

## מקומה של ההוראה בחוויית ההסתגלות לפרישה של המורים

### חיים שלמה ויזהר אופלטקה

#### תקציר

המחקר הנוכחי בחן את תהליך ההסתגלות לפרישה של מורים בשלבי הפרישה הראשונים. מטרת המחקר הייתה לבחון כיצד מאפיינים ייחודיים של משלח יד ספציפי, ובמקרה דנן ההוראה, מטביעים את חותמם על חוויית ההסתגלות לפרישה. המחקר התבסס על הפרדיגמה האיכותנית, באמצעות מידע אשר נאסף מקיום ראיונות מובנים למחצה עם 31 מורים בעלי ותק של בין שנתיים לשש שנים בפרישה וניסיון של יותר מ-25 שנות הוראה. במחקר נמצא כי מקצוע ההוראה מוצא את ביטויו בחוויית ההסתגלות לפרישה של המורים הן במישור הפסיכולוגי-אישיותי הן בהיבט הביצועי-מעשי (האופרטיבי-פרקטי). תכונות אופי, נטיות ומיומנויות, אשר עם חלקם הגיעו המורים למקצוע ההוראה וחלקם נרכשו ופותחו במשך שנות ההוראה המרובות, מלוות את המורה גם בחיי הפרישה שלו ומסייעות לו בתהליך ההסתגלות לפרישה. זאת ועוד, גם הפעילות היומיומית של המורה הפורש מושפעת באופנים שונים מקריירת ההוראה.

#### מילות מפתח:

מורים, פרישה מהוראה, ההסתגלות לפרישה, זהות מקצועית.

#### מבוא

נושא הפרישה הפך בעשורים האחרונים כר פורה לקשת רחבה של מחקרים, בעיקר בשל העובדה שבניגוד לעבר, כיום אנשים חיים 20 או 30 שנים בממוצע בתקופת הפנסיה (Collins, 2003; Sargent, Lee, Martin & Zikic, 2013) כך שתקופת הפרישה יכולה להשתוות באורכה לתקופת הקריירה של העובד.

תופעת ההסתגלות לפרישה אשר עומדת בבסיסו של מחקר זה נמנית עם אחד מן הזרמים המרכזיים במחקר על אודות תופעת הפרישה, והיא עוסקת בעיקר בהסתגלות של הפרט להיבטים השונים הקשורים לנסיבות החיים החדשות עם המעבר מעבודה לפרישה (Hansson, Burrati, Johansson & Berg, 2019) וכן בניבוי הגורמים (הפרמטרים) אשר בכוחם לחזות את מידת ההסתגלות המוצלחת לפרישה (Wong & Earl, 2009).

---

**לציטוט (מדעי החברה) – שלמה, ח', ואופלטקה, י' (תשפ"ב).** מקומה של ההוראה בחוויית ההסתגלות לפרישה של המורים. *חמדעת, יד*.

#### פרטי המחברים:

ד"ר חיים שלמה,

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

דוא"ל: [haimshlomo100@walla.co.il](mailto:haimshlomo100@walla.co.il)

פרופ' יזהר אופלטקה,

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

דוא"ל: [oplatka@tauex.tau.ac.il](mailto:oplatka@tauex.tau.ac.il)

המחקרים אשר דנו בתהליך פרישתם של מורים מבתי הספר התמקדו בעיקר בגורמים שהניעו את המורים לפרוש (Smithers & Robinson, 2003) ובפרישה מוקדמת של מורים (Grissmer & Kirby, 1997). ברם, מחקרים מעטים, למשל של מקגראת' (Mcgrath, 2005), בחנו את הפן של תהליך ההסתגלות של המורים לתקופה שלאחר מועד פרישתם מהעבודה.

הבחירה להתמקד במורים פורשים מבוססת על הנחת יסוד הנתמכת על ידי ספרות המחקר, למשל של קלופ והנדרי (Kloep & Hendry, 2006), לפיה לקריירה ולמאפייניה תהיה השפעה על ההסתגלות לחיי הפרישה. יתרה מכך, הזהות המקצועית של המורים מלווה אותם גם בחיי הפרישה (Teuscher, 2010).

ערכו של המחקר הנוכחי טמון בחשיפת הדרך שבאמצעותה הקריירה, על מאפייניה הייחודיים, מלווה את הפורש אל תוך חיי הפרישה בשלביה הראשונים. כלומר פרט לגורמים השכיחים שספרות המחקר מצביעה עליהם כמשפיעים על חוויית הפרישה, כמו המצב הכלכלי והבריאות הפיזית והשכלית, גם הקריירה על מאפייניה הספציפיים תופסת נתח מהותי בתהליך ההסתגלות לחיי הפרישה בראשיתה. מטרת המחקר הייתה להרחיב את הידע הקיים על אודות הסתגלותם לפרישה של מורים, ובאופן מדויק יותר לחשוף את המאפיינים של קריירת ההוראה המוצאים את ביטויים בהסתגלות המורים לחיי הפרישה.

המחקר התבסס על הפרדיגמה האיכותנית. סיפור החיים של המורים נחשף באמצעות אסטרטגיה של ריאיון מובנה למחצה שנערך ל-31 מורים בעלי ותק של בין שנתיים לשש שנים בפרישה וניסיון של יותר מ-25 שנות הוראה. ניתוח הראיונות התבצע בשיטה אינדוקטיבית הכוללת סקירה מעמיקה של המידע שנאסף, איתור קטגוריות ומציאת קשרים בין הקטגוריות.

## סקירת ספרות

היחסים שבין הפרישה לבין הרווחה הנפשית מעוררים עניין רב בקרב החוקרים (למשל Kim & Moen, 2002; Van Solinge, 2013), בעיקר מכיוון שהפרישה מלווה בשינויים בתחום הכספי, הפיזי והפסיכולוגי (Gilberto, Davenport & Beier, 2020). מחד גיסא, הפרישה יכולה לקדם את תחושת הרווחה הנפשית בפרישה, בעיקר כאשר העובדים פורשים מעבודה שהסבה להם תחושות של מתח וחרדה (Fleischmann, Xue & Head, 2020). מאידך גיסא, המעבר לפרישה יכול להוביל לירידה ברווחה הנפשית (Hansson, 2019). בעיקר כאשר הפרישה מלווה בתחושה של הפורש שהוא כעת אינו יצרני לחברה ולכלכלה (Charles, 2002). תחושה זו מושפעת גם מכך שבעבר זוהתה הפרישה עם גיל הזקנה, כך שהלך הרוח היה שאנשים בפרישה הם חסרי כוח פיזי וחווים קשיים תפקודיים. הסתגלות זו השפיעה על ההיבט הפסיכולוגי של הפורשים, שחוו חרדה ותחושת בדידות עם המעבר לפרישה (Lee, Payne & Berdychevsky 2018). בהיבט הקוגניטיבי תיתכן ירידה ביכולות עם המעבר לפרישה, שאופיינית בעיקר לאנשים שפרשו מעבודה שדרשה יכולות קוגניטיביות גבוהות ועם הפרישה אין בהן שימוש (Oi, 2020) (or lose it).

בהתאמה לשתי התפיסות המנוגדות הללו, שפע התאוריות לתיאור תהליך ההזדקנות בכלל וחוויית הפרישה בפרט נעות בין שני קטבים שונים בכל הנוגע לאופיו של התהליך שחווה הפרט עם המעבר

לפרישה: בתאוריית ההתנתקות המסורתית מזהים קמינג והנרי (Cumming & Henry, 1961) מגמה של נסיגה בפרישה, וזאת לעומת תאוריות אחרות הרואות באירוע הפרישה סנונית ראשונה המבשרת על תקופה חדשה של הגשמת חלומות וסימון יעדים חדשים (Collins, 2003; Van Solinge, 2013).

יתרה מכך, הספרות הפוסט מודרנית בנושא הזקנה (למשל Pavlova & Silbereisen, 2016) מבחינה בין 'Young-Old' לבין 'Old-Old'. על פי חלוקה זו, מי שנמצא בראשית שנות הפרישה הוא חלק מ'הגיל השלישי', אשר מייצג את הניסוח החדש, החיובי, של החיים המאוחרים (Gillard & Higgs, 2000) ומאופיין בחיים בריאים ומלאים, שבהם הפורשים משוחררים מעול העבודה וגידול הילדים (Walker, 1996). על פי הבחנה זו כל הנושא של חולי והתפתחות של תלות שייך בכלל ל'גיל הרביעי' (Wink & Games, 2013), גיל שבו הפורש נמנה עם ה-'Old-Old' (גיל 80 בערך).

### הקריירה כגורם המנבא הסתגלות מוצלחת לפרישה

מחקרים על אודות חוויית ההסתגלות לפרישה מזהים מספר גורמים שביכולתם לנבא הסתגלות מוצלחת לחיי הפרישה. ככלל, וונג וארל (Wong & Earl, 2009) משרטטים פרופיל כללי של האדם שסיכוייו להסתגלות טובה לפרישה גבוהים יותר: נשוי, בעל בריאות פיזית ופסיכולוגית טובה והכנסה גבוהה.

גישה אחת לניבוי הסתגלות מוצלחת לפרישה מתמקדת בגורמים תוך-אישיים (למשל Retizes & Mutran, 2004) וגורסת שאת כיוון ההזדקנות של האדם ניתן לנבא לפי מבנה אישיותו של הפורש. תכונות של פתיחות ואופטימיות, למשל, מזמינות את הפורש להתנסויות חדשות וחיפוש מקורות חדשים של הנאה בפרישה (Reis & Gold, 1993). גם המעטפת החברתית והמשפחתית של הפורש משמשת מקור חשוב של תמיכה והערכה עצמית בפרישה (Haslam, et al., 2019), שכן עם המעבר לפרישה עובדים רבים מאבדים את האינטראקציות החברתיות הקשורות לסביבת העבודה (Kail & Carr, 2019). לפיכך, ההסתגלות לפרישה מושפעת מתמיכת המרקם הסביבתי, כגון ילדים, חברים (Maddox, 2006) ובעיקר בן הזוג, שהפרישה מובילה בהכרח לבילוי זמן רב יותר במחיצתו (Damman, Segal-Karpas & Henkens, 2019).

מחקרים נוספים (למשל Phua & McNally, 2008) מדגישים את החשיבות של ההכנה לקראת הפרישה ותכנון הפרישה כתנאי הכרחי להסתגלות מוצלחת לחיי הפרישה. העובד המבוגר מפתח ציפיות, כוונות, תוכניות וגישות מסוימות כלפי הפרישה, ועל כן התערבות והכנה לפרישה עוד כשהעובד נמצא במעגל העבודה חשובות להסתגלותו לחיי הפרישה (Zaniboni, Topa & Balducci, 2021).

ההתייחסות במחקר הנוכחי לפרישה של המורים באופן ספציפי ונבדל ניזונה מתפיסת עולם הקובעת שפרט למרכיבי האישיות והסביבה, הפרט מביא עימו לפתחה של תקופת הפרישה גם את המטען של הקריירה שהוא חווה, ולכך תהיה השפעה על הסתגלותו לפרישה.

עבור חלק מן האנשים עבודה יכולה להיות מקור של הכנסה ותו לא, אבל העבודה יכולה להיות גם מקור לכבוד עצמי, הערכה והבעת יצירתיות (Ward, 1979) ומוקד של אינטראקציות חברתיות (Hunter, 1976). אנשים המתמידים שנים רבות במקום העבודה (בדומה למרואיינים במחקר הנוכחי), נוטים לפתח כלפי

הארגון רגשות הדומים לא במעט לאלו השמורים למשפחה: מפגש חוזר עם אנשים, ביטחון, נאמנות, שייכות והזדהות (בקר, 2001).

מחקרים הדנים ביחס שבין העבודה לבין ההסתגלות לפרישה (למשל Smeaton, Barnes & Vegeris, 2016) מצביעים בין היתר על הזיקה שבין סוג העבודה לבין איכות ההסתגלות לפרישה. ישנם פורשים שרכשו במהלך שנות עבודתם ידע, כישורים ויכולות שניתן "להעבירם" גם לעולם הפרישה. עבור פורשים אלה ההסתגלות לפרישה תהיה לרוב מוצלחת יותר (Taylor & Schaffer, 2013), בעיקר אם הם ניחנים ביכולת לרכוש במקביל מיומנויות וכישורים חדשים, שיסייעו להם לשמור על תפקוד עצמאי בסביבה הדינמית האופיינית לימינו (Nguyen, Leanos, Natsuaki, Rebok & Wu, 2020).

ההנחה בדבר השפעת סוג העבודה על חוויית הפרישה נשענת על מחקרים אשר בחנו הסתגלות לפרישה של מגזרים כמו אחיות, אנשי צבא ועוד. במחקרם של קרניי, בייטס וסרג'נט (Carney, Bates & Sargeant, 2019), שעסק בשוטרים, למשל, נמצא כי שוטרים יהיו רגישים יותר להשפעות השליליות של הפרישה בשל גיל פרישה מחייב נמוך בהשוואה למקצועות אזרחיים אחרים וקשר הדוק במיוחד עם חבריהם לעבודה, שמוביל לתחושות קשות של בידוד עם המעבר לפרישה ואף לנטיות אובדניות. במחקר נוסף של איגרס, פרנקלין, יאו וברומה (Eagers, Franklin, Yau & Broome, 2018) נטען שעובדי צווארון לבן (מנהלים, פרופסורים, עובדי שירותי אנוש) צפויים לחוויית הסתגלות טובה יותר לפרישה בהשוואה לעובדי צווארון כחול (מכונאים, נהגים, פועלים ועוד), היות שעומדים לרשותם משאבים רבים יותר להגשים את הפעילויות בפרישה התואמות לרצונות ולצרכים שלהם.

הסבר מרכזי לנוכחותה של הקריירה בחוויית הפרישה ניתן למצוא בתאוריית ההמשכיות (Continuity Theory), שעליה הרחיב אטצ'לי (Atchely, 1989) בכתביו. האוכלוסייה המבוגרת, טוען אטצ'לי, נוטה לשמור על עקביות בדפוסי החיים הקודמים. אף שתהליך ההזדקנות מציב ציפיות לשינוי, הפרט שואף לשמור על יציבות בתפקידים שהוא מילא במהלך חייו, ועל כן מרבית האנשים ימשיכו לעסוק באותן פעילויות שעשו לפני כן כדי למלא את החלל שנוצר עם היציאה לפנסיה (Atchely, 1982). ההמשכיות היא פנימית וגם חיצונית – פנימית היא ההמשכיות של מאפיינים פסיכולוגיים ובעיקר של ה'עצמי' ושל ה'זהות'. חיצונית היא הסביבה הפיזית והחברתית (לביא, 2009).

תאוריית ההמשכיות מחזקת את הטעון של מחקר זה, לפיו לתפקידים ולמאפיינים של הפרט כמורה תהיה המשכיות בפרישה, שכן תהליך ההסתגלות לפרישה מותנה ביכולת לשמר ככל הניתן את המבנה של מאפייני החיים הקודמים, שהקריירה תפסה נתח מהותי מהם.

השמירה על המשכיות באמצעות הקריירה באה לידי ביטוי במחקרים כמו זה של קהיל, פטיגר, רובינסון וגלבין (Cahill, Pettigrew, Robinson & Galvin, 2019) שעסק בפרישתם של אקדמאים, וממנו עולה כי מספר גובר של אקדמאים ממשיכים לעבוד לאחר פרישתם במוסדות להשכלה גבוהה בתחומי הוראה ומחקר, דבר שמעניק להם תחושה של סיפוק ואושר. פרט לכך, הרצון להמשיך לעבוד, כך נמצא במחקר

הנדון, מושפע מחששם של האקדמאים מאובדן הזהות, שכן העבודה הייתה עבורם זירה של הערכה עצמית, הגשמה, ותחושת שייכות כחלק מ'קהילה' של אקדמאים.

### מקומה של הזהות המקצועית בחוויית הפרישה

הנחת המחקר הנוכחי היא כי הקריירה "צועדת" עם הפורש יד ביד אל תוך חיי הפרישה שלו, גם משום שהיא שותפה פעילה בזהות העצמית שלו. על פי תאוריית התפקיד (Role Theory), שעוסקת אף היא בחוויית ההסתגלות לפרישה, אינדיווידואלים ממלאים מספר תפקידים במהלך חייהם, כגון סטודנטית, אימא, רעייה, אשת עסקים וסבתא. מדובר בזהויות תפקידיות המגדירות את האדם כישות חברתית והן גם הבסיס לתפיסה העצמית שלו (Hooyman & Kiyak, 2011). עיקרה של ההסתגלות לפרישה, על פי תאוריית התפקיד, הוא בהסתגלות למעבר מתפקיד העובד לתפקידים שאמורים להתחזק עם המעבר לפרישה, כמו חבר בקהילה, איש משפחה וכו' (Wang, Henkens & Van Solinge, 2011).

אומנם תאוריית התפקיד נוגעת לאובדן זהות העובד וחיפוש זהויות חלופיות עם המעבר לפרישה, אולם קיימת גם חלופה אחרת: רוברטס ודונהו (Roberts & Donahue, 1994) מציעים את המושג 'multiple selves' להבנת מקומה של העבודה בזהות העצמית של הפרט גם לאחר הפרישה הרשמית. מונח זה מרמז על כך שהזהות של האדם היא למעשה אוסף היררכי של זהויות תפקידיות. משמעות ההיררכיה היא שאנשים מדרגים את עצמם גבוה יותר בתפקידים מסוימים לעומת אחרים, והדירוג הוא פועל יוצא של גורמים כמחויבות לתפקיד מסוים ושביעות רצון מהביצועים בתפקיד זה. ככל שהאדם מאמץ תת-זהות שמעניקה לו תחושת יציבות, כך התפקוד הפסיכולוגי שלו יהיה טוב יותר (Ribary, Lajtai, Demetrovics & Maraz, 2017).

הקריירה תהיה ממוקמת פעמים רבות גבוה במדרג תת-הזהויות, שכן לעבודה יש משמעות רבה בעיצוב הזהות של האדם בהיותה חלק נרחב מהחוויות הנצברות במהלך החיים (מנור, 2009). מחקרה של טיוסצ'ר (Teuscher, 2010) מגלה שאדם ממשיך להגדיר את עצמו בסדר עדיפות גבוה על פי הזהות המקצועית שלו גם זמן רב לאחר שהוא פורש: אנשים מתייחסים לעצמם כ'מורים פורשים' או כ'מהנדסים פורשים' ולא פשוט כ'פורשים'. מה שהופך את הפרישה לקשה עבור חלק מן הפורשים הוא שחלקים מרכזיים מהזהות שלהם מעוצבים על ידי העבודה (Osborne, 2012).

אשר למקצוע ההוראה, מגוויר (Maguire, 2008) סבור כי בקרב חלק מן המורים הזהות המקצועית הושארה בצד עם סיום קריירת ההוראה, אך רבים אחרים מזדהים עם זהות המורה גם בפרישה. בסעיף שלהלן יוצגו בקווים כלליים מספר מאפיינים נבחרים של עבודת המורה, שחלקם יטיעו את חומתם על זהות המורים וילוו אותם גם בחיי הפרישה.

### קריירת ההוראה ופרישתם של מורים

מעבר לתפקיד ההוראה המסורתי, למורה תמיד היו מספר כובעים והוא מיזג ותמך ביניהם: המורה שימש באופן בו-זמני כיועץ קריירה, כמחנך, כשחקן וגם כמעודד ומאבחן (אדרת-גרמן, 2012). קשת רחבה של מיומנויות נדרשות מן המורה הראוי, ובהן היכולת לתכנן הוראה, לטפל בבעיות משמעת, להעריך תהליכי

הוראה והישגי תלמידים ונוסף על כך לשתף פעולה עם עמיתים לצוות, עם ההורים ועם הקהילה (ברץ וריינגולד, 2011). זאת ועוד, חוקרים אחדים (למשל צבר בן יהושע, דושניק וביאליק, 2007) עומדים על המהות המוסרית של מקצוע ההוראה, המתגלה בעיקר בתפקודם של המורים כמחנכים.

מחקרים נוספים (למשל ארגמן ואלכסנדר, 2013) מצביעים על אופיו המבודד של המקצוע, שבו המורה מוצא עצמו כנציגה הבודד של חברת המבוגרים אל מול פני הכיתה ללא אינטראקציות משמעותיות עם עמיתים.

לשיח הציבורי עולה מדי פעם גם סוגיית מעמדו של המורה: קיים קושי בחברה להכיר בהוראה כמקצוע אקדמי, ואחד מן הקשיים בהשגת מעמד כזה למורה טמון בכך שההוראה, לניסוחם של גרוסמן, האמרנס ומקדונלד (Grossman, Hammerness & McDonald, 2009), היא עבודה מורכבת המצטיירת באופן מטעה כפשוטה.

עם כל הקשיים והאתגרים בעבודתו של המורה, רבים רואים במקצוע ההוראה שליחות ומקצוע שטומן בחובו ייעוד אישי וציבורי. צלרמאיר (2002) טוענת כי קיימת הכרה במורה כמי שמבצע מלאכת קודש וכשליח ציבור. מורים חדורי תחושת שליחות הם מורים בעלי חזון, מחויבות, השראה ותשוקה למקצוע (Moore & McGuey, 2007).

יתרה מכך, את עבודת המורה יש המשווים לעבודתו של שחקן: הכיתה מאלצת את המורה, כשחקן בתיאטרון, לפעול באופן מידי מבלי שתהיה לו אפשרות להיוועץ בעמיתים או לשקול החלטות. המורה, בדומה לשחקן, ניחן בחוש הקולט את קהלו, כאשר הצלחת השיעור או כישלונו לפי נייל וקסוול (Neill & Caswell, 1993) תלויה בשימוש יעיל של המורה במאגר שלם של כישורים תקשורתיים הכרחיים הנמצאים באמתחתו.

לבסוף, את מקצוע ההוראה מקובל לשייך לאשכול של מקצועות שכינויים 'שירותי אנוש', המתבססים בעיקר על משאבים אנושיים. הנמשכים למקצועות אלה ניחנים ברובם בתכונות מסוימות כמו רגישות, צורך בנתינה רגשית (ברגל, 1984) ומכוונת חזקה של רצון לשרת (Hasenfeld, English & Arbor, 1983). מאותם עובדי 'שירותי אנוש' נדרשות שורה של מיומנויות אישיות וערכים, כמו אסרטיביות, עבודת צוות, תקשורת והקשבה פעילה, אכפתיות אנושית, שמירה על חשיבה ביקורתית (צינס, 1999) ועוד.

מחקר זה יוצא מנקודת הנחה שמאפייני מקצוע ההוראה או לכל הפחות חלקם ילוו את המורה גם אל תוך חיי הפרישה, או כפי שניסחה זאת קרניאלי (2010) – ההוראה שזורה בחייהם של המורים, בביוגרפיות שלהם, בסוג האנשים שהם.

מטרת המחקר הייתה להתחקות אחר חוויית הפרישה של המורים והסתגלותם לחיי הפרישה, ושאלת המחקר היא: כיצד מוצאת קריירת ההוראה את ביטוייה בחוויית הפרישה של המורים בשלביה הראשונים?

## מתודולוגיה

המחקר נערך בשיטת המחקר האיכותני הבוחן תפיסות והתנהגויות מנקודת המבט של הנחקרים עצמם (Corbin & Strauss, 2008), ובמקרה של המחקר הנוכחי בתפיסתם הסובייקטיבית של המורים הפורשים את חוויית הפרישה שלהם. זאת ועוד, בהלימה לשיטת המחקר האיכותנית, המאופיינת בבחינה של תהליכים במהלך התרחשותם (Patten, 2009), המחקר הנוכחי התמקד בתהליך שהמורים חווים במעבר מעבודה לפרישה ולאחר מכן בשנות הפרישה הראשונות.

## אוכלוסיית המדגם ושיטת הדגימה

המטרה במחקר איכותני היא לחקור את מגוון הדעות ולהגיע לייצוגים שונים של התופעה הנחקרת. מכאן שההתמקדות במדגם היא בהתאמה של המשתתפים למטרות המחקר (O'Reilly & Parker, 2013). בחירת 31 המרואיינים ניזונה מהצורך לתת ייצוג נרחב ככל הניתן למורים פורשים ולאופני פרישה שונים: מורים שפרישתם כפויה או מרצון, פרישה בגיל הרשמי או פרישה מוקדמת. 24 מורים פורשים מקרב המרואיינים פרשו פרישה מוקדמת והם נמצאים בטווח הגילים 55–58. שבעה מורים פרשו בגיל המחייב והם בני 62–70. מבין כלל המרואיינים, 25 מורים פרשו מרצון ושישה מורים אולצו לפרוש בשל הגעה לגיל הפרישה הרשמי או בשל בעיות בריאות.

המורים נבחרו משלושה מחוזות: מרכז, דרום ומחוז תל אביב, כך שהמחקר העניק ייצוג הולם לאזורים שונים במדינה. זאת ועוד, נבחרו מורים שמלמדים בתחומי דעת שונים (מקצועות הומניים, כימיה, מתמטיקה, כלכלה, חנ"ג ואנגלית) והם מלמדים הן בבתי הספר היסודיים (14 מורים) הן בבתי הספר העל-יסודיים (17 מורים). לצורך המחקר נבחרו מורים קבועים במשרד החינוך, בעלי ותק של 25 שנים לפחות בהוראה. רוב המדגם כלל מורות (27 מורות וארבעה מורים) היות שאחוז גבוה יותר מקרב ציבור המורים במדינת ישראל הן נשים (הרצוג, 2010). המרואיינים הם בעלי תואר ראשון, ועשרה מהם המשיכו ללימודי תואר שני.

יתרה מכך, המחקר מאפשר להתחקות אחר מורים שפרשו פרישה מלאה לעומת שבעה מורים המלמדים במתכונת מצומצמת בבית הספר במקביל לקבלת כספי הפנסיה. פרט לאלה, שבעה מלמדים באופן פרטי בביתם ושמונה עובדים בפרישה במשרות כמו עיצוב אלבומים, הפקת אירועים, קצינת ביקור סדיר, ניהול בריכה ציבורית, ייעוץ משפחתי ועוד. מציאות זו של עבודה במקביל לקבלת כספי הפנסיה תואמת לצביונה המשתנה של הפרישה, שכבר אינה בהכרח מעבר חד-פעמי ובלתי חוזר מעבודה לפרישה (Dingemans & Henkens, 2019; Van Solinge, Damman & Hershey, 2021).

המורים הפורשים שאותרו הם בעלי ותק של שנתיים עד שש שנים בפרישה, שמחד גיסא, יכלו לדווח על השלבים הראשונים של הפרישה מתוך התנסויותיהם שלהם בהווה, ומאידך גיסא, גם תקופת עבודתם כמורים אינה רחוקה מדי, כך שהם יכולים להיזכר ולהעלות חוויות מחיי העבודה שלהם כמורים.

מרבית המורים אותרו באמצעות פנייה למנהלי בתי ספר שהתבקשו למסור שמות של מורים שפרשו בשנים האחרונות. נוסף על כך, נעשה שימוש בשיטת 'כדור השלג', שבמסגרתה המרואיינים עצמם סייעו באיתור נחקרים נוספים.

## כלי המחקר

חויית הפרישה של המורים נחשפה באמצעות שיטת סיפורי החיים, אשר מקנים משמעות להבנת אנשים כשהם נמצאים בתהליך ובמעבר מתמיד (Clandinin & Pushor, 2007), דבר התואם לצביונה ההתפתחותי של הפרישה.

איסוף הנתונים התבצע באמצעות ריאיון מובנה למחצה, שהוא הצורה הנפוצה ביותר לאיסוף נתונים במחקר האיכותני (Patten, 2009). הראיונות כוללים איסוף של מידע תוך ניסיון להתחקות אחר משמעויות, רגשות, חוויות ומערכות יחסים שלא ניתן להבחין בהן בקלות (Rossetto, 2014). תדריך הריאיון נבנה כך שלמראיין היו קווים כלליים, שאותם מכנה גאסקל (2011) 'מדריך נושאים'. בשאלות שעלו במהלך הריאיון היה ניסיון לבדוק בין היתר את אפשרות קיומן של מיומנויות, התנהגויות או תכונות אופי, שנרכשו במהלך שנות ההוראה ומלוות את המורה גם בחויית הפרישה. בחלק הראשון נשאלו המורים על תהליכים שקשורים למעבר שלהם מעבודה לפרישה. שאלות כמו "כיצד היית מתאר את המעבר שלך מהחיים בבית הספר לחיים בפרישה?" עלו בחלק זה. נדבר מרכזי בריאיון נועד לאפשר למורים הפורשים לשקף את שגרת הפרישה עם שאלות כגון "באיזה סוגים של פעילויות אתה עוסק בפרישה?". בחלקו האחרון של הריאיון התמקדו השאלות בבחינת הדומיננטיות של גורמים שונים המשפיעים על חויית הפרישה, כגון ההכנה לפרישה ("האם השתתפת בפעילויות של הכנה לקראת הפרישה?"), המעטפת החברתית והמשפחתית וזליגת קריירת ההוראה לחויית הפרישה ("האם לדעתך החשיבות שמורה מייחס לעבודתו תשפיע על הסתגלותו לפרישה?"). כל ריאיון נערך פעם אחת וארך כשעה עד שעה ומחצה.

## שיטת ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים במחקר הנוכחי התנהל על ידי עיקרון 'השוואה המתמדת' לניסוחה של דושניק (2011). זו שיטת ניתוח שבמסגרתה כל מידע חדש מושווה עם מידע קודם על מנת להגיע לשלב שכולל קידוד ויצירת קטגוריות. אסטרטגיה זו נחשבת לעדיפה במחקר כמו זה הנוכחי, שבו הראיונות הם המתודה המרכזית במחקר והשאלות עוסקות בתהליך (כמו הפרישה) שיכולים להיות בו שלבים (Morse, 1998). לאחר שהריאיון הבודד שוכתב, הוא נותח לשם זיהוי קטגוריות ראשונות וחיפוש אחר מקרים החוזרים על עצמם. חלקי הטקסט קודדו לקטגוריות באמצעות השוואה בין נתונים וזיהוי של יחידות משמעות (Elo & Kyngas, 2007). במהלך העיון החוזר בנתונים זוהו קטגוריות שעלו מן הנתונים, כגון עבודה בעלת זיקה להוראה, פעילויות פנאי תלויות הוראה, זהות מקצועית, הצורך להורות אחרים, פעילות התנדבותית הקשורה להוראה ועוד.

אשר למהימנות המחקר, המושג אמינות (Trustworthiness) מוצע כתחליף למושגים תוקף ומהימנות במחקר האיכותני, והוא כולל תבחינים כמו אמיתות, יכולת העברה של הממצאים (Transferability), צמצום הטיית החוקר וקבלת אישור לממצאים (ספקטור-מרזל, 2008). בהתאם לכך, במהלך המחקר נעשתה בחינה והשוואה של הנתונים הנאספים לספרות התאורטית בנושא ההסתגלות לפרישה. חשיבות רבה ניתנה במחקר גם לבחירת המורים הפורשים, שהם ספקי המידע, ולתיאור זהיר ומדויק שלהם, שכן זהו גורם חשוב בשמירה על אמינות המחקר (צבר בן-יהושע, 1999). נוסף לכך, הראיונות נשמרו ותומללו בדיוקנות רבה, וזאת מתוך הנחה שלהישאר "קרוב לנתונים" זו הדרך הטובה ביותר של החוקר לספר את



הסיפור האמיתי (Janesick, 1998). יתרה מכך, הכותב השני בחן את הקטגוריות שאותרו על ידי החוקר הראשי והציע נוסחים שונים לחיבור הקטגוריות לתמות מרכזיות. השמירה על המהימנות באה לידי ביטוי גם ביציאה אל הסביבה הטבעית של הנחקרים: הראיונות קוימו לרוב בביתם של המורים הפורשים, תוך הקפדה על כך שלא יהיו אנשים נוספים נוכחים בסביבת הריאיון. לבסוף, התקבלה המלצתם של קוק, ניאז ומקארתי (Koch, Niesz & McCarthy, 2013) לאמץ חשיבה רפלקטיבית שבמסגרתה נרשמו תזכירים במהלך הראיונות, על מנת להימנע מהטיות אפשריות ולהישאר נאמנים למקור.

ההקפדה על האתיקה המחקרית נעשתה בכמה אופנים. ראשית, המורים השתתפו במחקר על בסיס הסכמה מדעת ושמותיהם שונו על מנת לשמור על חיסיון המרואיינים. לפני הריאיון קיבלו המורים הפורשים הסבר על מטרת הריאיון ודרך התנהלותו, וכן הובטח שזהותם והסיפורים שהם חולקים יישארו אנונימיים.

### ממצאים

בהתאם לרציונל של תאוריית ההמשכיות, המבחינה בין המשכיות של מאפיינים פסיכולוגיים-פנימיים בפרישה לבין המשכיות ועקביות ברובד המעשי-ביצועי, הממצאים בנוגע לביטויי קריירת ההוראה המוצאים את ביטויים בחוויית הפרישה של המורים יוצגו בשני התחומים: הפסיכולוגי והמעשי. בפן הפסיכולוגי-אישיותי, התמונה המצטיירת מן הראיונות היא שהזהות המקצועית נוכחת גם בפרישה: מיומנויות, יכולות ותכונות שהמורה סיגל לעצמו במהלך שנותיו בהוראה מלוות אותו גם בחיי הפרישה. בפן המעשי, העיסוקים של המורה בחיי היום-יום בפרישה (עבודה, פנאי או פעילות התנדבותית) מושפעים אף הם מקריירת ההוראה.

### ההיבט הפסיכולוגי – המשכיות של הזהות ה'מורית' בחיי הפרישה

המחקר הפסיכולוגי משלב את חקר ההתנהגות כמו גם את חקר חיי הנפש. בבסיסה, הפסיכולוגיה בוחנת את מה שניתן לכנות כ'חווייה הפנימית' – את תחושותינו ורגשותינו, את מחשבותינו ומאוויונו (פלגיה-הקר, 1991). בהתאם לכך, החוט המקשר בין תת-הקטגוריות שיוצגו להלן טמון בהפניית אור הזרקורים לעבר מגוון מרכיבים המייצגים את אותה 'חווייה פנימית', ובהם דפוסי התנהגות של המורים, צרכים, תחושות ותהליכים חשיבתיים, שיש בהם כדי להעיד על כך שהזהות המקצועית משמשת גם בפרישה אחת מאבני היסוד בזהותם של המורים.

### מורה נשאר מורה – אתגר הזהות בפרישה

התחושה הרווחת של המורים במחקר הנוכחי היא שההוראה היא לא רק מה שהם עשו למחייתם, אלא חלק ממה שהם הפכו להיות. ספיר (מורה פורשת להיסטוריה בת 60, שלוש שנים בפרישה) היא דוגמה למורה כזו, שעדיין מזהה את עצמה כאדם-מורה:

...תשמע אני עוד לא התנתקתי מהמערכת. זאת אומרת, לא המערכת של משרד החינוך, אלא המערכת של הגוף שלי שיצרה אדם שהוא מורה. אני מורה בנשמה ואני עוד יש לי את הצורך שיבואו תלמידים, שאני אלמד אותם...

חנה, מורה פורשת בת 63 מאזור השרון, התבקשה לקראת סיום הריאיון להתייחס להשפעה של הקריירה על חייה בהווה. דומה שגם במבט לאחור אחרי שש שנים תמימות בפרישה, ההוראה היא פיסה בלתי נפרדת מאישיותה של חנה:

איך אני אגיד לך? [ההוראה] זה מעצב אותך כבנאדם, אין לנתק את זה מהאישיות שלך. אין לנתק את זה מהאישיות. כל מה ששאבת ולמדת.

שלהבת, מורה פורשת בת 58 שלימדה בעיקר ערבית ולשון באזור המרכז, מתייחסת אף היא בציטוט הבא למקומה של ההוראה בזהות העצמית שלה, שלוש שנים לאחר פרישתה:

כן. זה חלק ממי שאני, כן כן, אני עדיין רואה את עצמי כמורה. אני אומרת שאני מורה בפנסיה, אבל מרגישה שאני עדיין מורה...

מטבע הדברים, הוראה היא תהליך שלא יכול להתקיים במעמד צד אחד, ודוד, מורה פורש בן 70 להיסטוריה (ותק של ארבע שנים בפרישה), מוצא משהו מסרס בכך שאין עוד למי "למסור".

כן, לי חסר הנושא של קהל. מורה הוא כל הזמן מול קהל ואני מרגיש מן חוסר כזה שאתה התרגלת לא לחיות לעצמך, לא לכתוב לעצמך אלא... אתה מחפש, אני טוען שמחפשים קהל, את התכונות הטובות... את התכונות שרכשת שכל הזמן היית במעין הצגה, במסירה. אתה צריך למי למסור אבל אין לך למי – חסר לך למי למסור. שהכדור נשאר אצלך ביד.

דומה שהזהות ה'מורתית' הפכה לחלק בלתי נפרד מן האישיות הכוללת של המורים לשעבר. ייתכן שבכך טמונה תחושת מועקה של חלק מן המורים עם המעבר לפרישה, בעיקר בחודשי ההסתגלות הראשונים.

צביקה למשל, ממשיך ללמד מתמטיקה במשרה חלקית בבית ספר תיכון לאחר פרישתו, ומדבריו עולה תחושה של פחד מהניתוק הסופי מבית הספר:

...במקצוע שלי אני אוהב הכול, אני לא רואה את עצמי לא עובד, מפסיק את העבודה. אם אני מפסיק עבודה, אני מפחד מזה, אני לא יודע מה יקרה לי.

תחושת המועקה נובעת בעיקר ממחשבות הנודדות לעבר ההפסדים שנוצרים כתוצאה מן היציאה מתחום ההוראה: החברויות, העמידה ב"מרכז הבמה" או ההנאה שב"מסירה" כפי שניסח זאת דוד, הקשר עם התלמידים – בהיעדרם של כל אלו, ימצאו מורים המתקשים למצוא את היתרונות של החיים בראשית דרכם בפרישה.

חיה (בת 58, ותק של שש שנים בפרישה) זוכרת תחושה של ריקנות במעבר לפרישה, בעיקר באחד בספטמבר, יום בעל משמעות מיוחדת עבור כל המורים, שנפתח בלעדיה:

תראה, בשנה הראשונה היה לי מאוד קשה, למרות שהתכוננתי. בגלל שאני הייתי למשל בתחילת הלימודים, אני תמיד הייתי עושה את ה-1 בספטמבר, אני תמיד הייתי מארגנת את בית הספר שיקבל את הילדים, את ההתחלה. פתאום הייתי רואה את הילדים הולכים והאווירה וההרגשה ואתה לא עושה כלום... פתאום אני בוואקום.

אמיליה (מורה פורשת בת 55) התבקשה לתאר את המעבר שלה לפרישה. מדבריה מתברר שהחששות המוקדמים שלה מהתחושות עם היציאה לפנסיה היו מוצדקים:

ממש, המעבר היה קשה. יצאתי ואיך שהודיעו לי שאני פורשת והחששות, גם הכאבי בטן החלו... אני זוכרת שבחודשים הראשונים הייתי ממש בדיכאון, הייתי בדאון, כלומר, המזל שלי שאני בנאדם שיש לו המון חברים וגם מההוראה, מההוראה. אתה מבין באיזה מצב יצאתי?... הייתי ממש בנפילה. הייתי בדאון וכאילו הרגשתי שאין לי למה לקום בבוקר ומן, מן, חושך כזה.

אורנה (בת 60, חמש שנים בפרישה) משתייכת אף היא לאותם מורים שלא הרגישו כל הקלה עם המעבר לפרישה:

אני זוכרת, אני עכשיו צוחקת על עצמי על היום הראשון. היה קשה ולא האמנתי שיהיה כל כך קשה, כי הזהות שלך כמורה כל כך המון שנים ואני גם הייתי דמות דומיננטית בבית הספר.

מקולותיהם של חלק מן המורים עולות תחושות של מועקה עם המעבר לפרישה. הזהות של המרואיינים כמורים אינה חדלה מלהתקיים עם המעבר לפרישה, ואף מעבר לכך. המחקר הנוכחי מתחקה אחר השאלה כיצד זהות המורה מטביעה את חותמה הלכה למעשה על חיי הפרישה. בדברים הבאים המורים מספקים עדות לביטוייה של הזהות המקצועית בחוויית הפרישה.

#### אינטונציה וחיתוך דיבור

אחד המאפיינים הייחודיים של מקצוע ההוראה הוא שאחרים יודעים לזהות מורה בהסתמך על תנועות הידיים ואופן הדיבור שלו. טל (שנתיים בפרישה), שפרשה בגיל 60 לאחר 34 שנות הוראת ספרות, טוענת שהאינטונציה הייחודית של המורה נובעת מהרצון להיות מובנת לתלמידים (ובפרישה למעטפת החברתית) בצורה האופטימלית:

... זה אינטונציה של הדיבור שלנו כנראה. הרבה פעמים אומרים לי: "את מורה נכון?" "איך אתם יודעים?" "את מורה, האינטונציה שלך". הרצון שיבינו אותך, הרצון לדייק, הרצון לוודא שאחרון המאזינים שלך יודע בדיוק למה אתה מתכוון. אז זה, זה מלווה.

שירן (שש שנים בפרישה) שפרשה מוקדם לאחר הוראת ספרות, לשון והבעה במשך 32 שנה, חולקת ברצון גלוי לעין מקרה אחד ספציפי שבו היא זוהתה כמורה מרגע שפצתה את פיה :

אנשים חדשים אומרים לי: נכון שהיית מורה פעם? למה? לפעמים זה בגלל השפה, אני אתן לך למשל סיפור קטן: הייתה איזשהי תערוכה וניגשתי למוכרת, היא מכרה שם תיקים מאוד נחמדים ואמרה לי "שלום גברתי, את רוצה איזשהו תיק?" אני אמרתי לה: "כן, התיק הזה מאוד, מאוד נחמד". היא שאלה אותי... אמרתי לה: "תגידי כמה זה עולה?" אז היא אמרה: "נכון היית מורה? את מורה?" אמרתי: "למה, אני?" אז היא אמרה לי "מי אומר כמה? אומרים כמה! מה את אומרת כמה?"

החברה הסובבת מזהה בקלות ובמהירות את המורה מכיוון שהמורים שמרו, במודע או שלא במודע, את חיתוך הדיבור, שפת הגוף וטון הדיבור מימי ההוראה. ברם, הנכחות של מקצוע ההוראה בחוויית הפרישה אינה מוגבלת לאופן הדיבור והבעות הפנים בלבד, והיא שבה ועולה ברצון הכמעט אינסטינקטיבי של המורה ללמד, לתקן ולהסביר גם בפרישה.

הצורך והתשוקה ללמד אחרים

במהלך שנות עבודתם נהגו המורים לכוון, להורות ולהדריך את הצעירים. זוהי מיומנות "פדגוגית" שמתברר שתופסת גם בפרישה תפקיד מרכזי בהתנהלות של המורה מול סביבתו. טל:

אתה תמשיך להיות מורה, אתה תמשיך להיות מורה, כי בכל קבוצה שאתה יושב, אם היום גם בין החברים שלך, אתה רואה אותם תמיד ואתה המורה, זה חלק מתכונות אופי כבר, אתה יודע ואתה מסביר ואתה מפרש – זה משהו שמלווה אותך.

אושרית (60, שלוש שנות ותק בפרישה) אולי מתנסחת באופן שונה, אולם גם היא רואה בצורך לבקר ולהעיר צורת התנהגות שאפשר היה לוותר עליה בפרישה:

אני כל הזמן אומרת לעצמי: "אושרית, את לא מורה, אושרית תרפי". זה היה טוב למערכת, כל הזמן האחריות הזו של לקחת על התלמידים שיעשו... זה עדיין קיים, כי אני רואה במפגשים שאנחנו נפגשים ומדברים, אז אני צוחקת אבל אני אומרת לחברה שלי כמה פעמים: "רואים שאת עדיין בראש מורה, לא השתחררת מזה",  
...ן.

שלהבת (בת 58, שלוש שנים בפרישה), שפרשה לאחר 28 שנות הוראה, מדגימה סיטואציה ממשית מתוך הקרנת סרט בקולנוע שבמהלכו, נאמנה לזהות ה"מורתית" שלה, היא מרגישה צורך בלתי נשלט להעיר למפריע התורן:

...זה בעלי אומר לי כל פעם שאנחנו בקולנוע ומישהו מדבר, אז [צחקת] תמיד אני מעירה לאנשים. [בן זוגה אומר] "תפסיקי להיות מורה", כן, יש לי את זה וזה חלק ממני.

מדברי המורים עולה, כי הנטייה של מורים-פורשים להעיר, לתקן ולייעץ, הפכה לדפוס התנהגות מובנה באישיותם של המורים, כך שגם בפרישה נטייה זו עולה מדי פעם באופן טבעי וכמעט רפלקסיבי.

בסעיף הבא ניוכח כי מנקודת מבטם של המורים הפורשים יחסי האנוש המפותחים שבהם הם ניחנים, הם מיומנות מרכזית שהם הרבו "לתרגל" מתוקף היותם מורים, והנכחות של מיומנות זו בפרישה בלתי ניתנת לערעור.

מיומנות של יחסי אנוש – "זליגה" של מיומנויות מהוראה לפרישה אחת הנקודות המשמעותיות אשר הופיעה בראיונות עם המורים בכל הנוגע להמשכיותה של הזהות המקצועית של המורה בפרישה נוגעת במיומנויות המפותחות של המורים ביחסי האנוש שאותם היו חייבים לרכוש או לשפר מתוקף היותם מורים. בין המיומנויות הללו ציינו המרואיינים סובלנות, הקשבה, הכלה, רגישות ויכולת פתרון משברים, המשרתות אותם גם בפרישה.

מיכה (בן 58, שלוש שנים בפרישה), שכיהן גם כסגן מנהל לפני פרישתו המוקדמת, מספר על התכונות אותן הטמיע מחיי ההוראה:

אני חושב שהסובלנות וגישה יחסי אנוש, כל הדברים האלה הם נרכשים תוך כדי עבודה, כי אתה חייב להיות רגיש, אתה חייב להיות אדם שמבין לליבו של האחר וזה, אלה דברים שבהחלט אתה הולך איתם ואתה חי איתם אחר כך.

גם ברכה (67, שנתיים וחצי בפרישה), בטוחה שבמקצוע ההוראה באופן ייחודי מתפתחים מעין "חיישנים" שסייעו למורה באינטראקציה עם תלמידיה וכעת עומדים לרשותה גם ביחסים עם סביבתה:

...הביטחון העצמי. משמעת, התקשורת, הכלה, להיות מורה זה ללוות אנשים, להיות... כושר מנהיגות, סקרנות, רגישות לאנשים – אני קולטת אנשים וזה לא היה לי. אני קולטת אנשים, אני רק רואה בן אדם אני קולטת אותו תכף, עניין. המון פיתוח של האינטליגנציה רגשית ובכלל, אתה, מה? מורה הוא הופך להיות לרואה, מה קרה לך?! מורה הוא לא רק מורה.

לטובה (בת 59, ותק של שלוש שנים בפרישה) אין ספק שאת הצלחתה יוצאת הדופן בהתנדבותה במשמר האזרחי ניתן לייחס למיומנות שנרכשה במהלך שנות ההוראה שלה ביחסי האנוש עם אחרים: ... רק היום הודיע לי המפקד שהוא רוצה שאני אהיה הדוברת הרשמית, שזה באמת תפקיד מכובד זה, ממש תפור עליי ככה אני מרגישה. ושאיני גם, בהמלצה הוא קרא לי מה שהוא כתב אז הוא אמר שאני מסוגלת ליצור קשרים עם אנשים, שיחסי אנוש

שלי מצוינים וזה [התגבש] במהלך ההוראה. זה התבשל וקדם עור וגידים במהלך ההוראה.

לסיכום, רוב האנשים חושבים ומאמינים שעבודה היא מה שהם עושים עבור פרנסתם, אולם רק בפרישה הם מגלים שהעבודה היא הרבה ממה שהם עצמם הפכו להיות (נצן, 1996). מקולות המרואיינים ניתן להסיק כי ההמשכיות של תכונות ומיומנויות שסוגלו במהלך חיי ההוראה מסייעת למורים הפורשים להרגיש רלוונטיים ומשמעותיים עבור עצמם, משפחתם וסביבתם, שכן ליכולות ולמיומנויות שהם צברו במהלך שנות ההוראה יש "תוקף" גם בעולם הפרישה.

ההיבט האופרטיבי – זליגת ההוראה לחיי הפרישה בעיסוקים בשגרת הפרישה הפרישה מקושרת לרוב עם שינויים משמעותיים בפעילויות הפנאי, המוגדרות כפעילויות שנוקט הפרט, שאינן תלויות עבודה או מחויבות ותורמות לרווחה האישית של הפורש ולבריאותו הפיזית והשכלית (Henning et al., 2020). בפרק זה נתחקה אחר הדרך שבאמצעותה חוויית ההוראה מטביעה את חותמה על פעילויות הפנאי של המורים בפרישה, כמו גם על הפעילות ההתנדבותית ועל עבודה תמורת שכר בפרישה.

### עבודה עם זיקה למקצוע ההוראה

בקרב חלק מהמורים השותפים למחקר הנוכחי קיים רצון לרתום את המיומנויות ההוראתיות לעבודה בפרישה, אך לא לשחזר מציאות של עמידה מול כיתה, ממנה הם "שבעו". שלהבת, למשל, התמקצעה בתקופת עבודתה בתחום המחשבים. עם פרישתה אזרה שלהבת אומץ והפכה לעצמאית בעלת עסק של כתיבה ועיצוב אלבומים. על אותן יכולות מעולם ההוראה שמגויסות לטובת העסק החדש היא מספרת בדברים הבאים:

אני אחרי שפרשתי, הקמתי לי מעין עסק עצמאי של כתיבת אלבומים, סיפורי חיים של קשישים. אני אוהבת מחשב, למדתי בעצמי תוכנות גרפיות והלכתי לתעד חיים של קשישים... זאת אומרת יכולת ההקשבה... אז, אז אני יכולה להגיד שהתכונות האלה בעבודה הזאת [הוראה], בטח באו לידי ביטוי.

חיה (בת 58, ותק של שש שנים בפרישה), שלימדה בבית ספר יסודי והייתה אמונה על האירועים הבית ספריים, מפיקה אירועים גם בפרישה, ולטענתה כל זה אינו שונה במידה ניכרת ממה שעשתה בתקופת ההוראה:

חיה: אז אני מייד אחרי זה [אחרי הפרישה] עבדתי, למדתי הפקה, התחלתי לעשות אירועים עשיתי הפקות של בר מצווה או בנות מצווה.

מראיין: איזה שינוי.

חיה: כן רציתי לעשות, יש לי טמפרמנט [עוצרת למחשבה]. למה שינוי? במסגרת בית ספר עשיתי אירועים בית ספריים: פורימון, עשינו הפעלות של הורים.

למיכה אין כל ספק בנוגע לעובדה שאת המיומנויות הארגוניות והניהוליות שבהן הוא משתמש בהווה במסגרת עבודתו כמנהל של בריכה ציבורית הוא רכש במסגרת עבודתו בבית הספר, ובעיקר בתקופת כהונתו כסגן מנהל:

..אני חושב שהרבה בזכות זה [ההוראה], אני חושב שגם התכונות הניהוליות שלי התפתחו, היצירתיות שלי גדלה, עצם העשייה והניסיון באותם תחומים בהחלט יצר אצלי איזה שהיא מקצועיות מסוימת בתחומים כאלה ואחרים. אילולא הייתי עושה אותם שם לא היה לי אותם. היום אני לארגן אירוע לדוגמה, לפני שבוע ארגנו פה אירוע של 1500 איש... זה דבר שלא קיבלתי כאילו נולדתי ככה, זה כתוצאה מהעבודה בבית ספר. התחום הארגוני שהייתי חייב לעשות שם, הפך להיות חלק ממני.

קיומה של אפליה על רקע גיל הוא סוד גלוי בעולם התעסוקה (Roscigno, Mong, Byron & Tester, 2007; ) ועל כן אין זה עניין של מה בכך לשמוע על מורים פורשים המדווחים על ניתוב כישורי ההוראה לטובת מציאת עבודה בפרישה.

### פעילות בשעות הפנאי עם זיקה להוראה

בספרות המחקר מוכרת התופעה של פורשים רבים המגבירים את הפעילויות הפיזיות, השכליות והחברתיות בשעות הפנאי (Henning et al., 2020). מקולותיהם של המורים במחקר הנוכחי מתברר שהם בוחרים פעמים רבות בפעילויות שהן תוצר של גירויים שרכשו במסגרת עבודתם כמורים. יונית (בת 57, ותק של שנתיים וחצי בפרישה) משוכנעת שעיסוקי המורים בפרישה מושפעים מתכנים שנחשפו להם בתקופת ההוראה:

...מה עוד עזר לי בהוראה? קודם כל אז העניין הזה של עניין בדברים אינטלקטואליים. כאילו עצם זה שהייתי מורה אז את כל העיסוקים שלי היום זה דברים שקשורים, או שאני הולכת להרצאה או שאני כמה שנים במועדון קריאה קוראת ספרים.

נועה, בת 63, מייחסת את השתתפותה בפרישה בחוגים ספרותיים לעברה כמורה לספרות:

...כמו שאני עכשיו, זה דברים שצמחו אי שם בעבודה שלי, העניין של קריאת ספרים למשל. שאתה עובד בתור מורה אתה כל הזמן, אני לימדתי ספרות, אתה לא יכול להרפות שנייה אחת להיות בעניינים, אז כל ספר חדש שיוצא, ללכת לחוגים וזה. אז זה ממשיך גם היום.

אישור נוסף לקשר בין תחום הדעת שבו התמחה המורה לבין עיסוקיו בפרישה מתקבל מדבריה של רונית (בת 68, שש שנים בפרישה), שממשיכה להשתתף בהשתלמויות הקשורים לתחום הכימיה שלימדה, וההשתתפות מספקת לה הזדמנות לאינטראקציה חוזרת עם קולגות מתחום הדעת שלה:

...בתחילת הדרך [בפרישה] יש קצת, אני עוד השתתפתי בקורסים של מכון ויצמן מספר שנים, שנתיים או שלוש, כתבים שם סדנאות וכו' וכו' נפגשתי עם אנשים לא התנתקתי אז לגמרי. וגם מהציבור של המורים לכימיה אני לא התנתקתי לגמרי יש לנו מפגשים חד-שנתיים, תמיד במכון ויצמן בחנוכה.

דוגמה אחרונה לבחירת פעילות פנאי בפרישה שהיא נגזרת של חיי ההוראה מספקת מיתר (בת 65, ותק של שנתיים וחצי בפרישה), ששמעה על כנס חינוך שמתקיים בחיפה והחליטה להגיע אליו, לדבריה "כדי להישאר קרוב לצלחת":

אתה יודע מה? בקיץ נודע לי מאיזשהו ידיד, שהוא אמר לי, שיש כנס לחינוך בחיפה מאוד מעניין ומרתק. אם אני מעוניינת – אמרתי כן, הלכתי. הרי אני כבר לא עוסקת בהוראה, אני לא צריכה את זה. אבל שמעתי על כל מיני יוזמות חדשות, כל מיני פרויקטים... תשמעו, אולי אני רוצה להישאר קרובה לצלחת איך אומרים, קרובה לעניינים, לדעת. זה מסקרן אותי.

השאלה המעניינת בהקשר של ההסתגלות לפרישה היא מדוע מיתר, למשל, טורחת להצפין מהדרום לכנס חינוך בחיפה ורונית ממשיכה לפקוד השתלמויות במקצוע הכימיה? על פי הרציונל של תאוריית ההמשכיות השמירה על אותן פעילויות ולעיתים גם על הסביבה הפיזית-חברתית (רונית מגיעה לכנסים כדי לפגוש מורים עמיתים לכימיה) משמשת חוליה מרכזית בתהליך ההסתגלות של חלק ניכר מן המורים לחיי הפרישה.

### פעילות התנדבותית עם זיקה להוראה

טביעת האצבע של ההוראה בעיסוקים בחיי הפרישה מפציעה שוב עם כמה מורים המספרים על פעילויות התנדבותיות שבהן הם לוקחים חלק בפרישה. יונית, למשל, שלימדה תנ"ך בתיכון, מתנדבת בבית ספר יסודי, ואת המניעים להתנדבותה דווקא בבית הספר היא חושפת בדברים הבאים:

יונית: ...תראה, עכשיו אני בפנסיה אני לא חייבת להתנדב, נכון? אבל אני מתנדבת בבית ספר, מה זה אומר? כאילו, הרי יש הרבה מקומות – אתה יכול להתנדב עם קשישים. למה אני דווקא בבית ספר? מראיין: זה אומר שאת מחוברת לשם? יונית: להוראה כן...

מישל (בת 59, שלוש שנות ותק בפרישה), שמתנדבת בעמותת 'אור ירוק', הייתה מורה בבית ספר יסודי ואת המסרים החשובים של זהירות בדרכים היא מעבירה בגני הילדים:

...וביקשו ממני [בבית הספר בו לימדה]: "בואי, עניי עירך קודמים, בית הספר". לא, לא רוצה. הכרתי את המטריה הזאת אז אני הולכת לגן, אני כבר שנה שנייה כגוננת



מעבירה את הזהירות בדרכים ואני רוקדת ושרה עם הילדים ועושה כל מה שצריך ואחר כך נותנים לי תעודת הערכה והילדים: "מישל, מישל". זהו.

לסיכום, עבור רוב המרווינים ההוראה משאירה עקבות בחיי הפרישה גם בעיסוקים היום-יומיים: כאשר מורים רוצים לעבוד בפרישה, להתנדב או להתחקות אחר תכנים מהנים לשעות הפנאי, הם מגלים שחויית ההוראה מסייעת להם במציאת תכנים מספקים עבורם. פרייס (Price, 2003), אשר חקרה פרישה של נשים מעבודתן, מצאה כי התפקידים שהנשים מאמצות בפרישה הם למעשה הרחבה של החיים המקצועיים שלהן. פרייס מכנה תופעה זו בשם 'הרחבת תפקידים' ('role expansion') והיא מדגימה זאת באמצעות מורות שעם פרישתן שימשו כמנטוריות-חונכות לילדים בבית ספר. 93% מהנשים במחקרה של פרייס הוסיפו להשתמש בכישורי העבודה שלהן גם בפרישה. נתון זה תואם לממצאי המחקר הנוכחי, שעסק אף במורים גברים.

מתיאור חווייתיהם של המורים הפורשים במחקר הנוכחי מתברר כי השימור של מאפיינים פנימיים וחיצוניים מאפשר למורה לפסוע בצעדים בטוחים יותר בחיי הפרישה ולחוש שהכישורים שהוא רכש במרוצת השנים הם ברי שימוש ותוקף ביחסים עם הסביבה הקרובה, במציאת עבודה מספקת ומתגמלת וגם בניצול הזמן הפנוי בפרישה.

### דין ומסקנות

גולת הכותרת במחקר הנוכחי קשורה לדגש הרב שהושם בו על הדרך שבה מאפייני מקצוע ההוראה ממלאים תפקיד חשוב בתהליך ההסתגלות של המורים לחיי הפרישה. חוקרים שונים שבחנו את הזיקה בין העבודה לבין ההסתגלות לחיי הפרישה (למשל Van Droogenbroeck & Sprut, 2014) לא עסקו די הצורך בדרך שבאמצעותה מאפיינים ייחודיים של משלח יד פרטי יטביעו את חותמם על חיי הפרישה.

העיסוק בספרות המחקר בפעילות בפרישה שהיא פועל יוצא של הקריירה היה לרוב בתופעה של עבודת גשר (Bridge Job) (למשל Lytle, Clancy, Foley & Cotter, 2015), המוגדרת כדפוס של השתתפות בכוח העבודה על ידי עובדים מבוגרים, שעוזבים קריירה אחת לטובת קריירה אחרת, וזאת כחלק מהמאמץ לשמר את הזהויות שלהם גם בתקופת פוסט הפרישה (Lee & Richardson, 2020). בספרות המקצועית אין כמעט עיסוק בניתוב הכישורים המקצועיים לטובת רוטינה מספקת בפרישה שאינה מוגבלת לעבודה בלבד וכן בנוכחות של הזהות המקצועית בחיי היום-יום בפרישה.

המחקר הנוכחי אינו מסתפק בקביעה לפיה תהיה זיקה בין סוג העבודה לבין חוויית ההסתגלות לפרישה, אלא שהוא מתחקה אחר העקבות שמותירה העבודה בחיי הפרישה. לפיכך, החידוש במחקר הנוכחי טמון בהפניית אור הזרקורים לדרך שבאמצעותה מיומנויות, נטיות וכישורים שנרכשו במרוצת שנות ההוראה מתורגמים לכלים יישומיים בהסתגלות ברוטינה של הפרישה, הן בהיבט הפסיכולוגי הן בפעילות היום-יומית בפרישה.

בתאוריית ההמשכיות נטען כי עקביות והמשכיות של מבנים פנימיים וחיצוניים מסייעים לפרט להסתגל לשינויים שמביא עימו גיל הזקנה, ובכלל זה הפרישה. בהתייחסותו להמשכיות החיצונית (External

(continuity) כתב אטצ'לי (Atchely, 1989): "אנו מוצאים אנשים מבוגרים שעושים שימוש בכישורים מוכרים, כדי לעשות דברים מוכרים, במקומות מוכרים, בחברת אנשים מוכרים" (שם, עמוד 188). דבריו של אטצ'לי קולעים למדי לממצאי המחקר הנוכחי, בעיקר בכל הקשור לרתימת מיומנויות מחיי ההוראה לעיסוקים היום-יומיים בפרישה. הראיונות עם המורים הפורשים חושפים כי ההוראה מתפקדת כגורם בעל חשיבות רבה בתהליך ההסתגלות לפרישה, שכן עיסוקים רבים בפרישה, בין אם מדובר בפעילות פנאי או בעבודה, קשורים ומושפעים מקריירת ההוראה.

בראייה רחבה יותר ניתן לטעון בזהירות המתבקשת כי מרבית הפורשים מחפשים אחר תחושה של יציבות בתקופת הפרישה, שכרוכה בשינויים משמעותיים בכמה תחומים. יציבות זו מושגת כאשר הפורש מצליח לשמר דפוסים מוכרים מחייו טרום הפרישה.

זאת ועוד, השמירה על המוכר בחיי הפרישה מעניקה לפורשים תחושה של שליטה בחייהם. דונלדסון, ארל ומוראטור (Donaldson, Earl & Muratore, 2010) מגדירות שליטה (Mastery) כדרגה שבה הפרט מרגיש שיש לו תחושה כללית של שליטה ובקרה על מה שקורה בחייו (שם, עמוד 281), והן רואות בכך נקודת מפתח פסיכולוגית לשימור הרווחה הנפשית בפרישה. המחקר הנוכחי שופך אור על תפקידה החשוב של קריירת ההוראה בהבניה של אותה תחושת שליטה: כאשר מורים עוסקים בפרישה בפעילויות הקשורות להוראה, הם פונים לנקודות החוזק שלהם, דבר שמעניק להם קורטוב נכבד של ודאות בתקופת המעבר לפרישה.

בפן הפסיכולוגי, תובנה נוספת העולה מממצאי המחקר קשורה לזהות המקצועית, ש"מדלגת" עם המורה לעולם הפרישה. לצד תת־זהויות כמו אם, רעיה, סבתא וחברה, תת־זהויות המקצועית־הוראתית תפסה במשך שנים רבות נתח גדול מאוד בזהות האישית של המורים הפורשים, ואין זה מפתיע שבפרישה מרביתם עדיין רואים בעצמם מורים.

את התופעה של התבססות על זהויות קודמות מכנים רטיזס ומוטרן (Retizes & Mutran, 2006) בשם 'Lingering identity', שניתן לתרגמו כ'זהות בהשהיה': הפורשים, שהם המורים במקרה דנן, ממשיכים להחזיק בזהות העובד בראשית חיי הפרישה, כדי להשאיר "עקבות" שיעזרו להם בשמירה על הערכה עצמית חיובית והסתגלות חיובית לפרישה. במסגרת תופעה זו, חלק ניכר מן הפורשים עדיין מזהים את עצמם עם הזהות המקצועית שלהם (Smith & Dougherty, 2012), דבר שתואם לממצאי המחקר הנוכחי.

לסיום, בשנים האחרונות הופר המודל המסורתי של קריירה אחת לאורך החיים (Lifelong career), ובמקומו מסתמנת כיום נטייה גוברת לתופעה של מעברי קריירה, שבמסגרתה עובדים עוזבים את המקצוע שלמדו שנים לא רבות לפני כן ו"מודדים" בין עבודות (Forrier, Sels & Stynen, 2009) בתקופת טרום הפרישה. הניידות בין עבודות, שאותה מכנים פלדמן ונג (Feldman & Ng, 2007) בשם 'מוביליות תעסוקתית', דורשת מהעובדים לרכוש מיומנויות חדשות בכל פעם מחדש ומאופיינת בשגרה משתנה, סביבת עבודה שונה ותחומי אחריות משתנים.

ברם, המרואיינים במחקר הנוכחי תואמים דווקא למודל המסורתי של קריירה אחת לאורך החיים, היות שכולם בעלי ותק של 25 שנה ויותר בהוראה, כך שתקופת הקריירה שלהם מאופיינת דווקא ביציבות

תעסוקתית ללא מעברים. עובדים כמו המרואיינים במחקר הנוכחי, המתמידים בעבודה אחת לאורך זמן, עושים זאת לרוב מכמה סיבות ובהן: היקשרות לאנשים ולפעולות שקשורות למקום עבודה, זיקה של הקריירה לתחומי חיים אחרים שהם חלק מחייו של העובד וכן המחיר (או ההקרבה) הכרוכה בויתור על כל אלה במקרה של שינוי קריירה (Feldman & Ng, 2007). דומה ששיקולים אלה, שהנחו את המורים לשעבר להיאחז בעבודתם, מוצאים את ביטויים גם בפרישה באמצעות הנטייה לשמור ככל הניתן על אורח חיים זהה, הכולל אימוץ דפוסי התנהגות, מעטפת חברתית ושגרה מתקופת חיי ההוראה.

### מגבלות המחקר

מגבלה אחת של המחקר קשורה לכך שחלק אחד בריאיון שנערך הוא רטרוספקטיבי, מהיבט זה שהוא מבקש מן המורים להעלות זיכרונות מתקופת ההוראה. אי לכך, קיים סיכוי להטיה הנובעת מטעויות שונות של זיכרון, או לחלופין מכך שהמרואיינים עלולים לראות בריאיון הזדמנות "לסדר" את עברם בצורה כזו שתעניק משמעות להווה שלהם כפורשים. מדובר בתופעה מוכרת בספרות המחקר (למשל אייל, 2003), שבמסגרתה אנשים בגיל השלישי משתמשים בעבר כדי לחזק את תחושת היכולת בהווה באמצעות מציאת עדויות לכך שבעבר היו בעלי יכולת והישגים, נאהבים ומכובדים.

זאת ועוד, במחקר הנוכחי לא היה ייצוג למורים שנטשו את עבודתם לאחר מספר שנים. לפיכך, כהצעה למחקר המשך, ניתן לחקור את חוויית הפרישה של מורים שפרשו מהוראה מכיוון שמאסו במקצוע. הצעה נוספת היא לבחון את חוויית הפרישה של מורים שהקריירה שלהם מאופיינת בניידות רבה יותר, כך שההיסטוריה התעסוקתית שלהם כוללת לפחות עוד מקצוע אחד או יותר שבו הם עסקו למשך מספר שנים פרט להיותם מורים.

### השלכות מעשיות

מחקרים רבים (למשל Vo et al., 2015) מצביעים על הפרישה כאחד ממעברי החיים המשמעותיים, המעורר תחושות מעורבות של ציפייה למעבר לפרישה לצד גילויי חרדה מפני תקופה חדשה זו. ממצאי המחקר הנוכחי מפנים זרקור לעבר החשיבות שבזיהוי אותן יכולות הקשורות לקריירה וניתנות להעברה לחיי הפרישה, כזרז (קטליזטור) לשמירה על שגרה שיש בה המשכיות של מאפייני החיים הקודמים. השמירה על המוכר מתקופת הקריירה יכולה לסייע לפורש להתמודד בצורה טובה יותר עם האתגר של השינויים הרבים שמציבה בפניו הפרישה, ובכך להפחית רגשות של מתח וחרדה.

לפיכך, מומלץ לעודד את המורים לגלות עניין בפרישה כבר בשנות ה-50 המוקדמות לחייהם ולהשתתף בימי עיון ובסדנאות, שיעסקו בין היתר באפשרויות הרבות של ניצול כישורי ההוראה בחיי הפרישה, בין אם מדובר בעבודה, התנדבות או עיסוקים בשעות הפנאי.

נוסף על כך, הרשות המקומית וארגוני המורים יכולים לתווך בין פורשים שרוצים לתרום מניסיונם ומהידע שאגרו במהלך השנים לבין מורים חדשים, שזקוקים להכוונה ותמיכה שמנהל בית הספר לא תמיד יכול להעניק להם בשל עומס בעבודה וריבוי תפקידים. זוהי המלצה שהיא בבחינת win-win: המורים החדשים יזכו למשענת הכרחית בראשית דרכם, והמורים הפורשים יוכלו לקבל את הבמה להמשיך להדריך, לכוון ולחוש משמעותיים לעצמם ולסביבתם.

## רשימת מקורות

אדרת-גרמן, ט' (2012). *חונכות על המפה: חקירת תפיסת תפקיד המורה בתכנית "חינוך אישי" באמצעות מפות מושגים*. עבודה לקראת התואר מוסמך במדעי הרוח, אוניברסיטת תל אביב.

אייל, נ' (2003). *החיים כנהר, מסע פסיכולוגי*. תל אביב: אריה ניר.

ארגמן, ע' ואלכסנדר, ג' (2013). *התנגדות מורים לשינוי בראי הלשון – מילים וצירופים*. בתוך ב' אלפרט וש' שלסקי (עורכות), *הכיתה ובית הספר במבט מקרוב – מחקרים אתנוגרפיים על חינוך* (עמ' 505–533). רעננה: מכון מופ"ת.

בקר, ס' (2001). *לחיות הרבה, לחיות טוב: איכות חיים בגיל מבוגר*. תל אביב: הוצאת שיח.

בר-גל, ד' (1984). *לחצים בעבודה במקצועות שירותי אנוש – סקירה של ארבעה ספרים בנושא*. *מגמות: רבעון למדעי ההתנהגות*, כ"ח. עמ' 575–582.

ברץ, ל' וריינגולד, ר' (2011). *אמיץ מוסרית – המורה הראוי לחברה בישראל, בתוך עיונים בחינוך, כתב עת לעיון ולמחקר בחינוך* (עמ' 79–94). חיפה: אוניברסיטת חיפה הפקולטה לחינוך.

גאסקל, ג' (2011). *ראיונות אישיים וקבוצתיים, בתוך מרטין ו' גאסקל ומרטין ו' באואר (עורכים), מחקר איכותני שיטות לניתוח טקסט, תמונה וצליל* (עמ' 49–68). רעננה: הוצאת האוניברסיטה הפתוחה.

דושניק, ל' (2011). *ניתוח נתונים במחקר האיכותני: הצעה לארבעה עקרונות מנחים*. *שבילי מחקר*, 17. עמ' 137–143.

הרצוג, א' (2010). *הפוליטיקה של מגדור החינוך: למי מועילה הפמיניזציה של ההוראה? בתוך א' הרצוג וצ' ולדן (עורכות), על גב המורות כוח ומגדר בחינוך* (עמ' 37–43). ירושלים: הוצאת כרמל.

לביא, א' (2009). *פרישה מהעבודה – "היום שאחרי"*. עבודה לקראת התואר מוסמך למדעי הרוח, אוניברסיטת תל אביב.

מנור, ש' (2009). *נשים וגברים מספרים את סיפור פרישתם מהעבודה: שיח חדש על זהות, זיקנה ופרישה*. מחקר לשם מילוי חלקי של הדרישות לקבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

נצן, ש' (1996). *פרישה מוקדמת כשלב מעבר קריירה, פיתוח מודל קבלת החלטה*. עבודת גמר במסגרת הדרישות לקראת התואר מוסמך במנהל עסקים. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

ספקטור-מרזל, ג' (2008). *איכות במחקר איכותני – תקציר המושב בכנס הישראלי למחקר איכותני, בתוך: ע' ליבליך, א' שחר, מ' קרומר-נבו ומ' לביא אג'אי (עורכים), סוגיות במחקר הנרטיבי: תבחיני איכות ואתיקה* (עמ' 25–41). העמותה לחקר האדם הרב-ממדי איגוד החוקרים האיכותניים. המרכז הישראלי למחקר איכותני של האדם והחברה.

פלגי-הקר, ע' (1991). *מבוא לפסיכולוגיה, חטיבה ראשונה, יחידות 1–3*. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

צבר בן-יהושע, נ' (1999). *המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה*. גבעתיים: מודן.

- צבר בן-יהושע, נ', דושניק, ל' וביאליק, ג' (2007). מי אני שאחליט על גורלם? דילמות אתיות של מורים. ירושלים: י"ל מאגנס.
- צינס, ח' (1999). סוגיות יסוד בעיצוב סוגיות שירותי אנוש במוסדות להשכלה גבוהה בישראל, ביטאון סוציאלי 55. עמ' 83-101.
- צלרמאיר, ד' ופרי, פ' (2002). מורות בישראל: מבט פמיניסטי. בני ברק: הקיבוץ המאוחד.
- קרניאלי, מ' (2010). סקרנות וחקרנות – אבני יסוד בהתעצמות המורה. תל אביב: רמות.
- Atchely, R.C. (1982). Retirement: Leaving the world of work. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 464, 120-131.
- Atchely, R.C. (1989). *Continuity and adaptation in aging: Creating positive experiences*. Johns Hopkins University Press.
- Cahill, M., Pettigrew, J., Robinson, K., & Galvin, R. (2019). The transition to retirement experiences in academics in higher education: A meta-ethnography. *The Gerontologist*, 59(3), 177-195. <https://doi.org/10.1093/geront/gnx206>
- Carney, C., Bates, L. and Sargeant, E. (2019). Exploring the impact of retirement on police officers wellbeing, *Police Practice and Research*, 1-17. doi: 10.1080/15614263.2019.1658584.
- Charles, K.K. (2002). Is retirement depressing? Labor force inactivity and psychological well-being in later life. *Research in Labor Economics*, 23, 269-299.
- Clandinin, D.J. & Pushor, D. (2007). Navigating sites for narrative inquiry. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 21-36. תורגם ע"י פנינה כץ, מכון מופת.
- Collins, G.A. (2003). Rethinking retirement in the context of an aging workforce. *Journal of Career Development*, 2, 145-157.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*. London & New-Delhi: Sage Publications.
- Cumming, E. & Henry W.E. (1961). A Formal statement of disengagement theory, In: E. Cumming and W.E. Henry (Eds.), *Growing old: The process of disengagement*. New-York: Basic Books.
- Damman, N., Segal-Karpas, D. & Henkens, K. (2019). Partners' adjustment to older workers' retirement: Testing the role of preretirement expectations in a 10-year panel study. *Aging and Mental Health*, 23(11). doi: 10.1080/13607863.2018.1501661
- Dingemans, E., & Henkens, K. (2019). Working after retirement and life satisfaction: Cross-national comparative research in Europe. *Research on Aging*. doi: 10.1177/0164027519830610

- Donaldson, T., Earl, J.K. & Muratore, M. (2010). Extending the integrated model of retirement adjustment: Incorporating mastery and retirement planning. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 279-289. Journal homepage: [www.elsevier.com/locate/job](http://www.elsevier.com/locate/job).
- Eagers, J., Franklin, R. C., Yau, M. K., & Broome, K. (2018). Pre-retirement job and the work-to-retirement occupational transition process in Australia: A review. *Australian Occupational Therapy Journal*, 65(4), 314-328.
- Elo, S., & Kyngas, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Feldman, D.C., & Ng, T.W.H. (2007). Careers: Mobility, embeddedness and success. *Journal of Management*, 33(3), 350-377.
- Fleischmann, M., Xue, B. & Head, J. (2020). Mental health before and after retirement-Assessing the relevance of psychosocial working conditions: The whitehall II prospective study of British civil servants. *The Journals of Gerontology: Series B*, 75(2), 403-413.
- Forrier, A., Sels, L., & Stynen, D. (2009). Career mobility at the intersection between agent and structure: A conceptual model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 739-759.
- Gilberto, J.M., Davenport, M.K., & Beier, M.E. (2020). Personality, health, wealth, and subjective well-being: Testing an integrative model with retired and working older adults. *Journal of Research in Personality*. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2020.103959>
- Gillard, C. & Higgs, P. (2000). *Cultures of aging*. New-Jersey: Prentice-Hall.
- Grissmer, D. & Kirby, S.N. (1997). Teacher turnover and teacher quality. *Teachers College Record Online Journal*, 99, 45-56.
- Grossman, P., Hammerness, K. & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teachers' education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-289.
- Hansson, I., Burrati, S., B. & A. Johansson & Berg (2019). Beyond Health and economy: Resource interactions in retirement adjustment. *Aging and Mental Health*, 23(11), 1546-1554.
- Hasenfeld, Y., English, R.H. & Arbor, A. (1983). Human service organizations: A conceptual overview, In: Yehekel Hasenfeld, Richard H. English and Ann Arbor (Eds.), *human service organizations, a book of readings*. Michigan: The University of Michigan. 1-25.
- Haslam, C., Steffens, N.K., Branscombe, N.R., Haslam, N.A., Cruwys, T., Lam, B.C., Pachana N.A. & Yang, J. (2019). The importance of social groups for retirement adjustment: Evidence, application, and policy implications of the social identity model of identity change. *Social Issues and Policy Review*, 13(1), 93-124.

- Henning, G., Stenling, A., Bielak, A.A.M., Bjalkebring, P., Gow, A.J., Kivi, M., Muniz-Terrera, G., Johansson, B. & Lindwall, M. (2020). Towards an active and happy retirement? Changes in leisure activity and depressive symptoms during the retirement transition. *Aging and Mental Health*, 23(11), 1-12.
- Hooyman, N.R. & Kiyak, H.A. (2011). *Social gerontology, a multidisciplinary perspective*. Boston: Pearson Education.
- Hunter, W.W. (1976). *Preparation for retirement*. Michigan: The University of Michigan.
- Janesick, V.J. (1998). The dance of qualitative research design, In: K.D. Denzin & Y.S Lincoln (Eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. London & New-Delhi: Sage Publications, 35-55.
- Kail, B. L., & Carr, D. C. (2019). Structural social support and changes in depression during the retirement transition: "I get by with a little help from my friends". *The Journals of Gerontology*, Series B. doi.org/10.1093/geronb/gbz126
- Kim, J.E., & Moen, P. (2002). Retirement transitions, gender and psychological well-being. A life course, ecological model. *The Journal of Gerontology*, 56(3), 212-222.
- Kloep, M. & Hendry, L.B. (2006). Pathways into retirement: Entry or exit? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79(4), 569-593.
- Koch, L.C., Niesz, T. & McCarthy, H. (2013). Understanding and reporting qualitative research: An analytical review and recommendations for submitting authors. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 1-13. doi:10.1177/0034355213502549
- Lee, C., Payne, L. L., & Berdychevsky, L. (2018). The roles of leisure attitudes and self efficacy on attitudes toward retirement among retirees: A sense of coherence theory approach. *Journal of Leisure Sciences*, 42, 152-169.
- Lee, K., & Richardson, V.E. (2020). Geriatric community health workers' views about aging, work, and retirement: Implications for geriatrics and gerontology education. *Educational Gerontology*, 46(2), 47-58.
- Lytle, M.C., Clancy, M.E., Foley, P.F. & Cotter, E.W. (2015). Current trends in retirement: Implications for career counseling and vocational. *Journal of Career Development*, 42(3), 170-184.
- Maddox, G.L. (2006). The experience of retirement. *Contemporary Sociology: A Journal of Reviews*, 382-383.
- Maguire, M. (2008). "End of term": Teacher identities in a post-work context. *Pedagogy, Culture and Society*, 16(1), 43-55.
- Mcgrath, (2005). *Teachers in transition- Growing forward through retirement*. Maryland, Toronto, Oxford: Rowman & Littlefield Education.

- Moore, L. & Mcguey, G. (2007). *The inspirational teacher*. New-York: Larchmont Eye on Education.
- Morse, J.M. (1998). Designing funded qualitative research, In: K.D. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry*. London & New-Delhi: Sage Publications. Pp. 56-86.
- Neill, S. & Caswell, C. (1993). *Body language for competent teachers*. London & New York: Routledge.
- Nguyen, C., Leanos, S., Natsuaki, M.N., Rebok, G.W. & Wu, R. (2020). Adaptation for growth via learning new skills as a means to long-term functional independence in older adulthood: Insights from emerging adulthood. *The Gerontologist*, 60(1), 4-11.
- Oi, K. (2020). Does Retirement get under the skin and into the head? Testing the pathway from retirement to cardio-metabolic risk, then to episodic memory. *Research on Aging*, 43(1), 25-36.
- O'reilly, M. & Parker, N. (2013). 'Unsatisfactory saturation': A critical exploration on the notion of saturated sample sizes in qualitative research. *Qualitative Research*, 13(2), 190-197.
- Osborne, J.W. (2012). Psychological effects of the transition to retirement. *Canadian Journal of Counseling and Psychology*, 46(1) 45-58.
- Pavlova, M.K. & Silbereisen, R.K. (2016). Perceived expectations for active aging, formal productive roles and psychological adjustment among the young-old, *Research on Aging*, 38(1), 26-50. doi: 10.1177/0164027515573026
- Patten, M.L. (2009). *Understanding research methods*, Seventh Edition, California: Pyczak Publications.
- Phua, V.C. & McNally, J.W. (2008). Man planning for retirement, changing meaning of preretirement planning. *Journal of Applied Gerontology*, 27(5), 588-608.
- Price, C.A. (2003). Professional women`s retirement adjustment: The experience of reestablishing order. *Journal of Aging Studies*, 17(3)341-355.
- Reis, M. & Gold, D.P. (1993). Retirement, personality and life satisfaction. A review and two models. *Journal of Applied Gerontology*, 12, 261-282. <http://jag.sagepub.com/content/12/2/261>.
- Retizes, D.C. & Mutran, E.J. (2004). The transition to retirement: Stages and factors that influence adjustment. *The International Journal of Aging and Human Development*, 59(1), 63-84.
- Retizes, D.C. & Mutran, E.J. (2006). Lingering identities in retirement. *The sociological Quarterly*, 47(2), 333-359.



- Ribary, G., Lajtai, L., Demetrovics, Z. & Maraz, A. (2017). Multiplicity: An explorative interview study on personal experiences of people with multiple selves. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-10.
- Roberts, B.W. & Donahue, E.M. (1994). One personality, multiple selves: Integrating personality and social roles. *Journal of Personality*, 62(2), 199-218.
- Roscigno, V.J., Mong, S., Byron, R., & Tester, G. (2007). Age discrimination, social closure, and employment. *Social Forces*, 86(1), 313-334.
- Rossetto, K.R. (2014). Qualitative research interviews: Assessing the therapeutic value and challenges. *Journal of Social and Personal Relationships*, 1-8.
- Rothenberg, J., & Gardner, D. (2011). Protecting older workers: The failure of the age discrimination in Employment Act of 1967. *Journal of Sociology and Social Welfare*. 38(1), 9-30.
- Sargent, L.D., Lee, M.D., Martin, B. & Zikic, J. (2013). Reinventing retirement: New pathways, new Arrangements, new Meanings. *Human Relations*, 66(1), 3-21.
- Smeaton, D., Barnes, H. & Vegeris, S. (2016). Does retirement offer a "window of opportunity" for lifestyle change? Views from English workers on the cusp of retirement. *Journal of Aging and Health*, 1-20.
- Smith, L.M. & Dougherty, D.S. (2012). Revealing a master narrative: Discourses of retirement throughout the working life Cycle. *Management Communication Quarterly*, 26(3), 453-478.
- Smithers, A. & Robinson, P. (2003). *Factors effecting teachers decisions to leave the profession*. Centre for Education and Employment Research University of Liverpool. 1-97.
- Taylor, M.A. & Schaffer, M. (2013). Planning and adaptation to retirement: The post retirement environment, change management resources and need-oriented factors as moderators. In M. Wang (Ed.), *The oxford book of retirement*. New-York: Oxford University Press. 249-267.
- Teuscher, U. (2010). Change and persistence of personal identities after the transition to retirement. *International Journal of Aging and Human Development*, 70(1), 89-106.
- Van Droogenbroeck, F., & Sprut, B. (2014). To stop or not to stop: An empirical assessment of the determinants of early retirement among active and retired senior teachers. *Research on Aging*, 36(6), 753-777.
- Van Solinge, H. (2013). Adjustment to retirement. In M. Wang (Ed.), *The oxford Book of retirement*. New-York: Oxford University Press. 311-324.

- Van Solinge, H., Damman, M. & Hershey, D.A. (2021). Adaptation or exploration? Understanding older workers' plans for post-retirement paid or volunteer work. *Work, Aging and Retirement*, 7(2), 129-142.
- Vo, K., Forder, P.M., Tavener, M., Rodgers, B., Banks, E., Bauman, A. & Byles, J.E. (2015). Retirement, age, gender and mental health. *Aging and Mental Health*, 19(7), 647-657.
- Walker, J. (1996). Concepts of retirement in historical perspective. In J. Walker (Ed.), *changing concepts of retirement: Educational implication*. Brookfield: Ashgate Publishing, 3-23.
- Wang, M., Henkens, K. & Van Solinge, H. (2011). Retirement adjustment. A review of theoretical and empirical advancements. *American Psychologist Association*, 66(3), 204-213.
- Ward, R.A. (1979). *The aging experience*. New-York: J.B. Lippincott Company.
- Wink, P. & James, J.B. (2013). The life course perspective on life in the post- retirement period. In M. Wang (Ed.), *The oxford book of retirement*. New-York: Oxford University Press, 59-73.
- Wong, J.Y. & Earl, J.K. (2009). Towards an integrated model of individual, psychosocial, and organizational predictors of retirement adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 75(1), 1-13.
- Zaniboni, S., Topa, G. & Balducci, C. (2021). Core-self evaluations affecting retirement related outcomes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Vol. 18(1). doi: 10.3390/ijerph18010174

## The Place of the Teaching Career in the Experience of Teachers' Adjustment to Life in Retirement

Haim Shlomo and Izhar Oplatka

### Abstract

The proposed research examines the adjustment process to retirement amongst teachers during the initial stages of retirement. The aim of study was to expose the characteristics of the pedagogical career which express the teacher's adaptation to retirement life.

The study was based on a qualitative paradigm of data collection and analysis. The data was gathered through semi coordinated interviews that were conducted with 31 teachers who have been retired for 2-6 years, with over 25 years of teaching experience in elementary schools and high schools.

This study found that the profession of teaching will be reflected in the teachers' experiences of adjusting to retirement in the psychological-personality level and that of the operational-practical aspect. Personality traits, tendencies and skills which were acquired and developed during 30 years of teaching usher the teacher into the life of retirement and is an integral part of the adjusting process to retirement. Moreover, the retired teacher's daily activities are influenced by his/her teaching career.

**Keywords:** teachers, retirement from teaching, adjustment to retirement, professional identity.



(Online) Journal homepage: <https://www.hemdat.ac.il>

