

“על קו התפר שבין שני עולמות”: השכלה גבוהה ומודעות מוגברת בקרב נשים דרוזיות נחשוניות

“אה, השתניתי מהרבה בחינות, מבחינה אישית נהייתי יותר עצמאית, יותר אחראית. מבחינה חברתית, לא יודעת, הרגשתי שיש בי מין כושר כזה, כושר ביטוי, כושר דיבור... מבחינה כלכלית, זה השפיע על הראש שלי, בלימודים כבר עבדתי קצת, בחופשות עבדתי במפעל טקסטיל, ובשנה הרביעית כבר עבדתי ממש כמורה בבתי ספר כאן בכפרים. ידעתי שאני צריכה לעמוד על הרגליים מבחינה כלכלית, וזה עזר לי לבנות אישיות עצמאית.” (אריגי)

פריצת הדרך שעשו נשים דרוזיות נחשוניות שפנו להשכלה גבוהה אפשרה שינוי חברתי במעמדן של הנשים הדרוזיות ובמקומן החברתי. רכישת השכלה אפשרה לנשים לעבוד מחוץ לבית, להתפרנס, ולחולל שינוי במיקומן במרחב החברתי והפיזי. מהמרחב הביתי יצאו הנשים לספרה הציבורית ורכשו עמדות חדשות ומעורבות חברתית. הנשים המשכילות השפיעו על החברה הרחבה, על תלמידותיהן ותלמידיהן. ההשכלות של יזמותיהן ופועלן יצרו “מהפכה שקטה” שהשפיעה על המבנה החברתי ועל מעמדה של האישה (Weiner-Levy, 2006).

מאמר זה מבקש להציג תמונה חלקית ומצומצמת המתארת את ההשפעות ה“אחרות” של החשיפה להשכלה גבוהה על חייהן של נשים דרוזיות. ההשפעות המורכבות של חשיפה להשכלה והשינויים החיוביים בחייהן של נשים ושל החברה כולה נידונו בהרחבה בספרות המקצועית. המאמר מבקש להתמקד בפן המתאר את ההיבטים המורכבים של פנייה להשכלה

* ד״ר וינר-לוי נעמי היא מרצה בכירה ומנהלת בשיתוף של תכנית הלימודים לתואר שני במכללה לחינוך ע״ש דוד ילין ומרצה באוניברסיטת בן-גוריון.

גבוהה ושל שינוי, את הקושי הנפשי והכאב הכרוכים בפריצת דרך - גם כאשר זו רצויה.

פנייה להשכלה גבוהה

נשים דרוזיות ראשונות פנו לאוניברסיטאות לפני כשני עשורים, במחצית שנות השמונים¹. במשך השנים הצטרפו נערות מכפרים שונים ושברו את החסמים המסורתיים והחברתיים. כיום נשים דרוזיות רבות לומדות באוניברסיטאות. קשיים רבים עמדו בפני נערות דרוזיות; השמרנות הדתית והסגירות החברתית המסורתית השפיעו בכל הנוגע ליציאת הבנות מן הכפר ללימודים גבוהים (פלאח, 1991), ויציאת בנות מן הבית ללימודים באוניברסיטה נחוותה כדבר הנוגד את מושגי הצניעות והטוהר של החברה הדרוזית. האיסור לצאת מהכפר בלי ליווי גבר בן משפחה ("מוחרס") היה עדיין נהוג בשנות השמונים, והאיסור לשהות בחברה מעורבת היה מחסום נוסף שהקשה על לימודים באוניברסיטאות. הורים האמינו שלימודים אינם הכרחיים לבנות, מאחר שבין כך ובין כך הן תינשאנה ותישארנה בבית, ועל אחת כמה וכמה כשמדובר בהשכלה גבוהה המצריכה תשלום שכר לימוד. בת שנישאת עוברת לגור עם בעלה ועם משפחתו המורחבת ונחשבת לחלק ממשפחתם, ולכן גם הכסף והזמן שהשקיעה משפחתה של הבת אינם נשארים בה. התנגדות להשכלה גבוהה נבעה גם מהאמונה שהשכלה תהפוך את הבנות לעצמאיות ואסרטיביות, מה שעומד כנגד הנורמות החברתיות והדומיננטיות הגברית המסורתית (Nashef, 1992). מכיוון שהשכלה גבוהה כללה יציאה מהכפר ואף לינה בעיר לגבי בנות הכפרים בגליל (לינה מחוץ לבית מהווה אף היא מחסום מסורתי), מעטות המשפחות שהיו מוכנות לאפשר זאת לבנותיהן, ומשפחות שעשו זאת הסתכנו בהטלת חרם דתי על בני המשפחה, ובעיקר על האמהות שעל פי רוב הן דתיות (פלאח-פראגי, 2005; וינר לוי, 2004). אולם לא רק היציאה מהבית מנעה לימודים, גם תוכן הלימודים עצמם יצר התנגדות בקרב אנשי דת, כפי שניתן לראות מדברי ההסתייגות של שיחי' כמאל מעדי בנושא השכלה, הנתפסת כאנטגוניסטית לדת ולדרך החיים המסורתית:

1 הראשונות בעדה שלמדו באוניברסיטאות היו שתי אחיות מאחד הכפרים בכרמל שלמדו בשנות השבעים. רק עשור אחר כך, במחצית שנות השמונים, פנו נערות נוספות מכפרי הכרמל ללמוד באוניברסיטאות.

"אבל עתה עם התפתחות המדעים והתרחבות ההשכלה הכללית שזוכים בה גברים ונשים גם יחד, רואים מקצת הדרוזים את האישה האידיאלית בדמות שונה מדמותה בעבר, וזהו ההבדל בין שתי תפישות האישה: על פי פסיקת ההלכה מבוסס מעמדה האישי על השקפת העולם הדרוזית הדתית, ואילו בתפישה האחרת מבוסס מעמדה על התרבות המודרנית ועל התפישה התרבותית שאינה מושתתת על ערכים דתיים. חידה היא בעיני אם אפשרי הדבר, שהתרבות המודרנית תוכל להוות דרך נאותה לאישה הדרוזית שתאפשר לה גם לשמור על יסודות דתה." (מעדי, 1998, עמ' 111)

גורמים נוספים שמנעו את פנייתן של צעירות דרוזיות לאוניברסיטאות היו גיל הנישואין הצעיר של בנות רבות והפיכתן לאמהות צעירות. כאמור, ההשכלה נחשבה כמהווה לעתים מכשול למציאת בן זוג עקב עצמאותן הרבה יותר של המשכילות שאינה מתאימה לאידאל הנשי הנובע משלוש תכונות: שתיקה, חוסר תנועה וצייתנות (אס-סאדאוי, 1988; מלר, 2001).

התנגדותם של אנשי הדת בעדה ליציאה של נשים ללימודים, לשהייתן מחוץ לכפר ולהימצאותן בחברה מעורבת גרמה להם להטיל חרם על משפחותיהן של נשים שיצאו להשכלה גבוהה (וינר-לוי, 2004; Weiner-Levy, 2006), הטלת החרם היא ענישה חמורה ביותר המיועדת על פי הדת לרוצחים ונואפים, ולמרות זאת, מצאו אנשי הדת לנכון לאיים בו ואף להטילו על משפחותיהן של צעירות שביקשו השכלה גבוהה.

האישה בחברה הדרוזית

סטטוס המשפחה והקהילה נובע, בין השאר, מ"טהרתה" של האישה, ביישנותה ושמירת בתוליה. על הגברים מוטל להגן על ה"כבוד". המוסר, הטוהר וכבודו של הגבר תלויים בהתנהגות האישה. כבוד פירושו שליטה גברית. פגיעה בכבוד פירושה ערעור השליטה הגברית, שקיומה מתאפשר דרך הפעלת חוקים אשר חלים בעיקר על נשים וקובעים את התנהגותן, את פעילותן, את רצונותיהן ואף את מחשבותיהן (חסן, 1999)². הבושה שאישה

2 בשל מיעוט המחקרים אודות נשים דרוזיות נעזרתי במחקרים אודות נשים בחברה הערבית, הנראים רלוונטיים בגלל הדמיון במנהגים ובאורח החיים בין הדרוזים לערבים. גם אם חלק מהדמיון נובע מעקרון ה"אל-תקיה", הוא השפיע על החברה

אמורה לחוש ולבטא בנוכחות הגברים השליטים, המראה על נחיתותה מבחינה חברתית ומבחינה מוסרית, והכניעות הוולונטרית שהיא אמורה ליישם מבטאים את כבודה של אישה בחברה (Abu-Loghoud, 1986).

תומתה של האישה משולה לזכויות שכאשר חל בה סדק, היא נפגעת ללא תקנה. הדאגה והפחד שנשים תפגענה בכבוד המשפחה מהווים סיבות נוספות לשמירת האישה בביתה ולשלילת זכותה ללמוד או לעבוד מחוץ לבית. למרות השינויים במעמד האישה התפיסות הרווחות מוסיפות להנציח נחיתות של נשים ועליונות של גברים (פלאח-פראג, Haj-Yahia, 1998; 2005).

המשפחה הדרוזית הפטריארכלית והפטרילינארית (פלאח-פראג, 2005; Katz, 1990; ליש, 1991), הנה בעלת נורמות המחייבות את האישה להישאר קשורה וקרובה פיזית לבית ובכך לאפשר פיקוח גברי. מעמדה של האישה משתקף בכך שעוד טרם לידתה מייחלת משפחתה להולדת בן זכר. העדפת בן זכר נובעת גם מהאדרת הסטטוס של האב לאחר לידת בן. אב לבנות נחשב מכובד פחות או פורה פחות מאב לבנים (Shaaban, 1998, p. 114). הבנות נשארות על פי רוב בביתן ועוזרות בטיפול בילדים הצעירים יותר. הן עוסקות בעבודות הבית ומורגלות להיות פסיביות ולהפגין ביישנות בדיבורן³. בעדה הדרוזית האישה אינה רשאית לשבת בחברת גבר שאינו קרוב משפחתה, אסור לה ללחוץ את ידו או לפתוח ב"שיחה או בדיבור שאינו הכרחי, משום שזוהי הפקרות שהדת אוסרת לחלוטין" (מעדי, 1998, עמ' 113). נערות אינן משחקות עם בנים ומנועות מלהשתתף בפעילויות ובמשחקים המיועדים להם, ועליהן להישאר "תמימות" וביישניות. נידותה של הבת מוגבלת בהרבה מזו של הבן.

מעמדה של נערה ושל אישה רווקה וגרושה הוא הנחות ביותר. אישה רוכשת סטטוס מהיותה נשואה ואם לילדים, ועדיף שיהיו בנים (אס-

הדרוזית ומעמדה של האישה בחברה. אין בכך בכדי לטשטש או לצמצם את ייחודיות העדה הדרוזית, על דתה הנבדלת מהאיסלאם, ועל מערכת היחסים המורכבת בין דרוזים למוסלמים.

3 עוד פירוט על מעמדה של האישה בעדה הדרוזית ניתן למצוא במאמרו של שיח כמאל מעדי (1998). בנושא זה הוא כותב: "על האישה להיות מעודנת, מנומסת ורצינית, להתאפיין ברגש של בושה וצניעות ולהסתיר את חלקי גופה".

סאדאוי, 1988, עמ' 47-48). על הכלה לציית לחמותה ולסייע לה בעבודות הבית. בתורה, היא שולטת על כלותיהם של בניה ומעמדה בהייררכייה ומידת החופש שלה עולים (Memissi, 1988, p. 8).

מרבית הנישואין נעשו עד לפני שנים מספר בהחלטת ההורים ובדרך שידוך, אף שעל פי הדת אסור לאלץ את הבת להינשא בניגוד לרצונה (מעדי, 1998, עמ' 114), הדין הדתי אינו נשמר תמיד. נישואים בקרב בני דודים עדיין רווחים: בשנת 1972, קרוב ל-40% מכלל הנישואין שנערכו בעדה הדרוזית היו בקרב בני דודים פטרנליים. ליש משער ששיעור זה לא קטן (ליש, 1998, עמ' 133).

ליש (2000; 1991) בחן את ההלכה הדתית ואת החוקים המשפטיים החלים על הדרוזים בהשוואה למנהגי העדה בפועל, ומצא שדיני המשפחה החלים בבתי הדין הדרוזיים מעניקים לאישה מידה רבה של שוויון לגבר. עם זאת, במציאות היומיומית דגם המשפחה הדרוזית המורחבת הפטרילינארית, הפטריארכלית והפטרילוקלית אינו מאפשר שמירתם של דינים אלה (שם).

בנסיבות של גירושין, ההלכה הדרוזית בלבנון אסרה על החזרת הגרושה, אולם בפועל איסור זה אינו מקיים (ליש, 1991; 2000). הגרושה אינה נהנית לרוב מהזכות ההלכתית למחצית מרכוש בעלה או מרכושם המשותף, וניתן גם לנשל אותה מזכותה להחזיק בילדים על יסוד עילות חוקיות שונות וגם על סמך טענות מסורתיות, כמו "הליכות מודרניות" הכוללות לבוש לא מסורתי או חשיפה לגברים במקום עבודתה. אישה שהתאלמנה אינה נחשבת לאפוטרופוס טבעי של ילדיה, אלא משפחתו של הבעל (ליש, 1991; 2000), ואם אלמנה נישאת מחדש, היא מאבדת מיד את האפוטרופוסות (פלאח-פראגי, 2005), והילדים נלקחים מרשותה. במקרה של מוות, העיזבון מתחלק בין הבנים הזכרים של המוריש (ליש, 1991) עובר למשפחתו (Katz, 1990), והאישה והבנות מנושלות מזכותן זו בדרכים שונות, בניגוד לחוק הישראלי. כיוון שלאישה אין רכוש והיא מנועה מלגור לבד בלי גבר בן משפחה התומך בה ומשגיח עליה ועל צניעות הלכותיה, היא מחויבת להיות סמוכה על שולחנו של אחיה, בנה או קרוב אחר ומכונה "קטיעה" (נספחת) (צעב, 1998). לצד נישולה של האישה מהירושה מבטיחים בני משפחתו של הבעל או אחיה את מגוריה

וכלכלתה של האישה. למערכת משפחתית זו השלכות מנוגדות: מצד אחד, מבנה זה מהווה תמיכה כלכלית, פסיכולוגית ופיזית לגבי האישה. מצד שני היא מוגבלת בהלכותיה.

עפיפה צעב (1998), פמיניסטית דרוזית, מציינת שמצד הדת זכתה האישה הדרוזית ל"מלוא ההגנה, הברכה והכבוד". אך הם עורערו בידי הגברים הקרובים לאישה; הבעל והאב. בצד גילויים אלה קיימות גם תמורות במגמת שיפור מעמד האישה והתייצבות המשפחה הגרעינית. קיימות עדויות לכך שבת הזוג והבנות יורשות חלקים מהרכוש המשפחתי (ליש, 2000), וכיום ניידותה של האישה גבוהה בכפרים רבים, וביכולתה לבחור ולהשפיע בנושאים רבים, ביניהם נישואין ועבודה. עם זאת במשפחות רבות יציאתן של נשים מהכפר ללא סיבה הנחשבת "מוצדקת" אינה מקובלת ונחשבת למפחיתה מכבודה של הבת. חל איסור מסורתי על נשים בעדה הדרוזית לעשן, לשתות משקאות אלכוהוליים, ללבוש בגדי-ים, לענווד תכשיטים, לבקר בקונצרטים, בהצגות, בסרטים, במקומות בילוי, לשבת בבתי קפה ולנהוג. כיום נשים צעירות רבות אינן מציינות לנומרות המסורתיות המגדריות ונוהגות ברכב, ואנשי הדת קוראים מדי פעם להחרים אותן ואת משפחותיהן.

מתודולוגיה

מראיינות: מאמר זה הנו חלק מעבודת מחקר רחבה יותר. למאמר נבחרו עשר מראיינות שהיו בין הראשונות שפנו להשכלה גבוהה.

דגימת המראיינות נערכה על פי שיטת הדגימה המכוונת (purposive), בשונה מדגימה אקראית. שיטה זו דוגמת אנשים שיש בהם עניין מיוחד, ומתארת מקרים שמיללס והוברמן מכנים "politically important cases" (Miles & Huberman, 1994, p. 28).

לבחינת תהליכי השינוי נבחרה מתודולוגיה נרטיבית פנומנולוגית המנתחת את חוויותיו של הפרט ואת המציאות החברתית מנקודת הראות הסובייקטיבית של החווים אותן (גירץ, 1990; Taylor, 1998).

הריאיון: הראיונות נערכו בשפה העברית בביתן של המראיינות בכפרי הגליל. המראיינות התבקשו לספר אודות חייהן בצורה בלתי מכוונת,

על פי ההדגשים והתכנים הרלוונטיים לגביהן. ראיונות נרטיביים אלה מבטאים את המשמעויות שנותנים האנשים לחייהם ומושפעים מהסביבה התרבותית והחברתית של היחיד (Scheibe, 1985), השפעות חברתיות של גזע, מין, מעמד, אתניות, ודת מאוחדות בסיפור (Sarup, 1996).

החלק השני של הריאיון התנהל בצורת ריאיון מובנה למחצה על פי רשימת נושאים ושאלות שביקשתי להעלות. לאחר ראיונות אחדים נוספו והושמטו נושאים שהיו ברשימה הראשונית.

ניתוח הראיונות: בכדי להגיע לקטגוריות משמעות, נעשה ניתוח הראיונות באופן מובנה ושיטתי על פי שיטתו של ג'ורג'י (Giorgi, 1989) שיטה זו מתבססת על חלוקה לקטגוריות משמעותיות בדומה לשיטתם של קורבין וסטראוס (Corbin & Strauss, 1990). שיטתו של ג'ורג'י מיושמת בפסיכולוגיה פנומנולוגית, המנתחת את המציאות החברתית מנקודת ראותם הסובייקטיבית של הפועלים בה והחווים אותה.

הממצאים שיוצגו הם חלק מתוך מחקר רחב יותר שכלל ראיונות עם 34 נשים שהיו בין הראשונות בעדה שפנו להשכלה גבוהה בישראל.

תמורות בעת הלימודים באוניברסיטה: "פתאום את נחשפת לעולם ומלואו מהמושגים האלה"

למרות הקשיים יצאו נערות דרוזיות ראשונות ללמוד באוניברסיטאות ובטכניון ורכשו השכלה ותארים. הלימודים במוסדות להשכלה גבוהה הפגישו בין שתי גישות שונות למשמעות הדעת ולתהליכי הלימוד: הנשים נחשפו לערכים דמוקרטיים מערביים, שתוארו כשונים מהגישה הסמכותית הנהוגה בחברה ובבתי הספר בכפרים שבהם גדלו (ראה אל חאג', 1998; Dwairy, 1998, p. 18). המפגש עם ההשכלה ואורח החיים השונה ערערו לעתים את תפיסת העולם הקודמת.

השינוי הפנימי שחל בהשפעת הלימודים האקדמיים והדיונים שנערכו בשיעורים מתואר בנרטיב הבא, בו מתארת סנהה כיצד הלימודים השפיעו על אמונותיה וזעזעו את תפיסת עולמה. היא מתארת שינוי חד, הנתפס כהארה (insight) המתרחש תוך כדי קריאת טקסטים אקדמיים, ואשר הותיר אותה עם ידע, כאב ומבוכה. מדבריה עולה תחושה של גילוי "עולם"

שעד כה הוסתר מפניה - עולם שעל פי תחושתה היא שייכת אליו ושיש בו מקום לתפיסותיה, לדעותיה ורגשותיה, אולם נבצר ממנה לחיות בו:

"מבחינת לימודים היה לי בכלל הלם כזה... פתאום ללמוד פילוסופיה, פסיכולוגיה, תחומים שמעולם לא שמענו עליהם... אה... איך התאורטיקנים חושבים ואיך מתייחסים לבן אדם כבן אדם, איך היחס של המורה צריך להיות כלפי התלמיד, איך ההורים בבית צריכים... זה מושגים שלא נגענו בהם בכלל לפני זה. פתאום את נחשפת לעולם ומלואו מהמושגים האלה, חופשיות, חירות הבן אדם, הזכות שלו לבחור, דברים שמעולם לא... לא הת... לא העלינו בדעתנו להתעסק בהם (...). אצלנו את לא מרשה לעצמך לדבר, כי את חיה למען אחרים ולא למען עצמך... ופתאום גיליתי עולם אחר שמדבר על עצמך ועל הבן אדם והחופש שלו... וזה ממש... הלם בפני עצמו." (סנהה)

החשיפה לפילוסופיות מערביות, הדוגלות במרכזיות הפרט, תוארה כ"הלם" המלווה בתחושת החמצה. הלימוד התאורטי פתח בפני סנהה צוהר לעולם אחר, לאורח חיים מושך, והמודעות לקיומן של "אופציות" מגוונות, "אפשרויות אחרות ואורחות חיים אחרים", נחוותה כהארה, כגילוי של עולם שנחווה כמתאים בעבורה. "איפה היינו?!", היא תוהה ומדגישה את התרשמותה החזקה מההבדלים בביטוי השאול מהמסורת היהודית: "ריבונו של עולם!".

תקופת הלימודים אפשרה חשיפה לידע אקדמי, לדרך מחשבה אקספלורטיבית וביקורתית ולתרבות שונה. המרואיינות מתארות שינוי בזהותן בעקבות ההשכלה, המצטיירת בהקשר זה כמאפשרת לפרט להגשים את "האני הפנימי" על היבטיו המגוונים (וינר-לוי, 2004; Weiner-Levy, 2006).

הלימודים באוניברסיטה חשפו בפני המרואיינות שיטות שונות לחקר הדעת והעלו מהות שונה של דעת - יחסית ופלורליסטית. הם הפגישו בין שתי גישות שונות למשמעות הידע ולתהליכי הלימוד. למול הגישה הסמכותית הנהוגה בחברה ובבתי הספר שבהם למדו המרואיינות (אל חאג', 1998; Dwairy, 1998) התפתחה בתקופת הלימודים האקדמיים תפיסה שעודדה

חשיבה עצמית ועצמאית, המאפשרת ערעור על ידע וסמכות, ולגיטימיות לחפש ולשאול.

הלגיטימיות לשיח הפתוח ולפרשנות לא נעצרה ברמת הטקסטים והשיח האקדמי, אלא השפיעה על מקומן ועל קולן של הנשים ועל תפיסתן העצמית. תפיסות אלה ערערו בעיני הנשים המשכילות, את לגיטימיות הכוח והסמכות בחברה הפטריארכלית כמקור הבלעדי לידע ואת מיקומן בחברה.

נוסף על שיטות הלימוד, גם תוכני הלימוד השפיעו על זהותן: בעקבות חשיפתן לתאוריות ולפילוסופיות הומניסטיות, שהדגישו את מקומו המרכזי של היחיד בחברה האינדיבידואליסטית, בשונה ממקומו בחברה הקולקטיבית, השתנתה השקפתן לגבי היחסים בין הפרט לחברה, ובייחוד לגבי מעמדן הרצוי (וינר-לוי, 2005ב; 2004).

השינויים תוארו בשני רבדים: היבט אחד התמקד בשינוי בדרך המחשבה כפי שתואר לעיל, והיבט אחר התמקד בשינוי בערך העצמי, בתחושת העצמאות וביכולות האישיות (וינר-לוי, 2004; 2005א; 2005ב).

המרואינות תיארו רצון לאינדיבידואליות והפחתת תלות בחברה, ביטאו תחושת ערך עצמי גבוהה יותר, תחושת עצמאות וביטחון, שנבעו מתקופת הלימודים. כמה משינויים אלה נתפסו כנובעים מהלימודים עצמם, ואחרים יוחסו לסביבה החברתית-תרבותית השונה שבה שהו. הנשים מתארות את תקופת הלימודים כתקופה שבה התאפשר לנשים להתחבר עם "האני הפנימי", לבחון את זהותן ולגבש את קולן האישי, שהפך לקול לגיטימי, השואף להתממש.

חלק מהמרואינות תיארו שינויים אלה כשינויים רדיקליים בזהותן, ואחרות תיארו התפתחות של אפיונים ורבדים שהיו קיימים בזהותן, אבל לא יכלו לבוא לידי ביטוי בחברה המסורתית הקולקטיבית.

החזרה לכפר: זרה בבית

עם השיבה לכפר, הרובד האישי שאליו ביקשו להתחבר, שכלל ערכים של חופש שוויון וביטוי עצמי, לא עמד בהתאמה עם הדרישות המסורתיות

בכפרים הדרוזיים (אליהם הנשים היו מחויבות לחזור). על רקע שיבתן לביתן התחדדו תיאורי השינוי שעברו המרואיינות. ככל שזהותן התגבשה והתעצבה יותר בתקופת הלימודים והושפעה מערכים דמוקרטיים מערביים, כך גברה תחושתן שבקבלתן את הקוד הקולקטיבי בחברה המסורתית הן מתרחקות מעצמן, מה"אני" הפנימי והייחודי. הנשים המשכילות שחזרו היו אמורות לציית לגבר, לקבל עליהן את רצון הכלל ולא להביע עמדות אישיות:

"נחשפתי לערכים חילוניים, ואני מאמינה בהם, אבל זה יוצר קונפליקט... אני עברתי באוניברסיטה תהליך של גדילה ושל השתנות ושל התחנכות מחדש, ה...**הצורך שלי בעצמאות ובלחיות חיים משלי** מאוד גבר. אבל ככל שזה גבר... גבר הפער בין מה שאני רוצה, ומה שאני חושבת לנכון, לבין מה שאני יכולה באמת. (...)
אני השתנית, ומצד שני, צריך כאילו להתעלם מכל הגדילה הזו, ופער כזה של - בין מה שאתה חושב שנכון לבין מה שאתה עושה לבין מה שאתה חושב לנכון לעשות יוצר בעיה, בעיה אמיתית. אה... שאני כל הזמן אומרת איך, איך בכל זאת אני שומרת על בריאות נפשית?" (יסמין)

מכיוון שנערה דרוזית אינה רשאית לחיות לבד, נאלצו המרואיינות לחזור לכפרים המסורתיים. מרבית המשכילות נאלצו לחפש מקומות עבודה בתוך הכפרים, משום המגבלות שהוטלו עליהן באותה תקופה לגבי יציאה מהכפר. גם מספר מקומות העבודה המצומצם בלאו הכי בכפר הוגבל עוד יותר עקב האיסור המסורתי לשהות או לעבוד בחברתם של גברים.

היציאה ללימודים תוארה כ"הלם", אולם החזרה לכפר כמשכילות תוארה כהלם כפול או כ"ההלם" שנבע משינויים בזהות שהתרחשו בזמן הלימודים. סיהם מתארת את החזרה:

"לחזור זה יותר קשה, הרבה יותר, פי כמה, פי אלף אפילו מלצאת. השינוי המנטלי שהתרחש שם - לקחת אותנו ולחזור אתו הביתה ולהתעסק שוב עם החברה שהיא... שבה... רק אחוז בודד, קטן מהאנשים השתנו מנטלית, זה קשה, זה ההלם אני אומרת. (...)
את מרגישה שאת משתנה, זה שאת יוצאת מהכפר, חיה חוויות אחרות מפה, זה גם עושה משהו. לבן אדם יותר קל להתרגל לחופש, ליותר

חופש וליותר קל. קשה לך להתרגל למשהו שחונק אותך, שמכאיב לך, שמציק לך." (סיהם)

החזרה וההשתלבות מחדש, לצד השמחה לחזור לסביבה המוכרת ולמשפחה, יצרו גם קשיים וכאב, ומרואיינות אחדות הביעו צער על כך שיצאו ללמוד. אומרת אימאן:

"אני חושבת שאילו לא למדתי ויצאתי, היה יותר קל בשבילי, אבל בגלל שראיתי את הצד השני, ראיתי דברים חדשים זה השפיע עליי... אני לא יכולה להיות בת ה-18 שיצאה מפה לחיפה ללמוד... עם כל הדילמות שיש לי עכשיו... כל כך חסרים לי דברים כאן... אז... אפשר להגיד שאני מוגבלת... אז לפעמים אני חושבת: הלוואי ולא למדתי, הלוואי ולא יצאתי, הלוואי ולא ראיתי את הדברים האלה... ושוב... אני חוזרת לפה, ואני רוצה להתחיל להיות כמו אחרות אבל זה לא יצא, זה לא מצליח." (אימאן)

ראיית "הצד השני" - שניתן להמשיל לטעימה מעץ הדעת - שינתה את אימאן, ועם חזרתה לחברה המסורתית היא מבכה על כך שנחשפה לידע ולחיים שלא הכירה: "הלוואי ולא ראיתי את הדברים האלה", היא אומרת בצער ובכאב, וכמו בתחינה, כמו בתפילה, חוזרת שלוש פעמים על המילה. אבל אין דרך חזרה מהידע, מהדברים שנחשפה אליהם וגם מהחיים בכפר.

השיבה לחברה המסורתית כמשכילות, לאחר חשיפה לידע, לערכים ולאורח חיים שונה, הציבה את המרואיינות במיקום חדש שהן תיארו במילים "בין שני העולמות": עם שובן לכפרים הן תיארו את מיקומן על קו התפר בין התרבויות השונות, בין החברה המסורתית לחברה הדמוקרטית-חילונית, כאשר תחושת הדואליות בין התרבויות בולטת בעצמתה בדבריהן של מרואיינות רבות.

"היציאה ללימודים וחזרה... זה מין שוק כזה, הלם, תהליך של כيف, הנאה, ואחר כך עוד הלם, באמת, ואת במצב של... של... הצד הזה לעומת הזה, ואת באמצע, ואת לא יכולה להיות פה, ואת לא יכולה להיות שם, את מבינה (...). ותפסתי את עצמי שאני תקועה בין שני עולמות. לא יכולה להשתלב בעולם המודרני, ולא יכולה לחזור לכפר להיות שוב עפיפה הכפרית, איך שיצאתי פעם מהכפר." (עפיפה)

המרואיינות מתארות את תפיסת השינוי בזהותן, המתחדדת על רקע החזרה לכפר. הן מתארות את הנערה השונה ששבה עם שאיפות ורצונות שונים, ואת התרבויות שביניהן הן חצויות. לצד ערכים מסורתיים הובנו גם ערכים חילוניים, מערביים, שהבנו זהות שונה. "חזרתי אחרת" אומרת עפפה, מדגישה שוב את השינוי שחל בה.

בשונה מתיאורים אלה הממחישים תחושה של שינוי, כותבת רימון-קינן (Rimon-Kenan, 2002) על הצורך בהבניית המשכיות בין עבר לעתיד, הנעשית לעתים על ידי שינוי תפיסת העבר, בכדי שיתאים לעתיד⁴. תפיסה של "אחידות" (unity) מתוארת אצל מקינטייר (MacIntyre) כחיונית לתפיסת הזהות (שם). תפיסת ההמשכיות היא סוג של קוהרנטיות, הקשורה לסיפור הנרטיבי הפועל ומספר על אודות זמן, והיא זו המבטאת את הקשר הכרונולוגי בין עבר, הווה ועתיד (Oliver Sacks, 1991 in Rimon-Kenan, 2002). לעומת זאת, המרואיינות במחקר זה ביקשו דווקא להדגיש את חוסר הרציפות בסיפור חייהן ואת השינוי שחל בהן.

נרטיבות המציינות נקודת מפנה מצויות בין השאר בסיפורי מחלה (Rimon-Kenan, 2002) ובסיפורי הגירה או המרה (ליבליך, זילבר ותובל-משיח, 1995). בתיאור המרה שמתארות ליבליך ושות' העבר נתפש כ"כגוש ארוך של חיים חסרי משמעות מובחנת, כתקופה של תעייה או דריכה במקום", תיאורים מהעבר אופיינו בדחיסה של שנים ואירועים רבים יחד (שם, עמ' 85). אולם בסיפורי החיים שעלו בעבודה זו אין מתקבלת תחושה של שלילת זהות קודמת; מרבית המרואיינות תיארו את העבר ואת תקופת הילדות בצבעוניות רבה, ובנרטיבות הכוללות סיפורים חווייתיים, חלקם הגדול חיובי. אף שהנשים המשכילות מדגישות את השינוי שחל בזהותן, הן אינן שוללות את זהותן הקודמת ואת עברן. ומבחינה זו, השינוי שחל בהן מוגדר כ"תמורה", בשונה מהמרה, על פי הגדרתו של טרוויסיאנו (Travisiano, 1970), שסבר ש"המרה" כוללת שלילה של זהות קודמת, ואילו התמורה היא שינוי זהות, שיש לו בסיס ושורשים בחיים הקודמים.

4 "Most illness narratives I have read tend, with different degrees of self consciousness, to retell, restructure past memories and future expectations in a way that would cohere with the present, bridging the gap by creating a new kind of continuity." (Rimon-Kenan, 2002 :13)

הקול האחר

תפיסה שונה של התמודדות עם המפגש התרבותי, עם ה"חופש" ועם אפשרותן של נשים לבטא את הרצונות ואפיוני הזהות שלהן מבטאת סוניה:

"תשמעי, ברור לי מאוד שאצלכם מתייחסים לאישה, לא... לא ביותר כבוד, אולי להפך, ממש להפך, אבל האישה מתייחסת לעצמה כיותר חופשייה, זאת אומרת, היא תלבש מה שהיא רוצה ללבוש, תגיד מה שהיא רוצה לעשות ומה היא חושבת, והיא גם תעשה מה שהיא רוצה לעשות, ולא תעשה חשבון לאף אחד. עכשיו אני, כל דבר שעשיתי, הייתי צריכה לחשוב פעמיים, ועד עכשיו אני עושה את זה, כשאני אומרת משהו, או עושה משהו, אני תמיד מנסה לחשוב מה האחרים יגידו על זה." (סוניה)

"חופש" ו"כבוד" הם ערכים שמשמעותם וחשיבותם שונה מתרבות לתרבות. בדבריה של סוניה הם עולים באופן דיכוטומי, בהתייחסותם לאישה, כאשר החופש מושג באמצעות אבדן הכבוד. סוניה מתבוננת על האישה המערבית, ה"מתייחסת לעצמה כיותר חופשייה", בעיניים מסורתיות ומתייחסת לאבדן ה"כבוד" במשמעות הרווחת בתרבות המזרחית.

לסיכום, בתקופת הלימודים התוודעו הנשים למגוון של סוגי שיח, חל ריבוי בקולותיהן, והקול של "האני האישי" והרצון לממש את הצרכים האינדיבידואליים התחזקו. אולם ההשכלה הגבוהה, שגרמה לתמורה בזהותן של הנשים, לא השפיעה במידה דומה על חייהן. החיים בחברתן לא אפשרו מימוש עצמי של נשים שתחושותיהן שונות מהקולקטיב ומהמסורת. המרואיינות אינן מוותרות על זהותן שהתגבשה בתקופת הלימודים. הן נתקלות בקשיים ובכאב, ונאבקות לשינוי.

זרה בבית: מאבק והתמודדות

הנשים המשכילות שחזרו לכפר ביטאו תחושת שוליות, הימצאות בין העולמות, כאב והגברת המודעות לחוסר השוויון. ערכים ונורמות שהתקבלו בעבר כטבעיים נתפשו עם החזרה מהלימודים ככובלים, כמקפחים וכמונעים את ביטוי הזהות ואת אורח החיים הרצוי.

נאוואל למדה באחת הפקולטות היוקרתיות ביותר, והיא מועסקת בתפקיד בכיר. היא הייתה הדרוזית הראשונה בעדה שהעזה, למרות איסורים מסורתיים, לפנות למקצוע שדרש שנות לימוד ארוכות וקשות וקריירה תובענית. חיכיתי לריאיון עמה, והנחתי שתבטא תחושות הישג וסיפוק, בשונה מתחושות התסכול שעלו פעמים בראיונות עם נשים דרוזיות שלמדו תואר שני בכימיה או הנדסה, ונאלצו למורת רוחן להיות מורות בבית ספר יסודי בכפר כדי שלא להפר איסורים מסורתיים של יציאה מהכפר.

כבר כשהצגתי את עצמי בפניה בטלפון וסיפרתי מהו נושא המחקר, שאלה מיד: "תגידי, לא כל הנשים שראיינת אמרו לך שהן מצטערות שלמדו?".

בריאיון עמה סיפרה נאוואל שלמרות תפקידה הבכיר והאחראי היא נדרשת לחיות על פי נורמות המתאימות לדבריה לאישה "כפרית מסורתית". לנאוואל רישיון נהיגה אולם בעלה אינו מאפשר לה לנהוג, גם לא לעבודה ובחזרה, והיא מגיעה למקום עבודתה בהסעה מיוחדת. על פי דרישת בעלה היא עוטה בגדים מסורתיים גם כשהיא בבית לבד: "גם בתוך הבית לא להתלבש איך שנוח לי!! אתה מרגיש את עצמך בתוך כלא?" היא אומרת. מסיבות של "מסורת" לא מתאפשר לה לעזוב את ביתה לבד, גם לא לשם קניות של מצרכי מזון. וכך, למעט ביקורים אצל חמותה וגיסתה מצד בעלה שגרות בבית הסמוך, היא אינה יכולה לצאת. למרות משכורתה, היא אינה שותפה להחלטות לגבי הוצאות כלכליות. כשנאוואל, העובדת שעות ארוכות מחוץ לבית בתפקיד בכיר, מבקשת להעסיק עוזרת, אומר לה בעלה, העובד גם הוא בתפקיד אקדמי בכיר: "בשביל מה לקחתי אישה? אם לא תנקי ותבשלי, מה הייתי צריך אותך בכלל? יכולתי להישאר רווק". גם לאחר משמרות ארוכות היא מחויבת לנקות את הבית, לבשל ולהגיש ארוחה חמה לבעלה, לטפל בילדתה וכיו"ב. אף על פי שנאוואל אינה מעסיקה עוזרת, בעלה אינו מרוצה:

"אני רוצה להגיד שחבל שאישה דרוזית לומדת בכלל, בעלי מצטער על זה שלמדתי, קשה לו עם זה, שבמקום לקבל אישה שכל היום בבית עושה את הניקיון, מגדלת את הילדים, הוא מקבל אישה שרוב הזמן עסוקה בדברים אחרים, ורק נשאר לה מעט זמן בשבילו, לבית ולילדים. זה מאוד מפריע לו, מאוד, והוא אומר את זה, כן, הוא אומר את זה. אצלנו, קודם כול הבעל לא מוכן לקחת שום

חלק בבית, כי הוא גבר, וגבר דרוזי רגיל להיות כמו מלך וכולם
משרתים אותו, וכולם אה... " (נאוואל)

נאוואל סיפרה כי לפני שנישאה, היא התעתדה לעסוק גם במחקר
בתחומים שהתעניינה בהם, וגם להתקדם בעבודה. היא ביקשה לבחור
לעצמה מקומות עבודה מעניינים ומאתגרים. לאחר נישואיה הבינה שלא
תוכל להתקדם כפי שרצתה:

"כל זה כל הזמן את מרגישה את עצמך נלחמת ונלחמת ונלחמת. על
כל דבר את צריכה להילחם... זה לא... זה פשוט אנרגיות אנרגיות
ואנרגיות, שאני פשוט מותשת, מותשת, לא יכולה יותר!... אי
אפשר לרקוד בשני חתונות יחד (...). האידאליים טפפו בי לאט
לאט החוצה; לגבי אנשים, לגבי החברה, לגבי המקצוע, לגבי החיים
בכלל." (נאוואל)

מותשת, היא מביעה צער על כך שהגיעה למקום זה שממנו אינה יכולה
לסגת; מקומה של אישה משכילה בנורמות שלא השתנו. מסכמת נאוואל:
"אני רוצה להגיד שרוב הזמן אני מאוד גאה שאני דרוזית, אבל בחלק
מהזמן אני מרגישה חבל עם זה שאני אישה דרוזית שמוגבלת לנורמות
שכאן, בכפר הזה, עדיין לא השתנו. אני תמיד בדילמה מסוימת, תמיד".

נשים נאבקות עם משפחותיהן לשינויים הנראים לכאורה טריוויאליים.
ענאן, רווקה בסוף שנות העשרים לחייה, מספרת על מאבק שניהלה נגד
הוריה בכדי שירשו לה לגור בקומה נפרדת מזו שלהם. סירובם של הוריה
נבע מכך שקומה זו כללה גם כניסה נפרדת, ולכן נחשבה לא צנועה לאישה.
ענאן, שראתה את התנגדותה של אמה, קבעה עובדה והחלה לישון במה
שהיה מחסן:

"זה היה מחסן עלוב, שאני לא יודעת, ברור לי שהיו חולדות או
עכברים (...). פשוט הייתה שם המיטה הישנה של ההורים שלי,
מיטה זוגית שלהם, על הקיר ככה. הפכתי אותה, ושכבתי עליה.
ישנתי, וזהו. שלושה ימים אחרי, אימא הבינה שזהו, אז היא אמרה:
בואי, אני אסדר את זה! זאת אומרת, היא עמדה, וניקתה וסידרה
לי. אבל הייתי צריכה את האקט הזה של המלחמה, של אני יורדת
למטה!" (ענאן)

הוריה התביישו במעשיה של בתם והסתירו בתחילה את סידור מגוריה מהמשפחה המורחבת. אולם כעבור זמן מה הם החלו, לדבריה, לספר על מעשיה ולהתגאות בהם.

המרואינות, נשואות ורווקות, נאבקות על זכויות הנחשבות לבסיסיות בחברה המערבית: לצאת מהבית, ללמוד לנהוג, לבקר את הוריהן, ולא תמיד זכויות אלה מתאפשרות. בעוד אפשרויותיה של רווקה תלויות בהוריה, מידת החופש של אישה נשואה תלויה בליברליות של הבעל.

יסמין מבטאת בריאיון את רצונה לקשר זוגי, אולם מוותרת על נישואין ועל אמהות כדי שתוכל לשמר את עצמאותה וכדי שלא להיכנס לעימותים נוספים:

"כבר הייתי צריכה להתחתן מבחינת הגיל, והשיחה אתו נפתחה בזה שאני לא נראית דרוזית, והוא התחיל להתווכח אתי על דברים שבשבילי הם כבר עובדות. זה שאני נראית כמו שאני נראית, זה לא ניתן לוויכוח מבחינתי, אני כבר נלחמתי מספיק כדי להשיג דברים מסוימים, זה שאני לומדת ונשארת עד שעות הערב מחוץ לבית זה לא נתון לוויכוח, זה אני! ואמרתי לו, אתה יודע שדברים שכבר הגעתי אליהם להסכמה עם הוריי, ואני לא מצפה לריב עליהם עם בחור גם צעיר וגם משכיל. אני מצפה מצעיר ומשכיל שיהיה לפחות כמה דרגות מעל להורים שלי, לפחות! אבל אני לא מוכנה להחזיר את הגלגל אחורה, תמורת נישואין. כי עד שהגעתי לאן שהגעתי זה עלה לי בהרבה אנרגיות והרבה מחירים. אז אני לא מוכנה להחזיר את זה אחורה, זו אני! אז להתחיל להתווכח על איך מתלבשים? זה לא... על מתי חוזרים הביתה... הוא אמר לי: למה את צריכה לעבוד? הרי המשכורת תספיק. אני לא עובדת בשביל המשכורת, זה... זה מין... זה צורך, אז זהו, הוא לא היחיד. אז לא להתחתן, ולא להפסיד הישגים, כי אני לא יכולה לוותר עוד, כי אני תופסת את איך שאני עכשיו זו כבר פשרה מאוד רצינית, אז לעשות כמה צעדים אחורה, אני לא מוכנה. גם אם זה היה מביא לי בן זוג, ומישהו שאפשר היה לשתף אותו, וגם ילדים אחר כך, זה לא! כשאני בודקת את המחירים, מול ההישגים של הנישואין, נכון לעכשיו, זה עדיין לא מפתה אותי לעשות את זה. כי כל הזמן אני מרגישה שהמחיר יהיה מעצמי, ואני לא מוכנה לזה. הכירו לי, ואני

הכרתי בחורים משכילים. אלה שהכרתי, אני צריכה להיאבק אתם על יציאה להשתלמות לתל אביב, על דברים שלי כבר ברורים. יש דברים שעם ההורים שלי הגענו לכך שלא דנים עליהם, ואין לי כוח היום להתחיל לעשות את המלחמה עם בעלי." (יסמין)

נישואין אינם בהכרח מקושרים לאהבה, והם מהווים כניסה למסגרת של סמכות חדשה, המחליפה את שליטת ההורים בזו של הבעל. יסמין אינה מוכנה לשלם מחיר ש"יהיה מעצמי" וגם לא להיכנס למערכת עימותים נוספת, שתוצאותיה אינן ידועות.

מידה מסוימת של מתח בין ערכים, אמונות וצרכים של הפרט לבין אלה של החברה שהוא שייך אליה מתקיימים בכל חברה. ככל שהחברה מגדירה את דרכי המימוש העצמי, את היחס לגוף ולתודעה ואת דפוסי המסורת בצורה נוקשה יותר, כך גדל המתח (ברזילי, 2001). הפער בין רצונותיהן של הנשים לבין מה שהתאפשר להן לממש בחברתן יצר קונפליקטים בינן לבין החברה וגרם למאבקים כדי לאפשר להן ולו מעט חופש לממש את רצונותיהן.

אפילוג

נמצא כי להשכלה גבוהה יש השפעות חיוביות על חייה של האישה ושל החברה. מחקרים שהתמקדו בהשכלת נשים ובחנו את השפעתה על חייהן מצאו שהשכלה מהווה גורם חשוב בסיכויי ההצלחה של נשים בחייהן הפרטיים, מפתח לשוויון הזדמנויות וסולם לקידום. היא מאפשרת יתר חופש בבחירת מקצוע, משפרת את רמת ההכנסה ומעלה את הדימוי העצמי והביטחון העצמי (Carnegie Commission on Higher Education, 1973; Aronhold, 2000; Katjavivi, 2000; Ahmad-Fauzia, 2001; Stromquist, 1992; Jejeebhoy, 1995; Viveros, 1992). נשים משכילות שולטות יותר בחייהן ונוטות יותר לעמוד על זכויותיהן ללא קשר לדת, תרבות, או רמת ההתפתחות של המדינה שהן גרות בה (Jejeebhoy, 1995). הן עצמאיות יותר ומדווחות על שביעות רצון גבוהה יותר (Ahmad-Fauzia, 2001). נשים משכילות שומרות יותר על בריאותן ובריאות משפחתן; השכלת נשים קשורה להפחתה בתמותת תינוקות ולשיפור בבריאות כל בני המשפחה; משכילות שומרות יותר על בריאות והיגיינה, חולות פחות באידס, דואגות לתזונה מתאימה לילדיהן ולטיפול רפואי מתאים (Bahemuka & Van Der Vynct, 2000).

ההשפעות החיוביות עלו גם במחקר זה שתיאר איך הנשים הראשונות יצרו שינוי חברתי בתהליכים ייחודיים המתאימים לחברה (Weiner-Levy, 2006).

עם זאת הפנייה להשכלה גבוהה של נשים מחברות מסורתיות, לצד השלכותיה החיוביות, יוצרת גם קשיים וכאב. המפגש הבין-תרבותי, שנשים נחשפות אליו בעת רכישת השכלה גבוהה, הגברת המודעות לחוסר השוויון, היכולות הנרכשות והמגבלות המסורתיות יוצרים קשיים בהתמודדות יומיומית עם החברה והמשפחה.

ההשכלה חשפה את הנשים לידע ולדרכי חשיבה שונות ואפשרה להן לעבוד ולהתפרנס. אולם, מבחינות רבות לא הייתה ההשכלה גורם משחרר, אלא הגבירה את המודעות לחוסר השוויון, לשליטה הפטריארכלית ולדיכוי, ולצד הגאווה וההצלחה העלתה תחושת כאב בחייהן של הנשים הראשונות.

ביבליוגרפיה

- אל חאגי, מי (1998). "שינויים במירקם", פוליטיקה 21, 14-16.
- אס-סאדאוי, ני (1988). מאחורי הרעלה: נשים בעולם הערבי, גבעתיים: הוצאת מסדה.
- ברזילי, שי (2001). דרך החול: "יציאה לשאלה" מהחברה החרדית והשתקפותה הדיאכרונית בסיפורי חיים, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- וינר-לוי, ני (2004). "כמו ציפור שעוד לא עפה": זהותן של נשים דרוזיות ראשונות, עבודה לתואר שלישי, ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- וינר-לוי, ני (2005א). "להיות יראשונות": היבטים של זרות ושוליות בקרב נשים דרוזיות שפנו להשכלה גבוהה". מפגש, כתב עת לעבודה חינוכית-סוציאלית, גיליון 22 דצמבר, עמ' 117-144.
- וינר-לוי, ני (2005ב). "השכלה גבוהה כמפגש עם דעת, חברה ותרבות. תמורות בזהותן של נשים דרוזיות חלוצות ברכישת השכלה גבוהה", סוגיות חברתיות בישראל - כתב עת לנושאי חברה, גיליון 1 טבת, עמ' 30-5.
- וינר-לוי, ני (2005ג). "יקראו לי אום אל פוטה": השכלה גבוהה כמפגש בין תרבותי, בתוך: בורשטיין, רי (עורכת), סוגיות בחינוך והוראה, ספר זמין. ירושלים: המכללה לחינוך ע"ש דוד ילון, עמ' 565-579.
- חסן, מי (1999). "הפוליטיקה של הכבוד: הפטריארכיה, המדינה ורצח נשים בשם כבוד המשפחה". בתוך: די יזרעאלי ואי פרידמן (עורכות), מין מגדר ופוליטיקה. תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד, עמ' 267-305.
- ליבליד, עי, זילבר, תי, תובל-משיח, רי (1995). "מחפשים ומוצאים: הכללה והבחנה בסיפורי חיים", פסיכולוגיה (1), עמ' 84-95.

ליש, אי' (תשכ"ב). "השיפוט העדתי של הדרוזים בישראל", המזרח החדש: רבעון החברה המזרחית הישראלית, כרך י"א חוברת 4, (44), עמ' 258-262.

ליש, אי' (1991). "המשכיות ותמורה במשפחה הדרוזית", בתוך: ש"ל הנדלמן ור' בר-יוסף (עורכות), משפחות בישראל, ירושלים: אקדמון, האוניברסיטה העברית.

ליש, אי' (2000). "הלכה מנהג וחקיקה בענייני מעמד אישי וירושה בפסיקה של בתי הדין הדתיים והדרוזים בישראל וברמת הגולן", בתוך: ס' פלאח (עורך), הדרוזים במזרח התיכון, ירושלים: משרד הביטחון, עמ' 144-160.

מלר, טי' (2001). בחירת בן זוג בקרב פלשתינאיות משכילות בישראל, חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון.

מעדי, כי' (שיחי) (1998). "האישה הדרוזית", בתוך: די' ניסים (עורך), הדרוזים, רמת גן: הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 111-119.

פלאח, ס' (1991). "השכלה גבוהה בקרב הדרוזים בישראל", בתוך: ש' אלון (עורך), מעלות, כתב עת לדברי חינוך, עיון, הגות וביקורת, 20 (ב) יוני, עמ' 126-135.

פלאח-פראג'י, ג' פי' (2005). האישה הדרוזית, ראשון לציון: ברקאי ספרים.

צעב, עי' (1998). "הכורח לשנות את מעמדה העכשווי של האישה הדרוזית", בתוך: דנה (עורך), הדרוזים, רמת גן: הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 119-123.

Abu-Lughod, L. (1986). *Veiled Sentiments*, Berkeley: University of California Press.

Ahmad-Fauzia, A. (2001). "Modern Traditions? British Muslim Women and Academic Achievement", *Gender and Education*, 13, June, pp. 52-137.

- Aronhold, N. (2000). "Women Graduation The former GDR: Towards Empowerment", In: M. L. Kearney (Ed.), *Women, Power and the Academy: From Rhetoric to Reality*, Great Britain: Berghan Books, pp. 28-32.
- Bahemuka, J. M. & Van Der Vynct, S. (2000). "Empowering Women in the Community: The University's Role", In: M. L. Kearney (Ed.), *Women, Power and the Academy: From Rhetoric to Reality*, Great Britain: Berghan Books, pp. 71-79.
- Carnegie Commission on Higher Education* (1973). *Opportunities for Women in Higher Education: Current Participation Prospects and Recommendations*, New York: McGraw-Hill Book Company.
- Corbin, J. and Strauss, A. (1990). *Basics of Qualitative Research Grounded Theory Procedure and Techniques*, Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Dwairy, M. A. (1998). *Cross-Cultural Counseling: The Arab-Palestinian Case*. Binghamton, NY: Haworth Press.
- Giorgi, A. (1989). *Some Theoretical and Practical Issues Regarding the Psychological Phenomenological Method*, Saybrook-Review, Vol. 7(2), Saybrook Inst, CA, US, pp. 71-85.
- Haj-Yahia, M. M. (1998). "Beliefs about Wife Beating among Palestinian Women, the Influence of their Patriarchal Ideology", *Violence Against Women*, Oct, pp. 533-558.
- Jejeebhoy, J. S. (1995). *Women's Education, Autonomy, and Reproductive Behavior: Experience from Developing Countries*, Oxford: Clarendon Press.
- Katjavivi, P. (2000). "Empowering African Women Through Higher Education", In: M. L. Kearney (Ed.), *Women, Power and the Academy: From Rethoric to Reality*, Great Britain: Berghan Books, pp. 59-71.

- Katz, R. (1990). "Widowhood in a Traditional Segment of Israeli Society: The Case of the Druze War Widow", *Plural Societies*, 20, (1), pp. 13-21.
- Mernissi, F. (1988) "Muslim Women and Fundamentalism", *Middle East Report*, 4, July Aug, pp. 8-11.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. CA: Sage Publications Inc.
- Nashef, Y. (1992). *The Psychological Impact of the Intifada on Palestinian Children Living in Refugee Camps in the West Bank, as Reflected in their Dreams, Drawings and Behavior*, Frankfurt am Main: P. Lang.
- Rimon-Kenan, S. (2002). "The Story of 'I': Illness and Narrative Identity", *Narrative*, vol. 10. 1, Ohio State University.
- Sarup, M. (1996). *Identity, Culture and the Postmodern World*, Georgia: The University of Georgia Press.
- Scheibe, K. E. (1985). "Historical Perspectives on the Presented Self", In: E. Barry & B. Schlenker (Eds.), *The Self and Social Life*, New York: Mc Graw- Hill Book Co, pp. 33-64.
- Shaaban, B. (1998). "Persisting Contradictions: Muslim Women in Syria", In: R. L. Bodman & N. Tohibi (Eds.), *Women in Muslim Societies-Diversity Within Unity*, London: Lynne Rienner, pp. 101-117.
- Stromquist, N. R. (1992). *Women and Education in Latin America: Knowledge, Power, and Change*, London: Lynne Rienner Publishers, Inc.

- Travisiano R, (1970). "Alternation and Conversion as Qualitatively Different Transformations", In: G. P. Stone and H. A. Faberman (Eds.), *Social Psychology Through Symbolic Interactions*, Waltham Mass.: Ginn Blaisdell.
- Viveros, E. (1992). "Vocational Training and Job Opportunities for Women in Northeast Brazil", In: N. P. Stromquist (Ed.), *Women and Education in Latin America: Knowledge, Power, and Change*, London: Lynne Rienner Publishers, pp. 37-55.
- Weiner-Levy, N. (2006). "The Flag Bearers: Israeli Druze Women Challenging Traditional Gender Roles", *Journal of Anthropology and Education*, Vol. 37 No. 3, pp. 217-235.