

המשניות ושינוי: גמלאיות שלא פרשו

דבורה קלקין-פישמן | פרימה אלבו-לוביש | תמר אפל קמפו |
לאה בר-אפרת | רחל הרץ-לזרוביץ' | רות כץ | לאה הגואל |
מיכל סובל | ליאורה אור

Continuity and change: Retirees and not retiring

Writers: *Devorah Kalekin-Fishman, Freema Elbaz-Luwisch, Tamar Apel Campo, Lea Bar-Efrat, Rachel Hertz-Lazarowitz, Ruth Katz, Lea Hagoel, Mechal Sobel, Liora Ore*

כתיבה: דבורה קלקין-פישמן, פרימה אלבז-לוביש, תמר אפל קמפו, לאה בר-אפרת,
רחל הרץ-לזרוביץ', רות כץ, לאה הגואל, מיכל סובל, ליאורה אור

הוצאת הספרים של מכון מופ"ת:

עורכת ראשית: תמי ישראלי

עורכת תוכן ולשון: מיכל קירזנר-אפלבוים

עורכת גרפית ומעצבת העטיפה: אורית לידרמן

חברי הוועדה האקדמית של הוצאת הספרים:

פרימה אלבז-לוביש, אילנה אלקד-להמן, חנוך בן-פזי, יעל דר, יורם הרפז,
נצה מובשוביץ-הדר, אייל נווה, יעל פישר, שי פרוגל, יהודית שטיימן

מסת"ב: 978-965-530-220-2

© כל הזכויות שמורות למכון מופ"ת, תשפ"ג/2023

טל': 03-6901428 <http://www.mofet.macam.ac.il>

דפוס: דפוס הניצחון

תוכן העניינים

5.....	הקדמה דבורה קלקין-פישמן
9.....	סיפוריהן של גמלאיות שלא פרשו: גיבוש הקבוצה, שיטת המחקר ורקע מדעי לאה הגואל ורות כץ

שער ראשון: סיפוריהן של גמלאיות מתחומי החינוך והפסיכולוגיה

37.....	קווים מקשרים בין העבודה והחיים דבורה קלקין-פישמן
56.....	מילדות לגמלאות: סיפור מסע בין שדות, זיכרונות וחלומות פרימה אלבז-לוביש
88.....	חיבורי חיים תמר אפל קמפן
106.....	מבט על חיי לאה בר-אפרת
127.....	מילדה של "בית סראקבי" לפרופסור אמריטה באוניברסיטת חיפה: הרהורים ושירים רחל הרץ-לזרוביץ'

שער שני: סיפוריהן של גמלאיות ממדעי החברה והרפואה

165.....	משפחה, לימודים, עבודה ופרישה - ציוני דרך רות כץ
189.....	מסלולים מגוונים, מטרה אחת לאה הגואל
216.....	On Moving Me מיכל סובל ז"ל
233.....	משפחה, רפואה ומה שביניהן ליאורה אור

שער שלישי: דיון וסיכום

269.....	נרטיבים משותפים: תהליכים ותובנות פרימה אלבז-לוביש ודבורה קלקין-פישמן
293.....	תם ולא נשלם: אפילוג
303.....	על הכותבות

הקדמה

דבורה קלקין-פישמן

לפי היומנים בכריכה קשה השמורים אצל לאה הגואל, קבוצת ה"גמלאיות שלא פרשו" החלה את פעילותה בשנת 2012. מאז עברו שנים שבהן מפגשי הקבוצה הפכו לציווי שאף אחת מאיתנו אינה מפרה: נוכחות מדי חודש, במפגש בן שעתיים שמתנהלים בו דיונים בגילוי לב ותוך גילוי תובנות של כל אחת על עצמה ועלינו כקבוצה ההופכת לקהילה. נקודת המוצא של הדיונים המסועפים הייתה הרצון לבדוק קשרים או הקבלות בין עיסוקינו הרבים המסווגים אך ורק כ"החיים", לבין העיסוקים האין-סופיים גם הם שמתחברים לעולם "העבודה". דווקא כשהגענו או כמעט הגענו ל"גיל הקובע" המחייב פרישה פורמלית ממקום העבודה, מצאנו עניין בסוגיה וראינו בה חידה.

הכול התחיל כאשר בשיטוט בספרייה תוך דפדוף בספרים שמשכו את עיני, מצאתי עבודת דוקטורט של סטודנטית אמריקנית שמתארת ומנתחת התרחשויות בסדנה בת כעשרה ימים שפסיכולוגים דנו בה בנושא "החיים והעבודה". הרעיון מצא חן בעיניי וחשבתי שאולי אפשר לעשות דבר דומה כאן ועכשיו. סדנה לא נראתה לי יוזמה מעשית, מפגשים מעת לעת דווקא כן. עם זאת, הבנתי שסוגיות אלו בדרך כלל מובנות מאליהן, ואולי לא ימצאו שותפות שירצו להפוך את המוכר כל כך לנושא "זר ומוזר".

העליתי את הרעיון בפני רותי כץ ולאה הגואל כאשר נפגשנו יום אחד לקפה של אחרי הצוהריים. היו לי איתן קשרים אמיצים, אם כי לא "צפופים", לאורך שנים רבות. את רותי הכרתי כאשר את דירתנו הראשונה בחיפה, אחרי מעבר מהגליל העליון, שכרנו מחמיה והיא הייתה שכנה בבניין. לאה הייתה חברתי ללימודים לתואר שני בסוציולוגיה באוניברסיטת חיפה. שלושתנו עבדנו כסוציולוגיות יחד עם מומחים ללשון, בוועדה לתרגום מונחים בסוציולוגיה לעברית, בחסות האקדמיה ללשון העברית והאגודה הישראלית לסוציולוגיה. כשרותי ולאה שמעו את הצעת, הן הסכימו שיכול להיות מעניין לדון בנושא. איכשהו היה ברור שאם אני מציעה להיפגש במסגרת קבוצתית, מוטלת עליי גם אחריות ראשונית לפחות לדאוג להרכיב את הקבוצה. חשבתי על מכרות, על נשים שעבדו בעבודות דומות לזו שלנו, על נשים שיהיה מעניין לדבר איתן. לשמחתי נענו לפניוטיי החברות שתרמו פרקים לאסופה הזאת.

את פרימה אלבז-לוביש ורחל הרץ-לזרוביץ' ואת עבודותיהן המחקריות הכרתי בהיותי מרצה בפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה. עם פרימה גם שיתפתי פעולה בשנות התשעים של המאה ה-20 בהעברת השתלמות למורות ולמורים מחיפה והסביבה. באותם ימים חשבנו שאמצעים חינוכיים עשויים להיות מפתח להפגת מתחים ולקידום הבנה אמיתית בין ערבים ויהודים בישראל. את מיכל סובל פגשתי מדי פעם במסדרונות מגדל אשכול באוניברסיטת חיפה, אבל ידעתי על המחקרים שלה בהיסטוריה והייתי סקרנית להכיר אותה מקרוב. כבר בתחילת ההתארגנות, לאה הגואל הזמינה את ליאורה אור, רופאה עמיתה שהכירה בעבודתה במחלקה לרפואת הקהילה ואפידמיולוגיה, מחלקה שהיא יחידה ארגונית משותפת של הפקולטה לרפואה בטכניון ושל שירותי בריאות כללית.

שתי חברות הצטרפו אחרי שהקבוצה כבר הייתה פעילה. סיפרתי על המפגשים המעניינים ללאה בר-אפרת, חברה שהכרתי בשנתי הראשונה בארץ. באותם ימים חלקנו חדר בפנימייה לנשים צעירות שנוסדה על ידי ארגון נשות מזרחי באמריקה. הפנימייה שכנה בבית אבן, רכוש נטוש בשכונת בקעה בירושלים. כשהכרנו לאה חזרה מהשבי הירדני, בעוד שאני בדיוק הגעתי ארצה באונייה גדולה ונוחה. בכל זאת התיידדנו, בלינו שעות בשיחות נפש, ובזחיות הדעת גם "עשינו את המוות" לשותפה השלישית בחדר, אלמנה שלמדה הוראה לצורך פרנסתה העתידית. כשסיפרתי ללאה על פעילות הקבוצה, היא גילתה עניין בנושא. הצעתי לה להקים קבוצה דומה בעיר מגוריה, ירושלים, אך היא החליטה להצטרף אלינו ומדי חודש הגיעה באוטובוס למפגשי הקבוצה החיפאית. אחרונת המצטרפות הייתה תמר אפל קמפו. לאה הגואל הזמינה אותה למפגשי הקבוצה בעקבות היכרותן באירועי מדיטציית ויפאסנה.

כך נולדה קבוצת דיון של אקדמאיות מתחומי דעת שונים, בעלות עיסוקים שונים וסגנונות חיים ייחודיים. הקבוצה ההטרוגנית הורכבה על בסיס סימפטיות לא לגמרי מובהרות. היא כוללת נשים בתחומים מגוונים - סוציולוגיה (משפחה, בריאות, חינוך), פסיכולוגיה (הגיל הרך, גילי בית הספר, יחסים בין-אתניים), דרכי חינוך חלופיות, מחקר נרטיבי, הוראת מתמטיקה, היסטוריה ורפואה. לחמש חברות בקבוצה יש ותק בהכשרת מורים. לכולנו ניסיון רב בהוראה באקדמיה ובקהילה. ראוי להדגיש כי לא תכננו את האסופה הזאת בראשית דרכנו המשותפת, אולם המפגשים לאורך השנים הולידו שיח גמלאות ייחודי. מצאנו את עצמנו לומדות ומשתנות, תוך בירור הולך ומעמיק של קשרינו לעבודה ושל שורשיהם. מצאנו שיש טעם לחלוק את לקחינו עם אחרות ואחרים. בפרקי הספר הזה מתארת כל אחת מאיתנו את חוויית הגילוי העצמי ואת חוויית התגליות המשותפות.

בזמן שגיבשנו החלטות לגבי תוכני הספר, חויינו ניתוק כואב. חברתנו האהובה, מיכל סובל, עזבה את הקבוצה לפני כשנתיים בשל בעיות בריאות. לאחר עזיבתה, חסרו לנו מאוד קולה הרך ותובנותיה החריפות. אולם למזלנו הפרק של מיכל על חייה ועל עבודתה הוכן לדיוני הקבוצה והיה בין הראשונים שגובשו והושמעו בפגישותינו. לאחרונה הלכה מיכל לעולמה. אנו מודות למשפחת סובל על שאישרה לכלול את הפרק בספר הזה, ספר שמיכל תרמה רבות להיווצרותו. יהי זכרה ברוך!

חיפה, 4 באפריל 2021



תודות

אנו מבקשות להודות למערכת הוצאת הספרים של מכון מופ"ת על התמיכה בכל שלבי הכנת הספר עד השלמתו: לד"ר דודו רוטמן שכיהן כראש הוצאת הספרים ולד"ר תמי ישראלי שהחליפה אותו בתפקיד, לרכזת ההוצאה חני שושתרי, למעצבת הגרפית היסודית אורית לידרמן, למיכל קירזנר-אפלבוים, עורכת הלשון והתוכן שעברה על פרקי הספר במקצועיות ובקפדנות ותרמה לבהירות הנקרא, ולעדי רופא, עורכת תוכן ולשון אחראית, שטיפלה בכתב היד בשלביו הסופיים במיומנות וברוח טובה.

תודה לשתי הסוקרות, פרופ' אילנה אלקד-להמן והסוקרת האנונימית, שהביעו הערכה מקצועית לכתב היד והמליצו על פרסומו.

תודה לרשות המחקר של אוניברסיטת חיפה ולפקולטה לחינוך באוניברסיטה, על העידוד והסיוע בפרסום הספר.

רוח הקבוצה, שנוצרה והתפתחה במהלך שנים של פגישות חודשיות, שמרה עלינו ועל המפעל המשותף שיצרנו. מפעל זה החל מתוך סקרנות ועניין והתפתח לחברות חמה במקביל לעבודה רצינית, כאשר השיחות הפכו לטיוטות ובהמשך - לפרקי הספר הזה. הודות לנגישותה של תוכנת הזום יכולנו להמשיך להיפגש גם במהלך תקופת הקורונה ואחריה, וכך זכינו ליהנות מנפלאות המרחב הווירטואלי.

סיפוריהן של גמלאיות שלא פרשו: גיבוש הקבוצה, שיטת המחקר ורקע מדעי

לאה הגואל ורות כץ

כדי שהזקנה לא תהיה פרודיה אבסורדית של חיינו הקודמים, יש רק פתרון אחד, והוא להמשיך לחתור להשגת המטרות שמעניקות משמעות לקיומנו.

סימון דה בובואר (de Beauvoir, 1970/1996, p. 601)

כתיבת פרק זה מסמנת את הבשלתו של תהליך חקר איכותני ממושך, של עמיתות-חברות שהגיעו לצומת המאתגר של גיל פרישה והחליטו להתייחס בכובד ראש למשמעותו בחייהן. כך החל מסע משותף, אישי וקבוצתי, אל הייחודי ואל הדומה בתקופת חיים זו, שהיא חשובה עבורנו. לצורך המסע התכנסנו וקיימנו דיון רטרוספקטיבי: מה היה עד עכשיו? מה כעת? מה עושים? איך נמשיך להתנהל באופן בעל משמעות בחיים הפרטיים והמקצועיים? סיפורינו האישיים האירו משלל זוויות את הקשר בין החיים האישיים, בעיקר במבט בדיעבד למשפחת המקור ולאירועים מכוננים שנחוו בה, לבין חיי העבודה בכלל והמעבר לגמלאות בפרט. כפי שיפורט בהמשך, לסיפורי החיים יש תפקיד התפתחותי בחיי המספרות. התפקיד ההתפתחותי של הסיפור מתחזק במסגרת קבוצתית, בפרט כאשר הקבוצה הטרוגנית. במקרה שלנו, התחומים המדעיים המגוונים שמיוצגים בקבוצה העשירו את השיח. עם זאת, עובדת היותנו נשים, אקדמאיות, גמלאיות, חוקרות ומרצות באקדמיה שרובנו אף עוסקות בהכשרת מורים, תרמה לזרימת השיח. המפגשים הוולונטריים היו מושכים ורלוונטיים עבור המשתתפות, ומעולם לא דובר על קביעת מועד להפסקתם. מעבר לכך, לקבוצה הייתה משמעות גם למטרות לא מוצהרות, מאחר שמדובר בנשים שהכירו אלו את אלו גם אם לא היו חברות קרובות: בחלקן הראשון של כל מפגש דאגנו לעדכון החברות באירועים משפחתיים או אחרים שרצינו לשתף בהם, בין שאלה היו מקור לשמחה או לתסכול, ונאמרו דברי תמיכה ודאגה הדדיים. ללא תכנון או תיאום מראש, המשתתפות הביאו פירות וממתקים לכיבוד. לאחר מכן המשכנו לדיון ענייני וממוקד ולעיסוק בשאלות מאתגרות שעמדו במרכז המפגשים. בדיונים הממוקדים גילינו בפרטי-פרטים כיצד בתוך

עולם העבודה היטבנו לראות את עצמנו כאינדיווידואלים, בנפרד מהמשפחות שהקמנו, נשים המוצאות משמעות במחקר.

עולמות התוכן של השיח

בקבוצה שלנו עסקנו בנושא אותנטי שהוא בנפשנו: שמירה על משמעות בחיינו בתקופת הפרישה. זאת בהמשך לכך שכל אחת מאיתנו עסקה בשנות עבודתה בנושא קרוב לליבה, גם אם בכלים תאורטיים ומחקריים שונים. הסיפורים האישיים שהחברות שיתפו בהם זו את זו, הובילו לגילויים עצמיים חדשים.

תהינו לגבי מקומנו, לגבי אותם היבטים של זהות ושייכות שכבר לא היו מובנים מאליהם לאחר היציאה לגמלאות, ושהציפיות לגביהם עדיין לא היו חד-משמעיות כבעבר, אלא לוו בסימני שאלה. בתחילת המפגשים אחדות מאיתנו כבר היו פורשות "ותיקות", והיתר סביב גיל הפרישה, קצת אחריו או מעט לפניו. מדי פעם הצטרפה למעגל הפורשות חברה נוספת, שפרשה לפי דרישת המוסד שהעסיק אותה, עד שהיינו כולנו לגמלאיות.

התוודענו לכך שבדור שקדם לנו, הדמויות שגידלו אותנו והיו לנו לדוגמה ולמופת בהתנהלות אנושית, לא היו מודלים לחיקוי (role models) עבורנו במצבנו הנוכחי כנשים עצמאיות, מקצועיות, המעוניינות להמשיך לתרום מניסיוןן לידע המדעי המצטבר ולחברה שאנו חיות בה, בלי קשר לגילנו. מאחר שלא הכרנו נשים כאלה בדור הקודם ומאחר שהספרות המקצועית הפסיכולוגית אך החלה לגעת בנושא של המשך ההתנהלות הפעילה לאחר הפרישה, התברר לנו ביתר שאת כי עלינו לעצב וליצור בעצמנו דפוסי התנהלות והתמודדות. זה היה חלק מן הבסיס המשותף לכולנו. ביקשנו להבהיר לעצמנו ביחד: כיצד לא להינתק, איך להמשיך להיות נשות מקצוע? איזו דרך מתאימה לנו עתה? מחקרים גדולים כבעבר? הוראה/הנחיה? כתיבה? עשייה חברתית? מתן ביטוי ליצירתיות? איך להמשיך להיות אימהות וסבתות אוהבות בלי להפוך למטפלות של הנכדים? איך לממש את עצמנו תוך התחשבות במגבלות הגיל (והגוף), המפתיעות מדי פעם? בדינונו חודדה מודעותנו לכך שזכינו במצב "פריווילג'י" יחסית לנשים בדורנו: הצלחנו להשלים השכלה גבוהה באופן פורמלי, לבחור עיסוק לפי טעמנו ולהתמודד עם רוב המכשולים בדרך לקביעות בעבודה, המפתח לגמלאות מכובדת. ההיסטוריה של התנועה הציונית ושל המדינה שהבטיחה בהיווסדה שוויון ללא הבדל דת, גזע או מין, מהללת צעדים של שיפור מעמדן של נשים, אבל בפועל הפערים בין המגדרים הם קיצוניים ומעיקים (Benjamin et al., 2020).

הפריווילגיה שלנו ניכרת כשבוחנים את מיקומן של הנשים הישראליות בחיי היום-יום ובשוק העבודה. האישה בישראל נתפסת כאחראית העיקרית ליציבות המשפחה ונושאת במשימות הנדרשות לשם כך; נשים נמצאות באופן עקבי בייצוג חסר בעולם הפוליטי; 80% מהנשים מועסקות במקצועות נשיים מסורתיים, כגון סיעוד, טיפול והוראה, ומקבלות משכורות נמוכות יחסית. ניסיונות של נשים להשתלב בממסד הדתי נבלמים (Fogiel-Bijaoui, 2016). באקדמיה, אף על פי שבלימודים לקראת כל התארים אחוז הסטודנטיות עולה על אחוז הסטודנטים, נשים מהוות כ-44% מחברי הסגל באוניברסיטאות ורק כ-20% מהפרופסורים (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2021). מצב זה משתנה בעקבות מהלכים שונים שננקטים במוסדות להשכלה גבוהה, אבל השינוי הוא איטי. רובנו פילסנו את דרכנו לעמדות בטוחות בחוגים אקדמיים, אולם קיבלנו כמובנים מאליהם את תנאי ההעסקה המאפיינים את הקריירה הגברית. לא ביקשנו ולא קיבלנו הנחות כאימהות-רעיות-מנהלות-משקי-בית. כאות לקבלת ה"משטר המגדרי" (Connell, 2005), השלמנו עם העובדה שנישפט "כמו כולם", דהיינו, שעשייתנו תישפט כמו עשייתם של גברים. הסכנו עם הדרישות האופייניות לנכונות תמידית לציות לצווים בירוקרטיים, לעבודה במשרה מלאה, להימנעות כמעט בכל מחיר מהפסקות ברצף עבודתנו. הסכמנו לדרישות למוביליות: להשתתפות בכנסים, להיענות להזמנות להרצאות באוניברסיטאות בחוץ לארץ, ליצירת קשרי עבודה עם עמיתים ממדינות אחרות ולהשתלבות ב"תעשיית" הפרסומים בכתבי עת ידועים (Ackah & Heaton, 2004; Sonnert & Holton, 1996). התאמנו את עצמנו לסגנון החיים הגברי הרווח באקדמיה, כאילו הנורמות חרותות בסלע.

ממד נוסף של הפריווילגיה שלנו כקבוצה הוא היותנו נשים יהודיות. הדרך של נשים בחברה הערבית לרכישת השכלה גבוהה בכלל וללימודים לתארים מתקדמים והגעה למשרות אקדמיות בפרט, היא קשה ומפותלת בהרבה, כפי שאנו יודעות היטב הן מהמפגשים הרבים שהיו לנו במהלך השנים עם סטודנטיות ערביות/פלסטיניות שלמדו במוסדות שעבדנו בהם, והן מהספרות המקצועית (אבו-רביעה-קווידר ווינר-לוי, 2010; הרץ-לזרוביץ' ואופלטקה, 2009).

אנחנו פריווילגיות גם בזה שהמקצועות שלנו, העיסוקים שבחרנו, הם גם התחביבים שלנו. עסקנו בהם בשמחה ובעניין בשנות התעסוקה הפורמלית, מעבר לשעות עבודה מוגדרות או למקום עבודה קבוע כגון משרד. עבדנו במקומות שונים - בספרייה, בבית - ובשיתוף פעולה עם עמיתות ועמיתים ממוסדות אקדמיים אחרים. לא ציפינו בכליון עיניים ליום הפרישה, משל היה יום שחרור. הפרישה

נקבעה לפי תקנות המחשיבות באופן שרירותי מבחינתנו גיל כרונולוגי כמדד בעל תוקף של יצירתיות, והיא לא הייתה רלוונטית לרצוננו להמשיך להיות פעילות בתחומי הידע שלנו גם לאחר שחצינו את הגיל הקבוע בחוק ליציאה לגמלאות. על כן, אין תמה שכולנו, ללא יוצאת מן הכלל, התעלמנו למעשה, במכוון, מעובדת היותנו גמלאיות. כולנו מצאנו לעצמנו דרכים להמשיך לעסוק בנושאים המקצועיים החשובים לנו, ולצידם בפעילויות נוספות כגון ציור, פיסול, מוזיקה, ספורט, ספרות וכתובת שירים. אחדות מאיתנו עברו להיות מועסקות במוסדות שונים מאלו שפרשו מהם, אחרות המשיכו בפעילותן באותו מוסד (תחת כותרות שונות כגון אמריטה), והיו שהפכו להיות עצמאיות - חוקרות, יועצות, מובילות של יוזמות התערבות בחינוך.

למכנה המשותף שחיבר בינינו היו מרכיבים נוספים. ראשית, כל חברות הקבוצה שלנו עסקו בהוראה במסגרות שונות, בבית הספר, במוסדות להשכלה גבוהה או בהקשרים ציבוריים אחרים (למשל הדרכת הורים במסגרות שונות, כגון טיפת חלב, גני ילדים ובתי ספר). עם זאת, רק שתיים מאיתנו - רחל ותמר - קיבלו הכשרה פורמלית לתפקיד מורה. הדבר אינו מפתיע: בתקופת לימודינו רווחה הסברה שאדם שמתמצא בתחום דעת מסוים, יכול גם ללמד אחרים. בהמשך ישיר לכך, רובנו עסקנו גם בהכשרת מורים בלי שהוכשרנו כלל להכשיר אחרים. שנית, קשרים אנושיים קיבלו חשיבות מרכזית בחיינו, כחלק מהחוויה שלנו וגם כמושא למחקרים. נושא נוסף שמאפיין אותנו הוא עניין עמוק בשיפור או בתיקון עצמי וחברתי, והנכונות להקדיש את עצמנו לכך. הדבר מתבטא למשל בעיסוק של חלק מאיתנו בהגברת המודעות לאזרחות בקרב תלמידים ובקידום דיאלוג והבנה בין סטודנטים מרקעים מגוונים, ובפעילות של אחרות לחיזוק סטודנטים בפריפריה או להפצת שיטות הוראה חדישות בארץ ובעולם.

תהליך כתיבת הספר

בתחילת הדרך כלל לא חשבנו שאנו מתחילות מסע מחקרי, ועל כן גם לא דנו במתודולוגיה שיש לנקוט במסע זה. התחלנו את דרכנו המשותפת בפגישה לא פורמלית בבית קפה חביב קרוב לקמפוס של אוניברסיטת חיפה. בפגישה ערכנו היכרות ושמענו טעימות מסיפורי החיים של החברות. לקראת סיום הפגישה, באווירה הטובה שנוצרה, הועלה הרעיון שנכתוב משהו יחד בהמשך, ומכאן שאולי כדאי שנקליט את הפגישות. רעיון זה נשלל בתוקף על ידי אחת המשתתפות, בטענה שהיא כבר משופעת במטלות כתיבה ולא תוכל לקבל על עצמה מטלה

נוספת. מעניין שאם כי אותה משתתפת בחרה לא להמשיך עם הקבוצה, היא ככל הנראה ביטאה דבר שהדהד אצל כולנו. לתחושתנו היא אולי התכוונה לומר שהקבוצה מתכנסת לשם חוויה ייחודית, למטרה לא מוגדרת אך בעלת ערך פנימי משלה, ולכן מוטב שלא נתחיל להקליט ולכתוב כברירת מחדל (default), רק מפני שאנחנו חוקרות וזה מה שחוקרות עושות. אף שלא נתנו למפעל שם בתחילתו, היינו נלהבות מהרעיון של יצירת שיח בינינו ובטחנו בכך שנמצא בו את משמעותו של הפרק החדש בחיינו (ברוחו של בחטין, 1981¹). העובדה היא שלא הקלטנו את הדיונים, ורק כעבור שנים הבשיל הרעיון של כתיבת ספר ומאוחר יותר הגענו לחשיבה רפלקטיבית על האופי המחקרי של התהליך.

בשנה הראשונה דנו בהשפעות העיסוק בתחומים האקדמיים שלנו על חיינו האישיים והמשפחתיים, ולאחר מכן עברנו לעסוק בהשפעות ההיסטוריה האישית של כל אחת מאיתנו על חיי העבודה שלה, על הבחירות שלה ועל המסלול שעברה. כל אחת הציגה את הסיפור שלה ותיארה את חוויותיה בהקשר הנדון. הקשבנו, הגבנו בתום כל הצגה, והנושאים שעניינו אותנו הורחבו והועמקו. השיחות הללו פתחו צוהר למסלולי חיייהן של השותפות.

אחרי שני הסבבים הראשונים, עלתה השאלה אם יש בחיינו דבר נוסף פרט לעבודה ולמשפחה. בעקבות כך קיבלנו סדרה של פינוקים: שמענו שירים שרחל כתבה במשך שנים למגירה ולאחרונה, לאחר פרישתה, נכתבו ופורסמו במסגרת לימודיה בחוג לספרות עברית והשוואתית באוניברסיטת חיפה. מיכל הציגה בפנינו עבודות פיסול במתכת שיצרה בשנים שלאחר הפרישה, ופרימה שיתפה אותנו בעיסוק שלה במשך שנים בעבודת קרמיקה. דבורה דיברה על האופן שבו נגינה בפסנתר חזרה להיות עיסוק יום-יומי בחייה. לאה בר-אפרת דיווחה על חלק מהרומנים הנפלאים שהיא קוראת בשעות הפנאי, ורותי שיתפה אותנו בנעשה במועדון הקריאה שהיא חברה בו. גם פירוט של העשייה האקדמית לא הוזנח. תמר, שהצטרפה אלינו בשלב הזה, הציגה את עבודות המחקר והפיתוח בתחום הוראת המתמטיקה בגישה הומניסטית. רחל ביקשה לסכם, עבורנו ועבור עצמה, את המחקר שהובילה לאורך שנים לקידום היחסים בין סטודנטים יהודים וערבים באוניברסיטה. מיכל הציגה את פרי מחקרה על אומן אפריקני-אמריקני שנשכח בעולם האומנות, ביל טריילור, שכתבה עליו ביוגרפיה. בשלב זה גם הזמנו כמה מרצות אורחות, שהוסיפו ידע ועניין מכיוונים נוספים.

1 בחטין הדגיש את הדיאלוגיות של השיח, וגישתו מהדהדת לאורך הספר.

המשכנו בניסיון להבין את משמעות השילובים השונים של הפן האישי והפן המקצועי, במפגשים שמהותם לא הוגדרה. אלו לא היו פגישות-על-כוס-קפה (אם כי האווירה הייתה חברית ואוהדת והכיבוד מפתה); אלו לא היו פגישות עבודה במונח היום-יומי של עבודתנו; הן לא הוגדרו כמסגרת מחקרית או כקשורות להוראה באוניברסיטה, עיסוקן של חלקנו. כל קטע בסיפורי החיים שהוצגו, המחיש בדרך חדשה את הקשר בין הפן המקצועי לבין האישה ומשפחתה, על פי רוב משפחת המקור, קשר שנדון גם בספרות המחקרית (Whiston & Keller, 2004).

בשלב זה הגיעו שתי תרומות לשיח שלנו שהובילו לתפנית בעלילה של הנרטיב הקבוצתי. ראשית, לאה הגואל הציגה ספר שעסק בגמלאיות בארצות הברית (Moen, 1997). לאחר מכן רותי הציגה עבודה מחקרית שהתבקשה להעריך, שעסקה גם היא בנשים גמלאיות, הפעם בישראל (Berkovitch & Manor, 2018). מכאן התחלנו לתהות, אם המחקר והשיח הציבורי מיטיבים להציג את הניסיון שלנו כגמלאיות. הייתכן שכקבוצה גילינו משהו אחר, נוסף, שמעניין לתרום לשיח על נשים בגמלאות?

על אף השוני בינינו ובמסלולים שעברנו, מצאנו קווים דומים שעוברים כחוט השני בסיפורים ובתובנות שלנו, והתעורר בנו הרצון לשתף בכך גם אחרים. ידענו על נשות מקצוע רבות בגילנו ובדורנו שעברו חוויות פרישה דומות וניסו בחלקן להמשיך בפעילותן הקודמת. שיערנו שאחרות, אולי גם אחרים, המתמודדות ומתמודדים עם שאלות דומות לאלו שלנו, יתעניינו בלקחים שלמדנו. כך עלתה באחת הפגישות ההצעה לכתוב במשותף ספר: כל אחד מפרקיו יכתב על ידי חברה בקבוצה מנקודת המבט הייחודית שלה ויהיה מוקדש לסיפורה. גיבוש הרעיון, ובעיקר הסכמת החברות להצטרף לפרויקט, היו תהליך ממושך, לא ליניארי, מפותל לעיתים. לא כולן התלהבו מייד. חלק היססו והתקשו להתחייב במפורש לכתובה. הועלו חששות בדבר קושי לכתוב, או חשש שבסיפור חיים מסוים אין ייחוד, ולחלופין, שפרטים אישיים מדי עלולים להיחשף. ה"התנדדות" הזאת נמשכה תקופה ארוכה. לנוכח המסגרת החברית, הוולונטרית, לא הופעל כל לחץ על החברות המהססות. כל עוד היינו בשלב הדיון העקרוני, נמנענו מלהעלות נושאים קונקרטיים, כגון תאריך משוער לסיום הכתיבה. המשכנו להיפגש ולהעמיק את הבנתנו בשאלת הקשר בין המסלולים המקצועיים והאישיים שלנו בעבר ובתקופת הגמלאות.

לבסוף, בסבבים אחדים, החלו להופיע "פרקים לדוגמה". כל פגישה הוקדשה בתחילתה לקריאת פרק על ידי המחברת, כאשר בהמשך אותה פגישה נדון הפרק

ונבחנו הסיפור, הארגון והמיזוג כהליך של הערכת עמיתים (peer review) שנערך פנים אל פנים. זאת ללא כוונות שיפוטיות, אלא במטרה לסייע בחידוד הטקסט על ידי הבלטת המרכיבים הייחודיים בסיפור. בדיעבד, זו הייתה חוויה מכוונת. השגרה המקובלת של כתיבה משותפת מתקיימת בהעברת טקסטים בין המחברים והחזרתם בצירוף משוב. הישיבה בצוותא, כאשר כל אחת מהכותבות קוראת בקול באוזני האחרות את הפרק המתהווה שלה, התבררה כהליך בעל ערך מוסף של הפרייה הדדית. ענייני העבודה וענייני החיים השתלבו באופן חדש. כל אירוע של "קריאת פרק" על ידי אחת מאיתנו היה חוויה ייחודית עבור כולנו. המשוב המידי שקיבלה המשתתפת שקראה בקול את מה שכתבה, ניזון מן ההתרגשות והעניין שעוררו הסיפורים. מעבר לכך, כל אחת מהמאזינות לקחה את הדברים שהושמעו למקומה שלה, לעולמה, לפרק שלה, והשתמשה בהם כהשראה להמשך עיבוד החומר הכתוב שלה. כל פרק הוא סיפור אישי, אך הלישה המשותפת של הסיפורים שלנו, הדיונים, השיתוף, התגובות והמשוב, הפכו כל סיפור לחלק מתצרף שהוא כולו שלנו. לכל פרק יש מחברת, אבל ברקע מצוי ה"ביחד" שלנו בבניית היצירה הזאת. בשלב הטיוטות התברר לכל אחת מאיתנו שכבר קראה את הפרק שלה בפני האחרות, כי אין צורך להתחיל לעבד מחדש את הנוסח הקיים עד שנשמע את כל הפרקים. הבנו כי ההתנסויות של שמיעה, התייחסות ו"עיכול" יאפשרו לכל מחברת להבין את הסיפור שלה בצורה עמוקה יותר. בשלב מסוים התבהר לנו כי התהליך שהחל בדיונים והמשיך לשיתוף בכתיבה, הוא למעשה תהליך מחקרי. הסעיף הבא מתאר את המתודולוגיה המחקרית שהשתמשנו בה.

המתודולוגיה המחקרית: שילוב בין גישות

כפי שתואר עד כה, המסע של כתיבת ספר זה התנהל באופן זורם וענייני בו-זמנית. אומנם המחקר לא תוכנן מראש, אך משהכרנו בכך שאנו עוסקות במחקר, הוא נוהל בקפידה ובשיטתיות. כפי שאפשר להבין מקורות חייהן של חברות הקבוצה, אנו מגיעות למלאכת המחקר הנוכחי עם ניסיון רב בפרדיגמות מחקר שונות, בגישות שונות ובכלים מגוונים שמתאימים לנושא הספציפי של המחקר. עם זאת, ראינו שיש מאפיינים שמאחדים אותנו כחוקרות: הנאמנות לתגליות ולביקורתיות בעבודותינו; הדאגה לאתיקה של המחקר, בייחוד בכל הנוגע לשמירה על כבודם של משתתפי המחקר ועל פרטיותם; הרצון לכתוב ולהביא בפני הציבור מחקר שמתחבר לעולם המעשה, אם בחינוך, בעבודה סוציאלית, בפסיכולוגיה, בסוציולוגיה, או ברפואה; הרצון להציג בצורה מכבדת את קולותיהן של דמויות

שהושתקו, בין שמדובר בילדים מתקשים, במורות ומורים, באוכלוסיות מוחלשות ומודרות. לנו, כחוקרות, יש "אני מאמין" ערכי משותף שעקבותיו ניכרים בטקסט הנוכחי כמו במחקרינו האחרים.

הגישה המחקרית שננקטה בפועל ושמתבטאת בספר, היא גישה שיונקת מכמה זרמים מתודולוגיים שונים, גם אם קרובים: אוטו-אתנוגרפיה, אוטו/ביוגרפיה² ומחקר נרטיבי - גישות שכולן מתמקדות ב"עצמי", בהתנסויות ובחוויות שלו ובסיפורו. שלוש הגישות משתמשות בכלים דומים, ושלושתן מדגישות את הרפלקטיביות של החוקר. יש גם הבדלים כמובן (וולף מייקל רות למשל דן בהבדלים בין האוטו-אתנוגרפיה והאוטו/ביוגרפיה, ראו Roth, 2005), אבל לצורכי המחקר בספר זה, הדמיון הקיים מצדיק את השילוב של שלוש הגישות, כשכל גישה תורמת את חלקה למחקר הנוכחי.

אוטו-אתנוגרפיה, כמו האתנוגרפיה (שמקורה באנתרופולוגיה), היא חקר תרבות שמתמקד בפרטים המרכיבים קבוצה חברתית שהחוקרת משתייכת אליה. כמו בכל אתנוגרפיה, החוקרת היא הכלי הראשוני, כאשר היא חווה בעצמה את התרבות על דפוסיה, סמליה וחומריה. אולם הרפלקטיביות של החוקרת לא נועדה לשרת ראייה "ניטרלית" של המציאות. באוטו-אתנוגרפיה, חוויית החוקרת עצמה מצויה במוקד, מתוך הנחה כי הביטוי האישי של תובנות ורגשות, של נורמות התנהגות ושל ערכים, מסגיר את הדינמיקה של התרבות הנחקרת ללא צורך להוסיף לחוויות פירושים חיצוניים. מגישה זו אנו מקבלים, בנוסף לרפלקטיביות ולהסתכלות פנימה, את הצורך בהקשבה לשיח המקובל והיום-יומי של בני התרבות הנחקרת. בנוסף לכך, קיים צורך בתיאור מדויק ועשיר של כל סיטואציה שעולה. התוצר המדווח עשוי להיות טקסט תאורטי (כפי שמודגם אצל לאה הגואל ודבורה קלקין-פישמן, Hagoel & Kalekin-Fishman, 2016) או סיפור המעורר הדהוד אצל הקוראים (Ellis, 2009; Ellis & Bochner, 2000). הגואל וקלקין-פישמן התוו דרך של מחקר אוטו-אתנוגרפי זוגי שבו לכל אחת היה תפקיד בהעלאת תובנותיה במציאות הנחקרת. בקבוצת הדיון של הגמלאיות התברר לנו בדיעבד כי לאורך השנים שבהן נפגשנו ושוחחנו על חיינו האקדמיים ועל עבודתנו במסגרות ארגוניות מחייבות, ניהלנו תהליך דומה של אוטו-אתנוגרפיה קבוצתית. כל חברה בקבוצה פיתחה ראייה משלה של המציאות שניסינו לתאר ולהבין.

2 השימוש בקו נטוי, לעומת המקף המקובל, נועד לאתגר את מוסכמות הכתיבה האישית שמבחינה בצורה פשטנית בין האני והאחר, האישי והציבורי, המייד והזיכרון. האוטו/ביוגרפיה מעמידה בסימן שאלה את ההבחנות הדיכוטומיות האלה ומציעה שינוי עקרוני בתפיסת השילובים האפשריים (Stanley, 1993).

המחקר האוטו/ביוגרפי התחיל בסוציולוגיה עוד בתחילת המאה ה-20 (כפי שמדווח אצל Parsons & Chappell, 2020) והתפתח מתוך רצון להדגיש שתמיד מתקיים קשר בין עבודת החוקר לבין חייו האישיים והציבוריים (Stanley, 1993). נזכיר כאן שהפעילות של קבוצתנו התחילה בדיוק מהרצון לספר על הקשרים בין העבודה והחיים. המונח "אוטו/ביוגרפיה" מאפיין מחקר שהדגש בו הוא על הסיפור של הפרט והבנתו כיחידה סיפורית שהיא בעלת משמעות משל עצמה וכן משמשת כעדות לגבי נושא חברתי רחב יותר שמעניין את החוקר או החוקרת (Griffiths & McLeod, 2008). שם התואר "אוטו/ביוגרפי" מדגיש את הרפלקטיביות של מחקר זה: כשהחוקר בוחן את האחר, הוא נדרש לבחון גם את עצמו. האפשרויות המתודולוגיות הכלולות בגישה הן מגוונות (Parsons & Chappell, 2020; Squire et al., 2013).

המחקר הנרטיבי התפתח מהרבע האחרון של המאה ה-20 בתחומים שונים. בתחום החינוך, החוקרים החלו להתעניין בידע המעשי של אנשי חינוך, וביקשו לפתח הבנה נרטיבית של ידע זה (Elbaz-Luwisch, 2007). בפסיכולוגיה טבע ג'רום ברונר (Bruner, 1986) את המונח "ידע נרטיבי" כדי לציין שמאז ומתמיד בני אדם מספרים על עצמם לזולת, לומדים מי הם מהסיפורים המסופרים ובונים ידע ייחודי ואישי המבוסס על מידע סיפורי זה. במחקר הנרטיבי על פי ג'ין קלנדינין ומייקל קונלי (Clandinin & Connelly, 2004), נקודת המוצא היא המונח "ניסיון" - מושג השאוב מהפילוסופיה של חוקר החינוך האמריקני ג'ון דיואי (Dewey, 1938). אחד מיתרונותיו של המחקר הנרטיבי הוא שהמבנה הסיפורי קרוב מאוד לניסיון שחווה המספר. הרפלקטיביות במחקר הנרטיבי נובעת מעצם הקשר הקרוב והפעיל בין החוקרת או החוקר לבין משתתפי ומשתתפות המחקר. מחקר זה נטוע במערכות היחסים שבין החוקרת לבין המשתתפות, ובין הכותבת לבין הדמויות שבסיפוריה. על כן חשוב להיזהר מלהביע ביקורת חיצונית על חייהם וסיפוריהם של משתתפי המחקר, מה גם שכאשר מאפשרים למספרים לספר מחדש את סיפוריהם, לא אחת הם מגיעים לעמדה ביקורתית. בדומה לסוגות האחרות, גם המחקר הנרטיבי משתמש בראיונות, במכתבים ובטקסטים שכותבים המשתתפים עצמם, כמו במקרה שלנו. מגישה זו אנו מאמצות את הכבוד לסיפור כפי שהוא.

המחקר הנרטיבי התרחב והתפתח מאוד בעשורים האחרונים, וכיום האפשרויות המתודולוגיות מגוונות ביותר (אלבז-לוביש, 2016; תובל-משיח וספקטור-מרזל, 2010), גם באשר לתכנון ולביצוע של מחקר נרטיבי וגם באשר לאופן הפרשנות של סיפורי החיים (אסף ואח', 2010; מונק ואח', 2002; Lieblich et al., 1998).

ג'ין קלנדינין וג'רי רוזייק (Clandinin & Rosiek, 2007) מפרטים בהרחבה את נקודות הגבול, החפיפה וההתנגשות בין הגישה הנרטיבית לבין גישות קרובות בסוגיה זו, בדיון שעוזר מאוד להבין לעומק את עקרונות הגישה הנרטיבית. בפועל, רוב החוקרים מגבשים גישות פרשניות בהתאם לצורכי המחקר הספציפי, לאופי הטקסטים שנאספו, למערכות היחסים בין החוקרים ומשתתפי המחקר ולדיאלוג המתקיים בין כל אלה (אלבז-לוביש, 2010). במקרה הנוכחי, בחרנו להתייחס לתמות שעולות מהסיפורים (Riessman, 2007) וכן להיבטים של האופי והמבנה של כל סיפור (Clandinin & Connelly, 2004).

בספרות המקצועית קיים ויכוח לגבי מידת הביקורתיות הראויה של החוקר העוסק בסיפורי חיים של אחרים. במקרה שלנו, היות שאנחנו כותבות על עצמנו, הגישות התאורטיות שאנו מביאות לתוך הסיפורים הן חלק מהידע שלנו ולכן הן גם חלק מהסיפור האישי של כל אחת. על כן, אם יש ביקורת היא שלנו, על עצמנו, כך שאופי המחקר בספר זה מאפשר לכבד את הסיפורים שלנו ולשלב את הביקורתיות במקום הנאות.

לסיום נציין שנעזרנו בשלוש הגישות שציינו לאורך כל כתיבת הספר הנוכחי. עם זאת, אפשר לומר שהגישה האוטו-אתנוגרפית סייעה לנו במיוחד בשלבים הראשונים של גיבוש העשייה המחקרית; הגישה האוטו/ביוגרפית עזרה בשלבים של כתיבת הסיפורים; והגישה הנרטיבית הייתה משמעותית בעיקר בשלב הפרשנות של סיפורנו.

סיפוריהן של גמלאיות שלא פרשו: תובנות מהספרות המדעית

פנינו אל הספרות המחקרית כדי לראות כיצד תוארו דרכי ההתמודדות של נשות מקצוע עם צומת הפרישה. מצאנו מספר מצומצם של מחקרים שהתמקדו בנשים בעלות מקצועות אקדמיים. כדי להשלים את התמונה, התמקדנו בספרות המחקרית על אודות נשים אקדמאיות בתחומי ההוראה ובהכשרת מורים, ועלו כמה נקודות מעניינות מהמחקר בתחום זה.

הגמלאות: דימוי ומציאות

לפי חיים חזן (Hazan, 1994/2012), גברים ונשים בגמלאות מוגדרים תכופות כבני אדם עם ליקויים מובחנים. מלכודות של סטריאוטיפים דנות אותם להפרדה ולניתוק. הדימוי התרבותי של הגמלאית כולא אותה בקטגוריה של שמרנית המתנגדת לכל שינוי. דימוי זה מקביל לסטריאוטיפ החברתי של גמלאית כאישה שאין לה

הווה ועתיד, שניזונה רק מזיכרונות של אירועים שהיו ואינם. לא אחת הגמלאית נתפסת במלכודת אישית שלפיה היא בוחרת כביכול להסכים עם הפרדתה הכפויה מהחברה המוכרת לה ועם הצגתה העצמית כשוהה מחוץ למסגרת של יחסים חברתיים מפרים. מצבה המעשי של הגמלאית בישראל מאשר את המצב הכפוי. הגמלאית מאבדת את מקורות העוצמה ואף את מקורות הכבוד שהיו לה כל עוד הייתה חלק משוק העבודה. כך, גמלאיות נתפסות כמנותקות ואף מתנתקות בפועל מהחיים שהן רואות כחיים האמיתיים. האפשרויות שעומדות בפניהן להשתלבות בחיים הדינמיים שהכירו עד כה, מצטמצמות לכמה תפקידים עם נראות מוגבלת. לכל היותר, מוצע להן להתנדב ללא אופק של התקדמות, או להשלים עם תפקיד של אדם חלש/חולה הנזקק תדיר לסיוע. ללא היכולת שהייתה להם בעבר לבחור בין שלל תפקידים על הזכויות הנלוות להם, גמלאים וגמלאיות עשויים להתמודד עם הבחירה בין קבלת המצב החדש לבין המשך מימוש עצמי.

בספרות המחקרית מופיע מיפוי מקובל של הקריירה האקדמית כעלייה לדרגה של למדן המשאיר מורשת ואף לדרגה של חכם המתבקש להעניק עצות נבונות. לפי התפיסה הזאת, לאקדמאים ולאקדמאיות אין אפשרות להימנע, בעת יציאתם לגמלאות, מההידרדרות ההכרחית הן במעמד והן ביכולות (Burge, 2015). עם זאת, במחקרים שהתפרסמו בעשורים האחרונים מתברר כי אקדמאים רבים המתקרבים לגמלאות, בוחנים דרכים שונות לעצב את חייהם מחדש אחרי תום ההעסקה הפורמלית. עוד לפני תחילת המאה ה-21, לורין דורפמן (Dorfman, 1992, 1997) מצאה כי כבר בהכנותיהם לגמלאות, אקדמאים רבים, אם כי לא כולם, עשויים לתכנן עבודת יצירה או מחקר כמרכיבים של המשך דרכם. חלק מחפשים עבודה חדשה, מתוך מחשבה שכך יוכלו לפתח ולשמר יחסים חברתיים מספקים, להישאר ערניים מבחינה מנטלית, ומעל לכול, להבטיח המשך הערכה עצמית חיובית (Dychtwald & Morison, 2020).

המשתנים המשפיעים על התמודדותן של גמלאיות עם הפרישה

הספרות המחקרית מתארת משתנים שונים שמשפיעים על התמודדותן של גמלאיות עם הפרישה. פיליס מואן (Moen, 1997) למשל כותבת על חוסן (resilience) - היכולת לחזור למה שהיית לפני אירוע מאתגר - ועל המשאבים שמאפשרים להתמודד עם שינויים בנקודות מפנה גורליות בחיים, כגון הפרישה. מואן מציעה סדרת משתנים המשפיעים על יכולת זו, כגון משאבים פסיכולוגיים, קשרים חברתיים, תפקידים קודמים, מספר התפקידים ומשמעותם וכן עיתויו

של כל אחד מהם במהלך החיים. בספר מאוחר יותר מציעה מואן (Moen, 2016) הבנות חדשות לגבי השלב הזה בחיים, שמחקרים מעטים הוקדשו לו. כריסטיין פרייס, שחקרה את הסתגלותן של נשות מקצוע לפרישה, תיארה את הפרישה כתהליך תלוי משתנים ותנאי חיים אישיים וסיכמה בכך שהסתגלות הנשים לפרישה מושפעת מתפקידים ומתחומי אחריות מקצועיים קודמים (Price, 2003). זו אמירה כוללנית ומעורפלת מדי שאינה מציגה תמונה חדה דיה של החיים אחרי הפרישה. ככלל שתי העבודות, של פרייס (שם) ושל מואן (Moen, 1997), שדנו במשתנים רלוונטיים, לא האירו את מהות התהליך שניסינו להבין. המשגת העושר של חוויית הגמלאות של נשים, ולא פחות מכך, העמקה בהמחשתה בהקשרי החיים המגוונים של הנשים המתמודדות איתה, מהוות עדיין, בעשור השני של המאה ה-21, ריק בספרות (Loe & Johnston, 2016). עם זאת, עבודתה של מואן חיזקה אותנו בחיפוש המשמעות של חוויית הגמלאות בקרב נשים אקדמאיות ישראליות.

העבודות שפורסמו עסקו בהיבטים שונים של תופעות הגמלאות. ניצה ברקוביץ ושלומית מנור (Berkovitch & Manor, 2018) ערכו ראיונות מובנים למחצה עם עשרים גמלאיות בישראל. הן מתארות שיח משפחתי ופרטי שעלה בראיונות בהקשר של ה"חוויה המגדרי". הן מצאו שהרצון לאוטונומיה ולעצמאות בולט בקבוצת נשים זאת, מאחר שהאפשרויות לאוטונומיה בחיי העבודה שלהן עד לפרישה היו מצומצמות. מסקנת המחברות היא, כי תקופת הפרישה מאפשרת לנשים לטפח מערכת משמעויות רלוונטיות אישית וכי אפשרות זו היא תלויה זמן, כלומר, מתפתחת בתקופת הפרישה. לעומת זאת, במחקר שבחן קבוצות נשים שעסקו במקצועות אקדמיים, אפשר לראות כי האפשרות של פתיחת "פרק חדש בחיים" בשלב הגמלאות שלהן היא מרכזית פחות (Loe & Johnston, 2016).

הספרות מתייחסת גם להשוואה בין מסלולי הפרישה שעוברים גברים לעומת נשים (Duberley et al., 2014). במחקר שכלל הן ניתוח כמותני של ממצאים בבסיסי נתונים רחבים והן ראיונות איכותניים, מצאו המחברות דפוסי המשכיות בעבודתן של נשות מקצוע שהמשיכו לייעץ או לנהל פרויקטים לאחר פרישתן. המחברות מצאו גם שבקרב נשים שהועסקו במשרות מעוטות הכנסה לפני הפרישה, הייתה המשכיות בפעילותן לאחר הפרישה. הפרישה מציינת פרק חדש בחיים, אם כי מגוון מאוד ושונה עבור נשים שונות, ויש להניח שכך גם לגבי גברים (Gibson et al., 2014). ההשפעה המגדרית על גיל הפרישה ניכרת גם בהיבט הפיננסי. כך למשל, בקרב דור הנשים שנולדו בין השנים 1946-1965, רבות מהן, בניגוד

לאימהותיהן, התנסו בהשתלבות בשוק העבודה. הן גם השתתפו ביצירת דפוסים חדשים של חיי משפחה. אולם יש עדויות לכך שפערים מגדריים בשכר ובאחריות כלפי הילדים מונעים מהן את האפשרות ליהנות מהגמלאות בנוחיות הפיננסית של גברים בני אותו דור (Curtis & Rybcynski, 2015). עם זאת, לפי הספרות נראה שמצבן של אקדמאיות הוא יציב ומבטיח (Berkovitch & Manor, 2018). עבודות המחקר המעטות יחסית שעוסקות בפרישת נשים ממעגל העבודה, התייחסו גם להיבט של ההזדקנות. לדוגמה, קלרי קרקולה (Krekula, 2007), שעוסקת במפגש בין גיל לבין מגדר, מציינת כי מחקרים שהתייחסו לנשים בגיל 75 ומעלה מצביעים על כך שההזדקנות היא תהליך התפתחותי המעוגן במשמעות המורכבת של השילוב בין גיל לבין היותן נשים. לטענתה נשים מבוגרות נחשבות בלתי נראות (invisible). יש בכך הסבר אפשרי לעובדה שהמחקרים על נשים ופרישה הם נדירים כל כך.

מתברר שהאופן שבו נשים שילבו בין העבודה לבין החיים האישיים, משפיע גם על תפיסתן את שנות הגמלאות. במאמר הבוחן את המשמעות של "גמלאות טובה" עבור בנות דור הבייבי בום, רות קרפן (Karpen, 2016) מזכירה כי דור הנשים של שנות החמישים של המאה ה-20 היו ברובן מעורבות בשוק העבודה לאורך חייהן. רבות סירבו להתחתן ונהנו מעצמאותן. עבורן "גמלאות טובה" היא אתגר מלהיב, הזדמנות להיבנות מחדש. קרפן משתפת בגילוי לב בבחירותיה שלה. היא נישאה בגיל מאוחר, עברה למקום מגורים חדש לגמרי ובנתה חיי עבודה חדשים. זאת בזמן ששותפה החדש לחיים בחר לראות בגמלאות הזדמנות לצפות בחיים מן הצד. סיפורה האישי של קרפן הוא מעין המשך לסיפורים שהופיעו ב-2012 בספרן של אלן קול ומרי גרגן (Cole & Gergen, 2012). קול וגרגן אספו סיפורים של 23 פסיכולוגיות שפירטו כיצד הן מעוניינות ליצור קריירות-שאחרי. מסתבר שעבור גמלאים בכלל ואולי בעיקר עבור גמלאיות, הנטייה היא לראות את הפרק המאוחר של החיים, הפרישה (retirement), לא כ"נסיגה" אלא כהזדמנות להתחדשות.

חקר ההוראה והנשרת המורים נעבודת נשים

המחקר על חיהם של מורים התפתח ושגשג בעשורים האחרונים. גם המחקר על התהליך של הכשרת מורים התרחב מאוד. אומנם הספרות הקיימת אינה עוסקת בהגעתם של מכשירי המורים לגמלאות, אבל מצאנו בה תובנות רלוונטיות לסיפורינו כגמלאיות שחלקן עסקו בהכשרת מורים. ככלל חיהם של מורי מורים עדיין אינם זוכים לתשומת לב רבה במחקר, ולו מפני שמכשירי מורים נחשבים לקבוצה לא

אחידה. עם זאת, מעניין שכבר בשנת 1990 הצביע מחקר נרטיבי ראשוני על כיוון חשוב לחקר. דווח בו שמכשירי המורים הדגישו את החשיבות של "גנרטיביות" (generativity) בעבודתם, דהיינו, היכולת להשפיע על המתכשרים להוראה ודרכם גם על תלמידיהם לעתיד (Weber, 1990). מושג זה מקבל הדהוד ברור בסיפורי המשתתפות בקבוצה שלנו. סיפורינו מהדהדים גם את המחקרים שמציינים קשיים חוזרים של מכשירי מורים: מעמד לא ברור באקדמיה; אי-הסכמות לגבי בסיס הידע של התחום; וקונפליקט בין הקדשת הזמן להוראה לבין הצורך לחקור ולפרסם למען הקידום האישי במוסד (Badali, 2004; Smith & Flores, 2019). המחקרים מצביעים גם על היעדר זמן להתפתחות מקצועית, אם כי מורי מורים במכללות לחינוך בארץ ציינו כי השתלמויות אכן זמינות (Asaf et al., 2008). בשנים האחרונות למשל חלה התפתחות מעניינת: בניית קהילות ידע מקצועיות בקרב מורי מורים - תופעה שמקדמת שיתוף פעולה, תחושת השתייכות ותמיכה הדדית בין חברי הצוות, בנוסף ללמידה המקצועית ולהתפתחות (אסף ואח', 2018; Avidov-Ungar et al., 2019; Williams et al., 2012). לחברות הקבוצה שלנו, התפתחויות אלה היו מוכרות מהופעתן במקומות שונים בעולם, אבל לצערנו הן לא היו מקובלות במקומות שעבדנו בהם, והן כנראה מתאימות יותר לאופן ההתנהלות של המכללות מאשר להליכי הכשרת מורים באוניברסיטאות.

בשנים האחרונות, מחקרים על חייהם של מורי מורים בישראל מוסיפים עוד נדבך להבנתנו את התחום. למשל, חוה גרינספלד ואילנה אלקד-להמן (2008) בחנו את סיפורי החיים של 14 מורות ומורים במכללות להכשרת מורים, מחציתם בתחום הספרות ומחציתם בתחום המדעים. בעזרת ניתוח רב-ממדי הן חשפו את המשמעויות העמוקות של ההתפתחות המקצועית שהייתה טמונה בעבודתם וכן את הערך של שינוי בכלל ושל שינוי תפיסתי שמצאו בעבודת ההוראה בפרט. חוה סימון (2017) קיימה ראיונות עומק עם שישה מדריכים ומדריכות פדגוגיים שעובדים במכללות לחינוך, והעלתה מתוך דבריהם את האיכויות ההוריות שמתבטאות בעבודתם, באופן שמאתגר את החשיבה הסטריאוטיפית על האימהות כרגשנית והאבהות כמרוחקת. שתי הדוגמאות הללו מאירות את התועלת המיוחדת שיכולה לנבוע דווקא ממחקר אוטו/ביוגרפי ואוטו-אתנוגרפי על חייהם של מורי מורים. חשוב להוסיף שהן היבט תחום הדעת, שעומד במוקד ספרן של גרינספלד ואלקד-להמן (2008), והן היבט ההורות שהספר של סימון (2017) מטפל בו, זוכים להד ברור בסיפורי הגמלאיות בספרנו זה.

הערות מסכמות

הפרישה היא אחד האירועים המרכזיים בחיי מבוגרים בחברה המודרנית, והיא מסמלת, אולי יותר מכול, את המעבר מתקופת אמצע החיים אל תחילת תקופת הזקנה המכונה ה"גיל השלישי". החוק המחייב יציאה לגמלאות לפי גיל כרונולוגי, תורם להתמסדות הפרשתם של זקנים וזקנות מהחיים כפי שהכירו אותם. גמלאים וגמלאיות נשלחים לחיים עם מרחב פעולה מצומצם, נטולי הבטחה להישגים בהווה או בעתיד, אנוסים לחיות בעולם שבו כבודם העצמי אוזל יחד עם אי-ההכרה בערכו של האדם הזקן. עבור חלק מהפורשים מדובר בנקודת ציון שכרוכה באובדן ומחייבת לעבור תהליך הסתגלות לתנאי החיים החדשים. רוב הפורשים נדרשים להתמודד עם קשיים אפשריים, לרבות ירידה ברמת ההכנסה, בדידות, תסכול וחוסר אתגרים. אולם רבים מהם אינם יודעים למה לצפות או כיצד לממש את ציפיותיהם מהפרישה. הלחץ החברתי-תרבותי "להתנהג בהתאם לגיל" מונע גם הוא ביטוי עצמי אותנטי מלא.

עבור אחרים, הפרישה פותחת הזדמנויות חדשות. מחקרים בתחום הראו כי תעסוקה עשויה להיות גורם מהותי בהסבר של רווחה פיזית ונפשית בתקופת החיים המאוחרת, מהותי עד כדי כך שהשפעתו על רווחת האדם המבוגר עולה על השפעת המצב הכלכלי, המשפחתי ואף הבריאותי. בסירובנו "לפרוש" מזירת העשייה, מהתייחסות רצינית ומהערכה לעשייתנו, אנחנו מציעות לדבוק בחלופה שאפשר להגדיר בפשטות כדרך המבטיחה סיבה טובה לקום כל בוקר: חלופה של חיים בגמלאות כהמשכיות וכהעשרה.

מהספרות המחקרית עולה כי יש מקום לדון בנושאים שפרקי הספר הזה עוסקים בהם, משלושה טעמים לכל הפחות: ראשית, משום שאנחנו משוכנעות כי אפשר להפיק חוויות בונות מעבודה גם בגיל השלישי. בספר זיכרונות שאינו עבודה מחקרית, מצאנו חיזוק לעמדתנו, המייחסת חשיבות מרבית להקניית משמעות לתקופת הפרישה. המחבר, הפסיכיאטר ארווין יאלום (2017), הסביר את העובדה שהוא ממשיך לעבוד מעבר לגיל הפרישה. יאלום דן לאורך ספרו בחשיבות העבודה שלו, העיסוק בתחום שבחר להתמחות בו ובתרומתה לחייו בכל שלב, כולל בגיל הפרישה. עבודתו הקלינית-הטיפולית אומנם שונה מן העבודה המחקרית שרובנו הקדשנו לה את חיי העבודה שלנו, אולם הדברים שהוא כותב מייצגים את תחושותינו העמוקות ביותר, תחושות שנמצאות בבסיס פעילותנו גם כיום ובבסיס קיומה של הקבוצה שלנו:

מדוע בגיל שמונים וחמש אני ממשיך לעבוד... עבודתי עם מטופלים מעשירה את חיי בכך שהיא מעניקה משמעות לחיים... אנחנו מפיקים הנאה לא רק מסיוע למטופלינו להשתנות, אלא גם מהתקווה שהשינויים שלהם יתפשטו כאדוות מעבר להם אל אחרים... אנחנו נעשים חוקרים השקועים בעיסוק הכביר מכול - התפתחות ותחזוקה של המוח האנושי. יד ביד עם המטופלים אנחנו טועמים את עונג הגילוי - את חוויית ה"אהה", כאשר שברי רעיונות נפרדים מתאחים פתאום בקלות לשלם מלוכד. (יאלום, 2017, עמ' 281-282)

הכותב מציין גם כי "מעשים של אכפתיות ונדיבות יכולים להעשיר כל סביבה שבה אנו מוצאים עצמנו" (עמ' 282), ואכן רבות מאיתנו עוסקות בעבודה התנדבותית בתחומי ההתמחות שלנו. על עצם המאמץ של חיפוש משמעות אחרי הפרישה, יאלום כותב כי זהו "תפקיד קשה" (עמ' 338). בתשובה לשאלה מדוע הוא עדיין נפגש עם מטופלים בגילו, שלא מטעמים כלכליים, הוא מסביר: "אני אוהב כל כך את עבודתי מכדי להרפות ממנה לפני שאהיה מוכרח" (עמ' 342). כנשים אקדמאיות שבחרו לעצמן עיסוקים מתוך עניין ואכפתיות וממשיכות לאחוז בעשייה בתחומים אלו גם לאחר הפרישה, דבריו מהדהדים בעוצמה, ואולי ימצאו גם בין הקוראים כאלה שיזדהו עימם.

הטעם השני הוא השילוב הייחודי בין השאלה המחקרית של התמודדות עם שינוי, לבין המשכיות שנשמרה בקרב נשים אקדמאיות שעיסוקן הוא בנפשן. פרקי הספר מתמקדים ב"גיבורות" - מחברות הפרקים, שמהוות גם קבוצת חברות בעלת מכנה משותף - כתופעה העומדת בפני עצמה. הפרקים ממחישים את השילוב בין שינוי והמשכיות בחוויית הגמלאות, כאשר המשכיות מרככת את הזעזוע שבשינוי. המאמץ שלנו לשמר את הרצף בין חיי העבודה שלפני הפרישה לאלו שאחריה, התמקד בשמירה על המקום החיוני של העשייה המקצועית. הבחירה בעשייה המקצועית נבעה ממניעים רציונליים ובאותה מידה היא נבעה מן הלב, משאיפה עמוקה למשמעות ולעשייה שתתרום גם לנו אישית וגם לקהילות הרחבות שאנו פועלות בהן.

שלישית, הספר מאפשר לשתף חוקרים בפרט וקוראים בכלל במהלך החקר שהתפתח באופן ספונטני לתוצאה בלתי צפויה של גישור בין אוטו/ביוגרפיה לבין אוטו-אתנוגרפיה. תרומתנו לספרות המקצועית מתבטאת בתובנות שעולות מפרקי הספר על חיינו כנשים אקדמאיות המעורבות בהוראה ובחינוך להוראה בכלל, ועל שלב הגמלאות שלנו בפרט. מהלך זה כלל שיתוף קבוצתי בדיונים, הקראת

טקסטים שכתבנו ומפגשי זום בתקופת סגרי הקורונה (אביב-קיץ 2020) שחייבו אותנו למאמץ טכנולוגי. העיבוד המתמשך שהתקיים בדרכים אלה ואף בהתכתבות, היה תוספת משמעותית ועליית מדרגה מן הדיון בעל פה בטקסטים כתובים. בתהליך הכתיבה גייסנו מיומנויות שהתפתחו במסגרת עבודתנו המקצועית, לצורך כתיבה על חיינו הפרטיים, כאשר כל אחת מאיתנו היא חוקרת ומשתתפת גם יחד. גם הדיווח על הסיפורים שלנו נעשה ישירות על ידינו ולא באמצעות גורם מתווך, שאינו מכיר את החוויה כמונו. זו אוטו-אתנוגרפיה קבוצתית שהדגש בה הוא על ה"אני" והקשריו החברתיים והתרבותיים, מחקר אוטו-אתנוגרפי ואוטו/ביוגרפי המתמקד בניסיונות של הפרט לבחון כל נושא בחייו ומתבטא באינטראקציה עם פרטים אחרים ועם הסביבה החברתית-תרבותית (בקשי-ברוש, 2013).

פרקי הספר

בעריכת הספר בחרנו להציג את תוכן העניינים על פי "דיסציפלינות האם" שלנו בשני חלקים: בשער הראשון חינוך ופסיכולוגיה (בפרקים של דבורה קלקין-פישמן, פרימה אלבז-לוביש, תמר אפל קמפו, לאה בר-אפרת ורחל הרץ-לזרוביץ'), ובשער השני מדעי החברה והרפואה (בפרקים של רות כץ, לאה הגואל, מיכל סובל וליאורה אור). הגענו לחלוקה זו לאחר בדיקת אפשרויות מגוונות והתלבטות לא קלה, שכן כל סוג ארגון מבליט היבטים מסוימים של הטקסטים ומצניע היבטים אחרים. החלטנו על חלוקה לפי תחומי ההתמחות המודגשים אצל כל אחת, כדי להבטיח שפן זה של עבודתנו יקבל ביטוי נאות. על אף הגיוון בתחומי ההתמחות והעיסוק שלנו, לא חווינו קושי בשיח על רקע הבדלים אלה. ההפך הוא הנכון. מצאנו בין-תחומיות אצל חלקנו וכן נקודות השקה רבות בין חברות הקבוצה. עם זאת, הארגון אינו ממצה את ייחודיות החיבורים בין הפרקים. בכל אחד מהפרקים אפשר להבחין בנקודת מוצא שנבחרה כדי להסביר את גישת המחברת לנרטיב המורכב על הקשרים בין חייה האישיים והמקצועיים לבין עיסוקיה לאחר הפרישה. אפשר לאתר כמה יסודות מארגנים: בסיפוריהן של שתי חברות, נקודת המוצא היא ראייתן את מתת החיים כנס המחייב אחריות מתמדת בקבלת החלטות. שלוש חברות מצאו יסוד לארגון סיפור החיים בראייה מחודשת של המסתורין והראשוניות בילדותן המוקדמת. בשני פרקים בולטים האתגרים הארגוניים כציר שהנרטיב מתפתח סביבו. שני פרקים מציגים את האירועים בעבר כאילו הועלו על ידי צופה-משתתף.

לאה הגואל ולאה בר-אפרת מצביעות על תחושותיהן שהחיים ניתנו להן בנס, נס שחייב אותן לבחירות מתוך אחריות יתרה. לאה בר-אפרת, כותבת הפרק "מבט על חיי", מספרת:

חיי התרחשו בתקופה היסטורית סוערת ומאתגרת. כניצולת שואה חוויתי את המוות כצפוי לי מיידית. חיי ניתנו לי במתנה פעמים אחדות בנסיבות דרמטיות. חוויות אלה נטעו בי הרגשה שעליי להצדיק את קיומי. בחירתי במקצועי [פסיכולוגיה] נובעת מכך ומאפשרת לי חוויות מתקנות למכביר. דבר זה נמשך גם בתקופת היותי בגמלאות.

בנימה שונה מעט, לאה הגואל, כותבת הפרק "מסלולים מגוונים, מטרה אחת", מצהירה כי "אובדנים שחוויתי לימדו אותי להעריך את החיים; ביקשתי דרכים למצותם עבורי ולהיות לתועלת לחברה. בכיוון זה אני ממשיכה להתקדם... מתוך השורשים שלי, הבית שגדלתי בו, אני מתארת את הכלים שצוידתי בהם וגם את המגבלות שיצאתי איתן לעולם". כך היא בוחנת את "הדילמה המלווה את הספר הזה: האם סיכום חייב להיות גם סיום? האומנם הגעה לגיל גמלאות מחייבת לתלות את כלי העבודה' בצד?"

בסיפוריהן של רחל הרץ-לזרוביץ', פרימה אלבז-לוביש ותמר אפל קמפו אנחנו למדים כיצד המרקם של חיים ועבודה נארג על יסוד הערכה מלאה לעוצמה של קסמי הילדות. בפרק "מילדה של בית סראקבי" לפרופסור אמריטה באוניברסיטת חיפה: הרהורים ושירים", רחל הרץ-לזרוביץ' מצביעה על זיכרונות מחממי לב מילדותה לפני מלחמת העצמאות. היא גדלה בשכונה בחיפה שתושביה הערבים והיהודים ניהלו את חייהם בשכנות טובה. הפרידה הפתאומית מהשכנים הערבים בעלי הבתים המסוגגנים והגינות המטופחות, הותירה רושם עמוק שהפך לקו מרכזי בעבודתה של רחל לאורך השנים עם סטודנטים ערבים, דרוזים ויהודים, במטרה לפתח מחקרים משותפים והבנה רב-תרבותית. במשך השנים רחל כתבה שירה, ולאחר שיצאה לגמלאות, חזרה למחברות הישנות והתחילה לעבד ולפרסם את שיריה הישנים וגם לכתוב שירים חדשים על חייה כיום. הפרק של רחל מספר את סיפורה בצורה ייחודית המשלבת פרוזה ושירה.

הפרק של פרימה אלבז-לוביש, "מילדות לגמלאות: סיפור מסע בין שדות, זיכרונות וחלומות", מתאר מסע מלימודי פילוסופיה בקנדה לשנת התנדבות בבית ספר בנגב, כשהחשיפה לעולם החינוך ולתופעה של "טעוני טיפוח" גרמה לה לשנות כיוון, ללמוד חינוך לתואר שני באוניברסיטה העברית ולהשלים דוקטורט באוניברסיטת טורונטו. על עמוד השדרה בהתפתחותה האקדמית היא מספרת:

גדלתי במשפחה ציונית בקנדה, ומגיל צעיר שמעתי בצימאון את סיפורי הוריי על הדרכים המפותלות שהביאו את שניהם בנפרד לעיר מונטריאול. עבודת הדוקטור, חקר מקרה של הידע המעשי של מורה אחת, התבצעה בעזרת ראיונות עומק; רק בהמשך הגיעה התובנה שמדובר ב"מחקר נרטיבי", סוגה מחקרית שלא הייתה מקובלת בתחילת דרכי בארץ, גישה שאני לימדתי, הייתי שותפה לפיתוחה ואני ממשיכה לעסוק בה עד היום.

בפרק "חיבורי חיים", תמר אפל קמפו מתארת את המקום המרכזי שהעיסוק רב השנים במחקר ובהוראת מתמטיקה תפס בחייה, החל מגיל ילדות כאשר עזרה לילדים בסביבה הצבעונית וההרמונית של ילדותה בקובה, ועד לגמלאות. לדבריה, "תנודות ושינויים רבים שחלו לאורך תקופת החיים, השפיעו רק על הידוק ועל העצמת המשמעות של העיסוק המקצועי ותרמו לביסוס רב-תחומי בכל מישורי החיים". כך, בזכות "עקשנות" אתית וסקרנות פדגוגית שיסודותיהן בילדות, התאפשר לה לתרום באופן ייחודי למערכות החינוך בארץ ובעולם.

הפרקים שנכתבו על ידי רות כץ וליאורה אור מבליטים את מרכזיותם של גורמים ארגוניים בהתפתחות קריירה אקדמית. תחת הכותרת "משפחה, לימודים, עבודה ופרישה - ציוני דרך", רות כץ מתארת את שלבי החיים שלה מילדות במשפחה בחיפה ועד יציאתה לגמלאות, תוך הדגשת החשיבות של פעילות במסגרות מגוונות בתוך האקדמיה:

בתור מרצה וחוקרת השתייכתי לחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה ולבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת חיפה. בשלב מאוחר יותר, כראש החוג לשירותי אנוש, נוסף ניסיון בניהול אקדמי. בגמלאות הועבר מרכז הכובד של העשייה שלי למכללת עמק יזרעאל, תוך הבנת הייחודיות של מכללה בפריפריה ותפקידה החשוב בחיזוק הסטודנטים וביצירת קשרים עם הקהילה מסביב.

ליאורה אור, כותבת הפרק "משפחה, רפואה ומה שביניהן", מספרת שהחלטתה ללמוד רפואה התגבשה במהלך לימודיה במגמה הביולוגית של בית הספר התיכון המחוזי בעפולה. כבוגרת הטכניון,

רוב חיי המקצועיים עסקו במחקר יישומי ובהוראה אקדמית בתחום בריאות הציבור (אפידמיולוגיה), מומחיות שרכשתי במסגרת לימודים באוניברסיטה העברית בירושלים, ובמחלקה לרפואת המשפחה והקהילה במרכז הרפואי כרמל, חיפה. חיי המקצועיים זימנו חשיפה מרתקת

למגוון ארגוני בריאות: מרכז רפואי כרמל בחיפה, אוניברסיטת פיטסבורג בארצות הברית, חברת הזנק בתחום מחלות הלב, לשכת בריאות מחוז צפון, משרד הבריאות, בית הספר לבריאות הציבור של אוניברסיטת חיפה והחוג לתואר שני במנהל מערכות בריאות, המכללה האקדמית עמק יזרעאל... חשיפה לא שגרתית זו, לצד... הקמת משפחה (שלוש בנות), האירה את עיניי לגבי הקשר ההדוק בין עולם המשפחה לבין עולם העבודה.

הפרקים של מיכל סובל ושל דבורה קלקין-פישמן מסופרים כאילו התאפשר לחזור ולסקור את החיים ואת העבודה בתפקיד של צופה משתתפת החושפת תגליות חדשות. בשני הפרקים המחברות מספרות על תחושתן שנושאי עבודותיהן כפו את עצמם עליהן. הפרק "On Moving Me" מאת מיכל סובל נכתב בשפת אימה של המחברת, אנגלית. זהו טקסט קולח ומרגש ולמען האותנטיות הוחלט להשאירו כפי שהוא ולא להציעו בתרגום לעברית. בפרק זה מיכל, ילידת ניו יורק, מציינת את חשיבותם של סיפורי חיים להתפתחות האדם ומתארת את הרקע האישי שעבודתה צמחה ממנו. אם כי השלימה לימודים לתארים אקדמיים, היא הקדישה מעט מאוד זמן להתקדמותה האישית כאשר ילדיה היו קטנים. לדבריה, "חיי הפנימיים נשארו בהשהיה". לאחר עלייתה לישראל, החליטה לחקור את ההיסטוריה של אפריקנים-אמריקנים כאילו זו "בחרה אותה", וזאת אף שהוזהרה כי נושא זה רחוק מן הזרם האקדמי המרכזי בישראל. היא המשיכה בכיוון שהאמינה בחשיבותו והתמקדה בתרבות ובהיסטוריה של ארצות הברית, תוך הדגשת התלות ההדדית בין התפתחויות בהיסטוריה של הלבנים ובהיסטוריה של השחורים. מיכל מצאה שדיווחים על חלומות ועל חזון וכן עבודות אומנות, מנגישים את הערכים ואת הגעגועים אל אנשים שאינם עוד. בצניעות האופיינית למחברת, הפרק מדגים את שיטת עבודתה, שבאמצעות ביקורת עצמית מתמדת, חקר האמת וחיפוש הצדק הביאה אותה לשינוי הפרדיגמות שעבדה לפיהן ולגילויים חדשים בתחום.

דבורה קלקין-פישמן, כותבת הפרק "קווים מקשרים בין העבודה והחיים",

מסבירה:

לא בחרתי בשביל מוגדר כמוקד העיסוק שלי בסוציולוגיה. גישתי הייתה: סוגיה מעניינת מזדמנת - אנסה ללמוד עליה משהו. בדיוני הקבוצה הופתעתי לגלות שבעצם נושאים מסוימים "בחרו בי". הנושאים שעניינו אותי קשורים אלו באלו כפי שהם קשורים עם תחנות משמעותיות במהלך

חיי. כך העיסוק החוזר שלי בסוגיות של חיי יום-יום, של הוראה וחינוך ושל הגירה, מתחבר עם חוויית הניכור המלווה אותי כל השנים ועם הכמיהה למצות את ההבנה של תהליכים מדעיים. אירועים הקשורים להתנסויות בבית ההורים, בבתי ספר ובמשפחה שהקמתי, הצדיקו בלי משים את בחירותיי.

נקודות המוצא השונות של פרקי הספר מרמזות על מגוון הגישות והנושאים שדיוני הקבוצה נגעו והעמיקו בהם; הן יכולות לשמש לקוראים כעוגן נוסף לקריאה ביקורתית של הטקסטים שלפנינו. כסיכום, הפרק האחרון בספר מפרט את התמות המתקמות מהפרטים (אוטו-)אתנוגרפיים המעטרים את הדרמה של החיים ואת העבודה בלבוש של אוטו/ביוגרפיה.

רשימת מקורות

- אבו-רביעה-קווידר, ס' ווינר-לוי, נ' (2010). נשים פלסטיניות בישראל: זהות, יחסי כוח והתמודדות. מכון ון ליר והוצאת הקיבוץ המאוחד.
- אלבז-לוביש, פ' (2010). פרשנות וסיפור מחדש: תרומת התהליך הקבוצתי ללימוד מחקר נרטיבי. בתוך ר' תובל-משיח וג' ספקטור-מרזל (עורכות), מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות (עמ' 251-273). מכון מופ"ת והוצאת מאגנס.
- אלבז-לוביש, פ' (2016). מחקר נרטיבי-ביוגרפי בחינוך ובהוראה. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותני (עמ' 119-140). מכון מופ"ת.
- אסף, מ', גלסנר, א', רייכמן, ב' ותובל, ס' (2018). הייחוד שבביחד: התבוננות אוטואנתוגרפית-שיתופית במקומן של קהילות עמיתים בחייהם של מכשירי מורים. דפים, 69, 121-150.
- אסף, מ', הדר, ע', טוהר, ו' וקינן, ע' (2010). מה הסיפור שלך? מודלים לניתוח נרטיבי. הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- בקשי-ברוש, א' (2013). הוראת אוטואנתוגרפיה בפעולה. בתוך א' חזן ול' נוטוב (עורכות), הוראת מחקר איכותני: אתגרים, עקרונות, יישום (עמ' 183-208). מכון מופ"ת.
- גרינספלד, ח' ואלקד להמן, א' (2008). בשבילים, בדרכים, בצמתים: סיפורים על תהליכי התפתחות מקצועית ועל שינוי תפיסתי. מכון מופ"ת.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2021). הודעה לתקשורת 2021: סגל אקדמי במוסדות להשכלה גבוהה בישראל, תשס"ב-תשפ"א (2020-2021). https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2021/216/06_21_216b.pdf
- הרץ-לזרוביץ, ר' ואופלטקה, י' (2009). מגדר ואתניות בהשכלה הגבוהה בישראל. פרדס. יאלום, א' (2017). להיעשות אני (ש' ריפין, מתרגמת). כנרת, זמורה-ביתן.
- מונק, מ', גדרון, א', קינן, ע', בר זוהר, י' ושוחט, נ' (2002). מסרים סמויים וגלויים בטקסט נרטיבי. מכון מופ"ת.
- סימון, ח' (2017). כולם ילדים שלי: תודעה הורית כתפיסה פדגוגית בהכשרה להוראה. מכון מופ"ת.

- תובל-משיח, ר' וספקטור-מרזל, ג' (עורכות) (2010). מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות. מכון מופ"ת והוצאת מאגנס.
- Ackah, C., & Heaton, N. (2004). The reality of "new" careers for men and for women. *Journal of European Industrial Training*, 28(23/4), 141-158. <https://doi.org/10.1108/03090590410527582>.
- Asaf, M., Shachar, R., Tohar, V., & Kainan, A. (2008). From superteacher to a super teacher: The career development of teacher educators. *Forum: Qualitative Social Research*, 9(3). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0803192>
- Avidov-Ungar, O., Guberman, A., Dahan, O., & Serlin, R. (2019). Professional communities of teacher educators: The characteristics that promote their success. *International Journal of Leadership in Education*, 24(4), 491-512. DOI: 10.1080/13603124.2019.1613563
- Badali, S. (2004). Exploring tensions in the lives of professors of teacher education: A Canadian context. *Journal of Teaching and Learning*, 3(1), 1-16.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination* (C. Emerson & M. Holquist, Trans.). University of Texas Press.
- Benjamin, O., Nissim, S., & Segel-Karpas, D. (2020). Poverty risks for women after retirement: Extended life in Israel. In Á. Ní Léime, J. Ogg, M. Rasticova, D. Street, C. Krekula, M. Bédiová & I. Madero-Cabib (Eds.), *Extended working life policies: International gender and health perspectives* (pp. 309-318). Springer.
- Berkovitch, N., & Manor, S. (2018). Narratives of Israeli women in retirement: Rewriting the gender contract. *Sex Roles*, 80(3-4), 200-217.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Burge, G. M. (2015). *Mapping your academic career: Charting the course of a professor's life*. IVP Academic eBook.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2004). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey Bass.
- Clandinin, D. J., & Rosiek, J. (2007). Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry* (pp. 35-75). Sage.
- Cole, E., & Gergen, M. M. (Eds.). (2012). *Retiring but not shy: Psychologists create their post-careers*. Taos Institute Publications.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities*. Routledge.

- Curtis, L., & Rybczynski, K. (2015). Are female baby boomers ready for retirement? *Population Change and Lifecourse: Strategic Knowledge Cluster - Discussion Paper Series*, 3(1). <https://ir.lib.uwo.ca/pclc/vol3/iss1/3>
- de Beauvoir, S. (1996). *The coming of age*. Norton. (Original work published 1970)
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dorfman, L. (1992). Academics and the transition to retirement. *Educational Gerontology*, 18(4). <https://doi.org/10.080/0360127920180404>.
- Dorfman, L. (1997). *The sun still shone: Professors talk about retirement*. University of Iowa Press.
- Duberley, J., Carmichael, F., & Szmigin, E. (2014). Exploring women's retirement: Continuity, context and career transition. *Gender, Work and Organization*, 21(1), 71-90. DOI 10.1111/gwao.12013.
- Dychtwald, K., & Morison, R. (2020). *What retirees want: A holistic view of life's third age*. Wiley.
- Elbaz-Luwisch, F. (2007). Studying teachers' lives and experience: Narrative inquiry into K-12 teaching. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry* (pp. 357-382). Sage.
- Ellis, C. (2009). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work*. Left Coast Press.
- Ellis, C., & Bochner, A. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity: Researcher as subject. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 745-767). Sage Publications.
- Fogel-Bijaoui, S. (2016). Navigating gender inequality in Israel: The challenges of feminism. In E. Ben-Rafael, J. Schoeps, Y. Sternberg & O. Gluckner (Eds.), *Handbook of Israel: The major debates* (pp. 423-436). De Gruyter Oldenbourg.
- Gibson, H., Ashton-Shaeffer, C., Green, J., & Corbin, J. (2014). Leisure and retirement: Women's stories. *Society & Leisure*, 25(2), 257-284. <https://doi.org/10.1080/07053436.2002.10707589>
- Griffiths, M., & MacLeod, G. (2008). Personal narratives and policy: Never the twain? *Journal of Philosophy of Education*, 42(1), 121-143. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00632.x>
- Hagoel, L., & Kalekin-Fishman, D. (2016). *From the margins to new ground: An autoethnography of passage between disciplines*. Sense Publishers.

- Hazan, H. (2012). *Old age: Constructions and deconstructions*. Cambridge University Press. (Original work published 1994)
- Karpen, R. R. (2016). Reflections on women's retirement. *The Gerontologist*, 57(1), 103-109. <https://doi.org/10.1093/geront/gbw114>
- Krekula, C. (2007). The intersection of age and gender: Reworking gender theory and social gerontology. *Current Sociology*, 55(2), 155-171. DOI: 10.1177/00111392107073299.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative analysis: Reading, analysis and interpretation*. Sage Publications.
- Loe, M., & Johnston, D. K. (2016). Professional women 'rebalancing' in retirement: Time, relationships, and body. *Journal of Women & Aging*, 28, 418-430. <https://doi.org/10.1080/08952841.2015.1018047>
- Moen, P. (1997). Women's roles and resilience: Trajectories of advantage or turning points? In I. H. Gotlib & B. Wheaton (Eds.), *On stress and adversity over the life course: Trajectories and turning points* (pp. 133-158). Cambridge University Press.
- Moen, P. (2016). *Encore adulthood: Boomers on the edge of risk, renewal, and purpose*. Oxford University Press
- Parsons, J., & Chappell, A. (2020). A case for auto/biography. In J. Parsons & A. Chappell (Eds.), *The Palgrave handbook of auto/biography* (pp. 1-21). Palgrave Macmillan.
- Price, C. A. (2003). Professional women's retirement adjustment: The experience of reestablishing order. *Journal of Aging Studies*, 17(3), 341-355.
- Riessman, C. (2007). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.
- Roth, W. M. (2005). *Auto-biography and auto-ethnography: Praxis of research method*. Sense Publishers.
- Smith, K., & Flores, M. A. (2019). Teacher educators as teachers and as researchers. *European Journal of Teacher Education*, 42(4), 429-432. DOI: 10.1080/02619768.2019.1648972
- Sonnert, G., & Holton, G. (1996). Career patterns of women and men. *American Scientist*, 84(1), 63-71. <https://www.jstor.org/stable/29775599>
- Squire, C., Andrews, M., & Tamboukou, M. (2013). Introduction: What is narrative research? In M. Andrews, C. Squire & M. Tamboukou (Eds.), *Doing narrative research* (pp. 1-26). Sage Publications.
- Stanley, L. (1993). On auto/biography in sociology. *Sociology*, 27(1), 41-52.

- Weber, S. (1990). The teacher educator's experience: Cultural generativity and duality of commitment. *Curriculum Inquiry*, 20(2), 141-159.
- Whiston, S. C., & Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493-568. <https://doi.org/10.1177/0022000004265660>
- Williams, J., Ritter, J., & Bullock, S. (2012). Understanding the complexity of becoming a teacher educator: Experience, belonging, and practice within a professional learning community. *Studying Teacher Education*, 8, 245-260.