



המכון הארצי למחקר ולפיתוח
בהכשרת מורים ובחינוך



מהמעבדה לשדה: מסמך מסכם של מעבדת ליווי ברצף (תשפ"ד-תשפ"ה)

פתיח

מז"פ התנסות בהוראה - אקדמיה-כיתה במכון מופ"ת אמון על קידום תהליכי מחקר ופיתוח בתחום ההתנסות הקלינית של פרחי הוראה. עבודת הפיתוח נעשית בשיתוף פעולה מלא עם הגורמים הרלוונטיים (אקדמיה, שדה ומטה) וכוללת בתוכה זיקוק צרכים בשדה, איתור ופיתוח המגמות החדשות בהתנסות הקלינית, ובהתאמה: יצירת ידע חדש, חשיבה על מדיניות ההתנסות בהוראה, פיתוח דגמים חדשים להתנסות וחשיבה על שינויים מסדר שני.

על רקע משבר הנשירה מההוראה והמחסור באנשי חינוך במערכת, בשנת תשפ"ד הוקמה על ידי מז"פ התנסות בהוראה ומנהל עובדי הוראה מעבדה פדגוגית למובילות אקדמיות פדגוגיות מכל רחבי הארץ בשם "ליווי ברצף".

מטרת המעבדה הייתה להדק את הליווי של פרחי ההוראה, לתור אחר מענים לצומתי הנשירה מההוראה ולהניח תשתית לתהליכי התפתחות מקצועית ארוכי טווח. זאת, מתוך ההבנה כי למובילות אקדמיות פדגוגיות יכולת השפעה נרחבת על תחושת המסוגלות של פרחי ההוראה להשתלב בהוראה ולקבל על עצמם את האחריות להוביל כיתה/גן.

בתום תהליך הפיתוח, נראה כי בשלו התנאים למפגש של תהליך הפיתוח עם השדה. חלקו הראשון של המסמך יתאר בקצרה את הרקע והצורך בהקמת המעבדה, תופעת הנשירה מההוראה והמחסור באנשי חינוך במערכת. חלקו השני של המסמך יתאר את מהלך העבודה במעבדה בשנים תשפ"ד-תשפ"ה. חלקו השלישי של המסמך יציג את שלוש התובנות המרכזיות מתהליך הפיתוח. חלקו הרביעי של המסמך יציג את הכלים הפדגוגיים שפותחו במעבדה וחלקו האחרון יתמקד במבט קדימה.

המסמך מבקש לא לשמש כסיכום של עבודת הפיתוח בלבד, אלא לשמש כתשתית לתנועה רחבה יותר - נקודת המוצא לשלב הבא, שבו הידע החדש ימצא את דרכו אל השטח וישתלב בעשייה הענפה בהכשרה להוראה.

רקע והצורך בהקמת המעבדה: תופעת הנשירה מההוראה והמחסור באנשי חינוך במערכת

לפי נתוני משרד החינוך, בשנים תשע"ט-תשפ"א (2019-2021), בכל שנה נרשמו להוראה כ-12,500 סטודנטים בממוצע; מהם סיימו את ההכשרה כ-10,100. הנשירה המסיבית התרחשה בשלב ההשתלבות בהוראה, בין סיום התואר לתחילת הסטאז'. 6,000 סטודנטים השתלבו בהוראה ומהם כ-5,000 סטאזרים השתלבו במערכת החינוך ונשארו בה יותר מחמש שנים. ר' תרשים משפך מחזור סטודנטים:



עוד יצוין כי מפאת צורת השיבוץ במגזר הערבי ובוגרי החינוך הבלתי פורמלי (בכל המגזרים) כ-1000 סטודנטים בוגרי תואר ראשון אינם יכולים להשתבץ לסטאז'. מספר הנרשמים ללימודי הוראה בשנים תשפ"ב ותשפ"ג היה נמוך בכ-20% ממספר הנרשמים בתשע"ט ובהתאמה חלה ירידה בשלבים השונים במשפך מחזור הסטודנטים.

נתונים אלו מדאיגים לאור המחסור המשמעותי באנשי חינוך במערכת החינוך הממלכתית בישראל. נכון ליולי 2023 נמצאו 2857 משרות פתוחות במערכת המקוונת לאיתור מועמדים להוראה של משרד החינוך. במיפויים מקיפים שערך המשרד במהלך קיץ 2022 לקראת שנת הלימודים תשפ"ג, נמצא כי לא אוישו 620 תקני מחנכות כיתה (וויסבלאי, 2023). מרכז המחקר והמידע של הכנסת העביר שאלון למנהלי בתי ספר ביולי 2022 ועל פי תוצאותיו, למעלה מ-85% מבתי הספר בחינוך העברי ובחלק לא מבוטל מבתי הספר בחינוך הערבי קיים מחסור במורים לקראת שנת הלימודים תשפ"ג. במחוזות תל אביב והמרכז כ-95% מבתי הספר דיווחו על מחסור במורים. בעודנו עוסקים במשבר זה עלינו להציב לנגד עינינו גם את תחזית התלמידים העתידית. על פי נתוני הלמ"ס (2022), עד לשנת 2026 תידרש תוספת של כ-24,000 מורים למערכת החינוך.

מהלך העבודה במעבדה בשנים תשפ"ד-תשפ"ה

במשך כשנתיים מעבדת ליווי ברצף שקדה על חיפוש אחר מענים לאתגרים בצומתי הנשירה מההוראה, ובהתאמה - על פיתוח כלים לקידום תחושת המסוגלות והחוסן של פרחי ההוראה להשתלב בהוראה ברצף, ועל הנחת תשתית לתהליכים של פיתוח הזהות המקצועית לאורך זמן.

המעבדה ליוותה מקרוב פרחי הוראה והתמקדה בזיהוי הצרכים שלהם ובשאלה כיצד ניתן לתת להם מענה מותאם בליווי בהכשרה, לשם השתלבותם בהוראה ברצף ועידודם להתמיד במערכת החינוך. המעבדה כללה מפגשים קבועים עם מובילות אקדמיות פדגוגיות, למידה משותפת מהשדה וניתוח אתגרים מהשדה. כחלק אינטגרלי מהתהליך, כל זיהוי של צורך או אתגר הוביל להעמקה ייעודית: בחינת הידע המחקרי הרלוונטי ואף למידה ממומחים בנושא, לשם הרחבת ההבנה התיאורטית והיישומית. לאחר מכן, פותחו במעבדה כלים ראשוניים לעבודה עם פרחי ההוראה, המובילות התנסו בהם בשדה ובעקבות ההתנסות נעשה שלב נוסף של דיוק הכלים, ופיתוח התוצרים הסופיים.

במרוצת השנתיים השתתפו במעבדה כ-26 מובילות אקדמיות פדגוגיות (אשר לחלק נכבד מהן תפקיד/ניסיון גם ביחידות הכניסה להוראה), מ-15 מוסדות אקדמיים שונים, והתנסו בתוצרי המעבדה השונים כ-100 סטודנטים לערך מכל רחבי הארץ וממגוון מגזרים.

תובנות מקצועיות מהתהליך

במהלך הפיתוח הועלו מגוון של סוגיות ואתגרים סביב תהליך הליווי של פרחי ההוראה ביחס להשתלבות ברצף במערכת החינוך. מתוך התמונה הרחבה, המעבדה זיקקה נושאים שהופיעו בעקביות, התחדדו לאורך העבודה המשותפת ונמצאו כבעלי פוטנציאל לאימפקט ישיר ומשמעותי להידוק תהליך הליווי, קידום ההתפתחות המקצועית של פרחי ההוראה וההשתלבות שלהם ברצף. לאחר ניתוח הנושאים התגבשו שלוש תובנות מרכזיות שעל בסיסן פותחו כלים פדגוגיים. שלוש התובנות האמורות תוצגנה בפרק זה ובפרק הבא יוצגו הכלים שפותחו בעקבותיהן.

תובנה 1 - הצורך בהכרה בגיוון על פני הרצף ובהצבת פרח ההוראה במרכז

במעבדה הועלתה סוגיית הגיוון בקבוצת פרחי ההוראה של המובילה האקדמית הפדגוגית: הטרוגניות בקרב פרחי ההוראה, שונות בין מוסדות החינוך, מסלולים שונים, מגוון של תפיסות תאורטיות ושיטות ההוראה ועוד - וכל אלה על רקע מחוזות שונים ומדיניות משתנה. בהתאמה, עלה הצורך במתן הדרכה רלוונטית, ממוקדת צרכים ודיפרנציאלית, כך שתהא מותאמת לכל פרח הוראה באשר הוא.

עוד עלתה ההבנה כי מי שנמצא על פני כל הרצף הוא פרח ההוראה עצמו. נדמה כי התפתחות מקצועית משמעותית מצריכה זמן, התגייסות של פרח ההוראה למסע מתוך אמונה שהוא רלוונטי, מותאם צרכים ומועיל ואת הנכונות של פרח ההוראה לקחת אחריות אישית על ההתקדמות שלו.

על כן, כדי לקדם ביעילות את תהליך ההשתלבות של פרח ההוראה הספציפי, נראה כי עליו לבצע למידה מתמשכת וספירלית, על פני כל רצף ההתפתחות המקצועית שלו, בשאלות:

1. מי אני?

2. לאן אני הולך?

3. מה אני צריך?

הבניית תהליך התפתחות של פרחי ההוראה דרך חידוד ההבנות של הזהות הייחודית של כל אחד מהם, היכן הוא עומד כיום, לאן פניו פונות והבנת הצרכים שלו, מפתח למידה מתמשכת, אפקטיבית ושיטתית. דרך העיסוק בשאלות האמורות החל משלב ההתנסות, כל פרח ההוראה ייצר עם המובילה האקדמית הפדגוגית יחד תשתית ליצירת פרופיל אישי כבסיס לצמיחה ולפיתוח זהותו המקצועית, ולמיסוד תהליך עבודה פרסונלי לאורך זמן.

התובנות האמורות מתיישבות עם המדיניות של הפיכת ההתנסות בהוראה להתנסות קלינית. דוח ודמני-ענבר (2021), מתווה חמישה עקרונות מנחים להכשרת אנשי הוראה בישראל, והם התשתית לתוכניות ההכשרה להוראה. העיקרון החמישי בדוח עוסק ב"הכשרה הקלינית בהוראה", ומציב אותה בבסיס תהליך ההכשרה. מאפיין יסוד של התנסות קלינית, כפי שהיא מוגדרת במחקרים ובספרות בתחום, הוא **הצבת פרח ההוראה במרכז** תהליך הלמידה במוסד החינוך (Alter & Cogshall, 2009, 3).

לאור מגבלות הזמן והמשאבים של המובילה האקדמית הפדגוגית, הגיעה הבנה נוספת כי ניתן להתבונן על **הסדנה הדידקטית כמרחב דיפרנציאלי להתפתחות מקצועית**, ולעצב את ההדרכה בהתאם.

תובנה 2 - הצורך בעבודה דו-ערוצית מקבילה בהדרכה הפדגוגית

המובילה האקדמית הפדגוגית אמונה על ניהול שיח דיאלוגי מתמשך עם פרחי ההוראה ועל עיצוב זהותם המקצועית (ודמני-ענבר, 2020, סעיף 5).

במעבדה עלה הצורך כי השיח בין המובילה האקדמית הפדגוגית לפרח ההוראה באשר לעיצוב הזהות המקצועית יתקיים בשני ערוצים מקבילים:

ערוץ א - "על מה נרצה לעבוד יחד?"

במהלך תהליך הליווי עלה צורך מהותי: לעיתים המובילה האקדמית הפדגוגית מזהה אצל פרח ההוראה אתגר, שלכאורה אינו ניתן לפתרון מלא במהלך שנת ההתנסות. בהתאמה עלתה השאלה: כיצד ניתן ליצור התקדמות אמיתית עם פרחי ההוראה באתגרים מורכבים הנוגעים בליבת התפקיד, לאור אילוצי הזמן והמשאבים הקיימים?

מכאן, עלתה ההבנה שיש צורך לייצר תהליך ליווי אפקטיבי לאתגרים בהלימה לתנאים הקיימים. זאת, דרך גזירה מתוך האתגר הגדול מטרה אופרטיבית, מצטברת וישימה. במילים פשוטות, "אין צורך לפתור הכל", אלא יש להתמקד בקידום מרכיב ספציפי בתוך האתגר כדי להתחיל לייצר שינוי אמיתי.

מנקודת מבט של המובילה האקדמית הפדגוגית, לגישה זו יש יתרון משמעותי: היא מאפשרת השקעה מדויקת ואפקטיבית שאינה "שוקעת" במרחבים שאינם ברי שינוי בטווח הקצר, ובו בזמן מעניקה לסטודנט תחושת מסוגלות, בהירות ומסלול ברור להתקדמות. כך הופך הליווי לתהליך ישים, ריאלי ובעל ערך מוסף גבוה – גם לפרח ההוראה וגם למובילה עצמה.

כפועל יוצא מכך פותחה תפיסה המסייעת לזקק אתגר מקצועי, לתרגם אותו למטרה ריאלית, לגזור צעדים פשוטים התומכים במטרה והם יהפכו לתהליך מלווה שנותן. כך למשל – פרח ההוראה אינו חייב "לפתח ביטחון עצמי" בתוך שנה אחת, אלא במקום זאת הוא יגדיר יחד עם המובילה מטרה ממוקדת: להעביר שיעור בפני כל הכיתה עד חודש מאי. יחד הם יבנו לאחר רצף צעדים מדורגים שיובילו עד למטרה (העברת 2 פעילויות בקבוצות קטנות, הובלת פתיחה של שיעור לכל הכיתה וכד').

למרות פשטותו, תהליך זה מפחית את תחושת האיום הכרוכה בהתמודדות עם אתגרים גדולים, ומציע דרך קוהרנטית להתקדמות על פני הרצף. כאשר קיימת מוטיבציה לכך, ניתן אף להרחיב את המבט קדימה לגיבוש תכנית רב-שנתית התומכת בהתפתחות מקצועית מתמשכת מעבר לשנת ההתנסות ("חשיבת רצף").

ערוץ ב - "מה נרצה לגדל יחד?"

במסגרת תהליכי המחקר והפיתוח במעבדה, עלה כי כאשר פרח ההוראה מחובר לעצמו – לזהותו המקצועית, לבחירות הפדגוגיות שלו ולתחומי העניין או הכוחות שהוא מביא – הוא פועל במיטבו. חיבור זה מזרים בו אנרגיה, מחדד את איכות התכנון וההוראה, ומתרגם את עצמו לשיפור בביצועים בפועל.

עוד עלה כי כאשר פרח ההוראה מלמד מתוך חיבור פנימי ולא מתוך אילוץ בלבד, מתפתחים לא רק כישורי הוראה אלא גם תחושת מסוגלות, מוטיבציה, רווחה נפשית ועמדה חיובית כלפי התפקיד.

כפועל יוצא מכך עלתה ההבנה כי בליווי פרחי הוראה ראוי שנעודד לאפשר מרחב של גילוי וחקירה של "מה שנרצה לגדל" אצל כל פרח הוראה (זיהוי חוזקות, תחומי עניין, מתודות הוראה אליהן הוא מתחבר ועוד).

מעניינת במיוחד ההבנה שהשיפור באיכות ההוראה אינו תלוי בשינוי זהותו המקצועית של פרח ההוראה, אלא באיחוד והפעלה של משאבים שכבר מצויים בו. כאשר מובילה אקדמית פדגוגית מסייעת לפרח ההוראה לזהות ולהפעיל את סל הכלים הפנימי שלו, היא מאפשרת לו לממש בצורה מיטבית את הפוטנציאל הקיים בו. השקעה זו בליווי אינה רק ישימה ונגישה, אלא גם רחבת השפעה: הן לאיכות ההוראה, הן להתפתחות המקצועית והרגשית של פרח ההוראה. היא מהווה מנוף משמעותי אפוא לחיזוק תחושת המסוגלות, לרווחה נפשית, ולהגברת המוטיבציה של פרח ההוראה להשתלב ולהתמיד בעולם ההוראה.

מיקוד בתהליכים ממוקדים וישימים, הכוללים למידה מחוויות הצלחה, חיבור פנימי וחקר מוקיר, עולים בקנה אחד עם המחקרים על הערך של למידה מהצלחות להתפתחות מקצועית, ועל הכרה רחבה בקשרים שבין שלומות אנשי חינוך ובין הוראה, מוטיבציה, ביצועי תלמידים ואקלים בית-ספרי (סטיקס ואח', 2006; Cooper & Srivastava, 1987; Schleicher, 2018; Viac & Fraser, 2020).

תובנה 3 - ניהול לחצים כמיומנות בהכשרה

נושא נוסף שעלה במסגרת המעבדה נגע ללחץ שחווים פרחי ההוראה. במעבדה התגבשה ההבנה כי אין לראות את הלחץ כסימפטום בלבד (לדוגמה: "אני לחוץ כי אני חש לא מיומן מספיק בבניית מערך שיעור ולכן עליי לשפר את יכולת בניית מערכי השיעור שלי"), אלא על העיסוק בלחץ להיות נושא העומד בפני עצמו. הלחץ הוא חלק מהמרחב הרגשי-מקצועי של איש ההוראה, המלווה אותו לאורך כל מסלול ההתפתחות שלו.

לאור זאת, התפתחה התפיסה כי יש לשלב בהכשרה פיתוח מיומנות של ניהול לחצים. הוספת מיומנות של ניהול לחצים לסל הכלים של פרחי ההוראה חיונית עבור ההתמודדות עם הלחץ, יכולה לתרום לתחושת המסוגלות והחוסן של פרחי ההוראה, ובתוך כך גם להגביר את המוטיבציה שלהם להשתלב בהוראה ברצף ולהרחיב את פוטנציאל יכולת ההתמדה במקצוע ההוראה לאורך זמן.

לא זו אף זו, למובילה האקדמית-הפדגוגית פוטנציאל רב להיות תומכת איכותית ומקצועית בהפחתת לחצים בקרב פרחי ההוראה בהכשרה. המובילה האקדמית-הפדגוגית מלווה את פרחי ההוראה והיא בעלת מומחיות בהכשרת אנשי הוראה. כאשר פרח הוראה חווה מצב כמאיים, למובילה יש ידע וניסיון המאפשרים לה התבוננות רחבה על הסיטואציה, והיא בעלת יכולת להעריך את היכולות של פרח ההוראה, לעבוד איתו על מערך הציפיות שלו מעצמו ביחס למשאבים שברשותו, ולסייע לו למקד את השליטה שלו בבחירת פעולות המותאמות עבורו (הפיכת האיום לאתגר באמצעות תוכנית התמודדות).

הצורך במיומנות ניהול לחצים בהכשרה מתחדד עוד יותר בהקשר שלנו, על רקע הספרות המחקרית, על פיה מקצוע ההוראה הוא מקצוע רווי מתחים וכי צמצום גורמי הלחץ בכוחו למנוע מורל נמוך בקרב המורים, לצמצם את מספר ימי היעדרותם מהעבודה, למזער שחיקה ולהפחית את נטישת ההוראה. הורדת הלחץ עשויה אף להשפיע לחיוב על רגשות המורים ולגרום להם לעבוד מתוך רצון ותשוקה (Jepson & Forrest, 2006).

תוצרי המעבדה

על בסיס התובנות שתוארו לעיל, המעבדה פיתחה כלים פדגוגיים למובילות אקדמיות פדגוגיות:

1. **ערכת "מלווים ברצף"** - לאור התובנה כי יש להכיר בגיוון על פני הרצף ולהציב את פרח ההוראה במרכז, ערכה זו כוללת מתווי עבודה שמגייסים את פרח ההוראה לייצר עם המובילה האקדמית הפדגוגית יחד תשתית ליצירת פרופיל אישי כבסיס לצמיחה ולפיתוח זהותו המקצועית. המתווים מקדמים שפה משותפת, תיאום ציפיות ומיסוד של תהליך עבודה קליני-פרסונלי לאורך זמן. בהתאמה לתובנה על הצורך בעבודה דו-ערוצית מקבילה, הערכה מורכבת משני חלקים:
א. **"על מה נרצה לעבוד?"** - זיהוי אזור התפתחות אישי-מקצועי של פרח ההוראה ובניית תהליך עבודה ריאלי וסדור לקידומו.
ב. **"מה נרצה לגדל?"** - איתור היכולות והחוזקות של פרח ההוראה כאיש הוראה לעתיד, וחשיבה משותפת על הדרך לשלבן בהוראה. מהלך זה ניתן לביצוע באחד משני אופנים: במפגש פרטני של המובילה עם פרח ההוראה או במפגש קבוצתי בסדנה הדידקטית כמרחב דיפרנציאלי להתפתחות מקצועית.
2. **ערכת מבטים** - הערכה מציעה למובילה האקדמית-פדגוגית להוביל מהלך שבו כל פרח ההוראה מוזמן להתבונן על היבטים שונים במוסד החינוך שהוא מתנסה בו, להרחיב את המבט שלו על אותם היבטים, להפיק משמעות מההתבוננות הרחבה ולהתמקד בפוטנציאל העתידי של התפתחותו המקצועית באותו הקשר. מהלך למיקוד פרסונלי בהתפתחות הזהות המקצועית המיטבית חותר לליווי מותאם, רלוונטי וייחודי לכל פרח הוראה, על פי צרכיו, לקראת השתלבותו במקצוע ההוראה. ערכה זו בנויה אף היא באופן המקדם דיאלוג דו-ערוצי במקביל, בהתאם לתובנות לעיל. ערכת המבטים מתוכננת כך שניתן לבצע את העיבוד באחד משני אופנים: פרטני של המובילה עם פרח ההוראה או במפגש קבוצתי בסדנה הדידקטית כמרחב דיפרנציאלי להתפתחות מקצועית.
3. **ערכת ניהול לחצים בהכשרה ובכניסה להוראה** - הערכה עוסקת במיומנות ניהול לחצים ומציעה למובילה האקדמית הפדגוגית כלי עבודה פרקטי. באמצעות הערכה ניתן לסייע לפרחי ההוראה ללמוד כיצד לנהל את גורמי הלחץ ובתוך כך לקדם את תחושת המסוגלות שלהם, החוסן, המוטיבציה, ההשתלבות וההתמדה במקצוע. יצוין כי התוצרים הפדגוגיים שפותחו במסגרת המעבדה מציבים את פרחי ההוראה במרכז, מתאימים לעבודה ספירלית ומתכתבים עם **קשת ההתנסות ומפת הממדים להערכת מורים ומורות**, ובכך הם מותאמים לחשיבת רצף.

במבט קדימה

במשך השנתיים האחרונות, מעבדת ליווי ברצף ליוותה מקרוב פרחי הוראה, התמקדה בזיהוי הצרכים שלהם ועסקה בשאלה כיצד ניתן לתת להם מענה מותאם בליווי ההכשרה, לשם השתלבותם בהוראה ברצף ועידודם להתמיד במערכת החינוך. המעבדה תרה אחר מענים לצומתי הנשירה מההוראה, העמיקה בשאלות כיצד ניתן להדק את תהליך הליווי של פרחי ההוראה, הגיעה לתובנות ופיתחה כלים להנחת תשתית לתהליכי התפתחות מקצועית ספירליים ארוכי טווח. ההתנסות בכלים וההשפעות החיוביות שלהם בקרב פרחי ההוראה חידדו את ההבנה כי ניתן לחולל שינוי בעל ערך. נוכח סיומו של תהליך חקר, פיתוח וניסוי, נראה כי קם בסיס להרחבת הפעולה. מסמך זה קורא למפגש של הידע החדש עם השטח, ליצירת שפה מקצועית משותפת וליישום עתידי מותאם, למען קידום חשיבת הרצף, הרחבת פוטנציאל ההשתלבות וההתמדה במערכת החינוך.

מקורות מידע

- בוסקילה, י' ו-חן, לוי, ת' (2020). מורים בלי אוויר: מיפוי גורמי הלחץ בעבודת המורים. **גילוי דעת**, 16, 71-94.
וייסבלאי, א' (2023). **מחסור במורים**. הכנסת - מרכז והמחקר והמידע.
וייסבלאי, א' (2023). **חינוך כיתה במערכת החינוך בישראל**. הכנסת - מרכז המחקר והמידע.
הלשכה מרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס) (2022). **תחזית תלמידים במערכת החינוך, לשנים 2022-2026**. המועצה להשכלה גבוהה (2020). **דוח ועדת המומחים לבחינת מבנה ומתווה ההכשרה להוראה במוסדות להשכלה גבוהה בישראל (דוח ודמני ענבר)**.
מפת הממדים
סייקס, י', רוזנפלד, י' ווייס, צ' (2006). **למידה מהצלחות כמנוף ללמידה בית ספרית: תכנית פיילוט 2002-2005**. מאיירס-ג'וינט מכון ברוקדייל.
קשת ההתנסות

- Alter, J., & Coggshall, J. (2009). *Teaching as a clinical practice profession: Implications for teacher preparation and state policy*. National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Cooperrider, D. L., & Srivastva, S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development*, 1, 129–169.
- Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teachers stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 183–197. <https://doi.org/10.1348/000709905X37299>
- Schleicher, A. (2018). *Valuing our teachers and raising their status: How communities can help*. OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292697-en>
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD Education Working Papers, No. 213 OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/paper/c36fc9d3-en>