

## מנהלות בתי ספר בשוֹבן מהשבתו\*

יזהר אופלטקה

תאריכים: התחדשות עצמית, מהלך החיים, אמצע הקריירה, ג'נדר, סיפורי חיים, משבר אמצע החיים, קריירה, נשים בניהול.

### תקציר

מטרת המאמר הנוכחי להציג את חוויותיהן של מנהלות בתי ספר יסודי באמצע הקריירה, אשר סווגו כקבוצה בעלת מאפיינים ייחודיים בתקופה זו, וזכו לתואר 'קמות לתחייה', בעיקר, בשל התמודדותן המוצלחת עם משבר השחיקה שחוו לאחר מספר שנים בתפקידן הניהולי ותהליך ההתחדשות העצמית שעברו. הנתונים לוקטו באמצעות ראיונות עומק שבהם נתבקשו המנהלות לתאר בהרחבה את סיפור חייהן המקצועי, מאז כניסתן לתפקיד הניהולי. המידע שנכלל בסיפורי החיים נותח על פי שיטת הניתוח האינדוקטיבית, המדגישה את הבנייה של תיאוריה חדשה מתוך הנתונים עצמם. מן הממצאים עולה התמונה הבאה: (1) המנהלות עברו תהליך המכונה כאן 'התחדשות עצמית', שביטוייו רפלקציה פנימית, גילוי עצמי ומקצועי, תהליכי מסגור מחדש בעלי היפוך ג'נדריאלי, עלייה ברמות האנרגיה הנפשית והיבטים התנהגותיים כחיפוש הזדמנויות לחידושים. (2) לתהליך ההתחדשות שעברו מתלווים גורמים שונים, ובהם הגורמים שהניעו את המנהלת לבחור במקצוע הניהול, שותפיה לתפקיד כעריירה, הורים, מורים ועמיתים, יועצים והשתלמויות, ויכולתן להתנתק בתקופת השבתו מבית הספר והעשייה הניהולית.

### מבוא

ספרות הקריירה של המקצועות התמקדה בעיקר באספקטים המשבריים של תקופת אמצע הקריירה, תוך מתן דגש לתופעת הלחץ, השחיקה ואובדן העבודה, ואילו נושא ההתחדשות העצמית של העובד בתקופה זו זכה להתייחסות מועטה. מחקרים על שלבי הקריירה מתמקדים בשלבים שעובר העובד מרגע כניסתו לעבודה ועד לצאתו ממנה. על פי Super (1957), האדם עובר מספר שלבי קריירה מקצועית מאז היוולדו: שלב הצמיחה, שבו הילד לומד על עצמו וסביבתו; שלב הבחינה, שבו האדם מחפש את המקצוע המתאים לו; ושלב הבנייה, שבו האדם בונה את עצמו במקצוע שבוחר, מתפתח ומתקדם בסולם ההיררכיה. בסביבות גיל ארבעים, הוא מגיע לשלב ה'השתמרות', המקביל מבחינת הזמן לשלב אמצע החיים במחקרי התפתחות מבוגרים (Levinson, 1978). שלב זה, המכונה בספרות אף בשם אמצע הקריירה, מאופיין בשגרה; העבודה חוזרת על עצמה (Hall, 1976), והפעולות שבעבר עוררו אתגר כבר אינן כאלה עוד (wrightsman, 1988). זהו שלב שבו מצטמצמות ההזדמנויות הקרייריסטיות, ואפשרות הקידום והלחצים בו חזקים משלב הכניסה לעבודה.

הספרות גורסת כי ישנם שני סגנונות תגובה של עובדים בשלב זה:

- הסגנון הראשון, כולל את העובדים המגיבים בצורה פאסיבית לשינויים וללחצים המהווים חלק מתקופת אמצע הקריירה. אלה עובדים השומרים על הסטאטוס קוו, אינם מנסים לפרוץ דרכים חדשות, נוטים לעבוד כבעבר (Hall, 1986; Super, 1992), חשים שעמום והתרוקנות ה'גז' ומצויים במשבר שביטוי, הכרה בהזדקנות, במוות, ובתחושה שאין יותר זמן לממש את המטרות האישיות (Schein, 1978).
- הסגנון השני, כולל את העובדים המגיבים בצורה אקטיבית למאפיינים הייחודיים של תקופת אמצע הקריירה. אלה עובדים המתעזכנים בידע מקצועי חדש, מתלהבים מעבודתם, מחפשים הזדמנויות לחידושים (Hall, 1976; super, 1992), ומחפשים אתגרים חדשים כל הזמן דרכים לצמוח (Schein, 1978). אלה אנשים המנסים להימלט מאותה שיגרה וסטגנציה דרך התחדשות (Hudson, 1991).

Murphy & Burke (1976) טבעו את המושג 'התחדשות' כדי לתאר תקופה של הערכה מחדש של האדם את מושג העצמי שלו, שאחריה תבוא מחויבות מחודשת לקריירה. היא ממוקמת, לדידם, בין שלב הבנייה לשלב ההשתמרות במודל של Super, וכונתה על ידם בשם "שלב ההתחדשות". שלב זה אושר על ידי Riverin-Simard (1988) שראיינה 786 מבוגרים מאזור קוויבק במשך שלוש שנים. היא מצאה, שמבוגרים בגילאי 43-47 שאלו שאלות לגבי מטרות חייהם, כיוונם המקצועי וזיהו מטרות חדשות לעתיד. במחקר אמפירי אחר, שכלל 380 מנהלים במוסדות בריאות, בגילאי 35-45, זיהו Williams & Sarickas (1990), בקרב ארבעים אחוז מהנחקרים, משימות נוספות באמצע הקריירה, ובהן: למידה והשתלמות, רצון להתעזכן ולחדש – כל זאת כדי להתמודד עם משימות שלב ההשתמרות. בנוסף, הם מזהים בקרב הנחקרים מצב של הטלת ספק, שאילת שאלות לגבי מטרות אישיות ומקצועיות עתידיות, בחינה של כיווני החיים וארגון מחדש של סדר העדיפויות האישי.

\* מבוסס על עבודת דוקטורט בהנחיית פרופ' דוד בגרל ופרופ' דן ענבר, האוניברסיטה העברית בירושלים.

מופעי תופעת ההתחדשות העצמית בתחומי מחקר שונים בהגדרתה המצומצמת יותר, 'התחדשות' היא מקצועית בעיקרה, ההיפוך של מושג ההתיישנות המקצועית. היא מקבילה להתעדכנות בידע (Dill, 1971; Jones, 1984), יציאה להכשרה ולהשתלמות ופיתוח מיומנויות מקצועיות חדשות וניסיונות לחדש ולשנות (Jones, 1984), ונחוצה בעידן של שינויים טכנולוגיים וחברתיים מהותיים, העלולים להביא להתיישנותו המהירה של הידע המקצועי שרכש העובד.

בהגדרתה הרחבה יותר, ההתחדשות היא פנימית לאדם, מונעת מבפנים, מתחילה בתוך עצמו (Hunt, 1991; ברגל, 1979). היא כוללת שבירת שגרה, רפלקציה עצמית, הגדרת יעדים חדשים, שינוי סדר העדיפויות והבאת רעיונות חדשים (Gardner Murphy & Burke, 1976; Tien, 1991, 1964).

אמנם, התחדשות עצמית כוללת התעדכנות בידע חדש, אך גם מרכיבים נוספים כהליכים פסיכולוגיים פנימיים, הן קוגניטיביים והן ריגוריים, וביטויים התנהגותיים נוספים, מעבר לחיפוש אקטיבי אחר ידע מקצועי חדש. הספרות העוסקת במושג 'התחדשות העצמית' כמושא מחקרה, מדגישה את מיקומו הבלתי תלוי של מושג זה ביחס למושג השחיקה. התחדשות עצמית אינה היפוכה של השחיקה הנפשית (ברגל, 1982) ואינה באה לאפשר תחלופה ולספק יותר גירויים, אלא לכוון את התודעה, מלכתחילה, לצורך בתחושות חדשות ובדרכים חדשות, זאת על ידי התעמקות בעבודה העצמית והפנימית (שתיל, 1993). Bolin (1987) גורסת, כי לעסוק בשחיקה דומה למלחמה באש יערות, בשריפה משתוללת, ופחות בלמידת האקולוגיה של האזורים המיוערים; ואילו התחדשות היא הדאגה לאקולוגיה של האזור, ואם נרצה, הדאגה לפרופסיה, כמעין תחושת שליחות.

אמנם ההתחדשות העצמית אינה היפוכה של השחיקה, אך היא נתפסת כתרופה, כמענה לשגרה, לקיפאון ולנללות המחשבתית, המאפיינת עבודות רבות (Gardner, 1964). ומתרחשת בקרב אנשים מעטים, בחברה (Gardner, 1996). דרך 'התחדשות' האדם מרענן את עמדותיו ותפיסותיו, מרחיב את אופקו ותחומי ידיעתו ושובר בכך את השגרה הקפואה. זאת ועוד, 'התחדשות עצמית' נתפסת במחקרי פסיכיאטריה כמענה למצבי טראומה, כדרך לשנות את הזהות הקיימת ולבנות במקומה זהות חדשה, רחבה יותר, בעלת חוויות חדשות ורמות חדשות של יכולות ומדעות עצמית – זהות שאינה רק חזרה לשיווי משקל, אלא שינוי לעבר רמה שונה, שיווי משקל גבוה יותר בהתפתחות (Jaffe, 1985).

כבר ההשקפות הדתיות ידעו להשתמש ב'התחדשות העצמית' כאמצעי לרענון האמונה באלוהים והיזוק מחויבותם הדתית; כך, לפי היהדות, ההתחדשות נעשית בשבת, המהווה זמן להינתקות מסוימת מהיצירה היומיומית, כמעין ציון של סוף היצירה האלוהית, מצד אחד, והתחלת התחייה מחדש והיצירה המחודשת מצד שני (Rothenberg, 1987). במיוחד מאפיינת ההתחדשות את חסידי ברסלב, כפי שעולה מתוך מחקרו של שתיל (1993):

"ההתחדשות, עניינה גם להתחיל בכל פעם מחדש בעבודת ה' ולא למשוך חשבונות מהעבר, וגם למצוא וליצור כל הזמן עניין ורענון מחדשים. דזי הישיבה אמנם מספקים פעילות מעניינת מפעם לפעם: חתונות, נסיעות לקברות צדיקים, הנסיעה הלילית לתיקון חצות, התנגשות ותקריות עם עיתונאים ועם המועצה וכד', אולם עיקר מציאת העניין היא על ידי הרחבה והעמקה של הלימוד ועל ידי החוויות הנפשיות של ההתנסויות המיסטיות בתפילה ובהתבודדות... ניתן להתרשם כי נרכשת יכולת להגברת ההתחדשות העצמית על ידי הנחיה תודעתית מתאימה" (עמ' 140-141).

בספרות המקצועית, תופעת 'ההתחדשות העצמית' מופיעה בביטויים שונים. מצד אחד, היא נתפסת כתופעה בעלת רכיבים שונים, הקשורים זה לזה, ומצד שני, כהליך המתחיל בדרך כלל במשבר ומסתיים בטרנספורמציה מסוימת בזהותו של האדם. זאת ועוד, במקרים מסוימים אין התייחסות להתחדשות העצמית כתופעה בפני עצמה, אלא כמאפיין אישיותי של אנשים מסוימים, המכונים בספרות זו בשם "אנשים המתחדשים עצמית" – אנשים יוצאי דופן בחברה האנושית. התחדשות, גורס ברגל (1979), "כוללת בתוכה את המרכיבים של חדשנות, דהיינו צירוף של מרכיבים זרים למקשה חדשה, שינוי והתפתחות. אך היא מדגישה שני מרכיבים נוספים: האחד – פעילות מתמדת ובלתי פוסקת החוזרת על עצמה בשינוי תוצר, והאחר – הפעולה נעשית על ידי בעל הדבר עצמו – היא מונעת מבפנים". ואכן, התחדשות, במשמעותה המצומצמת, יכולה להיות פשוט חזרה על פעולה קודמת, אבל היא יותר פרוגרסיבית מטבעה – היא הרחבתן של המטרות, ובכך משהחזרת את האילוצים שעמדו בפני התכוננים הקודמים והפיתוח של תכניות חדשות ופוסטי פעולה שונים (Burke, 1987). במצב כזה, האדם מגדיל את ביטחונו העצמי, את מיומנותיו וחש במילוי האנרגיה הנפשית (Hunt, 1991; Burke, 1987). זאת ועוד, ההתחדשות העצמית מתחילה, לפי Hudson (1991), רק כאשר האדם מרוחק ומנותק דיו מעברו וממבנה חייו הקודם. רק במצב זה של הינתקות הוא יכול להיות פתוח למבנה חיים שלא הכיר, והתוצאה – לידה מחדש של העצמי:

"התחדשות עצמית זה זמן שבו אתה חש התפרצות של חזרה לחיים, מתנה טהורה. ניתן לקרוא לזה לידה מחדש. מה שחשוב כאן זה הקבלה – אתה מקבל את החיים החדשים שאתה חש, אתה יכול לקוות שוב, העתיד צופן בחובו עולם שלם" (Hudson, 1991; P-107).

בזמן התנתקותו, האדם בחון את עצמו ועולמו בצורה רפלקסיבית (Hunt, 1991) – פעולה המסייעת בידו להבין טוב יותר את עצמו (Hudson, 1991).

חוקרים אחרים, בעיקר מתחום הפסיכיאטריה, אשר חקרו אנשים בעלי הפרעות נפשיות שונות, (Hunt, 1985; Jaffe, 1989; Tien, 1989), נוטים לראות את תופעת ההתחדשות העצמית כהליך הנמשך לאורך זמן וכולל מספר שלבים,

המתחילים במשבר שמקורו בתחושת שגרה וקיפאון, או טראומה שעבר האדם, ומסתיימים לאחר תהליך התחדשותי הכולל רפלקציה פנימית ומסגור מחדש של פרספקטיבות ועמדות קודמות. ברמה גבוהה של התלהבות ושביעות רצון של העצמי, בצד תחושת ביטחון עצמי, מסוגלות מקצועית גבוהה והרגשה של לידה מחדש ומוכנות לכבש את העולם. תהא אשר תהא ההתייחסות לתופעת ההתחדשות העצמית, שילוב בין תחומי הידע השונים, מצביע על קיומה של תופעה המכונה 'התחדשות עצמית', הקיימת בקרב אמנים, עובדים ומנהלים באמצע הקריירה. המחקר הנוכחי בוחר להתמקד בתופעת ההתחדשות העצמית של מנהלות בתי ספר בתקופת אמצע הקריירה.

נשים כמנהלות בית ספר

תפקידיו של מנהל ביה"ס מתרכזים בתחומים רבים: תכניות הלימודים, ניהול צוות, שירותי ביה"ס, תקצוב, משאבים וציוד, הערכה, קשרים עם ההורים והקהילה, קביעת מערכת שעות ושמירה על לוח"ז (Roe & Drake, 1980). מחקרים שבחנו את עבודת המנהל מצאו, שמרבית הפעולות של המנהל מתבצעות במשרדו (גלי, 1983), מרבית זמנו מוקדש לניהול השגרתי, בלי יכולת להקדיש זמן לתכנון, והוא נתון ללחץ מתמיד וחשוף לקונפליקטים תפקידיים רבים (פרידמן, 1995). זאת ועוד, מצד אחד, תפקיד המנהל מלא אתגרים, מאפשר מימוש של יוזמה אישית ופיתוח ארגוני (אבידן, 1984). אך מצד שני, זהו תפקיד בעל אחריות רבה וסמכות מועטה על המורים לגבי המתרחש בכיתתם (Inbar, 1977). התפיסה של ניהול בתי ספר שהתבססה בעיקר על מודלים 'גבריים', החלה להתמקד בדפוסי המנהיגות השונים של המנהלות (פוקס ולזרוביץ, 1996). נמצא, שמנהלות בתי ספר הן בעלות מוטיבציה גבוהה, מצטיינות בפתרון בעיות בצוות ובכוח ארגוני (Gardenswartz & rowe, 1987), נוטות להתמקד בהוראה ובלמידה ובקשרים בין אישיים, דואגות יותר לחלשים ולחזקים ולפיתוח המקצועי של המורים, ומציגות סגנון דמוקרטי יותר (Shakeshaft, 1989). סגנון מנהיגות זה מהווה ביטוי לעולמן החווייתי הייחודי של הנשים; הן מחזיקות במוסריות המתבססת על אכפתיות לזולת ועל מגע אישי (Gilligan, 1982) – שפה עדינה, ידידותית, נלהבת ולא כוחנית, המנסה ליצור הסכמה וקירבה (פרידמן, 1996) וביטוי נראטיבי, המדגיש את המשפחה, החיבה לאנשים והקשרים החברתיים ופחות את הקריירה וההצלחה. מסקירת הספרות על מנהלות בישראל עולה, כי המנהלת הישראלית נוטה להשלים עם התפיסה המסורתית של חלוקת התפקידים בין המינים, עם אי השוויון ועם הסטריאוטיפים המיניים, אך במקביל היא מנסה לפרוץ דרך להגשמה עצמית כמנהלת ונמנעת מעימותים.

לאור מאפיינים אלה של מנהלת בית הספר – הנתונה במשך שנים רבות ללחצים רבים שמקורם, בין היתר, בעומס נפשי וארגוני רב ובניסיון להשביע את רצונם של שותפי התפקיד הרבים, שעמם היא באה במגע – יש מקום לבחון את סיפור חייהן של אותן מנהלות, אשר חוו משבר שחיקה, יצאו לשבתון, ובשובן לעבודתן, חשו שעברו תהליכי התחדשות עצמית, וביניהם: רפלקציה פנימית על עצמן ועבודתן, הבנייה מחדש של סגנון המנהיגותי ויחסן עם שותפי התפקיד ושינוי התנהגותן בשל כך.

במאמר הנוכחי נבחנות מספר שאלות:

1. כיצד מפרשות המנהלות ה'קמות לתחייה' את התנסויותיהן וחוויותיהן בתקופת אמצע הקריירה?
2. מה הן מאפייני תופעת ההתחדשות העצמית של המנהלות בתקופת אמצע הקריירה?
3. מה הם המאפיינים הקונטקסטואליים והביאוגרפיים הנקשרים לתופעה זו?

שיטת המחקר

כדי להתחקות אחר תהליך ההתחדשות העצמית שאותו עברו המנהלות שחזרו משבתון, המחקר הנוכחי משתמש בשיטת סיפורי החיים, המהווה חלק מהפרדיגמה האיכותנית, אשר מנסה לחשוף ולהבין את מה שמונח מאחורי כל תופעה שלגביה ידוע מעט מאוד (Strauss & corbin, 1990). כפי שקיים לגבי תופעת ההתחדשות העצמית. המסגרת המושגית שלפיה נבחנו פרשנות המנהלת לתקופת אמצע הקריירה ולתופעת ההתחדשות העצמית היא הגישה של סיפורי חיים. סיפור חיים הוא תיאור של הפרט את השתלשלות חייו וכן האופן שבו הוא מציב אותם על ציר הזמן (Sarbin, 1986). באמצעות סיפור החיים ניתן לחשוף את המשמעות והפרשנות שהפרט נותן לחייו ולאירועים השונים שנתקיימו במהלכם.

במחקר הנוכחי, בראיונות עומק פתוחים, נחקרו כ-25 מנהלות בתי ספר בתקופת אמצע הקריירה. המנהלות נתבקשו לתאר את מהלך חי עבודתן מאז החלו לנהל בית ספר, לרבות אירועים אישיים, התנסויות ונקודות מפנה בתקופה זו. מטבע הדברים, השיחה גלשה גם לתקופת טרום הניהול ולתקופת הילדות, בצד תיאור תהליכים משפחתיים ואישיים שחוו מחוץ לעבודה.

הנתונים שנאספו מתוך ראיונות אלה שוכתבו ונותחו בהתאם לכללי הניתוח האיכותני, הכולל ניתוח אינדוקטיבי-הוליסטי, שבבסיסו פיתוח תיאוריה באמצעות אינטראקציה בין הידע התיאורטי הקיים על התופעה והנתונים שנאספו.

ממצאים

המאמר הנוכחי מתאר את סיפורן של שש מנהלות בתי ספר, אשר זוהו כמציגות דפוס נפרד של התחדשות עצמית, דפוס המכונה כאן בשם 'קמות לתחייה'. בסיפורי החיים של מנהלות אלה זוהו מספר תחומים המבחינים בינן לבין מנהלות שלא

עברו חוויה של התחדשות עצמית דרך יציאה לשבתון. זאת ועוד, מכיוון שניתוח החומר הוא איכותי, אין התייחסות להיבטים כמותיים בממצאים או בדיון.

המנהלות ה'קמות לתחייה' מחלקות את תקופת הניהול שלהן לשלוש תקופות עיקריות:

- התקופה הראשונה, המיוחסת לשנות עבודתן הראשונות, מתוארת על ידן כתקופה קשה, שבה נאלצו להסתגל לדרישות התפקיד הניהולי ולתגובת הסביבה לפעולותיהן.
- התקופה השנייה, המתוארת כשלב אמצע הדרך, נחשבת לתקופה קלה יותר, לעומת התקופה הראשונה. הן רוכשות ביטחון עצמי, מפתחות זהות מקצועית של מנהלת ומפרידות בין זהותן המקצועית כמורות לבין הזהות החדשה. אבל, תקופה זו מאופיינת אצל הקמות לתחייה באופן שונה; מצד אחד, ישנן כאלה שרואות בה תקופת שגרה וקיפאון עקב גורמים מעכבי חדשנות, ומצד שני, כאלה הרואות בה תקופה של חידושים ועשייה המלווים בקשיים רבים. תהא תפיסתן את התקופה אשר תהא, הרי שאלמנטים מסוימים בתקופה זו שוחקים את המנהלות ומביאים אותן למשבר עייפות ושחיקה, המתואר בצורה ברורה ובהירה בסיפורי החיים של מנהלות אלה. משבר זה מניע אותן לצאת לשבתון, שבמהלכו הן מתנסות ברפלקציה עצמית ובגילוי העצמי האישי שלהן.
- התקופה השלישית המקבלת ביטוי בסיפוריהן היא תקופת פוסט-השבתון, המצטיירת כתקופה שבה המנהלות חוזרות מהשבתון, ומבטאות את תהליכי ההתחדשות שעברו.

תקופת טרום המשבר

לאחר מספר שנים בעבודתן הניהולית, המנהלות מגיעות לתקופה, שאותה מתאר Super (1992) בשם "תקופת הבנייה". העובדים משיגים בה יציבות בעבודתם וזהותם המקצועית מודגשת יותר מבעבר. ואכן, בסיפורן, המנהלות מתארות את התקופה כתקופת רגיעה וחשות מנוסות יותר ובעלות לגיטימציה סביבתית לפועלן ומסוגלותן העצמית: "בסוף אותן שנים ראשונות, מתחילים לראות איך מתקבלים התוצרים שלנו, איך מתקבלת העשייה, מה מתקבל טוב, מה לא. מתברר שהנורמות האלה של אמינות וכנות התקבלו טוב מאוד, זאת אומרת, האוכלוסייה קיבלה את זה מאוד." אבל, בצד ההצלחה ותחושת ההקלה שחשו בתקופה זו, תקופה זו מקבלת משמעות נוספת בסיפור החיים של המנהלות: אצל חלק מהן תקופת הביניים מתוארת כתקופת שגרה ועמידה במקום, תקופה שבה לא הצליחו לפרוץ קדימה, בעיקר עקב גורמים חיצוניים:

"האמת היא שבשנים האלה נדמה לי שלא הצלחנו להתרומם הלאה. אם אנחנו היינו הראשונים שהכניסו מחשבים, הנה זה גם, עכשיו כשאני חושבת, אני חושבת שזה גם תיסכל אותי קשות מאוד: הכנסנו יפה מחשבים לכיתות, והתחיל לעבוד מאוד יפה, אך העסק הלך ודעך; לא הצלחתי, המורות לא הצליחו לקדם את זה, ואנחנו היינו מאוד בנסיגה. אני חושבת שזה גם דבר שמאוד, בבלתי מודע, עשה את שלו, אני לא חושבת שהיתה לי איזו הרגשה של הולכים קדימה." וירדנה, בוחרת לתת מטאפורה של עצמה באותה תקופת קיפאון ושגרה:

"(כ) משהו כזה שחוזר על עצמו, מה זה יכול להיות, רוטינה כזה, הולך ובא, הולך ובא, לא הולך ובא, הולך, הולך, הולך, הולך, הולך והלך והלך והלך..."

המנהלות מייחסות סיבות רבות למצבן זה, ביניהן, עומס פיזי ונפשי, צוות מורים עוין יוזמות חינוכיות, רשות מקומית שמעכבת פרויקטים ותקציבים ליזמות חינוכית, הורים אגרסיביים שאינם מוכנים לשתף פעולה. אבל, היו גם מנהלות אחרות, כאלה שדווקא ראו בתקופה זו תקופת עשייה ויצירה, בצד לחצים ומאבקים שוחקים, עקב התעקשותן לחדש ולשנות דברים בבית הספר:

"מה שאפיין את התקופה הזאת, (זה), שכל האנרגיות הולכות על לקדם דברים ולשפר, לשפר, לבנות דברים חדשים. אני חושבת שלא היתה פה שנה שלא קם פה דבר חדש, לפחות אחד, לא תמיד גדול, אבל איזה שהיא התקדמות באיזה שהוא ערוץ, לדוגמה: להפוך את ביה"ס למשהו יחודי. לקחת את הנושא של אמנויות למשל, והפכנו את לבית ספר לאמנויות, עם הדגשים בתחום המחול, מוסיקה ואמנות..." (אורלי).

אבל 'צד הלחצים' אינו בושש לבוא בתיאור:

"גם העשייה המאוד מוגברת, כאילו גמרה את הפתיל. היו שנים של השקעה מאוד מאוד רצינית, היו שנים שזה היה לשים גז בניוטרל... ממש השקעה שלא הולידה את התוצרים המצופים, אבל זאת היתה השקעה, זאת עדיין אנרגיה שיוצאת ממך..."

כאשר מנהלות אלה מתקרבות בסיפורן לתיאור תקופת השבתון, עולה כמות הביטויים 'המשבריים' בסיפורן; הן מרבות לתאר את מקורות הלהץ השונים, בין אם אלה שותפי תפקיד המונעים חידושים ושינויים ובין אם אלה השגרה והקיפאון המרוקנים את האנרגיה של המנהלות ומפחיתות את מידת התעניינותן בעבודה.

משבר השחיקה והעייפות בסיפורי המנהלות

המשותף לכל המנהלות הקמות לתחייה הוא המשבר, המצטייר כשחיקה נפשית של המנהלת, בעיקר כשנה לפני יציאתה לשבתון. שחיקה מתוארת בספרות המקצועית כמורכבת מתיישות נפשית ופיזית, רמות ביצוע נמוכות ופיתוח עמדות שליליות כלפי שותפי התפקיד ולקוחותיו של האדם (פרידמן, 1994). מחקרים בקרב מורים מראים כי הרכיב השלישי כמעט ואינו קיים בקרבם.

ואכן, המנהלות מתארות את עצמן בתקופה האמורה, כעייפות נפשית ופיזית:  
"עייפות, לא סתם יצאתי לשבתון, הייתי עייפה מאוד, עייפות ממש פיזית, זאת אומרת, באיזה שהוא שלב, די, די..."  
"גם בשנה האחרונה היה לי איזה שובע מלפתור בעיות של אחרים, זאת אומרת, כן הרגשתי שאני עייפה, שאם אני לא די יצירתית מספיק, ואם יש דברים שמרגיזים אותי שהם לא צריכים להרגיז אותי, אז זה אומר שאני צריכה ללכת."  
אך המנהלות אינן מתוארות בסיפור החיים כתשושות בלבד. הן מעידות על עצמן כמי שתפקודן בעבודה נפגם:  
"דברים שהם חשובים לי, הם פחות חשובים לי, הכל ככה, הרבה יותר רדוד, פחות דוחפת, פחות יחזמת, נותנת לדברים לזרום..."  
"...תראה, אני חשבתי שלטובתי האישית ולטובת בית הספר, כי אולי אני כבר לא הייתי במיטבי, כדאי שאני אצא לשבתון, ויצאתי."

תחושת העייפות המהולה בתחושת עייפות נפשית ותפקוד נמוך בעבודה מוליכה את המנהלות ה'קמות לתחייה' לעבר השבתון. הן יוצאות למנוחה ולמחשבה, מעיין צורך להסתכל על עבודתן עד כה, מרחוק, תוך הינתקות מבית הספר, ושם מתחיל אצלן תהליך ההתחדשות העצמית שלהן.

השבתון: זירת הרפלקציה והגילוי העצמי בבסיסה של ההתחדשות העצמית  
המנהלות יוצאות אל השבתון בתחושה של עייפות ותסכול וצורך גבוה במנוחה ובמחשבה לגבי דרכן עד כה ועתידן המקצועי.

השבתון מוצג בסיפורי החיים כתקופת אושר ומנוחה פיזית ונפשית, תקופה של עשייה למען 'הנשמה', קרי, למען עצמן, יחד עם הדגשת התנתקותן מביה"ס ומהעשייה הניהולית:  
"בשבתון הייתי בחו"ל, בין הדקלים והקוקוס... אנחנו טיילנו חודשים, אנחנו הרשינו לעצמנו מה שעושים הילדים..."  
"השבתון היה נהדר, התנתקתי לגמרי וזה היה נפלא, לא חשבתי על ביה"ס בכלל, כאילו שלא הייתי פה, כלומר, המחשבה על ביה"ס התחילה רק לקראת החזרה."

בתקופת השבתון הן לומדות, חלקן מתנסות בחוויות מקצועיות חדשות, כניהול חברת הפקות וחברות כלכליות שונות, אבל, דווקא בתקופה זו, המצטיירת כחופשה גדולה, מתארות המנהלות רפלקציות פנימיות-ביקורתיות שהן חוו, שפירושו, בחינת האכסיומות והאמונות שלפיהן האדם פועל. ואכן, המנהלות בחנו את עצמן ביחס לסביבת עבודתן וביחס לתחומי חיים אחרים כפי שמראים הקטעים הבאים:  
"היו לי שיחות עם עצמי שאולי זאת לא הנקודה, אולי הדרך שלי לא נכונה, אולי הקצב שלי לא נכון, אולי מה שאני רואה כדבר נורא של אי הצלחה, הוא סביר, הוא סביר, זאת אומרת, אי אפשר לאורך כל הזמן להיות בקו כזה; אולי הקו שאני צריכה לבנות הוא יותר של מדרגות, לעשות משהו, לעצור, לעשות משהו, לעצור, ולא לרוץ אל עבר שיא, כי אחריו גם הנפילה תבוא."

"אני הרגשתי, שאני חייבת לנוח מהקצב המטורף של העבודה...ועשיתי את זה, ואז ניצלתי את זה לחשיבה אם בכלל המקום הזה לא שוחק מדי ושווה לחזור; בהחלט, חשיבה מאוד רציונלית, ואני חושבת, נורמלית גם, הכרחית בתקופה של שבתון..."

המנהלות מביטות מרחק על תפקיד המנהל ובית הספר ועל התנהגותן הניהולית. התנתקותן מסייעת בידין להתעמק ברפלקציות אלה, אך גם לגלות את העצמי שבהן ומחויבותן המקצועית. מצד אחד, מצד אחר, מצויות אותן מנהלות המדגישות את גילוי העצמי שבהן והתחומים החוץ מקצועיים. אלה מנהלות שהגיעו לניהול בית ספר די במקרה, בדרך כלל בלי שהתכוונו לכך:

"מה גיליתי על עצמי בשבתון? גיליתי שאני יכולה להיות גם בלי עבודה, נהדר, כל השנים, העבודה מלווה אותי בכל דבר..."

לעומתן מנהלות אחרות דווקא מתארות גילוי מחדש של מחויבותן המקצועית-ארגונית; מנהלות אלה תמיד רצו לנהל בית ספר, אך בזמן השבתון החליטו לבחון אפיקים תעסוקתיים נוספים, בדיקה שבמהלכה הכירו במרכזיות של תפקיד ניהול בית ספר עבורן ובמחויבותן הרגשית כלפיו וכלפי בית הספר:

"גיליתי, אני גיליתי, שיש משהו שנקרא להיות מנהל בית ספר בדם, משהו כמו נטייה טבעית, גיליתי שזה מתאים לי כמו כפפה ליד..."

גילוי זה מסייע בקדן למסגר את תפיסותיהן הניהוליות מחדש, קרי, לבנות מערכת דימויים ותפיסות ניהוליות שונה מזו שהחזיקו בה בעבר.

מסגור מחדש: לעבר טרנספורמציה של השקפות ועמדות  
בספרות המקצועית מצטייר תהליך המסגור מחדש כפרשנות מחדשת של התבסויות ישנות וסכמות המשמעות של (Mezirow, 1991). המנהלות ה'קמות לתחייה' עברו מסגור מחדש משני סוגים; האחד – מעבר מתפיסה והתנהגות 'גברית' ל'נשית' במהותה, דהיינו, מעבר מסגנון ניהולי סמכותי ומרכזי, כוחני וחדשני מעיקרו, לניהול פחות אסרטיבי, יותר משתף ומבזר סמכויות, כמו סיפוריה של אורלי:

"שאלה: ואז מסתיים השבתון, איזה מן אדם את חוזרת?  
תשובה: א', הרבה יותר נינוחה, לא מתוחה, הרבה סבלנות, עם יותר רגישות לאנשים, הרבה יותר גדולה ממה שהיתה  
כשעזבתי, פחות כוחנית, גם יותר ביטחון, שתהליכים יכולים להיות לאט, ואולי החיפזון מהשטן... יותר קשובה למה  
שקורה בשטח, לרגישויות של האנשים, שהמורה יש לה גם צד אישי..."  
השני – מעבר מתפיסה והתנהגות 'נשית' ל'גברית', כפי שמבטא הקטע הבא:  
"תראה, אני חושבת שהשוני הגדול הוא יותר, אצלי, בלקבל דברים בפחות מעורבות רגשית..."  
"אני יושבת, מסוגלת כבר להעמיד מורה בצורה מאוד חריפה ולא יפה לטובת העניין, מה שלפני כן לא כל כך..."  
אך לא רק תפיסותיה הניהוליות של המנהלת משתנות, אלא גם תפיסתה את עצמה ומידת מקצוענותה בעבודה. המנהלת  
חזות מקצועיות יותר בתפקידן, מודעות יותר לתהליכים הניהוליים והארגוניים שהן עוברות, תחושות המגבירות את  
תחושת האנרגיה הפנימית שלהן ומידת התלהבותן מעבודתן:  
"חזרתי לעבודה עם הרבה מוטיבציה, עם כוחות מחודשים..."  
"חזרתי עם הרבה אוויר, אוויר לנשימה, לעשייה."  
בנוסף לתהליכי המסגור מהדש שעברו מנהלות אלה, הרי שבעת חזרתן מהשבתון, אותן מנהלות שגילו את עצמן ותחומי  
חיהם החוץ מקצועיים, נוטות יותר להגיב לשינויים בסביבת ביה"ס ולהתאים אותן אליהם, ואילו המנהלות שגילו מהדש  
את מחויבותן המקצועית, חזרו לבית הספר עם צורך גבוה בהדשנות ורצון לקדם את בית ספרן בהתאם לרעיונות שגיבשו  
בתקופת השבתון.

דיון: 'התחדשות עצמית' של מנהלות כביטוי להתמודדותן  
עם שודקתן

מאמר זה בחן את סיפור חייהן של המנהלות שעברו משבר עייפות ושחיקה בנקודה מסוימת בתקופת אמצע הקריירה  
שלהן, ובעקבותיו יצאו לשבתון שבו עברו תהליכים רפלקטיביים שונים, ובתקופת חזרתן הביעו תפיסות ניהוליות שונות  
מאלה שהיו להן, ותפיסה מחוזקת יותר של העצמי האישי והמקצועי.  
מאמר זה הראה, שהמנהלות ה'קמות לתחייה' עברו תהליך של התחדשות עצמית, בעקבות אינטראקציה של מספר גורמים  
פנימיים וחיצוניים, ואשר ביטוייו הקוגניטיביים ריגושיים וההתנהגותיים מובעים בצורה ברורה בסיפור חייהן.

גורמי רקע לתהליך ההתחדשות העצמית

יש שישה גורמי רקע הנקשרים ברכיבים השונים המרכיבים את תהליך ההתחדשות העצמית של ה'קמות לתחייה', כפי  
שעלו מתוך סיפור חייהן:

1. אי התאמה בין העצמי למצב: בין אם מנהלות אלה חוו שגרה בתקופת הביניים או חוו עשייה ומאבקים, הרי שזיכרון  
אותה תקופה מהווה רזז למסגור מהדש וחזשנות בתקופת אמצע הקריירה. אלה שחשו שגרה לא רוצות לחזור לתקופה זו  
ומבצעות חידושים, ולעומתן אלה שניהלו בצורה מרכזית, חשות שהעומס בשל כך היה עצום ולכן כדאי להן להשתנות.  
2. הכניסה לתפקיד הניהול: לאופן כניסתן לתפקיד הניהול השפעה עקיפה על תוכן הגילוי שעברו ומידת חדשנותן. אלה  
שנכנסו מתוך פשרה, מגלות בתקופת השבתון את עצמן וצורכיהן ומדגישות אותם בתקופה שלאחריו. הן פחות מנהלות  
מהפכות בבית ספרן ויותר מסתגלות לשינויים בסביבה מאשר יוזמות אותם. לעומתן, אלה שנכנסו לתפקיד מתוך רצון  
לנהל ולהשפיע מגלות מהדש את תפקידן וחזרות עם רצון לחדש ולשנות את בית ספרן.  
3. שותפי תפקיד שלא בידיעתם: יש מספר שותפים לתפקיד המנהלות שנתפסים על ידן כגורמים להתחדשותן: הפיקוח  
הכולל ומידת התערבותו קשור בסיפורי החיים ליכולתן לחדש ואף ליכולתן לעבור מסגור מהדש לעבר ניהול רגוע יותר  
ופחות אינטנסיבי; גם למורים תפקיד סמוי בהתחדשותן של המנהלות – חשש של המנהלת מתגובתם העוינת של המורים  
בעת חזרתה מהשבתון משפיע על מעבר מניהול 'גברי' לניהול 'נשי', מורות הנתפסות כשמחות לקבל בחזרה את המנהלת  
מהוות גורם תומך ומעודד לחדשנות ועשייה בבית הספר, ולבסוף, שיתוף פעולה של המורים, ההורים, העירייה מהווה  
גורם בעל חשיבות רבה במידת יישום הרעיונות שהעלו בזמן השבתון בבית ספרן; ממלאת המקום בזמן השבתון מהווה אף  
היא גורם מעורר התחדשות – ממלאת מקום טובה נתפסת כמי שזוכה לתמיכת המורים והפיקוח, ולפיכך, המנהלת חשה כי  
עליה למסגר מהדש את תפיסתה הניהולית, קרי, שינוי ג'נריראלי, ו/או להחזיר חידושים ושינויים לבית ספרה, טוב יותר  
ממי שהחליפה אותה.  
4. הינתקות: השבתון, שבמהלכו נחו ופעלו בתחומי חיים אחרים, כולל עיסוק במקצועות ובארגונים אחרים, נתפס  
כתקופה שבה התאפשר להן לבצע רפלקציות עצמיות ביקורתיות ולמסגר את תפיסותיהן ואת עצמן מהדש. חלקן אף  
מציניות שהתנתקות זו הכרחית לביצוע אותה הסתכלות מרוחקת על עצמן ועבודתן הניהולית.  
5. מעודדי התחדשות: יש מספר גורמים המזוהים כמעודדי התחדשות עצמית. למשל, יעצת ארגונית המעודדת לרפלקציה  
ומסגור מהדש, או מדריכות בהשתלמויות מורים המציגות דרך ניהול חדשה או תכנית לימודים חדשה כאוריינות ולמידה  
יחידנית.

תהליך ה'התחדשות העצמית' של ה'קמות לתחייה'

לתהליך ה'התחדשות העצמית' של המנהלות ה'קמות לתחייה' ממשבר שזיקה שעברו, מספר רכיבים עיקריים הקשורים ביניהם באופן ישיר ובאופן עקיף. המשבר המעורר אותן לצאת לשנת שבתון, שבו הן חשות הינתקות פיזית ונפשית מתפקידן הניהולי בצד גורמי הרקע שתוארו לעיל, תורם לרפלקציות הפנימיות שהן עוברות ולגילוי העצמי והתפקידי שהן חשות על רקע זה. הן מהרהרות בדרך עבודתן ובקשר בין זהותן האישית לזהותן המקצועית – הרהורים המשפיעים על אופן המסגור מחדש שעברו, המתואר כהיפוך ג'נדריאלי: מטיפוס ניהולי 'גברי' ל'נשי' ולהפך.

ההינתקות והמנוחה, בצד תהליכים רפלקטיביים ומסגור מחדש שעברו, קשורים לתחושת מילוי האנרגיה והמסוגלות העצמית שהן מתארות בעת חזרתן מהשבתון. הן חוזרות עם תחושת ביטחון עצמי ויכולת הסתכלות הוליסטית על עבודתן ועל הקשר בינה לבין שאר תחומי חייהן. הן הגדירו לעצמן מחדש את זהותן המקצועית ויחסה לזהותן האישית, וחשות ביטחון עצמי והשלמה עם עצמן על רקע זה.

בצידה הקוגניטיבי של ה'התחדשות העצמית' השפעה כוללת ופרטנית על צידה ההתנהגותי, קרי, התנהגותה הניהולית והאישית של המנהלת ומידת חדשנותה בארגון; בראש ובראשונה, היא חוזרת מלאת אנרגיה ויכולת לעמוד בפני אתגרים ודרישות תפקודיות רבות, כעומס פיזי ונפשי והידושים שהיא נדרשת לבצע. היא מלאת כוחות לבצע יוזמות הינוכיות ופרוייקטים בית ספריים, וחשה מסוגלות עצמית לעשות זאת. זאת ועוד, אופן הגילוי שעברו, קרי, עצמי או מקצועי, משפיע, כפי שכבר הוצג כאן, על מידת החדשנות והיוזמות שלהן בארגון בעת חזרתן מהשבתון. ולבסוף, המסגור מחדש ותוכנו משפיעים על הממד ההתנהגותי של ההתחדשות בשלושה אופנים שונים:

- באופן ישיר קיימת השפעה מצד תוכנו של המסגור מחדש על ההתנהגות הניהולית בפועל של המנהלות – מנהלות שעברו לניהול 'נשי' משתפות יותר את המורים, מעודדות הורים ליוזמות ולא מתנגדות להתערבותם, ולעומתן, מנהלות שעברו לניהול 'גברי', אסרטיביות יותר בשיחותיהן עם המורות ועומדות על דעתן ללא חשש, זאת בניגוד לעבר.
- באופן דומה קיימת השפעה של המסגור מחדש על המקום שתופסת עבודתן כיום ועל התנהגותן במשפחתן ובתחומי חיים אחרים – חלקן ציינו כי המעבר לטיפוס 'גברי' יותר השפיע על מידת האסרטיביות שלהן עם בן זוגן ויחסן למשפחתיות ולהפך.
- לבסוף, השפעה מעניינת קיימת בין אופן הגילוי מחדש שלהן בזמן השבתון, תוכן המסגור מחדש ומידת חדשנותן; אותן אלה שגילו את עצמן, ועברו מניהול 'נשי' ל'גברי', מתארות את התקופה שלאחר השבתון כתקופה של אימוץ חידושים ופחות יוזם רעיונות לחידושים. לעומתן, אלה שגילו את זהותן המקצועית מחדש, ועברו מסגור מחדש לעבר ניהול 'נשי' יותר, חוזרות לבית ספרן עם רעיונות רבים ורצון לחפש הזדמנויות רבות לחידושים ויעדים חדשים. הן מדגישות בכך את הקשר בין ניהול 'נשי' למכוונות לחידושים וביצוע שינויים בארגון.

## The Return of School Principals After Sabbatical Leave by Yizhar Oplatka

### Synopsis

The purpose of this article is to present the experience of mid-career elementary school principals characterized as belonging to a "special breed" in this stage of their professional lives - those principals who "sprang back to life" coping successfully with the crisis of attrition endemic to the role of school administrators over time.

The article focuses on findings from a series of individual in-depth interviews with respondents regarding the process of "self-revitalization" they underwent in which each interviewee was asked to describe the development of her career since appointment to an administrative post. From the data - analyzed inductively, a new theory emerged.

1. That the individuals underwent a process of "self-revitalization" that found expression in personal growth through self-reflection and self-discovery on both a personal and professional level; formulation of new frames of reference entailing gender-reversals, and a rise in emotional energy levels reflected in "energized" performance manifested in a search for opportunities for innovation.
2. The process of "self-revitalization" the subjects underwent, was accompanied by certain factors. Among these components - factors that prompted the principal to opt for an administrative post; partners party to the principal's role - the municipality, parents and teachers, colleagues and counselors; in-service training; and the opportunity to distance oneself during the Sabbatical year from the school and free oneself from ongoing administrative tasks.

1. אבידן, מ' (1984). מנהל ביה"ס כמנהיג פדגוגי. עיונים במנהל ובארגון החינוך, 11, 41-56.
2. ברגל, ד' (1979). התיישנות והתחדשות בקריירה המקצועית בעבודה סוציאלית. חברה ורווחה, 3 (ב), 255-266.
3. ברגל, ד' (1982). עבודה סוציאלית כקריירה מקצועית – התחדשות לעומת שזיקה. ביה"ס לעבודה סוציאלית, האוניברסיטה העברית בירושלים.
4. גלי, י' (1983). ההתנהגות האדמיניסטרטיבית של מנהלי בתי ספר על-יסודיים. עיונים בחינוך, 37-38, 283-305.
5. פרידמן, א' (1996). באה מאהבה: אנטומיות וכוח בזהות הנשית. סדרת קו אדום, הוצאת הקיבוץ המאוחד: תל אביב.
6. פרידמן, י' (1995). להיות מנהל בית ספר: הלחץ, השזיקה וההתמודדות. מכון סאלד: ירושלים.
7. פרידמן, י' ולוטן, אק (1993). לחץ ושזיקה בהוראה: גורמים ודרכי טיפול. מכון סאלד: ירושלים.
8. שתיל, י' (1994). חידת האנרגיה הנפשית. הוצאת רמות: תל אביב.
9. Planning and Changing, 22 (3/4), 218-230.
10. Bolin, F.S. (1987). Reassessment and Renewal in Teaching. in F.S Bolin & J.M Falk (Eds.), Teacher Renewal. (pp. 6-16.) New York: Teacher College Press.
11. Burke, P.J. (1987). Teacher's Development: Induction, Renewal & Redirection. N.Y: The Falmer Press.
12. Dill, W.R. (1971). "Obsolescence as a Problem of Personal Initiative". in S.S. Dubin (Ed.), Professional Obsolscence. (pp. 49-58.) The English Universities Press.
13. Gardenswartz, L. & Rowe, A. (1987). "Getting to the Top: The Five Success Secrets of Women Who Have Made It". Executive Female, V.34-38 (2), 10.
14. Gardner, J.W. (1964). Self-renewal. New York: Harper Colophon Books.
15. Gilligan, C. (1982). In a Different Voice. Boston: Harvard University Press.
16. Hall, D.T. (1976). Careers in Organizations. Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company Inc.
17. Hall, D.T. (1986). "Breaking Career Routines: Midcareer Choice and Identity Development. in D.T. Hall (Ed.), Career Development in Organization. (pp. 120-159.) San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
18. Hudson, F.M. (1991). The Adult Years: Mastering the Self Renewal. San Francisco: Jossey and Bass Publishers
19. Hunt, D.E. (1991). The Renewal of Personal Energy. Canada: Monograph Series Press.
20. Inbar, D. (1977). "Perceived Authority and Responsibility of Elementary Echool Principals in Israel" The Journal of Educational Administration, 15 (1), 80-91
21. Jones, A.N. (1984). "Coping With Change and Managerial Obsolescence".in C. Cox & J. Beck (Eds.), Management Development: Advances in Practice and Theory. (pp. 81-91.) John Wiley & Sons Ltd. Levinson, D.J., Darrow C.N., Klein, E.B.
22. Levinson, M.H & Mckee, B. The Seasons of a Man`s Life. New York: Alferd A Knopf).1978
23. Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey and Bass Publishers.
24. Murphy, P.P. & Burck, H.D. (1976). "Career Development of Men at Mid-Life, Journal of Vocational Behavior, 9, 337-343.
25. Riverin-Simard, D. (1990). "Adult Vocational Trajectory" The Career Development Quarterly, 39, 129-142.
26. Roe, W.H. & Drake, T.L. (1980). The Principalship, 2nd, Macmillan Publishing.
27. Rotenberg, M. (1987). Re-Biographing and Deviance, N.Y: Praeger.
28. Sarbin, T.R. (1986). Narrative Psychology: The Storied Nature of Human Conduct. New York: Praeger. Introduction
29. Shakeshaft, C. (1989). Women in educational administration. Newbury Park: Sage Publications.
30. Schein E.H.(1978). Career Dynamics: Matching Individual & Organizational Needs. Massachusets: Addison- Wesley Publishing Company.
31. Strauss, A. & Corbin, J. (1990). Basics of Qualitative Research. Newbury Park: Sage Publications.
32. Super, D.E. (1957). The Psychology of Careers. New York: Harper & Brothers.



33. Super, D.E. (1992). "Toward a Comprehensive Theory of Career Development". in D.A. Montross & C.J. Shinkman (Eds.), *Career Development: Theory and Practice*. (pp. 35-64.) Illinois: Charles & Thomas Publishers.
34. Tien, S.S. (1989). "The Phases of Renewal: Steps to Integration of the Self in Psychotherapy". *Journal of Contemporary Psychotherapy*. 171-186 (3), 19
35. Williams, C.P. & Sarickas, L.D. (1990). "Developmental Tasks of Career Maintenance". *Journal of Vocational Behavior*, 36, 166-175.
36. Wrightsman, L.S. (1988). *Personality Development in Adulthood*. Newbury Park: Sage Publication