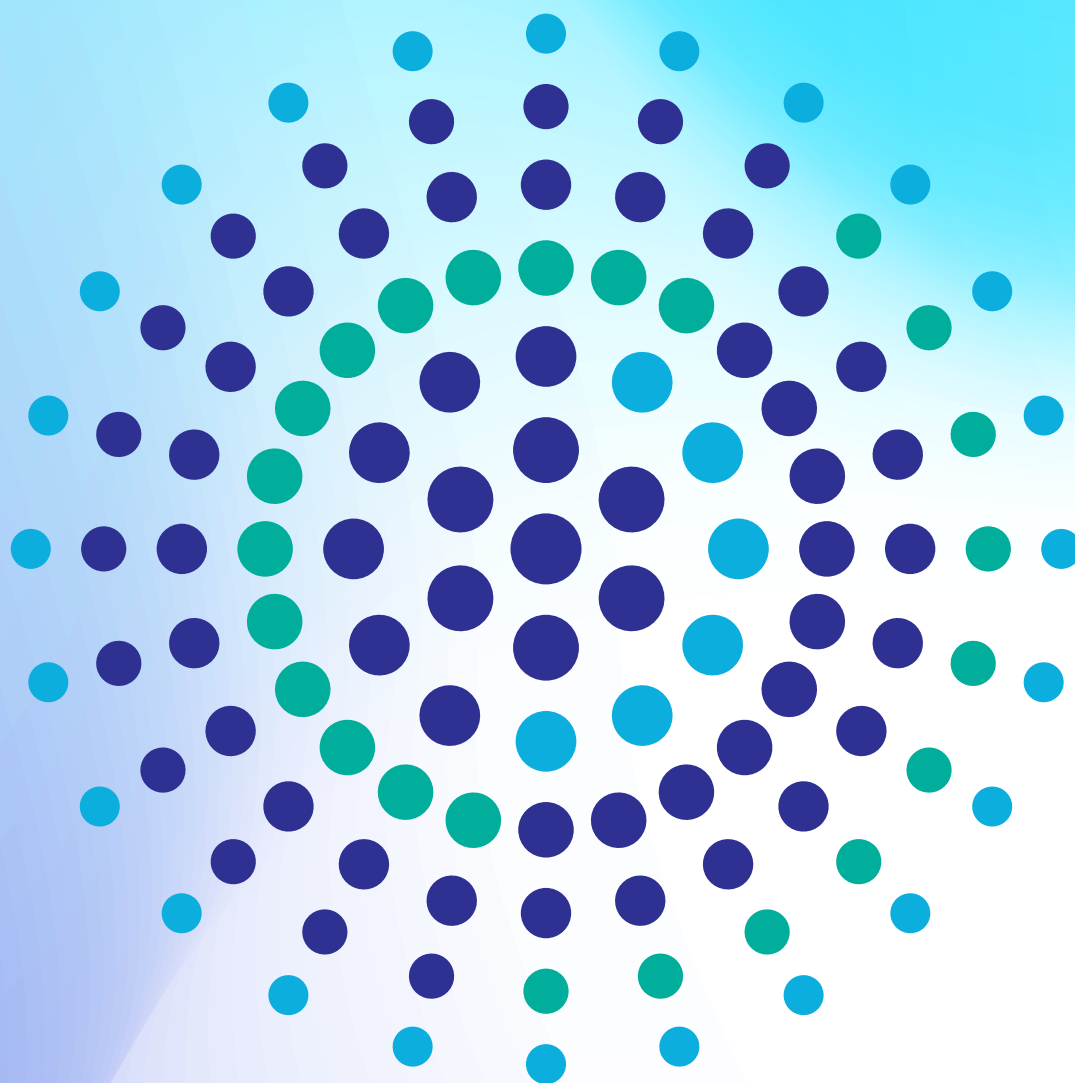


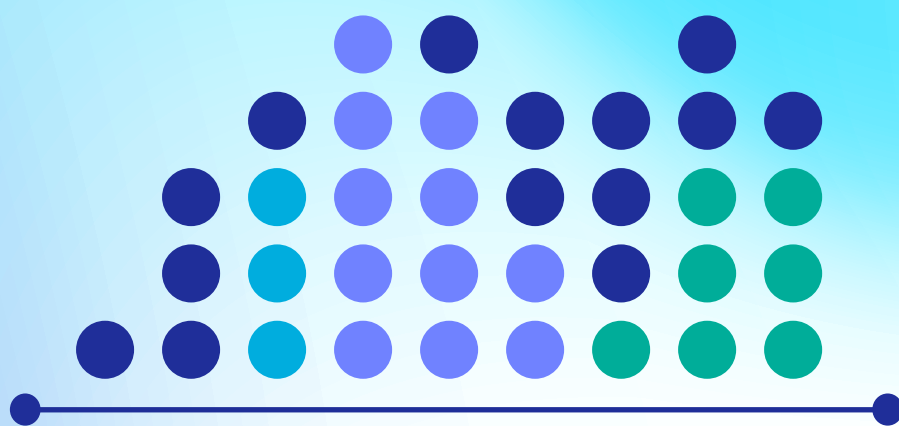
מחקר טאליס 2024 (TALIS)

הסקר הבין-לאומי להוראה ולמידה בבתי ספר



תוכן עניינים

ממצאים נבחרים	4
רקע למחקר	7
הכירו את המורות והמנהלות	11
המחסור במורות מוסמכות	13
שילוב כלים דיגיטליים	15
התפיסות האישיות של המורות	20
קשיים וחסמים בהוראה	25
הכשרה ופיתוח מקצועי	28
תנאים, שכר, יחסים ומעמד	32
השגת תוצאות	35

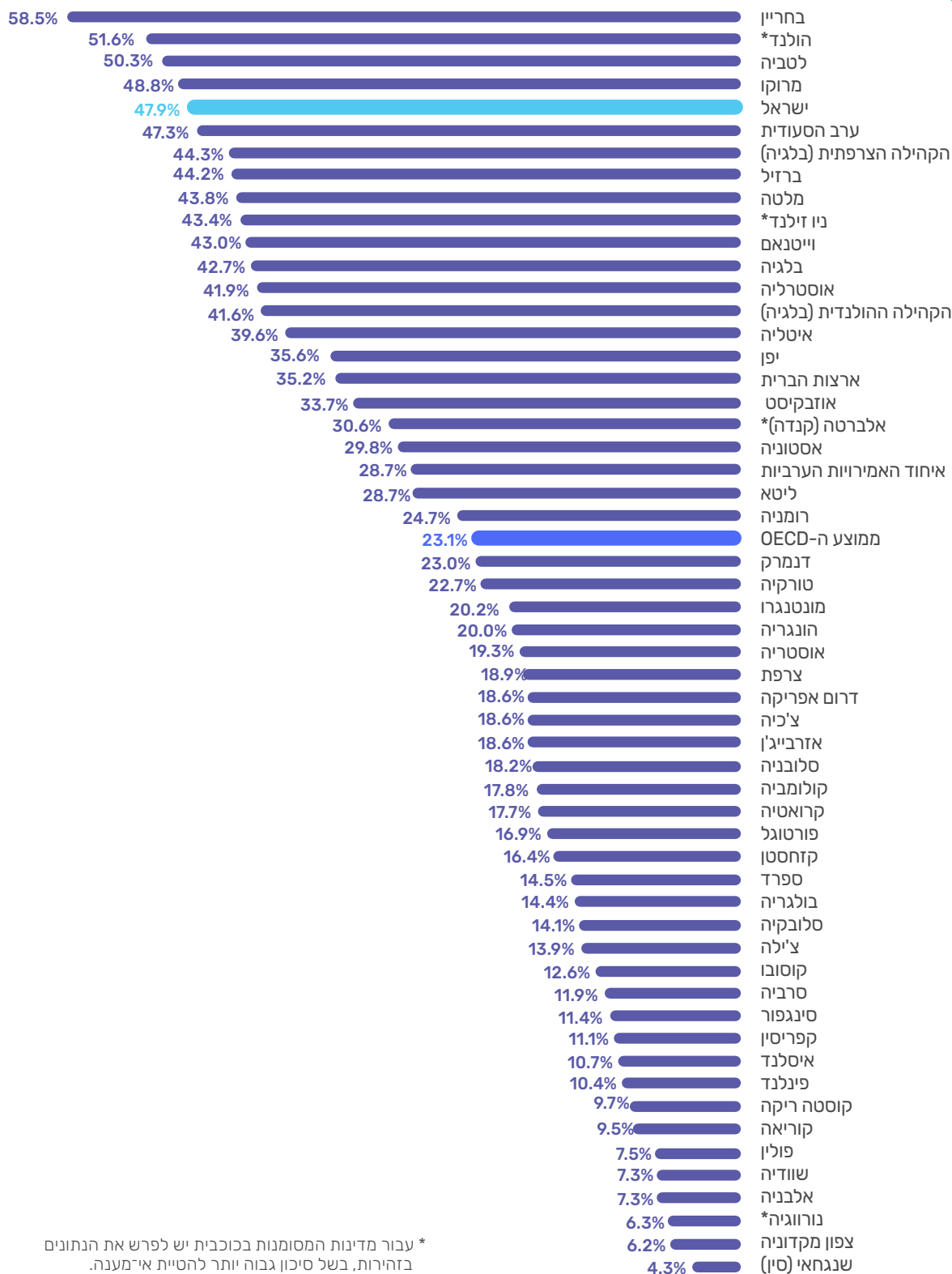


ממצאים נבחרים

בכמחצית מבתי הספר בישראל דיווחו המנהלות כי מחסור במורות מוסמכות פוגע באיכות ההוראה – פי שניים מהמוצע במדינות ה-OECD.

48% מהמורות בחטיבות הביניים בישראל עבדו בבתי ספר בהן המנהלות דיווחו כי מחסור במורות מוסמכות פוגע ביכולתן של בית הספר להעניק הוראה איכותית – לעומת 23% בלבד במוצע במדינות ה-OECD. ביחס לנתוני 2018, מדובר בעלייה של 10% בישראל לעומת 3% ב-OECD. העלייה בישראל אינה מובהקת, בין היתר בשל כמות המנהלים הקטנה במדגם הבין-לאומי. פערים ניכרים נרשמו גם בנוגע להוראת תלמידים עם צרכים מיוחדים: 42% מהמורות לימדו בבתי ספר בהן המנהלות ציינו שמחסור במורות המתמחות בהוראה לתלמידים עם צרכים מיוחדים פוגע באיכות ההוראה – לעומת 33% במוצע במדינות ה-OECD.

שיעור המנהלות שמדווחות שהמחסור במורות מוסמכות פוגע באיכות ההוראה בעולם



* עבור מדינות המסומנות בכוכבית יש לפרש את הנתונים בהירות, בשל סיכון גבוה יותר להטיית אי-מענה.

מורות בחטיבות הביניים בישראל משתמשות בבינה מלאכותית בהוראה יותר מב-OECD - ויותר מורות בישראל משקפות צורך בפיתוח מקצועי בתחום.

44% מהמורות בישראל מדווחות כי השתמשו בשנה האחרונה בבינה מלאכותית בהוראה - לעומת 36% בממוצע במדינות ה-OECD. הנתון גבוה אף יותר בקרב מורות בבתי ספר דוברי ערבית (53%). לצד זאת, יותר מורות בישראל מדווחות על צורך מקצועי בפיתוח כישורים לשימוש בבינה מלאכותית להוראה וללמידה (41% לעומת 29% ב-OECD). בכל הקשור לשימוש בכלים דיגיטליים אחרים, שיעורי השימוש היו לרוב גבוהים יותר, אך למעט בשיעורי הלמידה מרחוק - ישראל רחוקה מהובלה בתחום. ייתכן שמועד איסוף הנתונים למחקר (כחצי שנה לאחר טבח אוקטובר 2023) תרם לכך ששיעורי הלמידה מרחוק בישראל היו מהגבוהים בעולם בשנת 2024.

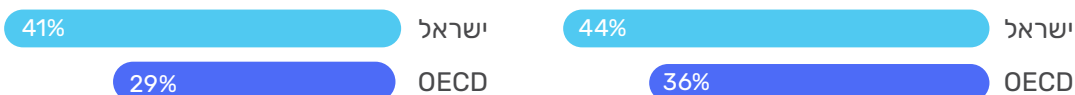
שיעור המורות בישראל שמדווחות על שימוש בבינה מלאכותית



צורך בפיתוח מקצועי בבינה מלאכותית



שימוש בבינה מלאכותית



שיעור גבוה יותר של מורות בישראל מדווחות שהן מרוצות מעבודתן, בהשוואה למורות במדינות ה-OECD, ומייחסות חשיבות רבה יותר ליכולתן להשפיע על הדור הבא.

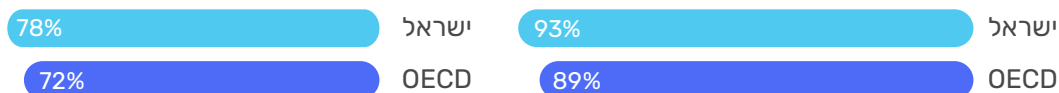
93% מהמורות בישראל מרוצות מעבודתן באופן כללי, לעומת 89% בממוצע במדינות ה-OECD. נוסף על כך, 78% מהמורות היו בוחרות שוב במקצוע ההוראה אילו היתה ניתנת להן האפשרות (לעומת 72% ב-OECD), ורק 12% היו רוצות לעבור לבית ספר אחר אילו הדבר היה אפשרי (לעומת 19% ב-OECD).

שביעות רצון מהמקצוע בקרב מורות בישראל בהשוואה ל-OECD



יבחרו בהוראה שוב

מרוצות מהעבודה באופן כללי

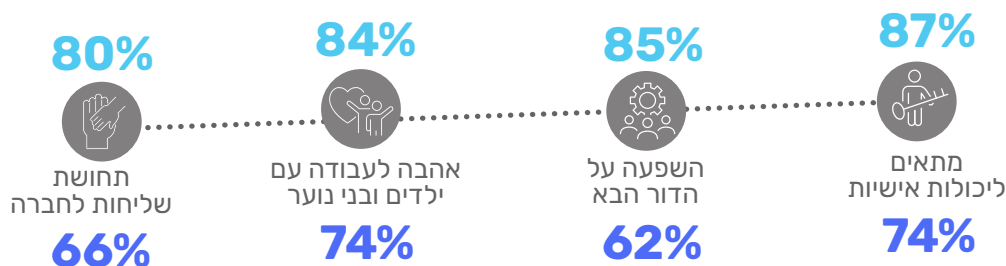


בחטיבות הביניים בישראל, שיעור המורות שמייחסות להוראה חשיבות מאחר שהיא "מאפשרת להן להשפיע על הדור הבא" - הוא הגבוה ביותר בקרב המדינות המשתתפות (85%). כאשר נשאלו המורות מה חשוב להן בהוראה, כמעט כולן ציינו שהמקצוע מתאים ליכולותיהן האישיות (87%) ומאפשר להן לממש את אהבתן לעבודה עם ילדים ובני נוער (84%).

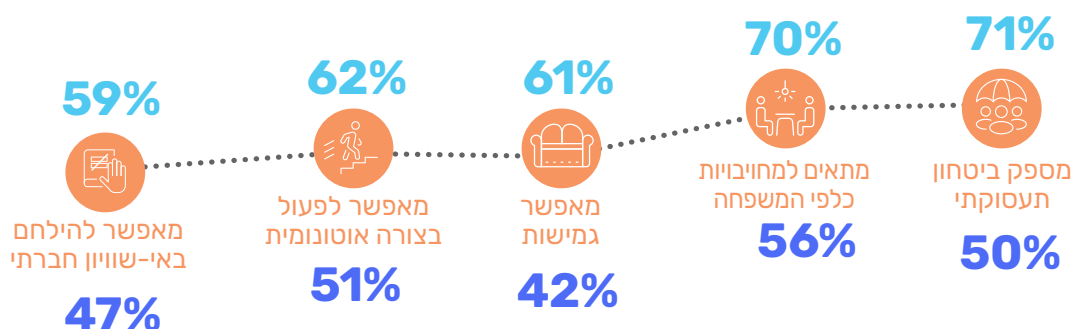


למה מייחסות המורות חשיבות

גורמים הנמצאים בראש הרשימה בישראל



גורמים הנמצאים בתחתית הרשימה בישראל



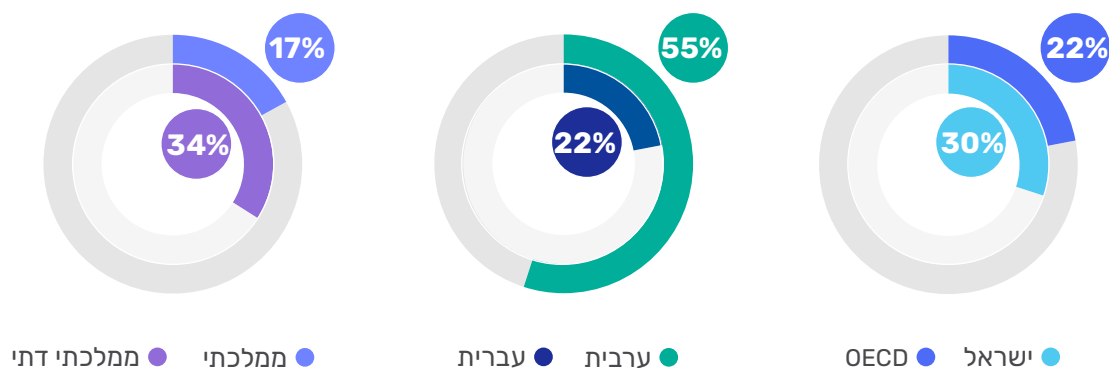
ישראל ● OECD ●

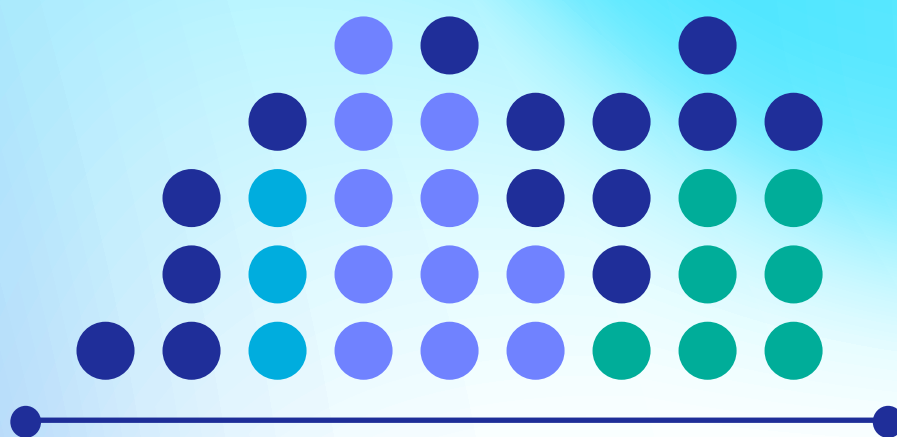
תפיסת המורות את מידת ההערכה החברתית להוראה היא מפתח לשימור מורות במערכת החינוך. בפיקוח הממלכתי תחושת חוסר ההערכה בולטת במיוחד.

תחושת ההערכה החברתית כלפי המקצוע גבוהה יותר בישראל. 30% מהמורות סבורות שההוראה היא מקצוע מוערך בחברה, לעומת 22% בלבד ב-OECD. ואולם, קיימים פערים גדולים בין הקבוצות השונות בחברה הישראלית: שיעור המורות בבתי ספר דוברי ערבית שסבורות כי המקצוע מוערך בחברה עומד על 55% – פי שניים וחצי מבקרב המורות בבתי ספר דוברי עברית (22%). בפיקוח הממלכתי-דתי 34% חשות מוערכות – פי שניים מבפיקוח הממלכתי (17%). מניתוח רגרסיה עולה שהסיכון לעזיבה של מורה שחשה הערכה חברתית למקצוע גמוך **פי שלושה** ביחס למורה שאינה חשה בכך.



תפיסת המורות את מידת ההערכה החברתית למקצוע





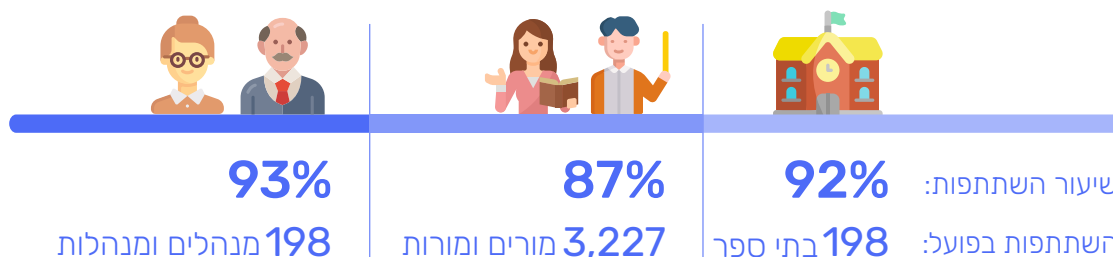
רקע למחקר

הקדמה

בשנת 2024 השתתפה ישראל בפעם השלישית במחקר טאליס בחטיבות הביניים (TALIS: Teaching and Learning International Survey). במחקר השתתפו 198 מנהלות ו-3,227 מורות מבתי ספר בארץ, וממצאיו מציגים תמונת מצב עדכנית על כוח ההוראה בחטיבות הביניים בישראל בהשוואה למדינות ה-OECD.

בדוח יוצגו הממצאים העיקריים של המחקר בישראל, תוך השוואה לנתוני 2018 ולממוצע ה-OECD. הדוח מחולק לפרקים על פי נושאים: פרופיל המורות והמנהלות, דרישות ואתגרים בעבודת ההוראה, משאבים ותמיכה בעבודת המורה, והמוטיבציות השונות להוראה. מאחר שבחטיבות הביניים בישראל רובו של כוח ההוראה הוא נשים (מורות ומנהלות), הדוח נוקט לשון נקבה, אך ממצאיו נוגעים לשני המינים.

מחקר טאליס מבוסס על מיליו שאלונים. ראוי לציין כי דיווח עצמי של מנהלות ומורות טומן בחובו סיכון להטיות משני סוגים עיקריים: רצייה חברתית (אנשים נוטים להשיב בדרך שתיתפס באופן חיובי בעיני אחרים) והטיה תרבותית (אנשים נוטים לפרש ולשפוט היגדים או תכנים שונים העולים מהשאלונים תוך התבססות על עולמם שלהם). תהליך עיבוד הנתונים כולל שיטות סטטיסטיות לצמצום הטיות אלו, כפי שמוסבר בדוח הטכני של המחקר, עם זאת, אין אפשרות לאמוד את השפעתן של ההטיות על התוצאות.



1. בכל הנוגע להשוואות לשנת 2018 מוצגים כאן ובדוח ה-OECD שיעורי השינוי הממוצע במדינות שהשתתפו בשני מחזורי המחקר. שיעורי ההסכמה מוצגים רק בהשוואה לנתוני המדינות שהשתתפו ב-2024. במחזור זה שינה הארגון הבין-לאומי באופן רטרואקטיבי את שיטת המשקול של סקר המנהלות, כך שתתבסס על משקולות המורות ולא המנהלות. לכן, אין אפשרות להשוות את נתוני סקר המנהלות המוצגים כאן לדוחות שפרסמו ה-OECD וראמ"ה בשנת 2018. השינוי בין שנת 2018 ו-2024 בוצע לאחר עיגול המספרים ולכן ייתכן פער מזערי בין השינוי המוצג בדוח זה לבין זה שבדוח הבין-לאומי.

מסגרת מושגית²

סקר ההוראה והלמידה הבין-לאומי טאליס (TALIS: Teaching and Learning International Survey) הוא מחקר המכונה לעיתים קרובות "קול המורים". מטרתו לספק מידע השוואתי ומעשי שיכול לסייע למדינות לבחון את מדיניות החינוך שלהן, ללמוד מגישות חדשניות הנהוגות בעולם, ולהגדיר תחומים מרכזיים לעיצוב מקצוע ההוראה ולקידומו. המחקר נערך על ידי ה-OECD – הארגון לשיתוף פעולה ולפיתוח כלכלי – במחזוריות של אחת לשש שנים. בכל מחזור נאספים ממורים וממנהלי בתי ספר נתונים המשמשים בסיס להפקת תובנות על ההוראה והלמידה. המחזור הראשון נערך בשנת 2008, וב-2024 נערך המחזור הרביעי, בהשתתפות יותר מ-50 מדינות ומערכות חינוך ברחבי העולם.

מחקר זה הוא חלק ממערך רחב של מחקרים בין-לאומיים שנועדו לספק אינדיקטורים ומידע השוואתי על מערכות חינוך בעולם (INES: Indicators of Education Systems). במסגרת המושגית שעליה התבסס המחקר הוגדרו חמישה מאפיינים מרכזיים **למערכת חינוכית איכותית**:



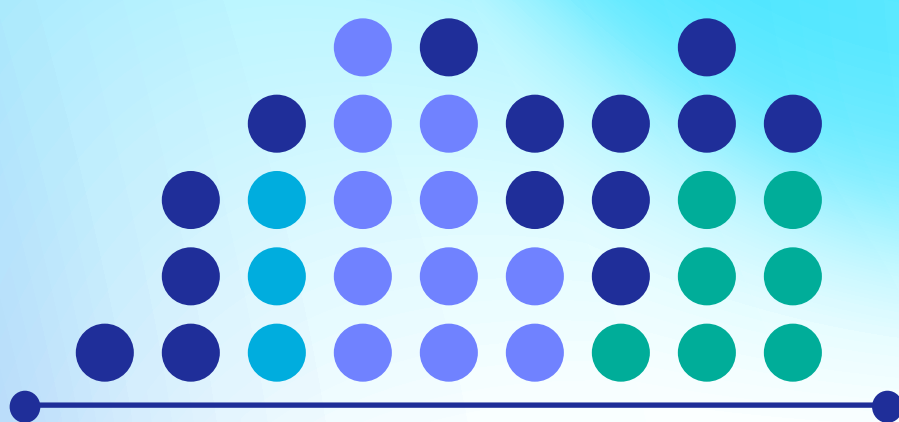
כל מחזור של מחקר טאליס נבנה על סמך המחזור הקודמים, תוך התמקדות בהבדלים בתנאי ההוראה ובבתי ספר המקדמים חויית למידה מיטבית לתלמידים – הן בתוך המדינות והן ביניהן. במקביל, יש חשיבות רבה למדידת שינויים לאורך זמן, כדי לנטר מידע, עמדות ותפיסות. בטבלה להלן מוצגים תחומי התוכן המרכזיים שנכללו במחקר הנוכחי.

תחומי התוכן המרכזיים במחקר טאליס 2024 בבתי הספר			
הסביבה הבית ספרית	עמדות ותחושות לגבי העבודה	שיטות עבודה של מורים	הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים
הנהלת בית הספר אקלים בית הספר	שביעות רצון מהעבודה, תחושת רווחה ותפיסות לגבי ערך ההוראה מסוגלות עצמית של מורים	שיטות הוראה שיטות עבודה מקצועיות	השכלה והכשרה ראשונית של מורים פיתוח מקצועי לאורך הקריירה

בנוסף, כל מחזור חדש של טאליס מביא בחשבון גם את ההתפתחויות האחרונות בעולם החינוך, ולכן כולל תכנים חדשים השומרים על רלוונטיות לנוכח סדרי העדיפויות המשתנים של המדינות. במחזור מחקר 2024 נבחרו ארבעה נושאי משנה: (1) גיוון ושוויון, (2) שימוש חינוכי בטכנולוגיה, (3) למידה חברתית-רגשית של תלמידים ו(4) חינוך לקיימות סביבתית. נושאים אלו מעצבים את תחומי האחריות של המורים ואת הציפיות מהם, ומשפיעים על אופן פעולתן של מערכות החינוך. הבחירה בהם התבססה על דיונים מעמיקים בהשתתפות מומחים וארגוני חינוך בין-לאומיים.

2. חלק זה תורגם מתוך המסגרת המושגית באנגלית, שפורסמה באתר ה-OECD. להרחבה ראו:

https://www.oecd.org/en/publications/teaching-and-learning-international-survey-talis-2024-conceptual-framework_7b8f85d4-en.html



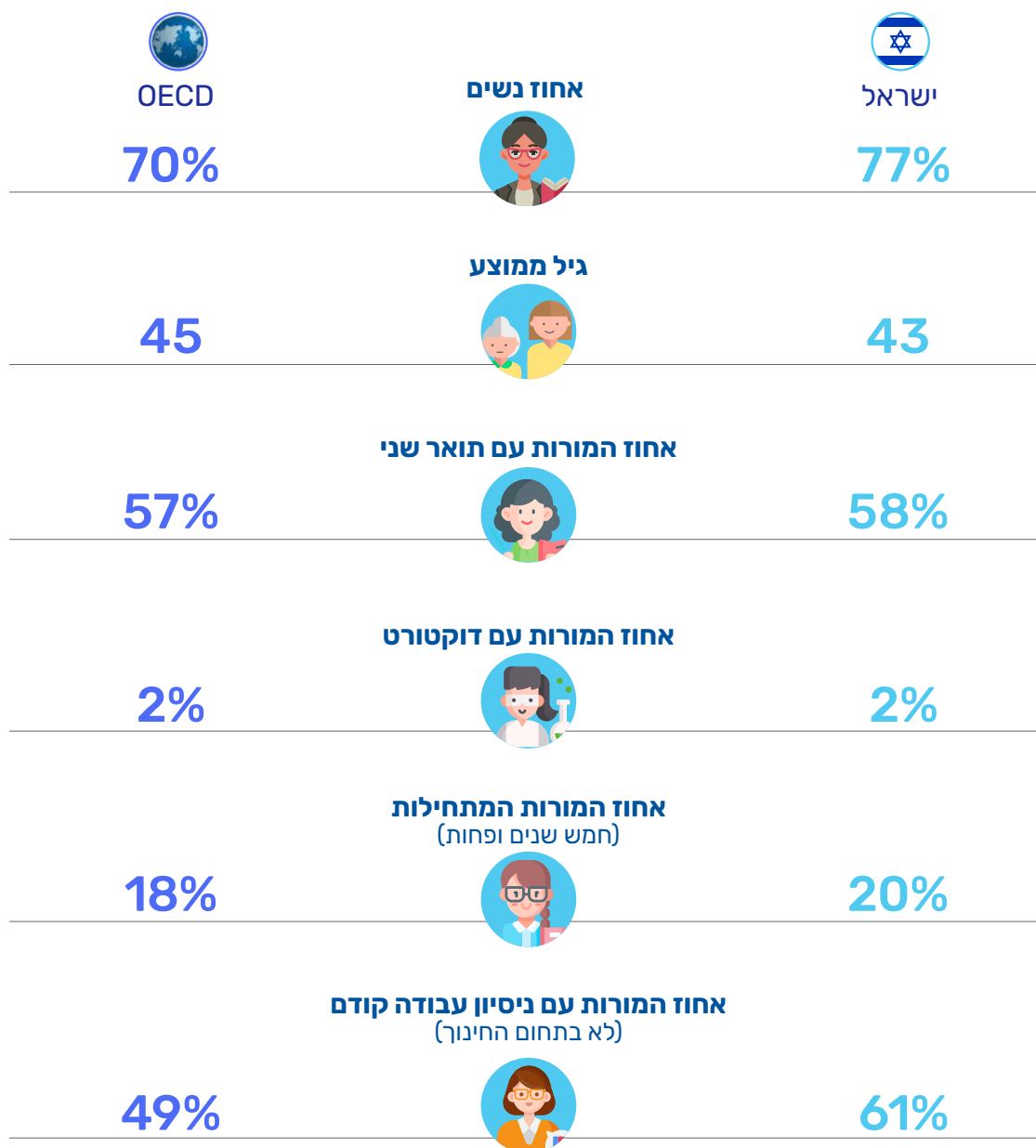
דוח המחקר

הכירו את המורות והמנהלות

המורה הטיפוסית בישראל

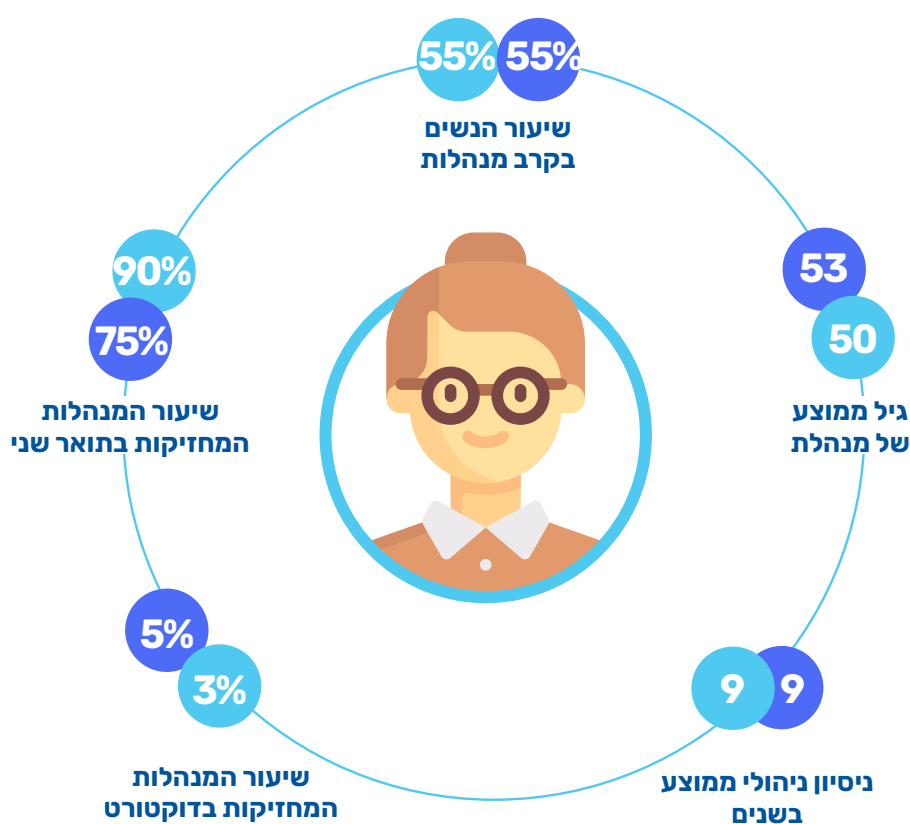
כ-77% מכוח ההוראה בחטיבות הביניים בישראל הוא נשים, שיעור גבוה בהשוואה לממוצע במדינות ה-OECD, העומד על כ-70%. גילן הממוצע של המורות בישראל הוא כ-43, נמוך במעט מגילן הממוצע (45) במדינות ה-OECD. רמת ההשכלה שלהן דומה לרמה הממוצעת במדינות ה-OECD: כ-99% מהן בעלות השכלה אקדמית (תואר ראשון ויותר) לעומת 97% ב-OECD, ל-58% מהן יש תואר שני לעומת כ-57% בממוצע ה-OECD, ו-2% מהן בעלות תואר שלישי (בדומה ל-OECD). כמעט שליש מהמורות בישראל מועסקות במשרה חלקית (29%), נתון גבוה משמעותית (19%) ביחס לממוצע מדינות ה-OECD.

מספר שנות הניסיון הממוצע של המורות בחטיבות הביניים בישראל בהוראה נמוך מעט מהממוצע ב-OECD, ושיעור המורות המתחילות (5 שנים ופחות) עומד על 20% לעומת 18% בהתאמה. לעומת זאת, שיעור המורות בעלות ניסיון בעבודה קודמת שלא בתחום החינוך גבוה בהרבה בהשוואה ל-OECD: ל-61% מהמורות בישראל יש ניסיון כזה, לעומת 49% מהמורות ב-OECD.



המנהלת הטיפוסית בישראל

בקרב המנהלות בחטיבות הביניים שיעור הנשים דומה לזה שבממוצע ה-OECD ועומד על 55%, נמוך בהרבה משיעורן בקרב המורות. פער זה יכול לנבוע ממניע פנימי (נטייה מופחתת של נשים להגיש מועמדות לתפקידי ניהול) או ממניע חיצוני (נטייה מופחתת לבחור בנשים שהגישו מועמדות לתפקידי ניהול או לעודד אותן להגיש מועמדות לתפקידים אלה). גילן הממוצע של מנהלות בתי הספר בישראל הוא כ-50 (לעומת 53 ב-OECD), ובממוצע, למנהלת בישראל וב-OECD יש כ-9 שנות ניסיון בניהול בתי ספר. המנהלות בישראל משכילות יותר מעמיתותיהן במדינות ה-OECD: שיעורן של בעלות תואר שני גבוה במידה ניכרת (90% לעומת 75% בהתאמה), בעוד שיעורן של בעלות תואר דוקטור בישראל דומה (3% לעומת 5% בהתאמה).



ישראל ● OECD ●

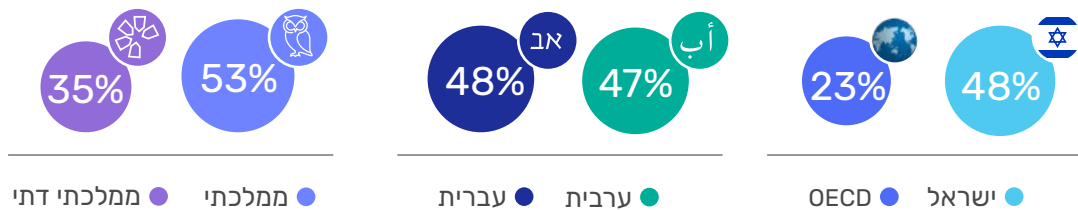
שילוב מאפיינים אלה – רוב נשי, השכלה מתקדמת וניסיון מקצועי ניכר – משקף את דמות המורה בחטיבות הביניים בישראל של שנת 2024. מהשוואה בין שלוש הקבוצות המרכזיות שהשתתפו במחקר בחטיבות הביניים בישראל – הפיקוח הממלכתי, הפיקוח הממלכתי-דתי ובתי ספר דוברי ערבית – עולה כי שיעור התארים המתקדמים של המורות בפיקוח הממלכתי-דתי נמוך יותר: ל-53% מהן יש תואר שני לעומת כ-60% בקרב שאר המורות.

המחסור במורות מוסמכות

מדינות רבות מתמודדות עם מחסור במורים ובמורות, אך מדיווחי המנהלות ניכר כי בישראל המחסור גבוה בהרבה ומחריף בקצב גבוה מהממוצע ב-OECD. בשנת 2024, כמחצית (48%) מהמורות בחטיבות הביניים בישראל עבדו בבתי ספר שבהם המנהלות דיווחו כי מחסור במורות מוסמכות פוגע ביכולתו של בית הספר להעניק הוראה איכותית – לעומת כרבע בלבד (23%) בממוצע מדינות ה-OECD (נתון זה מייצג עלייה של 10% בישראל ו-3% ב-OECD, לעומת מחזור 2018) חשוב לציין כי על אף שהעלייה בישראל ראויה לתשומת לב, ההבדל בין שתי שנות המדגם אינו מובהק סטטיסטית, זאת מאחר שכמות המנהלים הקטנה יחסית במדגם הבין-לאומי מביאה לטעות תקן גדולה יחסית.

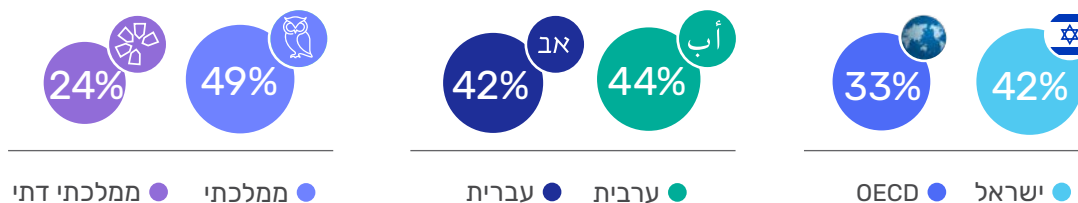
בבתי ספר דוברי ערבית היקף המחסור במורות מוסמכות בשנת 2024 דומה לזה שבבתי ספר דוברי עברית (47% ו-48% בהתאמה). כמו כן, בפיקוח הממלכתי, הערכת המנהלות את השלכות המחסור חמורה יותר מזו שבפיקוח הממלכתי-דתי (53% ו-35% בהתאמה). פער זה אינו מובהק סטטיסטית).

פגיעה בהוראה בשל מחסור במורות מוסמכות



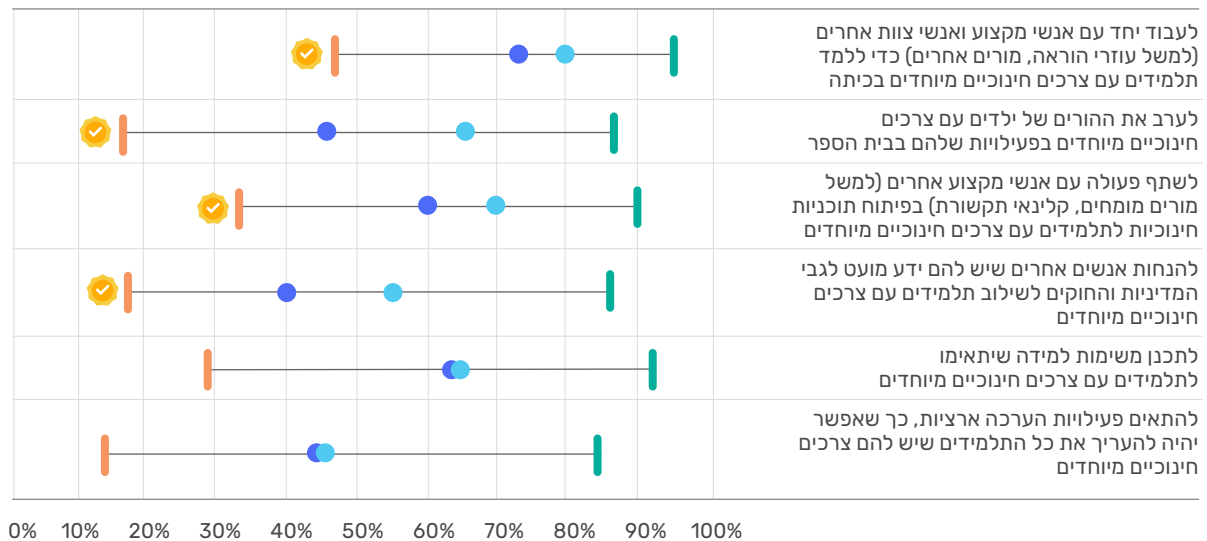
פערים משמעותיים נמצאו גם ביחס למחסור במורות מתמחות להוראת תלמידים עם צרכים מיוחדים. 52% מהמורות בישראל מלמדות בבתי ספר שבהם יותר מ-10% מתלמדיהם הם תלמידים עם צרכים מיוחדים (לעומת ממוצע של 46% ב-OECD). שיעור זה עלה בישראל ב-13% בין 2018 ל-2024, לעומת עלייה של 15% במדינות ה-OECD. גידול זה מחייב, בין היתר, מורות המתמחות בתחום. ואולם, 42% מהמורות מלמדות בבתי ספר שבהם דיווחו המנהלות שמחסור במורות מתמחות בהוראת תלמידים עם צרכים מיוחדים פוגע באיכות ההוראה – לעומת 33% בממוצע ב-OECD. שיעור זה דומה בקרב בתי ספר דוברי עברית וערבית, אך בפיקוח הממלכתי, שיעור המנהלות המדווחות על כך הוא יותר מכפול מזה שבפיקוח הממלכתי-דתי (49% לעומת 24% בהתאמה).

פגיעה בהוראה בשל מחסור במורות המתמחות בהוראה לתלמידים עם צרכים לימודיים מיוחדים



מסוגלות עצמית בהוראת תלמידים עם צרכים מיוחדים

שיעור המורות שמדווחות כי הן מסוגלות לבצע את הפעולות האלה "די הרבה" או "הרבה מאוד"



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

שילוב כלים דיגיטלים

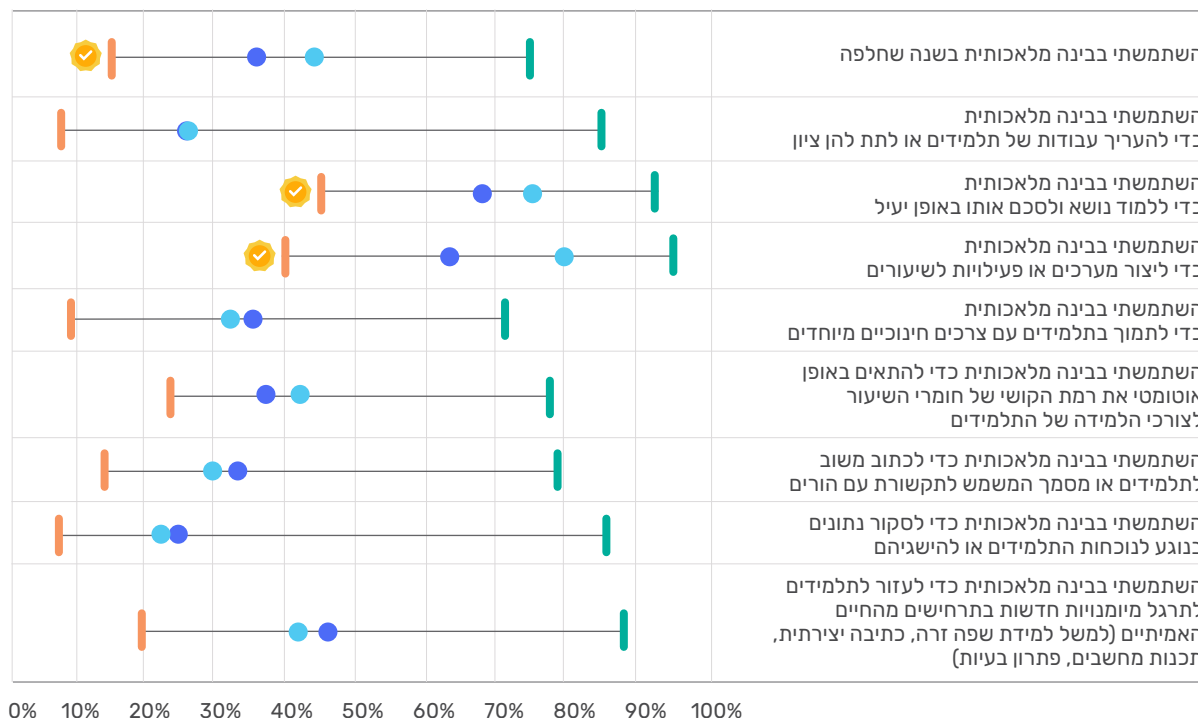
בינה מלאכותית (AI)

כמחצית מהמורות בישראל (44%) מדווחות כי בשנה האחרונה השתמשו בבינה מלאכותית בהוראה או בקידום למידה של תלמידים. נתון זה גבוה משמעותית (36%) מממוצע ה-OECD, והוא ממקם את ישראל במקום ה-20 במדרג המדינות, מיד לאחר פולין (45%), רומניה (46%) וצ'כיה (46%). בראש הרשימה נמצאות סינגפור ואיחוד האמירויות, שם שיעור הדיווח על השימוש בבינה מלאכותית גבוה בהרבה (75%). בישראל, שיעורי הדיווח גבוהים יותר בקרב מורות דוברות ערבית (53%) מאשר בקרב מורות דוברות עברית (42%). במחקר נשאלו המורות על היקף וסוג השימוש בבינה מלאכותית, על התנגדויות, חסמים ויתרונות השימוש בה, וגם על החששות העולים כתוצאה משילובה במערכת החינוך.

ביחס **לסוג השימוש בבינה המלאכותית**, בישראל שיעור גבוה יותר של מורות דיווחו שהשתמשו בבינה ליצירת מערכי שיעור ופעילויות. ביחס ל-OECD, בתחום זה המורות הישראליות בולטות בולטות באופן משמעותי: 8 מתוך 10 מורות בישראל נעזרו בבינה ליצירת מערכי שיעור, לעומת 6 מתוך 10 מורות בממוצע ב-OECD. בתוך ישראל, שיעור השימוש הגבוה ביותר בבינה ליצירת מערכי שיעורים היה בקרב מורות דוברות הערבית (9 מתוך 10) והנמוך ביותר היה בקרב מורות החינוך ממלכתי-דתי (6 מתוך 10). בתחומים אחרים – כגון הערכת עבודות ומתן ציונים, התאמה אוטומטית של רמת קושי של חומרי הלמידה או סיוע לתלמידים בתרגול מיומנויות חדשות – שיעורי השימוש בישראל דומים לאלו שב-OECD.

שכיחות וסוגי שימוש בבינה מלאכותית

שיעור המורות שהשיבו בחיוב להיגדים הבאים

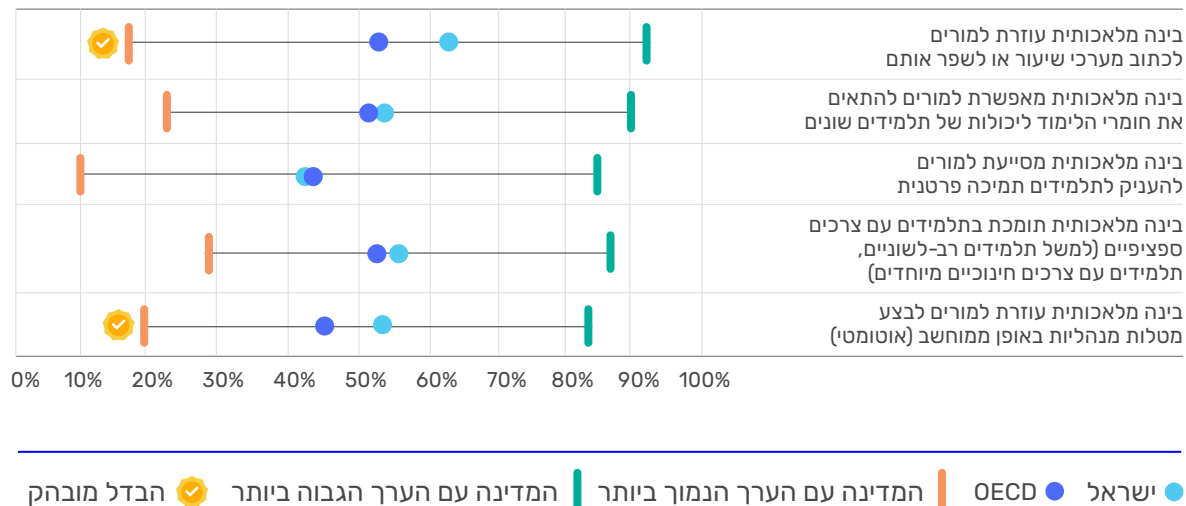


ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

בישראל, המורות מזהות **יתרונות בשימוש בבינה מלאכותית** בשיעור גבוה יותר מאשר ב-OECD, בעיקר בהיבטים המעשיים של עבודת ההוראה. הן מציינות במידה רבה יותר כי בינה מלאכותית מסייעת להן בכתיבת מערכי שיעור או בשיפורם, וכן שהיא מסייעת בביצוע מטלות מנהליות ממוחשבות. לעומת זאת, בנוגע להיבטים הקשורים להתאמת חומרי הלימוד ליכולות שונות של תלמידים, מתן תמיכה פרטנית או סיוע לתלמידים עם צרכים ייחודיים, תפיסת המורות בישראל את יתרונות השימוש בבינה מלאכותית דומה לזו שב-OECD.

יתרונות הבינה המלאכותית

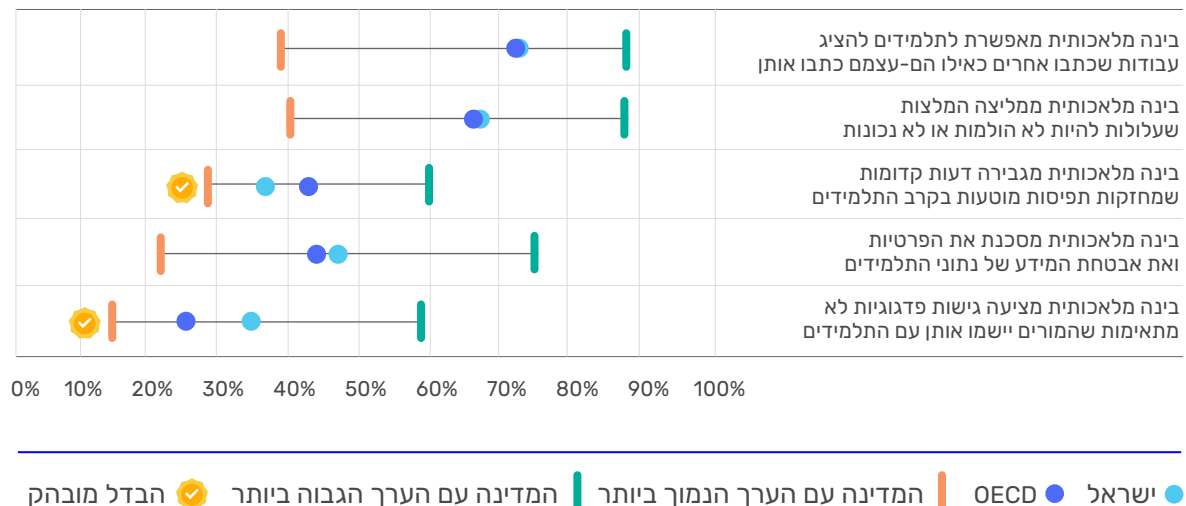
שיעור המורות שהסכימו עם ההיגדים הבאים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד"



לצד היתרונות שמורות מזהות בשימוש בבינה מלאכותית, הן גם מביעות **חשש לגבי השלכות השימוש בה**. בישראל שני תחומים שבהם רמת החשש שונה ביחס ל-OECD. המורות בישראל מודאגות פחות מכך שבינה מלאכותית תגביר דעות קדומות ותחזק תפיסות מוטעות בקרב תלמידים, לעומת זאת הן חוששות יותר שהבינה תציע גישות פדגוגיות לא מתאימות שהמורות עלולות ליישם בפועל. בשאר התחומים הנמדדים – כולל חשש מהעתקה של עבודות, מהמלצות לא הולמות או לא נכונות ומסכנות לאובדן פרטיות ולחשיפת המידע – רמת החשש של המורות בישראל דומה לזו של עמיתותיהן ב-OECD.

חששות ביחס לבינה המלאכותית

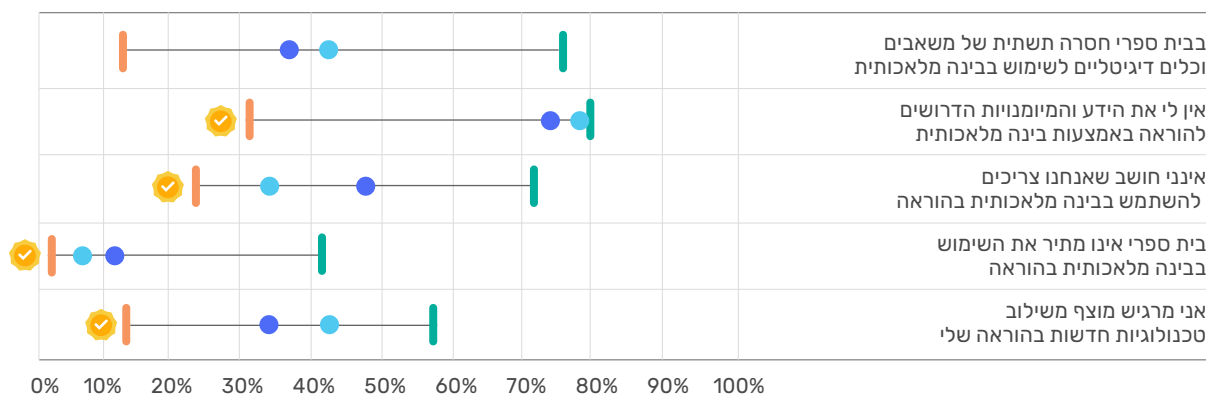
שיעור המורות שהסכימו עם ההיגדים הבאים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד"



כאשר נשאלו המורות על **חסמים לשימוש בבינה מלאכותית**, החסם המרכזי שדווח היה מחסור בידע ובמיומנויות הנדרשים להוראה באמצעות בינה מלאכותית. מחסור זה, לצד המחסור בתשתיות דיגיטליות ותחושת עומס מטכנולוגיות חדשות בהוראה, נפוצים יותר בישראל מאשר ב-OECD. לעומת זאת, דווקא בעניין העמדה העקרונית השלילית – "אינני חושב שאנחנו צריכים להשתמש בבינה מלאכותית בהוראה" – בישראל שיעור המורות שהסכימו לכך היה נמוך מהממוצע ב-OECD. בנוסף, רק מיעוט קטן מהמורות בישראל דיווח שהשימוש בבינה מלאכותית נאסר עליהן בבית ספרן.

חסמים ביחס לשימוש בבינה המלאכותית

שיעור המורות שהשיבו בחיוב להיגדים הבאים



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

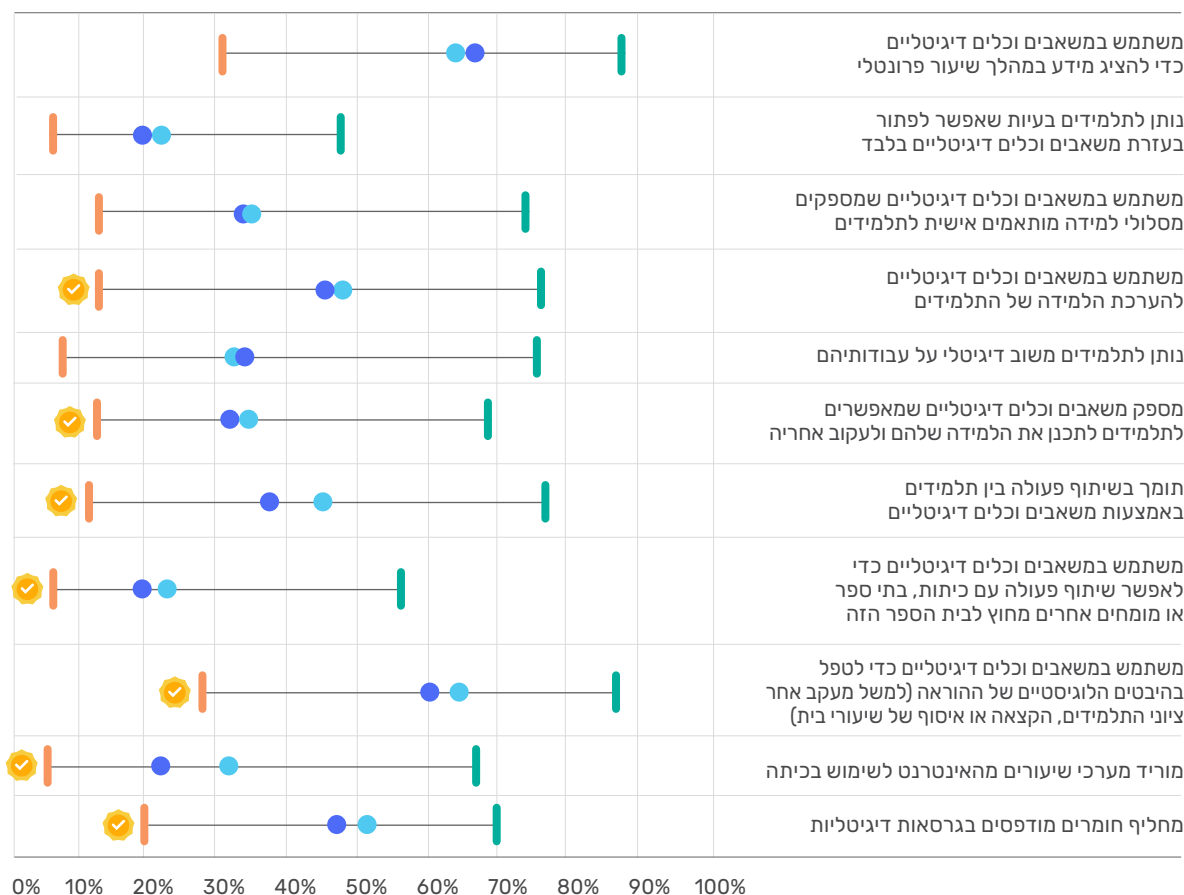
כאשר בוחנים את הממצאים יחד, מתגלה תמונה מורכבת: מצד אחד, המורות בישראל חוששות שהבינה תציע גישות פדגוגיות לא מתאימות ומדווחות על יותר חסמים לשילובה ביחס ל-OECD. הן מציינות חוסר בידע ומיומנויות, מחסור בתשתיות ותחושת עומס מהטמעת טכנולוגיות חדשות. מצד שני, ההתנגדות העקרונית לשימוש בבינה מלאכותית נמוכה יותר, ורק מיעוט מהן מדווחות שבית הספר אוסר על כך בפועל. שילוב זה עשוי להסביר מדוע השימוש בבינה מלאכותית בישראל בכל זאת גבוה יותר מאשר ב-OECD: אף שהשימוש בבינה מלווה בחסמים ובחששות, הוא מתאפשר בזכות פתיחות יחסית של המורות ולגיטימציה מוסדית. בכך טמון פוטנציאל לא רק להעמיק את הידע ולפתח תנאים שיתמכו בהטמעה מיטבית, אלא גם לקידום השימוש בבינה בתחומים נוספים.

כלים דיגיטליים אחרים

מורות בחטיבות הביניים בישראל מדווחות על תדירות גבוהה יותר של שימוש בכלים דיגיטליים (שאינם בהכרח מבוססי בינה מלאכותית) בתוך הכיתה ומחוצה לה. כך, למשל, 3 מתוך 10 מורות בישראל מורידות מערכי שיעור מהאינטרנט לשימוש בכיתה (לעומת 2 מתוך 10 בממוצע מדינות ה-OECD) ו-4.5 מתוך 10 מורות בישראל תומכות בשיטת פועלה בין תלמידים באמצעות משאבים וכלים דיגיטליים (לעומת 4 מתוך 10 ב-OECD). ועדיין, תחושת המסוגלות של המורות ביחס לשימוש בכלים הדיגיטליים דומה לממוצע ה-OECD או נמוכה ממנו בכל המדדים שנבדקו, למעט למידה של טכנולוגיות חדשות.

שימוש במשאבים ובכלים דיגיטליים

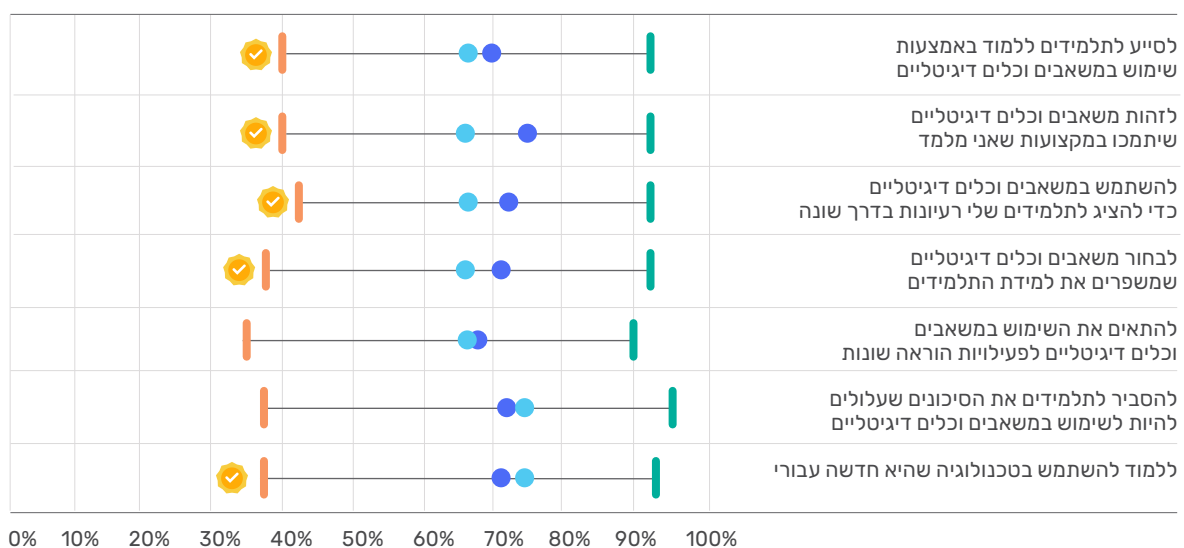
שיעור המורות שמדווחות כי הן משתמשות במשאבים וכלים דיגיטליים לצורך הפעולות הבאות "לעתים קרובות" או "תמיד"



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

מסוגלות עצמית בשימוש במשאבים ובכלים דיגיטליים

שיעור המורות שמדווחות כי הן מסוגלות לבצע את הפעולות הבאות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד"

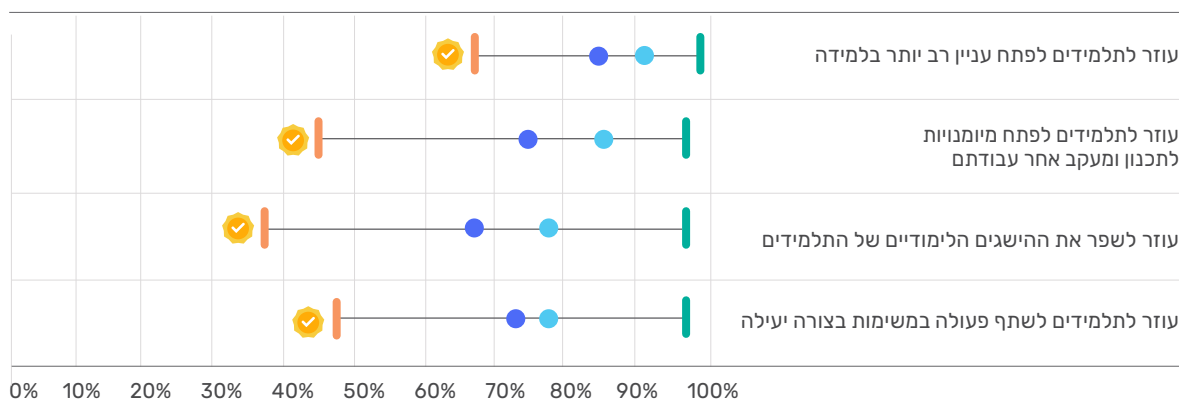


ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

בניתוח היתרונות והחסרונות שראו המורות בשימוש בכלים דיגיטליים, ניכר כי המורות בישראל פחות מודאגות ביחס לעמיתותיהן ב-OECD מכך שהטכנולוגיה מסיחה את דעתן של התלמידים מהלמידה או פוגעת ברווחתם הרגשית, הנפשית והגופנית. במקביל, באופן עקבי, שיעור גבוה יותר של מורות בישראל העריכו את יתרונות השימוש בטכנולוגיה – גם ביחס ליכולתה לסייע לתלמידים לפתח עניין רב יותר בלמידה והן ביחס ליכולתה לשפר את ההישגים הלימודיים של התלמידים.

יתרונות השימוש במשאבים ובכלים דיגיטליים

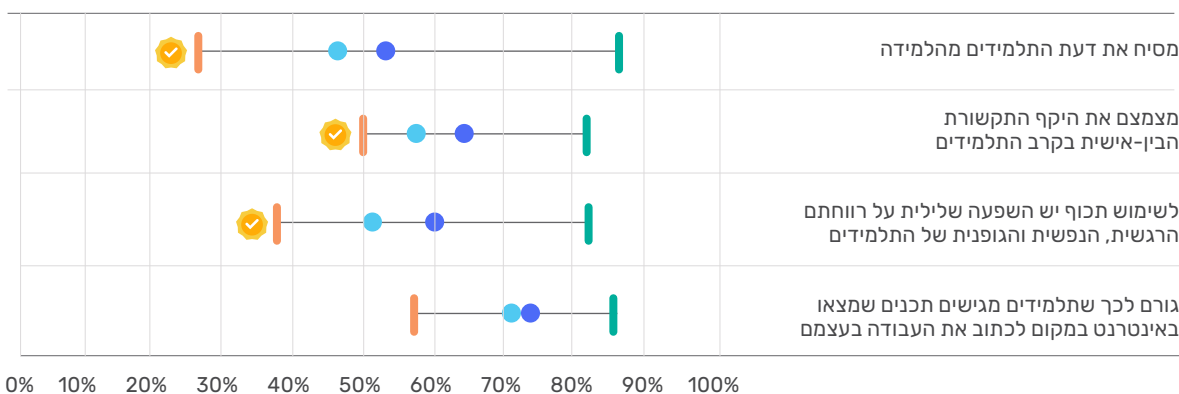
שיעור המורות שמסכימות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" עם ההיגדים הבאים



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

חסרונות השימוש במשאבים ובכלים דיגיטליים

שיעור המורות שמסכימות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" עם ההיגדים הבאים



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

במחקר, בלטה ישראל בשימוש בכלים דיגיטליים לקיום למידה מרחוק או למידה היברידית. לעיתוי המחקר הייתה כנראה השפעה רבה על כך: מחקר טאליס התקיים בישראל במרס-מאי 2024, כמה חודשים לאחר טבח ה-7 באוקטובר. בתקופה זו, כמעט מחצית מהמורות (47%) לימדו בבתי ספר שבהם דווח כי חלק מהשיעורים (או כולם) הועברו מרחוק או באופן היברידי בחודש שקדם למחקר (ב-OECD הממוצע עומד על 16%). שיעור זה הוא מהגבוהים ביותר בקרב המדינות שהשתתפו, נמוך רק מזה של סינגפור (81%), ודומה לשיעור באיחוד האמירויות (47%).

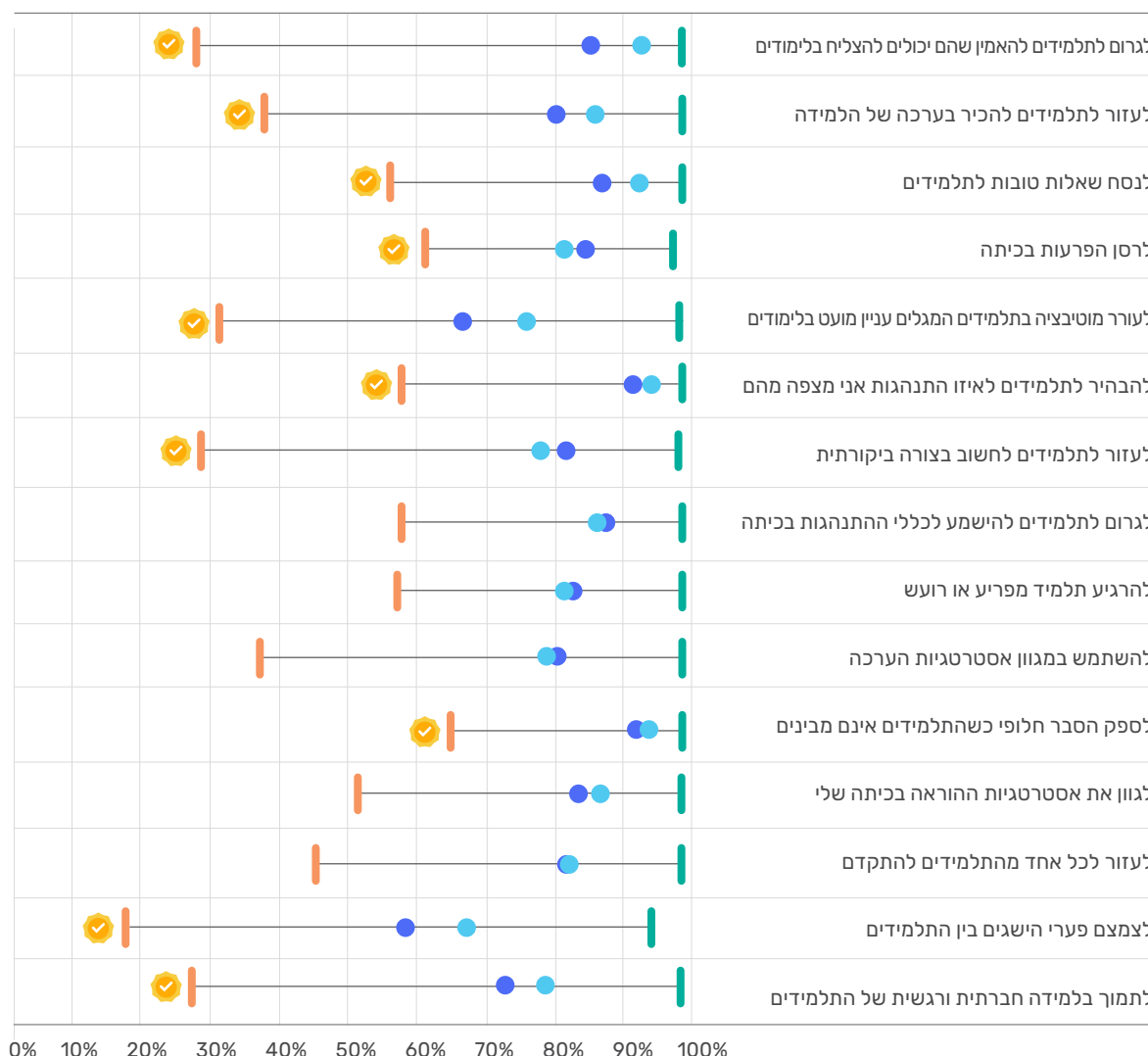
התפיסות האישיות של מורות

מסוגלות עצמית

תחושת המסוגלות של מורות נתפסת כחיונית ליכולתן לקדם את התלמידים ולהביא תוצאות. בישראל, בממוצע, ניכרת רמה גבוהה יחסית של מסוגלות עצמית פדגוגית בדיווחי המורות. הן מדווחות יותר מעמיתותיהן ב-OECD שהן מסוגלות לגרום לתלמידים להאמין ביכולתם להצליח בלימודים, לסייע להם להכיר בערך הלמידה, לשאול שאלות טובות ולעורר מוטיבציה בקרב תלמידים שמגלים עניין מועט בלימודים. בנוסף, יותר מורות בישראל סבורות שביכולתן לצמצם פערי הישגים בין תלמידים.

מסוגלות עצמית פדגוגית

שיעור המורות שמרגישות שהן מסוגלות לבצע את הפעולות הבאות "די הרבה" או "הרבה מאוד"

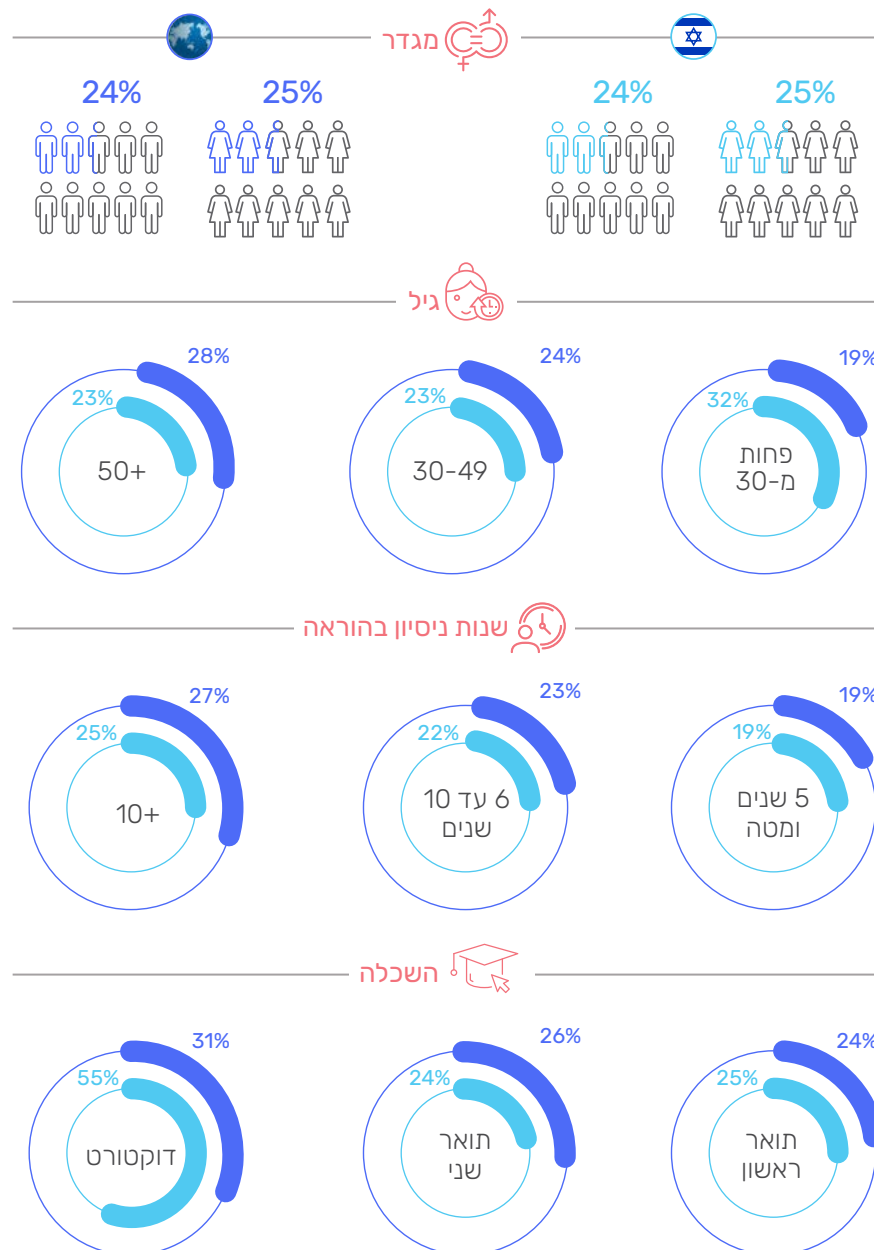


ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

בהשוואה של קבוצות המורות בתוך ישראל, עולה שכמעט בכל התחומים שיעורי הדיווח על מסוגלות עצמית גבוהה של מורות דוברות ערבית היו גבוהים יותר או דומים לאלה של המורות דוברות העברית. כך למשל, 91% מהמורות דוברות הערבית דיווחו שהן מסוגלות לעורר מוטיבציה בתלמידים המגלים עניין מועט בלימודים, לעומת 71% בקרב מורות דוברות העברית. פערים בולטים נרשמו ביחס ליכולתן של המורות להרגיע תלמיד מפריע או רועש (92% בקרב מורות דוברות הערבית, 80% בממלכתו ו-71% בחינוך הממלכתי-דתי).

כשבוחנים מיהן המורות הנמצאות בראש סולם המסוגלות העצמית, מתברר שהתמונה בישראל בכל הנוגע לגיל, להשכלה ולניסיון שונה מעט מזו הקיימת בשאר מדינות ה-OECD. בישראל, שיעור המורות הצעירות (שגילן פחות מ-30) שנמצאות ברבע העליון בסולם המסוגלות העצמית - גבוה יותר משיעור המורות המבוגרות, ואילו ב-OECD המצב הפוך. בנוסף, בישראל יש פער משמעותי בתחושת המסוגלות העצמית של מורות עם תואר שלישי לעומת יתר המורות. למעלה ממחצית מהמורות בישראל שיש להן תואר שלישי נמצאות ברבע העליון בסולם המסוגלות העצמית, לעומת כשליש בלבד במדינות ה-OECD.

שיעור המורות שנמצאות ברבעון העליון בסולם המסוגלות העצמית



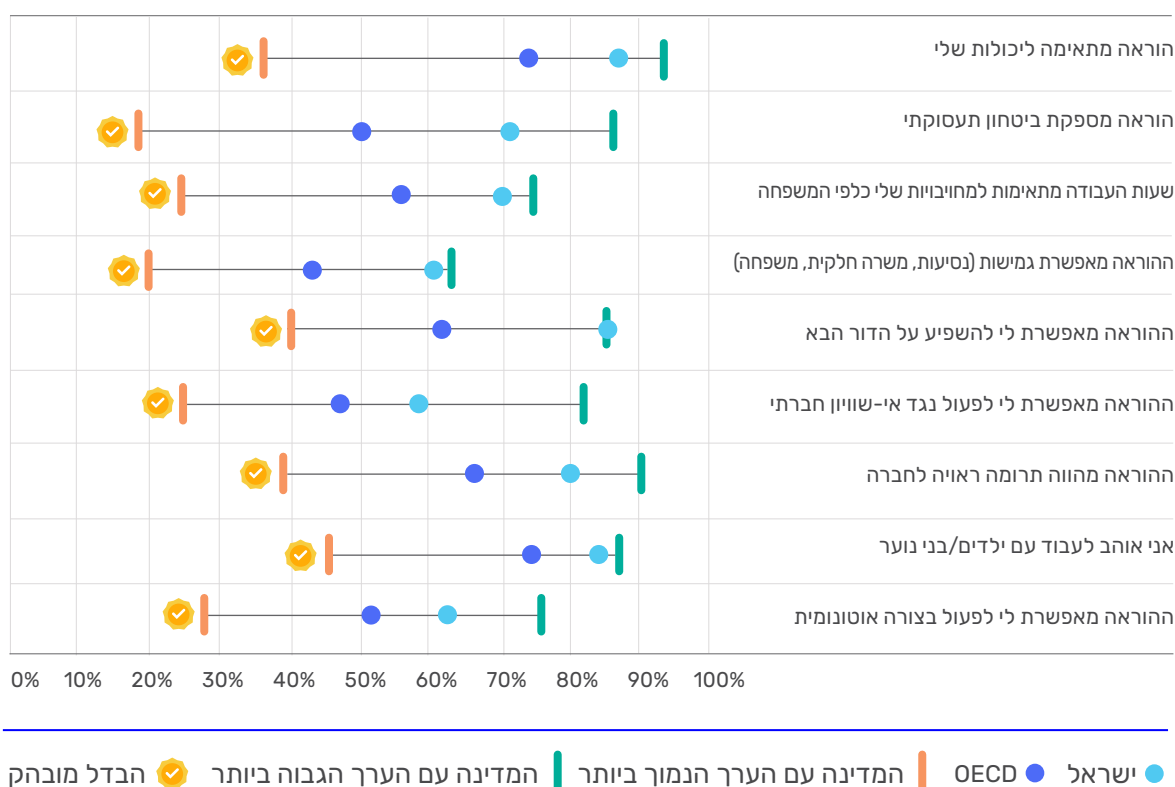
מחקר טאליס מראה שקיים קשר חיובי בין תחושת המסוגלות העצמית של המורה לבין הדיווח העצמי על מידת השגת מטרות השיעור. מנייתוחי רגרסיה עולה כי בישראל, מורות המאמינות כי בכוחן לסייע לכל תלמיד להתקדם "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" הן בעלות סיכוי גבוה פי חמישה להשיג את מטרות השיעור שלהן הנוגעים להוראה מותאמת, לעומת פי ארבעה בממוצע ה-OECD. בדומה לכך, בישראל, מורות המאמינות כי ביכולתן לתמוך בלמידה החברתית והרגשית של התלמידים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" הן בעלות סיכוי גבוה פי שבעה להשיג את מטרת השיעור הזו, לעומת פי שישה בממוצע ה-OECD.

מוטיבציה

המורות במחקר התבקשו לסמן עד כמה חשובים להן גורמים שונים במקצוע ההוראה. ככלל, מורות בישראל נטו יותר לייחס חשיבות רבה יותר לכל אחד מן הגורמים שנבדקו. מנייתוח הנתונים עולה ששיעור המורות בחטיבות הביניים בישראל אשר רואות בהוראה "חשיבות רבה" מכיוון שהיא "מאפשרת להן להשפיע על הדור הבא" - הוא הגבוה ביותר מבין המדינות המשתתפות. ככלל, המוטיבציה להוראה של המורות בישראל נשענת על התרומה הנתפסת של המקצוע לחברה ועל אהבה לעבודה עם ילדים ובני נוער, לצד שיקולים של התאמת המקצוע ליכולותיהן האישיות. מגמות דומות עולות גם מהשוואת ממוצעי מדינות ה-OECD שהשתתפו במחקר.

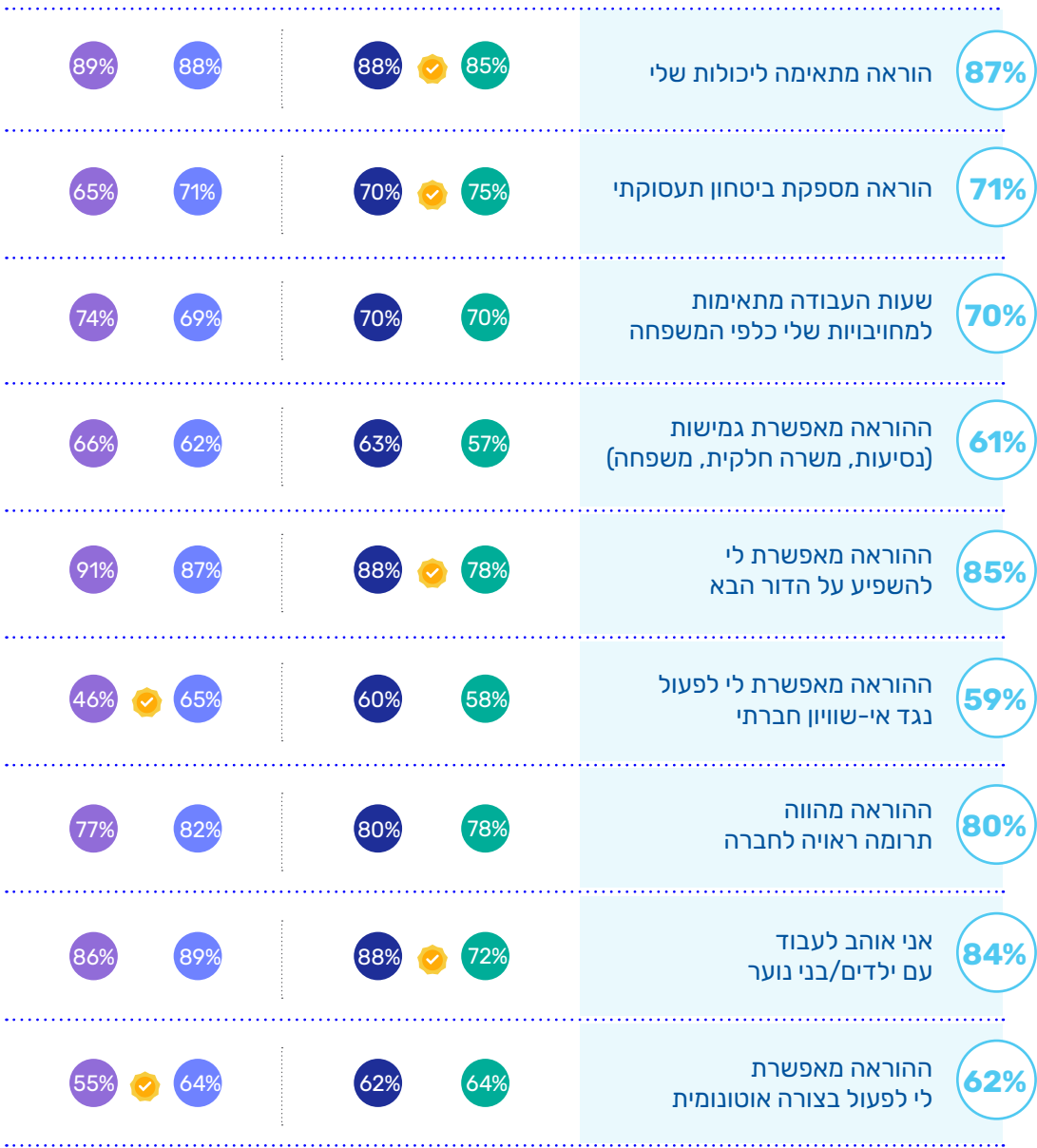
מוטיבציות להוראה בישראל וב-OECD

שיעור המורות שדיווחו כי הגורמים הבאים הם בעלי "חשיבות רבה" עבורן כמורות



מגמות כלליות אלה מקבלות ביטוי שונה כאשר בוחנים את הנתונים לפי הקבוצות שהשתתפו במחקר. בקרב מורות דוברות ערבית, ביטחון תעסוקתי נתפס כחשוב יותר בהשוואה למורות דוברות העברית, והן סימנו שהוא "חשוב מאוד" עבורן בשיעור גבוה יותר. מנגד, התאמה ליכולות האישיות, היכולת להשפיע על הדור הבא והאהבה לעבודה עם ילדים ובני נוער דווחו כבעלי חשיבות רבה יותר על ידי מורו הדוברות עברית. בהשוואה בין הפיקוח הממלכתי לבין הפיקוח הממלכתי-דתי, נמצא כי מורות בפיקוח הממלכתי מייחסות חשיבות רבה יותר ליכולת לפעול נגד אי-שוויון חברתי ולפעול בצורה אוטונומית.

מוטיבציות להוראה בקרב קבוצות שונות בישראל



ישראל ערבית עברית ממלכתי ממלכתי דתי הבדל מובהק

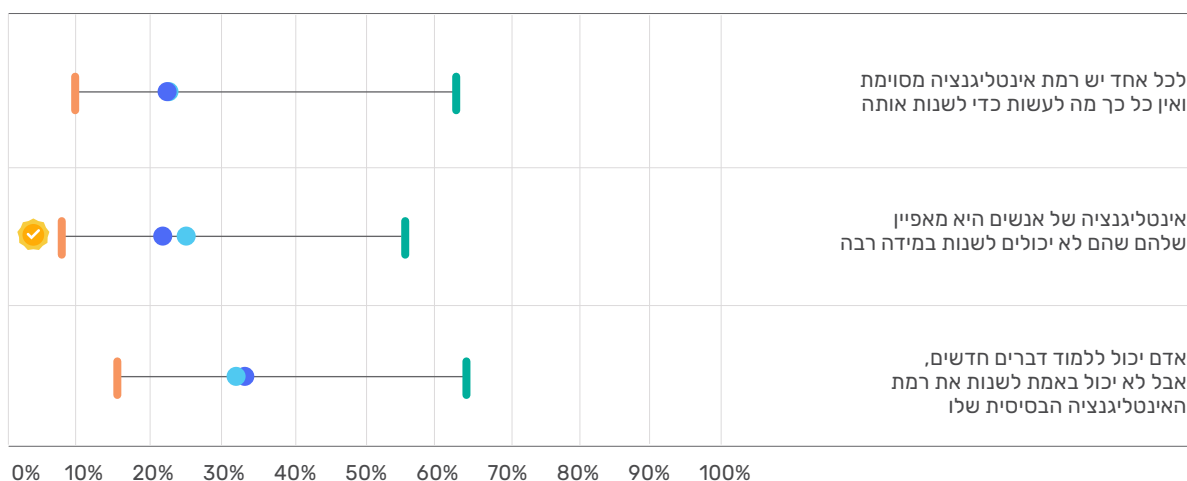
הגורמים שתוארו לעיל מסבירים את הערך שמוצאות המורות בהוראה. חשוב לא פחות להבין מהם התנאים והמאפיינים המחזקים את מחויבותן למקצוע ומשמרים אותן במערכת לאורך זמן. סדרה של רגרסיות לוגיסטיות שבוחנות את הקשר בין משתנים שונים לבין כוונות עזיבה של מורות מעלה כי תפיסת ההערכה החברתית של מקצוע ההוראה מקטינה משמעותית את הסיכון לעזיבת מורות.

תפיסת צמיחה (Growth Mindset)

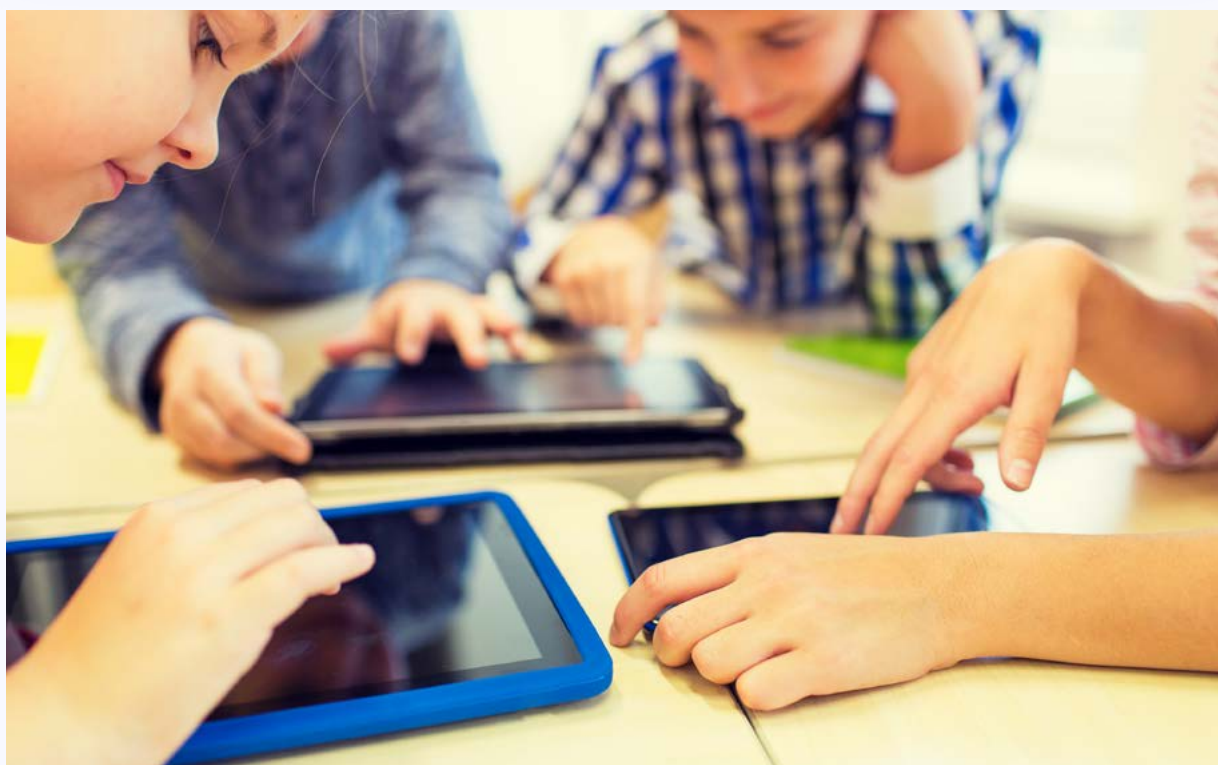
תפיסת הצמיחה משקפת גישה ולפיה אינטליגנציה היא איננה תכונה מולדת אלא יכולת הניתנת לפיתוח. ההנחה הרווחת היא שמורות המחזיקות ב"גישת הצמיחה" תורמות יותר להתקדמות התלמידים ויכולות להביא לתוצאות טובות יותר. בישראל, כמו גם בממוצע מדינות ה-OECD, מרבית המורות מאמינות שניתן לפתח את היכולות השכליות של התלמידים. כ-25% מהמורות בחטיבות הביניים בישראל סבורות שאינטליגנציה אינה ניתנת לשיפור, לעומת 22% בממוצע מדינות ה-OECD. בשני היגדים נוספים שעסקו בנושא – לא נמצאו הבדלים מובהקים בשיעורי ההסכמה בישראל וב-OECD.

גישת הצמיחה

שיעור המורות שמסכימות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" עם ההיגדים הבאים



● ישראל ● OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר | הבדל מובהק



קשיים וחסמים בהוראה

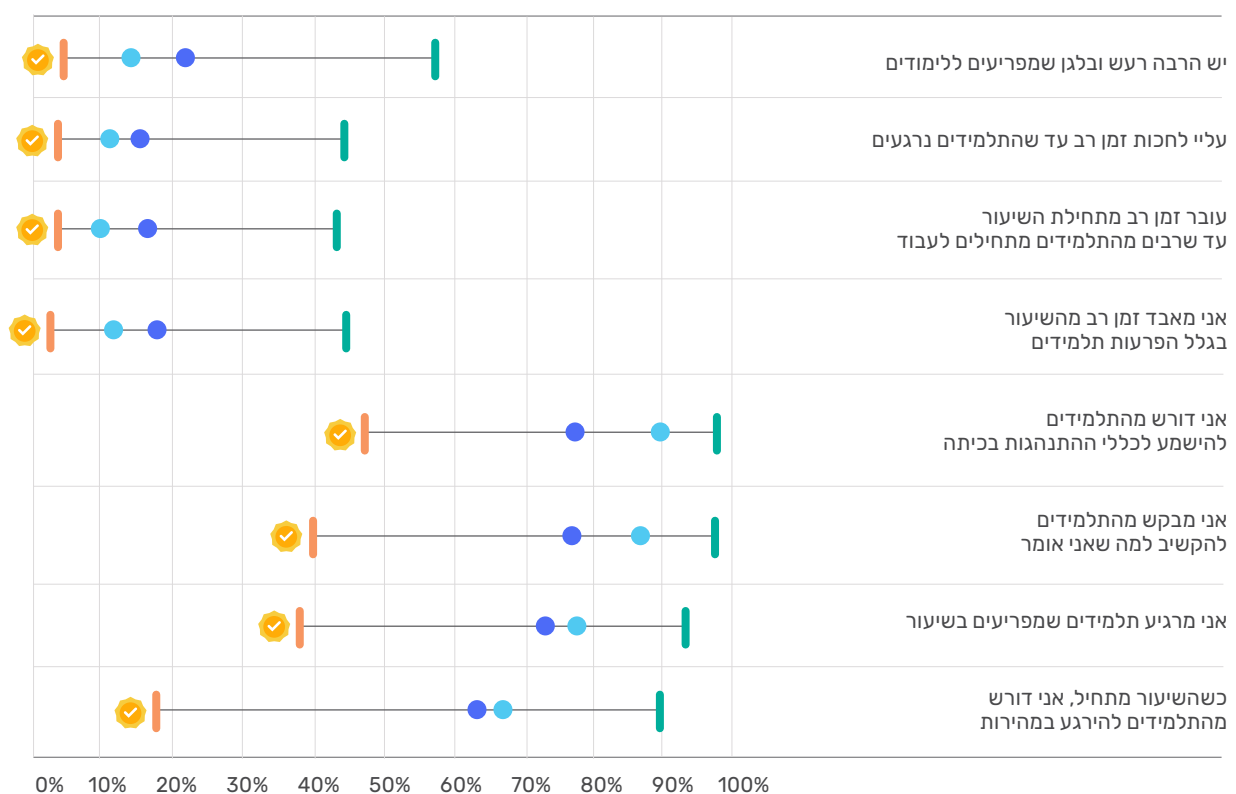
בעיות משמעת

בישראל, שיעור המורות בחטיבות הביניים המדווחות על התמודדות עם בעיות משמעת נמוך יחסית לממוצע במדינות ה-OECD. כך למשל, 14% מהמורות בישראל דיווחו על רעש ו"בלגן" המפריעים ללמידה, לעומת 21% ב-OECD בנוסף 11% מהמורות ציינו שעליהן לחכות זמן רב עד שהתלמידים נרגעים (לעומת 15%); ו-10% דיווחו שעובר זמן רב עד שרבים מהתלמידים מתחילים לעבוד (לעומת 16%). גם בנוגע לאובדן זמן עקב הפרעות, שיעור הדיווח בישראל נמוך יותר – 11% לעומת 18% ב-OECD.

במקביל, המורות בישראל מדווחות על תדירות גבוהה יותר של שימוש בפרקטיקות לניהול כיתה. 90% מהמורות מדווחות שהן דורשות מהתלמידים להישמע לכללי ההתנהגות בכיתה (לעומת 78% ב-OECD), כמו כן 87% מבקשות מהתלמידים להקשיב להן (לעומת 77%), 78% מציינות שהן מרגיעות תלמידים מפריעים (לעומת 73%) ו-67% דורשות מהתלמידים להירגע במהירות בתחילת השיעור (לעומת 64%).

בעיות משמעת

שיעור המורות המדווחות שהמצבים הבאים מתרחשים "די הרבה" או "הרבה מאוד" בכיתתן (היגדים 1-4) ושהן משתמשות "לעיתים קרובות" או "תמיד" (היגדים 5-8) בפרקטיקות הבאות



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

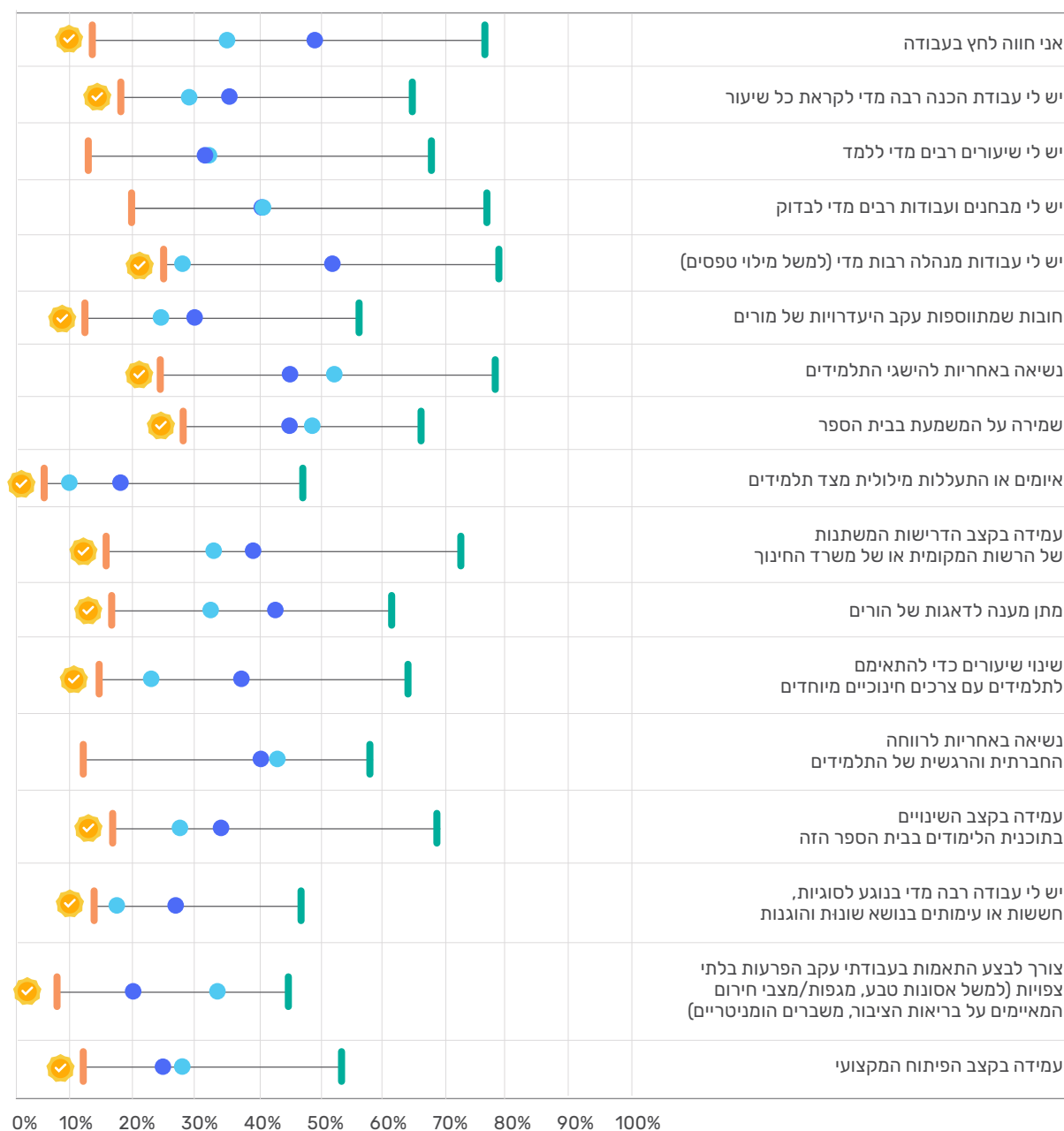
לחצים אישיים ומקצועיים

מורות חוות לחצים מסוגים שונים. בחטיבות הביניים בישראל, מקורות הלחץ המדווחים בתדירות גבוהה ביותר הם: נשיאה באחריות להישגי התלמידים (52%), שמירה על משמעת בכיתה (49%) ונשיאה באחריות לרווחתם החברתית והרגשית של התלמידים (42%).

יש תחומים שבהם שיעור הדיווח על לחץ נמוך יותר בישראל בהשוואה לממוצע במדינות ה-OECD. כך, למשל, רק 28% מהמורות בישראל דיווחו על עומס בעבודות מנהלה כמקור לחץ, לעומת 52% ב-OECD. גם איומים או התעללות מילולית מצד תלמידים נחווים בישראל בשיעור נמוך יותר (10% לעומת 18%), וכך גם הצורך לעשות התאמות לשיעורים עבור תלמידים עם צרכים מיוחדים (22% לעומת 37%). מגד, בתחומים מסוימים שיעור הדיווח על לחץ בישראל גבוה משיעורו במדינות ה-OECD או דומה לו: נשיאה באחריות להישגי התלמידים (52% לעומת 45%), שמירה על המשמעת בבית הספר (49% לעומת 45%) ובדיקת יותר מדי מבחנים ועבודות (40% בישראל ובמדינות ה-OECD). מכלול ההיגדים משקף אפוא מערכת ישראלית שבה האתגרים היום-יומיים המרכזיים הם עומסי עבודה פדגוגיים, ולא דווקא קונפליקטים עם תלמידים או עם הורים.

מקורות לחץ בעבודה

שיעור המורות שדיווחו שהגורמים הבאים מהווים מקור לחץ "די הרבה" או "הרבה מאוד"



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

כוונות עזיבה

כאשר בוחנים את הגורמים העשויים להשפיע על כוונה של מורות לעזוב את ההוראה בחמש השנים הקרובות, ניכרים פערים ברגישות לגורמים שונים, בהשוואה בין ישראל למדינות ה-OECD. בישראל, באופן בולט יותר ממדינות אחרות, כוונות העזיבה רגישות יותר לשביעות הרצון גבוהה של המורות מעבודתן ולתפיסתן את מידת ההערכה להן בחברה. מניתוח הרגרסיה עולה שמורות הסבורות שהחברה מעריכה את המקצוע שבחרו בו ירצו להישאר במקצוע ולא יצהירו על רצון לעזוב אותו. **למעשה, הסיכון שמורות שחשות מוערכות על ידי החברה ירצו לעזוב את ההוראה נמוך פי שלושה ביחס למורות שאינן חשות מוערכות, במצב בו יתר הגורמים שנבדקו זהים.**

לעומת שני הפערים הללו, הרי שגם בישראל וגם ב-OECD נמצא כי מורות שחוות לחץ רב בעבודתן או מדווחות על עבודת הכנה רבה מדי לקראת השיעורים נמצאות בסיכון גבוה יותר לעזיבה. כמו כן, ללא קשר לעמדות ולמציאות בבתי הספר, מורות שבחרו בהוראה כקריירה ראשונה נמצאות בסיכון נמוך יותר לעזיבה לעומת מורות אחרות. נטייה זו מובהקת יותר בישראל לעומת מדינות ה-OECD.



צילום: קובי גרשון, לשכת העיתונות הממשלתית

הכשרה ופיתוח מקצועי

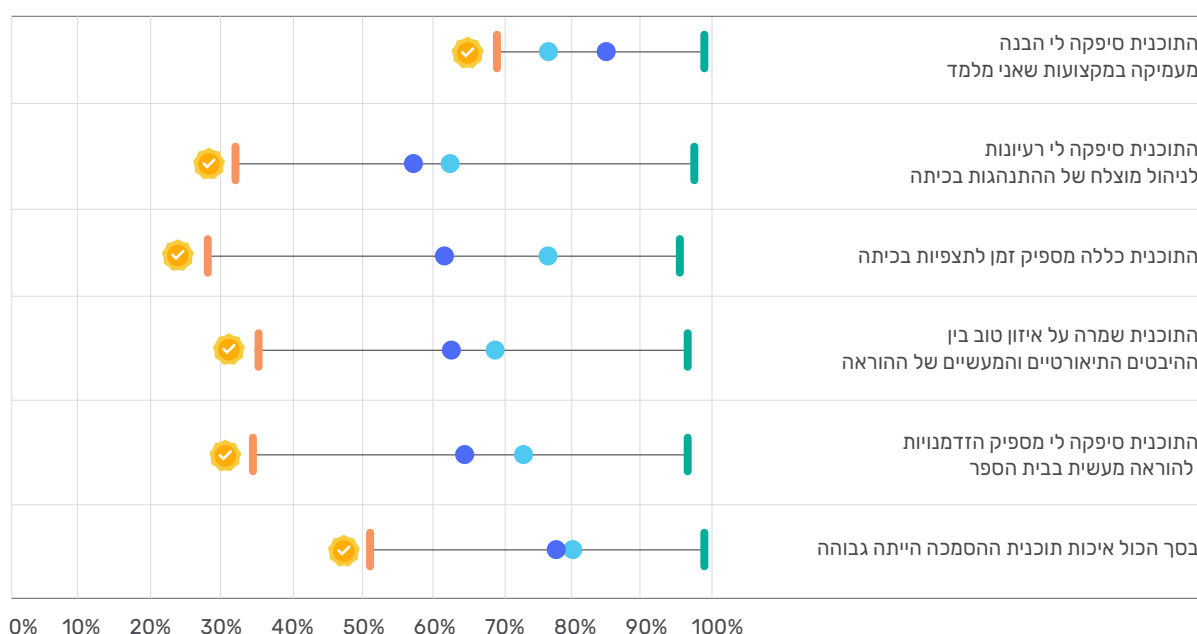
הכשרה ראשונית

המשאב המקצועי הראשוני של מורות הוא הכשרתן – הן הראשונית והן בהשתלמויות לאורך הדרך. 80% מהמורות בחטיבות הביניים בישראל סבורות שאיכות הכשרתן הראשונית הייתה גבוהה (לעומת 77% במדינות ה-OECD), עם זאת, נראה שקיים פער בין ההיבטים המעשיים והארגוניים של ההכשרות לבין התוכן המקצועי שלהן.

ההיבטים המעשיים והארגוניים של ההכשרה הראשונית בולטים לטובה: 76% מהמורות מסכימות כי הכשרתן כללה די זמן לתצפיות כיתה (לעומת 61% במדינות ה-OECD), ו-69% מדווחות על איזון טוב בין היבטים תיאורטיים ומעשיים בהכשרה (לעומת 62% ב-OECD). בנוסף, 72% מרגישות שההכשרה סיפקה די הזדמנויות מעשיות (לעומת 64% ב-OECD), ו-62% מרגישות שקיבלו בהכשרה רעיונות לניהול מוצלח של ההתנהגות בכיתה (לעומת 58% ב-OECD).

איכות ההכשרה הראשונית

שיעור המורות שמדווחות כי "מסכימות מאוד" או "מסכימות מאד" עם ההיגדים הבאים



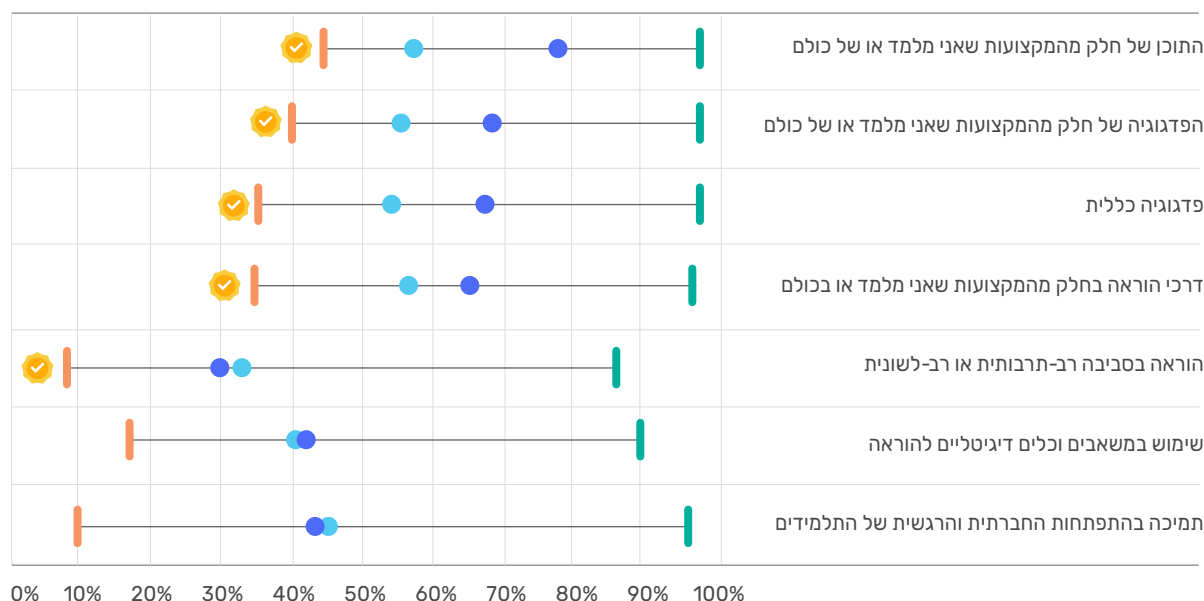
ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

עם זאת, הערכת המורות בישראל בנוגע לתוכן המקצועי הנלמד בהכשרות הראשוניות להוראה נמוכה יחסית: 77% מהן הסכימו כי ההכשרה סיפקה להן הבנה מעמיקה של מקצוע הלימוד (תחום הדעת) שהן מלמדות (לעומת 85% ב-OECD). בהתאם לזה, כאשר נשאלו עד כמה השכלתן או הכשרתן סייעה להן להרגיש מוכנות להוראה, התברר שרק כ-57% בלבד חשו מוכנות ללמד את תוכן המקצוע (לעומת 78% ב-OECD), ו-54% חשו מוכנות לפדגוגיה כללית (לעומת 68% ב-OECD).

יתרה מכך, בישראל חלה ירידה ניכרת בתחושת המוכנות של בוגרות חדשות להוראה בין 2018 ל-2024. ירידה זו עקבית עם הממצע שנצפה במדינות ה-OECD האחרות, אך גדולה ממנו. לדוגמה, ביחס לתחושת המוכנות בתוכן ובפדגוגיה, בישראל נרשמה ירידה של 25 עד 29 נקודות אחוז, בעוד שממוצע ה-OECD ירד ב-5 עד 7 נקודות.

מוכנות להוראה

שיעור המורות שמדווחות שההשכלה הפורמלית או תוכנית ההכשרה סייעה להן להרגיש מוכנות לכל אחד מהיבטים הבאים של עבודתן בהוראה בשנה שחלפה



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

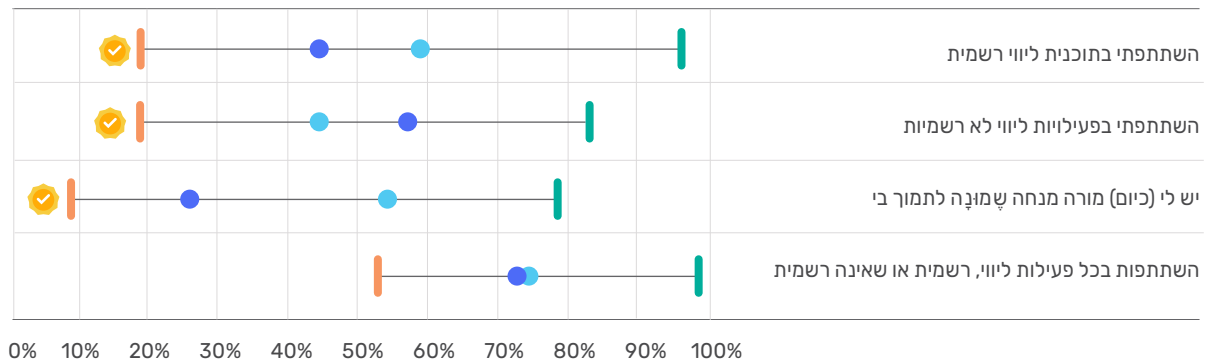
ליווי בתחילת הדרך

מערכות החינוך בישראל ובעולם מציעות למורות מתחילות (לאחר ההתמחות) מגוון פעילויות ליווי שנועדו לתמוך בהן ולקדם אותן. חלק מפעילויות אלה מוגדרות באופן רשמי (למשל, הדרכה קבועה עם המנהל ומפגשי הדרכה פורמליים עם מורים מנוסים) וחלקן באופן שאינו רשמי (למשל, פעילויות שאינן מובנות או מתוכננות להיכרות עם המורים ועם בית הספר). בישראל, בקרב המורות שהצטרפו בחמש שנים האחרונות לבית ספר הנוכחי, 74% דיווחו כי השתתפו בפעילות ליווי כזו (בדומה לממוצע ה-OECD שעומד על 72%). ביחס לנתוני 2018, שיעור ההשתתפות בתוכניות אלה בישראל עלה ב-27 אחוזים (ב-OECD נרשמה עלייה של 31 אחוזים).

לצד פעילויות הליווי, בדק המחקר גם את קיומן של תוכניות הנחיה (מנטורינג), שכוללות הנחיה מצד מורים מנוסים (למשל רכז/ת מקצוע) למורים שהם פחות מנוסים (למשל הנחיה בישיבות צוות או בעקבות צפייה בשיעור). מדיווחי המורות עולה ש-54% מהמורות המתחילות בישראל (עד 5 שנות ניסיון) קיבלו הנחיה כזו. זהו נתון גבוה משמעותית ביחס לממוצע במדינות ה-OECD שעומד על 26% והוא מציב את ישראל בקרב המדינות שבהן שיעור ההשתתפות בתוכניות ההנחיה למורות הוא מהגבוהים בעולם.

פעילויות ליווי והנחיה למורות מתחילות

שיעור המורות המתחילות (5 שנים ומטה) שמדווחות שהן משתתפות בפעילויות ליווי והנחיה



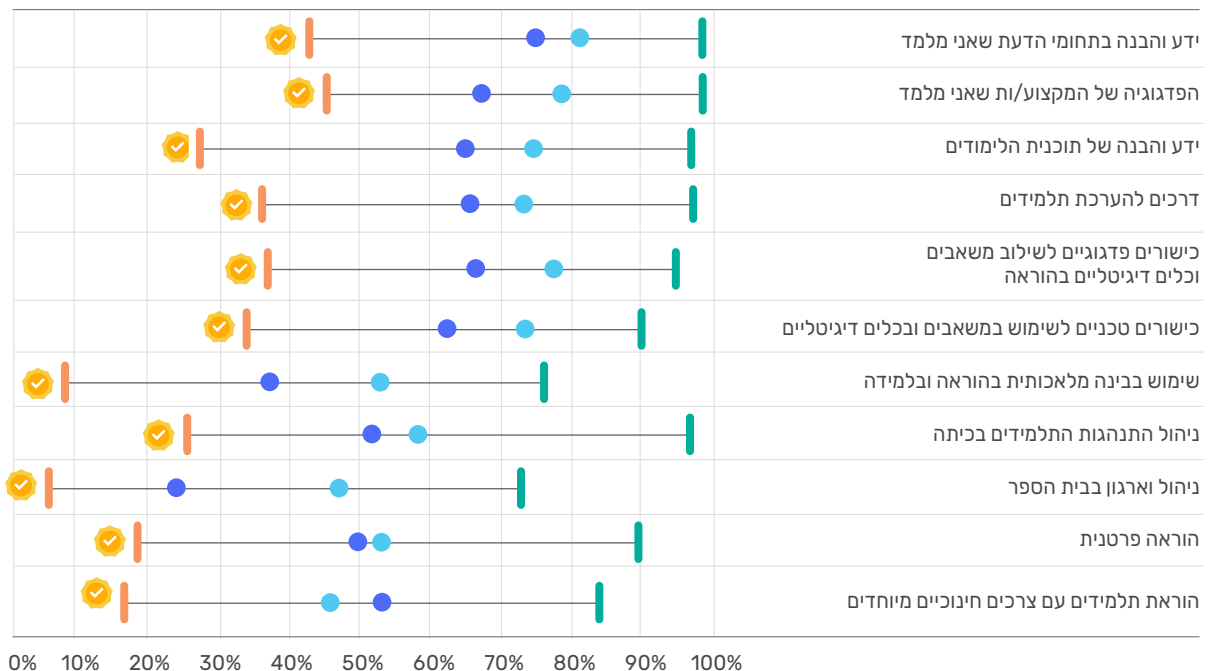
ישראל ● OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר | הבדל מובהק

פיתוח מקצועי

98% מהמורות בחטיבות הביניים בישראל השתתפו בפיתוח מקצועי מסוגים שונים בשנה שקדמה לסקר (לעומת 96% במדינות ה-OECD). 56% מהמורות דיווחו כי פעילויות הפיתוח המקצועי השפיעו לטובה על ההוראה שלהן (בדומה לממוצע ה-OECD שעומד על 55%).

פיתוח מקצועי למורות

האם התכנים האלה נכללו בפעילויות הפיתוח המקצועי שהשתתפת בהן במהלך 12 החודשים האחרונים?



ישראל ● OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר | הבדל מובהק

במחקר נמצאו כמה תחומים בהם המורות בישראל דיווחו על רמת צורך גבוהה בהתפתחות מקצועית, לעומת ממוצע מדינות ה-OECD. הצורך בכישורים לשימוש בבינה מלאכותית להוראה וללמידה היה הבולט ביותר. על אף (ואולי בזכות) השימוש הגבוה בישראל בבינה מלאכותית, שיעור המורות ששיקפו את הצורך בפיתוח מקצועי בתחום בישראל (41%) היה גבוה מממוצע ה-OECD שעומד על 29%. הצורך היה גבוה בייחוד בקרב מורות ותיקות (45% לעומת 32% בלבד בקרב מורות מתחילות).

ישנם פערים משמעותיים נוספים בין מורות ותיקות לבין מורות מתחילות בכל הקשור לתחומים שבהם דווח על צורך בהתפתחות מקצועית. למורות מתחילות צורך גבוה בהתפתחות מקצועית (מורות עם פחות מחמש שנות ניסיון מדווחות על "צורך גבוה" בתחומי ליבה דוגמת הפדגוגיה של מקצוע/ות הלימוד שהן מלמדות בשיעור של 35% (לעומת 14% בקרב מורות בעלות יותר מ-10 שנות ניסיון), בשיעור של 35% בנושא ניהול התנהגות התלמידים בכיתה (עבור מורות עם יותר מעשר שנות ניסיון השיעור הוא 18%), ובשיעור של 31% בידע והבנה בתחומי הדעת שהן מלמדות (עבור מורות עם יותר מעשר שנות ניסיון השיעור הוא 13%).

ישנן סיבות שונות לכך שמורות בישראל אינן משתתפות בפיתוח מקצועי. הנפוצות שבהן: "אין לי זמן עקב התחייבויות או אחריות אחרות" (62%); "אין תמריצים להשתתפות בפיתוח מקצועי" (50%), ו"פיתוח מקצועי מתנגש עם לוח הזמנים שלי בעבודה" (45%). נמצא כי אלה שלושת החסמים המרכזיים גם בקרב מדינות ה-OECD ובקרב מורות מתחילות בישראל.

בהסתכלות על קבוצות המורות השונות, נמצא שיותר מורות דוברות ערבית מדווחות שאינן משתתפות בפיתוח מקצועי בשל היעדר תמיכה מהמעסיק (18% לעומת 13%). אילו דוברות העברית מדווחות בשיעור גבוה יותר מדוברות הערבית שהפיתוח המקצועי מתנגש עם שעות העבודה שלהן (47% לעומת 39%), שהתכניות המוצעות אינן רלוונטיות להן (24% לעומת 16%), ושאינן להן תמריצים מספיקים להשתתפות בפיתוח מקצועי (56% לעומת 30%). עוד נמצא שבפיקוח הממלכתי-דתי מורות מדווחות בשיעור גבוה יותר מאשר בפיקוח הממלכתי שהפיתוח המקצועי מתנגש עם שעות העבודה שלהן (59% לעומת 42%), שאינן להן זמן בשל מחויבויות אחרות (75% לעומת 58% בפיקוח הממלכתי) ושפעילויות הפיתוח המקצועי אינן נגישות להן בשל המרחק (37% לעומת 24%).



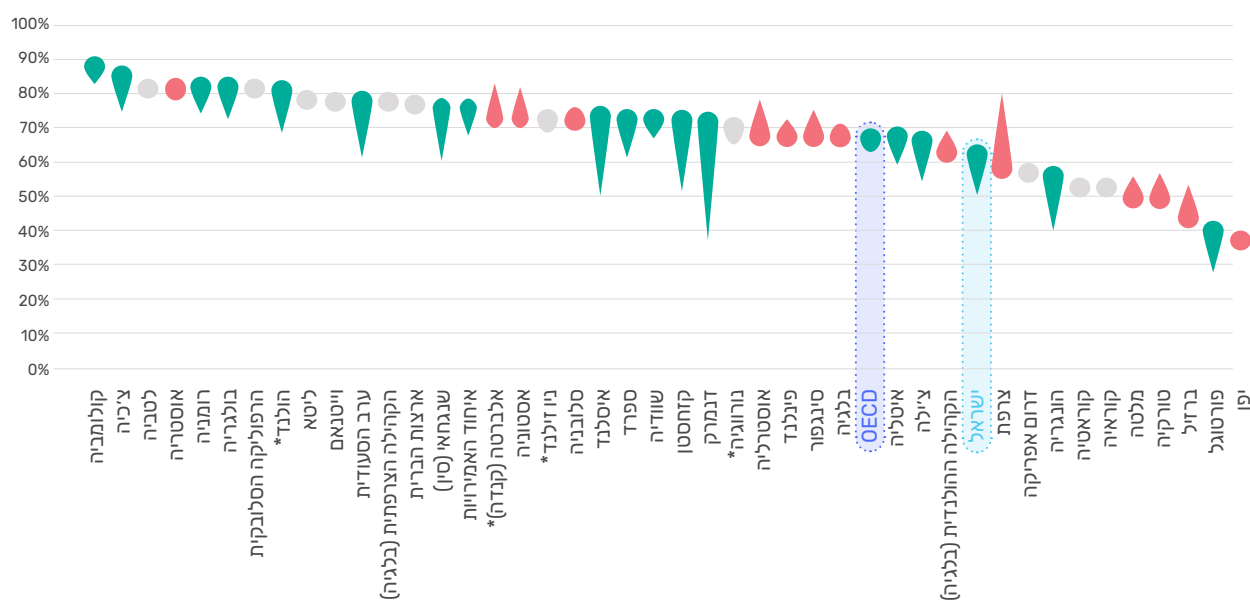
תנאים, שכר, יחסים ומעמד

מחקר טאליס בדק היבטים שונים הקשורים לשיעור הרצון של המורות מעבודתן, והפריד במכוון בין היבטים אלה לבין שאלת השכר. לצד רמת השכר, נבדקו במחקר תנאי ההעסקה של המורות, התרבות הבית-ספרית, היחסים המקצועיים בתוך בית הספר ותפיסת המעמד החברתי של המורות.

תנאי העסקה

61% מהמורות בישראל מרוצות מתנאי העסקתן (למעט השכר). זהו שיעור נמוך יותר מהממוצע ב-OECD העומד על 69%, אך שיעור גבוה ב-10 נקודות אחוז ביחס למצב בישראל ב-2018. 29% מהמורות שהשתתפו במחקר עבדו במשרה חלקית (לעומת 19% ב-OECD), דבר שעשוי להשפיע גם הוא על תחושת שביעות הרצון.

שינוי בשיעור הרצון של המורות מתנאי ההעסקה (למעט שכר) בין 2018 ל-2024



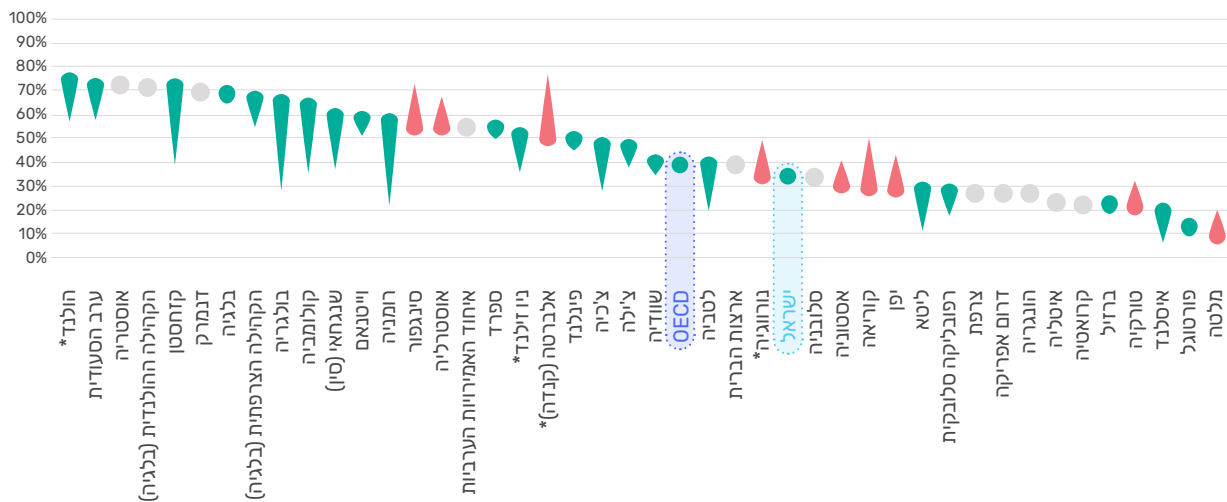
● עליה ● ירידה ● שינוי לא מובהק בין השנים 2018 (קצה עיגול) ו-2024 (העיגול)

* עבור מדינות המסומנות בכוכבית יש לפרש את הנתונים בזהירות, בשל סיכון גבוה יותר להטיית אי-מענה.

שכר

בישראל, שביעות הרצון של המורות בחטיבות הביניים משכרן נמוכה בהשוואה לממוצע מדינות ה-OECD: רק 34% מהמורות מרוצות מהשכר שהן מקבלות על עבודתן, לעומת 39% ב-OECD. עם זאת, רמת שביעות הרצון מהשכר של המורות הישראליות ב-2024 גבוהה ב-4% ביחס לזו שנמצאה ב-2018.

שינוי בשביעות הרצון של המורות משכרן בין 2018 ל-2024



● עליה ● ירידה ● שינוי לא מובהק בין השנים 2018 (קצה עיגול) ו-2024 (העיגול)

* עבור מדינות המסומנות בכוכבית יש לפרש את הנתונים בזהירות, בשל סיכון גבוה יותר להטיית אי-מענה.

יחסים מקצועיים

משאב מרכזי עבור מורות הוא תרבות בית ספרית תומכת. בכל הנוגע ליחסים המקצועיים בתוך צוות בית הספר, המצב בחטיבות הביניים בישראל טוב יחסית: שיעור המורות שמרגישות כי יחסי המנהלות עם המורות טובים (91% גבוה מעט מהממוצע ב-OECD שעומד על 86%), כמו גם שיעור המורות שמרגישות כי מורות בבית הספר יכולות להיתמך זו בזו (91% לעומת 86% ב-OECD). בנוסף, 94% מהמורות מסכימות שלמנהלת בית הספר יש אמון במומחיותן של המורות בבית הספר שלהן (לעומת 92% ב-OECD).

הדרכים השכיחות ביותר לשיתוף פעולה בקרב מורות בחטיבות הביניים בישראל כוללות השתתפות בדיונים על התפתחות הלמידה של תלמידים מסוימים (65%); החלפת חומרי הוראה עם מורות עמיתות (62%); ועבודה עם מורות אחרות בבית הספר כדי להבטיח סטנדרטים משותפים בהערכות למדידת התקדמות התלמידים (56%). בין השנים 2018 ו-2024 עלה שיעור המורות המשתתפות בלמידה מקצועית שיתופית ב-11 נקודות אחוז. שיעורי המורות המשתתפות פעולה באמצעות הוראה בצוות, מתן משוב המבוסס על תצפיות בכיתה והשתתפות בפעילויות משותפות בין כיתות שונות נותרו ללא שינוי.

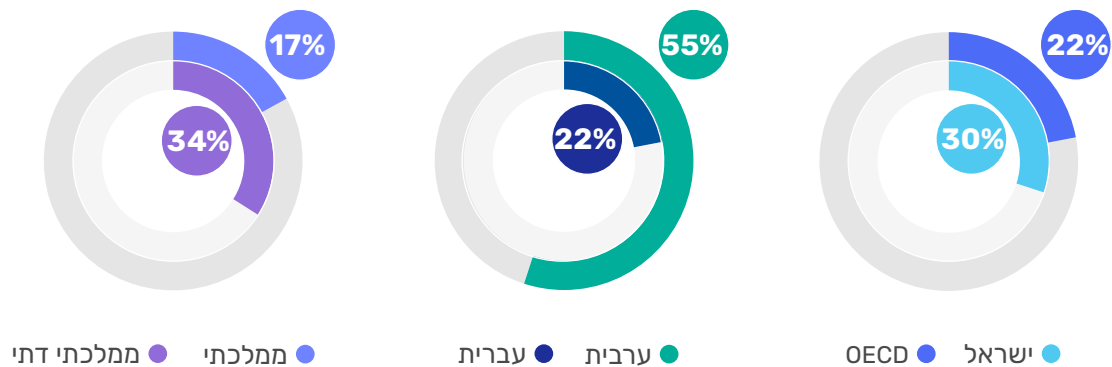
96% מהמורות "מסכימות" או "מסכימות מאוד" שתלמידים ומורות בדרך כלל מסתדרים היטב אלה עם אלה בבית ספרן (בדומה לממוצע ה-OECD שעומד על 96%), ו-78% מסכימות שבבית ספרן המורות מוערכות על ידי התלמידים (גבוה מממוצע ה-OECD, שעומד על 71%). כמו כן, 78% "מסכימות" או "מסכימות מאוד" שבבית ספרן המורות מוערכות על ידי ההורים (גבוה מממוצע ה-OECD שעומד על 65%), ו-30% מהמורות מדווחות על שיתוף פעולה עם הורים להעשרת פעילויות הלמידה של התלמידים לפחות פעם בחודש (גבוה מהממוצע ב-OECD שעומד על 25%).

מעמד חברתי

מעמד חברתי גבוה יותר של מקצוע ההוראה הוא מרכיב משמעותי, המסייע גם במשיכת מועמדות איכותיות למקצוע וגם בשימור מורות מצליחות במערכת. בישראל, 30% מהמורות בחטיבות הביניים חשות שמקצוע ההוראה מוערך בחברה (שיעור גבוה מהממוצע ב-OECD שעומד על 22%, אך ללא שינוי מאז 2018). בנוסף, 19% מהמורות סבורות שדעותיהן מוערכות על ידי מקבלי ההחלטות במדינה – גם כאן השיעור גבוה במעט מהממוצע ב-OECD שעומד על 16%, והוא נשאר יציב לאורך זמן, והוא נשאר יציב לאורך זמן. לצד זאת ניכרת תפיסת הערכה גבוהה מצד קהילת ההורים: 78% מהמורות בישראל חשות שהן מוערכות על ידי ההורים, בהשוואה ל-65% בלבד בממוצע מדינות ה-OECD.

פער משמעותי קיים בתפיסת המורות את מעמדם החברתי בתוך החברה הישראלית. רק 17% מהמורות בפיקוח הממלכתי חשות שמקצוע ההוראה מוערך בחברה, לעומת 34% בפיקוח הממלכתי-דתי ו-55% בקרב מורות דוברות הערבית, לעומת 22% בקרב מורות דוברות העברית. באופן דומה, רק 10% מהמורות בפיקוח הממלכתי חשות שקובעי המדיניות מייחסים חשיבות לדעתן של המורות, לעומת 14% בפיקוח הממלכתי-דתי (פער לא מובהק). בהשוואה בין מגזרי שפה, 41% בקרב מורות דוברות הערבית חשות שקובעי המדיניות מתייחסים לדעתן, לעומת 11% בקרב מורות דוברות העברית.

תפיסת המורות את מידת ההערכה החברתית למקצוע



השגת תוצאות

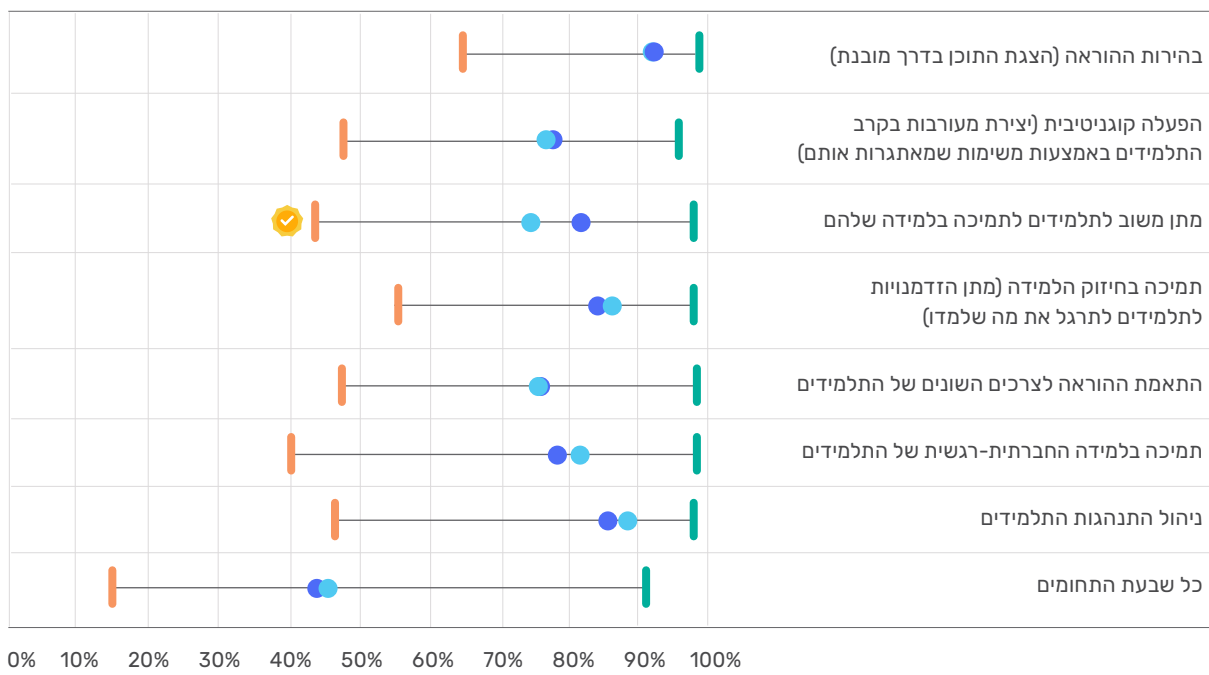
כלל התחומים והסוגיות שנבדקו במחקר טאליס 2024 מובילים כולם לשאלת התוצאות. בעוד המחקר לא נבנה באופן המאפשר לבדוק את השפעת המורים על הישגי התלמידים, הוא בחן את דיווחי המורות ביחס לשלושה מדדי תוצאה שונים: השגת מטרות השיעור, מידת הרווחה האישית של המורות ושביעות הרצון שלהן מההוראה.

מטרות השיעור

בחיבות הביניים בישראל, 45% מהמורות מדווחות שהן משיגות את מטרות השיעור בכל שבעת התחומים שנבדקו במחקר: (1) בהירות ההוראה, (2) הפעלה קוגניטיבית, (3) מתן משוב, (4) תמיכה בחיזוק הלמידה, (5) התאמת ההוראה לצורכי תלמידים שונים, (6) תמיכה בלמידה החברתית-רגשית של התלמידים ו(7) ניהול כיתה (בדומה לממוצע במדינות ה-OECD שעומד על 44%). מתוך מטרות השיעור, המטרה שהסבירות להשיגה היא הנמוכה ביותר היא תמיכה בלמידה הרגשית והחברתית של התלמידים (71%), והמטרה שבה הפער בין המורות בישראל לבין המורות במדינות ה-OECD הוא הגדול ביותר היא מתן משוב לתלמידים (7 נקודות האחוז לטובת ה-OECD).

השגת מטרות השיעור

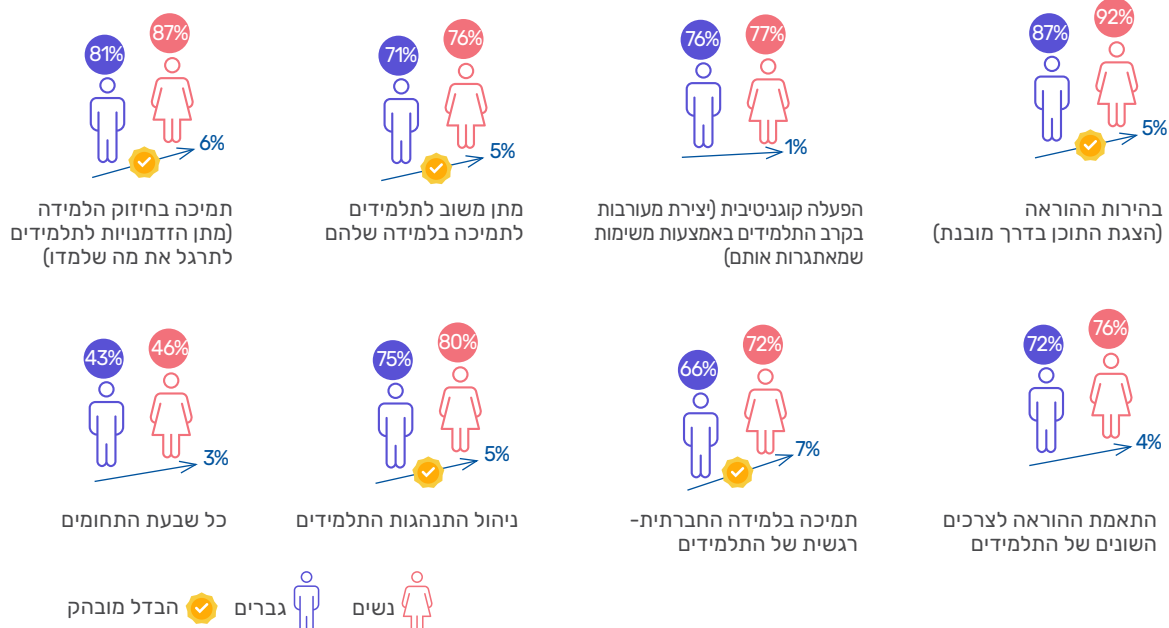
שיעור המורות שדיווחו שהשיגו את מטרות השיעור הבאות "די הרבה" או "הרבה מאוד"



ישראל • OECD | המדינה עם הערך הנמוך ביותר | המדינה עם הערך הגבוה ביותר ✓ הבדל מובהק

שיעור המורות הוותיקות (עשר שנות ניסיון ומעלה) המדווחות שהן משיגות את מטרות השיעור בכל שבעת התחומים (46%) גבוה ב-7 נקודות האחוז לעומת שיעור המורות החדשות (חמש שנות ניסיון ומטה; 39%). בהשוואה בין דיווחי המורות לבין דיווחי המורים - נמצא שמורות מצליחות יותר במטרות בהירות ההוראה, תמיכה בחיזוק הלמידה, תמיכה בלמידה החברתית-רגשית של התלמידים וניהול התנהגות התלמידים. אין הבדל מובהק בין מורים למורות בשאר המטרות (הפעלה קוגניטיבית, מתן משוב והתאמת ההוראה לצורכי תלמידים שונים).

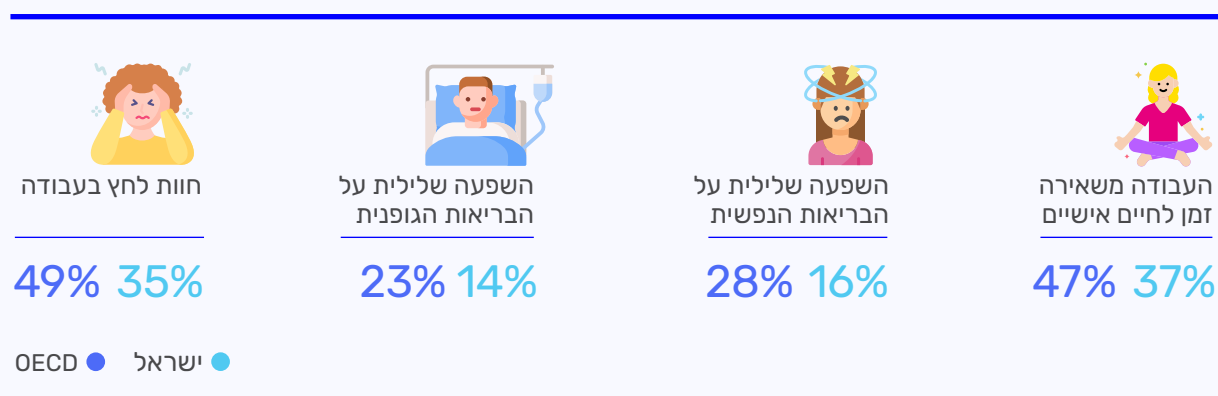
השגת מטרות השיעור, בקרב מורות ומורים



רווחה אישית

רווחה אישית הוגדרה במחקר כתחושת האיזון בין דרישות העבודה לבין חייהן האישיים של המורות, וכן כהערכה של השפעת העבודה על בריאותן הנפשית והפיזית של המורות. הסקר כלל שאלות על רמת הלחץ בעבודה, על המידה שבה העבודה מאפשרת זמן לחיים האישיים, ועל תפיסת ההשפעות השליליות האפשריות של העבודה על הבריאות הנפשית והגופנית.

בישראל, 35% מהמורות דיווחו כי הן חוות לחץ בעבודה "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" (נמוך מהממוצע במדינות ה-OECD שעומד על 49%). שיעור המורות בישראל שדיווחו שהן חוות לחץ "במידה רבה מאוד" ב-2024 היה 13% (ירידה של 5 נקודות אחוז ממחזור 2018). בנוסף, 16% ציינו כי לעבודתן יש השפעה שלילית על הבריאות הנפשית שלהן (לעומת 28% ב-OECD), ו-14% דיווחו על השפעה שלילית על בריאותן הגופנית (לעומת 23% ב-OECD). לצד אלו, רק 37% מהמורות בישראל הסכימו כי עבודתן משאירה זמן לחייהן האישיים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" (נמוך מהשיעור ב-OECD שעומד על 47%).



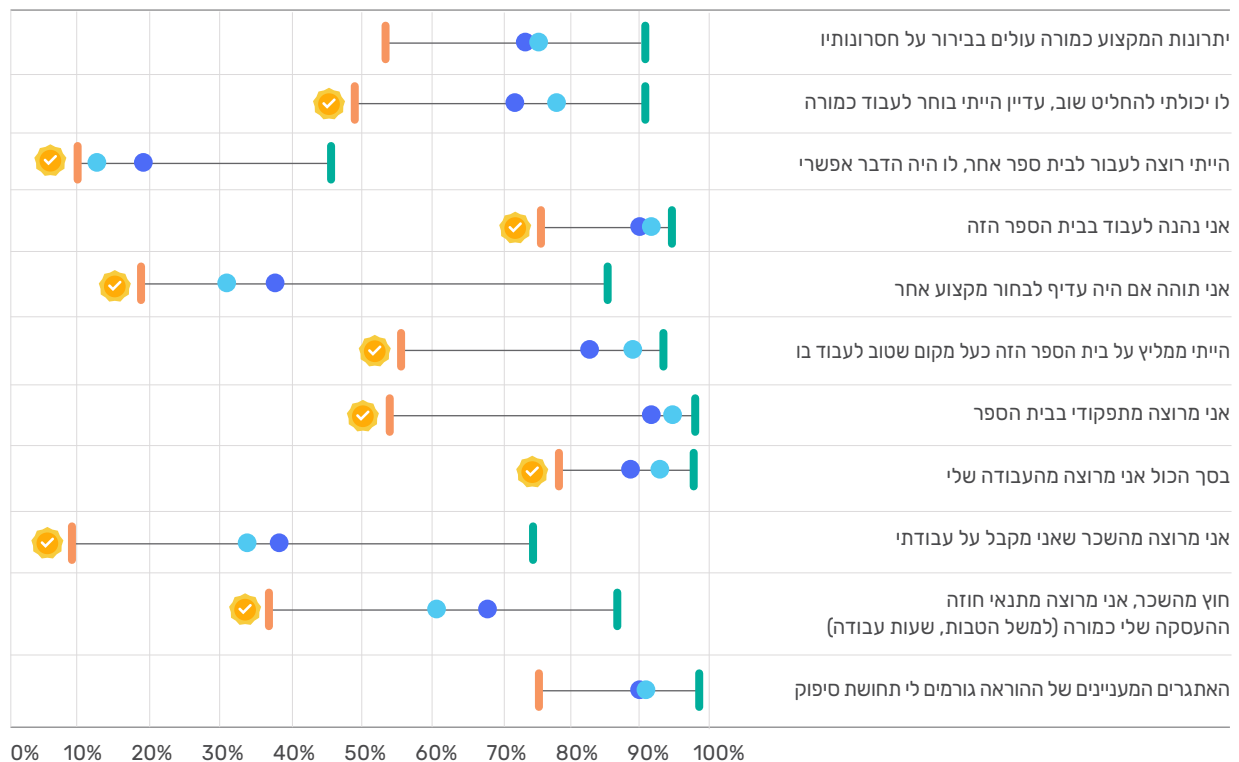
שביעות רצון

מחקר טאליס מגדיר את שביעות הרצון כתחושת הסיפוק מהעבודה, והיא נמדדת באמצעות היגדים המבקשים מהמורה לחשוב על היבטים חיוביים ושלייליים של המקצוע. בישראל, 93% מהמורות בחטיבות הביניים מדווחות שהן בסך הכול מרוצות מעבודתן. שיעור שביעות הרצון בישראל גבוה ב-4% ביחס לממוצע במדינות ה-OECD וגבוה ב-1% בהשוואה לנתוני ישראל בשנת 2018. לא נמצאו הבדלים בשביעות הרצון על רקע מגדר, ותק במקצוע או גיל.

בישראל, 78% מהמורות היו בוחרות שוב במקצוע ההוראה אילו ניתנה להן האפשרות, ו-76% מהמורות אמרו שיתרונות המקצוע עולים על חסרונותיו. רק 11% מהמורות דיווחו שהן מתחרטות על שבחרו במקצוע ההוראה.

שביעות רצון מהעבודה

שיעור המורות שמסכימות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" עם ההיגדים הבאים



ישראל (Blue Dot) | המדינה עם הערך הנמוך ביותר (Orange Bar) | המדינה עם הערך הגבוה ביותר (Yellow Checkmark) | הבדל מובהק (Yellow Checkmark)

צוות המחקר בישראל

ד"ר פרנסין עיסא	מנהלת תחום מחקרים בין-לאומיים (מ"מ) באגף פיתוח כלים, ראמ"ה - ניהול המחקר
גב' ג'ורג'ט חלו	מנהלת תחום מבחנים ארציים באגף פיתוח כלים, ראמ"ה - ניהול המחקר (עד ספטמבר 2024)
ד"ר אליענה אביצור	מנהלת תחום מחקרי אורך באגף סטטיסטיקה, ראמ"ה - ניתוח הנתונים וכתיבת הדוח
לי-רז מאור	מנהלת תחום ליווי בתי ספר באגף המטה, ראמ"ה - תפעול המחקר
גלעד סרוסי	אגף סטטיסטיקה, ראמ"ה - בדיקת הנתונים

ליווי וסיוע מקצועי

גב' נורית ליפשוט	ראשת אגף סטטיסטיקה, ראמ"ה
פרופ' יואב ברגנר	ראש אגף פיתוח כלים (מ"מ), ראמ"ה
גב' ליאת ארנהיים	ראשת אגף השפעה, ראמ"ה
ד"ר נעה שחורי-איל	מרכזת בכירה מחקרים בין-לאומיים, ראמ"ה
ד"ר גל אלון	מנכ"ל ראמ"ה

שותפים חיצוניים

Blend	ניהול התרגום, ההתאמה תרבותית והפקת חומרי המחקר (חגית עמיחי, טל קולדנר, שאם ח'טיב)
טלדור	תפעול המחקר (שירה שרעבי, יוסף בשארה)
מאל"ו	עיבוד הנתונים (אלירן שתיו)
גב' רוני כוגן	מנהלת תוכן אתר ראמ"ה
סטודיו שרון אדמוני	עיצוב הדוח
גב' נילי עדן	עריכה לשונית

תודות לשותפים הרבים בראמ"ה שתרמו ליצירת הדוח, קראו, העירו, האירו וסייעו להשלים את הכנתו.

תודה למורות ולמנהלות בתי הספר שהשתתפו במחקר

אוקטובר 2025, תשרי תשפ"ו

