



# SMALL SUCCESSES

---

Conducting Projects in Conservative Haredi Education

Editors: Ehud (Udi) Spiegel, Anat Barth

# **Small Successes**

Conducting Projects in Conservative  
Haredi Education

Ehud (Udi) Spiegel and Anat Barth

Jerusalem, 2023

# **Small Successes**

## **Conducting Projects in Conservative Haredi Education**

**Editors:** Ehud (Udi) Spiegel, Anat Barth

**Layout:** Noah Ambar-Brom

**Cover Design:** Ira Ginzburg Studio

**Cover Photo:** Baruch Ya'ari

This publication was made possible through  
the generous support of our partners:



**Jewish Federation  
OF CLEVELAND**



THE JERUSALEM FOUNDATION, INC.  
مَؤْسَسَةُ الْقَدِيسِ الْيَرُوشَلَامِ

Publication no. 607

2023

© 2023, The Jerusalem Institute for Policy Research

20 Radak St., Jerusalem

[jerusaleminstitute.org.il](http://jerusaleminstitute.org.il)

[info@jerusaleminstitute.org.il](mailto:info@jerusaleminstitute.org.il)

## **Greetings from the President of the Jerusalem Foundation**

For many of us, the Haredi (ultra-Orthodox) sector is a society in which there is much more than what meets the eye, but we cannot afford to ignore the positive trends taking place in this sector over the past decade and their impact on Israeli society, particularly in Jerusalem where Haredi educational institutions serve over two thirds of all Jewish-sector school children. We must be aware of the meaningful processes occurring in the sector, which is not by any means uniform in nature and composition, and encourage its integration in the social fabric of the city.

The Jerusalem Foundation, the largest city foundation in Israel, has in recent decades worked to deepen cooperation with the Haredi sector in order to enhance the quality of life of this population segment and encourage it to integrate in all spheres of life in the city, particularly the workforce. Naturally, this will do well for the entire population of Jerusalem. We believe that through education, which is the place from which the future generation will sprout up, we will be able to promote and harness the benefits. This is why the Jerusalem Foundation is involved in several educational initiatives in the Haredi sector, the success of which will likely impact Israeli society as a whole.

In recent years, hundreds of thousands of Haredi children and youth have participated in a Jerusalem Foundation program making science accessible to them – a unique, ground-breaking program exposing Haredi school children to content spheres such as the exact sciences, botany, history, archaeology, computers and English. This revolutionary initiative has been conducted over more than a decade, far away from the public spotlight, and is just one example of many programs.

The Jerusalem Institute for Policy Research was for us a natural partner in examining possible impelling forces, as well as the limitations, in working with the Haredi population. I hope that this important book will stimulate discourse that will later translate into action in the educational and cultural fields. Let me take this opportunity to express our gratitude to our partners on this journey, the Jewish Federation of Cleveland, and thanks to Dr. Ehud (Udi) Spiegel, who spearheaded Haredi sector educational and programs at the Jerusalem Foundation for many years, and to Dr. Anat Barth for this informative and explanatory book.

Shai Doron  
President of the Jerusalem Foundation

## **Greetings from the Senior Vice President of the Jewish Federation of Cleveland**

The Jewish Federation of Cleveland has for many years supported Israel, enabling the activities of our partners there to come to fruition. Understanding the importance of the Arab and Haredi (ultra-Orthodox) populations and the need to integrate them in the social fabric of Israel, we have recently expanded activities in those sectors. Our efforts in the Haredi sector have provided an important field for us to gain knowledge and expertise about varied specific challenges in the sector. Among other things, experience has taught us how important tolerant, consistent, long-term work is here, enabling the building of trust and partnership, as well as the need for continuous dialogue with the community. We were privileged to see that proper work enables the advancement of in-depth processes and brings meaningful results that have even captured interest in the Haredi community of Cleveland. Moreover, we found that precisely in this arena there is significant added value to the involvement of philanthropy, which is perceived in the Haredi community as independent and non-biased, in contrast to the view, oftentimes, of State institutions.

It is important to thank our partners in the Haredi community for their great effort and for the dialogue and trust we have built

with them. Special thanks to the Jerusalem Foundation and to the Jerusalem Municipality for our fruitful shared efforts and for our partnership in this collection of articles, which in our view constitutes an additional important dimension in all of our learning.

It is our hope that reading this publication will inspire and encourage additional partners to take action in this important activity sphere, where we are proud to be among the trailblazers.

Oren Baratz,  
Senior Vice President  
The Jewish Federation of Cleveland

# Table of Contents

<b>Book Abstract</b>	VIII
<b>Introduction: Perspectives of Interventions by Third Sector Organization in Haredi Education</b>	
Dr. Anat Barth and Dr. Ehud (Udi) Spiegel	11
<b>Making Science Accessible to the Haredi population: Insights from the Assessment Study</b>	
Efrat Saar and Dr. Maya Choshen	31
<b>Instilling Literacy in Haredi Yeshivas: Intermediary Conclusions from an Innovative Pilot</b>	
Dr. Yitzhak Trachtengut and Dr. Benayahu Tsvila	59
<b>Training Excelling Haredi Women Seminary Pupils for High-Tech Industry Development Positions: An Assessment Study for the Adva Program</b>	
Efrat Saar	87
<b>Bridegrooms Program: Assessment of Financial Education in Large Yeshivas</b>	
Dr. Anat Barth and Dr. Yitzhak Trachtengut	105
<b>Summary: The Place Where Parallels Meet? Models for Activity in the Conservative Educational Field</b>	
Dr. Ehud (Udi) Spiegel	131

# Book Abstract

## Opening

It is difficult to think of a more important task in the educational field in Israel today than the effort to improve the growing and developing Haredi (ultra-Orthodox Jewish) education system. This is the educational field where significant portions of the next generation in Israeli society is growing up, where in the opinion of many in Israel's general and Haredi populations there is a substantial need to advance improvements. Investing in Haredi education is investing in the future of Israeli society as a whole, even in regard to complex investments, the long-term fruits of which can be difficult to see.

This book presents, for the first time, successful educational programs carried out over the past decade in conservative Haredi education in Israel, with the idea of exposing the general public, professionals, philanthropic institutions and decision makers to the first studies (primarily assessment studies) of trailblazing initiatives that have become success stories. This is our insight from the most unique, fascinating and challenging educational field in Israel, in which the number of pupils has doubled in the past decade. The text presents, perhaps more than anything else, an expression of optimism and positive outlook regarding the possibility of acting in this realm and achieving success, despite the existing obstacles and complexities.

This publication is the initiative of the Jerusalem Foundation, also representing an intermediary summary of the Foundation's efforts together with additional partners, chief among them the Jewish

Federation of Cleveland, the co-initiator of this publication. The Jerusalem Foundation and its partners have through the years understood the special importance of creating meaningful, long-term activities in the Haredi sector in general, particularly in Haredi education, which already today comprises about two thirds of Jewish education in Jerusalem. The successes of those activities indicate, among other things, the special importance of involving philanthropy and the third sector in this activity area and the significant potential of doing so that has yet to fully manifest itself.

## **Background**

The Haredi public is becoming a significant factor in Israeli society, today representing about 13% of society and expected to expand substantially in the coming decades. Among other things, Haredi society is characterized by its seclusion from general society, while building an autonomous cultural enclave in many spheres, sanctifying stringently religious perceptions and practices. Moreover, in Israel it has taken shape as a 'learning society' in which men devote their adulthood to Torah study and women take upon themselves the burden of making a living in addition to managing the home and the children's education. These characteristics substantially impact the connections that Haredi people have with Israeli society and its institutions, and their integration in and influence over the State's image and nature. They are reflected in the image of Haredi education and impact relationships with it, which is something that is expressed in this book.

The Haredi education system is at the heart of Haredi society. It is the system in which about half a million boys and girls are enrolled, manifesting the place of employment of approximately 40% of

working Haredi women and 29% of working Haredi men. It is a conservative religious education system that enjoys a great extent of autonomy both in its administrative and legal status and in the modes of action and content taught in it, manifested both in the State's limited supervision over its institutions and in the partial funding (between 55% and 100% of the funding) it receives. Gender separation from age three and up between boys and girls is a major characteristic of this educational system, creating, on a practical level, two separate educational systems that differ in their organizational structure and modes of action. In general, the girls educational system functions relatively similarly in terms of its programs and activities to that excepted in Israel's State religious schools. In contrast, the boys education system functions in completely different ways, most particularly the fact that its content is focused on religious studies, especially on the high school level. The autonomy of this system and the small quantity of general (secular) studies in the system are a central, challenging point of dispute in the view of outsiders.

Change is an inherent part of the existence of all education systems: schools are required to create stability through school routines, but are called upon to improve and change themselves in accordance with the conditions of reality. Despite the great need for changes and the assertion that they are important to the schools' effectiveness, education systems worldwide and in Israel have difficulty fulfilling this demand and assimilating educational reforms. This difficulty is especially significant in educational institutions of Haredi society, which sanctifies conservatism and stability. This manifests a major focal point of the tension between Haredi society and the general public and the State institutions against the backdrop of demands to encourage changes in the system to which it has been opposed over the years.

Specific and local activities that were meant to advance improvements to Haredi education are described in this book. They are different from most of the broad efforts advanced by the establishment in the past decade to improve Haredi education, which in most cases had difficulty succeeding. These projects were conducted by the third sector in cooperation with philanthropic institutions and municipal agencies, in measured investment, in agreement and in partnership with agencies, institutions and rabbis in the field, with flexibility and without the goal of publicity – a strategy that has created success stories. The projects indicate, firstly, a variety of possibilities for cooperation with Haredi professionals to reach points of agreement with the educational and community leadership. They also indicate the professional efforts and the large resources required to implement projects such as these in the Haredi sector.

## **The Articles in the Book**

At the book's core, four initiatives of the third sector and philanthropic institutions that were conducted in the Haredi education system in recent years are described.

The first chapter, written by Efrat Saar and Dr. Maya Choshen, presents the findings of an accompanying study of a project making science accessible to Haredim that was initiated and managed by the Jerusalem Foundation over the course of about ten years. This is a first-time project, trailblazing in content and scope, in which more than 100,000 Jerusalem Haredi boys and girls have participated over the years. The project is intended to advance STEM (science and tech) studies among Haredi children, with the emphasis on boys. It aims to make STEM education activity accessible, normative and even attractive to Haredi institutions and, in parallel to create

professional infrastructure for working with this population sector. The project has conducted one-time activities such as museum visits, educational tours and focused community activities, as well as long-term programs including STEM sphere enrichment activities within Haredi educational institutions and community centers. The study findings indicate the project's effectiveness, particularly in regard to two important indicators: the participation of most Haredi primary school age educational institutions in Jerusalem, primarily institutions teaching boys from hard-core conservative backgrounds, and the institutions' high return rate to activities over the course of the project's years of activity. It can be observed that the project established a need, and reduced the fears, of the Haredi establishment, and succeeded in causing the Haredi institutions to see value in the activities and not merely as an abating activity. The study identified certain keys to success: the appointment of Haredi coordinators to conduct the project, and working transparently with the Haredi institutions while working in cooperation with the school principals and teachers.

The second chapter, written by Dr. Yitzhak Trachtengut and Dr. Benayahu Tsvila, describes an especially intriguing project aimed at increasing literacy in leading, elite 'small yeshivas' (educational institutions for middle school or post-bar mitzvah age pupils), which was conducted in the framework of JDC Israel. This unique project is intended to advance the teaching of Hebrew language literacy in central conservative 'small yeshivas' where only religious studies are taught. Activities included developing pupils' reading comprehension and oral presentation, so long as literacy lessons were given through the use of religious studies content accepted in the yeshiva. The findings of the accompanying study indicated that the rabbis who participated in training felt that the level of their teaching and the

pupils' comprehension improved. The findings also indicated the significant improvement of the pupils' comprehension abilities, alongside their improved presentation abilities and approach to their studies. The keys to the project's success were working with the rabbis in central yeshivas, using purely Torah content that is accepted for teaching in those yeshivas, and providing teachers initial training and ongoing professional accompaniment.

The third chapter, written by Efrat Saar, describes a unique training program for Haredi women in the high-tech sector, which was conducted through the Adva Center in Haredi girls seminaries. This project aimed to cope with the existing gaps in knowledge and skills of Haredi girls seminary graduates (educational institutions and post-high school institutions), making their integration in worthy salaried employment in the high-tech sector more difficult. At its core was academic level computers and math instruction, combined with practical experience in leading high-tech companies with individual guidance and support provided by mentors in those companies. Study findings indicate the placement of 85% of project graduates in the high-tech sector and a higher average salary than those of Haredi women who completed the accepted programs given in Haredi girls seminaries (but also lower than those of high-tech employees from the general population). The project indicated that it is possible to implement studies on a high academic level comparable to university level studies, at least in the leading, high-quality seminaries, with careful consideration of and sensitivity to cultural differences. Keys to success identified include focusing on work with leading seminaries, creating a discourse of trust between the institutions involved and the Haredi field personnel, and working with non-profit institutions in the high-tech sector.

The fourth chapter, written by Dr. Anat Barth and Dr. Yitzhak Trachtengut, describes a unique project working to assimilate financial education in leading 'yeshiva gedolas' (educational institutions for high school age pupils), intended for pupils who are about to marry. The project, popularly known colloquially as the 'Bridegrooms Program' and conducted by JDC Israel, aims to provide Haredi young adult men in residential yeshivas some familiarization with basic economic terms and initial financial knowledge and increased general awareness of such matters. The project aims to provide a response to these young adults' disconnect from the financial world and job market while relating to the reality of Haredi life, characterized by a high rate of poverty (about 42% of Haredi families) and a low employment rate among men (about 52%). The study indicated program participants' high level of satisfaction, especially from the manner in which subject material was conveyed. The participants felt that the program contributed to their increased awareness of how to conduct themselves financially, gave them basic tools and a thirst for continuing programs. From their perspective, program facilitators saw great value in increasing the financial awareness of participants, but beyond that they saw the work in partnership with the yeshivas and the heads of the yeshivas agreement of the program being conducted in their institutions as especially important. Keys to success identified include responding to a significant inner-Haredi need, working with rabbis in leading Haredi yeshivas, and a staff of program facilitators from mainstream Haredi society.

The concluding chapter of the book, written by Dr. Udi Spiegel, suggests conceptualizing the activities that are described in the book, toward conducting similar activities in the central Haredi educational space in the future. To that end, conceptualization is aided by a language of 'critical practices' that clarifies the contexts

of majority and minority and helps make aspects of objections vis-à-vis the majority group clearer, while also clarifying possibilities of building productive partnerships. At the core of the chapter, basic principles for conducting projects in conservative Haredi education (such as learning about the different culture and building dialogue) are presented and two different operational models stemming from the projects discussed in the book are described – a ‘focused work’ model and a ‘broad work’ (adventure) model. These models can serve as a basis for thinking about possible future activities in Haredi sector spaces.

## Summary

The reader will find that the book’s various chapters present a rich and diverse mosaic of activities, content spheres and target populations. Thus, for example, the book presents projects aimed at boys and girls from primary school age (girls’ schools and boys’ Talmud Torahs), to teenage boys ('small yeshivas') and young men and women in post bar/bat mitzva and post high-school frameworks ('yeshiva gedolas' for boys and seminaries for girls). Thus, there is also a variety of content spheres to which these projects relate, including literacy, finance education, STEM (science and tech) education and professional training for high-tech employment. The commonality among them, like a second thread, is their success at promoting activity among conservative Haredi populations and in central educational institutions (some of which are institutions that generally demonstrate very little to no cooperation with external agents). It is also notable that the activities described were carried out outside of the familiar comfort zones of Haredi educators on one hand and of the professionals on the other hand. At times, these processes include organizational difficulties, personal conflicts and

in certain instances even a discomfort, against a backdrop of cultural gaps. In certain cases, the activities encounter practices of resistance and there is a need to cope with them in the smartest, most proper manner possible. Sometimes, much time is needed to see the results clearly and identify evidence that will enable us to understand the true meaning of the work being done, for good and for better.

The fascinating work presented in this book demonstrates a positive outlook that speaks about the possibility of taking action in the complex Haredi field. It is worthwhile viewing it as an opportunity to think outside the box in order to consider modes of action in Haredi education. Also noteworthy are the complexities in doing so and the need to relate seriously to this activity, using the necessary discretion, time and resources, but no less important that we see educational activities that are expressions of our very important social mission, which is worthy of recognizing and appreciating.





# הצלחות קטנות

הפעלת פרויקטים בחינוך החרדי השמרני

עורכים: אהוד (אודי) שפיגל, ענת בארט

ירושלים, 2023

## הצלחות קטנות

הפעלת פרויקטים בחינוך החרדי השמרני

עורכים: אהוד (אודי) שפיגל, ענת בארט

עריכת לשון: אפרת אבן

עיצוב: נועה עמברברום

עיצוב כריכה: סטודיו אירה גינזבורג

צילום תמונה השער: ברוך יערוי

הוצאת הפרסום לאור התאפשרה הוותת לתמיכה של שותפים:



הקרן לירושלים

© 2023, מכון ירושלים למחקרים מדיניות

בית חי אלישר

רחוב רד"ק 20, ירושלים

[www.jerusaleminstitute.org.il](http://www.jerusaleminstitute.org.il)  
[info@jerusaleminstitute.org.il](mailto:info@jerusaleminstitute.org.il)

## ברכת נשיא הקון לירושלים

עבור רבים מאייתנו, החברה החרדית היא חברה שרב בה הנSTER על הנгла. אך לא נוכל להרשות לעצמנו להתעלם מההתמורות החלות בחברה זו בעשור האחרון ומהשפעתה על החברה הישראלית, וביחוד בירושלים – שבה מוסדות חינוך חרדיים משרותם למעלה משני שלישים מתלמידי בית ספר בmagazir היהודי. علينا להיות מודעים לתהליכי המשמעויות המתחוללים בחברה זו, שאינה מקשה אחת כmoben, ולעוזד את השתלבותה במרקם העירוני.

הكون לירושלים, הקון העירונית האגדולה בישראל, פועלת בעשורים האחרונים כדי להעמיק את שיתופ הפעולה עם המגזר החרכי בדרך שתשפיע על איכות החיים של אוכלוסייה זו ותעוזד אותה להשתלב בכל היבטי החיים בעיר, ובמיוחד בשוק העבודה. תהיה לנו כmoben השלכה מיטיבה על כל אוכלוסיות העיר. אנו מאמינים כי באמצעות חינוך, שהוא המקום שבו צומח דור העתיד, ניתן לפחות תמורה. זו הסיבה שהكون לירושלים מעורבת במספר יזומות חינוכיות בmagazir החradi, שהצלחתן עשויה להשפיע על כלל החברה הישראלית.

בשנים האחרונות השתתפו עשרות אלפי ילדים ונעור חרדים בתוכנית להנחתת מדע מטעם הקון לירושלים. יוזמה ייחודית ופורצת דרך זו חושפת את תלמידי המגזר החradi לתחומי ידע כמו מדעים מדוייקים,בוטניקה, היסטוריה, ארכיאולוגיה, מחשבים ואנגלית. זהה יוזמה הפועלת יותר מעשר, הרחק מאור הזרקורים, ומחוללת מהפכה. זהה רק דוגמה לתוכנית אחת מבין רבות.

מכון ירושלים למחקר מדיניות היה עבורנו שותף טבעי לבחינת המונפים והאפשרויות, אך גם לבדיקת הגבולות והמגבליות בעבודה עם המגזר החradi. אני מקווה שספר חשוב זה יעורר שיח שיתורגם אחר כך לעשייה בתחום החינוך והתרבות. אני מודה לשותפותנו בדרך – הפעציה היהודית של קלילנד. ברכות לך"ר אודי שפיגל, אשר הווביל בkon לירושלים את התוכניות החינוכיות בmagazir החradi במשך שנים ארוכות, ולד"ר ענת בארט על ספר מחכים ומאריך עיניים זה.

שי דורון  
נשיא הקון לירושלים

## **ברכת סגן נשיא הפדרציה היהודית של קליבלנד**

הפדרציה היהודית של קליבלנד תומכת לאורך שנים בישראל ומסייעת לפעילויות שותפותה בארץ. לאחרונה התרחבה הפעילויות במגזר הערבי ובמגזר החרכי מתוך הכרה בחשיבותם של 'שבטים' אלה ובצורך לשלב אותם במרקם החברתי היהודי. הפעילויות בחברה החרדית תפסה מקום חשוב בלימידה ובעשיותה שלנו, על האתגרים המגוונים הטמונהים בה. הניסיון מלמד עד כמה חשובה עבודה סבלנית ועקבית לאורך זמן, המאפשרת בניית אמון ושותפות, כמו גם על הצורך בדיאלוג מתמיד עם הקהילה. זכינו לראות כי עבודה נכונה מאפשרת לקדם תהליכיים עמוקים ולהביא לתוצרים משמעותיים, שאף עוררו עניין בקרב אנשי הקהילה החרדית בקליבלנד. יתר על כן, מצאנו כי דוקא בזירה זו יש ערך מיוחד למעורבות הפלנתרופיה, הנתפסת בעיניהם חרדיות כגורם עצמאי ולא מוטה, בשונה מהדים מיוחס לעיתנים למוסדות המדינה.

חשוב לי להזכיר לנו הנאמנים בחברה החרדית על העשייה הענפה ועל הדיאלוג והאמון. תודה מיוחדת لكم לירושלים ולעיריית ירושלים על העבודה המשותפת והפורייה ועל השיתוף בקובץ מאמריהם זה. עבורינו, זהו נדבר חשוב נוסף בLimidea של כל הנוגעים בדבר. אנו מקווים כי קריית המאמרים תעוזד גורמים נוספים לפעול בזירה חשובה זו, שאנו גאים להיות מפורצי הדרכָה בה.

אורן ברץ  
סגן נשיא הפדרציה היהודית של קליבלנד

## תוכן העניינים

7	על המחברים
9	הקדמה
11	מבוא: מבטים על התערבותיות של ארגוני מגזר שלישי בחינוך החדי ד"ר ענת בארט וד"ר אהוד (אודי) שפיגל
31	הגשת מידע לחודדים: תוכנות מתוך מחקר הערכה אפרת סער וד"ר מאיה חושן
59	הקניית אויריות בישיבות חרדיות: מסקנות ביןימם מפיילוט חדשני ד"ר יצחק טרכטינגוט וד"ר בניהו טבילה
87	הכשרת תלמידות סמינר מצטיינות לתפקיד פיתוח בתעשייה ההייטק: מחקר הערכה לתוכנית אדווה אפרת סער
105	'תוכנית חתנים': הערכה של חינוך פיננסי בישיבות גדולות ד"ר ענת בארט וד"ר יצחק טרכטינגוט
131	סיכון: המיקום שבו קווים מקבילים נפגשים? מודלים לפעולות ברוחב חינוכי שמרני ד"ר אהוד (אודי) שפיגל
VIII	תקציר באנגלית



## על המחברים (לפי סדר המאמרים)

ד"ר אהוד (אודי) שפיגל הוא סוציולוג פוליטי, מומחה לחינוך החרדי. בעל תואר שלישי בחוג למדע המדינה באוניברסיטה העברית. לשעבר מנהל תוכניות בתחום החינוך בקרון לירושלים ומרצה במסדות אקדמיים מובילים, בהם האוניברסיטה העברית, אוניברסיטת ריצ'מן ומכללת הדסה. לאורך השנים שילב בין עבודת שטח לפועלות אקדמית-מחקרית. ספרו "ותלמוד תורה נגד כולם: חינוך חרדי לבנים בירושלים" יצא לאור בשנת 2011 בהוצאת מכון ירושלים למחקרים מדיניות.

ד"ר ענת בארט היא ראשית רשות המחקר ומרצה בכירה במחלקה לתואר שני בניהול וארגון מערכות חינוך במכלאה ירושלים, ומרצה בחוג לעבודה סוציאלית במכללת הדסה. בעלת תואר שלישי בעבודה סוציאלית מאוניברסיטת חיפה. תחומי מומחיותה כוללים היבטים רבים בחקר החברה החרדית, ובهم: מניגות חינוכית, מערכת החינוך, חינוך בלתי פורמלי, המשפחה החרדית ותעסוקה.

אפרת סער היא מנהלת תחום הערכה ומדידה במכון ירושלים למחקרים מדיניות. מתמחה בהערכת פרויקטים חברתיים ובהערכת אסטרטגיית של תוכניות ממשלתיות, מוניציפליות ופילנתרופיות. בעלת תואר ראשון בפסיכולוגיה ופילוסופיה מאוניברסיטת בר אילן ותואר שני בפסיכולוגיה אקדמית-מחקרית מהאוניברסיטת העברית.

ד"ר מאיה חושן היא גאוגרפית ומתכננת ערים, בעלת תואר שלישי בגאוגרפיה מהאוניברסיטה העברית בירושלים. לשעבר חוקרת בכירה במכון ירושלים למחקרים מדיניות והעורכת המייסדת של השנתון הסטטיסטי לירושלים. לאורך השנים מילאה תפקידי הוראה ומחקר בתחומי ידע מגוונים באוניברסיטה העברית, באקדמיה לאמנויות בצלאל, מכללת דוד ילין ובמכון לנדר.

**ד"ר יצחק שרכשינגר** הוא ראש החוג לחינוך היהודי בתוכנית אחכימה וראש תוכנית קDMA במכלאת הרצלג. מרצה לפסיכולוגיה, חינוך מיוחד וניהול במכלאת הרצלג ובמכלאה ירושלים. בעל תואר שלישי בפסיכולוגיה מהאוניברסיטה העברית. מחקריו עוסקים בסוגיות של אקלטוטרציה, רבת-תרבותיות ומונגולנום פסיכולוגיים המשפיעים על התנהגוויות של קבוצות מיעוט, בדגש על החברה החרדית בישראל.

**ד"ר בניהו שבילה** הוא מרצה וחוקר חינוך חרדי, בעל תואר שני בפילוסופיה מאוניברסיטת תל אביב ותואר שלישי במחשבת ישראל מהאוניברסיטה העברית. מלמד באוניברסיטה העברית, במכלאה ירושלים ובמכלאת הרצלג, וחבר סגל במכון מנדל למנהיגות חינוכית. שימש במשך עשור כמתאם החינוך העל-יסודי במחוז החרדי במשרד החינוך, והיה חבר בוועדת החינוך'. ספרו 'הישיבה התיכונית החרדית' יצא לאור בשנת החולפת בהוצאה רסלינג.

# הקדמה

ספר זה מציג פעילויות מرتקoot – "הצלחות קטנות" – שנערכו בחינוך החרדי בישראל בעשור האחרון, הוא רואה אור במטרה לחשוף לציבור הרחב, לאנשי מקצוע ולמקבלי החלטות מחקרים ראשוניים (בעיקר – מחקרים הערכה) על יוזמות פורצות דרך שפעלו בשדה חינוכי שטחני ייחודי זה.

הספר הוא יוזמה של הקרן לירושלים, ומהווה גם סיכום בייניים למאיצים שעושה הקרן בעשוריים האחרונים כדי לקדם פרויקטים משמעותיים בחינוך החרדי יחד עם שותפים נוספים, בראשם הפדרציה היהודית של קליבלנד. הקרן ושותפותה ייחסו לאורך השנים חשיבות מיוחדת לייצור פעילויות משמעותיות וארכוכות טוחה בMagnitude החרדי ככלל ובחינוך החרדי בפרט, מהוות ביום מעט שני שלישים מהחינוך היהודי בירושלים. ההצלחות של פעילויות אלה מלמדות בין היתר על החשיבות המיוחדת של מעורבות המגזר השלישי והפילנתרופיה במרחב פעילות זה ועל הפוטנציאל הגדול שטרם הتمמש במלאו.

נבקש להודות להנהלת הקרן לירושלים, שאפשרה הוצאת ספר זה לאור; לפדרציה היהודית של קליבleveland, שסייעה בכרך; לשותפיינו לכתיבתה, על המאיצים והחשיבה שהושקעו בה; ל夸ראים ולקוראות שהעירו על הטיעות של הספר; ולמנון ירושלים למחקרים מדיניות, מהוות אכسانיה וראייה לפרוסום זה.

תודה מיוחדת לבני ובנות משפחתיינו – לדניאל, יהודה, יונתן, נעם ואילה למשפחה בארט; ולמרוב, עדי, נועה וחזהր למשפחה שפיגל.

אנו תקווה שהדברים המתפרסמים כאן יעוררו עניין והדעת, יעודדו מחקרים נוספים על החינוך החרדי, וחשיבות מכך – ישמשו נקודות מוצא לקידום יוזמות נוספות ומשמעותיות. כי בנפשנו הדבר.

奥迪與恩特



# **מבוא | מבטים על התרבות של ארגוני מגזר שלישי בחינוך החրדי**

**ד"ר ענת בארט וד"ר אהוד (אודי) שפיגל**

---

## **פתחה**

שיפור מערכת החינוך החרדית הגדלה והמתפתחת הוא אחת המשימות החשובות ביותר ביום בשדה החינוכי בישראל. במערכת חינוך זו צומחים חלקים ניכרים מדור העתיד של החברה הישראלית, ולדעתם ובעלי ציבור הכללי והחרדי בישראל, קיימים צורך מהותי לקדם בה שינויים. ההשקעה בחינוך החրדי היא השקעה בעתיד של כל החברה הישראלית, גם אם מדובר לעיתים קרובות בהשקעה מורכבת, שקשה לראות את פירוטיה בטוחה הקצר. מהנהה זו גוזרות שאלות מהותיות, כגון: איזה שינויים ורוצים לקדם בחינוך החրדי ומה תכליתם? לאילו קבוצות אוכלוסייה מייעדים את הפעולותיהם ועם אילו מוסדות נכון לקיים אותן? ומהן הדרכים הייעילות לפעולה בשדה ייחודי זה? תשובות לשאלות אלה (ואהירות) מבטאות תפיסות מקצועיות שונות וחושפות מחלוקת בנוגע למהות התרבות של ארגוני החינוך החרדית. ספר זה מתמקד בהצגת אחת מהן.

בסוף שנת 2022 זכה החינוך החրדי לחשיפה מסוימת בכלי התקשורות. עיתונים בארץ והברית עסקו במצבה הקשה של רשות מוסדות חינוך חסידיים בניו יורק. עיתונים ומconomy מחקר בישראל עסקו בחודשי הסתיו במאיצים של גורמים חרדיים וממסדיים לקדם לימודי ליבה בכמה מוסדות חינוך חרדיים שמרניים בישראל, במדיניות שכונתה 'מתווה בעלץ' (ראו: הין ופראוור, 2022). בדומה למאיצים קודמים שנחשפו לאור הזרקרים, גם מאמץ זה לקדם לימודי ליבה

התפוגג בשל לחצים פוליטיים. בתחילת שנות 2023 השתניתה המגמה לחלווטין: ההסתכמים הקואליציוניים שנרכמו בין השותפות לממשלה קידמו דוקא מגמות של אוטונומיה והסתגרות של מערכות החינוך החרדיות, ו'מתווה בעל' יצא לפועל בצורה מצומצמת ביותר. כבאים קודמות, סוגיה חשובה זו ירדה מסדר היום הציבורי בישראל מבלתי שהצלחה לקבל מענה פוזיטיבי אמיתי.

בעשור האחרון פעלו נציגי הממסד, בשיתוף גורמים חרדיים, לחולل שינויים בהוראה ובתכנים הנלמדים בחינוך החרכי בשני כיוונים מרכזים לפחות: (1) קידום מלחכים מערכתיים ורחבים, כמו בניסיונות לקדם פיקוח אפקטיבי על המערכת או על הלמידה והתכנים במוסדות חרדיים (בדומה ל'מתווה בעל'). קר היה למשל בהקמתו של המחוظ החרכי במשרד החינוך, שאכן בישר על שינוי מערכתי רחב, אך קשה להכחיש שהשפעתו על רוב מוסדות החינוך החרכי היא מוגבלת, במיוחד במוסדות הזром המרכזי השמרני; (2) קידום מוסדות חינוך חרדיים המשלבים לימודי ליבה מלאים – מוסדות החינוך החרדי-מלכתי (ממ'ח) והישיבות התיכוניות<sup>2</sup>. מאמצז זה נשאר בשולי העולם החרכי וקנה אחיזה רק בעשרות מוסדות חינוך המשרטים לעיתים קרובות אוכלוסיות מהפריפריה החרדית. הפעולות בשני הכוונים היו חשובות, אך בשלב זה ניכר שהן רחוקות מאוד מלעומוד בנסיבות הגבויות שתלו בהן (בראש ואחרים, 2020).

ספר זה מתאר מאיץ בכיוון שלישי. הוא מתמקד בקידום שיפורים בחינוך החרכי, באמצעות פיתוח פעילויות נקודתיות/מקומיות במוסדות שמרניים בחינוך החרכי, בתמיכת המנהיגות החינוכית החרדית. מדובר בפרויקט חמינוכיים שמקדמים גורמים מהגורם השלישי ורשוויות מקומיות, ומטרתם לקדם שיפורים בנושאים

1 ראו למשל: רביבנוביץ, ר' (1 בספטמבר, 2022). המאבק על החינוך החרכי עשו לגורום לפילוג ביהדות התורה. הארץ; שפירו, א' ורוזנטלץ, ב' (13 בספטמבר, 2022) בתיא ספר של חסידי ניו יורק נחלים, והתקציבים ממשיכים לזרום. הארץ [תרגום מהניאו יורק טימס]; אROLZOROV, M' (23 בספטמבר, 2022). פקידי הממשלה גילו סוף סוף אומץ, אבל נתנו מה תכנן להעלים אותו מחדש. דה-מרקר; אROLZOROV, M' (14 באוקטובר, 2022). בניו יורק התחילה לאכוף את החוק נגד בתיה חרדיים. הגיע הזמן שזה יקרה גם כאן. דה-מרקר; דטל, ל' (19 בדצמבר, 2022). עקב הטיסכומים הפוליטיים: תקציב תלמיד בחינוך החradi יהיה גבוה מבcheinון החלוני. דה-מרקר.

2 בכיוון פוליה זה, ניתן להתייחס גם לתהליכי המתרכשים במוסדות החינוך המיעוד החradi ובמוסדות חינוך לנער נוער.

ממוקדים בהיקף מוגבל, בין אם במובן של קהיל היעד ובין אם במובן של היקף התהיליכים. יש לתת את הדעת תחיליה לבעיתיות הקיימת בפרויקטם מעין אלה בראשיה ארצית: הם מציגים התקדמות איטית ועובדת מיגעת, ומצביעים יעדים צנועים, הרחוקים מהמטרות הגדולות שהמסד שואף לקדם. בנים ביקורתית, ניתן לטעון שפרויקטם אלה 'mbabzim' משאבים ותשומת לב של המערכת ואנשי המקצוע לעיסוקים נקודתיים שאינם מענה רחוב מספיק ולאינם יכולים ליצור שינויים عمוקים וכולលניים. אנו טוען כי הממציאות מלמדת שמדובר פרויקטים קטנים ומוגבלים ככל הנכון לא פעם תוצרים בני קיימת וחוכמים לתמיכה של מנהיגות חרדיות מקומית וארצית. לפרויקטם אלה עשויה להיות השפעה רבה, והרחבה והעמקה שלהם עשויות להביא עם הזמן לשיפורים ניכרים במערכת החינוך.

בהשוואה לשני כיווני הפעולה הראשונים שקדם המשסד בעשור האחרון, אפשר להצביע על כמה יתרונות ברורים הקיימים דזוקא בכיוון השלישי, ככלומר בקידום בפרויקטם מוקדים: (1) בפרויקטם אלה יש השקעה מדויה ומוגבלת המובילת לתוצרים ממשיים בהתאם למטרות צנوعות. במילים אחרות, אין להם יומרה לשנות את החברה החרדית, אלא לסייע לה לשפר תחומיים מסוימים במערכת החינוך – ועל כן השגת המטרות ריאלית יותר; (2) פרויקטים אלה נהנים לרוב מהסכמה של המנהיגות המקומית החקלאית ומאישורה לפעול בקרב אוכלוסיית הליבה החרדית (המינים החרדי<sup>3</sup>). העבודה עם מוסדות חינוך מהמינים החרדי היא מרכיב חשוב, שכן היא מאפשרת להפוך תהליכיים חדשים לנורמות מקובלות שאפשר להפייץ ולהטיען לאחר מכן גם במוסדות אחרים; (3) לפרויקטם אלה יש יכולת לפעול תוך התמודדות עם התנגדויות העולות לעיתים מקרוב גורמים בקהילה. אלה פרויקטים צנועים ביעדיהם, הפעלים על בסיס לגיטימציה מהקהילה ואף מכוח הסכמתן של דמויות מנהיגות החקלאית, פעילותם נעשית ' מתחת לזרdar', ללא פרסום או יחס ציבורי – וכל אלו מוצאים באופן נicer את

<sup>3</sup> כהנו (2020, עמ' 36) מתייחסת במחקרה ל'קבוצות הליבה החרדית' או 'הזרם המרכזי' בתור קבוצות חרדיות המתגוררות במרחבים נבדלים, שולחות את ילדיהם למוסדות חינוך חרדיים, מנהלות חייהם בהתאם לזרחות האתנית המרכזית שלהם, מחזיקות באTONS החרדי ביחס למדינה ולמוסדותיה ונאמנות לבניינים המוביילים ולמפלגות חרדיות. היא מזהה זאת עם כ-60% מהציבור החרדי, המוגדר לעיתים כ'חרדי אולטרא-שמר' או 'חרדי שמן'.

עוצמות ההתנגדות כלפי הפרויקט ויישומו<sup>4</sup>; (4) אלה פרויקטים גמישים במהותם. אם צאה התנגדות<sup>5</sup> ממשותית במהלך הפעלת הפרויקט, אפשר לשנות את דרכי הפעולה או לנסוט לפעול למרחב אחר שייהי מקובל על כל הקהילה. תפיסת העבודה המוצגת כאן מציעה התמודדות עילית עם הפרדוקס המרכזי בעבודה למרחב החרדי – המאמץ לקדם שינויים במערכת המקדשת יציבות ושמרנות.

חשוב לשים לב גם לפגמים בתפיסה שמרנית זו ולביקורת שהיא מעוררת. מדובר בזרת פעילות הדורשת מאמצים רבים, ופירותיהם לרוב מוגבלים ונראים (אם בכלל) רק לאחר זמן. לא פעם נטען, למשל, שהשקעה דומה בקרב אוכלוסיות פריפריה חרדיות תוכל להביא לתוצאות 'גדלות' יותר. יתר על כן, המאמצים המדודים לקדם שינוי במיניסטרים החרדי יכולים לסייע לשמור את מסגרות הממסד החרדי, המגלמות בין השאר גם יחס כוח, אפליה והעדפה של אוכלוסיות מיעוט ובעלי שורה. בשורה התחתונה, קיימת מחולקת מהותית בדבר הדרך הנכונה לקדם שינוי בחברות פונדמנטלייטיות (אייזנשטיט, 1999), כמו גם בחברה החרדית ובחינוך החרדי שבהם אנו עוסקים בספר זה. הספר מציע תשובה מרכיבת שיש לה יתרונות ומחסנות.

הספר מציג לקוראים תМОנות מرتתקות של פעילויות למרחב החינוכי של הזרם החרדי המרכזי שהתרחשו ברובן בעשור האחרון, מקטן במקומות מפתיעים או בהיקפים גדולים משהינו מצפים. החיבור בין התМОנות יכול לעורר מחשבה ואולי גם להצביע על כיווני פעולה אפשריים עבור מקבלי החלטות בעמותות, בפילנתרופיה ובשלטון המקומי והארצי, כמו גם בקרב המנהיגות של הקהילה החרדית עצמה. לכל הפחות, חיבור זה מציע מבט שונה ומרענן על אתגר חינוכי מرتתק שההתמודדות עימיו חשובה לעתיד החברה הישראלית.

<sup>4</sup> לרוב, פרויקטים אלה אינם זוכים להתייחסות של גורמים פוליטיים במישור הארצי ולא נמצאים למרחב המאבקים שבין הממסד החרדי ומשרד החינוך.

<sup>5</sup> ראו בפרק הסיכון של ספר זה תיאור קצר של דפוסי ההתנגדות אפשריים.

## רקע תאורטי

### החברה החרדית בישראל

החברה החרדית היא גורם חשוב בחברה הישראלית. חברה זו מהוות כ-13% מכלל האוכלוסייה בישראל, וצפוי כי היא توסיף ומתרחב בעשורים הבאים (Barth & Ben Ari, 2014, 2021). זו חברה קולקטיביסטית-דתית (Barth & Ben Ari, 2014) המתנהלת במצוות לגודלי תורה, בשמונות הלכתית ואמוננית, בשלילת המודרנה והחילון ובשמירה על הישיבה כמוסד מרכזי. כל אלה מקבלים ביטוי מוחותי בתחום התרבות הרווח (ברא온, 2017). מאפייניהם אלה ואחריהם מקבלים ביטוי ברעיון 'חדש אסור من התורה', המלמד על התנגדות לשינויים ולתמורות ודבקות באורתח חיים שמרני (זיכרמן, 2014).

התבדלותה של החברה החרדית קשורה בתחוםים ומישורים שונים. במישור האידיאולוגי, ההתבדלות מתבטאת בהסתיגות עקרונית מאופייה הליברלי של המדינה היהודית בארץ ישראל וביחס למרכיב למדינה ולמוסדותיה. עדמה זו מתבססת על הגمراה בכתובות העוסקת 'שלוש השבועות', ובהן שבועות עם ישראל שלא לעלות לארץ בדרך מאורגנת ולא למزاد באומות, וכן שבועות האומות "שלא ישתעבזו בהן בישראל יותר מדי" (ש"ץ-אופנהיים, 2008). התפיסות התרבותיות המארגנות את החברה החרדית הן תפיסות קולקטיביסטיות, השונות אף מנוגדות לתרבות האינטלקטואלית המקובלת בחברה הכללית בישראל. אפשר לציין בינהן את ההתמקדות במטרות ציבוריות, את פערי הכוח בין הפרטימים בחברה (היררכיה חברתית), את חוסר יכולת לשאת מצלבי אידיאות ואות תפקידם המגדר הבורים והמופרדים (Barth & Ben Ari, 2014).

במישור הפרטטי ההתבדלות באהה לידי ביטוי ברבים מתחומי החיים. הדבר ניכר לצופה מבחוֹץ בלבוש החradi. ניתן לראות גם ההתבדלות גאוגרפית של החברה החרדית, המתגזרת לרוב בעיריות חרדיות חדשות (כמו מודיעין עילית וביתר עילית) או בעיריות החרדיות המסורתיות (ירושלים ובני ברק) (כהן, 2018). ההתבדלות מסווג לאחר מתקיימת בעולם המשפט החradi – בהפעלת בתיה הדין הפרטימים הכספיים לדיני ההלכה מחוץ לסטמות הדין הכללי, בקושי לקבל היתר

הLECתי לפניה למערכות המשפט האזרחיות, ובמהה הקיימים בפסיקתם של המערכות האזרחיות כלפי הקהילה (זיכרמן, 2018). תחום התבדרות מרכזי נוסף קיים במערכת החינוך. מיי קום המדינה מערכת החינוך החרדית פועלת ברובה באמצעות זרם החינוך המוכר שאינו رسمي (הכולל גם מוסדות 'פטור'), והדבר מאפשר אוטונומיה פדגוגית ומיקוד משתנה בגלים ובמגדרים השונים לימודי קודש וחול (בארט ואחרים, 2020).

החברה החרדית אינה מבקשת אחת. היא בונה מקבוצות שונות החיים בה זו לצד זו ומקומות ביניהן מערכותיחסים מורכבות. מקובל להתייחס לשונות הפנים-חרדית בשני ממדים. הממד האחד מתיחס למוצא החברתי, במשמעותו פועלות שלוש קבוצות עיקריות: הקבוצה הליטאית, המהווה את המוקד של 'חברת הלומדים' ומאופיינת בלימוד אדוֹק בישיבה (בראון, 2017); הקבוצה החסידית, המורכבת מעשרות תתי-קבוצות שונות בעלות אופי קהילתי סגור, מאופיינת בהוויה קהילתית ובנהגתה מרכזית של אדמוֹר' (זיכרמן, 2014); והקבוצה הספרדית, הכוללת חרדים ממוצא מזרחי, ומאופיינת לרובם בחרדיות רכה – מתבדלת פחות ומקבלת יותר את 'הآخر' (לייאון, 2013). ממד השונות השני מתיחס לרצו' בין שמרנות לפתיחות. לאורו תיירה כהן (2020) את מבנה החברה החרדית כציר המורכב מ-32% אולטרא-شمראנים, 28% שמרנים, 29% חרדים עם 'ngeיעות מודרניות' ו-11% חרדים מודרניים<sup>6</sup>. הנטייה להתבדלות ולניהולה של תרבויות קולקטיביסטיות, כמו גם הפשיס החברתי שבו מתקיימת החברה החרדית, מסיעים בין השאר לשימושם של יחס הכוח והשליטה בחברה. דוגמה בולטת לכך הייתה 'פרשת עמנואל', אשר הניכחה את הפער המعمדי על רקע עדתי (אלמוג ופרי-חזון, 2012).

עמדות הציבור החרכי ביחס למدينة הן דו-אליות. מחקרים מלמדים שישיעורים גבויים מהחברה החרדית גאים להיות ישראלים (70%), סבורים כי ישראל היא מקום טוב לחיי הקהילה החרדית (86%) וחשים שהם חלק מקבוצה חברתית משמעותית וחזקת (70%). אך במקביל רובם חשים שבחברה הישראלית

<sup>6</sup> ראוי לציין כי החדריות עצמה רואה להיבחן בפרשנאות היסטורית, משום שעצם היוצרותה הוא תוצאה של תהליכי חברתיים מודרניים, ולא כפי שగורשות תפיסות אחדות הרואות בחדריות את המשכה של החברה היהודית המסורתית (קפלו, 2017). השימוש במונח 'מודרנית' מתייחס לפתרונות והשתלבות בחברה הרוב.

מתקיימת כפיה אנטי-יהודית (82%), רובם אינם מזדהים עם מוסדות השלטון (93%-79%), אינם רואים ביום העצמאות חג הנוגע להם (75%) וסבירים כי למסד אין סמכות להחליט בעניינה של החברה החרדית בסוגיות כמו גיוס (83%) או הפרדה מגדרית באירועים חרדיים (92%). כמו כן, ניתן לראות שכלל העמדות הערכיות של הציבור החרדי מבטאות אישושווניות כלפי קבוצות אוכלוסייה אחרות (למשל, האוכלוסייה הערבית), וכי חלקים גדולים מהציבור החradi מעוניינים לחיות בהפרדה מכלל החברה (שטרן ואחרים, 2022). הלכה למעשה, החברה החרדית בישראל מקבלת מידה רבה של אוטונומיה ומנהלת לאור עקרונות, נורמות ואורחות חיים ייחודיים, אך בד בבד היא מהוות גם מרכיבמשמעותי בחברה הישראלית ונציגיה הם שותפים בניהול מוסדות המדינה.

החל משנות ה-50 של המאה ה-20, החברה החרדית הישראלית התארגנה כ'חברת לומדים', שבה הגברים מקדישים את שנות בוגرتם ללימוד תורה והנשים מקבלות על עצמן את על הפורנשה בנוסף לניהול הבית וחינוך הילדים (פרידמן, 1991). הבניה זו משליכה על דפוסי החיים של החדרים בישראל ב מגוון סוגיות כגון: היעדר לימוד יסוד לגברים (Genut & Ben-David Kolikant, 2017), עיסוק בתחום תעסוקה מצומצמים, משכורות נמוכות יחסית לנשים (daganzoglu ואחרים, 2021; 2021; Buchbinder et al., 2015) ומוכנות מוגבלת של מעסיקים להעסקת חרדים (מלחי, 2022). ביטוי מרכזי של מציאות חיים זו הוא שיעור העוני הגבוה בקרב האוכלוסייה החרדית – כ-40% מהמשפחות החרדיות בישראל נמצאות מתחת לקו העוני (כהן ומלאר, 2021).

### **מערכת החינוך החרדית**

מערכת החינוך החרדית עומדת בלב ליבת של החברה החרדית. מתחנכים בה כיום כחצי מיליון תלמידים ותלמידות (בררט ואחרים, 2020), והיא מספקת פרנסה לכ-40% מהנשים החרדיות העובדות ולכ-29% מהגברים החרדים העובדים (כהן ומלאר, 2021). מערכת החינוך החרדית מוגדרת מנהלית ומשפטית כבעל מעמד מוכך שאינו رسمي<sup>7</sup> (Perry-Hazan, 2015). בכזאת, יש לה אוטונומיה פדגוגית, והיא זכאית למימון מותאם מצד המדינה בשיעור של 55% עד 100% מהתקציב

---

<sup>7</sup> חלק ממוסדותיה הם במעמד 'פטור'.

הניתן למוסדות במעמד רשמי. מערכת זו מקיימת הפרדה מגדרית החל מגיל שלוש והלאה, מה שיוצר הילכה למעשה למשה שתי מערכות חינוך נפרדות השונות במבנה הארגוני שלهن ובזרכי העבודה.

חינוך הבנים מתחילה בגיל שלוש, בכניסה לגנים או למוסדות חינוך היסודי המכונים 'חידר' או 'תלמוד תורה', שבהם לומדים הבנים עד גיל 14. בכיוות הגן המיקוד הוא בהקניית קריאה וכתיבה. בשנים אלה ניכרת השקעה רבה ביכולות הקוגניטיביות (Rosenthal & Roer-Stier, 2006) וחוסר השקעה בהיבטים שפתיים, מוטוריים ורגשיים (דה-מלאר שחק, 2007; מניאייקן ואפרוטי, 2015; Gilboa, 2016; Golos, et al., 2011). בשנות הלימוד בתלמודי התורה או בחידר, המיקוד הוא בלימידה מדורגת, מהוועה הינה לבוגדים בישיבה. בגילים אלו השיעורים בבית הספר מתועלים בעיקר ללימוד קודש, ולימודי החול מקבלים מקום משנה, בהיקף של שעה עד שלוש שעות ליום הלימודים (שפיגל, 2011; Iluz et al., 2011). המעבר ל'ישיבה קטנה' מתרחש בגיל 14. הלימודים בה נמשכים שלוש שנים, ובהן מוצבת דמותו של הנער החרדי 'בן תורה' (בראון, 2021). הישיבה היא מסגרת כולנית, הפועלת לעתים קרובות בתנאי פניםיה, ולימודי הקודש בה מתקיים מבוקר עדليل במרחב סגור המכונה לעתים 'תיבת נח', שהווינו משפיעו בין השאר על משטור גופו ותפישותיו של הנער החרדי (Hakak, 2012). כאשר הנערים מגאים בגיל 17 הם עוברים ל'ישיבה הגדולה', ונשארים בה עד לנישואיהם, אז יעברו למדוד בישיבה לתלמידים נשואים – 'כולל'. השיווק לישיבה גדולה מהוועה סמל ליכולות הלימודיות של הצעיר החרדי, בצד השתיכותו להיליתית והמעמדית בתחום החברה החרדית (Barth & Trachtengot, 2022). בכלל, מערכת החינוך לבנים בניה מרשות חינוך גדולות המפעילות מוסדות לגיל הgan והיסודי, ולצדן פועלות גם עמותות עצמאיות רבות המפעילות את תלמודי התורה והישיבות<sup>8</sup>.

מערכת החינוך החרדית לבנות דומה במובנים רבים למערכות החינוך הכלליות בישראל. היא מתחילה בגנים נפרדים לבנות; גנים אלו דומים בהתנהלותם לגנים מלכתיים, אך מודגשים בהם עקרונות של סמכות, ציות והיררכיה (יפה, 2009).

<sup>8</sup> זה תיאור כללי בלבד של מציאות ארגונית ומהלית מורכבת. ראו הרחבה אצל ואחרים, 2020

אחר כך הבנות עוברות לבתי ספר יסודים שונים-שנתיים, השיעיכים רובם כוללים לרשאות החינוך החרדיות: רשות החינוך העצמאי – בית יעקב' ורשות 'בני יוסף – מעין החינוך התורני'. במסגרת אלו התלמידות מחונכות לתפיסה עולם חרדית ולומדות לרוב לימודי קודש לצד לימודי חול ברמה ביןונית עד גבואה, תוך התמקדות במצוינות ברמה הדתית, ההתנהגותית והלימודית (כהן ובארט, 2018). הלימודים התיכוניים מתקיים במוסדות הסמינר, שבהם לומדות התלמידות ארבע שנים, ובחלקם יש אפשרות להמשך ללימודי הכשרה מקצועית. גם במוסדות אלה מוקנים לתלמידות לימודי קודש לצד לימודי חול. בעבר הייתה נטיה ברורה להכוונת הבנות לסמינרים ללימודי הוראה. בשנים האחרונות מוכוונות הבנות גם להכשרה במקצועות אחרים, בשל רוויה בעולם ההוראה וכדי לאפשר יכולת השתכרות טובה (ריימן, 2017; Goldfarb, 2018).

ההפרדה המגדרת בין מערכת החינוך לבנים למערכת החינוך לבנות מבטאת נורמה דתית-חברתית, אך גם משקפת את התפיסה של חברת הלומדים החרדית, הרואה בחינוך הבנים מטרה חברתית וערך דתי בפני עצמו, בעוד שבחינוך הבנות נועד בעיקר לאפשר הכשרה לעתסוקה (בארט ואחרים, 2020). מטרות אלו נגזרות מהתפיסות החברתיות הקולקטיביסטיות הטבועות בחברה החרדית. אלו שונות מהותית מן התפיסות האינדיבידואליסטיות והלאומיות של חברת הרוב בישראל, הרואות במערכת החינוך כלי המשיע למימוש העצמי של הפרט (בארט ואחרים, 2022). התיחסויות שונות אלו מעציבות את עולם החינוך החידי, את הערכיהם העומדים בבסיסו ואת המטרות הנגזרות ממנה. כאשר לחינוך יש ערך חברתי ודתי ומוקור מארגן של החיים הקהילתיים – הוא מקבל חשיבות רבה שאינה מסתמכת בימוש העצמי של הפרט.

### **התנגדות לשינויים במערכת החינוך החרדית**

שינויו הוא חלק אינהרנטי בתהליכיים שעוברים מערכות חינוך. בתים נדרשים לייצר יציבות באמצעות רוטינות, אך כדי לקדם את בית הספר הם נדרשים להתמודד עם שינויים בהתאם לנסיונות המציאות (אהוד גולדבורג וטוביין, 2022). הדרישות להתמודדות עם שינויים המציאות מחייבות לכארה הטמעת חדשות בתיבת הספר, במיוחד בדיון המודרני שבו השינוי הוא תופעה קבועה (галעד-

חי וסומר, 2017). חurf הוצרך הגadol בשינויים והבנה כי הם חשובים ליעילות של בתיה הספר, מערכות חינוך בישראל, וגם בעולם, מתקשות לעורר שינויים ולהטמי רפורמות חינוכיות (ניר, 2017).

קושי זה מתעצם בחברה החרדית, המקדשת שמרנות ויציבות, והופך להיות סלע מחלוקת בין ובין הציבור הכללי. ההתנגדות לשינויים וחידושים טבועה כאמור בתפיסות היסוד של התרבות החרדית, המשמרת את גבולותיה עם העולם החיצון. הדבר מקבל משנה תוקף כאשר מדובר בעולם הישיבות והחינוך הערכי והתורני שמתנהל בו, שם מבני היסוד שעលיה מושתתת החברה החרדית (בראון, 2017). הישיבות נתפסות כיסוד קיומי בהוויה החרדית וכחומר המגן שלא לנכח איומי המודרנה והחילון (קפמן, 2007), תפיסה זו מעכימה את החשדנות ביחס לכל שינוי חדש בתחום החינוך.

לאורך השנים באו לידי ביטוי מופעים רבים של ההתנגדות לשינוי בחינוך החradi. לדוגמה, הציבור החradi הביע התנגדות עזה לשיתופי פעולה עם המחו"ז החradi שהוקם בשנת 2014 במטרה לייצר אסדרה של החינוך החradi (בארט, 2018). דוגמה אחרת היא ההתנגדות הכוללת של המנהיגות החרדית לשימוש בטכנולוגיות תקשורת וברשתות חברותיות, בעיקר בקרב ילדים (כהן ומלאך, 2021). ההתנגדות זו מרחיבה את הפער בהטמעת מיזמים חינוכיים המאלה הי-21 במסגרת התקדמות הпедagogית משרד החינוך מעודד (מלמד, 2017). דוגמה שלישית ניתנת לראות בהתנגדות לניסיונות להכפיל את מערכת החינוך החרדית (השייכת לזרם המוכר שאינו رسمي) למערך הארגוני-מנהלי המקבול בחינוך הממלכתי בישראל, כאשר היא מתנהלת כמערכת שוק פתוחה. כל שינוי במערכת דרוש משאים כספיים, וכיון שמערכת החינוך החרדית סובלת מחוסר ניכר בתקציבים – היא מתקשה לעמוד בכך (צ'רנובייצקי ופלדמן, 2018).

התנגדות לשינויים בעולם החינוך החradi ניכרת הן בתחום הבנים והן בחינוך הבנות. בחינוך הבנים, הדבר בא לידי ביטוי בהתנגדות הנחרצת לניסיונות להטמעת לימודי ליבה במערכת (פרי-חזון, 2018) ובנכונות לקבל תקציב נמור מן המדינה כדי להמשיך לשמור על אוטונומיה פדגוגית (בארט ואחרים, 2020). בחינוך הבנות ההתנגדות לשינוי ניכרת בהקפה על הוראה מסורתית בגישות שמרניות (בוחניך, 2011) ובשילוב אדומה על מרכזיות מקצוע ההוראה ועל

הכוונה מרבית התלמידות להכשרה להוראה (ריימן, 2017).

למרות ההתנגדות העזה לשינויים והסיבות המורכבות הכלכליות, החברתיות והאידיאולוגיות המנחות אותה – אפשר להציג על שינוים ובין המתוחלים ברמות שונות של מערכת החינוך החרדית בעשור האחרון. בrama הממלכתית, בין השינויים המהותיים נמנים פיתחת הזרם הממלכתי-חרדי, המדגיש מחויבות מלאה ללימודיו ליבנה (קציר ופריהzon, 2018) וכן צמיחתן של היישובות התיוכניות החרדיות (היון ואחרים, 2018). שתי מגמות אלה מבטאות שינוי הנוגע לתוכני הלמידה ואופייה, אך הצלחתם מושלת בספק לאור השיעור הנמוך של הלומדים בהן. שינוי מוקד יותר נוצר בתוכנית השאלה ספרי לימוד, תוכנית ממלכתית מהחייבת אישור של משרד החינוך לספרי הלימוד (וורגן, 2007). מדיניות זו הביאה לשינוי מסוים בחלוקת מספרי הלימוד החרדים, בעיקר בחינוך הבנות.

braha המקומית, לרשות מקומיות (ובמיוחד לרשותות חרדיות) יש כוח רב בהפעלת תוכניות חדשות, כיוון שהן יכולות להיפתח כגורם המעניין בטובת הקהילה (בנייה למסד הממלכתי). כמו כן, יש חשיבות רבה להיכרותה הישירה עם הנפשות הפועלות, המנהיגים הציוניים והצרכים המקומיים, וזה מסייעת להן להביא לשינוי מדויק (בארט ואחרים, 2020). דוגמה לכך אפשר לראות בפעולות במוסדות חינוכיות של רשות מקומיות כמו בני ברק, שם נערכ פרויקט חינוכי עירוני בנושא קיימות (Alkaher et al., 2018), וכן בעיריית מודיעין עילית, המפעילה באמצעות היהודה לקידום נוער והמתנ"ס המקומי מרכז העצמה לנוער. המרכזים פעילים בהפרדה מגדרית מלאה; המרכז לנערות מכונה 'בת נדי'ב' והמרכז לנערים מכונה 'עו'ז לעמו' (AMILR, 2010).

braha החברתית, ארגוני מגזר שלishi מצטרפים גם הם להפעלת תוכניות למדוויות חדשות בבתי ספר חרדים או מחוץ להם. אמצעי הפעלה זה מספק פלטפורמה נוחה שאינה מזוהה עם הממסד, אך מנגד, לכל ארגון יש אינטראסים, התנהלות בירוקרטית ומערך ערכים אינדיבידואלי, אשר לעיתים אינם בעליים בקנה אחד עם תפיסות חרדיות. בספר מוצגות דוגמאות לתוכניות מן הסוג זהה, אך ראוי להזכיר גם תוכניות אחרות מטעם ג'וינט ישראל, למשל תוכנית 'חנן', הפעלתה להקנות כישורי עבודה רכים לתלמידים בישיבות גדולות (שפיגל, 2015), ותוכנית 'מרחבים' של עמותת ידידות טורונטו, הפעלת מניעת נשירה בקרב מתבגרות

חרדיות (בארט ואחרים, 2019). תוכניות אלו פועלות לרוב בתיאום עם המנהיגות החקלאית וכר זכות לגיטימציה וליכולת לפעול בקרבת קבוצות שמרניות.

ברמה הפרטית, גופים שונים פועלים במטרה להטמע תוכניות חינוכיות מגוונות המביאות לשיפור מערכת החינוך החרדי. בין אלו ניתן למנות תוכניות המתמקדות בלימודי ליבה, למשל – תוכנית 'אינגליש-קלאס' מטעם עמותת 'מאה ידות', המתמקדת בלימודי אנגלית לילדים בցיבור החרדי בלבד; עמותת 'טוב לדעת', המקדמת לימודי אנגלית בלמידה עצמאית לקהלים שונים, בהם הציבור החרדי; תוכנית 'לימודי העשרה לבנים חרדים' של חברות 'שביל הזהב', אשרקידמה לימודי חול בשעות הערב בירושלים ובישובים חרדיים בסביבתה (בכר ואהרון, 2019); ותוכנית 'אשכולות' מטעם עמותת תל"ם, המספקת למגזר החרדי מרחב ידע מוקoon למידה עצמאית באנגלית, מתמטיקה ומדעים. ישנן גם תוכניות המתמקדות בתחום הפעילות הגוףנית, כמו פרויקט 'חרדים לנצח', שבמסגרתו מופעלים קורסים, חוגים וקבוצות בתחום הספורט השונים.

המציאות שבה פועלת מערכת החינוך החרדית הגדלה והמתפתחת היא מרכיבת ומأتגרת. מוגלם בה מתח בין ההתנגדות העקרונית והמעשית לשינויים ובין קיומם של אלה, גם אם באופן חלק ומצוצם. המאמרים בספר זה מצילים מקרים שבהם קודמו שיפורים במרחב החינוכי של אוכלוסיות חרדיות שמרניות, תוך עבודה משותפת עם המנהיגות החקלאית המקומית. אלו עשויים לסייע במיוחד בזיהוי 'מפתחות' להצלחת תוכניות התרבות חינוכיות ובלמידת החסמים הקיימים בשדה הפעולה החינוכי במגזר החרדי.

## מבנה הספר

הספר מציג ארבעה פרויקטים חינוכיים מוקדי נושא שהופעלו במסדות חינוך חרדיים על ידי ארגוני מגזר שלישי ו גופים פילנתרופיים. המידע המוצג בספר מתבסס בעיקרו על מחקרים הערכה ראשוניים שליוו את הפעולות בזמן אמיתי. בנקודות מסוימות יש חזקות וחולשות בהיבטים מקצועיים וקדמיים. חלק מהכותבים היו שותפים פעילים בפעילותות שהתקיימו במסגרת הפרויקטם, ועל כן הציג הפרויקט כוללת גם תיאורים מתוך התנסויותיהם ותובנותיהם. לצד החשיבות שאנו מיחסים לפריטום חמורים ראשוניים אלה, אנו רואים צורך לקיים בעתיד מחקרים נוספים – שיטתיים וסדריים – בנושא.

את המאמר הראשון כתבו אפרת סער וד"ר מאיה חושן. המאמר מציג ממצאים מחקר מלאוה לפרויקט 'הנשת מדע לחרדים', שיזמה וניהלה הקרן לירושלים לאורך כעשור. מדובר בפרויקט ראשון, פורץ דרך בתכנוי ורחב במיוחד בהיקפו, בהשתתפות עשרות אלף ילדים וילדיות בירושלים. הפרויקט נועד לפחות לקדם ללימודים STEM (חינוך למדעים וטכנולוגיה) אצל ילדים חרדים, ובעיקר בקרב בניים. הפרויקט נערך באמצעות פעילותות חד-פעמיות כגון ביקור במוזיאונים, סיורים לימודיים ופעילותות קהילתיות מוקדמות, אך ככל גם תוכניות ארוכות טווח להכשרה בתחום ה-STEM בתוך מסדות החינוך החרדית או במנהלים קהילתיים. ממצאי המאמר מצבעים על ייעילותו של הפרויקט לאור הלגיטימציה שניתנה לו במסדות החינוך החרדית, לגיטימציה שהלכה וגדלה לאורך השנים ובאה לידי ביטוי בהתרחבות היקפי הפעולות, בשיעור גבוה של מסדות שחזרו והגיעו לפעילויות נוספת, ובעיקר בעובדה שרוב מסדות החינוך הייסודי-החרדי בירושלים השתתפו בפרויקט, ובמיוחד מסדות המלדים בניים מאוכלוסיות שמרניות (מוסדות 'פטור'). הפרויקט יצר שינוי תפיסתי והביא את המסדות החרדית לראות ערך חינוכי בפעולות ולא רק להשתמש בה כפעולות הפגנית. המאמר זיהה שני מפתחות מרכזיים להצלחה: מינוי רכזים חרדים ובעודה בשקיפות מול מסדות החינוך החרדית. שני החסמים העיקריים היו חסמים מערכתיים בסיסים: האחד, מחסור בכוח אדם מתאים (מבחן דתית ומקצועית) להדרכה בפועליות, והשני, קושי שנבע מהאורינותציה והזהות המודרנית של המסדות שגבשו את תוכני הפעולות. המאמר ניסח כמה ציוני פוליה להתמודדות עם

החסמים המערכתיים הללו, החל מבניית מסלולי הכוונה לתפקידי הדרכה עבור אוכלוסייה חרדית וכלה בקידום מוסדות וגופי תרבות ומדע עם אוריינטציה חרדית.

את המאמר השני כתבו ד"ר יצחק טרכטינגוט וד"ר בניהו טבילה. המאמר מתאר פרויקט מסקרן במיוחד להעמקת האורייניות ב'ישיבות קטנות' אליטיסטיות ומובילות במרחב החרדי. את הפרויקט יזמו ג'וינט ישראל בתמיכת משרד החינוך וקרןנות נוספת. הפרויקט נועד לקדם את הוראת האורייניות בשפה העברית בישיבות קטנות שמרניות מרכזיות (לנערים בגיל התיכון), שאורייניות איננה מקבלת דגש כלשהו בהן. הפעולות התקיימה בתחום היישובים במהלך שנת הלימודים וכן בסדנאות מיוחדות בחופשת הקיץ ('בין הימים') וכללה שלושה מרכיבים: פיתוח יכולות הוראת השפה ומודעות לאורייניות עברית אצל המורים; בניית מערכי הוראה לפיתוח הבינה של התלמידים ברמת הפשט, בrama המעמיקה ובראייה מערכתי; ופיתוח יכולות ההציגה (פרזנטציה) של התלמידים. כלל העיסוק באורייניות נעשה באמצעות תכנים של לימודי הקודש המקובלים בישיבה. ממצאי המחקר המלווה הראו כי הרובנים שהשתתפו בהכשרה חשו כי ההוראה שלהם השתפרה, כולל ההוראה השתכלל ויכולת הבינה של התלמידים התאחדה. הממצאים שנאספו במחקר לימדו על שיפור משמעותם ביכולות ההבנה של התלמידים בرمותיהם השונות, לצד שיפור ביכולות הציגה שלהם, בגישתם ללימודים וביחסם למקצוע ההוראה. המפתחות להצלחת הפרויקט היו עבודה עם רבנים מתוך ישיבות מרכזיות; שימוש בתכנים תורניים 'טהורים' שמקובל ללמד בישיבות; וליפוי מקצועית מתמשך של המורים בצד קיום הקשרה ראשונית. האתגרים המרכזיים שעימם התמודד הפרויקט היו החשש של היישובים השמרניות מהתערבות חיצונית; חוסר הידע של הרובנים בתחום האורייניות וכיישורים פדגוגיים מועטים; וקשיים בארגון הפרויקט – גiros מוסדות מתאימים לפרויקט, בחירת קבוצות הגיל של המשתתפים ועוד.

את המאמר השלישי כתבה אפרת סער. המאמר מתאר את 'פרויקט אדווה' – פרויקט ייחודי להכשרת בנות סמינרים לתפקידי פיתוח בתחום ההឱיטק. הפרויקט פעל בקרב תלמידות מצטיינות במסלולי הנדסת תוכנה בסמינרים מובילים במרחב החרדי, מתוך מטרה להתמודד עם הפערים הקיימים בידע

ובמיומניות של בוגרות הסמינרים, גם הטעבות שבהן, פער המקשה על השתלבותן בעבודה בשכר וראי במקצועות הליבה של ההיינט. התוכנית כללה לימודים ברמה אקדמית בתחום מדעי המחשב ומתמטיקה, בשילוב עם התנשות מעשית בחברות היינט מובילות ותמיינה אישית של מנוטריות מתוך חברות אלו. מצאי המחבר מלמדים כי 85% מבוגרות המחזור הראשון של תוכנית הפילוס הושמו והשתלבו בתפקידי פיתוח מובילים בתעשייה היינט. ממוצע שכון של הבוגרות היה נמוך משל עובדי היינט במגזר הכללי, אך גובה מזה של עובדות היינט חרדיות בוגרות התוכניות המקובלות בסמינרים. בנוסף, הפרויקט הראה כי ניתן לישם בסמינרים מובילים לימודים ברמה אקדמית גבוהה המותאמת לרמה אוניברסיטאית, בשילוב הכלכלה ורגשות תרבותית. המחבר זיהה שלושה מפתחות להצלחה: עבודה עם הסמינרים המובילים בחברה החרדית; יצירתיות של אמון בין הגופים המתערבים לגורמים החרדים בשיטה; ועבודה עם גופים שאינם פועלים למטרת רווח, ועל כן עבודות ההשמה שלהם אינה מערבבת שיקולים כלכליים. במקביל זיהה המחבר שני חסמים עיקריים להרחבת הפילוס: הקושי בגיוס כוח אדם להוראה בתוך הסמינרים, כיוון שההמורות נדרשו לעמוד בתו תקן אקדמי מחמיר לצדתו תקן תורני מחמיר; והמתה בין הצורך במיזנים קפדיניים במיוחד לתוכנית מתוגדרת זו ובין הרצון להרחיב את היקפי הפעולות ולקלב משתפות רבות.

את המאמר הרבעי כתבו ד"ר ענת בארט וד"ר יצחק טרכטיניגוט. המאמר מתאר פרויקט בשם 'תוכנית התנינים', שהופעל על ידי ג'וינט ישראלי. הפרויקט התמקד בהטמעת חינוך פיננסי ביישובות גדולות (לצעירים בגל החינוך העל-תיכוני) בקרב תלמידים לפני נישואיהם. הוא פעל לספק לצעירים היכרות עם מושגים כלכליים בסיסיים וידע פיננסי ראשוני, הצד העלאה המודעות הכלכלית שלהם לנושאים אלה. הפרויקט נועד לתת מענה לניתוק של צעירים אלה מהעולם הפיננסי ושוק העבודה, על רקע מציאות החיים החרדית המאפיינת בשיעור עוני גבוה ובשיעור תעסוקה נמוך של גברים חרדים. המחבר המשולב (-Mix Method) הצביע על שביעות רצון גבוהה של משתתפי התוכנית, ובמיוחד מדרך העברת התוכנית. תרומת התוכנית מנוקודת המבט של המשתתפים הייתה בהעלאת המודעות להנהלות פיננסית, מתן כלים בסיסיים ויצירת צמא לתוכניות המשך. מנהי התוכנית ראו מנוקודת מבטם ערך רב להעלאת המודעות בתחום אצל

המשתפים, אך מעבר לכך, הם ייחסו להשיבות מיוחדת לעצם שיתוף הפעולה עם היישוב והסכמת ראש היישוב להפעלת התוכנית בתוך היישוב. מפתחות ההצלחה העיקריים של התוכנית היו: מענה לצורכי פנים-חרדי; עבודה עם הרבנים ובאים-זרים בתוך היישוב; עבודה עם ישיבות חרדיות מובילות; ועבודה עם מנהים המגיעים מן המיניסטרים החזרי. החסמים העיקריים לתוכנית היו מיעוט מפגשים וכן קושי במציאת צוות מקצועי חרדי המתאים להזדהה ביישוב.

את המאמר המשכם של הספר כתוב ד"ר אודי שפיגל. המאמר מציע להמשיג את הפעילות שתוארו בפרקיהם השונים ולמדו מהן לקראות קידום פעילותות דומות בעtid' במרחב החינוך החזרי המרconi. הוא מסתיע לשם כך בשפה של 'פרקטיות ביקורתית', המחדדת את ההקשרים של רוב ומיעוט ומסייעת להבהיר היבטים של התנגדיות כלפי קבוצת הרוב, אך גם מלמדת על אפשרויות לבניית שיתופי פעולה פרודוקטיביים. בפרק מוצגים עקרונות בסיסיים להפעלת מיזמים בחינוך החזרי השמרני ומתוארים שני מודלים שונים לפעולה הנגזרים מן הפרויקטים שנذנו בספר: מודל של 'עבודה מוקדת' ומודל של 'עבודה רחבה' ('מודל הרفتקה'). מודלים אלה יכולים לשמש בסיס לחשיבה על פעילות אפרשית עתידית במרחבים של המגזר החזרי השמרני.

הקורא ימצא כי פרקי הספר השונים מציגים פסיפס מגוון ועשיר של פעילותות, תחומי תוכן ואוכלוסיות יעד. כך לדוגמה הספר מציג פרויקטים המיועדים לבנים ובנייה בגיל היסודי (בתים טריים לבנות ותלמודי תורה לבנים), לבנים בתיכון (יישובות קטנות) ולבנים במסגרות על-תיכוניות (ישיבות גדולות וסמינרים). כך גם קיימים מגוון בתחום התיכון, הכוללים אווריינות, חינוך פיננסי, חינוך מדעי וטכנולוגי (STEM) והכשרה מקצועית להייטק. הקו המשותף העובר כחוט השני בכלל הפרויקטים המוצגים הוא הצלחה לקדם פעילות בקרוב אוכלוסיות חרדיות שמרניות ובמוסדות חינוך מרכזיים, שרובם מהם מהווים מוסדות דגל חשובים בחברה החרדית. לפחות במובנים אלה, ראוי לראות בחומרים אלה הزادמות להשכלה נוספת, אולי מחוץ לקופסה, על אפשרות נספנות לקדם פרויקטים בחינוך החזרי. بد בבד, ראוי לשים לב לモרכבות הקיימת בשדה זה ולצורך להתייחס לעשייה זו ברצינות, בשיקול דעת ותוך השקעת משאבים וזמן.

## ביבליוגרפיה

- בראונ, ב' (2017). **מדרך לחברת החרדית.** עם עובד. בראונ, ב' (2021). **חברה בתמורה: מבנים ותהליכיים ביחידות החרדית.** המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- גולדichi, ס' וסומן, א' (2017). "היום שאחרי": השלכות הארגוניות של הטמעת חדשות בתמי ספר ניסויים. **עינויים במנהיג וארגון החינוך**, 35, 123-156.
- dagobozgal, נ' ואחרים (2021). **בין אשת חיל לאשת קריירה: תעסוקות נשים חרדיות בישראל.** מרכז אודה. זה-מלאר שחק, נ' (2007). ילד משוחזר, ילך מושמע: ייצוגי התנהגות רצiosa של ילדים בקרב גננות בדור הממלכתי ובזרם העצמאי חרדי. בתוך א' אור וס' בראשר (עורכות), המוכר והוזר: ייצוגים חברתיים בקבוצות בישראל (עמ' 307-316). מכון בר-אוריון לחקר ישראל, הצעונות ו מורשת בר-אוריון.
- היון, א', טבילה, ב', כהן, ב' וגונן, ע' (2018). **ישיבות תיכוניות חרדיות: תיאור וניתוח מצב.** מכון ירושלים למחקר מדיניות.
- היון, א' ופראוור, א' (2022). **חנן לנער? זרם החינוך הממלכתי-חרדי ומתווח בעלה.** מכון ירושלים למחקר מדיניות.
- וורגן, י' (2007). **חוק השאלת ספרי לימוד.** מרכז המחקר והמידע של הכנסתת.
- זכרון, ח' (2014). **שחור כחול לבן: מסע אל תוך החברה החרדית בישראל.** ידיעות ספרים.
- אהודגולדברג, ע' וטוביין, ד' (2022). מערכת השעות ותרומה להיציבות ושינוי בבית הספר. **עינויים במנהיג וארגון החינוך**, 37, 257-283.
- אייזנשטייט ש', נ' (1999). **פונדקמנטליزم, כתיתות ומפהכה: הממד הייעקוביני של המודניות.** כתור והוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.
- אלמוג, ש' ופרייחזון, ל' (2012). **דת, מגדר ומשפט בפרש עמנואל: מילימ, קולות ופרשניות.** **עינויים בשפה וחברה**, 5(2-1), 205-221.
- בראש, ע', טרכטנגוט, י', פאל, נ', אוופזהר, א' ורוכברג, ש' (2022). **חנן בלתי-פומלי לבני נוער חרדים: השואה מגדרית.** **כעת**, 2', 221-256.
- בראש, ע', מבוסס, נ' ופולק, ש' (2019, يول). **תוכנית מרחבים: מניעת נשירה מבית הספר בקרב נערות חרדיות.** הרצאה בכנס שנייני חינוכי וחברתי במציאות ישראלית מורכבת: מבט מפוכח על רפורמות, אקטיביזם ויזמות בחינוך. האוניברסיטה הפתוחה.
- בראש, ע', שפיגל, א' ומלאן, ג' (2020). **אחד מהמשה תלמידים: החינוך החרדי בישראל.** המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- בווחניק, א' (2011). **שחיקה ודימוי מקוצעי מנקודות מבטו של מורות חרדיות המלמדות בתבי הספר של 'בית יעקב'.** עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. אוניברסיטת בר-אילן.
- בר, ש' ואהרון, ג' (2019) **לימודי העשרה לבנים חרדים – מחקר הערנה.** המוסד לביטוח לאומי – קרן למפעלים מיוחדים.

- זיכרמן, ח' (2018). משפט אחד יהיה לנו: העימות המשולש של החברה החודית עם מוקטבת: חרדים במרחב עבודה משותפים – נקודת מבטם של המעסיקים. המכון הישראלי לדמוקרטיה, א', 37-67.
- יפה, א' (2009). סמכות פדגוגית נשית וגבולהה: חינוך ופסיכולוגיה, טקסט ופרקтика בגני ילדים. בתוך ק' קפלן ו' שטדר (עורכים), *מנהיגות וسمכויות בחברה החרדית בישראל* (עמ' 31-56). מכון ויליר והקידוץ המאוחד.
- כהן, פ' וברatt, ע' (2018). הטמעת תכניות מציגות בחינוך החרדי: תפקיד המפקח. מתוך 'בראשית (עורכת), מחקרים על הפיקוח במחוז ע' אררט (עורכת), מחברות בין רשותות, רשותות החרדית של משרד החינוך (עמ' 112-95). מכון ירושלים למחקר מדיניות והמחוז החրדי של משרד החינוך.
- ניר, א' (2017). *שינויי ארגוני של בית ספר: מאסטרטגיה למיסוד*. פרדס.
- כהנו, ל' (2018). מרחב, חברה וקהילה המבנה המרחבי של האוכלוסייה החרדית בישראל בעידן של שינויים. בתוך י' מרגלית וח' זיכרמן (עורכים), *משפט והחרדים בישראל* (עמ' 297-259). הוצאת נבו.
- פריזון, ל' (2018). הסדרת לימודי ליבה בחינוך החրדי בפרשנטיבית השוואתית. משפט חברה ותרבות, א', 493-525.
- כהנו, ל' (2020). החברה החרדית על הציר שבין שמרנות למודרניות. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- צ'רנוביצקי, מ' ופלדמן, ד' (2018). החצר האחראית של החינוך בישראל: מערכת החינוך החרדית. עיר ואם וקרן ברל צנלאסון.
- כהנו, ל' ומלאן, ג' (2021). *שנתון החברה החרדית*. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- לייאון, נ' (2013). חרדיות מזרחית: אידיאולוגיה קשיחה, זהות רכה. *חקור החברה החרדית*, 1, 1-20.
- קפלן, ק' (2017). האומנם "העבר אין"? חשיבותה של פרספקטיבתה היסטורית על החברה החרדית בישראל. *תרבות דמוקרטית*, 1, 17-260.
- מילר, מ' (2010). מרכז העצמה לנער חרדי במודיעין עילית. *נקודת מגש*, 1, 20.
- יפה, א' (2017). השפעות המהפהכה הדיגיטלית על החינוך. בתוך ע' מלמד וא' גולדשטיין (עורכים), *הוראה ולמידה בעידן הדיגיטלי* (עמ' 42-30). מכון מופת.
- מכאליל, נ' ופישר, ג' (2010). מבוא: שינוי החינוך – מקומן של ההוראה והלמידה. בתוך ג' פישר ונ' מכאליל (עורכים), *שינויי ושיפור במערכות חינוך* (עמ' 23-13). ברנקו וויס ואבני ראהה.
- מניאייקן, ע' ואפרתי, ר' (2015). הערכת התכנית "חשיבות" בגנים חרדים בחולון – דוח מסכם. מכון סאלד.

- Barth, A., & Ben-Ari, A. (2014). From wallflowers to lonely trees: Divorced ultra-Orthodox women in Israel. *Journal of Divorce & Remarriage*, 55(6), 423–440.
- Barth, A., & Trachtengot, I. (2022). A financial education program for future bridegrooms in ultra-Orthodox Yeshivas: The graduate's perspective. *Religious Education*, 117, 267–282.
- Ben-David Kolikant, Y., & Genut, S. (2017). The effect of prior education on students' competency in digital logic: The case of ultraorthodox Jewish students. *Computer Science Education*, 27(3-4), 149–174.
- Buchbinder, E., Sigad, L., Strier, R., & Eisikovits, Z. (2015). Working poor ultra-Orthodox Jewish women and men: Between economic distress and meaning based on faith. *Journal of Poverty*, 19(4), 377–398.
- Gilboa, Y. (2016). Cultural adaptation of a preventive program for ultra-Orthodox preschool boys. *Journal of Occupational Therapy, Schools & Early Intervention*, 9, 258–268.
- Goldfarb, Y. (2018). Does God want me to be a teacher? Motives behind occupational choice of Israeli ultraorthodox women. *Journal of Career Development*, 45(4), 303–314.
- קציר, ש' ופרידמן, ל' (2018). **החינוך הממלכתי-חרדי: מהקמה להבטשות. המכוון הישראלי לדמוקרטיה.**
- רביצקי א' (1991). **הקץ המגולה ומדינת היהודים. עם עובד.**
- רוזנברג, ח', בלונדהיימן, מ' וכ"ז, א' (2016). "שובי החומות": פיקוח, גבולות והמערכה על ה"סלולר הקשר" בחברה החרדית. **סוציאולוגיה ישראליות: כתבי העת לחקר החברה הישראלית**, 17(2), 116–137.
- ריימן, ל' (2017). שינוי ותמורות בהכשרה מורות בחינוך החרדי: יהשי גומלין בין המדיניות לבין "השדה" במבט ההיסטורי ועכשווי. **חקלאות והחברה החרדית**, 4, 1–27.
- שטרן, י', יפה, נ', מלאר, ג' ומלח, א' (2022). **יהודית, חרדיות וdemocracy: מדינת ישראל והדמוקרטיית בעיניהם חרדיות. המכוון הישראלי לדמוקרטיה.**
- שפיגל, א' (2011). "זאת מורה נגיד כולם": **חינוך חרדי לבנים בירושלים. מכון ירושלים לחקר ישראל.**
- שפיגל, א' (2015). **מחקר הערכה מלאה לתוכנית חינוך ג'וינט-תבט"ת.**
- ש"ץ-אופנהיים, ר' (2008). עימות הספרות החרדית עם הציונות. *נתיב*, 21, 86–89.
- Alkaher, I., Goldman, D., & Sagiv, G. (2018). Culturally based education for sustainability—Insights from a pioneering Ultraorthodox city in Israel. *Sustainability*, 10(10), 3721.

- Perry-Hazan, L. (2015). Curricular choices of ultra-Orthodox Jewish communities: Translating international human rights law into education policy. *Oxford Review of Education*, 41, 628-646.
- Rosenthal, M. K., & Roer-Stier, D. (2006). "What sort of an adult would you like your child to be?": Mothers' developmental goals in different cultural communities in Israel. *International Journal of Behavioral Development*, 30(6), 517-528.
- Golos, A., Sarid, M., Weill, M., Yochman, A., & Weintraub, N. (2011). The influence of environmental factors on the development of ultra-Orthodox preschool boys in Israel. *Occupational Therapy International*, 18(3), 142-151.
- Hakak, Y. (2012). *Young men in Israeli haredi yeshiva education: The scholars' enclave in unrest*. Brill.
- Iluz, S., Katz, Y. J., & Stern, H. (2018). Learning standards in a non-standard system: Mapping student knowledge and comprehension in ultra-Orthodox talmud torah schools. *Journal of Religious Education*, 66(3), 165-181.

# הנגשת מדע לחרדים: תובנות מtower מחקר הערכה

אפרת סער וד"ר מאיה חושן<sup>9</sup>

## הבוא

'התוכנית להנגשת המדע לתלמידי המגזר החזרדי' פועלה ביוזמת הקרן לירושלים במשר עשור, בין השנים תשס"ה-תשע"ג. היא מאפשרת לתלמידי מוסדות חינוך חרדיים בירושלים להשתתף בפעילויות לימודיות המועברות על ידי ארגוני מדע ותרבות מוביילים בעיר<sup>10</sup>. הארגונים מצידם הציעו תוכני פעילות מותאמים ורלוונטיים לעולם החזרדי בתחום ידע מגוונים כגון מדעים, היסטוריה, אנגלית ומחשבים. את התכנים העבירו במסגרת של חוגים, בפעילויות חד-פעמיות ובאיורומים מיוחדים שהתקיימו במנחים הקהילתיים ובמוסדות החינוך, בשיתוף פעולה עם הנהלות מוסדות החינוך ועם המנהיגות הקהילתית.

מטרת התוכנית הייתה "לחשוף תלמידים ממערכות החינוך החזרדי לתוכנים מגוונים מלימודי החול ובפרט למדע", בדגש על אוכלוסיות הבנים. תחומיים אלו, שהחשיפה אליהם בחינוך החזרדי הפורמלי לא קיימת או מוגבלת למדי, קיבלוῆ במה במשמעות זו. הפרויקט זמין לעיתים קרובות מפגש ראשון של ילדים חרדים עם תוכני מדע וטכנולוגיה, ולפיכך ביקש להבנות מפגשי לימוד מגוונים בסביבה מונחת ובטוחה, אשר יעוררו בקרב התלמידים סקרנות ורצון להעמקה במידה ולא פגעה בהשקפה החזרדית ויבססו אמון הדדי בין מוסדות תרבות ומדע למוסדות חינוך חרדי בירושלים.

9. אנו מודות לשורה ליכטמן על הסיווע באיסוף הנתונים.

10. מזיאון המדע ע"ש בלומפילד, מזיאון מגדל דוד, מזיאון עין יעל, החברה להגנת הטבע, נוער שוחר מדע, גן החיים התנ"כי, המרכז לחקר ציפורים, הגן הבוטני, מחשבה טובה והחברה למתן"סים.

## רקע תאורטי

המונה הרשמי STEM (Science, Technology, Engineering, Math) נטבע בשנת ה-90 של המאה ה-20 על ידי הקון הלאומית למדע של ארצות הברית (The National Science Foundation, NSF) כחלק ממהלך כולל לייצר תוכנית לימודים ייחודיים עבור מערכת החינוך בארצות הברית. הכוונה הייתה לתת דגש חינוכי בתחום המדע, הטכנולוגיה, ההנדסה והמתמטיקה, ובכך לאפשר טיפול של כוח עבודה מקצועית בתחוםים אלו (דגן וארנברג, 2016).

תוכנית 'הגשת מדע לחרדים' נולדה בהשראת תפיסה זו, המייחסת חשיבות להרחבת אוכלוסייה בעלת אוריינות מדעית (Science Literacy), כלומר אוכלוסייה בעלת יכולות קוגניטיביות גבוהות כגון חשיבה ביקורתית ויכולת פתרון בעיות. הטענה היא כי בגין יכולתו ידוע ספציפי בתחום תוקן, יכולות חשיבה גנריות אלה נతפסות כמשמעות על כלל תחומי החיים, במיוחד על יכולת להתמודד ביצירות עם דרישות העולם המודרני המשתנה בכל עת ועל יכולת לרכוש מקצועות חדשים (National Science Board, 2007). 'פיתוח אזרחים אורייני STEM' משמעו שככל אזרח המדינה, גם אלה שלא יהיו בעתיד מתמטיקים, מדעניים, מהנדסים או יעסקו בתחום הטכנולוגיה, צריכים להיות בעלי ידע והבנה בתחום ה-STEM.

לאורך השנים מייחסת מערכת החינוך הישראלית חשיבות ייחודית ללימודיו המדעים, מתוך הכרה בחשיבותם של ידע זה בעולם המודרני ומתוך הבנה שתלמיד בעל אוריינות מדעית יתרום בעתיד לפיתוחה ולצמיחה של הכלכלת והחברה במדינה. עוד בטרם נניסת המושג STEM לשיח החינוכי במדינת ישראל, ניתן דגש פדגוגי לארבעה מקצועות בסיסיים במסגרת 'תוכנית הליבה'. תוכנית זו גובשה לראשונה בידי המזכירות הפדגוגית של משרד החינוך בשלבי שנות ה-90 של המאה ה-20, והמליצה לוודא כי בכל בתים הספר היסודיים, ללא יוצא מן הכלל, ילמדו ארבעה תחומי ידע בסיסיים: מתמטיקה, אנגלית, מדעים ומחשבים (גלאי, 2015). תוכנית הלימודים שהייתה נהוגה בישראל בימי מדע וטכנולוגיה התבسطה על המלצות דוח'ה 'מחר 98' (דו"ח הוועדה העליונה לחינוך מדעי וטכנולוגי) בהתייחס ללימודים מגיל הגן ועד לתיכון. תוכנית הלימודים נתנה

בieten לעקרונות הנחוצים לבוגר מצלה בחברה המודרנית, וכללה הכרת מושגים מדעיים והתנסות במילויוות חקר, לצד הבנת שמעות הידע המדעי והטכנולוגי עבור הפרט והחברה (מניאיקן ורוזן, 2013).

חשיבות רבה מיוחסת לחברו ולשותפות של החרדים עם החברה הישראלית בכל תחומי החיים, ובפרט בתחום התעסוקה. זאת במיוחד לאור התחזית כי בתוך ארבעה עשורים הציבור היהודי יהיה כשליש מתושבי מדינת ישראל, והוא ישען ברובו על תמיינות ממשתיות ולא יהיה מעורב בחברה ובכלכלת הישראלית (gal, 2015). עם זאת, מדובר במשימה לא פשוטה, שכן לצד החסמים התקציביים המעצוביים פיתוח תשתיות, קיימים גם חסמים עקרוניים ואידיאולוגיים. בieten ממשותי לכך אפשר למצוא בחשיבות המשנית שמעניקה החברה החרדית ללימודיה החול ביחס ללימודיה הקודש (בארט ואחרים 2022). במוסדות לבנות, למדודי החול מתקיים לרוב בrama בסיסית ועם תנאים מוגבלים. במוסדות לבנים, למדודי החול מצומצמים בהרבה, ונולדים לרוב רק במוסדות היישובים. מקצועות המדע והטכנולוגיה אינם נלמדים כמעט ברוב מוסדות החינוך, או שהם זוכים במקרים מסוימים לחשיפה מצומצמת תחת כותרות כמו 'נפלאות הבורא' (בארט ואחרים, 2022; הורביז, 2012; שפיגל, 2011). ההתנגדות מצד גдолוי התורה החרדים ורוב מנהלי מוסדות החינוך החרדים לעצם הרעיון של הכללת לימודי חול נרחבים במוסדות החינוך החינוך הייתה לעמלה עמוקה ונחרצת בעשורים האחרונים (gal, 2015). ניסיונות המדינה לשלב עסקוק בתחום תוכן מבוססי מדע למערכת החינוך החרדית לא נטפס כניסיונו אמייתי לעוזר, אלא כפעולה מכוונת של המדינה להתערב בתכנים של החינוך החידי כדי לקדם מודרניות וחילון.

לאורך השנים לא צלחו רוב המאמצים להרחב ולהעמק את לימודי החול במוסדות החינוך החידי, ולעתים קרובות הם אף עוררו התנגדויות ומאבקים קשים בזירה החברתית, הפוליטית והמשפטית (בארט ואחרים, 2020; הורביז, 2012; פריחון, 2013; שפיגל, 2011; Perry-Hazan, 2015). למעשה, מאבקים אלה חיזקו לרוב דוקא קו בדני וקנאי, שהוביל לצמצום נוסף של לימודי החול במערכת החינוך החרדית והגדילו את ההסתగות של מוסדות חינוך ורים (לופן, 2004; שפיגל, 2011), כפי שניסחה זאת הורביז (2012, עמ' 140) במסמך שכותב משרד החינוך: "שיח הליבה' התוקפני מחייב את אלו המעניינים בהגברת

המדרדים של לימודי חול בקרוב החדרים ומחזק, באופן פרדוקסלי, דוקא את המשרנים". בירושלים, שבה גרעין חרדי מרכדי בעל מאפיינים קנאים, קיבלו מגמות התבדרות אלה תוקף מיוחד, וההתנדבות להכנת לימודי החול למוסדות חינוך לבנים (ובפרט תוכני STEM) הייתה גורפת יותר מאשר ביישובים אחרים (שפיגל, 2011). תהליכיים מורכבים אלה המשיכו להתפתח בעשור האחרון גם לאחר סיוםו של הפרויקט.

במובנים אלה, פרויקט 'הנשת מדע לחדרים' היה מעין מיקרוקוסמוס להתחתיות הגלובליות והמקומיות סביב תחום ה-STEM. הפרויקט מגלם בתוכו את ההכרה בחשיבות חינוך מבוססת מדע להתחתיות החברתית והכלכלית של מדינת ישראל, ואפשר לאלה להיות בו תמודדות עם אתגרים בכל המישורים, מתכזב ועד אידיאולוגיה. בד בבד, הוא שיקף מאמצים לקדם תכנים של STEM במרחב החרדי, תוך שיתוף פעולה עם מנהיגות חינוכית, מוביל להיכנס למאבקים הפליטיים על הכנסת מקצועות ליבת מערכת החינוך. פעילות הפילנתרופיה (הקרן לירושלים) יחד עם גורמי מגזר שלישי (ארגוני מדע ותרבות) הציעה אפוא עroman פעולה לא מסדי, שזכה לשיתוף פעולה מצד גורמי השיטה החדרדים והנהגתם ועל כן ההתנדבות אליו היו מצומצמות יותר (בראש ואחרים, 2020). התוכנית גובשה מתוך רצון ליצור אינטראקציה אחרת בין הציבור החרדי לחינוך המדעי, אינטראקציה ממוקדת בעשייה מתוך בחירה חופשית ולא מתוך כפיה.

## הערכת התוכנית

הקרן לירושלים החלה בהפעלת התוכנית בשנת תשס"ח, והפעילה אותה בהיקפים משתנים במשך כ-10 שנים. הפעולות התמקדה בעובודה עם מוסדות חינוך חרדי יסודי לבנים (תלמודי תורה) הממעטים לעסוק בלימודי חול, אך כללה גם עובודה עם בתים ספר יסודים-חרדים לבנות, גני ילדים חרדים לבנים ולבנות, מנהלים קהילתיים חרדים וגם כמה בתים ספר תיכוניים-חרדים. המיקוד במוסדות אלה נבע מכך שמתאפשרת בהם מידת כזו או אחרת של עיסוק בלימודי חול וחשיפה לפעילויות והתרבותיות מבחוֹז.

מכון ירושלים למחקר מדיניות החל בתחילת ליווי והערכת התוכנית בשנת תשע"ד. בתחילת נבחנה ייעילות התוכנית באמצעות מדידת ההשפעות על המשתתפים בפעילויות. בחינה לאחרו של ארבע שנים הערכה חדידה את ההבנה כי המתודולוגיה המקורית של הureכה – שהתמקדה באוכלוסיית התלמידים באמצעות שאלוני שביעות רצון וציוני מבחנים מסוימים – לא אפשרה להעריך נכונות את ההשפעה של הפרויקט ואת מידת שהיא מושג את יעדו. מטרת הפרויקט הייתה לפתח צוהר לצעירים חרדים לתחומי המדע, לצמצם את החששות מפני העיסוק בו, לייצר צורך וביקוש ללימוד התחום וליצור בקרב הארגונים תשתיות מקצועיות שייתנו לכך מענה. לא הייתה יומרה לשפר את הידע המדעיים אצל המשתתפים בפעילויות. בהתאם לכך, המחקר היה אמור לחפש את ההשפעות ברמת החשיפה ובשינוי תפיסתיה כלפי מהות התכנים המדעיים והLAGיטימיות שלהם, ולא ברמת הלמידה והקנinitה הידוע.

לפיכך, שינה המחקר את מתודולוגיית הureכה וכיון את המוקד לאוכלוסיות יעד חדשה – מוסדות החינוך החרדים, אשר בקרובם מתהנכים הילדיים והנוער והם בעלי תפקיד מפתח ביצירת שינוי התפיסה כלפי התכנים המדעיים. שיטת המחקר הותאמת אף היא למיקוד החדש, והרhiba את שדה הראייה לכל עשר שנות פעילות התוכנית עד לסיומה. כך ניתן היה לזהות ולמפות את כל מגוון האינדייקציות לשיפורים התנagogתיים ותודעתיים ולהבין את ההשפעות החברתיות והנורמות החדשנות שהצמיחה הפרויקט לאורך שנות פעילותו.

### **שלוש שאלות מחקר מרכזיות הנמו את ה.heurrica:**

1. באיזו מידה הצלחה הפרויקט לחשוף את כל גווני האוכלוסייה החרדית בירושלים לתוכני מידע?
2. באיזו מידה הצלחה הפרויקט לייצר אמון בין מוסדות החינוך החרדים לארגונים המשתתפים ומערכות החינוכית היישולמית כולה?
3. באיזו מידה הצלחה הפרויקט לשנות עמדות ותפיסות קיימות לגבי לימודי מדע בקרב האוכלוסייה החרדית בירושלים?

### **מקורות המידע ששימשו את המחקר:**

- ▼ נתוני הפעולות השנתיים כפי שדיווחו עליהם הארגונים לאורך עשור.
- ▼ מאגר מוסדות חינוך חרדיים ירושלמיים שהשתתפו בפרויקט (מאגר שנבנה במיוחד עבור המחקר).
- ▼ מدد אמון מוסדי שנבנה עבור המחקר.
- ▼ ראיונות עומק חצי מובנים עם מנהלי מוסדות חינוך ומורים שהשתתפו בפרויקט.
- ▼ ראיונות עומק חצי מובנים עם נציגי כל אחד מהארגוני השותפים לפרויקט.

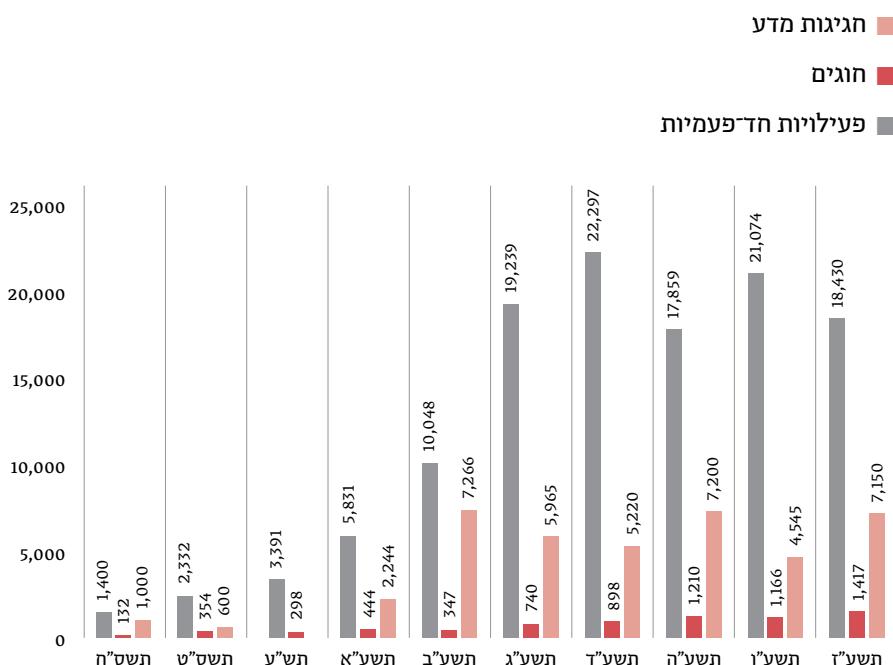
## המצאים

### (1) היקף פעילות ורמת חשיפה

בין השנים תשס"ח-תשע"ז השתתפו בפעילויות הפרויקט יותר מ-300 מוסדות חינוך חרדיים שונים, ונערכו בהם כ-300,000 ביקורים. עשרות אלפי תלמידים ותלמידות (כ-50,000) חרדים בירושלים ומהווים לה (בית שמש, אשדוד, ביתר עילית) השתתפו בפעילויות. רוב הפעילויות התקיימו עם מוסדות חינוך לבנים, שהיו קהיל יעד מרכזי, וכשליש מהמשתתפות היו בנות. בחינה שנתית של הנתונים מגלה הרחבה משמעותית של היקפי העשייה בכל מרכיבי הפרויקט לאורך עשר שנים פעילותו.

### תרשים 1

#### מספר המשתתפים בפרויקט לפי סוג פעילות ו שנה



התרשימים מלמד על היקפים גדולים של משתתפים בפעילויות ביוטר מפעילות השונות. בשנות השיא נרשם למעלה מ-25,000 משתתפים ומשתתפות בשנה, ומקצתם השתתפו ביותר מפעילות אחת.<sup>11</sup>

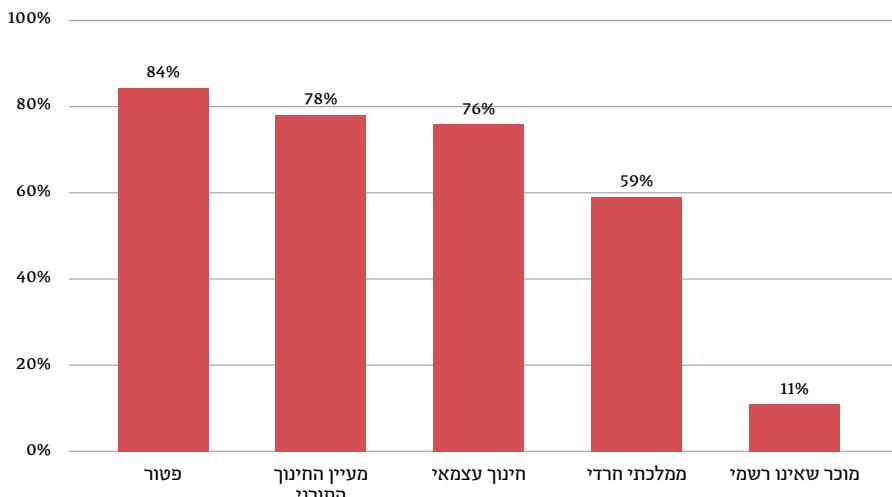
כדי לבחון באיזו מידה הצליח הפרויקט לחשוף את כל גווני האוכלוסייה החרדית בירושלים לתוכני מדע, בוצע ניתוח של כלל המוסדות שהשתתפו בפרויקט לפי בעלות מעמד המשפטי. בכלל, הנתונים מלמדים כי 56% מכלל מוסדות החינוך החרדים בירושלים השתתפו בפרויקט. כפי שניתן לראות בתרשימים 2, החשיפה של הפרויקט למוסדות החרדים היישומים גבוהה במיוחד בכל הקטגוריות, פרט למוסדות החינוך המוכר שאינו רשמי<sup>12</sup>. בקרב מוסדות המעמד 'פטור' שיעור ההשתתפות עמד על 84%. העובדה שהפרויקט הצליח להגיע לחלק נכבד ממוסדות החינוך החרדים בירושלים ובפרט כמשמעותם הפטור – מוסדות שמרניים שנוטים פחות לחתך חלק מפעילות מסווג זה – מחדדת את הצלחתו מבחינת היקף החשיפה.

11. מוסדות חינוך אחדים השתתפו ביותר מפעילות אחת בשנה, אך חלק גדול מהם התמידו בפעילויות לאורך השנים, כפי שייתואר בהמשך. סביר מאוד שחלק מהתלמידים והתלמידות השתתפו גם בחוגים ובARIOעים שהתקיימו במנהלים החקלאיים. בהערכתה שמרנית אפשר לעירך כי יותר מ-500,000 ילדים חרדים השתתפו בהתאם בדרך צדו או אחרת.

12. נתון זה נובע בעיקר משיעור גבוהה של גנים (87%) בחינוך המוכר שאינו רשמי בירושלים.

## תרשים 2

שיעור המוסדות המשתתפים בפרויקט מתוך כלל מוסדות החינוך החרדים  
בירושלים, לפי בעלות / מעמד משפטי



### (2) ביסוס תחושת אמון

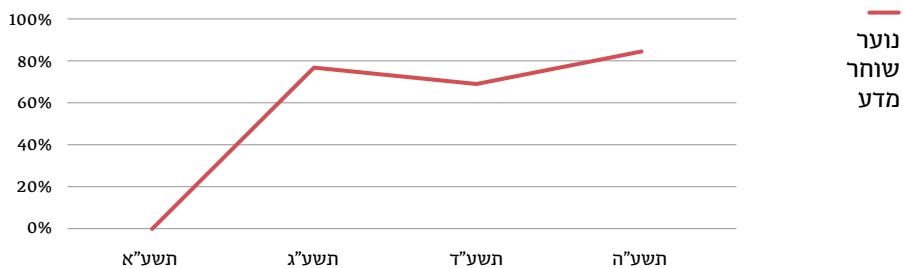
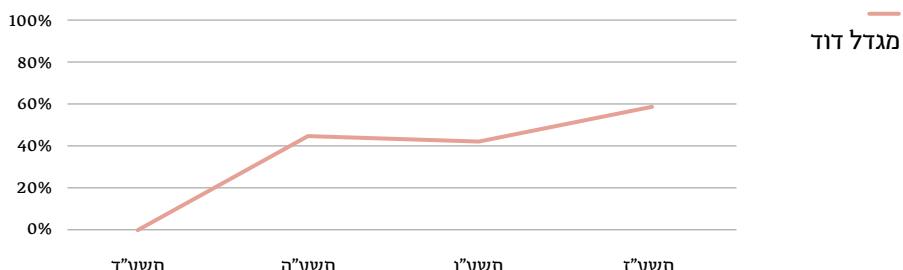
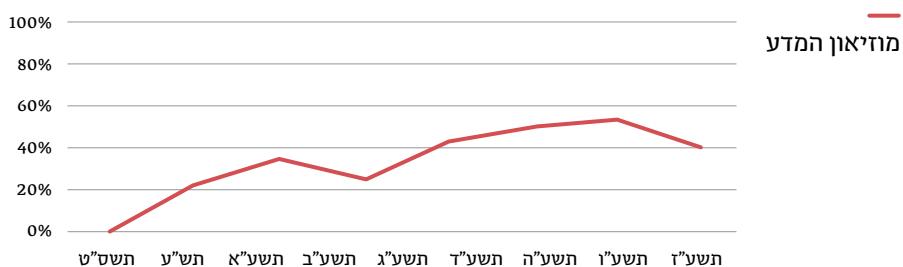
כבר מראשיתנו, ניכר כי האתגר המשמעותי ביותר בפרויקט הוא ההתמודדות עם חשדנותה של האוכלוסייה החרדית, שכן המיזם הוא 'חילוני' במהותו, עוסק בתחום תוכן שני בחלוקת דוחש ביקור במוסדות שאינם בעלי אופי חרדי. לפיכך, ברור היה שבבסיס תחושת אמון בין הארגונים למוסדות החינוך החרדים הינה הכרחית להצלחת הפרויקט. במהלך הראיונות, ידעו נציגי הארגונים להצביע בבירור על מקומות שבהם הצלicho לייצר אמון, והיו לכך שני ביוטים עיקריים: הראשון הוא עצם החזרה של המוסד החינוכי לפעולות נוספות, והשני הוא הירידה לצורכי לשקייע בשוק. יותר ויותר מוסדות החלו לפנות ביזמתם בבקשת להשתתף בפרויקט, דבר שהפחית מאוד את הצורך לשוקק אותו לאורך השנה<sup>13</sup>, כפי שתיארו באחד הארגונים:

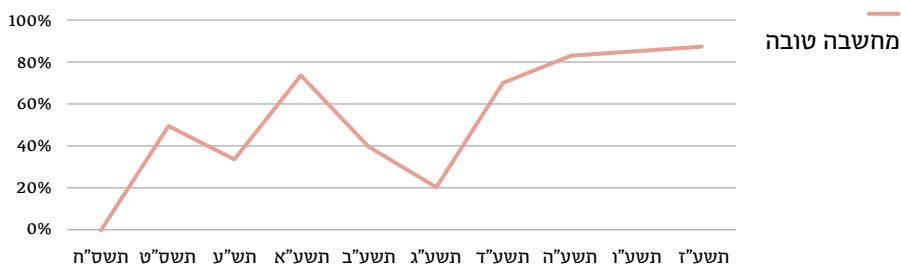
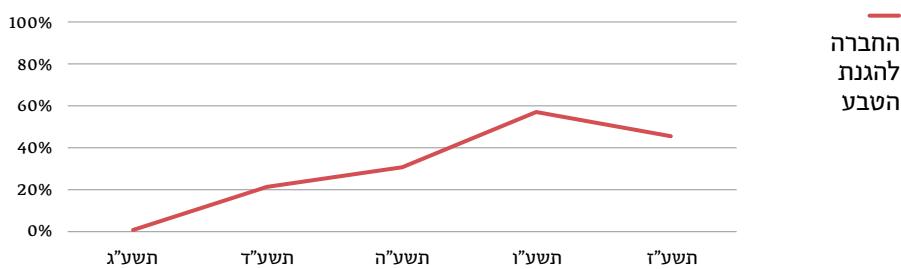
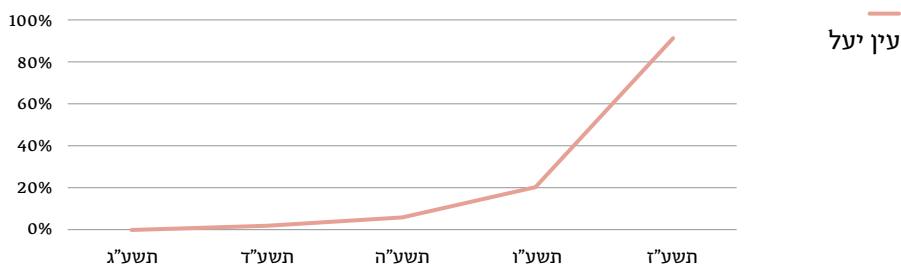
<sup>13</sup> נושא השיווק עלה באופן בולט בראיונות אך למropa הצער אי אפשר היה להתחקות אחר תיעוד מסודר שיגבה את התהlications ויהווה מזד לביסוס אמון. לפיכך הוחלט למצות את הפוטנציאל מהتיעוד הקיים ולמפות את אחוז המוסדות החוזרים בכל שנה ושנה ל פעילות.

"בהתחלת ממש 'קוששנו' משתתפים.. שלחנו המון מיילים ופקסים. בעצם פונים המון ויש גם רשות המתנה. יש מנהלים קהילתיים שכל שנה אנחנו עובדים איתם קבוע".

### תרשים 3

#### שיעור מוסדות חוזרים בכל ארגון לפי שנה





בתרשימים לעיל אפשר לראות מגמת עלייה באמון לאורך השנים, אשר באה לידי ביטוי בשיעור הולך וגדל של מוסדות חוץרים בכל אחד מהארגוני. הארגונים עברו מסלולים שונים במאץ לגבש קבוצה של מוסדות חרדיים שמעוניינים לחזור אליהם כדי להשתתף בפעילויות נוספות. נכון לשנת תשע"ז נראה שככל ארוגן הצליח לגבש לעצמו קבוצה כזו ביסוד יחסית אמון מול המוסדות, כפי שהיעידו המוסדות חרדיים:

"היו לנו בהתחלה חששות שתלמידים יחשפו לפריצות, אבל אנחנו משתדלים למנוע את זה, וזה עובדמצוין. לפעמים הורים שאלו אבל הסברנו להם וזה עבר בשלום".

"כן, היה חשש איך ההורים יגיבו לזה, אבל הם [הארגוני] פעלו נכון הם הביאו מדריכים דתיים, והביאו גם מדריך חרדי, ובדרך שזה נעשה לא הייתה שום בעיה".

"בוחלט חשבנו שהפעולות לא תתאים לאוכלוסייה החרדית, אבל בסופו של דבר היה בסדר גמור, הם התאימו את עצםם".

### (3) **שינויי עמדות ותפיסות**

בחינה לאחר מכן עשו שלם של פעילות ועשיה אפשרית לזהות שינויים ומגמות בתגובה מוסדות החינוך החרדיים בירושלים לפעילויות הפROYKT ובהתנהגוות בפועל, ואלו עשויים להיות אינדיקטורים לשינוי תפיסתי כלפי הפROYKT בפרט וככלפי תוכני המדע בכלל.

#### **שינויי תפיסה: מדע כפעולות הפגיעה**

כבר בתחום הפROYKT ניכר הופיע בין הארגונים למוסדות החינוך החרדיים באשר למטרות הפעולות. הארגונים הכינו פעילות שמטרתן הנחלת ידע שימושי והנגשת תוכנים מורכבים לתלמידים, ואילו המוסדות החרדיים ראו את עצם כמגעים לפעולות הפגיעה ותו לא. מוסדות החינוך החרדיים, ובמיוחד המוסדות לבנים, העבירו מסר ולפיו לימוד התורה הינו הלימוד המשמעותי היחיד. אפשר מדי פעם לעסוק בפעולות קיליה, אך תכנית אינה חשובים כשלעצמם.

תפיסה זו באה לידי ביטוי, בין היתר, בדרישה של מוסדות החינוך שהפעולות תהיה 'כיפית'. תוכנים מורכבים נתקלו בקשה נמוך ובחוסר שיתוף פעולה, הן מצד התלמידים והן מצד המורים המלויים. קלות הראש שבה נטסה הפעולות התבטהה גם בדרך הtentholות של המוסדות. לא פעם נציגי המוסדות התקשו להזמין פעילות ברגע האחרון, כשנוצר חל隙 מלא במערכת, או שלא הגיעו

לפניות ללא התראה מוקדמת או בהתראה קצרה מאוד. גם המורים המלאים שידרו לעיתים קרובות חוסר רצינות וראו בפעולות שעט כשור עבורם לנוח ולהתאזרר ולא הזדמנות ללמידה חדשה או להעשיר את ההוראה שלהם. כפי שהuid מדריך מאחד הארגונים:

”המורה המלאה אמרו להיות צמוד לכיתה במשך הפעולות אבל בפועל יצא שאנחנו היינו הביביסיטר והמורה הילך לנוח וחזר בסוף השיעור... לא נטאפסנו כמו שהוא רצינו.”

הארגוני מצאו את עצם בדילמה, האם נכון לרדד את תוכני הפעולות כדי להשיג השתתפות של אוכלוסייה חרדיות? ואם כן, עד כמה? היכן מסמנים את הגבול? במקרים מסוימים הרגישו שהפעולות איבדה את ערכיה והפכה באמת לפעולות לצורך הפוגה והנהה בלבד.

קשה לטעון שתפיסה זו, של לימודי המדע כהפוגה ותו לא, השתנתה בהמשך מן הקצה אל הקצה, ובכל זאת עם התקדמות הפרויקט ניתן היה לזהות סימנים ראשוניים של שינוי:

▼ דרישת תוכנים חדשים – יותר ויותר מוסדות חינוך חרדים הביעו תחושת מיצוי לגבי התכנים בפעולות הקיימות ובפרט בחוגים, וביקשו מהארגוני לייצר תוכנים חדשים או עמוק יותר בתכנים הקיימים. החשיפה לעיסוק במידה יקרה רצון להמשך ולהתמקצע, והעלתה את החשיבות הנטפסת של לימוד תחום התוכן. כפי שהuid בארגונים השונים:

”יש דרישת רבה לקורסי המתקדמיים, ולמעלה מ-70 מההורים מעוניינים בקורסי המשך.”

”העמותה הציעה בהתאם מגוון תוכנים, אבל המוסדות חרדים לא היו מעוניינים. הרגשתי שלאורך השנים המוסדות רוצחים יותר ויותר. בהתאם למידנו רק יישומים בסיסיים של אופיס (אקסל, וורד, ציר). הם מיצטו את הנושא וביקשו עוד. התחלנו ללמד מציגות, אנימציה ואפילו פירוק ותפעול של המחשב, זהה היה מעולה! נכון להיום המוסדות מבקשים עוד ועוד העשרה.”

▼ דרישת למדרייכים מקצועיים – הדרישה הבורורה שהציבו מוסדות חינוך בפנים הארגונים – לקבל אך ורק מדריכים חרדים – ליוותה את הפרויקט מתחילה והוא עוד תידון בהמשך הדברים. נקדם ונאמר שגם בנושא זה חלה התפתחות במסך השנים, וככל שהלכה והתחזקה תפיסת המדע בתחום תוכן בעל משמעות וענין, הלכה וגברה הכרה בחשיבות של מידת מקצועיותו של המדריך ולאו דווקא השתיכותו המגזרית. עם הזמן, גברה הדרישה של מוסדות החינוך למדרייכים שרמת הדרכותם גבוהה והם בקיאים בתכנים המדעיים.

### モוכנות לחסיפה לתחומי תוכן חדשים

במהלך הפעלת הפרויקט ניכר שינוי ביחסם של המוסדות החרדים אל תחומי תוכן שלא התנסו בהם בעבר, כגון מחשבים, טכנולוגיה וטבע וסביבה.

▼ מחשבים – בתחילת הפרויקט המוסדות החרדים פסלו על הסף כל פעילות המערבת מחשב. הדבר היווה מכשול של ממש עיקרי בעבודה של ארגון 'מחשבה טובה' (שפעלותו מבוססת על שימוש במחשבים טכנולוגיים). התברר שההתיעה נובעת בעיקר מזיהוי של העיסוק במחשבים כעסוק הכרוך בהכרה עם גישה באינטרנט, עניין שהוא מוקצה עבור מוסדות החינוך החרדים. שהתקorraה משמעותו של החסם, נמצא גם הפתרון – פעילות בעזרת מחשבים שאינם באינטרנט. הבנה שהמחשב הוא כדי עבודה רלוונטי ויעיל גם ללא החיבור לאינטרנט הפחיתה באופן ניכר את החרדות שהיו הקשורות לתחום המחשבים ואף הגבירה את התעניינות פעילותות. במשך הזמן, כמה מוסדות שהיו מודרכים במיוחד מהтуולת הלימודית החלו אף להכניס חיבור לאינטרנט בצורה מפוקחת ומדודה, כפי שהעיד נציג אחד הארגונים:

"לצד ספר שמקפידים על כך שלא יהיה אינטרנט בכלל, ישandi ספר שהחלו לשימוש בדיסק-אונליין, להרשות אינטרנט רק בעמדת המדריך ועוד כמה פתרונות שמאפשרים העמקה בתכנים".

נכון לשנים האחרונות להפעלת הפרויקט, האתגר המרכזי להמשך הנגשת תחום המחשבים התוכנית היה יכולת לפתח תוכן חדש ללא כל שימוש באינטרנט.

טיבע וסבירה – החברה להגנת הטבע מקדמת נושא שלא נכון במוחך במשנה החינוכית החרדית: הקשר הדדי בין האדם לסבירה. העובדה שלא נדרשו בארגון להתמודד עם תפיסות מוקדמות מرتיעות על התחום הייתה בהחלט יתרון. תעיד על כך העיליה החדה בהיקפי הפעולות של החברה מרגע כניסה פרויקט. עם זאת, נאלצה החברה להתמודד עם חסם אחר – העיסוק בסביבה ובטבע לא נטפס כעיסוק ולונשי ומשמעותי עבור מוסדות החינוך החרדים. כפי שתיאר אחד המדריכים:

”שאלו אותו: כמה אפשר לדבר על עצים? זה משעמם!“

הניסיון הוכח למנחים ולמורים שהנושא אינו משעמם כלל, וכי רצונם של התלמידים לדעת הולך וגובר. התלמידים למדו להסתכל סביבם, להבחין בצמחייה, בעצים ובבעלי החיים.

”בשיעור הראשון הגיע המדריך לכיתה, הראה לתלמידים תמונה של רקפת שצילהם בנייד ברוחב לידם ושאל: מה זה? התלמידים חשבו לרוגע והחלו לזרוק תשובה: אייפון 5! אייפון 6! היינו בטוחים ששום תועלת כבר לא תצמץ מהחוג... והינה אוטם תלמידים לקרואת סוף השנה רצים למדריך להודיע לו שראו היום שהרור או גילו כלנית ליד הבית.“

לדברי צוות הארגון, לצד ההצלחה בחיבור התלמידים לסביבתם ניכר שהמושיבציה העיקרית בקרב התלמידים היא לדעת עוד ועוד עובדות, כגון שמות של זנים ושל בעלי חיים, והם מפגינים פחות עניין בלמידה של תהליכי המתרחשים בטבע או בעיסוק בערכיהם הנוגעים לשימירה על הסביבה.

טכנולוגיה – בשנתיים האחרונים של הפרויקט, כחלק מגמות גLOBליות, ניתן דגש מיוחד לעיסוק בטכנולוגיה בכלל אחד מחומי המדע והמחשבים ואפילו כדרך לקדם לימודי אנגלית. תחום הטכנולוגיה הtgtala כמושג מפתח בכל הקשרו להנחת תוכני חול לאוכלוסייה החרדית. מצד אחד, העיסוק בטכנולוגיה מעורר חשש ואף מאיים, אך מצד שני הוא נטפס כעיסוק יישומי ואפקטיבי. כיוון שמדובר בתחום תוכן חדש יחסית, נראה שבמוסדות חינוך רבים חשו כלפי פחות רתיעה בהשוואה לזה שהושוו כלפי תחומי המדע,

המחשבים והאנגלית. וכן בשנתיים האחרונות של הפרויקט ניתן דגש מיוחד לעיסוק בטכנולוגיה בכלל אחד מתחומי המדע והמחשבים, ואף כאמצעיקדם לימודי אנגלית. עמותת 'מחשבת טובה' כיוונה הרבה מעשייתה המדעית לתחום הטכנולוגיה, וגילתה שהמשמעות זו פותחת בפניה דלתות רבות בקרב מוסדות החינוך החרדים. כך למשל בתחום הרובוטיקה תפס תאוצה בשנת תשס"ח, ומוסדות חינוך וביניהם עניין בהשתתפות בפעילויות בתחום זהה. העיסוק ברובוטיקה אפשר ללמידים הרחבה והעמקה בלימוד מדע ולימוד מחשבים, תוך שילוב מושגים בסיסייםanganlit, וכל זאת ללא צורך באינטראקט. נראה כי התמורות של הפרויקט בתחום הטכנולוגיה עשויה לצמצם את החששות הקיימים בקרב מוסדות החינוך החרדים, וכיთן שיש לה פוטנציאל להשתלב ממשך הזמן כמרכיב מקובל בתוכנית הלימודים.

#### (4) **חסמים ומפתחות להצלחה**

סיכון פעילות הפרויקט לאורך עשר שנים מאפשר לזהות ולהגדיר כמה מפתחות להצלחה, כמו גם חסמים בולטים בהנהלות הפרויקט, כפי שבאו לידי ביטוי ברוב הארגונים.

#### **מפתח להצלחה: רצז *פעילות חרדי***

בחינה ורפלקטיבית של הנהלות הפרויקט בארגונים השונים השונים כי רק לאחר שנכנס לעבודה רצז חרדי (וגברים מסוימים רצז דתי לאומי בעל היכרות טובה ויחסי אמון עם המגזר החרד) החל הפרויקט לזרום ולהתפתח בצורה יציבה. ארגונים שהניחו שהידע שלהם על החברה החרדית מספיק כדי להתאים את הפעולות למוסדות השונים, נחלו אכזבות.

"בהתחלת הכנסנו לפעילויות מהتلמוד מתוך הנחה שמדובר בטקסט שתלמידים חרדים בקיאים בו והוא ייתן ערך נוסף לפעילויות הללו. לא הבנו שגם בתלמוד עצמו יש חלקים בעיתאים עברו הציור החרד, ושלא כל תוכן לימודי הוא לגיטימי".

לרצז החրדי היו בפועל שני תפקידים בפרויקט – רצז ומגשר. עבודתו כrzץ כללה את כל המאפיינים הטכניים ה'רגילים', החל מיצירת קשר עם מוסדות החינוך

ועד ארגון וניהול הפעילויות. בתפקידיו כמגשר שימוש הריכז מתווך בין המוסדות החרדים לארגונים שלרובם זהות חילונית-כללית. תפקיד זה הוא שהפך את הצורך בריכז חרדי לצורך חיוני.

רכז חרדי היה ערך נוסף בכתמה היבטים. הוא ידע לדבר 'בשפה' של מוסדות החינוך החרדים וב'שפה' של הארגונים, וסייע לייצר תקשורת בהירה ולמנוע אי-הבנות ואי-נעימות.

"רכז חרדי יש את היכולת לדעת שם נפטר רב חשוב באופן אוטומטי תtabטל פעילות, או שבראשי חדשים הפעולות צריכה להיות יותר קצרה. אלו דברים שהיו ברורים לחלוstein למוסדות החרדים וכלל לא ברורים לארגונים, והם עלולים ליצור תסכול וחוסר הבנה הדדי".

רכז חרדי מעצם קיומו הפחת חשות והגבר את האמון בפרויקט בקרב מוסדות החינוך החרדים. נציגי מוסדות החינוך העידו שהרגישו בונה יותר כשעבדו מול אדם 'משלהם', שברור להם שהוא מבין ומודע לצרכים ולרגשיות שלהם כחרדים:

"צריך לדעת לעשות את זה בהירות במגזר החרדי. היה להם בחור שידע איך לשלב את זה עם הקהילה ואנשים הרגישו זהה משווה פנימי. חברות החשמל גם עשו אצלנו פעילות, אבל הם לא הבינו את הראש החרדי ואיך לעבוד איתו ולא המשכנו איתם".

רכז חרדי זיהה צרכים שלא קיבלו מענה במהלך העבודה השוטפת, והפר בעצם לפונקציה מתכלה וחשובה המאגדת את כל הפרטורים הרלוונטיים לעבודה הארגון עם המגזר החרדי – החל מהנחהית מדיניים לעובודה עם תלמידים חרדים, דרך כתיבת תוכנים ועד לעירication תוכן שיוקרי. כפי שמספר אחד הריכזים:

"הבנייה שחייב לייצר חוברת שיוקית נפרדת עבור המגזר החרדי וישבת מול צוות השיווק על מנת להתאים את התוכנים והגרפיקה למגזר מתווך הידע שלי על החסמים והגבלוות. כך למשל הוחלט להחליף את צילומי הילדים למרחבי אירוי ילדים, שכן בדרך זו ניתןלייצג ילדים ובנות כאחד".

לצד היתרונות של רכזי פעילות חרדים, חשוב להציג שמרכיב זה אינו ערובה להצלחה, בעיקר לאור הקושי באיתור רכזים מתאימים מתווך המגזר החרדי.

## **מפתח להצלחה: שקייפות**

בתום עשר שנים עשייה בפרויקט, רבים מהארגוני העידו כי ככל שלמדו לעבוד בשקייפות רבה יותר עם מוסדות החינוך החרדים, כך השתבחה הפעילות והפרויקט התפתח והתבסס. שקייפות פירושה כנות מוחלטת לגבי הדברים שהargon יכול; שקייפות לגבי תוכני הפעילות ולגבי הסביבה הפיזית של הארגון; וכוננות תחת מענה לכל שאלה של נציגי מוסד הלימודים.

הסקייפות אפיינה כבר את שלב השיווק והפניה למוסדות, שבו היה חשוב להציג את תומנת המצב במלואה (כמו במקרה של ארגון הפעול גם בשבת, ארגון שהמדריכים בו אינם דתיים וכדומה). בדרך זו יש למוסדות החינוך חופש בחירה להחליט אם הם רוצחים לחת חלק בעשייה – על יתרונותיה וחסרונותיה, וכל זאת בעניינים פקוחות ובמודעות מלאה. עבודת הסבראה יסודית למנהל בית הספר הייתה חשובה במיוחד לרמת המוסדות.

במקביל הארגונים יצרוISKIPOT גם למרחב הפיזי שלהם. צעד מועיל במיוחד היה הזמנת מנהל המוסד ולעתים גם כמה מורים, לסירור מקדים, כדי לאפשר להם להתרשם מהמרחב הפיזי, מאופי הפעילות ומהחויה המזומנת לתלמידים. בדרך כלל עצם הביקור במקום הפיג את רוב החששות של הצוות הנהולי והחינוך. במקרים שבהם המרחב הפיזי הצריך התאמת מסוימת לאוכלוסייה החרדית, הארגונים השתדלו להיענות, ותרמו בכך לביסוס האמון והモטיבציה לשיתוף פעולה.

"היו פעמים שבסיור מקדים כזה הצבע המנהל על כמה מרגעים שאינם توאמים את רוח המוסד, ושאליהם לא היה מעוניין שהתלמידים יחשפו, ואנחנו דאגנו מבעוד מועד לכנות אותם לפני הפעילות".

חשוב להזכיר כיISKIPOT אין פירושה בהכרח הייענות לכל כתיב או דרישת הציפייה מהארגוני הייתה שינגיישו את הפעולות עד כמה שנitinן לאוכלוסייה החרדית, ובקרים שאינם יכולים או אינם מעוניינים להיענות לדרישות שהוצגו, חשוב מאוד שייהיו ברורים וכנים בקשר לכך. כפי שתיאר נציג אחד הארגונים:

"כמה וכמה מוסדות חרדים לא אהבו את הרעיון שהתלמידים שלהם נמצאים באותו מרחב פיזי עם תלמידים ערבים, וביקשו להגיע לסביבה

טרילית. סיירבנו חד-משמעות והודיענו שאנו לא מוכנים לייצר את ההפרדה. בסופה של דבר המוסדות הגיעו ברובם לפעולות והכל התנהל כשרה".

ביטוי אחרון ורב-חשיבות של השקיפות בהתנהלות הפרויקט ניכר בעובדה שהארגוני למדו לשתחף באופן מלא ומבועד מועד את מוסדות החינוך בתוכני הפעולות הצפואה, כדי לוודא שהתקנים אכן מתאימים וROLוונטיים ושאין מגבלות שצדאי להיערך לקריאתן מראש.

"הגעתינו לפעולות עם גזרי עיתונים להדבקה, והמורה, למropa הפתעתני, עברה עליהם אחד אחד כדי לוודא שהתקנים כשרים. אני ממליצה לכלום – מה שיאתם לא בוטחים, תבדקו זה לא מעלי, זה יותר מכבד ומונע אי- נעימות בזמן אמיתי. אנחנו לא יודעים הכל וליש גם הרבה תחומים אפורים, משהו שמוסד אחד מוכן לקבל ומוסד אחר לא".

#### **חסם: משאבי כוח אדם בהדרכה**

כבר בתחילת הפרויקט, כשהחלו הארגונים לשוקק את הפעולות למוסדות החינוך החרדים, השאלה הראשונה שנשאלו הייתה: האם המדריך חרדי? כי אם לא – לא נגיעה. דרישת זו עלתה בעיקר בקשר למוסדות לבנים, אבל היא ייצגה במידה רבה את הגישה של כלל המוסדות החרדים, המורגלים בפעולות המועברת על ידי מדריכים חרדים.

להתאמה של המדריך יש כמה רמות; הראשונה היא ההתאמה המגדנית, התאמת מדריכות לכיתת בנות ומדריכים לכיתת בניים. השנייה היא ההתאמה המגדנית, מדריכים מן המגזר החרכי המדברים בשפה המותאמת לילדים חרדים. שלישית, במקרים מסוימים עלתה דרישת למדריך חרדי העומד בסטנדרטים דתיים מסוימים ועל כן מקובל על המוסד החינוכי הספציפי. לעיתים קרובות אי אפשר היה לעמוד בדרישות הללו, ואז הארגונים הבבירו שאין אפשרות לספק מדריך חרדי אך הם יכולים לספק מדריכים חילוניים או דתיים הלבושים בלבושים במצוות ומדריכים בלשון 'נקיה'.

כפי שפורט קודם לכן בנושא השקיפות, הצגת המגבילות של הארגון לצד יתרונותיו

גורמה למוסדות רבים להתמקד במקצועיותו של המדריך יותר מאשר במגזר ממנו הוא מגיע, וכך התקבלה התנשות טוביה ברובה.

"חששנו מאוד בהתחלה כי אנחנו בית ספר חרדי ולא ידעת מי תהיה המדריכה, אם היא תשתלב עם החינוך שלנו. אבל הייתה מדריכה בשם יערה שלימדה קודם לנו במקומות חרדים, והיא למדה את הניואנסים החרדים ולמדה מה לומר ומה לא".

כמובן, לא כל הביעות נפתרו בדרך זו. מוסדות חינוך רבים לא היו מוכנים להציג פעילות שאינה מעוררת על ידי מדריך חרדי, במיוחד בקרב מוסדות הבנים. נציג אחד הארגונים שיתף כך את התרשומות:

"אצל הבנים רוצים יותר רמה, שהיא יותר אינטלקטואלית. הם יעדיפו מדריכה ברמה גבוהה אפילו אם היא חילונית. במקרים מסוימים ייקחו אפילו מדריך שהתחילה רק אתמול, העיקר שהיא חרדי".

נכון להיום רוב הארגונים מכשירים מדריכים חרדים לפרויקט באופן ספורדי, כל ארגון לפי הצרכים שלו. חשוב לציין את הקושי הגדל לאטר חרדים בעלי הכשרה מתאימה, כפי שתיאר נציג אחד הארגונים:

"אין לנו מנגנון לגיוס מדריכים, כרגע חבר מביא חבר. זה בעיתי במיוחד כשצורך להרחיב את הפעולות או כשייש דרישת תוכן חדש כמו רובוטיקה, שלא Learned באופן רשמי בשום מקום".

גם במוסדות הנחשבים לפתחים יותר – לא מקובל שמדריך שאינו חרדי יגיע להעביר פעילות בתחום המוסד. ועל כן המחסור במדריכים חרדים השפיע במידה רבה על יכולתם של הארגונים להעביר פעילות בתחום מוסדות החינוך. הדבר עשוי לפגוע במידה רבה בביטחוניות הלגיטימיות של העיסוק במדע בבית הספר.

נכון למועד כתיבת המחקר, כל ארגון המשיך בתהליך המיגע של חיפוש והכשרתו כוח אדם חרדי לתפקיד הדרכה, תהליך שלרוב לא נשא פירות, במיוחד בכל הנוגע למדריכים גברים. המועמדים הפוטנציאליים חסרים לרוב ידע מקצועי, יכולת הדרכה, ועוד מכך – מוטיבציה, שכן עבודה מסווג זה נטפסת כמרכיב משני יחסית לעיסוק בתורה, וגם אם עוסקים בה – המטרה היא פרנסת ולא

העמקה והתמקצעות. היעדר כוח אדם מתאים בMagnitude החרדי משפיע במיוחד על תפוקידי הדרכה, אך כפי שפורט לעיל, יש לו השפעות על יכולת ביצוע משימות נוספות התומכות בהדרכה, כגון ריכוז ופיתוח תוכן.

### **חומר: זהות מודרנית/מלכנית של הארגונים בפרויקט**

האורינטציה המודרנית של הארגונים היotta חומר לשיתוף הפעולה עם מוסדות החינוך החרדים הן מבחינה תפיסתית (חשדנות כללית של חרדים כלפי חילונים) והן מבחינה טכנית (חווסף היכרות של חרדים עם חרדים, שהוביל לטעויות בהתנהלות ובהתאמת תכנים). אופיים הממלכתי-מודרני של הארגונים השותפים לפרויקט היה הכרחי בראשית הדרך, כיון שלא נמצאו חלופות חרדיות כלשהן, ודאי שלא ברמת המקצועיות הנדרשת. עם זאת, יתכן שבנון יהיה לשקל בעtid' יצירת שיתופי פעולה גם עם ארגונים חרדיים, במיוחד כדי לספק מענים לעיסוק בסוגיות מדעיות מסוימות וכדי לאפשר פעילות עם מוסדות חינוך חרדים שמרניים. 'מכון לב' לדוגמה, עשוי להציג מדע חרדים בצורה טבעית ומתאימה יותר מאשר 'נויר שוחר מדע', ואולי אף להגיעה לאוכלוסיות שמרניות יותר.

## סיכום והמלצות

פרויקט הנגשת מדע לאוכלוסייה החרדית נולד מתוך הבנה שהמחלקה המתחשכת בנושא הכנסת למודי הליבה למוסדות החינוך החרדים, ובתוך כך העיסוק בלימודי מדע וטכנולוגיה, נשענת בסיסית על שאלת זהות. יתר על כן, נראה היה שהמאבק בצורתו הקיימת הוא עקר ומורור בעיקר בתנוגדות ואנטוגניות. הבשורה המרכזית של פרויקט זה היא ההכרה בהכרחות של הקנייה ידע מדעי בסיסי תוך שיתוף פעולה עם המנהיגות החינוכית, מוביל לייצר איום על הזהות או על תחושת האוטונומיה של המוסדות. הפעולות התקיימה מתוך שיג ושיח עם עולם הערכים של האוכלוסייה שעימה עובדים ולא הונחתה מבחוץ על ידי גורם זר. הכרה זו, שבשנים האחרונות הפכה לרווחת יותר בשיטת הציבורי והמקצועי, הייתה חדשנית למדדי בשנת תשס"ח, השנה שבה הפרויקט יצא לדרכ.

בפועל, בפרויקט נדרשה התמודדות עם החסמים הנוגעים לעיסוק במדע ביצירוב החradi, הן במישור המعرכתי והן במישור התוכני. ההתמודדות המרכזית של הפרויקט באהה לידי ביטוי בהחלטה לייצר נתק מוחלט של הפרויקט מהמסד, במיוחד בשנים הראשונות להפעלו. התכנים הלימודים סופקו על ידי ארגוני חברה אזרחית ירושלמיים העוסקים בתחום התרבות והמדע (כגון מוזיאון המדע והחברה להגנת הטבע) ולא על ידי גופים ממשלתיים. בדומה זו הפרויקט לא עורר את העוינות שהייתה עלולה להעתור אמ הפעילותיו היו מוצעות למוסדות החינוך החרדים תחת המטריה הממסדית. החלטה מהותית נוספת הייתה להעניק למוסדות החינוך החרדים חופש בחירה מוחלט לגבי אופן השתתפות בפרויקט ומידת המעורבות בו. אופי העבודה המאפשר והפתוחה התגבר בהדרוגיות על החשדנות, ואף יצר בסופו של דבר בשלות ומוכנות מסויימת לשיתוף של הממסד עצמו בפרויקט. בהמשך לכך, המטרות הרוחבות אך המוגבלות של הפרויקט זה (חשיפה ולא למידת תכנים) והאפשרות לפעול להשגתם בצורה גמישה ו מגוונת, הביאו לפעולות ובתי-শנים ורוחבה בהיקפה.

התמודדות של התוכנית עם האתגרים והחסמים של העבודה במגזר החradi התאפיינה ביכולת ההקללה ולמידה שהפגינו הארגונים היישומיים בפרויקט, החל מהתאמת תוכנים ועד הבניה מחדש מחודשת של המרחב הפיזי בתוך הארגון כך שיתאים למוסדות החרדים. יכולת זו חיזקה את תחושת הביטחון והאמון של

מוסדות החינוך, ואפשרה להם להכיר ביתרונות ובפוטנציאל הגלום בעולם התוכן המדעי, תוך כדי שימוש מרבי בתוכן עצמו וuisוק מוצמצם בكونפליקטים ובמגננות כלפי העולם החילוני. בה בעת התקיים תהליך למידה והתפתחות חשוב גם בארגונים, אשר למדו לעבוד בדיקוק ובהתאמאה עם האוכלוסייה החרדית. ואף פיתחו פעילותות חדשות הרלוונטיות למגזר החրדי בירושלים ומחוצה לה. הפעולות סיפקה גם עבודה רבה לארגונים השונים וקידמה את כישוריהם לעבוד עם המגזר החרדי המתפתח בירושלים.

מצאי המחקר מלמדים כי הפרויקט הצליח להגיע לגוננים שונים באוכלוסייה החרדית בירושלים ולהציג כיסוי נרחב למדי של אוכלוסיות היעד, במיוחד במוסדות הפטור, החינוך העצמאי ומעין החינוך התורני (בני יוסף). במוסדות אלה מתחנן רוב קהיל היעד המרכזי של הפרויקט – בניינים חרדים בגילי החינוך הייסודי, רבים מהם מאוכלוסיות שמרניות. לאורך השנים ניכרה עלייה באמן שהפגינו המוסדות בכל הארגונים שנבדקו, וממצא זה מעיד על התבססות מערכת יחסיםenna ואמיתית בין הארגונים לחילק ממוסדות החינוך החרדים ועל הפחתה הדורגתית בחשדנות וברתיעה של המוסדות מהעיסוק בתחוםי המדע והטכנולוגיה. חלק מההצלחה ניתן לזקוף לעבודות ההסברה של הארגונים, אשר פיתחה תפיסות חיוביות כלפי התכנים המדעיים בקרוב ממוסדות החינוך בפרויקט. משונצר אמון והוסרו הקונפליקטים, במקרים רבים אפשר היה לייצר עבודה ממשמעותית ופורייה, שתרמה אף היא לביסוס האמון החדדי. יתר על כן, במקביל להצלחת הפרויקט, החלו להופיע בשער השנים מיזמים נוספים לקידום ה-STEM או להתערבות בתחוםים אחרים, בהובלה של עיריית ירושלים ואף של משרד ממשלה (כמו משרד המדע ומשרד החינוך).

ועדיין, המצב רחוק מלהיות מיטבי, כיון שקיימים מספר לא מבוטל של מוסדות חרדיים ירושלמיים המסרבים להשתתף בפרויקט. היכולת להנגיש למוסדות שמרניים במיוחד ידע בתחום לימודי החול כלל ובתחום המדע בפרט, תלואה במידה רבה בשיתוף הפעולה עם המוסדות החינוכיים וביכולת של הארגונים לתת להם מענים מתאימים. למשל, להציג מדריך חרדי לבנים ומדריכת חרדי לבנות, ולרוב כאשר הדרישה המינימלית היא מדריך חרדי לבנים ומדריכת חרדי לבנות, ולרוב יש צורך בהתאם מודבקות יותר של אורחות המדריך לאורחות המוסד החינוכי.

הכשרה מדריכים חרדים בתחום המדע והטכנולוגיה, ועוד יותר בתחום הטבע והסבירה, היא צורך מהותי שעדין לא קיבל מענה מספק חרב ניסיונות רבים מצד הארגונים. הפניות אוכלוסייה חרדית לאפקטי התעסוקה החדשניים שצצו בעקבות הפרויקט (מדריכים, אנשי שיווק ועוד) באמצעות ההצלחות מוקדמות כבר בסמינרים או במוסדות אקדמיים דוגמת מכון לב, יכולה להיות פתרון אפשרי, גם אם לא מיידי, לבעה זו.

כל התובנות שנאספו אצל הארגונים במשך השנים בכל הנוגע להתנהלות אפקטיבית עם המגזר החרדי, הן יקרות ערך. היכולת להעביר הלאה את הידע שנוצר הודות לניסיון עשוייה להיות גורם מכירע בהצלחה של פרויקטים דומים ברוחבי הארץ. כר סיפה נציגת אחת הארגונים:

"עד עכשיו סיירבו ביהדות אחירות שלנו בארץ לעבוד עם חרדים, הריגשו שזה כמו לדבר סינית ושאין להם מושג מה עושים. עכשיו לאור הניסיון שלנו בירושלים זה מתחילה להתנייע כי מרגישים שיש גב, שיש מישחו עם ניסיון להסתמך עליו. שואלים אותה שאלות בסיסיות: איך פונים לחרדים? צריך תכנים מיוחדים? יש זהירות יתר, אני מבינה אותן כי הייתי שם. הרבה פעמים שיחקה אחת זה כל מה שהם צריכים על מנת לפוגג חששות ולהתחליל בעשייה".

כדי לשמר את הידע הארגוני שנוצר בפרויקט, כר שנציגי הארגונים ישתתפו מניסיונים ואף יוכלו להיות מנתורים לארגונים אחרים, ניתן לבנות ערוצי שיתוף ידע, החל מפגשי למידה קבועים של הארגונים בעצמם וכלה בסדנאות הכרה בסיסית לעמותות ולארגונים (בירושלים ומחוצה לה) המונינינימ לקיים עבודה חינוכית עם המגזר החרדי.

פרויקט הנגשת מדע לאוכלוסייה החרדית קידם את תחום ה-STEM בתוך המציגות המתוגרת של המרחב החרדי בירושלים, לאחר שנים שבhem התקיימו מאבקים בנושא לימודי הליבה ולצד תהליכי הסתగורות שהלו בעשורם האחרון (בראש ואחרים, 2020; הורביז, 2012). הפרויקט לא הציג פתרון למחסור לימודי ליבוה ככלל ולימודי מדעים וטכנולוגיה בפרט בחינוך החרדי, אך למעשה הוא כלל לא התיימר לעשות זאת; הוא רק הציב כיוון עבודה לקידום הנושא. במובן

זה הפרויקט סימן את הצורך לפעול מוחז לkopפה ולהציג מענה אחר – גמיש, זהיר וモותאם לעובודה עם הציבור החרדי בכלל ועם החינוך החרדי בפרט.

בשנים שבהן פעל הפרויקט התחללו תהליכיים חשובים בחברה החרדית, ובهم: גידול בתוכניות להשכלה אקדמית והכשרה מקצועית של חרדים (בראון, 2021; מלאר, 2014), הופעתם של חרדים מודרניים/עובדים (כהנר, 2020), תמורות במערכת החינוך החרדית (בראטר ואחרים, 2020) וכניסתה של הטכנולוגיה למגזר החרדי (בראטר ואחרים, 2020; בראון, 2021). בנוסף, בירושלים התפתחו פרויקטים נוספים שעסקו בחלוקת נושאים הדומים או קשורים ל-STEM, בעליים בהובלה של עיריית ירושלים. במובן זה הפרויקטלקח חלק בתהליכי חברתיים מנוגדים: מצד אחד הוא הינו ציר פעולה ראוי ורצוי דואק לגורמים מסדיים ושמרניים, שכן הוא אפשר חשיפהמושכלת ומפוקחת של ילדים חרדים לתוכני מדע וטכנולוגיה ללא פגיעה בהשקפה החרדית; מצד שני נקשר עצם קיומו לתמורות שעוברת החברה החרדית המתחדשת. אומנם אי אפשר להצביע בבירור על התמורה של הפרויקט להתפקידות החברתיות הללו, ועדיין, נראה שהוא הצמיחה社会组织ים יותר לאוכלוסייה החרדית, ומוסדות חינוך חרדים קשובים יותר לתוכניות STEM. כך ייצור הפרויקט תשתיית לחיבור אמייתי וمتמשך בין גופים בעיר ירושלים, תשתיית העשויה לקדם שינוי חברתי וגם להיות מושפעת ממנו.

## תובנות והמלצות מרכזיות

המלצות	תובנות
<p>מומלץ להתמקד במוסדות החינוכיים כקהל יעד, ובהמשך להתמקד במנחי המוסדות כדייות מפתח לקידום מוצלח של הפרויקט.</p>	<p>בתהליכי הערכה של פרויקטים חינוכיים ב Maggie החזרי יש נטייה לשים דגש על שיפור הידע של התלמידים, אף שרבים מהם נועדו לחשיפה ראשונית בלבד ולא להקניית ידע.</p>
<p>מומלץ לפתח ה瞌שות ייעודיות בסמינרים או במוסדות אקדמיים רלוונטיים, דוגמת מכון לב, אשר יסייעו להפניית אוכלוסייה חרדית משכילה לתפקיד הדורכה, ניהול פרויקטים, שיווק וכטיבת תוכן לעמותות ולמוסדות מדע ותרבות.</p>	<p>קיים חוסר ניכר במדריכים חרדים, במיוחד בקרב גברים, ונראה כי הניסיונות של הארגונים להכשיר עצמם אוכלוסייה חרדית לתפקיד הדרכה אינם מצליחים.</p>
<p>מומלץ לבחון אפשרות לשיתופי פעולה עתידיים בפרויקטם מסוג זה עם ארגונים חרדים, בנוסף לעבודה עם ארגונים שאינם חרדים.</p>	<p>האוריננטציה המודרנית של כל הארגונים המשתתפים בפרויקט הקשטה על שיתוף הפעולה עם מוסדות החינוך החרדים.</p>
<p>מומלץ להבנות תהליכי שיתוף ידע, דוגמת סדנת ה磕חה בסיסית לארגונים ועמותות המעוניינים לפתח עבודה חינוכית עם המגזר החזרי. הארגונים שהשתתפו בפרויקט הנשאת מידע יוכלו להשתתף בסדנה וلتארום מנישיון ומהידע שרכשו.</p>	<p>ידע מקצועי רב נוצר אצל הארגונים שהשתתפו בפרויקט בכל הקשור לעבודה מותאמת ומדויקת עם האוכלוסייה החרדית. לידע זה יש ביקוש מצד ארגונים נוספים בתוך ירושלים ומחוצה לה.</p>

## ביבליוגרפיה

- פריחזון, ל' (2013). החינוך החזרי בישראל: בין משפט, תרבות ופוליטיקה. נבו.
- שפיגל, א' (2011). ותלמוד תורה נגד כולם: חינוך חרדי לבנים בירושלים. מכון ירושלים לחקר ישראל.
- National Science Board (US). (2007). *A national action plan for addressing the critical needs of the US science, technology, engineering, and mathematics education system*. National Science Foundation.
- Perry-Hazan, L. (2015). Curricular choices of ultra-Orthodox Jewish communities: Translating international human rights law into education policy. *Oxford Review of Education*, 41, 628-646.
- מניא-אייקון, ע' ורוזן, ד' (2013). הוראת המדעים בישראל: מגמות, אתגרים ומונפים לשינוי. מכון הנרייטה סאלד.
- בררט, ע', שפיגל, א' ומלאן, ג' (2020). אחד מתוך חמישה: החינוך החזרי בישראל. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- בראון, ב' (2021). חברה בתמורה: מבנים והלליים ביהדות החדרית. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- גלאי, ר' (2015). איך להביא חרדים למקצועות מדע וטכנולוגיה? מוסד שמואל נאמן, הטכניון.
- דגן, ק' וארבנרג, ר' (2016). התנוועה לחינוך STEM. *טכנולוגיה במחשבה תחילה*, 38, 23-19.
- הוֹרְבִּיצֶץ, נ' (2012). *תשתיית למידה החזרי החדרי בישראל*. אגורה.
- לופו, י' (2004). מפנה בחברה החדרית – הכרה מקצועית ולימודים אקדמיים. מכון פלורסה היימר למחקר מדיניות.



# הקניית אוריינות בישיבות חרדיות: مسקנות ביןיהם מפיאות חדשני

ד"ר יצחק טרכטיניגוט וד"ר בניהו טבילה

## 宦

אחד המאפיינים הייחודיים של מערכת החינוך החרדיות לבנים הוא ההתקדמות בלימודי קודש. לימודי החול הכלליים, המכונים 'לימודי ליבא', נלמדים רק בבית הספר היסודי, ברמה נמוכה בדרך כלל, דבר מקשה על הבוגרים המעווניינים בכך להשתלב בהמשך החיים בלימודים גבוהים או בהכשרות מקצועיות אינטלקטואליות (שפיגל, 2011 ; Perry-Hazan, 2015). במרבית מוסדות החינוך היסודי לבנים ('תלמודי תורה') מלמדים לימודי ליבא בסיסיים עד כיתה ז' בלבד (שפיגל, 2013). לימודי אנגלית נעדרים מרוב תוכניות הלימודים (קלדרון ובארט, 2022) ולימודי מתמטיקה נעצרים ברמה מקבילה לרמת הלימוד בכיתה ה' בחינוך הכללי<sup>14</sup> (פרי-חן, 2013). לאחר סיום כיתה ח', התלמידים עוברים למוד בישיבה לצעירים ('ישיבה קטנה') – מסגרת תיכונית תלת-שלנית שבה לומדים לימודי קודש בלבד (מלחוי, 2020), ולאחר מכן לישיבה גבוהה ('ישיבה גדולה') שבה הם נמצאים עד לשישואיהם. לאחר הנישואים הם עוברים ל'כולל אברכים' וממשיכים לעסוק רק בלימודי קודש (Barth & Trachtengot, 2022). במצבות זו בוגרי החינוך החרדי מגלים רמה נמוכה של ידע במקצועות החול השונים, בעיקר באנגלית<sup>15</sup>. הדבר מקשה על גברים חרדים להשתלב בלימודים גבוהים, בהכשרות מקצועיות

14 לימוד נשאים כמו שברים ואחוזים, אך לא מעבר לכך.

15 חשוב לציין כי על אף שברוב בתיה הספר החרדיים לבנים לא מלמדים לימודי ליבא, 20% מבתי הספר היסודיים ור' 17% מהמוסדות בגיל התיכון (מוסדות ממלכתיים-חרדיים ומוסדות מוכרים שאינם רשמיים) מלמדים לימודי ליבא מלאים לכתהילה.

ובתעסוקה אינטלקטואלית, גם אם וכאשר הם חפצים בכך בגל מבוגר יותר, כאשר הם נדרשים לפנים את משפחותיהם (בררט ואחרים, 2020).

בשנים האחרונות אנו עדים למספר גובה של גברים חרדים המנסים להשתלב לאחר נישואיהם בלימודים אקדמיים או מקצועיים, אך נכשלים בכך. יותר ממחציתם נושרים כבר בתחילת הדרכ (רובין ואחרים, 2020). דוח מבקר המדינה שבדק את התופעה, הצבע על שלוש סיבות מרכזיות לנשירה: מחסור לימודי ליבת ברמה גבוהה, כניסה ללימודים בגיל מבוגר, ובעיקר – הייעדר כישורי אוריינות, מיומנויות וכיישורים מתאימים אחרים (מבקר המדינה, 2019).

בין סוג האוריינות שהוזכרו: קשיים בהבנת הנקרה ובהסקה לוגית (בעיקר בחומר אקדמי); קשיים בהבעה בכתב; והיעדר מיומנויות פרזנטציה, היכולות הצעמת והציגת סיכום של חומר עיוני (Tsemach, 2021). הצורך בפיתוח אוריינות בקרב גברים חרדים צערם מוזכר גם בדו"ח 'עדת 2030 לקידום תחום התעסוקה בישראל' שמיינה משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים (2020). בדו"ח זה, שהוגש לממשלה, מודגשת החשיבות של אוריינות, מיומנויות וכיישורים לצרכים חיוניים לשילוב אוכלוסיות קצחה בתעסוקה אינטלקטואלית בהתאם לעדי הממשלה, דוגמת גברים חרדים ונשים ערביות. אף שהגברים חרדים נמצאים שניים ארוכות במערכת חינוכית המעודדת למידה וציבורת ידע, רכישת מיומנויות אלו אינה מתקבלת דגש מספק ברוב המכarius של מוסדות החינוך היסודי לבנים. הדבר מובהק יותר בישיבות הקטנות, שבהן עוסקים רק לימודי קודש, ולמורים (רבנים) אין כל ידע כיצד לפתח כישורים ומילומניות (כהן ואחרים, 2018).

ההנאה הרוחנית והחינוך החרדית אינה רואה בעין יפה לימודי ליבת לבנים בצוותה נרחבת, משומש שהקנויותם עלולה לאפשר לבוגרי המערכת יציאה ללימודים גבוהים או לעבודה בעתיד, על חשבון המשך לימוד התורה (ויסבלאי, 2012; פרל, 2020). ביחס לתחומי דעת מסוימים, קיימת התנגדות היסטורית ארוכת שנים מהשש להכנסת תוכן המכיל דברי כפירה ועשה להביא לירידה ברמה הרוחנית. כמו כן, ישנם גופים בציור החזרי הוויאים בשילוב בין מקצועות הקודש והחול עירוב שאינו ראוי ובלתי להשפיע על איזותם של לימודי הקודש ועל מעמדם (טבילה, 2021). עם זאת, כיוון שכישורים ומילומניות שפותיות נדרשים ברובם גם

להתקדמות בעולם התורני, ההתנדבות אליהם במערכת החינוך החרדית פוחתת עד לא קיימת (rgb, 2017).

לאור חשיבות הנושא ופניהם של ראשישיות ישיבות לסייע בקידומו, נרתמו הג'ינט, קרנות שנות ומשרד החינוך, להוביל פרויקט שיסייע בפיתוח יכולות אורייניות אצל תלמידים בהתאם ל'ישיבות קטנות' (המקבילות למוסדות תיכוניים). הפרויקט המתואר להלן, נועד ליצור תוכנית לפיתוח אורייניות המסתמכת על חומר הלימוד היישובי (גמר בעיקר). עד לפרויקט זה לא הונגה בישיבות הקפהה על עקרונות פדגוגיים, לא נבנתה תוכנית למודים המוקדשת בפיתוח כישורים, ורבני הישיבות לא למדו על היבטים הפדגוגיים של ההוראה. בשל כך הוחלט להכשיר תקופה את רבני הישיבות לנитוח פדגוגי של השיעורים, להכשרם לפיתוח יכולות אורייניות אצל תלמידיהם באמצעות טקסטים תלמודיים, ורוק בשלב הבא לפתח איתם יחד תוכנית לפיתוח כישורי אורייניות.

בשל הראשונות של הפרויקט וייחודיותו, מאמר זה כולל תיאור מפורט יחסית של התנהלות הפרויקט ודרכיו פעילותו. בחלקו השני של המאמר מוצגים מצאי הערכה ראשונית שנעשתה לחלקים השונים של הפרויקט ותובנות העולות ממצאים אלה ומעצם הפעלתו של הפרויקט.

## אוריינות ומשמעותה

אוריינות (Literacy) היא שם כולל המתיחס למגוון כישורים ומומנויות הנוגעים לפעולות של קריאה וכ כתיבה וליכולתו של אדם להשתמש בהן לשם העברת וקליטה של מסרים (קניאל, 2006). אף שאוריינות כוללת דיבור, קריאה וכ כתיבה יחד, יש ביניהם הבדל מהותי: בעוד שהשפה המדוברת היא תחילה ביולוגית המתרחש אצל כל אדם בזמן גדיתו והתפתחותו, גם ללא התרבות פורמלית, הרי שהכתב הוא המצאה תרבותית השונה מתרבותות לתרבותות (חרל"פ ושוראל, 2008; לויין ואחרים, 1997). כמו כן, קריאה או פענוח כתוב הם תהליכי חברתיים-תרבותיים המתואימים על ידי תהליכי למידה ורכש מתומניות ואין מתרחשים באופן טבעי (ולדן, 1994).

חוקרים הציעו גישות שונות ביחס לשאלת – האם רכישת השפה המדוברת והכתבה כרוכה בשני תהליכי שונים (Harrison, 1983) או שמדובר במכלול של יכולות לשון המפתחות יחד, תוך הפריה הדדית (גארטן ופראט, 1989). ההבדל בין הגישות טמון ביכולתו של הילד בגיל הרך למדוד את השפה הכתובה עוד לפני הגיעו ללימודים הפורמליים בבית הספר. אם מדובר בשני תהליכי שונים, הרי שבית הספר הוא שאמור לתווך את לימוד הכתיבה בהיותו מוסד חברתי המנגיש תרבויות. בעוד שאם מדובר ביכולות המפתחות יחד, הרי שגם בגיל טרום בית ספר ניתן לפתח אצל הילדים את מיומנויות הכתיבה (לוין ואחרים, 1997). בהקשר לכך ניתן לתהות על משקלם של הבדלים תרבותיים בנושא זה, שכן בחברה החרדית הבנים לומדים קריאה וכיתה מגיל צעיר (שלוש-ארבע) (שפיגל, 2011) ולאחר מכן נמצאים במחנכים השוואתיים<sup>16</sup> כי רמת הקריאה וההבנה שלהם נמוכה מן הממוצע באוכלוסייה הכללית (שטייניץ, 2016).

בכל פעילות אוריינית אצל ילדים, יש חשיבות למעורבות, תיווך ועידוד של מבוגרים להתמודדות עם אתגרים גבוהים מרמת ההתקפות הגלולה של הילד. הדבר מסייע לידי במייצוי ההתקפות הפסיכיאלית (Vygotsky, 1978).

לאוריינות יש משמעותות שונות, הנבדלות זו מזו גם בסוג המימוננות וגם בשימושים הנעשים בה. ברמה הבסיסית ניתן להגדירה כ"שימוש מושכל בשפה הכתובה והמדוברת ובמבנה הכתב" (שורץ, 2011, עמ' 214). בМОון זה האוריינות כוללת את הבנת הסימנים המרכזים את הכתב ואת הבנתמשמעותם – כולל הבנת הנ Kra ויכולת לשולחן באמצעות הכתב, להשתמש בהן ולדעת לחבר באמצעות טקסטים מסוימים שונים. שימוש האוריינות מתיחשת גם ליכולת להשתמש במימוניות אלה כדי להعبر מילים וכי להבין מילים שמעברים להשתמש במימוניות אלה כדי להביע מילים וכי להבין מילים במגוון אנשים אחרים (קניאל, 2006). רכישת מימוניות אלה מסיימת לשולחן במגוון CISורים תקשורתיים הנחוצים לפקוד ראי ומיובי בחברה, כמו דיבור, האזנה והתבוננות. מעבר לרמה הבסיסית, לאוריינות יש גם משמעות רחבה יותר. היא מתיחשת ליכולת להבין את הנ Kra, להביע רעיונות בכתב ולהציג מגוון טקסטים פשוטים ומורכבים כדי לתקשר עם בני האדם שמסביב ולהשתלב בחברה מבהינה

<sup>16</sup> למשל בסקר הבינלאומי של מימוניות הקריאה לבוגרים של OECD.

חברתית, תרבותית וככלכלית (עמיר ואחרות, 2017).<sup>17</sup>

העiden הטכנולוגי סיפק ממשמעות חדשות למושג 'אוריאיניות', בהתייחס למגוון רוחב של מיזמי ניוז שדחקו את חשיבותה של האוריאיניות ה'קלאסית' (בלום-קולקה, 2010). מושגי רוחב כמו – אוריאיניות מתמטית, אוריאיניות טכנולוגית ואוריאיניות מחשב (צמה, 2014) מלמדים על העשור החדש במושג ועל מרכיבתו בימינו.

במקורות היהודיים האוריאיניות תופסת מקום מרכזי. במשך אלף שנים הייתה האוריאיניות נחלתם של מעתים. למידת קראוא וכותוב לא הייתה נפוצה, והגניות אליה התאפשרה רק למתי מעט המורמים מעם (כהן, 2014). באופן ייחודי, היהדות הדגישה כבר מראשית התפתחותה את הידע והאוריאיניות כעיקרון דתי וכחובה לכל גבר, ומשום כך נראה כי כבר לפני 2,500 שנה, ידעו ובין במלכת יהודה קראוא וכותוב, דבר שנחshaw לנדייר באותה תקופה (בלומנטל, 2020). האוריאיניות מהווה את הגש망תו המעשית של הפסוק המבטא בתמציאות את אידיאל החינוך היהודי: "חנן לנער על פי דרכו, גם כי יזקין לא יסור ממנו" (משל, כ"ב, ו'). וכך מעוגן ערכها של האוריאיניות במסורת היהודית כבר מרחם ומינקות, והיא הופכת לטבע שני לילד ולמחנן (שניר, 2010).<sup>18</sup>

17. ישם סוגים א/orיאיניות אחרים המתיחסים לכליות וכישורים שונים, כמו: א/orיאיניות מידע, א/orיאיניות אקדמית, א/orיאיניות מדעית, א/orיאיניות פיננסית, ועוד (בלום-קולקה, 2010) אך אלו אינם נדונים בהקשר של פיתוח הכישורים הבסיסיים ולכך לא נעסק בהם במסגרת מאמר זה.

18. במשמעות ובתמונה, ספרי היסוד של המסורת היהודית, מופיעים בכמה מקומות דברי שבת לתנאים ולאמוראים שהיו בעלי א/orיאיניות גבוהה. דוגמה לכך אפשר למצוא במסנה (אבות, ב', ח') הכותבת שבחו של רבוי יהושע בן חנניה "אשר יולדתו". מסביר המדרש שכאשר אימן היהתה בהירyon, היהתה מחרתת על כל בית מדרשות שבעיריה, ואומרת להכימים "בקשה מכמ' בקשו ורוחמים על העובר הזה שבמעשי שהיה חכם" (מדרש שמואל בשם רשי', אבות, ב', ח'). מדובר המשנה ניתנת ללמידה שא/orיאיניות אינה רק שיטה להוראת קריאה וכתיבה אלא היא רכישת כל מיזמי ניוז השפה: הדיבור, ההקשבה, הקריאה והכתיבה, שהיאם אמצעי להשיג תכליות נשכבות של אורתח חיים א/orיאיני. הבנת הנקראה היא חשובה, אך גבולה ממנה היא אהבת הנקראה – היכולת להפוך את הקריאה, הכתיבה ורכישת הידע בדרך החיים של משם. הקניית הא/orיאיניות במסורת היהודית נעשתה על ידי לימוד הקודש (בלומנטל, 2020). חז"ל אף הזכיר זאת בדבריהם, שמעת שהילד יודע לדבר, אביו מלמדו תורה (משנה תורה, הלכות תלמוד תורה, א', ו), ככלומר מלמדו לקרוא מן הכתב פסוקים בסיסיים כמו "שמע ישראל" ו"תורה צווה לנו משה" (תלמוד בבלי, סוכה, מ"ב, א', וכן נפסק להלכה בדברי הרמב"ם, משנה תורה, הלכות תלמוד תורה, פרק א' הלכה ו'). ניתן להסיק מכך שהקניית הא/orיאיניות באהה יחד עם לימוד הקודש, כאשר רכיבי הא/orיאיניות נרכשים דרכם.

מתוך הרצון לשמר גישה מסורתית זו, והמחשבה כי שמרתה תשיע על לישיבות המקפידות לשמר על המסורת להטמע את לימודי האורייניות כחלק מתוכנית הלימודים – פרויקט 'בר-אורין' התבוסט על לימודי הקודש כחומר הלימוד המרכזי בתוכנית, כפי שיתואר בהמשך.

חשוב לציין כי הלימוד היישובי מפתח כישורים שונים הקשורים לאורייניות בקרב התלמידים. גם אם חלק מכישורי האורייניות נעדרים ממנו, מעצב טיבו כהתקדינות תלמודית המורכבת מקשישות ותירוצים, פירוכות וראיות – לימוד הגمرا בישיבות כולל פעילות חשיבה מסדר גובה (higher order thinking). חשיבה כזו דרושת יכולות לגיבוש טיעון, פתרון בעיות, עיריכת השוואות, דיזי הנקודות סמיוטיות, שאלות שאלות והסקת מסקנות (זוהר, 1996). אלא שאלה נסמכים במקרים רבים על לימוד שבעלפה, בכיתה (חדר השיעורים) ובבית המדרש, שבו הלמידה מתרחשת בחברותא. בישיבות רבות לא נהוגים מבחנים בכתב בדרך להערכה שוטפת, והכתיביה מעטה למדי. כך, תלמיד בעל יכולות אורייניות שלשות יכול להיחשב תלמיד טוב למדעי חرف קשייו בתחום האורייני.

בישיבות לא מתקיים תהליך שיטתי לפיתוח יכולות אורייניות ולSHIPOR היכשרים והמיומנויות של התלמידים, גם אם אפשר לעשות זאת באמצעות חומר הלימוד היישובי ודרך לימוד הקודש עצם (צמה ואחרים, 2020). מציאות זו נובעת הן מהניסיונו לשמר על המסורת הדוגלת בעיסוק בלבד בלמידה קודש בישיבות מבלי להכנס כל פדגוגיה זרה (פרידמן, 1991) והן בהיעדרו של ידע בתחוםם אלה אצל המהנדסים בישיבות (מלחי, 2020). ההסכם הרבני התאורטית לפיתוח האורייניות, בשילוב האפשרות ליישמה באמצעות חומר הלימוד היישובי מבלי להתערב בתכנים הנלמדים, יכולה להוות הזרמת יהודית לקידום תלמידי היישיבות ולהעצמתם (Schwartz, 2015). חיבור היישבות ללימודים אורייניות עשוי להביא לשימוש עיל של בוגרי היישיבות בשפה ובחשיבה לוגית, לתורום לאיכותם של לימודי הקודש וליצור בחירה מוצלחת וקלת שלם בין אפשרויות שונות להתקדמות מקצועית או תורנית בהמשך הדרך (צמה ואחרים, 2020).

## תיאור מתווה תוכנית – פרויקט 'בר-אורין'

הפיילוט, שהופעל על ידי ג'וינט ישראל בשיתוף משרד החינוך וקרנות שונות, נועד לבנות תוכנית לפיתוח כישורי אורייניות המתאימה לתלמידים בישיבות לצעירים. זאת מตוך תקווה שבעתיד יוכלו אנשי הצעות בישיבות לשים דגש בהעצמת כישורייו וכ יכולותיו של התלמיד, תוך שימוש בחומר לימודי מתאים. הפרויקט החדשני קיבל את השם 'בר-אורין', לאור משמעותו הcpfola: הוא ככינוי התלמודי לתלמיד חכם ובועל ידע בתחום התורני (תלמיד בבלי, מסכת שבת, ל"א, ב') והן בשל הקשר שלו למושג אורייניות. המטרה הייתה לפתח תוכנית להקניאת כישורי אורייניות בישיבות ולהתנסות בה בפועל בתחום הישיבות כדי לחזק את התכנים. החידוש בתוכנית היה כפול, גם בכך שהיא זו הפעם הראשונה שבה נבחר חומר תורה-ישיבתי לשמש בסיס ללימוד אורייניות, וגם בעצם ההכנסה של תחום פיתוח אורייניות לישיבות.

ה חזון של הפרויקט דגל בהכוונת מערכת החינוך היישובית לקידום תלמידים, להכרה בכישוריהם וביכולתם לנפץ את הלמידה להתקדמות אישית בכל התחומיים. הרבנים, מנהיגי החברה החרדית, תמכו בכך, גם אם לא תמיד בהצהרות פומביות, מตוך התפיסה ששיפור האורייניות יבטיח מובילות טובה יותר של צעירים החברים החרדית בכל התחומיים.

חשוב לציין כי מעורבות חיצונית בתכנים הנלמדים במערכת החינוך החרדית כלל ועל אחת כמה וכמה בישיבות, נפתחה שלילית ונתקلت בהתנגדות רבה (שפיגל, 2011). הישיבות נדרשו לשמר על מתכונת הלימודים שהייתה נהוגה במאזורה אירופה בתקופה שלפני קום המדינה (פרידמן, 1991) ועל כן נמנעים בהן מכל שינוי או מעורבות חיצונית שעלו לפגוע בכך (טרקטיניגוט, 2021). עם זאת, הובעה הבנה מצד ראשי ישיבות כי האורייניות היא דבר הנדרש לתלמידיהם, כאשר המאמץ של אחדים מהם לקדם את היוזמה אפשר את הנעת התהלהין.

מטרתו של הפרויקט הייתה לפתח תוכנית אורייניות המבוססת על תכנים תורניים בלבד – לימודי גمرا – שתופעל בתחום הישיבות. כיוון שהישיבות הין מוסדות חינוך אוטונומיים שעד אותה עת לא הונאה בהם כל הכשרה פדגוגית (או כל התערבות חיצונית דומה) נדרשו כמה צעדים מוקדמים. לאור זאת הוחלט לכלול

בפרויקט כמה שלבים:

1. הקמת ועדת היגי שתערוך מיפוי, תסמן את אבני הדרך לתוכנית ותציג את הנושאים שיש להציג במסגרת.
2. העברת ידע פדגוגי לרבני היישוב (הכשרה), בעקבותיו הם יכולים לנתח את השיעורים מבחינה פדגוגית ולבדוק שהתלמידים אכן הבינו את אשר התוכנו למד.
3. הכשרת הרבענים לפיתוח יכולות אורייניות אצל תלמידיהם באמצעות הטקסטים הנלמדים בישיבה.
4. פיתוח של תוכנית למידים לאורייניות בשיתוף הרבענים והפעלה בשיטה. בשנת הלימודים תשפ"א בוצעו שלושת השלבים הראשונים של התוכנית, ומשנת הלימודים תשפ"ב הוחל ביצוע השלב הרביעי, לבליה של התוכנית. בהמשך הדברים נתאר את שלבי הביניים שבוצעו בשנת הלימודים תשפ"א, ונציג נתונים מtower מחקר שלילוה את התהילה ובחן אותו. השלב הרביעי טרם מוצה והוא מוקוים כי יוכל להציגו בקרוב.

# תיאור הפעלת הפרויקט

## שלב א' – פעילות ועדת ההיגוי

ועדת ההיגוי ורכזה במטרה לפתח את התוכנית. נבחרו לכון בה נציגי הגורמים המעורבים בפרויקט ובתוכנו: מומחים לאוריינות מהאוניברסיטה העברית, מומחים לפדגוגיה ממשרד החינוך, בני ישיבות הבקיאים בחומר הלימודים היישובי, נציגי הג'ינט שהפעילו את התוכנית וריכזו את עבודת הוועדה, וכן נציג מהקרן שתמכה בפרויקט.

בתחילת העבודה, ערכה הוועדה מיפוי של הנסיבות והמיומנויות שיש לשפר ולהעניק בקרב בני היישובות. כאמור, רוב בני היישובות ורוכשים באופן עצמאי CIS ומיומנויות אורייניות נדרשות הודות לשעות הלמידה הרבות שהם נדרש להן ולמאיץ האינטלקטואלי המוגבר הנדרש בלמידה ישיבתית. יחד עם זאת, כיוון שהדברים לא נלמדים באופן פורמלי, שיטתי ומסודר, חשוב היה לבחון את התמונה הרחבה ולזהות את הנקודות החלשות. המיפוי נערך על בסיס שיחות שנערכו עם 14 ראשי ישיבות, מושגים, רבנים ובוהנים ביישובות, וניתוח הנקודות והתמות המרכזיות שעלו בשיחה עימם.

תוצאות המיפוי הצבעו על כמה נושאים שנדרשת בהם עבודה העמיקה ופיתוח בקרב התלמידים בתחום הקריאה, השיח, הכתיבה והפרזנטציה. לאחר קבלת תוצאות המיפוי, הצעה ועדת ההיגוי מתווה לחומר הלימוד המתאים לכל אחד מן הנושאים שהוזכרו.

1. בקריאה – טקסטים מתאימים מהחומר הנלמד, בעיקר בגמר. הרבניים יקדשו זמן לקריאה מודרכת של טקסטים נבחרים. במהלך הפילוט יפותחו טקסטים מתאימים לכל אחד ממרכיבי האוריינות בקריאה;
2. בשיח – פיתוח מיומנויות שיח באמצעות סדנאות להכנת 'חברות'<sup>19</sup> וניתוח

<sup>19</sup> 'חברות' היא שיטת עיון בגרמנית המבוססת על לימוד עמיתים, שבו נדרש כל תלמיד להציג לפני חבריו לקבוצה מהלך ראיוני-פרשני של התלמיד שגיבש בכוחות עצמו. בשונה מהחברותא המתקימת בזוגות, הלמידה בחבורה מתקיימת בפורים רחב יותר. קיימים שני סוגים של חברות – חברת פרונטליית

החומר הנלמד בפני אחרים בהנחיית המנחה.

3. בכתיבה – פיתוח מיניות כתיבה בסדנאות לכתיבת 'חברות'. מסגרת לכתיבת החומר הנלמד בשיעורים וניתחו יחד עם המנחה. כמו כן, קבלת משוב, תיקון ושיפור הכתב.

4. בפרזנטציה – הצגת החברות לקהל 'אמת'. התמקדות בנקודות מסוימות העולות מתוך הרעיון וחיבורן לכדי תוצר קוגרנטי.

ועדת ההיגייני בקרה בשלוש ישיבות מרכזיות ובחנה עם צוותי החינוך שלහן את המלצות. מהשיחות עליה כי אכן יש צורך במיקוד והעמקה בנושאים שהוזכרו, אך לפני כן עליה הצורך בעריכת השתלבות פדגוגית לצורות החינוכיים שאינם מורגלים בהוראה מותאמת לכללים פדגוגיים.

כיוון שעד פרויקט זה מרבית רבני הישיבות לא עברו הכשרה פדגוגית ולא הוכשרו לבניית תוכנית לימודים, הוראה מותאמת וכטיבת מערבי שיעור, המליצה ועדת ההיגיינו לקיים השתלבות פדגוגית להקנית ידע על ניתוח תוכן ולוגיקה של מערכי השיעורים. רק לאחר מכן החלו הרבנים לסייע לבניית תוכנית הלימודים לאוריניות. במקביל, הוחלט להתמקד תחילת באוריינות כתיבה ומיומנויות פרזנטציה, הנחשבות למיניות נגישות ונדרשות יותר במערכת הלימודים היישוביתית, ולדוחות את הקנית אוריניות הקריאה לשלבים הבאים.

## שלב ב' – בחירת הישיבות המשתתפות בפיילוט

לצורך הפילוט נעשו מיפוי של ישיבות מבודקות ברחבי הארץ במאזן לאזור ישיבות מתאימות המוכנות להשתתף בפרויקט. החשיבה הייתה כי הכנסתה הפרויקט לישיבות שבהן לומדים תלמידים בעלי יכולות ופוטנציאל גבוה, תאפשר בהמשך להרחב את הפרויקט לשיבوت נוספת, שכן אלו ירצו ודאי ללכנת בדרךן של הישיבות המבודקות. בפיילוט נבחרו להשתתף בסופו של דבר שלוש ישיבות, מבין עשר ישיבות שמצוותיהן הסכימו להשתתף בתוכנית ואשר עמדו

---

וחבורה כתובה. החבורה הפרונטלית מבוססת על הצגת הרעיון בעלפה. בחבורה הכתובה, לעומת זאת, נדרשים הלומדים להציג מהלך ריאוני-פרשני בכתב, זה ומופיע לחבריהם או אף מתפרסם במאסף או בכתב עת תורני היוצאים לאור מעת לעת.

בקרייטריוונים שהוא דורש. הבחירה נעשתה הן לפי פיזור גאוגרפי (בריכוזים חרדיים מובהקים ומרכזיים) והן לפי הפלגים השונים שאלייהם השתייכו היישובות (ליטהי, חסידי).<sup>20</sup>

השיה עם המהנכים בישיבות עורר מחלוקת בדבר שכבת הגיל שנדאי ליעד לה את התוכנית. חלקם ייעדו את התוכנית לשכבה העילונה (המכונה בישיבות שיעור ג') – תלמידים בני 16–17 הלומדים בשנותם האחרונות בישיבה. הבחירה בהם נעשתה משום שתלמידים אלה עתידיים היו לעבורי בשנה הבאה ללימוד בישיבה גבוהה, מקום שבו הלימודים עצמאיים ויש פחות-ID מכוון. ישיבות אחרות העדיפו ליחד את התוכנית לשכבה הנמוכה יותר (שיעור ב') – תלמידים בגילים 15–16 הנמצאים עדין בשלבים מוקדמים של הלימודים בישיבה לצעירים וניתן להשיקע בהם זמן למידה ארוך יותר. אומנם מדובר לכואורה בהבדל של שנה אחת בלבד, אך זהה תקופה קריטית להתחפתחותו של הנער המתבגר, ועל כן ההבדלים משמעותיים. אם כן, בפועל, היישוב שהשתתפו בתוכנית היו שונות זו מזו לא רק מבחינת הפיזור הגאוגרפי והזרם החרדי שאליו השתייכו, אלא גם מבחינת קבוצות הגיל שהשתתפו בתוכנית.

#### שלב ג' – תוכנית ההשתלמות לרבני היישובות

שני רבענים בכיריהם (ר"מם) מכל ישיבה השתתפו בשלב הראשון בהשתלמות אצל מומחים מהמחוז החרדי במשרד החינוך. במסגרת ההשתלמות הוכשרו הרבענים לארגון שיעור באופן לוגי וקורהנטי ולמדו דרכי הוראה לכתיבת סיכום מצהה ומדויק של שיעורים. מלבד תכנים אלה, הקנתה להם ההשתלמות גם יכולת להעיר את הכתיבה של התלמידים ולאחר תכנים המאפשרים לפתוח את אווריונות הכתיבה.

לביקשת הרבענים, העמיד המחוז החרדי במשרד החינוך צוות קטן של מומחים להוראת לשון ולפיתוח יכולות אוורייניות, וצוות זה העביר את ההשתלמות וליוו את התהילה. בתחילת הפרויקט נערכופגשים לתיאום ציפיות בין רבני היישובות

20 בשלב הראשון לא נמצאו ישיבות ספרדיות שהתאימו והסכימו להשתתף בתוכנית. בשלב השני, שבו נלמדו מיומניות הפרונטציה, הצטרפו כמה ישיבות ספרדיות.

למומחים. הייתה זו הפעם הראשונה שבה רבני מישיבות אוטונומיות, שאינן נמצאות בשיתוף פעולה ישיר עם משרד החינוך (ודאי שלא בנושאים למועדים חינוכיים), התכנסו לפגישת עבודה ולמידה עם צוות מומחים מהמשרד, הציגו בפניים את החומר הישיבתי ואף למדו כיצד להתבונן בו מבחינה פדגוגית. הרבניים כתבו מערכי שיעור לשיעורים שהתקיימו למד (דבר שאינו מקובל בישיבות) והתפתח דיסציה מענין בין המומחים לבין הרבניים. מערכי השיעור התואמו למידה שהתמקדה ברכיבי אוריינות, בהכוונות המומחים. העבודה המשותפת, ששלבה דרכי לימוד מגוונות, דיסציפלינות שונות ואף שפות שונות, יצרה אט-אט מערכי שיעור אחידים, כפי שיתואר להלן.

תחילה חולקו מערכי השיעורים לכותרות ולכותרות משנה על פי הנושא שנלמד בהם. בשלב השני שורטט תרשימים זרימה המתאר את המבנה הלוגי של השיעור. הרבניים התנסו בכתיבת מערכי שיעור לוגיים ולמדו כיצד לוודא כי השיעור אכן למד במתכונת שנקבעה.

מענין לשים לב כי תוכנית ההשתלמות לרבני נוערכה ביום הסגרים של מגפת הקורונה בישראל, וכן נערכה ברובה מרוחק, באמצעות שיחות זום ובהתקנות רציפה במילימ. השימוש בשיחות זום לשם קיום ההשתלמות הוא מהלך יוצא דופן לחברה שאינה רואה בעין יפה שימוש בטכנולוגיה ובאינטרנט, ועל אחת כמה וכמה כאשר מדובר ברבני ישיבות<sup>21</sup>. ההתגברות על האתגרים הטכנולוגיים התאפשרה בשל התנאים המורכבים שהציגה מגפת הקורונה והסגרים המתמשכים לאור רצונם של ראשי הישיבות והרבנים לקדם את התוכנית.

<sup>21</sup> רק פחות משני שלישים מהחרדים (64%) משתמשים באינטרנט, ורק 35% הינם בעלי מזומנים טכנולוגיים המאפשרות לנויל שיחות אינטרנטית, למשל באמצעות הזום (מלאך וכהן, 2021).

## שלב ד' – פיתוח יכולות כתיבה אצל התלמידים

בשלב זה נבחרו כ-25 תלמידים בכל אחת משלושת הישיבות, ואלו השתתפו עם הרובנים והמומחים בתהליך הבא:

- ▼ הרובנים כתבו את השיעור שברצונם למד לפני שנמסר לתלמידים.
  - ▼ מערכי השיעור הועברו לצוות המומחים, ואלו חיוו את דעתם על ההיבטים הпедagogיים.
  - ▼ הרובנים מסרו את השיעור לתלמידים ואלו התבקשו לסכם את השיעור בכתב.
  - ▼ בסיום המומחים, נערכה השוואה בין הטקסט שכתבו הרובנים למערך השיעור בין סיכון התלמידים, ונבדקה רמת ההתאמנה ביניהם. כשהנמצאו הטקסטים דומים בתוכניהם, הרי שהרעיון שמהורה התכוון להעביר בשיעור אכן נקלטו. אם נמצא פער בין הטקסטים, הדבר העיד שהרעיון לא נקלט היטב אצל התלמידים, ובמקרה כזה התערבו המומחים כדי לשפר את הדברים.
- במהלך התהליך עבדו המומחים עם הרובנים על הדרכים שבהן ניתן להעביר את הבנת העומק במסגרת השיעור. הם נעזרו בשרטוט תרשימים של מהלכי הסוגיות, והתאמנו בהוראה מתוך הבנת ההקשר הרחב של הסוגיה. באותו זמן עבדו הרובנים עם התלמידים על כתיבה נכונה של סיכון סוגיה, כיצד יש לסדר את הדברים באופן לוגי, כיצד להציג את הדברים המתיחסים לכל מבנה סוגיה, וכייז לפתוח ולסגור את הסיכון כך שיוביל בכל טיעון מה 'הוא אמין'<sup>22</sup> ומהי המסקנה. הוראת התלמידים נעשתה בתיאום הדוק עם המומחים ובהדריכתם. מדייה שנערכה לפני ההתערבות ואחריה, הראתה שינוי ניכר ביכולתם של התלמידים לסכם חומר לוגי ולהסיק ממנו את המסקנות.

---

<sup>22</sup> 'הוא אמין' ('היתי אומר') הוא מונח באורמי השגור בקרב לומדי הגמara לתיאור הבנת הגמara בשלב ההתחלתי, לפני שנאמר התירוץ. זאת לעומת המסקנה, שהיא ההבנה לאחר שנאמר התירוץ שיישב את סוגיה.

## שלב ה' – פיתוח מיומנויות פרזנטצייה אצל התלמידים

חלק נוסף בפרויקט התמקד בקידום מיומנויות הפרזנטציה של תלמידי היישובות. חלק זה נערך בחודשי הקיץ<sup>23</sup> באמצעות הפעלת בוטקאמפים<sup>24</sup> יהודים לכ-220 תלמידים משבע ישיבות קטנות שונות.<sup>25</sup> במסגרת זו הרובנים עבדו עם התלמידים על מיומנויות פרזנטציה, הצגה עצמית והציג טקסטים מורכבים. חומר הבסיס לעובודה זו היה חומר לימוד תורני-ישיבתי שהביאו התלמידים. גם עבודה זו נעשתה בפיקוח ובהדרנה של המפקחים ממשרד החינוך.

תהליך העבודה התנהל כך – תחיליה נתבקשו התלמידים לכתוב 'חברה'<sup>26</sup> על סוגיה תורנית לפי מבנה מסודר: העמדת הנקודת המרכזית בסוגיה, שאלות יסוד, יישוב ראיות, תירוצים וכו'. בשלב השני ערכו הרובנים ישיבות פרטניות עם התלמידים כדי למקד את הרעיונות המרכזיים בחידוש התורה שבסיס ה'חברה' המוצג בטקסט, ולעבוד איתם על ניסוח הרעיון המרכזי שהם רוצחים להעביר בדרך שתמקד את הקשב של המאזינים. בשלב השלישי הציגו התלמידים את הפרזנטציה בפני קהל תלמידים ורובנים. ההצגה הוסرتה ובמקביל התנדב אחד התלמידים לכתוב סיכום של הדברים שנאמרו. בשלב האחרון נערכו פגישות משבב פרטניות בין הרוב לתלמיד. בפגישות צפו יחד ברטון הפרזנטציה ושוחו על הנקודות לשימור והנקודות לשיפור. בנוסף, הם עברו יחד על הסיכום שנכתב והשו בין מה שכתב התלמיד מראש לבין הסיכום. אם נמצא פער בין הדברים, נעשתה התערבות כדי לסייע לתלמיד למקד את דבריו ולהציג בעתיד את הדברים בצורה טובה ומוקצת יותר.

בשנים תשפ"ב-תשפ"ג הפרויקט המשיך בשלבים הבאים, תוך ניסיון לפתח את התוכנית ולשפרה. ניתן לקוות כי התהליך ההודי ימשך, ותעמיק היכרותם

23 במרבית הימים בחודשים يول אוגוסט מתקיים לימודים בישיבות. חופשת הקיץ של תלמידי הישיבות – 'בין הזמנים' – נמשכת שלושה שבועות בלבד, ונערכת בהתאם ללוח השנה העברי בין תשעה באב לא' באול.

24 'בוטקאמפ' הוא כינוי להכשרה מרכזת המתקיימת בתקופה קצרה ומוקדמת, לרוב כאשר הלומדים מוכרים במקומם היהודי לשם כך. מושג זה מושאל מתוך ההיטק, שבו מקובלות הקשרות מוקדמות להשלמת ידע נדרש.

25 בסך הכל השתתפו בפרויקט תלמידים משבע ישיבות – שלוש הישיבות שהשתתפו בכל הפילוט ואربع ישיבות נוספת שהשתתפו בתוכנית אחרת של הגיינט וביקשו להצטרף.

26 ראו פירוט בהערה 19.

של אנשי משרד החינוך עם התכננים והצרכים של היישובות, בד בבד עם תגבור המקצועיות ואיכות ההוראה ביישובות.

## מחקר הערכה

שלביה הראשונים של תוכנית 'בר-אורין' לו במחקר הערכה. את המחקר ערכו נציגי ה'ג'ינט' שהובילו בפועל את התוכנית, וצוות המומחים של משרד החינוך שהשתתפו בתהליך וליוו אותו. במסגרת המחקר נאספו נתונים כמותניים והתקיימו קבוצות מיקוד וראיונות איכוטניים עם התלמידים ועם הרבנים. צוות חוקרם מהאוניברסיטה העברית ליווה את המחקר בהדרכה והכוונה.

שלושה תהליכיים מרכזיים נבדקו במחקר: (1) ההשתלמות הпедagogית לרבני היישובות; (2) הדרכת הרבנים והתלמידים לשיפור אוריינות הכתיבה; (3) הדרכת הרבנים והתלמידים לשיפור מיומנות הפרזנטציה. להלן נסקור את התהליכיים המרכזיים שלילו כל אחד מהם ואת הממצאים שנאספו.

## ממצאי המחקר

### (1) תוכנית ההשתלמות הпедagogית – קבוצות מיקוד

כדי להעיר את ההשתלמות הпедagogית התקיימה קבוצת מיקוד. הקבוצה כללה שמונה רבנים שהשתתפו בהשתלמות ושלושה מומחים משרד החינוך שהנחו את הקבוצות (סה"כ 11 משתתפים). הקבוצה נפגשה פעמיים, פעם אחת לפני הפעלת התוכנית ופעם אחת אחרת. המפגשים הוקלטו ותוודו, וכן ניתן היה להשוות בין האמירות של המשתתפים לפני ההשתלמות ואחריה.

במפגש הראשון הביעו הרבנים רצון ללמידה יותר על שיטות פדגוגיות, כיוון שלא הוכשרו לכך טרם החלו למד בישיבה. לדבריהם, לעיתים קרובות רב בישיבה לא נמדד לפי יכולות ההוראה שלו אלא לפיBKיאותו בתורה. כך אמר ג', רב ותיק בישיבה בירושלים: "בחרו אותנו כי יש לנו הרבה ידע בגמרא. אף אחד לא שאל אותנו מה יכולות ההוראה... בפועל במשך השנים צברנו ניסיון, אבל אף פעם לא למדנו את זה בצורה מסודרת".

הוסיף נ', רב בישיבה במרכז הארץ, בעל ותק של ארבע שנים:

"לפניהם השיעור אני מתכוון מראש על פתקים איזה דברים אגד לאם, אבל אף פעם לא חשבתי על המבנה, לא חשבתי איך לקשר דברים, איך לסכם. יש לי יכולות הוראה טובות, אני יודעת את זה כי הם מקשיבים ומשתתפים, אבל אני לא מסדר מראש את כל המבנה של השיעור".

ד', רב יישיבה נוסף ממרכז הארץ, ציין כי היעדר מבנה מוקף לשיעורים פוגע בעיקר בתלמידים החלשים:

"מרבית התלמידים אצלנו מצטיינים ובעלי יכולות, אז גם כשהשיעור לא מוקף, הם מבינים... יש כאן שקצת פחות, ולהם מאוד קשה. אני בטוחה שאם היינו מודעים לעקרונות של מסירת שיעור, היה להם הרבה יותר קל".

מ', איש צוות מומחה ממשרד החינוך, הזכיר את הנושאים הפדגוגיים החשובים להעברת מסרים בשעת ההוראה שיילמדו במהלך ההשתלמות:

"אנחנו מדברים על הכנה של הדברים שהרבנים הולכים להגיד בשיעור, על קשרו של הדברים לחומר קודם שהתלמידים כבר יודעים, השוואות לדברים שהם כבר מכירים משיעורים קודמים, חיבוריהם לתכנים נוספים, ועוד. בלי זה, לתלמידים מאוד קשה להבין".

ת', מומחית ממשרד החינוך, הוסיפה שדווקא בשל היעדר עזרי הוראה פיזיים בישיבות, חשובה מקומה של הפדגוגיה כדי להבהיר את איקות ההבנה וההוראה:

"למרות שבכיתות אין לבניםلوح ועזרים נוספים להמחשה, שלא לדבר על זה שאין עזרים טכנולוגיים בכלל, בעזרה פדגוגית נכונה התלמידים יכולים להבין טוב יותר את הנלמד".

ר', רב מצוותי הישיבות, אמר כי הוא מיישם אינטואיטיבית חלק מההמלצות, אבל נראה שאין תחליף להתקצעות מסוימת:

"חלק מהדברים לימדו אותנו בקורס שעשו לפני שנה מטעם ארגון '...', חלק אנחנו עושים בעצמנו, אבל לפחות מפעם לפעם אני מרגיש שאין תחליף ללמידה מסודרת של כל האמצעים הפדגוגיים".

עוד הוסיף כי הציפיות האישיות שלו מההשתלמות הון לקבל כלים פדגוגיים שישפרו את איצות ההוראה:

”מקווה שיוכלו לתת לנו כלים מסודרים איך להעביר שיעור בצורה טובה וモתאמת יותר לתלמידים.”

הפגש השני של קבוצת המיקוד נערך לאחר סיום ההשתלמות. המשתתפים נשאלו מהם הדברים המרכזיים שלמדו בהשתלמות ואין היא השפיעה על ההוראה שלהם בכתיה.

ר', רב מצוותי היישיבות, השיב כך:

”למדתי איך לסדר שיעור, איך להעביר את הדברים מהקל אל הכבד, איך לנסה לעצמי את המטרות של השיעור ואני לחזור להשגתן. זה חשוב מאוד במיוחד בשיעורי עיון.”

ד', רב אחר מצוותי היישיבות אמר כי ההשתלמות השפיעה גם על איצות ההבנה של התלמידים את השיעורים שהוא מלמד:

”לפני שהכרנו אתכם [המומחים], היו לי אולי 50% מהתלמידים שהבינו את השיעור. זה בסדר, אנחנו לוקחים את זה בחשבון. השאר היו מבינים חלק או בכלל לא, ולאט לאט זה היה משתחפר. היום כשאני שואל את התלמידים שאלות בסוף השיעור, הרוב יודעים לענות. ממש ניכר שהידע הרובה יותר רחב ושם הרובה יותר מבינים.”

ד' המשיך ואמר שכיוום הוא כותב את השיעור מראש ומסכם לעצמו את מערכ השיעור לפני שהוא מלמד אותו:

”בהתחלת כשביקשו מני לכתוב את השיעור, מ' [המומחה] היה מבקש ממני לעשות את זה. היום אני כותב בעצמי וזה כל כך מקל אחר כך בשיעור.”

כ', מרבני היישיבות, תיאר מה אמרו לו תלמידיו על שיעוריו בשבועות שחילפו מאז החל לעבוד עם המומחים, ועד כמה ההכשרה שעבר הייתה אפקטיבית:

”ניגשו אליו בהפסקה כמה בחורים ואמרו לי שהשיעור היה מצוין. שאלתי אותם מה היה מצוין, והם אמרו שבזמן האחרון הדברים הרבה הרבה יותר ברורים,

יש סדר, ברור איזה מפרש מתיחס לאיזה נושא. אני מתחילה מהדברים הקלים לדברים הקשים יותר, וזה הרבה יותר ברור בעבר".

מ', איש צוות מומחה ממשרד החינוך, ציין כי העבודה עם רבני הישיבות הייתה עבورو חוות חדשה:

"אני רגיל לעבוד עם מורים במסגרות שונות, בעיקר בחינוך החדי, אבל זו פעם ראשונה שאני נחשף לתוכנית הלימודים היישיבתי, לסדר היום של הישיבה ולאופן שבו נמסרים שיעורים. הרבניים בישיבות מאוד מרושים, יש לנו הרבה מה ללמידה מהישיבות החדריות".

מתగובותיהם של הרבניים ניתן ללמוד כי ההשתתפות בהשתלבות קידמה את הבניית השיעורים, את היעילות שלהם ואת התאמתם לרמת הקשב של התלמידים. כמו שהגדיר זאת א', ראש ישיבה ממרכז הארץ:

"הינו מגדירים שיעורים טובים, ככליו הפכו למצויינים. הידע והכלים האלו, זה היה בדיקות מה שהכרסר לי כדי להבהיר ששיעור הכى טוב שיש ולהקל על התלמידים".

לסיכום ניתן לומר כי הידע הפדגוגי שרכשו רבני הישיבות בהכשרה היה משמעותי עבורם והם עשו בו שימוש מעשי שזכה גם להכרה של התלמידים. שיתוף הפעולה בין המומחים לרבניים הביא לשיפור ההוראה ולדיקוק פדגוגי בשיעורים הנ מסרים בישיבות. הייתה זו הפעם הראשונה ששיתוף פעולה כזה התקיים, ותו乍ותיו הייחודיות היו ניכרות.

## (2) שיפור מיזמי הכתיבה – השוואת טקסטים

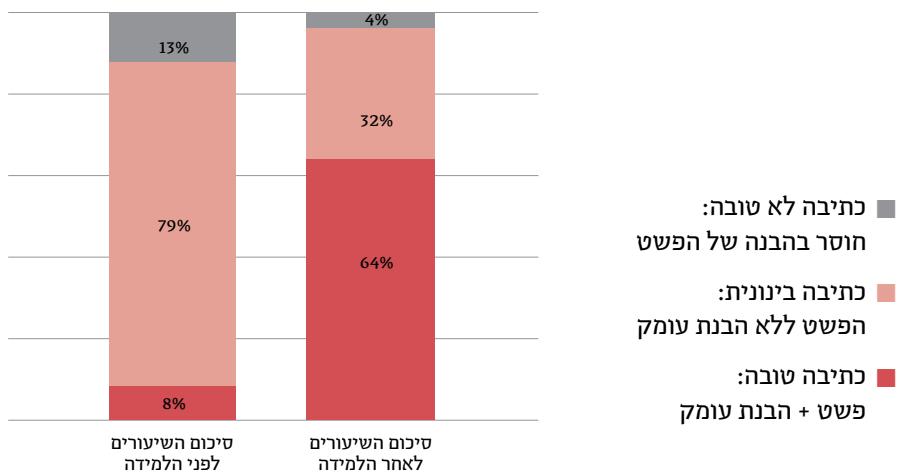
הדרך הרבניים והתלמידים לשיפור או רינווט הכתיבה נבחנה במחקר באמצעות השוואת טקסטים בידי מומחי תוכן מטעם משרד החינוך. צנור, בחלק זה של הפרויקט הרבניים כתבו את עיקרי השיעור מראש, לאחר מכן ביצעו תלמידיהם לסייע את השיעור ונערכה השוואה בין סיכון התלמידים לתוכנית השיעור שכותב הרב מראש. ההשוואה התקיימה הן ברמת התוכן (האם התלמיד הבין כהלכה את התוכן שהרב ביקש להבהיר) והן ברמת ההבנה (האם התלמיד הבין את הדברים לעומקם).

תהליך זה נערך ונבחן בשני שלבים. בשלב הראשון לאחר הפעלת הפרויקט בישיבות בוחן צוות המומחים ממשרד החינוך 42 מעריכי שיעורים שכתבו הרבנים המשתתפים בתוכנית וסיכוןים שכתבו התלמידים לשיעורים אלו (במרבית השיעורים נכתבו שני סיכום לשיעור). מבין 78 הסיכוןים שכתבו התלמידים, ב-62 מתוכם (79%) הצלicho התלמידים לחזור על החומר הגלמי של השיעור כפי שנאמר, אבל נעדרו מהם הבנת העומק וההסביר כיצד התירוץ הספציפי מתיישב עם שאר מבנה הסוגיה. רק שישה סיכוןים (8%) אכן שיקפו את עומק ההבנה שהתכוונו למסור הרבנים, ועשרה סיכוןים (13%) לאו גם בהבנת הפשט.

בשלב השני נעשתה עבודה עמוקה עם הרבנים ועם התלמידים, ותוצרייה נבחנו בידי מומחי משרד החינוך. המומחים עברו שוב על 35 מעריכי השיעור של הרבנים ועל 72 סיכוןים של התלמידים. תלמידים אלה כתבו את הסיכוןים אחורי שהודרכו בידי הרבנים, בלויוי המומחים. הפעם התוצאה הייתה טובאה בהרבה. מתוך 72 הסיכוןים, 46 סיכוןים (64%) שיקפו את כל הרבדים של החומר בשיעור,/non את הפשט והן את עומק ההבנה, 23 נוספים (32%) שיקפו המבנה של הפשט אך לא של העומק, ורק שלושה סיכוןים (4%) לאו גם בהבנת הפשט.

## תרשים 1

### שיעור מילויו הכתיבי: התפלגות רמת הכתיבה בסיכון התלמידים לפני הלמידה ואחריה



נראה כי הקשרתם של הרבנים את התלמידים הייתה אפקטיבית, והתלמידים למדו לעורוך סיורים ממצים, לא רק של הרוב השטחי בדברים שנאמרו אלא גם בהבנת העומק. הדבר התרחש הודות למעורבותם של המומחים שהדריכו את הרבנים כיצד לעשות זאת. לאחר שהתברר כי הדרכת התלמידים מביאה לשיפורים טובים יותר ולהבנת עמוק בשיעורים, הרחיבו היישובות המשתפות בפרויקט את היקף ההדרכות של הרבנים לתלמידים, והן הושמעו בתוכנית הלימודים בשנה השנייה והשלישית בישיבה.

### (3) שיפור מינימיות הפרזנטציה – שאלונים לפני הדריכה ואחריה

כאמור, החלק השלישי בפרויקט כלל סדנאות (בוטקאמפים, Bootcamps לשיפור מינימיות הצגת החומר (פרזנטציה). התלמידים נתקשו להכין פרזנטציה תורנית (חברה) ולהציגה. לפני כן בעניינה עם הרוב והסטודנטים בו למקוד מסריה. לאחר הצגתה ניתחו את ביצועיהם באמצעות סיורים וסրטוניים.

בחינת האפקטיביות של התהליך התביצה באמצעות העברת שאלונים קצריים שחיברו מדריכים מצוות היגיינט והעבירו לתלמידים בשני מועדים, לפי ההתערבות ואחריה. השאלות עסקו באותם נושאים, אך התייחסו לשלבים שונים של התהליך; בשאלון המוקדם דובר על ציפיות ועל תוכנות אפשריות, ובשאלון המאוחר דובר על תוכנות בפועל ועל העמידה בציפיות המוקדמות.

המדריכים העבironו את השאלונים לכ-90 תלמידים מבין 220 משתתפי הסדנאות. אחוז ההיענות היו גבוהים: התקבלו 84 שאלונים מלאים (כ-93% היענות). המשיבים היו כולם בניים חרדים בגילים 15-17, 59% מהם למדו בשנה השנייה בישיבה ו-41% היו תלמידי השנה השלישית והאחרונה. ניתוח התוצאות לא ראה שנות מובהקת ברמת המחויבות או באפקטיביות של התוצאות בין תלמידי השנה השנייה לשליישית.<sup>27</sup>

בלוח 1 להלן מוצגות שאלות אחדות שנשאלו המשתתפים, וממצאים – ממוצע התשובות שהתקבלו לפני ההתערבות ואחריה.

27 נתונים נוספים על מדגם המשיבים: 23% היו תושבי ירושלים, 16% תושבי בני ברק, 36% תושבי ערים חרדיות אחרות ו-25% תושבי ערים מעורבות. 24% הם בני כורדים במשפחה, 19% הם הצעירים במשפחה. מספר הילדים הממוצע במשפחות המשיבים היה 6.4.

## ЛО 1

**הבדלים בתפיסות למידה, שביעות רצון ומיומנויות של תלמידי הישיבות באורייניות פרזנטציה, לפני התערבות ואחריה; ממצאים, סטיות תקן וצינוי ז**

t(83)	אחרי התערבות	לפני התערבות	ההיגד	התחום
	ס"ת	ממוצע	ס"ת	ממוצע
-10.27**	1.58	7.75	1.97	5.55
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				יכולת הצגה בפני קהל
	-14.47**	1.05	9.20	1.71
				6.53
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				הבנת הקהל את הנאמר
	-9.67**	1.57	5.33	2.07
				3.33
דרוג התוצאות 1 = בכלל 2 = אولي 3 = לא				השתתפות פעילה של הקהל
	-6.21**	1.96	8.13	1.63
				6.50
דרוג התוצאות 1 = בכלל 2 = אولي 3 = לא				יעילות ההדרכה
	5.70**	.71	1.59	.79
				2.08
דרוג התוצאות 1 = בכלל 2 = אולי 3 = לא				הדרך אישית
	6.39**	.73	1.66	.74
				2.20
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				יכולת סיכום
	8.33**	.69	1.42	.77
				2.26
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				czpiyah בהסרפת הציגה
	-7.19**	1.01	9.22	1.66
				8.17
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				של התלמיד
	-8.10**	1.08	9.16	1.74
				7.83
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				של ההורם
	-10.00**	1.49	6.42	1.66
				4.82
דרוג התוצאות 1 = בכלל לא וזאי שנן = 10				רצון להיות מגיד שיעור

\*p<.05 \*\*p<.01

הלוֹחַ מלמד על הבדלים מובהקים בכל הפרמטרים שנבדקו. התלמידים חשו כי המימוניות שלהם באמרות חבורה השתפוו בצורה משמעותית אחרי ההתערבות, הן ביכולת שלהם להציג בפני הקהל והן ביכולת של הקהל להבין ולהשתתף בחבורה. התלמידים ייחסו עילוֹת רבה להדרכה וDIRגו את הצורך שלהם בהדרכה אישית, פיתוח יכולות סיכון וצפיפות בהסרת ההציג האישית כגבוה יותר אחרי ההתערבות (תוצאה נוספת יותר מספרית, המסללת ומתק שביעות רצון גבוהה יותר). מעבר לכך, ניכר כי התלמידים חשו שביעות רצון גבוהה יותר מהישיבה אישית, הם סבורו שגם הוריהם מודעים יותר וראו אפשרות להיות מגיד שיעור אפשרויות רולונטיט יותר לחיהם האישיים.

מצאי השאלונים מראים כי התהילה שעברו התלמידים היה אפקטיבי עבורם, העלה את ביטחונם העצמי והגביר את תחושת המסוגלות שלהם בפרזנטציה. לא הועבר שאלון מקביל לרבעים על יכולותיהם של התלמידים, וכך לא ניתן לקבל חוות דעת מבחן האם הפרזנטציה אכן השתפלה בעקבות ההדרכה.

## דין במצאים

הפעלת שלבי הראשוניים של הפרויקט החדשני 'בר-אוריין' להכנסת לימודי אורייניות לשיבות עוררה הדמים רבים. השימוש בחומר תורני הנלמד בישיבות לצורך פיתוח אורייניות ללא עיבוד או שינוי שלו, וזאת בפרויקט זה בפעם הראשונה ובザלה רבה. הכוונה הייתה להתקדם ולעוזד בהמשך הדרכו את הישיבות לפתח בקרב תלמידיהם כישורי אורייניות חלק משגרת הלימודים היישובית.

מצאי הממחקר ניתן להסיק כי ההשתלמות הпедagogית שניתנה לרבעים בישיבות תרמה לשיפור יכולות הוראה שלהם בממדים שונים, שהתבטאו בשולוש אינדייקציות לפחות: ראשית, העלאת מודעות הרבעים לבניה הпедagogית של השיעור, שסייעה להם להבין את החסיבות של היבט זה ועובדת אותן להשקיע בו יותר בעבודתם. שנייה, הרבעים השתמשו בכיתה בכליים המעשיים שניתנו להם והוא מודעים לשיפור שחל ביכולות ההוראה שלהם. האחרון, הממצאים מלמדים על הערך הרבה שהואليلו של המומחים משרד החינוך, אשר מעבר לצד הпедagog, הצליחו גם להפחית חששות מהתנסות בכלי הוראה חדשים ובכך סייעו להצלחת התוכנית.

המצאים מלמדים כי התוכנית יכולה השיגה שיפור משמעותי בהוראה של הרבנים בישיבות, שיפור אשר בא לידי ביטוי בשיעורים שהתקיימו במסגרת הפילוט, אך גם בשיעורים אחרים שרבנים אלה לימדו. הכלים שנלמדו בתוכנית אפשרו לרבעים לקבל משוב על רמת ההבנה של התלמידים את השיעור וסייעו להם לזהות נקודות אינדיבידואליות הדורשות שיפור לצורך עמידה ביעדים של הוראה מותאמת לכל הלומדים.

לגביו התלמידים, הממצאים מלמדים כי הטמעת גישות פדגוגיות בסיסיות העוסקות באוריינות שפתית הביא לשיפור הלמידה של התלמידים. הדבר עלה באופן מובהק בשיחות עם הרבנים, אשר העידו כי חשו שיפור ניכר באפקטיביות של למידת התלמידים.

השאalon שבחן את תחושים התלמידים בנושא יכולות הפרזנטציה, לימד כי לדעת התלמידים היה שינוי משמעותי ברמת הקשרים והמיומנויות שלהם להציג סוגיה, כמו גם שיפור וגישה ברמת הביטחון העצמי ושביעות הרצון. התלמידים ראו את עצם כבעל מסגולות גבוהה יותר בדיור לפני קהל ובהבנת הקhal את דבריהם, וכן סברו כי הקhal ישמע אותם יהיה פעיל יותר. התלמידים חשו כי הדריכה לסוגיה השונות תרמה להם והם אף העידו על עלייה בשביעות הרצון שלהם מהישיבה.

ראוי לסייע את התיאור והמצאים בשני היבטים לפחות. ראשית, מדובר בתוכנית פילוט ראשונית שהופעלה בצורה מצומצמת ומודיקת וסביר כי הפעלה רחבה יותר שלה תעלה מורכבות נוספת. שנית, המחקרים המצומצמים שהוצגו כאן שואפים לקיים בחינה ראשונית בלבד של התהילה ושל תוצריו, ויש כמובן צורך במחקר המשך שיעמיק בבחינת הדברים,בחן את ההצלחות ואת משמעותן וייתר את האתגרים והקשישים. כך לדוגמה ראוי לבדוק בצורה מעמיקה יותר את תוצריו הקניית האוריינות, וכן מהי התיוכנות שפעולות מעין זו תתאפשר גם בעתיד, תוך שיתוף פעולה פורה בין המומחים לרבעים.

## סיכום

המחקר שהוצג כאן מלמד כי הפרויקט השיג כמה הישגים חשובים כבר בשלביו הראשוניים:

- ▼ הפרויקט נעשה לבקשת ראשישיבות בישיבות מבודדות לאחר שקיבל lagiיטימציה מגזרי הרבניים, דבר שעשוי לאפשר להכנס בעתיד את פיתוח האוריינות ביתר קלות למוגון ישיבות נוספות.
- ▼ בפרויקט התקיימה עבודה משותפת פוריה ויעילה של אנשי מקצוע ומומחים מטעם משרד החינוך יחד עם רבנים בישיבות חרדיות בכירות. במשך שנים נעשו ניסיונות לעובדה משותפת אך הם לא צלחו. הצורך בהכשרות מוקדמות להכנה לפרויקט הביא לעובדה מותאמת ומשותפת של הרבניים עם אנשי משרד החינוך, וזה הוכתרה כהצלחה.
- ▼ הפרויקט קיים לראשונה השתלים פדגוגית קצרה אך מסודרת לרבני היישיבות. בחלק מהישיבות עלתה בקשה לקיום השתלים נוספות לרבניים, דבר שעשוי לשפר את איכות ההוראה בישיבות.
- ▼ הפרויקט הראה כי חומר תורני עיוני הנלמד באופן סדרי בישיבות יכול לשמש בסיס לשיפור האוריינות. הרבניים והמומחים הצליחו לארגן, לכמת ולעורר סוגיות בוגריאות בצורה לוגית ומותאמת להוראה – דבר שפותח הזדמנות לפיתוח אוריינות בקרב תלמידי ישיבות אלה, המאפשרות עיסוק בתכנים של לימודי קודש בלבד.

הפעלת פרויקט 'בר-אורין' היא ארוע ראשוני ומסקרן במיוחד במרחב של החינוך החרכי. עצם הפעלתו בשותפות עם גורמי מסד היה בבחינת צעד מפתיע ומרחיק לכת, במצב שבו למשרד החינוך אין קשר רציף עם הישיבות, ונוכחות אנשיו בעולם הישיבתי נתפסת כשלילית, במיוחד בכל הנוגע לתכנים לימודים. למעשה, משרד החינוך נמנע מכל מעורבות פעילה בתחום הישיבות מאז חקיקת חוק 'מוסדות חינוך תרבותיים יהודים' בשנת 2008. הצלחת הפרויקט מתחדשת עוד לאור שיתוף הפעולה החובי של ראשי הישיבות וצוותיהן עם המומחים ולאור השיפור שחל בהישגי התלמידים לאחר התערבותיהם כה

מצומצמות. ההיענות החיובית למיזם זה בישיבות, וההסכמה שזכה לה מהרבנים המתווים את דרכן של הישיבות, עוררה תקווה כי נוכל לראות ישיבות נוספות המצוירות לתהיל.

מעניין יהיה להיווכח בכך שזמן אמ' היה זה אירע חריג וחיד-פערمي או שמדובר בפריצת דרך שיש לה המשכיות והרחבה. במובן זה, הפעולות במספר קטן של ישיבות יכולה להתרחב למאות מוסדות דומים, או אף להיטמע במהלך השנים בדרכי ההוראה השגורות והקבועות בישיבה. פרויקט זה יכול לעורר עניין ומחשبة לעתיד מעצם קיומו, ואולי אף להביע עימיו בשורה גדולה. ימים גיבדו איזה חותם הותירה עשייה ראשונית זו על החינוך החידי.

## ביבליוגרפיה

- חימם, א' (2014). העברת רכיבי ידע של כשרונות אקדמיות. בתוך ס' דוניצה-شمידט וע' ענבר-לורייא (עורכות), **סוגיות בהוראת שפות בישראל** (עמ' 125-149). מכון מופ"ת.
- חרל"פ, ל' וישראל, צ' (2008). שפה ושם "אקדמיות": מאפיינים לשוניים ורטוריים של השיח האקדמי הכתוב באורך של חקר השיח הביקורתית – הדגמה מסוגית המבאים המודלים. **חלוקת לשון**, 39, 98-125.
- טבילה, ב' (2021). **שורשיה של הישיבה התיכונית החרדית**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- טרכטיניגוט, י' (2021). **תודעת מיועשת בהקשר של קונפליקט בין זהויות: המקורה של חרדים בישראל**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- כהן, ב', היון, א' ווונן, ע' (2018). **פוטנציאל הביקוש ללימודים בישיבות תיכוניות חרדיות. מכון ירושלים למחקרי מדיניות**.
- כהן, י' (2014). קריאה, כתיבה ואוריינות במזרחה הקדום. **קתרווה**, 152, 167-182.
- לוין, א', אמסטרדר, פ' וקורת, ע' (1997). ניצני כתיבה בגיל הגן: היבטים התפתחותיים והשפעת מבנה הלשון. בתוך י' שימרון (עורכו), **מחקר בפסיכולוגיה של הלשון בישראל** (עמ' 248-289). מאגנס.
- בארט, ע', שפיגל, א' ומלאן, ג' (2020). **אחד מהמשה תלמידים: החינוך החրדי בישראל. המכון הישראלי לדמוקרטיה**.
- בלום-קולקה, ש' (2010). **מפת הסוגות והciיולים בשיח עמיתים בגיל הגן ובית הספר: עשור ומגון תרבותי, חברתי וקדמי**. בתוך ש' בלום-קולקה ו' חמו (עורכות), **ילדים מדברים: דפסי תקשורת בשיח עמיתים** (עמ' 42-86). מט"ח.
- בלומנטל, א' (2020). מחקר: רבים במלכת יהودה ידעו לקרוא וכותבו. <https://www.ynet.co.il/environment-science/article/rJOkwXUVP>
- גארטונג, א' ופראט, כ' (1989). **בדרכם לאוריינות. בתווות נ' פולד (עורכת), מדייבור לנכיתה** (עמ' 42-13). כרמל.
- ויסבלאי, א' (2012). **לימודי ליב"ה במערכת החינוך החרדית. מרכז המחקר והמידע של הכנסתת**.
- ויסבלאי, א' (2019). **טיפול הרשוות בנוער חרדי בסיכון ובסכנת נשירה ממערכת החינוך. מרכז המחקר והמידע של הכנסתת**.
- ולדן, צ' (1994). על המקובלות שברכישת הדיבור והשפה הכתובה ועל ההבדלים שביחס השביבה אליהם. בתוך צ' ולדן (עורכת), **על ניצני אוריות ועל השפה מכלול** (עמ' 1-14). מכללת בית ברל.
- זההר, ע' (1996). **ללמידה, לחשוב וללמוד לחשוב. משרד החינוך, התרבות והספורט, ומכון ברנקור ויס לטיפוח החשיבה**.

- צמה, א', זוהר, ע' ואולשטיין, ע' (2020). מאפייני הכתיבה האקדמית של סטודנטים חרדים. *דפים*, 72, 199-227.
- צ'רנוביצקי, מ' ופלדמן, ד' (2018). החצר האחורית של החינוך בישראל: מערכת החינוך החרדית. קרון ברל כצנלסון.
- קלדרון, ש' ובארט, ע' (2022). לימודי אנגלית בתלמודי תורה – ולמדתם אותה את ברכם?. *אורียนיות ושפה*, 9, 64-80.
- קניאל, ש' (2006). *חינוך לחשיבה: חינוך קוגניטיבי לשיליטה על המודעה*. רמות.
- rgb, א' (2017). אותגרים בהשתלבות חרדים בylimוזים אקדמיים. בתוך א' ויס (עורך), *דו"ח מצב המדינה – חברה כלכלית ומדינית (עמ' 41-1)*. מכון טאוב.
- רובין, א', נוביידז'יטש, נ' ופריחזון, ל' (2020). בין נשירה לתקווה: גורמים המשפיעים על התמודדות של סטודנטים חרדים בylimוזים אקדמיים. אוניברסיטת חיפה.
- שורץ, ב' (2011). לימוד בחברותא של בני ישיבות ליטאיות: הלימוד החזר של סוגיות שנלמדו בעבר. בתוך ע' אטקס, מ' הד, ת' אלאדור וב' שוויץ (עורכים), *חינוך ודת: סמכות ואוטונומיה (עמ' 194-223)*. מאגנס.
- שטיינמץ, מ' (2016). *לא צריך ליבה? לפי ה- OECD – החרדים נותרו מאחור בקריה ובעתון בעיות*. <https://news.walla.co.il/item/2981999>
- מלאק, ג' וכהן, ל' (2021). *שנתון החבורה החרדית 2021*. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- מבקר המדינה (2019). *דו"ח שנתי 69ב, בנושא הוועדה לתכנון ולתקצוב (ות"ת)*, <https://www.mevaker.gov.il/sites/DigitalLibrary/Documents/69b/2019-69b-301-Haskala.pdf>
- מלחוי, א' (2020). חנוך לנער על פי דרכו: מסגרות חלופיות לנערים חרדים. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- משרד העבודה והרווחה (2020). *הוועדה לkidom תחום התעסוקה לקריאת שנת 2023: דו"ח מסכם*, [https://www.gov.il/BlobFolder/reports/employment\\_report\\_2030/he/2030-report\\_report-2030.pdf](https://www.gov.il/BlobFolder/reports/employment_report_2030/he/2030-report_report-2030.pdf)
- עמיר, ע', גולן, ר' ורוטנשטיין, ע' (2017). התמודדותן של מחנכות לתלמידים עולים בבית הספר היסודי עם הוראת עברית כשפה שנייה. *הד האולפן החדש*, 106, 79-91.
- פרידמן, מ' (1991). *החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכיים*. מכון ירושלים לחקר ישראל.
- פריחזון, ל' (2013). *החינוך החראי בישראל: בין משפט, תרבות ופוליטיקה*. עיר שרים-יליאון ונבו הוצאה לאור.
- פרל, ס' (2020). אכן חובה השתדלות? טיעונים נגד לימודי חול בחינוך החראי. *צ'רין עיון*, <https://iyun.org.il/sedersheni/a-/case-against-secular-curriculum>
- צמה, א' (2014). *מה היא אורייןויות? ומה החשיבות שלה ללמידה?* חיבור לשם קבלת תואר דוקטור בפילוסופיה. האוניברסיטה העברית בירושלים.

- שניר, מ' (2010). אוריינות: גישה יהודית לחיים, <https://web.archive.org/web/20070102072936/http://www.miriksnir.com/pages/hebrew/articles/orianot.php>
- Goody, J. (1977). *The domestication of savage life*. Cambridge University Press.
- Harrison, B. T. (1983). *Learning through writing*. NFER.
- Perry-Hazan, L. (2015). Curricular choices of ultra-Orthodox Jewish communities: Translating international human rights law to education policy. *Oxford Review of Education*, 45(5), 628–646.
- Schwartz, B. B. (2015). Discussing argumentative texts as a traditional Jewish learning practice. In L. B. Resnick, C. Asterhan & S. Clarke (Eds.), *Socializing intelligence through academic talk and dialogue* (pp. 153–162). AREA Books publications.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.
- Tsemach, E., & Zohar, A. (2021). The intersection of gender and culture in argumentative writing. *International Journal of Science Education*, 43(6), 969–990.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- שפיגל, א' (2011). *תלמוד תורה נגד כולם: חינוך חרדי לבנים בירושלים. מכון ירושלים לחקר ישראל*.
- שפיגל, א' (2013). לוגם של השקפות והלכי רוח: החבורה החרדית בתווך קהילה פרשנית. *סוגיות חברתיות*, 16, 40–7.
- שוריג, ג' (1999). תנאים מיטביים להקניות אוריינות עיונית. *סקריפט*, 1, 91–81.
- Barth, A., & Trachtengot, I. (2022). A financial education program for future bridegrooms in ultra-Orthodox Yeshivas: The graduate's perspective. *Religious Education*, 117, 267–282.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. *Handbook I: Cognitive domain*. David McKay Company.

# הכשרה תלמידות סמינר מצטיינות לתקידי פיתוח בתעשייה ההייטק: מחקר הערכה לתוכנית אדווה

APERAT SUR

## מבוא

מאמר זה מפרט ממצאים מרכזים של מחקר הערכה על 'תוכנית אדווה', תוכנית חדשנית להכשרה תלמידות סמינרים חרדיות לתקידי פיתוח בתעשייה ההייטק. התוכנית פותחה בידי Scale-Up Velocity (mbit Start-Up Nation Central) (SNC) כחלק משורת תוכניות שפותחו תחת מענה למחסור במפתחים מוכשרים בשוק ההייטק באמצעות הכשרה אוכלוסיות הננתנות בייצוג חסר ושילובן בתעשייה.

תוכנית אדווה מכוonta באופן ספציפי לתלמידות מצטיינות מסמינרים חרדיים הלומדות במסלול הנדסאי תוכנה (ciyotot "ג-י"ד). התוכנית כוללת תהליך הכשרה המבוסס על לימודים ברמה אקדמית בלבית מקצועות מדעי המחשב, אשר נבנה תוך שיתוף פעולה והיעוצות עם חברות ההייטק מובילות במשק. בנוסף למרכיב האקדמי, התוכנית כוללת התנסות מעשית בפרויקטים של חברות מובילות בתעשייה, כגון Google, Mobileye, IBM, Apple. התהליך הלימודי מלאוה לכל אורכו במנטורינג אישי ובהכשרות להקניית מיומנות רכבות וכישורים הרלוונטיים לעולם העבודה.

מחקר הערכה נערך על ידי חוקרת מכון ירושלים למחקרי מדיניות. המחקר ליווה את המחרוז הראשון מתוך שנים שהתקיימו במסגרת תוכנית הפילוט,

בחן את מודל העבודה של התוכנית ואפיין את 'מפתחות ההצלחה' ואת החסמים להטמעה עתידית של התוכנית.

## רקע תאורטי

לנשים חרדיות תפקיד חשוב בחיה החברה החרדית בישראל. כחלק מעיצובה 'חברת הלומדים' (פרידמן, 1991), הגברים מקדישים את שנות בוגרתם ללימוד תורה, בעוד שהנשים מקבלות עליהם את עלול הפרנסה, נסף לניהול הבית והינוע הילדיים. ההכשרה המקצועית של הנשים מתבצעת בחלוקת הגadol 'בسمינרים' – מרכזי הכשרה מקצועיים אשר פועלם במסגרת המשך ללימודים התיכוניים. מרכזים אלה נמצאים על פי רוב בצדדים למוסדות תיכוניים מרכזים לבנות ולעתים קרובות אף פועלים כחלק מהם (בראש ואחרים, 2020).

בעבר מרבית הלומדות בסמינר נוטבו להכשרה להוראה, אך בשנים האחרונות מגמה זו הצטמצמה מעט, בין היתר מושום שחללה רוויה במקומות התעסוקה ולא התאפשר לשלב את כל הבוגרות במשרות ההוראה במערכת החינוך החרדית. בניסיון לפטור את המשבר פוצלו משורות ההוראה, ומורות הופנו להוראה גם במסגרות מלכתיות-זרות (ריימן, 2017). כמו כן, נפתחו מסלולים חלופיים המציעים הכשרה בתחוםים לא אקדמיים שיש להם דרישת שוק העבודה, כמו הנהלת חשבונות, גרפיקה, תכנון, מחשבים ואדריכלות (Goldfarb, 2018). מגמה נוספת הייתה פניה של נשים חרדיות לרכישת תארים אקדמיים, צעד שנתקל בתגובהות שונות של הנהגה הרבנית, החל מדחיה מוחלטת ועד לקבלת ומתן הтир رسمي (קלעגי, 2014). בשנת 2020, 39% מהנשים החרדיות היו מעסיקות בתחום החינוך, 23% בשירותי בריאות ורווחה, 7% בשירותים מקצועיים, מדעים וטכנים, 5% במסחר סייטונאי וקמעונאות, 5% בהייטק ו-3% בשרות ציבוריות (כהן ומלאן, 2021).

בשנתיים האחרונות תחום היייטק מקבל בולטות מיוחדת הציבור החרדי בשל האפשרות להשתכר בכבוד ולאור ההסכמה החברתית והאפשרות לשלב את העבודה עם אורח החיים החרדי. עם זאת, ההכשרה לעובדה במקצועות שונים בתחום ההייטק מתקיימת בחלוקת הגadol בסמינרים, ואינה מזכה להכרה כמו

תואר אקדמי. מצב זה מאפשר לחברות הייטק לשולם שכר נמוך יותר לעובדות החרדיות ומגביל את יכולת התפתחות המקצועית ואת פוטנציאל ההשתכורות שלهن (Wasserman & Frenkel, 2020).

מחקר זה עוסק באחד האתגרים בתחום תעסוקת הנשים בהייטק – סוגיות ההכשרות המקצועיות, ובתוכנית אשר שמה לה למטרה להכשיר תלמידות סמינריות חרדיות לתפקידי פיתוח בתעשייה ההייטק.

## מהלך וה תוכנית

תהליך המיון של תלמידות הסמינר להוכנית אדווה כלל לימודים במכינה ייעודית ובטופה נבחנו המועמדות בבחינת חשיבה כמותית. הבחינה מתקבלת לפרקי הזמןוי של הבחינה הפסיכומטרית ופותחה במיוחד עבור התוכנית במרכז הארץ לבחינות והערכתה. בנוסף, התלמידות נבחנו בבחינת ידע ברמה של 5 יח"ל מתמטיקה (בחינה של מכון סאלץ).

תוכנית הלימודים נפרשה על פני שניםיים וכללה לימוד עיוני של מקצועות הליבה במדעי המחשב ובטמטיקה, בrama אקדמית שווה ערף ל-57 נ"ז. בהמשך התקים בוטקאמפ (Bootcamp, מחנה אימון) אינטנסיבי בן חודשים, شامل פרויקטים מעשיים בשיתוף עם תעשיית ההייטק; סדנאות הכנה לעולם התעסוקה; והتنסות מעשית בראשונות דמה עם גורמים שונים בתעשייה ההייטק.

במהלך הבוטקאמפ קיבלו התלמידות ליווי אישי של נשים מתעשייה ההייטק שהתקנדבו לשמש מנטוריות (מאמנות אישיות) בתוכנית. המנטוריות, אשר עברו הנקיה וליווי של צוות *Up-Scale*, נפגשו עם המשתפות ארבע פעמיים לפחות כדי לחלק איתן את ניסיון ולספר על הדרכם המקצועית בעברו, לדבר על הדילמות והאתגרים ולשםש עבורה מודל להצלחה. חלק מהמנטוריות השתתפו לחברת החרדית והיו גורם מתווך בין העולם החradi לעולם ההייטק.

## מודל העבודה הייחודי

שלב הפילוט של התוכנית החל בשנת 2019 ופועל בכמה סמינרים מרכזיים בוגזר החרדי. התוכנית כוללת שנתיים אינטנסיביות של הכשרה, ובסיוף הבוגרות היו זכאות לתעודת הנדסאי מטעם משרד העבודה וקיבלו ליווי וסיעור בהשמה בתפקידי פיתוח בחברות הייטק. הפילוט הפעיל שני מחזורים של התוכנית, עם כוונה לבצע בסופו של דבר הטמעה של מודל העבודה בקרב גורמים עירוניים ומשלטיים מתאימים.

יהודה של התוכנית הוא בחיבור ראשון מסגו בין תמיכתם האקטיבית של רבנים מובילים בקהילה החרדית לסייע שהעניקו בכירים בתעשיית הייטק. חיבור זה אפשר גיבוש של תוכנית לימודים ברמה אקדמית ובחסות התעשייה כבר בשלב הלימודים בסמינר, ככלומר בסוף גיל העשרה. זהו שלב מפתח בקבלה החלטות הקריירה של הנשים החרדיות. לתוכניות המופעלות בשלב זה יש יכולת להגיאן לצעירות שהן בעלות יכולות גבוהות מאוד, אך האקדמיה הישראלית אינה מאפשרת ריאלית מבחינתן בשל סיבות דתיות וחברתיות. לפיכך, להקניית ידע וניסיון מקצועי לבנות סמינר יש פוטנציאל להרחיב באופן ניכר את מגוון המועמדות הרלוונטיות לשוק הייטק בוגזר החרדי.

מאפיין חשוב נוסף של התוכנית הוא הדגש שהיא מעניקה להקניית ידע ברמה אקדמית גבוהה, מעבר לרמה היישומית הבסיסית המאפיינת רבות מתוכניות ההכשרה בתחום. דגש זה על לימודי עיוניים ברמה גבוהה נובע מההנחה שהסתמך כניסה מרכזית של אוכלוסייה חרדית לשרות הפיתוח – שהן משרות הליבה בתחום הייטק – הוא הידר תואר אקדמי ולונטי. התפיסה בתעשייה היא שידע אקדמי ברמה גבוהה בתחום המתמטיקה ומדעי המחשב מעניק לבוגרים הבנת عمוק על 'מאחוריו הקלעים' של פיתוח קוד, הבנה שהיא חיונית למפתחים ברמה גבוהה. בהתאם לכך, כדי להגיע לרמה מקבילה לרמה אקדמית, נבחרו עברו כל קורס מנהים אקדמיים, כולל מוסדות אקדמיים מוכרים ובעלי שם (האוניברסיטה העברית, אוניברסיטת תל אביב, אוניברסיטת בן גוריון והמרכז הבינתחומי הרצליה). המנהים בנו את הקורסים, התו את הקו המקצועי וחיברו את הבדיקות המסתמות, וכך שעל כל אחד מהקורסים העיוניים היה חתום מנהה מוכר מהאקדמיה.

## תרשים 1

### שלושת מרכיבי מודל העבודה של תוכנית אדווה

لימודים אקדמיים	לימודי ליבה במדמ"ח ומתמטיקה (25 נ"צ) תו תקן אקדמי לרמה ולתוכנית השלמות לימודי ליבה במתמטיקה ואנגלית
פרויקטים יישומיים	פרויקטים שתוכננו בידי נציגים של Google, Mobileye ויחידות צבאיות התנסות מעשית בליווי מנטררים מקצועים מה תעשייה
הכנה לעבודה	סדנאות הכנה מקצועיות מנטוריות מלאות מה תעשייה (65 מנטוריות) ליווי אישי צמוד של צוות Up-Scale מתחילה התוכנית ועד להשמה

## הערכת התוכנית

מחקר ההערכה החל בשנת 2020, השנה השנייה להפעלת תוכנית הפילוט. הממחקר בחרן את האפקטיביות שלה עבור המazar הראשון שסייע את השנתיים של התוכנית במלואן. תקופה זו הייתה מתוגדרת מבחינות רבות, ובעיקר בשל מגפת הקורונה אשר שיבשה מאוד את תוכניות העבודה ויירה מציאות מתוגדרת עבור כל המעורבים. הממחקר התבבס על איסוף נתונים מצוות התוכנית, ראיונות عمוק עם צוות התוכנית (כולל ראיונות עם כמה מהמורות, המנהים מהاكדמיה והמנטורים) וראיונות עם נציגי התעשייה.<sup>28</sup>.

28 מחקר זה אינו עושה שימוש במסוב של הבוגרות בזמן כיוון שזווית זו נבחנה במחקר הערכה מקביל שערך מכון סאלד (Goldstein et al., 2022). משאבי הממחקר הנוכחי הוקדשו לאיסוף רשומים משאר הגורמים הרלוונטיים, בדגש על גורמים מן התעשייה, כיוון שבסתופו של דבר תפיסות המעסיק הן שמשמעותן יותר מכל את יעילות התוכנית ואת הפוטנציאלי של הבוגרות להשתלב בשוק העבודה.

## שאלות המחבר

- ▼ באיזו מידת הצלחה התוכנית לשלב את הבוגרות בתעשייה ההייטק בכלל ובתעשייה היישולמית בפרט?
- ▼ באיזו מידת הקנאה התוכנית למשתתפות ידע עיוני ומעשי ברמה הנדרשת על ידי התעשייה?
- ▼ באיזו מידת העבודה של התוכנית מענה לאתגרים ולהסמים העומדים בפניי בוגרות הסמינרים בהשתלבות בתעשייה ההייטק?
- ▼ מהם המפתחות להצלחת הטמעת התוכנית?

## ממצאים

### (1) שילוב הבוגרות בתעשייה ההייטק

בתום חצי שנה מסיום המחזור הראשון של תוכנית אדווה (2021), אחוז ההשמה של הבוגרות היה גבוה למדוי ועמד על 85%: 69 מתוך 81 המשתתפות בתוכנית השתלבו בתפקידי פיתוח בתעשייה ההייטק.

ממוצע השכר בהשנות המחזור הראשון של אדווה עמד על כ-12,590 ש". שכר זה נמוך באופן ניכר מהשכר הממוצע בתעשייה ההייטק, שעמד בשנת 2019 על כ-21,540 ש" (גבאי ואחרים, 2019), ולרוב הוא אף נמוך משכר הבסיס לג'וניורים (מתחלים) במשרות פיתוח תוכנה<sup>29</sup>.

עם זאת, נתוני השכר של בוגרות סמינר במסלולי ההייטק רגילים של מה"ט (המכון הממשלתי להכשרה טכנולוגית) מלמדים כי יותר ממחצית מהן מרוויחות שכר ממוצע נמוך מ-10,000 ש" (קסיר, 2019). אם כן, אף שכרכן ההתחלתי של משתתפות תוכנית אדווה נמוך מהשכר ההתחלתי הממוצע, הן שיפרו את פוטנציאל ההשתכורות שלהם בהשוואה לבוגרות סמינר שלא השתתפו בתוכנית.

שכרן הממוצע של בוגרות התוכנית מושפע גם ממקום ההשמה. על פי נתוני

29 אין נמצא נתונים רשמיים.

הلم"ס לשנת 2017, השכר הממוצע לעובדי ההייטק בירושלים עומד על 15,000 ש"ח, לעומת שכר ממוצע של 23,700 ש"ח בתל אביב (נפתלי וחושן, 2019). פערים אלו משתקפים גם בתחום השכר של בוגרות תוכנית אדווה: ממוצע השכר של הבוגרות שהשתלבו בשירותה בירושלים עמד על כ-6,650 ש"ח, לעומת ממוצע השכר של הבוגרות שהשתלבו במרכז הארץ – 13,610 ש"ח.

## (2) הקניית ידע עיוני

התוכנית גובשה במטרה להקנות למשתתפות ידע אקדמי וניסיון תעסוקתי רלוונטי בתעשייה ההייטק. כאמור, היעדר תואר אקדמי מהוות חסם ממשועורי לקבלת תפקידים פיתוח, וכן כדי שוגרים בתעשייה יכירו בה כרלוונטית – היה הכרה לייצר בתוכנית אדווה הכשרה שתעמדו בסטנדרטים אקדמיים גבוהים. הקוריקולום, לפיכך, נבנה בהתאם למפרט שהבורות מובילות בתעשייה ההייטק הגדרו כיצד תאורטי ומעשי החינוי למפתחים האידיאליים בעיניהם.

האריאנות עללה שבתעשייה ההייטק אכן רואו את הקוריקולום של התוכנית ככזה שימושי מבחינת רמת הקושי והיקף התכנים לקוריקולום באקדמיה:

”כשבורים על התכנים והקורסים שהבנות למדנו, זה מספיק דומה לחומרם במדעי המחשב באוניברסיטה.” (חברה בוועדת ההיגי)

”יש קורסים שאינם ברמת העמeka והתובענות של אוניברסיטה, אבל זה לא רחוק משם.” (מנהל)

עם זאת, לצד הרמה הגבוהה של התכנים והיקף הנרחב של הידע, זוהו שני חסמים אינהרנטיים שאינם אפשריים לתוכנית להקליל באופן מלא ללימודים אקדמיים:

### **חוסר במשאבי זמן לתרגול בהיקף הנדרש באקדמיה**

לצד הכשרה המקצועית, התלמידות למדו גם לימודי קודש. בהתחשב בכמות העצומה של תוכני הלימוד המקצועיים ובהשלמות הנדרשות לעמידה בToWorld אקדמי, היה קושי רב למצוא זמן נוספת לתרגול עצמאי של החומר הנלמד. הדבר קרייתי משומם שתרגול עצמאי נדרש למרכיב חשוב ביותר בלמידה האקדמית. היכולת לישם את הלמידה בכיתה במלות הבית, להתמודד עם האתגר ולמצוא

פתרונות – היא זו שmbiah להפנמת הידע בקרבת השטודנטים.

"הקורסים היו עמוסים. אבל אם משווים לאוניברסיטה הבנויה לא היו עמוסות יותר מטמודניים, מה.cn היה חסר להן זה זמן תרגול, שעות עבודה עצמית, להתמודד בלבד מול החומר ללא תיווך." (מנחה)

### **יחס אישי ואוירה מכילה שאינה אופיינית לאקדמיה**

כיוון שתוכנית אדווה מציבה בפני המשתתפות אתגרים לימודים ורגשיים עצומים, אי אפשר היה להתנהל בירוחוק ובונוקשות היחסית הנוהגה באקדמיה. כדי להוציא בהדרגה את המשתתפות מתוך אויררת החממה של הסמינרים ולאפשר להן לרכוש ידע ומומנויות בזמן קצר, לכל משתתפת ניתנה תמכה מקצועית ורגשית צמודה. התנהלות זו העלתה חשש מפני פגיעה ברמה הלימודית של התוכנית.

"התנהלות היא שורש העניין. באדווה הלימוד מחבק וחומל, אבל התנהלות של אוניברסיטה היא ללא פשרות, לא רואה את מי שמולה, וזה מה שמייצר שם. لكن השאלה היא – איך לייצר מותג איכות ולשמור עליו?" (חבר בוועדת ההיגוי)

"באדווה כל תלמידה צריכה להבין [את החומר]. באוניברסיטה זה לא שיקול." (מנחה)

מרכיב הבוטקאמפ בתוכנית אדווה נבנה מתוך הבנה זו, וכלל לצד הפרויקטים המעשיים ליפוי אישי והקניות יכולות תקשורת, הרגלי עבודה ומומנויות רכונות ברמה המקובלת ביום בחברות בינלאומיות. כך נשמר המתח בין רמה מקצועית גבוהה לבין תמכה רגשית מספקת, וכך שטאפשר למירב המשתתפות לסיים בהצלחה את המסלול המאtarget. מתח מסוג זה ליווה את התוכנית (כמו גם תוכניות אחרות מסווגה) לכל אורך הדרכ.

### **(3) המרכיב היישומי**

המרכיב היישומי בתוכנית כלל בוטקאמפ שהופעל על ידי חברת Elevation Academy וכן השתתפות באירועה פרויקטים שונים בשיתוף תעשיית ההיינט (חברות כמו Google, Mobileye, יחידה 8200 ויחידות בחיל האוויר. בכל

פרויקט עבדו התלמידות בצוותים וקיבלו הנהיה מקצועית מהמחנכים עצמן, ששימשו כמנטורים.

הציונים שניתנו למשתתפות בחלק הישומי היו גבוהים מאוד ( ממוצע 96) ומtower הראיונות עלה כי המשתתפות הפגינו יכולות מרשימות בכל קנה מידה:

”הן מאוד חזקות ברמה הלוגית-חישובית, גם בהשוואה לסטודנטים מדעי המחשב. כשהלוגיקה גבוהה, הכל מסתדר בהמשך. הפער הגדול הוא בז'רגון המקצוע, לדעת לדבר נכון את המושגים, אבל מצד שני זה הדבר שמשתלטים עליו יחסית הכى מהר, בטוח כשהרימה גבוהה.“ (מנטור)

”ראיתי בפתרונות שהבנות נתנו רעיונות מדהימים, עד כדי כך שלא היו לי תובנות להוציא להן..“ (מנטור)

”הבנות באו חזרות מושיבציה לעבוד.. נתנו להן אתגר שהרצנו על הראש צוותים, והן העלו פתרונות טובים יותר מראשי צוותים מנוסים שלנו.“  
(מנטור)

”היו הבדלים בין הרמות, אבל לא נתקلتם בכלל במועמדות שלשות.“  
(מנטור)

ממצא זה מצביע בראש ובראשונה על איצות ההכשרה של תוכנית אדווה, אך הוא מלמד גם על הרמה האישית והኮונטיניבית הגבוהה של המשתתפות, ובכך הוא מחזק את הנחת היסוד העומדת מאחוריה הבחירה בסמינרים חרדיים מוביילים כמרחב התערבות בעל פוטנציאל רב.

מגפת הקורונה שיבשה את התכנון לעובדה קבוצתית בכיתות והעבירה את הפרויקטיטים ואת הנהניה לפורמט הזום. מעבר זה שמן בחובו אתגרים רבים למערכת ול משתתפות, הן מבחינה טכנית והן מבחינה הלכתית, אולם בדיעבד ניתן לומר שהזום הביא עימיו יתרונות רבים לתוכנית, לחחלק הישומי והעיוני כאחד:

”היום היה אתגר ממשוני. בתחילת לא פתחו מצלמות והיינו צריכים להשיג אישור לבנים. גם האינטרנט היה אתגר כי באופן מוצהר אין אינטרנט, אבל [ה משתתפות] נהייו יותר ויותר מודעות לחשיבות העניין,

ופנו לאינטרנט בבית או יצאו והלכו למקום עם קליטה, ויצא שהאינטרנט הפך לחלק טבעי מהחיבים ומההנהלות". (צotta)

"הזום היה לי מאד נוח, עברתי בין החדרים והאזני לשיח. אני פחות נוכח כך מאשר בכיתה [פיזית], ולכן זה יצא טבעי ויעיל יותר מעובדה עצמאית בכיתה". (מנטור)

"הזום הפך ממש יתרון בראיונות דמה, היה הרבה יותר קל לגייס מראינים מתנדבים, וכך גם הבנות הרווחו יותר התנסות". (צotta)

"זכות הזום הצלחנו לגייס מורה מקצוען מאוד קשה. הזמינות של לימודים בחום הפכה ליתרון ממשוני". (צotta)

המצאים לימדו כי לאחר צלילה הקשיים הראשוניים, תוכנית אדומה יצאה נשכרת מהאפשרות ללמידה ולמד מרוחק דרך האינטרנט. השימוש בתוכוף בזום הפך את האינטרנט לחלק בלתי נפרד מההנהלות השוטפת ואף הפחית את הרתיעה הבסיסית של התלמידות וסבבתן הקרוובה מהשימוש בו. שינוי תפיסה זה, שהתרחש בזמן קצר כל כך, עשוי להשפיך על ההנהלות העתידית של התוכנית ואף על אופיין של תוכניות עתידיות למגזר החרדי<sup>30</sup>.

התוצאה המשמעותית השנייה של הזום הייתה הנגישות שהוא יצר עבור המשתתפות לגורמי מקצועי ולתשויות ההייטק. הבנות הרווחו התנסויות בראיונות דמה עם מראינים שלא היו מוצאים את הזמן להגיע ולקיים ראיון פיזי, ולמדו עם מורה מקצועית שבשל שיקולי מרוחק לא הייתה מגיעה למד לו לא התאפשרו לימודים מרוחק.

מצאי המחבר מחזקים את ההנחה שני מרכיבי התוכנית – המרכיב העיוני והמרכיב היישומי – נבנו בצורה מדויקת ומתואמת לצרכים של המשתתפות ושל תעשיית ההייטק והצליחו לקדם את המשתתפות בצורה משמעותית למורות האתגרים שבדרך. עם זאת, זהו כמו נקודות תורפה במודל, ואלו עלולות להיות מכשול בפני הרחבה והטמעה של הפרויקט בתום הפילוט, כפי שתואר להלן.

<sup>30</sup> יש לציין כי על אף היתרונות שתוארו לעיל, המחוור השני של התוכנית חזר להנהלה במסגרת יתertiaטיבית.

#### (4) חסמים להטמעת התוכנית

##### **כוח ההוראה כצואר הבקבוק של התוכנית**

אחד הקרייטריונים לקבالت הכרה אקדמית בקורסים העיוניים של התוכנית היו התואר האקדמי של כוח ההוראה ושל המנהים האקדמיים. המנהים והმתרגלים בפרויקט הפילוט הגיעו מהשדה האקדמי ונבחרו לפי קרייטריונים מڪצועיים בלבד. אולם המורות נדרשו לעמוד בקרייטריון נוסף – רמת הדתיות וקיים אורח חיים חרדי.

מודל הפעולה של תוכנית אדווה נבנה כך שהקשר הישיר עם התלמידיות הוא נחלתן של המורות בלבד. כאמור, המורות הן אלו שעמדו בקשר עם המנהים האקדמיים והמתרגלים, ורק הן נכנסו לכיתה בפועל, והיו ה'פנים' של הפרויקט כלפי התלמידיות בכל שלב הלמידה העיונית<sup>51</sup>. מרכיב זה היה חיוני להפעלת הפרויקט, כיון שהוא אפשר את הכניסה אל תוך המוסד החינוכי החרדי בדרך שלא מעוררת על אופי המוסד.

עם זאת, כדי שמורה תוכל להיכנס לסמינר ולמד בו, היא הייתה חייבת לעמוד בקרייטריונים של רמת דתיות, המשתנים מסמינר לסמינר. ההכרה לשלב את שני סוגי הקרייטריונים (רמה מקצועית ורמה דתית) הייתהאתגר ממשמעותי למציאת מועמדות מתאימות. הדבר יצר קושי רב בהפעלת הפרויקט.

”הם הביאו לנו מועמדותן צעירות מדי ללא מספיק ניסיון ובשלות, והמועמדות שאנחנו הבנו לא התאימו לקריטריונים שלהם, לא היו מספיק חרדיות. וככה חיפשנו וחיפשנו עד שהצליחנו למצוא מועמדות שיטיפקו את שני הצדדים.“ (צוות הפרויקט)

החסם המרכזי למציאת כוח ההוראה מתאים לתוכנית היה היעדר מועמדות מתואר המגזר החרדי העומדות בקרייטריון האקדמי, ככלומר נשים חרדיות בעלות תואר דוקטור. השילוב בין תואר מתקדם לקיום אורח חיים חרדי ברמה שתהיה מקובלת על הסמינרים המוביילים, היה והינו שילוב נדיר וקשה להשגה. מהראיונות שנערכו עם חלק מהmortors שלמדו בפרויקט עולה כי הן לא גדרו בארץ ואת

51 עד לשלב ההתנסות המעשית.

התואר האקדמי רכשו בחו"ל, שם מקובל יותר השילוב בין השתיכות למגזר החדי וריכישת השכלה אקדמית גבוהה.

כל ניסיון להרחיב הפרויקט ייאלץ להתמודד עם חסם של איתור כוח הוראה העומד בדרישותן מהצד המקצועי והן מהצד הדתי. בתכנון לעתיד, נcone יהיה לנשות ולגבש תוכנית נפרדת שתתמודד עם החסם ותצמיה מורים ומורות מתווך המגזר החדי עם הכשרה ברמה האקדמית הנדרשת בתחום המתמטיקה ומדעי המחשב, וזאת על יסוד ההבנה שמדובר בצדדים והכרחי להרחבת היקפי ההצלחות עתידיות ולהרחבת הפוטנציאלי התעסוקתי של הבוגרות.

### পוטנציאל הרחבת מס' ספר המשתתפות

פרויקט אדווה יועד לתלמידות מצטיינות במגוון מחשבים והנדסת תוכנה בסמינרים חרדים מוביילים. מבחני המין לפרויקט מסננים את המועמדות לפי מוצע הציונים, לפי מבחני פורישטיין ולפי ראיונות אישיים. הסיכון הכרחי כיון שמדובר במסלול תובעני במיוחד, הוא מבחינת הרמה האקדמית והן מבחינתה לחץ הזמן. הפילוט שתואר לעיל התקיים בשלושה סמינרים מוביילים ומצבת המשתתפות לאחר המין عمדה על 25-30 תלמידות בכל סמינר. ניתן אם כן להניח כי בסמינרים 'חזקים' פחות, מספר המועמדות המתאימות יהיה מצומצם עוד יותר.

נושא המיון וההתאמת רמת המשתתפות לתוכנית עלה גם בראיונות עם צוות התוכנית, המנחים האקדמיים והמנטורים המקצועים. כולם הציבו על השיפור במיוניים בין המבחן הראשון לשני, ועל רמה גבוהה יותר של מקצועיות ו莫טיבציה בקרב המשתתפות במחזור השני<sup>32</sup>:

"תלמידות המבחן השני מגיעות יותר מוכנות. התחללו פחות בננות וגם נשרו פחות, כי הן יותר מודעות לקשיי ומתמודדות טוב יותר. אנחנו מתקדמים מהר יותר מאשר במחזור הראשון." (חבר בצוות)

"הקבוזות החדשות יותר חזות, הרמה של התלמידות גבוהה יותר. התחששה היא שתהlixir המין נעשה יותר והוא טוב." (מנהל)

<sup>32</sup> בזמן ביצוע המבחן נפתח המבחן השני של התוכנית, ولكن הייתה למראין יכולת להשוות בין שני המבחנים.

шиיפור תהליכי המילוי והוביל לכך שפחות משתפות נמצאו מתאימות למסלול התובענין. ואכן המחוור השני היה מצומצם יותר מהראשון, ועמד על 58 משתפות (לעומת 81 במחוזר הראשון). כמו שכבר הוזגש, מדובר ב'עלית' של העלית', המציגנות מトーך הסמינרים המובילים, וכך לא ברור עד כמה ניתן היה להרחב בעתיד את הפוטנציאל של הפילוט לסמינרים נוספים ול משתפות נוספות ממוסדות אחרים. יתכן שהרחבת הפילוט תליה יכולה ליצור במקביל תוכנית זו עוד תוכנית שתהיה תובענית פחות ובה יוכל להשתתף יותר תלמידות. תוכנית כזו לא תעמוד בהכרח בקריטריונים למשרות פיתוח בהיבט, כיון שלא ניתן להתאפשר ברמה האקדמית של התואר, אך עדין תציע הכשרה יישומית ברמה גבוהה שתוכל להשמה של הבוגרות במשרות אינטלקטואליות בתעשייה.

### **היעדר משאבי זמן להנעה מטעם גורמים בתעשייה**

תוכנית אדווה – כמו המקבילה האקדמית שלה, 'אקסלנטים' – נשענת על שיתוף פעולה עם תעשיית ההיבט כמרכיב חיוני בהקנין הניסיון התעסוקתי למשותפות וגם כצדמנויות למעסיקים לבחון את פוטנציאל ההשמה של המשתפות. פיתוח הפרויקטים והනחיית המשותפות דורשים משאבי זמן ניכרים מהחברות השותפות, וגם בהינתן התועלת הצפואה להם מגויסים אינטלקטואליים, עדין מדובר בהשקרה לא מבוטלת.

"ההנעה יקרה עבורי עומס היסטורי, צריך לזכור שגם התנדבות שוטף, בkowski הכלכלי לעמוד בהתחייבויות שלי בעבודה, ולמרות שבמונחים פה את החסיבות – לא לגמרי שמחו מזה." (מנחה)

שיתוף הפעולה עם חיל האוויר הוא מודל מוצלח להתנסות מקצועית ברמה גבוהה שאינה נשענת על יכולתה של תעשיית ההיבט להקים משאבי זמן בתנדבות. אך מעבר לשיתופי הפעולה עם יחידות צבאיות, האתגר של גiros התעשייה למאץ תמייה רציף הוא אתגר מהותי שלא 'פוץ' במסגרת הפילוט. נכוון להיום, שיתופי הפעולה עם התעשייה הם פונקצייה של היכולות המקצועיות והתקשורתיות של SNC כגוף אחד, ואלו לא בהכרח ימשיכו להתקיים אם וכאשר הפילוט יוטמע בגופים אחרים.

לסיכון, בלבד מן האתגר של היעדר כוח הוראה, החסמים הבולטים להרחבת התוכנית נובעים מצד אחד מן המשאבים המוגבלים שמציעה תעשיית ההיינט לתמיכה וליזוי, ומצד שני מן המאגר המוגבל של בניית חרדיות מצטיינות المسؤولות לעמוד בתובענות של התוכנית. יתכן שנכון יותר להתייחס לתוכנית זו כתוכנית בוטיק', המיועדת ורק לעילית המוצמצמת של בניית הסמינרים, ולפיכך היא בעלת היקף התרחבות מוגבל מראש. אומנם מיתוג זה לא יכול להעלות את מספר המשותפות, אבל יש לו חשיבות רבה בעצם החיבור בין מושג המצוינות למגזר החרכי, ככלומר יצירת תפיסה שלפיה העסקת עובdet חרדיות אינה פשרה אלא רוחה.

#### (5) **מפתחות להצלחה**

במקביל לנקודות התויפה של הפרויקט, אפשר לזהות גם כמה מפתחות להצלחה – מרכיבים בתוכנית ובמודל העבודה שלה אשר חשוב לוודא שייהיו כלולים גם בהטעמות עתידיות של הפילוט.

#### **התמקדות בסמינרים חרדיים מוביילים**

לכתחילה התוכנית פנתה לאליטות של המגזר החרכי, לסמינרים המוביילים המשמשים דוגמה ומודל לשאר המוסדות. פניה זו נעשתה מתוך הבנה שסמינרים אלה אומנם יציבו אתגרים רבים לשיתוף פעולה מבחן דתית, אך בשל מעמדם, רק הם יכולים להעניק לתוכנית את 'תו התקן' שיאפשר לה להפוך למסלול הכשרה לגיטימי ומקובל בחברה החרדית. ככלומר, הפניה אל הסמינרים המוביילים אינה נובעת רק מזיהוי התלמידות הלומדות במוסדות אלו כקהל יעד פוטנציאלי, אלא היא מהויה גם אסטרטגיית פעולה.

#### **יצירה ותחזקה של אמון ושיח**

היכולת של תוכנית אدواוה להגיע ולפעול בסמינרים המוביילים היא תוצאה של אמון, כבוד הדדי ושיח פתוח שנוצר בין מערכת הסמינרים (הרבעים ומנהלי המוסדות) לגורמי תעשיית ההיינט וצוות התוכנית. הייצור והשימוש של שיתוף פעולה זה עמדו בסיס העשייה בתוכנית, והוקדשו להם משאבי זמן רבים. ברורו

היה לצוות התוכנית כי ללא עבودה מוצעת על הקשר המשותף ועל 'הכשרה הליבורת' לא ניתן יהיה להתגבר על כל המכשולים הצפויים לאורח הדרכן. ואכן, אפשר לזהות כמה דוגמאות לכך שבה השיפוע השיח המבוסס על אמון וכבוד הדדי על היכולת של שני הצדדים 'לוזז מקום' כדי לבנות גשר לפתרון בעיות. למשל, צוות התוכנית יכול את הדרישות של הסטודנטים בכל הנוגע לרמת הדתיות של המורות ועשה מאמצים רבים לספק את הדרישות הללו לצד השמירה על הסטנדרטים המקצועיים והעמידה בדרישות האקדמיות. הסטודנטים מצידם אישרו בהמשך הכנסת אינטראנס כשר כמרכיב לגיטימי בתחום ההוראה והעבודה.

### **הפעלת התוכנית על ידי גופם ללא אינטראנס כלכלי**

הטענת תוכנית הכשרה מסווג זה בגופים שיש להם אינטראנס כלכלי (ועל כן הם מעוניינים להרחב כמה שניתן את מספר המשתתפים) עלולה לפגוע באיכות תהליכי המיון ובשמירה על הסטנדרטים המקצועיים ובהתקיים גם באיכות הבוגרים. בתוכנית אדומה האינטראנס המוביל לצוות Up-Scale היה מקצועי ולא כלכלי, שכן מדובר בארגון הפועל ללא כוונת רווח לקידום ההון האנושי בתעשייה ההייטק בישראל. נכון לכתיבת שורות אלה, ניכר כי נבנה אמון רב בקרב גורמים מתעשיות ההייטק בכל הנוגע לאיכות של בוגרות התוכנית, וסביר להניח כי הדבר יוצר את חשיבותיהם מפני העסקת נשים מהמגזר החדרי. ללא אמון כזה, יתכן שבתעשייה ייטה פחות זמן הבוגרות לראיונות ולתת להן הזדמנויות תעסוקה.

## **דיון וסיכום**

המחקר בחרן את תחילת דרכה של תוכנית אדומה – המחזור הראשון מבין שני מחזורים שהתקיימו במסגרת הפǐלוט. יש להניח שמודל העבודה של התוכנית ודרכי ההתנהלות עוד עברו שינויים ודילוקים רבים בעtid, לפיכך נכון יהיה להתייחס לתובנות המחקר כתובנות ראשוניות וכבסיס לבחינה שנתית של ההתקדמות.

המחזור הראשון של התוכנית סבל לא רק מקשבי הימה והסתגלות אלא גם מהשפעותיה של מגפת הקורונה, ששיבשה את התנהלות והצריכה גמישות

תכנונית ומחשבתית רובה מצוות הניהול, מהמוסדות שליוו את התוכנית ומה משתפות עצמן. למרות האתגרים, נראה שהתוכנית העמידה רף אקדמי ומקצועי גבוה, והשיגה אחזוי השמה גבוהה של בוגרות התוכנית בתעשייה ההייטק (ראו פירוט בסוף 1).

לאור הכוונה הבוראה לייצר מודל עבודה שיוביל לידי גורמים משלתיים או עירוניים, המחקר מעלה שתי המלצות מרכזיות להתמודדות נcona עם האתגרים הצפויים בהטמעה עתידית של הפילוט, תוך שירה על ה'מפתחות להצלחה' ועל הימנעות מנזונות התורפה של התוכנית:

1. לטפל בהיעדר כוח הוראה חרדי מתאים, שהוא צוואר הבקבוק להרחבת הפילוט, וליצור בהקדם מסלול לנוכח הוראה איכותיים העונים על הקритריונים של האקדמיה ושל הסמינרים כאחד.
2. לשמר היבט על תואיכות של התוכנית ולא לאבד את האמון של תעשיית ההייטק בבוגרות התוכנית<sup>33</sup>. לפיקר רצוי לשкол החדש את הרצון להרחב את הפילוט, ומומלץ למתג את התוכנית גם בעתיד כ'תוכנית בוטיק' המיעדת רק לעילית הבנות הלומדות בסמינרים החרדים, גם במחיר של היקף משתפות מצומצם. היכולת לשמר על הסטנדרט הגבוה מאוד היא קודם כל פונקציה של מيون קפדי של מועמדות, כאשר השאיפה להרחב את מספר המשתפות עלולה להתנגש עם ההכרה לעמוד בסטנדרטים של המيون. במצב זה נconi יהיה לדובק בשמיירת הסטנדרטים.

אחד המסרים החשובים שאפשר ללמידה מתוכנית זו בנוגע לכל מגע עם המגזר החרדי הוא החינויות של השיח הפתוח עם דמיות מרכזיות ומובילות במגזר כבר מתחילה הדרך, משלבי התכנון והגדרת המטרות של כל פרויקט. אין זה פשוט לייצר דיאלוג זהה וلتחזק אותו לאורך זמן, אולם הוא בבחינת דרך ארוכה שהיא קצרה, כיון שאפשר לייצר כך אמון ושיתוף אמיתי, כשהצדדים עובדים יחד קודם מטרה משותפת. דרך פעולה זו אפשרה לתוכנית לצלו מושלים רבים לקדם מטרה משותפת. דרך פעולה זו אפשרה לתוכנית לצלו מושלים רבים

<sup>33</sup> על פי דיווח שהתקבל מצוות התוכנית בנובמבר 2022, ניכר כי משתפות המחויר הראשון 'פרצוי מחסום' וגרמו לתעשייה להעיר את פוטנציאל האיכות של המשותפות, עד כדי כך שהחברות עצמן החלו לפנות למנהל התוכנית לבחינת העסקה של בוגרות עתידיות.

ולהתמודד עם מגוון ההשלכות של משבר גדול ובלתי צפוי כמו הקורונה ואנו יצאת מוחזקת ממנה.

## נספח 1

### תוכנית אדווה: תמונה מצב בסוף שנת 2022<sup>34</sup>

- ▼ המazar הראשון פועל בשנים 2018-2020 והשתתפו בו 81 נשים חרדיות.
- ▼ המazar השני נפתח בחורף 2019 והסתיים בספטמבר 2021, והשתתפו בו 58 נשים חרדיות.
- ▼ בסיום שני מחזורי הפילוט הועבר הפרויקט להטמעה במכון לב, המפעיל אותו לפי המודל המקורי (לימודים אקדמיים בסמינר ופרויקטים בשיתוף תעשיית ההייטק).

לוח 1: תמונה המצב של בוגרות התוכנית – שנה לאחר סיום התוכנית

שיעור המועסקות במשרה מלאה	שיעור המועסקות בתחום	שכר חודשי ממוצע	
100%	100%	11,918 ש"ח	מחזר ריאשוו
96%	100%	16,453 ש"ח	מחזר שני
98%	100%	13,761 ש"ח	סה"כ

<sup>34</sup> מתוך דוח הערכה של מכון סאלד (Goldstein et al, 2022), אשר עקב אחר השתתפות בשני מחזורי התוכנית, מתחילת הדרכן ועד שנה לאחר ההשמה.

## ביבליוגרפיה

- Frenkel, M., & Wasserman, V. (2020). With God on their side: Gender-religiosity intersectionality and women's workforce integration. *Gender & Society*, 34(5), 818-843.
- Goldfarb, Y. (2018). Does God want me to be a teacher? Motives behind occupational choice of Israeli ultraorthodox women. *Journal of Career Development*, 45(4), 303-314.
- Goldstein, K., Manny-Ikan, E., & Berger-Tikochinski, T. (2022). *A vocational intervention for haredi seminary students - Evaluation study*. The Szold Institute. ] unpublished]
- Kalagy, T. (2016). Three approaches to the connection between modernisation and traditionalism: A case study of the acquisition of academic education among Ultra-Orthodox and Bedouin women. *Culture and Religion*, 17(3), 312-331.
- Wasserman, V., & Frenkel, M. (2020). The politics of (in) visibility displays: Ultra-orthodox women manoeuvring within and between visibility regimes. *Human Relations*, 73(12), 1609-1631.
- בארט, ע', שפיגל, א' ומלאן, ג' (2020). **אחד מהמשה תלמידים: החינוך החրדי בישראל המוכן הישראלי לדמוקרטיה.**
- גבאי, א', ארליך, ע', עבד-אלרזאק, ח' וקריגר, נ' (2019). **דו"ח ההון האנושי בתעשייה היהודית 2019**. הרשות לחדשות.
- כהנו, ל' ומלאן, ג' (2021). **שנתון חברה החרדית בישראל 2021**. המוכן הישראלי לדמוקרטיה.
- נפתלי, י' וחושן, מ' (2019). **ידים אובדות: המחסור בהון אנושי להייטק בירושלים ובישראל – ניתוח והמלצות לשוק התעסוקה ולמערכת החינוך וההשכלה**. מכון ירושלים למחקר מדיניות.
- פרידמן, מ' (1991). **החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכיים**. מכון ירושלים לחקר ישראל.
- קלעגי, ת' (2014). התמודדות ההנאה הרבנית עם תהליכי רכישת השכלה אקדמית בחברה החרדית בישראל. **כתב העת לחקר החברה החרדית**, 2, 59-44.
- קסיר (קלינר), נ' (2019). **חרדים להייטק – מגמות, חזמניות וצעדים נדרשים**. המכון החרדי למחקר מדיניות.
- ריימן, ל' (2017). **שינויים ותמורות בהכשרה מורות בחינוך החרדי: יחסי גומלין בין המדיניות לבין "השודה" במבט היסטורי ועכשווי**. **כתב העת לחקר החברה החרדית**, 4, 27-1.

# 'תוכנית חתנים': הערכתה של חינוך פיננסי בישיבות גדולות

ד"ר ענת בארט וד"ר יצחק טרכטיניגוט

## 宦

החברה החרדית היא גורם חשוב במציאות הישראלית, במיוחד לאור הגידול הדמוגרפי המהיר. היא מאופיינת בשיעורי עוני גבוהים; יותר מ-40% מהמשפחות בחברה החרדית נמצאות מתחת לקו העוני (כהנר ומלאך, 2021). שיעורי העוני הגבוהים בחברה החרדית נובע משילוב של גורמים שונים, בהם: בחירתם של גברים חרדים ללימוד תורה לאורח חיים הבוגרים, פערו השכלה לימודי סוד, משפחות רבות ילדים, יכולת נמוכה להשתלבות בשוק העבודה בקרב גברים (בשל רפרטואר מצומצם של מקצועות מקובלים) וקשיי השמה בתעסוקה (מלחוי, Buchbinder et al., 2015; Genut & Kolikant, 2017; Strier et al., 2015). הגברים החרדים שואפים להיות 'בני תורה' ולהמשיך את הלימודים התורניים לאורכם כל חייהם. בغالיל בית הספר הייסודי הבנים החרדים למדוייסוד (LIBA) בהיקף מצומצם, ובغالיל בית הספר התיכון – רובם למדים למדוייסוד בלבד, ללא כל לימודי יסוד (זיכרמן, 2014; שפיגל, 2011). הайлון, הידע ק חדש בלבד, בוגרי מערכת החינוך החרדית במקצועות יסוד בכלל, והידע הנוגע לקיום בקרוב בוגרי מערכת החינוך הרווחות בעולם החרכי, שלפיהן מטעמת לאור תפיסות משפחתיות היררכיות הרווחות בעולם החרכי, שלפיהן הגבר הוא 'שר החוץ' של הבית והוא הגורם המנהל ומוביל את עניינה הכלכלים של המשפחה (Barth & Ben-Ari, 2014).

חינוך פיננסי הינו חלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים של מערכת החינוך הישראלית, בהיותו כלי בסיסי להשתלבות התלמידים בעולם המבוגרים' (מן

ורוזנהך, 2019). תוכנית הלימודים בחינוך פיננסי נועדה לסייע לתלמידים לפתח ידע, כישורי חיים ומיומנויות בתחום האורייניות הфинנסית. תוכני התוכנית עוסקים בתקציב אישי ומשפחתי, בצרכנות נבונה בניהול כספים (חסכונות, הלוואות, השקעות) והיבטים של השיח הכספי כמו זכויות צרכנים, פרסום ורשות בפרסום (משרד החינוך, 2019). כמו כן מטרת החינוך החרדית, חרף שיעורי העוני החינוך, גם חינוך פיננסי אינו נלמד במערכת החינוך החרדית, חרף שיעורי העוני הגבוהים במגזר החրדי.

מציאות זו הייתה ה רקע ליוזמה להפעלת 'תוכנית חתנים' מבית ג'ינט ישראל, אשר נועדה להציג חינוך פיננסי לבחוורי ישיבות לפני נישואיהם. היא איתרה צורך ספציפי מהותי בנקודת זמן רבת-חשיבות לצערו החրדי, למשפחתו ולקהילה שבינו, המודעים לחשיבות העצומה של התנהלות פיננסית נכונה לקראת הקמת המשפחה. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את אופי התוכנית ואת דרך הטמעתה ב הציבור החրדי, בדגש על מנוגני פעללה מוצלחים.

## סיכום ספרות

החברה החרדית בישראל מונה כ-5,000,000 איש (כהן ומלאך, 2021). חברה זו מאופיינת בניו-אומוסטטיות, שמירה קפדנית על ציוויי ההלכה, מחויבות ללימוד תורה ועמדות לא-ציוניות בתפיסה העקרונית (פרידמן, 1991). החברה החרדית, ברובה, מתבדלת מחברת הרוב בתחום חיים ובין: היא מפעילה מערכת משפט נפרדת באמצעות בתי הדין הרבניים (הכהן, 2013), מתגוררת ברכוצים גאוגרפיים באזוריים נפרדים ומובדים (rgb וגורדון, 2019; 2019; Shoked, 2019) ומפעילה מערכות חינוך נפרדות, בעלות אוטונומיה פדגוגית רחבה (Perry-Hazan, 2015).

החברה החרדית בישראל בנתה את עצמה כ'חברת לומדים' (פרידמן, 1991) – חברת שבה הגברים מקדישים את חייהם ללימוד תורה והנשים מקובלות עליהם את על הפרנסה. מודל זה מאפיין את הזרם הליטאי, אך הוא מקובל במידה רבה גם בקהילות החסידיות והספרדיות, בעיקר בקרב גברים צעירים. הבנייתו של מודל זה בחינוך הבנים מתחילה כבר בתלמודי התורה, בגילים שבהם נרכשות מיומנויות הקריאה והכתיבה (אטקס ואסף, 2009). בהמשך שנות הלימוד ורוכים

התלמידים יכולים לקראות לימודי הגדרא האינטנסיביים, כשלצידם נלמדים לימודי חול בהיקף מינימלי (בעיקר לימודי חשבון ועכירות). לקראת גיל 14 התלמידים עוברים ל'ישיבה הקטנה' (המסגרת התקונית), אשר בדומה לכל עולם הישיבות מכונה 'תיבת נה' – מקום מוגן ושמור מפגעי החוץ, המהווה את כור ההיתוך החרדית לגיבוש זהותו של 'בן תורה' (לופו, 2007; רותם, 2017). בישיבות הקטנות התלמידים מתמקדים בלימודי קודש בלבד ללא לימודי חול. החינוך בישיבה פועל באופן מכוון לדיכוי 'מרד הנערים' ובנויות אישיותו החרדית של התלמיד (Hakak, 2012). הלימוד ממוקד בעיקר בלימודי עיון – העמקה בחלקים מסויימים מהגדרא (טיקוצ'ינסקי, 2010), וצורת לימוד זו מספקת כלי חשיבה לוגיים יעילים גם להבנה בתחוםים מחוץ לגדרא (Ben-David Kolikant & Genut, 2017). מודל למידה זה אינו מתאים לכל התלמידים ומהוות צורך לתופעת נשירה גלויה וסמויה מהישיבות (כהן, 2018). במחקר של כל 400 בחורי ישיבות קטנות, רק 70% העידו כי הם רואים את עצם ממשיכם בלימודים תורניים ב'ישיבה הגדולה' (לופו ומלאי, 2012).

לאחר סיום הלימודים בישיבה הקטנה, רוב הבוגרים עוברים ללימוד ב'ישיבה הגדולה', מוסד הלימוד המרכזי לבנים חרדים עד נישואיהם. הקבלה לישיבה הגדולה מהוות אבן דרך בחני הבוחר החרדי, וקיים לחץ רב סביב תהליך הקבלה, בעיקר לשיבות המובילות. ישיבות גדולות מרכזיות הן ישיבת חברון בירושלים וישיבת פונביז' בני ברק, להן ותק רב, רבנים מובילים ובוגרים ידועים (זכרון, 2014). 'ישיבה הגדולה' מהוות מוקד לדיזקה החברתית של הפרט החרדי ומוקד לזרקה ההלכתית. ראשיו הישיבות נתפסים כ'דעת תורה' וכ'గאול הדור', והם מעצבים את התנהלות חיי הפרט והכלל (פרידמן, 2007). בישיבה הגדולה אין מבחןים, הבוחרים לומדים כשלוש שנים במסגרת שיעורים כוללים ואז יוצאים למדיה עצמאית במה שמכונה 'הקבוץ'. הלימוד התורני תופס מקום מרכזי ובלתי נטע בחיי בחור הישיבה, ובשל מגוריו בפנימייה הוא אינו נדרש כמעט לדואג לצרכיו הפיזיים (זכרון, 2014).

הידע שיש בידי תלמידי הישיבה הגדולה על לימודיים אקדמיים ועל עולם התעסוקה הוא נמוך. על פי מחקר של לופו ומלאי (2012), כמחצית מבוחרי הישיבה הראו חוסר ידע בכל הקשור לעולות הלימודים האקדמיים, משך הלימודים

ומטרותם. במחקרם של הרון ואזרוי (Haron & Azuri, 2016) נמצא כי סטודנטים חרדים (גברים) שנכנסו לתוכנית ייחודית ללימודים סייעו, נתקלו בפעם הראשונה בשימוש באינטרנט ונדרשו לסייע בתפעול מחשב. כלומר, הקשר של צעירים אלו לעולם המעשה או לחיה היום-יום בישראל הוא קלוש למדי, בשונה מרבית בני גילם בצבא הצבאי בישראל, וכך בשונה מרבית בחורי היישובים בארץות הברית (קפלן, 2007).

מצב זה גורם מטבע הדברים לקשיים רבים, בין השאר בהתנהלות היום-יומיית של בחורים חרדים, במיוחד לאחר נישואיהם, אז הם נדרשים לראשונה ללקחת אחריות על פרנסת משפחתם. קושי זה פוגע ביסודו בהתנהלות הכלכליות של המשפחה, אך עלול גם ליצור מתה בין הגברים החרדים הצעירים לנשותיהם ובמקרים קיצוניים אף להוביל לגירושין (Barth & Ben-Ari, 2014). הפער בין מעמדו הבכיר של הגבר במשפחה, מחד גיסא, מצד חוסר הידע שלו על התנהלות במסגרת מערכות אזרחיות בסיסיות, מאייך גיסא, מהיבט הטמעה של מינימוניות בסיסיות להתנהלות מעשית בחיה היום-יום.

התנהלותם הכלכלית של בחורי יישובים לא נחקרה עד כה, אך עדויות שונות, ובhem נתונים המתיחסים למצב הכלכלי בחברה החרדית, מעידים על קשיים בתחום זה. כאמור כ-44% מהמשפחות החרדיות בישראל נמצאות מתחת לקו העוני (כהנר ומלאן, 2021). מצב זה נובע מכמה מאפיינים של החברה החרדית, בהם: נישואים בגיל צעיר, מספר גדול של ילדים למשפחה, שיעור תעסוקה נמוך של גברים, רמת השתכרות נמוכה ועובדת בחלוקת משרה, אי-ငוננות לקבל עובדים חרדים לשרות בשוק העבודה הישראלי וקצב גידול אוכלוסייה גבוה, העומד על לمعלה מ-4% לשנה (כהנר ומלאן, 2021; לאו ואחרים, 2019; מלחי, 2015; קסיר ושותרי, 2017; Buchbinder et al., 2015; Genut & Kolikant, 2017). מעבר לגורמים הדמוגרפיים והתעסוקתיים, נראה כי קיימת מודעות פחותה להתנהלות כלכלית נכונה בקרב החברה החרדית, בין היתר בשל חוסר ידע (LIBOVIK, 2016).

בעית ההתנהלות הכלכלית של צעירים חרדים מעלת את הצורך במתן מענה לציבור זה. אף שרמת החינוך הפיננסי בישראל נמוכה למדי (Bendavid, 2013), בעשור האחרון הוא הפך למרכיב חשוב מהקוריקולום

הישראלית (מן ורזהנק, 2019). החינוך הפיננסי לא יושם עד כה בחברה החרדית, על אף מצבה הכלכלי הקשה. 'תוכנית חתנים' שמה לה למטרה להיכנס לישיבות הגדולות החרדיות המרכזיות ולספק לצעירים שטרם נישאו ידע בסיסי על התנהלות כלכלית נכונה. ידע זה ילווה אותם לקראות חתונתם ובשנים הראשונות לחיי הנישואים. התוכנית אינה מציעה קורס מלא בחינוך פיננסי. מטרתה היאפתיחה צוהר לעולם הפיננסי ובעיקר לצורך למודעות פיננסית והנהלות פיננסית משפחתיות.

## תיאור התוכנית

'תוכנית חתנים' היא כלי פיתוח של ג'וינט ישראל. במהלך הפעלת תוכניות קודמות שעסקו בהכנה לתרבות ובהטמעת CISורים רכים – כגון תוכנית 'חנוך' (שפיגל, 2015) – עללה הצורך של הצעירים החרדים בחשיפה לחינוך פיננסי. על בסיס הבנה זו פותחה 'תוכנית חתנים'.

הפעלת התוכנית התקיימה בכמה רבדים. ברובד הראשון, נבנתה מסגרת התוכנית ואוטרו השותפים להפעלה. מאמצך רב הושקע באיתור סגל מנהים מתוקן המיניסטרים החזרדי, שהיו מקובלים חברתיות וגם בעלי ידע בתחום הכלכלי (לאו דווקא אקדמי). לצורך כך נוצר קשר עם שני ארגונים חרדיים המספקים שירותים כלכלה נבונה המותאמת לציבור החזרדי. מרבית צוות המנהלים היו עובדי ארגונים אלה.

הרובד השני היה שיווקה של התוכנית בקרב קהל היעד, ובעיקר שיווקה לראשי היישובות כדי 'להקשר את הלבבות'. תהליך הצגת התוכנית בישיבות נעשה בצורה וגישה תרבותית על ידי סגל התוכנית הנמנה על הציבור החזרדי ומכיר את הנורמות ואת הקודמים החברתיים. תהליך ההקשר הלבבות דרש זמן, סבלנות והבנייה נכונה, רגישה תרבותית ודיסקרטיבית. במרכז התהליך נערך שיח עם ראשי היישובות. אלו הכירו בחשיבות התוכנית לאור המצב הכלכלי בחברה החרדית כלל והקשיים הכלכליים של תלמידיהם בפרט, תמכו בה ואף עודדו את הוצאות להרחביב אותה לישיבות נוספות. ראשי היישובות בחزو בעצם מתוך צוות המנהלים את אלו המתאים לרוח היישיבה הספציפית ולאופיה.

הרובד השלישי עוסק בהפעלת התוכנית בתוך היישיבות עצמן. לצורך כך מונה 'מתאם' מטעם כל ישיבה, והוא היה אחראי על הפעלת התוכנית. המתאם פנה לצעירים הרלוונטיים (בחורים מאורסימים) מבין הלומדים בישיבה והציג להם להשתתף בתוכנית (ללא עלות). כמו כן, המתאם היה אחראי לתיאום המקום והזמן של הפעולות. הפעלת התוכנית כללה שני מפגשים בני שלוש שעות כל אחד, שבהם המנהים העבירו למשתתפים ייחדות הדרכה מובנות, הכוללות נושאים כמו מודעות לעולם הפיננסי, ידע ויכולים בסיסיים בהנהלות פיננסית. ביחסות ההדראה היו שזוריים אזכורים מהמקורות היהודיים.

המחקר המלווה של התוכנית נועד לבחון את אופייה ואת דרכי הטמעתה באמצעות כמה שאלות מחקר:

1. האם קיים הבדל בין הערכת איכויות תוכני התוכנית להערכת דרך העברתה<sup>35</sup>?
2. מהי תרומתה העיקרית של התוכנית מנקודת המבט של משתתפיה?
3. מהם הצללים הנוספים שיש למשתתפי התוכנית בתחום החינוך הפיננסי?
4. מהי תרומתה העיקרית של התוכנית מנקודת המבט של המנהים?
5. מהם כיווני ההתפתחות של התוכנית מנקודת המבט של המנהים?

---

<sup>35</sup> ממחקרים קודמים עולה כי הציבור החדי נוטה להביע במחקריהם ובסקרים שביעות רצון גבוהה בסוגיות הנידונות (מלאר וכחנו, 2020; קוליק, 2014; קסיר ורומנו, 2018). על כן, במקום לבדוק את שביעות רצונם של המשתתפים בתוכנית באופן כללי, הוחלט לעורק השוואה בין שביעות הרצון מחלוקת השונות של התוכנית, וכך ניתן להשוות בין היבטים הנבדקים ולעמד על צדדיה החזקים והחלשים של התוכנית.

## שיטת המחקר

### אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 930 בחורים חרדים צעירים שגילם נע בין 18 ל-21. המשתתפים למדו ב-21 ישיבות גדולות ומרכזיות הממוקמות בריכוזים חרדיים. 13 ישיבות מתוכן שייכות לזרם הליטאי והאחרות שייכות לזרם החסידי. התוכנית לא פועלה בישיבות מהזרם הספרדי. בנוסף, השתתפו במחקר 12 מנהשי 'תוכנית חתנים', בהם שבעה ליטאים וחמשה חסידים. המנהים היו חסרי השכלה רשמית בתחום הכלכלי, אך כולם היו בעלי ניסיון רב בייעוץ כלכלי לציבור החרדי, ובמסגרת התוכנית הם עברו הכשרה ייודית והשתתפו בתהליכי פיתוח מקצועי.

### כלי המחקר

שאلون (משמעותו) לצעירים שהשתתפו בתוכנית:

- ▼ פרטי זהה כלליים: שם, תעודות זהות ומספר טלפון
- ▼ שאלות ביחס להערכת תוכני התוכנית ואיכותה: חמש שאלות סגורות המתייחסות למידת ההבנה של תוכני הסדנה על פי תפיסת המשתתף, ושלוש שאלות דירוג המתיחסות לאיכות העברת הסדנה על פי תפיסת המשתתף. סקאלת התשובות נעה על רצף שבין 1 (כלל לא) ל-5 (במידה רבה מאוד).
- ▼ שאלות איכותניות פתוחות: מה הצעד הראשון שתישם אחרי הסדנה? מהי התרומה המשמעותית ביותר שקיבלת בסדנה? האם הייתה מיליצ' לשנות או להוסיף משהו לסדרה? האם יש נושא שתרצה להרחיב וללמוד בסדנה נוספת?
- ▼ למשתתפים ניתנה אפשרות להוסיף הערות.

שאلون (משמעותו) למנחי התוכנית:

- ▼ תיאור 'תוכנית חתנים' מנוקוד מבטם
- ▼ מיקוד המטרות המרכזיות של התוכנית

- ▼ משוב על תנאי העברת התוכנית בישיבות
- ▼ הערכת תרומת ההשתלמויות השנתית למנהים
- ▼ ציון תחומי ההתמקצעות הרצויים להם

### **אופן ביצוע**

המידע נאסף בשנים 2018-2020. המתאים מטעם הישיבה העבירו למשתתפים שאלונים בסיום שני מפגשי הסדנה. מתוך 1,066 משתתפים בסדנאות, 930 מילאו משובים מלאים.

באוטו זמן נעשתה פנייה אל מנחי הסדנאות, עם החזרה לפעולות ב'זמן אלף' (ספטמבר 2020) בבקשת לענות על השאלה. המנהים החזרו את השאלונים במילוי למזכירות התוכנית והחומר כולם הועבר לחוקרת ללא זיהוי של מלאי השאלונים.

### **עיבוד הנתונים**

עיבוד הנתונים הcompanions נעשה באמצעות תוכנת SPSS. בנייתו הנתונים נערכ מבחן  $\chi^2$  למדגמים בלתי תלויים. עיבוד הנתונים האיקוטני התחלק לשתי מתיודות שונות. הראשמה התייחסה למחקר המשתתפים (הציעו). התשובות של המשתתפים סוגו לקטגוריות ונערכה ספירה של התגובה בכל קטgorיה ותת-קטgorיה. המトイדה השנייה הייתה ניתוח נתונים נושא של תשבות המנהים. כלל החומר חולק ליחידות שמעות, ואלו מופו לפי קטגוריות עיקריות, ובהמשך חולצו מהן התמות העיקריות (שקדி, 2003).

### **ממצאים**

#### **(1) ההבדלים בין הערכת תוכני התוכנית להערכת דרכי העברתה**

ניתוח הנתונים הcompanions של המשתתפי הממחקר הראה כי קיימת שביעות רצון רבה מהתוכנית בכלל והתשובה לשאלות ביחס לשביעות הרצון נעו בין 4.25 (ס"ת 4.94) ל-1.08 (ס"ת 2.7). בסולם של 1 (לא מתאים בכלל) ועד 5 (מתאים מאוד).

כדי לבחון את ההבדל בין אינכות תוכני התוכנית לדרך העברת התוכנית, נערך מבחן  $t$  למדגמים בלתי תלויים. המבחן הראה הבדלים משמעותיים בין הערכת תוכני התוכנית להערכת דרכי העברתה ( $t=19.19, p<.01$ ) כך שהערכת התכנים ( $M=4.56, SD=.58$ ) הייתה נמוכה בצורה מובהקת מהערכת דרכי העברתה ( $M=4.89, SD=.27$ ).

(2) **נקודות המבט של המשתתפים: תרומת התוכנית וכיווני התפתחות אפשריים**  
 לבחינות שאלת המחקר השנייה, שהתמקדה בתרומתה של 'תוכנית חתנים', נשאלו המשתתפים שתי שאלות: "מה יהיה הצעד הפיננסי הראשון שתנקוט בו לאחר הסדנה?" (המצאים מוצגים בלוח 1) ו"האם לתפיסתך התוכנית השפיעה באופן ישיר על חייך?" (המצאים מוצגים בלוח 2).

**לוח 1: צעד ראשון ליישום אחרי הסדנה**

אחרים (N=5)	שיתוף עם אחרים (N=78)	מודעות כלכלית (N=205)	כלי כלכליים (N=283)
היתר עסקה (3)	אישה (53)	מודעות (176)	אייזון הכנסות- הוצאות (128)
תפילה על פרנסה (1)	הורם (14)	אשראי (16)	תקציב (72)
תשולם לתוכנית (1)	חברים (11)	צ'קים (6) הלוואות (4)	חסכונות (55) קניות (18)
		אחר (3)	צרכנות (5)
			בנק (4)
			רכב (1)

המצאים מלמדים כי סמוך לשיום הסדנה נותרו אצל המשתתפים הרשומים נוגעים לכלי כלכליים מעשיים, ובראשם אייזון הכנסות והוצאות, בניהית תקציב

ויצירת חסכנות. המרכיב המרכזי השני שהותיר רושם על המשתתפים היה המודעות הכללית לתוכני התוכנית. בראש הרשימה הייתה מודעות כללית, ככלומר, הכרה בחשיבותה של התנהלות כלכלית נבונה וחשיבה על יישום הנלמד. לאחריה הייתה המודעות לסקנות הטמוןות בלקיחת הלוואות ובשימוש בכספיים ובאשראי. המרכיב המרכזי השלישי שיושם אצל המשתתפים סמור לסייע הסדנה הוא שיתוף אחרים משמעותיים בידע הנרכש, ובעיקר שיתוף האישה (הכללה המיועדת) וההורם.

## ЛОח 2: התרומה העיקרית של הסדנה

סדנה (N=271)	התנהלות כלכלית נכונה (N=286)	תשוקה (N=4)	מושגים וכליים (N=217)
ידע חדש שנרכש בתוכנית (51)	חשיבות התנהלות כלכלית נכון (113)	ללמידה מקצוע (1)	תקציב (62)
מרוצה (3)	מודעות להתנהלות כלכלית נכון (101)	נדון (1)	צרכנות (38)
לא היה משחו משמעותי (1)	מודעות להתנהלות בחים באופן כללי, מעבר לנושא הכלכלי (56)	עבודה (1)	חיסכון (38)
להמשיך ללמידה (1)	אמונה (8)	פנסיה (1)	אמצעי תשלום (21)
	הלכתי (3)		חוויות (19)
	אישה (3)		ארגון כלים (16)
	הורם (2)		בנק (11)
			הלוואות (11)
			ערבות (1)

המצאים מלמדים כי התרומה העיקרית של הסדנה הייתה נועצה ביצירת עניין בנושא הכלכלי. הסדנה פתחה לבחורים צוהר ל'חיים האמיטיים' ויצרה גירויים בשלוש רמות שונות. ברמה הראשונה היא יצרה מודעות כללית לנושא הכלכלי. ברמה השנייה היא יצרה מיקוד לצורך התחנלות בחיה הנישואים מעבר לנושא הכלכלי, כמו לבנות בית וחיה שוגה משותפים בהתחנלות האישית והזוגית. ברמה השלישית היא יצרה מודעות להתחנלות הכלכלית, לחשיבותה ולאתגרים העולים ממנה, ונראה כי מיקמה את סוגיות התחנלות הכלכלית במקום גבוה יותר בסדר העדיפויות האישי של המשתתפים. מעבר לכך, עליה כי המודעות לנושא הכלכלי נקשרו לתוכן היום-יום שהצעירים עוסקים בו בתחום ההלכה והאמונה. כמו כן, נראה כי העיסוק בנושא העניק למשתתפים נקודת מבט נספת על הקשר עם סביבתם ובעיקר עם ההורים, המספקים להם את התשתית הכלכלית, ועם בת זוגם לעתיד.

היבט השני לתרומת הסדנה הוא ארגז הכללים הכלכלי שקיבלו המשתתפים לשימוש יומיומי. למרכז כלים זו שלושה חלקים:

#### **ה坦නלות ביתית שגורתית כולל בניית תקציב, צרכנות ובנק**

נושא התקציב מתיחס להכרת ההכנסות וההוצאות החדשניות בצורה מדוקقة, שמיירת חשבונות וכן בניהו התקציב שנתי מתוך התבוננות על מעגל השנה האישי והיהודי, המצריך הוצאות חריגות. כל אלו נושאים הנלמדים בסדנה ומובאים כדוגמה חייה להמחשת התהילה. נושא הצרכנות כולל קנייה חכמה לפי צורך, שימוש בראשימת קניות, השוואת מחירים, בחינת מבצעים ותעדופן קניות. נושא הבנק וההתחנלות בתוכו הוא צעד בסיסי וחשוב בהתחנלות כלכלית. אם עד היום הבחורים לא היו בעצמאות כלכלית ולכן לא נדרשו כלל לחשבון בנק, הרי שעכשיו הם נדרשים לפתח חשבון כזה וללמוד כיצד לפעול ולנהל אותו.

#### **מניעת מצבי סיכון כלכלי במשפחה, כגון חובות, הלואות, ערבות ואמצעי תשולם**

חובות הם תוצר ישיר של התחנלות שגורתית שוגיה, אך הם עשויים לנבוע גם מהלכים כלכליים רחבים מוטעים, כמו השקעות בזק מפוקפקות או נטילת הלואות מגורמים שונים בויזמנית. במסגרת נושא ההלוואות, תוכני הסדנה

התיחסות גם לשימוש במונחים כמו "חלומות" ו"גלגול" הלוואות. התיחסות מסוימת ניתנה גם לנושאים הערבות, שעלולה לסייע לצעירים בצרות כלכליות לאורך שנים, וכן לנושא התשלום בכספי ובऋתי אשראי. אחת מהבעיות בשימוש לא נכון באמצעות תשלום אלו (במיוחד אצל אנשים שאינם מחוברים לרשות האינטרנט), המסקפת עדכון שוטף של כלל התננוויות בחשבונו הבנק) היא הוצאות לא-מידתיות שאינן עלולות בקנה אחד עם ההכנסות ומסגרת התקציב. הימנעות משימוש באמצעות אלו, או מעבר לשימוש מושכל בהם, עשויים לתרום רבות ליציבות הכלכלית.

### **בנייה עתיד כלכלי והיבטי חיסכון**

פתחת חיסכון בגיל צעיר מבטאת חשיבה לטוויה ארוך ומשמעות לבניית עתיד כלכלי טוב יותר. ההבנה כי קל יותר להרוויח כסף בחיסכון מאשר לשלם עמלות גבוהות על הלוואות וגירעונות בעtid, אינה מוכרת לבחורים הצעירים. לאדם צעיר העtid נראה רחוק, ולכן על פי רוב היכולת לכלכלי את עצמו בעת זקנה, כמו גם לגדל את ילדיו ולעזר להם כלכלית בשmachות ובצמחי חיים ממשמעותיים, אינה עומדת בראש סדר העדיפויות. לפיכך, המודעות לנושא החיסכון ולצורך בפיתוח אפקטי חיסכון הייתה מרכיב חשוב בסדנה.

### **(3) נקודת המבט של המשתתפים: צרכים נוספים בתחום החינוך הפיננסי**

לבחינת שאלת המחקר השלישי, שעסקה בצריכים הנוספים של המשתתפי המחקר בתחום החינוך הפיננסי, נשאלו המשתתפים במה היו רוצחים להרחיב את תחומי העניין של התוכנית. 54 השיבו שאין צורך להווסף תכנים ושולשה השיבו שאינם יודעים. שאר המשתתפים ציינו נושאים כלכליים, תעסוקתיים ואישיים, המפורטים בלוח 3.

### לוח 3: נושאים להרחבת בסדנת המשך

נושאים אישיים (N=8)	נושאים תעסוקתיים (N=93)	נושאים כלכליים (N=233)
חשיבות תפקיד האברך (1)	זכויות עובדים (45)	בנק (121)
ביחסון בה' בנושא הפרנסה (1)	פנסיה (37)	bijtvoch (61)
המשך למידה (1)	הഗ달ת הכנסתה (4)	משכנתא (18)
התנהלות בחיי (1)	אין עושים כסף (2)	השקעות (12)
חופשה (1)	השתכרות נמוכה של האישה (1)	דירה (11)
להעביר את הידע לבחורים צעירים (1)	תלושי משכורת (1)	חסכונות (3)
פסיכולוגיה (1)	תשסוקה (1)	הוצאות (2)
קמצנות (1)	קרן השתלמות (1)	הצלאות (2)
	מיסוי (1)	התנהלות מול חברות (2)
		אשראי (1)

כפי שניתן לראות בלוח 3, 70% מן התשובות שניתנו היו בנושאים כלכליים, ומחצית מהתשובות בנושאים אלו התייחסו להתנהלות מול בנקים. נראה כי בתחום זה לכה בחסר אצל תלמידי הישיבה, היוט שהוא מחייב ההתמצאות דיגיטליית והבנה במסגרים כלכליים. המעבר לשירותים דיגיטליים בבנקים מחייב את הצעירים להתמודד עם ניהול החשבון באמצעות טכנולוגיים, דבר שמקשה על האוכלוסייה החרדית, שכן חלק גדול ממנו אינו מorgeous או מיומן בשימוש במחשב. 28% מהתשובות גגו לענייני תעסוקה, ובעיקר לזכויות עובדים ובפיתוח פנסיוני. נושא זה תפס מקום מרכזי בתשובות המשתתפים, דבר שיכל למד על הצורך

להתייחס אליו בתוכניות המשך. הנושאים האישיים שעלו היו אקראים ועסקו בהצעות להרחבת התוכנית עצמה לקהלים שונים או בנושאים רגשיים שונים.

#### (4) נקודת המבט של המנהים: תרומת התוכנית וכיווני התפתחות אפשריים

במסגרת השאלה שנשלחה למנהל הסדנאות, הם נשאלו מה היו התרומות החשובות ביותר של התוכנית מנקודת מבטם. המנהים ציינו ארבעה תחומי תרומה עיקריים, שלושה נוגעים למשתתפים עצמם והרביעי נוגע לחברה החרדית בכללה.

התרומה הראשונה שתוארה הייתה עצם הקנייה השימוש במונחים כלכליים בסיסיים אצל המשתתפים לצד הבנת פעולות בסיסיות בעולם הפיננסי הנוגעת לכל זאת.

”להביא למודעות שלהם את חשיבות הנהול הנוכחי של תקציב המשפחה.“

התרומה השנייה שהוצגה הייתה מצומם הפעם בין התפיסה העצמית של המשתתפים, אשר רבים מהם ראו את עצם כבעל ידע כלכלי ויכולת ניהול סיכון ביזמות והשיקעות, לבין המציאות. התפיסות העצמיות ביחס להצלחה כלכלית מובטחת והפתות להשקעות מפוקפקות תורמות רבות להתנהלות כלכלית שגואה. תפיסות אלה מתקבלות חיזוק מהסבירה החברתית, אם מתוועשת תקינה ואם מכך שמדוברות בקבל החלטות כלכליות מכריעות ללא ידע או בסיס כלכלי כל שהוא.

”שהחتنים יビינו שהם לא למדו מעולם לנוהל בית מבחינה כלכלית וכדי שהם למדוד ולהנihil כמה שייתר יידע... לא לעשות טעויות שייגרו לכאב ולהפסדים ממשמעותיים במהלך החיים.“

עוד תרומה שהוזכרה הייתה בהיבט הזוגי. ההתנהלות הכלכלית הזוגית החרדית מגלמת פרדוקס: מחד גיסא, הנשים הן אלו שעבודות ומשתכורות, ובשוונה מהגברים לרבות מהן יש אוריינות טכנולוגית, ידע במתמטיקה ושליטה באנגלית. מנגד, על פי הנורמות החברתיות החרדיות, מקובל כי הגבר הוא האחראי על ניהול הכספיים בבית ועליו לנוהל את חשבון הבנק, ליטול הלואות ולהחליט על השקעות שונות. עברו רוב המשתתפים, הסדנה היוגה מפגש ראשון של הצעיר החradi עם נושא התקשרות הזוגית בכלל ועם תקשורת בנושאים כלכליים בפרט.

"הידוק שיתוף הפעולה עם הבית זוג, ולא רק בכלכלה המשפחה, אלא שאפשר לדבר על כל נושא גם על נושאים 'גברים', ולא יעלימו לא זה וזה ולא זו מזה".

תרומה נוספת שצוינה נעוצה בעצם הלגיטימציה החברתית שניתנה ל'תוכנית חתנים'. במהותה, 'תוכנית חתנים' מיועדת לזרם המركזי בחברה החרדית, لكن היא פונה לישיבות עילית בחברה החרדית ומקיימת את הסדנאות בישיבות עצמן. קיום סדנאות אלו הוא בבחינת הקשר חברתי בפני עצמו, המונעיק לגיטימציה לנושא הסדנה, לתוכנית ולמנחים.

"כדי להמשיך [להעביר את התוכנית] כמו שהיא מועברת ביום, בקבוצות קטנות בתוך היישוב, בתיאום עם ראש היישיבה, המשגיח והבחורים הנחשבים בכל מקום ומקום".

שאלת המחקר האחורונה התייחסה לכיווני ההתקפות החותמות של התוכנית מנקודת מבטם של המנהים. התשובות התייחסו לצרכים ההתקפות החותמים של המנהים ולצריכים נוספים הנדרשים למשתתפים. המנהים הינם אנשים חרדים שבאים מהמייניסטרים החזרדי. על פי רוב, הם לא רכשו השכלה אקדמית או הכשרה רשמית אחרת בהנחיית קבוצות, אך יש להם ניסיון בתחום הייעוץ הכלכלי והם עברו הכשרות בארגונים כלכליים כמו ארגון 'סיליה' או 'תבונה'. רובם ניחנים ביכולת תקשורת טובה, בהבנה חברתית עמוקה ובכרצימה – מאפיינים אישיים המאפשרים להם לצלוח את העברות הסדנאות על בסיס ניסוי וטעיה.

המנהים התייחסו לשולשה סוגים של תנאים שהיו רוצים להתמקצע בהם:

1. ידע נוסף בנושאים כלכליים: "קצת מידע על השקעות, דיני עבודה וביטחון לאומי".
2. הנחיתת קבוצות: "כל חומר מקצועי שייתן כלים להשבחת הסדנאות". בקשות להתקפות בחיבט זה זכתה להתייחסות ברוב התגובה של המנהים, והיא מלמדת על צורך נicer.
3. תחום השיווק: "איך לשוק את זה גם לאנשים שפחות 'בעניין' מחתנים".

המנהים התייחסו גם לכמה אפקטי פיתוח של התוכנית:

## הרחבת אפיק השיווק

בשל רגישתו של הנושא, נעשה מאמץ לשמר על חשיפה ציבורית נמוכה של הפרויקט, ללא כל פעילות תקשורתית. עם זאת, בתשובה המנהים עלו אמירות הנוגעות לצורך לשנות זאת לאור נחיצות התוכנית, הסכמת הרבניים והתאמת להלכי הרוח של הציבור החרדי.

"שיווק ועוד פעם שיווק, רק ציריך שיווק נכון וראוי שמתאים לישיבות, לא שיווק רגיל, אלא מההיבט התורני. המון חתנים עדין לא מודעים לתוכנית זו בכלל!".

## יצירת אפיק לתוכניות המשך

בציבור החרדי קיימים גופים העוסקים בהתנהלות כלכלית נבונה, אך הפניה אליהם דורשת יוזמה אישית, בדרך כלל במצב מצוקה כלכלית קשה. מתשבות המנהים עולה כי יש צורך לקיים פעילויות נוספות במסגרת תוכניות המשך זמינות ומקובלות חברתיות, לפי העיקרונות המנחה של "רפואה מונעת". ככלומר, מתן ידע ומודעות לקבלת החלטות נכונות מראש יכולה לסייע לצעירים לבנות חיים כלכליים בריאים כדי שלא ידרשו למצבים כלכליים קשים.

"לשקל לעשות يوم עיון מרוכז עם ארוחות, תוכנית המשך לפגישה פרטנית לשני בני הזוג אחורי החתונה".

## הרחבת הסדנאות והעמקת העיסוק בתחום הידע הפיננסי

כאמור, הסדנה כוללה שני מפגשים בלבד, ועל כן כמות המידע והכלים שהועברו בה הייתה מוגבלת. למעשה, התוכנית עסקה בעיקר ביצירת מודעות לסוגיות השונות ולא בהעמקה מלאה בהן. מתשבות המנהים עליה כי נדרש העמקה בחלוקת מהנושאים המוצאים, וכן יישם נושאים נוספים חשובים ביותר ששחוב להתייחס אליהם בסדנאות, למשל:

"מפגשים על משכנתאות, מע"מ, מס הכנסתה, ביטוח לאומי, איר לפתחו עסק (לא לפתחו ללא יועץ מס/רואה חשבון) וכן על זה הדבר".

למידה מהבוגרים על ידי מחקר המשך. המנהים סברו כי הערכת הכלים, הידע

ומודעות שהוקנו בסדנאות של 'תוכנית חתנים' יכולה לספק כלי הערכה ומדידה לבחינת האפקטיביות של התוכנית ולSHIPורה בעתיד. מחקר מסווג זה עשוי להאריך את התחומיים שבהם התוכנית מצליחה להטמייע תכנים משמעותיים, בצד תחומיים שבהם קיימים חסרים בתוכנית. ניתן למצאים אלו יכול לסייע לטיבב את התוכנית ולשפר אותה, כפי שעהלה מהדברים:

"לעורך סקר עם חתנים שעברו את 'תוכנית חתנים' והיום הם נשואים, לשאול אותם מה הם קיבלו ומה היה חסר בהדרכה, ולפי זה להעשיר את הנושאים שהם יעלן, או לחlopen להוריד".

## דין וمسקנות

'תוכנית חתנים' הופעלה כתוכנית לחינוך פיננסי לבחורים חרדים לפני נישואיהם, על בסיס ההבנה כי ידע ומודעות פיננסיים הם כלים בסיסיים לתפקידם של בוגרים בחברה. חינוך פיננסי הוא חלק מתוכנית הלימודים בעולם המערבי (Kaiser & Menkhoff, 2019) ובישראל (משרד החינוך, 2019), ואף שיעילותו בישראל מוטלת בספק (Bendavid-Hadar & Hadad, 2013). אין חולק על חשיבותו (מן ורוזנהך, 2019). במצור החרכי הגדל (כהנר ומלאך, 2021) ובעל שיעורי העוני הגבוהים (אנדבלד ואחרים, 2019) לא מופעלות במערכת החינוך תוכניות לחינוך פיננסי. מציאות זו תואמת את התפיסה המקובלת במערכת החינוך החרדית, אשר ממעיטה בכלל לימודי יסוד לבנים (זיכומן, 2014; לופו ומלחי, 2012), והיא מחריפה בשל המעבר של צעירים חרדים לפנימיות, כאשר הם 'פטרויים' מהתנהלות כלכלית עצמאית (קפלו, 2007). מציאות זו תורמת להתנהלות כלכלית לא נכונה בקרב משפחות חרדיות רבות (ליובויבץ, 2016) ומקשה על חייהם היום ועל הבנת חשיבותו של הצורך בהכנסות.

'תוכנית חתנים' פותחה בתארה לתת מענה ראשוני לצורך העולה ממציאות זו. התוכנית היא חלק מפעולות משלבות רבות של משרד העבודה והרווחה והשירותים החברתיים וג'ינט ישראל שנעודו לשיפור מדדי העוני בחברה החרדית.

הפעלת תוכנית חיונית במוסדות חינוך חרדים היא מהלך מורכב וריגש, ונדרשת התאמה של התוכנית לקהילה ולצריכה, קל וחומר כאשר מדובר בפעילות במוסדות חינוך לבנים המקבילים לחינוך העל-תיכוני ('ישיבות גדולות') ובהתמwart תוכניות מטעם גורמים חיוניים בתוך היישוב עצמן. תוכניות אלו עשוות להיתקל בקשאים ובהתנדויות בשל החשש מהתרבות גורמים חיוניים במוסדות החרדיים ופגיעה באוטונומיה שלהם.

בתהליך ההטמעה של תוכניות בחינוך החradi, אשר זכה לכינוי 'הכשרה לבבות' (בארט, 2015), מתקיימת בחינה מתמדת של מקצועיות התוכנית ואמינותה, תרומהה למשתתפים, מידת הסיכון שהוא עלול ליצור (ערעור על ההשפעה החרדית) ומידת התאמה לנורמות תרבותיות. בחינת התאמה מחמירה יותר

ככל שתוכניות נוגעות יותר לאוכלוסיות חרדיות שמרניות ולמוסדות מרכזיים, כמו במקהה של היישובות הגדולות, תוך הכנסתה של תכנים חיצוניים. לרוב, התאמה קלה יותר כשמדבר בתוכניות הנוגעות לאוכלוסיות קצה, כמו תוכניות עבור ילדים עם צרכים מיוחדים, נוער נשר או אוכלוסיות פריפריה (בארט ואחרים, 2020). התנהלות זו חייבה לפיקר, במקהה שנדון כאן, זהירות רבה, הואיל והתוכנית העבריה תכנים הקשורים לידע כללי בישיבות מרכזיות ומרניות. שיתוף הפעולה עם ארגונים חרדיים העוסקים בכלכלה נבונה וקיבלת אישורם של הרבניים וראשי היישובות, היו חלק מההתנהלות זההירה שבسوפו של דבר עמדה בסטנדרטים המאושרם על ידי ראשי היישובות. בד בבד, הפעלת מנהלים מארגונים חרדיים, אף שאינם בעלי הcarsה פורמלית בתחום, יקרה אתגר מڪוציאו וחייבת את מנהלי התוכנית לפעול לפיתוח מڪוציא של המנהלים כדי להשלים ידע וליצור אחידות בתוכני התוכנית ובדרכי העברתה.

מן הממצאים עולה כי המשתתפים דיווחו על שביעות רצון רבה מהתוכנית בכללה. בחינת שביעות הרצון לפי היבטים שונים מעלה כי שביעות הרצון מהתחום התוכני הייתה נמוכה משביעות הרצון מדרכי העברתה. הדבר העשי לעד על צורך בשיפור התכנים או בהרחبتם. מתשבות המשתתפים והמנהלים עולה כי המשתתפים רכשו ידע חשוב, הגבירו את המודעות שלהם לנושא ההתנהלות הפיננסית ולמדו להתייעץ בהחלשות הקשורות אליו.יפוי עדותם, המשתתפים היו צמאים להמשיך ללמידה ולהעמיק בנושא הפיננסי, בעיקר כדי לקבל כלים נוספים, אך גם כדי להרחיב ולהעמיק את הידע בנושאים מסוימים, כגון סוגיות הנוגעות לעולם התעסוקה. המנהלים מצידם צינו כי הם רואים חשיבות רבה בפיתוח הידע המڪוציא שלהם במסגרת התוכנית, כמו גם בהרחבת התוכנית אל משתתפים נוספים.

נקודות החזק של התוכנית, כפי שהן משתקפות במצאים, מתיחסות לכמה רבדים. ברובם המקורחברתי, הפעולות התרחשה בלבת העולם החידי: היה אישור של יישובות מובילות לקיום סדנאות 'תוכנית חתנים', דבר שקיבל ביטוי בולט בהפעתן בתוך מבנה היישבה עצמה. הדבר התאפשר בין השאר הוודאות לשיתוף ארגונים כלכליים מוכרים ומאושרים בחברה החרדית והודאות להעסקת מנהלים המגיעים מן המיניסטרים החידי. אלה סוגיות מרכזיות חשובות, ושימורן

יכול לסייע בהרחבת התוכנית בעתיד והטמעתה. ברובד המיקורוחברתי, עצם הפעלת התוכנית יוכלת לספק כלים כלכליים לבוגריה – היא הצלחה. אף שהתוכנית אינה מתימרת להחליף תוכניות מלאות לחינוך פיננסי, היא מספקת מקור מידע חשוב שאינו נגיש לצער החרדי בשלב זה. עבור תלמיד הישיבה החרדי על ספר נישואין, זהו מפגש ראשון עם נושא מרכזי שישפיע רבות על חייו ועל חייו משפחתו העתידית.

## סיכום ומסקנות

'תוכנית חתנים' היא בבחינת פריצת דרך בשדה פעילותה, כמו גם אבן דרך בשלל התוכניות שפעיל משרד העבודה הרווחה והשירותים החברתיים וג'וינט ישראל. הייחודיות שלה נעוצה בכך שהיא פונה לשכבה של צעירים חרדים שקשה מאוד להגיע אליהם – צעירים הנמצאים בשלב מתקדם בלימודיהם במערכת החינוך החרדית השמרנית (בישיבות הגדולות). התוכנית פונה לאוכלוסייה מיינסטרים חרדיות המשתייכת לישיבות הדגל של החברה החרדית. לאוכלוסייה זו יש השפעה רבה על מעגלים ורחבים במגזר החרדי, וניתן ללמידה רבות מהצלחתה בכל הנוגע להפעלה והטמעה של תוכניות דומות במגזר החרדי.

גורם מרכזי להצלחת התוכנית טמון בبنיתה קשור ישיר עם הרבענים ואדולי התרבות וקבלת אישורם ותמכתם לפעילותה. יתרון נוסף הוא קיום הפעילות בתוך היישיבות עצמן, מה שմגביר את תחושת השיכיות ואת האישור החברתי הנitin לפועלות. חלק חשוב במיוחד של הצלחת התוכנית נשען על זהותו של צוות התוכנית. צוות המנהלים הורכב מאנשים מוכרים מתוך הקהילה החרדית. אומנם הידע המקצועני שלהם אינו פורמלי ואף מוגבל במובנים מסוימים, אך היו אלה אנשים בעלי ידע לא-פורמלי וניסיון רב בתחום. לצד זה, המחקר לימד על החשיבות של פיתוח מקצועני של צוות התוכנית, הן מבחינת הידע המקצועי בתחום הפיננסי והן מבחינת הידע המקצועי בהנחיית קבוצות. מהלך זה היה עוגן חשוב של התוכנית שתוארה כaan, וניתן להעתיק אותו לתוכניות אחרות.

עיקרון מנהה נוסף בתוכנית, אשר היה גם מפתח מרכזי להצלחתה הציבור החרדי, הוא הרלוונטיות שלה לגבי הפרט החרדי. התוכנית התייחסה לנושא

חשיבות הנוכח באופן ישיר בחיי כל פרט חרדי. בכך, מרחב הפעולות של 'תוכנית חתנים' היה שונה מרחבי הפעולות של תוכניות אחרות העוסקות בתכנים שבציבור החרדי אינם נתפסים כרלוונטיים לחיי הפרט, וכן מתוכניות שניכר בהן רצון לקידום אגנדות שונות על ידי גורמי חז' או אף על ידי גורמי פנים מתוך החבורה החרדית.

המחקר לימד על שביעות רצון גבוהה של המשתתפים מהתוכנית ורצון להמשיך בלמידה. אף שתוצאות אלו בפני עצמן אין מעידות על שינוי תפיסה או שינוי התנהגות – ראוי לראות בצדדים ראשוניים אלו פריצת דורך, אפילו לייצור שינוי חשיבתי אצל משתתפי התוכנית, עשויו להוביל בהמשך להגדלת הנסיבות. עד כה, צעירים וצעירות חרדים כמעט לא קיבלו חינוך פיננסי בכלל ובמוסדות החינוך הפורמליים בפרט. סדרה מסוימת, שמעלה את המודעות ולמדות מושגים בסיסיים בהנהלות כלכליות נcona, עשויה להיות זריז לתהילך עמוק שיאפשר שינוי בחשיבה ובקבלה החלטות בהנהלות הכלכלית.

מן המחקר עולה קריאה להמשך הרחבת הידע התאורטי של חוקרים, אנשי מדיניות ואנשי מעשה ביחס לתרומה האפשרית של תחום החינוך הפיננסי בישראל בכלל ובציבור החרדי בפרט. מחקרים רבים מראים על חשיבותו של החינוך הפיננסי, אך ייעילות התוכניות המופעלות בידי משרד החינוך בישראל כמעט שלא נחקרה. מעבר לכך, טרם נעשתה בחינה عمוקה של הנחיצות שלה לציבור החרדי והדריכים לישם חינוך פיננסי ב הציבור זה. מחקרים מסוימים העמיק ולהרחיב את ההבנה בדבר השפעת החינוך הפיננסי והדריכים לפיתוחו.

מבחינה מעשית יש למחקר זה כמה המלצות מדיניות. ראשית, יש להבין את חשיבות הפעולה בתחום מוסדות החינוך הפורמלי חרף הקשיים הטموנים בכך. כמו, היישובות הגדולות אינן מהוות חוליה השותפה בהכשרה לשוק העבודה. היישובות מכוונות את בוגריהן ללימוד תורה לאורך כל חייהם, דרגות נטפס כחסם בפניו של הצעירים בשוק העבודה. הבניה נcona, איטית, הדגתית ורגישה תרבותית במתן כלים והקניית מיומנויות לצעירים חרדים, לא תראה כנראה תוצאות בשוק העבודה בטוחה המיידי, אך להפכים בכך היא עשויה ליצור תשתיית שאפשר לבנות עליה בהמשך שכבות נוספות של ידע. על כן ראוי, למשל, לבחון אפשרויות להרחיב את פועלות 'תוכנית חתנים' ליישובות גדולות נוספות.

בזהר ה konkretiy של התוכנית, כדאי לבחון אפשרויות להרחיב את התוכנית מעבר לסדראות הקיימות היום, הפעולות ורק בקשר בחורים חרדים לפניהם נישואיהם, ולפתח סדראות המשך. חשוב לעשות זאת בעזרת צוות השיר למינסטרים החרדית, מבין את הלן החשיבה החרדית, מכיר את הנורמות ודבר את 'שפה' החרדית. צוות צו יוכל לשלב בין שמירה והגנה על הקהילה החרדית וערכיה ובין הכרה בחשיבותם של שינויים.

למחקר הנוכחי כמה מגבלות. הידע שנאסף במחקר הכלומי היה מצומצם ביותר, אם בשל החשש הגדול הציבור החradi ממחקר וחוסר ההיכרות שלו עם עולם זה, ואם בשל המאמץ לא להעמיס על משתתפי התוכנית בענוה על שאלונים מורחבים. בהמשך מומלץ להרחיב את המחקר ולבחון לעומק את התפישות ביחס להנהלות פיננסית לפני התוכנית ואחריה. כמו כן, במחקר האICONNI נעשה שימוש בשאלונים פתוחים שבהם נכתבו תשובה המשתתפים. הנטייה לקיצור בתשובות אפשרה את סיוגן אך הביאה למען מצומצם בדבר תרומות התוכנית למשתתפים והדריכים לטיבוה. במחקר המשך רצוי להתמקד בראיונות עמוק חצי מובנים עם המשתתפים כדי ללמידה לעומק על השפעות התוכנית. זאת ועוד, המנהים שהשתתפו במחקר ענו על שאלון כתוב. ניתן שהיה מועיל יותר לקיצים קבוצת מיקוד בהשתתפות המנהים וכן לאפשר שיח מקצועית רחבה ומפרה. חשוב לתת מקום לאפשרות זו במחקרים הבאים.

## ביבליוגרפיה

- לופו, י' (2007). **ההתנדבות החרדית לישיבות תיכוןות חרדיות.** מכון פלורסה היימר למחקרים מדיניות.
- לופו, י' ומלחי, א' (2012). **יחסם של תלמידי ישיבות חרדיים ללימודים כלכליים וללימודים מקצוע.** משרד התעשייה והמסחר – מנהל תכנון, מחקר וככללה.
- ליובוביץ, א' (2016). **תקציב המשפחה.** הוצאה עצמית.
- מלחי, א' (2014). **הסדרי פנסיה ועמדות לגבי פרישה בחברה החרדית.** משרד הכלכלה.
- מלחי, א' (2015). **העסקת חרדים ב{}{
 margin-left: 2em;
}מגזר העסקי מאפיינים וחסמים.** משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים.
- מלחי, א' וגרינשטיין, מ' (2018). **שיעור תעסוקה של גברים חרדים צעירים (גילאי 18-30) בשנים 1995-2015.** משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים.
- מן, ד' ורוזנהק, ז' (2019). **בנייה של הומו פיננסיס: מוסכמות, רגשות ומוסר בחינוך הפיננסי.** **סוציאולוגיה הישראלית:** כתב העת לחקר החברה הישראלית, 20, 23-49.
- משה, נ' (2016). **נתונים על תעסוקת חרדים.** מרכז המידע והמחקר של הכנסת.
- משרד החינוך, (2019). **אתר חינוך פיננסי לקידום אוריינית פיננסית.** [https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut\\_Pedagogit/Hevra/HinuchFinansi](https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/Hevra/HinuchFinansi)
- אטקס, ע' ואסף, ד' (2009). **הছדר – מחקרים, תעודות, פרקי ספרות וזכונות.** אוניברסיטת תל-אביב.
- אנדבלד, מ', גוטليب, ד', הלו, א' וכראדי, ל' (2019). **מדי העוני והפערם החברתיים – דוח שנתי 2018.** המוסד לביטוח לאומי.
- בררט, ע' (2015). **דוח מסכם של תוכנית 'זרע ארץ' ג'וינט-חב'ת.**
- בררט, ע', שפיגל, א' ומלאן, ג' (2020). **אחד מהמשה תלמידים: החינוך החրדי בישראל.** המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- הכהן, א' (2013). **"MRIIM YD BTORAH MASHA": על פניית החדרים לערכאות משפט אזרחיות-חילוניות.** **תרבות דמוקרטית,** 15, 87-126.
- זיכרמן, ח' (2014). **שחור כחול לבן: מסע אל תוך החברה החרדית בישראל.** **דיוקנות אחרוננות, ספרי חמץ.**
- טיקוצ'ינסקי, ש' (2010). **"עדין עומדים אנו תחת ההר... כי שם מקומנו בעולם עד": על חוות דעתית חרדית.** **אקדמota,** 25, 57-65.
- כהן, י' (2018). **אתגרי הוראת הגמרא בדורנו.** **צורך עיון, מהדורה מיוחדת,** 69, 89-90.
- כהן, ל' ומלאן, ג' (2021). **שנתון החברה החרדית בישראל 2021.** המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- לאו, מ', רזניקוב, א', הרט, א', כהן, ח' ופרדולסקי, ה' (2019). **תורתם אפליתם? ניסוי שדה לבחינת אפליה בתהליכי גיוס לעובדה של גברים חרדים.** **הרבעון לכלכלה,** 62, 109-129.

- Barth, A., & Ben-Ari, A. (2014). From wallflowers to lonely trees: Divorced ultra-Orthodox women in Israel. *Journal of Divorce & Remarriage*, 55(6), 423-440.
- Bendavid-Hadar, I., & Hadad, Y. (2013). Financial education for children: The Israeli case. *Citizenship, Social and Economics Education*, 12(1), 48-57.
- Ben-David Kolikant, Y., & Genut, S. (2017). The effect of prior education on students' competency in digital logic: the case of ultraorthodox Jewish students. *Computer Science Education*, 27(3-4), 149-174.
- Buchbinder, E., Sigad, L., Strier, R., & Eisikovits, Z. (2015). Working poor ultra-Orthodox Jewish women and men: Between economic distress and meaning based on faith. *Journal of Poverty*, 19(4), 377-398.
- Genut, S., & Ben-David Kolikant, Y. (2017). Undergraduate Haredi students studying computer science: Is their prior education merely a barrier? *Interdisciplinary Journal of E-Skills and Lifelong Learning*, 13, 197-214.
- Hakak, Y. (2012). *Young men in Israeli haredi yeshiva education: The scholars' enclave in unrest*. Leiden: Brill.
- Haron, Y., & Azuri, P. (2016). Integrating ultra-Orthodox Jewish men in academic nursing training. *Journal of Transcultural Nursing*, 27(6), 627-632.
- פרידמן, מ' (1991). *החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכיים*. מכון ירושלים לחקר ישראל.
- פרידמן, מ' (2007). הרוב שרע כדף של מנהיגות חרדית. בთוך א' בן רפאל ו' שטרנברג (עורכים), *אליטות חדשות בישראל* (עמ' 331-322). מוסד ביאליק.
- קסיר (קלינר), נ' ושות'ר-שי, א' (2017). **על תרבויות ועוני בחברה החרדית**. המכון החרכי למחקרים מדיניות.
- קסיר (קלינר), נ', רומנו, ד' ושות'ר-שי, א' (2019). *אינטוה החיים של אוכלוסיות בחברה הישראלית: מدد אינטוה החיים 2019*. המכון החרכי למחקרים מדיניות.
- קפלאן, ק' (2007). *בסוד השיח החרדי*. מרכז זלמן שזר לתרבות יהודית ישראל.
- rgb, א' (2013). *השכלה ותעסוקה במגזר החרדי*. בתווך ד' בן דוד (עורק), *דו"ח מצב המדינה – חברה, כלכלה ומדיניות 2013* (עמ' 150-111).
- מרכז טאוב.
- rgb, א' וגורדון, ג' (2019). *מאפייני שוק הדיור ופריסתה הגיאוגרפית של האוכלוסייה החרדית בישראל*. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- רותם, ת' (2017). אני לא אמצמצ. ננצח. *החינוך, צ"א*, 15-12.
- שפיגל, א' (2011). "תלמוד-תורה נגד כולם": *חינוך חרדי לבנים בירושלים*. מכון ירושלים למחקר ישראל.
- שפיגל, א' (2015). *מחקר הערכה מלאה לתוכנית חנוך. ג'וינט-חב"ת*.

- Strier, R., Sigad, L., Eisikovits, Z., & Buchbinder, E. (2014). Masculinity, poverty and work: The multiple constructions of work among working poor men. *Journal of Social Policy*, 43(2), 331-349.
- Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2019). Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, 78, 101930.
- Perry-Hazan, L. (2015). Curricular choices of ultra-Orthodox Jewish communities: Translating international human rights law into education policy. *Oxford Review of Education*, 41, 628-646.
- Shoked, N. (2019). Rabbis, architects, and the design of ultra-Orthodox city-settlements. In K. Kilinç & M. Gharipour (Eds.), *Social housing in the Middle East: Architecture, urban development, and transnational modernity*, (pp. 241-266). Indiana University Press.



# **סיכום: המיקום שבו קווים מקבילים נפגשים? מודלים לפיעילות מרחב חינוך שטחני**

**ד"ר אהוד (אודי) שפיגל**

## **פתחה אישית | אחרי (כמעט) 20 שנה**

במשך קרוב לשני עשורים אני מפעיל תוכניות במערכת החינוך החרדית בירושלים, שנערכו ברובן לפחות חינוך למדעים וטכנולוגיה (אשר לימים זכה לכינוי STEM)./amatzim rabbim hoshku bpeulot, um shottafim namanim, batkativim mutzchrim, hrachk maor hzorkorim. Tchilat haopeilot bmosadot chayinu chardi labanim hiyta mahosset veksha, rzofah bemaamrot vbetuveiot, shehio cr porah lmedida mahatzot vmechilzonot. Nodrashi lchnitt reglim vldafok ul dlatot mosedot chayinu chardi leshuk puleirot vlochaf shottafim rzanim vamanim. Haopeilot natakhla bspakhot mazguri makzou, shelah habino ma hatum lekdam puleirot chadshnitim doqka bmagaz zeh, hamgalah hstiyigot vaf haftngdut ukronit leshityofi pulela um gormi choz. Kphi shamra ashet makzou becriha: "habl ul hzman vעל הכסף שלכם. Yesh rabbim achrim shiraoim vrochim at haopeilot aleha, lma lhatamz doqka aiitem?". Chalpo shnim ud shehaopeilot htpattha vhtbessa, oruk cshnurakh mchakr haurecha ul haopeilot btochnit (rao hracha ul cr bamarer hareshon, ul haopeilot hngashet madu chaydim) lmdu ci lmaaseh rob mosedot chayinu chardi hrlotonim beir hshatpfo btochnit, rabbim mham mosedot shmaraniim mhaministrim chardi. Haopeilot siyma at haopeilta ul raku canishtn shel tochniot chadshot shherchibvo vheumiknu at hausiyah bthchomim ala vbmida raba lmdo mahatzeta. Lehavni, haopeilot hracha

והמודולות של אותה תוכנית יצרה פתחה להפעלת מיזמים אחרים בעקבותיה, משום שהיא הביאה ל'הכשרת הלבבות', לשינוי נורמות ולבניית תשתיות במגזר החזרדי.

שנתיים של פעילות שטח במערכת החינוך החזרדי ושל חקירתה (בארט ואחרים, 2020; שפיגל, 2011) ואנחנו עוד בתחילת של מסע ארוך, צעדים בעליות ובמורדותם עם שותפים נאמנים, מחפשים את הדרך הנכונה, ולוויותם עדין 'חוצבים בסלע'. שאלות מהותיות לגבי הפעילות עוזן תקפות: מה אנו שואפים לקדם? מהי הצלחה' בפעולות אלה והאם הפרויקטם שהוצעו כאן מגלמים באמת הצלחה'? האם נכון לפעול דווקא במרחב זה – חurf הקשיים הרבים, המחייבים הנדרשים וה途צרים העומדים של הפעולות בו?

לאור האפשרות ללמידה ממנה, המאמרים שהוצעו בספר זה חשפו מעט מההשיה המורכבת והמרתקת שנעשה בהידי גורמים שונים בעשור האחרון. בפרק הסיכום אבקש להציג את ההקשר הכללי של הפעולות, תוך המשגה של העשייה שנעשהה בשיטה עד כה והציג קווי מתאר לאפשרויות לקדם תוכניות בעתיד.

## קידום פעילות חינוכיות והחינוך החזרדי | מוסדות סופר-חסינים?

"בתיה ספר הם מוסדות חסינים" קבע אליאוט אייזנר (2010, עמ' 52), ובכך הביע את הקושי להטמעה בתיה הספר שינויים המגיעים מבחוץ. פעולות רבות בשדה החברתי, ובמיוחד במערכות החינוך, מיעודות ליצור שינוי מתוכנן ומאורגן בארגונים או למרחב. הן מבוססות על ההנחה שיש הסכמה על הבעיות במערכת ושקיים אמצעים ידועים כיצד לשפר אותן. התפיסה היא שניתנת לשלוט במציאות ולעצב אותה לפי התובנות והרצונות של אנשי המकצוע, בהתאם לידע ולМОוחיות (שרמן, 2005). בפועל, הרבה מהמאצים, הפרויקטם והפרופורמות שנועדו לקדם את מערכת החינוך לא הצליחו להביא לתוצאה המבוקשת. מסיבות שונות ומשונות הם התאדו, התמוססו, נטמו חלקי עד שהשפעתם התפוגה, ולויתים כלל לא זכו להיכנס לשעריו בית הספר (ניר, 2017; פישר ומיכאלי, 2010; קיובן, 2010). הדבר נכון במיוחד בכל הנוגע לניסיונות לקדם שינויים

ותמורות במערכות ובמוסדות בעלי תפיסה שמרנית ומסוגרת, כמו במקרה של החברה החרדית. במקרים אלה לא קיימות אפילו ההסכמות הבסיסיות בדבר טיב השינויים הנחוצים בחינוך.

רוב המאמצים שנעשו בעשורם האחרון לקדם פעילותות בחינוך החրדי נכשלו, או במקרה הטוב הצליחו חלקית (בררט ואחרים, 2020). הסיבות לכך רבות ו מגוונות, אך חוסר ההצלחה נתון בעיקר במידה רבה לאוטונומיה שיש למערכת זו ולחרדה שללה מהתערבות ושינויים. יתר על כן, לשיטות של החרדים, ובאים מנישיות אלה רק מהיחסו את הטענה שהמדינה (החילונית) ושלוחה פועלם, במקרה הטוב, לשנות אותן; ובמקרה הרע, לגרום להיעלמותה של היהדות החרדית. באmericה אוטנטית יטען הפרט החրדי כי החינוך החրדי הוא החינוך המסורתית המקורי, החינוך הטוב והנכון. לפיכך, ההצעה או הדרישת התערבות הנה שגואה, שלא לומר בעייתית ומסוכנת. הניסיון שהציבור לאורך שנים, כמו גם החשדנות החרדית, מלמדים מעט על גודל האתגר, עד כי בפרפרזה על אמרתו של אייזנר, ניתן לומר שעל פניו מוסדות החינוך החרדים הם מוסדות 'ספר-חסינימ' להשפעות ושינויים.

המאמרים בספר זה מציגים דוקא סיפוריים על ההצלחות בהפעלת פרויקטים חינוכיים במערכת החינוך החרדית. מדובר על הצלחות שהן במידה רבה מזדודות, נקודתיות ואף מוגבלות, אך הן מ寥קות לפחות על תחילתו של שינוי אפשרי. הן מצביעות על אפשרות לשhaft פעולה עם אנשי מקצוע חרדים ולהגיע להסכמות עם המנהיגות החינוכית והקהלית. בנוסף, מן מלמדות על המאמצים והמשאבים הרבים הדרושים כדי למשר פרויקטים כאלה במגזר החրדי. במובן זה, הקורא יוכל לראות במאמרים אלה במידה רבה גם עדות סמויה לקשיים, לחסמים ולתסכולים העולים בעבודה במגזר זה. הצגת מקרי ההצלחה בספר זה ותשומת הלב שאנו נתונים להם, מرمזים לפיך גם על המאמצים לקדם פרויקטים שלא berhasilו, כמו גם על מקרים שבהם פרויקטים נכשלו. ההצלחות כמו גם הכישלונות נתונים ביטוי לאתגר המהותי הקיים כאן: הצורך לחצות את הרוביריקון הבינריאטיבי, להיות קשובים לתרבות האחורה וליצור שיפורים גם במערכות ששוללות עקרונית הכנסת שינויים.

בפרק זה אציג המשגה ראשונית של הפעילות שתוארו וחשיבה להמשך הדור.

אדון תחילה בהיבט של הבדלות וההנגדות בתפיסה החרדית ובהתתקופת באוטונומיה הכהילית, דבר המקבל ביטוי בkowski להcnיס פרויקטים חינוכיים למערכת זו. אקשר ממציאות זו להתבוננות התאורטית של 'פרקטיות ביקורתית' שיסיעו להدد את החשיבה בהקשרים של רוב ומיעוט. בהמשך, אציג את הפרודוקס הגלום במאיצים לקדם שינוי בחינוך השמרני האידאי. במרקץ הפרק אדון בעקרונות בסיסיים להפעלת פרויקטים בחינוך החרכי השמרני ובעיקר אציג שני מודלים שונים לפעולה הנגדים מהפרויקטים שנדונו במסרים בספר זה: מודל של עבודה ממוקדת – במטרות ובדרך הפעולה, לעומת מודל של עבודה רחבה ('מודל הרפטקה'). אציג לקורא לראות במודלים אלה בסיס לחשיבה על פעילות אפשרית עתידית במרחבים של המזרח החרכי השמרני.

## פרק | הבדלות וההנגדות להגמוניה

יחס רוב ומיעוט מעסיקים את המחקר החברתי במגוון רחב של היבטים ומשמעותם בעשורים האחרונים. הם חושפים את הצורן של קבוצות מיעוט לשמר את קיומן ולשרוד בנסיבות חברתיות של מודרניות נזילה (באומן, 2000). קבוצות מיעוט דתיות קנאיות (אייזנשטיט, 2010; ליבמן, 2007; סיוון ואחרים, 2004)<sup>36</sup> ובهن החרדיות היהודית, מפעילות דרכי התמודדות שונות לשימור זהותן הקולקטיביסטית, תוך מאיץ לבdal את עצמן מהחברה הכללית וליצור גבולות בין לבינה (בראון, 2017; כהן, 2020; סיוון, 1991). ממציאות זו מأتגרת את קבוצת הרוב הגמוניית ואת מוסדות השלטון, הפעלים מצדם לפחות בכלל החברה ערכים משותפים וטכנולוגיות מתקדמיות הדורשות לתפקוד אזרחי במאה ה-21, אך הם אינם רגשים בכלל עת לצורך לשמור על ייחודיותן ואורה חייה של קבוצות המיעוט. המתח בין המאמצים להבדלות ולשמור הייחודיות של קבוצת המיעוט למאיצים לשתף אותה במסגרת הלאומית ובמרחב הטכנולוגי והכלכלי, הוא בעל משמעות ערכיות, חברתיות וככלכליות, הן לrama הלאומית והן לקהילה

<sup>36</sup> ליבמן (2007) פירש את המושג קنאות דתית כרצון עז להרחיב את טווח התחוללה, ורמת הדקדקנות והחומרה של מערכת החוקים הדתית ברשות הפרט והכלל, לצד היבדלות חברתיות דחיה של תרבויות הסביבה. אני חושב שהצגה זו מעניינת ותורמת גם לעניינו.

החרדית עצמה. הוא מקבל ביטוי מובהק בניסיונות של מוסדות וארגוני להפעיל פרויקטים בקרב קבוצת המיעוט ומוסדותיה.

התבדלות מהויה בסודה אסטרטגיה של היררכיות תרבותית, פעילות של מיעוט מודרני השואף לשמור את זהותו הייחודית (איינשטיין, 1999, 2010; סיון, 1991). בה בעת, ההתבדלות מבטאת תפיסה אידיאולוגית מהותית, בעלת טעם דתים-זרוחניים ומשמעות עמוקות. הלכה למעשה, ההתבדלות מקבלת מגוון של ביטויים פרקטיים המעסיקים באופן יומיומי את חברי הקהילה בהםם הפרטניים ואת הקהילה כקולקטיב (בראון, 2017; כהנו, 2020). היא מהותית במיוחד בעיצוב קשריהם עם הסביבה החברתית ועם הרשות כמו גם בהקשרים הכלכליים והפוליטיים (במובן של 'יחס כוח') שיש לה. במקורה זה ההתבדלות מהויה עיקרון מאorgan hon באורחות החיים והן בתפישות העולם החרדיות, המעצב מבנים כלכליים ויחסים כוח בתוך הקהילה ובינה לבין הגורמים המקייפים אותה.

הבנות מעניות על היבטים של ההתבדלות מתוך 'יחס כוח' ומיעוט יכולות לעלות באמצעות הקבלתן לתפישות של 'פרקטיקה ביקורתית'<sup>37</sup>, המציגה מודעות לחלוקת הכוח בחברה ועוסקת בדרכים לשחרור מנגנוני כוח קיימים ונתגורור דפוסים של איזושווין (ראו למשל: גור-זאב, 1995; קرومර-נבו ואחרים, 2020; Brookfield, 2014). החיבור בין תפישות ביקורתיות ובין הפרקטיקה החרדית אינה מובנת מלאה. במבט ראשון, החרדיות מבטאת שמרנות מובהקת השוללת היבטים של ביקורתיות, שחרור או שינוי חברתי, אך במבט נוסף אפשר גם לראות כאן הקבלה מענית. החרדיות המבטאת ההתבדלות (לצד הקנאות הדתית) מציגה במידה אלטרנטיבית לתפישת hegemonia המערבית ליברלית ופועלת, לשיטתה, במאבק מתמיד מול hegemonia זו. במקרים אחרים, החרדיות אומנם פועלת לשמר יחסי כוח בתוך הקהילה, לצמצם ביקורתיות בקרב חברי הקבוצה וاتفاق מנגנונים כוחניים מסוימים, אך באותה עת פועלותיה מול קבוצת הרוב ומוסדותיו הן סוג של פרקטיקות רדיקליות, כמו גם מאבק בהגמונייה התרבותית המערבית הקיימת. במבט ראשון ניתן לראות בהקבלה זו עיונות של מהות החזון של ההגות הביקורתית, המקדשת היבטים כמו שוויון ושחרור (גור-זאב, 1995; קרום-נבו ואחרים, 2020), מעין 'כפירה עיקרי', אך בראיה אינטראומנטלית היא יכולה

37. ראו בסיכום פרק התיאחות לתפישות תאורטיות רלוונטיות נוספות.

להיות פוריה ומאירת עיניים. כפי שנראה כאן, המבט הביקורתית והמערך המושגיו הנלווה אליו מסייעים בהבנה ובמהשגה של פרקטיקות ההתנדבות החרדית לשינויים ולהציגושים. היא מסייעת בהצגת חשיבה על פרויקטים במערכת החינוך החרדית, תוך התיחסות לאלמנטים כמו דיאלוג, מרחבוי ביןיים ומהלכים חלקיים. השיח הביקורתית מעלה שאלות חשובות בנוגע לדרכי פעולה של קבוצות מייעוט, מסייע לחיזוד ההבנה בדבר ההיגיון שמנה אתן ואף יכול לספק בסיס לפיתוח שיתופי פעולה בין רוב ומיעוט, גם כשם מדובר במיעוט דתי שمرני.

## הפרדוקס ודרכי ההתנגדות | האם לשנות בחינוך האידיוא?

ביטוי מובהק במיוחד להתבדלות החרדית קיים במערכת החינוך השמרנית שלה, ולא במקורה. החינוך החרדי מספק תשתיית לקיום הקהילות החרדיות השונות, ומוסדותיו משתמשים כדי מרכזי לסתוציאלייזציה של דור העתיד, לעיצוב נורמות ודרכי התנהגות ולאכיפתן.

הבדולות של החינוך החרדי יוצרת מסגרת לתהליכיים אלה והוא מקבלת ביטויים כמעט בכל דבר ועניין. עצם מטרות החינוך ודמות הבוגר האידייאלי שלו שונות ממטרותיה של מערכת החינוך הממלכתית, וכך במידה רבה גם דרכי פעילותה. מבחינה משפטית, ארגונית וпедagogית, מערכת החינוך החרדית היא ייחודה שונה, נפרדת ואוטונומית ממערכת החינוך המרכזי בישראל (בראש ואחרים, 2020; פרי-חזון, 2013; שפיגל, 2011). יתר על כן, היא מחנכת, לשיטתה, אתבניה ובנותיה לממש את עצם בדרך מיטביתם מבוגרים, בין אם כלומדי תורה ובין נשים המפרנסות ואחריאות על גידול הילדים. במובן זה אפשר לטעון כי החינוך החרדי ממש למעשה מטרה בסיסית של מעשה החינוך – הנחלת ידע מעשי שעטיד לשמש את התלמיד בחביי היום-יום שלו כאדם בוגר בקהלתו (ראו למשל: ברונר, 1965, עמ' 27). לשיטה החרדית, הוא מבחן בנים להיות אברכים לומדי תורה ואת הבנות להיות נשים המפרנסות את משפחתן ותומכות בגברים. בראיה ביקורתית, אפשר לראות באוטונומיה של מערכת החינוך החרדית ביטוי למאבק של קבוצת מיעוט לשומר על זהותה ועל המשכיותה אל מול hegemonיה החינוכית של מוסדות המדינה.

נזרת חשובה לאוטונומיה זו מופיעה בהקשר של המאמצים לקדם שיפורים וחידושים בחינוך החדרדי, המגלמים פרודוקס בראייה חרדיות: המאמץ לקדם שינויים במערכות המקדשת המשכיות, יציבות ושמרנות<sup>38</sup>. הפרודוקס מבוסס על מתח בין תפיסות עולם – המערבית והחרדית. מצד אחד, התפיסה המערבית של קדמיה, הרואה במעשה החינוכי הקיים תוצר חלקי, בעייתי, שיש בו כללים רבים הדוחשים תיקון, תוך קידוש החדש והחדשני. קיימ צורך לקדם שינויים במוסדות החינוך ולעדקן בהתמדה את דרכיו פועלתם על רקע המיציאות המשתנה והתמודדות בעולמות הידע (ניר, 2017; קיובן, 2010). מצד שני, התפיסה השמרנית החרדית, המקדשת את העשייה הקיימת, רואה הצלחה בעצם פעילותה ו בתוצרייה וחידונית כלפי ניסיונות לחוללה שינויים וחידושים (בארט ואחרים, 2020; ברاؤן, 2017). יתר על כן, תוצרייה הם 'פרק השמן הטהור', פאר מסורת הדורות של החינוך היהודי. לפיק, הצעות והמאמצים לשנות ולהציג דבר מקודש ומוצלח, מייצרים סתירה פנימית סביר התביעה לשנות דבר אידייאי שלא ראוי לשנותו. פרודוקס זה מתחדר ומיציר מתחים, במיוחד כאשר רבים מהחרדים מזהים בעיות במוסדות החינוך שלהם או מזדהים עם הצורך להכניס שיפורים מסוימים במבנה זה. הלכה למעשה, הצעות אלה מתקבלות בזיכרון החדרדי השמרני במקורה השוב בחשדנות ובחשש, ובמקורה הרע בדוחייה מוחלטת. זאת במיוחד על בסיס ההנחה של חרדים רבים כי מטרתן המוצהרת או הסمية של ההצעות אלה היא לפגוע בחזון החינוך החדרדי ולהחליש את המנגנוןים המפעילים אותו.

לפיק, המאמצים לקדם פרויקטים במערכות החינוך החדרדי מבטאים ביסודם מפגש בין עולמות שונים; עולמות החלוקים על מטרות החינוך, על הערכים שהחינוך אמור להקנות ועל התוצרים עליהם חותר המעשה החינוכי, כמו גם על דמות הבוגר הרاءו. הם שונים בשפה המקצועית, בדרכי הפעולה הראיות, בנסיבות ההתנהגות המקובלות ובAMILות אונטולוגיות לאוון הן פועלות. אלו תפיסות שונות של המציאות, המבוססות על מערכות שונים של יחס כוח וainteressem (ברמה האישית, המוסדית והקהלתית). פערים אלה מזינים בסופו של דבר חוסר אמון וניכור בין הצדדים, קל וחומר כאשר כל צד ספקן כלפי העשייה החינוכית של الآخر.

---

38 על פרודוקסים מסווג אחר בעולם החדרדי ראו: אלאו, 1992.

ראוי לסייע תיאור מוקצן זה של המפגש בין החינוך החרדי לחינוך הכללי ההגמוני – המקובל במדינה – כדי מדבר בפגש 'בין לאחרדים מנוגה לחרים מאדים' – ולומר כי לעיתים זהו תיאור סכמטי ומוגזם. למעשה, חלקים גדולים בציבור החרדי מכירים ואף מחוברים ומקיימים את תפיסות העולם והפרקטיקות המקובלות במרחב הכללי (וכך גם להפר'). יחד עם זאת, תיאור זה משקף תפיסות דומיננטיות בציבור החרדי השמרני וממחיש את הבעיות בין הצדדים. הוא יכול לסייע לנו להבין את משמעות המפגש בין העולמות השונים, מפגש שנעשה קשה יותר ככל שעוסקים באוכלוסיות השמרניות בבב הציבור החרדי וימינה ממנו, ולבחון כיצד פרודוקטיבית ואפקטיבית אפשרויותקדם התערבות חינוכיות למרחב זה.

המחשת המשמעות של המפגש המורכב והמתוח בין העולמות השונים, עולה מהתבוננות בדפוסים של **פרקטיקות המבטיות 'התנגדות חרדי'**, שהוחכרו רק בשולי ספר זה. הכוונה היא לדרכיו פעולה שונות המבטיות התנגדות כלפי ניסיונות של גורמי חזץ לקדם פרויקטים בחינוך החרדי (או במרחבים אחרים המשוויכים לציבור החרדי). דפוסי התנגדות אלה דומים במובנים רבים לפרקטיקות ביקורתיות המופיעות בקבוצות מייעוט רבות אחרות המתמודדות עם הגמוניה או להתנגדויות שמעוררים לעתים גורמים מקוצעים בקרב קבוצות מוחלשות (תימור-שלביין, 2020). ביטוי לכך עולה במאמרים שהוצגו בספר, באזכור הצורך בהכנות מזדקקות וארכוכות לפני הפעלת הפרויקטם וביצועם בצוות זהירה ומדודה, תוך כדי מאמץ לקדם שיתופי פעולה, הסכומות ואמון. מאcents אלה מיעדים במידה רבה למניע הופעה של התנגדויות העוללות לפגוע בפרויקט או כדי לסייע בהתמודדות עימן.

ביטוי מוכר להתנגדות חרדיות הוא '**טענה מתрисה**' (Kohl, 1999) או 'פעולה מתрисה', שהוא מעשה ציבורי המבטא התנגדות פומבית להתערבות של גורמים חיצוניים בחינוך החרדי. פעולה זו יכולה להתறחש למרחב הפוליטי או למרחב המקוצע, כאשר התנגדות לפרויקט או לתהליך מלאוה בטיעון דתי שמרני המשמע בריש גלי מפי אדם בודד או קבוצת אנשים, לעתים אנשים מתוך הקהילה ולפעמים מאנשים מקבוצות חרדיות קנאיות. אלה מקרים שבהם נאמרות אמירות או נעשהות פעולות (כגון הפגנות) שמטרתן להזכיר לקהילה את הסכנה שיש בפעולות מסוימת (בטענה שזו אינה דרך של היהדות החרדית

עליה 'להזור לתלם') ובתור כך גם להזהיר את גורמי החוץ מהפעלתה<sup>39</sup>. במקרים מסוימים מדובר באירוע נקודתי שהשפעתו מוגבלת, אך במקרים אחרים מדובר במאבק ארוך ועיקש. הופעת אמירות מתריסות בשיח הקהילתי יכולה אף לגרום להפסקת פרויקט, כפי שקרה לא פעם בעבר. פרקטיקה זו של התנגדות רוחנית יותר בפרויקטים חזקים לפרסום ולדיזון ציבורי, דבר המעורר לרוב עמדות שליליות מצד גורמים חרדים בעלי עמדות קנאיות.

ביטויו שונה של התנגדות קבוצת המיעוט כלפי hegemonia נעשית באמצעות מגוון פעילויות 'מינוריות', פעילויות חתרניות, סמיות מן העין, המתקיימות מתחת לפני השטח ללא הערה או קראאת תיגר פומבית נגד הפרויקט. כפי שיווצר להלן, מדובר במגוון רחב של דרכי פעולה המציגות לכאהורה כתוצר טבעי של שגרת היום יום או של כשלים ארגוניים ואנושיים, אך מבטאות למעשה מעשה התנגדות, חוסר שביעות רצון או מאבק נגד הפרויקט, מבלי שהדבר ייאמר במפורש לגורמי החוץ. יש יתרונות משמעותיים לדרכי התנגדות אלה – כך מתאפשרת התנגדות של קבוצת המיעוט למערכת hegemonia (השוואת קדם את הפרויקטים או התהליכים, כגון מוסדות ממשלתיים, מוסדות מוניציפליים וגורמי פילנתרופיה) ללא עימות ישיר עימה ומבליל ליצור אנטגוניזם ולשבור את הכלים'. יתר על כן, ב策ורה זו אפשר להשיג את המשאים של המערכת hegemonia לקהילה, בלי למש את הפעולות הלכה למעשה. במקרים אחרים, בדרך זו אפשר גם להגביל את השפעתה של hegemonia וגם להימנע משלם מחיריםכבדים על כן, במיוחד כשהתנגדות מינורית יכולה להיות אפקטיבית ביותר (ראה למשל: זהבי, 2010; תימור-שלבין, 2020). פרקטיקות אלה, הנbowות לעיתים מהתנגדות עקרונית או פוליטית לפרויקט ולעתים מהשוני התרבותי, רוחחות מאוד במערכת החינוך החרדית<sup>40</sup>.

דוגמה פשוטה לפרקטייה מינורית קיימת ב'דוחינוות ארגונית'. הימנוות מביצוע מטלות ארגוניות קיימת במידה כזו או אחרת כמעט בכל מסד חינוכי ויכולת להיגרם מקשבי ארגון אובייקטיביים, אך השימוש בה מאפשר לאנשי הארגון

39 אמרה כזו עולה לעיתים בדיונים פנימיים בתוך הציבור החורי ולעיתים מוצפת דווקא בשיח הציבור על ידי פוליטיקאים וגורמים ציבוריים.

40 לעיתים ניתן להבחין בביטויים עדינים במיוחד של פעילותם כללה, שנוכחים בשכירת הסדר הניהולי hegemonia או כאשר מזהים את השימוש בהמור ובאיוניה כדי לבקר את הסמכות hegemonia.

להתנגד לפעולות בלי להציג על כך במפורש. במקרה החרדי, קיימת אפשרות שההכנות לפROYיקט או לתחילת הפעולה נדחמים בטיעונים קהילתיים או דתיים, דבר שיכל להוביל לצמצום הפROYיקט או לביטולו. למעשה, הגורמים החרדים לא פסלו את הפROYיקט ולא פעלו נגדו, אך למעשה הוא לא זוכה להתmesh כהכלתו, אם בכלל. 'ה비ורוקרטיה המקומית' בדמות הפיקוח הדתי על המוסד (רבניים) או הקהילתי (עסקנים, הוורים) יכולה ליצור דינמיקה או אמתלה המעקרת למעשה את ניסיון ההתערבות מטעמים ענייניים או לא ענייניים.

אסטרטגיה מינoriaת אחרת, הרוחת בתנודות של קהילות חרדיות, היא דרך **'הסתת הפעולות לאוכלוסיות שלוים'**. במקרים אלה, הפעלתם של פרויקטים הבאים ליצור שינוי או להכניס חידושים, מנוטבת ומתאפשרת לעיתים קרובות רק באוכלוסיות הנטפסות שלוים או פריפריאליות בראשיה חרדיות, כמו מוסדות נוער בסיכון או מוסדות חינוך של אוכלוסיות מודרניות או חמורות בתשובה. הפעלת הפROYיקטים בקרב אוכלוסיות אלה נתפסת כחשובה פחות בראשיה חרדיות שמרנית (אליה לכארה מוסדות שאינם מיועדים לחדרים אמידתיים'). לרוב, הפעלת פרויקט במסדות 'שלוים' לא תחול 'לזוג' ולהתרחב למוסדות חינוך השיכים לזרם המרכזי, ולעתים קרובות היא תתויג כפעולות שאינה מתאימה ל'מוסד חרדי ראוי'.

**'עיקור מהות הפעולות'** היא פרקטיקה מינoriaת עדינה היוצרת התנודות אפקטיבית. היא באה ידי בייטוי, למשל, כאשר גורמים חרדיים מאפשרים לקיים פעילות במסגרת פרויקט, אך מתנים זאת בהכנסת שינויים מהותיים בפעולות, כאשר למעשה שינויים אלה מגבלים או אינם מאפשרים לפעולות למש את ייעודה. פרקטיקה זו מתרחשת לעיתים באופן מודע ולפעמים ללא מודעות או כוונה, והיא מאפשרת למוסד או לקהילה לקיים פעילות ולקבל את המשאים, מבלי שמטותיה של התוכנית הושגו הלכה למעשה. כך לדוגמה, קיום שעת לימוד במקצועות מדעים (מדע, גאוגרפיה וכדו') המכונה 'נפלאות הבראייה', שלא תוכנית לימים וללא הכשרה של המורה, נרשמת במערכת ומצאה את המוסד בתקציבים, אך אינה מביאה לכך שהתלמידים אכן למדו מדעים. כך הדבר גם בלימוד יידיש במסדות חינוך מסויימים, על תקן לימוד 'שפה שנייה', או בהפעלת חוגים ללימוד שחיה כחוגי אנגלית, בטענה שישעור השחיה מתנהל באנגלית.

במהשך כך, אפשר להציג לעתים גם את 'החתירה להשגת משאבים' כפרקטייה מינורית של התנגדות (תימור-שלביון, 2020). התקצוב הנמוך של המדינה לחינוך החרדי, לצד השירותים הרחבים שמערכת החינוך החרדית נדרשת לספק, יוצרים מצוקה כלכלית קבועה. החתירה להשגת משאבים הינה צורך בסיסי של כל מוסד ומנגנון, אך היא מלולה במקורה שלפנינו גם אמירה עקרונית הדורשת שוויון והכרה בחשיבות ובלגיטימיות של העשייה החרדית החינוכית, מבליל צורך להיענות לתביעות להוסיף לימודי ליבה כדי לקבל את התקצוב המלא. בהקשר הנדון כאן, השגת תקציבים עצמאיים למערכת ללא צורך ב'תשולם חינוכי', כגון השתתפות בפרויקטים חינוכיים, מחייבת פעמים רבות את האטרקטיביות של השתתפות בפרויקטים אלה ולעתים אף מונעת את הפעלתם (כפי שהדברקרה במקורה 'מתווה בערך' בסתיו 2022<sup>41</sup>). בדומה לכך, במקרים רבים מוסדות חרדיים יסבו לקלות תקציבים מה漭סד ותווך אמירה שהכספיים מיועדים לשנות אותם ולפגוע בחינוך הקדוש.

אליה han כאמור דוגמאות לאסטרטגיות של התנגדות המקובלות ביוטי במערך היחסים בין החברה החרדית לחברת הרוב הסובבת אותה ומקובלות בשדה החינוכי. בראיה ביקורתית, התופעה מוכרת בקרב קבוצות מיעוט ואוכלוסיות מוחלשות רבות המביעות בדרכים שונות התנגדות כלפי hegemonia, מוסדותיה ופעילויותיה, כדי להגן על האינטרסים שלהם, להשיג משאבים, לשם עלי זהותן ולקדם את חבריהם. ראוי לציין כי דרכי פעולה אלה – התנגדויות מתрисות או מינוריות – נובעות לעיתים קרובות גם מצרכים אישיים או קהילתיים-פניםיים או מתפיסות דתיות. חשוב מכך, ראוי לשים לב כי דרכי פעולה אלה יכולות לחרוץ לעיתים קרובות את גורלם של מיזמים החותרים向前ם פועלות או שינוי במערכת. בהמשך הדברים אציג מודלים המציגים קווי מתאר לעוללה נconaה בהתרבותו

41 בקץ 2022 נראה היה שמוסדות בערך יצטרפו למתחה מיוחד שבמסגרתו ירחויבו את לימודי הליבה במוסדות, בתמורה לתוספת תקציב ניכרת. במסגרת דיוונים פוליטיים לקראת הבחרות לכנסת, הוציאו להם תקציבים לנרחבים ללא צורך בהרחבת לימודי הליבה, דבר זה גורם למס滔ת המתווה. ראו: רביבוביץ, ר' (1 בספטמבר, 2022). המאבק על החינוך החרדי עשוי לגורם לפילוג ביהדות התורה. הארץ; אRELחוב, מ' (23 בספטמבר, 2022). פקידי הממשלה גילו סוף סוף אומץ, אבל נתנו מהכן להעלים אותו מחדש. דה-מרקו; דטל, ל' (19 בדצמבר, 2022). עקב הסיכון הפוליטיים: תקציב תלמיד בחינוך החרדי יהיה גבוה בהשוואה לחינוך החילוני. דה-מרקו.

בחינוך החרדי, האמורים למנוע במידת האפשר מהחזקות של התנגדויות כאלה או לאפשר התמודדות איתם. השאלה היא לפיכך – איך מייצרים התרבות מוצחת בעשייה במרחבים מרכזיים של המגזר החרדי השמרני?

## למודה מהצלחות | עקרונות להפעלה ומודלים לפעולה

הניסיונו שנוצר והמחקרים שהוצעו בספר מלמדים על כמה עקרונות בסיסיים להפעלה של תוכניות במרחב החרדי השמרני, הקשורים לרעיונות הקיימים בפרויקטיקות ביקורתיות.

ראשית, הצורך להקדמים וללמוד בצורה עמוקה את שדה הפעולות, על בסיס הכהנה באיה-הידיעה (קרומר-נבו ואחרים, 2020) ומtower ההבנה שהוא זו לנו ביסודו. שדה הפעולה במקורה שלפנינו הוא החברה החרדית ככלל, אך גם הקהילה החרדית הספציפית או המרחב הגאוגרפי הייחודי בפרט (היישוב או השכונה) שבו גרה אוכלוסיית העיר. ישנו צורך ללמוד שפה, להכיר את קהלה וידע הספציפי ואת מאפייניו, תוך מאמץ לעמוד על הצרכים של 'השיטה'. חשוב למפות את השחקנים למרחב הפעולה (הן שחקנים בתוך הקהילה והן גורמי חוץ) ולהבין את האינטרסים שלהם, שלא פעם עשויים להיות סותרים. פעולות הלמידה היא קשה ונמשכת לעיתים גם במהלך הפעלת הפרויקט, ובמהלכה ראוי לזכור כי המציאות בשיטה משתנה וכי ההבנה שלנו למרחב של 'האחר' היא חלקית בכלל עת.

שנייה, **קיימת חשיבות רבה לייצרת דיאלוג עם השיטה**. עיקרונו זה מודגם בחשיבה הביקורתית, מתוך הרצון לאפשר יצרה של ידיע משותף ובינוי של יחסי אמון, אך גם כדי שנitin יהיה לאתגר את מבני הכוח החברתי הקיימים (קרומר-נבו ואחרים, 2020). הדיאלוג הוא תהליך של שיח, הצגת עדמות ואיינטראסים וייצרת היכרות, תוך התיחסות לתפישות העולם השונות ולצרכים המגוונים של השותפים. הוא נועד תחילה לייצר היכרות בין השותפים, ליצור קשרים אישיים ولبنנות אמון למען פעולה משותפת לאורך זמן. הוא נדרש גם כדי ליזור הסכומות בדבר יעד הפרויקט ומתווח הפעולה הרצוי, דבר שחייב במיוחד אם מטרות-העל והמוסטיבציות של השותפים שונות. הדיאלוג מאפשר לייצור שפה משותפת, שהיא הכרחית לבניה פעילות סדירה והפעלה המקצועית. לפיכך, הדיאלוג הוא

ההזדמנות החשובה לבחון את מערכם הרגילים המניע את הפרויקט, והוא מאפשר לבחון את הפשרות הנדרשות ואת 'הגבולות האדומים' לפעולה. במובן זה, קיימן מוחותי סביר בחינת הסוגיות שעליהן לא מתאפשרים, לעיתים גם במחיר של דחיתת הביצוע של הפרויקט או אף ביטולו.

שלישית, **הבנייה של שפה משותפת**, הכוללת מסגרת הסכומות והבנות לפעולה. הלמידה הדיאלוגית מאפשרת בנייה של מטרות ותוכניות עבורה המקובלות על כלל השותפים בפרויקט. קיימת הנחה כי לאור ההבדלים הקיימים בין הצדדים, נוצר מרחב של ידע היוכל להרוג מההבנות המקובלות. הדבר דרוש פעמים רבות איתור של פשרות ופעולה מחוץ לאזורי הנוחות של כל צד, בהיבטים של תוכן, דרכי עבודה או קצב התקדמות של הפעולות. כך לדוגמה, הוראה של תכנים מדעים למרחב החרצי אינה יכולה לכלול התיחסות לתורת האבולוציה או לתפיסות אחרות הנחשבות ככפירה דתית. אפשר להתייחס לכך כדבר שלילי ואפשר לקבל זאת במחיר המאפשר הוראה של תכנים רבים אחרים. דוגמה אחרת היא שימוש באנשי מקצוע לא מוסמכים (ללא הסמכה פורמלית בתחום הידע הרלוונטי) שהם חלק מהקהילה, דבר המאפשר למד מדעים גם אם הוא פוגם בשיב החומר המועבר במסגרת הפעולות. מסגרת הידע מبطאת לעיתים קרובות מעין 'הליכה על הגבול' במושגים של תפיסות ביוקרטיות (Scott & Tuana, 2017), הדורשת התפישות על אמונות של כל צד. במובן מסוים, היא מהווה מרחב ביןיהם שאין מושלם ואינו עונה על כלל הדרישות שמצוות המערכות ועל אידיאות גדולות, אך החלקיות והפרשיות הקיימות בו מאפשרות את מימוש של פרויקטים ולעתים אף אפשרות להשיג תוצאות ייחודיים ומפתיעים.

אחרון, **יצירה של פעולה המצויה במתה בסיסי ומתmeshר בין ביוזר לבקרה ושליטה הנדרשים כדי ליצור תהליכי אפקטיבי ומשמעותי** (קרומר-רבנו ואחרים, 2020). מצד אחד, הפעולות נעשית לעיתים קרובות בידי גורמי שיטה חרדים כשיין בהירות מוחלטת בונגע לטיב פעילותם ולמידה שבה היא עונה למטרות. הדבר דורש הענקת סמכויות ואמון גדול בגורמים אלה, אף שהיו כבר מקרים שבהם האמון לא היה מוצדק. מצד שני עולה הצורך להציג בקרות (במידת האפשר הערכה ומידה) שיאפשרו לבחון את הפעולות ולהעיר אותה ואת מידת הצלחתה. חשוב שייהיו מודדים לבחינה ושיהיו הסכומות בונגע לתוצאות שאמורים

להיות לפעילות. יש לציין כי פעמים ורבות קשה ליזור בקרות שיאפשרו בחינה אמיתית של הפעולות תוך עמידה על הצלחותיה ואתגריה.

### טבלה ೪: סיכום עקרונות הפעולה בשדה החינוך החדי על יסוד עקרונות החשיבה הביקורתית

ביצוע בשיטת	עקרונות של חשיבה ביקורתית	עקרונות פעולה
הכרת התפיסה, המוסדות, הפעילים, אנשי המקצוע ודרכי הפעולה במגזר החדי. זיהוי היצrcים העולים מהשתה ופיתוח מענה מותאם.	הכרה בא-הידיעה	למידה של תרבויות שונות
בנייה היכרות ואמון, הסכמה על יעדים משותפים, הסכמה על ראיית המציאות.	בנייה אמון ושפה משותפת בין בני השיח	דיאלוג
הסכמה משותפת על הגדרת ההתרבות החינוכית, יעדיה, מטרותיה, קהיל היעד, מפעילה ודרכי הפעלה, מתוך דיוון הכלול פשורות הדדיות המקובלות על שני הצדדים השותפים.	חתרה לפשרות בין צדדים שונים	בנייה שפה משותפת
בנייה מערכות מתקדמות בעלת מקצועיות מספקת כדי לעורר תהליכי בקרה ומדידה, מחד גיסא, ובועל אווריינטציה חרדיות מובהקות, מאיר גיסא.	בנייה כלים למדידה והערכתה של תוכניות לבחינה אפקטיביות	מדידה והערכתה

במהרש לעקרונות אלה, אשרטט קווי מתאר כלליים של שני מודלים מרכזיים לפעולה בחינוך החדי השמרני: **המודל הממוקד** ('המודל המובנה') והמודל הרוחב ('מודל הרופתקה'). המודלים מבוססים על סייפורים המקרה שהוצגו במסרים בספר, ומשקפים את הניסיון שהצטבר מסיפורים ההצלחה.

**המודל הממוקד** (או 'המודל המובנה') הוא מודל העבודה העומד בסיס שלושה

מקרי הצלחה שהוצגו בספר: תוכנית התנים לחינוך פיננסי, התוכנית להקניות אויריות בעברית בישיבות התיכוניות ותוכנית אדווה להכשרת תלמידות להישק. המודל הינו מסגרת פעולה הדומה לרוב הפרויקטים המתקימים במערכת החינוך. במרכזו ישנה פעילות המוקדשת במאזן לקדם שיפור בנושא מוגדר, לרוב בתוך מסגרת מוסדית. הפעולות ברורה ויש לה יעדים מוסכמים הניתנים לרוב למדייה.

סבירו המקרה שהופיעו בספר מלמדים כי הפעלת מודל זה בMagnitude דורשת הכנות רבות הכוללות במידה של השיטה, יצירת דיאלוג עם השחקנים הרלוונטיים ובניה מודולקמת של מסגרת העבודה לאור הסכנות הנקבעות בתחום. הפעולות מתקיימות רק לאחר שסוכמו התכנים, דרכם העבודה זהותם של גורמי המקצוע, וכןם מקובלים על הממסד החרדי שבו מתבצע הפרויקט. ראוי לציין כי במקרים מסוימים האישור מגיע מסמכות דתית בכירה, אך במקרים רבים ראשי מוסדות חשים בעלי סמכות להחליט בעצמם על השתתפות בפרויקט, בהתייעצות עם סמכות דתית מקומית.

באופן עקרוני, הפעולות מתבצעת בזמן נתון ולאור התוכניות שנקבעו, אך פעמים רבות המיציאות דורשת גמישות ושינויים של המתווה המתוכנן. לעיתים, נדרשת גם התאמה של ההסכמות וההבנות לאתגרים שונים, דבר שראוי לעשות בצורה זהירה ומודזה. באופן סטריאוטיפי מעט, אפשרטען כי לרוב העבודה במוסדות חינוך לבנות היא מסודרת ויעילה יותר, ואילו למרחב מוסדות החינוך לבנים הדברים ברורים פחות, ובקרים רבים יש קושי לאנשי הצוות להפעיל תוכניות בצורה מסודרת. פעמים רבות הדבר מבטא יותר את התרבות הארגונית של המוסד מאשר התנגדות לפרויקט עצמו.

אפשר לראות יתרונות רבים לפעולות של מודל מובנה זה, הנutan מענה ברווח לsenal הפעילות התערבות בתוך מסגרת ולבוחן את הצלחתה. יותר מכך, הפעולות משמשותית בתרום מוסדות כמעט שאינה יכולה לקרוות שלא בדרך זו. בד בבד, ראוי לשים לב גם לחסרונו של המודל: המאמץ הגדול הנדרש להכנות דקדקיות וארוכות; הצורך לעמוד בסטנדרטים חרדיים גבוהים ולשלם על כך לעיתים מחירים שונים (כמו הורדת הרמה המקצועית או צמצום המטרות); והקושי שקיים לעתים לتسليم (scaling) את הפרויקט למוסדות אחרים ולבסס אותו כטופעה רחבה (ראו: פרידמן ואחרים, 2021).

**המודל הרחב** (או 'מודל ההרפטקה') הוצג בעיקר בפרק הראשון, שעסק בחשיפת לימודי STEM לתלמידי המגזר החרכי. מודל זה מציג ראייה מבוורת של הפעולות בשיטה. הוא מתבסס על הגדרות כליליות של מטרות ושל קהיל יעד, כאשר דרכי העבודה והיעדים הבורורים יותר נקבעים במהלך הזמן ונתונים לשינוי תוך כדי הפעולות בשיטה ועל סמך הניסיון המctrבר.

תפישת הפעלה במקורה זה היא הרפטקנית, מבוסנת שהיא גמישה ודינמית, לעתים אולי אפילו סובלת מחוסר סדר מסוים, שאינו זו להתחנלות של מוסדות חרדניים ובאים (ראו: בארט ואחרים, 2020). הכנות לפתיחת הפעולות מצומצמות יחסית, כיון שהתוכנית צומחת ומתפתחת בהתאם לפניות בשיטה ובכפוף להזדמנויות הנוצרות במהלך. הדבר דורש מאמץ מתמיד ללימוד השיטה, הכרת השחקנים שפועלים בו ואיתור שותפים כדי לקיים פעילותות פילוט שונות. הדבר מאפשר לךם ולהרחב הצלחות ולשנות או אף להפסיק פעילותות שאין מוצלחות, אך גם מעלה צורך ברור בהינה מתמדת של הפעולות לאור מטרות הפROYיקט. מطبع הדברים, קיימת סכנה שהפROYיקט יסטה לפעילויות חסרות משמעות, במיוחד בשל הפעלת פרקטיקות של התנדבות (אשר שתוארו בפרק זה). נדרשת עמידה מתמדת על מקצועיות בדרכי העבודה ובתכנים המועברים לתלמידים, לצדבחינה חוזרת ונשנית של יעדים ומטרות.

פרויקט במודל הרחב דורש הפעלה לאורץ זמן (כמו שנים) ותמיינה כלכלית ומקצועית מתמשכת, תוך ידיעה שהוא יכול להיות, שתוצרייו יהיו עמוסים (קשה למדידה) או שייהיו במהלך השנה תקופות קשות שבן הפעולות תצטמצם (MISSיבות שונות, כמו התנדבות מהשתח). בהמשך לכך, קל לראות חסרונות ובאים לדרך פעולה אקלקטית זו, כגון: הצורך במשאבים ארוכי טווח וgemäßים; החשש מעובדה לא מקצועית ומהוסר אפקטיביות ואף מהסנה מכך שהפROYיקט ייכשל; הקושי למدوוד את הפעולות (אף שהדבר אפשרי, כפי שמלמד המאמר של סער וחושן בספר זה) והקושי ליצור כרך פעילותות עמוקה במסדיות החינוך.

בה בעת ראוי לשים לה ליתרונות הקיימים בדרך פעולה זו: היא דורשת הכנות מועטות יחסית ואינה מתימרת בהכרח לעמוד בסטנדרטים חמירים; יכולתה להיות גמישה ודינامية תוך ניצול הזדמנויות והיענות לצורכי השיטה; העבודה בכמה מקומות מאפשרת למידה רבה ומקלה על היכולת לשכפל או לتسليم (scaling) את הפROYיקט למוסדות אחרים ולהפוך אותו לתופעה רחבה.

**טבלה 2: סיכום שני המודלים לפעולה**

מודל של פרויקט רחוב	מודל של פרויקט ממוקד	מדד
קיימת עמיות חלקית	יש הסכמה על המטרות והיעדים ואך ניתן למדוד אותן	מטרות וייעדים
בנייה של שפה מקצועית במהלך הפרויקט	בנייה של שפה קצרה עית משותפת עוד טרם הפעלת הפרויקט	בנייה של שפה מקצועית
פרויקט הופועל לאורך זמן	פרויקט המופעל לזמן קצר ומודוד	זמן הפעלה של הפרויקט
גמישות ומשתנות	ברורות ומוגדרות	דרכי הפעלה
סטנדרטים משתנים	סטנדרטים גבוהים	ზוות כוח האדם, תכנים וכדו'
מורכבת	אפשרות לרוח לאור המטרות המוסכמת	מידה והערכתה

שני המודלים לפעולה מציגים דרכים שונות להשתמש בעקרונות הבסיסיים להפעלה של תוכניות למרחב החדי השמרני שהוצעו כאן, ובמיוחד במוסדות של הזром המרכזי. בשני המקרים יש ניסיונות להתמודד עם אתגרי המפגש הבין-תרבותי במטרה ליצור עשייה ממשותית מתוך תקווה שהיא תצליח להימנע בשטח ולהשפיע באופן ראוי על התלמידים והتلמידות.

בשני המודלים טמון אתגר מרכזי ומשמעותי: הפיכה של פרויקטים מוצלחים אך נקודתיים, הפעילים לרוב במסגרת של פילוט, לפרוייקטים ו לחבריהם הפעילים במוסדות חינוך רבים, משפיעים על אוכלוסיות חרדיות רחבות ומוסتمعים במערכת. מהלך ההפצה של פרויקט למוסדות אחרים נדרש כדי שהפרויקט יהפוך לתופעה רחבה ויצור שינוי אמיתי ורחב (פרידמן ואחרים, 2021). סוגיה זו דורשת להבנתנו משאבים ממשותיים, מאמצן ארגוני או רוח טווח ושיתוף פעולה

של מוסדות המדינה עם קרנות ועמותות המשמשות לעיתים בדרך כלל פולחן מרכיבות ולא שגרתיות.

ללא מימוש אתגר זה, הרי שהפעולות שתוארו בספר זה ורבות אחרות ישארו בגדיר אנקודוטה בלבד.

## סיכום | מסע ארוך ללא קיצורי דרך

הפרויקטים המוצגים בספר זה מספרים על ניסיונות לפעול מחוץ לאזורי הנוחות של 'אנשי החינוך החרדים' מזה ושל 'מפעילי תוכניות ההתערבות' מזה. אלה מרחבי ביןיהם בלתי י齊בים שבהם מתערפלות הדיכיות ומורכבות ומייטשטיים הגבולות המקובלים (مراיה-סראן ואחרים, 2021). אלה אזורים שבהם העבודה אינה עיילה בהכרח ומייצרת לעיתים חוסר בהירות בנוגע לטוב ולראוי, כמו גם בנוגע להגיוון המפעילים אותה. חוסר בהירות זה בא לכיסות לא פעם על אי הסכימות וחלוקת. לעיתים, ההליכים אלה טומניים בתוכם גם קשיים ארגוניים, קונפליקטיבים אישיים ובמקרים מסוימים אף אי-אפשרויות המתעוררות על רקע הפעורים התרבותיים. לעיתים הפעילות נתקלת בפרקטיות שונות של התנודות, מתריסות או מינורות, שיש צורך להתמודד איתן בצורה נconaה וחכמה. לעיתים גם התוצרים של הפעילות אינם ברורים דיים, אינם מדידים ואיינם נכונים לתפישות החינוכיות הבינריות המקובלות בעולם המערבי. אלו נדרשים לא פעם למאזן רב כדי להציג אותם ולהבין את משמעותם, ולא אחת נדרש זמן רב כדי לראות בהירות את התוצרים ולאתר עדויות שיאפשרו להבין את משמעותה האמיתית של העשייה שנעשהה, לטוב ולמוטב.

דרך העבודה המוצגות כאן יכולות לסייע בקידום של פרויקטים במגזר החדי, אף שיש בהן מרכיבים מייגעים, מרכיבים וمتפקידים לעתים. דרכים אלה נכונות וראויות, אם יש לפרויקטים מצפן ברור לאורך הדרך ובמיוחד אם מפעיליהם השכilio להטמעו אותן ולגרום לכך שהפעילות תשפייע לאורך זמן ובצורה ממשמעותית. ראוי להיזהר מקיצורי דרך במסע הזה כמו גם מטעויות בניווט. כפי שכנהתי בפתחית הדברים, בעשור האחרון פרויקטיבים רבים התיימרו להציג שינוי במגזר החדי, אך לעיתים קרובות הם התפוגנו או התחמושטו מבלי שהותינו חותם.

העשיה המרתתקת המתוארת בספר זה מציגה ראייה אופטימית ומלמדת על האפשרות לפעול בשטח ולקדם בו תמורות. יש בה גם כדי ללמד על הדינמיות והחינויות בחברה החרדית המשתנה לאורך השנים, עד כי היו מי שטענו כי מדובר בחברה שהיא 'מובילה בעבר',חברה שהסתగותה נמצאת בשינוי מתמיד (קלעגי ובראון-לבינסון, 2017; 2016; Kalagy, 2016). בד בבד, ראוי לשים לבב כי הטענה בדבר שינויים ותמורות בחברה החרדית יכולה להיות מתועעת, במיוחד כשהשינויים נעים לכיוונים אחרים ולעתים אף מנוגדים. כפי שהדבר צוין כבר בעבר, התוצרים של התהליכי החינוכיים והשפעותיהם החברתיות אינם ברורים לאורך זמן, במיוחד על רקע לחצים פנימיים וחיצוניים והחשש החרדי מהתערערות המוסגרות והנורמות. כך לדוגמה עלה במחקרם כי רכישת השכלה גבוהה וכליים מקצועיים מסיימת לא פעם דזוקא לחיזוק ההבדלות התרבותית (דרך מתן שירותים פנים-קהילהיים ללא צורך באנשי מקצוע חיצוניים) ואף מייצרת 'שומרי סף' חדשים Kalagy (2014; 2016). ראייה זו דורשת מאייתנו לחזור ולבחון ביקורות המוצגות על העבודה במרחבי הליבה החרדית ואת הנחות היסוד העומדים בבסיסה. היא מלמדת כי שאלות כמו 'מהי הצלחה' או 'מהם המטרות והחזון שאלייהם אנו חוזרים' טרם קיבלו מענה מספק סביר עשייה זו ואף נתונים בחלוקת קשה. היא גם דורשת מאייתנו לבחון עד כמה העיסוק הנידון מקדם שינויים (גם אם מדודים) או עד כמה הוא למעשה מסמר את המבנה החברתי הקיים ואת יחסיו הגולמים בו. האם תובנות אלה פוטלות או מקטינות את חשיבות של הפעלת תוכניות במגזר החרדי, כמו אלה שהוצעו בספר? איןני סבור בכך, אך חשוב מאוד לחזור ולבחון היבטים אלה לעומק בדיון נפרד, חurf הרוגניות והנפייות הטענות בהם.

42 ההתייחסות המקורית למונח זה היא בהקשר של התערערות חברה מסורתית על ורקע חסיפה למורדות המערבית. התובנות זו אינה נכונה להבנתי בהקשר של החברה החרדית, שכן היא מציגה דפוסי מודרנית אלטרנטטיביים.

43 הדבר הotec בעיתונות היומית בעקבות מחקרים שבחנו את המשמעות של תעסוקת הנשים החרדיות: "בשיטה, יציאת נשים חרדיות לעבודה מעודדת את הישארות הבנים שלהן בכלל. השיפור בהכנסת המשפחה החרדית, כתוצאה מהצטרפות גוברת של נשים חרדיות לשוק העבודה, מנוטב למטרה אחת ויחידה: לפרנס את הגברים, כדי שיוכלו להמשיך ללמידה ולא לעבוד", ארליךוב, מ' (20 בדצמבר, 2022). יציאת נשים לעבודה חוזרת למדינה כבומרנג – והגברים נשאים בכלל. **זה-מרקם.**

ההתיחסות לתפיסות ביקורתיות ולפרקטיקות הנלוות להן, כפי שהוצגה בפרק זה, סייעה להבין טוב יותר את הדינמיקה בין העולם החרדי (קבוצת המיעוט) לסבירתו (קבוצת הרוב hegemony) וחיזדה הקשרים חשובים של יחסינו רובי מיעוט. ראוי לשים לב כי דרכי הפעולה המוצגות בספר מתכתבות עם תפיסות תאורתיות נוספות. לדוגמה, הפרויקטים שתוארו והמודלים שהמשיגו אותם בספר מהדדים להבנתי את תפיסת היישום של חוקר החינוך האמריקאי יוסף שוואב (Schwab) ותלמידיו, המדברת על חשיבות השימוש בשיקול דעת פרקטני, כדי לקדם עשייה בשדה החינוך תוך התמודדות עם אתגרי המציאות (שרמן, Schwab, 1969; 2005). בדרך מובהקת יותר, אפשר לראות בפרויקטיהם אלה ביטוי לראייה פרוגמטית, פרי מדרשם של ג'ון דיווי (Dewey) ואחרים, הרואה חשיבות מיוחדת בפעולה, בהצלחותיה ובהשלכות העשויות שלה בשדה (רורטי, 2006; רימונ-אור וארגןן, 2012). תפיסה זו מתיחסת בין השאר לאמיות כביתיים לאיכות של מידע שערכו נמדד בהתאם לתרומתו לעשייה. בדומה לגישה שהוצאה במאמר זה, ההנחה הפרוגמטית הבסיסית היא שהערך של הפעולה החינוכית ומשמעותה נמדדים בעיקר בהקשר של הביצוע בשטח. תפיסה זו יכולה לעלות בקנה אחד עם נקודות מבט תרבותיות שונות ועם תפיסות שונות של ערכים ואמיות, במקרה שלנו, תפיסות חרדיות ותפיסות לא-חרדיות או מערביות.

החינוך החרדי מרחיב את נוכחותו למרחב הישראלי וכבר אין סמי מהעין בעבר<sup>44</sup>. מדיניות הממשלה בישראל שהוקמה בתחילת שנת 2023, שהגדילה משמעותית את תקציבי מערכת החינוך החרדי, עוררה שאלות נוקבות על משמעות פעילות החינוך החרדי בישראל בתוכנות הנוכחת ועל השפעותיו העתידיות על החברה והמדינה. לעומת כי החינוך החרדי עדין אינו זוכה לשומת הלב הנדרשת של מקבלי החלטות כדי לקדם בו תמורה.

חשוב שנזכיר בימים אלה כלל אכבע בנוגע לחינוך החרדי: הוא נוכחה, הוא מתפתח, הוא משמעותי והוא אחת הזרות המרכזיות – אם לא המרכזית ביותר – שבה מעוצב יום הדור הבא של החברה הישראלית.

44 כך כמו זאת בסקרים צ'רנוביצקי ופלדמן (2018).

## ביבליוגרפיה

- ליוש, ב' (2014). **נשות הספר: נשים חרדיות מול השינוי המודרני**. רסלינג.
- מיכאלி, נ' ופישר, ג' (2010). מבוא: שינוי מיכאלி, נ' ופישר, ג' (2010). מבוא: שינוי החינוך – מקומן של ההוראה והלמידה. בתוך ג', פישר ונו' מיכאלி (עורכים), **שינוי וSHIPOR במערכות חינוך** (עמ' 13–23). ברנקו וויס ואבני רושאן.
- מראייסרואן, א', רוארטשטייראָר, ד' וסטריאָר, ר' (2020). בין לבין: הגבול בין מחקר לפרקטיקה כאטור להתנדבות. בתוך מ' קרוּמְרַבְּנוּ, ר' סטיאָר ו' ויסְגָּל (עורכים), **ביקורת בפעולה** (עמ' 351–376). רסלינג.
- ניר, א' (2007). **שינוי ארגוני של בית ספר: מאסטרטגיה ליסוד**. פרדס.
- סיוון, ע' (1991). תרבותה המובלעת. **אלפיים**, 4, 45–98.
- סיוון, ע', אלמודן, ג' א' ואפלבי, ר' (2004). קנאות דתית מודרנית: יהדות, נצרות, איסלאם, הינדויזם. משכל.
- פריחון, ל' (2013). **החינוך החרדי בישראל: בין משפט, תרבות ופוליטיקה**. נבו.
- פרידמן, י', יצחקי, ר' וחורמן, ר' (2021). מודל סאלד לסתלים של תוכניות חברתיות וחינוכיות. מכון סאלד.
- צ'רנוביצקי, מ' ופלדמן, ד' (2018). החצר האחראית של החינוך בישראל – מערכת החינוך החרדית: תМОנת מצב והמלצות מדיניות. קרן ברל כצנלסון ותנועת עיר ואמ.
- אייזנר, א' (2010). רפורמה חינוכית והאקוּלָגִיה של החינוך בבית ספר. בתוך ג' פישר ונו' מיכאלִי (עורכים), **שינוי וSHIPOR במערכות חינוך** (עמ' 51–69). ברנקו וויס ואבני רושאן.
- אייזנשטייט, ש' נ' (1999). **פונדמנטלייזם, כתיתיות ומהפכה: הממד היעקוביני של המודרניות**. כתור והוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.
- אייזנשטייט, ש' נ' (2010). **ריבוי המודרניות. הקיבוץ המאוחד**.
- אלאור, ת' (1992). **MSCILLOT ובורות**. עם עובד.
- באומן, ז' (2000). **מודרניות נזילה**. מאגנס.
- בראון, ב' (2017). **מדריך לחברת החרדית**. עם עובד והמכון הישראלי לדמוקרטיה.
- ברונר, ג' (1965). **תהליכי החינוך**. ייחדי.
- גור צאב, א' (1995). הנרי ג'ירו – תורה החינוך בィקורת. **עיוון**, מ"ד, 419–442.
- זהבי, א' (2010). **מינוריות. מפתח**, 1, 91–103.
- כהן, ל' (2020). **חברת החרדית על הציר שבין שמרנות למודרניות**. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- LIBMAN, י' (2007). **קיצוּנִיות כנורמה דתית**. בתוך מ' ליטבק וא' לימור (עורכים), **קנאות דתית** (עמ' 27–42). מרכז זלמן שור.

- תימור-שלביין, ש' (2020). מרחב מבוקר: פרקטיקות ביקורתיות במחקרים לשירותים חברתיים. בתוך מ' קرومרבנו, ר' סטייאר וע' וייס-גאל (עורכים), *ביקורת בפועלה* (עמ' 194-149). רסלינג.
- Brookfield, S. D. (2014). Foundations of critical theory. *Advances in Developing Human Resources*, 16(4), 417-428.
- Kalagy, T. (2016). Three approaches to the connection between modernization and traditionalism: A case study of the acquisition of academic education among Ultra-Orthodox and Bedouin women. *Culture and Religion*, 17(3), 312-331.
- Kohl H. R. (1999). *I won't learn from you: And Other thoughts on creative maladjustment*. Diane Publishing Company.
- Schwab, J. (1969). The practical: A language for curriculum. *The School Review*, 78, 1-23.
- Scott, C., & Tuana, N. (2017). Nepantla: Writing (from) the in-between. *JSP: Journal of Speculative Philosophy*, 31(1), 1-15.
- קיובן, ל' (2010). שוב ושוב חוזרת הרפורמה. בתוך ג' פישר ונ' מכאלி (עורכים), *שינוי ושיפור במערכות חינוך* (עמ' 24-50). ברנקו וויס ואבני ראשא.
- קלעגי, ת' ובראונ-לבינסון, א' (2017). *השתלבות מתבדלת – חרדים אקדמיים במשק ישראלי*. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- קרומרבנו, מ', סטייאר, ר' ווייס-גאל, ע' (2020). מבוא. בתוך מ' קرومרבנו, ר' סטייאר וע' וייס-גאל (עורכים), *ביקורת בפועלה* (עמ' 7-31). רסלינג.
- רורט, ר' (2006). *קונטיגננטיות, אידוניה וסולידייזיות*. רסלינג.
- רימונ-או, ע' ורגמן, י' (2017). מחשבה מתתקתקת: ג'ון דיווי – עקרונות מרכזים בתרותו ומחשבה מחדש עליהם. פרדס.
- שטרן, י', יפה, נ', מלאך, ג' ומלהי, א' (2021). יהודית, חרדית ודמוקרטיבית: מדינת ישראל והדמוקרטיה בעיניהם חרדיות. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- שפיגל, א' (2011). *התלמוד תורה נגד כולם: חינוך חרדי לבנים בירושלים*. מכון ירושלים לחקר ישראל.
- שרמר, ע' (2005). יוסף שווואב: על הידע ועל יישומו. בתוך מ' ניסן וע' שרמר (עורכים), *מעשה בחינוך* (עמ' 172-209). מוסד ביאליק ומכון מנдел.