

## מנהלות דרוזיות חלוצות

### ג'נאן פראג' פלאח

#### תקציר

מאז קום המדינה ועד ימינו מערכת החינוך הדרוזית עוברת שינויים חשובים המעצבים אותה. שינויים אלו הם פורמליים-מוסדיים. ואולם בשנות השמונים החל להתרחש במערכת החינוך הדרוזית שינוי בלתי פורמלי, והוא עודנו נמשך. השינוי נבע מהדרוזים עצמם, ובמיוחד מהנשים הדרוזיות. מחקר זה בחן את עמדותיהן של מנהלות בתי ספר דרוזיות חלוצות בנוגע לתפקידן ולמעמדם בחברה הדרוזית. במסגרת המחקר רואיינו חמש מנהלות בתי ספר, שתיים לשעבר ועוד שלוש שמכהנות בתפקיד זה כיום, שהן הנשים הראשונות בתפקיד ברמת העדה או ברמת הכפר.

הממצאים הראו כי העלייה ברמת ההשכלה ולאחר מכן היציאה לעבודה הביאו לשינוי במעמדה של האישה הדרוזית. האקדמיזציה של המשתתפות במחקר הביאה לכך שהן לא רק הפכו לחלוצות בתחומן, אלא הן גם סללו את הדרך עבור נשים אחרות, בכך שהשפיעו על הורים בחברה הדרוזית לשלוח את בנותיהן ללמוד ואפשרו להן להיחשף לדרכי חשיבה חדשניות ולעמדות אחרות משלהן. המנהלות שהשתתפו במחקר קיבלו תמיכה מבני המשפחה הקרובים ובמיוחד מהבעל. עם זאת, הן נתקלו בהתנגדות למינויין למנהלות בתי ספר מצד אנשי הדת ומצד המנהיגות האזרחית בכפריהן. אף על פי כן, הצלחתן כמנהלות הפכה אותן ל"רחם המהפכה השקטה" של העדה הדרוזית.

**מילות מפתח:** אקדמיזציה, חלוציות, מנהלות בתי ספר, מעמד האישה, מערכת החינוך הדרוזית

#### מבוא

##### הדרוזים

הדת הדרוזית נוסדה במאה ה-11 במצרים הפאטמית בתקופת הח'ליף הפאטמי השישי אלי-חאכם באמר אללה, אשר שלט במצרים בין השנים 996-1021. לקראת סוף שלטונו החלה הדת הדרוזית להתגבש סביב דמותו. הדוקטרינה הדרוזית הושפעה מאוד מהדוקטרינה האסמאעילית (ח'זראן, 2007; חסן, 2011). כיום, לאחר יותר מאלף שנה מאז תחילתה של הדת הדרוזית, הדרוזים חיים במזרח התיכון בארבע מדינות עיקריות: סוריה (כ-700,000 דרוזים), לבנון (כ-215,000), ירדן (כ-30,000) וישראל (כ-145,000 דרוזים בסוף 2019). נוסף על כך יש קהילות דרוזיות קטנות במדינות אחרות, במיוחד במדינות אמריקה הצפונית והדרומית ובאוסטרליה.

לפי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בסוף שנת 2019 נאמדה האוכלוסייה הדרוזית בישראל ב־145,000 נפש, שהם 1.6% מכלל אוכלוסיית המדינה ו־7.6% מהאוכלוסייה הערבית במדינה. מבין הדרוזים 98% התגוררו ב־19 כפרים - 17 במחוז הצפון ו־2 במחוז חיפה. שיעור הפרייון הכולל של נשים דרוזיות היה מהנמוכים בישראל ועמד על 2.16 ילדים בממוצע. ב־2019 היו בישראל כ־39,000 משקי בית שבראשם עמד דרוזי. ממוצע גיל הנישואים הראשונים עמד על 28.7 שנים אצל גברים ו־25.0 שנים אצל נשים. ראוי להדגיש כי נמצא פער גדול בין השתתפותם של הגברים הדרוזים בכוח העבודה (68.1%) ובין השתתפותן של הנשים (40.2%) (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2021).

הדרוזים בישראל שמרו על יחסים טובים עם היהודים. הם תמכו בהקמת המדינה וכתרו עימה ברית. בשנת 1957 הכיר שר הדתות בדרוזים כעדה דתית עצמאית, ובאוקטובר 1961 נקבע מעמדה של המועצה הדתית הדרוזית, שבה שלושה חברים, כרשות הרחוקה של העדה הדרוזית. את התהליך השלימה הכנסת ב־25 לדצמבר 1962 באשרה את חוק בתי הדין הדרוזיים, הנוגע לשפיטת בני העדה בעניינים דתיים (פלאח, 2000).

חשוב לציין שהעדה הדרוזית מתחלקת לאנשי הדת (עוק'אל) ולחילוניים (ג'והאל), וכי יש הבחנה ברורה ביניהם מבחינת לבוש, מנהגים ודרך חיים (חסן, 2011). אנשי הדת אף נחשבים למנהיגי העדה, ודעתם נחשבת גם בעניינים שאינם בתחום הדת (Shtrukman, 2010). בדת הדרוזית קיים איסור על פוליגמיה, ולאישה מעמד שווה לזה של הגבר. יש לה זכות למלא כל תפקיד דתי וכן לקבל חלק שווה לחלקו של הגבר בירושה (Faraj Falah, 2016a).

#### מאפיינים חברתיים

בני העדה הדרוזית מנהלים חיי קהילה שמרניים המאופיינים באורח חיים מסורתי ובמבנה פטריארכלי (אמראני, 2010; עבוד־חלבי ושמאי, 2016; Faraj Falah et al., 2017) וכן בשמירה מתמדת על ערכים מרכזיים, כגון ערכי הדת והמסורת, העצמאות והקשר לאדמה (חסן, 2011; פלאח, 2000). המשפחה הדרוזית מאופיינת בהיררכיה ברורה, וזו באה לידי ביטוי בשליטה מוחלטת של האב בבני המשפחה המורחבת, כלומר באשתו, בבניו, בבנותיו הרווקות, בכלותיו ובצאצאיהם. כל אלו נדרשים לכבד את המבוגרים במשפחה ולציית להם, והמטרות המשפחתיות נמצאות בעדיפות עליונה (אמראני, 2010; חסן, 2011; Faraj Falah, 2016a).

עם זאת, מעמד האישה בחברה הדרוזית אינו סטטי - הוא הולך ומתחזק ככל שהיא מתבגרת. זאת בעיקר בזכות בניה שנישאים ומקימים יחידות משפחתיות חדשות בסמוך להוריהם ובכך תורמים להרחבת המשפחה. מעורבותה של האישה הדרוזית בנישואי הבנים ובניהול ענייני המשפחה והיררכיית היחסים בינה לכלותיה מחזקים את מעמדה בתוך התא המשפחתי (ברכאת, 2015; וינר־לוי, 2005, 2006א).

## עדה בתהליכי שינוי

נראה כי התרחבות ההשכלה החילונית בעקבות תהליכי המודרניזציה והתפתחות אמצעי התקשורת היא הסיבה להתערערות המשטר הפטריארכלי והסמכות הדתית בעדה הדרוזית (Faraj Falah, 2006). המגע היום־יומי בין אנשי העדה לעדות אחרות, ובמיוחד המגע המתמיד בין צעירי הכפר לקבוצת הרוב היהודית במדינה מעצם שירותם בזרועות הביטחון, הביא אותם מצד אחד להתקרב לעולם המודרני, ומצד שני הניע חלק מהם לדבוק במסורת. משמעות הדבר היא שמעבר לבעיית הזהות המעסיקה את צעירי העדה, יש תמורות ושינויים המתרחשים בחיי החברה הדרוזית בישראל ככלל. זה שלושה עשורים החברה הדרוזית עוברת שינויים ומטמיעה את ערכי התרבות המערבית, ומבנה המשפחה משתנה גם הוא ממבנה מסורתי קולקטיבי של משפחה מורחבת למבנה מודרני של משפחה גרעינית, הכולל רק את זוג ההורים ואת ילדיהם הלא נשואים. כך הצטמצמה השפעתם של שיקולים הנוגעים למשפחה המורחבת על החלטותיו ופעולותיו של הפרט לעומת שיקולים אינדיבידואליים (Shtrukman, 2010).

גורמים שונים תרמו לשינוי המבנה החברתי־משפחתי של העדה ממבנה מסורתי למודרני. אחד המאפיינים של הצעירים הדרוזים בעידן הפוסט־מודרני הוא רצונם בחיים עצמאיים. מאפיין זה בא לידי ביטוי בהקמתן של שכונות לחיילים משוחררים, שתפיסת עולמם שונה מזו של האוכלוסייה המבוגרת. עצמאותו של הדור הצעיר והעלייה ברמת ההשכלה פגעו בסמכותה של ההנהגה המסורתית, הדתית והמבוגרת יותר (פלאח־פראג', 2005). נוסף על כך, חשיפתם של הצעירים הדרוזים במהלך שירותם הצבאי לצורת חיים השונה מזו הנהוגה בכפר, החלישה גם היא את זיקתם לחמולה, וכך גם התנועה החד־סטרית כמעט מהכפר לעיר. זו באה לידי ביטוי בביקורים תכופים בערים לצורך לימודים, עבודה או בילויים, ותרמה לחשיפת הצעירים הדרוזים לתרבות המערבית ולהחלשת הזיקה העדתית שלהם (פלאח־פראג', 2005; Shtrukman, 2010). לצד ההנהגה הדתית המבוגרת צמח ברוב היישובים הדרוזיים דור חדש, ודור זה הגיע לעמדות השפעה בממשלה ובזרועות הביטחון. שינויים אלו גרמו למתח בין הדתיים לחילונים והגבירו את המחלוקת התוך־עדתית על כך שבני העדה התרחקו מערכיהם הבסיסיים (פלאח־פראג', 2005; Shtrukman, 2010).

בהקשר זה ראוי לציין גם את השינוי שחל בתעסוקת הדרוזים מאז קום המדינה; תחילתו במעבר מעיסוק בחקלאות לעבודה כשכירים בכוחות הביטחון, והמשכו בעבודה בערים, מחוץ ליישוב הדרוזי, הן כעצמאים הן כשכירים. גם שינוי תעסוקתי זה סייע רבות לשינוי התפיסה על הזיקה לאדמה ולמשפחה המורחבת (Shtrukman, 2010). גורם דומיננטי ומרכזי נוסף בשינוי שחל בעדה הוא השינוי במעמד האישה. הוא התרחש באמצעות רכישת השכלה ויציאה לעבודה במקצוע שנוכש. השינוי במעמד האישה הוא תוצאה של השינוי שחל בחברה הדרוזית, והוא הפך בתורו לגורם מחזק של השינוי החברתי.

## רקע תאורטי

מעמד האישה הדרוזית בדרך לשינוי

מאז ומעולם עבדה האישה הדרוזית לצידו של בעלה (פלאח־פראג', 2005; Faraj Falah, 2016b). בעבר היא עסקה ברוב עבודות האדמה, ולאחר מכן כאשר שבה לביתה, המשיכה לעסוק בעבודות הבית מניקיון ועד בישול. ירידת קרנו של ענף החקלאות שהיה ענף מרכזי בכלכלת המגזר הדרוזי, פגעה בתעסוקת הנשים הדרוזיות בשל הגבלת אזור עבודתן לסביבת המגורים בלבד (פלאח, 2000; פלאח־פראג, 2005).

הנשים הדרוזיות בישראל סבלו לאורך השנים מאפליה כפולה בתחום התעסוקה: ראשית, בשל השתייכותן למיעוט הדרוזי החי במדינה שבה אפשרויות התעסוקה של האוכלוסייה הערבית בכלל ושל הנשים הערביות בפרט - מוגבלות; ושנית, בשל היותן נשים החיות בחברה דרוזית מסורתית ונוקשה, המגבילה את יציאתן של רוב הנשים לעבודה מחוץ ליישוב המגורים ממניעים תרבותיים־מסורתיים (Faraj Falah, 2018). המיעוט המועסק מקרב הנשים הדרוזיות עובד במספר מצומצם של ענפים ומקצועות ובתפקידים בשכר נמוך, כגון בשירותים הקהילתיים והחברתיים ובתעשייה, בעיקר בתעשיות הטקסטיל והמזון, במפעלים שהקימו יזמים יהודים ביישובים הדרוזיים.

ישיב וקסיר (2013) טענו כי אף שמעמדה של האישה הדרוזית משתנה מיום ונמצא שיש נשים דרוזיות העוסקות במקצועות חופשיים ומכהנות בתפקידים בכירים, נושא חוסר השתלבותה של האישה הדרוזית בשוק העבודה עדיין עומד על הפרק. זאת משום שהנשים הדרוזיות עדיין אינן חלק יצרני ובעל השפעה במשק הישראלי, הן עדיין אינן מסייעות במידה ניכרת למשפחותיהן לצאת ממעגל העוני, ועדיין אין תמריץ מספיק לנשים דרוזיות צעירות לרכוש השכלה ולפתח מיומנויות חברתיות ואחרות הדרושות להשתלבות בשוק העבודה.

פיכטלברג (2004) טען כי הדעות הקדומות מקשות גם הן את השתלבות הנשים הערביות כמו גם הדרוזיות בשוק העבודה הישראלי. קריטריון מרכזי המקשה את קבלתה של האישה לעבודה באזור יהודי הוא "חזות מסורתית" של האישה. בדרך כלל מדובר בלבוש, ובעיקר בלבוש מסורת־ידי של נשים דתיות, כגון כיסוי ראש. גם השפה העברית שאיננה שפת האם של נשים אלו, דוחקת אותן לחצר האחורית של בתי העסק, לקווי הייצור במפעלים או לעבודות שירות. בכל העבודות הללו אין מגע ישיר עם לקוחות המצריך שליטה בשפה העברית. חסם נוסף במציאת עבודה הוא מניעתם של אנשי הדת מהאישה לצאת מהבית לצורך לימודים אקדמיים, משום שהדבר מאלץ אותה לעיתים לישון מחוץ לבית ההורים. כך היא אינה נחשפת לחברה המודרנית השונה מהחברה הדרוזית המסורתית (ברכאת, 2015; פוקס ופרידמן ווילסון, 2018; פלאח־פראג', 2005; Faraj Falah, 2018).

יציאתה של האישה הדרוזית ללימודים אקדמיים

נושא החינוך נחשב לחיוני ותופס מקום מרכזי בחברה הדרוזית מאז ומעולם. במאה ה־15 כתב אל־אמיר אל־סייד, אחד מחכמי הדת הדרוזית, ספר פרשנות של הדת הדרוזית, ובו הוא ציין

שחייב להיות שוויון מוחלט בין המינים בחינוך. האב והאם נדרשו להתייחס לילדיהם בכבוד ולהקנות להם חינוך המושתת על ערכים נשגבים והומניים עד שימלאו להם 15 שנים. בה בעת נקבעה חלוקת התפקידים בין ההורים: האב מחנך את הבנים, האם - את הבנות. על ההורים הוטל להשמיע באוזני צאצאיהם דברי חוכמה ולספר להם סיפורי נביאים וצדיקים ומעשיות שיש בהם מוסר השכל (ברכאת, 2015; קורט ואח', 2012).

למרות זאת, מעמדה הנחות של האישה הדרוזית בעבר ומקומה בשולי החברה ובתחתית ההיררכיה המשפחתית הקשו במידה רבה את יציאתה ללימודים גבוהים, מה גם שבחלק מהכפרים הדרוזיים לא היו בעבר בתי ספר תיכוניים. עם זאת, לפני כשלושה עשורים, בשנות השמונים, החלו נשים דרוזיות ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה בישראל. נשים אלו נאלצו להתמודד עם השמרנות והסגירות של העדה מתוך דבקותה במסורת. אלו באו לידי ביטוי באיסור לצאת מהכפר בלי ליווי של גבר ובאיסור לשהות בחברה מעורבת או ללון בעיר מרוחקת - למשל העיר שבה ממוקם המוסד האקדמי. משום כך משפחות מעטות בלבד היו מוכנות לאפשר לבנותיהן לצאת ללימודים אקדמיים. אף על פי כן, במשך השנים הצטרפו נערות מכפרים דרוזיים שונים למעגל רוכשי ההשכלה הגבוהה והתגברו על החסמים המסורתיים והחברתיים שעמדו בדרכן. כיום נשים דרוזיות רבות לומדות באוניברסיטאות ובמכללות האקדמיות בישראל (ברכאת, 2015; פלאח'פראג', 2005). יתרה מכך, במהלך לימודיהן נחשפו אותן נשים לערכים דמוקרטיים מערביים השונים מהותית מהגישות הסמכותיות הנהוגות בחברה הדרוזית במסגרות המשפחתיות, הקהילתיות והחינוכיות שבהן גדלו (ברכאת, 2015).

המפנה המרכזי ביציאתן של נשים דרוזיות ללימודים אקדמיים חל בתחילת שנות התשעים עם התרחבותה של מערכת ההשכלה הגבוהה. המטרה הייתה לאפשר את נגישותה לקבוצות באוכלוסייה ולמגזרים אשר בעבר לא זכו לרכוש השכלה גבוהה, ובהם תושבי הפריפריה, יוצאי אסיה ואפריקה מהמגזר היהודי. בעקבות שינוי זה עלה שיעור הסטודנטים מאוכלוסיות אלו אשר החלו ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה (שפרמן, 2007). על אף העלייה שחלה בשנים האחרונות ברמת ההשכלה של כלל אוכלוסיית ישראל בכל קבוצות הגיל, המוצא והמגדר, עדיין קיימים פערים בהשכלה ובהישגים החינוכיים בין בעלי רקע חברתי-כלכלי גבוה לבעלי רקע חברתי-כלכלי נמוך, בין יישובים מבוססים לעניים, בין יהודים לערבים ובין ילידי הארץ לעולים חדשים (דגן-בוזגלו, 2007).

המודעות לחשיבותה של רכישת השכלה אקדמית השפיעה גם על בני העדה הדרוזית וגרמה לשינויים ברמת ההשכלה, ברמת החיים, בתודעה ובהכרה העדתית. נפסק הבידוד החברתי מרצון, והעדה פתחה את שעריה אל העולם החיצון. אם בעבר הלא רחוק רובם המכריע של הצעירים הקדיש את יכולותיו למען החברה הדרוזית ופיתוחה, כיום צעירים וצעירות דרוזים החלו ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה בארץ ובעולם. במהלך העשור האחרון הופיעו בחברה הדרוזית ניצנים של תפיסה ליברלית יותר המעודדת את צעירי העדה לחשיבה עצמאית ומאפשרת להם לשאול שאלות ולעמוד מול מקורות הידע והסמכות בחברה. הלגיטימיות

לשאול שאלות ולחקור את המציאות לא נעצרה ברמת הטקסטים והשיח האקדמיים, אלא היא באה לידי ביטוי אף בערעור התפיסה שמייצגים בעלי הסמכות כאמת היחידה והאבסולוטית. התפתחות אישית וחברתית זו נותנת כיום מקום מכובד לצעירי העדה הדרוזית ומאפשרת להם להשמיע את קולם (וינר-לוי, 2004; קורט ואח', 2012).

פנייתן של הנשים הדרוזיות להשכלה הגבוהה יצרה מהפכה שקטה שהשפיעה על המבנה החברתי בחברה הדרוזית ושינתה את מעמדה הנחות של האישה. מעמדן המכובד של הנשים המשכילות בקהילה בהיותן אקדמאיות ומורות השפיע על ההורים הדרוזים, ובמשך הזמן אלו החלו לשלוח את בנותיהם ללמוד במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל. כך הנשים הללו שקראו תיגר על נורמות העבר סללו את הדרך לנשים שבאו בעקבותיהן.

אם כן, הנשים המשכילות שחזרו לכפר השפיעו על מעמדן של כלל הנשים הדרוזיות. ואולם השינוי לא היה רק בגדר מהפכה פמיניסטית מערבית הנושאת אופי של אחדות נשית כנגד "העולם הגברי". ייחודו של השינוי הוא בהיותו לעיתים כמעט בלתי נראה, בשונה ממהפכה גלויה הניתנת לדיכוי מיידי. הנשים שביקשו לשנות את מעמדן בחברה הדרוזית קראו תיגר על ההתנהגויות המסורתיות בחברה הדרוזית מצד אחד, ומצד אחר הן הקפידו לשמור על נורמות אחדות. התנהגות זו אפשרה להן לפרוץ את מעטה הדיכוי ואפשרה לנשים אחרות לחבור אליהן לתהליך זה (וינר-לוי, 2004).

בשל המפגש הביך-תרבותי פנייתן של נשים אלו, שהגיעו מחברה מסורתית, להשכלה גבוהה חשפה את הנשים לידע ולדרכי חשיבה שונות ואפשרה להן לעבוד ולהתפרנס. ואולם מבחינות רבות לא הייתה ההשכלה גורם משחרר, אלא היא הגבירה את המודעות שלהן לחוסר השוויון, לשליטה הפטריארכלית ולדיכוי וכן לפער בין היכולות הנרכשות למימושן אל מול מגבלות המסורת. לצד הגאווה על הצלחתן עוררה מודעות זו תחושת כאב בקרב הנשים הראשונות ויצרה קושי בהתמודדותן היום-יומית עם דרישות החברה והמשפחה (וינר-לוי, 2006ב).

כיום תפיסת האישה האידיאלית של הדרוזים שונה מבעבר. אם בעבר דמות האישה הייתה מושתתת על פסיקות ההלכה, ומעמדה האישי היה מבוסס על השקפת העולם הדרוזית הדתית המסורתית, כיום מעמדה מושפע מתפיסות תרבותיות מודרניות (מעדי, 1998). ואולם חסן (2011) טען כי המבנה החברתי של העדה הדרוזית איננו אחיד, וכי תהליכי המודרניזציה לא השפיעו על כל היישובים הדרוזיים באותה מידה. כך נוצר מצב של שמרנות יתר במקום אחד לעומת פתיחות יתר במקום אחר, כלומר במקום אחד נמצא דרוזים השומרים על הערכים ועל המסורת בדבקות רבה יותר מאשר במקום אחר. אף על פי כן, בעשור השני של האלף השלישי אחוז הסטודנטיות הדרוזיות גבוה יותר מאחוז הסטודנטים הדרוזים. אחוז הנשים הדרוזיות הלומדות לתואר ראשון הוא 64.3%, ואחוז הנשים הלומדות לתואר שני - 65.8% (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2021). אם מגמה זו תימשך, עם השנים היא יכולה להביא לשינוי במבנה החברתי של העדה.

### מערכת החינוך במגזר הדרוזי

מערכת החינוך במגזר הדרוזי עברה שינויים רבים במהלך השנים. ראוי לציין כי כדי לבדוק את מצב החינוך במגזר הדרוזי הוקמו שתי ועדות ציבוריות (Faraj Falah, 2006): ועדת בן דור, שבראשה עמד פרופסור מאוניברסיטת חיפה, ועדת שכטרמן, שבראשה עמד חבר הכנסת שכטרמן שכהן בתקופה ההיא כראש ועדת החינוך והתרבות של הכנסת. הוועדות המליצו על טיפול במגזר הדרוזי במסגרת מערכת החינוך הכללית ועל הוצאתו מידי המחלקה המטפלת במגזר הערבי. ואכן, ההמלצה יושמה לאחר קבלת החלטה בכנסת, ומערכת החינוך במגזר הדרוזי הפכה להיות עצמאית ונותרה כך מאז שנת 1976. היא כוללת את החינוך היסודי ואת החינוך העל-יסודי (פלאח, 2000; פלאח-פראג', 2005).

בעבר למדו בנים ובנות יחד עד כיתה ג, ובכיתה ד עברו ללמוד בכיתות נפרדות. למשל ביישוב מר'אר היה בית ספר לבנים ובית ספר לבנות. ההפרדה בין המינים בחינוך מעידה אפוא על השתמרותו של מנהג שמרני ועל קיומן של מגבלות שעדיין מונעות מהנשים הדרוזיות להשתחרר ממסורת העבר, וזאת למרות ההישגים שהן הגיעו אליהם בתחום האקדמי (פלאח-פראג', 2005).

### נשים בתפקיד מנהלות בתי ספר

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את עמדותיהן של מנהלות בתי ספר דרוזיות חלוצות בנוגע לתפקידן ולמעמדן בחברה הדרוזית. חקר המנהיגות של הנשים הערביות מצומצם מאוד, וכמעט אין מחקרים בנושא מנהיגות בית-ספרית נשית במגזר הערבי. הסיבות נעוצות במעמד האישה הנמוך: הנורמות שהחברה הפטריארכלית מתבססת עליהן מפלות לרעה את האישה. למשל, נורמות אלו מצמצמות את שוק העבודה הפוטנציאלי של הנשים לרמה המקומית (שפירא ואח', 2012). יש קומץ של נשים חזקות אשר זכו להיות מנהלות בתי ספר, ודבר זה קרה אחרי מאבקים רבים. בעבר נתפסו נשים אלו כחריגות (Shapira et al., 2010). מנהלות אלו פועלות בסביבה נוקשה שהתפיסה השלטת בה היא שתפקיד המנהל מתאים לגברים ומיועד להם. זאת למרות העובדה שיש נשים שהן מורות טובות יותר מגברים ומנהלות טובות יותר מגברים (שפירא, 2006). זה שנים מספר קיימת מגמה הולכת וגדלה של מורות הממשיכות ללימודי התואר השני במוסדות להשכלה גבוהה. למרות זאת, נשים עדיין מופלות לרעה כאשר הן מתמודדות מול גברים על תפקידי ניהול במערכת החינוך (שפירא ואח', 2012). חיזוק לטענה שנשים מנהלות נקלעות לסביבה עוינת ובלתי תומכת ולמאבקי כוח מול הגברים נמצא במחקרם של אבו-רביעה-קווידר ואופטלקה (Abu-Rabia-Quader & Oplatka, 2008). גם שפירא והרץ-לזרוביץ (2009) מצאו כי מנהלות אלו שילמו מחיר כבד כדי להגיע לתפקיד ניהולי. יתרה מזו, המאבק במתמודדות במכרזים לניהול בתי ספר כלל ניסיונות לפגוע בשמן הטוב והפעלת לחץ חברתי כבד על אותן מתמודדות (שפירא והרץ-לזרוביץ, 2009).

מגוון מחקרים בנושא מנהלות בתי ספר ערביות הראו שהדרך למשרת הניהול הייתה רצופת מוקשים ומכשולים. עם זאת, שפירא ואח' (2012) מצאו שמקור כוחן של נשים שהגיעו לתפקידי

ניהול במגזר הערבי הוא הרקע האישי של כל אחת מהן (Faraj Falah, 2019). המפנה הגדול בחייהן קשור בחינוך שקיבלו המנהלות בילדותן, המנוגד לנורמות המקובלות. מסיפוריהן של המנהלות עולה סוגיית ההשתתפות במכרזים לניהול בתי הספר. כך עוד בטרם התמנו הנשים למנהלות הן נתקלו בהתנגדות חברתית ובלחצים חברתיים שלוו לעיתים באיומים. מטרתם הייתה להרתיע אותן מלגשת למכרז לניהול בית הספר ולמנוע מהן לקבל את המשרה (שפירא ואח', 2012).

נמצא כי למשפחה תפקיד חשוב ומכריע לא רק בהתמודדות על התפקיד של ניהול בית הספר, אלא גם על המשך הקריירה של המנהלות. כאמור, החינוך שקיבלו אותן מנהלות היה מנוגד לנורמות המקובלות בחברה הדרוזית ונחשב לפורץ דרך, וניכר כי הוא סיפק להן עידוד ותמיכה. עוד ניכר כי הגברים בחייהן מילאו תפקידי מפתח בסיפורי ההצלחה שלהן, שכן הם שאפשרו להן להתמודד על התפקיד ועודדו אותן בכך. הדבר אמור באבות, באחים ובהמשך גם בבני הזוג (שפירא והרץ-לזרוביץ, 2009). אם כן, התמיכה הגברית הייתה הכרחית להתקדמותן של נשים בתחום המקצועי. נמצא כי התמיכה במעגל המשפחתי באה לידי ביטוי בעידוד אותן הנשים להתקדם, ללמוד, להעז להיות שונות מהמקובל ולשנות דברים גם אם עדיין בתוך המסגרת (שפירא ואח', 2012; Arar & Abu-Rabia-Queder, 2011).

כאמור, עוד בטרם התמנו למנהלות בתי ספר, נשים שהתמודדו על משרה זו נתקלו בהתנגדות חברתית ובלחצים חברתיים. המניע העיקרי להתנגדות לא היה מקצועי, אלא נבע מהאיום על הסדר הפטריארכלי של התרבות הערבית. על כן נדרש מהמנהלות להצטיין בתפקידן ולהכניס שינויים מפליגים בבתי הספר כדי להצליח. נמצא כי נשים אלו היו בעלות תחושת מסוגלות גבוהה במיוחד, וזו הייתה מבוססת על אמונה חזקה ביכולתן להשפיע (שפירא ואח', 2012).

שפירא ואח' (2011) בחנו את מעמד המורות בבתי הספר הערביים בישראל. במחקרן נבחנו סוגיות שונות הנוגעות למורים, כגון עמדותיהם, תחושותיהם והתנהגותם. כמו כן נבחנו הבדלי המגדר בתחושת המסוגלות בארגון; בחדשנות פדגוגית וארגונית ובפעילות ציבורית; בתפיסת התרבות כשוויונית וכמאפשרת חריגה מנורמות חברתיות; בעמדות כלפי מעמד שווה לנשים ובעמדות כלפי העצמה של נשים בחינוך. במחקר השתתפו 461 מורים ומורות מכלל העדות הערביות. מורים אלו לימדו בחינוך היסודי הערבי. ממצאי המחקר מעידים שהמורות חשו שהשפעתן על המתרחש בבית הספר נמוכה וכי הן מוגבלות ביציאה למרחב הציבורי. עמדתן של המורות כלפי התרבות הייתה ביקורתית יותר מאשר עמדתם של המורים. הממצאים הראו שהמורות שאפו לקדם את מעמדן בבית הספר.

בעידן המודרני שבו החברה מתפתחת מיום ליום, ניתן לראות שנשים מצליחות לפרוץ קדימה, והן מכהנות בתפקידים שונים שבעבר הוגדרו כתפקידים המתאימים בעיקר לגברים. כך נמצא כיום נשים דרוזיות המנהלות בתי ספר. עם זאת, הידע על מאפייני הניהול התורמים להצלחתן בעבודה מועט יחסית. הנושא עדיין נחקר, ויש הטוענים כי אף שהמנהלות פועלות בסביבה המתאפיינת בהגמוניה גברית, בשל ההבדלים בין גברים לנשים בתהליך החברות



(סוציאליזציה) ובניסיון החיים ניתן להבחין גם בהבדלי מגדר מהותיים בסגנון הניהול. יתרה מכך, הבדלי המגדר בסגנון הניהול מלמדים על הבדלים בדרך שעברו נשים מנהלות עד שהגיעו למעמד זה, וכן על ההבדלים באופן שבו חוו הנשים את הדרך לתפקיד. יש חוקרים הגורסים שהזהות המגדרית מתעצבת ומתחזקת באמצעות התפקיד שנשים מקבלות על עצמן ובהתאם להקשר שבו הן פועלות. לעומת זאת, יש חוקרים האוחזים בדעה שאין הבדלים ניכרים בין נשים לגברים בסגנון הניהול (קרניאלי, 2010).

מנהלות בתי הספר במגזר הדרוזי הן נשים אשר רכשו השכלה אקדמית והשקיעו בפיתוח הקריירה שלהן. הן עבדו כמורות והתקדמו לתפקיד הניהולי, וכך הפכו לנשים בעלות מעמד רם בחברה ונהיו מודל לחיקוי לנשים אחרות. כל זאת למרות התנגדותם של שיח'ים מהעדה לקידום מעמד האישה, שהייתה חסם בולט בפני צעירות דרוזיות רבות. מנהלת בית הספר הראשונה בעדה הדרוזית הייתה הגב' סלמה קאסם פלאח. היא מונתה לתפקיד בשנת 1960, ורק לאחר 25 שנה מונו נשים דרוזיות נוספות לתפקיד זה. כיום יש נשים דרוזיות נוספות המכהנות כמנהלות בתי ספר יסודיים ועל-יסודיים. נוסף על כך, נשים דרוזיות רבות הצליחו גם בתחומים אחרים וכיהנו בתפקידים בכירים. למשל הגב' חוריה שאמי ביראני מדאלית אל-כרמל הייתה רכזת נעמ"ת הדרוזית הראשונה, והיא התמנתה לתפקיד זה בתחילת שנות השישים. בעלת התואר האקדמי הראשון בעדה הדרוזית הייתה הגב' סמירה אבו רוקן מעספא, ומאורע זה התרחש בתחילת שנות השבעים (פלאח-פראג, 2005). נשים רבות מבנות העדה הדרוזית הגיעו כיום לתפקידי מפתח, כגון ממונה על החינוך הדרוזי, ראשת חוג, מרצה וחוקרת, שופטת, ועשרות רופאות, עורכות דין ומהנדסות.

## מתודולוגיה

### שיטת המחקר וכלי המחקר

המחקר הוא מחקר איכותני מסוג חקר מקרה, כלומר הוא ממוקד בחקר תופעה ובתיאורה (Behrendt, 2017). חוקר המאמץ גישת מחקר הוליסטית זו (אבוהב ומלצר-גבע, 2013) מבקש ללמוד על עולמם הפנימי של חברי התרבות ולהבינו (תובל-משיח, 2013). לפי גישה זו, מקורות ההתנהגות נעוצים בהגדרות, באמונות, בערכים ובאידיאולוגיות של הנפשות הפועלות (Pelto & Pelto, 1978). עבודת השדה התבססה על ראיונות עומק מובנים. מקור מידע ראשוני זה מאפשר למרואיין לספר את סיפורו בחופשיות ולחוקר - להתמקד בשאלות המחקר (צבר-בן יהושע, 2016; קפל-גרין ומירסקי, 2013; שקדי, 2011).

### משתתפות המחקר ומהלכו

המשתתפות במחקר היו מנהלות בתי ספר דרוזיות שעבדו במסגרת החינוך הממלכתי במגזר הדרוזי בצפון הארץ. בסך הכול השתתפו במחקר חמש נשים דרוזיות. שתיים מהמשתתפות כיהנו בעבר כמנהלות בתי ספר, והיתר עדיין מכהנות בתפקיד זה. מאפייני הרקע של המשתתפות מפורטים בלוח 1 להלן.

לוח 1: מאפייני הרקע של המשתתפות במחקר

מספר	שם בדוי	גיל	מצב משפחתי	תואר	שנות ותק בניהול	חלוציות
1	אבתיסאם	61	נשואה	מ"א	10	ברמת העדה
2	פאטמה	82	נשואה	מורה בכיר	3	ברמת העדה
3	ודאד	33	נשואה	מ"א	8	ברמת הכפר
4	סיהאם	38	נשואה	מ"א	5	ברמת הכפר
5	רשא	41	נשואה	מ"א	7	ברמת הכפר

עקב מצב התחלואה בקורונה במדינה והנחיות משרד הבריאות הראיונות עם המשתתפות התקיימו בטלפון. הראיונות הטלפוניים נערכו בתיאום עם המשתתפות ובזמן הנוח להן. הזמן הממוצע של כל ריאיון היה כשעה. דברי המרואיינות תועדו בכתב, וחלק מן השיחות הוקלטו בהסכמתן של המשתתפות. הוסברו להן נושא המחקר וחיבותו, והובטח להן שהמידע שימסרו יישמר בסודיות, וכי לא ייעשה בו שימוש ללא קבלת רשות מהן. עוד הובטח להן כי המחקר יתפרסם רק לאחר שתינתן להן הזדמנות להעיר עליו הערות. כמו כן הוסבר למשתתפות שבאפשרותן לפרוש מהמחקר בכל עת. מערכת היחסים עם המשתתפות התבססה על שיתוף פעולה, על הגינות ועל כבוד הדדי.

שיטת ניתוח הממצאים

אחרי קריאה מעמיקה וחוזרת של הראיונות עם חמש המשתתפות ובחינת כל משפט ומשפט בכל אחד מהראיונות נעשה מיון של הנתונים שנאספו, והם קובצו לפי תמות אחדות. ניתוח הנתונים במחקר איכותני הוא תהליך של סידור המידע שנאסף והבנייתו לצורך הבנת משמעויותיו. מטרת תהליך זה היא לתת מענה על שאלות כגון "מה", "איך" ו"מדוע". כל חלק של המידע הוא יחידת משמעות, ויחידה זו מזוהה מתוך קריאה קפדנית של ראיונות, של תצפיות ושל הערות שדה (צברבן יהושע, 2016; שקדי, 2011). לאחר מכן נעשית קטגוריזציה - קידוד הנתונים, יצירת קבוצות של קטעי נתונים הנראים שייכים לאותה תופעה (צברבן יהושע, 2016). במהלך תהליך הקידוד מתגלים בבהירות הנושא או הנושאים המאפיינים את הנתונים. יש קטגוריות רחבות ומופשטות, וכאלו המתקבלות מחלוקה נוספת של אותן קטגוריות. חלוקה זו נעשית באופן שיטתי, הגיוני ויצירתי. שני תהליכים אנליטיים בסיסיים מעורבים בפעולת הקידוד - עריכת השוואות ושאלות שאלות. כדי להבין את הנתונים ואת משמעויותיהם חשוב שהחוקר יהיה מודע לתפיסות הסמויות והגלויות שלו בנוגע למידע. אם כן, תהליך ניתוח הנתונים הוא תהליך של פרשנות, והקטגוריות הן הבסיס לתהליך זה (צברבן יהושע, 2016; שקדי, 2011).

## ממצאים

שלוש תמות מרכזיות עלו מניתוח הראיונות: "בדרך אל התפקיד"; "מנהלת בית הספר כאישה בעלת חזון"; ו"המנהלת הדרוזית כמחוללת שינוי חברתי". כל אחת מהתמות כללה קטגוריות משנה אחדות כמפורט להלן.

### בדרך אל התפקיד

#### 1. תפקידים בעבר

כל המנהלות היו מורות בעברן, למעט **ודאד** שהייתה יועצת בית ספר ועובדת סוציאלית. **פאטמה**, שהיא המנהלת הדרוזית הראשונה בארץ, ציינה בגאווה: "הייתי מורה יותר מ-30 שנה". **רשא** הייתה מורה לחינוך מיוחד ורכזת פר"ח. **סיהאם** הייתה מורה לעברית, רכזת חברתית, סגנית מנהל ויועצת חינוכית. **אבתיסאם** תיארה בפירוט את התפקידים שמילאה:

מילאתי מגוון תפקידים: מורה ומדריכה למדעים, והובלתי שינויים בדרכי ההוראה וההערכה בבתי ספר במגזר הדרוזי והיהודי תוך עבודתי גם כמנחת השתלמויות בפסג"ה. כרכזת פדגוגית בבית הספר הובלתי שינוי בשיפור ההישגים במקצועות הליבה תוך הדרכת המורים. כמו כן הייתי חברה בצוות הניהול של בית הספר והשפעתי על קבלת ההחלטות, ואף מדריכה בתוכנית מנהלים אבני ראשה, לאחר שמוניתי למנהלת חטיבת ביניים.

#### 2. ההגעה לתפקיד

**רשא ואבתיסאם** התמודדו על תפקיד המנהלת בבית ספרן לאחר שהתפקיד התפנה. רשא הגיעה לתפקיד המנהלת בנסיבות קשות - לאחר שהמנהלת הקודמת נפטרה. שלוש המנהלות האחרות צמחו מהצוות על בסיס עבודתן המקצועית, כפי שציינה **פאטמה**: "הייתי מורה חרוצה בצוות, ולכן גם הציעו לי לנהל את בית הספר ביישוב". **סיהאם** תיארה מצב דומה: "עברתי הכשרות וביצעתי תפקידים רבים. כל הזמן עבדתי באופן מערכת ויהייתי גם רכזת פר"ח בכמה כפרים".

#### 3. המכרז והזכייה בתפקיד

כאמור, הבחירה במשתתפות לניהול בתי ספר נעשתה בדרך כלל באמצעות מכרז. **פאטמה** סיפרה: "לא זכור לי אם היה מכרז בזמנו כי זה היה שונה מהיום. בתור אישה אני קיבלתי הערכה וכבוד ונעתרתי לבקשת הממונים עליי לקבל את התפקיד, שאין ספק שהוא תפקיד קשה הדורש אחריות רבה". **אבתיסאם** זכרה כי הייתה מועמדת יחידה במכרז. **ודאד** הדגישה כי "התמודדה מולי עוד אישה אחת בלבד". גם **רשא וסיהאם** דיווחו כי במכרז שבו התמודדו על ניהול בית הספר, התמודדו גם גברים, ובמקרה של **סיהאם** הן היו "שתי נשים מול שמונה גברים".

המנהלות התייחסו גם לעצם הבחירה בהן לתפקיד, וסברו כי בהחלטה למנותן לתפקיד היה משקל רב ליכולות האישיות שלהן, שבאו לידי ביטוי בתפקידים קודמים שמילאו. **פאטמה** סיפרה:

הגורמים שהיו אחראים עליו בעבודה, גורמי החינוך, ראו שאני כן מתאימה לכהן כמנהלת ויכולה לעמוד בתפקיד ובמשימות. הם האמינו בעשייה שלי ובתכונות שלי כאישה חזקה וכעובדת חרוצה שיכולה להצליח בתפקיד המנהלת. העבודה לא הפריעה לי בבית, ותמיד הצלחתי לעמוד בכל המשימות. הדבר לא פשוט ודורש מאמץ רב, דורש רצון, אך תמיד אפשר להצליח, והכול עניין של מחשבה חיובית ונכונה.

**סיהאם טענה:** "זה בזכות התכונות האישיות שלי - האמונה שאפשר להוביל שינוי, האמונה באנשים, החזון שלי, וכל זה דרך התפקידים שמילאתי בעבר". לעומת זאת, שאר המשתתפות - **ודאד, אבתיסאם ורשא** - ייחסו את הבחירה בהן לניהול בית ספר להכשרה המקצועית שרכשו עד שניגשו למכרז.

4. תמיכה ואי-תמיכה במהלך של השתתפות במכרז ולאחר הזכייה בתפקיד הנשים סיפרה על התמיכה הרבה שקיבלו הן כאשר החליטו לגשת למכרז לניהול בית הספר והן לאחר הזכייה בו. **ודאד, רשא וסיהאם** ציינו את התמיכה הנפשית שקיבלו מן הזוג בעת הגשת מועמדותן למכרז: "בן הזוג עודד אותי לגשת למכרז. זו בעיקר תמיכה נפשית אין סופית". במקרה של **פאטמה**, המשפחה היא שתמכה במהלך: "בעת קבלת תפקיד הניהול הייתי עדיין רווקה. קיבלתי תמיכה מההורים כמו תמיד". לאחר מכן מילא בעלה תפקיד מרכזי בסיוע לה: "לאחר שהתחתנתי קיבלתי תמיכה מהבעל, שתמיד עמד לצדי. הוא תמך בי מההתחלה ועודד אותי, עזר ועמד לצדי לאורך כל הדרך במהלך". **אבתיסאם** סיפרה בפירוט על תרומתו הייחודית של בעלה להצלחתה בתפקיד הניהול:

בעלי רופא במקצועו, והוא מנהל מרפאה מקצועית וממלא תפקיד ניהולי בכיר בקופת חולים. יש התייעצות מתמדת איתו ושיתוף שלו באתגרי היום-יום וחשיבה משותפת איך לפתור בעיות הן במערכת החינוכית והן במערכת הרפואית. ההבנה והנכונות שלו לתמוך ולעזור בכל מצב הן אבן יסוד בהצלחה שלי כמנהלת, ובכלל בלי העזרה והתמיכה של בני המשפחה קשה לעסוק במשרה מלאה בניהול בית ספר. לבית ולמשפחה חלק גדול במתן כוח להתמודד עם אתגרי התפקיד. בן הזוג עוזר ותומך, ולכן יש בבית אווירה רגועה, אווירה מבינה ומכילה, וזה משפיע מאוד על ההצלחה בתפקיד ניהולי.

**סיהאם ואבתיסאם** ציינו כי הן זכו לתמיכה אף במעגל החברתי הרחב. **אבתיסאם** סיפרה: "אנשי מפתח ברשות המקומית וכן אנשי דת וגם מורים מהצוות והורים. כל אלו תמכו". מתברר כי לאחר הזכייה במכרז מילא צוות בית הספר תפקיד חשוב בתהליך ההסתגלות לתפקיד הניהולי. כך הסבירה זאת **אבתיסאם**:

באופן כללי לכל מהלך יש מתנגדים, ובמיוחד במערכת החינוך. כל שינוי במערכת מלווה בהתנגדות, אך אני לא נתקלתי בבעיות מיוחדות. עצם היותי מנהלת שצמחה מצוות ההוראה הבית-ספרי - הדבר עזר כך שהכרתי את הצוות ואת מערכת בית הספר, וזה מה שעזר לי להתגבר על קשיים ולמצוא פתרונות לבעיות בעזרת עובדת צוות ושיתוף

פעולה. וגם כשהיו טענות להורים ודאגות, ושזה דבר לגיטימי, הם נתקלו באוזן קשבת והבנה מלאה ונכונות ממני ומהצוות יחד למצוא פתרונות, וכך כל הצדדים יצאו מרווחים. **פאטמה** סיפרה גם היא כי "הסביבה בבית הספר והצוות העריכו את היכולות שלי ותמכו בתפקידי". היא הזכירה גם את הסיוע שקיבלה מחוץ לבית הספר: "לא נתקלתי בבעיות. היו לי קרובי משפחה בתחום החינוך שהם מורים, והדבר עזר לי".

עם זאת, המנהלות ציינו כי הן חוו גם קשיים וחוסר תמיכה במהלך ההתמודדות במרכז לניהול בית הספר. מן הממצאים עולה כי המשתתפות נתקלו בהתנגדות של גורמים שונים למינוין לתפקיד, במיוחד מצד המנהיגות הדתית והאזרחית, מצד מועמדים גברים לתפקיד מנהל בית הספר וכן מצד המשפחה והחמולה. התנגדות זו נבעה מהגישה שתפקידי ניהול נועדו לגברים. **פאטמה** סיפרה:

ההתנגדות היחידה שהייתה לי היא מצידם של אנשי הדת שטענו שזה אסור, ואין לאישה את היכולות להתמודד עם תפקיד ניהולי כמו מנהל בית ספר, כי תפקיד זה נועד לגבר יותר, ובמיוחד שתפקיד המנהל דורש הרבה השתלמויות ושהייה מחוץ לבית, אפילו לפעמים שינה מחוץ לבית. וזה לא היה מקובל, ועד היום יש התנגדויות לדברים האלה. אולי לא באותה רמה...

**אבתיסאם** היטיבה לתאר את התנגדות אנשי הדת, וציינה כי אלו אף איימו להרחיק את בני משפחתה מבית התפילה. הרחקה של אנשים שחרגו מהכללים המקובלים מבית התפילה, היא כלי ענישה רווח שאנשי הדת משתמשים בו, והדבר נחשב לבושה בחברה הדרוזית:

הם ניסו בכל האמצעים בכדי שאני לא אזכה במרכז, ובמיוחד שהיו מתמודדים אחרים גברים. ואז הם שלחו מכתבים ומסרים למועצה המקומית, למשרד החינוך, על אי-הסכמתם שאני אהיה במרכז זה. הם שלחו איומים להורים שלי ושל בעלי בכך שהם ינקטו צעדים נגדם, כמו למשל הרחקתם ממקום התפילה, ה"ח'לוה", ושיגרמו לאנשים מסביבם להתרחק מהם - איום על הטלת חרם חברתי.

גם רשא סיפרה כי היו "איומים של אנשי הדת על אבא להטיל חרם דתי", וסיהאם טענה גם היא: "ההתנגדות היחידה שהייתה לי היא מצידם של אנשי הדת". נוסף על כך, הייתה כאמור התנגדות מצד החברה הכפרית עצמה. לדוגמה ודאד סיפרה על כמה מביטוייה של התנגדות זו: "רכילות של נשים, אפילו בתוך בית הספר, קושי של מורות לקבל סמכות נשית בהשוואה לגברים [...] לצערי, בחברה סגורה וקהילתית כמו שלנו הנשים הן עקב אכילס בפני התקדמותה של האישה". חלק מן המנהלות נתקלו בהתנגדות גם מצד המנהיגות האזרחית. גם כאן נבעה ההתנגדות מגישה שמרנית בנוגע למקומה של האישה בחברה ומן ההשקפה שהאישה צריכה למלא קודם כול את התפקידים המקובלים. ודאד סיפרה: "ראש המועצה לא רצה אותי כי היה לו מועמד אחר, ומשרד החינוך תמך בי, ולכן בסוף נאלצו לעשות מרכז בלתי תלוי, ועם כל התמיכה שהייתה לי במשרד החינוך קיבלתי את התפקיד". רשא ציינה שנתקלה ב"התנגדות פוליטית כיוון שמשפחתי אומנם נחשבת לאחת המשפחות המשכילות ביישוב, אבל היא משפחה קטנה, ואין הרבה קולות לבחירות". גם סיהאם נתקלה בהתנגדותה של המנהיגות האזרחית: "השיקולים

היחידים שהניעו את מחלקת חינוך והמועצה זה קולות לקראת בחירות ושיקולים ואינטרסים אישיים-פוליטיים".

### מנהלת בית ספר כאישה בעלת חזון

#### 1. הכשרה בניהול

כל המנהלות למעט **פאטמה** עברו במהלך עבודתן הכשרה בתחום הניהול. לטענתה: "אני לימדתי בשנות השישים, והייתי מנהלת מאוד חרוצה. זו הייתה תקופה שבה המורים וצוות ההנהלה היו עוזרים לתלמידים לנקות את כיתות הלימוד, אבל עברתי הכשרות בתחום עבודתי, בתחום החינוך". **רשא, סיהאם, ודאד ואבתיסאם** ציינו כי עברו "קורס מנהלים". **אבתיסאם** תיארה בפירוט את אופי ההכשרה הניהולית שעברה במהלך השנים:

עברתי קורס רכזי חינוך במשך שנתיים; כמו כן קורס למנהיגות מחוללת שיפור בארגונים במשך שנתיים; לאחר מכן במשך שנה קורס פיתוח צוות ניהולי בבית הספר, ובשנת 2011-2012 קורס להכשרת מנהלים אבני ראשה ולאחר מכן שנתיים קורס מפרש ליוזמות חינוכיות.

#### 2. היתרון של אישה בתפקיד ניהולי

ארבע מתוך חמש המנהלות סברו כי לאישה בתפקיד מנהלת יש יתרון על הגבר, והן ייחסו זאת להיותה של המנהלת גם אם. **אבתיסאם** ציינה את תכונת הסבלנות המאפיינת את האם: "אישה לדעתי, בהיותה אימא לילדים היא מטבעה יותר סובלנית וקשובה, ולכן היא יותר עקבית, ובכלל אישה יכולה להתמודד ביתר סבלנות עם מצבים מורכבים, ואין מצב מורכב יותר מאשר ניהול בית ספר". **פאטמה** ציינה בין השאר את האסרטיביות של האם: "לאימהות יש אופי חזק. הן אסרטיביות, אחראיות ואכפתיות כדי להעניק חינוך טוב לילדים שלהן, ולכן הן יכולות גם לנהל צוות ולהוביל". **סיהאם** סברה כי "לאימא יש יכולת תמרון רבה יותר גם ברמה של תקשורת בין אישית, וזה עוזר להיות מנהיגה בבית ספר". בניגוד לכך, **רשא וודאד** סברו כי תכונות כלליות הן שתרמו להצלחתן כמנהלות ולא דווקא היותן נשים. הן ציינו כי להיות "מנהל או מנהלת זה גלגלות יכולת הובלה והנהגה, גלגלות אחריות, גלגלות מוטיבציה וכמו כן יכולת להשתנות ולשנות".

#### 3. החזון האישי של המנהלת

כל מנהלת הציגה את חזונה האישי הייחודי. **סיהאם** ראתה חשיבות בכל היבטי העבודה החינוכית המשמשים בסיס לצמיחה: "אני שואפת ליצור מרחבי שינוי קטנים בארגון, וזה אומר לגרום לשיפור משמעותי של אבני יסוד חינוכיות כגון הקשבה ואמפתיה, ובד בבד לחזק את מתן הדוגמה האישית של מנהיגה הקשובה לקול הפנימי שלה יחד עם מציאת נקודות האור בכל אדם, לא משנה אם הוא מורה, תלמיד או הורה". **פאטמה ורשא** ציינו את חשיבות האינטראקציה של המנהל עם הסובבים אותו. פאטמה הרחיבה על כך:

החזון הוא קודם כול להצליח לשמור על יחסים טובים עם כולם בתפקיד הניהולי. להיות בקשר טוב עם המורים. עד היום אני בקשר עם המורים והתלמידים, אשר מכבדים אותי בגלל שהם מעריכים את העשייה שלי למענם ולמען מערכת החינוך. הכנתי כמנהלת תוכנית רבי-שנתית המקיפה את הפעילויות של המורים בבית הספר, וכך זכיתי להערכה וציוני שבה מהפיקוח והממונים במשרד החינוך, ובזכות זה מורי בית הספר זכו אף הם להערכה ולא פוטרו מהמערכת אם הייתה ביקורת עליהם.

**ודאד** הציגה חזון של בית ספר הפועל לפי עקרונות רבי-תרבותיים:

בית ספר צריך להיות בית חם השואף לקלוט תלמידות ותלמידים מכל האזור ופועל להוראה מקצועית באווירה חינוכית תרבותית תומכת המבוססת על ערכי הרבי-תרבותיות - קבלה וכבוד הדדי תוך שאיפה למיצוי יכולתו של כל פרט וכמובן העצמה ופיתוח כישורי חיים ודימוי עצמי של כל תלמיד במטרה לשלבו בחברה האזרחית.

**גם אבתיסאם** הציגה בפירוט את ה"אני מאמין" שלה בעבודתה כמנהלת בית ספר. כפי שניתן לראות, החזון החינוכי שלה מכוון להשגת שינויים חברתיים באמצעות חינוכו של דור העתיד:

אני מאמינה בחינוך שהוא הדרך לשיפור מעמדו של האדם ולחיזוק מעורבותו בכל תחומי החיים. אני מאמינה בזכותו של כל אדם לחיות בשלום וביטחון, וכך חשוב ליצור אקלים חינוכי המגנה כל סוג של אלימות. אני מאמינה בחינוך לערכים ויישום הכבוד ההדדי כדי לקבוע נורמות חברתיות הבאות להגן על התלמיד ללמוד. אני מאמינה בהכשרת דור חדש שיסתגל ויתמודד בהצלחה עם ההתפתחות המדעית והטכנולוגית המשתנה בחברה המודרנית. אני מאמינה שיש לנצל את הכישרון היצירתי הטבעי של כל אדם, מה שיהפוך אותו לאדם חושב המכבד את עצמו ואת זולתו, היותו שותף מעורב ואחראי לכל מה שקורה בסביבתו.

### המנהלת הדרוזית כמחוללת שינוי חברתי

1. התפקיד הניהולי נקודת מפנה משמעותית של האישה הדרוזית בחברה כל המשתתפות ציינו בדבריהן כי הזכייה במרכז לתפקיד מנהלת בית הספר והביצוע של תפקיד זה היו נקודת מפנה חשובה וראויה לציון במעמדה של האישה בחברה הדרוזית. **אבתיסאם** ו**פאטמה** דיברו במפורש על משמעות הדבר. **אבתיסאם** טענה כי "זהו שינוי במעמד האישה לצד תפקידים חשובים אחרים כגון ברפואה, בכלכלה ובהנדסה". **פאטמה** פירטה עוד בנושא זה:

בהחלט הדבר מצביע על שינוי במעמד האישה הדרוזית. ניהול דורש היום השכלה גבוהה, ניסיון עשיר, תכונות ניהוליות כגון אחריות, ראייה עתידית רחבה, אכפתיות וגם השקעת זמן רבה מעבר לשעות העבודה, מה שיכול להוות חסם בפני חלק מהנשים הדרוזיות כי הדבר דורש השתלבות בהכשרות וימי עיון, מה שמעמיס על האישה ועל המשפחה - דבר שלא היה נהוג בעבר. זו בהחלט נקודת מפנה במעמד האישה הדרוזית, שעוברת שינוי מהותי בכל תחומי החיים עקב החשיפה לעידן חדשני וחשיפה לחברה הישראלית.

2. מנהלת בית הספר כמודל לחיקוי עבור נשים בחברה הדרוזית השמרנית כל המנהלות סברו שהן מודל חיובי עבור הנשים בחברה הדרוזית. **סיהאם** סיפרה על אינטראקציה שהייתה לה עם בחורה מהכפר שבו היא מתגוררת: "אחת הבנות מהכפר שלי פנתה אליי ושאלה אותי איך אפשר כאישה דרוזית לעמוד בתפקיד הזה שלך? ואני עניתי לה שאין דבר העומד בפני הרצון, והיא השיבה לי שעבורה אני מודל חיקוי בחיים שלה. מאוד שמחתי, ואני בכלל תמיד מעודדת כל אישה שיש לה חלום". **אבתיסאם** ציינה את היחס הטוב שהאישה הדרוזית מקבלת מהחברה: אין על האישה הדרוזית כפייה דתית. היא יכולה להיות דתייה או חילונית, אבל היא מחויבת לשמור על מנהגים כגון כבודה וכבוד המשפחה, וכך היא שומרת על הייחודיות שלה, וגם בני העדה חייבים לכבד אותה. כמו השמירה על האדמה והמולדת. אני חושבת שהמנהלת היא סמל כבוד בעדה שלנו, כי היא מבטאת דרך לחינוך התלמידים לזהות לאומית ודתית ומבטאת דוגמה להתמודדות ולשמירה על הזכות לחיות בכבוד בתוך החברה הישראלית הרב-גונית, ומבטאת גם מאמצים של האישה כאישה הממשיכה לדרוש ולקבל שוויון הזדמנויות מול הגבר בחברה, ועובדה שאנחנו מצליחות להשתלב כמעט בכל התחומים.

עם זאת, **פאטמה** הזכירה בדבריה את הצורך למצוא את שביל הזהב בין שמירה על המסורת למילוי התפקיד הניהולי ואת הצורך לשלב את הערכים השמרניים של העדה הדרוזית בפעילות הייחודית שלה כמנהלת התורמת לחברה ומשמשת מודל לחיקוי:

תמיד שמרתי על לבוש צנוע ועל ערכי הדת למרות החיים בעיר, וגם לאחר שיצאתי לפנסיה נקשרתי יותר לדת. קראתי סיפורי דת והפכתי להיות בקיאה בענייני הדת הדרוזית. יותר מזה, כתבתי שלושה ספרי דת וחילקתי אותם בחינם, כי אני חושבת שחשוב לנו מאוד לשמור על הערכים ועל המסורת ואסור לנו לשכוח, לחצות את הגבול ולפגוע בערכים שלנו. כמנהלת בית ספר עודדתי הרבה אנשים שנשרו לחזור ללימודים. אהבתי לעזור ולתרום מעצמי למען החברה. התנדבתי והקדשתי זמן לביקור חולים. עזרתי לקשישים ולקשישות ולסטודנטים לקבל מלגות. ובבית ספר השקעתי בפתחת חוגי תפירה וציור ועודדתי את הקריאה. אני יודעת שבמכללת גורדון הקדישו למעני פינה במכללה המציגה את העשייה שלי כסמל לאישה שפרצה את החסמים והצליחה לצאת מהבועה השמרנית החונקת.

3. שינוי במעמד האישה הדרוזית בעתיד

המנהלות כולן סברו כי העתיד מבטיח שינוי לא מבוטל במעמדה של האישה הדרוזית. כך למשל עולה מדבריה של **סיהאם**: "השינוי כבר כאן. אני רואה אותו. אין הגבלה למעמדה של האישה הדרוזית בהרבה תחומים, ואני מצפה להרבה דברים טובים בעתיד". **פאטמה** טענה כי השינוי התרחש בגלל יציאתה של האישה הדרוזית ללימודים גבוהים:

רוב הנשים הדרוזיות הן נשים משכילות היום ובעלות תארים אקדמיים. אלו נשים ששואפות להצליח. גם לעזור בפרנסת המשפחה וגם לקדם את המעמד שלהן בחברה



הדרוזית בפרט ובחברה הישראלית בכלל. כך רואים נשים דרוזיות בתפקידים ניהוליים, שיוצאות מהמסגרת הכפרית ועובדות בעיר, וזה מעיד על שינוי בתפיסה ועל חיזוק מעמדה של האישה הדרוזית.

**גם אבת־סאם סברה כי המפתח לשינוי מעמדה של האישה הדרוזית בחברה הוא רכישת השכלה:** אנו עוברות מהפך גדול. פניה של האישה הדרוזית הוא להתקדם על ידי רכישת השכלה, מה שנותן לה כלים ומיומנויות להתמודד עם השינוי האדיר בחברה המודרנית. אין לי ספק שהאישה הדרוזית תגיע רחוק בעידן המהפכה המדעית הטכנולוגית ותעשיית ההיי־טק - להצליח ומזה גם לתפוס תפקידים בכירים בהנהגת העדה הדרוזית, וכך להיות מעורבת ושותפה בתהליכי קבלת ההחלטות בתוך הנהגת העדה. שיהיו לנו נציגות במועצה הדתית ובבית המשפט הדתי ובכך להמשיך ולהיאבק על הזכות לקבלת שוויון זכויות בין שני המינים.

## סיכום

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את עמדותיהן של מנהלות בתי ספר דרוזיות חלוצות בנוגע לתפקידן ולמעמדם בחברה הדרוזית. הממצאים העיקריים במחקר מוצגים להלן:

1. **שינוי גישה במסגרת התא המשפחתי המצומצם.** אם בעבר התפקיד הבלעדי שיועד לאישה הדרוזית היה גידול הילדים, אחזקת הבית ועבודה בחקלאות המקומית, הרי כעת בני המשפחה, ובמיוחד בן הזוג, תומכים באישה לכל אורך הדרך לתפקיד ניהול בית ספר. במילים אחרות, היא מקבלת תמיכה לפני ההתמודדות במרכז לניהול בית ספר ולאחר הזכייה בו. התמיכה הניתנת לה היא תמיכה רגשית, והיא באה לידי ביטוי באפשרות להיוועץ באחרים בעת מילוי תפקיד המנהלת.
2. **כניסה לתפקיד הניהולי בסגנון "מנהל צומח".** בחלק מן המקרים מנהלת בית הספר הייתה בעברה מורה אשר מילאה בהצלחה מגוון תפקידים בתוך בית הספר ומחוצה לו כמדריכה וכשותפה להובלת שינויים. כך היא צמחה לעמדת ניהול מתוך צוות בית הספר. כוחה של מנהלת שהגיעה לתפקיד בדרך זו נובע מהיכרות טובה עם הצוות ועם התרבות הארגונית בבית הספר, בניגוד למנהל בית ספר אשר זכה במכרז ו"הונחת" לתוך הצוות.
3. **יתרונות המגדר.** מנהלות בתי הספר הדרוזיות ייחסו למגדר כמה יתרונות. כנשים הן יצאו לדרכן הניהולית מצידודות בשלל תכונותיהן כאימהות: סבלנות, הקשבה, עקביות, אסרטיביות, התמודדות עם מצבים מורכבים, יכולת תמרון ותקשורת בין־אישית טובה. תכונות אלו סייעו לאותן נשים בעבודתן היומיומית בתחום החינוך והיו קרש קפיצה לתפקיד הניהולי.
4. **החזון האישי.** אף שהחזון האישי של כל מנהלת היה שונה, כולן ייחסו חשיבות רבה להשקעה בקידום הפרט. למשל סיהאם ראתה חשיבות ב"מציאת האור בכל אדם", ודאד ציינה את "מיצוי היכולת בכל פרט במסגרת רב־תרבותית", ואבת־סאם סברה כי יש "לנצל כישרון טבעי של כל אחד". כל זאת מתוך שמירה על "אינטראקציה טובה עם כל אחד", כפי

שצינינו פאטמה ורשא. ראוי להעיר שאף אחת מהמנהלות שהשתתפו במחקר לא הציגה חזון שהיה מנותק מהמצב הקיים בשטח ומן המציאות.

5. **מתן דוגמה אישית.** ראוי להדגיש כי מדבריהן של המנהלות עולה כי הן רואות בעצמן מודל לחיקוי עבור נשים בחברה הדרוזית.

ממצאי המחקר תומכים בטענה כי העלייה ברמת ההשכלה הביאה לשינוי במעמדה של האישה הדרוזית בגין יציאתה לעבודה לאחר מכן (פלאח־פראג, 2005; Shtrukman, 2010). ראוי להדגיש כי כלל הממצאים תומכים גם בטענתה של וינר־לוי (2004) כי האקדמיזציה של הנשים הדרוזיות הביאה לכך שהן לא רק הפכו לחלוצות בתחומן, אלא הן גם סללו את הדרך עבור נשים אחרות בהשפיען על הורים בחברה הדרוזית לשלוח את בנותיהן ללמוד, וכך גם אלו נחשפו לדרכי חשיבה חדשניות ולעמדות אחרות משלהן. תהליך זה מכונה "מהפכה שקטה".

מעצם היותן נשים החיות בחברה מסורתית שמרנית ופטריארכלית חוו המשתתפות במחקר שתי חוויות מנוגדות. מצד אחד הן קיבלו תמיכה מבני המשפחה הקרובים ובמיוחד מהבעל; מצד שני הן נתקלו בהתנגדות למינויין למנהלות בתי ספר מצד אנשי הדת ומצד המנהיגות האזרחית בכפריהן. העובדה שהצליחו לגבור על ההתנגדות ולהתמנות למנהלות הפכה אותן ל"רחם המהפכה השקטה" של העדה הדרוזית.

## מקורות

- אבוהב, א' ומלצר־גבע, מ' (2013). החוצה לעולם ופנימה לעצמי: הוראת מחקר איכותני בהכשרה לחינוך. בתוך א' חזן ול' נוטוב (עורכות), הוראת מחקר איכותני: אתגרים, עקרונות, יישום (עמ' 77-53). מכון מופ"ת.
- אמראני, ש' (2010). הדרוזים: בין עדה לאום ומדינה. אוניברסיטת חיפה: קתדרת חייקין לגאואסטרטגיה.
- ברכאת, א' (2015). אסטרטגיות ופרקטיקות פעולה של נשים דרוזיות כנגד יחסי כוח מרובים. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בראילן: המחלקה ללימודים בין־תחומיים.
- דגן־בוזגלו, נ' (2007). הזכות להשכלה גבוהה בישראל: מבט משפטי ותקציבי. מרכז אדווה. הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2021, 22 באפריל). האוכלוסייה הדרוזית בישראל: לקט נתונים לרגל חג הנביא שועיב [הודעה לתקשורת].
- [https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2021/133/11\\_21\\_133b.pdf](https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2021/133/11_21_133b.pdf)
- וינר־לוי, נ' (2004). "אני ציפור אבל עוד לא עפה": זהותן של נשים דרוזיות שפנו להשכלה גבוהה. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטה העברית בירושלים.
- וינר־לוי, נ' (2005). "קראו לי אום אל-פוטה": השכלה גבוהה כמפגש בין־תרבותי. במכללה, 16-17, 577-565.
- וינר־לוי, נ' (2006א). השכלה גבוהה כמפגש עם דעת, חברה ותרבות: תמורות בזהותן של נשים דרוזיות חלוצות ברכישת השכלה גבוהה. סוגיות חברתיות בישראל, 1, 30-5.
- וינר־לוי, נ' (2006ב). פועלן של המורות הדרוזיות הראשונות לקידום ההשכלה ולשינוי תפקיד המגדר של תלמידותיהן. דפים, 46, 237-215.

ח'זראן, י' (2007). העדה הדרוזית והמדינה הלבנונית (1943-1975) בין עימות להשלמה. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", האוניברסיטה העברית בירושלים.

חסן, י' (2011). הדרוזים בין גאוגרפיה וחברה: מבט מבפנים. אוניברסיטת חיפה: קתדרת חייקין לגאואסטרטגיה.

ישיב, ע' וקסיר, נ' (2013). שוק העבודה של ערביי ישראל: סקירת מאפיינים וחלופות למדיניות. אוניברסיטת תל אביב: הפקולטה למדעי החברה.

מעדי, כ' (1998). האשה הדרוזית. בתוך נ' דנה (עורך), הדרוזים (עמ' 111-119). אוניברסיטת בר-אילן.

עבודי-חלבי, י' ושמאי, מ' (2016). הזהות האזרחית-ישראלית של מתבגרים דרוזים בישראל והשלכות הפגיעה בזכויות אזרחיות של המיעוט הערבי על זהות זו. בתוך ש' אוסצקי-לזר וי' ג'בארין (עורכים), אזרחות על תנאי: על אזרחות, שוויון וחקיקה פוגענית (עמ' 297-326). פרדס.

פוקס, ה' ופרידמן וילסון, ת' (2018). השתלבות נשים ערביות בשוק העבודה: השכלה, תעסוקה ושכר. מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.

פיכטלברג, א' (2004). השתתפות נשים ערביות בכוח העבודה בעשור האחרון. משרד העבודה והרווחה: הרשות לתכנון כוח אדם.

פלאח, ס' (2000). הדרוזים במזרח התיכון. משרד הביטחון.

פלאח-פראג, ג' (2005). האישה הדרוזית. ברקאי ספרים.

צברין יהושע, נ' (עורכת) (2016). מסורות וזרמים במחקר האיכותני: תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים. מכון מופ"ת.

קורט, ד', עבאס, ר' ווולטרס, י' (2012). דפוסי זהות ושאיונות חינוכיות אצל דרוזים מבוגרים וצעירים: מחקר בין-דורי על עמדות ותפיסות. אוניברסיטת בר-אילן.

קפליגרין, ע' ומירסקי, י' (2013). "המקום הזה הוא בעיניי שמורת טבע שבאמת צריך לשמור עליה": דיוקן בית ספר "מפנה" בעיני חברי הצוות שלו. בתוך ב' אלפרט וש' שלסקי (עורכים), הכיתה ובית הספר במבט מקרוב: מחקרים אתנוגרפיים על חינוך (עמ' 108-140). מכון מופ"ת.

קרניאלי, מ' (2010). "לא את שבחרת בי אני הוא שבחרתי בך": היבטים על עבודת הניהול של סיסטר רָנָה, מנהלת בית-ספר קתולי פרנציסקני. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 31, 183-211.

שפירא, ת' (2006). העצמה וחסימה במרחב החינוכי ובמרחב הציבורי: נשים במערכת החינוך הערבית בישראל. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת חיפה.

שפירא, ת' והרץ-לזרוביץ, ר' (2009). חסימה והעצמה של נשים במרחב החינוכי ובמרחב הציבורי. בתוך פ' עזאזיה, ח' אבריקר, ר' הרץ-לזרוביץ וא' גאנם (עורכים), נשים ערביות בישראל: תמונת מצב ומבט לעתיד (עמ' 291-318). רמות.

שפירא, ת', הרץ-לזרוביץ, ר' ושפר, ל' (2011). מסוגלות עצמית, תפיסת תרבות והעצמת נשים: משמעויות מגדריות וחברתיות אצל מורות ומורים בחינוך הערבי. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 32, 185-215.

שפירא, ת', עראר, ח' ועזאזיה, פ' (2012). "לא בדיוק רצו אותי, לא פתחו לי דלתות, לא פרסו לקראתי שטיח": מנהלות בחינוך הערבי בישראל. עיון ומחקר בהכשרת מורים, 13, 312-327.

שפרמן, ק"ת (2007). אי-שוויון בהשכלה הגבוהה בישראל. פרלמנט, 54. אתר המכון הישראלי לדמוקרטיה: <https://www.idi.org.il/parliaments/8618/8620>

- שקדי, א' (2011). המשמעות מאחורי המילים: מתודולוגיות במחקר איכותני - הלכה למעשה. רמות. תובל-משיח, ר' (2013). אתגרים, מתחים ומענים בהוראת מחקר איכותני במדעי החברה. בתוך א' חזן ול' נוטוב (עורכות), הוראת מחקר איכותני: אתגרים, עקרונות, יישום (עמ' 23-52). מכון מופ"ת.
- Abu-Rabia-Quader, S., & Oplatka, I. (2008). The power of femininity: Exploring the gender and ethnic experiences of Muslim women who accessed supervisory roles in a Bedouin society. *Journal of Educational Administration*, 46(3), 396–415.
- Arar, K. H., & Abu-Rabia-Quader, S. (2011). Turning points in the lives of two pioneer Arab women principals in Israel. *Gender and Education*, 23(4), 415–429. <https://doi.org/10.1080/09540253.2010.499853>
- Behrendt, M. (2017). Examination of a successful and active science club: A case study. *Science Educator*, 25(2), 82–87.
- Faraj Falah, J. (2006). Attitudes of Druze youth in Israel toward Druze women. In M. Fialkoff & P. Kirmayer (Eds.), *Adult Education in Israel* (Vol. 9, pp. 182–188). Ministry of Education: Division of Adult Education.
- Faraj Falah, J. (2016a). The status of Druze women in the Druze religious law in comparison to Druze women's status in society. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 3(9), 203–206. <https://www.researchgate.net/publication/308929580>
- Faraj Falah, J. (2016b) She is a widow: The story of six Druze widows in Israel. *Open Journal of Social Sciences*, 4(9), 210–226. <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2016.49018>
- Faraj Falah, J. (2018). "He is alienated": Intermarriage among Druze men in Israel. *Sociology Mind*, 8(1), 70–82. <https://doi.org/10.4236/sm.2018.81005>
- Faraj Falah, J. (2019). She is my manager: Druze adolescence attitudes toward Druze women in Israel. *Sociology Mind*, 9(4), 290–301. <https://doi.org/10.4236/sm.2019.94019>
- Faraj Falah, J., Maman, Y., & Amasha, W. (2017). Brides across the border: Syrian Druze brides who have married Israeli Druze men of the Golan Heights after the Israeli occupation in 1967. *Open Journal of Social Sciences*, 5(5), 289–303. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.55021>
- Pelto, P., & Pelto, G. (1978). *Anthropological research: The structure of inquiry*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511607776>
- Shapira, T., Arar, K., & Azaiza, F. (2010). Arab women principals' empowerment and leadership in Israel. *Journal of Educational Administration*, 48(6), 704–715.
- Shtrukman, M. (2010). *The principle of pluralism and its realization in the state of Israel*. MATAH.