

נשים חרדיות באקדמיה: מסורת, מודרנה וחששות

מְוֹסְתִים

אסנת רובין ונורית נוביס־דויטש

בעשור האחרון אנו עדים לגידול ניכר בהיקף החרדים, ברובם נשים, הלומדים במוסדות האקדמיה, מוסדות המשמשים סוכני מודרניזציה. מחקר זה הוא חלק ממחקר מקיף על מאפיינים ועל עמדות של נשים חרדיות הלומדות לתואר אקדמי. במחקר זה נבחנו מניעים, שיקולים וחששות של 564 נשים שלמדו במסלולי לימוד לתואר אקדמי לנשים חרדיות, מהן 469 חרדיות. ככלל, נמצא כי המניע הכלכלי היה המניע המרכזי בבחירתן ללמוד באקדמיה, ואילו מניעי אידאל היו מרכזיים פחות. שיקולים של התאמה דתית היו השיקולים המרכזיים בבחירה ללמוד באקדמיה, ומבין החששות, החשש מהידרדרות רוחנית־דתית היה החשש המרכזי שליווה את חוויית הלימוד של הנשים החרדיות באקדמיה. בניתוח אשכולות זוהו חמש קבוצות של סטודנטיות חרדיות באקדמיה לפי יחסן לגורמים של שיקולים כלכליים, התפתחות אישית, דתיות וקונפורמיות, ואלו הן: המונָעות, הקונבנציונליות, החוששות, המממשות והפרקטיות. הקבוצות מובחנות בזיקתן לערכי המסורת – עם מכוונות כלכלית או בזיקה לערכי המודרנה – עם מכוונות להתפתחות, ברמה משתנה של חששות הכרוכים בקונפורמיות – חשש מהידרדרות דתית וחשש מדחייה חברתית. נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין חמש הקבוצות בנתוני הרקע, בתחום הלימוד, בחוויית הלימוד ובתפיסה של תרומת הלימודים באקדמיה. נראה כי הגיוון בהרכב החברה החרדית ובפיוורה, בין השאר בהקשר לסוגיית הלימודים

* ד"ר אסנת רובין, החוג לליעוץ והתפתחות האדם, אוניברסיטת חיפה, והמכללה האקדמית לחינוך תלפיות, חולון.

דואר אלקטרוני: osnatr@edu.haifa.ac.il

ד"ר נורית נוביס־דויטש, החוג לליעוץ והתפתחות האדם, אוניברסיטת חיפה, והחוג לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.

דואר אלקטרוני: nurit.novis@gmail.com

באקדמיה, יצרו שונות ביחס לנרטיב המסורתי לעומת היחס לערכי המודרנה, המלווה בחששות מווסתים.

מילות מפתח: חרדים, נשים, נשים חרדיות, החברה החרדית, חברה מסורתית, שינוי חברתי, השכלה גבוהה, הנעה ללימודים

האם התהליכים המתרחשים בשנים האחרונות בחברה החרדית מבטאים השתלבות באתוס המודרנה? יש הטוענים כי החשיפה הגוברת לערכים ולנורמות מערביים-חילוניים משנה את פניה של החברה החרדית. מנגד, ניתן למצוא טענות שלפיהן החברה החרדית פיתחה מנגנונים המאפשרים לה לקלוט נורמות מודרניות בד בבד עם שמירה על אופייה הייחודי (אלאור ונריה, 2003; בראון, 2012; זיכרמן, 2014; ליוש, 2014; נריה־בן שחר ולב־און, 2013; קפלן, 2003). במאמר זה נבקש לבחון באיזו מידה יציאתן של נשים חרדיות ללימודים אקדמיים במוסדות ההשכלה הגבוהה – מעוז התרבות החילונית־מערבית וסוכנות המודרניזציה (Wittrock, 2001) – משרתת טובין, כגון אמצעי לשיפור המצב הכלכלי, מבטאת ערך, כגון חתירה לרכישת ידע מדעי או למימוש עצמי, או משלבת בין השניים. כמו כן ננסה להבין באיזו מידה תהליכים אלו מלווים בעמדה קונפליקטואלית בקרב אותן נשים.

אחד השינויים הבולטים בחברה החרדית בשני העשורים האחרונים מתחולל במסגרות האקדמיות המיועדות למגזר החרדי, שסטודנטים חרדים מתחנכים בהן על־ידי מרצים שלרוב אינם משתייכים למגזר החרדי, לעתים למורת רוחם של מנהיגי ציבור זה (נוביס־דויטש ורובין, 2017). ממדי התופעה והתאוצה שהיא צוברת מעלים שאלות באשר למשמעות שיש לתהליך זה בנוגע לחברה החרדית בכללותה ובנוגע להשפעותיו על הסטודנטים החרדים הפונים להשכלה הגבוהה.

עם פתיחתן של מסגרות אקדמיות ייעודיות, שהותאמו לצורכי הקהילה החרדית (הלר, 2009; מלחי, כהן וקאופמן, 2008), ניכרו שינויים דרמטיים בהיקף לימודי החרדים באקדמיה. לפי דוח של המל"גות"ת (מלאך, כהנר ורגב, 2016), מספר התכניות הייעודיות לאוכלוסייה החרדית עמד על 19 בשנת תשע"ו, ומספר המסלולים לחרדים עמד על 110. מספר הסטודנטים החרדים באקדמיה זינק מתלמידים ספורים בשנת 1996 להיקף של יותר מ־7,250 סטודנטים בשנת 2012 (מלאך, 2014) ואף הגיע לכ־11,000 סטודנטים בשנת 2015 (רגב, 2016). אנו עדים למגמה גוברת והולכת של שינוי מחברת לומדים (פרידמן, 1991; קפלן ושטדלר, 2012), שבה הגברים לומדים רק מקצועות קודש בתוך תחומיו של עולם הישיבות והנשים לומדות בסמינרים חרדיים להוראה, לתופעה הולכת ומתעצמת של חרדים הפונים ללימודים אקדמיים.

בולטת במיוחד כניסתן של תכניות אקדמיות ייעודיות לנשים מן המגזר החרדי (מלאך, 2011). הנשים הן כ־60% מן החרדים הלומדים באקדמיה (זקובסקי, 2013; זקובסקי וגל, 2015), והן פונות לתחומי לימוד מגוונים, שלא רווחו באופן מסורתי

בקרב נשים במגזר החרדי, כגון עבודה סוציאלית, מנהל, פסיכולוגיה ומשפטים (דהאן ואבירם, 2010). מחקרים איכותניים שרואיניו בהם נשים חרדיות הלומדות באקדמיה, מורים כי הלימודים במסגרות אלו ותוכני הלימוד החדשים מעוררים דילמות רבות ומעידים על קשיים שנשים חרדיות חוות בהצטרפותן לאקדמיה (ליוש, 2014; קלעג'י, 2012; Baum, Yedidya, Schwartz, & Aran, 2014). מחקרים אלו מעוררים שאלות בדבר הגורמים המניעים והגורמים המעכבים נשים חרדיות בפנייתן ללימודים אקדמיים ובדבר המידה שבה התהליכים מלווים בעמדה קונפליקטואלית בקרבן. שאלות אלו נבחנו במחקר זה בשיטת מחקר כמותית, המאפשרת לא רק להציג תמונת מצב רחבה בנוגע לשאלות המחקר, עם התפשטות ההשכלה הגבוהה בקרב נשות המגזר החרדי בישראל, אלא גם להבחין בין קבוצות באוכלוסייה זו, ובכך להצביע על פסיפס הלומדות המגיעות מן החברה החרדית לאקדמיה.

שאלות אלו חשובות לא רק כדי להבין את צורכי הנשים ואת עולמן הפנימי, אלא גם כדי להבין את התהליכים החברתיים המתרחשים בחברה החרדית. מחקרים העוסקים במעמדן של נשים בקבוצות מסורתיות מלמדים כי האישה עשויה להיות מוקד של שינוי בחברות אלו ומעמדן של הנשים וההתייחסות לנושאים הנוגעים להן הם מדד אמין לבחינת התמורות המתחוללות בקבוצות אלו (אלאור, 1992, 2006; ליוש, 2014; קפלן, 2003; Mahmood, 2005; Schultze, 1993). קפלן (2003) הסביר כי חקר חינוכה ומעמדה של האישה החרדית באמצעות חקר תהליכי הרצף והשינוי שהיא חווה יכול לשמש נדבך חשוב להבנת תהליכי הרצף והשינוי החלים בחברה החרדית בישראל.

תהליכי האקדמיזציה בחברה החרדית: מגמות

על מנת להבין על בוריים את תהליכי האקדמיזציה הנדונים ראוי לבחון אותם מפרספקטיבה היסטורית. עד תקופת ההשכלה לא היו חילוקי דעות מרחיקי לכת בנוגע לתוכני הלימוד בחברה היהודית, והם כללו באופן מסורתי את לימודי המקרא, המשנה והגמרא. לצד הדגשתם של לימוד התורה ניתן למצוא את ההלכה המצווה על יהודי ללמד את בנו אומנות (מקצוע) ואת הוראתו של הרמב"ם שלפיה על יחידי הסגולה מוטלת החובה להשתלם גם בתחומי ידע נוספים לשם השגת השלמות, ובכללם תורת ההיגיון, מדעי הטבע והתאולוגיה (רמב"ם, 1191/1972).

תקופת ההשכלה, שהפכה לסמל המודרניזציה והחילון, הצמיחה תנועת נגד: האידיאל החרדי שלל כמעט לחלוטין לימודי חול כלליים וראה לנגד עיניו את המסירות המקודשת ללימודים תורניים בלבד (מלחי ועמיתיו, 2008). הלימודים הבדלניים של המגזר החרדי בארץ הן בתחומי הלימוד והן במסגרות הלימוד נתפסו כביטוי לקיום היהודי המסורתי (פרידמן, 1991). הסביבה האוניברסיטאית נחשבה בעיני רבים מן הרבנים מוקצה מחמת מיאוס הן בשל החשש מתכנים של כפירה והן בשל האווירה המתירנית השוררת בה והערבוב המגדרי בקרב התלמידים.

הבנות בחברה היהודית המסורתית לא קיבלו חינוך פורמלי, מאחר שחינוך כזה היה למעשה לימוד התורה, שהבנות לא היו שותפות לו. ואולם, מצב החירום שאיים על האורתודוקסיה בתקופת ההשכלה יצר אפשרות לחולל שינוי מהותי במעמדן של הנשים (אלאור, 1992). מכלול השינויים החברתיים והכלכליים באותה עת הוביל נשים יהודיות רבות לצאת ולעבוד מחוץ לביתן – מהלך שהפגיש אותן עם תרבות אחרת (פרידמן, 1995). כדרך להתמודד עם ההתבוללות ועם רוחות ההשכלה שאיימו להחליש את הציבור החרדי, ייסדה שרה שנירר בשנת 1917 בפולין תנועה חינוכית לבנות ששמה "בית יעקב". בתי הספר של תנועה זו פשטו במהירות בכל מורה אירופה (Granite & Weissman, 2009), ובהמשך גם בישראל.

עם קום המדינה החלו בתי הספר החרדיים לקבל הכרה ותמיכה מתקציב המדינה, והתבססו גם מוסדות ללימודי המשך: הבנים בוגרי בתי הספר בזרם החינוך החרדי המשיכו בלימודים בישיבות גבוהות, ואילו רובן של בוגרות "בית יעקב" המשיכו את לימודיהן בסמינרים להוראה – מוסדות שהפכו לגוף העוסק בהקניית השכלה וחינוך פורמלי לבנות חרדיות. תהליך זה של מיסוד ההשכלה הפורמלית לנשים הוביל לשינוי במעמדן, משום שהבנות השתלמו בלימודיהן בסמינרים להוראה גם בלימודי חול כלליים, בניגוד לבנים שהמשיכו את לימודיהם בישיבות על טהרת לימודי הקודש (זיכרמן, 2014). לפי פרידמן (1995), כך הפכו הנשים לגורם דומיננטי בחברה החרדית המתחדשת ולנקודת כובד מרכזית בטיפוח החברה החרדית כחברת לומדים: האידיאולוגיה החרדית שהושמעה ביתר עוז החל מאמצע המאה ה־20 קראה לנשים לתמוך בלימוד התורה של בעליהן ולסייע לפרנסת המשפחה (בראון, 2012) בהתבסס על ההכשרה שקיבלו לכך בסמינרים להוראה. הלימוד בישיבה נחשב פסגת ההגשמה של הצעיר החרדי, ותלמיד הישיבה נתפס כשידוך הנכסף של הצעירה החרדית.

ואולם, בעשורים האחרונים התרחבה חברת הלומדים בישיבות וחל גידול של ממש במספר הגברים המוגדרים כמי ש"תורתם אומנותם". נכון לשנת 2013 היו כ־54,000 אברכים בני 18–22 במעמד "תורתו אומנותו" (מלחי, 2013), והקהילה החרדית עמדה בפני מצוקה כלכלית. מצוקה זו הגבירה את מגמת היציאה לעבודה, והדרישה הגוברת בשוק העבודה לתואר אקדמי כתנאי סף הגבירה את הצורך לפנות ללימודים אקדמיים (מלאך וכהן, 2011). בלימודים אקדמיים ניתן היה להציע הכשרה אקדמית רב־מסלולית בהיצע מקצועי הפורץ אל מעבר לתחומי הלימוד שהיו מקובלים עד שנות ה־80. הדבר התאפשר במסגרת הפועלת מחוץ למוסדות המסורתיים של החינוך החרדי ובעזרת סגל מרצים שהגיע בחלקו הגדול מן החברה המודרנית (הלר, 2009). חלק מן הרבנים קיבלו בהשלמה מסויגת את המגמה להכשרה לפרנסה באמצעות לימודים מחוץ למסגרות המסורתיות, ובתוך כך הם דרשו לכונן פיקוח ובקרה על התהליך באמצעות מסלולי לימוד מיוחדים לציבור החרדי (לופו, 2003). רבנים אחרים התנגדו וממשיכים להתנגד לכך גם היום (כהן, 2014).

מצד הממשלה ניכרו ניסיונות מוגברים לשלב את המגזר החרדי בשוק העבודה הישראלי (זטקובסקי, 2013; לוי, 2013; לוי, 2009). כחלק ממאמץ זה הוחלט בוועדה לתכנון ולתקצוב של המועצה להשכלה גבוהה (ות"ת, 2002) להציב כמטרה אסטרטגית את הנגשת ההשכלה הגבוהה לציבור החרדי בעזרת פתיחת מסלולים נפרדים לנשים ולגברים ממגזר זה (קליין־אבישר, 2012). הדבר נעשה תחילה במכללות פרטיות, ובשנת 2010 גם באוניברסיטאות. מיוזג האינטרסים של הממשלה, מוסדות ההשכלה הגבוהה והגורמים החרדיים הוביל לשילוב של סטודנטים חרדים במסגרות לימוד אקדמיות (זטקובסקי וגל, 2015; Novis-Deutsch & Lifshitz, 2016). רובם מצוי כיום במסגרות של "מכללות אכסניה", כלומר קמפוסים עצמאיים המשמשים פלטפורמה לפעילות של מוסדות אקדמיים מוכרים ומעניקים תארים מטעם אותם מוסדות, או במוסדות אקדמיים מוכרים המפעילים מסלולים מיוחדים או שלוחות לחרדים (מלאך וכהן, 2011). במסגרות אלו מתחשבים באוכלוסיית הלומדים החרדית מבחינת התאמת התכנים ותנאי הלימוד לצרכיה (למשל, לימודים נפרדים לנשים ולגברים). סקירה זו מסבירה את התנאים שהובילו לפתיחת מסלולים אקדמיים לחרדים. עם זאת, יש להבהיר מה הם הגורמים העשויים להניע את הנשים החרדיות לפנות ללימודים אלו או לעכבן.

מניעים ללימודים באקדמיה

על מנת להבין את המניעים של הפונות לאקדמיה ראוי להתייחס להקשר הרחב של מניעים ללימודים באקדמיה. מקובל לחלק את מניעי הפנייה ללימודים אקדמיים למניעים פנימיים ולמניעים חיצוניים. במניעים הפנימיים מנה גץ (2005) מניעים חקרניים (להוסיף דעת, להרחיב אופקים) ומניעים של ביטוי עצמי ומימוש העצמי (לבטא נטיות וכישורים). במניעים החיצוניים הוא מנה מניעים אינסטרומנטליים (לרכוש מקצוע, לקבל תואר ותעודה, לשפר סטטוס חברתי), מניעים של ביטוי עצמי בתחום החברתי (ליהנות ממפגש חברתי, להיענות לנורמה מקובלת) ומניעים חברתיים (לסייע לקהילה, להשפיע על הסביבה). בן־חיים רפאל (2003) מנתה בהקשר של לימודי נשים באקדמיה רווחים אינדיבידואליסטיים (פיתוח קריירה, מימוש עצמי, חיזוק העצמאות, קידום מעמד האישה), רווחים קולקטיביסטיים (שירות לקהילה, הענקה לזולת) ואינסטרומנטליים־כלכליים וכן עלויות תרבותיות (חשיפה להשפעות שליליות), סביבתיות (תמיכת הסביבה), משפחתיות וכלכליות.

דירוג המניעים משתנה על־פי גורמים שונים. בתחום הלימודים, למשל, סטודנטים למנהל עסקים דירגו מניעי קריירה וכלכלה במקום גבוה יחסית, ואילו סטודנטים למדעי החברה דירגו במקום גבוה יחסית מניעים של סקרנות אינטלקטואלית (Corts & Stoner, 2011). עוד נמצא כי תלמידים שהם דור ראשון להשכלה גבוהה דירגו במקום גבוה

יחסית מניעים של סיוע למשפחותיהם ולקהילה, ואילו תלמידי דור המשך דירגו במקום גבוה יחסית מניעים של חקרנות ועניין אישי (Stephens, Fryberg, & Markus, 2012). בהקשר הישראלי מצאו לב ארי וגין (2011) כי המניע המרכזי של סטודנטים ישראלים ללמוד במוסד להשכלה גבוהה היה הרצון לרכוש מקצוע ו"לעשות משהו עם עצמם". המניעים הבאים בדרגת חשיבותם במחקרם של לב ארי וגין (שם) היו הרחבת אופקים ואמצעי לניעות חברתית, ואילו מניעים נורמטיביים של התאמה למצופה מהם בגילם והיענות לציפיות של סוכני החברות היו הנמוכים ביותר בדירוג.

נשים חרדיות הפונות לאקדמיה ניצבות בוודאי בפני סוגיות האופייניות לסטודנטיות ככלל, והן חוות תהליכים משותפים עם קבוצות מיעוטים הבוחנות את משמעות הלימודים ביחס לעצמן וביחס לקהילותיהן בהקשר של ניעות חברתית. ואולם, זו רק חלק מן התמונה – סקירת הספרות על לימודי נשים חרדיות באקדמיה מעלה מורכבות בתהליך פנייתן ללימודים אקדמיים בשל נסיבות חייהן ומערך ערכיהן הייחודי. הספרות בתחום מלמדת כי הלימודים באקדמיה כרוכים במתח משולש בין המניע הדתי-שמרני החותר לשמירה על החברה ועל ערכיה, לבין מניעים מעשיים-כלכליים, ובין שני מניעים אלו לבין ערכים כגון התפתחות ומימוש עצמי, האופייניים לתרבות המערבית המודרנית (דהאן ואבירם, 2010; הלר, 2009; קלעג'י, 2012).

גורמים מניעים וגורמים מעכבים בלימודי נשים חרדיות באקדמיה

מסקירת הספרות בתחום עולים כמה נרטיבים מרכזיים בפנייתן של נשים חרדיות לאקדמיה. הנרטיב המסורתי המוביל את התפתחותן המקצועית ניוזן מן האתוס שתפקידן המרכזי של הנשים הוא לסייע בפרנסת הבית וליצור תנאים שיאפשרו לבעליהן ללמוד (בראון, 2012; נריה-בן שחר, 2015; קפלן, 2007). רבות מהן יוצאות לעבודה כדי להגן על לימוד התורה כערך עליון (שלהב, 2005). הנרטיב המסורתי הוביל לפתיחת הסמינרים להכשרת הבנות לעבודה בהוראה ובחינוך, אך בעקבות רוויה באפשרויות התעסוקה בתחום ההוראה התעורר הצורך במציאת מקורות תעסוקה חלופיים ובהרחבת אפשרויות ההכשרה של נשים חרדיות גם למקצועות אחרים הנלמדים באקדמיה (אלאור, 2006; קפלן, 2007). לפי נרטיב זה, צורך כלכלי בסיסי הוא אפוא המניע המספק לגיטימציה ליציאה ללימודים, והוא נתמך בנורמות המסורתיות של הקהילה.

לעומת הפרנסה כצורך קיומי בסיסי, ניתן לראות בחברה החרדית המגוונת גם ביטוי לחיים בתוך חברת שפע מודרנית. ביטוי זה מביא חרדים לשקול אפשרויות להגדלת הכנסתם ולשיפור רמת חייהם, והן גורמות לשתיקת האתוס של "עוני מרצון" המאדיר את חיי הדוחק בחברה החרדית (חקק, 2004). אנו עדים אפוא לתופעה של חרדים המבקשים להסתפח אל מנעמי העולם של חברת השפע המודרנית. ליוש (2014) ציינה שבצד שכבות רחבות הסובלות מעוני ומדוחק, התפתחה בחברה החרדית שכבה בורגנית, שתרבותה הצרכנית והנהנתנית דומה לתרבות הצרכנית של המעמד הבינוני החילוני

בישראל. כך אפשר למצוא נשים חרדיות המבקשות לצאת ללימודים באקדמיה מתוך עניין למצוא עבודה שתאפשר חיי רווחה להן ולמשפחתן.

נרטיב אחר משקף הפנמה של ערכי מימוש עצמי. הפתיחות לתרבות הסובבת מעוררת מודעות רבה יותר לאפשרות שאישה תממש את יכולותיה ואת כישוריה גם דרך המרחב התעסוקתי והציבורי, והיא מובילה לעתים להפנמה או לאימוץ של ערכי מימוש עצמי גם בקרב הנשים החרדיות. מחקרים מן העשור האחרון מעידים על השכיחות הגוברת במגזר החרדי של מוטיבציה למימוש עצמי ביציאה ללימודים, ובהמשך בפיתוח קריירה (ליוש, 2014; מלאך וכהן, 2011). תמיכה נוספת לנרטיב זה ניתן למצוא בעובדה שנשים חרדיות רוכשות בשנים האחרונות הכשרה בתחומי עיסוק חדשים ומגוונים בעלי אופק תעסוקתי שיש בו גם רכיבים של ביטוי ומימוש אישי, כגון תחומי יצירה, טיפול וניהול (שטדלר, 2003).

מן ההיבט החברתי, ליוש (2014) איתרה בקרב הנשים החרדיות הלומדות באקדמיה חוויה דואלית של גאווה השתייכות ליחידה סמויה ומובחרת: "יחידה סמויה" – משום שבחברה החרדית עדיין לא מקובל ללמוד לתואר אקדמי. השכלה גבוהה לנשים נתפסת כיוזמה מאיימת המעוררת חרדה גבוהה בחברה החרדית כאשר היא מוצגת באופן החותר תחת ערכיה ומבנה המסורתיים (Baum et al., 2014). "יחידה מובחרת" – אף שהלימודים באקדמיה נחשבים בעייתיים, בחברה החרדית מעריכים ידע ומומחיות ורוחשים כבוד למומחים, כגון רופאים, מהנדסים, ובעלי תארים מתקדמים, ונשים חרדיות אף רואות בהשכלה כלי לפריצת השוליות החברתית בעזרת הון תרבותי (אלאור, 2006). בניגוד למקובל בחברה הכללית, הסטטוס הנלווה למהלך של יציאה ללימודים באקדמיה בקרב נשים חרדיות שנוי במחלוקת, וספק אם רכישת תעודה אקדמית בחברה החרדית נחשבת יוקרתית כפי שהיא נחשבת בציבור הלא דתי, שכן מעמדו של אברך הלומד שנים רבות בישיבה נחשב גבוה יותר ממעמדו של בעל תעודה אקדמית (הורוביץ, 2013). הגישה המסורתית רואה בלימודים באקדמיה אילוץ ומבקרת את היציאה לעבודה הדוחקת את ערך לימוד התורה ומייצגת את הגשמיות (Stadler, 2009). אף לא אחת מן החרדיות שהשתתפו במחקרה של הירשפלד (2003) בחרה באפשרות של עבודה כ"מעניקה יוקרה ומעמד חברתי", כאשר הן נתבקשו לדרג את ערכי העבודה מתוך מגוון רחב של ערכים. יתרה מכך, בשל הגישה המסורתית, שלפיה הנשים אינן אמורות לשאוף לקריירה (חורי, 2010), חלקן מדווחות על צורך להגן על "השם הטוב" של עצמן ושל בני משפחתן כתנאי להתקבלות חברתית וכערובה להשגת שידוך נאות (ליוש, 2014). המניע של השגת יוקרה וסטטוס חברתי בעקבות לימודים גבוהים כבול אפוא לנהוג בחברה החרדית.

נרטיב נוסף מאופיין בקונפליקט, בקושי ובבלבול. מצד אחד, ההשכלה הנרכשת משמשת לחזרה אל המסגרת הקהילתית שבה הן יעסקו במקצוע נדרש. במסגרת זו ייווצר גרעין של נותני שירותים מקצועיים חרדים, כדי שחברתן השמרנית תוכל לשרת את עצמה ולספק את צרכיה באופן פנים-מגזרי (וטקובסקי, 2013; מלאך וכהן, 2011; קלעג'י, 2012). מן הצד האחר, הן עלולות לחוות דיסוננס חריף כאשר הידע שלהן

אינו יכול לבוא לידי ביטוי במסגרת תפקידיהן בעבודה או במשפחה, והן מתנהלות מתוך חשש שמא הסביבה תהיה מודעת לידע שלהן שאינו נמצא בהלימה עם הנורמות המקובלות בחברה ובמשפחה.

זאת ועוד, ההשכלה יוצרת לעתים ריחוק רעיוני והשקפתי מן הקהילה, וריחוק זה עלול להוביל להסתרה או לקונפליקטים. נשים חרדיות משכילות חוות גם את מלוא האתגרים של "דור ראשון להשכלה גבוהה": כמי שמגיעות ממשפחות שבהן ההורים לרוב אינם בעלי השכלה אקדמית, החוויה היא לעתים קרובות חוויה של תסכול או של העדר תמיכה (טרכטינגוט, 2014). עמדה קונפליקטואלית זו מועצמת כאשר משמעות המהלך של פנייה לאקדמיה עבור האישה החרדית היא מפגש עם מודל תרבותי המנוגד במובנים רבים לתפיסת העולם החרדי (חקק, 2004). מפגש זה נתפס כאיום הכרוך בפגיעה ערכית ורוחנית, העלולה להיגרם עם החשיפה לחברה החילונית ולחשיבה ההומניסטית־חילונית המונחת בתשתית המקצועות הנלמדים באקדמיה (בן־חיים רפאל, 2003). תנאי הלימוד מזמנים מפגש עם אוכלוסייה מגוונת וחשיפה לתכנים ולערכים המקושרים לגישה המדעית־אקדמית, והם עלולים להעמיד במבחן תפיסות דתיות אמוניות וערכיות ואף להביא להפגמת נורמות התנהגותיות ומקצועיות שאינן דתיות באופיין (מלחי ועמיתיו, 2008). סטודנטיות חרדיות באקדמיה דיווחו על תחושות של שונות וזרות, וחלקן חוו את יחס הסביבה אליהן כבעייתי (מלאך וכהן, 2011). אחרות סיפרו שהימצאות בסביבה זו העלתה בהן תהיות וסתירות באשר להשקפת עולמן הדתית, והן הובילו את חלקן ל"הידרדרות רוחנית" כלשונן (דהאן ואבירם, 2010; חורי, 2010; נוביס־דויטש ורובין, 2017).

נרטיב נוסף היכול לאפיין סטודנטיות חרדיות באקדמיה מתייחס לדרך אקדמית לא פשוטה הצפויה להן. ראשית, אף שבנות במגזר החרדי חשופות ללימודי חול במידה רבה יותר מבנים (מלאך וכהן, 2011), חסר להן רקע לימודי מתאים ומכוונות אקדמית הנדרשת להצלחה בלימודים גבוהים. שנית, הגבלות הלכתיות הקשורות לתנאי הלימוד עשויות להיות גורם מעכב בלימודיהן. מדובר בהגבלות על השימוש ברשת האינטרנט או בהגבלות על תכנים הנחשבים לא ראויים ללמידה מבחינת הדת – תכנים שהצניעות יפה להם או נושאים הקוראים תיגר על תפיסות עולם מסורתיות, כגון לימודי אבולוציה, פמיניזם ופסיכואנליזה. לבסוף, המתח המלווה נשים באקדמיה – בין הקריירה לבין המשפחה – עשוי להתעצם באוכלוסייה זו, המאופיינת במשפחות הנוטות להיות גדולות מן הממוצע הארצי (Hleihel, 2011) ולהתבסס בגיל צעיר הרבה יותר.

מטרת המחקר

המחקרים המגוונים שנסקרו כאן מציעים בסיס להבנת חווייתן של הנשים החרדיות הפונות ללימודים באקדמיה. ואולם, המחקר בתחום זה מתבסס בעיקר על ניתוח

ראיונות עומק עם נשים חרדיות ועל חקרי מקרה בתכניות מוגדרות (הלר, 2009; ליוש, 2014; קלעג'י, 2012; Baum et al., 2014). חסרים נתונים כמותיים לביסוס מגמות אלו ולפילוח שכיחות המניעים השונים, ובכך ייחודו של מחקר זה. מטרת המחקר היא להוסיף נדבך מחקרי לדיון המתנהל בנושא על-ידי הצגה וניתוח של נתונים אמפיריים המתבססים על מדגם רחב היקף. כמו כן, הוא בוחן שאלות על הגורמים המניעים והמעכבים ביציאת נשים חרדיות לאקדמיה, על שיקוליהן וחששותיהן של נשים חרדיות שפנו ללימודים אקדמיים ועל המידה שבה הלימודים באקדמיה משמשים להן טובין, כמו אמצעי כלכלי, ערך, כמו מימוש עצמי או רכישת ידע, או שילוב של השניים. נוסף על כך, שיטתו של מחקר זה מאפשרת לא רק להעמיד לבהינה מאפיינים של נשים חרדיות הלומדות באקדמיה כיום, עם התפשטות ההשכלה הגבוהה בקרבן, אלא גם להבחין בין מאפיינים של קבוצות שונות של נשים חרדיות המתנסות במפגש עם ההשכלה הגבוהה. בעקבות כך יש ביכולתו של המחקר להציע מודל המתאר את הקבוצות האלה ולהצביע על מורכבות ועל גוונים בהתמודדותן עם סוגיית הלימודים באקדמיה.

שיטה

המחקר המוצג הוא חלק ממחקר מקיף על מאפיינים ועל עמדות של נשים חרדיות הלומדות לתואר אקדמי. השיטה היא מחקר משולב (mixed methods design) שבו ראיונות איכותניים היו בסיס לפיתוח שאלונים למחקר כמותי, ובעקבותיו נערכו ראיונות עומק פרטניים (Creswell, Plano, Clark, Gutmann, & Hanson, 2003). במאמר זה יתוארו הממצאים הכמותיים.

המשתתפות

במחקר השתתפו 564 נשים הלומדות או למדו בחמש השנים האחרונות לתואר אקדמי במסלולים לנשים חרדיות, למעט 3% מהן שלמדו במסלול רגיל באוניברסיטאות. 56.2% מהן היו בשלב תחילת הלימודים, 25.2% בסיום הלימודים, ו-18.6% נמצאו עד 5 שנים מסיום הלימודים. 63.7% מן המשתתפות היו נשואות בעת המחקר. גילן החציוני של המשתתפות היה 24 שנים, וגילן של 24.9% מהן היה עד 21. נתון זה נמצא בהלימה עם מחקרים קודמים (Baum et al., 2014) ועם העובדה שבמסלולים ובתכניות מסוימים לנשים חרדיות יש תנאי קבלה של גיל סף תחתון – 21 שנים. הדגימה במגזר החרדי היא מוגבלת, פעמים רבות בשל העדר שיתוף פעולה, וקיימים פערים בין מסגרות דגימה במחקרים שונים בתחום (זטקובסקי וגל, 2015). לפיכך המדגם שנבחר היה מדגם נוחות רחב ומקיף, שאפשר לאסוף נתונים מנשים ממגוון רחב של

מוסדות לימוד על־פי ההתפלגות המוכרת של סיווג מוסדות הלימוד האקדמיים לחרדים (זטקובסקי וגל, 2015; מלאך, 2014; מלאך וכהן, 2015). התפלגות המשתתפות בין מוסדות הלימוד דומה להתפלגות המדווחת אצל מלאך וכהן (2011). רוב המשתתפות (81%) למדו ב"מכללות אכסניה" (מכללת מבח"ר בני ברק והמכללה החרדית בירושלים) או במכללות אקדמיות מוכרות שיש בהן מסלולים מיוחדים לחרדים (בג"ט - בית הספר הגבוה לטכנולוגיה בירושלים ומכללות אקדמיות לחינוך, כגון לוינסקי, תלפיות ושאנן). מיעוטן (16%) למדו בשלוחות חרדיות במכללות פרטיות (הקריה האקדמית אונו) או (3%) במוסדות אקדמיים רגילים (אוניברסיטאות). תחומי הלימוד של המשתתפות התפלגו כך: חינוך (41%), תחום יישומי טיפולי, כגון ריפוי בעיסוק, תרפיה, עבודה סוציאלית, פיזיותרפיה וסיעוד (42%), ותחום יישומי לא טיפולי, כגון מחשבים, ראיית חשבון, אדריכלות, משפטים ומנהל (17%).

על סמך דיווח עצמי של המשתתפות על השתייכותן הקהילתית נמצא כי 469 מן המשיבות השתייכו למגזר החרדי, והשאר הגדירו את עצמן דתיות. ממצא זה תואם את העובדה שבמסגרות האקדמיות לחרדיות למדו בשנים האחרונות גם נשים השייכות למגזר הדתי־לאומי ולא רק למגזר החרדי.

כדי לבחון באופן ממוקד את עמדותיהן של נשים חרדיות הבוחרות ללמוד באקדמיה השתמשנו במדגם של הנשים החרדיות בלבד ($n = 469$) לצורך ניתוח גורמים (factor analysis) וניתוח אשכולות (cluster analysis) של היבטים שונים של חווייתן. עם זאת, בתחילת פרק הממצאים נציג כמה מאפיינים של המדגם כולו ($n = 564$), היכולים לסייע לאפיין את הנשים הבוחרות ללמוד לתואר אקדמי במסגרות חרדיות.

כלי המחקר

כלי המחקר המרכזי היה שאלון, שנבנה בכמה שלבים:

- א. נערכו 30 ראיונות פתוחים בגישה נרטיבית. בקשת הריאיון הייתה: "אנו עורכות מחקר בנושא נשים חרדיות באקדמיה. ספרי לי את סיפורך".
- ב. תוכני הראיונות נותחו וניתוח תוכן קטגוריאל (Leiblich, Tuval-Mashiach, & Zilber, 1998), ומן הקטגוריות שעלו נוסחו היגדים המתארים היבטים שונים בחוויית הבחירה של נשים חרדיות ללמוד באקדמיה.
- ג. השאלון נגרסו הראשונית ובו 84 פריטים הועבר לשיפוט של שלושה מומחים לצורך תיקופו. הושארו היגדים שבאשר אליהם הייתה הסכמה של 100%. בשלב זה נופו 6 פריטים מן השאלון.
- ד. השאלון הועבר במחקר חלוץ למדגם של 28 סטודנטיות חרדיות הלומדות במכללות אכסניה. בעקבות הערות המשתתפות נערכו שינויי סגנון ועריכה, נופו עוד 4 פריטים והוכנה הגרסה הסופית של השאלון.

הגרסה הסופית של השאלון כללה 74 פריטים - היגדים ושאלות - בשלושה חלקים עיקריים: החלק הראשון כלל פריטי רקע חברתי-דמוגרפי; החלק השני כלל היגדים על מניעים, על חששות ועל שיקולים בבחירה בלימודים באקדמיה; בחלקו השלישי של השאלון נשאלו המשתתפות על רגשותיהן ותחושותיהן במהלך הלימודים, על תרומת הלימודים ועל שיטת הלימוד המועדפת עליהן.

משתני רקע

בחלק זה נשאלו המשתתפות על הפרטים האלה: גיל (בשנים), מצב משפחתי (רווקה/ נשואה), מספר הילדים, השכלה תיכונית (מבחינה בגרות של משרד החינוך/מבחינה "חוק" של מכון סאלד המיועדים לתיכונים חרדיים שאינם מעוניינים בבגרות), השכלת ההורים (תיכונית/על-תיכונית), עיסוק הבעל (עובד/תורני - רב/אברך), השתייכות קהילתית - לפי תוצאות החלק האיכותני בשלב א של המחקר ולפי תוצאות הפיילוט (חסידית/ליטאית/חרדית ללא שיוך ספציפי/חרדית מודרנית), תחום הלימוד - לפי תוצאות החלק האיכותני בשלב א של המחקר ולפי תוצאות הפיילוט (חינוך/יישומי טיפולי, כגון עבודה סוציאלית או קלינאות תקשורת/יישומי לא טיפולי, כגון מחשבים). נוסף על כך נשאלו המשתתפות על רצונן להמשיך ללמוד באקדמיה (כן/לא) ואם היו ממליצות לחברותיהן ללמוד באקדמיה (כן/לא). כמו כן הן נשאלו על תגובות הסביבה ללימודים ועל מקורות המידע להחלטתן. שלוש השאלות האלה לא יכללו במאמר זה.

מניעים

בסעיף המניעים ללימודים הוצגו 18 היגדים. מידת ההסכמה לכל היגד דורגה על סולם של 6 דרגות, מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד). ניתוח גורמים מגשש עם רוטציה ורימקס (varimax) תמך בפתרון של ארבעה גורמים. לכל גורם חושב ציון כממוצע הדירוגים של ההיגדים המרכיבים אותו, וטווח ערכיו היה אף הוא מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד).

מניעי רווחה כלכלית: העלאה בשכר, שיפור באיכות החיים, רווחה כלכלית, אמצעי לתנאים טובים יותר בעבודה. נמצאה עקיבות פנימית בינונית לפי קרונבך ($\alpha = .702$). מניעי אידאל: קירוב יהודים לתורה ולמצוות, לימודים כאידאל, מימוש שליחות, צורך הדור (חוסר באנשי מקצוע בתחום, שיפור מעמד כאישה). נמצאה עקיבות פנימית בינונית לפי קרונבך ($\alpha = .721$).

מניעי מימוש אישי: מימוש כישורים אישיים, אהבת ידע, רצון להתפתח, מימוש פוטנציאל ייחודי, שאיפה למקצוע ייחודי, מימוש חלום ילדות, הגשמה עצמית, ליהנות מן העבודה. נמצאה עקיבות פנימית גבוהה לפי קרונבך ($\alpha = .866$). מניעי הערכה: להוכיח שאני יכולה, להיות מקור גאווה לאדם קרוב. בין שני המשתנים נמצא מתאם גבוה ($r = .739$).

חששות בהקשר ללימודים

בסעיף החששות בהקשר ללימודים הוצגו 12 היגדים. מידת ההסכמה לכל היגד דורגה על סולם של 6 דרגות, מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד). ניתוח גורמים מגשש עם רוטציית ורימקס תמך בפתרון של שלושה גורמים. לכל גורם חושב ציון כממוצע הדירוגים של ההיגדים המרכיבים אותו, וטווח ערכיו היה אף הוא מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד).

חשש מהידרדרות: להידרדר בגלל סביבת הלמידה, פחד מהשפעתם של תכנים הנוגדים את תפיסת החיים, להתבלבל בין עיקר לטפל, התנגשות ערכים, לאבד "בית של תורה". נמצאה עקיבות פנימית גבוהה לפי קרונבך ($\alpha = .862$).
חשש מדחייה חברתית: להיות שונה-חריגה, להיות לא מקובלת בסביבה, פגיעה בשידוכים, לפגוע בתדמית החרדית. נמצאה עקיבות פנימית בינונית לפי קרונבך ($\alpha = .806$).

חשש מכישלון: בסופו של דבר לא להשיג עבודה, לא להצליח, לאבד את מקום העבודה הנוכחי או להיפגע בעקבות הלימודים באקדמיה. נמצאה עקיבות פנימית בינונית לפי קרונבך ($\alpha = .687$).

שיקולים בבחירת מקום הלימודים

בסעיף השיקולים בבחירת מקום הלימודים הוצגו 16 היגדים. מידת ההסכמה לכל היגד דורגה על סולם של 6 דרגות, מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד). ניתוח גורמים מגשש עם רוטציית ורימקס תמך בפתרון של שלושה גורמים. לכל גורם חושב ציון כממוצע הדירוגים של ההיגדים המרכיבים אותו, וטווח ערכיו היה אף הוא מ-1 (כלל לא) ועד 6 (במידה רבה מאוד).

שיקולים כלכליים-לוגיסטיים: גובה שכר הלימוד, מספר ימי הלימוד בשבוע, מספר הקורסים הנדרשים, הכרה בלימודים קודמים, קבלת עזרה במימון, צורך במכינה, מרחק נסיעה. נמצאה עקיבות פנימית גבוהה לפי קרונבך ($\alpha = .857$).

שיקולי רמת לימודים: דרישות לימודיות, רמת לימודים גבוהה, יוקרתו של מוסד הלימודים האקדמי, פוטנציאל ההשתלבות בעולם התעסוקה. נמצאה עקיבות פנימית בינונית לפי קרונבך ($\alpha = .698$).

שיקולי התאמה דתית: היות המסגרת חרדית, התאמת תוכני הלימוד לרוח ההלכה, סגל מרצים המתאים למגזר החרדי, התאמת התנאים במקום לרוח ההלכה, הסכמת רבנים. נמצאה עקיבות פנימית גבוהה לפי קרונבך ($\alpha = .879$).

משתני תחושה ותרומה

בחלק השלישי של השאלון נשאלו המשתתפות על רגשותיהן ועל תחושותיהן במהלך הלימודים. הן נתבקשו לדרג באיזו תדירות חשו רגשות חיוביים בנוגע ללימודים ובאיזו תדירות חשו רגשות שליליים בסולם ליקרט של 6 דרגות, מ-1 (כלל לא) עד 6

(בתדירות גבוהה מאוד). כמו כן נשאלו המשתתפות שלוש שאלות על מידת תרומתם של הלימודים – תרומה לידע התאורטי, תרומה לידע המעשי ותרומה לחייהן ככלל – בסולם ליקרט של 10 דרגות, מ־1 (כלל לא) עד 10 (במידה רבה מאוד). המשתתפות התבקשו להשיב גם לשאלת העדפה: "אם הייתה ניתנת לך בחירה מה היית מעדיפה: לימודי אינסטנט מקוצרים / לימודים מעמיקים".

הליך המחקר

באופן ייחודי בתחומנו נערך המחקר כמחקר שיתופי. הוא נערך עם סטודנטיות – נשים חרדיות שפנו ללמוד באקדמיה והיו שותפות לבניית המחקר, לאיסוף הנתונים ולניתוחם – והן חוו תהליך מעמיק של התבוננות בחברתן־ שלהן מן הזווית המחקרית. אנו רואות בכך חלק מתהליך העצמה (קרומר־נבו, לביא־אג'אי והקר, 2014) המאפשר לנשים אלו הזדמנות לפעול ולהשפיע במרחב האקדמי.

הסטודנטיות החרדיות מסרו את שאלוני המחקר פנים אל פנים לממלאות השאלונים, ולאחר מילויים הם נאספו מידיהן. למשתתפות הובטחו ונשמרו הסודיות והאנונימיות ונאמר להן שהן יכולות לעזוב את המחקר בכל עת. הנשאלות מילאו את השאלונים בהתנדבות.

נתוני המחקר נותחו בידי עורכות המחקר, המגיעות מרקע דתי שונה. אחת החוקרות היא חרדית, ואילו השנייה היא דתית (איננה חרדית), ולשתיהן ניסיון בהוראת סטודנטיות חרדיות במסגרות אקדמיות. השילוב בין חוקרת חרדית לבין חוקרת שאינה חרדית אפשר לנו להתמודד עם האתגר הפרשני הרובין לפתחם של חוקרי חברות סגורות ו"אקזוטיות" ולדון במשמעות הממצאים מנקודות מבט שונות של הנחקרות (emic) ושל החוקרות (etic) מתוך שאיפה להביאן לכדי דיאלוג משותף.

ממצאים

נשים דתיות וחרדיות באקדמיה

מן המשיבות, 469 השתייכו למגזר החרדי ו־95 הגדירו את עצמן דתיות. אף שהחלטנו לבחון באופן ממוקד את חווייתן של נשים חרדיות הבוחרות ללמוד באקדמיה, מצאנו לנכון להציג תחילה כמה מאפיינים של כלל משתתפות המחקר, היכולים לספק תמונת מצב על נשים דתיות וחרדיות שבחרו ללמוד לתואר אקדמי במסגרות חרדיות.

מניתוח הנתונים של המדגם כולו עולה כי מקורות המידע של המשתתפות לצורך קבלת ההחלטה ללמוד במסלול אקדמי לנשים חרדיות היו בעיקר חברות ומכרות שלמדו במוסדות אלו (66.7%), פחות מחמישית (18.5%) נעזרו במידע מן העיתונות, ו־10.7% מהן קיבלו מידע ממוסדות הלימוד עצמם.

רוב המשיבות (71.3%) דיווחו על תחושות חיוביות הנלוות ללימודיהן באקדמיה. במענה לשאלה "האם תמשיכי ללמוד באקדמיה" ענו 79.0% בחיוב. במענה לשאלה "באיזה מוסד לימודים היית מעדיפה ללמוד לתואר אקדמי", 71.6% היו בוחרות במוסד חרדי, 26.6% היו בוחרות במוסד דתי, ו־2.8% היו בוחרות במוסד לא דתי. 82.9% מן המשתתפות השיבו בחיוב לשאלה "האם תמליצי לחברותיך ללמוד באקדמיה". נתונים דומים נמצאו גם עבור המדגם הכללי וגם בניתוח מדגם החרדיות בלבד.

נשים חרדיות באקדמיה

מניעים, שיקולים וחששות

על מנת לבחון את הגורמים המניעים ואת הגורמים המעכבים בלימודי הנשים החרדיות ($n = 469$) נבחנו מדרג המניעים, השיקולים והחששות, ולאחר מכן נערך ניתוח אשכולות (cluster analysis) על מנת לאפיין קבוצות בקרב הנשים החרדיות. לוח 1 מציג דירוג של המניעים, השיקולים והחששות של כלל הנשים החרדיות בנוגע ללימודיהן באקדמיה לפי ציון ממוצע בסדר יורד.

לוח 1: מדרגי המניעים, השיקולים והחששות בקרב המדגם החרדי (ממוצע בסדר יורד וסטיית תקן)

<i>SD</i>	<i>M</i>	
		מניעים (6-1)
1.20	4.60	רווחה כלכלית
1.20	3.90	מימוש אישי
1.50	2.70	הערכה
1.20	2.60	אידאל
		שיקולים (6-1)
1.20	4.80	התאמה דתית
0.94	4.46	רמת לימודים
1.20	4.29	כלכלי-לוגיסטי
		חששות (6-1)
1.20	2.10	חשש מהידרדרות רוחנית
1.10	2.00	חשש מכישלון
0.89	1.50	חשש מדחייה חברתית

מלוח 1 עולה כי מבין המניעים, המניע הכלכלי היה המניע המרכזי בבחירה בלימודים באקדמיה, ואילו מניעים אידיאליסטיים היו מרכזיים פחות בבחירה. שיקולים של התאמה דתית היו המרכזיים ביותר מבין השיקולים שנבחנו לבחירת מסלול לימודים באקדמיה. רמת החששות בנוגע ללימודים באקדמיה הייתה נמוכה יחסית, ועם זאת החשש מהידרדרות רוחנית/דתית היה הגבוה משלושת החששות.

גורמים מניעים וגורמים מעכבים

מחקר זה מעמיד לבחינה לא רק את מאפייני הנשים החרדיות הלומדות באקדמיה, כי אם גם מבחין, לפי מאפייניהן, בין קבוצות של נשים חרדיות המתנסות במפגש עם ההשכלה הגבוהה.

בשלב הראשון, בחרו שלושה מומחים (בהסכמה ביניהם) מתוך המדדים שהוצגו למעלה את המשתנים לניתוח שנמצאו בספרות כמרכזיים בלימודי נשים חרדיות באקדמיה. מטרת המהלך הייתה לצמצם את מספר המשתנים בניתוחים הבאים ולאפיין קבוצות בתוך האוכלוסייה המכונה בהכללה "נשים חרדיות":

התפתחות: משתנה זה מבוסס על שלושה מתוך ארבעת המניעים של נשים חרדיות ללימודים באקדמיה – מניע של מימוש אישי, מניע של אידיאל ומניע של הערכה ($\alpha = .727$). המשתנה מבטא ערכי מודרנה שבמרכוז הכרה באוטונומיה של הפרט לעצב את המציאות החברתית באופן שישרת את הגדרתו העצמית וישפיע על השתנות היחיד והחברה.

קונפורמיות: משתנה זה מבוסס על שניים מתוך שלושת החששות של נשים חרדיות מפני לימודים באקדמיה – חשש מהידרדרות דתית וחשש מדחייה חברתית ($r = .663$). המשתנה נותן ביטוי לעמדה קונפליקטואלית מול רצונן ללמוד.

דתיות: משתנה זה מבוסס על אחד מתוך שלושת השיקולים של נשים חרדיות בהתייחסות לפנייה ללימודים באקדמיה – שיקולים של התאמה דתית. המשתנה מייצג עמדה מסורתית-דתית.

כלכלה: משתנה זה מבוסס אף הוא על אחד מתוך שלושת השיקולים של נשים חרדיות בהתייחסות לפנייה ללימודים באקדמיה – שיקולים כלכליים-לוגיסטיים. משתנה זה מייצג תפיסה אינסטרומנטלית-כלכלית במהותה.

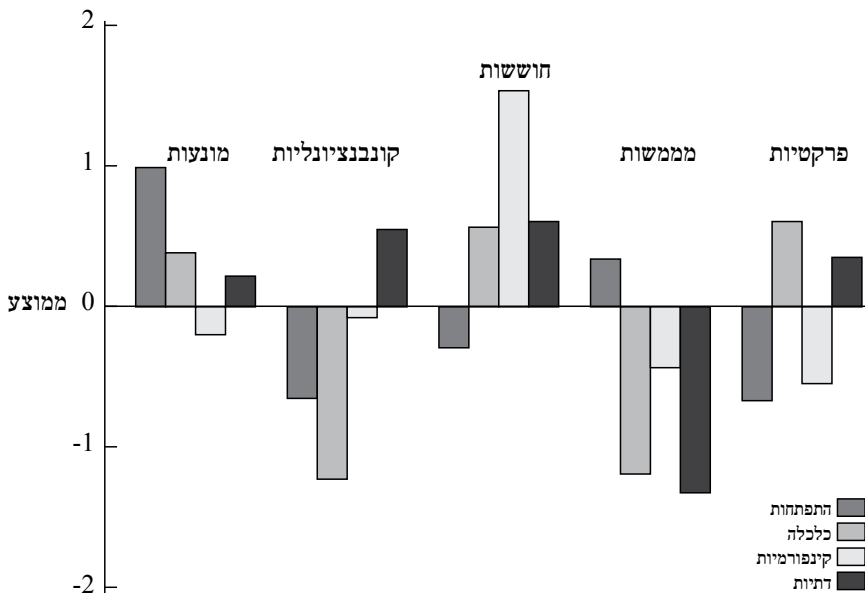
קבוצות נשים חרדיות בזיקה לגורמים מניעים ולגורמים מעכבים ביחסן ללימודים באקדמיה בשלב השני נערך ניתוח אשכולות (K-means cluster analysis) כדי לזהות קבוצות באוכלוסיית הנשים החרדיות הלומדות באקדמיה. הניתוח העלה חמישה אשכולות, שההבדלים ביניהם מובהקים סטטיסטית כפי שנמצא במבחן שונות מסוג ANOVA ($df = 4,459, F < .001$) ועם גודל אפקט גבוה (η^2 – partial eta squared), כמפורט בלוח 2.

לוח 2: ניתוח אשכולות (K-means cluster):
ממוצעים, מבחן F ומדרד η^2 לגודל אפקט

η^2	F	ערך מרכזי של האשכול (final cluster centers)					המשתנה
		פרקטיות n = 129	מממשות n = 61	חוששות n = 95	קונבנציונליות n = 58	מונעות n = 121	
.46	99.38***	-.68	.34	-.29	-.65	.98	התפתחות
.59	162.88***	.60	-1.20	.56	-1.23	.38	כלכלה
.61	182.13***	-.54	-.44	1.54	-.08	-.21	קונפורמיות
.43	87.13***	.34	-1.33	.59	.54	.21	דתיות

p < .001 ***

בתרשים 1 מוצגים ציונים מתוקננים של ניתוח האשכולות.



תרשים 1: תוצאות ניתוח אשכולות - ציונים מתוקננים
למשתני התפתחות, כלכלה, קונפורמיות ודתיות

חמש קבוצות שהתקבלו בניתוח האשכולות תויגו באופן זה: המוצעות ($n = 121$) הן נשים בעלות ציונים גבוהים בגורם ההתפתחות ובגורם הכלכלי, ציון נמוך בגורם הדתיות וציון נמוך במיוחד בגורם הקונפורמיות. בהמשגה שלנו, אצל נשים אלו משתלבים הרצון להתפתח עם הרצון להשיג תנאים כלכליים. אפשרות ההשכלה הגבוהה שנפתחה בפניהן היא מבחינתן הזדמנות להתפתח, והן עסוקות פחות בחששות הכרוכים במאפיינים דתיים של המוסד או בקונפורמיות לנורמות החברתיות.

הקונבנציונליות ($n = 58$) הן נשים בעלות ציון גבוה בגורם הדתיות וציונים נמוכים בגורם ההתפתחות, בגורם הכלכלי ובגורם הקונפורמיות. בהמשגה שלנו, לנשים אלו חשובים שיקולים של התאמה דתית, ועם קיום תנאים אלו הן עושות את מה שנתפס היום כמקובל בקרב נשים חרדיות, ולכן רמת חששותיהן אינה גבוהה.

החוששות ($n = 95$) הן נשים בעלות ציון גבוה במיוחד בגורם הקונפורמיות, ציונים גבוהים בגורם הדתיות ובגורם הכלכלי וציון נמוך בגורם ההתפתחות. אלו הן נשים מעוותות החוששות מן ההשלכות של לימודיהן מבחינה דתית ומבחינת הקונפורמיות.

המממשות ($n = 61$) הן נשים בעלות ציון גבוה בגורם ההתפתחות וציונים נמוכים בגורם הדתיות, בגורם הכלכלי ובגורם הקונפורמיות. אלו הן נשים הפונות ללימודים אקדמיים בעיקר לשם מימוש והתפתחות. המוטיבציה הכלכלית היא בעלת משקל נמוך יותר בשיקוליהן, רמת חששותיהן מן התהליך נמוכה וגם השיקולים הדתיים אינם מרכזיים בה.

הפרקטיות ($n = 129$) הן נשים בעלות ציונים גבוהים בגורם הכלכלי ובגורם הדתיות וציונים נמוכים בגורם ההתפתחות ובגורם הקונפורמיות. אצל נשים אלו לא כולט המניע של התפתחות, וניתן משקל גבוה בעיקר להיבטים הכלכליים. הצטרפותן ללימודים באקדמיה מותנית בשיקולים מעשיים, ורמת חששותיהן נמוכה.

מאפיינים חברתיים של חמש קבוצות הנשים החרדיות לפי זיקתן ללימודים באקדמיה בשלב השלישי נעשו ניתוחי χ^2 וניתוחי שונות מסוג ANOVA למאפייני הקבוצות שהתקבלו בניתוח האשכולות. התוצאות מפורטות בלוח 3א ובלוח 3ב.

לוח 3א: מאפייני חמש הקבוצות: מונָעות, קונבנציונליות, חוששות, מממשות, פרקטיות (ציונים ממוצעים)

פרקטיות <i>n</i> = 129	מממשות <i>n</i> = 61	חוששות <i>n</i> = 95	קונבנציונליות <i>n</i> = 58	מונָעות <i>n</i> = 121	
					גיל**
25.90	28.80	24.70	26.30	27.20	<i>M</i>
6.28	9.17	5.67	6.79	6.75	<i>SD</i>
					מספר הילדים*
2.77	3.20	2.50	3.60	3.40	<i>M</i>
1.95	2.10	1.86	2.43	2.01	<i>SD</i>
					תחושות חיוביות (6-1)**
3.28	3.92	3.72	3.26	4.33	<i>M</i>
0.93	1.24	0.96	1.06	0.87	<i>SD</i>
					תחושות שליליות (6-1)**
2.32	2.46	3.09	2.48	2.58	<i>M</i>
0.99	0.75	0.83	1.01	0.86	<i>SD</i>
					תרומה לידע התאורטי (10-1)*
7.13	7.30	7.40	6.72	7.88	<i>M</i>
2.42	2.78	2.38	2.57	2.23	<i>SD</i>
					תרומה לידע המעשי (10-1)**
6.91	6.74	7.66	6.34	7.95	<i>M</i>
2.59	2.25	2.52	2.78	2.25	<i>SD</i>
					תרומה לחיים (10-1)**
5.79	6.48	6.33	5.34	7.65	<i>M</i>
2.69	3.18	2.54	2.69	2.16	<i>SD</i>

* $p \leq .01$ ** $p \leq .05$

לוח 3ב: מאפייני חמש הקבוצות: מונעות, קונבנציונליות, חוששות, ממשות, פרקטיות (באחוזים)

פרקטיות n = 129 %	ממשות n = 61 %	חוששות n = 95 %	קונבנציונליות n = 58 %	מונעות n = 121 %	
					השכלה תיכונית **
50.0	66.1	39.8	57.1	61.9	חוץ
50.0	33.9	60.2	42.9	38.1	בגרות
					עיסוק הבעל**
83.3	40.0	94.5	51.6	72.8	תורני
16.7	60.0	5.5	48.4	27.2	עובד
					השתייכות קהילתית**
27.1	18.0	24.2	25.9	17.4	חסידית
21.7	16.4	27.4	27.6	29.8	ליטאית
46.5	44.3	43.2	41.4	37.2	חרדית
4.7	21.3	5.3	5.2	15.7	חרדית מודרנית
					תחום הלימוד**
24.0	52.5	54.3	41.1	37.7	יישומי טיפולי
52.0	25.4	30.4	42.9	50.0	חינוך
24.0	22.0	15.2	16.1	12.3	יישומי לא טיפולי
					לימוד קצר או מעמיק*
59.2	36.8	57.0	63.6	47.1	קצר
40.8	63.2	43.0	36.4	52.9	מעמיק

* $p \leq .01$ ** $p \leq .05$

מלוח 3א ומלוח 3ב עולה כי יש הבדלים מובהקים סטטיסטית בין חמש קבוצות הסטודנטיות החרדיות בכמה משתנים. הבדלים מובהקים סטטיסטית נמצאו בנתוני הרקע השכלה תיכונית, עיסוק הבעל, השתייכות קהילתית, תחום הלימוד, גיל ומספר הילדים. נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית גם במשתנים האלה: רמת התחושות החיוביות ורמת התחושות השליליות הנלוות ללימודי התואר האקדמי, ותפיסת תרומתם של הלימודים באקדמיה לידע התאורטי, לידע המעשי ולחיים בכלל. לבסוף, נמצאו הבדלים בנוגע לתכנית לימודים קצרה או מעמיקה.

לא נמצאו הבדלים מובהקים בין חמש הקבוצות במשתנים מצב משפחתי, השכלת ההורים ורצון להמשיך ללמוד באקדמיה.

עוד עולה מלוח 3א ומלוח 3ב כי בכל חמש הקבוצות ניכרת בולטות לנשים ששיוכן הקהילתי הוא חרדיות (בלא שיוך ספציפי), משום שיש ייצוג גבוה לתת־קבוצה זו במדגם. יש כמה מאפיינים נוספים הבולטים בחמש הקבוצות.

המונעות: רוב הנשים האלה למדו בתיכון לקראת מבחני "חוף" של מכון סאלד, יש בקרבן בולטות יחסית לליטאיות ולחרדיות־מודרניות, תחום הלימודים השכיח בקרבן הוא חינוך, הן מבוגרות יחסית ($M = 27.2$), הן בעלות התחושות החיוביות ביותר, ותפיסתן בנוגע לתרומת הלימודים לידע התאורטי, לידע המעשי ולחיים היא הגבוהה ביותר מכלל הקבוצות.

הקונבנציונליות: רוב הנשים האלה למדו לקראת מבחני "חוף" אך גם לקראת מבחני הבגרות, הן מתאפיינות במספר גבוה יחסית של ילדים ($M = 3.6$), ציון התחושות החיוביות הוא הנמוך ביותר בקרבן לעומת שאר הקבוצות, וכך גם הציון הנוגע לתפיסת תרומתם של הלימודים. רובן היו מעדיפות שהלימודים יהיו קצרים.

החוששות: רוב הנשים האלה למדו בתיכון לקראת מבחני הבגרות, תחום הלימודים השכיח בקרבן הוא יישומי־טיפול, הן הצעירות ביותר מכלל הקבוצות ובעלות מספר הילדים הנמוך ביותר, ציון התחושות השליליות שלהן הוא הגבוה ביותר אך גם ציון התחושות החיוביות שלהן אינו נמוך, ותפיסתן בנוגע לתרומת הלימודים גבוהה יחסית. המממשות: רובן של נשים אלו למדו לקראת מבחני "חוף", יש בקרבן בולטות יחסית לנשים חרדיות־מודרניות, לרובן בעל עובד, יש ביניהן בולטות יחסית לתחום לימודים יישומי, טיפולי או לא טיפולי, הן המבוגרות ביותר מכלל הקבוצות ונוטות להעדיף לימודים מעמיקים.

הפרקטיות: יש בהן בולטות יחסית לתחום לימודים יישומי לא טיפולי ובעיקר לתחום החינוך, הן בעלות מספר נמוך יחסית של ילדים, ציון התחושות השליליות שלהן הוא הנמוך ביותר מכלל הקבוצות וגם ציון התחושות החיוביות שלהן נמוך, והן היו מעדיפות לימודים קצרים.

דיון

יש הטוענים כי אחד המאפיינים הבסיסיים של החברה החרדית הוא עמדה מורכבת ואמביוולנטית כלפי המודרניות, המשלבת את דחיית הממד הערכי של המודרנה עם קבלת הממד האינסטרומנטלי שלה (ליוש, 2014; קלעג'י, 2012; קפלן, 2007; Stadler, 2009). לעומתם נשמעת הטענה שקשה, ואולי אף בלתי אפשרי, לדחות את הערכים ובה־בעת לקבל את המעטפת האינסטרומנטלית, והתוצאה של שילוב זה היא "השתלבות מודחלת" של העולם החרדי באתוס המערבי־ליברלי (שלג, 2000). הקולות השונים, ולעתים אף המנוגדים, מציגים עמדה רב־ערכית בנוגע לשינויים וחושפים דיאלקטיקה המתקיימת בחברה החרדית בין הרצון לשנות לבין הצורך לשמר. דיאלקטיקה זו מצביעה

על השקפות שונות המתקיימות אלו בצד אלו, ולעתים הן אף מעורבות ומתפצלות בקול אחד, משתנה ומתלבט.

בניסיון להבין דיאלקטיקה זו ממצאי מחקרנו מלמדים כי חשוב להבחין בין רמת הפרט לבין ההשכלה של ריבוי ההשקפות הללו ברמת הכלל. הבחנה זו באה לידי ביטוי ברמות השונות של הניתוח במחקרנו. ברמה הכללית, ממצאי המחקר מעידים על בולטות המניע הכלכלי בפנייה ללימודים באקדמיה, על מרכזיות שיקולי ההתאמה הדתית ועל רמה נמוכה יחסית של חששות באשר ללימודים. לפי ממצא כללי זה, הלגיטימציה ללימודים ניתנת על רקע כלכלי, והתנאי ללימודים הוא התאמה דתית של מקום הלימודים ושל תוכני הלימוד לערכי היהדות. מבין כלל המשיבות, הרוב לא היו בוחרות במקום לימודים שאינו דתי, ונראה שהנרטיב המסורתי עדיין שולט בכיפה. גם ברמת הקבוצה, הקבוצות הגדולות ביותר היו הפרקטיות ($n = 129$) והמונעות ($n = 121$), הפועלות בעיקר משיקולים כלכליים ורמת חששותיהן מן התהליך נמוכה יחסית. במבט ראשון ניתן היה להסיק מסקנה על העדר שינוי, שכן הנתון שלפיו שיקולים כלכליים הם המניעים את רוב הנשים החרדיות לפנות ללימודים אינו מציג תמורה חברתית. ואכן, זה הנרטיב השולט בכיפה מאז תחילת המאה ה-20. לעומת זאת, הציון הנמוך של ארבע מחמש קבוצות הנשים הללו בגורם הקונפורמיות, שמשמעותו היא שאין להן חששות רבים מהידרדרות דתית או מדחייה חברתית בעקבות הלימודים, מוביל אותנו לחשוב שאותר שינוי משמעותי אחד לפחות – שינוי בעמדה הרגשית-זהותית כלפי התהליך. אנו מזהות כעת קבוצה לא מבוטלת של לומדות שאינן חוששות שהלימודים יפגעו בערכיהן ובתפיסת עולמן. הן מגיעות ללימודי ההשכלה הגבוהה ממקום של ביטחון ונינוחות יחסית. נציין כי לפני שמפרשים את הממצא, חשוב לשים לב שעמדה זו היא העמדה שביטאו משתתפות המחקר – נשים שבחרו בסופו של דבר בלימודים באקדמיה, ולא של נשים חרדיות ככלל. אף על פי כן, שיעורן הגבוה של נשים אלו מעלה את האפשרות שחל שינוי בעמדה הפנימית של נשים חרדיות רבות כלפי אפשרות ההשתלבות בלימודי ההשכלה גבוהה, ועתה היא עמדה מקובלת, גם אם – אצל חלקן לפחות – המטרה נותרה אינסטרומנטלית.

תמונה שונה מתקבלת ברמת הקבוצה. מבט מעמיק יותר בנתונים מגלה שונות בויקתן של הסטודנטיות החרדיות לגורמים מניעים ולגורמים מעכבים בלימודיהן: גורם ההתפתחות, הגורם הכלכלי, גורם הדתיות וגורם הקונפורמיות. גורמים אלו יוצרים חמישה "טיפוסים": המונעות, הקונבנציונליות, החוששות, המממשות והפרקטיות. כאמור, גם לפי החלוקה לאשכולות נמצא שהקבוצה הגדולה ביותר הן מי שמתחשבות בעיקר בשיקולים כלכליים ובעלות רמה נמוכה של קונפורמיות, כלומר הפרקטיות. עם זאת, בולטות עתה בנוחותן קבוצות אחרות, כגון המממשות ($n = 61$) מצד אחד, הפועלות בעיקר מרצון להתפתח, והחוששות מן הצד האחר ($n = 95$), המבטאות רמה גבוהה של חששות מפני הידרדרות ודחייה חברתית בשל הבחירה ללמוד לקראת תואר אקדמי.

לממצאים המאפיינים את הנשים החרדיות בכל אחת מן הקבוצות שנמצאו עשויה להיות תרומה תאורטית ויישומית. אחד הממצאים המעניינים מלמד כי המונעות והמממשות התאפיינו בגיל מבוגר יותר. האם המשמעות היא שנשים מבוגרות יותר בחברה החרדית יכולות להרשות לעצמן ללמוד על מנת להתפתח ולא להיות מוטרדות משיקולי דתיות? האם העובדה כי החוששות הן הצעירות ביותר מעידה על חויית אמביוולנטיות עמוקה יותר של הצעירות במגזר, הפונות ללימודים בחששות כבדים? ממצא זה הוא מרתק, בייחוד משום שהוא מנוגד לתפיסה הרווחת שצעירים חרדים הם קבוצה בחברה החרדית שלימודים אקדמיים "מדברים אליה" במיוחד (מלאך, 2014, עמ' 30).

ממצא מעניין נוסף נוגע להבדלים בין הקבוצות באשר להעדפה של לימודים קצרים לעומת לימודים מעמיקים. במחקרנו מצאנו כי הקונבנציונליות והפרקטיות, בעלות ציון גבוה בגורם הדתיות וציונים נמוכים בגורם ההתפתחות ובגורם הקונפורמיות, ביכרו לימודים קצרים על פני לימודים ארוכים ומעמיקים, ואילו המממשות, בעלות ציון גבוה בגורם ההתפתחות וציונים נמוכים בגורם הדתיות ובגורם הקונפורמיות, העדיפו לימודים מעמיקים. עולה מכך כי החששות (הכרוכים בקונפורמיות) אינם גורם מבחין בין מי שמעדיפות לימודים קצרים לבין מי שמעדיפות לימודים מעמיקים, ואילו הציר התפתחות-דתיות, שמשמעו ציר ערכי, מבחין ביניהן. בכך מוצע הסבר נוסף, תרבותי-ערכי, להבדלים במכוונות של סטודנטים. הסברים קודמים ייחסו הבדלים לפי הון חברתי-כלכלי למכוונות של סטודנטים. גץ (2005) הסביר כי סטודנטים שמשאביהם האישיים דלים חרדים יותר למעמדם הכלכלי והחברתי, ולפיכך הם יפגינו גישה מעשית יותר ויעדיפו לימודים הדורשים השקעה קטנה יחסית בזמן קצר ככל האפשר. לעומתם, סטודנטים עתירי משאבים כלכליים, חברתיים ותרבותיים מונחים על-ידי מכוונות למורטוריום הנובעת מנטייה לחקרנות, והם לא יירתעו מלימודים הדורשים השקעה גדולה שפירותיה ניכרים רק בטווח זמן ארוך יחסית. אנו מציעות הסבר שונה, תרבותי-ערכי, העשוי להסביר טוב יותר את השונות במכוונות ללימודים בתוך קבוצות מיעוט ונוגע לגורמים המניעים והמעכבים לפנייה ללימודים אקדמיים בקרב הנשים החרדיות, כגון סוגיות של התפתחות-דתיות.

קבוצה שמעניין להתייחס אליה היא קבוצה המאוכלסת בנשים שלמדו בתיכון לקראת מבחני בגרות, בניגוד לקבוצות המאוכלסות בנשים שניגשו למבחני "חוקן" של מכון סאלד. בהקשר של הדיון בחברה בישראל ובחברה החרדית בסוגיית הטמעת תכניות הלימודים הממלכתיות במגזר החרדי ניתן היה לצפות כי נשים שלמדו בתיכון לקראת תעודת בגרות יאופיינו במכוונות להתפתחות: אהבת הידע, שאיפה למימוש פוטנציאל אישי ותפיסת הלימודים כאידאל. ואולם, מתברר כי נשים אלו, שלמדו בתיכון לקראת מבחני בגרות - כלומר החוששות ($n = 95$) - הן בעלות ציון גבוה במיוחד בגורם הקונפורמיות, ציונים גבוהים בגורם הדתיות ובגורם הכלכלי וציון נמוך בגורם ההתפתחות. נראה כי הקונפורמיות היא גורם מרכזי בחווייה של אותן נשים,

והחששות המלווים אותן מטילים צל על ערוץ ההתפתחות שניתן היה לצפות כי יתקיים בנתיב לימודיהן בהשכלה הגבוהה.

את המכוונות להתפתחות לצד החששות משינוי ניתן לזהות כשני צירים במודל דו־קוטבי ודו־ממדי שהציג שוורץ (Schwartz, 1992, 2006, 2012). שוורץ התבסס על שורה ארוכה של מחקרים אמפיריים מרחבי העולם כדי להציג 10 מקבצי ערכים אוניברסליים המצויים בבסיס של בחירות האדם, מעורבותו והמוטיבציות הבסיסיות שלו (Schwartz, 2006). מקבצי הערכים מאורגנים במודל דו־קוטבי ודו־ממדי: ציר אחד מציב פתיחות לשינויים (עצמאות בחשיבה, פעולות ורגשות) מול שימור (שימור פרקטיקות מסורתיות, סדר, יציבות וסטטוס־קוו). ציר אחר מציב התפתחות אישית (הצלחה אישית, אינטרס אישי, שליטה על משאבים ועל אנשים) מול התעלות עצמית (הערכת טובת הזולת והסביבה, סובלנות לשונות, דחיית אנוכיות).

תאוריית הערכים של שוורץ נבחנה באופן מקיף גם בנוגע לדתיות ולערכים (Saroglou, Delpierre, & Dernelle, 2004; Schwartz & Huismans, 1995). במחקר שבחן סטודנטיות ישראליות מצאו גומבו ושוורץ (1989) שבקרב סטודנטיות חרדיות ודתיות דורג ערך הקונפורמיות המרסנת (רצון להיות מקובלות בחברה והתייחסות מחמירה לחריגות מן הסדר החברתי) במקום גבוה יותר מאשר בקרב החילוניות, והחילוניות דירגו את ערך ההישגיות במקום גבוה יותר. בויקה לתאוריית הערכים של שוורץ, טל ווינון (1998) מצאו כי נשים דתיות עשויות להימצא בעמדה קונפליקטואלית כלפי פתיחות לשינויים, ככל שהן חוות קונפליקט בין הדרישה המסורתית לשמור על הקיים לבין הצורך לחולל שינויים המוכתב מאורח החיים המודרני. אולי בכך טמון ההסבר לסיטואציה שהחוששות מצויות בה: קונפורמיות מרסנת ניצבת אל מול ערך ההישגיות. לפיכך נבקש להעלות כאן סברה שייתכן כי החוששות נמצאות בין שני עולמות במידה המוקצנת ביותר, משום שלנוכח הדרישה המסורתית לשמור על הקיים הן המודעות ביותר לצורך לחולל שינויים המוכתבים מאורח החיים המודרני.

גומבו ושוורץ (1989) שרטטו מפת שטחות ומצאו כי הערכים בחברה הדתית התארגנו לפי קשריהם לערכים דתיים: במרכז המפה נמצאו הערכים הדתיים, ואילו הפריפריה ביטאה התרחקות מן הערכים הדתיים. הדתיות הוגדרה במחקרם כ"שטחה מנוסתת" (ככל שלערך יש פחות משמעות במובן זה, הוא נמצא יותר בפריפריה, רחוק יותר מקבוצת הערכים שבמרכז המפה). עקב מצבן המוקצן של החוששות בין קונפורמיות לבין הישגיות, כפי שנמצא במחקר זה, נציע למקם את הסטודנטיות החרדיות על ציר לפי מידת הקשר של כל קבוצה לחששות: במרכז הציר נמקם את החששות הכרוכים בקונפורמיות – חשש מהידרדרות דתית וחשש מדחייה חברתית, ואילו בשני קצותיו נמקם עמדה של ביטחון (ראו תרשים 2 בהמשך).

לפיכך, בקצה אחד של הציר, משמאל, נמצאות הפרקטיות, בעמדת ביטחון במכוונות חרדית ללימודים, שתוגדר כמכוונות כלכלית על־פי ספרות המחקר בתחום (בראון, 2012), כלומר המחזיקות ברמה הגבוהה ביותר של שיקולים כלכליים וברמה

הנמוכה ביותר של מניע ההתפתחות. בקצה האחר, מימין, נמצאות המממשות, אף הן בעמדת ביטחון במכוונות מודרנית, שתוגדר כמכוונת להתפתחות על־פי ספרות המחקר בתחום (הלר, 2009), כלומר אינן מונעות בהניעה כלכלית אבל מונעות להתפתחות. במרכז נמצאות סטודנטיות בעמדה חסרת ביטחון, כלומר ברמה גבוהה של חששות קונפורמיים, דאגה לשיקולים דתיים וכלכליים, אך בעלות הניעה בינונית להתפתחות. בתווך, בין המממשות לבין החוששות נמצאות המונעות, ובין החוששות לבין הפרקטיות נמצאות הקונבנציונליות, שהן סטודנטיות המחזיקות בעמדות שיוגדרו כנטייה למכוונות חרדית־קונבנציונלית או מודרנית (מונעות) ללימודים (ראו תרשים 2). מסקנתו של שוורץ (Schwartz, 2012), שהקונפורמיות מבטאת את ההבדלים המשמעותיים ביותר בין קבוצות בהקשר התרבותי, מקבלת ביטוי גם בחלוקה שאנו מציעות. אף על פי שעמדת הרוב במחקרנו אופיינה בהניעה כלכלית המלווה בחששות מועטים, ההבחנה בין הקבוצות מלמדת על שונות בחוויה על־פי המכוונות כלפי הנרטיב החרדי לעומת המכוונות כלפי המודרנה והוויית הביטחון אל מול החששות. תרשים 2 מסכם את הצעתנו למקם את הקבוצות לפי מידת הקשר של כל קבוצה לחששות.



תרשים 2: חששות לעומת ביטחון וערכי חרדיות לעומת מודרניות בחמש קבוצות של נשים חרדיות

ממצאי מחקרנו עונים בכך על השאלות שהוצבו בראשיתו: באיזו מידה יציאתן של נשים חרדיות ללימודים אקדמיים במוסדות ההשכלה הגבוהה – מעוז התרבות החילונית־מערבית וסוכנות המודרניזציה (Wittrock, 2001) – משרתת טובין, כגון אמצעי לשיפור המצב הכלכלי, מבטאת ערך, כגון חתירה לרכישת ידע מדעי או למימוש עצמי, או משלבת בין השניים, ובאיזו מידה תהליכים אלו מלווים בעמדה קונפליקטואלית בקרב אותן נשים. נראה כי הנרטיב המסורתי עדיין שולט בכיפה, במובן של מרכזיות המניע הכלכלי, ועם זאת מסלולי הלימוד הנוכחיים מאפשרים ללומדות בהם עמדה של ביטחון ורמה נמוכה של חששות. ביטחון זה נחוץ כדי להכשיר את הלבבות ללמידה משמעותית. בקרב חלקן הוא מאפשר עמדה מקבלת גם במובן הערכי כלפי סוכנות המודרניזציה, אולי באופן המאפשר להנמיך במשהו את חומות ההסתגרות מפני זהויות אחרות, כפי שהציעה ליוש (2014), ובקרב אחרות הוא מאפשר עמדה של ביטחון המשמרת את הקיים ומחזקת את הנרטיב המסורתי. בתווך מצויה קבוצה שבה שולט הנרטיב של הקונפליקט והבלבול. קבוצה זו מודעת למתח שבין המסורת לבין המודרנה המוצעת בלימודים אלו,

ולא רק בהם, ומעידה על רמה גבוהה של תחושות שליליות המלוות את לימודיהן, המהולה גם ברמה גבוהה של תחושות חיוביות.

חברת הלומדים המתפתחת, הגידול בממדיה של החברה החרדית והגיוון בהרכב האוכלוסייה ובפיוזורה חוללו שני תהליכים. מצד אחד הם הובילו להתגברות הביטחון (בניגוד לחרדה המאפיינת את האתוס החרדי), ומן הצד האחר הם הובילו לחיפוש אחר מנגנונים המאפשרים לקלוט שינויים מן החברה הסובבת ועם זאת לשמור על אופייה הייחודי (קפלן, 2003). אחת ההשלכות של ההיפתחות לחברה הכללית היא התגוונות בחברה החרדית נוסף על הגיוון שכבר היה בה. פלגים, זרמים וסיעות רבו בה מתחילת דרכה, ומחקרי עבר נטו לבחון הבדלים בין קבוצות בחברה החרדית בזיקה לחלוקות לפלגים אלו. השונות המתחדדת כאן היא שונות בין קבוצות בעמדת הביטחון, בקונפורמיות ובמכוונות לתהליכי השינוי כמשרתים טובין או ערך. כבר לא ניתן לטעון כי הסטודנטיות החרדיות מחזיקות בתפיסה קונפליקטואלית ממותנת בלבד, כפי שטענה בן-חיים רפאל (2003), כשהסבירה כי קבוצה זו מטמיעה באופן סלקטיבי היבטי מודרנה ובכך מתאפשר למעשה המשך מחויבותה למכוונות מסורתית דתית. חלק מן המשתתפות במחקרנו אכן מחזיקות בתפיסה קונפליקטואלית ממותנת בלבד, אך אחרות חוות חוויה שונה למדי.

טל ויינון (1998) הסיקו ש"בלתי אפשרי להימנע מקונפליקטים, עקב הקושי הכרוך בהכרעות ערכיות קיומיות" (עמ' 43). למסקנה דומה הגיע הררי (2011) בנוגע לקבוצות תרבותיות: "כל תרבות מלאה תמיד במתחים, בדילמות ובקונפליקטים בלתי פתירים וכל אדם ששייך לתרבות מסוימת נוטה להאמין באמונות סותרות ולהלבט בין ערכים סותרים. זוהי יכולת אנושית בסיסית וחיונית ביותר" (עמ' 169). הררי הסביר שמתחים בין ערכים הם הדלק המניע יצירתיות, דינמיות ופעלתנות אנושית. לפי הבנה זו, נראה לנו כי מגוון העמדות כלפי האקדמיה, המשתקף במחקרנו באחת החברות המסוגרות וההומוגניות ביותר, רק ממחיש את ישימותה של טענת הריבוי בכל מצב אנושי. גם העולם החרדי מתגוון, והולכת ונוצרת בו קשת רחבה של התייחסות כלפי העולם המודרני.

מגבלות והשלכות

התופעה של לימודי נשים חרדיות באקדמיה היא תופעה בהתהוות. הנורמות הנוגעות ליציאה ללימודים אקדמיים משתנות ומתעצבות בזרמים השונים של החברה החרדית בעת כתיבת מאמר זה ממש. מחקרים שעסקו בנושא לפני עשור רלוונטיים פחות להבנת התפיסות של סטודנטיות חרדיות היום, ועובדה זו תהיה נכונה כמובן גם בנוגע למחקר זה בעוד כמה שנים. אם כן, יהיה צורך לבחון את התפיסות שנמדדו במחקר זה בפרקי זמן קצובים עד שהמגמות יתייצבו, אם הן יתייצבו. במובן הזה, המחקר יוכל לשמש בעתיד תמונת מצב של העמדות בקרב נשים חרדיות בהווה כדי להשוותן למיפוי העמדות בעוד

כמה שנים. בה־בעת רצוי לערוך מחקר בקרב גברים חרדים על מנת להשוות את תמונת המצב בקרבם לזו שבקרב הנשים ועל מנת לקבל תמונת מצב כוללת יותר על תהליכי האקדמיזציה בחברה החרדית.

חקר התהליכים המתחוללים בקרב נשים חרדיות בפנייתן ללימודים אקדמיים ובמהלכם הוא בעל ערך רב גם בעבור קובעי המדיניות, הבוחנים את סוגיית שילובם של החרדים באקדמיה ובמרחב התעסוקתי (לוי, 2009). מחקרים ודיווחים שונים התפרסמו לאחרונה על התמודדותן של נשים חרדיות בשוק העבודה (גלבוץ, 2015; חורי, 2010), ולצד הסיפוק ותחושת המימוש העצמי, מרובם עולים גם קשיים ואתגרים לא מבוטלים. נדמה שהמקום להתמודד עמם הוא בשלב ההכשרה, כלומר במסגרת תהליך האקדמיזציה. רצוי להבין לעומק את המניעים, את החששות ואת השיקולים של נשים חרדיות ברמת הפרט כבר בשלבי לימודיהן לקראת תואר אקדמי ולהבחין בין קבוצות של נשים חרדיות הפונות ללימודים אקדמיים. כך ניתן יהיה להתחיל לענות על הצרכים, להפיג את החששות ובעיקר להקנות את הכלים הנאותים להתמודד עמם.

מעבר ליישומי המחקר בחברה בישראל, עשויות להיות לו השלכות גם על המחקר הבינ־לאומי באשר להתמודדותם של מיעוטים דתיים עם ההשכלה הגבוהה ושל קברניטי ההשכלה הגבוהה עם מיעוטים אלו. היהדות משמשת דוגמה למפגש מורכב בין דת לבין מודרנה, שהפך לאחד ממאפייניה ונמשך גם כיום (בן־חיים רפאל, 2003). מחקרנו מצטרף לסדרת מחקרים הבוחנים את התמודדותן של חברות מיעוט בכלל, ומיעוטים דתיים בפרט, בצומתי המפגש עם הלימודים באקדמיה (Bowman & Smedley, 2013; de Beuckelaer, Lievens, & Bücker, 2012; Mayhew, Bowman, & Rockenbach, 2014; Modood, 2006; Northedge, 2003; Oplatka & Lapidot, 2012; Pascarella & Terenzini, 2005). מחקרים אלו מלמדים על חשיבות ההבנה של מיעוטים באקדמיה הן כסוכני שינוי והן לצורך קידום האישי. כך, למשל, נמצא כי הגדרה עצמית של סטודנט כדתי מאוד וכשייך לקבוצת מיעוט דתית מנבאת פחות שביעות רצון בלימודיו האקדמיים (Bowman & Smedley, 2013), וליכולת המורים במוסדות אלו להבין את תלמידיהם הדתיים יש השפעה ניכרת על הצלחתם בהוראת תלמידים אלו (de Beuckelaer et al., 2012). אנו קוראות אפוא לערוך מחקרים נוספים שיסייעו להבין את מגוון המניעים, החששות והשיקולים של תלמידים אלו ברכישת השכלה גבוהה ואת השלכות התהליך על החברה.

לממצאים המאפיינים את הנשים בכל אחת מן הקבוצות שנמצאו עשויה להיות תרומה תאורטית ויישומית. משתנים כגון גיל, רקע אישי, תחומי לימוד, המכוונות ללימודים ותפיסת תרומתם של הלימודים בזיקה לקבוצות השונות מעלים כיוונים חדשים במחקר על אודות החברה החרדית ועל אודות קבוצות מיעוט ונשים באקדמיה. לצד התרומה למחקר בתחום, גם קובעי המדיניות וגם אנשי אקדמיה המלמדים בפקולטות השונות יוכלו להפיק תובנות ממחקר זה בנוגע לסטודנטיות המאכלסות את התכניות המיוחדות שנפתחו לחרדיות. כך ניתן יהיה למפות את הלומדות בתחומים שונים: למשל, התחום

הטיפול מאוכלס בצעירות חוששות ובמבוגרות מממשות, ואילו לימודי חינוך מאוכלסים בנשים מונקות ופרקטיות. אפשר יהיה גם להיטיב להבין הבדלים בתפיסת תרומתם של הלימודים: למשל, לתפיסת המונקות והממשות יש ללימודים תרומה גבוהה, ואילו הפרקטיות והקונבנציונליות רואות בלימודיהן תרומה פחותה. זאת ועוד, אפשר יהיה להבין טוב יותר את ההבדלים במכוונות ללימודים.

במאמר זה ביקשנו לבחון את משמעות השינוי המתחולל בחברה החרדית, המתבטא בעלייה חדה במספר תכניות הלימוד האקדמיות ובמספר הלומדים החרדים באקדמיה, ובייחוד הנשים החרדיות. האם האקדמיה נתפסת בקרב סטודנטיות חרדיות כ"טובין", כ"ערך" או כשילוב של השניים? התשובה כנראה אינה אחידה לכל הנשים הלומדות לקראת תואר אקדמי. ייתכן שבעיני חלק מהן הבחירה משקפת ביטוי לשינוי ערכי, ובעיני אחרות השינוי הוא אינסטרומנטלי בלבד. בעיני רבות, שתי ההמשגות ממלאות תפקיד ומאבדות את תפקידן הדיכוטומי. מה מידת החשש הקונפורמי מלימודים אקדמיים ומה מידת המוטיבציה לשינוי בעזרת הלימודים הללו? גם כאן התשובה היא שיש שונות של ממש. מסקנתנו היא שכחלק מהיותה חברה בתהליכי שינוי, גם הציפייה לקונפורמיות בחברה החרדית משתנה ומתגוננת.

מקורות

- אלאור, ת' (1992). משכילות ובורות: מעולמן של נשים חרדיות. תל אביב: עם עובד.
- אלאור, ת' (2006). מקומות שמורים: מגדר ואתניות במחוזות הדת והתשובה. תל אביב: עם עובד והמכללה האקדמית ספיר.
- אלאור, ת' ונריה, ע' (2003). המשוטט החרדי: צריכת זמן ומרחב בקרב האוכלוסייה החרדית בירושלים. בתוך ע' סיוון וק' קפלן (עורכים), חרדים ישראלים: השתלבות בלא טמיעה? (עמ' 171-195). ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- בן-חיים רפאל, ל' (2003). רב מודרניות בישראל: נשים חרדיות, דתיות לאומיות וחילוניות בהשכלה הגבוהה - פרספקטיבה רב מודרנית (עבודת דוקטורט). תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.
- בראון, א' (2012). "אנא אפלח": נטילת עול הפרנסה על-ידי הנשים החרדיות, הצדקותיה והשלכותיה. תרבות דמוקרטית, 14, 45-92.
- גומבו, ר' ושוורץ, ש' (1989). מערכת הערכים של צעירות דתיות-חרדיות בפרספקטיבה השוואתית. מגמות, לב, 332-360.
- גלבוץ, ח' (2015). "ממרחק תביא לחמה": עובדות חרדיות בשוק-ההייטק הישראלי. חקר החברה החרדית, 2, 193-220.
- גץ, ש' (2005). משאבים אישיים, מניעים ללמוד ושיקולים בבחירת מקצוע במסלולי לימוד שונים לתואר הראשון (עבודת דוקטורט). ירושלים: האוניברסיטה העברית.

דהאן, נ' ואבירם, א' (2010). הנגשת ההכשרה לעבודה סוציאלית למגזר החרדי בישראל: תוכנית ניסיונית של האוניברסיטה העברית להכשרת נשים חרדיות. ביטחון סוציאלי, 93, 322-332.

הורוביץ, נ' (2013). סטודנטים חרדים: ישיבה, עבודה ומערכת השכלה גבוהה המונית (דוח). ירושלים: משרד הכלכלה. אוחזר מתוך <http://economy.gov.il>

הירשפלד, ש' (2003). תפיסת המחויבות לבית ולקרירה, הקונפליקט ביניהם וערכי עבודה של מתבגרות ובוגרות צעירות כפונקציה של גיל וזהות דתית (עבודת מ"א). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

הלר, ש' (2009). תחושת תקווה, נטיות ועמדות של נשים חרדיות הלומדות במסגרת אקדמית (עבודת מ"א). באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

הררי, י"נ (2011). קיצור תולדות האנושות. אור יהודה: כנרת זמורה ביתן דביר.

זטקובסקי, א' (2013). מח"ר כבר כאן. חיפה: הטכניון, מוסד שמואל נאמן.

זטקובסקי, א' וגל, ר' (2015). בין מח"ר להיום: מערכת אקדמית לחרדים על פרשת דרכים. חיפה: הטכניון, מוסד שמואל נאמן.

זיכרמן, ח' (2014). שחור כחול לבן: מסע אל תוך החברה החרדית בישראל. תל אביב: ידיעות ספרים.

חורי, ר' (2010). כבר לא חרדות למקצוע: עורכות דין חרדיות בישראל (עבודת מ"א). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

חקק, י' (2004). בין קודש לתכל'ס: גברים חרדים לומדים מקצוע. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.

טל, ק' ויינון, י' (1998). קשרים בין מערכת הערכים-עמדות-התנהגות האישית לבין רמת הדתיות בקרב מורות בישראל. עיונים בחינוך, 3, 25-58.

טרכטינגוט, י' (2014). יציאה לעבודה בקרב בני-ישיבות חרדים: הסיבות, החששות ממנה והתפיסות כלפיה. כתב עת לחקר החברה החרדית, 1, 43-65.

כהן, ש' (2014). אסור לבנות ללמוד לימודים אקדמיים (גילוי דעת בחתימתו כנשיא מועצת גדולי התורה). אוחזר ב-2 באוקטובר, 2014 מתוך www.kikarhashabat.co.il

לב ארי, ל' וגין, ש' (2011). בחירות לימודיות של תושבי פריפריה ומרכז במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל. תל אביב: מכון מופ"ת.

לוי, ע' (2013). תיאור וניתוח תקציב ההשכלה הגבוהה בשנים האחרונות. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

לוי, ח' (2009). המגזר החרדי בישראל: העצמה תוך שילוב בתעסוקה. ירושלים: המועצה הלאומית לכלכלה במשרד ראש הממשלה.

לופו, י' (2003). מפנה בחברה החרדית: הכשרה מקצועית ולימודים אקדמיים. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.

ליוש, ב' (2014). נשות הסף: נשים חרדיות מול השינוי המודרני. תל אביב: רסלינג.

- מלאך, ג' (2011). הנגשתה השכלה הגבוהה לאוכלוסייה החרדי: תמונת מצב ומודל מוסדי חדש. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- מלאך, ג' (2014). על טהרת התואר: לימודים אקדמיים במגזר החרדי. ירושלים: מחקרי פלורסהיימר, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- מלאך, ג' וכהן, ב' (2011). חרדים לאקדמיה. ירושלים: התאחדות הסטודנטים בישראל.
- מלאך, ג', כהנר, ל' ורגב, א' (2016). תכנית החומש של מל"גיות" לאוכלוסייה החרדית לשנים תשע"ב-תשע"ז: מחקר הערכה והמלצות לחומש הבא (תשע"ז-תשפ"א). ירושלים: מל"ג-ות"ת.
- מלחי, א' (2013). גברים חרדים בשירות צבאי טכנולוגי. ירושלים: משרד התמ"ת.
- מלחי, א', כהן, ב' וקאופמן, ד' (2008). חרדים לעתידם: עמדות וחסמים ביחס ללימודים גבוהים במגזר החרדי. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.
- נוביס-דויטש, נ' ורובין, א' (2017). "אני לומדת למבחן ולא לחיים": האמנם? ממידור לחיבור בהתמודדותן של סטודנטיות חרדיות עם שניות תרבותית. תרבות דמוקרטית, 17, 203-240.
- גריה-בן שחר, ר' (2015). להיות אשה של תלמיד חכם: כיצד נתפסת המציאות החברתית כלכלית של 'חברת הלומדים' בעיני נשים חרדיות. חקר החברה החרדית, 2, 169-192.
- גריה-בן שחר, ר' ולב-און, א' (2013). מגדר, דת וטכנולוגיה חדשה: עמדות והתנהגויות ביחס לשימוש באינטרנט בקרב נשים חרדיות העובדות בסביבות עבודה ממוחשבות. מגמות, מט(2), 272-306.
- פרידמן, מ' (1991). החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכים. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.
- פרידמן, מ' (1995). האישה החרדית. בתוך י' עצמון (עורכת), אשנב לחיי נשים בחברות יהודיות (עמ' 273-290) ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- קליין-אבישר, ח' (2012). מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל 2012: נתיב לצמיחה. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה והוועדה לתכנון ותקצוב.
- קלעג'י, ת' (2012). בין הפאה לרעלה: מבט השוואתי על תהליכי אקדמיזציה בקרב נשים בחברות שמרניות - החברה החרדית והחברה הכדונית בישראל (עבודת דוקטורט). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- קפלן, ק' (2003). חקר החברה החרדית בישראל: מאפיינים, הישגים ואתגרים. בתוך ע' סיוון וק' קפלן (עורכים), חרדים ישראלים: השתלבות בלא טמיעה? (עמ' 224-277). ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- קפלן, ק' (2007). בסוד השיח החרדי. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- קפלן, ק' וסטדלר, נ' (2012). מהישרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.

קרומר־נבו, מ', לביא־אג'אי, מ' והקר, ד' (2014). מתודולוגיות מחקר פמיניסטיות. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

רגב, א' (2016). אתגרים בהשתלבות חרדים בלימודים אקדמיים. דוח מצב המדינה: חברה, כלכלה ומדיניות. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. אוהור מתוך: <http://taubcenter.org.il>

רמב"ם (1972/1191). מורה נבוכים (תרגום: הרב יוסף קפאח). ירושלים: הרב קוק.

שטדלר, נ' (2003). להתפרנס או לחכות לנס: המלכוד החרדי והשתקפותו ביחסי תורה ועבודה. בתוך ע' סיוון וק' קפלן (עורכים), חרדים ישראלים: השתלבות בלא טמיעה? (עמ' 32-55). ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.

שלג, י' (2000). הדתיים החדשים: מבט עכשווי על החברה הישראלית. ירושלים: כתר.

שלהב, י' (2005). נשים חרדיות בין שני עולמות. מפנה, 46-47, 53-55.

Baum, N., Yedidya, T., Schwartz, C., & Aran, O. (2014). Women pursuing higher education in ultra-orthodox society. *Journal of Social Work Education, 50*(1), 164-175.

Bowman, N. A., & Smedley, C. (2013). The Forgotten minority: Examining religious affiliation and university satisfaction. *The Journal of Higher Education, 65*(6), 745-760.

Corts, D. P., & Stoner, A. (2011). The college motives scale: Classifying motives for entering college. *Education, 131*(4), 775-781.

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209-240). Thousand Oaks, CA: Sage.

de Beuckelaer, A., Lievens, F., & Bücker, J. (2012). The role of faculty members' cross-cultural competencies in their perceived teaching quality: Evidence from culturally diverse classes in four European countries. *The Journal of Higher Education, 83*(2), 217-248.

Granite, L. B., & Weissman, D. (2009). Bais Ya'akov schools. In Jewish women's archive (JWA), *Jewish women: A comprehensive historical encyclopedia*. Retrieved from <http://www.jwa.org>

Hleihel, A. (2011). *Fertility among Jewish and Muslim women in Israel, by level of religiosity, 1979-2009*. Jerusalem: Central Bureau of Statistics, working paper series, 60.

- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mahmood, S. (2005). *Politics of piety: The Islamic revival and the feminist subject*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Mayhew, M. J., Bowman, N. A., & Rockenbach, A. B. (2014). Silencing whom? Linking campus climates for religious, spiritual, and worldview diversity to student worldviews. *The Journal of Higher Education*, 85(2), 219-245.
- Modood, T. (2006). Ethnicity, Muslims and higher education entry in Britain. *Teaching in Higher Education*, 11(2), 247-250.
- Northedge, A. (2003). Rethinking teaching in the context of diversity. *Teaching in Higher Education*, 8(1), 17-32.
- Novis-Deutsch, N., & Lifshitz, C. (2016). When Bible and science interact: Teachers' pedagogic and value challenges in teaching religious minority students in higher education settings. *Teaching in Higher Education*, 21(5), 487-500.
- Oplatka, I., & Lapidot, O. (2012). Muslim women in graduate studies: Some insights into the accessibility of higher education for minority women students. *Studies in Higher Education*, 37(3), 327-344.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Saroglou, V., Delpierre, V., & Dernelle, R. (2004). Values and religiosity: A meta-analysis of studies using Schwartz's model. *Personality and Individual Differences*, 37(4), 721-734.
- Schultze, Q. (1993). The two faces of fundamentalist higher education. In M. E. Marty & R. S. Appleby (Eds.), *Fundamentalism and society* (pp. 490-535). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1-65). San Diego, CA: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (2006). Basic human values: Theory, measurement, and application. *Revue Francaise De Sociologie*, 45(4), 929-968.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). Retrieved August 24, 2015 from <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/>

- Schwartz, S. H., & Huismans, S. (1995). Value priorities and religiosity in four western religions. *Social Psychology Quarterly*, 58(2), 88-107.
- Stadler, N. (2009). *Yeshiva fundamentalism: Piety, gender, and resistance in the Ultra-Orthodox world*. New York, NY: NYU Press.
- Stephens, N. M., Fryberg, S. A., & Markus, H. R. (2012). It's your choice: How the middle-class model of independence disadvantages working-class Americans. In S. T. Fiske & H. R. Markus (Eds.), *Facing social class: How societal rank influences interaction* (pp. 87-106). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Wittrock, B. (2001). Rethinking modernity. In E. Ben-Rafael & Y. Sternberg (Eds.), *Identity, culture and globalization* (pp. 93-103). Leiden, Holland, & Boston, MA: Brill.