

# תשישות חמלה ומצוקה רגשית בקרב יועצים חינוכיים

ענבר לבקוביץ וצמרת ריקון

## תקציר

יועצים חינוכיים נחשפים יום-יום למצבי לחץ של תלמידים, הורים והצוות החינוכי. "תשישות חמלה" מתוארת כטראומה עקיפה וכפגיעה משנית המתפתחת בתהליך מעורבותו של היועץ החינוכי במצבי לחץ של נועציו. נעשו מחקרים מעטים לבחינת השפעתה של תשישות חמלה בקרב יועצים חינוכיים. המחקר הנוכחי בחן את תשישות חמלה על שלושת מרכיביה: שחיקה, טראומטיזציה משנית וסיפוק מהענקת עזרה בקרב יועצות חינוכיות בישראל כדי לאמוד את התופעה ולבחון השפעות של גורמים דמוגרפיים וגורמים מקצועיים על התופעה. במחקר נבדק מדגם של 116 יועצים חינוכיים שמילאו שאלון פרטים דמוגרפיים, שאלון תשישות חמלה, שאלון תפיסת דחק ושאלון מצוקה רגשית. ממצאי המחקר מעידים כי רמות תשישות החמלה היו בינוניות, רמות השחיקה בינוניות, רמות סיפוק מהענקת עזרה גבוהות ורמות הטראומה המשנית נמוכות. ככל שרמות סיפוק מהענקת עזרה נמצאו גבוהות יותר, כך רמות השחיקה והטראומטיזציה המשנית נמצאו נמוכות. עוד נמצא קשר חיובי מובהק בין תחושת תשישות חמלה לתחושת מצוקה רגשית. יועצים העובדים בבתי ספר יסודיים דיווחו על רמות גבוהות יותר של תשישות חמלה לעומת יועצים העובדים בחטיבה העליונה. המסקנה שעולה מממצאי המחקר היא כי חוויית הסיוע לתלמיד עם טראומה עשויה לזלוג אל חיי האישיים של היועץ החינוכי.

**מילות מפתח:** יועצים חינוכיים; תשישות חמלה; טראומטיזציה משנית; שחיקה; מצוקה רגשית.

## סקירת ספרות

### תשישות חמלה בקרב יועצים חינוכיים

המושג תשישות חמלה (compassion fatigue) מתאר נוכחות תסמינים פוסט-טראומטיים בקרב אנשי החינוך ומטפלים, הקשורה בראש ובראשונה למעורבות יתר בחוויות התלמידים. המושג "תשישות חמלה", שטבע לראשונה ג'ויסון (Joinson, 1992), הבחין כי תחושות של חמלה וצער כלפי האחר וניסיון למגר את כאבו עלולים לפגוע ביכולת המסייע להיות אמפתי ולשאת בעוצמת הסבל. כמה שנים לאחר מכן הציע פיגלי (Figley, 1995) המשגה אחרת של המונח, ובה מתואר מצב שמטפלים מדיסציפלינות למיניהן נחשפים בהדרגה לסבל, למצוקה ולטראומה של מטופליהם. פיגלי (שם) טען כי יש מחיר לאכפתיות

וכי אנשי מקצוע המאזינים לסיפורים של פחד, כאב וסבל עשויים להרגיש רגשות דומים משום שאכפת להם. מכאן הוגדר המונח טראומה משנית כתגובה טבעית התנהגותית ורגשית לחשיפה לאירועים טראומטיים שחוו אחרים (Figley, 1995).

מרבית הספרות המחקרית על תשישות חמלה עסקה בהתחלה בטיפול בנפגעי קרב ובהמשך במטפלים בנפגעי אסונות טבע ופיגועי טרור (Cieslak et al., 2014; Figley, 2002). כיום המחקר נרחב ובוחן מטפלים בקורבנות של אלימות במשפחה, נפגעי גילוי עריות, חולים במחלות כרוניות ומחלות מסכנות חיים ועוד (Davis & Palladino, 2011; Mashego, 2016; Nesengani, Ntuli, & Wyatt, 2016; Sorenson, Bolick, Wright, & Hamilton, 2016). מחקרים רבים בתחום תשישות חמלה נעשו על אנשי מקצועות הבריאות (רופאים ואחיות) (Sinclair, Raffin-Bouchal, Venturato, Mijovic-Kondejewski, & Smith-MacDonald, 2016; Sorenson et al., 2017), עובדי בריאות הנפש (פסיכולוגים ועובדים סוציאליים) (Adams, Boscarino, & Figley, 2006; Rothschild & Rand, 2006), ויש מחקרים מעטים על אנשי חינוך ויועצים חינוכיים בפרט.

במחקר בקרב מטפלים ממקצועות הסיוע (בהם מורים ויועצים), נמצא כי רבים מהם חשו שהם יכולים לסייע בדרך טובה לזולת, אך דיווחו על רמות תשישות חמלה של כ-60% (Tehrani, 2007). במחקר שנעשה בקרב 1000 יועצים, מתוכם 78 יועצי בית ספר, נמצאו רמות גבוהות של תשישות חמלה ורמות נמוכות של טראומטיזציה משנית. יועצים בבתי הספר דיווחו על רמות נמוכות יותר של שחיקה לעומת יועצים פרטיים (Lawson, 2007). מחקר שבחן את רמות השחיקה בקרב 533 יועצים חינוכיים בארה"ב מצא רמות בינוניות עד גבוהות (Butler & Constantine, 2005). עוד נמצא כי השפעת רמות תשישות החמלה על היועצים החינוכיים נבעה מכמות התלמידים שחוו טראומה (Simpson & Starkey, 2006). ככל שהיועצים סייעו ליותר תלמידים שחוו אירועים טראומטיים, כך רמות תשישות החמלה היו גבוהות יותר. ממצאים אלו חוזקו במחקר שבחן סימפטומים של טראומה משנית בקרב מורים ונמצא כי 81.4% מהמורים דיווחו על סימפטום אחד או יותר של פוסט-טראומה (מחשבות חודרניות, עוררות יתר והימנעות), 55.1% דיווחו על שני סימפטומים ו-39% מהמורים דיווחו כי הם חווים את שלושת הסימפטומים (Hatcher, 2011; Bride, Oh, King, & Catrett, 2011). עם זה נטען כי כמה מהמחקרים בנושא נעשו בבתי ספר שבהם האלימות גבוהה ואירועי הטרומה תדירים יותר, אך בהם הצוות מקבל יותר משאבי תמיכה וסיוע להתמודדות (Hill, 2011).

מקובל לחלק את ביטויי תשישות חמלה לביטויים רגשיים, גופניים, קוגניטיביים והתנהגותיים. אחד הביטויים הוא תחושת ניתוק וריחוק מהתלמיד. תחושות של חרדה, חוסר אונים, עצב, דיכאון ופחד אף הן יכולות להתעורר בקרב המסייע. ביטויים גופניים כוללים תלונות סומטיות רבות, כגון כאבי ראש, כאבי שרירים, כאבי בטן, תחושת חולשה ועייפות. ביטויים התנהגותיים כוללים עצבנות, ריחוק מהאחרים, ירידה בתפקוד, התפרצויות, הסתגרות, קשיים ביחסים בין-אישיים, הפרעות שינה ובידוד חברתי. ביטויים קוגניטיביים כוללים חוסר ריכוז, מחשבות טורדניות ועוד (ריקון ולבקוביץ, 2008; 2018; Gray, 2008).

## מרכיבי תשישות חמלה

בתשישות חמלה יש שלושה מרכיבים: שחיקה, טראומטיזציה משנית וסיפוק מהענקה העזרה.

**שחיקה** מתוארת כהליך שבו המורה מאבד בהדרגה עניין בעבודתו, משאביו מתרוקנים והתלהבותו פגה. אט אט הוא מפתח עמדה שלילית כלפי עצמו וציניות כלפי הסובבים אותו. ככל שהשחיקה מעמיקה, כך מתפתחות תחושות חוסר האונים, היאוש מכרסם בו ובו בזמן עבודת המורה מתאפיינת בזלזול, מוטיבציה נמוכה ואדישות (Freudenberger, 1974). בשחיקה יש כמה מרכיבים: 1. תשישות רגשית – תחושת חוסר אנרגיה, עומס יתר, עייפות; 2. דה-פרסונליזציה – גישה שלילית ועמדה צינית כלפי הלקוחות; 3. היעדר הגשמה עצמית – תחושות שליליות של העובד כלפי עצמו וכלפי עבודתו (Maslach & Jackson, 1981).

במחקר שבחן שחיקה בקרב יועצים חינוכיים בגילי 25-66 בארה"ב נמצא כי המרכיבים תשישות רגשית ודה-פרסונליזציה היו ברמות בינוניות, בעוד היעדר הגשמה עצמית נמצא ברמות גבוהות (Butler & Constantine, 2005). מחקר אחר שנעשה בקרב כ-200 יועצים חינוכיים בתורכיה, תומך בממצאים אלה (Gunduz, 2012). לעומת זאת, במחקר שנעשה בקרב כ-200 יועצים חינוכיים בארה"ב נמצא כי ממד התשישות הרגשית היה הדומיננטי ביותר, ושאר הממדים היו ברמה בינונית (Wilkerson, 2009). מחקרים שנערכו בקרב יועצים חינוכיים מעידים על הפוטנציאל הגבוה לשחיקה על סמך מגע בין-אישי אינטנסיבי ותנאי עבודה מורכבים. נמצא כי רמת השכלת היועץ החינוכי, מחויבות למקצוע, ותק בייעוץ חינוכי ורמה סוציאקונומית של התלמידים לא השפיעו על רמות השחיקה, אלא עמימות התפקיד ולחצים יומיומיים. מחקרים על עובדים בפנימיות לילדים ונוער בסיכון מחזקים את הממצאים ומתארים כי עבודה בסביבה רוויית לחצים, בעמימות תפקיד ובעומס יתר משפיעה על רמות השחיקה (דביר ובן-דוד, 2012).

**טראומטיזציה משנית** (secondary trauma) היא תהליך שבו אדם שלא נחשף ישירות לטראומה מפתח מתוך הזדהות עם הנפגע תסמינים פוסט-טראומטיים משניים הנובעים מחשיפה עקיפה לאירוע הטראומטי באמצעות הנפגע הישיר. במחקר שנעשה בקרב יועצים בארה"ב העובדים עם ילדים ונוער שחוו התעללות, נמצא כי יועצים שדיווחו על רמת טראומה משנית גבוהה יותר דיווחו גם על שביעות רצון נמוכה ומחויבות נמוכה יותר למקום עבודתם (Bride & Kintzle, 2011). עוד נמצא כי 40% מהעובדים הסוציאליים העוסקים באלימות במשפחה תיארו כי המקצוע פוגע ברווחה הנפשית שלהם (בן-פורת, 2007). תהליך השחיקה של היועץ החינוכי עלול לפגוע בתחושת השליחות והנאמנות שלו, בתחושת המסוגלות שלו לחולל שינוי וביכולתו להתמודד עם מצבי עמימות וחוסר ודאות (Skovholt, Grier, & Hanson, 2001).

**סיפוק מהענקה העזרה** (satisfaction compassion) הוא אחד המרכיבים של תשישות חמלה, והוא עוסק בתוצאות חיוביות של תחושת סיפוק מיכולתו של האדם להעניק עזרה ולהתחבר לאדם אחר באמצעות אמפתיה (Stamm, 1999), בעוד ששחיקה וטראומה משנית הן מרכיבים שליליים בחוויה, סיפוק מהענקה עזרה מגן על המסייע (Stamm, 2012). במחקר ישראלי בקרב מטפלות במעונות חירום לילדים בסיכון נמצאו רמות

גבוהות של סיפוק מהענקת עזרה (Zerach, 2013). במחקרים שנעשו בקרב אנשי חינוך נמצא כי כאשר רמות סיפוק מהענקת עזרה גבוהות, כך רמות תשיות החמלה והשחיקה נמוכות יותר (Bozgeyikli, 2012; Van Hook & Rothenberg, 2009). מחקרים מציעים כי הן תנאי הארגון (כגון תנאי העסקה, תחושת נאמנות לארגון) והן משאביו האישיים של העובד (כגון תחושת שליטה, אופטימיות, קוהרנטיות) משפיעים על רמות סיפוק מהענקת עזרה (Van Hook & Rothenberg, 2009; Zerach, 2013). חיזוק לממצאים אלו נמצא בסקר בקרב 1,280 יועצים חינוכיים בארה"ב שדיווחו על שביעות רצון גבוהה וסיפוק מהענקת עזרה, אך מטלות בלתי הולמות ורמות דחק גבוהות דווחו כמפחיתות את נאמנותם לתפקיד (Baggerly & Osborn, 2006).

### מצוקה רגשית בקרב יועצים חינוכיים

מצוקה רגשית מוגדרת כתחושה לא נעימה מתמשכת, שיש בה בעיקר סימפטומים של דיכאון וחרדה ושונה מתחושה נורמטיבית של עצבות ופגיעות, ומפריעה לפרט להתמודד עם מהלך חייו. למצוקה רגשית מתמשכת השפעות ניכרות על יחסים בין-אישיים, תעסוקה ומגוון היבטים בחייו האישיים והמקצועיים (Desrumaux et al., 2015; Kidger et al., 2016).

הייעוץ החינוכי הוא פרופסיה בתחום המערך המסייע בתוך בית הספר. תפקידו לסייע לתלמיד ולבית הספר כמערכת חברתית ארגונית כדי להביא לידי תפקוד מיטיבי ומיצוי מרבי של הכוחות הטמונים בהם, באווירה תומכת מקבלת. במחקר שעשתה אהרד (2008) נמצא כי 73% מהיועצים החינוכיים מדווחים כי הם מרוצים מאוד מעבודתם. לצד ממצאים אלו נמצאו עדויות במחקר איכותני (אהרד, 2014), המעידים על אפקטים שליליים בעבודת היועצים החינוכיים ובהם רגשות של מתח, תסכול, איום, בדידות, חרדה, כעס ועוד. בקרב יועצים מתואר קושי מכפילות התפקיד של מורה-יועץ, היועצים החינוכיים עובדים בממוצע כשמונה שעות הוראה שבועיות. מחקרים מראים כי בפועל כ-80% מהיועצים עוסקים גם בהוראה לפחות כשליש ממשרתם, ורק 20% עוסקים בייעוץ בלבד – מציאות שמביאה לידי ניגוד אינטרסים מובהק (אלבו, 2000). אי התאמה בין התקן למספר המטלות הנדרשות מהיועצים החינוכיים, נוצר עומס רב וצורך במתן מענה מיידי פעמים רבות מעבר לזמן העבודה בבית הספר (אהרד, 2014).

נוסף על כך, לייעוץ החינוכי לא נלווה סטטוס גבוה, הכרה או גמול כלכלי בעל משמעות. מספר שעות התקן מצומצם, המערכת תובענית ומצפה מיועץ חינוכי לעבוד מעבר לשעות המערכת (טייכמן ובר-אל, 2004). עבודת היועץ החינוכי עשויה להיות כרוכה בקונפליקטים רבים על אודות זהותו המקצועית, יחסיו עם ההנהלה ועמיתיו, קשרים עם התלמידים והוריהם ומהות יחסיו עם אנשים בקהילה (מור ולוריא, 2014). קושי אחר קשור לחיי המשפחה, יועצים דיווחו על פגיעה בזמינות לבני המשפחה, לרבות ילדים, בני זוג ומשפחת המוצא. בשל אופי התפקיד הייעוצי כתפקיד נשי, יועצות רבות ראו בתפקידן הכפול כאימהות ומטפלות סיבה המקשה עליהן פיזית ונפשית (דניאלס-בלטוש וגוטמן, 2010). כמו כן נמצא כי מקורות לחץ רבים עשויים להשפיע על המצב הרגשי: עומס יתר, קונפליקט תפקידים, חוסר התעניינות מצד ההנהלה, תנאים פיזיים ועוד (Desrumaux et al., 2015).

## תפיסת דחק בקרב יועצים חינוכיים

הדחק משמש חלק בלתי נפרד מהחיים האנושיים. לפי התאוריות למיניהן, במושג דחק נמצאים דחק פיזיולוגי הפוגע ברקמות הגוף ומעורר שינויים פיזיולוגיים (Selye, 1956), דחק חברתי העוסק בפגיעה בשלמות המערכת החברתית (Smelser, 1963) ודחק פסיכולוגי העוסק בסיבות המאיימות על שלמותו הנפשית והאיזון הרגשי של הפרט ותוצאותיו הרגשיות (Lazarus, 1966). הגישה הפסיכולוגית הקוגניטיבית מגדירה את הדחק כחסי גומלין בין האדם לסביבתו, כאשר האדם תופס אינטראקציות אלו כמכבידות או חורגות בהתאם למשאבים שברשותו, ולכן מסכנות את רווחתו הנפשית (Lazarus & Folkman, 1984).

מודל הדחק משלב בין מאפייני רקע (כגון גיל), משאבים אישיים, תפיסות קוגניטיביות ודרכי התמודדות המשפיעים על התוצאות הנפשיות והבריאותיות של הדחק (Lazarus & Folkman, 1984). משאבי ההתמודדות הפנימיים הם משאבים אישיותיים (מיקוד שליטה, הערכה עצמית, אופטימיות, ניסיון חיים), בעוד שבמשאבי ההתמודדות החיצוניים יש תמיכה פורמלית (שירותי בריאות) ותמיכה בלתי פורמלית (משפחה וחברים) (Lazarus & Folkman, 1984). הערכת אירוע או מצב היא הערכת דחק של מידת האיום, הנוק או האתגר במצב (Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen, 1985). התמודדות היא מאמץ לשינוי קוגניטיבי והתנהגותי שנוצר לאחר תגובה לדרישות חיצוניות או פנימיות שמוערכות כחורגות ממשאביו של האדם (Lazarus & Folkman, 1984).

תפיסת הדחק (cognitive appraisal) היא תהליך שבאמצעותו האדם מעריך את מידת הנוק, האיום או האתגר במצב הנתון. האדם מעריך מה אפשר לעשות, אם בכלל, כדי להתגבר או למנוע את הנוק ולהיטיב את רווחתו הנפשית (Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis, & Gruen, 1986). ההערכה מגדירה במידה רבה את דרכי ההתמודדות שיבחר ואת תוצאות ההתמודדות (Lazarus, 1966). מחקר בקרב 205 יועצים חינוכיים, מתוכם 33 בבתי ספר יסודיים ו-172 בחטיבות ביניים, מצא כי אין הבדל ברמות דחק בין יועצים חינוכיים בבתי ספר יסודיים לעומת חטיבות ביניים (Ahmad, Khan, & Mustaffa, 2015). נמצא כי 37% מהמורים דיווחו על רמת דחק גבוהה (Kyriacou, 2001). במחקר שנערך בסין ובחן את הקשר בין דחק למצוקה רגשית בקרב 1,200 מורים באקדמיה, נמצאו רמות דיכאון של 58.9% ו-22.3% מהמורים דיווחו על רמות גבוהות של דחק (Shen et al., 2014).

## המחקר הנוכחי

חשיפה ארוכת טווח לאירועי טראומה של תלמידים ומתן חמלה ומשאבים נפשיים עשויים ליצור מתח ומצוקה רגשית בקרב אנשי החינוך עצמם. תשישות חמלה מתארת נוכחות תסמינים פוסט-טראומטיים בקרב אוכלוסיית אנשי החינוך והמטפלים, הקשורה בראש ובראשונה לחוויות התלמידים ולא לחוויות אנשי החינוך עצמם. האמפתיה מאפשרת ליועצים החינוכיים להגיע אל התלמידים, ליצור דיאלוג, אך היא עלולה גם לפגוע בהם. התכנים הרגשיים הקשים עלולים לזלוג אל עולמם באופן שיפגע במידה ניכרת בחייהם האישיים והמקצועיים (ריקון ולבקוביץ, 2018). יש גוף ידע רחב העוסק בתשישות

חמלה בהקשר של מטפלים, אך קיים מחסור בידע אמפירי על אודות תופעת שכחות החמלה בקרב יועצים חינוכיים. מחקר זה בוחן את תשישות חמלה על שלושת מרכיביה בקרב יועצים חינוכיים כדי לאמוד את התופעה ולבחון את הקשר בין תשישות חמלה לתפיסת דחק ומצוקה רגשית. תגובתו של הפרט על חוויות קושי או משבר תלויה במשמעות הסובייקטיבית שהוא נותן לאירוע ולא במאפיינים האובייקטיביים של האירוע (Lazarus & Folkman, 1984). ניתוח מצבם הרגשי של יועצים חינוכיים ובחינת רמות תשישות חמלה, תפיסת דחק ומצוקה רגשית עשוי לקדם את רווחתם הרגשית והפיזית.

## השערות המחקר

1. יימצא קשר חיובי בין תשישות חמלה גבוהה למצוקה רגשית גבוהה.
2. ימצא קשר חיובי בין תפיסת דחק נמוכה ומצוקה רגשית נמוכה ובין תחושת סיפוק מהענקת עזרה גבוהה.
3. יימצא קשר שלילי בין סיפוק מהענקת עזרה ובין שחיקה וטראומטיזציה משנית. ככל שרמות סיפוק מהענקת עזרה יהיו גבוהות יותר, כך רמות השחיקה והטראומטיזציה המשנית יהיו נמוכות.
4. יימצא הבדל בין יועצים חינוכיים ברמת תשישות חמלה, מצוקה רגשית ותפיסת דחק, כך שיועצים ותיקים יותר ידווחו על רמות גבוהות יותר של תשישות חמלה לעומת היועצים החדשים.
5. יימצא הבדל בין יועצים חינוכיים ברמת תשישות חמלה, כך שיועצים בבתי ספר בחטיבה עליונה ידווחו על רמות גבוהות יותר של תשישות חמלה לעומת יועצים בבתי ספר בחטיבות ביניים ובבתי ספר יסודיים.

## שיטת המחקר

### משתתפי המחקר

במחקר הנוכחי השתתפו 116 יועצים חינוכיים, מתוכם 115 נשים (99.1%) וגבר אחד (0.9%). קריטריונים להכללה: יועצים חינוכיים העובדים במערכת החינוך. קריטריונים לאי הכללה: אינם בעלי שליטה מספקת בעברית. גיל המשתתפים נע בין 21 ל-61 (M=41.9, SD=7.7), ותק בהוראה נע בין 0 ל-35 שנים (M=15.47, SD=8.95). ותק בייעוץ חינוכי נע בין 0 ל-29 שנים (M=9.1, SD=7.24). מרבית המשתתפים (96.6%) היו בעלי תואר שני. 45 משתתפים עובדים בבתי ספר יסודיים (38.8%), 30 בחטיבת ביניים (25.9%) ו-41 בחטיבה עליונה (35.3%). 81 מהמורים עובדים בבתי ספר מהמגזר היהודי-ממלכתי (69.8%), 3 מהמגזר היהודי ממלכתי-דתי (2.6%), 29 מהמגזר הערבי (25%) ו-3 ממגזרים אחרים (2.6%).

## כלי המחקר

**שאלון פרטים אישיים** נבנה לצורך המחקר וכלל פרטים על אודות גיל, מין, ותק בהוראה ובייעוץ חינוכי וכדומה.

**שאלון תשישות חמלה** (Pro-QOL, Stamm, 2010), כולל שלושה 30 פריטים הנוגעים לשלושה תתי-סולמות: שחיקה, טראומה משנית וסיפוק מקבלת עזרה. בכל תת-סולם יש עשרה פריטים. המשתתפים מתבקשים לדרג את עוצמת החוויה שלהם כמסייע לאחר בשבוע האחרון על פני סולם מ-0=אף פעם ועד 6=לעיתים קרובות מאוד. לאחר היפוך ההיגדים השליליים חושב הממוצע, כאשר ציון גבוה מציין רמת תשישות חמלה גבוהה יותר. שאלות לדוגמה: סיפוק מקבלת עזרה – "אני מוצא סיפוק מיכולתי לעזור לאחרים"; שחיקה – "אני מרגיש מותש בשל עבודתי כעוזר לאנשים"; טראומה משנית – אני קופץ או נבהל בגלל רעשים בלתי צפויים. מהימנות הפנימית במחקר הנוכחי הייתה  $\alpha=0.72$ . מהימנות עבור סיפוק מקבלת עזרה:  $\alpha=0.86$ ; מהימנות עבור שחיקה:  $\alpha=0.72$ ; מהימנות עבור טראומטיזציה משנית:  $\alpha=0.82$ .

**תפיסת דחק** נבדקה באמצעות פריט בודד המבקש להעריך את חוויית הדחק הסובייקטיבית של המשתתפים ("דרג את מידת הלחץ שלך בשבוע האחרון?"). נעשה בעבר שימוש נרחב בפריט זה לצורך תפיסת דחק סובייקטיבי (Levkovich et al., 2018; Lutynski, 2012; Lee-Baldassini, Briones, Egide, & Kurtzman, 2012). כן נמצא מתאם חיובי בין פריט בודד לתפיסת דחק ובין שאלוני הערכת מידת האיום של גורם דחק (Pakenham, Chiu, 2007; Bursnall, & Cannon, 2007). התשובות נעות על פני סולם 1=במידה מועטה מאוד ל-10=במידה רבה מאוד, כאשר ציון גבוה משמעו תפיסת דחק גבוהה.

**שאלון מצוקה רגשית** (Brief Symptom Inventory, BSI, Derogatis & Melisaratos, 1983), בוחן שלוש קבוצות סימפטומים פסיכולוגיים: חרדה, דיכאון וסומטיזציה. הוא משמש גרסה מקוצרת לשאלון BSI שכולל 53 פריטים ומעריך תשעה סימפטומים פסיכולוגיים: סומטיזציה, אובססיביות-קומפולסיביות, רגישות בין-אישית, דיכאון, חרדה, עוינות, חרדה פובית, חשיבה פרנואידיית, ניכור חברתי. את השאלון תרגמו ותיקפו קאנטי, שלו ודי-נור (Canetti, Shalev, & De-Nour, 1994). המשתתפים התבקשו לדרג את עוצמתו של כל סימפטום בשאלון על פני סולם מ-0=כלל לא חשה בסימפטום, ועד 4=חשה בסימפטום במידה ניכרת. שאלות לדוגמה: "באיזו מידה סבלת בשבוע האחרון מעילפון או סחרחורת?"; באיזו מידה הרגשת בשבוע האחרון חוסר ערך?"; כפי שנהוג במחקרים קודמים מחושב ממוצע התשובות כאשר ציון גבוה מציין רמה גבוהה של הסימפטום (Benedict et al., 2015; Kwak et al., 2013). מהימנות הפנימית במחקר הנוכחי הייתה  $\alpha=0.91$ . מהימנות עבור דיכאון:  $\alpha=0.77$ ; מהימנות עבור חרדה:  $\alpha=0.80$ ; מהימנות עבור סומטיזציה:  $\alpha=0.83$ .

## הליך המחקר

השאלון הועבר לפורמט מקוון, וכלל מכתב פנייה וכתב הסכמה שצריך לאשר כדי להגיע לשאלון. המשתתפים מילאו שאלון מקוון אנונימי שנשלח באמצעות הדואר האלקטרוני ברשתות החברתיות. פרטים על אודות המחקר בצירוף קישורית (לינק) עם השאלון הופיעו

ברשתות החברתיות בין אוגוסט 2018 לספטמבר 2018 והמשתתפים מילאו בעילום שם את השאלון המקוון.

### ניתוח נתונים

ניתוח הנתונים נעשה באמצעות תוכנת SPSS (גרסה 20). חושו התפלגויות, ממוצעים וסטיות תקן של משתני המחקר. לבדיקת הקשרים בין משתני המחקר חושו מתאמי פירסון, הבדלים בין קבוצות המחקר במשתנים הדמוגרפיים ומשתני המחקר נבדקו באמצעות מבחן  $t$  למדגמים בלתי תלויים ומבחני אנובה.

### ממצאים

רמת תשיות החמלה הייתה בינונית בקרב המשתתפים, כאשר רמות השחיקה בינוניות, רמות סיפוק מהענקת עזרה גבוהות ורמות הטראומה משנית נמוכות. עוד נמצא כי תפיסת הדחק הסובייקטיבית בינונית ורמת המצוקה הרגשית נמוכה מאוד (לוח 1).

לוח 1: ממוצעים וסטיות תקן של משתני המחקר (N=116)

משתנה	ממוצע	סטיות תקן	טווח שאלון
תשיות חמלה	2.63	0.32	6-1
א. סיפוק מהענקת עזרה	4.20	0.52	6-1
ב. שחיקה	2.13	0.55	6-1
ג. טראומטיזציה משנית	1.72	0.75	6-1
תפיסת דחק	4.75	2.55	10-1
מצוקה רגשית	0.78	0.63	4-0
א. חרדה	0.92	0.68	4-0
ב. דיכאון	0.77	0.66	4-0
ג. סומטיזציה	0.66	0.76	4-0

כדי לבדוק את ההשערה על קשר בין תשיות חמלה למצוקה רגשית נערך מבחן פירסון. כפי שעולה מלוח 2, נמצא קשר חיובי בינוני מובהק בין תחושת תשיות חמלה לתחושת מצוקה רגשית ( $r=0.486$ ,  $p<0.001$ ). כלומר ככל שרמת תשיות חמלה גבוהה יותר, כך רמת המצוקה הרגשית של היועץ החינוכי גבוהה יותר.



## לוח 2: מתאמי פירסון בין תשישות חמלה למצוקה רגשית (N=116)

סומטיזציה	טראומטיזציה				
	דיכאון	חרדה	שחיקה	משנית	
-.368**	-.441**	-.337**	-.603**	-.303**	סיפוק מקבלת עזרה
.503**	.530**	.516**	.567**	-	טראומטיזציה משנית
.443**	.523**	.467**	-		שחיקה
.750**	.696**	-			חרדה
.692**	-				דיכאון

\*\*\* $p < 0.001$ , \*\*  $p < 0.01$

לבדיקת הקשר בין תפיסת דחק, מצוקה רגשית ותחושת סיפוק מקבלת עזרה נעשה מבחן פירסון.

לפי ההשערה נמצאו קשרים מובהקים בין המשתנים, קשר חיובי-בינוני בין תפיסת דחק למצוקה רגשית ( $r=0.55$ ,  $p < 0.001$ ), קשר שלילי-בינוני בין תפיסת דחק לסיפוק מהענקת עזרה ( $r=-0.38$ ,  $p < 0.001$ ) וקשר שלילי-בינוני בין מצוקה רגשית לסיפוק מהענקת עזרה ( $r=-0.42$ ,  $p < 0.001$ ). כלומר ככל שתחושת הסיפוק מהענקת העזרה גבוהה יותר בקרב היועצים, כך רמות תפיסת הדחק והמצוקה הרגשית נמוכות יותר.

לבדיקת הקשר בין סיפוק מהענקת עזרה לשחיקה וטראומטיזציה משנית נעשה מבחן פירסון. נמצאו קשרים מובהקים. קשר שלילי בינוני-חזק בין סיפוק מהענקת עזרה לשחיקה ( $r=-0.603$ ,  $p < 0.001$ ) וקשר שלילי בינוני-חלש בין סיפוק מהענקת עזרה לטראומטיזציה משנית ( $r=-0.303$ ,  $p < 0.01$ ). כלומר ככל שרמות סיפוק מהענקת עזרה נמצאו גבוהות יותר, כך רמות השחיקה והטראומטיזציה המשנית נמצאו נמוכות. עוד נמצא במבחן פירסון כי שחיקה וטראומטיזציה משנית נמצאו בעלות קשר חיובי בינוני מובהק ( $r=0.567$ ,  $p < 0.001$ ).

כדי לבחון את ההשערה שיימצא הבדל בין יועצים ותיקים ליועצים חדשים, חולקו היועצים לפי ותק בייעוץ חינוכי לשלוש קבוצות: יועצים חדשים עם ותק של 3 שנים ומטה, יועצים עם ותק של 4-9 שנים ויועצים עם מעל 10 שנות ניסיון ותק בייעוץ חינוכי. ברמת תשישות חמלה, מצוקה רגשית ותפיסת דחק בוצעו מבחני אנובה חד-כיווני. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הקבוצות.

כדי לבחון האם יש הבדל ברמת תשישות חמלה בין יועצים בחטיבה עליונה ליועצים בחטיבת ביניים וביסודי נערכו מבחני אנובה לניתוח שונות. נמצא הבדל מובהק במדד החמלה הכללי ובמדד הטראומטיזציה המשנית. מניתוחי המשך מסוג scheffe נמצא כי ההבדלים בשני המדדים נובעים מההבדל בין יועצי החטיבה העליונה ובין יועצי בתי ספר היסודיים. סיפוק מהענקת עזרה ושחיקה לא נמצאו שונים במובהק (לוח 3).

לוח 3: הבדלים בין יועצים בחטיבה עליונה ליועצים בחטיבת ביניים  
ובית ספר יסודי במדדי תשיות חמלה (N=116)

יועצים בבית ספר יסודי M(sd) n=45	יועצים בחט"ב M(sd) n=30	יועצים בחטיבה עליונה M(sd) n=41	F	משתנה
2.72 (0.33)	2.63 (0.29)	2.54 (0.29)	3.769*(2,113)	א. תשיות חמלה
2.20 (0.51)	2.15 (0.50)	2.02 (0.61)	1.089(2,113)	ב. שחיקה
1.92 (0.81)	1.72 (0.67)	1.5 (0.69)	3.539*(2,113)	ג. טראומטיזציה משנית

\*  $p < 0.05$

## דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את הקשר בין תשיות חמלה לתפיסת דחק ומצוקה רגשית בקרב יועצים חינוכיים. ממצאי המחקר מראים כי רמת תשיות החמלה הייתה בינונית, כאשר בבחינת ממדי תשיות החמלה רמות סיפוק מקבלת עזרה נמצאו גבוהות, רמות השחיקה בינוניות ורמות הטראומה המשנית נמוכות.

במחקר הנוכחי נמצא שככל טראומטיזציה משנית ושחיקה ברמות גבוהות, כך המצוקה הרגשית (דיכאון, חרדה וסומטיזציה) ותפיסת הדחק ברמות גבוהות. העבודה השוטפת של היועצים טומנת בחובה דחק וקשיים רבים. יש עדויות מחקריות לכך שחשיפת היועצים לחץ ומצוקה רגשית עשויה לפגוע בתפקודן, בשביעות רצון וברוחה הנפשית והבריאותית שלהן (Bryant & Constantine, 2006; Culbreth, Scarborough, Banks-, Johnson, & Solomon, 2005; Lambie, 2006 Wang, ). והשחיקה ומראה קשר לדמורליזציה, סימפטומים פיזיולוגיים ורווחה נפשית (Hall, & Rahimi, 2015). ברמת הפרט, תופעת השחיקה נמצאה קשורה לתחלואה פיזית ונפשית, וברמה המערכתית השחיקה מובילה למוסר עבודה ירוד ורמת ביצוע נמוכה (Skaalvik & Skaalvik, 2016; Yu, Wang, Zhai, Dai, & Yang, 2015). במחקר שנעשה בקרב יועצים בארצות הברית נמצא ששני שלישי מהם הגדירו את המקצוע כמעורר לחץ במידה בינונית או במידה רבה (Sears & Navin, 1983). עוד נמצא כי יועצים מדווחים על רמות גבוהות של שחיקה לעומת אנשי מקצוע ממקצועות בריאות הנפש (פסיכולוגים ועובדים סוציאליים) (Gündüz, 2012; Wallace, Lee, & Lee, 2010). תהליכי שחיקה ואיבוד מוטיבציה פוגעים דווקא ביועצים עם רמת מחויבות גבוהה ושאיפה לעזור לזולת. ההתגייסות בזמן אירועים טראומטיים, הטיפול בתלמידים רבים ותמיכה באנשי הצוות החינוכי ובהורים גורמים לעומס יתר (מור, לוריא, חן-גל, וסימן טוב, 2008). פעמים רבות היועצים חשים כי המורים אינם יכולים להתפנות לקשיי התלמידים בשל העומס הרב שהם נתונים בו. במצבים אלה היועצים מקבלים את הימנעות הצוות מלהיכנס לעולמו של התלמיד וממלכדים את עצמם בהימנעות משיתוף הצוות. הדרת הצוות החינוכי

מהטיפול בתלמיד מעצימה את שחיקת היועץ ואת תחושות התסכול, הבדידות וחוסר האונים (מור ואחרים, 2008; Wilczenski, Schumacher, & Cook, 2010).

במחקר הנוכחי נמצאו רמות גבוהות של סיפוק מהענקת עזרה. ככל שרמות סיפוק מהענקת עזרה נמצאו גבוהות יותר, כך רמות השחיקה והטראומטיזציה המשנית נמצאו נמוכות. סיפוק מהענקת עזרה הוא תחושת ההנאה והסיפוק שחש הפרט כאשר הוא מסייע לזולת (Decker, Brown, Ong, & Stiney-Ziskind, 2015; Stamm, 2010). במחקר שנעשה בארה"ב כמחצית מהמורים דיווחו על תשישות חמלה, ורמות סיפוק מהענקת עזרה היו 70% (Conrad & Kellar-Guenther, 2006). נסביר ממצאים אלו בכך שלצד דרישות המערכת וקשיי היועצים החינוכיים מעבודתם, מופיעות גם תחושות של סיפוק וגאווה הממלאות אותם ביכולתם לסייע לתלמידיהם הנמצאים במצבי דחק. ייתכן שתחושות אלה מאזנות את ההשפעות השליליות הרבות של העבודה החינוכית. ייתכן שלמרות הקשיים הרבים, תחושת הסיפוק ממלאת ומעניקה הערכה ונראות לעבודת המורה ותמריץ להמשך עבודתו לצד הקשיים הקיימים. מחקרים בתחום הפסיכולוגיה מראים כי עם הרווחים האישיים העולים מאירועים מלחיצים, יש משמעותיות חדשות לחיים וגילוי כוחות פנימיים (Folkman & Moskowitz, 2000). נמצא כי אנשי מקצועות הבריאות מדווחים על תחושת סיפוק מעבודתם, גם כאשר הם מדווחים על חרדה ולחץ ממאפייני התפקיד וממקום התעסוקה (Hegney et al., 2014).

המחקר הנוכחי מראה כי שכאשר רמות מסיפוק עזרה גבוהות, כך רמות השחיקה והטראומטיזציה המשנית נמוכות. עומס העבודה וקונפליקט התפקידים הם קרקע להחרפת תחושת המצוקה (Robins, Meltzer, & Zelikovsky, 2009). נראה כי יועצים חינוכיים נדרשים לבצע עבודה רבה מדי בזמן קצר מדי, ואילו עומסי העבודה האלה גוזלים משאבים אישיים הפולשים אל החיים האישיים ומשפיעים על רמת האנרגיה והחינוניות. תנאי העבודה, מדיניות הארגון, רמת השכר, הקונפליקט התפקודי ועמימות התפקיד תורמים להתפתחות שחיקה בקרב יועצים חינוכיים ולירידה בשביעות רצונם (Robins et al., 2009).

בבחינת המשתנים הדמוגרפיים, שלא כמשוער, לוותק היועצים לא היה השפעה על רמות תשישות החמלה, תפיסת דחק או מצוקה רגשית. זאת שלא כמו מחקרים בקרב מורים, עובדים סוציאליים ואנשי רפואה המראים בעקיבות כי גיל צעיר גורם לפיתוח תשישות חמלה (Conrad & Kellar-Guenther, 2006; Decker et al., 2015; Kariuki, Chege, Adeli, & James, 2017). במחקר בקרב אנשי רפואה לרבות יועצים נמצא כי הרמות הגבוהות ביותר של תשישות חמלה דווחו בקרב אנשים בני 20-30 (Kariuki et al., 2017). עם זה לא כל האנשים הנחשפים לטראומה מפתחים סימפטומים פוסט-טראומטיים, בדומה יש מקום לדון בהתפתחות תשישות חמלה ומצוקה רגשית בקרב המסייעים. בעוד שאנשים מסוימים יגלו עמידות להשפעות הטראומה, אחרים יציגו פגיעות בצורת תשישות חמלה, דחק או מצוקה רגשית. מחקרים מציעים כי מצוקת עובדים קשורה לחשיפה מצטברת לטראומה, למספר המטופלים, לוותק ולניסיון מקצועי. עובדים סוציאליים צעירים שאין להם ותק ממושך ושחוו טראומה בעבר היו בעלי סיכון גבוה יותר לטראומטיזציה משנית (בן-פורת, 2007). גם בקרב צוותי הצלה, הכשרה מועטה יחסית ניבאה תחושות מצוקה רגשית (Bush, 2009). נמצא כי המשאבים האישיים שעומדים לרשות המסייע וגורמי

הפגיעות, עשויים להשפיע על רמות תשישות החמלה והמצוקה הרגשית. כלומר רמות הערכה עצמית, תפיסת יעילות בטיפול, תחושת בדידות, ניסיון, רמת התפתחות מקצועית, היסטוריה אישית עם טראומה (Adams, Figley, & Boscarino, 2008). ייתכן שמשנתנים אלו ואחרים השפיעו על רמת העמידות להשפעות הטראומה ויש מקום לבחון אותם במחקר המשך.

במחקר נמצא כי רמות תשישות החמלה גבוהות יותר בקרב יועצים בבתי ספר היסודיים לעומת יועצים בחטיבה העליונה. ייתכן שבקרב יועצים בבתי ספר יסודיים עמימות התפקיד ופער ציפיות הטבועים בהגדרת התפקיד גבוהים יותר. ארהרד (2014) מציינת את הימצאותו של מקצוע הייעוץ כמקצוע עמום ולא אחיד, ולכן פוגע בזהותו של היועץ החינוכי. אי הבהירות המקצועית מחזקת את תחושת בדידותו. למרות הציפיות שמתווה משרד החינוך, היועץ מתנהל גם בהתאם לציפיות המנהל שלעיתים סותרות את ציפיות הצוות ואת ציפיותיו מעצמו. על היועץ לגשר בין הציפיות השונות ולגבש מתווה חדש מותאם לאוכלוסייה, לציפיות השונות ולסגנונו האישי כיועץ (מור ולוריא, 2006). ייתכן שלמרות האתגרים הקיימים בחטיבה העליונה, העבודה מובנת יותר, יש פחות עמימות תפקידים ויש תמיכת עמיתים (יועצים נוספים, שעות הדרכת פסיכולוג ועוד) (מילשטיין-מקל, 1999).

### מגבלות מחקר

למחקר יש כמה מגבלות. המגבלה הראשונה קשורה להיותו מדגם נוחות ויש לעסוק בזהירות בהכללת הממצאים על אוכלוסייה רחבה יותר. השימוש בשאלונים מקוונים משמש מגבלה מבחינת מידע החסר על אחוז שאלונים חוזרים וסיבות סירוב. נוסף על כך, ייתכן שיש מגבלה מכיוון שחלק מאוכלוסיית המחקר אינו שותף לרשתות חברתיות אלו. מגבלה אחרת של המחקר היא היותו מחקר-חתך, ואין מקום להסיק על כיוונויות או על סיבתיות בקשרים תשישות חמלה ובין משתנים דמוגרפיים או משתנים מקצועיים. על כן נחוצים מחקרי אורך עם קבוצות גדולות יותר של משתתפים, כדי ליצור הבנה נוספת של אופי הקשר שבין תשישות חמלה למשתני רקע אישיים ומקצועיים.

### השלכות יישומיות

המחקר עומד על חשיבות המודעות של אנשי מקצוע להיקף ולמאפייני תשישות החמלה בקרב יועצים חינוכיים, לקשר שלה עם תפיסת דחק ומצוקה רגשית ולחשיבות לאתר ולטפל בעיקר בשחיקה ובטראומטיזציה משנית. הספרות המחקרים מראה צורך במניעה, כך במחקר שנעשה בקרב מטפלים בהוריקן בארה"ב, שדיווחו על יעילות ההכנה המקדימה לרווחתם הנפשית (Campbell, 2007). אנשי מקצוע מתחום הטיפול והחינוך נוטים לעיתים לתת את תשומת ליבם בעיקר למטופלים, אך שמים פחות דגש בצורכייהם האישיים ובמחיר שהם משלמים כאשר הם מסייעים לזולת. ממצאי מחקר זה מראים צורך של מנהלי בתי הספר לבצע הערכה כוללנית בקרב היועצים החינוכיים, כדי לבחון מי נמצא בסיכון לפיתוח תשישות חמלה ולספק התערבויות בהתאם.

המחקר הנוכחי ממליץ לא רק על מניעה אלא גם על חשיבות איתור רמות שחיקה וטראומטיזציה משנית, והכוונת משאבים לסיוע ליועצים חינוכיים בסיכון. כיום אין סטנדרט קליני מקובל לאיתור תשישות חמלה בקרב אנשי חינוך ולטיפול בהם. המחקר

מציין כי יש חשיבות בפיתוח מדדים וכלים לאיתור יועצים חינוכיים בסיכון ובמחקר הערכה נלווה. לצד ההשפעות השליליות, יש לתת את הדעת להשפעות החיוביות של מתן סיוע ולמצוא דרכים לאזן בין השניים. יש חשיבות לכך שמוסדות חינוך ימצאו דרכים להעצמת יועצים חינוכיים ולהקנות להם כלים להתמודד עם תשישות החמלה (כגון הכשרה, הדרכה מקצועית, גיוון בתפקידים, תמיכת עמיתים ומנהלים) והמחיר שהיא עשויה לגבות. יש משמעות לטיפול עצמי של יועצים בשמירה על גבולות מקצועיים ויצירת איזון בין חיים אישיים למקצועיים. פיתוח מודעות לרגשות ולצרכים אישיים חשוב לצורך שמירה על הרווחה הנפשית של היועצים החינוכיים.

## רשימת מקורות

- אלבז, ג' (2000). תפישת התלמידים את היועץ בהשוואה למורה – יועץ: ההשפעה של כפילות התפקיד. **הייעוץ החינוכי**, 9, 36-53.
- ארהרד, ר' (2008). **היועצות מעצימה: תיאוריה ומעשה** (ד' טסלר, עורכת). תל-אביב: רמות.
- ארהרד, ר' (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- בן-פורת, ע' (2007). מטפלים באלימות במשפחה: תרומת המשאבים האישיים, החברתיים והארגוניים לתחושת הקומפוטנטיות בתפקיד, טראומטיזציה משנית וצמיחה (עבודת דוקטור). אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.
- דביר, א' ובן-דוד, ש' (2012). תחושת לחץ, תמיכת עמיתים ושחיקה בקרב צוותים בפנימיות לילדים ונוער בסיכון. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 36, 111-132.
- דניאלס-בלטוש, ש' וגוטמן, י' (2010). רווחים ומחירים פסיכולוגיים הנובעים מעבודתן הטיפולית של יועצות חינוכיות. **הייעוץ החינוכי**, 16, 200-223.
- טייכמן, י' ובר-אל, צ' (2004). הייעוץ הפרטני במסגרת בית הספר. בתוך ר' ארהרד וא' קלינגמן (עורכים), **ייעוץ בבית-ספר בחברה משתנה** (עמ' 273-294). תל-אביב: רמות.
- מור, פ' ולוריא, א' (2006). כוחו של היועץ החינוכי: בית הספר כסביבה חינוכית מגדלת. ירושלים: אשלים.
- מור, פ' ולוריא, א' (עורכים). (2014). **הדיאלוג ההדרכתי: חינוך פסיכודינמי במרחב בית הספר**. ירושלים: גוינט ישראל-אשלים.
- מור, פ', לוריא, א', חן-גל, ש' וסימן-טוב, י' (2008). **משא הטראומה: התמודדות מתמשכת עם נפגעי משבר וטראומה בין כותלי בית הספר**. ירושלים: משרד החינוך.
- מילשטיין-מקל, א' (1999). הפער בין תפיסת תפקיד מצויה לתפיסת תפקיד רצויה בקרב יועצים חינוכיים והשפעתו על שביעות רצונם מהעבודה (עבודת מוסמך). אוניברסיטת תל-אביב.
- ריקון, צ' ולבקוביץ, ע' (2018). כולנו זקוקים לחסד: "תשישות חמלה" בקרב אנשי חינוך. **דברים**, 11, 47-63.

- Adams, R. E., Boscarino, J. A., & Figley, C. R. (2006). Compassion fatigue and psychological distress among social workers: A validation study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(1), 103-108. doi:10.1037/0002-9432.76.1.103
- Adams, R. E., Figley, C. R., & Boscarino, J. A. (2008). The compassion fatigue scale: Its use with social workers following urban disaster. *Research on Social Work Practice*, 18(3), 238-250. doi:10.1177/1049731507310190
- Ahmad, R., Khan, A., & Mustaffa, M. S. (2015). Self-concept and stress among junior and senior school counselors: A comparison case study in secondary schools in Malacca. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 593-599. doi:10.5901/mjss.2015.v6n5p593
- Baggerly, J., & Osborn, D. (2006). School counselors' career satisfaction and commitment: Correlates and predictors. *Professional School Counseling*, 9(3), 197-205. doi:10.1177/2156759X0500900304
- Benedict, C., Rodriguez, V. M., Carter, J., Temple, L., Nelson, C., & DuHamel, K. (2015). Investigation of body image as a mediator of the effects of bowel and GI symptoms on psychological distress in female survivors of rectal and anal cancer. *Supportive Care Cancer*, 24(4), 1795-1802. doi:10.1007/s00520-015-2976-2
- Bozgeyikli, H. (2012). Self-efficacy as a predictor of compassion satisfaction, burnout, compassion fatigue: A study on psychological counselors. *African Journal of Business Management*, 6(2), 646-651. doi:10.5897/AJBM11.2167
- Bush, N. J. (2009). Compassion fatigue: Are you at risk? *Oncology Nursing Forum: Clinical Challenges*, 36(1), 24-28. doi:10.1188/09.ONF.24-28.
- Bride, B. E., & Kintzle, S. (2011). Secondary traumatic stress, job satisfaction, and occupational commitment in substance abuse counselors. *Traumatology*, 17(1), 22-28. doi:10.1177/1534765610395617
- Bryant, R. M., & Constantine, M. G. (2006). Multiple role balance, job satisfaction, and life satisfaction in women school counselors. *Professional School Counseling*, 9(1), 265-271. doi:10.1177/2156759X0500900403
- Butler, S. K., & Constantine, M. G. (2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling*, 9(1), 55-62. doi:10.5330/prsc.9.1.17n44151163720u5
- Campbell, L. (2007). Utilizing compassion fatigue education in Hurricanes Ivan and Katrina. *Clinical Social Work Journal*, 35(3), 165-171. doi:10.1007/s10615-007-0088-2

- Canetti, L., Shalev, A. Y., & De-Nour, A. K. (1994). Israeli adolescents' norms of the Brief Symptom Inventory (BSI). *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 31(1), 13-18.
- Cieslak, R., Shoji, K., Douglas, A., Melville, E., Luszczynska, A., & Benight, C. C. (2014). A meta-analysis of the relationship between job burnout and secondary traumatic stress among workers with indirect exposure to trauma. *Psychological Services*, 11(1), 75-86. doi:10.1037/a0033798
- Conrad, D., & Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse & Neglect*, 30(10), 1071-1080. doi:10.1016/j.chiabu.2006.03.009
- Culbreth, J. R., Scarborough, J. L., Banks-Johnson, A., & Solomon, S. (2005). Role stress among practicing school counselors. *Counselor Education and Supervision*, 45(1), 58-71. doi:10.1002/j.1556-6978.2005.tb00130.x
- Davis, K. C., & Palladino, J. M. (2011). *Compassion fatigue among secondary special education teachers: A case study about job stress and burnout*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522807.pdf>
- Decker, J. T., Brown, J. L. C., Ong, J., & Stiney-Ziskind, C. A. (2015). Mindfulness, compassion fatigue, and compassion satisfaction among social work interns. *Social Work and Christianity*, 42(1), 28-42.
- Derogatis, L. R., & Melisaratos, N. (1983). The brief symptom inventory: An introductory report. *Psychological medicine*, 13(3), 595-605. doi:10.1017/S0033291700048017
- Desrumaux, P., Lapointe, D., Sima, M. N., Boudrias, J. S., Savoie, A., & Brunet, L. (2015). The impact of job demands, climate, and optimism on well-being and distress at work: What are the mediating effects of basic psychological need satisfaction? *European Review of Applied Psychology*, 65(4), 179-188. doi:10.1016/j.erap.2015.06.003
- Figley, C. R. (1995). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. In B. H. Stamm (Ed.), *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, and educators* (pp. 3-28). Baltimore, MD: The Sidran Press.
- Figley, C. R. (Ed.). (2002). *Treating compassion fatigue*. New York, NY: Brunner-Routledge.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and

- encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 992-1003. doi:10.1037/0022-3514.50.5.992
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647-654. doi:10.1037/0003-066X.55.6.647
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. doi:10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x
- Gray, R. W. (2008, March). Avoid compassion fatigue. *Tennessee Medicine*. Retrieved from <https://e-tmf.org/app/uploads/2016/03/march08-compassionfatigue.pdf>
- Gündüz, B. (2012). Self-Efficacy and burnout in professional school counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 1761-1767.
- Hatcher, S. S., Bride, B. E., Oh, H., King, D. M., & Catrett, J. F. (2011). An assessment of secondary traumatic stress in juvenile justice education workers. *Journal of Correctional Health Care*, 17(3), 208-217. doi:10.1177/1078345811401509
- Hegney, D. G., Craigie, M., Hemsworth, D., Osseiran-Moisson, R., Aoun, S., Francis, K., & Drury, V. (2014). Compassion satisfaction, compassion fatigue, anxiety, depression and stress in registered nurses in Australia: study 1 results. *Journal of Nursing Management*, 22(4), 506-518. doi:10.1111/jonm.12160. Epub 2013 Nov 1
- Hill, A. C. (2011). *The cost of caring: An investigation in the effects of teaching traumatized children in urban elementary settings* (Doctoral dissertation). University of Massachusetts, Amherst, MA. Retrieved from [https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1396&context=open\\_access\\_dissertations](https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1396&context=open_access_dissertations)
- Joinson, C. (1992). Coping with compassion fatigue. *Nursing*, 22(4), 116, 118-119, 120.
- Kariuki, J. N., Chege, K., Adeli, S., & James, M. K. (2017). The predictive role of age and gender in the development of compassion fatigue among health care professions in Moi Teaching and Referral Hospital Eldoret–Kenya. *African Journal of Education, Science and Technology*, 4(1), 187-194.
- Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., Campbell, R., Ford, T., Araya, R., . . . Gunnell, D. (2016). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross-sectional study in English secondary schools.



*Journal of Affective Disorders*, 192, 76-82.  
doi:10.1016/j.jad.2015.11.054

- Kwak, M., Zebrack, B. J., Meeske, K. A., Embry, L., Aguilar, C., Block, R., . . . Cole, S. (2013). Trajectories of psychological distress in adolescent and young adult patients with cancer: A 1-year longitudinal study. *Journal of Clinical Oncology*, 31(17), 2160-2166. doi:10.1200/JCO.2012.45.9222
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. doi:10.1080/00131910120033628
- Lambie, G. W. (2006). Burnout prevention: A humanistic perspective and structured group supervision activity. *The Journal of Humanistic Education and Development, Education and Development*, 45(1), 32-44. doi:10.1002/j.2161-1939.2006.tb00003.x
- Lawson, G. (2007). Counselor wellness and impairment: A national survey. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 46(1), 20-34. doi:10.1002/j.2161-1939.2007.tb00023.x
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S., DeLongis, A., Folkman, S., & Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes: The problem of confounded measures. *American Psychologist*, 40(7), 770-779. doi:10.1037/0003-066X.40.7.770
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, N.Y.: Springer.
- Levkovich, I., Cohen, M., Alon, S., Kuchuk, I., Nissenbaum, B., Evron, E., . . . Fried, G. (2018). Symptom cluster of emotional distress, fatigue and cognitive difficulties among young and older breast cancer survivors: The mediating role of subjective stress. *Journal of Geriatric Oncology*, 9(5), 469-475. doi:10.1016/j.jgo.2018.05.002
- Lutynski, C., Lee-Baldassini, S., Briones, L., Egide, J., & Kurtzman, S. H. (2012). Wave motion as a stress intervention method for Stage II and Stage III breast-cancer survivors. *Alternative and Complementary Therapies*, 18(6), 301-308. doi:10.1089/act.2012.18604
- Mashego, T. A. B., Nesengani, D. S., Ntuli, T., & Wyatt, G. (2016). Burnout, compassion fatigue and compassion satisfaction among nurses in the context of maternal and perinatal deaths. *Journal of Psychology in Africa*, 26(5), 469-472. doi:10.1080/14330237.2016.1219566

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. doi:10.1002/job.4030020205
- Pakenham, K. I., Chiu, J., Bursnall, S., & Cannon, T. (2007). Relations between social support, appraisal and coping and both positive and negative outcomes in young carers. *Journal of Health Psychology*, 12(1), 89-102. doi:10.1177/1359105307071743
- Robins, P. M., Meltzer, L., & Zelikovsky, N. (2009). The experience of secondary traumatic stress upon care providers working within a children's hospital. *Journal of Pediatric Nursing*, 24(4), 270-279. doi:10.1016/j.pedn.2008.03.007
- Rothschild, B., & Rand, M. L. (2006). Help for the helper: The psychophysiology of compassion fatigue and vicarious trauma. New York: W.W. Norton.
- Sears, S. J., & Navin, S. L. (1983). Stressors in school counseling. *Education*, 103(4), 333-337.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.
- Shen, X., Yang, Y. L., Wang, Y., Liu, L., Wang, S., & Wang, L. (2014). The association between occupational stress and depressive symptoms and the mediating role of psychological capital among Chinese university teachers: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 14(1), 329. doi:10.1186/s12888-014-0329-1
- Simpson, L. R., & Starkey, D. S. (2006). *Secondary traumatic stress, compassion fatigue, and counselor spirituality: Implications for counselors working with trauma*. Retrieved from <https://www.counseling.org/Resources/Library/Selected%20Topics/Crisis/Simpson.htm>
- Sinclair, S., Raffin-Bouchal, S., Venturato, L., Mijovic-Kondejewski, J., & Smith-MacDonald, L. (2017). Compassion fatigue: A meta-narrative review of the healthcare literature. *International Journal of Nursing Studies*, 69, 9-24. doi:10.1016/j.ijnurstu.2017.01.003
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785-1799. doi:10.4236/ce.2016.713182
- Skovholt, T. M., Grier, T. L., & Hanson, M. R. (2001). Career counseling for longevity: Self-care and burnout prevention strategies for counselor

- resilience. *Journal of Career Development*, 27(3), 167-176.  
doi:10.1023/A:1007830908587
- Sorenson, C., Bolick, B., Wright, K., & Hamilton, R. (2016). Understanding compassion fatigue in healthcare providers: A review of current literature. *Journal of Nursing Scholarship*, 48(5), 456-465.  
doi:10.1111/jnu.12229
- Smelser, N. J. (1963). *Theories of collective behavior*. New York: Free Press of Glencoe.
- Stamm, B. H. (Ed.). (1999). *Secondary traumatic stress: Self-care. Issues for clinicians, researchers, & educators* (2nd ed.). Lutherville, Md: Sidran Press
- Stamm, B. H. (2010). *The ProQOL: Professional quality of life scale: Compassion satisfaction and compassion fatigue* (2nd ed.). Pocatello, ID: ProQOL. Retrieved from [https://www.proqol.org/uploads/ProQOL\\_Concise\\_2ndEd\\_12-2010.pdf](https://www.proqol.org/uploads/ProQOL_Concise_2ndEd_12-2010.pdf)
- Stamm, B. H. (2012). Helping the helpers: Compassion satisfaction and compassion fatigue in self-care, management, and policy of suicide prevention hotlines. In A. D. Kirkwood & B. H. Stamm (Eds.), *Resources for Community Suicide Prevention* (pp. 1-4). Meridian and Pocatello, ID: Idaho State University.
- Tehrani, N. (2007). The cost of caring – The impact of secondary trauma on assumptions, values and beliefs. *Counselling Psychology Quarterly*, 20(4), 325-339. doi:10.1080/09515070701690069
- Van Hook, M. P., & Rothenberg, M. (2009). Quality of life and compassion satisfaction/fatigue and burnout in child welfare workers: A study of the child welfare workers in community-based care organizations in central Florida. *Social Work and Christianity*, 36(1), 36-54.
- Wallace, S. L., Lee, J., & Lee, S. M. (2010). Job stress, coping strategies, and burnout among abuse-specific counselors. *Journal of Employment Counseling*, 47(3), 111-122. doi:10.1002/j.2161-1920.2010.tb00096.x
- Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130.  
doi:10.1016/j.tate.2014.12.005
- Wilczenski, F. L., Schumacher, R. A., & Cook, A. L. (2010). *School counseling principles: Mentoring and supervising*. Alexandria, VA: American School Counselor Association.

- Wilkerson, K. (2009). An examination of burnout among school counselors guided by stress-strain-coping theory. *Journal of Counseling & Development*, 87(4), 428-437. doi:10.1002/j.1556-6678.2009.tb00127.x
- Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H., & Yang, Q. (2015). The effect of work stress on job burnout among teachers: The mediating role of self-efficacy. *Social Indicators Research*, 122(3), 701-708. doi:10.1007/s11205-014-0716-5
- Zerach, G. (2013). Compassion fatigue and compassion satisfaction among residential child care workers: The role of personality resources. *Residential Treatment for Children & Youth*, 30(1), 72-91. doi:10.1080/0886571X.2012.761515