

קשר בין לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות

רותם מאור ואלה חמי¹

תקציר

חשיפה ממושכת ללחץ במקום העבודה עשויה להביא לידי תגובות פסיכולוגיות ופיזיולוגיות, במיוחד בקרב אנשי מקצוע בתחום הטיפול ובריאות הנפש שמקצועותיהם נחשבים תובעניים ומלחיצים. המחקר הנוכחי מתמקד בקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה במקצוע הייעוץ החינוכי. כמו כן מטרתנו לבדוק האם זהות מקצועית עשויה לשמש גורם מגן מפני שחיקה. שיטת המחקר היא משולבת מסוג מערך מחקר מסביר. 205 יועצות חינוכיות השיבו לשאלון סגור שבחן לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה, ונתח מבחינה כמותית. נוסף על כך, 12 יועצות השיבו על שאלות פתוחות שנותחו ניתוח איכותני. תוצאות המחקר הראו כי גורמי לחץ הנובעים מתפקידים לא ייעוציים, מלחיצים יותר ותורמים לשחיקה רבה יותר מגורמי לחץ הנובעים מתפקידים ייעוציים. נוסף על כך, נמצא קשר שלילי בין זהות מקצועית לשחיקה. לבסוף התברר כי הזהות המקצועית ממתנת את הקשר בין לחץ בתפקיד הייעוץ לשחיקה. הממצאים מדגישים את התוצאות השליליות של לחץ הנובע מתפקידים לא ייעוציים ואת החשיבות בזהות מקצועית מגובשת בהיותה מגינה מפני שחיקה בקרב יועצות חינוכיות.

מילות מפתח: לחץ בתפקיד; שחיקה; זהות מקצועית; ייעוץ חינוכי.

מבוא

קשרים בין לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות

אנשים רבים חווים את מקום עבודתם כמקור לתחושת לחץ ונראה כי בחלוף השנים, עם ההתקדמות הטכנולוגית, חוויית הלחץ אף מתגברת (Reinecke et al., 2017). הזמינות התמידית באמצעות אמצעי תקשורת דיגיטליים קושרת אנשים לעבודתם קשר מעמיק ומגבירה קונפליקט בית-עבודה (Dixit & Ghosh, 2019; Naidoo, 2018; Tarafdar et al., 2007). לחשיפה ממושכת ללחץ עשויה להיות השפעה נפשית וגופנית על עובדים בכלל, ובפרט על אלה העוסקים במקצועות הטיפול ובריאות הנפש, כגון אחיות, רופאים, פסיכולוגים ויועצות חינוכיות, מקצועות הנחשבים דורשניים ומלחיצים (Dixit & Ghosh, 2016; Holman et al., 2019; Huebner, 1992; Sun et al., 2019). המחקר הנוכחי יתמקד

1. שתי המחברות תרמו במידה שווה לכתיבת המאמר. לפניות בעניין המאמר: hemi.alla@gmail.com

בתפקיד העכשווי של היועצת החינוכית שהפך למלחיץ יותר בעשורים האחרונים (Holman et al., 2019; Mullen & Gutierrez, 2016). מטרת המחקר היא לבחון את הקשר בין גורמי לחץ בתפקיד שמקורם בתפקידים ייעוציים ולא ייעוציים לשחיקה. כמו כן לבחון את תפקידה המגן של הזהות המקצועית מפני שחיקה.

לחץ בתפקיד

לחץ בתפקיד נובע בשל סיבות הקשורות למקום העבודה (Khetarpal & Kochar, 2005). לעיתים קרובות הוא נחוה כאשר יש קונפליקט בין ציפיות הארגון ובין ציפיות העובד באשר לתחומי אחריותו ומידת האוטונומיה שלו (Acker, 2004; Acker & Lawrence, 2009). לחץ מסוג זה מאופיין בהרגשת העובדים שהם מבצעים מטלות מיותרות, לא מסוגלים לטפל בבעיות הלקוח או המטופל בעצמם ושהערכים המקצועיים שלהם נתונים בסכנה (Lu et al., 2002; Naidoo, 2018). בקרב בעלי מקצועות טיפוליים, לחץ בתפקיד מתרחש גם כאשר בעלי המקצוע שואפים לספק את ההתערבויות המתאימות והיעילות ביותר, אך נדרשים לפעול בדרך המנוגדת לאמונותיהם ולקבלת ההחלטות המקצועית שלהם עקב גורמים הקשורים לארגון (Acker & Lawrence, 2009; Daniels, 2001). אחד המקצועות הטיפוליים שנועד לו לחץ תפקידי רב הוא הייעוץ החינוכי (Mullen & Crowe, 2018).

ליועצות חינוכיות יש תפקידים רבים ובהם ייעוץ פרטני וקבוצתי, פיתוח תוכניות מניעה והעברתן וייעוץ למורים ולתלמידים. נוסף על כך, יועצות חינוכיות תומכות בהתפתחות רגשית, חברתית ואקדמית של התלמיד, כמו התפתחות קריירה עתידית ובחירת מסלולי לימוד (רוזנאו וגילת, 2017; ; American School Counselor Association [ASCA], 2012; Campbell & Dahir, 1997, p. 17; Fan et al., 2019; Hacker & Hayes, 2017; Mullen & Lambie, 2016). נוסף על חובותיהן המקצועיות, בשל עמימות בתפיסת תפקיד היועצת בעיני בעלי תפקידים שונים במערכת הבית ספרית, יועצות נדרשות למלא לעיתים קרובות תפקידים שאינם ייעוציים, כגון עבודה פקידותית ותפקידים מנהליים (Chandler et al., 2018; Culbreth et al., 2005; Kim & Lambie, 2018). בהתחשב בתפקידה הרבים של היועצת החינוכית, חשיבות עבודתה וחוסר ההבנה של תפקידה במערכת הבית ספרית, אין זה מפתיע כי יועצות חינוכיות חשופות לרמה גבוהה של לחץ בתפקידן (McCarthy et al., 2010; Mullen & Crowe, 2018).

יש מקום ללמוד על ההבחנה בין תחומי האחריות השונים בתפקידה של היועצת החינוכית בבית הספר גם ממחקרו של סקרבורו (Scarborough, 2005), שפיתח שאלון העוסק בתפקידה של היועצת החינוכית וחילק אותם לתפקידים הקשורים למקצוע הייעוץ (למשל, ייעוץ לתלמידים בנושאים אישיים) ולא להנחשים לא ייעוציים (למשל, היותה מורה מחליפה). בהלימה למחקרו של סקרבורו ולמחקרים קודמים (למשל, Bardhoshi et al., 2014; Holman et al., 2019), שעסקו בתפקידי היועצת שאינם חלק מהמלצות אגודת היועצים החינוכיים האמריקאית (ASCA, 2012), כאן גורמי הלחץ בתפקיד חולקו לשתי קטגוריות: גורמי לחץ ייעוציים וגורמי לחץ לא ייעוציים. גורמי לחץ ייעוציים הנוגעים לתחומי אחריות מקצועיים (כגון התמודדות עם אירועי אלימות) וגורמי לחץ לא ייעוציים

הנוגעים לתחומי אחריות שאינם קשורים לתיאור תפקידן של היועצות ולהכשרתן (כמו למשל הוראה והתמודדות עם בעיות משמעת).

ניכר כי יועצות חינוכיות מפרשות לחצים הנובעים ממקורות שונים ומגיבות עליהם אחרת. במיוחד תפקידים לא ייעוציים שפוגעים ביכולתן של היועצות לסייע ביעילות לתלמידים, נראים בעיני היועצות מלחיצים במיוחד (McCarthy et al., 2010; Kim & Lambie, 2018). נוסף על כך, נמצא כי ביצוע תפקידים לא ייעוציים הוא אחד הגורמים לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות (Bardhoshi et al., 2014).

שחיקה

שחיקה היא דפוס של סימפטומים שליליים הקשורים לכל תחומי התפקוד המקצועי (Huk et al., 2019; Savicki & Cooley, 1982). הסימפטומים כוללים תשישות פיזית ונפשית, יחס שלילי כלפי עבודה וחוסר אכפתיות לרגשותיהם של הנועצים (Pines & Maslach, 1978). שחיקה מתרחשת לרוב כאשר בעלי מקצוע עובדים בסביבה המעוררת לחץ ואינם מסוגלים להיענות לצורכי לקוחותיהם ואף לא לצרכים שלהם עצמם (Maslach, 2017). מחקרים קודמים מצאו רמות גבוהות של שחיקה בקרב אנשי מקצוע בתחום בריאות הנפש (Morse et al., 2012; Oddie & Ousley, 2007). יועצות חינוכיות נמצאות בסיכון גבוה לחוות שחיקה בשל הדרישות הרבות של תפקידן, שמגיעות מבעלי עניין שונים (למשל, מנהלים, מורים והורים; Kim & ASCA, 2012; Holman et al., 2019). כמו ההגדרה העמומה של תפקידן והתמיכה המועטה שהן זוכות לה (Young & Lambie, 2007). מסלך וגולדברג (Maslach & Goldberg, 1998) ציינו כי הדרישות המופנות ליועצת החינוכית רבות מאוד, אך המשאבים העומדים לרשותה לשם מענה לדרישות אלה דלים ביותר. אחת הדוגמאות הממחישה את הפער בין דרישות התפקיד ובין היכולת להיענות לדרישות אלה היא מספר התלמידים הגבוה הנמצא באחריותה. למשל, בארצות הברית דווח על 491 תלמידים ליועצת אחת (Glander, 2016). בישראל לא נקבע יחס מחייב בין מספר תלמידים ובין מספר שעות ייעוץ (משרד החינוך, 2018), דבר העשוי לגרום להקצאה לא מספקת של משאבי זמן לטובת תפקידים ייעוציים.

הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה

הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה נבחן בקרב מגוון רחב של בעלי מקצועות טיפוליים ומעוגן היטב בספרות (Holman et al., 2019; Lambert et al., 2009; Smith et al., 2018; Wilkerson, 2009; Woodhead et al., 2016). לדוגמה, מחקר עדכני (Fye et al., 2018) מצא כי לחץ שקשור לדרישות עבודה רבות ועמימות בהגדרת התפקיד תרמו לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות.

נוסף על הקשר הישיר בין לחץ בתפקיד לשחיקה, מחקרים קודמים מצאו משתנים העשויים למתן קשר זה. לדוגמה, וילקרטון (Wilkerson, 2009) מצא כי שימוש באסטרטגיות מסוימות להתמודדות עם הלחץ (כמו למשל התמודדות ממוקדת משימה), החליש את הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות. בדומה נמצא כי מורים שמתמשים בהומור כדרך להתמודדות עם לחצים שהם חווים בתפקידם, דיווחו

על שחיקה מעטה (Ho, 2017). משתנה נוסף העשוי למתן את הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה הוא זהות מקצועית.

זהות מקצועית

זהות מקצועית היא אמונה כלפי המקצוע הנבחר שעוזרת לאנשים להבין מהם תפקידיהם המקצועיים ומספקת להם מסגרת לעשייה ולקבלת החלטות (Upton, 2012). בזהות מקצועית של יועצות חינוכיות יש רכיבים מתהליכי ההכשרה שעברו בשילוב תכונותיהן האישיותיות (Moss et al., 2014). כמו כן היא כוללת ידע על התפתחות המקצוע, מטרתו והאוריינטציה באשר לתפקידים הנמצאים באחריותה של היועצת החינוכית (Calley & Mellin et al., 2011; Hawley, 2008). ידע זה עשוי לשמש מסגרת התייחסות ולהנחות יועצות בתהליכי קבלת החלטות ובהתנסות בעבודתן (Brott, 2006; Upton, 2012).

זהות מקצועית מגובשת טומנת בחובה יתרונות רבים בעבור היועצת החינוכית, בהם ביצוע טוב יותר של תפקידה ורווחה נפשית גבוהה (Gibson et al., 2010; Granello & Young, 2012; Ponton & Duba, 2009). במקצוע היעוץ החינוכי, זהות מקצועית מגובשת חשובה במיוחד בשל עמימות התפקיד וחוסר הבנה של תפקיד היועצת בעיני בעלי תפקידים אחרים במערכת (Culbreth et al., 2005). זהות מקצועית מגובשת עשויה להגן על יועצות חינוכיות מפני בלבול בתפקידים שעליהן לבצע ומפני היענות לדרישות של בעלי תפקידים שונים בבית הספר למלא תפקידים שאינם נמצאים בתחומי אחריותן (Baker & Gerler, 2008; Upton, 2012). נוסף על כך, זהות מקצועית מגובשת עשויה להגן משחיקה (Scanlan, 2018).

זהות מקצועית ושחיקה

מחקרים מצאו כי זהות מקצועית לא מגובשת קשורה לסיכון גבוה יותר לחוות שחיקה בקרב בעלי מקצועות שונים (Edwards & Dorette, 2010; Scanlan, 2018). לדוגמה, נמצא קשר שלילי בין זהות מקצועית ובין שחיקה בקרב מורים (Lu et al., 2019) ומרפאים בעיסוק העובדים בתחום בריאות הנפש (Scanlan, 2018). נוסף על כך, יש לציין מספר חוקרים שעסקו בתפקיד המגן של הזהות המקצועית מפני שחיקה בקרב יועצות חינוכיות (למשל, Upton, 2012; Heled & Davidovich, 2019; Culbreth et al., 2005). חוקרים אלה טענו כי בלי זהות מקצועית מגובשת, יועצות חינוכיות יחוו קושי להבדיל עצמן ממקצועות אחרים במערכת החינוך (למשל מורים) וחוסר הבחנה זה עשוי בתורו להביא לידי שחיקה. יש לציין כי מחקרים אלה ראו חשיבות בזהות המקצועית המגינה מפני שחיקה בקרב יועצות חינוכיות, אך חיפוש בספרות העלה כי אף לא אחד מהמחקרים שנעשו בתחום בחן סוגיה זו בחינה אמפירית. מטרתו של המחקר הנוכחי למלא פער זה ולבחון בדרך אמפירית את הקשר בין זהות מקצועית לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות.

נוסף על כך, הסקירה הספרותית העלתה כי עד כה נעשו מחקרים מעטים בלבד שבחנו את תפקידה הממתן של הזהות המקצועית בקשר בין לחץ בתפקיד ובין שחיקה. למשל, האו (Heo, 2016) בחן מדגם של מורי בית ספר בקוריאה ומצא כי זהות מקצועית ממתנת את הקשר בין לחץ בתפקיד לתשישות, שהיא אחד מרכיבי השחיקה. למיטב ידיעתנו, אין מחקרים שבחנו אפקט ממתן זה של הזהות המקצועית בקרב יועצות חינוכיות. אחת

ממטרותיו של המחקר הנוכחי לבחון את תפקיד הזהות המקצועית בקשר שבין לחץ בתפקיד לשחיקה, מכיוון שעשויות להיות לכך השפעות חשובות על רווחתן הנפשית של יועצות חינוכיות.

השערות המחקר

על סמך סקירת הספרות, ניסחנו ארבע השערות מחקר:

1. יועצות חינוכיות יחוו גורמי לחץ הנובעים מתפקידים לא ייעוציים מלחיצים יותר לעומת גורמי לחץ הנובעים מתפקידים ייעוציים.
2. לגורמי לחץ הנובעים מתפקידים לא ייעוציים יהיה קשר חזק יותר לשחיקה לעומת גורמי לחץ הנובעים מתפקידים ייעוציים.
3. יימצא קשר שלילי בין זהות מקצועית לשחיקה, כך שכלל שהזהות המקצועית תהיה מגובשת יותר, כן רמת השחיקה תהיה נמוכה יותר ולהפך.
4. זהות מקצועית תמתן את הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה. הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה יהיה חזק יותר בקרב יועצות חינוכיות בעלות זהות מקצועית מגובשת פחות לעומת יועצות שזהותן המקצועית מגובשת יותר.

שיטה

שיטת המחקר היא משולבת, כמותית ואיכותנית מסוג מערך מחקר מסביר (explanatory sequential design). במערך זה תחילה מבצעים מחקר כמותי ולאחר מכן משתמשים במחקר איכותני כדי להעמיק בתופעה הנחקרת (Creswell, 2003). במחקר הנוכחי נאספו תחילה נתונים מ-205 יועצות חינוכיות שהשיבו לשאלון סגור. נוסף על היועצות שענו לשאלון הכמותי, 12 השיבו לשאלות פתוחות שנתחו ניתוח איכותני.

משתתפים

במחקר השתתפו 205 יועצות חינוכיות (96% נשים, גיל ממוצע = 43.03, סטיית תקן = 7.92) בעלות ותק ממוצע של 9.93 שנים (סטיית תקן = 8.21). מתוכן 46% עבדו בבתי ספר יסודיים, 26% עבדו בחטיבות ביניים ו-28% עבדו בבתי ספר תיכוניים באזורים שונים בישראל.

כלים

שחיקה בעבודת היועצת (Lee et al., 2007; CBI)

שאלון זה כלל 20 פריטים הנחלקים לחמישה גורמים:

1. תשיות (לדוגמה: "אני מרגישה תשיות עקב עבודתי כיועצת").
2. חוסר מסוגלות (לדוגמה: "אני לא מרגישה שאני יוצרת שינוי בנועצים שלי").
3. סביבת עבודה שלילית (לדוגמה: "אני מרגישה מתוסכלת מהמערכת הבית ספרית").

4. הורדת ערך המטופל (לדוגמה: "הנועצים שלי ובעיותיהם לא מעניינים אותי").
5. פגיעה בחיים האישיים (לדוגמה: "יחסי עם משפחתי הושפעו לרעה בעקבות עבודתי כיועצת").

המשתתפות התבקשו לציין את מידת הסכמתן עם כל פריט על סולם בן חמש דרגות הנע בין 1 (אף פעם לא) ל-5 (תמיד). לי ועמיתיו (Lee et al., 2007) דיווחו על מדדי המהימנות האלה: 80. בעבור תשישות, 81. בעבור חוסר מסוגלות, 83. בעבור סביבת עבודה שלילית, 83. בעבור הורדת ערך המטופל ו-84. בעבור פגיעה בחיים האישיים (ראו טבלה 1 בעבור מהימנויות הגורמים במחקר הנוכחי).

שאלון תפיסת גורמי לחץ בעבודת היועצת (חמי ומאור, 2021)

השאלון כולל 32 פריטים שנחלקו לשמונה גורמי לחץ בעבודת היועצת החינוכית:

1. חוסר הבנה והערכה לעבודת היועצת (5 פריטים, לדוגמה: "הבנה לא מלאה של הצוות לגבי תפקיד היועצת").
2. התמודדות עם אירועי אלימות (5 פריטים, לדוגמה: "אלימות פיזית בין תלמידים").
3. היעדר שיתוף פעולה (5 פריטים, לדוגמה: "חוסר מעורבות של הורים בטיפול בבעיות הקשורות לילדיהם").
4. תיעודף משימות (4 פריטים, לדוגמה: "ניסיון להחליט איזו משימה לבצע קודם").
5. בירוקרטיה (4 פריטים, לדוגמה: "עומס טפסים למילוי").
6. קונפליקט בית-עבודה (3 פריטים, לדוגמה: "ציפייה לזמינות מעבר לשעות הפעילות במקרים דחופים").
7. צורך לתווך (3 פריטים, לדוגמה: "צורך לתווך בין הנהלה לצוות").
8. הוראה ומשמעת (3 פריטים, לדוגמה: "התמודדות עם בעיות משמעת בכיתה").

על סמך ממצאים קודמים (Hemi & Maor, 2020), במחקר הנוכחי השתמשנו בשני סולמות כאשר כל אחד מהם משלב מספר גורמים: גורמי לחץ ייעוציים (שילוב של צורך לתווך, חוסר הבנה והערכה לעבודת היועצת והתמודדות עם אירועי אלימות) וגורמי לחץ לא ייעוציים (שילוב של בירוקרטיה, קונפליקט בית-עבודה, הוראה ומשמעת). מהימנויות שני הסולמות מוצגות בטבלה 1.

זהות מקצועית (הותאם מפישרמן ווייס, 2011)

שאלון זה העוסק בזהות מקצועית של יועצות חינוכיות, הותאם מכלי העוסק בזהות מקצועית של מורים (פישרמן ווייס, 2011). השאלון מורכב מ-27 פריטים הטעונים על ארבעה גורמים: ביטחון בבחירה המקצועית (לדוגמה, "אני חושבת שאגשים את עצמי בהוראה"), חוללות עצמית (לדוגמה, "אני יודעת מה ואיך צריך לעשות בהוראה"), תחושת שליחות (למשל, "אני רואה במקצוע ההוראה שליחות"), מוניטין (לדוגמה, "כשמישהו מתייחס בזלזול למורים אני חשה שהוא פוגע בי"). במחקר זה "מקצוע ההוראה" הוחלף בפריטים השונים ב"מקצוע הייעוץ". פישרמן ווייס (2011) דיווחו על מהימנויות הנעות בין 59. ל-92. בעבור ארבעת הגורמים. במחקר הנוכחי השתמשנו

בממוצע הכולל של כל הפריטים בשאלון הזהות המקצועית כמדד כללי אחד. מהימנות המדד הכללי להערכת זהות מקצועית של יועצות חינוכיות מוצגת בטבלה 1.

הליך

היועצות מילאו את השאלון בדרך מקוונת (מילוי השאלון ארך כ-10 דקות). קישור לשאלון (באמצעות תוכנת קואלטרקס) הופץ ברשתות חברתיות מקצועיות של יועצות חינוכיות. הובהר כי ההשתתפות היא על בסיס התנדבותי והובטחה למשתתפות סודיות ואנונימיות. את המחקר אישרה ועדת האתיקה של מכללת לוינסקי לחינוך.

ניתוח נתונים

הנתונים נותחו באמצעות תוכנת SPSS. מהימנות כל אחד מהכלים מופיעה בטבלה 1. נבחנו מתאמי פירסון, וכן נערכו מבחן t למדגמים תלויים ורגרסיה בצעדים. לצורך בדיקת מיתון הקשר בין לחץ לשחיקה על ידי זהות מקצועית, המשתנים הבלתי תלויים (לחץ וזהות מקצועית) מורכזו וחושבה מכפלה בין הערכים הממוכזים. מכפלה זו הוכנסה בצעד האחרון ברגרסיה, לאחר שלחץ וזהות מקצועית הוכנסו בנפרד בצעדים הקודמים כדי להעריך את גודל האפקט של האינטראקציה בניכוי האפקטים העיקריים של המשתנים הבלתי תלויים (לפירוט שיטת ניתוח זו ראו Robinson et al., 2013). התשובות לשאלות הפתוחות עובדו באמצעות ניתוח תוכן הכולל חלוקה לקטגוריות ולקטגוריות משנה (שקדי, 2003). בתחילה נקראו התשובות פעמים מספר וסומנו מילות מפתח כדי לקבל תמונה כוללת על הנתונים לפני חלוקתם לקטגוריות. לאחר מכן נערכה חלוקה לקטגוריות ולקטגוריות משנה באמצעות איתור מילים ונושאים החוזרים על עצמם. שתי החוקרות עשו את ניתוח התוכן מתוך היועצות משותפת ובקרה.

תוצאות

ניתוח כמותי

דפוס הקשרים הראה קשר שלילי בין זהות מקצועית לכל גורמי השחיקה. נוסף על כך, גורמי לחץ (הן ייעוציים והן לא ייעוציים) נמצאו בקשר חיובי עם שחיקה (כל הגורמים פרט להורדת ערך המטופל) (טבלה 1). כדי לבחון את ההשערה הראשונה שלפיה יועצות חינוכיות חוות רמות שונות של לחץ בשל תפקידים ייעוציים לעומת תפקידים לא ייעוציים, נערך מבחן t למדגמים תלויים. נמצא הבדל מובהק ברמות הלחץ, $t(204) = 12.69, p = .000$. יועצות חינוכיות חוו תפקידים לא ייעוציים כמלחיצים יותר במובהק לעומת תפקידים ייעוציים (ראו ממוצעים וסטיות תקן בטבלה 1).

טבלה 1: סטטיסטיקה תיאורית, מהימנויות ומתאמי פירסון בעבור כל המשתנים במחקר החלוץ

גורם	M (SD)	α	S1	S2	B1	B2	B3	B4	B5	B5
S1	2.92 (0.74)	.89								
S2	3.52 (0.79)	.86	.60***							
B1	3.21 (0.99)	.92	.37***	.53***						
B2	2.00 (0.65)	.72	.25***	.33***	.37***					
B3	2.54 (0.96)	.85	.44***	.48***	.54***	.44***				
B4	1.28 (0.39)	.58	.08	.12	.08	.18**	.14*			
B5	2.83 (0.99)	.88	.23**	.41***	.73***	.34***	.39***	-.01		
PI	3.26 (0.46)	.93	-.11	-.17*	-.31***	-.50***	-.38***	-.19**	-.25***	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

ממוצעים המסומנים באותיות שונות שונים זה מזה במובהק: $S1$ = גורמי לחץ ייעוציים; $S2$ = גורמי לחץ לא ייעוציים; $B1$ = תשיות; $B2$ = חוסר מסוגלות; $B3$ = סביבת עבודה שלילית; $B4$ = הורדת ערך המטופל; $B5$ = פגיעה בחיים האישיים, PI = זהות מקצועית.

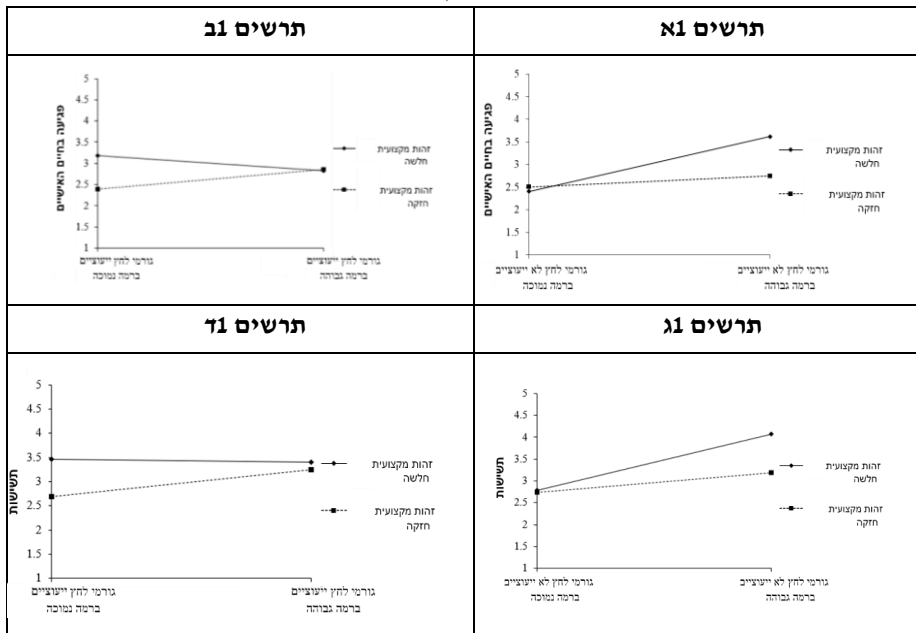
טבלה 2: רגרסיה בצעדים בעבור כל אחד מחמשת גורמי שחיקה

R^2	בלתי תלויים			תלויים		
	גורמי לחץ לא ייעוציים	גורמי לחץ ייעוציים	זהות מקצועית	גורמי לחץ לא ייעוציים	גורמי לחץ ייעוציים	זהות מקצועית
.29				.48***	.08	צעד 1
.33				-.22***	.45***	צעד 2
.36	-.19**	.16*		-.22***	.43***	צעד 3
.11				.28***	.08	צעד 1
.31				-.46***	.20**	צעד 2
.32	-.01	-.05		-.44***	.22**	צעד 3
.27				.34***	.24**	צעד 1
.36				-.31***	.29***	צעד 2
.38	-.06	-.08		-.28***	.32***	צעד 3
.01				.11	.02	צעד 1
.04				-.18*	.08	צעד 2
.05	.01	-.06		-.17*	.09	צעד 3
.17				.42***	-.02	צעד 1
.20				-.18**	.39***	צעד 2
.24	-.22**	.21**		-.18**	.37***	צעד 3

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

כדי לבחון את השערות 2-4 ערכנו חמש גרסיות בצעדים בעבור כל אחד מגורמי השחיקה כמשתנה תלוי. התוצאות הראו אפקט מובהק של גורמי לחץ לא ייעוציים בשלב הראשון, כאשר האפקט של גורמי לחץ ייעוציים נמצא לא משמעותי (למעט בעבור גורם השחיקה סביבת עבודה שלילית; ראו טבלה 2). הצעד השני הראה כי לזהות מקצועית היה אפקט שלילי מהותי נוסף על כל גורמי השחיקה של יועצות, לצד האפקט החיובי של גורמי לחץ לא ייעוציים. בשלב השלישי הכנסנו את האינטראקציה בין זהות מקצועית לגורמי לחץ (ייעוציים ולא ייעוציים). אינטראקציה מובהקת נמצאה בין זהות מקצועית לגורמי לחץ מתפקידים לא ייעוציים בעבור שני גורמים של שחיקה (פגיעה בחיים האישיים ותשישות). בהתאם להשערה הרביעית, אצל יועצות חינוכיות עם זהות מקצועית מגובשת נמצא קשר חלש יותר בין לחץ בתפקיד לשחיקה לעומת יועצות עם זהות מקצועית לא מגובשת (ראו תרשימים 1א ו-1ג). נוסף על כך, נמצאה אינטראקציה מובהקת בין גורמי לחץ מתפקידים ייעוציים לזהות מקצועית בעבור אותם שני גורמים של שחיקה (פגיעה בחיים האישיים ותשישות), והראתה דפוס מיתון שונה מזה ששוער. אצל יועצות חינוכיות עם זהות מקצועית מגובשת, נמצא קשר חזק יותר בין לחץ בתפקיד לבין שחיקה לעומת יועצות עם זהות מקצועית לא מגובשת (ראו תרשימים 1ב ו-1ד).

תרשים 1: זהות מקצועית ממתנת את הקשר בין גורמי לחץ ייעוציים ולא ייעוציים לגורמי שחיקה



ניתוח איכותני

ניתוח התוכן האיכותני עוסק בשלוש שאלות פתוחות:

1. מה מסייע לך להתמודד עם לחץ בעבודתך?

2. באיזו מידה את מרגישה שלמה עם הבחירה בתפקיד הייעוץ כמקצוע ושיש לך את הכלים ואת היכולות למלא את התפקיד? אנא פרטי כיצד הדברים באים לידי ביטוי בעבודתך.

3. האם את מרגישה שהזהות המקצועית שלך כיועצת ברורה לך ולאחרים? כיצד זה בא לידי ביטוי בעבודתך?

מניתוח התוכן שנערך לשאלות אלה עלו הקטגוריות האלה: משאבי התמודדות עם תחושת הלחץ בתפקיד; תפיסת הזהות המקצועית; הזיקה של ההכשרה המקצועית לזהות המקצועית של יועצות חינוכיות.

משאבי התמודדות עם תחושת הלחץ בתפקיד

היועצות נשאלו מה מסייע להן להתמודד עם תחושת הלחץ שהן חוות בעבודתן. היה אפשר לחלק את תשובותיהן למשאבים חיצוניים ולמשאבים פנימיים.

היועצות ציינו שני משאבים חיצוניים עיקריים:

1. תמיכה מקולגות:

תמיכה של קולגות לעבודה וצוות היועצות.

היועצות האחרות מהוות גב יציב ואיתן, מקום מכיל.

2. הדרכה מקצועית:

הדרכה מקצועית, ליווי של מדריכות שפ"י.

ידע, ניסיון וסיוע של מדריכות התחום מסייעות מאוד.

מבין המשאבים הפנימיים, עלו שניים עיקריים:

1. מוטיבציה:

ההתמודדות היא עם הכוחות שיש בי, ביניהם גם מוטיבציה.

הדרייב הפנימי להצליח גורם לי פשוט לעשות ולא לקפוא מלחץ.

2. זהות מקצועית של היועצת החינוכית כפי שבאה לידי ביטוי בתחושת השליחות:

החשיבות של העניין, האמונה שיש לנו דרך להשפיע באמת על נפשם של ילדים ומשפחות.

הבנת החשיבות, אמונה בדרך.

וביכולות המקצועיות:

יכולת ארגון גבוהה, יכולת טובה של ביצוע מטלות רבות ובלחץ של זמן.

דברי היועצות תומכים בממצאים הכמותיים ומרמזים על כך שזהות מקצועית עשויה לשמש גורם מגן מההשלכות השליליות של לחץ בתפקיד הייעוץ.

תפיסת הזהות המקצועית

היועצות עסקו בזהות המקצועית של היועצת החינוכית משתי נקודות מבט: הראשונה, כיצד היועצת החינוכית תופסת את זהותה המקצועית. השנייה, כיצד אחרים תופסים את תפקידה בבית הספר.

ניכר כי הזהות המקצועית בעיני רוב היועצות ברורה ומגובשת בעבור עצמן, הן בטוחות בבחירתן המקצועית, יודעות מהם התפקידים שהן אמונות עליהם וחשות שיש להן היכולות לבצעם היטב. לדוגמה:

אני מרגישה שאני בתפקיד הנכון ויש לי כלים וביטחון.

מרגישה מאוד שלמה עם הבחירה בתפקיד ובהחלט חושבת שיש לי את הכלים והיכולת לעסוק בכל מה שהתפקיד מזמין, החל מעבודה פרטנית עם הילדים והמבוגרים וכלה בהתערבויות מערכתיות.

נוסף על כך, ישנן יועצות ששיתפו כי הוותק בתפקיד מסייע לתחושת זהות מקצועית מגובשת:

אני שלמה ומאוד אוהבת את התפקיד. היום לאחר 27 שנים אני מרגישה שיש לי שפע של כלים. הדברים באים לידי ביטוי בזה שאני מנכיחה עצמי. בעבר חיכיתי שיקראו ויערבו אותי. היום אני מציעה את שירותי כשאני חושבת שזה נכון שאתערב. כמעט אין דבר שקורה בבית הספר ללא מעורבות ייעוצית.

תפיסות אלה של היועצות החינוכיות אינן עולות בקנה אחד עם תפיסותיהם של בעלי תפקידים אחרים בבית הספר באשר לתפקיד היועצת החינוכית. להלן דוגמאות הממחישות את הפער בין תפיסת היועצות את זהותן המקצועית ובין תפיסת תפקידן בעיני אחרים:

לי זה ברור (הזהות המקצועית). להנהלה זה לא תמיד ברור – לא תמיד נותנים לנו מקום מרכזי. לרכז שלי זה לא תמיד ברור. יש טיפה הרגשה של זלזול במקצוע שלנו.

דוגמה נוספת:

הזהות המקצועית ברורה לי אך היא רחבה מאוד וצריך למקד ולדייק אותה. לפעמים ישנם גורמים בבית הספר שמנסים להגדיר תפקידים שאיני רואה אותם כשייכים לתפקידי ואני מסרבת לעסוק בהם.

בדומה, יועצת אחרת שיתפה כי:

אני חושבת שהזהות המקצועית שלי בעיני עצמי ברורה. אך לא תמיד היא ברורה למורים והמנהלים השונים.

חוסר בהירות של תפקיד היועצות החינוכיות בבית הספר תורם לכך שתחומי אחריותן כוללים בין השאר תפקידים לא ייעוציים (Baker & Gerler, 2008). מספר יועצות ציינו כי תפקידים לא ייעוציים שעליהן למלא פוגעים בתפיסת זהותן המקצועית:

אני מרגישה לא ממש שלמה עם הזהות המקצועית שלי. מרגישה שמה שקורה בפועל חוטא לדבר האמיתי [...] ישנה המון עבודה שלא יכולה להיעשות בשעות שהוקצו לה. תפקידה הראשון של היועצת הוא לפגוש את הקהילה ולסייע לה ולא למלא ערמות של דפים, לפקח ולרצות.

אומנם מרבית היועצות ציינו חוסר הלימה בין תפיסת זהותן המקצועית בעיני עצמן ובין תפיסת תפקידן בעיני אחרים, אך יועצת אחת ציינה כי ישנה הלימה בין זהותה המקצועית ובין תפיסת מנהלת בית הספר את תפקידה:

כיום אני שמחה ומאושרת מתפקידי, המנהלת שלי דוגלת בכך כי יועצת באופן חד-משמעי אינה מטפלת בבעיות משמעת אלא רק בעולם הרגשי שייתכן ומשפיע עליהן. [היא] אינה מאשרת לשבץ יועצות בשיעורים ללא מחנך או במילויי מקום, דבר מעצים ומחזק.

יש מקום להבין מדברי היועצת כי חוותה בעבר חוסר הלימה בין תפיסת זהותה המקצועית לתפיסת אחרים את תפקידה ועל כן מעריכה ומוקירה את תפיסת תפקידה במקום עבודתה הנוכחי. כלומר הלימה בין תפיסת הזהות המקצועית של היועצת החינוכית בעיני עצמה ובין תפיסת תפקידה בעיני הנהלת בית הספר עשויה לתרום לרווחתה הנפשית של היועצת החינוכית ואף לחזק את זהותה המקצועית.

הקשר בין ההכשרה המקצועית ובין הזהות המקצועית של יועצות חינוכיות: "התפתחות אישית היא מילת המפתח"

ההכשרה המקצועית שהיועצות החינוכיות מקבלות טרם כניסתן לתפקיד מעצבת את זהותן המקצועית ומשפיעה על האופן שיבצעו את תפקידן בבית הספר (Upton, 2012). כדי לעזור ליועצת לפתח זהות מקצועית בדרך הטובה ביותר יש צורך בהגדרה ברורה לתפקיד, אך כזו אינה קיימת כיוון שתפקיד היועצת החינוכית עמום ואין עליו הסכמה גורפת (ארהרד, 2014). כמו כן מנייתוח התוכן אפשר ללמוד שתפקיד היועצת משתנה מתרבות ארגונית אחת לאחרת:

גיליתי שתפקיד היועצת משתנה מבית ספר אחד למשנהו וקשור גם לתרבות בית הספר וציפיות המנהלים.

חוסר הבהירות באשר לתפקיד היועצת החינוכית בבית הספר והשוני בהגדרת תפקידה בין מסגרות למיניהן, מדגיש את חשיבות ההכשרה המקצועית ליצירת בסיס איתן לגיבוש זהותן המקצועית של יועצות חינוכיות. מדברי היועצות עולה כי כדי לעשות כן, על ההכשרה לכלול תכנים שיעודדו את התפתחותן האישית של היועצות ויאפשרו להן לעצב את זהותן המקצועית:

בעיני ההכשרה צריכה לכלול חיבור לאותנטיות שכל יועצת מביאה איתה, גילוי ארגז הכלים הפנימי, לפתח את עצמנו. צמד המילים 'חוזר מנכ"ל' הוא בדיוק ההפך ממה שיועצת צריכה. אני לא צריכה הסבר טכני עם שלבים ומילים בשפה משפטית. אני צריכה שיכשירו אותי קודם כול לברר עם עצמי מה נכון בעיניי ורק אחרי תהליך לבנות יחד כקבוצה את ההתנהלות הנכונה [...] התפתחות אישית היא מילת המפתח. לתת לנו את החופש להיות אנחנו ואז יש סיכוי שנעביר את זה הלאה למורים, תלמידים וכו'.

דיון

המחקר הנוכחי התמקד בקשר בין גורמי לחץ הנובעים מתפקידים ייעוציים ולא ייעוציים, זהות מקצועית ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות. נוסף על כך, בחנו האם זהות מקצועית עשויה למתן את הקשר בין לחץ בתפקיד ובין שחיקה. כצפוי, יועצות חינוכיות חוות רמות גבוהות יותר של לחץ מגורמים לא ייעוציים לעומת גורמים ייעוציים. יתרה מכך, גורמי לחץ לא ייעוציים תרמו לשחיקה יותר מגורמי לחץ ייעוציים. תוצאות אלה עולות בקנה אחד עם מחקרים קודמים שמצאו כי תפקידים לא ייעוציים נתפסים כגורמי לחץ

מהותיים במיוחד בקרב יועצות חינוכיות (Bardhoshi et al., 2014; Kim & Lambie, 2018; McCarthy et al., 2010). נוסף על כך, על פי המצופה נמצא קשר שלילי בין זהות מקצועית לשחיקה. ממצאים אלה תומכים במחקרים קודמים שמצאו כי זהות מקצועית מגובשת נקשרה לרמת שחיקה נמוכה יותר בקרב בעלי מקצועות טיפוליים (למשל, Edwards & Durette, 2010; Scanlan, 2018). נוסף על כך, מוסיפים נדבך לספרות התאורטית העוסקת בזהות מקצועית, שכן למיטב ידיעתנו זהו המחקר הראשון שבחן בדרך אמפירית את הקשר בין זהות מקצועית לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות.

באשר לתפקיד הממתן של זהות מקצועית בקשר שבין לחץ בתפקיד לשחיקה, עלו ממצאים מעורבים. על פי המשוער בעבור גורמי לחץ לא ייעוציים, הקשר בין לחץ בתפקיד לשני מדדי שחיקה (פגיעה בחיים האישיים ותשישות) נמצא חזק יותר בקרב יועצות חינוכיות בעלות זהות מקצועית לא מגובשת לעומת יועצות בעלות זהות מקצועית מגובשת. הממצאים עולים בקנה אחד עם מחקרו של היו (Heo, 2016) שבחן את תפקידה הממתן של הזהות המקצועית בקרב מדגם מורים. כמו כן תומכים בהנחה כי זהות מקצועית מגובשת וברורה עשויה להגן על יועצות חינוכיות מפני חוויית שחיקה (Culbreth et al., 2005; Heled & Davidovich, 2019; Upton, 2012). אפשר ללמוד על תפקידה המגן של הזהות המקצועית מפני השפעותיו השליליות של לחץ בתפקיד גם מהממצאים האיכותניים, שעולה מהם כי אחד ממשאבי ההתמודדות לתחושת הלחץ בתפקיד הוא זהות מקצועית מגובשת.

באשר לגורמי לחץ ייעוציים, שלא כמצופה הקשר בין לחץ בתפקיד לשחיקה היה חזק יותר בקרב יועצות בעלות זהות מקצועית מגובשת לעומת יועצות בעלות זהות מקצועית מגובשת פחות. מכאן עולה כי הקשר בין לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה הוא מורכב. מרבית המחקרים אומנם מתמקדים בתפקידה המגן של הזהות המקצועית (למשל, Edwards & Durette, 2010; Scanlan, 2018), אך ממחקרים מספר עולים ממצאים שונים באשר לתרומתה של הזהות המקצועית לקשר שבין לחץ בתפקיד לשחיקה. לדוגמה, דזורי ואחרים (Devery et al., 2018) מצאו כי זהות מקצועית מגובשת של מרפאים בעיסוק נמצאה קשורה לרמות גבוהות יותר של תשישות (אחד מגורמי השחיקה). נוסף על כך, נמצא קשר חיובי בין זהות מקצועית לשחיקה בקרב שוטרים עם מרכזיות עבודה גבוהה. שוטרים בעלי זהות מקצועית מגובשת שהשקיעו מאוד בתפקידם, נטו לחוש תשושים יותר לעומת שוטרים בעלי זהות מקצועית נמוכה (Schaible, 2018).

הסבר אפשרי לממצאים אלה הוא שיועצות חינוכיות עם זהות מקצועית מגובשת רואות במקצוע הייעוץ שליחות, והצלחה בתפקידהן הייעוציים חשובה להן מאוד. כאשר הן חוות לחץ הנובע מתפקידהן הייעוציים, ייתכן שקשה להן יותר להתמודד עם לחצים אלה לעומת יועצות בלי זהות מקצועית מגובשת, דבר שעשוי להביא לידי שחיקה רבה יותר. כיוון שתפקידה הממתן של הזהות המקצועית בקשר שבין לחץ בתפקיד לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות לא נבחן במחקרים קודמים, יש לדון בממצאים אלה ובמשמעותם בהירות.

מגבלות המחקר

מגבלות המחקר קשורות לשיטת הדגימה שאינה הסתברותית ונשענת על דגימת מתנדבים. כלומר נאספו נתונים רק מיועצות חינוכיות שהתנדבו להשתתף במחקר בלי שום תמורה ותשובותיהן עלולות להיות שונות מתשובות של יועצות שבחרו לא להתנדב. שיטה זו מגבילה את יכולת הכללת תוצאות המחקר הנוכחי על כלל אוכלוסיית היועצות החינוכיות. רצוי כי במחקרים עתידיים ייעשה שימוש במדגמים מייצגים יותר. כמו כן במחקר זה נעשה שימוש בכלים לדיווח עצמי בלבד ולכן ייתכן שהתוצאות הושפעו מרציה חברתית.

מסקנות המחקר והשפעות על שדה החינוך

ממצאי המחקר עומדים על החשיבות בהגדרת זהות מקצועית ברורה יותר לתפקיד הייעוץ החינוכי ובה בעת עומדים על מורכבות המושג. נוסף על כך, למיטב ידיעתנו זהו המחקר הראשון שבחן באופן אמפירי את הקשר בין זהות מקצועית לשחיקה בקרב יועצות חינוכיות. על אף שמחקרים קודמים מצאו קשר בין זהות מקצועית לשחיקה בקרב בעלי מקצועות טיפוליים (Scanlan, 2018; Edwards & Dierette, 2010), ישנה חשיבות בבחינת קשרים אלה בייחוד בקרב יועצות חינוכיות, כיוון שתפקיד הייעוץ החינוכי עדיין עמום ושנוי במחלוקת (ארהרד, 2014; ASCA, 2012; Greenham et al., 2019). ומהמחקר הנוכחי עולה כי אי-בהירות זו עלולה לפגוע בתפיסת זהותן המקצועית של היועצות.

על סמך תוצאות אלה, אנו מציעות להמשיך לבחון את הקשרים בין זהות מקצועית, לחץ בתפקיד ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות במחקרים עתידיים, שכן עשויות להיות להם השפעות חשובות על שדה החינוך. כמו כן כדי ליצור בסיס איתן לגיבוש הזהות המקצועית של יועצות חינוכיות כדאי שבתוכניות ההכשרה ייכללו תכנים שיקדמו את התפתחותן האישית ויאפשרו להן לעצב בעצמן את זהותן המקצועית.

רשימת מקורות

- ארהרד, ר' (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. מכון מופ"ת.
- חמי, א' ומאור, ר' (2021). מדידת רמת הלחץ של יועצות חינוכיות בעבודתם. **הייעוץ החינוכי, כג**, 57-81.
- משרד החינוך. (2021). הייעוץ החינוכי בבית הספר. **שפ"נט: אתר השירות הפסיכולוגי ייעוצי**.
- <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/gapim/yeutz/YeutzChinuchi.htm>
- פישרמן, ש' ווייס, י' (2011). זהות מקצועית של מורים: המושג ומדידתו. **דפים**, 51, 39-56.
- רוזנאו, ש' וגילת, א' (2017). "אני בן אדם אחד, אני לא יכולה להתחלק להכול..." – אירועי קושי ומשבר בעבודת יועצות חינוכיות ודרכי התמודדות עמם: נקודת מבט נרטיבית. **הייעוץ החינוכי**, 20, 13-40.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. רמות.

- Acker, G. M. (2004). The effect of organizational conditions (role conflict, role ambiguity, opportunities for professional development, and social support) on job satisfaction and intention to leave among social workers in mental health care. *Community Mental Health Journal, 40*(1), 65-73.
- Acker, G. M., & Lawrence, D. (2009). Social work and managed care: Measuring competence, burnout, and role stress of workers providing mental health services in a managed care era. *Journal of Social Work, 9*(3), 269-283. <https://doi.org/10.1177/1468017309334902>
- American School Counselor Association. (2012). *The national model: A framework for school counseling programs* (3rd ed.).
- Baker, S. B., & Gerler, E. R. (2008). *School counseling for the twenty-first century* (5th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Bardhoshi, G., Schweinle, A., & Duncan, K. (2014). Understanding the impact of school factors on school counselor burnout: A mixed-methods study. *Professional Counselor, 4*(5), 426-443. <https://doi.org/10.15241/gb.4.5.426>
- Brott, P. E. (2006). Counselor education accountability: Training the effective professional school counselor. *Professional School Counseling, 10*(2), 179-188. <https://doi.org/10.1177/2156759X0601000204>
- Calley, N. G., & Hawley, L. D. (2008). The professional identity of counselor educators. *The Clinical Supervisor, 27*(1), 3-16. <https://doi.org/10.1080/07325220802221454>
- Campbell, C. A., & Dahir, C. A. (1997). *The national standards for school counseling programs*. The American School Counselor Association (ASCA).
- Chandler, J. W., Burnham, J. J., Riechel, M. E. K., Dahir, C. A., Stone, C. B., Oliver, D. F., Davis, A. P., & Bledsoe, K. G. (2018). Assessing the counseling and non-counseling roles of school counselors. *Journal of School Counseling, 16*(7), 1-33.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mix methods approaches* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- 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. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2005.tb00130.x>
- Daniels, J. A. (2001). Managed care, ethics, and counseling. *Journal of counseling & Development, 79*(1), 119-122. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01950.x>

- Devery, H., Scanlan, J. N., & Ross, J. (2018). Factors associated with professional identity, job satisfaction and burnout for occupational therapists working in eating disorders: A mixed methods study. *Australian Occupational Therapy Journal*, 65(6), 523-532. <https://doi.org/10.1111/1440-1630.12503>
- Dixit, V., & Ghosh, S. (2019). Analyze impact of occupational stress in healthcare professionals: A critical review. *Invertis Journal of Management*, 11(1), 30-37.
- Edwards, H., & Durette, D. (2010). The relationship between professional identity and burnout among occupational therapists. *Occupational Therapy in Health Care*, 24(2), 119-129. <https://doi.org/10.3109/07380570903329610>
- Fan, K. Y., Carey, J. C., Martin, I., & He, L. (2019). Activities and role of school-based counselors in the US: A national survey of American counseling association members. *Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation*, 1(2), 34-50. <https://doi.org/10.25774/8nz2-4y62>
- Fye, H. J., Gnilka, P. B., & McLaulin, S. E. (2018). Perfectionism and school counselors: Differences in stress, coping, and burnout. *Journal of Counseling & Development*, 96(4), 349-360. <https://doi.org/10.1002/jcad.12218>
- Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision*, 50(1), 21-38. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
- Glander, M. (2016). *Documentation to the 2014-15 Common Core of Data of Data (CCD) Universe Files (NCES 2016-077)*. U.S. Department of Education: National Center for Education Statistics.
- Granello, D. H., & Young, M. E. (2012). *Counseling today: Foundations of professional identity*. Pearson Education, Inc.
- Greenham, J. C. M., Harris, G. E., Hollett, K. B., & Harris, N. (2019). Predictors of turnover intention in school guidance counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(6) 727-743. <https://doi.org/10.1080/03069885.2019.1644613>
- Hacker, A. H., & Hayes, A. (2017). Within and beyond: Some implications of developmental contexts for reframing school psychology. *Psychology in the Schools*, 54(10), 1252-1259. <https://doi.org/10.1002/pits.22074>
- Heled, E., & Davidovich, N. (2019). The impact of academic, personal, and professional attributes on the occupational identity of school counselors

- in Israel. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 513-523. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.4.513>
- Hemi, A., & Maor, R. (2020). Stress in the school counsellor's contemporary role: Scale development and validation. *Educational Studies*. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1865132>
- Heo, N. (2016). The relationship between job stress and burnout of Korean elementary school teachers with the moderating effect of professional identity. *The Journal of Yeolin Education*, 24(1), 253-274. <https://doi.org/10.18230/TJYE.2016.24.1.253> [In Korean]
- Ho, S. K. (2017). The relationship between teacher stress and burnout in Hong Kong: Positive humor and gender as moderators. *Educational Psychology*, 37(3), 272-286. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1120859>
- Holman, L. F., Nelson, J., & Watts, R. (2019). Organizational variables contributing to school counselor burnout: An opportunity for leadership, advocacy, collaboration, and systemic change. *Professional Counselor*, 9(2), 126-141. <https://doi.org/10.15241/lfh.9.2.126>
- Huebner, E. S. (1992). Burnout among school psychologists: An exploratory investigation into its nature, extent, and correlates. *School Psychology Quarterly*, 7(2), 129-136. <http://dx.doi.org/10.1037/h0088251>
- Huk, O., Terjesen, M. D., & Cherkasova, L. (2019). Predicting teacher burnout as a function of school characteristics and irrational beliefs. *Psychology in the Schools*, 56(5), 792-808. <https://doi.org/10.1002/pits.22233>
- Khetarpal, A., & Kochar, G. K. (2005). Role stress and preventive management. *Internet Journal of World Health and Social Politics*, 3(1), 1-5.
- Kim, N., & Lambie, G. W. (2018). Burnout and implications for professional school counselors. *Professional Counselor*, 8(3), 277-294. <https://doi.org/10.15241/nk.8.3.277>
- Lambert, R. G., McCarthy, C., O'Donnell, M., & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools*, 46(10), 973-988. <https://doi.org/10.1002/pits.20438>
- Lee, S. M., Baker, C. R., Cho, S. H., Heckathorn, D. E., Holland, M. W., Newgent, R. A., Ogle, N. T., Powell, M. L., Quinn, J. J., Wallace, S. L., & Yu, K. (2007). Development and initial psychometrics of the Counselor Burnout Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 40(3), 142-154. <https://doi.org/10.1080/07481756.2007.11909811>

- Lu, M. H., Luo, J., Chen, W., & Wang, M. C. (2019). The influence of job satisfaction on the relationship between professional identity and burnout: A study of student teachers in Western China. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00565-7>
- Lu, Y. E., Miller, M. H., & Chen, S. (2002). American revolution in mental health care delivery: Meeting the educational challenge. *Journal of Teaching in Social Work*, 22(1-2), 167-182. https://doi.org/10.1300/J067v22n01_11
- Maslach, C. (2017). Finding solutions to the problem of burnout. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(2), 143-152. <https://doi.org/10.1037/cpb0000090>
- Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7(1), 63-74. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(98\)80022-X](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(98)80022-X)
- McCarthy, C., Van Horn Kerne, V., Calfa, N. A., Lambert, R. G., & Guzmán, M. (2010). An exploration of school counselors' demands and resources: Relationship to stress, biographic, and caseload characteristics. *Professional School Counseling*, 13(3), 146-158. <https://doi.org/10.1177/2156759X1001300302>
- Mellin, E. A., Hunt, B., & Nichols, L. M. (2011). Counselor professional identity: Findings and implications for counseling and interprofessional collaboration. *Journal of Counseling & Development*, 89(2), 140-147. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00071.x>
- Morse, G., Salyers, M. P., Rollins, A. L., Monroe-DeVita, M., & Pfahler, C. (2012). Burnout in mental health services: A review of the problem and its remediation. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 39(5), 341-352. <https://doi.org/10.1007/s10488-011-0352-1>
- Moss, J. M., Gibson, D. M., & Dollarhide, C. T. (2014). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of Counseling & Development*, 92(1), 3-12. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
- Mullen, P. R., & Crowe, A. (2018). A psychometric investigation of the short grit scale with a sample of school counselors. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 51(3), 151-162. <https://doi.org/10.15241/pm.6.4.344> 10.1080/07481756.2018.1435194

- Mullen, P. R., & Gutierrez, D. (2016). Burnout, stress and direct student services among school counselors. *Professional Counselor*, 6(4), 344-359. <https://doi.org/10.15241/pm.6.4.344>
- Mullen, P. R., & Lambie, G. W. (2016). The contribution of school counselors' self-efficacy to their programmatic service delivery. *Psychology in the Schools*, 53(3), 306-320. <https://doi.org/10.1002/pits.21899>
- Naidoo, R. (2018). Role stress and turnover intentions among information technology personnel in South Africa: The role of supervisor support. *SA Journal of Human Resource Management*, 16(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v16i0.936>
- Oddie, S., & Ousley, L. (2007). Assessing burn-out and occupational stressors in a medium secure service. *The British Journal of Forensic Practice*, 9(2), 32-48. <https://doi.org/10.1108/14636646200700011>
- Pines, A., & Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Hospital & Community Psychiatry*, 29(4), 233-237. <https://doi.org/10.1176/ps.29.4.233>
- Ponton, R. F., & Duba, J. D. (2009). The ACA code of ethics: Articulating counseling's professional covenant. *Journal of Counseling & Development*, 87(1), 117-121. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00557.x>
- Reinecke, L., Aufenanger, S., Beutel, M. E., Dreier, M., Quiring, O., Stark, B., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2017). Digital stress over the life span: the effects of communication load and internet multitasking on perceived stress and psychological health impairments in a German probability sample. *Media Psychology*, 20(1), 90-115. <https://doi.org/10.1080/15213269.2015.1121832>
- Robinson, C. D., Tomek, S., & Schumacker, R. E. (2013). Tests of moderation effects: Difference in simple slopes versus the interaction term. *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 39(1), 16-24.
- Savicki, V., & Cooley, E. J. (1982). Implications of burnout research and theory for counselor educators. *Personnel & Guidance Journal*, 60(7), 415-419. <https://doi.org/10.1002/j.2164-4918.1982.tb00789.x>
- Scanlan, J. N. (2018). Evaluation of the construct and internal validity of the professional Identity questionnaire: A rasch analysis. *Australian Occupational Therapy Journal*, 65(5), 395-404. <https://doi.org/10.1111/1440-1630.12489>

- Scarborough, J. L. (2005). The school counselor activity rating scale: An instrument for gathering process data. *Professional School Counseling, 8*(3), 274-283.
- Schaible, L. M. (2018). The impact of the police professional identity on burnout. *Policing: An International Journal, 41*(1), 129-143. <https://doi.org/10.1108/PIJPSM-03-2016-0047>
- Smith, T. D., Hughes, K., DeJoy, D. M., & Dyal, M. A. (2018). Assessment of relationships between work stress, work-family conflict, burnout and firefighter safety behavior outcomes. *Safety Science, 103*, 287-292. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2017.12.005>
- Sun, L., Gao, Y., Yang, J., Zang, X. Y., & Wang, Y. G. (2016). The impact of professional identity on role stress in nursing students: A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies, 63*, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2016.08.010>
- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The impact of technostress on role stress and productivity. *Journal of Management Information Systems, 24*(1), 301-328. <https://doi.org/10.2753/MIS0742-1222240109>
- Upton, A. W. (2012). *Essential components of school counselor professional identity: A Delphi study* [Doctoral dissertation]. Old Dominion University. <https://doi.org/10.25777/eb5z-vs34>
- Wilkerson, K. (2009). An examination of burnout among school counselors guided by stress-strain-coping theory. *Journal of Counseling & Development, 87*(4), 428-437. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00127.x>
- Woodhead, E. L., Northrop, L., & Edelstein, B. (2016). Stress, social support, and burnout among long-term care nursing staff. *Journal of Applied Gerontology, 35*(1), 84-105. <https://doi.org/10.1177/0733464814542465>
- Young, M. E., & Lambie, G. W. (2007). Wellness in school and mental health systems: Organizational influences. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development, 46*(1), 98-113. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1939.2007.tb00028.x>