

# קונפליקט בית-עבודה ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות ומורות

שרגא פישרמן וסמדר בן אשר

## תקציר

עד לאחרונה קונפליקט בית-עבודה נחשב בקרב חוקרים ומקבלי החלטות בארץ ובעולם קונפליקט שלילי בשל המתח בין שני השדות. לאחרונה הוצע כי מתח בין תפקידים יכול לבלום רווחה נפשית אך יכול גם להיות מעשיר ובונה (פישרמן ובן אשר, 2021). במחקר זה ביקשנו לבחון את ההבדלים בין יועצות חינוכיות למורות בישראל בנושא הקשר בין קונפליקט בית-עבודה לשחיקה. 213 מורות ו-60 יועצות חינוכיות מילאו שאלונים על קונפליקט בית-עבודה ושחיקה.

ממצאי המחקר הראו כי היועצות נמצאו שחוקות יותר מהמורות בהיבטים החיוביים של הקונפליקט. בקרב היועצות קונפליקט בית-עבודה משפיע לטובה על התפקוד בעבודה בהשוואה למורות והן שחוקות פחות. כנגד זה בקרב היועצות הקונפליקט משפיע לרעה על התפקוד בבית בהשוואה למורות. ממצאים אלה מוסברים באמצעות התבוננות בדרך העבודה של היועצות שבה הגבולות התוחמים את העבודה ואת הבית ברורים פחות מדרך העבודה של המורות ויש גלישה מתמדת משעות העבודה אל השעות בבית. המאמר מציג לסייע ליועצות ברמה הרגשית ובתפיסת העצמי המקצועי ביכולת לקבל מגבלות מצביות למתן עזרה וברכישת מיומנויות לסימון גבול ברור מובנה מקצועי להערכת דחיפות הטיפול בפונים לאחר שעות העבודה.

מילות מפתח: קונפליקט בית-עבודה; שחיקה.

## מבוא

### שחיקת מורים

דפוס היחסים בין הבית לעבודה תואר בספרות ככזה היכול לקבל יחסים לסוגיהם: גלישה עם השפעה הדדית ביניהם, קיום זה לצד זה ללא תלות, עימות אינסטרומנטלי ופיצוי (ריכטר, 1992). שחיקה היא תסמונת הנובעת ממתח כרוני הקשור להידודים (אינטראקציות) ומגע קרוב עם אחרים. ההוראה מטבעה היא מקצוע הידודי שהעבודה היום-יומית בה מלווה במגע בין-אישי תובעני ודרשני שיש בו פוטנציאל לשחיקה (Ghanizadeh & Jahedizadeh, 2015). שחיקה מקיפה מגוון רחב של משתנים פסיכולוגיים כגון דימוי עצמי נמוך וחוסר ביטחון עצמי ומשתנים פיזיולוגיים כגון כאבי שרירים (Dworkin, 1987).

התשישות נגרמת בשל מעורבות רגשית ארוכת טווח במצבים תובעניים העלולים לגרום שתחושות המרץ והתקווה יתחלפו בחוויות של חוסר אונים וחוסר משמעות (Castillo et al. 2017). השחיקה נוגעת לעזיבת פעילויות שאינן מחויבות בהגדרת התפקיד, ולתוכניות

של המורים או היועצים להישאר או לעזוב, בדרך כלל בטווח זמן מוגדר של שנה עד חמש שנים (Billingsley & Bettini, 2019).

מקצוע ההוראה נחשב לאחד המקצועות השוחקים ביותר (פישרמן, 2016). ספניול וקפוטו (Spaniol & Caputo, 1979) חילקו את ביטויי השחיקה לשתי קטגוריות אלה: ביטויים אישיים וביטויים ארגוניים. ביטויים אישיים כוללים תסמינים גופניים המתבטאים בעייפות, בכאבי ראש, בסחרחורות, במחלות לב ועיכול ותסמינים פסיכולוגיים המתבטאים בדיכאון, בכעס, בחוסר יציבות רגשית, בדאגנות, באשמה, בניכור ובביקורת. הביטויים הארגוניים כוללים היעדרויות תכופות ממקום העבודה, רמת התלהבות נמוכה, ירידה בביצוע העבודה ובאיכותה, חוסר תקשורת, משוב דל והיעדר פתיחות לרעיונות חדשים. לעומת זאת תיאר דונהאם (Dunham, 1980) שתי תגובות עיקריות של שחיקה אצל מורים: האחת היא תסכול שנמצא קשור למחויבים גופניים למיניהם, להפרעת שינה ולתופעות דיכאוניות; השנייה היא חרדה שנמצאה קשורה לתחושות של חוסר ביטחון, של יכולת מוגבלת ושל פיזור דעת. מאסלאך וג'קסון (Maslach & Jackson, 1981) הציגו שלוש קטגוריות לשחיקת מורים ופרידמן (1992) תיקף אותן. לפי החוקרים אפשר להבחין בשלוש קטגוריות של שחיקה: תשישות גופנית ונפשית, היעדר הגשמה ודה־פרסונליזציה. פרידמן וגביש (2003) חילקו את הסיבות לשחיקת מורים לשלוש קבוצות: סיבות אישיות, סביבתיות וארגוניות. קונפליקט בית-עבודה קשור חלקית לסביבה, אם כי בהחלט אפשר לקשור אותו לסיבות אישיות. שחיקת מורים היא אתגר מורכב וחשוב העומד בפני החברה ולאחרונה נוספה דאגה גם בנושא שחיקה של יועצים חינוכיים.

### קונפליקט בית-עבודה או שילוב יעיל מאוזן בקרב מורים

בעשורים האחרונים קונפליקט בית-עבודה מעסיק מורות, מנהלי בתי ספר ויועצים חינוכיים. מחקרים הראו הבדל בין תחושת האיזון בין הבית למשפחה ובין הסיפוק מהעבודה בקרב עובדי הוראה בארצות למיניהן, כמו קנדה, ארה"ב, דנמרק ואנגליה (Froese-Germain, 2014; Kebbe & Ramsomair, 2016). חוקרים עמדו על חשיבות מציאת האיזון בין הבית לעבודה (Day & Gu, 2014; Haar et al., 2014; Hong et al., 2021).

בישראל נמצאו בקונפליקט זה ממצאים שאינם חד־משמעיים. צינמון וריץ (Cinamon & Rich, 2005) מצאו שמורים רבים חוו רמה גבוהה של קונפליקט בית-עבודה וזאת כיוון שהן הבית הן העבודה היו חשובים בעיניהם. גילת ורוזנאו (2020) מדווחים במחקרם על ממצאים אחרים ומורכבים יותר. במתודולוגיה הכמותית במחקר זה נמצא קשר בין שביעות רצון מעבודה לשביעות רצון מהמשפחה ובמתודולוגיה האיכותנית במחקר נמצא כי בקרב המורות נמצאה תחושה של רווחה נפשית בשל הממשק משפחה-בית. ראוי לציין כי הקשר שנמצא בחלק הכמותי נשען על שאלה אחת שעסקה בשביעות רצון מהעבודה ועל שאלה אחת בנושא שביעות רצון מהמשפחה. לדעתנו, מחקר זה רומז אל ההשערה שאנו מעלים במחקר הנוכחי המבקשת לבחון בין השאר את הנושא של חוויית התפקוד היעיל שהן חשות בבית, בעבודה או בשניהם.

עד שנות התשעים תואר הממשק בין שני שדות אלה במושגי קונפליקט במשמעות השלילית. מסוף שנות התשעים החלו חוקרים לתאר את ההתנהלות במגוון תפקידים מורכבת יותר. ההתבוננות התמקדה יותר ביצירת האיזון (balance family-work) בין שדות אלו המאפשרים תחושת רווחה אישית (שטייגמן, 2010). תחושת האיזון בין

התפקידים מאפשרת לעובד להיות זמין לעבודה ולמשפחה כאשר המשתנים הסביבתיים משתלבים בשיפור באיכות החיים ובאיכות העבודה. פעילות גומלין זו מבטאת את הרווח שאפשר להשיג באמצעות השילוב בין הבית לעבודה (Halpern & Murphy, 2005). יתר על כן, חוקרים אחרים ציינו כי דווקא באמצעות שילוב התפקידים מושגת תחושת רווחה (Greenhaus & Powell, 2006). ראוי להדגיש את ההבדל בין 'איזון' שמשמעו לעיתים בלימה ובין 'שילוב' הרומז להפריה. משמעות השילוב הוא רתימה ביחד של שני התפקידים. החידוש במחקרנו הוא הראיה הכוללת צעד אחד נוסף. אנו טוענים כי שני הכוחות יוצרים מיומנויות חדשות של התמודדות העשויות לסייע לאדם להתמודד עם המשימות של כל אחד מהתחומים בנפרד או של שניהם יחד.

נתאר את הקונפליקט בין הבית למשפחה בשני צירים:

1. הציר הבולט – הקונפליקט גורם לתחושה של פגיעה או בתפקוד בבית או בעבודה.
2. הציר הבונה – הקונפליקט גורם לתחושה של צמיחה או העשרה בתפקוד בבית או בעבודה.

על סמך התבוננות זו נבנה סולם לבחינת קונפליקט בית-עבודה על פני שני הצירים כדי לבחון את הקשר של הקונפליקט לרווחה נפשית (להרחבה ראו פישמן ובן אשר, 2021).

### שחיקה בקרב יועצים חינוכיים

תפקיד היועץ החינוכי הוא אחד התפקידים העיקריים בבית הספר (דשבסקי, 2004). עבודת היועץ החינוכי משלבת עבודה עם אוכלוסיות מגוונות בבתי הספר (מנהלים, רכזים, סגלי מורים, הורים ותלמידים) ומחוץ לבתי הספר (פיקוח, עו"סים, פסיכולוגים, אנשי רווחה ועוד) (ארהרד, 2014). מאפיינים אלה גורמים לרמת לחץ גבוהה של יועצות חינוכיות (מאור וחמי, 2021).

אחת הסיבות שנמצאה קשורה לשחיקת מורות היא הקונפליקט בית-עבודה. קונפליקט זה נחקר רבות בנושא של מורות ומעט מאוד נכתב על שחיקה של יועצות חינוכיות. מואלין ועמיתים (Mullen et al., 2017) שחקרו שחיקה של יועצות חינוכיות זיהו שהיא קשורה בלחץ ומתח בעבודה וכן נמצא קשר בין גילם של היועצים למשתנה הלחץ והשחיקה: יועצות בשנים הראשונות לעבודתן נוטות לרוב לדווח על לחץ ושחיקה בהשוואה ליועצות בוגרות ומנוסות.

מבקר המדינה (2014) מתאר משתנים מסוימים המשפיעים על קשיים בתפקוד היועצים החינוכיים ובהם מסרים סותרים של מפקחים על הייעוץ ועל אנשי מקצוע במחוז, עמימות תפקיד הייעוץ ועוד. לדעת המבקר, אייבהירות זו ומסרים סותרים יוצרים עומס גדול וחוסר שביעות רצון. ברוש (2009) מציינת קונפליקטים בזוהר המקצועית של יועצים חינוכיים ובהם הקונפליקט שבין היועץ כמטפל לתפקידים המערכתיים של היועץ.

יועצות חינוכיות מדווחות על רמת לחץ גבוהה בהשוואה למקצועות טיפוליים אחרים (Holman et al., 2018). לבקוביץ וריקון (2019) מתארות את הלחץ הגבוה שחשות היועצות הנובע מתפקידים רבים, חשיבות העבודה וחוסר ההבנה של הסובבים לתפקידים ולחשיבותם. יועצות מדווחות גם על רמה גבוהה של שחיקה בעבודה (Holman et al., 2019).

שמידט ואחרים (Schmidt et al., 2001) ובקר וגרלר (Baker & Gerler, 2003) הדגישו את הקשר שבין שחיקת היועץ החינוכי לעמימות תפקיד היועץ. בגרלי ואוסבורן (Baggerly & Osborn, 2006) דיווחו על קשר בין עמימות תפקיד היועץ ומתח בעבודת היועץ לשחיקה. בדומה, גם הואט ואחרים (Huat et al., 2018) עמדו על הקשר בין קונפליקט התפקידים של היועצים בתיכון לשחיקה. עוד סיבה שנמצאה קשורה לשחיקת יועצים חינוכיים היא המסרים האחרים, ולעיתים הסותרים, שהיועצים מקבלים ממנהלי בתי הספר (Cervoni & DeLucia-Waack, 2011). חוקרים אף מצאו קשר שלילי בין אינטליגנציה רגשית לשחיקה של יועצים חינוכיים (Álvarez-Ramírez, 2017).

### קונפליקט בית-עבודה בקרב יועצות חינוכיות

נעשו מחקרים מעטים כדי לשפוך אור על קונפליקט בית-עבודה של יועצות חינוכיות. אקרט וזיומקדייגל (Eckart & Ziomek-Daigle, 2019) ציינו כי חוסר אוטונומיה בתפקידי היועצות ושעות עבודה מרובות תרמו לקונפליקט בית-עבודה ותרמו פחות לקונפליקט עבודה-בית. בדומה, חמי ומאור (2021) מדווחות כי היועצות במחקרן הזכירו את קונפליקט בית-עבודה לעיתים רבות באזכור השחיקה שלהן. הרמן ואחרים (Hermann et al., 2014) תיארו כל מיני אסטרטגיות של יועצות להתמודדות עם הקונפליקט ובהן שמירה על מיקוד שליטה פנימית, קביעת סדרי עדיפויות, שמירה על גבולות, ניהול זמן ופנייה לסיוע.

קונפליקט בית-עבודה נחוה עד לאחרונה קונפליקט שלילי המשפיע לרעה על העובד ומגביר שחיקה. לאחרונה הוצע לראות בקונפליקט גם היבטים חיוביים (פישרמן ובן אשר, 2021). מחקר זה ביקש לבחון את ההבדלים בין מורות ובין יועצות חינוכיות בעניין קונפליקט בית-עבודה, שחיקה וקשר ביניהם. מטרת המחקר לבחון האם יש הבדל בין מורות ובין יועצות בקשר בין קונפליקט בית-עבודה לשחיקה.

## שיטת המחקר

### מדגם

במחקר השתתפו 273 נבדקות: 60 יועצות חינוכיות ו-213 מורות. ותק המורות נע משנה אחת עד 43 שנים, כאשר הממוצע היה 13 שנים (סטיית התקן 10.27 והחציון 13 שנים). ותק היועצות נע משנה אחת עד 33 שנים, כאשר הממוצע היה 11.78 שנים (סטיית התקן 8.31 והחציון 10 שנים).

### כלים

#### קונפליקט בית עבודה (פישרמן ובן אשר, 2021)

שאלון זה נבנה כדי לבחון את קונפליקט בית-עבודה על פי ההנחה שיש היבטים חיוביים ושליליים לקונפליקט. השאלון המקורי כלל 33 היגדים על פי סולם מסוג ליקרט בן ארבע תשובות מ'מתאים מאוד' עד 'מאוד לא מתאים'.

ניתוח גורמים מגשש שנעשה על 324 נבדקים הניב ארבעה גורמים הכוללים 20 היגדים, שאפשר להציבם על פני שני צירים: הציר האנכי מתאר את המידה שבה הנבדק חש שההתמודדות עם הקונפליקט תורמת או פוגעת והציר האופקי מתאר את הבית לעומת העבודה. הצבת שני הצירים יוצרת מטריצה שבה הצלחה בהתמודדות תורמת לבית (HP), הצלחה התורמת לעבודה (WP), איהצלחה בהתמודדות פוגעת בבית (HN) ואיהצלחה הפוגעת בעבודה (WN).

על בסיס תוצאות ניתוח הגורמים המגשש נעשה ניתוח גורמים מאשש על פי שיטת ניתוח נתיבים (SEM – Structural Equation Modeling) שאישר את ארבעת הגורמים. נוסף על כך חושבו מהימנויות פנימיות על פי נוסחת אלפא קרונברך ונמצאו מקדמי מהימנות שנו מ $\alpha = .62$  עד  $\alpha = .81$ .

### שאלון למדידת שחיקת מורים (פרידמן, 1999)

סולם זה הוא שיפור של הסולם הקודם למדידת שחיקת מורים שפיתחו פרידמן ולוטן (1985), והוא נשען על סולם השחיקה של מאסלאך וג'קסון (Maslach & Jackson, 1981). סולם זה כולל 14 פריטים המרכיבים שלושה תתי-סולמות:

- א. **תשישות נפשית:** למשל "אני מרגיש שההוראה קשה לי מבחינה פיזית", "אני מרגיש שההוראה מעייפת אותי מדי". במחקרו של פרידמן (1999) חושבה המהימנות הפנימית בשיטת אלפא קרונברך ונמצאה  $\alpha = .90$ . במחקר הנוכחי נמצאה מהימנות פנימית  $\alpha = .90$ .
- ב. **איהגשמה:** למשל "אני מרגיש שבהוראה אני לא מגשים את עצמי", "אני מרגיש שכמורה אני לא מספיק מתקדם בחיים". במחקרו של פרידמן (1999) חושבה המהימנות הפנימית בשיטת אלפא קרונברך ונמצאה  $\alpha = .82$ . במחקר הנוכחי נמצאה מהימנות פנימית  $\alpha = .78$ .
- ג. **דהפרסונליזציה (נתינת דופי):** למשל "אני מרגיש שתלמידיי אינם כל כך רוצים ללמוד", "אני חושב שהייתי רוצה תלמידים הרבה יותר טובים מאלה שיש לי עכשיו". במחקרו של פרידמן (1999) חושבה המהימנות הפנימית בשיטת אלפא קרונברך ונמצאה  $\alpha = .79$ . במחקר הנוכחי נמצאה מהימנות פנימית  $\alpha = .82$ .

### הליך ואתיקה

השאלונים הועברו ביד ובגוגל דוקס ונותחו באמצעות תוכנת SPSS. השאלונים היו בעילום שם, לנבדקים הובטחה סודיות והודגש שאפשר להפסיק להשיב על השאלונים בכל עת שירצו. לא נצפו בעיות בהעברה והיו שטרוח לכתוב הערות בגוף השאלונים.

### ממצאים

לבדיקת ההבדלים בין המורות ליועצות בציון השחיקה הכולל ובגורמי השחיקה נעשה מבחן t למדגמים בלתי תלויים. תיאור הממצאים מופיע בלוח 1 להלן.

**לוח 1: ממוצעים, סטיות תקן ומבחן t לבדיקת ההבדלים בין המורות ליועצות בשחיקה**

t	יועצות (n=60)		מורות (n=213)		
	ס"ת	ממוצע	ס"ת	ממוצע	
***29.01	.79	3.37	1.38	3.67	שחיקה
***26.11	.88	3.29	1.46	3.70	תשישות
***27.81	.72	3.44	1.39	3.65	אימימוש עצמי
***17.41	.98	3.38	1.41	3.67	דה- פרסונליזציה

\*\*\*p&lt;.000

מלוח 1 עולה כי ציוני המורות היו גבוהים במובהק מציוני היועצות בכל גורמי השחיקה ובציון השחיקה הכולל.

לבדיקת ההבדלים בין המורות ליועצות בגורמי הקונפליקט נעשה מבחן t למדגמים בלתי תלויים. תיאור הממצאים מופיע בלוח 2 להלן.

**לוח 2: ממוצעים, סטיות תקן ומבחן t לבדיקת ההבדלים בין המורות ליועצות בגורמי הקונפליקט**

t	יועצות (n=60)		מורות (n=213)		
	ס"ת	ממוצע	ס"ת	ממוצע	
***20.43	.51	3.00	.76	2.87	בונה עבודה
**4.94	.65	2.08	.60	2.20	בולם עבודה
N.S.	.46	2.55	.48	2.56	בונה בית
***11.93	.59	3.21	.78	2.83	בולם בית

\*\*\*p&lt;.000

מלוח 2 עולה כי בגורמים המתארים את ההשפעה השלילית של הקונפליקט על התפקוד בבית (בולם בית) ציוני היועצות גבוהים במובהק מציוני המורות. בהשפעה החיובית של הקונפליקט על הבית לא נמצא הבדל מובהק. בגורמים המתארים את השפעת הקונפליקט על העבודה נמצא כי ציוני היועצות בהשפעה החיובית גבוהים מציוני המורות ובהשפעה השלילית נמצא כי ציוני היועצות נמוכים מציוני המורות.

לסיכום בדיקת ההבדלים בין המורות ליועצות נראה כי בקרב היועצות קונפליקט בית-עבודה משפיע בחיוב רב על התפקוד בעבודה בהשוואה למורות. כנגד זה בקרב היועצות הקונפליקט משפיע לרעה על התפקוד בבית בהשוואה למורות.

כדי לבחון את הקשר בין גורמי הקונפליקט וותק בחינוך לציון השחיקה הכולל בקרב המורות ובקרב היועצות נעשה ניתוח רגרסיה בצעדים כאשר ציון השחיקה הכולל היה המשתנה התלוי וגורמי הקונפליקט וותק היו המשתנים המנבאים. הניתוח נעשה בנפרד בקרב מורות ובקרב יועצות.

### ציון השחיקה הכולל

**מורות:** נמצאו שלושה מודלים מובהקים המסבירים כ-22%, כ-29% וכ-38% מהשונות. הוחלט לבחור בשלישי  $(F(3,209)=43.22, p<.000)$ . הגורמים המנבאים היו בולם בית  $(\beta=.35)$ , בולם עבודה  $(\beta=.34)$  ובונה עבודה  $(\beta=-.38)$ . תיאור הממצאים מופיע בלוח 3 להלן.

**לוח 3: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון השחיקה הכולל ותק על פי גורמי הקונפליקט בקרב מורות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	$F(df=3,209)$	B	
.35		22.3	***60.71	1.08	WN
.34	6.6	28.9	***42.77	.47	HN
-.38	0.6	38.3	***43.22	-.68	WP

\*\*\* $p<.000$

**יועצות:** נמצאו שני מודלים מובהקים המסבירים כ-52% וכ-66% מהשונות. הוחלט לבחור במודל השני  $(F(2,57)=55.98, p<.000)$ . הגורמים המנבאים היו בולם בית  $(\beta=.48)$  ובולם עבודה  $(\beta=.45)$ . תיאור הממצאים מופיע בלוח 4 להלן.

**לוח 4: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון השחיקה הכולל על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב יועצות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	$F(df=2,57)$	B	
.48		51.7	***62.03	1.12	HN
.45	15.6	66.3	***55.98	0.70	WN

\*\*\* $p<.000$

### תשישות

**מורות:** נמצאו שלושה מודלים מובהקים המסבירים כ-19%, כ-26% וכ-33% מהשונות. הוחלט לבחור בשלישי  $(F(3,209)=34.48, p<.000)$ . הגורמים המנבאים היו בולם עבודה  $(\beta=.33)$ , בולם בית  $(\beta=.34)$  ובונה עבודה  $(\beta=-.33)$ . תיאור הממצאים מופיע בלוח 5 להלן.

**לוח 5: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון התשישות על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב מורות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	$F(df=3,209)$	B	
.33		18.5	***47.89	1.05	WN
.34	7.1	25.6	***36.14	1.22	HN
-.33	7.5	33.1	***34.48	-.65	WP

\*\*\* $p<.000$

**יועצות:** נמצאו שני מודלים מובהקים המסבירים כ-46% וכ-55% מהשונות. הוחלט לבחור בשני  $(F(2,57)=34.49, p<.000)$ . הגורמים המנבאים היו בולם עבודה  $(\beta=.49)$  ובולם בית  $(\beta=.35)$ . תיאור הממצאים מופיע בלוח 6 להלן.

**לוח 6: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון השחיקה הכולל על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב יועצות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	F(df=2,57)	B	
.49		45.7	***48.72	1.16	WN
.35	9.1	54.8	***34.49	0.61	HN

\*\*\* $p < .000$ **אי־מימוש עצמי**

**מורות:** נמצאו שלושה מודלים מובהקים המסבירים כ־21%, כ־28% וכ־37% מהשונויות. הוחלט לבחור בשלישי (F(3,209)=41.37,  $p < .000$ ). הגורמים המנבאים היו בולם עבודה ( $\beta = .34$ ), בולם בית ( $\beta = .35$ ) ובונה עבודה ( $\beta = -.38$ ). תיאור הממצאים מופיע בלוח 7 להלן.

**לוח 7: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון אי־מימוש עצמי על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב מורות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	F(df=3,209)	B	
.34		20.6	***54.85	1.05	WN
.35	7.1	27.8	***40.44	.49	HN
-.38	9.5	37.3	***41.37	-.69	WP

\*\*\* $p < .000$ 

**יועצות:** נמצאו שלושה מודלים מובהקים המסבירים כ־56%, כ־61% וכ־65% מהשונויות. הוחלט לבחור בשלישי (F(3,56)=34.15,  $p < .000$ ). הגורמים המנבאים היו בולם בית ( $\beta = .47$ ), בולם עבודה ( $\beta = .52$ ) ובונה עבודה ( $\beta = -.37$ ). תיאור הממצאים מופיע בלוח 8 להלן.

**לוח 8: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון אי־מימוש עצמי על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב יועצות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	F(df=2,56)	B	
.47		56	***73.73	1.06	HN
.52	5.1	61.1	***44.70	.37	WN
-.37	3.6	64.7	***34.15	.73	HP

\*\*\* $p < .000$ **דִּה־פרסונליזציה**

**מורות:** נמצאו שלושה מודלים מובהקים המסבירים כ־25%, כ־32% וכ־39% מהשונויות. הוחלט לבחור בשלישי (F(3,209)=44.19,  $p < .000$ ). הגורמים המנבאים היו בולם עבודה ( $\beta = .36$ ), בונה עבודה ( $\beta = -.38$ ) ובולם בית ( $\beta = .29$ ). תיאור הממצאים מופיע בלוח 9 להלן.



**לוח 9: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון דה'פרסונליזציה על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב מורות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	F(df=3,209)	B	
.36		25	***70.24	1.17	WN
-.38	6.5	31.5	***48.34	-.57	WP
.29	7.3	38.8	***44.19	.52	HN

\*\*\* $p < .000$

**יועצות:** נמצאו שני מודלים מובהקים המסבירים כ-48% וכ-60% מהשונות. הוחלט לבחור במודל השני ( $F(2,57) = 43.54, p < .000$ ). הגורמים המנבאים היו בולם עבודה ( $\beta = .48$ ) ובולם בית ( $\beta = .41$ ). תיאור הממצאים מופיע בלוח 10 להלן.

**לוח 10: רגרסיה בצעדים לניבוי ציון דה'פרסונליזציה על פי גורמי הקונפליקט וותק בקרב יועצות**

$\beta$	$\Delta R^2$	$R^2$	F(df=2,57)	B	
.48		48.1	***53.73	1.34	WN
.41	12.3	60.4	***43.54	.80	HN

\*\*\* $p < .000$

לפישוט ההשוואה בין המורות והיועצות בעניין הקשר שבין גורמי השחיקה וגורמי הקונפליקט, עיקר הממצאים מופיע בלוח 11 להלן.

**לוח 11: קשר בין משתני שחיקה למשתני קונפליקט**

משתנה תלוי		מורות		יועצות
	מנבאים	אחוז שונות מוסברת	מנבאים	אחוז שונות מוסברת
תשישות	בולם עבודה	33.1%	בולם עבודה	54.8%
	בולם בית		בולם בית	
אימימוש עצמי	בונה עבודה (-)	37.3%	בולם עבודה	64.7%
	בולם בית		בולם עבודה	
דה'פרסונליזציה	בונה עבודה (-)	38.8%	בונה בית (-)	60.4%
	בולם עבודה		בולם עבודה	
	בונה עבודה (-)		בולם בית	

מלוח 11 עולה כי בקרב היועצות גורמי הקונפליקט מסבירים אחוז גבוה יותר של שונות בהשוואה לאחוז השונות המוסברת בקרב מורות.

הגורמים הקשורים להשפעת הקונפליקט על הבית הם המנבאים הבולטים של השחיקה הן בקרב המורות הן בקרב היועצות.

הקשר בין קונפליקט לאימימוש עצמי: בעוד בקרב המורות הגורם בולם עבודה הסביר כ-21% מהשונות, הגורם בולם בית הוסיף עליו עוד 7% והגורם בונה עבודה הוסיף עוד 10%, בקרב יועצות גורם בולם בית הסביר 56% (!), הגורם בולם עבודה הוסיף עליו עוד 5% והגורם בונה בית הוסיף 4%.

- בעניין הקשר בין קונפליקט לדה'פרסונליזציה: בעוד בקרב **המורות** גורם בונה עבודה הסביר כרבע מהשונות והגורמים בונה עבודה ובולם בית הוסיפו כל אחד כ-7%, בקרב **יועצות** גורם בולם עבודה הסביר כ-48% וגורם בולם בית הוסיף עליו כ-12%.
- נסכם כאן את ההבדלים בין המורות ליועצות שבאו לידי ביטוי ברגרסיות בנקודות אלה:
- א. גורמי הקונפליקט מסבירים אחוז גבוה יותר של שונות השחיקה בקרב יועצות בהשוואה למורות.
  - ב. בעניין אימימוש עצמי: בקרב המורות הגורם המסביר את אחוז השונות הגבוה היה בולם עבודה, בעוד בקרב היועצות הגורם היה בולם בית.

## דיון

התיאור בספרות לאיזון בין עבודה לחיים הוא הישג הגשמה של התנסויות בכל מיני היבטים של החיים הדורשים משאבים המפוזרים על פני תחומים מגוונים (Kirchmeyer, 2000). השילוב בין עבודה לחיים מאתגר יותר ויותר בעידן המודרני בכלל (Khateeb, 2021). בין כל המקצועות שמועצמת בהם חוויית הקושי במפגש בין שני השדות, בולטים מקצועות הרפואה והמקצועות הטיפוליים כמו פסיכולוגים, עובדים סוציאליים ויועצים חינוכיים. במחקר שנעשה בקרב כמעט מאה רופאים באנגליה עלו ממצאים התומכים בחוויית הנבדקים כי 'אי אפשר להיות אדם ורופא' בשל חוסר איזון בין העבודה לבית שגרמו לפגיעה ברווחה הנפשית ולדה'הומניזציה (Rich et al., 2016).

בעבודתנו התמקדנו בקבוצת היועצות החינוכיות בשאלה האם לעבודה הייחודית יש השפעה על חוויית השחיקה מתוך בחינת האופי הייחודי של עבודתן. ממצאי המחקר הראו כי היועצות חשות שהן שחוקות יותר בהשוואה למורות. שחיקת המורים מעסיקה רבות את מערכות החינוך קרוב ליובל שנים ובעשורים האחרונים נוספה עליה שחיקת היועצים.

היועצות מדווחות כי הקונפליקט בית-עבודה משפיע לשלילה על תפקודן בבית בעוצמה גבוהה יותר בהשוואה למורות. גם נמצא כי השפעות הקונפליקט על התפקוד בעבודה בקרב היועצות חיוביות יותר מהשפעות הקונפליקט על המורות. דבר זה בא לידי ביטוי הן בציון גבוה יותר של ההשפעות החיוביות הן בציון נמוך יותר של ההשפעות השליליות.

בקרב יועצות השפעות קונפליקט בית-עבודה על העבודה חיוביות יותר בהשוואה למורות והשפעות הקונפליקט על הבית שליליות יותר בהשוואה למורות. ראוי להסביר ממצא זה במיומנויות של היועצות. היועצות החינוכיות למדו ועוסקות רבות בסיוע למורות בעבודתן. היועצות משתמשות בכלים למיניהם כדי לסייע למורות לתפקד בבית הספר ובהם הניהול העצמי. אנו סבורים שהיועצות מאמצות כלים אלה גם לעבודתן. השימוש בכלים אלה מסייע ליועצות בניהול עבודתן ולכן בהיבטים של תרומת הקונפליקט לעבודה הן מדווחות על תרומה חיובית יותר בהשוואה למורות.

כנגד זה ההשפעות השליליות של הקונפליקט על הבית חריפות יותר בקרב היועצות בהשוואה למורות. אנו סבורים כי ממצא זה קשור לאופי 'פלישת' העבודה לבית בקרב היועצות. אומנם גם המורות אינן מסיימות את עבודתן עם תום יום הלימודים, אך דומה שבקרב היועצות החדירה של העבודה לבית היא עוצמתית יותר. אין זה נדיר שהיועצות נקראת לסייע לתלמיד, למורה או למנהל בשעות הערב והלילה ולא רק בעיתות משבר או חירום. לעיתים קרובות הורים מתקשרים ליועצת לאחר שעות העבודה כדי שתסייע להם

לפתור קונפליקט בין הילד להורים או בין המורה לילד. הילד שב מבית הספר והוא פוגש את הוריו כאשר הם שבים מהעבודה והוא יכול לחלוק איתם את חוויותיו אחר הצהריים או בערב. כאשר ההורים אינם חשים שהם מקבלים תשובה ההולמת את ציפיותיהם מהמורה הם מתקשרים ליועצת, לרוב בשעות הערב או הלילה, וזו נדרשת לעסוק בקונפליקט בזמן הפרטי שלה בבית. הורים אלה עשויים להתקשר למנהל וזה עשוי לערב את היועצת וגם זה בשעות שהיא נדרשת לעיסוקיה בבית. לעיתים קרובות היועצת נאלצת להשלים בביתה עבודות משרדיות למיניהן, כמו מילוי טפסים, הכנה לישיבות, כתיבת דוחות ועוד. במילים אחרות, אנו סבורים **שהיועצת לוקחת את העבודה לבית יותר משהיא לוקחת את הבית לעבודה**. היועצת למדה כיצד לא לערב את ההתמודדויות שלה בבית עם העבודה וככל הנראה לרוב היא עושה זאת בהצלחה, אך היא מתקשה לא לערב את הבית עם ההתמודדויות בעבודה.

הממצא שהיועצות חשות שחוקות יותר בהשוואה למורות אינו מעודד והוא אף מגביר את הצורך לבחון מה הם הגורמים לשחיקת היועצות וכיצד אפשר לסייע להן.

### הקשר של הקונפליקט לשחיקה

חוקרים רבים ציינו את שחיקת היועצים החינוכיים אך לא מוכר לנו מחקר שהשווה בין השחיקה של המורים ליועצים. המחקר הנוכחי מראה כי בקרב היועצות יש קשר חזק יותר בין קונפליקט בית-עבודה לציון השחיקה הכולל בהשוואה למורות. תמונה זו באה לידי ביטוי גם בגורם התשישות. לדעתנו, אפשר להסביר ממצא זה באמצעות המיומנויות של היועצות בטיפול בנושא השחיקה. שחיקת עובדי ההוראה נגרמת מאשכול של גורמים: סיבות אישיות, סביבתיות וארגוניות (גביש, 2002). לדעתנו, היועצות יודעות כיצד לסייע לעצמן בלבוש את השחיקה בגורמים אלה (ולכן רמת השחיקה שלהן נמוכה בהשוואה למורות – ראו בדיון בממצא הראשון), אך כאשר לקונפליקט הפוגע בתפקודן בבית הן חסרות אוניס. הפלישה של העבודה לבית היא 'קו אדום' מבחינתן וכאשר הן חשות שהעבודה מפריעה לתפקודן כאימהות הן חשות תשישות פיזית ונפשית רבה.

אפשר להסביר את הממצא בשחיקת האמפתייה או בשחיקת החמלה של היועצות. מחקר זה לא עסק בשחיקת האמפתייה, אך לבקוביץ וריקון (2019) עמדו על שחיקת החמלה של היועצות. ייתכן שיועצת החשה בשחיקת החמלה מרגישה מתוסכלת בעבודתה והיא 'סוחבת' את התחושה הזו גם לביתה.

הקשר בין גורמי הקונפליקט לאימימוש עצמי דורש דיון מיוחד. בקרב המורות הגורם העיקרי המנבא היה **בולם עבודה** ונוספו עליו בולם בית ובונה עבודה (מקדם שלילי) ובקרב היועצות הגורם העיקרי המנבא היה **בולם בית** ונוספו עליו בולם עבודה ובונה עבודה. כפי שנטען לעיל, היועצת מרגישה שהיא מסוגלת לטפל בהשפעות הקונפליקט על העבודה והיא מצליחה פחות או יותר לשים גבולות לחדירה של הבית לעבודה. ברם, היא מתקשה לשים גבולות דומים לפלישת העבודה לבית. היא חוששת שאם תציב גבולות לפלישת העבודה לבית היא מועלת בתפקידה. מסיבה זו קשר זה נמצא דווקא בהלימה לתחושת אימימוש עצמי. המורות מתקשות אף הן להציב גבולות, אבל הגבולות שהן מתקשות בהם הם הגבולות המונעים פלישה של הבית לעבודה כפי שהם מתבטאים במגוון היבטים כגון מחלת ילדים והיעדרויות.

## סיכום והמלצות

בעוד בעבר נטו לראות ביחסי בית-עבודה כאלו הדורשים איזון כתנאי לתחושת מיטביות של הפרט בקשר לתנועה שהפרט עושה ביניהם, כיום חוקרים (למשל Cohen et al., 2009) נוטים להציע המשגה דינמית וגמישה יותר הכוללת בתוכה רכיבים של אוטונומיה, שליטה וזהות, כמאפיינים בלתי נפרדים המשפיעים על תחושת הפרט יותר מהמעברים והגלישות בין התחומים.

היועצות החינוכיות מתמודדות עם גבולות עבודה לא ברורים משום שפעמים רבות הן נדרשות לטפל במצבי חירום אישיים או קבוצתיים החורגים מעבר לזמן העבודה או לתת פתרונות מיידיים למצוקה. היענות לדרישות התפקיד יכולה לגרום לטשטוש בין גבולות העבודה לבית ולחוויה של היועצת כי היא אינה שולטת בהם אלא נסחפת לעבודה מקצועית בבית מבלי יכולת לנווט ולפעול בעצמה ולהתאים אותה לצרכיה. הממצא הבולט במחקר הוא כי היעדר הגבולות הברורים בין העבודה לבית מעלה את תחושת השחיקה.

כדי להתמודד עם סוגיה זו אנו מציעים ארבעה סוגים של התערבות: ההתערבות הראשונה קשורה לעיבוד רגשי של היועצות בשאיפה שלהן למלא היטב את תפקידן בשני השדות (העבודה והבית). חוקרים מתריעים שהשיח הקיים כיום בחברה הוא שיח שאפתני להישגים גבוהים בכל תחום כבסיס להגשמה עצמית, שחרור משלמותנות (פרפקציוניזם) ודרישות בלתי מציאותיות. הכרה בפגיעות שלנו וזיהוי הנטייה להתמקדות יתר בצורכי האחר עשויים לקבל פתרון מיטיב באמצעות התבוננות חומלת בעצמנו (לבקוביץ וריקון, 2019; פרדס, 2022; Alfi-Nissan & Pagis, 2023). כאן ראוי להתמודד גם עם תחושות "המושיע" שכמה מהיועצות מאמצות לעצמן כחוויה הנותנת פתרון לצרכים רגשיים מוקדמים לא מעובדים שלהן המקבלים ביטוי בבניית מערכת יחסים תלוית עם הנועצים. יש לבנות תמיכה חברתית הכוללת את מעגל החברים נוסף על המשפחה (Jolly et al., 2021); ההתערבות השנייה קשורה בפיתוח כישורים ומיומנויות של ניהול זמן ובחינת דחיפות ההתערבויות הנעשות לאחר סיום יום העבודה. נדרשת הגדרה ברורה ובניית מערך מסודר ומגובה במערכת של גבולות הידועים ומוסכמים בחוזה הכתוב והבלתי כתוב שבין צרכני הייעוץ החינוכי ליועצות; בהתערבות השלישית אנחנו ממליצים להטרים דיון בין המנהל ליועצת על הציפיות מהתפקיד והגבולות עם הכניסה לעבודה וגם במהלך העבודה השוטפת. כמו כן רצוי לעסוק בסוגיה זו גם בשלב ההכשרה ובשלב הכניסה לעבודה – במסגרת הסופרוויזין. שרטוט קו גבול מקצועי עשוי להגן על היועצות מפני שחיקה ולאפשר להן עבודה מספקת ובעלת משמעות שנים רבות; ההתערבות הרביעית קשורה ליכולת לראות בשחיקה הזמנה לאיזון מחדש מתוך התבוננות רפלקטיבית במקורות המשמעות האישיים. מציאת משמעות מעניקה תחושת ערך עצמי ועשויה לסייע להתמודדות יעילה עם אתגרים ועם מורכבות עבודת היועצת ולתת תחושה של הלימה בין הערכים האישיים והמקצועיים לדרך שהיועצות פועלות בעבודה וגם בבית. השחיקה סמויה בדרך כלל מהעין. אף שיש לה ביטויים רגשיים ופיזיים היא אינה פורצת ביום אחד אלא היא תוצר של תהליך מתמשך. המודעות לקשר בין שחיקה לרווחה בקרב היועצות מאפשרת גישה פרואקטיבית שמטרתה לשמור על חיוניות ותחושת מסוגלות ומיטביות מתמשכת בעיקר לגבי יועצות שצברו ניסיון וידע נרחב בשדה מתוך תקווה ואמונה שהן תמשכנה להיות יוזמות ומטביעות חותם בעבודתן מתוך יצירה והתחדשות מתמדת.

## רשימת מקורות

- ארהרד, ר' (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. מכון מופ"ת.
- ברוש, ז' (2009). **הייעוץ החינוכי בתהליך מעבר מהפרדיגמה הפרטנית לפרדיגמה המערכתית** [עבודת מוסמך]. אוניברסיטת תל אביב.
- גביש, ב' (2002). **הלימה ופערים בין ציפיות התפקיד ותפיסת התפקיד בפועל כמנבאי שחיקה בקרב מורים מתחילים** [עבודת דוקטור]. האוניברסיטה העברית בירושלים.
- גילת, י' ורוזנאו, ש' (2020). יחסי משפחה-עבודה בקרב נשים חרדיות ונשים חילוניות העובדות במערכת החינוך. **הייעוץ החינוכי, כב**, 255-231.
- דשבסקי, ע' (2004). **מדיניות דפ"י לקבלה ושיבוץ יועצים חינוכיים** [מסמך פנימי]. שירות פסיכולוגי ייעוצי.
- לבקוביץ, ע' וריקון, צ' (2019). תשישות חמלה ומצוקה רגשית בקרב יועצים חינוכיים. **הייעוץ החינוכי, כא**, 194-175.
- מאור, ר' וחמי, א' (2021). קשר בין לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות. **הייעוץ החינוכי, כג**, 32-13.
- מבקר המדינה. (2014). **הייעוץ החינוכי בבתי הספר ובגני הילדים**. בתוך **דוח שנתי 164 לשנת 2013 ולחשבונות שנת הכספים 2012** (עמ' 913-942).  
<https://www.mevaker.gov.il/sites/DigitalLibrary/Documents/64c/2014-64c-223-Yeutz.pdf>
- פישרמן, ש' (2016). **זהות מקצועית ושחיקה בקרב עובדי חינוך**. שאנן – המכללה האקדמית הדתית לחינוך.
- פישרמן, ש' ובן אשר, ס' (2021). **קונפליקט בית-עבודה ורווחה נפשית בקרב מורות**. **הייעוץ החינוכי, כג**, 294-273.
- פרדס, א' (2022, 31 במרץ). מקום בו ניתן לנשום: על שחיקה מקצועית והרחבת בסיסי הביטחון של המטפלת. **בטיפולנט הקהילה המקצועית**.  
[https://www.betipulnet.co.il/particles/a\\_place\\_to\\_breathe\\_burnout\\_and\\_expansion\\_of\\_security\\_bases](https://www.betipulnet.co.il/particles/a_place_to_breathe_burnout_and_expansion_of_security_bases)
- פרידמן, י' (1992). השחיקה בהוראה: המושג ורכיביו הייחודיים. **מגמות, לד**, 261-248.
- פרידמן, י' (1999). **שחיקת המורה: המושג ומדידתו**. מכון הנרייטה סאלד.
- פרידמן, י' וגביש, ב' (2003). **שחיקת המורה: התנפצות חלום ההצלחה: סקירת ספרות מקצועית**. מכון הנרייטה סאלד.
- פרידמן, י' ולוטן, א' (1985). **השחיקה הנפשית של המורה בישראל בחינוך היסודי**. מכון הנרייטה סאלד.
- ריכטר, י' (1992). **כלים שלובים: בין קריירה למשפחה**. עם עובד.
- שטיינגמן, ע' (2010). **איזון בין חיי עבודה ומשפחה: החשיבות של תמיכת הארגון, המנהל והמשפחה והשלכותיו של איזון זה על זמינות פסיכולוגית ועל האנרגיה של הפרט בארגון** [עבודת דוקטור]. אוניברסיטת ברא"ל.

- Alfi-Nissan, S. R., & Pagis, M. (2023). Glitches in the aspirational discourse: Between enterprise and compromise. *Sociological Forum*, 38(3), 708–729. <https://doi.org/10.1111/socf.12935>
- Álvarez-Ramírez, M., Pena Garrido, M., & Losada Vicente, L. (2017). Misión posible: mejorar el bienestar de los orientadores a través de su inteligencia emocional [Mission possible: improve the welfare of counselors through their emotional intelligence]. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 19–32. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19356>
- Baggerly, J., & Osborn, D. (2006). School counselors' career satisfaction and commitment: Correlates and predictors. *Professional School Counseling*, 9(3), 197–205. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900304>
- Baker, S. B., & Gerler, E. R. (2003). *School counseling for the twenty-first century*. (4th ed.). Pearson College Div.
- Billingsley, B., & Bettini, E. (2019). Special education teacher attrition and retention: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 697–744. <https://doi.org/10.3102/0034654319862495>
- Castillo, I., Álvarez, O., Estevan, I., Queralt, A., & Molina-García, J. (2017). Passion for teaching, transformational leadership and burnout among physical education teachers. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(3), 57–61.
- Cervoni, A., & DeLucia-Waack, J. (2011). Role conflict and ambiguity as predictors of job satisfaction in high school counselors. *Journal of School Counseling*, 9(1), 1–30.
- Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2005). Reducing teachers' work-family conflict: From theory to practice. *Journal of Career Development*, 32(1), 91–103. <https://doi.org/10.1177/0894845305277044>
- Cohen, L., Duberley, J., & Musson, G. (2009). Work-life balance? An autoethnographic exploration of everyday home-work dynamics. *Journal of Management Inquiry*, 18(3), 229–241. <https://doi.org/10.1177/1056492609332316>
- Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Routledge.
- Dunham, J. (1980). An exploratory comparative study of staff stress in English and German comprehensive school. *Educational Review*, 32(1), 11–20. <https://doi.org/10.1080/0013191800320102>
- Dworkin, A. G. (1987). *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. State University of New York Press.

- Eckart, E. C., & Ziomek-Daigle, J. (2019). An investigation of the variables that influence female counselors' work-family conflict. *Journal of Employment Counseling, 56*(2), 50–68. <https://doi.org/10.1002/joec.12112>
- Froese-Germain, B. (2014). *Work-life balance and the Canadian teaching profession*. Canadian Teachers' Federation.
- Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2015). Teacher burnout: A review of sources and ramifications. *Journal of Education, Society and Behavioural Science, 6*(1), 24–39. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/15162>
- Greenhaus, J. H., & Powell, G. N. (2006). When work and family are allies: A theory of work-family enrichment. *The Academy of Management Review, 31*(1), 72–92. <https://doi.org/10.2307/20159186>
- Haar, J. M., Russo, M., Suñe, A., & Ollier-Malaterre, A. (2014). Outcomes of work-life balance on job satisfaction, life satisfaction and mental health: A study across seven cultures. *Journal of Vocational Behavior, 85*(3), 361–373. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.08.010>
- Halpern, D. F., & Murphy, S. E. (Eds.). (2005). *From work-family balance to work-family interaction: Changing the metaphor*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Hermann, M. A., Ziomek-Daigle, J., & Dockery, D. (2014). Motherhood and counselor education: Experiences with work-life balance. *Adultspan Journal, 13*(2), 109–119. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0029.2014.00030.x>
- 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.
- Holman, L. F., Watts, R., Robles-Pina, R., & Grubbs, L. (2018). Exploration of potential predictor variables leading to school counselor burnout. *Journal of School Counseling, 16*(9), 1–29. <https://jsc.montana.edu/articles/v16n9.pdf>
- Hong, X., Liu, Q., & Zhang, M. (2021). Dual stressors and female pre-school teachers' job satisfaction during the COVID-19: The mediation of work-family conflict. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 691498. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.691498>

- Huat, C. S., Saili, J., & Sabul, S. (2018). The relationship between role conflict and burnout among secondary school counselors in Sarawak. *Global Business & Management Research*, 10(2), 10–21.
- Jolly, P. M., Kong, D. T., & Kim, K. Y. (2021). Social support at work: An integrative review. *Journal of Organizational Behavior*, 42(2), 229–251. <https://doi.org/10.1002/job.2485>
- Kebbe, A., & Ramsoomair, F. (2016). Quality of work-life balance: The application of the Denmark workplace model on Canadian workplace environment. *i-Manager's Journal on Management*, 11(3), 17–26. <https://doi.org/10.26634/jmgt.11.3.8327>
- Khateeb, F. R. (2021). Work life balance – A review of theories, definitions and policies. *Cross-Cultural Management Journal*, 23(1), 27–55.
- Kirchmeyer, C. (2000). Work-life initiatives: Greed or benevolence regarding workers' time? In C. L. Cooper & D. M. Rousseau (Eds.), *Trends in organizational behavior* (Vol. 7., pp. 79–93). John Wiley & Sons.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Mullen, P. R., Blount, A. J., Lambie, G. W., & Chae, N. (2017). School counselors' perceived stress, burnout, and job satisfaction. *Professional School Counseling*, 21(1). <https://doi.org/10.1177/2156759X18782468>
- Rich, A., Viney, R., Needleman, S., Griffin, A., & Woolf, K. (2016). 'You can't be a person and a doctor': The work-life balance of doctors in training-a qualitative study. *BMJ Open*, 6(12), Article e013897. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-013897>
- Schmidt, J. J., Weaver, F. S., & Aldredge, A. L. (2001). *Perceptions of school counselor's role and satisfaction by newly hired counselors and principals in eastern North Carolina* [Research Report]. Greenville, NC. School of Education, East Carolina University.
- Spaniol, L. & Caputo, J. (1979). *Professional burn-out: A personal survival kit*. Human Services Associates.