

סיכויים וסיכונים במערכת החינוך בעקבות משבר הקורונה: מבט-על

נחום בלס

פרק מתוך דוח מצב המדינה 2020

ירושלים, טבת תשפ"א, דצמבר 2020

מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל

מרכז טאוב נוסד ב-1982 ביוזמתם של הרברט מ' סינגר, הנרי טאוב וארגון הג'וינט האמריקאי. המרכז ממומן באמצעות קרן צמיתה שהוקמה על ידי קרן הנרי ומרלין טאוב, קרן הרברט ונל סינגר, ג'ין וג'ון קולמן, קרן משפחת קולקר-סקסון-הלוק, קרן משפחת מילטון א' ורוזלין ז' וולף וארגון הג'וינט האמריקאי.

מרכז טאוב מעמיד בפני מקבלי ההחלטות המובילים בארץ ובפני הציבור הרחב תמונה כוללת, המשלבת בין הממדים החברתיים והכלכליים בהתוויית המדיניות הציבורית. הצוות המקצועי של המרכז וצוותי המדיניות הבין-תחומיים, הכוללים חוקרים בולטים בתחומם באקדמיה ומומחים מובילים בתחומי המדיניות, עורכים מחקרים ומעלים חלופות למדיניות בנושאים חברתיים-כלכליים מרכזיים העומדים על סדר היום במדינה. המרכז מציג ניתוחים אסטרטגיים לטווח ארוך והערכות של חלופות למדיניות בפני הציבור ובפני מקבלי ההחלטות על ידי כתבות בתקשורת, תוכנית פרסומים פעילה, כנסים ופעילויות אחרות בישראל ובחו"ל.

פרסום זה, ככל פרסומי המרכז, הוא על דעתם ואחריותם של מחבריו בלבד. אין בו כדי לחייב את המרכז, את חבר הנאמנים שלו, את עובדיו האחרים ואת התומכים בפעולותיו.

כתובת המרכז: רחוב האר"י 15, ירושלים

טלפון: 02-567-1818

פקס: 02-567-1919

דואר אלקטרוני: info@taubcenter.org

אתר אינטרנט: www.taubcenter.org.il

סיכויים וסיכונים במערכת החינוך בעקבות משבר הקורונה: מבט-על

נחום בלס

מבוא

מערכת החינוך בישראל ובעולם – בדומה למערכות חברתיות אחרות – עוברת בימים אלו משבר. שלבו הראשון של משבר זה היה הסגר המלא שהוטל על ישראל בעקבות מגפת הקורונה והביא לסגירת בתי הספר. השלב השני היה חזרה קצרה לשגרה כמעט מלאה, מתוך אמונה שהמשבר חלף. שלבו השלישי של המשבר, שהחל עם התפתחות הגל השני של המחלה, ובו אנו מצויים בימי כתיבתו של מסמך זה, הוא חזרה לסגר ברמות שונות של עוצמה, כאשר המגפה עדיין איננה תחת שליטה. שלבים נוספים ייתכנו בעתיד הקרוב, ואולי גם בעתיד הרחוק יותר. בשלב הנוכחי עיקר החשיבה והמאמץ מוקדשים לסוגיות מיידיות של התמודדות עם המצב. אך שומה עלינו לייחד כבר עכשיו תשומת לב להשלכות העתידיות של המשבר הנוכחי, השונה שוני מהותי ממשברים קודמים.

מסמך זה עוסק בעיקר בהשלכות הסגר המלא, אך חלקים נרחבים ממנו רלוונטיים במידה רבה גם למצבים של הפעלה חלקית או שוטפת של מערכת החינוך כל עוד מגפת הקורונה נמשכת, וגם לכשתסתיים. השינוי העיקרי באופן הפעלת מערכת החינוך עקב האירועים שהתרחשו במהלך ההתמודדות עם מגפת הקורונה איננו מתבטא בהפסקות לימודים ממושכות, שכן – בשל חופשות במהלך השנה ובקיץ – היא פועלת בדרך קבע רק כתשעה חודשים בשנה. ההבדל הוא בין שגרת העבודה של מערכת החינוך, שהייתה מקובלת מאות

* נחום בלס, חוקר ראשי וראש תוכנית מדיניות החינוך במרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. אני מודה לפרופ' אבי וייס ולפרופ' אלכס וינרב על הערותיהם המועילות, לנירית איטינגון על העריכה הלשונית ולמיכאל דבאוי וללורה שרייבר על הסיוע בהכנת התרשימים. גרסה מוקדמת של החלק העוסק בהוראה ולמידה מרחוק פורסמה ביוני באתר של מכון כרם לחינוך הומניסטי יהודי. הנתונים בפרק זה מעודכנים למחצית דצמבר 2020.

שנים, למצב חדש שיכול לכלול תקופות שבהן המערכת חייבת להסתגל במהירות למצבים שלא התנסה בהם בעבר. עובדה זאת מחייבת את מערכת החינוך לאמץ מקדמי גמישות שיאפשרו לה להתאים את עצמה במהירות לתנאים המשתנים.

לשלב הראשון של המשבר, שלב הסגר המלא, היו כמה מאפיינים ייחודיים שראוי לעמוד עליהם בקצרה, לתהות על השפעותיהם האפשריות אם וכאשר מצב זה יחזור על עצמו, ולנסות לגבש הצעות מעשיות לטיפול במשברים מסוג זה בעתיד:

- הטוטליות של המצב. כאשר הלימודים נפסקים במצבי השגרה, במקום הפעילות בבית הספר מתקיימות פעילויות אחרות: קייטנות, חוגים, עבודה מחוץ לבית לתלמידים הבוגרים וכדומה. בתקופת הסגר הכללי שהוחל בזמן "הגל הראשון" כל הפעילויות האלה התבטלו.
- שהייה ארוכה במקום צר ומוגבל – הבית. במצבי השגרה, המבוגרים ובמיוחד הילדים יכולים לצאת מהבית לגינה, לפארק, לים, וסתם לרחוב. בסגר הקורונה כולם היו כלואים בבית.
- שהייה משותפת של כל בני המשפחה בבית. במצבי שגרה אחד ההורים לפחות נמצא בדרך כלל בבית, והילדים הצעירים ביותר נמצאים בבית או בפעוטונים לסוגיהם. בסגר הקורונה כולם היו בבית.
- אי ודאות. כשמדובר במצבי שגרה ידוע לכול מתי הם מתחילים ומתי הם מסתיימים, ובהתאם לכך אפשר לתכנן את כל הפעילויות – המיידיות והעתידיות. אשר למשבר הקורונה – איש אינו יודע מתי הוא יסתיים.

בטווח הקצר, הפתרון הנראה לעין להמשך תפקודה של מערכת החינוך במצבי סגר מהסוג שתואר לעיל, ככל שמדובר בהקניית ידע לפחות, הוא ההוראה והלמידה מרחוק. בטווח הבינוני והארוך – בהנחה שמצבים מסוג זה יהיו נדירים אמנם, אך בכל זאת יכולים לחזור – הפתרונות הם יצירת שגרת עבודה חינוכית המשלבת שהייה בטוחה מבחינה בריאותית בבית הספר עם הוראה ולמידה מרחוק, המאפשרת מעברים מהירים יחסית מסגר מוחלט לסגר חלקי או לפעילות רגילה שאין מוטלות עליה מגבלות בריאותיות.¹

1 הוראה מרחוק כוונתה כל סוגי ההוראה והלמידה המתבצעים מחוץ לכותלי בית הספר, הן אלה המסתייעים באמצעים טכנולוגיים דיגיטליים הן אחרים. חשוב מאוד להדגיש שאין מדובר כאן בתופעה חדשה ובלתי מוכרת. גופים רבים ושונים, בישראל ובעולם, עוסקים בה ומפתחים אותה זה עשרים שנה לפחות. הגופים הציבוריים הבולטים והחשובים ביותר הם כמובן המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח), הפועל בתיאום ובשיתוף עם משרד החינוך, והאוניברסיטה הפתוחה.

תובנות ראשוניות בדבר ההשפעות של משבר הקורונה על מערכת החינוך

הסגר המלא (וגם החלקי, ברוב המקרים) שהוטל בעקבות התפשטות מגפת הקורונה ברוב המדינות בעולם גרר סגירה של בתי הספר. בשלב מסוים בראשית אפריל המספר עמד על 1.6 מיליארד תלמידים ב-194 מדינות (בן אבות, 2020).

הסגר הביא גם לשימוש מוגבר בהוראה מרחוק, אשר בהיעדר פתרונות אחרים היוותה וממשיכה להוות פתרון זמני יעיל במקומות ובגילים מסוימים, ויעיל פחות במקומות ובגילים אחרים. הלקחים אשר יופקו לאחר בדיקות מעמיקות מהמציאות החינוכית החדשה, שאפשר לראות בה ניסוי חברתי-חינוכי בלתי מתוכנן אך רב חשיבות, ישפיעו השפעה מכרעת על ההחלטה אם ההוראה מרחוק תמשיך להיות חלק אינטגרלי ממערכת החינוך גם בימי שגרה, ואם כן – באיזה היקף ובאיזו צורה. כפי שהדברים נראים כיום רבים הסיכויים שההוראה והלמידה מרחוק, המתאפשרות בזכות החידושים הטכנולוגיים המהירים, אכן תתמסד ותתבסס כחלק מהתהליך הלימודי והחינוכי, ויש להיערך לכך באופן שיעצים את יתרונותיה וימזער את חסרונותיה.

בהמשך המסמך יוצגו תובנות ראשוניות מהתמודדות של מערכת החינוך בישראל עם משבר הקורונה, ובייחוד בתקופת הסגר המלא. נעשה זאת, כמידת יכולתנו המוגבלת לצפות את העתיד, תוך התמקדות בארבע קבוצות: התלמידים, המורים, משרד החינוך וההורים.

א. התלמידים

התמודדות עם סוגיות כלליות העולות מסגר כללי

את הדיון בהשלכות של סגירת בתי הספר בעקבות משבר הקורונה יש לחלק לשניים: ההשלכות של סגירת בתי הספר לאורך זמן, וההשלכות של השימוש בהוראה מרחוק ככלי להתמודדות עם מציאות של סגירת בתי הספר. וגם כאן דרוש דיון בשתי סוגיות: השפעות של סגירת בתי ספר בעקבות סגר המוטל על כלל האוכלוסייה, והשפעות של הפסקת לימודים בבתי ספר כאשר האוכלוסייה הבוגרת אינה במצב של סגר. נתחיל בהשפעות של עצם השהייה בתנאי סגר מתמשך.

כאמור לעיל, גם בשגרה בתי הספר מפסיקים לפעול לפרק זמן של שלושה-שלושה וחצי חודשים בשנה – כחודשיים בקיץ, והשאר בחופשים קצרים יותר. מציאות זאת היא בעיקרה פרי מסורת של שנים רבות, ומשותפת למרבית מדינות העולם. בדרך כלל שוררת הסכמה בין החוקרים ולפיה חופשת הקיץ מלווה בנסיגה בהישגים לימודיים ("summer learning loss"), והיא גדולה יותר בקרב תלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש (Anderson, 2020; Kuhfeld et al., 2020; Kuhfeld & Tarasawa, 2020). אולם לאחרונה פורסמו כמה עבודות המטילות ספק במוסכמה זו, או לפחות מציגות הערכה צנועה יותר של הנזק (von Hippel, 2019).

השאלה הנשאלת כמעט מאליה היא כיצד סגר ממושך יותר, על מאפייניו הייחודיים כפי שתוארו לעיל, המצטרף לחופשות ה"רגילות", משפיע לאורך זמן. בהנחה שסגירה ממושכת של מערכת החינוך יכולה להביא להפסד של ידע וכישורים בטווח הארוך (הנחה מקובלת אמנם, אך דורשת הוכחות טובות יותר מאלה המצויות בידינו כיום), הרי לסגירה שכזאת של כלל מערכת החינוך – שבהגדרה צרה כוללת גילאי כיתות א'-י"ב (6-17) ובהגדרה רחבה כוללת את גילאי החינוך הקדם-יסודי והגבוה (0-25) – יכולות להיות השלכות אדירות ממדים, הן במישור האישי הן במישור הלאומי.

לאחרונה פורסמו עבודות אחדות המנסות לאמוד את הנזק ארוך הטווח של מגפת הקורונה. רבות מהן מתבססות על עבודות מוקדמות יותר של הנושק ווסמן, הקושרות בין הישגים לימודיים לקצב הגידול השנתי של התמ"ג לנפש (Azevedo, Hasan, Geven, Goldemberg & Iqbal, 2020; Hanushek & Woessmann,) להעריך את הנזק להון האנושי עקב מלחמה (בגרמניה ובאוסטריה) (Ichino & Winter, 2020; Psacharopoulos, Patrinos, Collis & Vegas, 2020). עבודות אחרות ניסו (Ebmer, 2004; Akbulut-Yuksel, 2009), השבתות ממושכות של מערכות חינוך עקב מהפכת התרבות בסין (Meng & Gregory, 2007), שביית מורים ארוכה בבלגיה, קנדה וארגנטינה (Belot & Webbink, 2010; Baker, 2013; Jaume & Willen, 2019), תנאי מזג אוויר קיצוניים (Goodman, 2014), ואסונות טבע (Picou & Marshall, 2007; Andrabi, Daniels, & Das, 2020). על פי רוב הממצאים מורים כי ברמה האישית, אנשים שסבלו מהפסקות ממושכות של לימודים סדירים למדו פחות שנים והגיעו לשלבים נמוכים יותר של קריירה אקדמית ומקצועית. תוצאות אלו נכונות לגבי רוב התלמידים (לפחות בטווח הקצר), אך תלמידים בעלי נתוני רקע חזקים מתגברים לרוב על נזק זה במהירות, ואילו תלמידים מרקע פחות מבוסס מתקשים להתגבר על הנזק שנגרם להם והם גוררים אותו לאורך זמן. ברמה הלאומית, על פי רוב המחקרים מצביעים על האטה בקצב הגידול הכלכלי השנתי.

בפרסום עדכני של חברת הייעוץ האמריקנית מקנזי, אותה החברה שבדקה פעמיים מה מאפיין את המדינות שהצליחו במבחני פיזה, נבדקה ההשפעה הצפויה של הפסקת הלימודים בבתי ספר ושל ההוראה מרחוק. הבדיקה התייחסה לשלושה משתנים: משך ההפסקה, איכות ההוראה מרחוק, ונתוני הרקע של אוכלוסיית התלמידים. המחקר מתאר מספר תרחישים אפשריים של הפסקת הלימודים בגלל משבר הקורונה במרץ 2020 (Dorn, Hancock, Sarakatsannis & Viruleg, 2020):

1. חזרה ללימודים רגילים בבתי הספר באוגוסט 2020, בינואר 2021, או באוגוסט 2021, כאשר במהלך ההפסקה התקיימה למידה בהוראה מרחוק ברמה סבירה;
2. חזרה ללימודים רגילים בבתי הספר באוגוסט 2020, בינואר 2021, או באוגוסט 2021, כאשר הלמידה מרחוק הייתה ברמה בינונית;
3. חזרה ללימודים רגילים בבתי הספר באוגוסט 2020, בינואר 2021, או באוגוסט 2021, כאשר הלמידה מרחוק ברמה נמוכה;
4. חזרה ללימודים רגילים בבתי הספר באוגוסט 2020, בינואר 2021, או באוגוסט 2021, ללא למידה מרחוק כלל.

ממצאי המחקר מורים כי ככל שהפסקת הלימודים קצרה יותר ואיכות ההוראה מרחוק טובה יותר כך הנסיגה בהישגי התלמידים קטנה יותר. בתרחיש שבו החזרה ללימודים מתקיימת בינואר 2021, ואין מתקיימת הוראה מרחוק כלל, הנסיגה בהישגים יכולה להגיע עד 12–14 חודשי לימוד, דהיינו יותר משנת לימודים שלמה.

אולם הממצא החמור יותר נוגע למידת ההשפעה הצפויה של הפסקת הלימודים על קבוצות האוכלוסייה השונות, שם הפערים הם עצומים. ההפסד הממוצע של התלמידים הלבנים הוא כחצי שנת לימוד, ואילו ההפסד של התלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש הוא יותר מכפול.

חשוב להדגיש שהנזקים הכרוכים בסגירת בתי הספר למשך פרקי זמן ארוכים הם מעל ומעבר לפגיעה בהישגים הלימודיים, ונזקים אלו משמעותיים יותר בקבוצות תלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש (ראו Labaree, 2020). בין הנזקים הבולטים אפשר למנות:

1. **סיכוני אלימות:** עבור תלמידים רבים, במיוחד תלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש (אך לא רק), בית הספר הוא המקום המוגן ביותר מאלימות וממצוקות אחרות במשך היום. ההכרח להישאר בבית ליד הוריהם או אחיהם ואחיותיהם הבוגרים יכול להביא לסיכון של ממש עקב חשיפה לפגיעה פיזית, מינית ומילולית קשה. סכנה זו הולכת ומחריפה ככל שהמתחים הכלכליים הנלווים לשהייה המשותפת הכפויה הולכים וגוברים. ואמנם לאחרונה נשמעו דיווחים על התגברות הפניות ללשכות הרווחה (לי, 2020א; 2020ב). לעיתים קרובות בית הספר הוא מקום מוגן הרבה יותר מהשכונה ומהסביבה החברתית שהתלמיד חי בה.²

2. **צמצום עד כדי הפסקה של מערך הטיפול המסייע:** המורות, היועצות וקציני הביקור הסדיר הפועלים בבתי הספר הם מקור חשוב לדיווח על מצוקות על תלמידים לרשויות הרווחה והחוק במקרים שבהם נדרש טיפול. סגירת בתי הספר פוגעת, כמובן, ביעילות

2 יש גם לא מעט תלמידים החווים אלימות פיזית ומילולית בבתי הספר, אך זאת סוגיה נפרדת.

המעקב וביכולת להגיש סיוע לתלמידים הנזקקים לכךפגיעה זו מוחרפת כאשר אנשי המערך המסייע נדרשים גם הם להישאר בביתם.

3. **מניעת מפגשים חברתיים ואחרים:** בית הספר הוא אחת משלוש מסגרות שבהן שוהים הילדים במהלך היממה. השתיים האחרות הן הבית, ומסגרות בלתי פורמליות של אחר הצהריים והערב. עצם היכולת לעבור ממסגרת למסגרת חשובה לבריאות הנפשית של כל אחד. כל אחת משתי המסגרות האחרונות עונה על צרכים חברתיים ונפשיים – מפגש עם חברים, משחק עם בני אותו הגיל וכיוצא באלה – צרכים שאין להם מענה במסגרת הביתית. כאשר סגירת בתי הספר קצרה יחסית הנזקים אולי אינם גדולים, אך הם הולכים ומתעצמים ככל שהסגר מתמשך.

4. **צמצום משך הזמן המוקדש לפעילויות למידה:** מחקרים באנגליה (Andrew et al., 2020) ובגרמניה (Grewenig, Lergetporer, Werner, Woessmann, & Zierow, 2020) מצביעים על כך שתלמידים שהיו בביתם בתקופת הסגר הקדישו הרבה פחות זמן לפעילות לימודית מאשר בעיתות שגרה. התופעה חמורה במיוחד משום שרמת הירידה בפרק הזמן המוקדש ללימודים גדולה הרבה יותר באוכלוסיות תלמידים מוחלשות מבחינה חברתית-כלכלית, כפי שהדבר עלה במחקר האנגלי, ובאוכלוסיות התלמידים החלשים מבחינה לימודית, כפי שהדבר עלה במחקר הגרמני.

5. **ביטול מפעל ההזנה, ובמקרה הטוב צמצומו:** בישראל יש כיום תלמידים רבים המשתתפים במפעל ההזנה בבית הספר. עבור חלק נכבד מהם מדובר ברכיב חשוב מאוד בתזונתם היומית, וסגירת בתי הספר פוגעת בהם מאוד (טל-ספיר, 2017).³ תוכנית המזון העולמית (WFP), המטפלת בסוגיית המזון בעולם, מדווחת שבתקופת הקורונה 364 מיליון ילדים ב-164 מדינות לא קיבלו ארוחות.⁴

6. **נשירה:** גם כאשר בית הספר פועל באופן תקין יש בו תלמידים המצויים בסכנת נשירה מסיבות שונות – לימודיות, חברתיות, ואפילו כלכליות. ככל שבתי הספר סגורים תקופה ארוכה יותר, גדל החשש שתלמידים אלה לא ישובו לבית הספר.⁵ פרסום אחר

3 לדברי פרופ' אהרון טרואן, שדיבר בכנסת ב-20.10.20 בישיבת הוועדה לזכויות הילד, בזמן הישיבה 420 אלף ילדים ובני נוער זכאים להזנה, אך לא כולם משתתפים בתוכנית. כמו כן הוא ציין כי על אף הגידול בצרכים, בשנת 2019, מתוך תקציב כולל בסך 929 מיליון ש"ח שהוקצה לתוכנית נוצלו רק 761 מיליון (כ-82%). בהתייחסו ליישום התוכנית בזמן הסגרים אמר פרופ' טרואן כי בעוד שבסגר הראשון כ-18 אלף זכאים הוזנו בבתיים, בסגר השני לא זכה לכך אף אחד. ראו המצגת "אי ביטחון תזונתי בקרב ילדי ישראל והפסקת מפעל ההזנה במוסדות החינוך בסגר", ישיבת הוועדה המיוחדת לזכויות הילד, 20.10.2020.

4 ראו Global Monitoring of School Meals During COVID-19 School Closures באתר של [WFP](https://www.wfp.org/).

5 ראו Adverse consequences of school closures באתר של [UNESCO](https://www.unesco.org/).

מדווח גם על לקחים שהופקו מסגרים שהוטלו על בתי הספר באפריקה בעקבות משבר האבולה שהתרחש ב-2014, ולפיהם הנשירה התגברה, בעיקר בקרב בנות (Selbervik, 2020).

7. **בית הספר כמקדם שוויון חברתי:** לברי מציין שבית הספר הוא בדרך כלל גם המקום העיקרי שבו תלמיד המגיע מרקע של מצוקה כלכלית וחברתית קשה נפגש עם תלמידים מרקע חברתי-כלכלי מבוסס יותר ויכול ליהנות מסביבה היגיינית, מטופחת יחסית, בתנאים נורמטיביים. זו גם הסביבה היחידה המציבה את האינטרס של התלמיד במרכז (Labaree, 2020).

התמודדות עם קשיים לימודיים באמצעות הוראה ולמידה מרחוק

נוסף על ההשפעה השלילית הלימודית והחברתית הישירה הנגרמת לתלמידים עקב אובדן ימי לימוד, יש כמובן השפעה גם למהלכים שנוקטת המערכת כדי להתגבר על ההפסקה הכפויה, ובמקרה הספציפי שלנו – לצעדים שהופעלו כדי להמשיך בהוראה ובלמידה מרחוק. השפעה זו תקפה גם כאשר הלמידה מתקיימת בחלק מהימים מרחוק ובחלק בבית הספר עצמו (למידה היברידית).

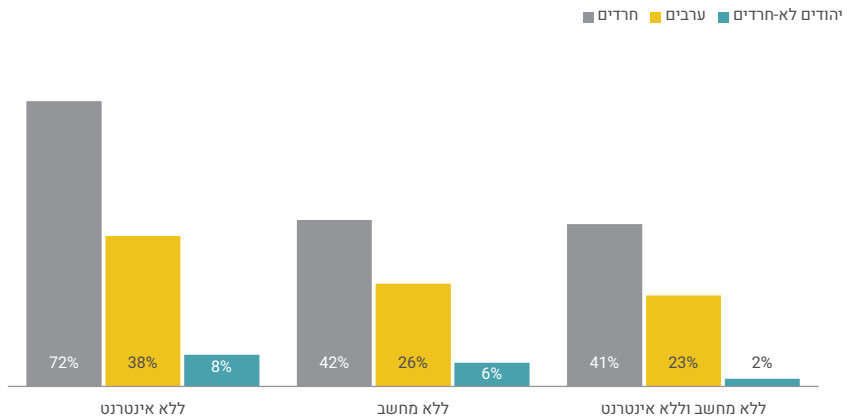
ללמידה ולהוראה מרחוק – כאשר הן מתבצעות כהלכה וביעילות – יש יתרונות רבים וחשובים הן במצבי חירום הן בימות שגרה. בעיתות חירום – כאשר מסיבות אלה או אחרות נדרש לסגור את בתי הספר, היא כיום המענה העיקרי הנראה לעין למילוי אחד מתפקידיו החשובים של בית הספר: הקניית ידע וכישורים אקדמיים. בימות שגרה היא יכולה להיות חלק חשוב ומרכזי בתהליך הכשרת התלמיד ללמידה עצמאית ולאחריות אישית, וביצירת קשרים בלתי אמצעיים עם המורים.

למרות האמור לעיל, חשוב להיות מודעים לעובדה שבתנאים השוררים כיום בישראל מבחינת התשתיות הפיזיות והיכולות הכלכליות והחינוכיות, הלמידה מרחוק יכולה להוות מענה חלקי, ואולי אפילו מענה לא רע, אך ורק עבור תלמידים מהשכבות המבוססות. לעומת זאת, היא מספקת מענה בעייתי ואפילו גרוע לחלקים גדולים מאוד של ציבור התלמידים – התלמידים מהשכבות החלשות כלכלית-חברתית.⁶ הסיבות לכך ברורות. עצם הנגישות ללמידה מרחוק – מספר המחשבים בבית יחסית למספר הנפשות, רוחב פס האינטרנט, קיומם של מרחבים שקטים המאפשרים ריכוז – כל אלה מצומצמים בהרבה במשפחות מרקע חברתי-כלכלי חלש מאשר במשפחות מבוססות, ובחלק מהן אינם קיימים כלל.

6 הדבר אינו ייחודי לישראל. הוא בא לידי ביטוי גם בסקירה של בן אבות (2020) וגם בדוח של האקדמיה הלאומית למדעים בארצות הברית (ראו, National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2020).

תרשים 1 להלן, שהוצג במסמך שחובר באגף הכלכלן הראשי של משרד האוצר, ממחיש היבט אחד, שאינו ההיבט היחיד ואולי אפילו לא העיקרי של הבעיה: ההבדלים בנגישות של האוכלוסיות השונות לתשתית הדיגיטלית ההכרחית ללמידה יעילה מרחוק. מתברר שאפילו בקרב יהודים לא-חרדים יש אוכלוסיות שאין להן אינטרנט (8%). בקרב החרדים שיעור זה מגיע ל-72%, ואצל הערבים הוא עומד על 38%. כאשר מתייחסים לשיעורי התלמידים שאין להם נגישות הן למחשב הן לאינטרנט השיעורים המקבילים הם 2% (יהודים לא-חרדים), 23% (ערבים) ו-41% (חרדים).

תרשים 1. נגישות לאינטרנט ולמחשבים בקרב יהודים לא-חרדים, חרדים וערבים



מקור: משרד האוצר, 2020, תרשים 6

חשוב להדגיש שתופעת הגברת הפערים הנגרמת עקב השימוש בהוראה מרחוק איננה ייחודית לישראל, והיא למעשה כלל-עולמית. דוגמה מוחשית להבדלים הבין-מעמדיים בהתמודדות עם משבר הקורונה מובאת במאמר המתאר כיצד בתי ספר פרטיים המשרתים אוכלוסיות מבוססות יכולים לפתוח אותם, ואילו בתי ספר ציבוריים נאלצים להישאר סגורים (Miller, 2020).

גם יכולתם של ההורים לעזור לילדיהם בהתמודדות עם החומר המועבר באמצעים הדיגיטליים רבה יותר, בדרך כלל, בשכבות המבוססות. יש גם סיבות להניח שהרגלי הלמידה, כושר הריכוז וההתמדה ללא השגחת מבוגר – יכולות הנדרשות מאוד בלמידה מרחוק – גובשו בשלב מוקדם יותר בקרב אוכלוסיות תלמידים מבוססות. מכל הסיבות הללו יכולתם של התלמידים הבאים ממשפחות חלשות להפיק תועלת לימודית מלמידה מרחוק נמוכה יותר בדרך כלל, קל וחומר בתנאים של מצוקה כלכלית קיומית המאפיינת

בתים רבים בימים של סגר מתמשך. לאור האמור לעיל, יכולתו של בית הורים לעמוד בצורכי התלמידים משכבות המבוססות פחות היא מצומצמת בהרבה. אסור גם להתעלם מכך שהיעילות והתועלת של הלמידה וההוראה מרחוק שונה משכבת גיל אחת לאחרת, ממגזר למגזר ואפילו ממגדר למגדר.

בסיכומו של דבר, כאשר מדובר בתלמידים, רשת הביטחון שההוראה המקוונת מעניקה בעיתות משבר היא בעלת חורים גדולים מאוד, ומי שנופלים דרכה הם בעיקר התלמידים מהשכבות החלשות. רשת ביטחון זו פגומה במיוחד כאשר מדובר בקבוצות אוכלוסייה ספציפיות כגון ילדי הגיל הרך, תלמידים בעלי צרכים מיוחדים ונוער בסיכון. בקרב תלמידים אלו ההוראה מרחוק כמעט שאינה מהווה תחליף למוסדות החינוך המסורתיים. בית הספר, על אף כל פגמיו הנוכחיים ועל אף היותו מוסד שמרני שאחת ממטרותיו היא המשכיות המשטר החברתי הקיים, הוא עדיין המוסד בעל הפוטנציאל והיכולת הטובים ביותר לצמצם פערים חברתיים ולימודיים.

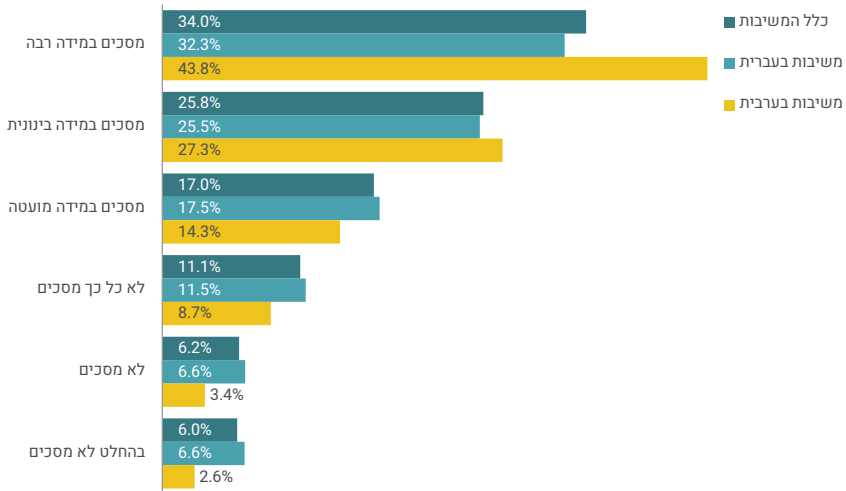
ב. המורים

למציאות של ההוראה המקוונת יכולות להיות השלכות פרופסיונליות מרחיקות לכת. להלן ננסה לעמוד על חלקן כפי שהן באו לידי ביטוי במהלך המשבר האחרון.

1. **העצמה מקצועית:** האמצעים הטכנולוגיים המתקדמים הזמינים כיום ומאפשרים הוראה מרחוק, ובעיקר הכורח להשתמש בידע זה, מעמידים לרשות המורים ארגז כלים מגוון יותר מזה שהם רגילים להשתמש בו. ארגז כלים זה, אם המורים ימשיכו להשתמש בו בתבונה גם אחרי חלוף המשבר, יכול להעצים את יכולתם המקצועית ולשדרג את מעמדם המקצועי. ואמנם מסקר שערך מרכז טאוב בהסכמת ובעזרת הסתדרות המורים, שענו עליו כ-6,000 משיבות יהודיות וערביות, עולה כי 71% מהמשיבות הערביות מסכימות במידה רבה ובינונית שההוראה מרחוק העצימה את יכולותיהן המקצועיות, ורק 6% מהן לא הסכימו במידה רבה או בינונית עם קביעה זו (תרשים 2). בקרב המשיבות היהודיות המספרים היו 58% ו-13%, בהתאמה (מרכז טאוב, 2020).⁷

7 אין בידינו בשלב זה הסבר מבוסס לפער הגדול יחסית בין תשובות המשיבות הערביות ליהודיות. ייתכן שהסיבה לכך היא שגילן של המשיבות הערביות נמוך יותר לרוב.

תרשים 2. התפלגות התשובות לשאלה: במבט לאחור, ההוראה מרחוק העצימה אותי



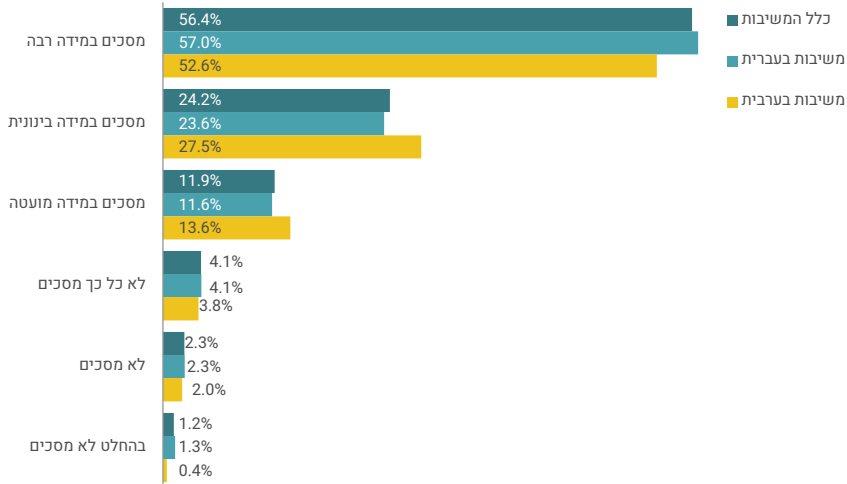
מקור: נחום בלס, מרכז טאוב | נתונים: סקר מרכז טאוב והסתדרות המורים

2. **הגברת האוטונומיה המקצועית:** זה שנים רבות גופים ציבוריים דוגמת מט"ח, האוניברסיטה הפתוחה, מלכ"רים וחברות עסקיות עמלים על פיתוח כלי למידה דיגיטליים להוראה בכיתה ולהוראה מרחוק. אולם למרות עבודתם המסורה ומאמצייהם הגדולים, הכלים שהם פיתחו טרם הפכו לחלק בלתי נפרד מהמעשה החינוכי היום-יומי במערכת החינוך. כאשר כלל המערכת עברה ללמידה והוראה מרחוק נאלצו המנהלים והמורים לעבוד בתנאים החדשים "תוך כדי תנועה". לשם כך הם היו חייבים לגבש כל אחד לעצמו, או בצוותי עבודה בית-ספריים, יישוביים או אזוריים, את הדרכים המתאימות ביותר עבורם ועבור תלמידיהם. מצב זה יצר בפועל מגוון אדיר של גישות, מערכי שיעור, שיטות הוראה ייחודיות לכל מורה וקבוצת תלמידים, וחיצק את תחושת המקצועיות והאוטונומיה של המורים. הדברים באו לידי ביטוי גם בסקר המורות. רוב המשיבות (65%) סבורות שההוראה מרחוק מעצימה את יכולותיהן המקצועיות, ו-43% מרגישות שהיא מגבירה את העצמאות שלהן (מרכז טאוב, 2020).

3. **תחושת מסוגלות עצמית:** כפועל יוצא מעבודת המורים נוצר בבתי ספר רבים מאגר של חומרים ועזרים להוראה מרחוק. מאגר זה יכול לתרום לגיבוש קבוצות מורים באותה שכבת גיל, באותו בית ספר או בהרכבים אחרים, המחליפים ביניהם ידע וניסיון לטובת

תלמידים ולקידום יכולותיהם המקצועיות. בהקשר זה מעניין לציין שיותר מ-80% מהמשיבות היהודיות והערביות כאחת מסכימות או מסכימות במידה רבה מאוד או בינונית עם ההיגד "למדתי שאני יכולה להתגבר על קשיים בלתי צפויים" (תרשים 3) (מרכז טאוב, 2020).

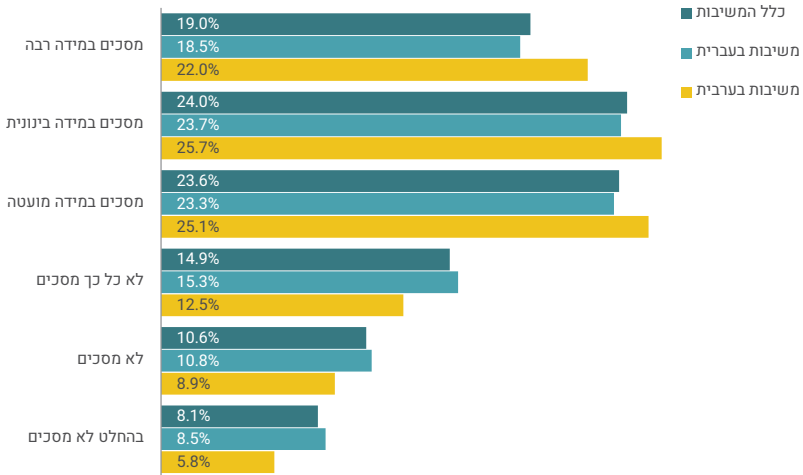
תרשים 3. התפלגות התשובות לשאלה: במבט לאחור, למדתי שאני יכולה להתגבר על קשיים בלתי צפויים



מקור: נחום בלס, מרכז טאוב | נתונים: סקר מרכז טאוב והסתדרות המורים

4. יצירת אפיקי מגע חדשים עם תלמידים: המעבר להוראה מרוחק, בעיקר כשמדובר בהוראה מקוונת, יוצר הזדמנויות חדשות למגע אישי עם תלמידים שבסיטואציה הכיתתית הרגילה, בשל גודל הכיתה ובשל סיבות אחרות, נעלמו מעינו של המורה או שלא זכו לתשומת הלב שהיו זקוקים לה. גם כאן להוראה מרוחק הייתה בסך הכול השפעה חיובית, אם כי פחותה מאשר בשתי הנקודות הקודמות. בסך הכול כ-48% מהמשיבות הערביות סברו שהן מכירות טוב יותר את התלמידים ומשפחותיהם, ועוד כ-25% הסכימו לכך במידה מועטה (תרשים 4). במגזר היהודי המספרים היו כ-42% וכ-23%, בהתאמה. מעניין שגם כאן ההערכות של ההוראה מרוחק היו חיוביות יותר בקרב המשיבות הערביות.

תרשים 4. התפלגות התשובות לשאלה: במבט לאחור, למדתי להכיר טוב יותר את תלמידיי ובני משפחותיהם



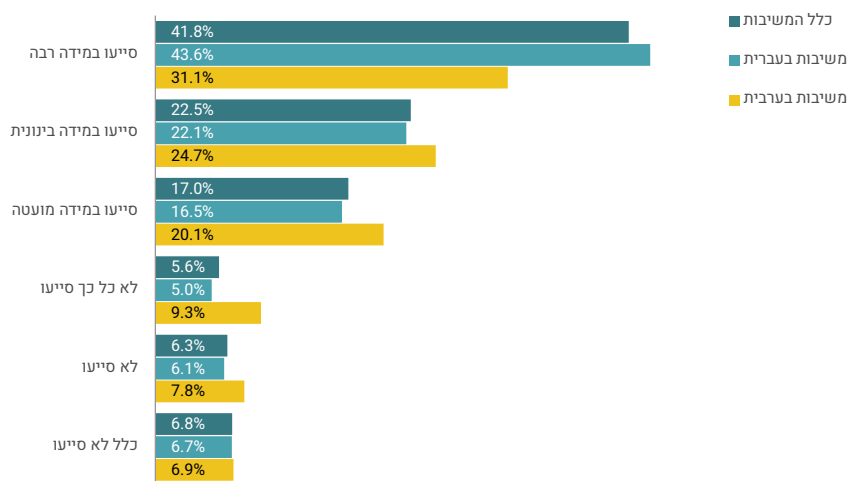
מקור: נחום בלס, מרכז טאוב | נתונים: סקר מרכז טאוב והסתדרות המורים

5. **הוראה ללא בעיות משמעת:** אחד הקשיים הגדולים ביותר של המורים בכלל, הוא ההתמודדות עם בעיות משמעת. מובן שקושי זה אינן קיים כלל בהוראה מקוונת. אך מול יתרון עצום זה עולה קושי שהוא אולי גדול יותר, הלא הוא הקושי לשמור על רמת העניין של התלמידים, על נכונותם להמשיך ולהשתתף בשיעור, למלא את הוראות המורה ולבצע את המטלות שהוא מטיל. כאן, ולא דווקא ביכולת לשמור על המשמעת בכיתה, נמדדת מקצועיותו האמתית של המורה. אמנם בסקר לא נכללה שאלה ישירה בדבר בעיות המשמעת, אך 60% מהמשיבות העידו שתלמידיהן התקשו לשמור על רמה גבוהה של מוטיבציה ועניין (מרכז טאוב, 2020).

6. **עבודה בצוות:** הוראה טובה דורשת מגוון כישורים שלא תמיד מתקיימים אצל המורה הבודד. היכולת של מורים לראות שיעורים של מורים אחרים המלמדים בבית ספרם ואפילו באותה הכיתה, לקבל רעיונות לדרך הצגת הדברים, לחלוק מערכי שיעור ועזרי הוראה, הופכת את הלמידה מעמיתים לרלוונטית הרבה יותר לעבודתם. יתרון גדול יש גם באפשרות של המורים לצפות בזמנם החופשי בשיעורים שנתנו עמיתיהם. ואמנם נתוני הסקר מצביעים על כך שהסיוע הרב ביותר שהמורים קיבלו היה ממורים עמיתים (תרשים 5). כ-66% מהמשיבות היהודיות וכ-56% מהמשיבות הערביות דיווחו

כי עמיתות סייעו להן במידה רבה או בינונית. לעומת זאת, רק כ-21% מהמשיבות היהודיות וכ-25% מהמשיבות הערביות דיווחו כי הסתייעו בצורה דומה במשרד החינוך.

תרשים 5. התפלגות התשובות לשאלה: באיזו מידה סייעו לך מורים עמיתים בהוראה המקוונת?



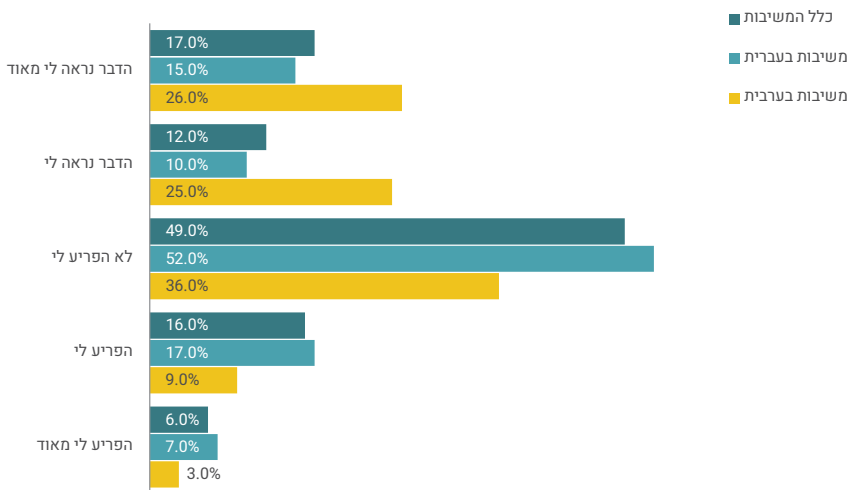
מקור: נחום בלס, מרכז טאוב | נתונים: סקר מרכז טאוב והסתדרות המורים

7. **ביטול מחסום דלת הכיתה:** האינטראקציות המקוונות – הן המוקלטות הן האינטראקטיביות – יוצרות מציאות חדשה שבה הפעילות ההוראתית, ולעיתים גם החינוכית, בין המורים לתלמידיהם הופכת לגלויה, יש מי שיאמר חשופה, לעיני ההורים, וחשופה עוד יותר אם היא פתוחה לצפייה של גורמים אחרים: מורים עמיתים, מנהלים, מפקחים, מנהלי אגפי חינוך ואחרים. המשמעות של עובדה זו היא אדירה. בהוראה מקוונת נגמר עידן המסתורין של הנעשה מאחורי דלת הכיתה. ההורה היושב מאחורי גבו של התלמיד צופה בשיעור, מבקר את דרך ההוראה, את הגישה החינוכית ואת תוכני הלימוד, ומעריך אותם, אם כי – וחשוב להדגיש זאת – לעיתים קרובות בלי שיש לו הכלים לכך. גם המנהל ו/או המפקח יכולים להעריך את עבודת המורה לא על סמך אירוע חד-פעמי ונדיר של ביקור פיזי בשיעור, כי אם על פי צפייה בכמה וכמה שיעורים, תוך הסתייעות בגורמים מקצועיים נוספים. הצפייה בשיעורים המקוונים נותנת בידי כל הגורמים המעורבים – המורים, ההורים, המנהלים, ושאר הגורמים המפקחים – כלים משופרים להתמודדות עם ביקורת לא מוצדקת מחד גיסא, ותביעות לקידום ולשיפור בשכר מאידך גיסא.

לאור כל האמור לעיל מעניינת מאוד תגובת המשיבות לשאלה אם העובדה שההורים יכלו לצפות בתהליך ההוראה הפריעה להן. מתברר שלרוב המכריע של המשיבות הדבר לא הפריע, ולחלק ניכר הדבר אפילו נראה ונראה מאוד (תרשים 6). היחס החיובי לאפשרות שההורים יצפו בתהליך הלמידה בולט יותר דווקא בקרב המשיבות הערביות, ויותר מ-50% מהן מתייחסות לכך באופן חיובי וחיובי מאוד. ייתכן שהסיבה לכך היא שבחברה הערבית המעמד הכלכלי-חברתי של המשיבות והיוקרה שיש למקצוען גבוהים יותר, ועל כן נדירה יותר סיטואציה שבה ההורה הוא ממעמד גבוה יותר מזה של המורה, ולכן מזלזל בעבודתה.

תרשים 6. התפלגות התשובות לשאלה:

מה היה יחסך לכך שהורים וגורמים אחרים יכלו לצפות בשיעורים שאתה מעביר?



מקור: נחום בלס, מרכז טאוב | נתונים: סקר מרכז טאוב והסתדרות המורים

8. **שינוי מהות ותפקיד המורה:** לחיזוק מקומה של ההוראה מרחוק בעקבות משבר הקורונה יכולה להיות השפעה מרחיקת לכת על אופיו של בית הספר ועל מקומו החשוב כסביבה החברתית המרכזית בחיי התלמיד. שינוי כזה מחייב גם שינוי מהותי בתפיסת התפקיד של המורה, בדרכי הכשרתו ובשגרת עבודתו. המורה יצטרך להפוך מדמות סמכותית המעבירה מידע, נסמכת על אוטוריטה ובעל יכולת לתגמל ולהעניש ל"מבוגר אחראי" מנחה, מנטור המסייע לתלמידיו לרכוש ידע ומיומנויות ולהתמודד עם תהליכי הצמיחה, ההתבגרות ועיצוב האישיות בשלבים הקריטיים של חייהם. המוסדות

להכשרת עובדי הוראה יצטרכו להקנות לבוגריהם את הכלים והידע שיזדקקו להם במפגשם עם בני נוער, שעשויים להיות בקיאים מהם ברזי טכנולוגיות התקשורת וכריית המידע החדשניות, אך חסרי הידע וניסיון החיים הדרושים להם במפגשם עם בני גילם ועולם המבוגרים.

9. **עיגון ההוראה מרחוק כחלק אינטגרלי מעבודת המורה:** עיגון ההוראה מרחוק כחלק מתהליך ההוראה מחייב גם התייחסות לחלקה של ההוראה מרחוק במבנה המשרה של המורה. מוצע לקבל את הכלל ששעת הוראה מרחוק היא שוות ערך לשעת הוראה פרונטלית, ושחלוקת שעות המשרה של המורה תיקבע בהסכמה בין מנהל בית הספר והמורה בהתאם לכללים מנחים שיקבע משרד החינוך.

בסיכומו של דבר נראה שלדעת המורות – לפחות אלה שהשתתפו בסקר שערכו מרכז טאוב והסתדרות המורים – ההתנסות בהוראה מרחוק הייתה חיובית בעיקרה, והיא יצרה הזדמנות גדולה להעצמתן ולהגברת יכולותיהן (מרכז טאוב, 2020). עם זאת היא גם מעמידה בפניהן אתגרים לא פשוטים של למידת תחומים ורכישת כישורים חדשים, וחשיפה – שיכולה להיות מאיימת – בפני ההורים והדרגים המקצועיים והאדמיניסטרטיביים הממונים עליהן. ככלל, ולא דווקא בהקשר של הסקר שעליו הרחבנו את הדיון, חוות הדעת באשר ליעילות ההוראה מרחוק בנוגע לתחום הלימודים, קל וחומר בנוגע להיבטים הרגשיים והחברתיים, הן מאוד מעורבות ומסויגות.⁸

ג. השפעה על אופיו ומהותו של בית הספר העתידי

כבר נאמר שסגירה של בתי ספר לפרקי זמן ארוכים היא דבר שבשגרה, ואפילו סגירה עקב שביתות אינה נדירה. ועל כן גם הסגירה האחרונה – לפחות של "הגל הראשון של משבר הקורונה" – אינה אמורה כשלעצמה להשפיע על אופיו ותפקודו של בית הספר, וגם לא על התוצאות החינוכיות והלימודיות ארוכות הטווח. ללא המעבר המהיר והדרמטי ללמידה והוראה מרחוק, שנגרם בשל אופיו המיוחד של המשבר, והאפשרויות הטכנולוגיות החדשות ללמידה מרחוק – על השלכותיהן החברתיות והכלכליות – שנפתחו בפני ציבור המנהלים והמורים, ניתן היה לראות בו אירוע חולף, רב משמעות לתקופתו, אך בעל השלכות מועטות לעתיד. אך היות שכפי שהדברים נראים כיום מערכת החינוך הפורמלי תידרש להמשיך ולתפקד בסיטואציה השונה מהותית מהסיטואציה שבה הייתה רגילה לתפקד עשרות ומאות בשנים, היא תהיה חייבת לעבור לדפוס פעולה חדש לחלוטין ובלתי מוכר. דפוס שבו אין יותר מורה אחד הניצב אל מול עשרות תלמידים המהווים "קהל שבו", בחלל פיזי תחום, לפרקי זמן מוגדרים, המובחנים זה מזה בהפסקות קצרות להתאווררות.

8 דוגמה עדכנית לכך היא חוות דעתו של פרופ' יאיר עמיחי-המבורגר (ראו דטל, 2020).

הלמידה בדפוס החדש תהיה ככל הנראה במינונים ובשילובים שונים של למידה בבית הספר ומחוצה לו (בבתים הפרטיים, במוסדות ציבור ובקהילה). אימוץ הלמידה וההוראה מרחוק כחלק מובנה מפעילות בתי הספר יוכל להביא לתמורות רבות משמעות. להלן נמנה כמה מהן:

1. **חיזוק הפונקציה החברתית:** למידה של תכנים אקדמיים אפשרית, ועבור חלק מהתלמידים – בייחוד אלה שהם בעלי כישורי למידה גבוהים, סקרנות רבה, תמיכה מהסביבה הביתית, ומערכת מחשובית ופיזית נוחה – היא נעשית בתנאים טובים יותר, והיא אפילו יעילה יותר בהוראה מרחוק מאשר בבית הספר המסורתי. אך מה שנעדר בלמידה מרחוק – במיוחד בתנאי סגר – הוא המגע הבין-אישי בין התלמידים לבין עצמם, ובין התלמידים למוריהם. למגעים אלו ההוראה המקוונת, וגם הטלפון, אינם תחליף. אם אמנם יתברר שההוראה מרחוק יעילה בהקניית ידע וכישורים אקדמיים, לחלקים הולכים וגדלים של ציבור התלמידים, הרי מקומם ותפקידם של הכיתה ובית הספר בתחום זה יצטמצמו. בד בבד תעלה החשיבות היחסית של בית הספר כמקום המרכזי והמשמעותי ביותר שבו מתקיים המפגש החברתי הבין-אישי, ובו נרכשים הכישורים החברתיים והרגשיים של בני הנוער. שינוי כזה בתפקידו של בית הספר יחייב שינויים מקבילים בדרכי העבודה של המורים ובחלוקת התפקידים בינם לבין שאר העובדים המבוגרים בבית הספר,⁹ בארגון לוחות הזמנים שהוא פועל לפיהם וגם במבנהו הפיזי. כל אלה לא יתרחשו ביום אחד, וגם לא בשנה או בשנתיים. זה יהיה תהליך ארוך, אך ככל הנראה בלתי נמנע.

2. **שמירה על לכידות חברתית:** לבית הספר המודרני הייתה, ועדיין יש, חשיבות רבה בשמירה על הסולידריות והלכידות החברתית. כדברי לברי, מאפיין המפתח של בית הספר הקהילתי (community school) החדש אינם הקוריקולום או הפדגוגיה שלו, כי אם הקהילתיות שלו. הוא מפגיש אנשים צעירים בבניין אחד שבו הם יכולים להתנסות בניסיון חברתי וכלכלי משותף למרות הבדלי המעמדות ביניהם (Labaree, 2010). קרוב לוודאי שתפקיד זה של בית הספר ילך ויתחזק ככל שיתחזקו יותר מגמות ההוראה מרחוק, המדגישות את ההבדלים והפערים המעמדיים, החברתיים והאחרים בין התלמידים. סגרים ממושכים והגדלת חלקה של ההוראה מרחוק מציבים בפני מערכת החינוך, ובמיוחד בפני מערכת החינוך הציבורית, אתגר לא פשוט של שמירה על ציבור ההורים המבוססים והמשכילים, אשר עלולים לנטוש אותה ולפנות למערכות חינוך פרטיות ולחינוך ביתי. הדבר כבר קורה במקומות שונים בארצות הברית.¹⁰

9 אפשר, למשל, לחשוב על התנהלות שבה כל מבוגר יהיה אחראי לקבוצה קטנה של תלמידים בני אותו הגיל או לקבוצת תלמידים רב-גילית.

10 ראו [BVSD school board hears back-to-school, enrollment updates](#) באתר [Daily Camera](#).

3. **שיתוף פעולה עם מסגרות בלתי פורמליות:** שינוי כה דרמטי בדרך פעולתו של בית הספר עלול לפגוע בפעולתו ובתפקודו של מסגרות בלתי פורמליות אחרות הפועלות כיום בשעות הצהריים והערב: תנועות הנוער, מסגרות התנדבותיות ואחרות. כמובן, יהיה צורך למצוא דרכים לתיאום ולשיתוף פעולה בין בית הספר לבין המסגרות הללו.
4. **קשר עם ההורים:** השבועות הארוכים שבהם בתי הספר נסגרו והופעלה ההוראה מרחוק הפכו חלק גדול מההורים לשותפים פעילים של המורים בתהליך הלמידה של ילדיהם. ההורים – במיוחד ההורים לילדים הצעירים – התבקשו, ולעיתים כמעט נדרשו, להשגיח שילדיהם ימלאו אחרי ההוראות והמטלות שהעבירו להם המורים. בד בבד הם יכלו לצפות מקרוב בעבודת המורים, על מורכבותה ועל הידע הרב הדרוש לביצועה. להעמקת ההיכרות של ההורים עם עבודת המורים מחד גיסא, ושל המורים עם המציאות המתקיימת בבתי התלמידים מאידך גיסא, יכולה להיות השפעה מרחיקת לכת. כיווניה של השפעה זו על ההורים אינם ברורים. הם יכולים להיות חיוביים מאוד, באמצעות מה שנהוג לכנות "הגברת מעורבות ההורים" בחיי בית הספר, אך גם חיוביים פחות, אם יגבירו את תהליכי "התערבות ההורים" בתהליכים ובפעילויות שלא הוכשרו אליהם ושבהם אין להם ידע בסיסי. השפעת ההיכרות של המורים עם הורי תלמידיהם – בייחוד אלו החיים בתנאים של קושי כלכלי ומתחים בין-אישיים המוצמדים בתנאי הסגר – גם היא לא תמיד ברורה. מצד אחד היא יכולה לעזור למורה להבין את התנאים שבהם שרוי התלמיד המתקשה בלימודיו, ומצד אחר היא יכולה להביא לבריחה מאחריות ולייחוס כישלונותיו של התלמיד לתנאי הרקע שהוא שרוי בהם.
5. **שותפויות עם גופים חיצוניים למערכת החינוך:** מאז נסגרו בתי הספר נרתמו עשרות גופים ציבוריים, מלכ"רים וחברות עסקיות לסייע למערכת החינוך לעבור במהירות וביעילות למצב של הוראה מרחוק. קרוב לוודאי שחלק, לפחות, מהיזמות של כל הגורמים הללו יוכחו כיעילות ובעלות פוטנציאל ממשי לייעול ההוראה מרחוק גם בעתיד, עם חלוף המשבר. המשך שיתוף הפעולה בין כל הגורמים יכול בהחלט לסייע למערכת החינוך בשילוב ההדרגתי של ההוראה מרחוק בשגרת פעילותה שלא בימי משבר.

ד. משרד החינוך

משבר הקורונה חייב את משרד החינוך להתמודדות עם מצב של אי ודאות גדולה כשנדרש על ידי הנהגת המדינה והציבור לתת פתרונות מידיים למצב שאיש לא יכול היה לחזות מראש. היה צריך להיות ברור לכל הציבור שבתנאים אלו – וכל עוד המדינה נמצאת בסגר – אין שום אפשרות להפעיל את מערכת החינוך באופן שיענה בד בבד על שלושת תפקידיו העיקריים של בית הספר: הוראה, חִבְרוּת ושחרור המבוגרים לפעילויות אחרות הנדרשות מהם, ובעיקר – עבודה. משבר זה, וחיזוק מגמות ההוראה מרחוק שהוא תרם להן, הבליטו

גם את חשיבותו ומרכזיותו של משרד החינוך כגוף מכוון הקובע כללי תפעול והתנהגות מרכזיים מחד גיסא, ואת מגבלותיו כגורם מפעיל ברמת השטח מאידך גיסא. התברר כי הרשויות המקומיות, מנהלי בתי הספר והמורים זקוקים להנחיות ברמה הכללית והעקרונית, להדרכה שוטפת, ייעודית ומיוחדת בזמני משבר, ולסיוע מקצועי, כספי וציבורי הן ברמה העקרונית הן ברמה המיידית. בו בזמן נדרשו הרשויות המקומיות, המנהלים והמורים – ובדרך כלל עמדו בכך בהצלחה לא מבוטלת – להפעיל ולא לתר פתרונות ברמה המקומית. הצלחתו של משרד החינוך, לעומת זאת, הן במישור ההנחיות המדויקות המגיעות במועד הן במישור הסיוע המידי למוסדות החינוך, הייתה מוגבלת למדי, במקרה הטוב.

הכישלון העיקרי של משרד החינוך, גם ללא קשר להתפרצות מגפת הקורונה, היה אי הכנה של המערכת לפעילות ממושכת בעיתות משבר, כשבתי הספר סגורים. מדינת ישראל כבר ידעה בעבר מצבי חירום שחייבו חלקים גדולים ממערכת החינוך שלה להיות סגורים. גם האזהרות התכופות בדבר מה שצפוי לעורף האזרחי אם תיִקָּפֵּה עליו מלחמה נוספת אינן מותירות ספק בדבר נחיצותה של תשתית איתנה להפעלת מערכת החינוך מרחוק. הכלים לכך נמצאים בידי משרד החינוך זה שנים רבות. האמצעים להוראה אקטיבית, אינטראקטיבית והיברידיית היו כולם ידועים ומוכרים, ומשרד החינוך אפילו הפעיל אותם כמה פעמים כאשר הלימודים הופסקו בדרום הארץ. אנשי הנהלת משרד החינוך וכל קהילת החינוך היו מודעים היטב גם לפוטנציאל החינוכי הרב הגלום בהפעלת למידה מרחוק גם בימי שגרה. אך למרות כל זאת נעשה מעט מאוד – ומה שנעשה היה בקנה מידה לא מספק – כדי להכשיר מורים להוראה מרחוק, להכין תוכניות לימוד, לחזק את תשתית המחשוב במוסדות החינוך, ולדאוג לכך שלתלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש ולבתי הספר שהם לומדים בהם יהיה כל הציוד הנדרש ללמידה מרחוק. המערכת לא הוכשרה מבחינה ארגונית ותפיסתית להפוך את ההוראה מרחוק לחלק אינטגרלי מהתהליך החינוכי, שניתן להרחיבו ולצמצמו לפי הצורך, תוך הקפדה שלא יורחבו הפערים בין שכבות האוכלוסייה השונות. התוצאות של מחדל זה בלטו בתקופת הסגר, ונראה שילוו את המערכת גם בעתיד הקרוב.

הכישלון בהכנת מערכת החינוך למצב הסגר מחוויר לעומת הכישלון בהפעלתה בעת הסגר, וביתר שאת בעת היציאה ההדרגתית ממנו. במקום לנצל את ההפסקה הכפויה של פעילות בתי הספר ולשלב כוחות עם מנהלי אגפי החינוך ברשויות המקומיות, ארגוני המורים, ועדי ההורים ומנהלי בתי הספר להיערכות מושכלת להפעלה מחודשת של בתי הספר, היא בחרה – במקרה הטוב – להתעלם מגורמים אלו, ובמקרה הפחות טוב – להיכנס איתם לעימותים קשים. המחדל הגיע לשיאו בשורה של החלטות חפזות, ולעיתים תמוהות, בנוגע ליציאה מהסגר – הן מהסגר הראשון הן מהסגר השני. החלטות אלו התקבלו והועברו לאחראים למימושן ברגע האחרון ממש, לעיתים אפילו ביום שבו נדרשו מנהלי מוסדות החינוך לבצען. יתרה מזו, קרה שהחלטות שהוכרז עליהן בבוקרו של יום בוטלו בערבו. כל

זה התנהל על רקע מדיניות מתמשכת של היעדר שקיפות. לציבור לא הייתה שום דרך להבין מה ההיגיון העומד בבסיס ההחלטות שהתקבלו, מי קיבל אותן ובמי נועץ.

מה צריך לקרות בעתיד, כאשר ייכפה שוב סגר מלא או חלקי על מערכת החינוך כחלק מסגר על כל המשק?

1. יהיה צריך לנצל את פרקי הזמן הכפויים של הסגר להידברות עם כל הגורמים הרלוונטיים, ובמיוחד עם ארגוני המורים, השלטון המקומי ומשרד האוצר, בדבר הסדרי העבודה וההעסקה הזמניים של המורים לתקופות הסגר ולתקופות של היציאה ממנו. נקודה קריטית בהקשר זה היא השגת הסכמה על כך ששעת הוראה מרחוק היא שוות ערך מבחינת השכר לשעת הוראה פרונטלית. אין לדרוש מהמורים ללמד בהיקף משרה מלא או חלקי ולשלם להם פחות מכפי שהיו משתכרים בתנאי הוראה רגילים.
2. אם ייכפה על מערכת החינוך סגר ממושך בחודשים האחרונים של שנת הלימודים (נניח סביב פסח) יש להגיע מראש להסדרים מוסכמים עם ארגוני המורים בדבר הצמדת החופש הגדול וחודש החגים לתום תקופת הסגר, כדי לאפשר לכולם להתארגן לקראת חידוש הלימודים.¹¹
3. כל עוד מתקיימות בחינות בגרות יש לקבוע מראש מה יהיו השינויים שיוכנסו בהן, בהתאם למשך הסגר שנכפה, ולהגיע עם המוסדות להשכלה גבוהה להסכמות בדבר תקפות הבחינות שהוכנסו בהן שינויים ובדבר המשמעות שיש לכך מבחינת תנאי הקבלה אליהם.
4. להכין עתודה תקציבית להפעלת תוכניות דוגמת "בית הספר של החופש הגדול", קייטנות הפועלות במסגרת הנחיות של ריחוק חברתי, ופעילויות אחרות שיקלו על ההורים לצאת לעבודה.
5. לשתף את הציבור בתהליכי קבלת ההחלטות, ולהתייעץ עם אנשי חינוך בעבר בדבר הצעדים שכדאי לנקוט.

כל אלה, כמובן, בכפוף לפעולה סדורה ומתמשכת להכנת המערכת להפעלה שוטפת של הוראה ולמידה היברידי, וצמצום מהיר של פערי תשתיות טכנולוגיות ברמת היישוב, בית הספר והתלמיד הבודד.

11 לעיתוי הסגר יש משמעות נוספת מבחינת ההשפעה על יעילות ההוראה מרחוק. כאשר החלטה על הסגר מתקבלת במהלך שנת הלימודים או לקראת סופה המורים מכירים את התלמידים ויכולים לעקוב אחריהם ואחרי קשייהם. כאשר החלטה מתקבלת בתחילת שנת הלימודים המורים אינם מכירים את התלמידים, ועל כן גם קשה להם יותר לוודא שיוכלו להפיק את התועלת המרבית מהלימודים.

משבר הקורונה: הזדמנות לשינוי ארוך טווח

לצד הקשיים והבעיות הגלויות – ואלו שעוד יתגלו – שעוררה מגפת הקורונה, היא יצרה גם הזדמנות, חד-פעמית אולי, לשינויים מהותיים בדרכי הפעולה של מערכת החינוך, שינויים מסדר גודל שני שיכולים להביא לשיפור ניכר בתפקידה.

חלק זה של המסמך יציג שלושה שינויים מסוג זה.¹² כמובן, מדובר בהצעות וברעיונות הדורשים דיונים רחבים ומעמיקים ויכולים להוות מצע לדיון המשכי, וכך יש להתייחס אליהם. הם כרוכים בקשיים לא מעטים, וללא ספק עשויים לעורר התנגדות בקרב ציבורים ואנשי חינוך. אין מדובר כאן בצעדים בלעדיים או אפילו בצעדים החשובים ביותר, וייתכנו כמובן יוזמות וצעדים אחרים, טובים לא פחות. ובכל זאת נראה שראוי לשקול ברצינות את יישומם, כולם או חלקם, או לפחות לקיים דיון מעמיק באשר לתקפותם וליעילותם.

א. תגבור וחיזוק המאמצים לצמצום פערים בחינוך

משבר הקורונה – והמעבר למידה מרחוק – הגביר, כפי שתואר לעיל, את הפערים הלימודיים, ואת המודעות לצורך בצמצום. מודעות זו איננה חדשה, והמערכת פעלה במשך שנים בכיוון זה. אולם משבר הקורונה הבהיר, למי שעדיין לא היה ברור לו, שהיפקם של מהלכים אלו אינו מספיק. מתברר שתקן דיפרנציאלי כאמצעי בלבדי – המתבטא בעיקרו של דבר בתוספת שעות לימוד לאוכלוסיות תלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש, ואינו מאפשר המרה של חלק מהשעות לתקציב שקלי – אינו יכול לענות על הצרכים. יש לנקוט כמה צעדים משלימים כדי לצמצם ואף לבטל את הנזקים הנגרמים לאוכלוסיות תלמידים חלשות עקב הסגר והמעבר להוראה ולמידה מרחוק.

קודם כול יש לגייס משאבים ממשלתיים, ציבוריים ואזרחיים לשיפור ולשדרוג התשתית הטכנולוגית המאפשרת למידה והוראה מרחוק, ולהתמקד בחוסרים הגדולים בשכבות אוכלוסייה חלשות. משמעות הדבר מחשב לכל תלמיד – גם על חשבון המדינה או גורם אחר, אם הורי התלמיד אינם יכולים לעמוד בכך, קישור לאינטרנט ברוב פס מתאים, גם כאן על חשבון המדינה או גורם אחר למשפחות דלות אמצעים, תגבור של עוצמת האינטרנט במקומות שבהם היא חלשה, והקמת מרכזי למידה אזוריים בסמוך למגורי תלמידים שהתנאים בביתם אינם מאפשרים למידה אפקטיבית מרחוק. את המאמץ בכיוון זה ראוי למקד תחילה בגילים הבוגרים, כל עוד יעילות הלמידה מרחוק בגילים הצעירים לא נחקרה לעומק.

12 שינוי רביעי נוגע לצמצום מספר התלמידים בכיתה, וידיון ביתר פירוט בפרק הבא בספר.

הנזקים שנגרמים בתקופות הסגר מחד גיסא, והוראה ולמידה מרחוק בהיקפים רחבים מאידך גיסא, מגבירים מאוד את החשיבות של המערך הבית-ספרי המסייע בבית הספר וברשות המקומית. השפעת הסגר על התלמידים המצויים על סף נשירה מהמערכת, או שכבר עברו את הסף הזה, מחייבת הגדלה של התקנים לקציני הביקור הסדיר ושל סמכויותיהם. המציאות הכלכלית, המשפחתית והחברתית הקשה שנוצרה בחלק מבתי התלמידים דורשת מיסוד והרחבה של תפקידי השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, העובדות הסוציאליות והיועצות. החשש ממפגעי בריאות חוזרים ונשנים מצביע על החשיבות שיש בהחזרת האחיות לבתי הספר, שירות חשוב שהופרט בעבר ולמעשה הוכחד. מעבר לכל אלה ראוי לשקול ברצינות עיגון של הפעילות להגברת השוויוניות במערכת החינוך בחקיקה ראשית. זו תכלול התייחסות לתקצוב דיפרנציאלי, תעדוף בתגמול למורים המלמדים בבתי ספר המשרתים תלמידים מרקע חברתי-כלכלי חלש, תגבור המערך המסייע המטפל באוכלוסיות תלמידים חלשות, וחיזוק החינוך הבלתי פורמלי המכוון לאוכלוסיות אלו.

ב. שינוי מהיסוד של בחינות הבגרות

אם יש עובדה שרוב אנשי החינוך בישראל מסכימים עליה הרי היא הנזק העצום שבחינות הבגרות במתכונתן הנוכחית מסיבות למערכת החינוך. חוקרים, מורים, ואישי ציבור כתבו אין-ספור מאמרים, פרשנויות והמלצות שהצביעו על כך שהבחינות גורמות לרידוד הלמידה, לסירוס האוטונומיה של צוותי ההוראה, ללמידה שטחית המבוססת על מוטיבציה חיצונית ועיקרה שינון, ושאר רעות חולות. אין כיום איש חינוך הסבור שתעודת הבגרות מעידה על "רמת בגרות" אינטלקטואלית, אקדמית, רגשית או חברתית שנוצרה במהלך 12 שנות לימודי התלמידים, או על היקף ועומק הידע שהם רכשו. ההצדקה היחידה כמעט להמשך קיומן של הבחינות – למעט הטענה שתלמידים לא ילמדו ללא הצגת מטרה מוחשית בדמות תעודת הבגרות – היא הצורך של מוסדות להשכלה גבוהה במכשיר מיון אובייקטיבי לכאורה. כל הניסיונות לביצוע שינוי מהותי במקומן של בחינות הבגרות בתהליך החינוכי המתקיים בישראל ובמתכונתן נכשלו כישלון חרוץ אל מול התנגדותם של שני גופים בעלי עוצמה פוליטית לא מבוטלת. האחד – המוסדות להשכלה גבוהה, שחששו מאיבוד כלי המיון שהתקבע כל כך בדעת הציבור ומסיר מהם את הצורך במיון ענייני כאשר נוצר עודף פונים למוסד ו/או לתחום לימוד מסוים. האחר – אמורפי יותר אך בעל עוצמה לא פחותה, הוא בעלי עניין בתחומי לימוד שונים, החוששים מירידת המוטיבציה של התלמידים ללמוד אותם. מי לא שמע את זעקות השבר "איך אפשר בלי לימודי היסטוריה, פיזיקה, ספרות, מתמטיקה, תנ"ך וכד'?"

מגפת הקורונה, שסיימה אינו נראה באופק הקרוב, יוצרת מציאות חדשה במערכות החינוך בישראל ובעולם כולו. מדינות דוגמת הולנד, צרפת, נורווגיה ואנגליה ביטלו לגמרי

את בחינות סוף השנה, ובמקומן הן מסתמכות (בהסדרים שונים) על בחינות פנימיות של בתי הספר.¹³ תהליכי הלמידה מרוחק מחד גיסא, וחדירה מסיבית של טכנולוגיות למידה חדשניות מאידך גיסא, עשויים להביא לריסוק מוחלט של עקרונות הביקוש וההיצע לשירותיהם של מוסדות ההשכלה הגבוהה, ולחייב אותם לדרכי הוראה ולשיטות הוראה שונות מאלה שהיו נהוגות בעבר. בעקבות זאת ייתכן מאוד שגם תעודת הבגרות תאבד מחשיבותה וממרכזיותה במערכת היחסים החדשה בין החינוך הפורמלי להשכלה הגבוהה, ולחשיבה חדשה על עצם הצורך בבחינות הבגרות.

הפתרון של משרד החינוך למצב החדש בעקבות הסגר, ולקראת פתיחת שנת הלימודים שלאחריו, היה (א) צמצום של מספר הבחינות החיצוניות (בסוף הסגר הראשון לשש ובסוף הסגר השני לחמש); (ב) צמצום התכנים שהתלמידים נדרשים אליהם בבחינות אלו; (ג) קיום בחינות פנימיות במקצועות החובה האחרים שייכללו בתעודת הבגרות, ומתן ציון בית ספר משוקלל לבחינות הללו. להחלטה זו של משרד החינוך, שהתקבלה אד הוק ונבעה מלחץ ציבורי חזק, יש חשיבות עצומה. מצד אחד היא מחזקת ומבססת את מעמדם של ציוני בית הספר כתחליף לבחינות הבגרות במקצועות ה"לא חשובים", ומצד אחר היא מערערת על חשיבותה של בחינת הבגרות החיצונית. אם אפשר לסמוך על הציונים במקצועות ה"לא חשובים", בייחוד כאשר מדובר בממוצע תלת-שנתי, אולי אפשר לסמוך עליהם גם במקצועות ה"חשובים".

את המצב הייחודי שנוצר בעקבות הסגר שנכפה על המערכת ב-2020, ושעשוי להיווצר עקב סגרים אפשריים עתידיים שיוטלו בשנים הקרובות, ניתן לנצל לשינוי מהותי של בחינת הבגרות ולהחלפתה בתעודת סיום בית ספר. שינוי זה עשוי לתרום להעמקת הלמידה בבית הספר, להעצמת האוטונומיה של צוותי ההוראה, ולהתאמת שיטות ההוראה ותוכני הלמידה לאפיוני התלמידים והמורים, לתנאים הספציפיים של כל מוסד חינוכי ולצורכי המאה ה-21. צורך זה מוחרף לאור החשש שבתנאים של מגפה מתמשכת, כל עוד לא מבצעים שינוי מהותי בבחינות הבגרות, ערכן מבחינת שיקוף הלמידה לאורך השנים יפחת, ומשקלן מבחינת הזמן המוקדש להן יגדל, על חשבון המקצועות האחרים.¹⁴

13 ראו UNESCO, 2020. פרסום זה כולל הפניה למסמכים רשמיים של מדינות שונות הנוגעים להתמודדות עם הצורך להכניס שינויים במבחנים הארציים בסוף התיכון.

14 להצעה מפורטת בנושא זה ראו בלס, 2014.

ג. הקמת מועצה לאומית לחינוך

הקיטוב הרב בחברה הישראלית, תדירות חילופי השרים, ופער הזמנים המובנה בין אופק ההסתכלות של הדרג הפוליטי לטווח הזמן הדרוש למימוש מדיניות חינוכית, כל אלה מחזקים את החשיבות שיש להקמת גוף בעל סמכות מקצועית ומוסרית – סטטוטורי או וולונטרי, שיקיים בחינה ביקורתית תקופתית של המטרות, העקרונות והכללים המנחים את מערכת החינוך, יעקוב אחרי המגמות הרווחות, ויגבש הצעות עקרוניות וקווי פעולה לקידום מגמות חיוביות ולהתמודדות עם מגמות שליליות. משבר הקורונה הבליט ביתר שאת את החשיבות של גוף כזה, ואת הנזקים הנגרמים בשל היעדרו.

גוף כזה – "מועצה לאומית לחינוך", "קבינט חינוך", או כל שם אחר שיינתן לו – חייב להיות עצמאי, מקצועי, ובעל תשתית ארגונית וכספית שתאפשר את פעילותו השוטפת בכל ימות השנה. כל "ועדה מייצעת" לשר החינוך, גם אם תורכב ממיטב אנשי החינוך, הרי מעצם הגדרתה כ"מייצעת" היא מעוטת משתתפים ונטולת הגדרה של תפקיד וסמכויות, ולכן היא איננה תחליף לגוף כזה. רצוי שהגוף שיוקם יפעל במשרד ראש הממשלה, כפי שפועלות כיום המועצה לביטחון לאומי והמועצה הלאומית לכלכלה.

סיכום

כפי שמעידה כותרתו של פרק זה, מדובר בתובנות ובמסקנות ראשוניות בלבד ממה שהתרחש במערכת החינוך בגל הראשון של משבר הקורונה, ובמה שצפוי לה בשנים הקרובות. אם הכיוונים שסומנו יתממשו או לא, ימים יגידו. אך העובדה שמדובר בהשערות ובתחזיות – שחלקן יתמלאו וחלקן לא – אינה פוטרת את העומדים בראש מערכת החינוך לנקוט צעדים שיסייעו בהתמודדות עם הקשיים הצפויים, ויקדמו פעילות שמטרתה להגדיל את הסיכוי למימוש התפתחויות חיוביות. כל אחת מההתפתחויות שהצבענו עליהן דורשת מעקב צמוד, והאופציות שמנינו מחייבות דיון מעמיק של אנשי מקצוע ושל ציבור המתעניינים. אנו מקווים שכך אמנם יהיה.

מקורות

- בלס, נ' (2014). [בחינות הבגרות: סוגיות והצעות לרפורמה](#). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- בן אבות, א' (2020, 19 ביוני). [השפעת הקורונה על מערכות חינוך בעולם](#). הרצאה בפורום אינטרנטי.
- דטל, ל' (11 באוקטובר, 2020). [תסמיני דיכאון כבר מכיתה א': "הלמידה בזום מביאה את הילדים לחוסר אונים"](#). [דה מרקר](#).
- טל-ספירו, א' (2017). [נתונים על תכנית ההזנה של משרד החינוך בבתי הספר](#). ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- לי, י' (29 באפריל, 2020) א. [משבר הקורונה: מספר הפניות לרווחה על אלימות במשפחה זינק פי 4 בשבועיים האחרונים](#). [הארץ](#).
- לי, י' (25 ביוני, 2020) ב. [מספר הפניות לשכות הרווחה עלה החודש ב-68% לעומת התקופה המקבילה ב-2019](#). [הארץ](#).
- מרכז טאוב (2020). [הודעה לעיתונות: סקר מורים המאוגדים בהסתדרות המורים](#). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- משרד האוצר (2020). [פערים חברתיים-כלכליים ומגזריים במידת המוכנות להוראה מרחוק במערכת החינוך](#). ירושלים: משרד האוצר, אנף הכלכלן הראשי.
- Akbulut-Yuksel, M. (2009). *Children of war: The long-run effects of large-scale physical destruction and warfare on children*. IZA Discussion Papers No.4407.
- Anderson, B. (2020). [Learning loss and the coronavirus](#). *Harvard EdCast*.
- Andrabi, T., Daniels, B., Das, J. (2020). [Human capital accumulation and disasters: Evidence from the Pakistan earthquake of 2005](#). RISE Working Paper 20/039.
- Andrew, A., Cattan, S., Costa Dias, M., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., ... Sevilla, A. (2020). [Learning during the lockdown: Real-time data on children's experiences during home learning](#). Briefing Note. Institute for Fiscal Studies.
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Geven, K., Goldemberg, D., & Iqbal, S. A. (2020). [Learning losses due to COVID-19 could add up to \\$10 trillion](#). Washington DC: Brookings Institution.
- Baker, M (2013). Industrial actions in schools: Strikes and student achievement. *Canadian Journal of Economics*, 46(3), pp. 1014–1036.
- Belot, M., & Webbink, D. (2010). Do teacher strikes harm educational attainment of students? *Labour*, 24(4), 391–406.
- Das, J., Daniels, B., & Andrabi, J. (2020). [We have to protect the kids](#). RISE Insight Series 2020/016.
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2020). [COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime](#). McKinsey & Company.
- Goodman, J. (2014). Flaking out: Student absences and snow days as disruptions of instructional time. NBER Working Paper No. 20221

- Grewenig, G., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2020). *COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low- and high-achieving students*. CESifo Working Paper Series 8648, CESifo.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*. Paris: OECD Publishing.
- Ichino, A., & Winter-Ebmer, R. (2004). [The long-run educational cost of World War II](#). *Journal of Labor Economics*, 22(1), 57–86.
- Jaume, D., & Willén, A. (2019). The long-run effects of teacher strikes: Evidence from Argentina. *Journal of Labor Economics*, 37(4), pp. 1096–1139.
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). [Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement](#). Ed Working Paper No. 20–226. Providence, RI: Brown University, Annenberg Institute.
- Kuhfeld, M., & Tarasawa, B. (2020). [The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement April 2020](#). NEWA Research, Collaborative for Student Growth.
- Labaree, D. (2010). Founding the American school system. In *Someone has to fail: The zero-sum game of public schooling* (pp. 42–79). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Labaree, D. (2020, July 17). [What kids miss when they go without school](#). *New York Daily News*.
- Meng, X., & Gregory, B. G. (2007). [Exploring the impact of interrupted education on earnings: The educational cost of the Chinese Cultural Revolution](#). IZA Discussion Papers No. 2548.
- Miller, C. C. (2020, July 16). [In the same towns, private schools are reopening while public schools are not](#). *The New York Times*.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2020). *Reopening k–12 schools during the COVID-19 pandemic: Prioritizing health, equity, and communities*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Picou, J. S., & Marshall, B. K. (2007). Social impacts of hurricane Katrina on displaced k–12 students and educational institutions in Coastal Alabama counties: Some preliminary observations. *Sociological Spectrum*, 27(6), 767–780.
- Psacharopoulos, G., Patrinos, H., Collis, V., & Vegas, E. (2020). *Lost wages: The COVID-19 cost of school closures*. Policy Research Working Paper No. 9246. Washington DC: The World Bank.
- Selbervik, H. (2020). [Impacts of school closures on children in developing countries: Can we learn something from the past?](#) CMI Brief No. 5.
- UNESCO, 2020. [COVID-19 organizing and conducting exams and assessments during school & university closures — resources & references](#). UNESCO, Education Sector.
- von Hippel, P. T. (2019). [Is summer learning loss real? How I lost faith in one of education research's classic results](#). *Education Next*, 19(4), 9–14.