

## פרק שני

# אלימות סימבולית באקדמיה: קולן של אקדמאיות שזכו במלגה יוקרתית

### דורית טובין ואורית לפידות

נשות הסגל באוניברסיטאות המחקר בישראל סובלות מתתייצוג משמעותי (טראובמן, 2007; טראואן, 2008). לא רק שמספר הנשים נמוך יחסית למספרן באוכלוסייה ועמד בתשס"ה על 26% בלבד, אלא שייצוגן נמוך גם יחסית לפוטנציאל האקדמי שלהן, והוא יורד מ-43% נשים בדרגת מרצה ל-12% לנשים בדרגת פרופסור מן המניין (ברלינסקי, 2005; נגר ותמיר, 2007). במחקר הנוכחי בחרנו להתמקד בהבנת האופן שבו תורם לתופעה אחד המנגנונים החברתיים היעילים ביותר – מנגנון האלימות הסימבולית (בורדייה, 1998/2007). לפי בורדייה, אלימות סימבולית היא תהליך שבו מופעלים לחצים שתכליתם שימור עמדתם הנמוכה של חסרי הכוח, באמצעות סמלים מילוליים או בשפת גוף, זאת באופן שאינו מודע למשתתפים, בעלי הכוח והחסרים אותו. העובדה שמדובר בתהליך שאינו מודע, הופכת את מנגנון האלימות הסימבולית למושא מחקר חמקמק מבחינה אמפירית, וזהו האתגר של המחקר הנוכחי: למצוא בסיפוריהן של אקדמאיות מצטיינות עדויות לאלימות סימבולית והשפעותיה, ובכך להעמיק את ההבנה בדרך הפעולה של מנגנון זה, ובהתאם, כיצד ניתן להתמודד עמו. בחרנו לחקור אקדמאיות מצטיינות שזכו במלגה יוקרתית כדי להתמקד באלימות סימבולית המופעלת על נשים לא בגלל חוסר כישרון או הצטיינות, אלא בשל היותן נשים.

נתחיל בהצגה קצרה של מצב הנשים באקדמיה ובהצגת מהותו של מנגנון האלימות הסימבולית, נמשיך בהצגת המתודולוגיה והממצאים, ונסיים בדיון על משמעות ממצאינו עבור נשים באקדמיה, כמו גם מעט הרהורים רפלקטיביים על תפקידינו שלנו כחוקרות בתהליך המתואר. נשים באקדמיה. ייצוגן של נשים בסגל המוסדות להשכלה גבוהה בכלל ובאוניברסיטאות המחקר בפרט, מאופיין בתתייצוג ניכר. בעוד שבתואר השני והשלישי מספרן של הנשים בישראל בשנת תשס"ה התייצב על יותר מחמישים אחוזים (מל"ג, 2007), הרי שמספר הנשים בסגל באופן כללי עמד על 26% בלבד, כאשר ייצוגן הולך ויורד עם העלייה בשלבי הקריירה: בדרגת מרצה היו 43% נשים, בדרגת מרצה בכיר 35% נשים, בדרגת פרופסור חבר 21% נשים, ובדרגת פרופסור מן המניין רק 12% הן נשים (ברלינסקי, 2005; נגר ותמיר, 2007). ספרות המחקר מציעה מגוון רחב של הסברים לחוסר שוויון זה. הסבר אחד טוען שתתייצוג הנשים באקדמיה משקף תתייצוג של נשים בעמדות קבלת החלטות בכלל ובועדות

המינויים בפרט, מצב המקטין את כוחן לפעול כקבוצת אינטרס, לחוקק ולאכוף חוקים מקדמי שוויון (טראובמן, 2007; תורן, 2005). הסבר אחר הוא שנורמות חברתיות המצפות מנשים ללדת ולהעדיף משפחה על קריירה לצד כללים מגבילים (כגון תקרת גיל כתנאי למלגות וקרנות, או מהלך קידום שאינו לוקח בחשבון את הזמן הנדרש להולדה וטיפול בילדים), הם היוצרים קיפוח נשים באקדמיה (מסרירון וכהנוביץ, 2003). הסבר נוסף מצביע על המשאבים הכלכליים הנדרשים לקניית עזרה שתפנה את הנשים מחובות הבית וגידול הילדים לטובת הקריירה האקדמית (פוגל'ביז'אוי, 1999; לביא, 2002).

בהסברים אלו מובלעת ההנחה שאם רק יתקיימו התנאים הדרושים, עשוי המצב להשתפר פלאים: אם רק יהיו נשים רבות יותר בין מקבלי ההחלטות, ייקבעו נורמות ידידותיות יותר ויוקצו משאבים רבים יותר לטובתן של אמהות, הרי שיצומצמו ההפליה והקיפוח. מצד אחר, יש הטוענים שתנאים אלה אינם הגורמים לקיפוח הנשים אלא הם התוצאות שלו, והם מפנים את ההסבר לגורמים אחרים. למשל, שהגברים בכלל והגברים האשכנזים המשכילים בפרט, שומרים לעצמם את עמדות המפתח באקדמיה ומונעים אישון בידי נשים וקבוצות אחרות המאיימות על ההגמוניה, כגון מזרחיים וערבים (לביא, 2002). אליהן מצטרפות, לפי השקפה זו, גם הנשים האשכנזיות, שמשעה שהן מגיעות לעמדות כוח, הן נעשות חירשות ועיוורות להדרתן של חסרות כוח אחרות (מוסקונה לרמן, 2002).

גישה אחרת טוענת שמדובר למעשה בהעדפה אישית של הנשים עצמן לוותר על הקריירה האקדמית או לעכב אותה. לפי הסבר זה, אין באמת הגבלות תרבותיות, העיסוק במדע וטכנולוגיה נתפס כהולם גברים ונשים במידה שווה (מסרירון וכהנוביץ, 2003), ומצבן של נשים באקדמיה מצוי בשיפור מתמיד (הרשקוביץ, 2000). המתנגדים לגישה זו טוענים שהשיפור המתמיד בייצוג הנשים הוא כה איטי, שרק בעוד 475 שנים יושג שוויון (תורן, 2005). בנוסף, טוענים המתנגדים, נסיגת הנשים איננה תוצאה של בחירה מושכלת, אלא פרי הכוונה שיטתית ומפלה, המתחילה כבר בבית הספר באמצעות הצגה סטריאוטיפית של נשים בספרי לימוד, שימוש במתמטיקה כמקצוע חוסם, הכוונת בנים למסלול ראי וכוונת נשים למסלול הומאני, וכדומה (מסרירון וכהנוביץ, 2003; קליין, 2000; Spade, 2001).

התפיסה שנציג במחקר זה, טוענת שכל ההסברים הללו כרוכים זה בזה: התנאים המפלים, הגברים המגנים על מקומם, והנשים הנמנעות או הבוחרות לוותר, כולם פועלים תחת השפעותיו של מנגנון האלימות הסימבולית, שעליו הצביע הסוציולוג פייר בורדייה.

אלימות סימבולית. אלימות סימבולית היא מנגנון חברתי תרבותי הכופה על חסרי הכוח מערך של סמלים ומשמעויות באופן המערפל את יחסי הכוח ובכך מאפשר את שכפולם (Jenkins, 1992:104). יעילותו של המנגנון נובעת מהיותו סמלי ומילולי ולכן לא מוחשי ולא מאיים, בלתי מודע ולכן בלתי נשלט, ומבטא את ה"טבעי" וה"מובן מאליו", ולכן אינו בר שינוי. מרכיבים אלו מאפשרים השגת שיתוף פעולה מצד חסרי הכוח, התעלמות ממצבם ואי-הכרה בו (misrecognition), וייחוס מצבם הנחות למעשיהם ומחדליהם במקום למבנה החברתי. בלשונו של בורדייה, אלימות סימבולית יכולה להתממש רק כאשר האדם שמבצע אותה והאדם שסובל ממנה אינם מכירים בה ככזו, או במילים אחרות, כאשר הם מכירים בה כלגיטימית (בורדייה, 2007/1998: 63).

שני גורמים נוספים משפיעים על יעילותו של מנגנון האלימות הסימבולית: העובדה שהוא נוכח ורווח בכל היבטי החיים והיותו מוטמע בתפיסות העולם של הפרטים. בספרו השליטה הגברית טוען בורדייה (2007/1998), שההיררכיה והחלוקה המגדרית היא עיקרון המרכזי בהסדרת היחסים החברתיים: היא מוטמעת על ידי סוכני חברות מרובים (המדינה, המשפחה, בית הספר), ובשדות שונים – השדה הדתי, המשפטי, הביורוקרטי וכן הלאה. בנוסף, שליטה זו מונצחת ומשוכפלת מדור לדור על ידי הטמעתה בהביטוס, שהוא מערך תפיסות והנחות יסוד המנחה כל אדם מילדות לגבי המציאות החברתית, אופן פעולתה ומקומו בתוכה (Bourdieu & Passeron, 1977). מחקרים מצאו שנשים חולקות הביטוס נשי המחזק את מעמדן הנחות (Dumais, 2002), בין השאר על ידי תפיסת ההתנהגות הנשית נאותה (טיפול, הקשבה), תנועות גוף נשיות (השפלת מבט, שיכול רגליים) ובגדים ואביזרים מגבילי תנועה (נעלי עקב, חצאיות קצרות). כך, הבדלים ביולוגים מגויסים כבסיס לשליטה הגברית והופכים את היחס בין סיבה לתוצאה: לא ההיריון, הלידה, החולשה הפיזית, והמיניות הם שיוצרים את תפקידיה החברתיים של האישה, אלא התפקיד החברתי המוקצה לה, הוא שמעגן את זהותה במאפיינים אלו. הביטוס הנשי מוביל את הנשים לשכפל את סגנון החיים שבו התחנכו ולבחור בתגובה ה"נכונה", המחזקת בתורה את הקיפוח כמצב מובן מאליו. דוגמה למעגל קסמים זה עולה ממחקרים העוסקים בנשים מוכות. לאלימות הפיזית אותה חוות נשים אלו מבני זוגן חוברת אלימות סימבולית המשתקפת בפרסומים רשמיים של ארגונים למען נפגעות תקיפה מינית. מפרסומים אלו עולה שהנשים שהן אשמות במצבן: הן אלו שצריכות להיזהר מתקיפה מינית (ולא הגבר לשלוט בעצמו), הן אלו שצריכות לצאת מביתן אם פוגעים בהן (ולא הגבר האלים), והן אלו שצריכות להיזהר מהסכנה האורבת מחוץ לבית (אף שרוב האלימות היא בבית פנימה) (Morgan & Björkert, 2006). כשמסרים רשמיים אלו פוגשים הביטוס קורבני ופסיבי, לצד האמונה שגוף האישה ומיניותה הם מקור סכנה (Young, 2003), הרי שהאלימות הסימבולית משיגה את מלוא האפקטיביות, והנשים הופכות גורם המחזק ומשכפל את ההבניה החברתית המפלה על בסיס מגדרי.

אלימות סימבולית מתרחשת אפוא בסיטואציה שבה מועברים לנשים מסרים מחלישים, המתקבלים על ידיהן כלגיטימיים וטבעיים, ומשפיעים בטווח הארוך על התנהלותן ובחירותיהן. כדי להיטיב להבין מנגנון זה והשפעותיו על נשים באקדמיה, בחרנו להקשיב לקולותיהן של אקדמאיות מצטיינות, קבוצה של נשים שאין להסביר את היחס אליהן בחוסר כישרון או בחוסר יכולת מקצועית.

## שיטת המחקר

שיטת המחקר מבוססת על ניתוח איכותני של ראיונות עומק שנערכו לפי שיטת ההבניה הריאליסטית של בורדייה, שמשמעה יצירת תמונה המבהירה כיצד תפיסתו של הפרט קשורות לתכתיבי המציאות החברתית (וייטמן, 2002; Seidman, 1991). הראיונות נערכו עם 13 אקדמאיות מדיסציפלינות שונות, שזכו בראשית דרכן האקדמית במלגת פולברייט היוקרתית ללימודי

דוקטורט ופוסט־דוקטורט בארצות הברית. הראיונות בוצעו בחודשים ינואר־יוני 2005, ונמשכו בממוצע בין שעה לשעתיים. כל הראיונות הוקלדו, תומללו ונשלחו לאישור המרואיינות. קבוצת המרואיינות איננה מהווה מדגם מייצג אלא מדגם מגוון, שמטרתו להציג טווח רחב של השקפות וזוויות מבט על התופעה הנחקרת (Schutz & Luckman, 1974). כדי להשיג מדגם מגוון, בחרנו את המרואיינות בהתאם למדדים הבאים: סוג המלגה (דוקטורט, פוסט־דוקטורט), גיל וותק באקדמיה (לפי תאריכי קבלת המלגה), ודיסציפלינה (מדעי הטבע והנדסה, ומדעי הרוח והחברה). טבלה 1 מסכמת את מאפייני המרואיינות.

טבלה 1: התפלגות המרואיינות לפי סוג מלגה ותחום הלימודים

רוח וחברה	מדעים	
היסטוריה	חינוך מתמטי	דוקטורט
בלשנות עברית		
משפטים		
לימודי אסיה והאיסלם		פוסט־דוקטורט
סוציולוגיה	זואולוגיה	
פסיכולוגיה	אימונולוגיה	
עבודה סוציאלית	גנטיקה מולקולארית	פוסט־דוקטורט
	ביופיזיקה זואולוגיה	

ניתוח הנתונים – בשלב הראשון נותח כל ריאיון בנפרד, ומתוכו חולצו כל ההיגדים הנוגעים להפליה והדרה על בסיס מגדרי. בשלב השני, ההיגדים מכל הראיונות אורגנו בקטגוריות על פי תוכנם, ולבסוף, עבור כל סיטואציה נערך ניתוח שבחן שלוש שאלות: מהי החלוקה הלא־שוויונית העומדת בבסיס הסיטואציה, מהי עמדתה של המרואיינת כלפי חלוקה זו, ומה החלופה השוויונית האפשרית. כדי להבחין בין ההבניה החברתית לבין תפיסת המרואיינות (ותפיסותינו שלנו), השתמשנו בשיטות כמו פליפ־פלופ (flip-flop) והשוואה למצב רחוק, שעיקרן הוא הצבת הסיטואציה במצב מנוגד (Strauss & Corbin, 1990). במקרה שלנו, הצבת גברים במקום נשים. הניתוח נערך על ידי שתי כותבות המחקר, כאשר רק אחת מאיתנו פגשה את המרואיינים, והאחרת ניתחה על בסיס החומר הכתוב בלבד. מצבים של אי התאמות בוררו, עד שהושגה הסכמה תוך בדיקה חוזרת מול הראיונות המקוריים.

כדי לחזק את תקפות הניתוח השתמשנו בציטוטים נרחבים, כאשר כל ציטוט מלווה במאפייני המרואיינת: שנת קבלת המלגה (המשקפת גם את הפרספקטיבה והניסיון של המרואיינת בשדה האקדמי), הדיסציפלינה, סוג המלגה והאוניברסיטה האמריקאית. בנוסף, מודעות להטיה האפשרית מצדנו, העמדנו לבחינה מתמדת את השקפותינו וניסיון חיינו (Merriam, 1990), ואת חלקן אנו מציגות גם לדיעת הקורא: אחת מאיתנו היא חברת סגל ומלגאית פולברייט שעברה מסלול דומה לזה שהוצג על ידי רבות מהמרואיינות, ואילו החוקרת השנייה חזרה ללימודים מתקדמים בשדה האקדמי לאחר צבירת ניסיון רב בשדה החינוך.

## נשים באקדמיה – ממצאי המחקר

מטרת המחקר הייתה כאמור להבין כיצד פועל מנגנון האלימות הסימבולית על נשים אקדמאיות. ראשית, יש לציין שכל המרווינות ידעו לספר על אירועים ומסרים שעיקר עניינם היה נשיותן ולא עבודתן. בנוסף, לפי תגובותיהן לאירועים אלו, מצאנו כי ברוב המקרים הללו כישוריהן האקדמיים הגבוהים לא היו רלוונטים ולא היו מרכיב תומך ומחזק כנגד. כלומר, עובדת היותן אקדמאיות מצטיינות לא מנעה מהן את המפגש עם האלימות הסימבולית ולא ציידה אותן בכלים יעילים להתמודד עמה כאשר פגשו בה. ככלל, מצאנו שהסיטואציות השונות המזמנות אלימות סימבולית ממוקדות סביב שני תחומים מרכזיים: עבודה ומשפחה והקריירה האקדמית, שעולים וחוזרים במחקרים רבים על נשים באקדמיה (Ward & Wolf-Wendel, 2003; מסרירון וכהנוביץ, 2003; תורן, 2005). דברי המרווינות וממצאי המחקר מסודרים לפי שני תחומים אלו, תוך ניתוח המרכיב המבני והתפיסתי בכל אירוע.

עבודה ומשפחה. השילוב בין קריירה אקדמית וניהול חיי משפחה נמצא כקושי מרכזי בקרב המרווינות שלנו, שמקורו הקונפליקט בין השאיפה לעמוד בציפיות התפקיד החברתי הנשי מחד, ובין העניין האישי והמשיכה לתחום שבו כישוריהן האינטלקטואליים יכולים לבוא לכיטוי מאידך. במצב זה הן מרגישות צורך להתגונן, לעשות רציונליזציה בפני עצמן ולשכנע את הסביבה שאין דופי בבחירתן. בהתנהגותן אין מחאה נגד הציפיות וההבניה החברתית אלא קבלה מסוימת של "אין ברירה", כפי שעולה מדברי המרווינות הבאה:

הרבה אנשים, כאשר הם נשאלים "מה הכי חשוב לכם בחיים", תשעים אחוז מהנשים יגידו לך משפחה. אני אומרת לך הקריירה שלי. חד וחלק... תראי, יש לי שלשה ילדים, אני מאוד אוהבת אותם. אבל עבודה זה דבר מאוד חשוב לי. זאת אני... אני לא מתביישת להגיד. אני אהיה אמה טובה כשהמדע שלי יצליח... אני צריכה להיות שלמה עם עצמי בשביל להיות אמה הכי טובה, וכך אני שלמה עם עצמי... אני חושבת שהסוד של אישה, וגם של משפחה, זה הבחירות המודעות מתוך ידיעה על מה אתה מוותר, ועל מה אתה לא מוותר. מה שאני מוותרת זה הדברים הטכניים. הבית שלי קבוע בבלאגן. אני מקדישה מעט מאוד זמן לבישולים ואוכל. כולם צוחקים עלי... סבלתי יותר בהתחלה. עכשיו אני מתעלמת. אין לי ברירה אני באה הביתה למעט שעות, ואז יש לי ברירה – או לעשות פשטידה, או לשחק עם הילדים שלי. אז אין פשטידה, יש בורקס או אוכל מוכן... למזלי, יש לי בעל שזה לא מעניין אותו כהוא זה... בגלל שאנחנו משפחה של שני מדענים זה גם מאוד נוח. כי השעות של שנינו הן גמישות ואנחנו משפחה מאוד שוויונית בחלוקת הנטל המשפחתי. אני תמיד אומרת שאנחנו משפחה "חד הורית": כל פעם הורה אחר בבית (פוסט-דוקטורט, 1995, ביוכימיה, ג'ון הופקינס).

הרעיון ש"אהיה אמה טובה כשהמדע שלי יצליח" עולה גם מדבריה של המרווינת הבאה, שהגיעה ללימודי הפוסט דוקטורט בתחום לימודי האיסלם באוניברסיטת פרינסטון בארצות הברית, שלושה שבועות אחרי גירושיה, עם שני ילדים בני שלוש ושבע: "זה בסך הכול מפרה את המחקר שלך ולא רק מקלקל, אם אתה עסוק בעוד תחומים כמו לגדל ילדים." ייתכן,

כפי שאכן נמצא במחקרים אחרים (Settles, 2004), שדווקא יכולתן האקדמית הגבוהה של המרואיינות חיזקה את זהותן כמדעניות, וזו אפשרה התמודדות טובה יותר עם הדרישות התובעניות של קריירה ומשפחה. הן מוותרות על עמידה מלאה בציפיות כעקרות בית, או מגייסות עזרה, כפי שמסבירה המרואיינת הבאה:

הבית לא רק שלי, יש עוזרת בבית. לנו יש עוזרת בבית... בבית שמתפקד כאשר שני אנשים עובדים, רצוי שיהיה מישהו. יש נשים שעושות חשבון אם שווה להן לצאת לעבודה, אם הן יכסו את העוזרת או לא. זה לא המקרה שלי. אני אף פעם לא חשבתי ככה. אף פעם לא עשיתי חשבון אם יש לי מספיק כסף לשלם לעוזרת כדי שאוכל לצאת לעבוד (דוקטורט, 1972, הוראת המתמטיקה, ברקלי).

בשני המקרים, אף שהמרואיינות מציגות תפיסה שוויונית, הן מקבלות את ההבחנה המבנית, לפיה קריירה היא עיסוק גברי והטיפול בילדים ובבית הוא תפקיד נשי, ומקבלות משימה זו על עצמן. האפשרות שתפקידים אלו יהיו של בן הזוג הגברי והוא זה שיצטרך "עוזרת כדי שיוכל לצאת לעבוד", לא עולה על דעתן, או לפחות לא על דל שפתותיהן. החשיבות הרבה שמייחסות המרואיינות לקריירה האקדמית מובילה אותן לפתרונות מרשימים כאשר מדובר בהצטרפות או בפרידה מבן-הזוג לתקופת הלימודים בחו"ל, בייחוד כאשר לזוג יש ילדים צעירים, כפי שמספרות המרואיינת הבאות:

המילגה הזאת נתנה לי משהו שבחיים לא חלמתי עליו... אז זה שנתנו לי את ההזדמנות הזאת לחיות שנה בארצות הברית, בעלי ואני החלטנו לשלם את המחיר. הגענו להסכמה שאסע לשם לבד [עם תינוקת]... היום כשאני מסתכלת על זה, אני לא מבינה איך עשיתי את זה. אבל כל החוויה הזאת.. גם לשהות בארץ זרה לבד, וגם עם ילדה, לבד בלי בעל, יש לה השפעה חיובית. כשאתה חוזר, אתה מסתדר הרבה יותר טוב. בעלי היה בסדר. היה לו קשה כי לקחתי את הילדה. בהתחלה הוא בא איתי לחודש וחצי וחזר. ולאחר מכן הוא בא כל חודשיים לשבוע... כל אחד מאיתנו רצה להתקדם, וזה עמד כך שאו אחד על חשבון השני, או שכל אחד יעשה את המסלול שלו. או קיבלנו החלטה שכל אחד יתפתח במסלול שלו.. (פוסט-דוקטורט, 2002, עבודה סוציאלית, אוניברסיטת שיקאגו).

בעלי לא נסע איתי לכל התקופה. הוא לא יכול היה לעזוב את העבודה בלי להתפטר. הוא בא איתי לחודשיים. בהתחלה אחותי שהייתה אז סטודנטית לצילום בבצלאל הצטרפה אלי. ביקשתי ממנה, והיא עשתה שנה הפסקה כדי לבוא איתי. אחר כך הייתה תחלופה. אחות של בעלי בדיוק גמרה מאסטר והיה לה זמן לפני דוקטורט, אחריה האחות הקטנה גמרה צבא, והיה לה זמן לפני לימודים, היא לומדת עכשיו רפואה, אז היא באה גם. ככה כל פעם מישו מהמשפחה היה מגיע להיות עם הבת. זה היה קשה (פוסט-דוקטורט, 1997, זואולוגיה, אוניברסיטת בוסטון).

באישוהו שלב נהייה ברור שבן-הזוג שלי, בעלי, לא יבוא איתנו לכל השנה, כיוון שהוא עבד פה והוא לא יכול לקבל חופש לכל השנה. ואני אמרתי שזאת לא יכולה להיות סיבה לבטל את הנסיעה, את השנה הזאת (פוסט, עם שלושה ילדים קטנים).. הוא בא איתנו, אבל חזר לארץ אחרי חודשיים... היה לנו ברור שבשביל שהוא יוכל להגיע לבקר, עדיף שזה לא יהיה

ברקלי שמוסיפה לנו עוד כך וכך שעות טיסה, אלא שיגיע לניו-יורק.. אז התקבלה ההחלטה על ניו-יורק והייתי מאוד שלמה איתה (פוסט-דוקטורט, פסיכולוגיה, 2001, CUNY).

מקרים אלו מרשימים: מבחינה מעשית רוב העול היה על כתפי האקדמאיות: ההתמודדות עם מקום חדש, שפה זרה ולימודים מאתגרים, עול הטיפול בילדים קטנים והיעדרותו של בן-הזוג. למרות הקושי, הן מציגות זאת כהגשמת חלום, כהתמודדות מעצימה ומפתחת. הן מפתיעות את עצמן ביכולת לקבל החלטה ולהתמודד עם האתגר, עם הנסיעה, "ללא הבעל" ועוד להצליח! פריצת דרך שעבור גברים רבים נתפסת כמובנת מאליה. במקביל מדגישות המרואיינות את קשייו של הבעל: היה לו קשה בלי הילדה, היה קשה לו להחליף עבודה, הנסיעות שלו היו ארוכות (עד כדי כך שהאקדמאית מתפשרת על ניו-יורק במקום על ברקלי היוקרתית). משום מה, הגעתן של שלוש בנות משפחה לתמוך באקדמאית וילדיה נראית טבעית, ואילו עזיבת הבעל את עבודתו, או לחלופין, השארת הילדים עם אביהם, בארצו, בחיק המשפחה המורחבת ובתרבות אליה הם רגילים, אינה עולה כלל כחלופה אפשרית. ה"מחיר" של ילדים במהלך הקריירה האקדמית נתפס כמובן מאליו, כפי שמספרת המרואיינת הבאה:

יש לי למשל חברות שדחו מאוד את הולדת הילדים באקדמיה, מסיבות שונות ומובנות. ובשבילי, הכמיהה להיות אמה מהר הייתה חשובה יותר מלהספיק לסיים את הדוקטורט מהר יותר בשנה. אז ברור לי ששילמתי מחירים ועודני משלמת על השילובים שאני עושה, ועל כך שיש לי משפחה גדולה. מחירים מבחינה אקדמית אני מתכוונת, כי אני כותבת בקצב יותר אטי, והרצון שלי להיות עם ילדי כמה שיותר מכתוב גם הוא מגבלות על יצרנותי, אבל אני לגמרי שלמה עם בחירותי אלו. וגם לגמרי ברור לי שתבואנה שנים שאתפנה יותר ומהר יותר לכתיבה, או אני משתדלת להיות סבלנית לעצמי (פוסט-דוקטורט, 2001, פסיכולוגיה, CUNY).

המסרים המחלישים אינם נעצרים בסוגיות הגדולות, של מי נוסע, מי נשאר עם הילדים, ומי מפתח קריירה, אלא משפיעים גם בסוגיות קטנות יותר, כפי שמספרות המרואיינת הבאה:

המשפחה שלי כן תמכה. של בעלי... אמה שלו עד היום אומרת לי כל הזמן, "אולי מספיק"... מה שעוד מאוד מדאיג אותם... בעלי הוא טייס ודוקטור לוטרניריה, אבל הם כל הזמן מודאגים אם הדוקטורט שלי שווה יותר מהדוקטורט שלו, ומתי אני אהיה פרופסור, כי הוא יהיה "רק" דוקטור.. (פוסט-דוקטורט, 1997, זואולוגיה, אוניברסיטת בבוסטון)

לפחות חלק מדאגת החמות ניתן לייחס להצטיינותה של המרואיינת, שהרי, לולא הייתה מצטיינת לא היה חשש שתגיע לדרגת פרופסור ותהווה איום. כך יוצא שאקדמאיות מצטיינות חשופות כמו נשים אחרות לקונפליקט בית-עבודה, ובנוסף הן חשופות ללחצים בגלל היותן מצטיינות. למסרים אלו לגבי תפקידה של האשה בין הבית לקריירה, מצטרפים מסרים הנוגעים באופן סצפיי לקריירה האקדמית.

הקריירה האקדמית. מסר מרכזי המופנה לאקדמאיות הוא שקריירה אקדמאית לא מיועדת לנשים. המדע נתפס כתחום גברי ורציונאלי בעוד שנשים, 'כידוע', הן רגשניות וספונטניות (Keller, 1985). רבים וטובים טורחים לחזור ולהעביר מסרים אלו לאקדמאית במהלך פעילותן האקדמית. מספרת דוקטורנטית על תגובה של שכנתה (ישראלית שהתלוותה לבעלה הדוקטורנט) שטיפלה בילדיה בזמן לימודי הדוקטורט שלה בארצות הברית:

הייתי מגיעה בכל יום בחמש ולוקחת את הילדים. התפתחו בינינו יחסי ידידות. בחורה מאוד נחמדה. יום אחד חסר היה לה קמח, עברה את החצר דפקה בדלת ואני פתחתי לה את הדלת, לא עלינו, עם סינר וידיים רטובות. רחצתי בדיוק כלים. זו שהיא רגילה לראות כתלמידת דוקטורט... עם תיק בית ספר לבושה בקפידה... שפתחתי כמו שפתחתי את הדלת, היא נעמדה בהשתאות: הי, את ממש אישה! פתאום הופיעה אישה, ועוד כזאת עם סינר שרוחצת כלים. דוקטורנטית זה לא אישה... על הסיפור הזה אני חוזרת הרבה מאוד פעמים (דוקטורט, 1972, הוראת המתמטיקה, ברקלי).

דוגמה זו ממחישה את התפיסה המבנית, לפיה קריירה אקדמית שייכת לספירה הגברית והבית שייך לספירה הנשית (בורדייה, 2007/1998; Ward & Wolf-Wendel, 2003), ואת חלוקת התפקידים הנגזרת מכך: מי שהולך לעשות דוקטורט מתלבש יפה, יוצא מהבית וממלא תפקיד גברי, ומי שנשאר בבית לובש סינר, רוחץ כלים, וממלא תפקיד נשי. ולכן, דוקטורנטית היא אינה אישה. חוסר התאמת הנשים לאקדמיה עולה גם מסיפוריה של מרואיינת הבאה:

תראי, בלי ספק אני רואה את עצמי כחלק מאיזה מועדון, קלאב קטן ויוקרתי, ואני גאה בזה. מצד שני, כשאני הולכת לחדר כושר ושואלים אותי במה אני עוסקת, אני אומרת שאני עובדת במעבדה. כי אם אני אומרת שאני מרצה, אז ישר אנשים נרתעים. כאילו אי אפשר... (פוסט-דוקטורט, 1995, ביוכימיה, ג'ון הופקינס).

במקרה זה, ממש לא חשוב עד כמה המדענית מצטיינת, היא פשוט אינה אמורה להיות אקדמאית, והמרוויינת משתפת פעולה עם מסרים אלו ומקטינה עצמה. גם במצבים שבהם החוקרת איננה משתפת פעולה עם מסרים מפלים, היא מוצאת את עצמה חסרת מענה אל מול ההתייחסות הבוטה למינה במקום לכישוריה, כפי שמציג המקרה הבא:

אז הגשתי בקשה והייתי בריאיון... ישבתי על ספסל בחוץ עם עוד חמישה בחורים שבאו להתראיין, וכל מי שיצא שאלנו 'מה שאלו אותך, מה שאלו אותך?' ואז הגיע תורי ונכנסתי, ומה השאלה הראשונה ששאלו אותי? למה את צריכה מילגה, בעלך יעבוד. לאף אחד מהבחורים לא אמרו לו "הרי אשתך תעבוד למה אתה צריך מילגה"... נורא נעלבתי. אבל את יודעת, במצב כזה לא ידעתי מה להשיב. אחר כך בדיעבד יכולתי לענות תשובה חכמה, וכעסתי על עצמי שלא עניתי כך וכך... אבל באותו רגע השתקתי. לא עניתי להם תשובה של פמיניסטית... (דוקטורט, 1972, הוראת המתמטיקה, ברקלי).



העלבון, השתיקה וחוסר האונים משקפים את הפנמת המסרים המקפחים לא רק בתפיסות אלא גם בגוף (בורדייה, 2007/1998). עלבון ושתיקה הן תגובות נשיות למצבים של מבוכה (Young, 2003), וכאשר האקדמאית נוקטת בהן, היא במידה רבה מחזקת את הסטריאוטיפ הנשי ואולי אף את התפיסה המפלה שנשים אינן מתאימות לקריירה מדעית ולכן בלאו הכי לא צריכות לקבל מילגה. אפילו המצטיינות שבהן. ואם הן כבר מצטיינות, עדיין צריך גבר שיקדם אותן, כפי שמספרת מרואיינות על עמיתה:

אני חושבת שהיא מדענית מאוד טובה, בין הטובים ביותר שיש לנו במחלקה ובארץ, וברמה בינלאומית, אבל חלק מהיכולת שלה לפרוץ זה המשפחה שלה. היא כועסת שאני אומרת את זה, אבל בלי אבא שלה אולי לא היו עד היום נשים במחלקה. בגלל שחלק מהגברדיה המאוד גברית אליטיסטית, מחזיקה בדעה שנשים לא יכולות לעשות את העבודה הזאת, הם אנשים שמאוד מעריכים את אבא שלה, והיה להם מאוד קשה להתנגד לה... וכשהיא הייתה בשיפוט ארצי, אנשים ידעו בת של מי היא. אני לא אומרת שלא הגיע לה בלי זה, הגיע לה, ואני מדגישה את זה מאוד, כי יש לשונות רעות שאומרות שלא הגיע.. אבל היא סללה דרך, ומאוד חשוב לי להגיד את זה, כמה קשה היה להיכנס.. וזה שאבא שלה עזר, זה החלט שבר קיר שהיה חסום לחלוטין. הוא לא עזר רק לה, אלא לכלל הנשים (פוסט־דוקטורט, 1997, זואולוגיה, אוניברסיטת בבוסטון).

סיפור זה חוזר ומדגים שהצטיינות אקדמית לבדה אינה מספיקה, ונשים שרוצות להתקדם צריכות להשקיע גם ברשתות חברתיות (Sabatier, Carrere & Mangematin, 2006). בנוסף, עליהן להתאים למודל הרצף, לפיו אקדמאים אמורים לשקוד ברציפות על קידום והתפתחותם כחוקרים, מבלי לתת לאירועים כמו הולדת ילדים לעכב אותם בדרכם. כאשר נשים לוקחות פסק זמן לטיפול בילדיהן הצעירים (ייתכן והדבר נכון גם לגברים, אם וכאשר הם אלה הלוקחים "פסק זמן ילדים"), הן נענשות על כך, כפי שמספרות המרואיינות הבאות:

עשיתי הפסקת של מספר שנים בין התואר הראשון לשני. הייתי אמא צעירה. את הדוקטורט עשיתי עם שתי בנות קטנות... כשרציתי להתקבל למכון ויצמן לתואר שני, לא הסכימו כי אמרו לי שזה לא רציני לעשות הפסקה כזאת. הם חשבו שיש להם עסק עם משהי לא רצינית בגלל ההפסקה שעשיתי (פוסט־דוקטורט, 1990, גנטיקה, יוסטון).

תראי, זה לא בכוונה. כשסיימתי מאסטר הייתי אמורה ללדת. הייתי בתוכנית למצטיינים. ואז אמרו לי "עכשיו את הולכת ללדת, את לא תרצי לחזור לעבוד במילא..". כשרציתי לנסוע לפוסט דוקטורט כל הגברים סביבי אמרו לי "את לא תיסעי, הרי יש לך תינוקת, בעלך לא ייסע..." הציעו לי הצעות שונות לממן אותי בינתיים בארץ. הצעות שאני יכולה להגדיר אותן עכשיו, כשאני פרופסור, כהצעות מגונות. זה היה ברור כאילו שאישה עם שני ילדים לא תיסע לפוסט. וזו מחלקה שחזרתי אליה, אני ביחסים טובים עם כולם למיטב ידיעתי, והייתי ביחסים טובים קודם. ולא היה שמץ של רוע בדברים שלהם, גם לא כוונות רעות... זה מה שהם רגילים (פוסט־דוקטורט, 1985, אקולוגיה, הרווארד).

בשני המקרים ההתייחסות היא לסטודנטיות כנשים ואמהות, ללא כל קשר ליכולותיהן ולכישוריהן. המרואיינות מבינות שמדובר ביחס מפלה, אבל מקבלות את המצב אם לא כלגיטימי, אז לפחות כנתון חסר מוצא, כי הרי אין את מי להאשים, "זה לא בכוונה". מנגנון האלימות הסימבולית פועל במיטבו כאשר המסרים מועברים כאות של רצון טוב וגילוי לב, בייחוד כאשר המגדר פועל, לכאורה, לטובת המועמדת:

נתקלתי בנושא של 'גברים נשים'. דרך אגב זה נושא שהייתי נגדו באופן נחרץ עד הדוקטורט. הייתי נגדו משום שלא חשבתי שזה קיים. רק אחר כך התחלתי להיתקל בזה. נתקלתי בזה בצורה מאוד מזעזעת גם מהאנשים שמאוד אוהבים אותי שחושבים שהם פועלים לטובתי. דיברתי עם איזה פרופסור, למשל, על בחור אחר שמחפש עכשיו משרה. אמרתי לו, בוא אני אתן לך את קורות החיים שלי, לפני שקיבלתי את המלגה, ושינסה להגיע לזה... אז הוא אמר לי "לא לא, את נכנסת על הטיקט של אישה". הייתי כל כך בשוק שלא הגבתי. אני נורא מצטערת שהוא חושב ככה... זה נשאר כתם עליו בעיני לתמיד. ואין לזה השלכות... הוא כן יכתוב לי מכתבי המלצה טובים, הוא כן ינסה לקדם אותי, הוא אוהב אותי, הוא חושב שאני טובה, אבל הוא חושב שהצלחתי למרות שאני זואולוגית, בגלל שאני אישה...

...יש לי מחשבות אם אני ראויה או לא, אבל לא הוא יערער את ביטחוני בדבר הזה. הרבה פעמים אני חושבת לעצמי, אוי, אני תופסת מקום של מישהו שהיה יכול להיות יותר טוב. הייתה תקופה ארוכה שהסתובבתי ופחדתי מתי זה יתפוצץ, מתי הם יגלו שאני לא באמת כזאת ראויה... כן, זה כל הזמן מן דאגה כזאת שאני צריכה להוכיח את עצמי. ואת זה אני לא רואה אצל הגברים. מתי ארגיש בסדר? לא יודעת. אני כל פעם חשבתי שבשלב הבא. קיבלתי כוס עכשיו שכתוב עליה: 'פרצתי את תקרת הזכוכית', יש עוד אחת'. (פוסט-דוקטורט, 1997, זואולוגיה, אוניברסיטת בוסטון).

האירועים והחוויות שהוצגו כאן אינם יוצאי דופן, והספרות גדושה דיווחים דומים (לביא, 2002; תורן, 2005; Ward & Wolf-Wendel, 2004). התרומה שלנו היא כפולה: ראשית, מצאנו שחוויות קיפוח מגדרי חלות גם על אקדמאיות מצטיינות; לעתים למרות הצטיינותן, לעתים בגללה, ולעתים בלי קשר להצטיינותן. שנית, ניתוח באמצעות מושג האלימות הסימבולית, תורם להבנת מורכבות הסיטואציות והקושי להתמודד עמן. כאמור, כל סיטואציה כוללת גם אזכור החלוקות החברתיות המקובלות הנשים תפקיד נחות, גם את תפיסות המרואיינות כלפי הנורמות האלו, וגם התעלמות מחלופות, כמו המצב ההפוך והמצב השוויוני. טבלה 2 מסכמת חלוקות אלו בארבע עמודות: החלוקה החברתית המקובלת המהווה את הנורמה, החלוקה ההפוכה, שבה הגבר ממלא את התפקיד הנשי לצורכי הנגדה לוגית, תפיסות המרואיינות במחקר הנוכחי, והמצב שיכול היה להיות לו חלוקת התפקידים הייתה פונקציונאלית ולא מבוססת מגדר ומלווה בחלוקת כוח בלתי-שוויונית.

## טבלה 2: מרכיבי האלימות הסימבולית לפי חלוקות ותחומים

החלוקה המקובלת	החלוקה ההפוכה	תפיסות המרואיינות	אפשרות שוויונית
<b>בית ועבודה</b>			
אישה צריכה עוזרת כדי לעשות קריירה	הגבר צריך עוזר כדי לעשות קריירה	עזרה דרושה כששני בני הזוג עובדים, אבל האחריות היא על האישה	בני זוג עובדים צריכים לחלוק באחריות ולגייס עזרה לפי הצורך
אמא טובה היא אמא שנמצאת בבית	אבא טוב הוא אבא שנמצא בבית	אמא טובה כשהיא עושה קריירה, ושלמה עם עצמה למרות הפשרות	הורות טובה תלויה באחריות לילדים, דוגמה אישית, ודאגה לנוכחות פיזית
אישה טובה היא אישה קטנה	גבר טוב הוא גבר קטן	אישה לא צריכה להתבלט בקריירה כי נרתעים ממנה	בני אדם הם "גדולים" או "קטנים" עקב הישגיהם ומעשיהם, ולא בגלל מינם
אישה צריכה לנסוע בעקבות בעלה	הגבר צריך לנסוע בעקבות אשתו	אישה יכולה לנסוע לבד לקידום הקריירה, אבל הילדים באחריותה	פרידה, נטייה, זוגיות והורות הם עניין לבני הזוג בלבד
<b>קריירה אקדמית</b>			
אישה לא מתאימה להיות מדענית	גבר לא מתאים להיות מדען	אישה מתאימה להיות מדענית, אבל הבית והמשפחה מקשים	קריירה אקדמית היא עבור מי שמתאים לה והיא מתאימה לו (למשל: Baruch & Hall, 2004)
אקדמאית לא צריכה מלגה, בעלה מפרנס אותה	אקדמאי לא צריך מלגה, אשתו מפרנסת אותו	מעליב שאישה נתפסת כתלויה בבעלה, אבל אין מה לעשות	מלגות צריכות להינתן באופן ענייני וחופשי ממגדר
אישה שיוולדת תוך כדי קריירה אקדמית אינה רצינית	גבר שיוולד תוך כדי קריירה אקדמית אינו רציני	אישה רצינית גם כשהיא עושה הפסקה בין תואר לתואר	הולדת ילדים הוא מרכיב טבעי בחיים, שצריך לקבל מענה ענייני בקריירה האקדמית
גברים מפלים נשים באקדמיה בלי כוונה רעה. זו לא אשמתם	נשים מפלות גברים באקדמיה בלי כוונה רעה. זו לא אשמתן	גברים מפלים כי זה מה שהם רגילים. זו לא אשמתם	הפליה של קבוצה אחת על ידי אחרת איננה מוצדקת, גם כשהיא נעשית ללא כוונת רעות

לסיכום הממצאים, חשוב להצביע על שלוש נקודות: ראשית, למרות שכל המרואיינות שלנו הפגינו הצטיינות אקדמית בקבלת המילגה, לא מצאנו בראיונות עדויות לתפיסתן העצמית כמצטיינות, או לציפיות עבור תגמולים או יחס מיוחד בעקבות הצטיינות זו. כלומר, לא רק המפלים מתעלמים מההצטיינות ומדגישים את המגדר, אלא גם הנשים עצמן אינן חושבות במושגים אלו. שנית, מצאנו שבחלק מהמקרים המרואיינות פירשו את מצבן פרשנות שוויונית יותר מאשר המסרים שהופנו אליהן. כמו למשל, תפיסת העוזרת כתרומה למשפחה ולא רק לאישה, תפיסת הילדים כגורם מפרה ולא מעכב קריירה ותפיסת הזוגיות כמאפשרת לשני בני הזוג להתפתח. אפשרות זו צפויה, ויכולה להסביר את התמדת המרואיינות בקריירה האקדמית עד כה (כולן קיבלו תקן באוניברסיטה וארבע מהן הגיעו לדרגת פרופסור) ואת עמידותן ללחיצה של האלימות הסימבולית (תורן, 2005).

שלישית, במקרים רבים מצאנו שיתוף פעולה מצד המרואיינות עם התפיסות המפלות, ועיסוק בדרכי ההתמודדות עמן יותר מאשר התרעמות עליהן. למשל, דחיית הקריירה כדי להתפנות לילדים, הקטנת משמעות ההישגים כדי שלא להתמודד עם הרתיעה מאישה דוקטור, הצדקת החסות הגברית כדרך לפריצת מחסומי קריירה, וויתור לגברים המפלים שעושים זאת "בלי כוונה רעה". תפיסות אלה הן התרומה הנשית להצלחת האלימות הסימבולית, שהופכת את החלוקות המבניות המפלות לעניין "טבעי" ולכן מקובל ולגיטימי.

## דיון

מחקרים קודמים הציעו שהצלחת נשים באקדמיה תלויה בזהות מדעית חזקה שעוזרת להתמודד עם הלחצים הסותרים של הזהות הנשית (Settles, 2004), ובמאפיינים אישיים כגון כישרון, נחישות ושאפתנות, המפצים על הפליה והקיפוח (תורן, 2005). במחקר הזה מצאנו שלא די בהצטיינות אקדמית כשלעצמה, אלא דרושה גם עמידות לאלימות הסימבולית המופעלת על נשים באופן שיטתי, מקיף ומתמשך. עמידות לאלימות סימבולית פירושה יכולת להכיר את המנגנון, לזהותו ולהתמודד עמו באופן אפקטיבי. מצאנו שחלק מהמרוויינות, בחלק מהאירועים, הצליחו להתמודד היטב עם מסרים מחלישים ומקטינים, אך מצאנו גם שיתוף פעולה וחוסר מודעות למסרים אלו, יחד עם תגובות שחזקו וביססו את הלגיטימיות שלהם. כיצד ניתן אם כן להתמודד עם אלימות סימבולית באקדמיה ולהקטין את שיתוף הפעולה עמה מצד גברים ונשים כאחת?

לפי בורדייה (2007/1998), ההתמודדות עם אלימות סימבולית היא מורכבת ולכן אין די במודעות לקיומה. ראשית, סכמות ההביטוס מעצבות לא רק את התפיסות, הן טבועות בגוף וברגשות, אזורים שמודעות אינה מספיקה כדי לשנות. שנית, גם אם מודעות יכולה לעזור, הרי שכדי להשיג אותה צריך פנאי, מצרך החסר לרוב בני האדם. ולבסוף, אלימות סימבולית יוצרת מצב שבורדייה (2007/1998: 97) כינה "כבילה כפולה" (double bind), לפיו אם האקדמאיות פועלות כמדעניות הן מאבדות את נשיותן, ואם הן מפגינות תכונות נשיות, הן מצדיקות את הטענה שאינן מתאימות לתפקיד המדען הגברי. מלכוד היצור לכאורה מצב ללא מוצא.

לדעתנו, יש מוצא, והוא תלוי במודעות לקיומה של אלימות סימבולית, בהבחנה בין רכיביה, ובזיהוי המישורים שבהם פועלת הכבילה הכפולה. למשל, תוך כדי ניתוח התהליכים שחוו המרוויינות, גילינו שגם אנו במהלך המחקר הופעלנו והפעלנו תהליכים של אלימות סימבולית. ניתוח התהליכים שעברנו הוביל אותנו להבנה טובה יותר של מורכבות המנגון והדרך להתמודד עמו, כפי שנציג להלן.

יצאנו למחקר זה חסרות מודעות לעובדה שהשדה האקדמי שבו אנו פועלות נתפס כשדה בעל מאפיינים גבריים כגון, רציונאליות, הישגיות, ואובייקטיביות (Keller, 1985). סבורות שהדרישות לרציונאליות ואובייקטיביות נטולות טעינות מגדר, יצאנו לאסוף נתונים שישמשו אותנו בהמשך לכתבת מאמר מדעי, שיפורסם בכתב עת ראוי ויתרום לקידומנו במעלה הסולם האקדמי (וגם כמובן לקידום הידע המדעי...). "חמושות" בערכים גבריים אלו של הישגיות, יעילות, ומהירות, "הסתערנו" על הראיונות, וכך יצרנו לעצמנו תשתית לאלימות סימבולית, שבה סיטואציית הראיון עצמה מדגישה לא פעם את נשיותן של המרוויינות על חשבון אנושיותן.

לפי שיטת ההבניה הריאליסטית של בורדייה, הריאיון הסוציולוגי נועד להבהיר כיצד הפרט מבנה ומפרש את אילוטי המציאות החברתית שהוא נתקל בהם. תפקידו של המראיין לשמש מיילד המסייע לנחקרים לחלץ מתוך עצמם, לעתים קרובות תוך יגיעה ומאמץ, את גופי הידע שהחיים טמנו בחובם במשך שנים, תכופות מבלי שהיו מודעים לכך (ויטמן, 2002:415). כאשר "גופי הידע" הן סיטואציות של הדרה והחלשה (בורדיה הרבה לחקור את עלובי החיים), עצם הצגתן כנושא למחקר היא אלימות סימבולית המחזקת את חולשות המרווייין על חשבון אנושיותו. במקרה שלנו, שבו הייתה המראינית תלמידת מחקר שראינה

דוקטוריות ופרופסוריות, התקיימה גם אלימות סימבולית הפוכה. כלומר, החוקרת הרגישה לעתים שלא נושא המחקר עומד על הפרק, אלא התאמתה לתפקיד האישה המראיינת. כדי להיענות לציפייה זו ולהגדיל את הסיכוי להשיג נתונים עשירים, פעלה המראיינת (באופן לא מודע) ליצירת סולידריות נשית ותשתית מגדרית משותפת. כלומר, גילתה הבנה למצוקותיהן הנשיות של המרואיינות, כפי שניתן לראות בדוגמאות הבאות:

מרואיינת: הם שאלו, למה את צריכה מלגה? הרי בעלך יעבוד. לאף אחד מהבחורים שהיה קודם לפני, לא אמרו, "הרי אשתך תעבוד למה אתה צריך מלגה...".  
מרואיינת: נעלבתי?  
מרואיינת: נורא נעלבתי. אבל את יודעת, במצב כזה לא ידעתי מה להשיב..

או:

מרואיינת: אבל את יודעת מה. זה [הנסיעה לפוסט דוקטורט] אפילו לא היה חלום. אני אפילו לא העזתי לחלום חלום כזה.  
מרואיינת: גם לא חלמת שתסעי לבד עם תינוקת, שזה גם ראוי להערצה  
מרואיינת: זה היה מאוד קשה. היום כשאני מסתכלת על זה, אני לא מבינה איך עשיתי את זה.

תגובות המראיינת נועדו לתת הרגשה נינוחה הדרושה להשגת המידע, אבל ייתכן שהמחיר היה הקטנת תחום ההבנה של המרואיינות. כלומר, ההזדהות עם המרואיינות הקטינה את הסיכוי לעמת אותן עם תגובותיהן לאילוצים שנכפו עליהם בשדה האקדמי, ובכך נפלו שתייהן לתוך מלכוד האלימות הסימבולית. תגובת המראיינת (הבנת העלבון, הערצת ההתמסרות אמהית), חיזקה את ההתנהלות הנשית, והרחיקה את היכולת לפענח את חוסר השוויון שבסיטואציות אלו: להיעלב צריך אותו גבר ששאל את השאלה, ואם החלוקה בין בני הזוג הייתה שוויונית, לא הייתה נדרשת גבורה מצד האקדמאית, ובלאו הכי גם לא הערצה.

העיימות בין האירועים שהתרחשו לבין הפרשנות לאירועים אלו הוא לפי בורדייה האמצעי המרכזי של המראיין להוביל את המרואיין לניתוח עצמי, ממנו יוכל להבין כיצד הוא משתף פעולה עם האילוצים החברתיים (ויטמן, 2002). במקרה שלנו ההרגשה הייתה שעיימות המרואיינות עם תפיסותיהן את המציאות האקדמית עלול היה להוביל לעיימות בריאיון, שהיה מסתכם בנתונים מעטים ודלים ופוגע במטרה המחקרית שלנו. זו דוגמה לאותה "כבילה כפולה" שבה חשנו אנו: הרצון להצליח בשדה האקדמי 'הגברי' הוביל להתעלמות מההקשר הנשי, מתוך חשש (לתפיסותינו המוטות) שהדגשת ההפליה הנשית מסמנת את המחקר כפמיניסטי, ובכך פוגעת ביוקרתו (הרצוג, 2007). במילים אחרות, עם הרבה כוונות טובות (וגבריות) והזדהות יתר (נשית), עזרנו לחזק התנהגויות נשיות ולמסך את הפגיעה העצמית הכרוכה בהתנהגויות שכאלו, ובכך הופעלנו על ידי אלימות סימבולית, הפעלנו אותה, והקשנו על חשיפתה.

ולמרות זאת, אנו אופטימיות. אותה מתודה שהובילה אותנו להפעיל אלימות סימבולית היא גם שעזרה לנו לזהות ולהבין אותה. הניתוח השיטתי והעקבי העמיק את הבנתנו לגבי

אלימות סימבולית באקדמיה, ואף צייד אותנו בתפיסה רחבה יותר מהדיכוטומיה שלפיה אם הנשים מרוויחות הגברים מפסידים, ולהיפך. מצאנו שהפטרון נמצא בהבניה מחדשת של תפיסות השותפים, ובייחוד של הנשים, המפסידות הראשיות מהמצב. כעס, עלבון או ויכוח עם טענה מפלה הן תגובות המעידות על קבלה, גם אם באופן שאינו מודע, של המציאות המפלה והלא-שוויונית. האפשרויות אינן נמצאות במרחב שבין 'הבלתי אפשרי' ל'בלתי נמנע' (עמודות אחת ושתיים בטבלה 2). כלומר, התשובה לשאלה "למה את זקוקה למילגה? הרי בעלך יעבוד" איננה: "למה אתה זקוק למשכורת? הרי אשתך מפרנסת אותך". זו תגובה המקבלת את החלוקה המגדרית, ורק בוחנת מי הוא זה שצריך להרוויח מהמצב.

הבניה המזמנת הזדמנויות רבות יותר נמצאת בעמודות 'האפשרות השוויונית' שבטבלה 2, והיא משקפת אופציה שבה כולם מרוויחים. באינטראקציה יומיומית הדרך היא להחזיר את הטענה לטוען תוך הצגת ההבניה המפלה המעצבת את תפיסותיו/ה. כך, התגובה לשאלה 'למה את זקוקה למילגה? הרי בעלך יעבוד', יכולה להיות: 'שים לב שאתה מחיל עלי קריטריונים מפלים. מדוע חלוקה כזו כה חשובה לך?'

מטרתנו במחקר זה הייתה לפרק את האלימות הסימבולית למרכיביה הסמויים, ולהראות כיצד היא משולבת בתפיסותיהן ומעשהיהן של נשים באקדמיה. בממצאים הראינו שאקדמאיות פוגשות מגוון רחב של סיטואציות מפלות, וגם כשהן מבחינות בהפליה, רק במקצת המקרים הן מצליחות להתמודד עמה באופן שמחזק אותן ומחליש את המנגנון האלים. זהו אם כן, הסבר אפשרי לקידום האטי ולייצוג החלקי של נשים באקדמיה: ההביטוס הנשי מוביל את האקדמאיות לשיתוף פעולה לא מודע עם מנגנון האלימות הסימבולית שמפלה אותן.

יחד עם זאת, ברור לנו שהתמונה שקיבלנו היא חלקית בלבד. העובדה שהמחקר כולל רק 13 מרואיינות, שהחלו את דרכן האקדמית בשלושה עשורים שונים (1972-2002), ללא השוואה לקבוצה מקבילה של גברים, היא רק סיבה אחת. בעיה נוספת היא שהריאיון שהיה חלק ממחקר רחב יותר (Tubin & Lapidot, 2008), התמקד בשאלות נוספות, וכך לא הקפנו את כל ההתייחסות להיבט המגדרי. בנוסף, חקרנו נשים שהצליחו לפתח קריירה מרשימה, וחלקן אף הגיעו לראש הפירמידה, ולכן החמצנו את תפיסותיהן של נשים שפרשו או נתקעו במהלך הקריירה. כל הסיבות הללו מצייעות על חשיבותם של מחקרים נוספים, בקרב קהלים נוספים ובשיטות מחקר שונות, שיתרמו לבחינה מעמיקה יותר של תרומת ההביטוס הנשי לאלימות הסימבולית באקדמיה.

עוד חשוב לציין שבמהלך הניתוח מצאנו היבטים נוספים של אי-שוויון שממסכים, מחמירים או מרופפים את השפעות ההיררכיה המגדרית על הקריירה האקדמית. למשל, החלוקה בין עשירים לעניים, בין עכבר הכפר לעכבר העיר, בין יוקרה לזלזול, בין יופי לכוח, ובין עניין וכסף. כפי שאמרה אחת המרואיינות: "הבדירות המשפחתיות אצלנו הן שכשגמור לשחק עם המותרות האקדמיים, אלך לעבוד במשהו שבאמת מרוויחים ממנו, כמו עריכת דין". בנוסף, חלק מהמרואיינות הציגו את המורכבות של הדרה כפולה, כאשר בנוסף לקשים שלהן כנשים, היה עליהן להתמודד עם השתייכות לקבוצות מודרות נוספות, כמו ערבים ועולים חדשים. היבטים אלו יחד עם מאפיינים אישיותיים ומשאבי ההון של המרואיינות יוצרים תמונה מורכבת שבתוכה משולבת האלימות הסימבולית. נדרש מחקר נוסף לבחינת קשרים אלו.

לסיכום, יצאנו למחקר זה כדי להבין מה מעכב את ייצוגן והתקדמותן של נשים מצטיינות

באקדמיה, ומצאנו שעבורן, כמו עבור אקדמאיות אחרות (Ward, & Wolf-Wendel, 2003; לביא, 2002; מסרירון וכהנוביץ, 2003; תורן, 2005) קיימות עדויות רבות לפעילותן של מנגנון האלימות הסימבולית הפועל להאט, להקטין ולהחליש אותן ואת עבודתן, תוך שהוא מחזק את התחושה שכך הדברים ו"אין מה לעשות". הצורך לנתח את הסיטואציות באופן שיטתי הוביל אותנו לגילוי, שפירוק אלימות סימבולית למרכיביה מאפשר מציאת דרך שוויונית ואנושית להתמודד עם הקשיים. יחד עם זאת, התהליך אינו פשוט. כפי שדרוש תהליך ממושך כדי להפוך חוקרת צעירה לפרופסורית, כך נדרשת הכשרה ממושכת כדי לחשוף את ההביטוס הנשי, להבין כיצד הוא משתף פעולה עם ההפליה המבנית באקדמיה, ולפתח כיווני פעולה וחשיבה שוויוניים יותר. לא ניתן לשקם זהות אקדמית נשית באמצעות מאמר אחד, אבל ניתן לחשוב מחדש על המובן מאליו, וזו מטרתנו הצנועה במאמר זה.

## מקורות

- בורדייה, פ' (2007). השליטה הגברית (א' להב, מתרגם). תל-אביב: רסלינג (פורסם במקור 1998).  
 ברלינסקי, ש' (2005). נשים באקדמיה. דו"ח מנכ"ל ות"ת/ מל"ג. אוחזר מתוך [http://edu.technion.ac.il/TechnionWomen/women\\_statistics2005.pdf](http://edu.technion.ac.il/TechnionWomen/women_statistics2005.pdf)  
 הרצוג, ח' (2007). מגדר. בתוך א' רם ונ' ברקוביץ (עורכים), אי/שוויין (עמ' 220-227). אוניברסיטת בן-גוריון: באר-שבע.  
 הרשקוביץ, ש' (2000). נשים בסגל הבכיר באוניברסיטאות. אקדמיה: כתב עת של ועד ראשי האוניברסיטאות, 7-8, 32-44.  
 וייטמן, ס' (2002). על ה"הבנה" אצל בורדייה. סוציולוגיה ישראלית, (2), 411-425.  
 טראובמן, ת' (2007, 16 באוקטובר). שיעור הנשים בסגל האקדמי בישראל – 26% בלבד. הארץ. אוחזר מתוך <http://www.haaretz.co.il/hasite/spages/913431.html>  
 טרואן, י' (2008). תתייצוג של נשים בסגל האקדמי: אמצעים להתערבות שהופעלו בארה"ב ובאירופה. הכנסת, מרכז המחקר והמידע: ירושלים.  
 לביא, ס' (2002, 18 בינואר). חפש את המזרחית: על אפרטהייד אקדמי ועל נפלאות הפמיניזם של העשירון העליון. עיתון תל-אביב. אוחזר מתוך [http://tam.co.il/18\\_1\\_2002/chdashot3.htm](http://tam.co.il/18_1_2002/chdashot3.htm)  
 מוסקונה לרמן, ב' (2002, 1 בפברואר). מזרחית אצלכם זו עוזרת בית. מעריב. אוחזר מתוך [http://www.ha-keshet.org.il/articles/feminisim/mizrahit\\_ezlehem.htm](http://www.ha-keshet.org.il/articles/feminisim/mizrahit_ezlehem.htm)  
 מל"ג, (2007). דו"ח ות"ת מס' 31/32 לשנים תשס"ד-תשס"ה, התפתחויות עיקריות במערכת ההשכלה הגבוהה. לקט נתונים 89-136. אוחזר מתוך [http://www.che.org.il/download/files/pdf.0871\\_3](http://www.che.org.il/download/files/pdf.0871_3)  
 מסרירון, ח' וכהנוביץ, ש' (2003). נשים ומדע בישראל – תמונת מצב. המועצה לקידום נשים במדע וטכנולוגיה. אוחזר מתוך <http://edu.technion.ac.il/TechnionWomen/WomenInScience.doc>

- נגר, נ' ותמיר, ט' (2007). נשים בישראל 2006: בין תיאוריה למציאות. תל-אביב: שדולת הנשים בישראל.
- פוגל-ביז'ואי, ס' (1999). משפחות בישראל: בין משפחתיות לפוסט מודרניות. בתוך ד' יורעאלי, א' פרידמן, ה' דהאן-כלב, ח' הרצוג, מ' חסן, ח' נוה וס' פוגל-ביז'ואי (עורכות), מין מגדר פוליטיקה (עמ' 107-166). תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- קליין, א' (2000). תהליכים של הבניית מגדר בבית הספר. בתוך ש' שלונסקי (עורכת), מיניות ומגדר בחינוך (עמ' 113-134). תל-אביב: רמות.
- תורן, נ' (2005). נשים באקדמיה הישראלית: דימויים, מספרים, הפליה. תל-אביב: רמות.
- Baruch, Y. & Hall, T. D. (2004). The academic career: A model for future careers in other sectors? *Journal of Vocational Behavior*, 64, 241–262.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Dumais, A. S. (2002). Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of Education*, 75(1), 44–68.
- Jenkins, R. (1992). *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.
- Keller, E. F. (1985). *Reflection on gender and science*. New Haven, Conn: Yale University Press.
- Merriam, A. B. (1990). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Morgan, K. & Thapar-Björkert, S. (2006). 'I'd rather you'd lay me on the floor and start kicking me': Understanding symbolic violence in everyday life. *Women's Studies International Forum*, 29(5), 441–452.
- Schutz, A. & Luckman, T. H. (1974). *The structure of the life world*. London: Heinemann.
- Seidman, I. E. (1991). *Interviewing as qualitative research*. New York: Teachers College Press.
- Sabatier, M., Carrere, M. & Mangematin, V. (2006). Profiles of academic activities and acarrers: does gender matter? An analysis based on French life scientist CVs. *The Journal of Technology Transfer*, 31(3), 311–324.
- Settles, I. H. (2004). When multiple Identities interfere: the role of identity centrality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 487–500
- Spade, J. Z. (2001). Gender and education in the United States. In J. H. Ballantine & J. Z. Spade (Eds.), *Schools and society: A sociological approach to education* (pp. 270–278). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.



- Tubin, D. & Lapidot, O. (2008). Construction of “glocal” (global-local) identity among Israeli graduate students in the USA. *Higher Education*, 55(2), 203–217
- Ward, K. A. & Wolf-Wendel, L. E. (2003). Academic motherhood: Managing complex roles in research universities. *Review of Higher Education*, 27(2), 233–257.
- Young, I. M. (2003). Throwing like a girl: A phenomenology of feminine body comportment, motility and spatiality. In L. M. Alcoff & E. Mendieta (Eds.), *Identities* (pp.163–174). Malden, MA: Blackwell.