום השני במדעים והחמישי במתמטיקה.

משקיפים רבים מעריכים את **איכות מערכת החינוך היפנית כאיכות תכנית הלימודים שלה**, הנקבעת על ידי משרד החינוך, התרבות, הספורט, המדע והטכנולוגיה היפני (MEXT), בעצתה של **מועצה המרכזית לחינוך**. תכנית הלימודים דורשת שליטה בתחום הידע התוכני במקצוע, לצד דרישות ביכולת פתרון בעיות. מכאן נובעת יכולתם של תלמידים יפנים להצליח הן בבחינות מבוססות תוכן כדוגמת TIMSS ובבחינות יישומיות כדוגמת PISA.

החינוך ביפן **מהווה גאווה מדינה** כבר שנים, בעיקר על היותו שוויוני מאוד. יפן קידמה את רעיון **"כל החברה מעמד בינוני"** בה הגישה להתקדמות היא לפי כשרון, וכישרון נקבע על-פי הישגים בבית הספר, כלומר, ביצועים בבחינות. הישג זה נתפס לא כתוצאה של אינטליגנציה או תכונות תורשתיות, אלא כתוצאה של מאמץ. בהתאם, תלמידי יפן נתונים בתחרות מתמדת ולומדים קשה יותר מאשר תלמידי כל מדינה אחרת, וזאת על אף הניסיון להוריד את רמת הקושי בשנים האחרונות.

בתי הספר היסודיים היו ציבוריים ביפן מאז ראשית המאה ה-20, אך הגישה לחינוך העל יסודי הייתה סלקטיבית ונגישה עבור האליטות בלבד. לאחר מלחמת העולם השנייה, מערכת החינוך היפנית הפכה לדמוקרטית יותר, על-ידי הגדלת מספר השנים בהן לומדים בחינוך חובה - תשע שנים (שש שנים יסודי, שלוש שנים תיכון) והרחבת מערכת ההשכלה הגבוהה. כל התלמידים היפנים ממוינים בצורה שוויונית, הם לומדים על-פי אותה תכנית לימודים והם נמדדים באותם כלי הערכה. תלמידים בבתי ספר יפנים אינם פוסחים על כיתות או "נשארים כיתה". כתוצאה ממדיניות זו, יפן מאפשרת לתלמידים מרקע כלכלי נמוך הזדמנויות חינוכיות שוות. ב-PISA-2015, רק כ-10% מהשונות בביצועי תלמידים במדעים הוסברה ע"י רקע חברתי-כלכלי שונה (כאשר ממוצע ה-OECD באותו עניין היה 13%).

לימודים פרטיים (tutoring), הניתנים אחרי שעות הלימודים בבית הספר, מקובלים מאד ביפן. הורים עם שאיפות גבוהות להצלחת ילדיהם הביאו להקמת רשת בתי ספר פרטיים המכונים ג'וקו (Juku), המציעים שיעורים פרטיים, הכנה ותיקון לבחינות מעבר מבית הספר היסודי לתיכון ומהתיכון לחינוך הגבוה. התלמידים שוהים במסגרות אלו זמן רב. התשלום ל-Juku יקר עבור משפחות יפניות רבות ונעשה **נסיון להקטין את תפקיד ה-juku בעשור האחרון**.

בשנת 2017 הציגה יפן את תכנית היסוד השלישית שלה לקידום החינוך, בה ניתנות הנחיות למדיניות החינוך בשנים 2018-2022. התכנית כוללת **חמישה סדרי עדיפויות חינוכיים מרכזיים**: תמיכה בפיתוח אינטליגנציה רגשית ובריאות פיזית בנוסף ליכולות אקדמיות; הכנת תלמידים להשתתף ולחדש בכלכלה העולמית; קידום למידה לאורך החיים (life long learning); יצירת "רשתות ביטחון" של תמיכה בתלמידים באמצעות גישה חופשית לחינוך בכלל ולחינוך בגיל הרך בפרט; וסיפוק תנאים הנדרשים לקידום תחום הטכנולוגיה הנחשב כמועדף, כגון גישה מוגברת לטכנולוגיה בכיתה²¹.

²¹ עובדות נוספות על מערכת החינוך ביפן ראו: <https://www.oecd.org/japan/TALIS-2013-country-note-Japan.pdf>

טבלה 8: אפיון קריירת ההוראה ביפן

<p>מקורות: (Ahn, 2014), (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (OECD, 2011), (Ose & Sato, 2000, 2003), (TALIS, 2013), (Saito & Murase, 2011).</p>	
<p>הכניסה להוראה</p> <p>ההוראה היא מקצוע מכובד מאוד ביפן, והשכר בעבורה גבוה. קיים עודף היצע והמערכת סלקטיבית מאוד הן בשלב הקבלה להכשרה והן בשלב הגיוס להוראה. רק 14% מהמועמדים מתקבלים לתוכניות הכשרה, ורק 30%-40% מהבוגרים יועסקו בבתי ספר ציבוריים.</p> <p>הכניסה להוראה: מורים מגיעים מהקבוצה העליונה של בוגרי תיכון. מועמדים חייבים לעבור בחינת כניסה ארצית כדי להתקבל לתכנית לתואר ראשון. הסמכת המורה תלויה במספר שנות ההכשרה הנילמדת במכללות או באוניברסיטאות. רמת ההסמכה הראשונית היא זמנית ותקפה ל-15 שנה; הסמכה מתקדמת ניתנת למורים בעלי תואר שני. רוב המורים בעלי תואר ראשון ועליהם לעבור תכנית מעשית של שנה אחת - סטאז, כדי להיות מורה מוסמך; בשנה זו המורה מסייעים למורה ראשי). בנוסף, קיימים שלושה סוגי תעודות למורה: תעודה כללית שאינה ספציפית לתחום דעת; תעודה בתחום דעת לא אקדמי, כגון מוסיקה או אמנות.</p> <p>השמה בבתי ספר: ביפן 47 מחוזות, וכן רשויות רבות בכל מחוז האחראיות לבתי הספר. תפקיד המחוז הוא לשכור ולהציב מורים בבתי הספר (בניגוד לתפקיד מנהל בית הספר).</p>	<p>הכניסה להוראה</p>
<p>לא קיים סולם קריירה ברור. מורים ביפן מתקדמים בתוך בתי הספר בסולם פשוט: מורה, מורה ראשי ומנהל.</p> <p>חלק מהמורים בתפקיד מורה ראשי משמשים כמדריכים למורים בשנת סטאז (ולמורים בשנים הראשונות להוראתם). מורה ראשי מאמן מורים בשנת הסטאז בניהול כיתה, נותן הדרכה בתחום הדעת, ומסייע בתכנון וניתוח מערכי שיעור. הבחירה במורים ראשיים משתנה ממחוז למחוז והם אינם מקבלים הכשרה לצורך ביצוע ההדרכה או תוספת בשכר.</p> <p>הוראה היא מקצוע לחיים: מרבית המורים נשארים במקצוע עד ליציאה לגמלאות.</p>	<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p>
<p>הערכת המורה לקידום: בשנים הראשונות בהם המורים מלמדים, השמתם בבתי הספר משתנה כל שלוש שנים; תכיפות ההשמה יורדת ככל שהותק שלהם עולה. כך, מורים צעירים נחשפים למורים ותיקים ומנוסים ולמספר סביבות למידה שונות, מתוך ציפייה שהם ילמדו וישפרו את הוראתם ויפתחו יכולת שיתוף הפעולה.</p> <p>העברות בין בתי ספר ולתפקידים במחוז: מורים בעלי ביצועים גבוהים יועברו להוראה בבתי ספר מתקשים. למורים בשלבים מתקדמים בקריירה נתנת ההזדמנות לעבור למשרדים ותפקידים מנהליים, כולל מועצות חינוך מקומיות, בציפייה שבהם הם יתרמו מנסיונם המעשי לתכנון המערכת החינוכית של המחוז. לאחר מספר שנים בכהונה בתפקידים אלו, הם מועברים לתפקידי מנהיגות בבתי הספר.</p> <p>דרישות ספציפיות לקידום לרמת המנהל נקבעות ברמת המחוז. רוב המחוזות דורשים שילוב של גיל וניסיון בהוראה. הם אחראים גם על פיתוח עתודה ניהולית בבית ספר וטיפוח כישורי מנהיגות אצל מורים. לעיתים, תכניות פיתוח מנהיגות מוטמעות במערכות להכשרת מורים. לאחרונה פותחה תכנית</p>	<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>

<p>לימודים לאומית לניהול אפקטיבי של בתי ספר והיא ניתנת למנהלים ומורים המועמדים לניהול. בנוסף, קיימות תכניות הכשרה למנהיגות ברמת המדינה הזמינות למורים המועמדים לניהול שלאחר השלמתן הם יכהנו בתפקידי ניהול בבית הספר או במחוז.</p>	
<p>85% מהמורים מרוצים באופן כללי מקריירת ההוראה אולם רק 28% מאמינים כי מקצוע ההוראה מוערך בחברה. גיל הפרישה ביפן הוא 65 (לנשים ולגברים) ולפיכך תמוה הנתון כי רק 2.8% מהמורים במערכת הם מעל גיל 60. היות ומקצוע ההוראה הוא מבוקש ניתן להסיק כי מתאפשרת פרישה מוקדמת למורים המרגישים שחוקים. יחד עם זאת, הניסיון הממוצע של מורה בחטי"ב הוא 17.4 שנים (מעל ממוצע OECD העומד על 16.2).</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>תכניות פיתוח מקצועי: מורים חייבים בהתפתחות מקצועית. המחוז מספק תכניות מסוימות המתאימות למורים לאחר חמש, עשר ועשרים שנות עבודה. מערכת חדשה המיושמת משנת 2009, מחייבת את המורים להוכיח עדכון מתמיד ולחדש את תעודת ההוראה שלהם כל עשר שנים. פיתוח מנהלים הוא באחריות המדינה המקיימת סדנאות הכשרה. שעות העבודה של מורים יפנים רבות ועולות על ממוצע ה OECD (200 שעות יותר בשנה למורה ביחס לממוצע OECD) אך מספר שעות ההוראה בכיתה נמוך מהממוצע. זמן רב מוקדש לתכנון שיעורים, עבודה עם עמיתים, ייעוץ לתלמידים ולפעילויות חוץ לבית, כגון ספורט. קיימת מערכת פורמלית המבוססת על תרבות של שיתופיות, המקדמת עבודת צוות ושיתופי פעולה בין מורים וצוותים. מורים יוצרים מערכי שיעור הפתוחים לכל המורים המבוססים על מחקרי פעולה, עליהם הם מקבלים משוב ותיקונים במערכת הידועה בשם: "lesson study"²². למורים ניתנת אוטונומיה מקצועית רבה בדרך ההוראה בה הם בוחרים. שכר המורים: מורים משתכרים באופן מסורתי גבוה מיתר עובדי המדינה (מאז מלחמת העולם השנייה הדאגה למחסור במורים הובילה לקביעה ששכרם יעלה ב- 30% משכרם של עובדי מדינה אחרים, פער שצומצם מאז). שכר מורה ממוצע בחטיבת ביניים לאחר 15 שנות ותק הוא \$ 47,561, בהשוואה לממוצע של \$ 40,569 במדינות ה-OECD. גם אם מורה לא מקודם לתפקיד מורה ראשי, שכרו השנתי עולה לאורך חייו המקצועיים מ- \$ 29,000 ליותר מ-\$ 60,000. ברמות השכר ההתחלתיות מורים משתכרים פחות מממוצע ה-OECD; ברמות השכר המקסימליות – שכר המורים גבוה מממוצע ה-OECD (נתוני שנת 2015). רמות השכר בקידום בקריירה: בכל אחד ברמות הסולם, קיימות דרגות שכר רבות המבוססות על ביצועים וניסיון: 36 דרגות שכר ברמת מורה, 20 דרגות שכר ברמת מורה ראשי ו-15 ברמת המנהל.</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>
<p>תנועה בין תפקידים ברמת בית הספר ורמת המחוז מאפשרת תרומה לסביבה החינוכית: מורים עוברים בין בתי ספר - מורים חזקים מאותרים לאחר שלוש שנות עבודה ומושמים להוראה בבתי ספר ולתלמידים הזקוקים להם ביותר במחוז. מדיניות זו מבטיחה כי לתלמידים החלשים ביותר יש גישה למורים טובים. כמו כן, מערכת זו מסייעת לבניית מאגר מורים מקצועיים. בנוסף, מורים המשמשים בתפקידים במועצות חינוך מקומיות, חוזרים לאחר מספר שנים לתפקידי מנהיגות בבתי הספר. כך מתאפשר להם ליישם מדיניות ונהלים חינוכיים שתכננו בעת כהונתם בתפקיד תכנון ברמת המחוז.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>

²² מאמר בנושא: Japanese Lesson Study: Teacher Professional Development through Communities of Inquiry קישור: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ960950.pdf>

<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>	<p>Ahn (2014) חקרה את שלב הכניסה להוראה של מורים ביפן. מסתבר שלא רק ההתנסות קצרה באופן משמעותי מאשר במקומות אחרים בעולם (4 שבועות), גם אחוז הנשירה מהוראה במהלך השנה הראשונה נמוך (1.35%). מסתבר שאת התמיכה לה זקוקים המורים החדשים הם מקבלים ממורים ותיקים בחדר המורים (shokuin shitsu), בו לכל מורה פינת עבודה אישית. גם כאן מתגלית הערבות ההדדית בין המורים שמדינות רבות יכולות ללמוד ממנה.</p> <p>יחד עם זאת, קיימים מחקרים המצביעים על חולשות מערכת החינוך ביפן. Murase and Saito (2011) דנו בשלושה מימדים של מערכת החינוך ביפן: הכשרת מורים באוניברסיטאות, מוסדות הכשרה להוראה שנוסדו לאחרונה (professional schools of teacher education PSTEs) והכשרה in-service. הם מביעים ספק לגבי הרפורמות שבוצעו בהכשרת המורים ומציעים כי עדיף היה ליישם שינוי הדרגתי במקום תהליך של רפורמות, שבו יגדל היקף שיתוף הפעולה עם האוניברסיטאות.</p> <p>הם מציעים שלושה נושאי מחקר:</p> <p>א. סוג שיתוף הפעולה הרצוי בין בתי הספר לאוניברסיטאות;</p> <p>ב. יצירת חזון ומשימה (mission and vision) לתוכניות ה-PSTE ע"י בחינת יישומן של מיומנויות שונות;</p> <p>ג. פירוט מיומנויות ה-LSLC - lesson study for learning community שבבסיסה שלוש עקרונות: א. בתי ספר הם קהילות למידה בהן כולם – מורים ותלמידים – משתתפים; ב. הזמנת מורים עמיתים לצפייה בשיעורים למתן משוב ובצוע רפקלציה על הוראתם, ג. יחסי הקשבה ודיאלוג בין חברי בית הספר ליצירת קהילת מורים מקצועית. על תוכנית ה-LSLC ניתן לקרוא כאן: Ose & Sato (2000, 2003).</p>
<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>	<p>מקצוע ההוראה מתוגמל היטב ביפן ומספר המבקשים ללמוד הוראה גדול. מעניינת העובדה שהמורים הטובים מלמדים מספר שנים באיזורים חלשים שתלמידהם זקוקים למורים טובים. גישה זו מעניינת היות והיא משקפת ערבות הדדית ברוח הרעיון "כל החברה מעמד בינוני", בה הגישה להתקדמות היא לפי כשרון, וכישרון נקבע על-פי הישגים בבית הספר.</p>

2.8 פינלנד

החל משנת 2000, כשהתוצאות מבחני PISA הראשון פורסמו, ופינלנד דורגה בין המקומות הגבוהים, חוקרים ואנשי חינוך החלו להגיע לפינלנד כדי ללמוד את מאפייניה של מערכת החינוך הפינית. משרד החינוך הפיני אף הקים יחידה המוקדשת למעוניינים ללמוד את המערכת שלהם. מאז פינלנד נותרה בין המדינות המובילות בהישגי PISA וב PISA-2015 דורגה במקום ה-13 במתמטיקה, 5 במדעים ו-4 בקריאה.

הצלחת פינלנד היא תוצאה של תהליך ארוך, איטי ויציב, ולא של מדיניות אחת, או תכנית ממשלה. כל צעד בהתפתחותה של מערכת החינוך הפינית המודרנית נבנה על סמך הקודם, החל ביצירת מבנה חינוך מקיף אחיד ושוויוני בשנות ה-70, דרך הנהגת הנחיות לימודים ארציות, ושינוי מבני בהכשרת מורים שעברה לאחריות האוניברסיטאות בפינלנד.

ניתוח חוקרי מדיניות חינוך קובע כי המפתח להצלחת המערכת הפינית הוא **איכות המורים והאמון שהציבור הפיני נותן בהם.** כאשר בוחנים את הגישה הפינית ביחס לנושאים של אחריותיות, תכנית לימודים, שיטות הוראה, וניהול בית ספר, ניתן לראות שאיכות המורים אינה עניין תרבותי אלא תוצאה של מדיניות עקבית המביאה לכך.

פינלנד אינה נחה על זרי דפנה, ומדי ארבע שנים מכינה הממשלה **תכנית פיתוח לחינוך ולמחקר**, תוך שימוש בתכנית בסיס המתעדכנת על מנת להבטיח שמערכת החינוך תתאים באופן מתמיד לצרכים המשתנים: צרכים כלכליים, שינויים דמוגרפיים של אוכלוסיית המדינה, וגידול במשרות הדורשות מיומנויות מתוחכמות יותר (גידול בהיי-טק לעומת דעיכה של הל-טק).

לאחרונה, בתגובה לכלכלה הגלובלית המשתנה במהירות והצורך בהכנת התלמידים לחדשנות בכלל, ובמיוחד בתחומי הטכנולוגיה, משרד החינוך החל בשנת 2016 ביישום תכנית לימודים לאומית חדשה בת ארבעה דגשים: ללמד את התלמידים "כיצד ללמוד" במקום "מה ללמוד"; פיתוח מיומנויות חוצות תחומי דעת (למשל, טכנולוגיות תקשורת ידע ICT); הערכה כאמצעי לימוד-הערכה לשם הבנה ואיתור הקושי בהוראה ולא כאמצעי להערכת תלמיד ובידול בין תלמידים; בית ספר כקהילת לומדים, כמקום בו מתרחשת למידה שיתופית ולא תחרותית²³.

²³ ראו פירוט נוסף: <https://www.straitstimes.com/singapore/education/finn-fun>

טבלה 9: אפיון קריירת ההוראה בפינלנד

<p>מקורות: (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Heidmets & Liik, 2014), (Natale et al., 2013), (OECD, 2017), (Pyhältö, Pietarinen & Salmela-Aro, 2011), (Sahlberg, 2011), (TALIS, 2013).</p>	
<p>ההוראה היא המקצוע הנערץ ביותר בפינלנד, והוראה בבית ספר יסודי היא הקריירה המבוקשת ביותר במדינה. אטרקטיביות ההוראה מיוחסת לתהליך בחירת המועמדים המתאימים להוראה ולתנאי העסקתם יותר מאשר לגובה שכרם (ראו מטה, מורים בפינלנד משתכרים באופן דומה למורים במדינות אירופאיות אחרות).</p> <p>כניסה להוראה: הסטנדרטים להתקבל לתכניות הכשרת מורים גבוהים מאוד, והקבלה עצמה היא הישג בפני עצמו (רק 1/10 מהמועמדים מתקבלים). מועמדים מוערכים על סמך תעודת בית הספר התיכון שלהם, פעילות חוץ-לימודית, ציון בחינת הבגרות ובחינת כניסה קשה. לכן, המתקבלים לתכנית הם מהרבע העליון של בוגרי התיכון. ההכשרה ניתנת רק באוניברסיטאות מחקר (בשנות ה-70 ההכשרה היתה בסמינרים ומכללות). לאחר חמש שנות הכשרה, המורים הם בעלי תואר שני. ההכשרה מבוססת מחקר בדגש על ידע פדגוגי, כולל שנה מעשית בהוראה בבתי ספר מיוחדים להכשרת מורים המקושרים לאוניברסיטה. בתי הספר להכשרה הם ציבוריים ועוצבו כדי לתמוך מבחינה פדגוגית הן בתלמידים והן במורים לעתיד. בבתי ספר אלה מתבצע המחקר בעת ההכשרה.</p>	<p>הכניסה להוראה</p>
<p>סולם קריירה ותפקידי הנהגה למורים אינם מוגדרים. קיים דגש רב על אוטונומיית המורים וניתנת להם שליטה מלאה על כיתותיהם, על מערכי השיעור ועל הפעילות בשעות מחוץ להוראה בכיתה. מורים מצליחים עשויים לכהן כמנהלים. למנהלים יש אחריות על תקציב בית הספר, אך אין להם סמכות רבה על המורים. בבתי ספר קטנים יותר, מנהלים ממשיכים ללמד בכיתות בנוסף לתפקידיהם האחרים.</p>	<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p>
<p>קידום לתפקידי ניהול: הרשות המקומית ממנה מורים למנהלים. לפני מינוי לניהול, על המנהלים לקבל הסמכה ללמד ברמת בית הספר אותו הם ינהלו. עליהם גם לעמוד בלפחות אחת מהדרישות הבאות: תעודת מנהל חינוכי של המועצה הארצית לחינוך (להיכרות עם חוקי חינוך ומדיניות חינוך), לימוד תכנית למנהיגות חינוכית באוניברסיטה, או ניסיון מוכח במנהל החינוך. עיריות יכולות להוסיף דרישות נוספות על-פי צרכים מסויימים. תכנית המנהיגות מהאוניברסיטה היא המוערכת ביותר, ונמשכת 18 חודשים. בנוסף לבחינה הסופית, על המועמדים לפתח ולהציג פילוסופיה מנהיגותית אישית, המבוססת על המחקר והניסיון שלהם בתכנית. גם סגני מנהלים נדרשים לאותם כישורים.</p> <p>הערכת המורה וקידומו היא חלק מתפקיד המנהל. המנהל הצופה במורה על מנת לתכנן איתו/איתה מטרות לשיפור וכיווני התפתחות. מנהלים מחויבים לאפשר למורים זמן להתפתחות מקצועית. מנהלים מזהים גם מורים בעלי יכולת הנהגה ומציעים להם תפקידים נוספים ואחריות גדולה יותר.</p>	<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>
<p>שיעור הנשירה של מורים נמוך ועומד על 3-4%. 90% מהמורים מרוצים באופן כללי מקריירת ההוראה ו-59% מאמינים כי מקצוע ההוראה מוערך בחברה. למרות זאת מחקרים מצאו כי שיעור השחיקה גבוה ביחס למקצועות אקדמיים אחרים. גיל הפרישה בפינלנד הוא 63 לנשים ו-65 לגברים והדבר מסביר המצאותם של 5.4% מורים מעל גיל 60 במערכת. מספר שנות ניסיון בחטי"ב הוא 15.5 שנים בממוצע (קרוב למוצע OECD 16.2).</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>

<p>תכניות פיתוח מקצועי: קיימת דרישה של הממשל מעיריות אזוריות לממן ולהקצות זמן (לפחות שלושה ימים) לפיתוח מקצועי מידי שנה; בפועל, מסתבר על-פי מחקרים, שבממוצע מורה בפינלנד משתלם שבעה ימים בשנה. המורים הם אלו הבוחרים את אופי הפיתוח המקצועי שלהם. העיריות מקיימות אירועי הכשרה גדולים ובתי הספר מפתחים תכניות פיתוח מקצועי בעצמן.</p> <p>שכר מורים: משכורות המורים אינן גבוהות. שכר מורים נמוך במקצת משכר בעלי מקצוע אחרים בפינלנד. השכר דומה לממוצע שכר מורים במדינות אחרות באירופה. שכר התחלתי של מורה בחטיבת ביניים הוא \$35,676 (גבוה מממוצע ה-OECD של \$32,202) ומגיע לשכר מקסימלי של \$46,400 בשנה (נמוך מממוצע ה-OECD העומד על \$55,122).</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>
<p>פינלנד מזמנת אפשרויות שיתוף פעולה רבות למורים מתוך תפיסה ששיתוף פעולה כזה תומך בצמיחתם המקצועית ומשרת את הסביבה החינוכית: יום הלימודים מאפשר זמן לתכנון, שיתוף פעולה ופגישה עם מורים אחרים כדי לדון באתגרים ובהצלחות, ולעריכת מחקר. רוב בתי הספר מקיימים פרקטיקה כזאת. מנהלים מקיימים קהילות למידה מקצועיות למורים כדי לשפר את ההוראה באופן שוטף בבית הספר.</p> <p>מורים מתמידים שנים רבות בהוראה: כ-90 אחוז מהמורים נשארים במקצוע במשך כל הקריירה שלהם.</p>	<p>העצמות הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>
<p>בשל הצלחתה של פינלנד חוקרי חינוך מרבים לנסות להתחקות אחר ההצלחה. לאור זאת, קיימים מחקרים רבים. Sahlberg (2011) בספרו "The Finnish Lesson" אוגד מחקרים אלו ומצביע על מספר מאפיינים יחודיים של קריירת ההוראה:</p> <p><i>הכשרת המורים בפינלנד בולטת הן בזכות המבנה המערכתי שלה והן משום היותה מבוססת מחקר. כל הבוגרים המקבלים תעודת הוראה צריכים לכתוב תיזה מחקרית לתואר שני ולעמוד בדרישות אקדמיות תובעניות... ייתכן ולא מומלץ למדינות אחרות להעתיק את השיטה הקוריקולרית של פינלנד או את ההיבטים הארגוניים של המערכת הבית ספרית, אולם בהחלט כדאי להן לשקול מבט מקרוב על שיעור חשוב שגם הפינים עצמם למדו כאשר העלו את רמת ההכשרה למורים והשוו אותה לזו של תחומים אקדמיים אחרים (עמ' 145-146).</i></p> <p>פינלנד גם מייחסת חשיבות רבה לאמון ולחופש אקדמי למורים. מורים בוחרים במקצוע ההוראה משום ייעודו החברתי ובשל האוטונומיה הכרוכה בו והתמיכה שהם זוכים לה (Hargreaves in Sahlberg, 2011).</p>	<p>מחקר אוזות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>מילים רבות נאמרו על מערכת החינוך בפינלנד העובדת בהרמוניה עם החברה במידנה. בפרט, על ההוראה והמורים נאמר כי:</p> <ol style="list-style-type: none"> א. ההוראה היא מקצוע מבוקש למרות שהמשכורות בו הן ממוצעות; ב. הציבור בפינלנד רוכש אימון רב למוריו; ג. סביבת ההוראה מאפשרת שיפור מתמיד ועבודת צוות אמיתית של מורים; ד. שינויים הדרגתיים מיושמים רק לאחר בחינת תוצאות יישומם של שינויים קודמים; ה. למורים ניתן מרחב פעולה רחב ליישום שינויים מוצעים; ו. ועל כל אלה מופקד מנגנון מרכזי רזה (lead) ללא בירוקרטיה שתפקידו לכוון אך לא לנהל. 	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

2.9 דרום קוריאה

ב PISA-2015 דרום קוריאה דורגה במקום השביעי בקריאה ובמתמטיקה ובמקום האחד עשרה במדעים. הישגים גבוהים אלו עקביים מאז PISA-2000. זהו הישג מרשים עבור מדינה שבנתה מערכת חינוך חדשה בסוף המאה ה-20.

במחצית הראשונה של המאה ה-20, יפן כבשה את קוריאה ולא אפשרה לתושבי קוריאה ללמוד בבתי ספר תיכוניים ובמוסדות להשכלה גבוהה. לאחר שיפן עזבה את קוריאה עם תום מלחמת העולם השנייה, לא היו בקוריאה מורים עם רמת השכלה מספקת עבור אוכלוסייה שכ-80% בה היו אנאלפביתים. המאמצים לבניית מערכת חינוך חדשה הופרעו על ידי המלחמה בין צפון ודרום קוריאה בתחילת שנות החמישים. עם זאת ובתוך הקשר זה, דרום קוריאה היא היום אחת המדינות המשכילות והמיומנות בשוק העבודה בעולם. בעקבות מלחמת קוריאה, השתלטה הממשלה על החינוך, לקחה את הפיקוח ממערכות החינוך המקומיות וריכזה אותן במשרד החינוך; כך עד היום. חוק חינוך (משנת 1949) קבע שש שנות לימוד יסודי, החל מגיל שש, אחרי שלוש שנות לימוד בחטיבת ביניים, ולאחר מכן שלוש שנות לימוד בחטיבה העליונה (תיכון). האנאלפביתיות מוגרה באמצע שנות ה-60.

נכון לשנת 2015, כ-98% מגילאי 34-25 מסיימים את החינוך העל-יסודי ו-69% מקבוצת גיל מסיימים חינוך על-תיכוני. אלו הם השיעורים הגבוהים ביותר בקרב מדינות ה-OECD ושיעורם ממשיך לגדול.

מערכת החינוך מכוונת בחינות. בעוד שבחינות הכניסה לבתי הספר תיכוניים בוטלו ב-1969, המעבר להשכלה על תיכונית תלוי בציוני בית הספר התיכון. הורים עובדים קשה על מנת להבטיח את הצלחת ילדיהם בבית הספר והילדים עובדים קשה בבית הספר כדי לרצות את הוריהם.

דרום קוריאה חידשה את תוכנית הלימודים שלה במטרה להתמקד בפיתוח יצירתיות ו"יכולות מפתח" בכל תחומי הדעת. היא הרחיבה את מערכת החינוך והטיפול לגיל הרך, הגדילה את התמיכה הכספית והאקדמית לתלמידים ממעמד סוציו-אקונומי נמוך, פיתחה מסלולי מנהיגות והרחיבה את ההכשרה למורים, וקידמה הכשרה מקצועית כדי לענות על צורכי שוק העבודה. המדינה מקדישה מאמצים לטפל בהיקף הגבוה של ההוצאה הפרטית על שיעורים פרטיים, על מנת להבטיח את שוויון לכל התלמידים ולהפחית את רמת הלחץ של התלמידים.

טבלה 10: אפיון קריירת ההוראה בדרום קוריאה

מקורות: (Choi & Park, 2016), (Crehan, 2016), (Darling-Hammond et al., 2017), (Natale et al., 2013), (Kim, 2016), (OECD, 2017), (TALIS, 2013).	
הכניסה להוראה	<p>ההוראה היא קריירה מבוקשת ביותר בקרב צעירים ממעמד חברתי גבוה, ונתפסת כעבודה קבועה בשכר גבוה.</p> <p>כתגובה למחסור החמור במורים בבתי הספר התיכוניים בשנות השישים והשבעים, דרום קוריאה בנתה כוח הוראה חזק ומוכשר. רק חמישה אחוזים מהמועמדים מתקבלים לתוכניות ההכשרה של בית הספר היסודי, ושיעור הנשירה/שחיקה של המורה הוא רק כאחוז אחד בשנה. אחוז המורים הדרום קוריאנים בעלי הסמכה מלאה ובעלי תואר ראשון הוא מן הגבוהים בעולם.</p> <p>כניסה להוראה: גיוס המורים שונה בין מורי בתי ספר היסודיים לעל-יסודיים. דרום קוריאה הסדירה/ביצעה רגולציה להיצע המורים לבתי הספר היסודיים, הם מוכשרים רק ב-13 מוסדות במדינה; התחרות על התפקידים גבוהה, ולאור התכנון, שיעור ההשמה גבוה.</p> <p>בבתי הספר העל-יסודיים, לא קיימת הסדרה של ההיצע, הם מוכשרים במגוון מוסדות ולכן ההיצע גבוה ושיעור ההשמה נמוך יותר – רק 1/5 מהמוכשרים להוראה בבית הספר העל-יסודי עובדים כמורים. בנוסף, מבחני הרישוי למורים בבתי הספר העל-יסודיים קשים מאוד, עובדה ההופכת את הרישוי ל"מכשלה" גדולה יותר מתנאי הקבלה להכשרה הראשונית. הכשרה ראשונית להוראה ברוב התוכניות מובילה לתואר ראשון. ממשלת דרום קוריאה הקימה מערכת הסמכה לתכניות השונות כדי לשמור על איכותן. מערכת זו דורשת מכל התוכניות לדבוק בתקני לימוד ארציים ומבצעת הערכה תקופתית לתוכניות אלה המקשרת את מימון התכנית לעמידה בתקן. כל מורה מוכשר בתחום דעת מסוים.</p> <p>לאחר השמת המורים בבתי ספר קיימים שלושה שלבי סטאז': הכשרה לפני העסקה, הכשרה לאחר העסקה, והכשרה עם מעקב. הכשרה לפני העסקה נמשכת שבועיים; הכשרה לאחר העסקה נמשכת שישה חודשים ומונחה ע"י מנהלים, מנהלי סגל ומדריכי מורים; הכשרה עם מעקב נמשכת שבועיים של אימון בהם מורים חדשים חולקים את שלמדו באמצעות מצגות, דוחות או דיונים. תכנית משרד החינוך לשנת 2016 מבקשת להקטין את שעות ההוראה של המורים החדשים כדי לאפשר להם זמן רב יותר לתמיכה.</p>
סולם הקריירה (הלכה למעשה)	<p>למורים בדרום קוריאה שלוש דרגות קידום למורה: מורה ראשי, מנהל, ומומחה חינוכי, כגון מפקח בית ספר או מומחה מחקר.</p> <p>מורה חייב בסטאז' (כמתואר לעיל) ויכול לשפר את תעודת ההוראה לאחר שלוש שנות ניסיון ופיתוח מקצועי מוכר. כך יוכל להגיש בקשה לדרגות קידום גבוהות.</p> <p>בשנת 2008, דרום קוריאה הגדירה את התפקיד המורה הראשי (Master Teacher²⁴) כחלק מתכנית פיילוט והחל משנת 2012 החילה את יישומו ברמה הארצית. מורים המכהנים בתפקיד זה ממשיכים ללמד אך בפחות שעות, וניתנת להם אחריות חדשה, כגון הדרכה אישית, הנחיית פיתוח מקצועי למורים, ואחריות לתכנון לימודים.</p>

²⁴ סקירת OECD על דרום קוריאה ובה מתוארת התכנית שהוחל בה ב-2008. קישור: <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Korea.pdf>

<p>תפקיד המנהל: מנהל אחראי לניהול בית הספר, לפיקוח על המורים ולשמירה על בית הספר. סגן המנהל מסייע לו/לה בחובות אלה. מנהלים וסגני מנהלים לרוב אינם מלמדים.</p> <p>תפקיד מומחה חינוכי (Education specialist): זוהי דרגת קידום המוצעת למורים, אך התפקיד מתבצע מחוץ לבית הספר ולכיתה. מורים המקודמים לתפקיד זה עובדים במשרד החינוך הארצי או במשרדי החינוך המחוזיים.</p>	
<p>הערכת המורה לקידום: קידום המורים בשלוש הדרגות תלוי במערכת נקודות המעניקה נקודות במהלך שנות הניסיון להוראה, עבור ביצועים בהערכות שנתיות, ופיתוח מקצועי הכולל תכנית הכשרה לה נדרש המורה. מורים יכולים להרוויח נקודות גם עבור הוראה באזורים מרוחקים או בבתי ספר לחינוך מיוחד.</p> <p>קידום לתפקיד מורה ראשי: המורים יוזמים קידום לתפקיד זה. עליהם להיות להיות בעלי 15 שנות ניסיון בהוראה ולקבל המלצה מבית הספר. <u>האחריות על הקידום היא של ועדות חינוך</u>. וועדות אלה, הנמצאות בכל מחוז, מעריכות את המועמדים על ידי סריקת תיק הבקשה הכולל חוות דעת של עמיתים. הוועדה מקיימת תצפית על הוראת המורים ומקיימת עימם ראיון עומק. מורה ראשי חייב להשלים הכשרת הסמכה ומוענק להם מענק מחקר קטן בנוסף לשכר הרגיל.</p> <p>קידום לתפקיד מנהל: תפקידי ההנהגה בבתי הספר הם יוקרתיים ומבוקשים מאד. התחרות למינוי כמנהל קשה. תהליך הבחירה קפדני ונעשה מראש כדי להבטיח עתודה של מועמדים איכותיים, מועמדים צוברים נקודות באמצעות ניסיון, ביצועים, והכשרה. ניסיון ההוראה בכיתה חשוב ומשמעותי, וחלק מהמנהלים למדו בכיתה במשך כ- 30 שנה לפני שקודמו לתפקיד הניהול.</p> <p>קידום לתפקיד מומחה חינוכי: תפקיד זה של מפקח בית הספר או מומחה מחקר דורש מינימום של שמונה שנות ניסיון בהוראה.</p>	<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>
<p>87% מהמורים מרוצים באופן כללי מקריירת ההוראה ו-67% מאמינים כי מקצוע ההוראה מוערך בחברה. גיל הפרישה בדרום קוריאה הוא 55 לנשים ו-60 לגברים והדבר מסביר המצאותם של 0.9% מורים מעל גיל 60 במערכת בלבד. מורה בחט"ב הוא העל ניסיון ממוצע של 16.4 שנים (בדומה לממוצע OECD 16.2).</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>תכניות פיתוח מקצועי והתמריצים להשתתף בהן: הפיתוח המקצועי של המורים הוא מרכיב מרכזי בתכנית הערכת כשירות להוראה שיושמה בשנת 2010. באמצעות מערכת זו, ביצועי המורים מוערכים על ידי עמיתים, מנהלים, תלמידים והורים. על-פי תוצאות ההערכה נקבעת תכניות פיתוח מקצועי למורה לשם קידומו בסולם הקריירה. מורים בעלי הערכה גבוהה זכאים ללימודי שבתון מחקרי בחו"ל למשך שנה, בעוד שמורים עם הערכה נמוכה עשויים להידרש להשלים מספר מסויים של שעות הכשרה או סוג מסויים של הכשרה מקצועית.</p> <p>תכנית לאומית לפיתוח מקצועי, שפותחה בשנת 2015, מציעה מבנה מערכתי להזדמנויות להתפתחות מקצועית מסויימות לאנשי חינוך על-פי שלב הקריירה שלהם. על המנהלים להציע למורים תמיכה בפיתוח המקצועי, להמליץ על תכנית מתאימה ולסבסד את מימונה על ידי בית הספר.</p> <p>תקצוב הטמעת תכניות חדשות: לצורך הטמעת תכניות עדכניות, דגש מושם על הרחבת ההתפתחות המקצועית של המורים. בשנת 2017 השתתפו 13,000 מורים בהכשרה ליישום עדכון לתכנית לימודים ארצית, כדי לתמוך בקהילות מורים ברחבי הארץ. ההכשרה תוקצבה ב- 3.8 מיליון דולר. תכניות אלו מזכות בנקודות לקידום המורים בסולם הקריירה, עובדה שעודדה מורים להשתתף בהן.</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>

<p>משאבים המושקעים במנהלים: לאחר הליך בחירת המנהלים, ניתן מימון ממשלתי להכשרתם המעניק תעודת הסמכה. תכניות אלה כוללות 180 שעות במשך 30 יום, שעיקר תוכן הוא נושאי ניהול בית הספר. ניתנת הכשרה גם לתפקיד סגן מנהל (אך הוא אינו הכרחי למינוי תפקיד המנהל).</p> <p>שכר מורים בדרום קוריאה תלוי ביצועים: מבנה מערכת זו משתנה מבית ספר לבית ספר, אך מבוסס על הנחיות של משרד החינוך. המורים מתוגמלים כספית על בסיס איכות ההוראה, הזמן המושקע בהדרכת תלמידים, התרומה לניהול בית הספר והפיתוח המקצועי.</p> <p>שכר מורים: השכר ההתחלתי של מורה בחטיבת הביניים הוא כ-28,000\$, עם אפשרות לעלות ל-78,000\$ בסוף הקריירה. בעוד שהשכר ההתחלתי נמוך במעט מממוצע ה-OECD, השכר המקסימלי גבוה בהרבה מממוצע ה-OECD. שכר המורים בעלי 15 שנות ניסיון עולה על שכרם של עובדים משכילים אחרים, ומשכורות אמצע הקריירה של מורים גבוהות מהתמ"ג לנפש.</p>	
<p>קידום המורים תומך בסביבה החינוכית: התקדמות הקריירה של המורים בבתי הספר הציבוריים כוללת סבב תקופתי בין בתי הספר, שבו מורים עוברים בין בתי הספר. כתוצאה מכך, מורים זוכים לניסיון במגוון מערכות בתי ספר במהלך הקריירה שלהם, ובתי הספר מקבלים מומחיות של מגוון מורים בהתאמה לצורכי בית הספר.</p> <p>מעבר של מנהלים בין בתי ספר תורם לבתי ספר באזורים כפריים: מנהלי בתי הספר יכולים לשמש בתפקיד במשך שמונה שנים לכל היותר, ולאחר מכן ניתנת להם אפשרות לעבור לבית ספר אחר. מינוי מנהלי בתי ספר מנוהל ע"י מערכת החינוך וזו מעניקה יתרון לבתי ספר כפריים המבקשים לשכור מנהל חדש.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית: קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>
<p>למרות הישגיה המרשימים מאוד של דרום קוריאה במבחנים הבינלאומיים, נשמעים קולות לעצבה מחדש לאחר שהשיגה את מטרותיה ומערכת החינוך של דרום קוריאה שוקמה. הנה שתי דוגמאות.</p> <p>Choi ו-Park (2016) נתחו את שלוש מערכות ההערכת המורים המופעלות היום בדרום קוריאה ומציעים מערכת הערכה אחת שתחליף את שלוש המערכות שהיו טובות כל אחת בזמנה. שלו המערכות הן: teacher performance rating, teacher performance-based pay system and teacher evaluation for professional development. הראשונה – משמשת לקידום והעברה בין בתי ספר; השנייה – לפרסים; והשלישית - לשוב למורים. למערכת המאוחדת המוצעת יהיו מספר מטרות ותשולבנה בהן הערכה מעצבת והן הערכה מסכמת. מערכת הערכה כזו תפשט את תהליך ההערכה, תוריד עומס ולחץ מהמורים ותוריד חסמים (כספיים ובמונחי זמן) הכרוכים בהערכת מורים.</p> <p>במאמר של Kim (2016) נבחנת בריאותם המנטלית של המורים בקוריאה כפי שבאה לידי ביטוי, בין השאר, באי שביעות רצון נמוכה מהעבודה ובאחוז התאבדויות גבוה. במאמר מוצע לספק למורים עזרה מנטלית ב-3 ערוצים: מתן אפשרות למורים לפנות לקבלת עזרה, סקירה תקופתית של כל המורים במטרת לאתר בעיות מראש, ומתן שרות מיידית בבית הספר מהיועץ/ת.</p>	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>לאור מצב החינוך הרעוע של מערכת החינוך בצפון קוריאה בתום מלחמת העולם שנייה, הברירה היחידה שעמדה בפניה היה ביצוע שינוי באופן מרוכז ע"י הממשל. גישה זו, אכן, מגרה את האנאלפבתיות בדרום קוריאה בתוך 20 שנה. היום נשמעים קולות לשינויים במערכת החינוך שנוצרה במהלך 4- השנים האחרונות, ודגש רב יותר מושם על התפתחותם המקצועית של מורים ומנהלים; בהתאם, אחוז הנשירה נמוך ואחוז גבוה מאוד מהמורים הם בעלי תואר ראשון והסמכה להוראה.</p>	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

2.10 ארצות הברית

במבחני PISA-2015, תלמידי ארה"ב השיגו ציונים הקרובים למוצע ה-OECD (ראו טבלה 12), ובהתאם ארה"ב אינה בין המדינות המובילות במבחנים הבינלאומיים.

מערכת החינוך הציבורית בארצות הברית **מבוזרת**: כל מדינה אחראית למערכת החינוך שלה. כל אחת מ-50 המדינות מפקחת על כל רמות החינוך בה (יסודי ועל-יסודי) ומטפלת בכל ההיבטים הפוליטיים והאדמיניסטרטיביים, שבמערכת חינוך ריכוזית מנוהלים בדרך-כלל על ידי משרד החינוך. כ-90 אחוז מהתלמידים לומדים במערכת בתי הספר הציבורית וכ-10 אחוז לומדים בבתי ספר פרטיים. במערכת החינוך הציבורית, החינוך הוא חינם מגן חובה ועד סיום התיכון (בד"כ ותלוי מדינה מגיל 5-18). בסקירה זו נתייחס רק למערכת הציבורית.

בשונה ממדינות אחרות המנהלות את מערכת החינוך לפי מחוזות או מדינות (למשל, קנדה), מידת השליטה במערכת החינוך בארה"ב תלויה גם בחוקיה של כל מדינה ובתקנותיה. סעיף תקציב החינוך הוא המרכיב הגדול ביותר בתקציב כל מדינה.

מחלקות החינוך הממלכתי בכל מדינה קובעות מדיניות לדרישות סיום לימודים, דרישות הסמכה למורים, קובעות הנחיות לתוכניות לימודים, מבצעות הערכת תלמידים, ואחראיות להבטיח שבתי הספר יהיו זמינים לכל ילד תושב המדינה הרוצה בכך.

בשנת הלימודים 2011-2012, כ-1.15 טריליון דולר הושקעו ברמה הפדרלית לממון כל רמות החינוך. רובו של מימון זה הגיע ממקורות המדינות השונות (כספים ציבוריים ופרטיים) ורק כ-11% מהמימון הגיעו ממקורות פדרליים.

ברחבי ארה"ב, יש **מחוזות בתי ספר** (district school) (נכון לשנת הלימודים 2011-2012 היו 13,600 מחוזות) האחראים על החלטות בנושאי תכניות לימודים, יישום סטנדרטים לימודיים, הטמעת תכניות חדשות, הקמת מתקנים ותחזוקתם וכו'. **מערכת החינוך המקומית** (local board of education) מגייסת כספים, קובעת מדיניות, ומפעילה את בית הספר.

מאז 1917, הממשלה הפדרלית מציעה למדינות מימון לתמיכה בתכניות הנמצאות מבחינתה ברמת חשיבות גבוהה. כך, זוכים למימון פדרלי החינוך המקצועי, מקצוע המתמטיקה, המקצועות המדעים ותוכניות שפה זרה. מאז שנות ה-60, קודמו תכניות שונות התומכות במתן שיוון הזדמנויות לכל תלמידי ארה"ב. חלק מתכניות אלו, כמו NCLB (no child left behind), שהביאו למימון פדרלי הנקבע על-פי שיפור חינוכי, הוחלפו בתכניות המאפשרות גמישות רבה יותר בהיבטים של אחריותיות, הערכת התקדמות תלמידים, והערכת ביצועי בית הספר.

בשנת 1980, בוצע שינוי ומשרד החינוך האמריקאי הפך למחלקה ברמת הממשלה עם אחריות לקידום שיפורים באיכות החינוך באמצעות מימון במחקר, בהערכה ובשיתוף המידע.

על אף שתכניות הלימודים נקבעים על ידי מחוזות בתי הספר בכל מדינה, בשנים האחרונות מתקיימים שיתופי פעולה לאומיים ונקבעים סטנדרטים משותפים במתמטיקה ובמדעים, ובתכניות לימוד השפה האנגלית. הרעיון המנחה הוא יצירת תקני ליבה משותפים. כך במתמטיקה, תקנים אלה כוללים: (1) התמקדות במעט נושאי לימוד; (2) יצירת לכידות (קוהרנטיות) על ידי קישור בין נושאים לאורך שנות הלימוד; ו- (3) הוראה המדגישה שלושה היבטים: הבנה מושגית, מיומנויות פרוצדורלית, ויישום. (Timss, 2015).

טבלה 11: אפיון קריירת ההוראה בארצות הברית

<p>מקורות: (Arizona, 2015), (Booker & Glazerman, 2009), (Carver-Thomas & Darling-Hammond, 2017), (Crehan, 2016), (NCEE, 2015), (OECD, 2017), (Timss, 2015), (TALIS, 2013), (Silman & Glazerman, 2009).</p>	
<p>הכניסה להוראה</p>	<p>מקצוע ההוראה אינו אטרקטיבי והשכר עבורו אינו גבוה (נמוך מהשכר הממוצע במדינות ה-OECD).</p> <p>כניסה להוראה: במסלול הרגיל המסורתי מורים נדרשים לתואר ראשון ממכללה או אוניברסיטה (ארבע שנות לימוד) ולהשלמת תכנית הכשרת מורים, כולל התנסות ופיקוח על ההתנסות. בתכניות להכשרת מורים, מורים וגננות בבתי ספר יסודיים לומדים לתואר ראשון בחינוך, ואילו מורים בבתי ספר תיכוניים לומדים לתואר ראשון דו-תחומי עם התמחות במקצוע מסוים ובחינוך; לחלקם תואר שני בחינוך. על כל המורים במערכת החינוך הציבורית להיות בעלי רישיון הוראה במדינה בה הם מלמדים (על-פי NCLB Act of 2002), מורים בחטיבת ביניים ותיכון מחויבים לעבור מבחן בתכני המקצוע שילמדו או להיות בעלי תואר שני ומעלה במקצוע לקבלת רישיון הוראה.</p> <p>בשנים האחרונות, לאור המחסור במורים במקצועות מסוימים (כמו, מתמטיקה, מדעים וחינוך מיוחד) או בקשיים בהשמה לבתי ספר קשים, נבנו תכניות למסלולים חלופיים להסמכה ורישוי (תכניות הסבה). מועמדים בעלי תואר ראשון בתחום דעת מבוקש נדרשים להשלים תכנית בת שנה או שנתיים ולקבל הסמכה כמורים.</p> <p>בשנת הלימודים 2010-2011, מבין יותר מ-3 מיליון מורי בתי הספר בארה"ב, כ-96% מהם היו בעלי תואר ראשון לפחות, ו-56% היו בעלי תואר שני או תעודה אחרת מעבר לתואר ראשון.</p>
<p>סולם הקריירה (הלכה למעשה)</p>	<p>לא מוגדר סולם קריירה. ארגון ה-NCEE (National Center on Education and the Economy) בשיתוף עם NBPTS (the National Board for Professional Teaching Standards)²⁵ מקדם מהלך של הגדרת סולם קריירה לאומי שיהיה מקובל על קהילת אנשי החינוך במדינה, הדומה לקיים במדינות מובילות.</p> <p>תכנית מוצעת (NCEE, 2015): הקמת גוף הכולל נציגויות רבות: נציגי מחוזות החינויים להצלחת הפרויקט, נציגי אנשי חינוך מהמדינות, נציגי ארגוני מורים, נציגי ועדות אקדמיטציה למורים, נציגי מכללות להוראה, נציגי מנהלים של בתי ספר יסודיים ועל יסודיים, מומחי חינוך לאומיים ובין-לאומיים, ובחשיבות גבוהה - מורים בעלי הכרה. ה-NCEE יעצב מערכת סולם קריירה ותכנית ליישומה הכוללת שני מסלולים: מסלול למורים המוביל לתפקיד מורה ראשי, ומסלול המוביל לתפקיד מנהל בית ספר. תוכנית היישום תכלול תוכניות מפורטות לאופן בו ייקבעו הקריטריונים להסמכה, כיצד ייבחנו הקריטריונים, כיצד תוענקנה תעודות, כיצד ייקבע רישום בעלי תעודות, מהי עלות הגדרת ותחזוקת סולם קריירה כזה? וכיצד ימומן? בתהליך זה, ה-NCEE נדרש לשיתוף פעולה הדוק עם הנציגות הנ"ל.</p>

²⁵ אתר הארגון: <https://www.nbpts.org/national-board-certification>

<p>בין השאר צוינה השאלה הבאה במסמך: מה נדרש ה- NCEE לעשות לקידום יוזמה זו, הן מבחינת מדיניות והן בפועל! בהתחשב בפוליטיקה של החינוך ובמבנה החינוך בארצות הברית, המחשבה היא למצוא ארגון שיהווה סוכנות הסמכה הקובעת את הקריטריונים להסמכה, מפתחת את ההערכות ומנהלת אותן, ומציעה הסמכה על בסיס תהליך זה. אחת האפשרויות היא יצירת מערכת הסמכה ארצית על-פי מדינות ומחוזות. בהקשר זה נשאלות השאלות: האם אכן כן? אולי קיימות דרכים נוספות לעצובה? האם קיים רעיון טוב יותר? ואם כן-מהו?</p>	
<p>הערכת המורה לקידום: תכנית עתידית מציעה לבסס קריטריונים למעבר בכל שלב. למשל, אופן הערכת המועמדים והתעודה נדרשת. כמו כן, המערכת תקבע את אופן הליך הבקשה ורישום ההסמכה בכל שלב בסולם. המערכת תופעל על ידי NBPTS.</p>	<p>אופן ההתקדמות בסולם הקריירה (ההערכה)</p>
<p>קיים מחסור במורים, כ-90% ממשורות ההוראה הפנויות הן תוצאה של מורים שנשרו מהמקצוע: כ 1/3 מהמשורות התפנו בגלל שמורים פרשו לגמלאות, אולם 2/3 המשורות הנותרות הן ממורים שעזבו מסיבות הקשורות בשחיקה ובאי-שביעות רצון מהמקצוע. על פי נתוני 2013, שיעור הנשירה הגבוה ביותר של מורים הוא במדינות הדרום (16.7%) והנמוך ביותר הוא במדינות צפון מזרח ארה"ב (10.3%) המציעות שכר גבוה יותר, תומכות במספר קטן יותר של תלמידים בכיתה, ומשקיעות תקציבים גבוהים יותר בחינוך. עיקר הנשירה היא של מורים למתמטיקה, למדעים ולשפות. שיעור זה נע בין 70% ל-80%, והוא גבוה יותר בקרב מורים בבתי ספר במצב סוציו-אקונומי נמוך ובקרב מורי החינוך המיוחד. נמצא כי הסיבה העיקרית לנשירה קשורה באי-שביעות רצון (55%): משיטת הבחינות והאחריות הנדרשת (25%), מחוסר שביעות רצון מהנהלת בית הספר (21%) ומקריירת ההוראה שאינה מאפשרת קידום (21%). מבין הנושרים, כ-38% פרשו לגמלאות, 31% פנו לתחומי תעסוקה אחרים, ורק 30% המשיכו לעבוד בהוראה בבתי ספר אחרים. העובדה שגיל הפרישה הוא 62 לנשים ו-66 לגברים מסבירה את המצאותם של 7.7% של מורים מעל גיל 60 במערכת. מורה בחטי"ב בארה"ב הוא בעל ניסיון של 13.8 שנים בממוצע (נמוך ממוצע OECD 16.2).</p>	<p>יציאה מהמקצוע</p>
<p>תכניות פיתוח מקצועי: רוב המדינות דורשות המשך פיתוח מקצועי לשם חידוש רישיון הוראה. לעתים קרובות, פעילויות הפיתוח המקצועי מאורגנות על ידי מחוז בית הספר. אין מדיניות לאומית הקובעת את התכנים ואת גישות התכניות לפיתוח מקצועי. גישות מקובלות המיושמות על ידי מדינות הן: סדנאות קצרות, השתלמויות קיץ למורים לצורך הכשרה מיוחדת; תכניות התמחות למורים המשלבים תמריצים כספיים למשתתפים, הכשרה מיוחדת למורים במחוזות בעלי צרכים מיוחדים, ותמיכה למורים בהוראת קורסים מתקדמים (advanced level courses) הנלמדים בבתי ספר תיכוניים. בשנת הלימודים 2010-2011, 91% מהמורים בבית ספר היסודי ו-78% מהמורים בבתי הספר תיכוניים השתתפו בפעילויות פיתוח מקצועי הספציפיות לתחומי הדעת אותם הם לימדו (על פי נתוני המרכז הלאומי לחינוך לסטטיסטיקה - NCS²⁶).</p> <p>שכר מורים: שכר מורים אינו גבוה ביחס לעובדים אחרים במדינה. באופן ממוצע מורים בארצות הברית מרוויחים פחות מ-60% משכרם הממוצע של עובדים משכילים. יחס זה הוא בין הנמוכים בכל מדינות ה-OECD. יחד עם זאת, מורה בתיכון (טי-יב') לאחר 15 שנה עם הסמכה בסיסית מרוויח \$51,817 ומדורג בין המשכורות הגבוהות ביחס למקביליו במדינות OECD. בפועל, ישנה שונות רבה בין שכר מורים ברחבי המדינה. כך אתר Best Job</p>	<p>המשאבים המושקעים בקידום המורים בסולם הקריירה</p>

²⁶ אתר המרכז: <https://nces.ed.gov/>

<p>U.S.²⁷ מדווח על שכר חציוני של \$58,030 למורה בתיכון בשנת 2016 (10% שמקבלים שכר גבוה מגיעים ל \$92,920 ו-10% בשכר הנמוך \$38,180). השכר תלוי במספר שנות ניסיון, ברמת ההשכלה, בחבילת הטבות, ובשוני בין מוסדות פרטיים לציבוריים. המחוז (county) עם השכר המקסימלי הוא: Nassau, NY עם שכר של \$99,920. המדינות בהם משולם השכר הגבוה ביותר הן: New-York, Alaska, Connecticut, New Jersey, California.</p>	
<p>בניית סולם קריירה עתידי יתמוך בסביבה החינוכית וישפר את הישגי התלמידים: מומחיות המורים תגבר עם הצבת סולם קריירה כיוון שיצור תמריצים למורים לשפר באופן קבוע את הפרקטיקה המקצועית שלהם. כמו כן, יצירת סולם קריירה עשויה למשוך למקצוע צעירים מוכשרים אשר יתאמצו כדי להצטיין ולקבל פיצוי על המצוינות שתבוא לידי ביטוי במגוון דרכים: בעלייה ברמת האחריות והסמכות הניתנת להם, בפיצוי כספי ובמעמד חברתי, בדומה לאנשי מקצוע בכל המקצועות הנתפסים כבעלי מעמד חברתי גבוה.</p>	<p>העצמת הסביבה החינוכית - קשר גומלין בין התפתחות בסולם הקריירה לבין המשאבים ותרומתן לסביבה החינוכית</p>
<p>בהתייחס למחקר איתרנו דיווח על שתי תוכניות סולם הקריירה שנחקרו והוערכו באופן כמותי ומדווחות במפורט אצל Crehan (2016):</p> <ul style="list-style-type: none"> • מודל הקריירה של אריזונה: תכנית הקריירה באריזונה מבוססת על חקיקה וישנם כמה כללים שעל כלל המחוזות בה לקיים: רמות הקידום והצבת מורים לתפקידים נעשית לפי קריטריונים ברורים, ומבוססת שיפור בנוכחות תלמידים אי עזיבה, מיומנויות הוראה, אחריות והתפתחות מקצועית (Arizona, 2015). ההערכה מבוססת על סטנדרטים/קריטריונים שיש למלא לצורך קידום, מבוצעת על ידי מעריכים חיצוניים. המודל היה מוצלח בהפחתת קצב נשירה של תלמידים, בשיפור שיעור הבוגרים ובשיפור ציוני התלמידים בהשוואה למחוזות שלא השתתפו. (פירוט התכנית יישומה ומידע על מחקר אודותיה, ראו אצל Crehan (2016) עמוד 116). • מודל הקריירה של מיזורי: סולם הקריירה מכיל שלושה שלבים שכל אחד משפר את שכר המורה בכ-\$1500 לשנה. ההערכה לקידום בסולם הקריירה מתבצעת ע"י המנהלים של המורים בבית הספר ומבוססת על 3 קריטריונים: השגי התלמידים, התפתחות מקצועית של המורים, ומשרות פנויות. ממצאי מחקרים (Booker & Glazerman, 2009; Silman & Glazerman, 2009) הראו כי התוצאות במתמטיקה השתפרו באופן שולי, בקריאה כלל לא. מעריכי התכנית מקשרים זאת לחוסר קפדנות ביישום הליך ההערכה, בשל קנוניה בין מנהלים ומורים. 	<p>מחקר אודות מסלולי קריירה אלה או רכיבים שלהם והשפעתם</p>
<p>מערכת החינוך בארה"ב סובלת מקשיים רבים הידועים בעולם. חלקם נובע מהביזור הקיצוני של ניהולה, שאינו מאפשר למורים להבין את אופק התפתחותם מקצועית; חלק אחר מהקשיים נובע מהעובדה שמדובר בשוק קפיטליסטי שבו רמת משכורות המורים נמוכה באופן משמעותי מרמת השכר במקצועות אחרים במשק (בעיקר בתחומי ה-STEM). בהתאם, אחוז הנשירה מההוראה גבוה. חשוב לציין שכספים רבים מושקעים במערכת החינוך, הן במחקר והן בתגמול מורים על השתתפות בסדנאות ובהשתלמויות מקצועיות. יחד עם זאת, נראה כי כל עוד מערכת החינוך לא תובל ע"י חזון מוגדר (ע"י גורם אחד ברמה הפדרלית או המדינה) יהיה קשה לכוונה ולשפר את מקצוע ההוראה באופן שיחיה אטרקטיבי גם אם רמות השכר בו תהיינה נמוכות יותר מהמקובל בשוק.</p>	<p>סיכום: התרשמות הסוקרות באשר לתמונה הכללית המתקבלת מהמדינה</p>

²⁷ קישור לאתר: <https://money.usnews.com/careers/best-jobs/high-school-teacher/salary>

3 סיכום השוואתי

בסקירה זו בחנו מודלים של קריירות מורים בעשר מדינות, שמונה²⁸ מתוכן מובילות בהשיגי תלמידיהן במבחני PISA-2015. מתוך האמור, ניתן לראות כי הישגים גבוהים במבחנים בינלאומיים אינם בהכרח תוצאה של מידת ריכוזיות מערכת החינוך, שכן ניתן למצוא בין המדינות המובילות הן מערכות חינוך ריכוזיות ומובנות כמו, סינגפור ודרום קוריאה, והן מערכות חינוך מבוזרות כמו זו של קנדה ואוסטרליה. נראה כי מדינות המובילות השכילו להבין כי המורים הם המפתח להצלחה, כיוון שהם מהווים את עמוד השדרה של כל מערכת חינוך.

מהתבוננות במדינות מובילות מזה 25 שנה הסיקו חוקרים (NCEE, 2015) כי מדינות אלה חדלו מלהתייחס למורים כפועלי צווארון כחול, והחלו להתייחס אליהם כאל מקצוענים, היכולים להתקדם בסולם הקריירה, והמקבלים אחריות, סמכות ואוטונומיה שהיא תוצאה ישירה של מומחיות. הפיצוי הכספי משקף את הערך שהמעסיק רואה בתרומתם, הבא לידי ביטוי בהתקדמותם בסולם הקריירה, יותר מאשר בניסיון/ותק שהם צוברים לאורך שנות המקצוע.

Darling-Hammond et al. (2017) מציינת שלושה מאפיינים בנוגע לקריירת הוראה במערכות חינוך אלו :

1. במערכות אלו ההוראה היא "מקצוע" (פרופסיה) המעניק תגמול הן בקידום בתפקידים והן בתגמול כספי במעברים בין התפקידים, המקבילים לאלו הנהוגים בקריירה במקצועות אחרים, כדוגמת עריכת דין והנדסה. נראה שבכל המדינות המובילות, מורים מגיעים מהקבוצה העליונה של בוגרי התיכון הפונים לאקדמיה, ולמקצוע ההוראה סטאטוס גבוה והוא משלם היטב. רבות ממדינות אלה שמות להן למטרה למשוך את הטובים והמבריקים להוראה (best and brightest).
2. המבנה הארגוני הפנימי של בתי הספר מאפשר למורים אוטונומיה, ולקחת על עצמם אחריות לפי העניין והמיומנויות שלהם. מורים מפתחים תכנית לימודים, כותבים מבחנים, מהווים מדריכים למורים צעירים, וחשופים לתכניות התפתחות מקצועית.
3. המערכת קובעת קריטריונים להערכת המורים, כאשר זו מספקת לבית הספר כלים המעודדים מורים לבטא את יכולתם וכישוריהם ולקדם בהתאם.

בעזרת קריירה רצופת הערכות, תגמולים, וקידום בתפקידים, מערכות חינוך אלה הופכות את מקצוע ההוראה לאטרקטיבי, ובעל ביקוש גבוה. בנוסף, מערכות אלו משכילות לנצל את קידומם המקצועי של המורים על מנת להעצים את המערכת ולשפרה באופן מתמיד, ואף נעזרות בניסיון ובידע של מורים פורשים כדי לקדם מורים חדשים. מדיניות זו מאפשרת להשאיר יותר מורים במקצוע לאורך הקריירה שלהם ובכך לצמצם עלויות הנגרמות מפרישה של מורים בכלל ובטרם עת בפרט (Darling-Hammond et al., 2017).

בטבלה 12 ערכנו סיכום השוואתי בין 10 המדינות שאת מודל הקריירה של המורים בהן סקרנו. ניתן לראות שקיימות גישות שונות להתפתחות קריירת מורים במדינות המובילות למשל, במערכות חינוך כמו סינגפור, שנחאי, אוסטרליה ואסטוניה קיים **סולם קריירה ברור**, לעומת פינלנד, קנדה, ויפן בהן אין סולם קריירה, והדגש מושם על שיתוף פעולה בין מורים במחקרי פעולה ובפרקטיקות ההוראה (Natale et al., 2013).

על פי NCEE (2015), במדינות בהן קיים סולם קריירה ניתן להבחין בין מערכות החינוך על פי מספר כיווני הקידום, כאשר במרבית המודלים של סולם הקריירה למורים ישנם 2 כיווני קידום (two streams) - האחד מסורתי ניהולי והשני בדרגות מורה (המורים נשארים מורים במהלך התקדמותם בסולם הקריירה).

²⁸ פרט לארה"ב ואוסטרליה כל המדינות שנסקרו מדורגות מאז פרסום תוצאות PISA-2015 כ'מדינות מובילות' בדירוג מרכז CIEB.

בסקירה זו, מערכות החינוך של ארה"ב, אוסטרליה, אסטוניה, דרום-קוריאה, שנחאי (סין) עונות על קריטריון זה. בסינגפור, נוסף לשני מסלולים אלו מסלול שלישי של מומחיות מורים. מספר דרגות הקידום בסולם הקריירה של המורים נע בין 3-5 : בסין (שנחאי) 5 דרגות, באוסטרליה ואסטוניה 4 דרגות, ובדרום קוריאה 3 דרגות. בפינלנד נהוגה גישה אחרת לסולם הקריירה של מורים, העוקבת אחר מבנה מסורתי המבוסס על משרות (job based) בהן המורים מלמדים בכיתה גם כשהם מקודמים לתפקיד ניהול.

היות וגילינו קווים משותפים בין כלל המדינות בנוגע ליציאה של מורים מהמקצוע נסכם אותם להלן (מבלי לפרטם פעם נוספת בטבלה 12 -ישנה התייחסות בטבלת כל מדינה). בכל המדינות נושא השחיקה של מורים מהווה מקור לדאגה כדברי Mason and Matas (2015) :

"Teacher attrition is costly, both for a nation's budget, and for the social and academic outcomes of its citizens"

במדינות מפותחות שיעורי הנשירה של מורים כתוצאה משחיקה משתנה ממדינה למדינה. מחקרים מייחסים חשיבות למציאת הסברים ולאיתור גורמי השחיקה ומצביעים על כך שעיקר המורים הנושרים הן מורות נשואות בתחומי מתמטיקה, מדעים, וחינוך מיוחד, המלמדות בבתי ספר מוחלשים (Lindqvist, Nordänger & Carlsson, 2014). יחד עם זאת, מסקירה זו עולה כי במדינות בהן המורים מתוגמלים, מקצוע ההוראה מוערך בחברה וקיים סולם קריירה, המורים מבטאים שביעות רצון מקריירת ההוראה, קיים ביקוש למקצוע, מתנהלת תחרות על משרות הוראה ואחוזי הנשירה קטנים יותר. בהתייחס לשני מקרי קצה בהם נשירת המורים נמוכה מאד, אסטוניה וסינגפור, נוכל להבחין בחשיבות שיש לדימוי המקצוע הן בציבור והן בתפיסה העצמית של המורים את מקצועם. בשתי המדינות קיים סולם קריירה למורים ובשתייהן מידת שביעות הרצון של מורים מקריירת ההוראה גבוהה מאד (85% סינגפור ו-90% אסטוניה) (TALIS, 2013), יחד עם זאת בעוד בסינגפור השכר גבוה ודימוי המקצוע בעיני המורים גבוה (68%) יוצרים ביקוש גבוה לכל משרת הוראה, הרי שאסטוניה עם שכר נמוך, עם דימוי מקצוע בחברה ובעיני המורים נמוך (39%) מתמודדת עם קושי לגייס מורים חדשים, ועם אחוזי שחיקה גבוהים בקרב המורים הקיימים (Heidmets & Liik, 2014).

טבלה 12: מרכיבי השוואה בקריירת הוראה בין אחד עשר מדינות²⁹

מדינה	השיגי תלמידים PISA-2015 ³⁰	הכניסה למקצוע			סולם קריירה	קידום בסולם הקריירה	משאבים	
		סטאטוס	הביקוש למקצוע	ההכשרה נדרשת			משאבים נוספים	שכר ³¹ מול מספר שעות הוראה בשנה ³²
קנדה	קריאה-2, מתמטיקה-9 מדעים-7	גבוה	מבוקש-מועמדים נבחרים מ 30% בעלי ההישגים הגבוהים בתיכון	תואר ראשון בחינוך ו/או תואר ראשון בתחום הדעת ותעודת הוראה.	אין סולם קריירה – הקידום בקריירה במבנה סריג, ניתן להתקדם לתפקידים מגוונים כולל ניהול.	תכנית הערכה TPA נקבעת ע"י משרד החינוך ומיושמת ע"י מנהל בים.	גבוה \$39,179 – \$65, 621 (אינו משתנה הרבה לאורך השנים) 742	אקטיביות ביצירת תפקידים; פרסים למצטיינים.
סינגפור	בין הראשונים בדירוג: מתמטיקה- 564 לעומת 490 OECD; קריאה- 535 לעומת 493 OECD; מדעים- 493 לעומת 493 OECD.	גבוה	מבוקש-מועמדים נבחרים מהשליש העליון של בוגרי התיכון.	תואר ראשון בתחום הדעת, ולפחות שנה של הכשרה להוראה.	יש סולם ברור בו שלושה נתיבים: הוראה, מנהיגות ומומחיות.	קידום לפי קריטריונים ברורים הקובעים מתי מורים זכאים לקידום. המערכת כוללת תיק הערכה שנתי.	גבוה \$43,563 – \$77,693 ³³ (משתנה רק עם עלייה בסולם הקריירה) אין נתונים	השקעת משאבים במנהיגות עתידית; בונוסים למורים מצליחים; שנת שבתון למנהלים; תכנית חילופי מנהיגות בינלאומית; מורים מתוגמלים עבור התמקצעות.

²⁹ בנוסף ל 10 המדינות שנסקרו ישראל הוכנסה לטבלה לשם אפשרות השוואה.

³⁰ בתאי הטבלה שלגביהם ידוע הדירוג, נרשם נושא המבחן ודירוג המדינה בין המדינות שנבחנו; בתאים האחרים, נרשם יקוד המדינה ביחס לניקוד ממוצע ה-OECD. קישור: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile> (ניתן לבחור מדינה (analysis by country); גרף השוואתי בין כלל המדינות לפי נושא (מתמטיקה, מדעים, קריאה) ניתן למצא בקישור: [https://data.oecd.org/education.htm#profile-International%20student%20assessment%20\(PISA\)](https://data.oecd.org/education.htm#profile-International%20student%20assessment%20(PISA)) (לחצו על הנושא המבוקש: מתמטיקה, מדעים, קריאה. ההשוואה לפי בניס/בנות בנפרד; קישור לאתר פיזה בו ניתן מידע על מיצוב ומגמת המדינה לפי בחירת מדינה: <http://www.oecd.org/pisa/data>).

³¹ בתאי הטבלה מופיע שכר התחלתי ומקסימלי למורה בחטי"ב. נתונים אלו לממוצע OECD לשנת 2015 הם: \$32,202 – \$55,122; נתוני שכר לפי רמת הוראה (גן, יסודי, חטי"ב ותיכון) וטווח שכר (התחלתי לעומת מקסימלי) ניתן למצא בטבלה: (OECD, 2017, Table D3.1a. Teachers' statutory salaries, based on typical qualifications, at different points in teachers' careers (2015)). קישור: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017-en.pdf?expires=1532515363&id=id&accname=guest&checksum=81E5F6DDA328C85899B64A86F828561D>.

³² הנתון הירוק בתא הטבלה מציינ את מספר שעות הוראה למורה בחטי"ב בשנת 2015. נתון זה לממוצע ה OECD הוא: 704. נתונים אלו בטווח שנים 2000-2015 מצויים בטבלה: (OECD, 2017, Table D4.2. Number of teaching hours per year). קישור: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017-en.pdf?expires=1532515363&id=id&accname=guest&checksum=81E5F6DDA328C85899B64A86F828561D>.

³³ הנתון מתייחס לשכר ממוצע של מורים בגילאי 25-29, נתוני OECD לשנת 2009. (חסר בטבלאות שנת 2015).

העצמת סביבה חינוכית	משאבים		קידום בסולם הקריירה	סולם קריירה	הכניסה למקצוע			השיגי תלמידים PISA-2015 ³⁰	מדינה
	משאבים נוספים	שכר ³¹ מול מספר שעות הוראה בשנה ³²			הכשרה נדרשת	הביקוש למקצוע	סטאטוס		
שמירה על כוחות הוראה טובים בבית הספר, על ידי קידום מקצועי וכספי למורים.	החל בשנת 2011, צוות לאומי אחראי על פיתוח הזדמנויות מקצועיות כולל הכשרה למנהיגות.	בינוני \$40,874 – \$59,611 (רק לאחרונה הוכנס שינוי שכר עם עלייה בסולם) 806	משנת 2011, סטנדרטים מקצועיים הקובעים קווים מנחים נוקשים להערכת המורים.	משנת 2011, קיים סולם : ארבעה דרגות בקריירת ההוראה - בוגר, בקיא, מוערך, ומוביל.	תואר ראשון בחינוך ובתחום דעת נוסף או תואר ראשון בתחום הדעת ותעודת הוראה.	ביקוש נמוך, חסרים מורים	בינוני	ירדה בהישגים : מתמטיקה- 494 לעומת OECD 490 ; קריאה- 503 לעומת OECD 493 ; מדעים- 510 לעומת OECD 493.	אוסטרליה
מנהלים בתפקידי ניהול מחוזיים מלמדים גם בכיתה ; מורים שקודמו משמשים כמורי מורים.	מוקצה זמן לעבודה שיתופית ; הרחבת הכשרה ושבטון בחו"ל למנהלים ומורים בכירים ; פרסים, הכרה ציבורית ויוקרה.	בינוני ³⁴ (משתנה בין הערים הגדולות ואזורים כפריים) אין נתונים	תיק קידום הכולל מרכיבי הערכה רבים, מוגש על ידי בית הספר לוועדה אזורית המחליטה על קידום.	קיים סולם : חמש רמות היררכיה- מתחיל, רמת ביניים, מתקדם, בכיר, ובכיר- פרופסור.	הכשרה לפי הגילאים שילמד המורה, לא כולם עם תואר ראשון. מורי תיכון – בעלי תואר ראשון.	מבוקש מאד- בחירה ראשונה של תלמידים בעלי הישגים גבוהים.	גבוה	קריאה-24, מתמטיקה-9 מדעים-10	סין
למנהלים ניתנת אוטונומיה לבחיר תכניות פיתוח מקצועי ועליות שכר בהתאם לנדרש בבית הספר.	מגוון הזדמנויות פיתוח מקצועי	נמוך missing – \$17,314 (עלייה בשכר בהתאם לסולם, למנהלים יש סמכות להעלות שכר). 619	מורים מקודמים על-פי ותק בתפקיד והכשרה. קידום נקבע ע"י המנהל או ועדה בבית הספר או ועדה של משרד החינוך לפי דרגת הקידום.	החל בשנת 2015, ארבע דרגות התקדמות : מורה זוטר, מורה, מורה בכיר, ומורה מתודולוגי.	תכנית בת חמש שנים, אשר מסתיימת בתואר שני.	מחסור במורים	בינוני	קריאה-6, מתמטיקה-9 מדעים-3	אסטוניה

³⁴ חסרים נתונים בטבלאות OECD.

העצמת סביבה חינוכית	משאבים		קידום בסולם הקריירה	סולם קריירה	הכניסה למקצוע			השיגי תלמידים 2015-PISA ³⁰	מדינה
	משאבים נוספים	שכר ³¹ מול מספר שעות הוראה בשנה ³²			ההכשרה נדרשת	הביקוש למקצוע	סטאטוס		
מנהל מקדם מורה על-פי הציפיות ממנו לביצועים טובים.	מורים נדרשים להשתתף באופן קבוע בהכשרה ופיתוח מקצועי.	גבוה \$61,207 – \$80,694 (עולה עם שינוי בותק). 750	הערכה לקידום כוללת ראיונות, הערכת מנהל.	אין סולם קריירה.	כולם בעלי תואר שני עם התמחות בתחום תוכן.	מבוקש-מועמדים להוראה עוברים מבחן קפדני.	גבוה	תוצאות גבוהות: מתמטיקה- 506 לעומת OECD 490; קריאה- 509 לעומת OECD 493; מדעים- 509 לעומת OECD 493.	גרמניה
תנועה בין תפקידים ברמת בית הספר ורמת המחוז: מורים "זזים" בין בתי ספר ומסייעים באזורים כפריים.	מספר שעות ההוראה בכיתה נמוך וזמן רב מוקדש לתכנון שיעורים ועבודה עם עמיתים; מורים יוצרים מערכי שיעור המבוססים על מחקרי פעולה.	גבוה \$29,009 – \$63,215 (עולה דרמטית בעשור הראשון בהוראה) 35610	אין מערכת הערכה למורים אלא בקידום לתפקיד ניהול.	אין סולם קריירה ברור אלא דרוג מסורתי: מורה, מורה ראשי ומנהל.	תואר ראשון. 3 סוגי תעודות: כללית, ספציפית לתחום דעת, תחום דעת לא אקדמי.	מבוקש- רק 14% מהמועמדים מתקבלים להכשרה.	גבוה	מתמטיקה-5 מדעים-2	יפן
מערכת של שיתוף פעולה בין מורים.	השתלמות של שבעה ימים בשנה. המורים בוחרים את אופי הפיתוח מקצועי.	בינוני \$35,676 – \$46,400 592	אין מערכת הערכה למורים אלא בקידום לניהול.	אין סולם קריירה מוגדר	ההכשרה ניתנת באוניברסיטאות מחקר: תואר שני בתום חמש שנים.	מבוקש: רק 1/10 מהמועמדים מתקבלים.	גבוה	קריאה-4, מתמטיקה-13 מדעים-5	פינלנד

³⁵ מצוין בטבלת OECD שזהו מספר ימים בפועל.

העצמת סביבה חינוכית	משאבים		קידום בסולם הקריירה	סולם קריירה	הכניסה למקצוע			השיגי תלמידים 2015-PISA ³⁰	מדינה
	משאבים נוספים	שכר ³⁰ מול מספר שעות הוראה בשנה ³¹			ההכשרה נדרשת	הביקוש למקצוע	סטאטוס		
סבב תקופתי של מורים בין בתי הספר כחלק בקידום בסולם. מנהלים עוברים לניהול בתי ספר כפריים בסיום קדנציה בבית הספר.	לימודי שבתון מחקרי בחו"ל למשך שנה; תמריצים להשתתף בתכניות פיתוח מקצועי; מימון תכניות הכשרת מנהלים.	גבוה \$28,411 – \$78,687 (עולה דרמטית בעשור הראשון בהוראה) 548	מערך הערכה מובנה ובו קריטריונים לקידום לכל תפקיד.	קיים סולם: שלוש דרגות קידום למורה: מורה ראשי, מנהל, ומומחה חינוכי	תואר ראשון	מבוקש: רק 5% אחוזים מהמועמדים מתקבלים להכשרה לבית ספר יסודי.	גבוה	קריאה-7, מתמטיקה-7 מדעים-11	דרום קוריאה
	תכניות התמחות למורים המשלבים תמריצים כספיים למשתתפים, הכשרה מיוחדת למורים במחוזות בעלי צרכים מיוחדים.	בינוני \$44,322 – \$67,542 ³⁶ אין נתונים	נדרש המשך פיתוח מקצועי לשם חידוש רישיון הוראה.	אין סולם – מומחי חינוך מקדמים את בנייתו.	תואר ראשון ממכללה או אוניברסיטה (ארבע שנות לימוד) כולל הכשרה להוראה.	חווה מחסור במורים וישנן תכניות למשוך סטודנטים להוראה.	בינוני	תוצאות לא גבוהות: מתמטיקה-470 לעומת OECD 490; קריאה-497 לעומת OECD 493; מדעים-496 לעומת OECD 493.	ארה"ב
אי-ניצול מומחיות מורים שהתקדמו במסגרת מערכת החינוך ומחוץ לה.	חברה אזרחית, המגזר העסקי	נמוך \$19,615 – \$51,144 704	בעיקר וותק	אופק חדש / עוז לתמורה (פירוט בנספח 1)	תואר ראשון + תעודת הוראה	נמוך	בינוני – ³⁷	תוצאות לא גבוהות: מתמטיקה-470 לעומת OECD 490; קריאה-479 לעומת OECD 493; מדעים-467 לעומת OECD 493.	ישראל

³⁶ נתוני משכורת בסיס.
³⁷ קיימות עדויות לא פורמליות להערכה גבוהה יותר למורי מתמטיקה ומדעים.

4 דבר הכותבות

בסעיף 3 הצגנו דיון השוואתי בין 10 המדינות שנסקרו. התייחסנו הן למשותף והן לשונה בין מערכות החינוך במגוון היבטים. **אין ספק – המורים הם המרכיב החשוב בכל מערכת חינוך.** מדינה שלא תשכיל להבין וליישם בהתאם מדיניות לבחירת מורים, הכשרתם, וקידום המקצועי, לא תוכל לספק לאזרחיה את החינוך לו הם ראויים, ובסופו של דבר תפגע באיכות החיים של אזרחיה.

נסכם במספר מחשבות שלנו על כיוונים להמשך, כולל מספר שאלות למחשבה ולבחינה.

א. מתוך 8 המדינות המובילות, 3 נמצאות באירופה (אסטוניה, גרמניה, פינלנד), 4 - במזרח אסיה (יפן, סינגפור, סין, דרום קוריאה) ואחת - בצפון אמריקה (קנדה). היות וברור כי כמדינות בכלל ובהקשר להתייחסות לקריירת ההוראה בפרט הן שונות זו מזו, מתעוררות לפחות שלוש שאלות:

I. האם ניתן למצוא לכולן מאפיין-על שיסביר את מצוינותן במבחנים הבינלאומיים? 3 מאפיינים הוצעו בסיכום הסקירה (בפרק 3, עמ' 46). השאלה היא, האם ניתן למצוא הסבר מעבר לכך? אחרי הכל, לא בכל המדינות המובילות במבחנים הבינלאומיים מתקיימים שלושת המאפיינים ומדינות רבות נוספות מקיימות את חלקן.

II. מדוע לא מופיעות ברשימת המדינות המובילות מדינות מדרום אמריקה, אפריקה ומרכז ומערב אסיה? אחרי הכל, לאור השונות הרבה בין מדינות אלה, יתכן כי קיימת מדינה באיזורים אלה בעלת מאפיינים דומים לאחת מהמדינות הנ"ל המאמצת (או מתכננת לאמץ) את מדיניותה ועשויה להופיע כמובילה באחד המבחנים הבינלאומיים הבאים.

III. עד מתי הישגיהן של מדינות אלה במבחנים הבינלאומיים ישמרו? מה עליהן לעשות על מנת לשמור על מוביליותן? האם מדינות חדשות תצוצנה בין המובילות (כפי שקרה עם פינלד לפני כשני עשורים)? האם נצליח לזהותן בתהליך בניית מערכת חינוך בולטת במבחנים הבינלאומיים?

ב. במהלך הסקירה חסרה היתה לנו התייחסות לקשר של קריירת ההוראה לעולם שמחוץ למערכת החינוך. אנו מודעות לשיתוף הפעולה של התעשייה עם מערכת החינוך במדינות כמו אסטוניה, גרמניה ופינלד, בדרכים שונות, אך לרוב בהקשר לתוכניות הלימודים. השאלה שברצוננו לשאול היא מדוע לא לקדם שתוף פעולה עם התעשייה גם בהקשר להכשרת מורים ולאפשר למורים לעבור ממערכת אחת לשניה במהלך התפחותם המקצועית. במקביל, ניתן לאפשר גם מעבר מהמגזר העסקי למערכת החינוך, כפי שמתרחש היום בהיקפים גדולים בישראל (אבן זהב, 2016). שינויי קריירה מסוג זה יאפשרו למערכת החינוך להשאר רלוונטית ולהתעדכן במקביל לעולם שמחוץ לה. לאור העובדה שישראל חריגה (ולא לטובה) בהקשר למיצוי מומחיותם של מורים שהתקדמו בתוך מערכת החינוך ומחוץ לה (למשל, לימודי דוקטורט), ראוי לבחון לעומק מנגנון זה ואת יחסיה של מערכות חינוך עם סביבתה בכלל, ובפרט עם הרשויות, המוסדות האקדמיים והתעשייה.

ג. בתהליך יישומם של שינויים ורפורמות, ראינו גישות ניהול שונות, כמו למשל: ביזור מול ריכוזיות ושינוי הדרגתי מתמשך מול רפורמה חד פעמית. השאלה היא, באיזה אופן השפיע תהליך ניהול השינוי על השינוי שחל במקביל במערכת החינוך ובקריירת ההוראה?

אבן זהב, ע. (2016). ניתוח אסטרטגי של מערכות חינוך: ניהול סיכונים של החינוך למדע וטכנולוגיה בישראל. עבודת דוקטורט (בהנחיית פרופ' אורית חזן), טכניון, מכון טכנולוגי לישראל. 185 עמודים.

Ahn, R. (2014). How Japan Supports Novice Teachers, *Educational Leadership* 71(8), pp. 49-53.

Arizona. 2015. Department of Education. *Arizona Career Ladder Program*. Retrieved from: www.azed.gov/highly-qualified-professionals/arizona-career-ladder/

Booker, K.; Glazerman, S. 2009. *Does the Missouri Teacher Career Ladder Program raise student achievement?* Mathematica Policy Research, Inc. Retrieved from: <http://eric.ed.gov/?id=ED507469>

Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2017). Teacher turnover: Why it matters and what we can do about it. *Palo Alto, CA: Learning Policy Institute*. Retrieved from: https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Teacher_Turnover_REPORT.pdf

Choi, H. J. and Park, J. (2016). An Analysis of Critical Issues in Korean Teacher Evaluation Systems, *c e p s Journal* 6(2), pp. 151-171.

Crehan, L. (2016). Exploring the impact of career models on teacher motivation.

Darling-Hammond, L., Burns, D., Campbell, C., Goodwin, A. L., Hammerness, K., Low, E. L., ... & Zeichner, K. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. John Wiley & Sons.

Dinham, S., Ingvarson, L.; Kleinhenz, E. 2008. *Teaching talent: The best teachers for Australia's classrooms*. Business Council of Australia.

Gang, S. (2010). National survey and policy analysis for teacher professional development in primary and secondary schools. Shanghai, China: East China Normal University Press.

Guo, S. (1999). Current Issues in Teacher Education in China, *Alberta Journal of Educational Research* 51(1).

Heidmets, M., & Liik, K. (2014). School principals' leadership style and teachers' subjective well-being at school. *Problems of Education in the 21st Century*, 62, 40-50. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Mati_Heidmets/publication/282017628_School_Principal's_Leadership_Style_and_Teachers'_Subjective_Well-being_at_School/links/560178e408aecb0ce880ba28.pdf

Kim, J. E. (2016). Teachers' Mental Health in Korea: Implications for Policy and Research, *International Journal of Bio-Science and Bio-Technology* 8(3), pp. 135-142, <http://dx.doi.org/10.14257/ijbsbt.2016.8.3.14>.

Larsen, M. A. (2009). Stressful, Hectic, Daunting: A Critical Policy Study of the Ontario Teacher Performance Appraisal System. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 95, 1-44. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ863211.pdf>

Lindqvist, P., Nordäng, U. K., & Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years—A multifaceted image. *Teaching and Teacher Education*, 40, 94-103. Retrieved from: https://ac.els-cdn.com/S0742051X14000237/1-s2.0-S0742051X14000237-main.pdf?_tid=79b8b10b-7c94-4cd6-81a4-ef623710a95a&acdnat=1532452038_8387de5a04a10dd506def9a1b1644d9e

- Maharaj, S. (2014). Administrators' Views on Teacher Evaluation: Examining Ontario's Teacher Performance Appraisal. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1021929.pdf>
- Mason, S., & Matas, C. P. (2015). Teacher attrition and retention research in Australia: Towards a new theoretical framework. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(1), 45. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083371.pdf>
- NCEE. (2015). Building a Career Ladder System for America's Teachers. Retrieved from <file:///C:/Users/anatez/Downloads/NCEE%20Career%20Ladder%20Project.pdf>
- Natale, C. F., Bassett, K., Gaddis, L., & McKnight, K. (2013). Creating sustainable teacher career pathways: A 21st century imperative. *National Network of State Teachers of the Year*.
- OECD. (2011). *Building a high quality teaching profession: lessons from around the world*. OECD Publishing. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/background.pdf>
- OECD. (2013). *Teachers for the 21st Century: Using evaluation to improve teaching*. Paris: OECD.
- OECD. (2017). *Education at a Glance. OECD Indicators*. OECD Publishing. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm>
- Ong Kelly, K., Yun Angela Ang, S., Ling Chong, W., & Sheng Hu, W. (2008). Teacher appraisal and its outcomes in Singapore primary schools. *Journal of educational administration*, 46(1), 39-54.
- Ose, T., & Sato, M. (2003). *Gakkyo wo kaeru (Changing a school)*. Tokyo: Shogakkan.
- Ose, T & Sato, M. (2000). *Gakkyo wo tsukuru (Establishing a school)*. Tokyo : Shogakkan.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher–working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1101-1110. Retrieved from: https://ac.els-cdn.com/S0742051X11000643/1-s2.0-S0742051X11000643-main.pdf?_tid=8c5ab016-f4cf-4950-9fda-4dc2e80cc6b2&acdnat=1532454957_bef7b4a04c1a1af4b344468c3b76209c
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and teacher education*, 27(1), 116-126.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons*. Teachers College Press.
- Saito, E., & Murase, M. (2011). Adversity in teacher education in Japan: Professional development or professional impoverishment?. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education* 1(1), pp. 45-58.
- Silman, T.; Glazerman, S. 2009. *Teacher bonuses for extra work: A profile of Missouri's Career Ladder Program*. Mathematica Policy Research, Inc. Retrieved from: <http://eric.ed.gov/?id=ED507471>
- TALIS. (2013). *Results: An international perspective on teaching and learning*. OECD. Retrieved from: <http://www.oecd.org/education/school/talis-2013-results.htm>
- TIMSS. (2015). *TIMSS ENCYCLOPEDIA*. Timss & Pirls, International study center. Retrieved from <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/germany/teachers-teacher-education-and-professional-development/>

Tucker, M. S. (2014). Fixing Our National Accountability System. *National Center on Education and the Economy*.

Tucker, M. S., (2016). *9 Building Blocks for a World-Class Education System*, Washington, DC: National Center on Education and the Economy. Retrieved from <http://ncee.org/wp-content/uploads/2015/07/9-blocksv011217.pdf>

Weldon, P. R. (2015). The teacher workforce in Australia: Supply, demand and data issues. Retrieved from: <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=policyinsights>

Wise, A.E. (2012). End the Tyranny of the self-contained classroom. *Education Week*. 31(18), 24-25. Retrieved from https://www.edweek.org/ew/articles/2012/01/25/18wise_ep.h31.html?tkn=XMTFG9n

Zhou, J. (2014). Teacher education changes in China: 1974–2014, *Journal of Education for Teaching* 40 5), pp. 507-523.

6.1 נספח 1: פרק מתוך הרקע תיאורטי בחיבור דוקטורט אבן זהב (2016): קריירה בארגון³⁸

ממצאי שלב זיהוי הסיכונים הצביעו על קונפליקט ההזדמנויות המקצועיות וקונפליקט מעמד המקצוע (סעיף 4.1.2). דרכי פעולה שהוצעו כהקלה בסיכון 'מעמד מקצוע ההוראה בחברה הישראלית' מתארים אפיקים שונים לקידום מורי המו"ט. נציין למשל, את האפשרויות הבאות: קריירת הוראה המאפשרת קידום בתפקידים מקצועיים המדגישים את מיומנויות תחום הדעת (סעיף 4.3.2.1); אפשרות לניידות בין-מגזרית: אנשי ונשות חינוך ותעשייה בעלי הכשרה לעבוד הן בהוראה והן בתעשייה (סעיף 4.3.2.3); אפשרות לעבודה בו זמנית בהוראה ובתעשייה (סעיף 4.3.2.5).

בהתאם, סקירה של מאפייני קריירה ותהליכי שינוי בתפיסתה עשויה לתמוך בממצאים שעלו במחקר ולסייע בחיפוש אפיקי קידום למורי מו"ט.

Hall (2002) מציע 4 פרשנויות למונח קריירה: 1. **קריירה כהתקדמות** – טיפוס כלפי מעלה בהיררכיה הארגונית או בסקטור מסויים. במקרה של הארגון הבית ספרי, מדובר בעלייה בדרגות ניהול בבית הספר; 2. **קריירה כפרופסיה** – קידום מקצועי. למשל, ברפואה, קידום כלפי מעלה עד רופא בכיר, הנלווית לו יוקרה; 3. **קריירה כרצף של תפקידים לאורך החיים** – קריירה הנתפסת כסדרת תפקידים בהן אדם מחזיק ללא קשר למקצוע או לרמה בה הן נמצאות בהיררכיה של הארגון; 4. **קריירה כרצף של התנסויות מקצועיות לאורך החיים** – רצף של התנסויות בתפקידים המהוות את הסטורית העבודה-הרזומה. כאן הכוונה היא לשינויים בשאיפות ובעמדות של האדם כלפי עבודתו וחיו.

Hall (2002) משלב בין ארבע פרשנויות הקריירה המצוינות לעיל ומגדיר קריירה כך: *כלל העמדות וההתנהגויות הקשורות להתנסויות ולפעולות מקצועיות לאורך חיי עבודתו של אדם*. הגדרה זו מדגישה **קריירה סובייקטיבית** – תפיסת האדם את הקריירה המקצועית שלו. ההתנסויות כוללות אירועים אובייקטיביים (כמו שינוי תפקיד) ופרשנות סובייקטיבית, כמו שאיפות מקצועיות, ציפיות, ורגשות כלפי העבודה.

שתי נקודות מבט על תפקודו של הפרט במהלך הקריירה מצויות בספרות: **אורינטצית הקפאון (סטגנציה)**, המתוארת כנטיית העובד לקפוא על השמרים **ואורינטצית צמיחה** (Hall, 2002). Hall (2002) מזוהה עם גישת הצמיחה **וההתחדשות העצמית** באמצע הקריירה. לפי המודל של הול, הצמיחה מאפשרת פיתוח תחושה חיובית של הזהות העצמית באמצעות רכישת מיומנויות חדשות ומתבטאת בקידום בהיררכיה הארגונית. גישה זו הובעה ע"י רצונם של מורי המו"ט לאפשרות התפתחות מקצועית מחוץ לבית הספר (למשל, הוראה במכללות ובאוניברסיטאות).

אופלטקה (2007) מסביר **שניהול קריירה חשוב לפרטים ולארגון**. הארגון תלוי באנשים לביצוע תפקידיו והאנשים תלויים בארגונים המספקים להם תפקידים והזדמנויות מקצועיות בקריירה. מנהלי ביי"ס חייבים לשקול סוגיות הקשורות לקריירה כשכר, **קידום והזדמנויות מקצועיות**, בבואם לנסח מדיניות חינוכית-ניהולית לבית הספר.

המושג **"קריירה פרוטאנית"** (Protean) משמעותו מחליף צורה בקלות) מתאר קריירה "גמישה". קריירה המנוהלת ע"י האדם ולא ע"י הארגון, הכוללת סדרת התנסויות, מיומנויות, הכשרות, **ושינויים בזהות**

³⁸ פרק זה הוכנס לסקירה כדי להוסיף מידע בנושא תיאורטי של קריירה בארגון בכלל ובארגון חינוכי בפרט, כמו גם לתת את תמונת המצבבהקשר קריירת מורים בישראל.

הפרק מוגש בדיוק על פי ניסוחו בחיבור הדוקטורט של אבן זהב (2016) כולל מספרי הסעיף בחיבור. להרחבה ראו את החינור המלא.

המקצועית לאורך החיים. מושג זה מייחס חשיבות לגיל הקריירה ולא לגיל הכרונולוגי של האדם. ההתפתחות בקריירה נמשכת לאורך החיים ומושפעת רבות מאתגרים חדשים בעבודה. בסוג זה של קריירה, תפקיד הארגון לספק משימות מעוררות אתגר, יחסים בונים עם עמיתים, ומידע על משאבים העשויים לתרום לצמיחתו של העובד, ומטרת האדם היא להפיק מעבודתו אתגר, משמעות וצמיחה מקצועית (Hall, 2002). ביטוי לכך נמצא ברצונם של מורי מו"ט לרכוש מיומנויות מקצועיות הן כמורים והן כעובדים בתעשייה.

בשנים האחרונות התערער המבנה המסורתי-לינארי של **קריירה לכל החיים** בארגון אחד. אנו עדים לקריירה ללא גבולות, שבה עובדים משנים במהלך חייהם את המקצוע שרכשו בצעירותם ומחליפים מקומות עבודה (Arthur & Rousseau, 1996; Hall, 2002; Sullivan, 1999). ניתן להסביר את המושג **מעבר הקריירה** באמצעות המושג התחדשות עצמית (Hall, 2002). הצורך בניידות מורי ומורות מו"ט בין מקומות עבודה במהלך חייהם המקצועיים הוא תוצאה של תהליכים פסיכולוגיים שהם עוברים וביטויים של תהליכים אלה בהתפתחותם האישית והמקצועית.

מורי המו"ט בהתייחסותם לקידומם המקצועי ביטאו את רצונם יותר בהתפתחות הקריירה בצד המקצועי, ופחות בצד הניהולי, היכולה להתקיים בקיומו של **מסלול קידום דואלי** (Dual ladder) בארגון: מסלול מקצועי ומסלול ניהולי, תוך מתן אפשרות לעבור ממסלול למסלול על פי יכולות וצרכי העובדים. העובדים בארגון מתפתחים בשלב הראשון בתוך המסלול המקצועי, ולאחר תקופה בה הם מגיעים לדרגת ותק בתפקיד, מתקיימת צומת החלטה של העובד ושל הארגון באיזה מסלול לבחור. כך, אין צורך לחייב את העובד לעבור לעמדות פיקוח או ניהול על מנת להתקדם בהירארכיה הארגונית (Cesare & Thornton, 1993). זוהי אחת הדרכים לקדם את בעלי המיומנויות הטכניות והניסיון בתפקיד שאינם מעוניינים בתפקידי ניהול (Candida, 2011).

הסקירה שלהלן תתייחס לדרכים להרחבת אפשרויות קידום בקריירה בארגון חינוכי.

סולם הקריירה בארגון חינוך

ברק (2011) מציגה את המושג **סולם קריירה מקצועי למורים** שמטרתו לאפשר למורים אופק התפתחות ושינוי, ולמשוך להוראה אנשים המעריכים הזדמנויות להתפתחות מקצועית ואישית. לדבריה, הרעיון מקובל היום במערכות חינוך רבות בעולם. מדובר במדיניות המגדירה שלבים לקידום. קידום מוגדר כקבלת אחריות ותפקידי הובלה ומנהיגות בבית ספר, במחוז או במדינה. להלן דוגמאות לתפקידי הובלה: מורים אחראים לפיתוח מקצועי, מורים מאמנים בתחומי תוכן, מורים מובילי צוותים ומורים יועצים. מערכת זו משולבת במדיניות של הערכת עמיתים, המאפשרת לזהות את המורים האפקטיביים ביותר ולהכשירם לתפקידי הובלה.

מסמך OECD (2011) סוקר אפיקי קידום המוצעים במערכות חינוך בעולם. להלן מספר דוגמאות:

- **באוסטרליה** מוצעים 2-4 שלבים בקריירה עם תוספות לשכר בכל שלב ממורה מתחיל למורה מנוסה, למורה מנוסה מוביל, לסגן מנהל, ולבסוף - למנהל או לבעל משרה במחוז/אזור. כל התקדמות מחייבת רמות ידע גבוהות יותר, הוראה יעילה קבלת אחריות בתוך בית הספר, סיוע לעמיתים וכו';
- **באנגליה וויילס** תפקידי מנהיגות ופתוח מקצועי בתוך בית הספר ובבתי ספר אחרים מוצעים למורים מצטיינים שעברו הערכה של כישוריהם. תפקידים אלו יכולים להוות עד כ-20% מהמשרה;
- **באירלנד** מוצעות ארבע קטגוריות של קידום: מנהל, סגן מנהל, עוזר מנהל ומורה בעל תפקידים מיוחדים. לכל אחד תחומי אחריות ניהוליים, קידום במשכורת והקצאת זמן מיוחדת;

• **בקוויבק, קנדה** מורים מנוסים מקודמים לתפקידי חונכות לסטודנטים, משכורתם עולה או שהיקף משרת ההוראה שלהם בכיתה מצטמצם.

בישראל, הונהגו בעשור האחרון 2 רפורמות חינוכיות עיקריות: "אופק חדש"³⁹ ו-"עוז לתמורה"⁴⁰. רפורמות אלו מציננות את המטרות הבאות: "צמיחה מקצועית למורים תוך ביסוס קידום לתפקידי חונכות ומורי מורים" (רפורמת "אופק חדש"); "התפתחות מקצועית תבטיח את תהליך הלמידה התוך תפקידי של עו"ה לאורך הקריירה המקצועית" (רפורמת "אופק חדש"); "הרפורמה תקדם את הישגי מערכת החינוך ותעצים את מעמדו של המורה" (רפורמת "עוז לתמורה").

סולם הקריירה ברפורמת "אופק חדש"

ברפורמת "אופק חדש" מוגדרות תשע דרגות קידום במהלך קריירה בהוראה. ההבדלים ביניהן ניכרים בשכר ובתכני הפיתוח המקצועי. שלוש הדרגות הבכורות הן: **דרגה 7** – מורה יוזם ומטמיע תוכניות חינוכיות; **דרגה 8** – מורה חוקר את עשייתו; **דרגה 9** – מורה חונך בכיר.

סולם הקריירה שנקבע בהסכם "אופק חדש" משמעו שמורים בדרגות המתקדמות יקבלו **תפקידי הובלה** מוגדרים בעלי השפעה על כל המערכת. תפקידי ההובלה יחליפו שעות הוראה בכיתה או יהוו חלק ממילוי דרישות הפיתוח המקצועי של המורים בדרגות אלו (אופק חדש, 2015א'; אופק חדש, 2015ב').

סולם הקריירה ברפורמת "עוז לתמורה"

רפורמה זו מציעה שלוש מסגרות פיתוח מקצועי (עוז לתמורה, 2011):

- פיתוח מקצועי בית ספרי – בעל מאפיינים פדגוגיים של שיפור הוראה ולמידה והעמקת השיח בין המורה לתלמיד ובין המורה לכל באי בית-הספר;
- פיתוח מקצועי לבעלי תפקידים – כאן מדובר על הכשרה טרם הכניסה לתפקידים, כמו, רכוז מקצוע, רכוז שכבה, חינוך, הכוללת השתלמות במוסד מוכר ע"י משרד החינוך (אוניברסיטאות ומכללות);
- פיתוח מקצועי לעובדי הוראה בתחומי הדעת ובנושאים כלל חינוכיים המגובש ע"י היחידות המקצועיות במשרד החינוך, והן כוללות את התחומים הבאים: תחום הדעת, תחום דידקטי-חינוכי, תחום ניהולי-ארגוני והעשרה אישית.

רפורמת "עוז לתמורה" מתמקדת בצורך מערכת החינוך בשיפור איכות ההוראה וקידום הישגי התלמידים, כאשר הדגש הוא על מומחיות תחום הידע (רוזנר, 2012). לא ניכרת התייחסות לצרכי מורי המו"ט באופק מקצועי, היינו קידום הקריירה של המורה, כפי שעלתה בממצאי המחקר (יצירת תפקידים מקצועיים חדשים כגון עיסוק במחקר ופיתוח) (ראו סעיף 4.1.2 ו-4.3.2.1).

קריירה ומעמד מקצוע ההוראה

ארנון ועמיתים (2012) מתארים מחקר שנערך באנגליה ועסק בשאלה אם ההוראה מספקת לסטודנטים את אשר הם מצפים מקריירה? הגורמים שדורגו כחשובים ביותר בבחירת קריירה בקרב הסטודנטים היו: מקצוע מהנה, עמיתים שקל להסתדר עמם, סביבת עבודה נעימה, משרה בטוחה, **קריירה המבטיחה אתגרים אינטלקטואליים, ואפשרויות קידום**. נמצא כי ההוראה לא מילאה את הציפיות ביחס לגורמים אלו. ההוראה גם לא מילאה את הציפיות הכלכליות שיש לסטודנטים הבוחרים מקצוע בעל מאפיינים כמו

³⁹ פועלת בבתי ספר יסודיים וחטי"ב. יישומה הוחל בהדרגה בשנת הלימודים תשס"ח, 2008-2009. אתר משרד החינוך: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PituachMiktzoie/meyda/PitoachMikzoei7-9/mediniut7-9.htm> (נדלה ב-16 נובמבר 2015).

⁴⁰ פועלת בחטיבות העליונות (בתי ספר תיכוניים). ביישומה הוחל בהדרגה בשנת הלימודים תשע"ב, 2011-2012. אתר משרד החינוך: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/oz/MaBeOzLatmura> (נדלה ב-16 נובמבר 2015).

משכורת טובה לאורך זמן, אפשרויות נסיעה לחו"ל ועוד. ההוראה מילאה רק צורך אחד והוא עיסוק המעניק תחושת אחריות (Coulthard & Kyriacou, 2002), אצל ארנון ועמיתים, 2012). דברים אלו מקבלים חיזוק גם בממצאי המחקר המוצג כאן: מסלולי קידום בהוראה, המאפשרים התפתחות אישית ומקצועית, צוינו ע"י מורי המו"ט כגורמים החשובים להם לפיתוח הקריירה.

מחקרים שחקרו מניעים לבחירה בהוראה (אופלטקה, 2007; עליאן, זידאן ותורן, 2007) מבחינים בין מניעים חיצוניים למניעים פנימיים. מניעים פנימיים קשורים למאפיינים מהותיים של ההוראה, שנמצאו כגורמי הנעה (מוטיבציה) בולטים ומשמעותיים ביותר לבחירה בהוראה. המניעים החיצוניים כוללים תגמולים חומריים כגון שכר ותנאי עבודה, ותגמולים חברתיים, כגון הכרת החברה במעמד המקצועי של המורה ובאוטונומיה הקשורה לחופש הפעולה המקצועי שלו. התגמולים החברתיים הם בעלי חשיבות עליונה ביצירת שינוי במגמות של פנייה להוראה. מורי מו"ט, ביניהם מורים חדשים שהצטרפו לאחר קריירה בצה"ל או בתעשייה, ביטאו מניעים פנימיים, כמו סיפוק אישי והגשמת ייעוד, ככאלו שהובילו אותם לעסוק בהוראה. עם זאת, חשיבות המניעים החיצוניים, כמו שכר ותנאי עבודה, עלתה לא פעם כאיום על המשך עבודתם במערכת החינוך (ראו סעיפים, 4.1.2, 4.3.2.4 ו-4.3.2.5).

מקורות

אבן זהב, ע. (2016). ניתוח אסטרטגי של מערכות חינוך: ניהול סיכונים של החינוך למדע וטכנולוגיה בישראל. עבודת דוקטורט (בהנחיית פרופ' אורית חזן), טכניון, מכון טכנולוגי לישראל. 185 עמודים.

אופלטקה, י. (2007). יסודות מינהל החינוך: מנהיגות וניהול בארגון חינוכי. פרדס הוצאה לאור.

אופק חדש. (2015א) מתווה מדיניות להתפתחות מקצועית של עובדי הוראה. נדלה ב-13 נובמבר 2015 מ: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/86688C0C-2692-4A0B-A12B-ED5ADA87C7FD/153683/MitveOfekChadash.pdf>

אופק חדש. (2015ב) מתווה לפיתוח מקצועי לעובדי הוראה 9-7 בדרגות במסגרת "אופק חדש". נדלה ב-13 נובמבר 2015 מ: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/A8053F6E-CA94-4FDC-B00A-6F0824922187/153695/79.pdf>

ארנון, ר., פרנקל, פ., רובין, ע. (2012). להיות או לא להיות (מורה): הדימוי של מקצוע ההוראה כעיסוק מושך. מכון מופת, שבילי מחקר, 18, 33-44.

ברק, מ. (2011). שיפור איכות המורים באמצעות מדיניות מוכוונת ארגון, השלם (בית הספר) גדול מסך רכיביו (מוריו). *הד החינוך*, 186(1), 29-3. נדלה ב-28 דצמבר 2015 מ: <http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=4471>

עוז לתמורה. (2011). הסכם קיבוצי. נדלה ב-13 נובמבר 2015 מ: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/AE536B84-6A48-4992-9FDB-B43515C703ED/133024/oz.pdf>

עליאן, ס., זידאן, ר. ותורן, ז. (2007). מניעים לבחירה במקצוע ההוראה בקרב פרחי הוראה. *דפים*, 44, 123-147.

רוזנר, מ. (2012). מדיניות והנחיות לתכנון תכנית הפיתוח המקצועי של עובדי הוראה. *מכתב למנהלים*. מנהל הכשרה ופיתוח עובדי הוראה. משרד החינוך. נדלה ב-31 דצמבר 2013 מ: <http://cms.education.gov.il/educationcms/units/pituachmiktzoie/oz/hearchut5773.htm>

Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (1996). *The boundaryless career: A new employment principle for a new organisational era*. New York: Oxford University Press.

Candida, M. (2011). The concept of dual career ladder and talent retention – Recognizing the differences between specialists and generalists contributes to attract and retain talents. *Revista BSP. Online journal of Business School, São Paulo*.

Cesare, S. J., & Thornton, C. (1993). Human resource management and the specialist/generalist issue. *Journal of Managerial Psychology*, 8(3), 31-40.

Hall, D.T. (2002). *Careers In and Out of Organizations*. A Sage publication series.

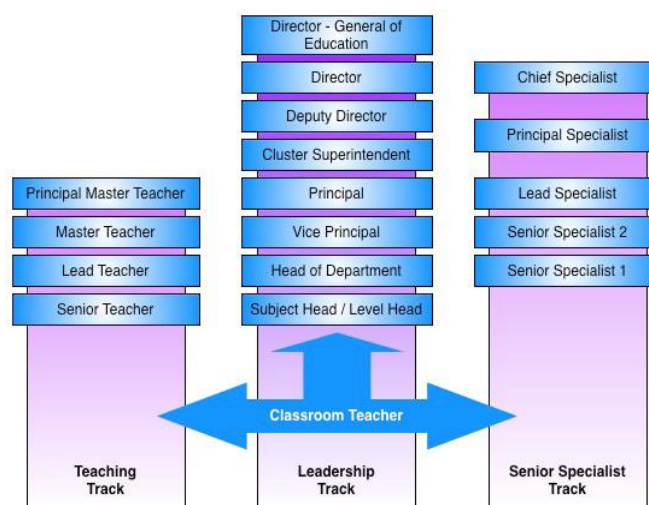
Hall, R. H. (1967). Some organizational considerations in the professional-organizational relationship. *Administrative Science Quarterly*, 12(3), 461-478.

OECD. (2011). *Building a high quality teaching profession: lessons from around the world*. OECD Publishing. Retrieved December 28, 2015, from <http://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/background.pdf>

Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2013). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. In *The exploration of happiness* (pp. 117-139). Springer Netherlands.

Sullivan, S. E. (1999). The changing nature of careers: A review and research agenda. *Journal of Management*, 25(3), 457-484.

6.2 נספח 2: תרשים סולם הקריירה בסינגפור



תרשים 1: סולם הקריירה בסינגפור⁴¹

⁴¹ Singapore's career structure - *Source*: Ministry of Education, Singapore: www.moe.gov.sg/careers/teach/career-information