

## מאל-כותאב עד לדוקטורט: דרכן של נשים ערביות בדואיות בנגב לרכישת השכלה גבוהה<sup>1</sup>

אמאל אבו סעד

### תקציר

במאמר זה מוצג תהליך ההתפתחות של השכלת נשים ערביות בדואיות בנגב משנות השישים של המאה ה-20 עד לימינו באמצעות סקירת ספרות וראיונות אישיים, לרבות תיאור סיפורה האישי של כותבת המאמר. תהליך זה היה ועודנו רצוף אתגרים ומכשולים; אופיים של אלה השתנה עם הזמן בשל תמורות חברתיות גדולות שהתרחשו בחברה הבדואית. שינויים באופי ההתיישבות הבדואית וחדירתן של תפיסות כלל-ישראליות אליה חוללו שינויים מרחיקי לכת במעמד האישה הבדואית. בין השאר הם הניעו את יציאתה ללימודים, ורכישת ההשכלה חיזקה את מגמת השינוי במעמדה. במאמר אני מצביעה על מקומן של הנשים הבדואיות עצמן בפריצת נורמות חברתיות ובמאבק לרכישת השכלה גבוהה - תחילה באמצעות יצירת בריתות עם גברים במשפחתן הקרובה, ומאוחר יותר גם עם נשים אחרות. רכישת ההשכלה מאפשרת להן להיות סוכנות שינוי, ליצור ניעות (מוביליות) חברתית ולפרוץ את הדרך לנשים אחרות בחברה הבדואית. המאמר מתבסס על ראיונות שערכתי עם נשים בדואיות אשר למדו במוסדות להשכלה גבוהה משנות השישים של המאה ה-20 ועד היום. גם אני נמנית עם הקבוצה הזו של נשים פורצות דרך.

**מילות מפתח:** בדואיות, בדואים, השכלה גבוהה, השכלת נשים, מוביליות חברתית, מעמד האישה

### מבוא

רכישת השכלה גבוהה נחשבת למנוף לשינוי מעמדן של נשים בדואיות בנגב, ובהתאם לכך לשינוי בחברה הבדואית כולה. מאמר זה בוחן נרטיבים של בדואיות פורצות דרך אשר התמודדו עם קשיים מגדריים והיסטוריים בדרכן לרכישת השכלה גבוהה. במאמר יש ביטוי לקשיים הפיזיים, החברתיים והמנטליים של נשים אלו ולמחירים שהן שילמו לנוכח מיקומן בהצטלבות של מוחלשויות: נשים בחברה פטריארכלית, פלסטיניות מול ריבון יהודי ותושבות הספר מול המרכז. המוטיבציה של נשים אלו הייתה לא רק אישית אלא גם פוליטית-קבוצתית, מאפיין שקיומו נתפס כהכרחי כדי להתמודד עם הקשיים. אותן הנשים ביקשו שהביוגרפיה האישית שלהן תהיה מודל לחיקוי עבור בדואיות נוספות, וחזוניה היה שנשים בדואיות יעסקו בכל תחומי הדעת, יממשו את היכולות והפוטנציאל שלהן ויובילו למוביליות חברתית.

1 ברצוני להודות לד"ר ארנון בן ישראל ולד"ר אולז'ן גולדשטיין, עמיתיי במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, על שיתוף הפעולה.

## רקע תאורטי

### החברה הבדואית בנגב

האוכלוסייה הבדואית בנגב היא מוסלמית מסורתית ומהווה חלק מהמיעוט הערבי בישראל. בעת הקמת המדינה ב-1948 מנתה אוכלוסייה זו כ-12,000 בני אדם, ואילו ב-2020 היא מנתה 278,616 בני אדם. מאז סוף שנות השישים של המאה ה-20 הממסד יוזם בחברה זו תהליך של עיור. כיום 110,000 מהבדואים מתגוררים בשבעה יישובים מופְּרִים (כסייפה, לקיה, חורה, רהט, שגב שלום, ערערה בנגב ותל שבע); כ-41,000 במועצות האזוריות אל-קסום ונווה מדבר; וכ-120,000 בכפרים בלתי מופְּרִים - יישובים שהמדינה אינה מכירה בהם (בגלל סכסוך על זכויות קניין בקרקעות שבאזור הסייג, שטח בנגב אשר נמצא בין היישובים באר שבע, ערד, דימונה וירוחם) ומסרבת לחברם לתשתיות. לסכסוך בין הבדואים למדינה יש השלכות כלכליות, משפטיות ופוליטיות חמורות, ואלו מותירות את הבדואים במצב של "שוליות כפולה" - גאוגרפית ואתנית - במדינה היהודית האתנוקרטית (יפתחאל, 2021, עמ' 288-312). מדיניות זו היא הסיבה לתנאי מחיה ירודים ולהיעדר תשתיות ראויות בכפרים הלא-מופְּרִים (Nasasra, 2017).

השינוי הכפוי מחברה נוודית לחברה המתגוררת ביישובי קבע חולל שינוי דרמטי באופי החברה המסורתית השבטית וגרם לשבירת נורמות וערכים המייצגים מסורות תרבותיות עתיקות יומין. תהליך העיור נחשב לפריצה חיצונית של רקמת החיים הקהילתיים בחברה הבדואית השבטית על כל המוסכמות הנהוגות בה, והבדואים מתנגדים לו אקטיבית ומבקשים לשמר את זהותם הילידית, הגאוגרפית והשבטית (זו קיימת נוסף על זהויותיהם האחרות: הפלסטינית, האסלאמית, הערבית והישראלית). אף שהמדינה מסרבת להכיר בזהות זו, הבדואים נאחזים בה: הם מנהלים מאבקים פוליטיים ותרבותיים, מאבקים שבמרכזם הקריאה לא להתעלם מאורח חייהם וממנהגייהם כקבוצה (Yiftachel et al., 2016). כחלק ממאבק זה הם דורשים - ובמידה רבה מקבלים - אוטונומיה תרבותית שמשמעותה היא שימור מעמדם העדיף של הגברים בשבט (בייחוד בספרה הפומבית).

### מעמד האישה בחברה הבדואית

מאז ומתמיד היו שני היבטים לתפיסתה של החברה הבדואית בנגב את האישה: תפיסת האישה כעמוד התווך של הבית מזה, ותפיסתה כרכוש הגבר וכמחויבת לציית להוראותיו מזה. שלא כבעבר המצב בימינו מאפשר לאישה הבדואית יכולת תמרון רבה יותר ותומך בהתפתחותה ובהתקדמותה, אך היא תלויה עדיין בהסכמת הגבר ובמקובל בחברה הבדואית. האישה היא דמות אהובה ויקרת ערך בחברה זו: גם היום היא נחשבת למרכזית ולדומיננטית ביותר בבית, ואסור לפגוע בה בשום אופן. מאז ומתמיד היא שילבה בין עבודה לצד בני משפחה (ברעיית צאן, בחקלאות וכן הלאה) לבין עיסוק במלאכות הבית וגידול הילדים, תחום שחלק הארי בו היה שלה. אולם המלאכות שהיא עסקה בהן לא הוכרו כעבודה - לא שולם שכר תמורתן, והקרבתה למען המשפחה נתפסה כמובנת מאליה. האישה הבדואית שותפה לקבלת ההחלטות בבית, אף

ש"כלפי חוץ" הבעל מייצג את המשפחה ומכריע בענייניה. הגבר הבדואי יודע שאשתו שותפה לחייו וכי עליו להתייעץ עימה, אך המשא ומתן ביניהם מתנהל בין כותלי הבית כדי לא לפגוע בכבודו. האחריות לכל החלטה (לרבות בסוגיה של לימודי הבנות) היא של הגבר, אולם מאחורי הקלעים האישה שותפה ברבות מההחלטות החשובות (אלאסד-אלהוזייל, 2013, 2016).

בעשורים האחרונים חלו תמורות רבות במעמדה של האישה הבדואית, וכיום מצבה תלוי בעיקר במעמדה החברתי, בקבוצה שהיא משתייכת אליה ובאזור מגוריה. השינוי במעמדה מתון, והיא מחויבת עדיין לציית לגבר בכל שלב בחייה (אלעטאונה, 2002; צוויקל וברק, 2002). המעבר ליישובי קבע גרם לשינויים סוציו-אקונומיים רבים בחברה הבדואית, לרבות שינוי במעמד האישה. בתחום המאהל היו הבדואים רחוקים מעיני זרים, ולאישה התאפשר לנוע בחופשיות במאהל וסביבו. היא הייתה מפרנסת פעילה ועסקה באריגה, בחליבה וברעיית צאן. המעבר ליישובי קבע פגע בתפקידיה המסורתיים ורוקן אותם מתוכן, ובשל "כלכלת המשכורות" היא מייצרת פחות וצורכת יותר. יישובי הקבע יצרו תלות כלכלית וחברתית של האישה הבדואית בגבר, פגעו בתחושת ההערכה העצמית שלה, גרמו לה לחוות משבר זהות והגבילו את ניידותה (עראר ואבו עסבה, 2007).

המפגש הבין-תרבותי בנגב חולל שינויים רבים בחברה הבדואית, וגם לכך היו השפעות ישירות ועקיפות על מעמד האישה בה (אבו סעד, 2008). כמה גורמים השפיעו על השינוי במעמד האישה בחברה הערבית בישראל: (א) תהליך המודרניזציה; (ב) המיתון בשנות השישים עודד נשים ערביות לצאת לעבוד מחוץ לבית, ושם הן נחשפו לתרבות המודרנית; (ג) שינויים במעמד המשפטי של נשים במדינה; (ד) הנהגת חוק לימוד חובה (ב-1948 למדו בחינוך היסודי 18% בלבד מהבנות הערביות, ואילו כיום לומדות בחינוך היסודי כ-95% מהן). גורמים אלה ואחרים הניעו תהליכים רבי-משמעות: הם שיפרו את רמתן האינטלקטואלית של הנשים הבדואיות, סייעו להן להתמצא בחיי החברה הישראלית, הגבירו את עצמאותן האישית, צמצמו את תלותן במשפחה וסיפקו להן כלים להיאבק על שיפור מעמדם במשפחה, בחברה הערבית ובחברה הכללית.

מאמר זה מתמקד בשינוי שחוללה בעשורים האחרונים יציאתן של הילדות והנשים הבדואיות ללימודים בכלל וללימודים גבוהים מחוץ ליישוב מגוריהן בפרט. עם המעבר לחיים בעיירות נפתחו בפני הבנות הבדואיות אפשרויות ללמוד בבתי ספר, לרבות בכיתות מעורבות. עם הזמן הן גם החלו לצאת מהיישובים ללימודים במכללות לחינוך, ובשנות השבעים והשמונים של המאה ה-20 אחדות מהן אף למדו באוניברסיטה (Abu-Rabia-Queder, 2014). בשלושת העשורים האחרונים חלה עלייה בשיעור הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה מקרב האוכלוסייה הבדואית, ובפרט בהשתלבות של בדואיות מדרום הארץ במוסדות להשכלה גבוהה - תחילה בתחומי ההוראה, החינוך והרווחה, ולאחר מכן גם בתחום הבריאות (אבו רביעה-קוידר, 2017). בשנים 2009 ו-2010 למדו לתואר ראשון 3.4% מהנשים הבדואיות בדרום המשתייכות לקבוצת הגיל 18 עד 30; בשנים 2017 ו-2018 כבר למדו לתואר ראשון 7.4% מהן. שיעור זה נמוך עדיין

ב-80% מהשיעור הכללי של נשים בישראל בקבוצת הגיל הזו שלמדו לתואר ראשון באותן השנים, ונמוך ביותר מ-25% משיעור הנשים המוסלמיות בישראל בקבוצת הגיל הזו שלמדו לתואר ראשון באותן השנים. הבדל זה מצביע על אתגר מתמשך בתחום ההשכלה הגבוהה (וייסבלאי ווינינגר, 2020).

תהליך היציאה ללימודים של הנשים הבדואיות היה הדרגתי ורווי מכשולים בכל שלב. הלימודים מחוץ לכפר נתפסו כמנוגדים למסורת, כמאיימים על אופי החברה הפטריארכלית וכמטשטשים את זהות האישה. גברים ונשים כאחד חששו מפגיעה בכבוד הנשים, אם אלו יצאו ללימודים. דוגמה לכך מספק תיאורה של אחת המרואיינות בספרה של סמדר בן אשר (2020): "במשפחה שלנו חשבו שבנות שהולכות לתיכון הן בנות שעלולות לצאת לתרבות רעה ולא להיות נאמנות למשפחה" (שם, עמ' 33). כך למשל רווחה התפיסה שגבר לא יתחתן עם אישה אשר השכלתה גבוהה משלו. תפיסות אלו השתנו במהלך השנים.

#### מטרות המחקר

מחקר זה בוחן את השפעת היציאה ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה על מעמדה וכוחה של האישה בחברה הבדואית בנגב. הוא מבקש לקדם "העצמת נשים" בחברה זו באמצעות למידה מהחוויות של נשים פורצות דרך בה בתחום רכישת ההשכלה.

#### מתודולוגיה

##### שאלת המחקר

כיצד חוו וחוות נשים בדואיות בנגב הנחשבות לפורצות דרך את תהליך רכישת ההשכלה שלהן, החל בלימודים בבית הספר היסודי וכלה בהשלמת לימודיהן במוסד להשכלה גבוהה?

##### שיטת המחקר

גישת המחקר האיכותני-פנומנולוגי הייתה נרטיבית. גישה זו מאפשרת לתאר ולבחון תופעות על מכלול היבטיהן, תפיסותיהן ומשמעויותיהן באמצעות סיפורי חיים של הנחקרים (Patton, 2002).

##### המשתתפים

במחקר השתתפו עשר נשים בדואיות תושבות הנגב, כולן ממעמד סוציו-אקונומי נמוך. תשע מהמשתתפות היו נשואות, וגילן נע בין 30 ל-67. כל המשתתפות השלימו לימודים אקדמיים במכללת קיי בבאר שבע (שתיים לתואר ראשון ושמונה לתואר שני) והשתלבו במערכת החינוך הבדואית בדרום הארץ.

כל אחת מהמשתתפות היו מאפיינים ייחודיים. כך למשל אחת מהן הייתה הבדואית הראשונה שייצאה ללימודים אקדמיים; סיפורה מתחיל ב-1967, והוא מלמד רבות על הצורך לצאת מגבולות המסורת הבדואית כדי ללמוד במכללה לחינוך לצד גברים. סיפורה של משתתפת אחרת מתחיל בשנות השמונים של המאה ה-20, ועולה ממנו שהקשיים לא הסתיימו

ברכישת ההשכלה הגבוהה אלא נמשכו עם ההתפתחות המקצועית. משתתפות נוספות היו סטודנטיות אשר למדו במכללה בשנים האחרונות. אני, כותבת המאמר, הייתי הבדואית השנייה בנגב שקיבלה תואר שלישי מאוניברסיטת בן-גוריון בנגב (בשנת 2007), והנרטיב שלי משולב במאמר.

### כלי הניתוח

הנתונים נאספו בראיונות עומק פתוחים. צבר-בן יהושע (1990) מציינת שבריאיון אתנוגרפי פתוח בלתי פורמלי מעורבים שני תהליכים: יצירת אמון בין החוקר לנחקר והפקת מידע. בריאיון כזה למראיינת אין תוכנית מוגדרת מראש, והמראיינת מתבקשת לספר בו את חוויותיה ולהביע דעות ועמדות. ריאיון עומק לא מובנה (unstructured interview) מבוסס על הצגת שאלות ועל הקשבה לנרטיב של המראיין, נרטיב אשר "זורם" באופן בלתי מובנה (אברמי, 2001). בדרך כלל לריאיון כזה אין מסגרת זמן מוגדרת, והוא מסתיים בנקודת הסיום הטבעית שלו. חלק מהראיונות נערכו במקום פרטי כדי לאפשר למראיינת להתבטא בחופשיות. הריאיון החל בשאלה פתוחה רחבה על אודות תהליך הלימודים של המראיינת ונמשך בהתאם לתיאורים שלה בתשובתה. להלן כמה שאלות אופייניות שנשאלו בראיונות: איך ולמה בחרת את מסלול הלימודים שלך? כיצד החברה שאת חיה בה קיבלה את הבחירה שלך ללמוד? האם למורים מהישוב, מהשכונה או מהסביבה שלך הייתה תרומה מיוחדת לעובדה שבחרת להמשיך בלימודים? מהו לדעתך המעמד של האישה המשכילה בסביבתך? איך מתייחסים אלייך במשפחה הגרעינית (בעל, ילדים, הורים, הורי הבעל), במשפחה המורחבת, בחברה, במקום היישוב? הראיונות נבדלו זה מזה באורכם, וכולם נמשכו יותר משעה וחצי.

### ניתוח הנתונים

הראיונות נותחו בשלושה שלבים:

- א. תמלול וקריאה מעמיקה של כל ריאיון.
  - ב. ניתוח אינדוקטיבי - ניתוח תוכני (תמטי) של הראיונות וקידודם באמצעות קיבוצם לקטגוריות בעלות משמעות. מיון התכנים לקטגוריה מסוימת נתמך במבחר ציטוטים מהראיונות.
  - ג. איגוד תמות מרכזיות בהתאם לספרות המחקר.
- הניתוח התבסס על התמות שעלו מדברי המראייונות. הדבר אפשר סידור והבניה של המידע שנאסף לצורך פרשנותו והבנת משמעויותיו (שקדי, 2003).

### אתיקה

המראייונות הביעו הסכמה להתראיין. על מנת לשמור על פרטיותן השתמשתי בשמות בדויים. ההסכמה להתראיין נתפסת כמחזקת את תוקף הניתוח ואת האתיקות של המחקר.

## ממצאים

פורצות הדרך: משנות השישים עד לשנות התשעים של המאה ה-20 נור (שם בדוי), האישה הראשונה שבסיפורה נתמקד, תיארה את מסעה לרכישת השכלה החל משנות השישים של המאה ה-20. באותה התקופה החברה הבדואית הפטריארכלית והשמרנית שלטה באישה כמיטב יכולתה: לאישה התאפשר לצאת מהבית רק בליווי של גבר או אישה מבוגרת, בדרך כלל אימה או חמותה. גם על הבנות נאסר לצאת ללימודים, ולא היו בתי ספר בקרבת מקום מגוריהן. בנגב היו אז רק שני בתי ספר ביישובים של האוכלוסייה הבדואית (בחורה ובכסייפה), והיה על הלומדים בבתי ספר אלה להגיע אליהם בכוחות עצמם.

בשנות השישים מוסד הלימודים של הילדות והילדים הבדואים היה אל-כותאב. במוסד הזה הם למדו קרוא וכתוב ופעולות חשבוניות פשוטות. נור גרה אז ליד קיבוץ משמר הנגב, וב-1963 למדה באל-כותאב עוד לפני שביקרה בבית הספר. וכך היא מספרת:

היה צריף, ובו ישב מורה. היה לו כיסא ושולחן. באנו כמה בנים ובנות ללמוד אצלו וישבנו על הרצפה. כל אחד הביא שק, פרש' אותו וישב עליו. למדנו בהתחלה איך לכתוב ולקרוא אותיות, ואחרי זה התחיל ללמד אותנו את הקוראן, הדת המוסלמית. באותו זמן גם חשבון, כפל וחילוק. לא היה זמן מוגבל ללמוד - שנה, חצי שנה. הלימודים היו בתשלום. אחרי שידעתי קרוא וכתוב אבי אמר: מספיק ללמוד באל-כותאב.

השנה הייתה 1967. אביה של נור רצה שהיא ואחותה ילמדו בבית ספר יסודי. המחיר הנדרש היה מעבר של הבנות לכפר אחר, חורה, ולימודים בבית הספר שבכפר במהלך כל ימות השבוע למשך שלוש שנים. לא קל להיפרד בגיל צעיר כל כך מההורים; ההורים והבנות ידעו שזהו מבחן קשה, אך לנגד עיניהם עמדה מטרה ברורה: הלימודים. נור ואחותה עברו לגור אצל סבתן ביישוב חורה כדי ללמוד בבית הספר היסודי. נור סיפרה שלמדו איתה בנות נוספות:

גרנו אצל סבתא בחורה. הדודים דאגו לנו בזמן שיצאנו לבית הספר או חזרנו. בית הספר היה מוכר על ידי משרד החינוך בשבט אלעטאונה. לאבא שלי היה רכב: בכל יום חמישי לקח אותנו לבקר את המשפחה עד שבת, וביום ראשון החזיר אותנו לסבתא. עד שסיימנו בית ספר יסודי.

לאחר סיום לימודיה בכיתה ו' עברה נור ללמוד בחטיבת ביניים ברהט, אך לא הרגישה שם בנוח. רוב התלמידים היו בנים והפריעו לבנות: "הבנים שוברים את הרגל של הכיסא. כשאנחנו יושבות, הכיסא נופל. לא רצו שנלמד". נור "שרדה" בחטיבת הביניים עד לכיתה ח', ואז אמרה לאביה שאינה יכולה להמשיך בה. אביה החליט להעביר אותה למקום אחר. יש לציין כי מסיפורה של נור עולה שהאב היה הדמות המרכזית אשר תמכה בלימודיה. כשביקשה לעבור מחטיבת הביניים ברהט, החליט האב בצעד חסר תקדים להעבירה לבית ספר יהודי בכפר הנוער אשל הנשיא. בבית הספר הזה התמודדה נור עם כמה אתגרים, כמו למשל קושי חברתי ולימודים בשפה שאינה שפת אימה:

התקבלתי באשל הנשיא והתחלתי ללמוד לאחר שעשו לי מבחנים. עכשיו הייתי צריכה להתמודד עם בעיות אחרות: שפה, סביבה ותרבות שונה משלי [...] מה שהקל עליי היה

להתחבר עם הבנות העיראקיות והמצריות שדיברו קצת ערבית. הן אמרו לי: "נעזור לך במה שקשה לך". אבי הגיע כל שבוע לבית הספר, שאל והתעניין לגבי השתלבות בלימודים. אחרי שסיימתי כיתה י', ראיתי שאני יכולה ללמוד ולהמשיך. אמרתי לאבא שלי: "זה בית ספר חקלאי. אני חושבת שאלך לבית ספר יותר עיוני כדי להמשיך". אבא שלי אמר: "למה לא?"

הלכנו למקיף ג', ישבנו עם המנהל. הוא אמר: "אני מקבל אותה". התחלתי ללמוד במקיף ג' בבאר שבע, סיימתי י"א וי"ב ב-1974. במשך שנתיים הייתי מתעוררת ב-4:30 להכין את עצמי לקום על הרגליים. בחורף, בחושך. יוצאת מהבית לפני 6:00, הולכת ברגל לקיבוץ משמר הנגב, עולה על אוטובוס ב-7:00, מגיעה לתחנה מרכזית בבאר שבע, לוקחת קו 3 ומגיעה למקיף ג'. ככה כל יום, הלך וחזור. המון הוצאות היו לאבי למרות מצבו הכלכלי הבינוני, ולמרות שקיבלתי כרטיס תלמיד מבית הספר והנחה של 50% במחיר הנסיעות. לקו הסיום, בחינות הבגרות, הגיעה נור לבדה - ללא חברים, ללא עזרה בהתמודדות עם השפה הזרה ועם קשיי חומר הלימוד. מדי יום בשובה מבית הספר ישבה ללמוד לאור מנורת הנפט: הייתי מתכוננת כל לילה לבד בבית. כשהייתי מתקשה בלימודים, כתבתי לעצמי הערה בצד, ולמוחרת שאלתי את הבנות בכיתה או המורים.

באותה תקופה המשפחה עשתה בעיות לאבי. עשו עליו חרם, לא דיברו אחד עם השני בגללי. "מה פתאום אתה שולח אותה? בחורה לבד זו פדיחה לנו. מה יגידו על זה שהיא חוזרת בשעות מאוחרות? אנחנו מפחדים". הוא אמר: "אל תדאגו, מה שיגידו זה עליי". ענו לו: "מה שיגידו זה עלינו, כולנו".

המסגרת ה"מסודרת" הראשונה במדינת ישראל להכשרת מורים מקרב האוכלוסייה הבדואית שבדרום הארץ החלה לפעול ב-1975 - סמינר בבאר שבע להכשרת מורים וגננות (כיום המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי). תנאי הקבלה ללימודים בסמינר היה הצגת תעודת סיום של כיתה י"ב. בתחילה נפתחה כיתה מיוחדת עבור סטודנטים בדואים. בכיתה הזו למדו 22 סטודנטים, ורק אחת מהם הייתה אישה (שחורי-רובין, 2011). הסטודנטית הזו הייתה נור.

בסיום לימודיה של נור בבית הספר התיכון החליט אביה שהיא תמשיך ללימודים בסמינר להכשרת מורים וגננות בבאר שבע. במשך שנתיים היא למדה בסמינר את הוראת השפה העברית. היא השלימה את הלימודים ב-1977, ולאחר מכן החלה ללמד ברהט - המורה הבדואית הראשונה בישראל. במשך שנים רבות היא הייתה מחנכת כיתה. כמה פעמים נור ניגשה למכרזים למשרות ניהול, אך לא התקבלה לתפקיד. באותה העת לא היה מקובל שאישה תהיה מנהלת; תפקיד המנהל היה שמור לגברים.

החברה הבדואית לא הכירה בהישגיה של נור ובדרך הקשה שעשתה כדי להתקדם, לרכוש השכלה ולצאת לעבודה. יתרה מזאת, החברה הבדואית גם ראתה בה חריגה: בחורה שבעזרת אביה הפרה את המוסכמות. לא פגעו בה פיזית (שכן אביה הוא זה אשר החליט כי היא תלמד), אבל הצליחו לפגוע בה חברתית ורגשית. למרות כל הקשיים היא הייתה פורצת דרך לשינוי בחברה הבדואית.

תהליך השינוי נמשך ואף הואץ עם הנהגת מדיניות העיור והכרזתה של המדינה על הקמת שבע ערים המיועדות להתיישבות קבע של הבדואים. בערים האלו נבנו בתי ספר, והילדות והילדים הבדואים החלו ללמוד בהם. ילדים אשר התגוררו ביישובים שלא היו בהם בתי ספר, נסעו ללמוד בכפרים המופְּרִים או שלא למדו כלל (בפרט הבנות), למרות חוק לימוד חובה. מצב עניינים זה מתקיים בכפרים הלא-מופְּרִים גם היום.

הסיפור של נור אינו יוצא דופן במהותו, והוא משקף את המצב של בנות בדואיות (ואף של בנים בדואים) שרצו ללמוד בשנות השישים והשבעים של המאה ה-20. אצל נור בלט הצורך לצאת ללמוד כבר בבית הספר היסודי, אבל הרצון לצאת ללימודים בבית הספר התיכון הוא נרטיב שהופיע גם אצל אחרות. ייתכן שהוא קיים גם היום בקרב בנות בדואיות בכפרים הלא-מופְּרִים.

לילה (שם בדוי) התגוררה בשנות השמונים של המאה ה-20 בכפר בדואי לא מופְּרִי. בכפר הזה היה בית ספר לתלמידי כיתות א'-ט', אך כדי להמשיך ללמוד בבית ספר תיכון נרשמה לילה לבית ספר ביישוב קבע. המעבר של נשים בדואיות ליישוב אחר לא היה מקובל, ובמשך שלוש שנים נסעה לילה מדי יום ללמוד בבית הספר התיכון שביישוב הקבע. בסיום לימודיה פנתה לרכוש השכלה גבוהה.

לילה היא הבכורה מבין שבע בנות. היא מספרת כי אימן רצתה שבנותיה יהיו "חזקות כמו בנים", והיא הבטיחה לעצמה שתגשים את חלומה של האם:

לא היה מובן מאליו שאצא ללמוד אחרי תיכון. רוב הבנות אחרי תיכון נושרות או מתחתנות פשוט. רציתי ללמוד. ההורים שלי לא כל כך רצו: מצד אחד, הם עודדו אותי; מצד שני, היו להם הרבה חששות. "מה יהיה? היא רוצה ללמוד, ואין אצלנו בנות שיוצאות לכביש. רק נשים, לבנות אסור לצאת". רציתי מאוד ללמוד ודיברתי עם ההורים שלי. אבא שלי מאוד עודד אותי. לאימי היו חששות ופחדים - היא בחורה, והחברה מאוד קשה; חברה גברית שלא מעודדת נשים.

פתאום אני ועוד חברה רצינו, באנו למכללת קיי, נרשמנו, התקבלנו. נרשמנו גם באוניברסיטה, שתינו, והתקבלנו. אני זוכרת את עצמי בבחינה באוניברסיטה, בדואית [...] עושה בחינה פה. אז הסתכלו כולם [...] אבא שלי ידע מה זה אוניברסיטה ומה זה מכללה. הוא אמר לי: "מכללה יותר קל. תחזרי יותר מוקדם, תסיימי מהר ותמצאי עבודה". שאבתי ביטחון מאבא שלי ויצאתי ללמוד.

לילה זכתה לתמיכת אביה בהרשמה ללימודי הוראה במכללת קיי, אך נתקלה באתגרים אחרים. במכללה היא הרגישה לא נוח בכיתה שבה כל הסטודנטים כמעט היו גברים. למדה איתה חברה מיישוב בדואי אחר, והשתיים היו יחד כל הזמן ("היא עודדה אותי, ואני עודדתי אותה לבוא"). לילה מספרת שחברתה נעדרה מהלימודים במשך שבוע, והיא התקשתה ליצור קשר איתה ונתקפה לבטים באשר להמשך דרכה במכללה: "לא היה טלפונים ולא פלאפונים. אנחנו בכפר בלתי מוכר [...] חזרתי הביתה, אמרתי: אני לא רוצה להמשיך. אין לי חברות. אין במכללה אף



בחורה בדואית, ואני יושבת לבד כמו מסכנה. אני לא רוצה לחזור". אביה של לילה היה חוזר מעבודתו הביתה רק בסופי שבוע, והיא התלבטה לבדה: "אין לי קשר איתו, ואני לבד בהתלבטות. החלטתי שאני לא חוזרת למכללה [...] אמרתי: אני אלך להיות מזכירה באיזה בית ספר. עבדתי כמזכירה שבוע ימים".

להפתעתה, יום אחד סטודנטים מהמכללה והמדריך להתנסות מעשית הגיעו לבית הספר שבו החלה לעבוד. הם עודדו אותה לחזור ללימודים, והמדריך יצר קשר עם עוד מורה בבית הספר: "אמרו לי: 'לילה, מה את עושה פה?' אמרתי: 'אני רוצה לעבוד מזכירה. אין לי חברות שם במכללה'. אז פתאום המרצה שלי סיפרה לאחת המרצות שעזבתי כי אין לי חברות". המדריך והמרצה עודדו את לילה לחזור ללימודים. המרצה הבינה שלילה הפסיקה ללמוד במכללה בגלל בעיה חברתית והציעה את תמיכתה. לילה החליטה לחזור למכללה והבינה שחשוב לשפר את ההיבט החברתי של לימודיה: "חזרתי למכללה, התחלתי לחפש חברות. באמת היה לי קשה בלי חברות. הצד החברתי היה לי מאוד חשוב, לא רציתי להרגיש לבד. התחברתי לבנות מהחברה היהודית".

בהמשך לימודיה במכללה התקשתה לילה ללמוד בשפה העברית. באותה התקופה החשיפה לעברית של האוכלוסייה הבדואית בנגב הייתה מועטה. למזלה, נמצא פתרון עבורה: חבר יהודי של אביה ביקש ממנה לעזור לבתו בלימודי הערבית בבית הספר התיכון. החבר של האב הציע לילה שהיא תלמד ערבית קבוצה של תלמידות בבית הספר התיכון ותלמד עברית מהן. לילה טענה שהרוויחה פעמיים: למדה שפה ומצאה חברות.

לילה גם תיארה קשיים הנובעים מחוסר תשתיות ותחבורה ציבורית בכפרים הלא-מוֹפְּרִים. למזלה, מרצה אמפתית במכללה התגיסה לעזור לה. אותה המרצה וידאה כי האוטובוס יעצור בצומת שוקת ויאסוף את לילה מהתחנה, וזאת על מנת שהיא לא תאחר לשיעור הראשון בשמונה וחצי בבוקר:

לא הייתה בכפר שלנו תחבורה ציבורית, ולא היו כבישים בכלל. לא היה לי איך להגיע בבוקר למכללה [...] אני חייבת להזכיר דבר אחד בקשר למורה שלי מערד [...] אני מגיעה לצומת, והיא מגיעה באוטובוס מערד, יושבת ליד הנהג ואומרת לו "תעצור! פה!" בכל פעם שראתה אותי. היא דאגה לי שאגיע למכללה בזמן. היא ידעה אילו קשיים אני עוברת. יום אחד הייתה לנו בחינה במכללה [...] הייתי צריכה להגיע ב-8:30, אני חושבת, והיה יום גשום וסוער. אימא שלי אומרת לי: "את לא יוצאת. אני מפחדת שתפלי בוואדי, יסחוף אותך" [...] למדתי והתכוננתי לבחינה. כולנו, יהודים וערבים, נבחנים בבחינה הזאת בלשון עברית. כל הלילה חשבתי איך אני יוצאת בסערה הזאת, אבל החלטתי שאני יוצאת בכל מקרה.

אבא לא בבית, ואין מי שיעזור לי. הדרך כולה בוץ, ואני גרה רחוק מהכביש שבכניסה לכפר. אז נעלתי את הנעליים של אחי ושמתי את הנעליים הנקיות שלי בתיק. לבשתי מעיל של חיילים, עם כובע, ואת הכאפייה של סבא.

ישבתי עם נעלי גבר ומעיל גבר קרוב לכניסה ליישוב על הכביש, במקום שהיה מגיע רכב שלוקח את כל הפועלים לבאר שבע. זאת הייתה האופציה היחידה שאגיע בזמן [...] בא גבר ואמר לי סבאח אל ח'יר. הוא חשב שאני גבר. עניתי לו בקול נמוך של גבר [...] כולם עלו לרכב, והוא הסתכל עליי ואמר לי: למה אתה לא עולה? אז עליתי איתם. ירדתי בכניסה לבאר שבע, אזור ה"ביג" היום. הלכתי ברגל עד התחנה המרכזית אגד, נכנסתי לשירותים, הורדתי את הנעליים המלאות בוץ ואת המעיל של אבא שלי והכאפיה, סידרתי את השיער ושמתי בתרמיל שלי על הגב. באתי למכללה נקייה, עם שיער מסודר, כמו שהייתי מגיעה כל יום, כמו הישראליות.

כשישבתי בבחינה, הידיים שלי רעדו. הסתכלתי על כולם וחשבתי: "כולם הגיעו בזמן וגם אני. כל הכבוד לי שהגעתי בזמן. אבל האם אעבור את הבחינה? אף אחד לא חושב מה עבר עליי בבוקר, באיזו שעה קמתי". גרה בכפר לא מוכר, ללא כביש. ואיך למדתי והתכוננתי לבחינה? למדתי על מנורת נפט, ובסוף עברתי את הבחינה.

הסיפור של לילה מלמד על נחישותה להצליח בלימודים ולהיאבק על כך גם לנוכח סכנה מסוימת - ההליכה בגשם והאפשרות שיתגלה כי עלתה לכלי רכב מלא בגברים. היא גילתה אומץ לב מהרגע שהחליטה לצאת מהבית לפנות בוקר עד להגעתה למכללה כדי להיבחן במבחן קשה בלשון עברית. אף אחד לא ידע "מה עבר עליה", והיא נבחנה כשווה בין שווים.

לילה לא רצתה ללבוש את הלבוש הבדואי הנשי המסורתי והחליטה להתמרד ולהתלבש כמו היהודיות. בחברה הבדואית השמרנית בחירה כזו יכולה לעלות בחיים, אולם לילה נהנתה מתמיכת אביה לאורך כל הדרך. מאז ומתמיד לא היה באפשרותה של אישה בדואית לשבור מוסכמות בחברה ללא תמיכה גברית של קרוב משפחה מדרגה ראשונה - אב, אח או בן זוג.

הדבר נכון עד היום; אישה ששוברת את המוסכמות ללא תמיכה, משלמת מחיר כבד מאוד: התחלתי לראות את עצמי כישראלית אחרת. הייתי מרדנית בכפר, מרדתי בלבוש המסורתי [...] כשהייתי עומדת בצומת לבד בבוקר, והיו הגברים עוברים - "מה היא עושה? איך לובשת חצי שרוול? בלי מטפחת". לועגים לי... "מכנסיים, מה זה?! הייתי שומעת את כל הדברים האלה, אך לא היה אכפת לי.

בתוכי חשבתי: אנחנו שבע בנות. כל הזמן אימי רצתה שנהיה כמו גברים. לה היה קושי עם החברה, אין לה הרבה בנים. כל הזמן רצתה אותנו חזקות. לכן הרגשתי שאני רוצה להיות שונה מהבנות.

לילה ידעה שהיא הולכת בדרך זרועת מוקשים, אך ניוטה בה בעזרת הוריה. אביה החל בתהליך יחד איתה, ולבסוף הצטרפה האם. למרות זאת החברה הבדואית הטילה לא מעט סנקציות על לילה: קיבלתי את כל המכות, ואפילו איומים שלא אתחנן. מי יתחנן איתה? היא עושה מה שהיא רוצה, בחורה חריגה פשוט.

הייתי אומרת לעצמי: אם אני לא אסלול את השביל לאחיות שלי, אז הן תהיינה כמו כל הבדואיות, ללא השכלה. הייתי מאוד חזקה, והיום אני מרגישה שהשגתי את מטרתן. האחיות שלי - כמעט לכולן השכלה גבוהה.

לילה עוברת לשיח פמיניסטי קהילתי. היא מרגישה שסללה את הדרך לאחיותיה ויודעת כי הנתיב שבחרה - הליכה נגד הזרם, בחירה שהייתה כרוכה ברגעים קשים מאוד עבורה - הצליח לחולל שינוי חברתי ואף מהפכה בכפר שלה: "אני עשיתי שינוי חברתי לכל הבדואיות, למרות שבכפר אמרו עליי שאני בחורה חריגה [...] אבל אחרי שסיימתי, במקום שבו עמדה לילה לבד בצומת, אני רואה עוד עשרות בנות [...] אני פתחתי להן את הדרך".

בתום לימודיה במכללה החלה לילה ללמד בבית ספר יסודי, ובמשך 15 שנים הייתה מורה יחידה בין מורים גברים. היא ניסתה להתקדם ולנהל בית ספר, אך תהליך זה לווה בקשיים רבים. היא לא זכתה לעידוד מעמיתיה בבית הספר, מהמנהל, מהחמולה ומהשכנים. היחידים שתמכו בה היו בני המשפחה הגרעינית, ובייחוד אימה: אם בתחילת הדרך תמיכה זו הייתה סמויה, הרי היא הפכה גלויה כשהאם ראתה כי בתה צועדת בכיוון הנכון - אומנם נגד הזרם, אך לעבר הגשמת חלומה של האם.

לילה המשיכה ללמוד, להתפתח ולהשתתף בהשתלמויות רבות. באחת ההשתלמויות היא פגשה מרצה, וזו העריכה אותה וזיהתה את יכולתה לנהל בית ספר. אולי בהשראתה השתכנעה לילה והגישה את מועמדותה לתפקיד המנהלת, אף שידעה כי בחירתה בתפקיד שנתפס כגברי תהיה כרוכה בפתיחת מאבק נוסף:

פתאום שמעתי שבית הספר שעבדתי בו מתפצל, ורוצים לעשות מכרז. אמרתי לעצמי "מגיע לי", ובשקט לקחתי טפסים. מילאתי אותם, באתי למשרד החינוך ונרשמתי למכרז. אף אחד לא ידע עד היום שהודיעו לנו לבוא למכרז בבאר שבע. יצאנו ארבעה מורים, ובדרך אמרו לי: "מה את צריכה במשרד?" עניתי שאני הולכת למכרז. הם חשבו שאני באה לגזברות או משהו אחר. אמרתי להם שאני מועמדת לניהול. אמרו לי "לא מתאים לך, אל תעשי את זה". צחקו. מישהו אמר לי: "תחזרי, ואני מבטיח לך: כשאני אזכה במכרז, את תהיי הסגנית". אמרתי לו: "אם אני אזכה, אתה תהיה הסגן שלי".

עברתי את המכרז, אבל סערה קמה בכפר. כאילו איזו הפגזה, רעידת אדמה. חזרתי לכפר, והטלפון מצלצל. מישהו אומר לי: "תוותר, זה לא התחום שלך, את מסכנת את עצמך [...] בכל הכפרים הבדואיים אין מנהלות. מה את רוצה? לא מספיק לך מורה? את גבר? מה קרה לך?" אמרתי: "אני לא גבר, אני אישה, אבל רוצה לנהל בית ספר". הסברתי לבעלי, והוא אמר לי: "תתעלמי ממנו, את כן תלכי". למרות זאת התחילה סערה בחמולה שלי כדי שאוותר, התחילו לכתוב מכתבים למשרד החינוך שאני מורה אלימה. הגנתי על עצמי. 15 שנה התיק שלי היה נקי, פתאום אני אלימה. אם אני לא אהיה חזקה, אף אחת לא תעז ותהיה מנהלת.

לילה רוצה להתקדם לא רק עבור עצמה וכדי להגשים את חלומה של אימה, אלא גם כדי לסלול את הדרך לנשים בדואיות אחרות:

שאבתי את הכוח מאימא שלי. כששמעה, היא באה אליי מחייכת. שאלתי אותה למה כל כך חשוב לה שאנהל בית ספר. היא ענתה: "ילדתי שבע בנות [...] אמרתי להם שהבנות

שלי יהיו כמו גברים". אל תוותר להם, אמרתי לעצמי. אימי סבלה כל השנים, אעשה זאת בשבילה גם.

היו איומים, וסגרו את בית הספר לשנה. לא רצו שאנהל אותו. לילה, אם לשלושה, מתגוררת כיום ביישוב יהודי ליד הכפר שלה ומנהלת בית ספר בכפר. בתה השלימה לימודי תואר ראשון ותואר שני במשפטים, והיא ממחישה את השינוי בתהליך רכישת ההשכלה הגבוהה: בניגוד לקשיים שחוותה לילה, בתה נסעה בלי קושי למרכז הארץ כדי ללמוד משפטים. לעומת לילה שבהמלצת אביה למדה הוראה במכללה, בתה סירבה להצעה זו ובחרה ללמוד באוניברסיטה מקצוע שהיא אוהבת.

בסעיף זה שמענו את קולן של פורצות הדרך בחברה הבדואית ועמדנו על האתגרים וההתנגדויות בדרך לרכישת השכלה גבוהה. הצלחתן הוכיחה לאחרות כי הדרך שנפרצה היא דרך מוצלחת, וה"טפוף" של בדואיות ללימודים באקדמיה גבר בכל שנה והיה לזרם חזק. לבסוף התמונה התהפכה: במקום כיתת סטודנטים הכוללת רק אישה אחת או שתיים, הכיתה מלאה בנשים וכוללת רק גבר אחד או שניים. כיום בלימודי ההכשרה למקצועות ההוראה יש כיתות ללא שום גבר.

המשך המאבק: שנות התשעים של המאה ה-20 ותחילת שנות האלפיים להלן מתואר סיפורי האישי. הוא ממחיש את השינויים אשר התחוללו עם הזמן באתגרים שעמדו בפני נשים בדואיות בדרך לרכישת השכלה גבוהה, וזאת אף כי החברה הבדואית נותרה שמרנית ומסורתית. באורח מודע ולא מודע חברה זו חווה תהליכי שינוי ופיתוח.

ב-1986 השלמתי את לימודי בבית הספר היסודי. באותה השנה החליט משרד החינוך להעביר את התלמידים העולים לחטיבת הביניים בלקיה, הכפר הלא-מוכר שגרתי בו, לבתי ספר בכפרים המוכרים תל שבע וכסייפה. כדי להמשיך את לימודי היה עליי אפוא לעבור למקום אחר. ההורים הביעו התנגדות עזה להחלטת משרד החינוך, אך ללא הועיל. כל שנותר לנו הבנות היה להיאבק במשפחות ובמסורת כדי לעבור לכפר אחר ולהמשיך בו את לימודינו. ההורים היו מודאגים מיציאתן של בנות 12 לכפר זר למשך שנים רבות, דבר שלא היה מקובל כלל. שבירה זו של המוסכמות חייבה שינוי עמדה - דבר לא פשוט בחברה מסורתית שמרנית. חברותיי ואני פנינו לדבר עם מורינו מבית הספר היסודי, מורים שכבר עברו לבית הספר התיכון בתל שבע אשר היה אמור לקלוט אותנו. חלק מהמורים היו קרובי משפחה או שכנים שלנו. לאחר שהבינו כי אנחנו נאבקות להמשיך בלימודינו, הם הפעילו לחץ על ההורים. המורים הסבירו להורינו שאין סיבה לדאגה: בית הספר איכותי, והם יהיו אחראים לשלום הבנות. לאחר חודש הצלחנו לשכנע את ההורים להסכים. התחלתי ללמוד בכיתה ז', ועד לסיום לימודי בבית הספר התיכון הגעתי לתל שבע בהסעה מאורגנת (עבור הבנות). זאת הייתה פריצת הדרך הראשונה במסע ארוך מאוד. היינו קטנות ונזקקנו לעזרת המשפחה, אך גם לגלות כוח רצון עז כדי להיאבק על זכותנו הבסיסית ללמוד. אם לא היינו מגייסות את המורים שלנו, לא היינו

מצליחות לפרוץ את הדרך ולהשלים את הלימודים. עד היום בכפרים הלא-מוכרים בנות רבות נושרות מהלימודים בסיום בית הספר היסודי או חטיבת הביניים.

באמצע שנות התשעים סיימתי את לימודי בבית הספר התיכון עם בנות נוספות מעטות. לאחר סיום לימודינו בבית הספר היסודי נפרדנו מחלק מחברותינו, אלו שהוריהן לא הסכימו שבנותיהם ימשיכו ללמוד. עמדנו בציפיות של ההורים והקברה, למדנו ללא בעיות מיוחדות, והדבר הרגיע את ההורים. בשנה שלאחר המאבק שלנו בוגרות בית הספר היסודי עברו לתל שבע או לכסיפה להמשך לימודיהן, והפעם ללא צורך להיאבק על כך. חלק מההורים התרגלו למצב העניינים החדש וראו במעבר דבר רגיל. בנות המחזור שלי נאבקו ופרצו דרך בגיל צעיר מאוד, והודות לכך היה להן קל יותר בצעד הבא - לימודים באקדמיה. עמדו בפנינו כמה מכשולים: קבלת תעודת בגרות מלאה, עמידה בתנאי הקבלה למוסדות האקדמיים, מצבה הכלכלי של המשפחה, מקום המגורים (מידת הקרבה לכביש ראשי). בשל המכשולים הללו אף אחת מאלו שסיימו איתי את הלימודים בבית הספר התיכון בתל שבע, לא למדה באקדמיה - לא באותה התקופה ולא לאחר מכן. בדרך כלל אישה בדואית שנשארת בבית אחרי סיום לימודיה בבית הספר התיכון, מתחתנת לאחר שנה או שנתיים. היא אינה ממשיכה ללמוד, אלא אם כן בעלה משכיל ומחליט לשלוח אותה ללימודים גבוהים.

סיימתי את לימודי בבית הספר התיכון בגיל 16. רציתי להמשיך ללמוד, ובעצת אחד ממורי החלטתי להירשם ללימודי הוראה במכללה לחינוך. אהבתי את המקצוע, ועם הזמן החלטתי להמשיך ללמוד לתארים מתקדמים כדי להיות מרצה. במכללה שהתחלתי את לימודי בה לא היה מסלול ללימודי תואר ראשון בחינוך (B.Ed.), והאפשרות שעמדה בפניי הייתה ללמוד זאת במכללת לוינסקי בתל-אביב. כאן החל האתגר השני שלי בתהליך רכישת ההשכלה. מדי יום נסעתי ללימודים בתל-אביב. הייתי חוזרת מאוחר, ואימי הדואגת הייתה מחכה לי. קיבלתי תואר ראשון בחינוך מהמכללה, וב-1999 נרשמתי ללימודי תואר שני בהוראת המדעים והטכנולוגיה באוניברסיטת בן-גוריון. הייתי האישה הבדואית היחידה במחלקה, ואחת משלוש סטודנטיות בדואיות שלמדו לתואר שני באוניברסיטה. בשנת 2000 נרשמתי ללימודי תואר שלישי באוניברסיטת בן-גוריון עם עוד חברה (היא למדה במחלקה לחינוך, ואני למדתי במסלול הבין-תחומי ברפואה והוראת המדעים). במהלך לימודי נרשמו כמה נשים בדואיות ללימודים לתואר שני.

בשני העשורים האחרונים אני חברת סגל במכללה לחינוך הנמצאת בנגב. בתפקידי זה אני עדה לעלייה מתמדת בשיעור הנשים הבדואיות אשר רוכשות תואר ראשון ותואר שני. בתקופת הביניים שלמדתי בה (שנות התשעים של המאה ה-20) רוב הסטודנטיות הבדואיות היו מחורה ומלקיה, מעטות הגיעו מרהט ומכסיפה ובודדות מאזורים אחרים. לעומת זאת, היום לומדות במכללה נשים בדואיות מכל רחבי הנגב, לרבות מאזורים מרוחקים ביותר דוגמת הכפר ביר הדאג'. סטודנטיות בדואיות מוכנות לצאת מהבית ב-6:00 כדי להגיע ללימודים ב-8:30, ולעיתים הן חוזרות הביתה רק בערב. בעבר לא היה מקובל לצאת מהבית מוקדם כל כך (בייחוד בחורף, כשבחוף עוד חשוך) או לחזור בערב, והדבר מעיד על השינוי אשר מתחולל בחברה הבדואית.

כיום בדרך כלל האישה הבדואית המשכילה היא אם לילדים, ועליה למלא כמה תפקידים במקביל. כל מלאכת הטיפול בבית ובילדים מוטלת עליה; מעט מאוד מהאבות עוזרים, ואין כמעט עוזרות בית בחברה הבדואית. לפעמים האישה נעזרת בהוריה, אם אלה גרים בסביבת מגוריה; אם לא, עליה למצוא פתרונות אחרים. אני עבדתי בחוץ "מסביב לשעון", וכששבת הביתה בערב התחלתי עוד עבודה: טיפול בבית ובילדים. לפעמים קיבלתי עזרה מהמשפחה. ילדיי גדלו במשפחתונים פרטיים; גם זה היה חידוש בחברה הבדואית, חברה שהיה מקובל בה כי הילדים נשארים בחיק המשפחה. השינוי הזה התרחש בהשפעת המגע עם החברה היהודית.

#### מפריצת דרך לנורמליזציה: העשור השני של המאה ה-21

משנת 2000 ואילך השתלבו נשים בדואיות רבות בלימודים לתארים גבוהים באוניברסיטה, ובעשור האחרון גם בלימודים לתואר שני במכללות בנגב ובמרכז הארץ. אם מהראיונות עם פורצות הדרך עולה כי הן פעלו כנגד המוסכמות החברתיות בחברה שלהן, הרי מראיונות עם נשים בדואיות שרכשו השכלה גבוהה בעשור השני של המאה ה-21, עולה כי כיום במשפחות רבות ההחלטה של האישה ללמוד חינוך במוסד להשכלה גבוהה נחשבת לבחירה קונפורמיסטית. הנשים שבחרות לעשות זאת זוכות לתמיכת הסביבה החברתית הרבה יותר מאשר בעבר: אם פעם האב היה התומך היחיד בהחלטת הבת, הרי היום כל המשפחה נרתמת לעזור לה (ובפרט לאישה נשואה). אם בעבר נשים אשר יצאו ללמוד סומנו כ"חריגות", והסתכנו בכך שלא יתחתנו איתן, הרי היום אישה יכולה ללמוד, להינשא ולזכות בתמיכה של בן זוגה ושל המשפחה. בדואית שרוכשת השכלה גבוהה כבר אינה "כבשה שחורה", אלא סיפור הצלחה ומקור לגאווה עבור המשפחה והחמולה כולה. ההורים עצמם רואים בהשכלה הגבוהה של בתם גורם המאפשר שינוי, צמיחה וחיים טובים יותר. כך למשל אימה של אמל אמרה לה ש"אם לא תיכנסי ללימודים תהיי כל החיים שלך עם הכבשים במרעה" (בן אשר, 2020). בריאיון שערכתי עם בוגרת המכללה בשנים האחרונות, היא סיפרה: "כאשר קיבלתי תעודת בגרות, ההורים, האחים והאחיות אמרו לי: 'את צריכה להמשיך את לימודיך'. התחלתי בלימודי, ואחרי כחודשיים התחתנתי. בעלי ומשפחתו תמכו בי ונתנו לי עזרה כל הזמן".

כיום החברה הבדואית נמצאת בעיצומו של תהליך מודרניזציה מואץ בתחומי החינוך, הכלכלה והחברה. הצעירים הבדואים הציבו לעצמם רף גבוה של תנאי מחיה, תנאים הכוללים בין השאר שיעורי עזר וחוגים לילדים ורכישת מותגי אופנה. לכל זוג צעיר אשר מעוניין ברמת חיים כזו, נדרשת הכנסה נוספת על הכנסת הגבר. בהתאם לכך כיום רכישת השכלה גבוהה נתפסת כבעלת ערך כלכלי: היא מסייעת לפרנסת המשפחה ולהשגת מטרות משותפות של בני הזוג. היא נתפסת גם כבעלת ערך חברתי-תרבותי, שכן ביכולתה להקנות לאישה כלים המאפשרים לה להעניק חינוך מתקדם וטוב לילדיה ולתפקד טוב יותר כרעה. כיום אישה בדואית משכילה זוכה לכבוד רב, ורואים בה נכס חברתי ואדם הראוי למלא מגוון תפקידים: מחנכת כיתה, עובדת סוציאלית, אחות, מנהלת בית ספר וכן הלאה. אין פלא אפוא שרוב המשפחות הבדואיות

מעודדות את הבנות לרכוש השכלה גבוהה, ואלו שבחרות לא לעשות זאת הן בבחינת יוצאות מן הכלל: "אצלנו בכפר תשעים אחוז מהנשים עובדות כמורות או כגנות. לא מקובל לראות מישהי שלא ממשיכה ללימודים אקדמיים".

רוב הנשים הבדואיות האקדמאיות עוסקות בהוראה על מגוון ענפיה. העיסוק במקצוע זה הפך נורמטיבי אצלן, והוא נחשב ל"מתאים לאישה" (כיוון שהיא ממשיכה להיות האחראית הבלעדית כמעט למשק הבית ולגידול הילדים). במחקרה של ענת פסטה-שוברט (Pessate-Schubert, 2003) נמצא כי מחצית מהמרואיינות בחרו לעסוק בהוראה כ"ברירת מחדל" הנובעת ממגבלות המסורת הבדואית. המחצית השנייה של המרואיינות טענו כי בחירתן נבעה מאהבה למקצוע ההוראה ומתפיסתן שהוא מאפשר לשלב בין לימודים ותעסוקה לבין מחויבות למשפחה. לפי תפיסה זו, למורה מתאפשר לשהות זמן רב יותר בביתה ועם משפחתה - ערך חשוב בתרבות הבדואית. מעטות מאוד בוחרות במקצועות אחרים, כאלה הכרוכים בעבודה בשעות אחר הצהריים ובמשך כל ימות השנה. יתרה מזאת, חלק מהנשים הבדואיות הנשואות אשר השלימו את לימודי הסיעוד שלהן והוכשרו לעבוד כאחיות, עברו הסבה מקצועית להוראה כדי לשלב טוב יותר בין עבודתן לבין מחויבותיהן כאימהות.

## דין

במחקר זה נבחן תהליך רכישת ההשכלה של נשים בדואיות בנגב החל משנות השישים של המאה ה-20 - המועד שבו הצליחה פורצת הדרך הראשונה להשלים את לימודיה בבית ספר יסודי, ולאחר מכן להמשיך ללמוד לתעודת הוראה ולהשתלב במערכת החינוך. כמו כן הוצגו דוגמאות משנים מאוחרות יותר כדי לבדוק את האתגרים והקשיים שעמדו בפני הנשים הבדואיות במשך התהליך.

בניתוח הנתונים נמצאו שלוש תמות מרכזיות המשותפות לאתגרים שעמדו בפני הבדואיות בנגב. אותם האתגרים התבטאו בכמה דרכים על רצף הזמן, ודרך ההתמודדות של הנשים עימם השתנתה גם היא עם הזמן:

1. אתגרים פיזיים - קיומם של בתי ספר מעטים מאוד (אם בכלל) ליד היישובים הבדואיים בנגב, ריחוקם של היישובים הבדואיים (ובפרט של הכפרים הלא-מוֹכָרים מחוסרי התשתיות) מבאר שבע והמחסור בתחבורה ציבורית ובהיבור עם הכפרים הסמוכים גרמו לקושי לא מבוטל ברכישת השכלה בכלל והשכלה גבוהה בפרט. הקושי הזה צוין בכל הראיונות, ועל מנת להתמודד עימו ננקטו דרכי התמודדות מגוונות: השכמה בשעה מוקדמת, נסיעה בטרמפים עם בני משפחה, נסיעה ב"רכב הסעה לפועלים" בתחפושת של גבר, ואפילו שיתוף פעולה עם גורם חיצוני (כמו למשל המרצה שעצרה את האוטובוס עבור הסטודנטית).

2. אתגרים חברתיים - תחילה התמודדו הבנות הבדואיות עם אתגר חברתי פנימי: התמודדות מול החברה המסורתית בשל היותן שוברות מוסכמות. היציאה אל מחוץ לכפר חייבה

את הסכמת המשפחה והחמולה, ואם זו לא התקבלה נדרשו דרכי פעולה יצירתיות (כמו למשל גיבוש קואליציה עם המורים לשכנוע ההורים). ללא תמיכת ההורים הבנות לא היו מצליחות לצאת ללימודים מחוץ לכפר. התנגדות החברה התבטאה גם בהמשך הדרך; כך למשל בית הספר נסגר לשנה שלמה כדי שאישה לא תנהל אותו. המנהלת השתייכה לחמולה גדולה וזכתה לתמיכה חזקה של חלק מהשבט, תמיכה שבלעדיה היא לא הייתה מקבלת את התפקיד. כדי להתגבר על המוחלשות היו שיתופי פעולה אסטרטגיים - הן בתוך חברת המוחלשים הן מחוצה לה (כמו למשל עם המרצה שזיהתה אצל המרואיינת את הפוטנציאל לנהל).

בנות ונשים בדואיות שהצליחו לצאת ללמוד, היו צריכות להתמודד עם אתגר חברתי נוסף: חשיפה לתרבות היהודית השונה מאוד מתרבותן ולשפה העברית. לשם כך ננקטו דרכי פעולה יצירתיות, דוגמת לימוד ערבית בקבוצה של בנות יהודיות או יצירת קשרים עם תלמידות יהודיות ממוצא עיראקי או מצרי אשר דוברות ערבית.

3. אתגרים מנטליים - ההתמודדות עם האתגרים הפיזיים והחברתיים גרמה לבנות ולנשים שיצאו ללמוד לחוות בדידות, חוסר שינה, דיכאון ופחד מכישלון. כל הבנות כמעט שהתמודדו עם הקשיים והצליחו לרכוש השכלה, פיתחו תחושה של הגשמה עצמית וגילו ביטחון עצמי גבוה ויכולת להביע עמדה אידאולוגית. אחת המרואיינות סיפרה שלנוכח הבדידות אמרה לעצמה כי היא לא לבד, ומעשיה נועדו לפרוץ דרך לעתיד אחר של כל הבנות הבדואיות. אחת המרואיינות חברה לסטודנטית מכפר בדואי אחר, ומרואיינת אחרת חברה לקבוצה של בנות יהודיות ולימדה אותן לדבר ערבית.

#### אתגרים משתנים ביציאת נשים בדואיות ללימודים

רוב הקשיים הניצבים כיום בפני בוגרות המוסדות האקדמיים שונים מהקשיים שהיו לאלו אשר פרצו את הדרך. כך למשל אף אחת מהמרואיינות שלמדו במוסד להשכלה גבוהה בעשור השני של המאה ה-21, לא הזכירה את הקשיים החברתיים אשר ציינו פורצות הדרך. כיום הבחירה לצאת ללימודים גבוהים היא נורמטיבית, והכיתות מלאות בסטודנטיות בדואיות.

בהיבט של חופש התנועה חל שינוי יסודי בחברה הבדואית. אם בעבר אפשרות התנועה של הנשים הצעירות הייתה מוגבלת מאוד, וכל יציאה ללימודים מרוחקים לוותה במאבק, הרי כיום מקובל שהסטודנטיות לומדות הרחק מהבית (לפעמים גם במרכז הארץ). לעיתים הן גם מגיעות ללימודים במכוניתן הפרטית מכל רחבי הנגב.

גם בהיבט של תמיכת המשפחה המצב השתנה מאוד. האב כבר אינו התומך היחיד, וכיום נשים בדואיות אשר יוצאות ללימודים גבוהים, זוכות לתמיכה מבן הזוג ומהמשפחה כולה. סטודנטית יכולה להתחיל את הלימודים כשהיא נשואה או להתחתן במהלכם, והמשפחה תתגייס לעזור לה להצליח. לפעמים בן זוג משכיל מעודד את אשתו ללמוד, גם אם הוריה לא הסכימו לכך כשהייתה רווקה. ממחקרה של טל (1995) עולה שהגברים הבדואים מכירים



בחיוניות של לימודי הנשים וחוששים פחות מהאפשרות של השפעה לרעה עליהן. הם מאמינים כי הנשים שיוצאות ללמוד לא יפגעו במוסכמות החברה הבדואית.

קושי שמאפיין יותר את בוגרות המוסדות האקדמיים בשנים האחרונות נובע מתפיסת הלמידה של מקצועות ההוראה והחינוך כנורמטיבית עבור סטודנטיות בדואיות. אותן הסטודנטיות מקשיבות לקול פנימי ביקורתי הבוחן את מידת ההתאמה של מקצוע ההוראה לרצונותיהן וליכולותיהן, כמו גם את מידת ההגשמה האישית שהוא מעניק להן, וזאת לנוכח הקשיים המלווים את העיסוק בו. תהיות אלו והעיסוק בדימוי המקצוע לא עלו בראיונות עם פורצות הדרך - הן היו חדורות תחושה של שליחות אישית.

קשיים נוספים של הסטודנטית הבדואית בימינו הם קושי כלכלי; קושי ללמוד לימודים אקדמיים בשפה זרה; וקושי בחלוקת הזמן בין הלימודים לבין המשפחה, לרבות הותרת ילדים קטנים בידי אחרים. הסטודנטית הבדואית ממשיכה לצאת מוקדם מאוד מהבית בגלל ריחוק מקום מגוריה ממקום הלימודים, ולעיתים הילדים נשארים בלעדיה במשך רוב שעות היום. חשוב להדגיש אתגר שנוצר בעינו עד היום: בחברה הבדואית נשים רוכשות השכלה גבוהה רק אם האב, האח (אצל רווקות) או הבעל מסכימים לכך. חשיבותה של תמיכה גברית זו צוינה בכל הראיונות. עם זאת, בימינו רבים מההורים הבדואים הם בעלי השכלה גבוהה או תפיסה מודרנית יותר, והדבר פותח בפני בנותיהן אפשרויות לרכישת השכלה גבוהה בכל מקצוע (בארץ או בחו"ל). כיום בדואיות רבות לומדות מקצועות שאינם הוראה - עריכת דין, סיעוד, רפואה, טכנאות רנטגן, עבודה סוציאלית וכן הלאה.

#### השפעת ההשכלה על מעמד האישה הבדואית

החברה הבדואית כולה נמצאת עדיין בעיצומו של תהליך שינוי מואץ. תהליך זה מושפע מגורמים רבים נוסף על אלה שצוינו לעיל. חברה מסורתית זו נחשפה לעולמות חדשים, ובמודע או שלא במודע קיבלה את השינויים והמודרניזציה - לרבות את יציאת הנשים ללימודים גבוהים ולעבודה. ההשכלה והיציאה לעבודה חוללו שינוי במעמד האישה בחברה זו, כמו גם שינוי בחברה הבדואית כולה. החברה הבדואית היא מסורתית עדיין, אך השינויים בה במעמד האישה נושאים סממנים מודרניים. רכישת ההשכלה אפשרה לחלק מהנשים הבדואיות להשתכר למחייתן, והדבר נתפס כגורם חשוב בעליית כוחן ומעמדם בבית ובחברה: ההשתלבות בשוק העבודה עשתה אותן לשותפות בפרנסת המשפחה, חיזקה אותן כלכלית, הקטינה את תלותן ושיפרה את הביטחון העצמי שלהן (אבו רביעה-קווידר, 2013). הודות לכך הן שותפות פעילות יותר (מאחורי הקלעים) בקבלת החלטות. מחקרים מצביעים על שינויים מובהקים בעמדות וביחס של החברה הבדואית אליהן, והם מלמדים על הכוח והסמכות בקבלת ההחלטות שרכשה האישה הבדואית (חאג' יחיא-אבו אחמד, 2006).

## נשים בחברה הבדואית כסוכנות שינוי

רכישת השכלה היא כלי המאפשר מוביליות חברתית וכלכלית בכל חברה (שפירא והרץ-לזרוביץ, 2002). השיפור במעמד הכלכלי-חברתי ובאיכות החיים של קבוצות מיעוט בכלל ושל נשים בפרט (כמו למשל נשים ערביות בישראל) תלוי בהישגים בתחום ההשכלה ובהתפתחות האישית והמקצועית הנובעת מהם (אבו עסבה, 2005). רכישת השכלה מסייעת לנשים לצאת ממסגרת הנורמות המסורתיות ולהרחיב את עולמן החברתי, ובדרך זו לשנות את מעמדם בתחום האישי ובתחום הציבורי (Pessate-Schubert, 2003).

כיום גם בחברה הבדואית ההשכלה נחשבת לגורם חשוב בהגדרת מעמד האישה. בדואית משכילה הנחשפת לעולם המודרני ופוגשת תרבויות שונות משלה, עשויה לאמץ רעיונות מהפכניים עבורה ולהיות לסוכנת שינוי בחברה שלה. כדי להתמודד עם האתגרים שבדרך עליה לעשות זאת תוך כדי בחירת נתיב לא מהפכני ושמירה על רכיבים רבים מהמסורת. כך למשל חלק מהצעירות הבדואיות מאמצות את הלבוש הדתי כדי לזכות באמון ובתמיכה קולקטיבית ליציאתן ללימודים (אלאסד-אלהוזייל, 2013). יש צעירות בדואיות אשר מוכרחות לקבל את הסכמת הוריהן כדי לגור במעונות של מוסדות אקדמיים הנמצאים מחוץ לגבולות הנגב, ומעטות מאוד - בעיקר בנות להורים משכילים - יכולות לרכוש השכלה בחו"ל.

במחקרה של פסטה-שוברט (Pessate-Schubert, 2003) דיווחו המשתתפות כי הן תופסות את עצמן כסוכנות של התחדשות חברתית וככאלו שיכולות להיות שותפות בשינויים חברתיים-תרבותיים ומוסדיים. גם ממחקרה של פישל (2002) עולה כי המשכילים והמשכילות בחברה הבדואית תופסים את עצמם כבוני חברה חדשה. מקצוע ההוראה משמש לנשים אמצעי להיחלצות ממעמד חברתי נמוך; בדרך זו נשים ממעמד נמוך זוכות לכוח כלכלי ומשפרות את מעמדם, וניתנת להן אפשרות לשנות בהדרגה את המבנה המסורתי של המשפחה והחברה (גור-זאב, 1999). המכללות לחינוך בישראל הן המוסד העיקרי שמאפשר לנשים הבדואיות ללמוד ולרכוש מקצוע, ובד בבד לשמר את התפיסות המסורתיות שלהן (אופלטקה והרץ-לזרוביץ, 2009; שץ אופנהיימר, 2012).

מהראיונות עולה כי תהליך רכישת ההשכלה של הנשים הבדואיות הוביל לקונפליקט קשה בחברה הבדואית המסורתית, וזאת לנוכח ההתנגשות בין התועלת שהנשים הפיקו ממנו לבין תוצאות אשר נחשבו לבלתי רצויות. לא זו בלבד שרכישת ההשכלה מהווה נדבך חשוב בתהליך השינוי בחברה ונחשבת כביטוי לשינוי ולהתקדמות, אלא היא גם יצרה עובדות חדשות והשפיעה על חלוקת התפקידים במשפחה, על תפיסת גודל המשפחה האידיאלי ועל דרישות האישה לעצמאות ולניידות. שינויים אלה ערערו את סדרי העולם הנהוגים בחברה הבדואית בהקשר של תפיסת תפקיד האישה ומקומה במסגרת המשפחתית והקהילתית.

למרות זאת ועל אף הקשיים שליוו ומלווים את יציאתן של נשים בדואיות ללימודים, בוגרות המוסדות האקדמיים בשנים האחרונות דיווחו על תחושות של הגשמה עצמית והעצמה אישית, על התחזקות הביטחון העצמי והדימוי העצמי שלהן, על שיפור כלכלי ועל שינוי לטובה במעמדם החברתי. לדעתן, שינויים אלה נבעו מהמפגש שזימנו להן הלימודים עם סטודנטיות

בדואיות משבטים אחרים בנגב ועם סטודנטיות מהחברה היהודית. נשים אלו רכשו מימונויות של תמרון בין הדברים שרצו להשיג לבין המסורת. חלק מהסטודנטיות הנשואות בחרו להדגיש שהן "נישאו מאהבה" ולא בשידוך בתוך החמולה; עבורן זהו סימן מובהק נוסף לחוזק אישי ולמודרניזציה חברתית.

### סיכום ומסקנות

תהליך היציאה של הנשים הבדואיות בנגב לרכישת השכלה היה רצוף לכל אורכו באתגרים, במאבקים ובמכשולים חברתיים, תרבותיים וכלכליים - החל בלימודים בבתי הספר היסודיים בכפרים וכלה בלימודים לתארים מתקדמים הרחק מהבית. לאט ובהדרגה נשים אלו החלו להרחיב את מעגלי חייהן. כל הישג הגביר את המוביליות החברתית ופרץ דרך לנשים נוספות, וכל מעגל שנפרץ הוביל לנורמליזציה של המעגלים הקודמים: כניסת נשים לאוניברסיטה נרמלה את הלימודים בבית הספר התיכון עבור נשים אחרות, והלימודים בבית הספר התיכון נרמלו את הלימודים בבית הספר היסודי (גם אם כדי ללמוד בו היה עליהן לצאת מהכפר). הנשים שהצליחו להתגבר על המכשולים ולפרוץ דרך היו חדורות מטרה ובעלות מוטיבציה פנימית גבוהה מאוד; אולם לא פחות חשוב מכך - הן זכו לתמיכתו של אחד הגברים במשפחתן: אב, אח או בן זוג. גם היום בחברה הבדואית ההיתר לנשים לרכוש השכלה מצוי עדיין בידי הגברים.

מקצוע ההוראה היה השער הראשון והעיקרי שדרכו נכנסו נשים בדואיות לעולם ההשכלה, וכיום ביכולתן להשתלב במגוון מקצועות ותפקידים. הרחבת מעגלי חייהן הובילה לשינוי יסודי במעמדן בחברה הבדואית, למוביליות חברתית ולהגברת יכולתן להוביל קדימה את החברה הזו. כיום רכישת השכלה גבוהה היא דבר שבשגרה כמעט: היוצאות ללמוד במוסד אקדמי זוכות לתמיכה רחבה ממשפחתן, ומספר המשכילות גדל מדי שנה. עם זאת, החברה הבדואית זקוקה למשאבים רבים ולתמיכה כדי להוסיף לצמצם את הפערים בינה לבין שאר חלקי החברה הישראלית, וכדי שבניה ובנותיה יוכלו להשתלב במקצועות נוספים ובתחומים דוגמת תקשורת ופוליטיקה. למרות השמרנות של החברה הבדואית המסורתית אני מאמינה שנראה חברות כנסת או ראשות מועצה בדואיות. אני מאמינה כי יבוא יום והגבר הבדואי, זה אשר החל לתמוך בכך שנשים בדואיות ירכשו השכלה גבוהה, יתמוך גם בהשתלבותן בפוליטיקה למרות תפיסת התחום כגברי. גם בקרב הנשים הבדואיות יש רתיעה מפני התקרבות ל"אזור הגברי"; אולם אף שבדרך כלל קולה של האישה הבדואית אינו נשמע בגלל הכבוד שלה למסורת, היא כבר הוכיחה כי בכוחה לחולל שינוי. מחקר זה יכול לסייע למוסדות להשכלה גבוהה להבין טוב יותר את הרגישות התרבותית של הסטודנטיות הבדואיות ולהתאים עבורן את אופן הלימוד.

### מגבלות המחקר

במחקר הנוכחי היה קשה לשכנע את המרואיינות הצעירות יותר לתאר את תהליך רכישת ההשכלה שלהן ואת האתגרים שחוו במהלכו. לפיכך קשה לדעת באיזו מידה דבריהן משקפים את המציאות בכללותה. כמו כן היה קשה לאתר את הנשים פורצות הדרך.

## המלצות למחקר המשך

השינוי בחברה הבדואית בנגב ממשיך להתרחש, ויש עלייה מואצת בשיעור הנשים הבדואיות אשר רוכשות השכלה גבוהה. מגמה זו קיימת ברוב המקצועות, וחלק מהנשים הבדואיות לומדות מחוץ לגבולות ישראל. מחקר מעקב יוכל לבדוק את הגיוון במקצועות אשר יילמדו בהמשך עשור זה ואת שיעור הנשים שיצאו לרכוש השכלה גבוהה בחו"ל, וזאת תוך כדי התמקדות בהשכלת המשפחה הגרעינית (הורים ואחים גדולים).

## מקורות

- אבו סעד, א' (2008). **חקר הוראת נושאים בתורשה וגנטיקה בהקשר של תופעת נשואי קרובים ומחלות גנטיות בחברה הבדווית**. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- אבו עסבה, ח' (2005). **מערכת החינוך הערבית בישראל: התפתחות ותמונת מצב עכשווית**. בתוך ע' חידר (עורך), **ספר החברה הערבית בישראל: אוכלוסייה, חברה, כלכלה** (כרך 1, עמ' 201-221). מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד.
- אבו רביעה-קווידר, ס' (2013). **הבניית אי השוויון בקרב נשים ערביות-בדוויות בשוק התעסוקה**. בתוך ר' פדהצור (עורך), **הבדווים בנגב: אתגר אסטרטגי לישראל** (עמ' 18-27). המכללה האקדמית נתניה, מרכז ש. דניאל אברהם לדיאלוג אסטרטגי.
- אבו רביעה-קווידר, ס' (2017). **זהות מעמדית בהתהוות: פרופסיונליות פלסטיניות בנגב**. מאגנס. אברמי, ש' (2001). **השפעת התאבדותו של הורה על ילדיו**. חברה ורווחה, כא(3), 311-325.
- אופלטקה, י' והרץ-לזרוביץ, ר' (2009). **נשים ובני מיעוטים באקדמיה "המערבית"**. בתוך ר' הרץ-לזרוביץ וי' אופלטקה (עורכים), **מגדר ואתניות בהשכלה הגבוהה בישראל** (עמ' 9-23). פרדס. אלאסד-אלהוזייל, נ' (2013). **המשמעות הכפולה של ההגנה בחיי שלשה דורות של נשים בדואיות**. **סוגיות חברתיות בישראל**, 15, 58-86.
- אלאסד-אלהוזייל, נ' (2016). **כשהצל גדול סימן שהשמש שוקעת: חייהן של נשים בדואיות בראי השינויים**. רסלינג.
- אלעטאונה, מ' (2002). **רווחת נשים בדואיות במעבר חברתי-תרבותי**. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.
- בן אשר, ס' (2020). **כֹּפֶּב: נשים בדואיות פורצות דרך**. מכון מופ"ת.
- גור-זאב, א' (1999). **פילוסופיה, פוליטיקה וחינוך בישראל**. זמורה-ביתן ואוניברסיטת חיפה.
- וייסבלאי, א' ווינינגר, א' (2020). **נתונים על נשירת תלמידות מבתי ספר ועל לימודים אקדמיים בקרב נשים בחברה הבדואית בנגב**. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- חאג' יחיא-אבו אחמד, נ' (2006). **זוגיות והורות במשפחה הערבית בישראל: תהליכי שינוי ושימור בשלושה דורות**. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת חיפה.
- טל, ס' (1995). **האשה הבדואית בנגב בעידן של תמורות**. מרכז ג'ו אלון.
- יפתחאל, א' (2021). **עוצמה ואדמה: מאתנוקרטיה לאפרטהייד זוחל בישראל/פלסטיין**. רסלינג.
- עראר, ח' ואבו עסבה, ח' (2007). **השכלה ותעסוקה כהזדמנות לשינוי מעמדן של נשים ערביות בישראל**. בתוך ח' עראר וק' חאג' יחיא (עורכים), **האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל: סוגיות ודילמות** (עמ' 73-103). רמות.

- פישל, ד' (2002). גורמים אישיים ומוסדיים המתקשרים לאמונות, עמדות חינוכיות והצלחה בלימודים: מתכשרים/ות להוראה בדואים/ות ויהודים/ות. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- צבר-בן יהושע, נ' (1990). המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה. מסדה.
- צוויקל, ג' וברק, נ' (2002). בריאות ורווחה של נשים בדואיות בנגב. אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, המרכז לחקר החברה הבדואית והתפתחותה.
- שחורי-רובין, צ' (2011). 50 שנות הכשרת מורים בנגב, 1954-2004: אלה תולדות המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר-שבע. המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי.
- שפירא, ת' והרץ-לזרוביץ, ר' (2002). נשים מובילות שינוי בבית הספר הערבי. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 26, 35-67.
- שץ אופנהיימר, א' (2012). עונת ההגירה אל הדרום - עובדי הוראה מתחילים מהמגזר הערבי יורדים דרומה. במעגלי חינוך: מחקר, עיון ויצירה, 3, 2-18.
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תאוריה ויישום. רמות.
- Abu-Rabia-Queder, S. (2014). "Our problem is two problems: That you're a woman and that you're educated": Gendering and racializing Bedouin women experience at Israeli universities. *International Journal of Educational Development*, 35, 44-52.
- Nasasra, M. (2017). *The Naqab Beduins: A century of politics and resistance*. Columbia University Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3<sup>rd</sup> ed.). Sage.
- Pessate-Schubert, A. (2003). Changing from the margins: Bedouin women and higher education in Israel. *Women's Studies International Forum*, 26(4), 285-298.
- Yiftachel, O., Roded, B., & Kedar, A. (2016). Between rights and denials: Bedouin indigeneity in the Negev/Naqab. *Environment and Planning A: Economy and Space*, 48(11), 2129-2161.