

השפעת משפט החינוך על בתי הספר החרדיים באנטוורפן : לקחים

לישראל

לטם פרי-חזן

החוג למנהיגות ומדיניות בחינוך, הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה

lotem.perry@edu.haifa.ac.il

תקציר

מחקר זה בודק כיצד מחלחל עיקרון חוקתי של חופש חינוכי, המעוגן בחוקה הבלגית, אל בתי הספר החרדיים באנטוורפן שבבלגיה. הוא מתחקה אחר הגורמים המעצבים את החופש החינוכי בחיי היום-יום של בתי הספר החרדיים ומאפיין אותם בתוך שדה המדיניות החינוכית. ממצאי המחקר מראים כי החופש החינוכי משתנה בתוך "גלגלי השיניים" של מדיניות החינוך. חוקי החינוך מסדירים את קיומם של בתי ספר דתיים פרטיים במימון מלא ומעניקים להם אוטונומיה, אך הסוכנים המופקדים על יישום מדיניות החינוך, כללי הרקע שבתוכם פועלת המדיניות והנורמות התרבותיות החרדיות מצמצמים את החופש החינוכי בדרכו לכיתות.

בחלקו האחרון, המאמר מבקש להפיק ממצאיו תובנות רלוונטיות לעיצוב מדיניות החינוך בישראל. תובנות אלו נוגעות לתפקיד הסוכנים המפקחים, לעידוד לימודי החול באמצעות התניות מימון, להנעת בחירות הורים באמצעות איסור על מיוני תלמידים, להגבלת האפשרות לפצל בתי ספר ולאיוון בין הרצון לאפשר לחרדים לממש את זכותם לחינוך באמצעות התאמות, לבין החשש מקיבוע מציאות מפרידה ומפלה.

The Impact of Education Law on Antwerp's Haredi Schools: Lessons for Israel

Lotem Perry-Hazan

University of Haifa

lotem.perry@edu.haifa.ac.il

Abstract

This study examines the ways by which the constitutional freedom of education is penetrating into Antwerp's Haredi schools. It traces the factors that shape the educational freedom in the daily lives of the Haredi schools and portrays them within the field of education policy. The research findings show that the right to educational freedom is modified within the "cogwheels" of education policy. While education laws regulate the establishment of fully-funded private religious schools and provide them with autonomy, in practice, the educational freedom does not make its way to the classrooms due to impediments posed by the agents charged with implementing the policy, the background rules in which the policy operate, and the cultural norms of the Haredi community.

The final section of the study aims to translate its findings into insights that may be relevant for education policy in Israel. These insights address the role of the supervising agents, the use of conditional funding to encourage secular studies, the enabling of real parental choice by prohibiting selective admission policies, and the need to restrict the splitting of schools. They also address the aspiration of achieving a balance between the desire to realize the right to education of Haredi students through the application of various adjustments, and the concern of perpetuating segregation and discriminative practices.

מבוא

באחד הימים הראשונים לביקורי באנטוורפן שבבלגיה ארחה אותי מורה חרדית בבית ספר יהודי-חרדי בו היא מלמדת. השיחות המקדימות עמה לא הכינו אותי לתמונה שנגלתה לעיני כשפתחתי את דלת בית הספר – הופתעתי לראות קבוצת בנות חסידיות צועדות בלבוש צנוע ובטור מוקפד בעקבות מורה לא-יהודייה, לבושה בסגנון שאינו חרדי. לאחר מכן, כשישבנו בכיתה, עיינתי בספר לכיתה ה' ממנו לומדות הבנות החרדיות על אמנות בין-לאומיות הנוגעות לזכויות האדם. בספר, שנכתב בשפה הפלמית, הושתרו האיוורים שאינם מותאמים לערכי התרבות החרדית במדבקות לבנות. תמונה דומה מצאתי גם בחלק מבתי הספר החרדיים לבנים. באחד מהם הראו לי בגאווה את תמונת ה"קינדר-פרלמנט" – מועצת תלמידים הנבחרת בבחירות דמוקרטיות, אשר סיסמתה: "דעתך חשובה לנו".

פיסות אלה מהמציאות היומיומית של בתי הספר החרדיים באנטוורפן סייעו לי להבין כיצד פועלים גלגלי השיניים של מדיניות החינוך המסדירה אותם. הן מעידות על כך שבמציאות משפטית, כלכלית ופוליטית מסוימת קהילות חרדיות מוכנות לערוך ויתורים, גם בתחום החינוך העומד בראש סדר העדיפות התרבותי שלהן. הן ממחישות כיצד נורמות תרבותיות מתכתבות עם הסדרים משפטיים ומסתגלות למציאות המשתנה. המסע הארוך בתוך גלגלי השיניים של מדיניות החינוך עומד בליבו של מחקר זה, אשר בוחן כיצד עיקרון חוקתי של חופש חינוכי מחלחל אל בתי הספר החרדיים באנטוורפן. מסע זה עשוי לעניין לא רק חוקרים המבקשים ללמוד על אחת הקהילות החרדיות הגדולות בעולם, שמערכת החינוך שלה טרם נחקרה, אלא גם מעצבי מדיניות המתחבטים בהסדרת החינוך החרדי וחוקרי משפט ומדיניות חינוך העוסקים בפערים שבין חוק, מדיניות ופרקטיקה.

גלגלי השיניים של מדיניות החינוך

בשדה מדיניות החינוך פועלים סוכנים רבים הפועלים, בין היתר, בזירה הגלובלית, בפוליטיקה הארצית והמקומית, במשרד החינוך, בבתי המשפט, בארגוני המורים, בתאגידים, בארגונים חברתיים, בקהילות מסוגים שונים, בועדי הורים ובבתי הספר. חלק גדול מסוכנים אלה משתתף ביצירת כללים משפטיים הכוללים אמנות בין-לאומיות, חוקות, חוקים, תקנות, פסיקות של בתי משפט, נהלים, חוזרי מנכ"ל, הסכמי עבודה קיבוציים ותקנונים בית ספריים. סוכנים אחרים מפרשים את הכללים ומיישמים אותם בשטח. ריבוי הסוכנים המעורבים במדיניות החינוך, גורם לעתים למאבקי שליטה בין כוחות המושכים לכיוונים סותרים. חוקרי משפט וחברה מתארים כיצד סוכנים הנוטלים חלק בניסוח כללים משפטיים, בפירושם וביישומם, עשויים לעמוד על זכותם לומר את המילה האחרונה בנוגע למשמעותם ולהיקפם של הכללים (García-Villegas, 2006; Tamanaha, 2008; Talesh, 2009).

הקשר ההדוק בין מדיניות חינוך לבין פוליטיקה (Bowls & Gintis, 1976; Apple, 1990; Beyer & Apple, 1998; Giroux, 2001) מחריף את מאבקי השליטה על המשפט ומשפיע באופן משמעותי על דרכי יישומם של כללים משפטיים. קונפליקטים בין נרטיבים משפטיים שונים עלולים להיווצר גם ללא מאבקים פוליטיים. כל אחד מן הסוכנים אשר מנסחים, מפרשים ומיישמים את הכללים המשפטיים, רואה אותם

לאור השקפת-עולמו וניסיון חייו. כפי שציין Barzilai (2008): "ההיענות למשפט תלויה באנשים בעלי זהויות שונות, שמספרים את המשפט בצורה שונה, ונבדלים זה מזה באשר לציפיות אותן אמור המשפט למלא" (עמ' 404). סוכנים המפעילים מדיניות באופנים שאינם תואמים את הכללים המשפטיים, אינם פועלים בהכרח מתוך כוונה להפר את הכללים (ראו: Barnes & Burke, 2012; Burke, 2006). כך, למשל, Spillane ואחרים (2002), אשר בחנו רפורמות בתכניות לימודים, מצאו כי הכישלון ביישומן לא ארע משום שהסוכנים המיישמים דחו את הרעיונות שעליהם הושתתו הרפורמות, אלא משום שהם פירשו רעיונות אלה בצורות שונות.

תובנות אלו מחדדות את האתגרים הסבוכים העומדים בדרכן של נורמות משפטיות המסדירות את מדיניות החינוך. חוקרי מדיניות חינוך מתארים את האופנים בהם תלויה המדיניות ברעיונות, במומחיות ובניסיון של הסוכנים האמונים על יישומה (Spillane ואחרים, 2002; Levinson ואחרים, 2009; Maguire ואחרים, 2013). Levinson ואחרים (2009) מתארים תהליך של ניכוס (appropriation) במסגרתו הסוכנים מפרשים את המדיניות באופן יצירתי, בתהליך של משא ומתן שמתנהל בצמתים השונים בהם המדיניות מתעצבת ונעה. לא ייפלא אפוא כי הכללים המשפטיים עוברים שינויים רבים בדרכם אל בתי הספר. חוקרי משפט וחברה עשויים לראות בשינויים אלה פערים בין "המשפט בספרים" לבין "המשפט בפעולה" (Pound, 1910; Garth & Sarat, 1998; Huising & Silbey, 2011). חוקרי מדיניות חינוך מבחינים בין "מדיניות פורמלית" לבין "מדיניות א-פורמלית" אשר נוצרת בתוך קהילות של פרקטיקה (communities of practice) (Levinson ואחרים, 2009). בנוסף, ישנם חוקרים הממשיגים תהליך של "התפורות" או "מוטציה" שמדיניות החינוך עוברת בדרכה אל בתי הספר (Maguire ואחרים, 2013). יפים לעניין זה דבריו של Heimans (2012), לפיהם הפוליטיקאים מכריזים על מדיניות שתונהג באלפי בתי ספר, אך כל מורה עשוי לעצב מחדש את המדיניות עבור 30 תלמידיו.

פערים בין הכללים המשפטיים המסדירים את פעילות בתי הספר לבין יישומם עלולים להיווצר מחמת חוסר בהירות של חוקי החינוך, או בשל היעדר יכולת לעצב הנחיות ברורות ועקביות בנוגע להתנהגות המצופה מן הסוכנים המיישמים את הכללים בשטח (ראו: Spillane ואחרים, 2002). עם זאת, פערים כאלה עשויים להיווצר גם כשלשון החוק ברורה. Ball ואחרים (2011), שחקרו רפורמות חינוכיות בבריטניה, טענו כי " [t]here is a fine balance between making policy palatable and making it happen" (עמ' 626). גם Cohen and Hill (2001), שבדקו ניסיונות לשפר את הוראת המתמטיקה בבתי הספר הציבוריים בקליפורניה, הראו כי למרות שקובעי המדיניות עיצבו את הרפורמות באופן קוהרנטי, נשחקו הרפורמות בהדרגה כשחלחו דרך המחוז, ארגוני המורים ובתי הספר.

התהליך המורכב של יישום המדיניות דומה למערכת גלגלי שיניים המפעילה את המדיניות החינוכית מרגע עיצובה ועד ליישומה בשטח. הכללים המשפטיים יוצאים מגלגל השיניים הראשון, אך כל סוכן שמפעיל את המדיניות משפיע על שינוע הכללים כלפי מטה, לעבר הכיתות בבתי הספר. סוכנים אלה, אשר Fournier מכנה "legal subject", מיישמים את המשפט באמצעות פרשנות יצירתית ומערכות יחסים בין-אישיות (2012: 189). לפיכך, חשוב לבחון את

מערכות הקשרים שבין הכללים המשפטיים לבין גלגלי השיניים המיישמים את הכללים בשטח. חקירת הזירות הפלורליות בתוכן פועל משפט החינוך והתנאים בהם משפט החינוך מעוצב ומנוכס עשויה להסביר השפעות מדיניות בלתי-מתוכננות (ראו: Levinson ואחרים, 2009; Rubin, 2012). חקירה כזו עשויה לתרום גם לזיהוי הכוחות הפוליטיים אשר יוצרים את ההשפעות הללו ואת המנגנונים המחזקים אותן (Barzilai, 2008). כמו כן, יש בה כדי לחשוף את הנסיבות בהן מערכות חינוכיות מתנהלות לצד המשפט והופכות את הנרטיב המשפטי לשולי וחסר השפעה. מיפוי גלגלי השיניים בזירות השונות של מדיניות החינוך הוא מלאכה מאתגרת כאשר בחוליות האחרונות בשרשרת הגלגלים ממוקמים בתי ספר המשתייכים לקהילות אולטרה-דתיות במדינות ליברליות. הסדרתם של בתי ספר אלה מעלה סוגיות משפטיות, תרבותיות וחברתיות סבוכות. בספרות המחקר הוצעו גישות תיאורטיות שונות להשגת איזון ראוי בין זכויות וטובת הילדים, זכויות הוריהם, סמכות הקהילה הדתית ואינטרסים חברתיים. חלק מהגישות מתמקדות במדיניות החינוכית (Stolzenberg, 1993; Callan, 1997; Guttman, 1999; Macedo, 2000;) (Reich, 2002; Appiah, 2003; Macedo, 2007; MackMullen, 2007; Cohen-Eliya, 2007 Rawls, 1993; Barry,) יותר רחב יותר (2001; Kymlicka, 1995; Galston, 2002; Kukathas, 1992; Levy, 2000; Mautner, 2008). רוב המחקרים העוסקים בסוגיית הסדרתם של בתי ספר המשתייכים לקהילות אולטרה-דתיות אימצו זווית-ראייה נורמטיבית, אשר בוחנת כיצד ראוי לעצב את תוכנם של הכללים המשפטיים. קיים חסר במחקר אמפירי סוציו-משפטי שייבחן את השפעתם בפועל של הכללים המשפטיים, אשר מעוצבים, מפורשים ומיושמים על ידי סוכנים שונים בזירות הפלורליות של המדיניות החינוכית.

מעריך המחקר

מחקר זה בוחן כיצד עיקרון חוקתי של חופש חינוכי, המעוגן בחוקה הבלגית, מחלחל אל בתי הספר החרדיים באנטוורפן, בלגיה. הוא מתחקה אחר הגורמים החברתיים והמשפטיים המעצבים את החופש החינוכי בחיי היום-יום של בתי הספר החרדיים ומאפיין אותם בתוך שדה המדיניות החינוכית. בחלקו האחרון, מבקש המחקר להפיק תובנות רלוונטיות מממצאיו לעיצוב מדיניות החינוך בישראל.

בחירתי להתמקד בקהילה החרדית באנטוורפן נבעה ממספר סיבות. ראשית, מערכות היחסים בין משפט לבין חברה בחינוך החרדי בבלגיה שונות מאלו הקיימות בישראל, בארצות הברית ובאנגליה. במדינות אלה, החוק מחייב לימודי ליבה, אך אין מערך פיקוח אפקטיבי על בתי הספר החרדיים (ראו: פרי-חזן, 2013). שוני זה מאפשר להפיק תובנות תיאורטיות חדשות מן המודל הבלגי. שנית, רוב המחקר האמפירי על החינוך החרדי בתפוצות נערך בארצות הברית (גונן, 2000; Zehavi, 2009; Krakowski, 2008; Finkelman, 2009; Heilman, 2006) או באנגליה (גונן, 2005; Bradney, 2009). לפיכך, בנוסף לתרומה התיאורטית, המחקר הנוכחי תורם לידע על מערכת החינוך באחת הקהילות החרדיות הגדולות בעולם (לנתונים ראו: כהנר, יוזגוף-אורבך

וסופר, 2012). שלישית, כפי שאפרט בדיון ההשוואתי, הבנת מערכות היחסים בין משפט לחברה בחינוך החרדי בבליה עשויה לתרום תובנות לעיצוב מדיניות החינוך בישראל.

שיטת המחקר שילבה מחקר משפטי עם עבודת שדה, במטרה לנתח את מערכות היחסים בין גלגלי השיניים של מדיניות החינוך. גישה זו כונתה בספרות גישה דיאלקטית-יחסית (dialectical relational approach), הבוחנת כיצד מרכיבים שונים במדיניות ובפרקטיקה משפיעים זה על זה, מכוננים זה את זה ומשנים זה את זה (Heimans, 2012).

בבסיס המחקר עומד עקרון החופש החינוכי, שהוא אחד מעמודי התווך של הסדר המשפטי, הציבורי והפוליטי בבליה (De Groof, 2002; Deridder, 2012). עקרון החופש החינוכי קשור באופן הדוק לחירויות אחרות, ובהן חופש האסיפה, חופש העיתונות, חופש הדעה והמצפון וחופש הביטוי (De Groof, 2002). סעיף 24 לחוקה הבלגית (1988), המעגן את עקרון החופש החינוכי, קובע בין היתר, כי החינוך יינתן חנם (§1), כי הקהילה תציע להורים בחירה בחינם ותארגן את החינוך שאינו דתי (§1), כי לכל התלמידים זכות לחינוך דתי או מוסרי על חשבון הקהילה (§3) וכי ארגון החינוך, ההכרה בבתי ספר וסבסודם, יוסדרו בחוק (§5). מקורו של עקרון החופש החינוכי הוא ב"הסכם בתי הספר" (School Pact) משנת 1958, בו יושבו קונפליקטים פוליטיים בדבר עצמאות ומימון החינוך הקתולי (De Groof, 2002; Loobuyck & Franken, 2011). ב-1988, משהפכה בליה למדינה פדרלית, שולבו עקרונות "הסכם בתי הספר" בחוקה (Loobuyck & Franken, 2011).

חלקו המשפטי של המחקר בוחן כיצד עקרון החופש החינוכי בא לידי ביטוי בחוקי החינוך¹ ובפסיקת בתי המשפט. הוא מסתמך על חקיקה ועל פסקי דין בשפה הפלמית שנותחו בסיוע עורך דין מקומי, על דו"חות ומחקרים שפורסמו באנגלית על ידי ה-OECD ומשרד החינוך הפלמי, וכן על ספרות משפטית אקדמית שתרמה להבנת הכללים המשפטיים.

מחקר השדה נערך בסתיו 2012 וכלל 23 ראיונות מובנים-למחצה, עם מנהלים ומורים בחינוך החרדי (שני גברים ושש נשים העובדים בארבעה בתי ספר שונים), הורים (אב אחד ו-11 אימהות שילדיהם לומדים בשמונה בתי ספר שונים) ונשים צעירות שסיימו לאחרונה את חוק לימודיהן בבתי הספר (שלוש נשים שלמדו בשני בתי ספר שונים). הראיונות נערכו בעברית או באנגלית, לפי העדפת המרואיינים. בנוסף סיירתי בארבעה בתי ספר.

המחקר חולק לארבע קטגוריות: הקמת בתי הספר ומימוןם, תכנית הלימודים, העסקת מורים ומימון תלמידים. הדיון יחולק על פי הקטגוריות שעליהן התבסס המחקר. בכל חלק אנתח את הכללים המשפטיים ואת השפעתם בשטח, אשר מושפעת מתנועת גלגלי השיניים השונים של מדיניות החינוך.

החלק הבא במאמר יציג רקע סוציולוגי על הקהילה החרדית באנטוורפן. בהמשך, יוקדשו ארבעה פרקים להצגת ממצאי המחקר ולדיון בהם, בהתאם לקטגוריות שהוצגו לעיל. הפרק האחרון יוקדש לתובנות שניתן להפיק ממחקר זה לעיצוב מדיניות החינוך בישראל, על בסיס

¹ המבנה הפדרלי של בליה כולל שלוש מערכות המעצבות מדיניות – המערכת הפדרלית, המערכת האזורית והמערכת הקהילתית. חבל פלנדרייה, אשר בו נמצאת אנטוורפן, החליט לאחד את המערכת האזורית עם המערכת הקהילתית. חקיקת החינוך המסדירה את פעילות בתי הספר באנטוורפן, שייכת ברובה למערכת הקהילתית (UNESCO, 2012).

מחקריי הקודמים שעסקו בהסדרת החינוך החרדי בישראל (ראו בפרט: פרי-חזן, 2013; Perry-Hazan, 2015; Perry-Hazan & Pearlstein, work in progress).

הקהילה החרדית באנטוורפן: "שטעטל" עם תבלינים מערביים

לאחר מלחמת העולם השנייה הצליחה הקהילה היהודית באנטוורפן לשקם עצמה ולפתח רשת של חיים חברתיים ומוסדות רווחה, דת וחינוך (Vanden-Daelen, 2005, 2008). במרוצת השנים התפצלה הקהילה לשתי קהילות: הקהילה האורתודוקסית-מודרנית המכונה "שומרי הדת" והקהילה החרדית המכונה "מחזיקי הדת" (Vanden-Daelen, 2005). הקהילה החרדית באנטוורפן מורכבת מחסידויות שונות (כהנר, יוזגוף-אורבך וסופר, 2012; Vanden-Daelen, 2005), מחרדים-ספרדים ומזרם חרדי המכונה עצמו "כללי". המרואיינים הסבירו כי זרם "כללי" זה דומה לזרם החרדי-ליטאי בישראל, אך הוא אינו מכונה "ליטאי" משום שרוב הגברים המשויכים לזרם זה אינם מקדישים את חייהם ללימוד תורה בכולל ועובדים למחייתם.

הקהילה החרדית באנטוורפן היא אחת הקהילות החרדיות הגדולות בעולם (כהנר, יוזגוף-אורבך וסופר, 2012). כשנכנסתי לראשונה לרובע בו מתגוררים רוב החרדים של אנטוורפן, ציפיתי לראות את ה"שטעטל האחרון באירופה" (Ghiuzeli, n.d.), אך גיליתי מציאות שונה למדי. הרובע היהודי (Jewish District) נמצא סמוך לתחנת הרכבת המרכזית של אנטוורפן, מרחק הליכה קצר מאטרקציות תיירותיות, מלונות יוקרה ורחוב מסחרי סואן. מרכזיותו של הרובע אינה מאפשרת לו ליצור מובלעת מנותקת מסביבתה התרבותית העירונית. הרובע אכן שומר על ארומה יהודית בזכות הזרם הבלתי-פוסק של חרדים העובר ברחוב, ניגונה של השפה היידיש הנשמעת מפי רבים, החנויות היהודיות המסורתיות ובתי הכנסת, אך בארומה זו משתלבים גם תבלינים מערביים בולטים. עם עליית המחירים באזור, החלו קהילות חרדיות לעבור לפרוורים שבצפון העיר ובדרומה (כהנר, יוזגוף-אורבך וסופר, 2012), אך בתי הספר נותרו במקומם ברובע היהודי.

כמעט כל המרואיינים במחקר הזכירו בדבריהם את האתוס הקהילתי המיוחד של חרדי אנטוורפן, הקשור במיקומם המרחבי, התרבותי והפוליטי. המרואיינים ציינו כי נשמר קשר הדוק בין הקבוצות החרדיות השונות, הקהילות היהודיות שאינן חרדיות והקהילה הפלמית הכללית. "באנטוורפן הקהילה עם הלב פתוח", אמרה אחת המרואיינות. אחרת סיפרה כי "באנטוורפן חיים בשלום כל סוגי האנשים. אחד מכבד את השני. עושים שמחות ואחד הולך לשני. זה ידוע בכל מקום". מרואיינים אחרים השוו את המצב לישראל:

בארץ יותר narrow minded. פה חיים יחד עם הגויים ואיך שלא יהיה, היהודים מושפעים בשפה, בתלבושת, בהתנהגות.

אנחנו גרים בחו"ל. לא סגורים בגטו כמו בבני-ברק.

אצלנו יש כל קבוצה שיש בארץ – קיצונים של סאטמר, בעלז וגור, ואנחנו חיים יחד.

ישנם אנשים שמסתכלים על העולם מבחוץ וישנם אנשים שמסתכלים על העולם מבפנים.

אחד המרואיינים הבהיר כי האתוס הקהילתי המיוחד של יהודי אנטוורפן נובע, בין היתר, מפלורליזם בהשקפות פוליטיות: "אולי בגלל שאין לנו כאן מפלגה, אין פוליטיקה. אנחנו מצביעים לכל המפלגות – מימין ועד שמאל. ציבור מאוד פלורליסטי בהשקפה הפוליטית. המפלגות לא שייכות לחיי הקהילה. כל המפלגות באות לעשות שתדלנות". מרואיין אחר, שנולד בישראל, ציין כי "בארץ הכול פוליטיקה – קומבינות. כאן יש כבוד הדדי. הפלמים מכבדים אותנו ואנחנו אותם". שיתוף הפעולה עם רשויות החינוך הפלמיות הוזכר בראיונות בהקשרים שונים. כך, למשל, סיפר אחד המרואיינים: "כשביקשתי מפוליטיקאי פלמי סיוע בעניין מסוים [הקשור לבית הספר] הוא התקשר אליי בחג פלמי כדי להודיע לי שהעניין סודר". עוד ציין אותו מרואיין: "כשאני מגיע לבריסל ונכנס לחדר בו יושבים בכירים במשרד החינוך הפלמי, אני מרגיש שיש ריסקט לאדם החרדי. אני לא חושש איך הם מסתכלים על ה'דוס'. בארץ אני אחשוב פעמיים אם להיכנס לחדר כזה". החרדים באנטוורפן שומרים על קשרים קרובים גם עם קהילות חרדיות אחרות בעולם. פגשתי בעיר חרדים רבים אשר גדלו והתחנכו בישראל, בארצות הברית, באנגליה או בקנדה, כמו גם חרדים שנולדו באנטוורפן אשר מתגוררים במדינות אחרות ובאו לבקר אצל משפחותיהם.

שנים רבות עבדו רוב החרדים של אנטוורפן בתעשיית היהלומים, שסיפקה להם ביטחון כלכלי ולא חייבה אותם לרכוש השכלה אקדמית או לשלוט היטב בשפה הפלמית (Harris, 2009; Liphshiz, 2013). במרוצת השנים יוצאו עבודות רבות בתעשיית היהלומים למזרח הרחוק, ויהודי אנטוורפן איבדו מקור הכנסה חשוב (Wiedemann, 2006; Harris, 2009; Liphshiz, 2013). תהליכים אלה הוזכרו בכמה ראיונות כסיבה להחלטות שגרמו לשחיקת המובלעת החרדית, קידמו לימודי חול ולימודים גבוהים ושינו גם את העמדות המסורתיות כלפי תעסוקת נשים (ראו: Longman, 2008).

רוב הילדים היהודים באנטוורפן לומדים במערכת החינוך היהודית (World Jewish Congress, n.d.). מערכת החינוך היהודית כוללת שני בתי ספר שאינם חרדיים – האחד משרת את הקהילה האורתודוקסית-מודרנית והשני את היהודים המסורתיים והחילוניים. שאר בתי הספר הם חרדיים. ארבעה מהם מיועדים לבנות וחמישה לבנים. ארבעת בתי הספר לבנות – "בית רחל" של חסידות סאטמר, "בנות ירושלים" של חסידות בעלז, "בית חינוך" ו"בית יעקב" – כוללים גן ילדים, בית ספר יסודי ובית ספר על-יסודי. ארבעה מחמשת בתי הספר לבנים – "סאטמר", "בעלז", "אנטוורפן" ו"ויז'ניץ" – כוללים גן ילדים ובית ספר יסודי בלבד. הבוגרים של ארבעה בתי ספר אלה מגיעים לישיבות קטנות. בית הספר היסודי החמישי לבנים – "יסודי התורה" – כולל גן ילדים, בית ספר יסודי, חטיבת ביניים וישיבה תיכונית בשם "טל התורה". רוב הבנים החרדים – אלה שסיימו את לימודיהם בישיבה קטנה ואלה שסיימו את חטיבת הביניים של בית ספר "יסודי התורה" – בוחרים בהגיעם לגיל 16 בין לימודים בישיבה קרובה לאנטוורפן לבין לימודים בישיבות בישראל, בארצות הברית או אנגליה. כשליש מבני ה-16 המסיימים את לימודיהם ב"יסודי התורה", עוברים לישיבה התיכונית "טל התורה" שמעניקה להם דיפלומה המאפשרת להתקבל ללימודים גבוהים. באנטוורפן ישנו גם בית ספר חרדי לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים, שהסדרתו לא נבחנה במחקר זה.

"ללכת בין הקווים": הקמת בתי ספר ומימונם

כדי להבטיח את עקרון החופש החינוכי, הקהילה הפלמית מסבסדת מוסדות חינוך פרטיים המבטאים השקפת עולם ייחודית בתחום הדתי, הפילוסופי והחינוכי (De Groof, 2002). חופש הבחירה של ההורים נתפס כשזור בזכות לסבסוד (Deridder, 2012). בתי ספר פרטיים הזוכים בסבסוד, מוגדרים בתי ספר "מסובסדים-חופשיים". סוגים נוספים של מוסדות חינוך במערכת החינוך הפלמית הם בתי ספר ציבוריים "מסובסדים-רשמיים", המאורגנים על ידי רשויות מקומיות ופרובינציות, ובתי ספר ציבוריים "קהילתיים", המאורגנים על ידי הקהילה הפלמית (Flemish Ministry of Education and Training, 2010).

לפי "הסכם בתי הספר" (School Pact) משנת 1958, בתי ספר שאינם ציבוריים זכאים לתמיכה תקציבית חלקית בלבד. אולם, מאז 2008 הן בתי ספר ציבוריים והן בתי ספר מסובסדים-חופשיים מתוקצבים לפי אותם קריטריונים (Loobuyck & Franken, 2011). מדיניות תקציבית זו היא אחת הסיבות לכך שרוב התלמידים במערכת החינוך הפלמית לומדים בבתי ספר מסובסדים-חופשיים ולא בחינוך הציבורי (Flemish Authorities, Education and Training Policy Area, 2011). הקריטריונים לתקצוב בתי הספר מבוססים על כמה מאפיינים ובהם שפת האם של הילדים ומצבה החברתי-כלכלי של משפחתם (Decree on Elementary Education, 1997, Art. 78ff; Codification on Secondary Education, 2010, Art. 242ff). קריטריונים אלה מיטיבים עם בתי הספר החרדיים, מפני שהם משרתים תלמידים ששפת אמם אינה פלמית והמעמד החברתי-כלכלי של משפחתם הוא נמוך.

בתי ספר מסובסדים-חופשיים אינם רשאים לגבות שכר לימוד (Decree on Elementary Education, 1997, Art. 27; Codification on Secondary Education, 2010, Art. 35). איסור זה נוגע רק לשעות החובה, המסובסדות על ידי משרד החינוך (Decree on Elementary Education, 1997, Art. 48; Codification on Secondary Education, 2010, Art. 3 §47, 149, 153-154). הורים חרדים השולחים את ילדיהם לבתי ספר מסובסדים-חופשיים, משלמים עלות נוספת עבור שעות לימוד שאינן מסובסדות, בהן נלמדים לימודי דת. על פי רוב, לימודי הדת מתקיימים לפני או אחרי שעות הלימוד המסובסדות (מ-8:00 עד 10:00 ובגילאים בוגרים גם אחרי השעה 16:00), וכן בימי ראשון ובחגים. מודל זה מאפשר לבתי הספר החרדיים לשלב לימודי חול בשעות המסובסדות, עם תכנית לימודים דתית שהם מעצבים כראות עיניהם בשעות שאינן מסובסדות. בנוסף, בתי הספר משמשים מרכז תרבותי בשבתות ומופעלות בהם תכניות חינוכיות לילדים ולנשים.

המסגרת הנורמטיבית המעניקה חופש להקים בית ספר דתי פרטי במימון מלא נתמכת במדיניות יישום גמישה. כך, למשל, המנהלים רשאים להשתמש בתקציב הציבורי על מנת להקטין את גודל הכיתות, להעסיק מורים נוספים בכיתה, או ליצור קבוצות למידה קטנות לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים. הרשויות מגלות גמישות גם בכל הנוגע להקמת בתי ספר חרדיים חדשים שאינם עומדים בדרישות למספר תלמידים מינימלי. במקרה אחד פועל בית ספר חרדי תחת שם של בית ספר יהודי אורתודוכסי-מודרני. שני בתי הספר מנוהלים על ידי אותו מנהל ומעניקים תעודה זהה, אך כל אחד מהם פועל באופן עצמאי ושוכן בחלק אחר של העיר.

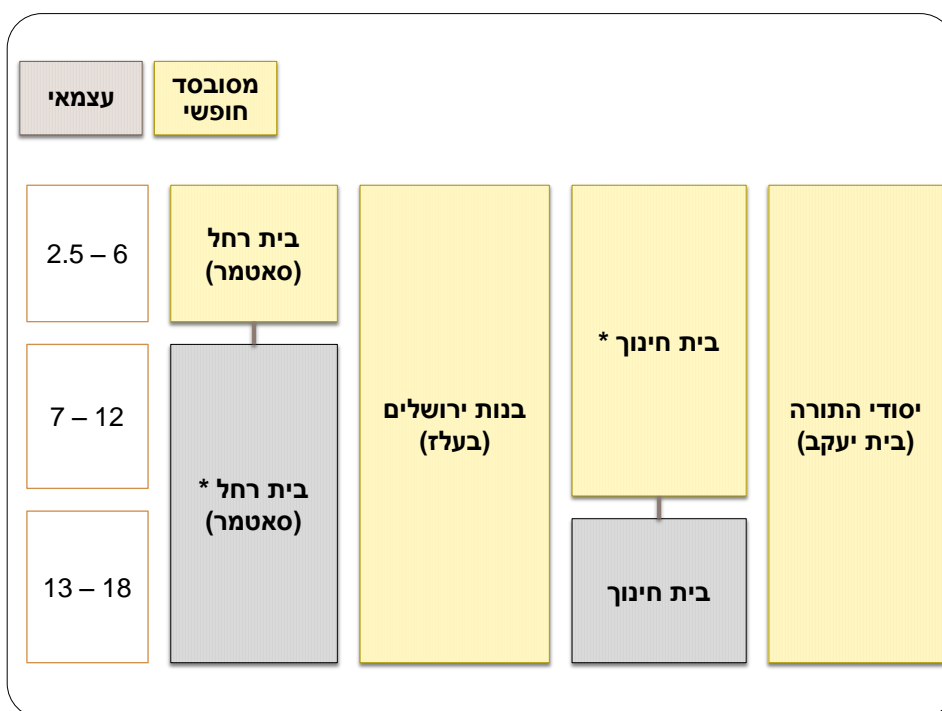
לא כל בתי הספר החרדיים בוחרים במעמד מסובסד-חופשי. כפי שיפורט בהמשך, הכספים הציבוריים מחייבים את בתי הספר החרדיים לוותר על חלקים מהותיים של החופש החינוכי שלהם. בתי ספר שבחרו שלא לקבל סובסידיה, כונו בפי המרואיינים בתי ספר "עצמאיים" (independent). עד לסתיו 2013 לא היו בתי הספר החרדיים העצמאיים מוסדרים בחוק. מספר מרואיינים ציינו שמעמד זה הוא פריבילגיה המאפשרת לקהילה החרדית לשמור על בתי ספר אחדים הרחק מעינה הבוחנת של המדינה. ההתפתחויות המשפטיות שאירעו מאז סתיו 2013, יוזכרו בחלקו הבא של מאמר זה.

תרשימים 1-2 להלן מעידים על כך שהמעבר של בתי הספר ממעמד אחד למשנהו, הוא דינמי. מספר בתי ספר שינו את מעמדם או שבחרו לעצמם מעמד שונה עבור שכבות גיל שונות. מוכה בבית הספר "בית רחל", אשר ויתר על המימון לפני שנים מספר, הסבירה את הסיבות להחלטה לשנות את מעמד בית הספר ממסובסד-חופשי לעצמאי:

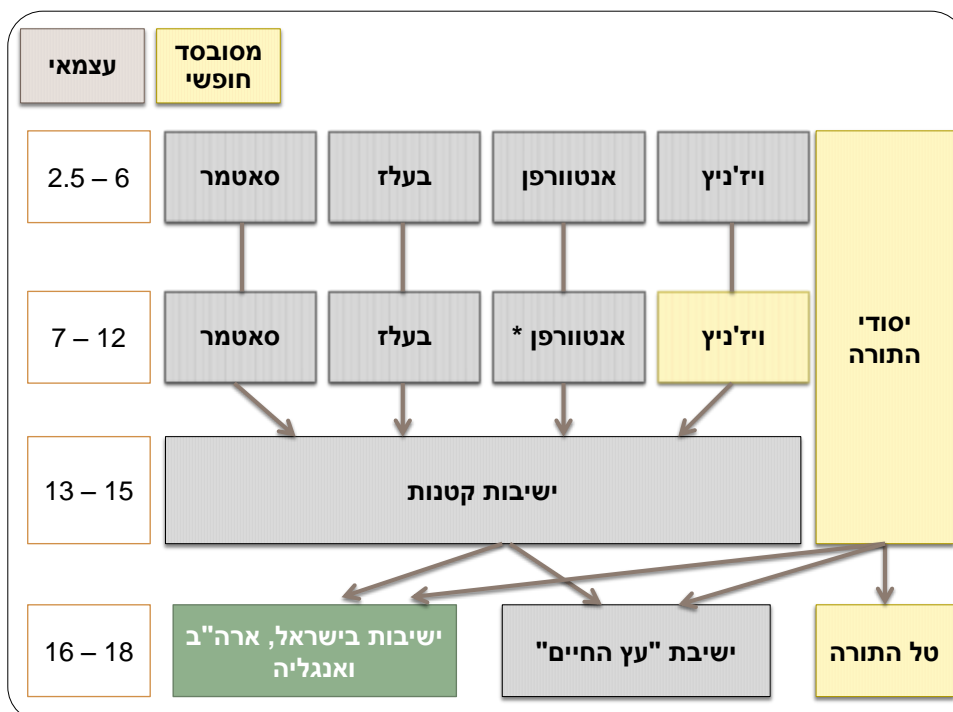
אנחנו לא מסובסדים, כי הם רוצים שנלמד דברים שאנחנו לא רוצים ללמוד. גם בלעדיהם אנחנו לומדים הכול – מתמטיקה, פלמית ועוד – אבל לא רצינו שהם יהיו הבוס שלנו, שיקבעו לנו היכן לבקר ומה לעשות. הכסף הוא הבוס. שאר בתי הספר... הולכים בין הקווים. אנחנו רוצים להיות מדויקים בכל דבר. אנחנו מצליחים כי אנחנו מסתפקים במועט. אנחנו מוותרים על סטנדרטים גבוהים של מחיה.

למרות הרתיעה העזה משליטת המדינה בית הספר "בית רחל" שמר את גן הילדים במעמד מסובסד-חופשי. בית הספר "ויז'ניץ" קיבל החלטה הפוכה ובחר במעמד עצמאי לגן הילדים, בעוד שבית הספר היסודי הוא מסובסד-חופשי. בית הספר "אנטוורפן" (לשעבר בית הספר "בובוב") היה במעמד מסובסד-חופשי, אך ויתר על הסובסידיה כי לא הצליח לעמוד בסטנדרטים הנדרשים. בית הספר "בית חינוך" שמר על עצמאותו של בית הספר העל-יסודי, אך נתקל לאחורנה בדרישות של הורים לעבור למעמד מסובסד-חופשי על מנת להפחית את שכר הלימוד ולאפשר לבנות לקבל תעודת בגרות. המעברים הדינמיים בין הקטגוריות מעידים על כך שהן מאפשרות בחירה אמיתית בין אפשרויות חינוכיות שונות. עם זאת, זוהי בחירה דיכוטומית שאינה מאפשרת לשקף תהליכים הדרגתיים של שינוי בהעדפות חינוכיות.

תרשים 1: בתי ספר חרדיים לבנות באנטוורפן (בתי ספר ששינו את מעמדם מסומנים ב-*)



תרשים 2: בתי ספר חרדיים לבנים באנטוורפן (בתי ספר ששינו את מעמדם מסומנים ב-*)



עם קרני רנטגן: הפיקוח על תכנית הלימודים

לאור עקרון החופש החינוכי, חוקי החינוך של הקהילה הפלמית אינם מאלצים בתי ספר מסובסדים-חופשיים לאמץ תכניות ליבה מובנות. החוק מתווה את היכולות שיש להשיג בכל שלב חינוכי, לפי חמש קטגוריות: ידע, מיומנויות, תוכן, אוטונומיה ואחריות (The Decree on the Qualification Structure, 2009). החוק גם קובע את תחומי הלימוד ואת הנושאים החוצים את תחומי הלימוד (Decree on Elementary Education, 1997, Art. 39-43ff; Codification on Secondary Education, 2010, Art. 153-157). בנוגע לתכניות הלימוד, דרכי ההוראה ועזרי הלימוד, לא קיימות דרישות רשמיות (Flemish Ministry of Education and Training, 2010). כמו כן, החוק מעניק לבתי הספר אוטונומיה בכל הנוגע לבחירת הכלים להערכת איכותם ולאופן ביצועה ואינו מחייב אותם להשתתף במבחנים חיצוניים (Decree on the Quality of Education, 2009, Art. 6; OECD, 2011). יתרה מזאת, לרוב מקצועות הלימוד באוניברסיטאות רשאים בוגרי מערכת החינוך להתקבל ללא מבחני כניסה (Decree on the Restructuring of Higher Education in Flanders, 2003, Art. 68). מדיניות זו מקנה משקל מכריע לדיפלומה הפנימית שמעניקים בתי הספר העל-יסודיים.

בתי הספר המסובסדים-חופשיים מבוקרים על ידי גוף מפקח (Inspectorate) הפועל בסמכות הממשל הפלמי. החוק המסדיר את עבודת הפיקוח מסמיך את המפקחים לבחון אם בית הספר עומד בתנאים שהחקיקה מציבה ואם הוא מעריך את איכותו באופן שיטתי (Decree on the Quality of Education, 2009, Art. 38 §1). החוק מדגיש כי הגוף המפקח אינו אחראי על "הפרויקט הפדגוגי" של בית הספר, על שיטות ההוראה ועל לימוד תחומי דעת פילוסופיים (Art. 33). החוק מצהיר גם כי הפיקוח לא יהיה לנטל המכביד על בתי הספר שלא לצורך וייתחם אל כולם באופן שווה (Art. 33). כל בית ספר מפקח אחת לעשר שנים, לכל הפחות (Art. 36). כאשר דו"ח הפיקוח חושף ליקויים, הפיקוח עשוי לפתוח בהליכים לביטול רישיון בית הספר או חלק ממנו (Flemish Ministry of Education and Training, 2010).

מסגרת נורמטיבית זו עוצבה כדי לאפשר לבתי ספר מסובסדים-חופשיים לשמור על זהותם הייחודית, אולם החופש החינוכי משתנה בגלגלי השיניים של המדיניות. בפועל, כל עוד הביקורות לא מזהות ליקויים, בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים מבוקרים אחת לשש שנים בקירוב. למרות שהביקורות אינן תכופות, יש להן חלק משמעותי בעיצוב הפרקטיקות היום-יומיות של בתי ספר חרדיים שמעמד מסובסד-חופשי. בהקשר זה ציין מנהל בית ספר: "הפיקוח רציני. אי אפשר לטאטא מתחת לשטיח... מסתכלים על בית הספר שקוף – doorlichting – כמו מכוונות רנטגן. יש להם כאלה שאלות וחוש ריח לא נורמלי". כשביקרתי באותו בית ספר, הראה לי אחראי מטעמו כיצד מאורגנת תכנית הלימודים בתיקים מסודרים, מוכנה תמיד לביקורת. לדבריו, בביקורת האחרונה הצליח המפקח לזהות שינוי שעשה בית הספר בסידור הקלסרים בארונות.

על מנת לעמוד בדרישות הפיקוח, מעדיפים בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים להשתמש בספרי הלימוד של החינוך הציבורי, במקום לעצב את תכניות הלימודים בעצמם. ההתאמות שנעשות מסתכמות, בדרך כלל, בהדבקות מדבקות לבנות על תמונות שנתפסות כבלתי-ראויות. אחת המורות סיכמה את יחסי הגומלין בין החוקים המבטיחים אוטונומיה חינוכית לבין פעילות בתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים: "יש חוק שקובע מה הילדים צריכים לדעת כשהם מסיימים. יש אוטונומיה איך להגיע לשם. אבל אם קונים את הספרים הפלמיים – 90% שתגיעי לשם".

בתי ספר אינם מחוייבים לקחת חלק בבחינות חיצוניות, אך בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים משתתפים בבחינות במטרה להעריך את עצמם וכדי לצבור נקודות זכות לקראת הביקורת הבאה. הוסבר לי כי "הבחינות לא חובה, אבל עושים את זה. זה כרטיס טוב בשביל האינספקציה. אני יכול [לערוך] בחינה פנימית, אבל אני מעדיף בחינה חיצונית. זה מראה איך אנחנו ביחס לאחרים". הפיקוח הפלמי מתמקד בשנים האחרונות בתפוקה ובתוצאות (OECD, 2011). לכן, הממשלה משקיעה כספים בפיתוח מבחנים שיסייעו לבתי הספר לשפר את איכותם (Flemish Ministry of Education and Training, 2010; OECD, 2011). בתי הספר רשאים לבחור אם לקחת חלק במבחנים אלה, אך בפועל רובם משתמשים בהם לצורכי הערכה עצמית, להשוואה עם שאר בתי הספר ולהצגת הממצאים לפיקוח בעת ביקורת (OECD, 2011).

אם כן, לפיקוח הפלמי יש כוח משמעותי בעיצוב החופש החינוכי של בתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים. בעוד שחוקי החינוך מאפשרים אוטונומיה, הפרקטיקה של המפקחים מגבילה את האוטונומיה ודוחקת אותה לשעות שאינן מסובסדות. בתי ספר קתוליים מסובסדים-חופשיים משתייכים לארגון-גג גדול ומצליחים לשמור על האוטונומיה הפדגוגית שלהם על ידי שימוש בתכניות לימוד וכלי הערכה שפיתחו במסגרת הארגון (OECD, 2011). לבתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים אין די משאבים לעצב את האוטונומיה הפדגוגית שלהם ולכן הם מסתמכים על הנחיות משרד החינוך הפלמי.

בתי ספר חרדיים שאינם מוכנים לקבל את המגבלות הכרוכות במעמד מסובסד-חופשי, בוחרים במעמד עצמאי שאינו מכפיף אותם לדרישות הפיקוח, אך גם לא מאפשר להם להעניק דיפלומות. בבתי הספר העצמאיים לבנים מלמדים בעיקר לימודי קודש. לימודי חול מתקיימים רק שעתים ביום ורק בבתי הספר היסודיים, אך נעשה מאמץ לשמור על איכותם. הורים שילדיהם מתחנכים בבתי ספר עצמאיים, הזכירו את חשיבותם של לימודי החול לתעסוקה העתידית של ילדיהם. לעומת זאת, בתי הספר העצמאיים לבנות מציעים מגוון רחב של לימודי חול. הבדלים מגדריים אלה, המאפיינים את בתי הספר החרדיים במדינות אחרות, מבוססים על המאמר התלמודי "כל המלמד בתו תורה, כאילו לימדה תפלות" (מסכת סוטה, כ, א) וכן על תפקיד הנשים החרדיות במשק הבית (Almog & Perry-Hazan, 2011). באנטוורפן לא קיימת אמנם "חברת לומדים" (ראו: פרידמן, 1991) בה רוב הגברים לומדים ואינם עובדים למחייתם, אך רבים מן הבוגרות והבוגרים של החינוך החרדי באנטוורפן מהגרים לישראל או למדינות אחרות כדי ללמוד בישיבות או להקים משפחה.

צעירים חרדים הנשארים באנטוורפן לומדים לרוב לאחר נישואיהם כמה שנים בכולל, ולאחר מכן פונים לשוק העבודה. רבים מהם רוכשים תעודת-מקצוע על חשבון השלטונות הפלמיים. לשם כך, הם לומדים בתכניות ייעודיות שהם מכנים SPT – ראשי התיבות של 'שערי פרנסה טובה'. אחד המרואיינים הסביר כיצד פועלת מסגרת זו: "מי שנשוי – לומד שנתיים בכולל. אחרי שנתיים יש מבחנים. מי שמצוין נשאר. מי שלא – לומד מקצוע. יש מסגרות חרדיות מיוחדות. לומדים הנהלת חשבונות, אינסטלציה, מחשבים, הכול חנם. זה מה שצריך להיות בישראל". תכניות ממומנות אלו מאזנות את השפעתו של החופש החינוכי הבלתי מוגבל שהוענק לבתי הספר החרדיים העצמאיים, אולם מספר הורים לילדים בבתי הספר העצמאיים הזכירו את חשיבות הדיפלומה והלינו על כך שתהליך השגתה בלימודים אקסטרניים הוא מורכב וקשה. לא רבים מן הבנים החרדים "עוברים את התהליך", ציינה אחת האימהות והוסיפה: "כאשר הבנים בישיבה, הם יוצאים מזה" ואינם מסוגלים להשלים את לימודי החול בשלב מאוחר יותר. השלמת הדיפלומה בלימודים אקסטרניים קשה גם לבנות החרדיות שסיימו את לימודיהן בבתי ספר חרדיים עצמאיים, אף על פי שהרקע שלהן בלימודי החול רחב הרבה יותר.

מדיניות החינוך באנטוורפן השתנתה ב-2013, עם חקיקתו של חוק המסדיר את בתי הספר העצמאיים כחינוך ביתי, מחייב אותם לקחת חלק בבחינות חיצוניות וקובע כי הם יהיו נתונים לפיקוח (Decree on Education XXIII, 2013). עתירה שהגישו הורים חרדים כנגד החוק החדש נדחתה ב-2014 על ידי בית המשפט החוקתי הבלגי (The Constitutional Court of Belgium, 2014). אין עדיין מידע על אכיפת החוק ועל האופנים בהם ישפיע על המעברים שעורכים בתי הספר בין המעמדות המשפטיים השונים.

Teachers ומורים: העסקת צוותי ההוראה

העסקת מורים בבתי הספר המסובסדים-חופשיים מוסדרת בחוק (The Decree on the Legal Status of Certain Employees of Subsidized Education and Subsidized Pupil Guidance Centers, 1991). בנוסף, למורים יש מערכת יחסים חוזית עם הגוף הפרטי המנהל את בית הספר או עם הנהלת בית הספר. מערכת יחסים זו מאפשרת להעסיק ולפטר עובדים על בסיס התאמתם לאופי הדתי או הפדגוגי של בית הספר (Deridder, 2012).

האוטונומיה של בתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים להעסיק צוותי הוראה נתקלת במגבלות אחדות. אחת מהן היא הדרישה שעובדי חינוך קבועים יחזיקו בתעודת הוראה (The Decree on the Legal Status of Certain Employees of Subsidized Education and Subsidized Pupil Guidance Centers, 1991, Art. 5, 19, 31).² לדרישה זו השפעה כבדת משקל. בבתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים לבנות עובדות מורות רבות שאינן יהודיות משום שנשים חרדיות מעטות מחזיקות בתעודת הוראה. רכישת תואר אקדמי ותעודת הוראה

² לדרישה זו מספר חריגים שנועדו למורים שיש להם תעודות חלופיות או ניסיון רב בתחומים מסוימים (Ministry of Education and Training, 2010) אולם המציאות בבתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים מראה שלא נעשה שימוש רב בחריגים אלה.

דורשת מספר שנות לימודים אינטנסיביות בסביבה אקדמית מעורבת מבחינה מגדרית, ואילו האישה החרדית נשואה על פי רוב בשלב זה של חייה ומגדלת ילדים. בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים לבנים רשאים להעסיק רבנים שאינם מחזיקים בתעודת הוראה, נוכח קביעה היסטורית המתירה לכמרים ללמד תחומי לימוד מסוימים ללא תעודת הוראה (Dobbelaere, 1979). ואולם, מורים שאינם יהודים מועסקים גם בשני בתי הספר המסובסדים-חופשיים לבנים. מן הראיונות עלה כי למרות שניתן להעסיק רק מורים יהודים שהוסמכו לרבנות, הרי שבפועל בתי הספר נדרשים להעסיק מורים בעלי תעודות הוראה כדי לעמוד בסטנדרטים שהפיקוח מציב.

האוטונומיה של בתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים להעסיק צוותי הוראה מוגבלת גם על ידי חוקים הנוגעים לקביעות בעבודה. בית ספר רשאי להעסיק מורה רק כשאין מורה אחר בעדיפות גבוהה מעליו, או מורה שיש לו זכות במשרה (Deridder, 2012). בעלת תפקיד בכיר בבית ספר חרדי מסובסד-חופשי לבנות ציינה בהקשר זה כי כיום יש בבית הספר מעט מורות יהודיות, אך "אם יבואו בשנה הבאה עשר מורות יהודיות, לא בטוח שנוכל למצוא להן מקום. קביעות זה עשרות שנים".

כך נוצרות בבתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים שתי קבוצות מורים. האחת היא קבוצת המורים המלמדים בשעות המסובסדות – שרובם אינם יהודים – והשנייה היא קבוצת המורים המלמדים בשעות שאינן מסובסדות (שעות הבוקר המוקדמות, אחר הצהריים, ימי ראשון וחגים) – שכולם חרדים. בחלק מן הראיונות שנערכו באנגלית כונו המורים שאינם יהודים "teachers" ואילו המורים היהודים כונו בעברית "מורים".

הראיונות חשפו הבדלים מהותיים בשיתוף הפעולה בין הצוותים היהודיים והלא-יהודיים, וכן בגישת התלמידים והוריהם כלפי המורים שאינם יהודים. במקרים אחדים היה שיתוף הפעולה מוצלח ונתפס כמובן מאליו. אחת המרואיינות ציינה כי "זה לא issue שהמנהל פלמי. אנחנו לא יודעים משהו אחר... המורות הפלמיות כל כך אדיבות לילדים ולנו". מורה חרדית העובדת בשעות שאינן מסובסדות, ציינה כי עמיתתה הפלמית "באה לקראתה" ועובדת עמה כדי להתאים את תכנית הלימודים לחגים היהודיים ולתרבות החרדית. "[היא] מבינה את הצורך", ציינה המורה, "[היא] מחליפה ילד עירום בדובון" ו"אוטומטית [היא] לא תביא נסיכה עם לבוש פתוח". בריאיון בבית ספר חרדי מסובסד-חופשי תיאר המרואיין שיתוף פעולה דומה, והדגיש כי כל המורים יושבים יחדיו בחדר מורים אחד ואף מלמדים באותה כיתה במשותף. בתשובה לאחת השאלות שעסקה במורים הפלמים, העיר המרואיין: "למה את מתכוונת ב'פלמים'? גם אני פלמי". הוא תיאר גם כיצד המורים שאינם יהודים נהנים מהמשמעת של התלמידים היהודים ואינם מוכנים לעבוד במקומות אחרים:

אני אומר לכולם "תבואו לראות איך זה עובד". יש לי כאן מורה שהיה שנים מורה בבית ספר יסודי ועבר להיות מנהל בית ספר של גויים. לאחר כמה שנים הוא ביקש לעבוד שוב עם יהודים. אחרי 20 שנים בבית ספר יהודי אי אפשר ללמד במקום אחר.

אולם, במקרים אחרים עלו מן הראיונות יחסים מתוחים ומורכבים בין צוותי ההוראה. באחד מבתי הספר כמעט שלא היה קשר יום-יומי בין הצוות היהודי לצוות הלא-יהודי. מורה חרדית אמרה: "אנחנו לא רוצות את המורות הפלמיות, אבל אין ברירה". שלוש אימהות לתלמידים המתחנכים בבית ספר מסובסד-חופשי לבנים התלוננו שהמורים החרדים מזלזלים במורים הלא-יהודים ולכן גם התלמידים מזלזלים בהם. אחת המנהלות טענה כי מערכות היחסים עם המורות הלא-יהודיות תלויות בגישתן לתרבות החרדית: "זה תלוי בגויה. כמה היא רוצה לדעת. יש כאלו שעדיין לא יודעות מה אנחנו עושות בשבת ולא מבינות למה לא לתת שיעורי בית בסוכות (יש לכם חופש. יש הרבה זמן...!). יש כאלו שמדברות יידיש". מנהלת ציינה כי היא מנסה ללמוד על גישתן של המורות הלא-יהודיות עוד לפני העסקתן: "לגויות אסור לבוא עם מכנסיים. חצי מהאנשים לא רוצים לעבוד כאן בגלל הדרישה הזו. בית הספר מראיין ובוחר. לפי זה את יכולה להרגיש את הבן-אדם. זה טוב שהן הולכות". אימהות לילדים באותו בית ספר הזכירו בעיות הנוגעות ללבוש המורות הלא-יהודיות, כמו חולצות ללא שרוולים וחצאיות קצרות.

חלק גדול מן המרואיינים ראו בהעסקת מורים שאינם חרדים בבתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים פרקטיקה שאינה לגיטימית. למרות זאת, גם בתי ספר חרדיים עצמאיים מעסיקים מורים לא-יהודים על מנת להבטיח רמה גבוהה של לימודי חול בשעות המעטות המוקדשות לכך. מנהל בית ספר חרדי עצמאי לבנים טען כי הוא מעדיף שבבית ספרו ילמדו מורים בעלי תעודת הוראה את לימודי החול. אם לילד בבית ספר חרדי עצמאי ציינה כי המורה הלא-יהודי לאנגלית של בנה עולה ברמתו על המורים החרדים בבית ספר חרדי מסובסד-חופשי. היא הוסיפה כי "אנגלית היה לי חשוב, כדי שיהיה לו בסיס טוב".

מן הראיונות עלה כי הצורך להעסיק מורים רבים שאינם יהודים הוא המגבלה המשמעותית ביותר על הבחירה במעמד של מסובסד-חופשי. "אפשר לדבר על הכול", ציין אחד המרואיינים, אך "השאלה היא איך אתה מסביר. בשביל זה צריך מורים יהודים. אם מורה יהודי מספר את תיאוריית האבולוציה בעיניים שלו, זה סיפור אחר". המגבלה על העסקת מורים יהודים הובילה לשינוי חברתי בגישת חלק מן הקהילות החסידיות כלפי השכלת נשים. המחסור בתכניות השכלה גבוהה המותאמות לקהילה החרדית, בנוסף לצורך להקים משפחה גדולה, הרחיק נשים חרדיות באנטוורפן מן המוסדות להשכלה גבוהה (Longman, 2008). בשנים האחרונות מצב זה משתנה בהדרגה הודות לתמיכה רבנית. "בקרב גם לנו יהיו מורות", ציינה אחת המורות החרדיות המלמדת לימודי דת בבית ספר חרדי מסובסד-חופשי. מספר הנשים החרדיות הלומדות באוניברסיטאות הפלמיות הולך וגדל, לא רק במקצועות ההוראה אלא גם בתכניות אחרות כגון פסיכולוגיה, ריפוי בעיסוק או קלינאות תקשורת. מן הראיונות עלה כי תארים אלו נתפסים כ"נשיים" יותר וכי קטנה הסבירות שאישה חרדית תשב ליד גבר בכיתה או תעבוד אתו על פרויקט. עוד עלה מהראיונות כי ברוב המקרים, הנשים החרדיות מגיעות לכיתה כקבוצה מאורגנת. מגמה בולטת נוספת בקרב נשים חרדיות באנטוורפן היא רכישת תארים במסגרות מקוונות. שלוש הנשים החרדיות הצעירות שרואיינו במחקר ושני הורים שבנותיהן לומדות לתואר ראשון סיפרו על מגמות אלו בסיפוק רב.

יחסי הגומלין בין החופש שניתן לבתי ספר מסובסדים-חופשיים להעסיק את הצוות הממומן, לבין החוקים המגבילים חופש זה והנורמות הדתיות, ממחישים את המערך המורכב של גלגלי

השיניים המפעילים את המדיניות. הם ממחישים גם את תפקידו העקיף של החוק ביצירת שינויים חברתיים הדרגתיים בעמדות החרדיות כלפי רכישת השכלה גבוהה בקרב נשים. הנשים החרדיות שלומדות כיום לתעודת הוראה עשויות לחולל תוך מספר שנים שינוי בגלגלי השיניים של מדיניות החינוך ולהרחיב את החופש החינוכי בכיתות החרדיות.

מי תוותר על נסיעה באופניים? הליכי הקבלה לבתי הספר החרדיים

עד שנת 2002 הורשו בתי הספר המסובסדים-חופשיים לבחור את תלמידיהם (Deridder, 2012). חוק משנת 2002 (Decree on Equal Opportunities in Education) שסעיפיו עוגנו בחקיקה המסדירה את פעילות בתי הספר היסודיים והעל-יסודיים, שינה את המסגרת הנורמטיבית ועיגן את זכותם של תלמידים להירשם לבית הספר שבחרו הוריהם (Decree on Elementary Education, 1997, Art. 37bis.; Codification on Secondary Education, 2010, Art. 110/1). עתירה שהגיש אב חרדי נגד החוק נדחתה בשנת 2003 (Arbitragehof, 2003). אם חרדית שנולדה בישראל ציינה כי באנטוורפן "יש שקט. ממשיכים באותו מקום מההתחלה ועד הסוף". לדבריה, "מי שרוצה לקבל על עצמו את הכללים" מתקבל, בהשוואה לישראל בה "בודקים בציניות. שואלים שלושה-ארבעה דורות אחורה. לא מקבלים ספרדים, תימנים". הליכי הקבלה מאפשרים אפוא להורים לבחור את בית הספר ומונעים מבית הספר לבחור בהם, וכך לשלוט בהתנהגותם ובאורחות-חייהם. יחד עם זאת, בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים קובעים תקנוני התנהגות המבטיחים כי מי שאינו חרדי לא יבקש להתקבל לשורותיהם. באחד מבתי הספר נאמר לי: "גם הבת שלך יכולה להתקבל לבית הספר. צריך לאמץ את הכללים. הבת שלך היא לא הבעיה. תהיה לנו בעיה אם ילדה לא-יהודייה תגיע הנה. אבל בגלל הכללים זה לא יקרה".

כאשר בתי ספר משתייכים לחסידויות ספציפיות, החופש שמקנים הליכי הקבלה משפיע פחות על ההורים המשתייכים לקהילות אלו. כך, למשל, הורים המשתייכים לחסידות בעלז ישלחו את בניהם לבית הספר העצמאי "בעלז", גם אם הם מעדיפים את הרמה הלימודית בבית הספר "ויז'ניץ" שהוא מוסד מסובסד-חופשי. כך גם הורים המשתייכים לחסידות סאטמר ישלחו את בנותיהן לבית הספר העצמאי "בית רחל", גם אם הם מעדיפים שבנותיהן תקבלנה דיפלומה בסיום הלימודים באחד מבתי הספר החרדיים המסובסדים-חופשיים לבנות. הורים אלה ענו לשאלותיי בנוגע לבחירת בית הספר בתשובות קצרות, כגון: "זה מה שמתאים לנו", או "אנחנו סאטמר". הורים אחרים סיפקו תשובות מעמיקות בנוגע להעדפותיהם החינוכיות:

ב"יסודי התורה" כולם למדו יחד. זה נותן משהו. בתור הורים אנחנו לא רוצות לעשות את זה לילדים. מה שפעם פחדו זה לא מה שפחדים היום. אפילו אם תיאורטית ב"יסודי התורה" היו 50-50 (מבחינת השתייכות קהילתית) גם אז לא הייתי שולחת לשם. הפתיחות של היום יותר מסוכנת מהפתיחות של פעם. זו הסיבה שנפתח ה"בית חינוך" וזו הסיבה שהרבה הורים כמוני שולחים ל"בית חינוך" ואין לנו אופציה אחרת (בחירת בית ספר לבנות).

ב"ויז'ניץ" מלמדים חול בגלל הסובסידיה. הם לא מעוניינים בחול. לכאן מגיע מי שרוצה לתת גם את החול. כאן הדגש הוא על קודש יחד עם חול. הרבה

הוציאו מכאן ושלחו ל"ויז'ניץ" מאז שיש שם חול. מי שמעוניין בתעודה ישלח לכאן. ב"ויז'ניץ" יש בסיס רחב של לימודי חול. מי ששולח לשם רוצה חול, אבל לא מעוניין בהכרח בתעודה (בחירת בית ספר לבנים).

ב"בובוב" [כיום בית ספר "אנטוורפן"] אין כלום. מה הם חושבים? פעם היו יהלומים ולחרדים היה חוש לעסקים. עכשיו אי אפשר בלי משהו (בחירת בית ספר לבנים).

אם כן, ככל שגדל מספרם של בתי הספר החרדיים והם התפצלו לחסידויות שונות המשקפות זהות חרדית ספציפית, כך קטנו באופן פרדוכסלי אפשרויות הבחירה העומדות בפני הורים וילדים, ובתי הספר הפכו להומוגניים (השוו: Holme ואחרים, 2013; Eckes ואחרים, 2011; Minow, 2011). גם חרדית שהתחנכה בבית ספר חרדי שהתאפיין באינטגרציה פנים-קהילתית, הביעה צער על כך שבתי ספר המיועדים לחסידויות ספציפיות אינם חושפים את הילדים לילדי קבוצות אחרות בקהילה החרדית. היא הדגישה את הקשרים בין ההטרונגויות של בית הספר לבין אפשרויות הבחירה:

אני רציתי לתת לבנות שלי את החינוך שהיה לי. שאחד לומד מהשני. זה כל כך מעשיר את הבן-אדם. זה כל כך טוב לחינוך שלו. הוא כל הזמן צריך לשאול את עצמו מי אני. היא עושה ככה. היא עושה ככה. מי אני? מה עושים אצלי בבית? ב.... הם לא שואלים. אני הרגשתי עליי מה זה נותן.

דיון מסכם והשוואה למצב בישראל

הזכות לחופש חינוכי, המעוגנת בחוקה הבלגית, עוברת דרך ארוכה ופתלתלה במסעה לבתי הספר החרדיים באנטוורפן. גלגלי השיניים העליונים של מדיניות החינוך מתרגמים את הזכות החוקתית לחופש חינוכי לחוקי חינוך המסדירים את קיומם של בתי ספר דתיים פרטיים במימון מלא ומעניקים להם אוטונומיה לעצב את תכניות הלימוד שלהם, לקבוע את דרכי ההערכה ולהעסיק את צוותי ההוראה. ברם, החופש החינוכי נחלש בהגיעו אל הכיתות, בעטיים של סוכני הפיקוח המופקדים על יישום חקיקת החינוך, של הכללים הדורשים תואר אקדמי מעובדי ההוראה, של הנורמות התרבותיות המעצבות את הגישה החרדית להשכלה גבוהה ושל בחירת ההורים בבתי הספר המופעלים על ידי הקבוצות החרדיות אליהן הם משתייכים.

כל מדינה המתחבטת בשאלת הסדרתם של בתי ספר המנוהלים על ידי קבוצות דתיות, מעצבת איזון משלה בין זכויות ואינטרסים מתחרים. איזון זה מעוגן במערכת המשפטית, במאזן הכוחות הפוליטי ובמארג התרבותי והחברתי של אזרחי המדינה (Wolf & Macedo, 2004). אין אפוא ספק כי יש לנקוט משנה-זהירות בבואנו לערוך דיון השוואתי ולהימנע מקריאה ל"השאלות מדיניות" (ראו: Sahlberg, 2007; Morris, 2012). ואולם, על בסיס מחקריי הקודמים שעסקו בהסדרת החינוך החרדי בישראל (ראו בפרט: פרי-חזן, 2013; Perry-Hazan, 2015; Perry-; Hazan & Pearlstein, work in progress), אני סבורה שמעצבי המדיניות בישראל עשויים להפיק תובנות מועילות מן המודל הפלמי – כמובן, תוך התחשבות בהבדלים המשמעותיים

בתרבות הציבורית, המשפטית והפוליטית שבין שתי המדינות. יודגש כי תובנות אלו אינן מתיימרות לספק תמונה השוואתית ממצה, והן מזמינות עיון במחקרים המתמקדים בהקשר הישראלי שהוזכרו לעיל.

מערך הפיקוח כשחקן מפתח

בדרכם הארוכה של הכללים המשפטיים אל כיתות בתי הספר החרדיים, הסוכנים האחראים על הפיקוח הם שחקני מפתח. כפי שראינו, הזכות החוקתית לחופש חינוכי מתורגמת בחקיקה הפלמית להסדרים המאפשרים אוטונומיה בעיצוב תכניות הלימודים ודרכי ההערכה של בתי הספר. ואולם, מי שקובע בפועל את דרכי היישום של החופש החינוכי בבתי הספר החרדיים באנטוורפן הם מנגנוני הפיקוח הפלמי. כתוצאה מתהליך הפיקוח המקיף, בתי ספר חרדיים מסובסדים-חופשיים משתמשים בספרי הלימוד של בתי הספר הציבוריים ומשתתפים בבחינות חיצוניות.

בישראל, דומה כי גלגלי השיניים של מדיניות החינוך עובדים בצורה הפוכה. חוזרי המנכ"ל של משרד החינוך מחייבים בתי ספר חרדיים מוכרים שאינם רשמיים לכיתות א'-ט', ללמד תכניות ליבה ולהשתתף בבחינות המיצ"ב (משרד החינוך, 2005, 2009, 2011). חוזרי מנכ"ל אלה מיישמים את הוראות חוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, המסדירות את סמכותו של משרד החינוך לקבוע בתקנות סדרים ותנאים להנהגת תכנית-יסוד במוסדות חינוך מוכרים שאינם רשמיים (ס' 11 ו-34), ואת תקנות חינוך ממלכתי (מוסדות מוכרים), התשי"ד-1953, הקובעות כי קיום תכנית-יסוד, המהווה 75% מכלל שעות הלימוד במוסד חינוך רשמי, הינו תנאי להכרה במוסד חינוך. הכללים המשפטיים מקנים אפוא לבתי הספר החרדיים בישראל חופש חינוכי פחות בהרבה מזה שמקנים הכללים המשפטיים המסדירים את מדיניות החינוך באנטוורפן. עם זאת, בין הכללים המשפטיים בישראל לבין יישומם בפועל קיים פער שמקורו בהיעדר מנגנונים הולמים לפיקוח על תכניות הלימוד בחינוך החרדי ובסירוב קולקטיבי להשתתף במבחני המיצ"ב (פרי-חזן, 2013 : 152-153). בעקבות דיון רב שנים בבג"ץ הוספו תקנים של מפקחים (בג"ץ 4805/07, 2008 ; בג"ץ 3613/10, 2012, 2013) אך לא ניתן לבחון את השפעת תוספת התקנים על תכניות הלימודים, נוכח העובדה שהשתתפות בתי הספר החרדיים בבחינות המיצ"ב ירדה מסדר היום המשפטי (בג"ץ 3613/10, 2013). פער זה בין ה"משפט בספרים" לבין ה"משפט בפעולה" (Garth & Pound, 1910; Sarat, 1998; Huising & Silbey, 2011), בין "המדיניות הפורמלית" לבין "המדיניות הא-פורמלית" (Levinson ואחרים, 2009), הוא תוצאה של יחסי כוח פוליטיים.

יעילותן של התניות מימון ככלי לעידוד לימודי ליבה

מהמודל הפלמי ניתן ללמוד כי כאשר המדינה מעודדת לימודי חול באמצעות מימון, וכאשר קיים פער תקציבי משמעותי בין בתי הספר שבחרו ללמד לימודי חול לבין בתי הספר המתמקדים בלימודי קודש, נפתחות בפני הורים חרדים אפשרויות בחירה בין סוגים שונים של חינוך חרדי. נראה שאפשרויות בחירה עשויות להביא למימוש מלא יותר של הזכות לחינוך "מתקבל על הדעת" או "מניח את הדעת" (ראו : פרי-חזן, 2013) יותר מאשר מודל חקיקתי הכופה לימודי ליבה, כמו זה הישראלי, שאינו נאכף בפועל. לעתים עדיף להניח לתהליכים החברתיים לפעול במקומות בהם קיימת ודאות קרובה שיהיה קשה להפעיל כלים של אכיפה, או שאלה עלולים לגרום לתגובות-נגד

העלויות לפגוע בזכות לחינוך. במילים אחרות, יש לחשוב כיצד להניע את גלגלי השיניים של מדיניות החינוך בכיוון הרצוי.

אולם, המדינה מחוייבת שלא להותיר לתהליכים החברתיים לפעול בחלל ריק. עליה לתמוך בתהליכים החברתיים שהיא מעוניינת לקדם ולהבטיח כי בתי הספר שבחרים ללמד לימודי חול ועומדים בסטנדרטים הנדרשים מהם יזכו בתקצוב מלא, לרבות הקצאות קרקע ותחזוקה שוטפת. כמו כן יש להבטיח שיישמר פער תקציבי משמעותי בין בתי ספר אלה לבין בתי הספר שיבחרו שלא לעמוד בסטנדרטים הנדרשים. רצוי גם לייסד אפשרות ביניים – הן בהיקף הסטנדרטים והן בתקצוב – שתסייע בקידום תהליכים חברתיים הדרגתיים ותעודד בחירות שאינן דיכוטומיות.

אם יוקם בישראל זרם חינוך ממלכתי-חרדי שמעמדו יעוגן בחוק הוא עשוי ליצור אפשרויות בחירה חדשות ולקדם תהליכים חברתיים (פרי-חזן, 2013). זרם חינוך ממלכתי-חרדי יוכל להבטיח רמה הולמת של לימודי חול וניתן יהיה לבחון אפשרות לשלב בו מורים לא חרדים במקצועות לימוד בהם אין למורים החרדים הכשרה. השר פירון החל לקדם את ייסודו של זרם חינוך ממלכתי-חרדי בחלק מן הרשויות המקומיות, אך כל עוד לא עוגן המהלך בחוק, אין להורים החרדים זכות בחירה בחינוך ממלכתי-חרדי בתחומי הרשויות המקומיות שאינן מעוניינות בכך. כך, למשל, נכשלו מאמציה של קבוצת הורים חרדים לייסד גן ילדים ממלכתי-חרדי בעיר אלעד בעת כהונתו של השר פירון, וזאת בשל חוסר שיתוף פעולה מצד העירייה והעדר תמיכה של משרד החינוך. לכשיוקם זרם חינוך ממלכתי-חרדי, ניתן יהיה להפחית את תקצובם של מוסדות חינוך מוכרים שאינם רשמיים ומוסדות פטור אשר אינם עומדים בסטנדרטים הנדרשים מהם ולהפנות הורים אשר אינם מעוניינים לשלם שכר לימוד לאלטרנטיבה הציבורית.

הרחבת אפשרויות הבחירה באמצעות איסור על מיון תלמידים והגבלת פיצול בתי ספר

מדיניות החינוך הפלמית ממחישה כי האיסור למיין תלמידים מניע את ההורים לרשום את ילדיהם לבתי ספר בהתאם להעדפותיהם החינוכיות ומונע מבתי הספר לשלוט באורחות חייהם. בחינוך החרדי בישראל קיימים מיונים אגרסיביים שלהם השלכות רחבות על המשפחות החרדיות (פרי-חזן, 2013). מיונים אלה משפיעים לא רק על בחירת בתי הספר, אלא גם על יציאה לעבודה, על שידוכים, על גיוס לצבא ועל בחירות משמעותיות אחרות שהורים חרדים עושים כאשר הם לוקחים בחשבון שילדיהם עלולים שלא להתקבל לבתי ספר מסוימים, או להיות מורחקים מהם. חסמים רבים עומדים בפני הורים חרדים המבקשים להתלונן על הפליה (הכהן, 2014; Perry-Hazan & Pearlstein, work in progress). מדיניות משרד החינוך העצימה חסמים אלה לאורך השנים, בין היתר משום שתלונות שהוגשו לא טופלו כראוי (Perry-Hazan & Pearlstein, work in progress). מאז הקמת המחוז החרדי החדש במשרד החינוך, חל שינוי במדיניות וועדות הערר מקבלות כמעט את כל התלונות המוגשות (שם). יחד עם זאת, אין עדיין מנגנונים שיבטיחו מניעה מראש של פרקטיקות מפלות באמצעות פיקוח הדוק על הליכי הקבלה לבתי הספר החרדיים. גם אם ייסודו מנגנונים כאלה, הם לא יקנו להורים החרדים בישראל את אותו "שקט" שמקנה האיסור המוחלט על מיונים בבתי הספר החרדיים, אותו תיארו ההורים החרדים באנטוורפן.

כמו כן, הבחירות שעושים ההורים החרדים באנטוורפן מלמדות כי תהליכי הפיצול בבתי הספר החרדיים שנתמכים על ידי חוקי החינוך והמדיניות, מגבילים את האפשרויות העומדות בפני הורים המזוהים עם החצרות החסידיות שמנהלות בתי ספר משלהן. למרות מדיניות הקבלה האינטגרטיבית, אין להורים אלה חלופות חינוכיות ממשיות שכן הנורמות חברתיות מביאות אותם לבחור בבתי ספר המזוהים עם החסידות שאליה הם משתייכים, גם אם תכנית לימודי החול המוצעת באותם בתי ספר אינה עולה בקנה אחד עם העדפותיהם החינוכיות. לכן, ככל שהמדיניות מאפשרת הקמת יותר בתי ספר המקנים אוטונומיה חינוכית לתת-קבוצות בתוך הקהילה החרדית, כך מצטמצמת האוטונומיה של ההורים והילדים לבצע בחירות חינוכיות. תהליך זה בולט אף יותר בישראל, נוכח המיונים שבתי הספר עורכים.

שילוב חרדים במסגרות חינוכיות כלליות להשכלה גבוהה

תהליכי ההשכלה הגבוהה בקרב נשים חרדיות צעירות הלומדות בעידוד רבני לתעודת הוראה באוניברסיטאות מעורבות בבלגיה, ממחישים כיצד המדיניות המסדירה את החינוך החרדי עשויה לקדם שינויים חברתיים בצורה עקיפה. כאמור, דרישת החוק הפלמי כי המורים בבתי הספר המסובסדים-חופשיים לבנות יחזיקו בתואר אקדמי, גרמה לכך שרוב המורות בבתי ספר אלה אינן יהודיות. חוסר שביעות הרצון ממצב זה, הביא לשינוי חברתי משמעותי במדיניות החרדית כלפי השכלה גבוהה באוניברסיטאות מעורבות.

הנורמות החרדיות המשתנות בקהילה החרדית באנטוורפן, המתאימות את עצמן לצרכים בשטח, מלמדות כי ניתן לקדם השכלה גבוהה בקהילה החרדית גם כאשר המדינה אינה מייסדת מסגרות חינוך סגורות לחרדים ומופרדות מגדרית. האיזון בין הרצון לאפשר לחרדים לממש את זכותם לחינוך – לרבות במסגרות להשכלה גבוהה – לבין החשש מהשפעות שליליות של התאמות הכרוכות בהפרדות ובויתור על תכנים בסיסיים הוא מורכב. קיימת בתוכו קשת של דעות מבוססות ולגיטימיות. אולם, יש לזכור כי לעתים הרצון "לשלב" חרדים עלול לחסום תהליכים חברתיים, לקבע מציאות מפרידה ומפלה ולהשתיק את קולותיהם של אותם זרמים חרדיים המעוניינים בשילוב אמיתי בחברה הישראלית. באנטוורפן, העדר מסגרות חינוכיות חרדיות להשכלה גבוהה מעניק לגיטימציה להשתלב במסגרות הכלליות. לעומת זאת, בישראל הולכת ונוצרת מערכת חרדית ענפה להשכלה גבוהה, אשר היקפה ומגוון תחומי הלימוד בה מפחית את הלגיטימציה לפנות למוסדות אקדמיים בהם לומדים סטודנטים המשתייכים ליתר הקבוצות המרכיבות את הפסיפס התרבותי של החברה הישראלית.

עיצוב חקיקה שניתן להניעה בגלגלי השיניים של מדיניות החינוך

לסיכום, תנועת גלגלי השיניים של מדיניות החינוך מדגימה כי יש לעצב את הכללים המשפטיים המסדירים את הלימודים בבתי ספר חרדיים תוך מחשבה מתמדת בדבר הדרך הארוכה שהם עוברים בדרכם אל בתי הספר. כל מדינה קובעת את הערכים המנחים אותה בבואה לארגן ולהפעיל את מערכות החינוך של ילדיה. ערכים אלה מעוגנים בכללים משפטיים. ברם, חוקי חינוך שתוכנם משקף ערכים מסוימים אינם ניתנים בהכרח ליישום בפועל, במציאות פוליטית וחברתית מורכבת. כשחוקים אלה נתקלים בנורמות התרבותיות של הקהילה החרדית, גלגלי השיניים של מדיניות החינוך עלולים לשנות את כיוון פעולתם ולשחוק את הערכים שהפעילו אותם. לכן, כשמנסחים חקיקת חינוך, יש להתחשב בכוחות המופעלים בשדה מדיניות החינוך ובזהותם של

הסוכנים המיישמים אותה. השוואה בין מערכות חינוך שונות, עשויה לסייע בחשיפת הדרכים בהן קהילות חרדיות מתאימות את מערכות החינוך שלהן למציאות הסובבת אותן ובהבנת האופנים בהם עשוי החוק לקדם תהליכים חברתיים.

תודות

אני מודה לזין דה-גרופ, רוברט פוקס, וירל ונדן-דלן, ויוויאן ליסקה, אדריאן אוברביק, רבקה איזיקוביץ', אורן גולן, עמירם גונן ולחברי הפורום לחקר החברה החרדית על הערות והארות מועילות וכן לליאור זיו, הלל יתר, טל שפיצר, ליאור ישראלי ודני פטה-זקס על עזרתם במחקר זה. אני מודה מקרב לב גם לצוות ה-European Association of Education Law and Policy על האירוח וכן למרואיינים על נכונותם להקדיש לי מזמנם ולסייע לי ביצירת קשרים עם מרואיינים נוספים. מאמר זה הוא עיבוד של גרסה שנכתבה באנגלית: Lotem Perry-Hazan (2014), From the Constitution to the Classroom: Educational Freedom in Antwerp's ultra-Orthodox Jewish Schools," 8(3) *Journal of School Choice* 475-502.

מקורות

- בג"ץ 4805/07 2008. **המרכז לפלורליזם יהודי - התנועה ליהדות מתקדמת בישראל נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו, 27.7.2008).
- בג"ץ 3613/10 2012. **המרכז לפלורליזם יהודי - התנועה ליהדות מתקדמת בישראל נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו, 23.3.2012).
- בג"ץ 3613/10 2013. **המרכז לפלורליזם יהודי - התנועה ליהדות מתקדמת בישראל נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו, 27.11.2013).
- גונן, ע' 2000. **מהישיבה לעבודה: הניסיון האמריקני ולקחים לישראל**. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- גונן, ע' 2005. **בין לימוד תורה לפרנסה: חברת לומדים ומתפרנסים בלונדון**. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- הכהן, א' 2013. "מרים יד בתורת משה": על פניית החרדים לערכאות משפט אזרחיות-חילוניות, **תרבות דמוקרטית** 15 : 87-126.
- חוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953**, ס"ח 137.
- כהנר, ל' יוזגוף-אורבך, נ' וסופר, א' 2012. **החרדים בישראל: מרחב, חברה, קהילה**. חיפה: קתדרת חייקין לגאואסטרטגיה, אוניברסיטת חיפה.

- משרד החינוך 2005. חוזר מנכ"ל תשסד/1(א) 22-3.1. **תכנית יסוד (ליבה) לחינוך היסודי במדינת ישראל**. נדלה מ-
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/applications/mankal/arc/sd1ak3_1_22.htm
- משרד החינוך 2009. חוזר מנכ"ל תשס"ט/8(א) 36-3.1. **תכנית היסוד (הליבה) לחטיבות הביניים בחינוך העל-יסודי**. נדלה מ-
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/3/3-1/HoraotKeva/K-2009-8a-3-1-36.htm>
- משרד החינוך 2011. חוזר מנכ"ל תשע"ב/1(ב) 41-3.1. **תכנית היסוד למגזר החרדי בבית הספר היסודי, לכיתות א'-ח'**. נדלה מ-
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/3/3-1/HoraotKeva/K-2012-1b-3-1-41.htm>
- פרי-חזן, ל' 2013. **החינוך החרדי בישראל: בין משפט, תרבות ופוליטיקה**. ירושלים: נבו והמכון למחקרי חקיקה ולמשפט השוואתי ע"ש הרי ומיכאל סאקר, הפקולטה למשפטים, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- פרידמן, מ' 1991. **החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכים**. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.
- תקנות חינוך ממלכתי (מוסדות מוכרים), התשי"ד-1953, ק"ת 104.**
- Almog, S. & Perry Hazan, L. 2011. The Ability to Claim and the Opportunity to Imagine: Rights Consciousness and the Education of Ultra-Orthodox Girls. *Journal of Law and Education* 40: 273-303.
- Appiah, A. 2003. Liberal Education: The United States Example. In: McDonough, K. (ed.), *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities* (56-74). Oxford: Oxford University Press.
- Apple, M. W. 1990. *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge.
- Arbitragehof, 2003, 8 October. nr. 131/2003. [Flemish]
- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. 2011. Policy Actors: Doing Policy Work in Schools. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 32: 625-639.
- Barnes, J. & Burke, T. K. 2006. The Diffusion of Rights: From Law on the Books to Organizational Rights Practices. *Law & Society Review* 40: 493-524.

- Barnes, J. & Burke, T. K. 2012. Making Way: Legal Mobilization, Organizational Response, and Wheelchair Access. *Law & Society Review* 46: 167-198.
- Barry, B. 2001. *Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Cambridge: Polity Press.
- Barzilai, G. 2008. Beyond Relativism: Where Is Political Power in Legal Pluralism? *Theoretical Inquiries in Law* 9: 395-416.
- Beyer, L. E. & Apple, M. W. (eds.) 1998. *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities*. Albany: State University of New York Press.
- Bowls, S. & Gintis, H. 1976. *Schooling in the Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Bradney, A. 2009. The Inspection of Ultra-Orthodox Jewish Schools: "The Audit Society" and "The Society of Scholars." *Child and Family Law Quarterly* 21: 133-154.
- Callan, E. 1997. *Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy*. Oxford: Clarendon Press.
- Cohen, D. K. & Hill, H. C. 2001. *Learning Policy: When State Education Reform Works*. New Haven and London: Yale University Press.
- Cohen-Eliya, M. 2007. Is Conditional Funding a Less Drastic Means? *Law & Ethics of Human Rights* 1: 354-381.
- Constitutional Court of Belgium* 2014. nr. 80/2014. [Flemish]
- De Groof, J. 2002. Belgium (Flemish community). In: Glenn, C. L. & De Groof, J. (eds.), *Finding the Right Balance: Freedom, Autonomy and Accountability in Education*. Utrecht: Lemma.
- Decree on Education XXIII* 2013, 19 July. [Flemish]
- Decree on Elementary Education* 1997, 25 February. [Flemish]
- Decree on Equal Opportunities in Education* 2002, 28 June. [Flemish]
- Decree on the Legal Status of Certain Employees of Subsidized Education and Subsidized Pupil Guidance Centers* 1991, 27 March. [Flemish]

Decree on the Restructuring of Higher Education in Flanders 2003, 4 April. [Flemish]

Decree on the Qualification Structure 2009, 30 April. [Flemish]

Decree on the Quality of Education 2009, 8 May. [Flemish]

Codification on Secondary Education 2010, 17 December. [Flemish]

Deridder, J. 2012. Belgium (Flemish community). In: Glenn, C. L. & De Groof, J. (eds.), *Balancing Freedom, Autonomy and Accountability in Education* (15-38). Nijmegen: Wolf Legal Publishers.

Dobbelaere, K. 1979. Professionalization and Secularization in the Belgian Catholic Pillar. *Japanese Journal of Religious Studies* 6: 39-64.

Eckes, S. E., Fox, R. A. & Buchanan, N. K. 2011. Legal and Policy Issues Regarding Niche Charter Schools: Race, Religion, Culture, and the Law. *Journal of School Choice* 5(1): 85-110.

Finkelman, Y. 2009. Nostalgia, Inspiration, Ambivalence: Eastern Europe, Immigration, and the Construction of Collective Memory in Contemporary American Haredi Historiography. *Jewish History* 23: 57-82.

Flemish Authorities, Education and Training Policy Area. 2011. *Flemish Education in Images*. Retrieved from www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2010-2011/engelse%20plooifolder/Engelse%20plooifolder%202010-2011.pdf

Flemish Ministry of Education and Training. 2010. *Organisation of the Education System in the Flemish Community of Belgium 2010*. Retrieved from www.ond.vlaanderen.be/eurydice/downloads/national_dossier_EN_2010.pdf

Fournier, P. 2012. Halacha, the "Jewish State" and the Canadian Agunah: Comparative Law at the Intersection of Religious and Secular Orders. *Journal of Legal Pluralism and Unofficial Law* 44: 165-204.

Galston, W. A. 2002. *Liberal Pluralism: The Implications of Value Pluralism for Political Theory and Practice*. New York: Cambridge University Press.

García-Villegas, M. 2006. Comparative Sociology of Law: Legal Fields, Legal Scholarships, and Social Sciences in Europe and the United States. *Law & Social Inquiry* 31: 343-382.

Garth, B. & Sarat, A. 1998. Studying How Law Matters: An Introduction. In: Garth, B. & Sarat, A. (eds.), *How Does Law Matter: Fundamental Issues in Law and Society* (1-15). Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Ghiuzeli, H. F. n.d. The Jewish Community of Antwerp, Belgium. *Beit Hatfutsot, the Museum of the Jewish People*. Retrieved from <http://www.bh.org.il/jewish-community-antwerp-belgium/>

Giroux, H. A. 2001. *Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition*. Westport: Bergin & Garvey.

Guttmann, A. 1999. *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

Harris, B. 2009, 4 December. For Antwerp Jews, Turns Out Diamonds Aren't Forever. *JTA*. Retrieved from <http://www.jta.org/2009/12/04/life-religion/for-antwerp-jews-turns-out-diamonds-arent-forever>

Heilman, S. C. 2006. *Sliding to the Right: The Contest for the Future of American Jewish Orthodoxy*. Berkeley: University of California Press.

Heimans, S. 2012. Education Policy, Practice, and Power. *Educational Policy* 26: 369-393.

Holme, J. J., Frankenberg, E., Diem, S. & Welton, A. D. 2013. School Choice in Suburbia: The Impact of Choice Policies on the Potential for Suburban Integration. *Journal of School Choice* 7(2): 113-141.

Huising, R. & Silbey, S. S. 2011. Governing the Gap: Forging Safe Science through Relational Regulation. *Regulation & Governance* 5: 14-42.

Krakowski, M. 2008. Dynamics of Isolation and Integration in Ultra-Orthodox Schools: The Epistemological Implications of Using Rabbeim as Secular Studies Teachers. *Journal of Jewish Education* 74(3): 317-342.

Kukathas, C. 1992. Are There Any Cultural Rights? *Political Theory* 20: 105-139.

Kymlicka, W. 1995. *Multicultural Citizenship*. Oxford: Oxford University Press.

Levinson, B. A. U., Sutton, M. & Winstead, T. 2009. Education Policy as a Practice of Power: Theoretical Tools, Ethnographic Methods, Democratic Options. *Educational Policy* 23: 767-795.

Levy, J. 2000. *The Multiculturalism of Fear*. Oxford: Oxford University Press.

- Liphshiz, C. 2013, 14 August. Antwerp Haredi Schools Forced to Choose Between Censorship and Subsidies. *JTA*. Retrieved from <http://www.jta.org/2013/08/14/news-opinion/world/antwerps-haredi-schools-forced-to-choose-between-censorship-and-their-subsidies>.
- Longman, C. 2008. Sacrificing the Career or the Family? Orthodox Jewish Women between Secular Work and the Sacred Home. *European Journal of Women's Studies* 5: 223-239.
- Loobuyck, P. & Franken, L. 2011. Religious Education in Belgium: Historical Overview and Current Debates. In: Loobuyck, P. & Franken, L. (eds.), *Religious Education in a Plural, Secularised Society: A Paradigm Shift* (35-54). Munster: Waxmann Verlag.
- Macedo, S. 2000. *Diversity and Distrust: Civic Education in a Multicultural Democracy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Macedo, S. 2007. In Defense of Conditional Funding of Religious Schools. *Law & Ethics of Human Rights* 1: 382-428.
- MackMullen, I. 2007. *Faith in Schools? Autonomy, Citizenship, and Religious Education in the Liberal State*. Princeton: Princeton University Press.
- Maguire, M., Ball, S. J. & Braun, A. 2013. What Ever Happened to ...? "Personalised Learning" as a Case of Policy Dissipation. *Journal of Education Policy* 28(3): 322-338.
- Mautner, M. 2008. From "Honor" to "Dignity": How Should a Liberal State Treat Non-Liberal Cultural groups? *Theoretical Inquiries in Law* 9: 609-642.
- Minow, M. 2011. Confronting the Seduction of Choice: Law, Education, and American Pluralism. *Yale Law Journal* 120: 814-848.
- Morris, P. 2012. Pick 'n' Mix, Select and Project; Policy Borrowing and the Quest for "World Class" Schooling: An Analysis of the 2010 Schools White Paper. *Journal of Education Policy* 27(1): 89-107.
- OECD 2011. *School Evaluation in the Flemish Community of Belgium*. Retrieved from www.oecd.org/edu/school/49177679.pdf

Perry-Hazan, L. 2015. Court-Led Educational Reforms in Political Third Rails: Lessons from the Litigation over ultra-Religious Jewish Schools in Israel. *Journal of Education Policy*, DOI 10.1080/02680939.2014.987829.

Perry-Hazan, L. & Pearlstein, O. Work in Progress. *The Educational Role of Litigation: Mobilization of Rights in the Admissions to Israeli ultra-Religious Jewish Schools*.

Pound, R. 1910. Law in Books and Law in Action. *American Law Review* 40: 12-36.

Rawls, J. 1993. *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.

Reich, R. 2002. *Bridging Liberalism and Multiculturalism in American Education*. Chicago: University of Chicago Press.

Rubin, A. T. 2012. The Unintended Consequences of Penal Reform: A Case Study of Penal Transportation in Eighteenth-Century London. *Law & Society Review* 46: 815-851.

Sahlberg, P. 2007. Education Policies for Raising Student Learning: The Finnish Approach. *Journal of Education Policy* 22(2): 147-171.

Spillane, J. P., Reiser, B. J. & Reimer, T. 2002. Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research* 72: 387-431.

Stolzenberg, N. M. 1993. "He Drew a Circle that Shut Me Out": Assimilation, Indoctrination, and the Paradox of a Liberal Education. *Harvard Law Review* 106: 581-667.

Talesh, S. A. 2009. The Privatization of Public Legal Rights: How Manufacturers Construct the Meaning of Consumer Law. *Law & Society Review* 43: 527-562.

Tamanaha, B. Z. 2008. Understanding Legal Pluralism: Past to Present, Local to Global. *Sydney Law Review* 30: 375-411.

UNESCO. 2012. Belgium (Flemish Community). In: **World Data on Education (7th Edition)**. Retrieved from www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Belgium_Flemish-Community.pdf

Vanden Daelen, V. 2005. Returning: Jewish Life in Antwerp in the Aftermath of the Second World War (1944-1945). *European Judaism* 38(2): 26-42.

Vanden Daelen, V. 2008. *Let Us Continue to Sing Their Song: The Reconstruction of the Jewish Community in Antwerp after the Second World War (1944-1960)*. Amsterdam, Uitgeverij Aksant. [Flemish]

Wiedemann, E. 2006, 15 May. Antwerp's Diamond Business: Jews Surrender Gem Trade to Indians. *Spiegel Online International*. Retrieved from <http://www.spiegel.de/international/spiegel/antwerp-s-diamond-business-jews-surrender-gem-trade-to-indians-a-416243.html>

Wolf, P. J. & Macedo, S. (eds.) 2004. *Educating Citizens: International Perspectives on Civic Values and School Choice*. Washington: Brookings Institution Press.

World Jewish Congress n.d. *Belgium*. Retrieved from www.worldjewishcongress.org/en/communities/show/id/94

Zehavi, A. 2009. *No Exit? Public Funding, Private Education and Accountability in Israel*. Tel Aviv: Tel Aviv University Press.