דחק של יועצים חינוכיים בימי מלחמה: תרומתם של מסוגלות עצמית תעסוקתית, הון פסיכולוגי ותמיכה חברתית

רעיה אלון, רלי רוזנטל, אסנת רובין, רעות חן גמליאל, יצחק טרכטינגוט, אהוד נהיר

תקציר

היועץ החינוכי אמון על קידום האקלים המיטבי בבית הספר ועל שלומה של קהילתו: תלמידים, מורים והורים. אחריות זו מקבלת משנה תוקף בזמני חירום ומשבר. בזמנים כאלה יכולתו של היועץ למלא את תפקידו מושפעת ממידת הדחק שהוא חווה. במחקר הנוכחי בחנו מהי תרומתם של משאבי תמיכה פנימיים (הון פסיכולוגי) וחיצוניים (תמיכה חברתית) להפחתת דחק של יועצים חינוכיים בימי מלחמה, והאם תחושת מסוגלות תעסוקתית מתווכת את הקשר ביניהם. במחקר השתתפו 181 יועצים ויועצות מכל רחבי הארץ, שמילאו שאלונים מקוונים בחודש השני לפרוץ מלחמת חרבות ברזל. ממצאי המחקר מצביעים על קשר ישיר בין הון פסיכולוגי לתחושת דחק, ועל כך שתחושת המסוגלות התעסוקתית של היועצים מתווכת בין תמיכה חברתית לתחושת דחק בתקופת המלחמה. הממצאים מלמדים על חשיבותם של ההון הפסיכולוגי, התמיכה החברתית ותחושת המסוגלות העצמית התעסוקתית לצמצום תחושת דחק בקרב יועצים. לאור זאת, חשוב לבחון מנגנונים שיתמכו ויקדמו משאבים אישיים ותעסוקתיים בקרב היועצים החינוכיים.

מילות מפתח: **דחק; הון פסיכולוגי; תמיכה חברתית; מסוגלות עצמית תעסוקתית; יועצים חינוכיים; מלחמת חרבות ברזל**

מבוא

ב־7 באוקטובר 2023 פרצה בישראל מלחמת חרבות ברזל, ובאופן מיידי הוחלו הגבלות על פעילות מערכת החינוך. בתחילה נסגרו כל המסגרות החינוכיות, והחל מה-16 באוקטובר התקיימה הפעילות החינוכית-פדגוגית בשלושה אופנים: למידה פיזית; למידה משולבת; ולמידה מרחוק, בהתאם לאזורי התגוננות ולהנחיות פיקוד העורף ברשויות המקומיות. בעקבות פינוי של לפחות 110,00 תושבים מדרום הארץ ומצפונה סיפק משרד החינוך פתרונות חינוכיים חלופיים: פתיחת מרכזים חינוכיים במרכזי המפונים ואפשרות להשתלבות במסגרות החינוך ברשויות הקולטות (וייסבלאי, 2023). מאז תחילת המלחמה התמודדה מערכת החינוך עם טראומה ודחק של התלמידים ושל הצוות, נתנה מענה לילדים המפונים מבתיהם וטיפלה במשפחות של תלמידים ושל עובדי הוראה שנפגעו במלחמה (בן-סימון ואחרים, 2024).

ליועצים החינוכיים תפקיד מרכזי במערכת החינוך. הם מסייעים לתלמידים ולארגון בתהליכים התפתחותיים, מזהים גורמי סיכון, מטפחים אקלים חינוכי מיטבי ומקדמים למידה חברתית-רגשית (ארהרד, 2014); זאת באמצעות תהליכי ייעוץ מערכתי, תוכניות התערבות, וייעוץ לתלמידים, להורים, למורים ולהנהלה (פלג, 2019). במצבי משבר וחירום יועצים חינוכיים נדרשים לתפקוד מירבי (Hydon et al., 2015; Košir et al., 2022), והם נעשים עמוד התווך בשמירה על החוסן של בית הספר והבאים בשעריו (Mielgo-Conde et al., 2021). יכולתו של היועץ למלא תפקיד חשוב זה קשורה למערכות התמיכה ולמשאבים הפסיכולוגיים והאישיים העומדים לרשותו (Guler & Ceyhan, 2020).

עם פרוץ המלחמה התגייסו היועצים החינוכיים במערכת החינוך בישראל למשימה של השבת הביטחון הרגשי וחיזוק החוסן, ועסקו באיתור מעגלי פגיעות ובתמיכה (לוק, 2023) תוך כדי שהם עצמם חווים את המלחמה והדחק. בשל מרכזיות תפקידם של יועצי בתי הספר והחיוניות של שמירת הרציפות התפקודית בבתי הספר בעתות חירום (חזן ואחרים, 2024) עולה השאלה: מהם הגורמים התורמים להפחתת תחושת הדחק של יועצים חינוכיים בזמנים של דחק קיצוני כמו בעת מלחמה? במחקר הנוכחי נבחנו גורמים פנימיים (הון פסיכולוגי) וחיצוניים (תמיכה חברתית), שנמצא בספרות שהם חשובים להתמודדות עם מצבי דחק (Huang & Zhang, 2022; Luthans et al., 2015). בנוסף, נבחנה תרומתה של המסוגלות התעסוקתית לתיווך הקשר בין גורמים פנימיים וחיצוניים אלה לבין תחושת הדחק, לאור הספרות המעידה על חשיבותה כמנגנון מתווך וכמשאב חיוני עבור יועצים חינוכיים (Alon et al., 2021), בפרט בזמני משבר (Papaioannou et al., 2022).

סקירת ספרות

תיאוריית שימור המשאבים (Conservation of Resources theory) גורסת כי את האדם מניע צורך בסיסי לשמר משאבים אישיים, חברתיים וארגוניים (Hobfoll, 1989). נטייתו הטבעית הינה לשמר את המשאבים הנפשיים, להשתמש בהם בצורה יעילה ולהתאושש ממצבי איבוד משאבים (Gaudreau & Verner-Filion, 2012). אובדן משאבים או סכנת דלדול משאבים עלולים לגרום לדחק, ולהשפיע על התפקוד ועל בריאות הנפש (Hobfoll et al., 2016). דרישות מקצועיות גבוהות, עומס עבודה ולחצים תעסוקתיים יכולים לגרום לאיבוד משאבים פסיכולוגיים, ועלולים להוביל לשחיקה, לירידה בביצועים ולתחלואה נפשית. אסטרטגיות התמודדות עם אובדן משאבים ממוקדות ברכישת משאבים חדשים או בשימור הקיימים (Halbesleben et al., 2014). תיאוריית שימור המשאבים נמצאה מתאימה למחקר בנושא השפעת משברים ומתח קטסטרופלי, כמו מלחמה וטרור, על עובדים (Shelef et al., 2022). באשר להתמודדות היועצים החינוכיים בישראל עם דחק בתקופת מלחמת חרבות ברזל, ביקשנו לבחון את תרומתם של משאבים תומכים אפשריים ואת השפעתם על מצב הדחק של היועצים, כפי שיבואר להלן. נמצא שגורמים פנימיים-אישיותיים וגורמים חיצוניים-סביבתיים משלימים זה את זה, ומהווים יחד משאבי חוסן להתמודדות אדפטיבית במצבי לחץ (Kaplan, 2002). על כן בחנו כיצד משאבים פנימיים כמו הון פסיכולוגי, ומשאבים חיצוניים כמו תמיכה חברתית, שנמצא שהם תומכים במצבי משבר, ישפיעו על הדחק של היועצים בימי המלחמה. בנוסף, בשל תפקידיהם של היועצים במלחמה בחרנו לבחון את המסוגלות העצמית התעסוקתית של היועצים כמשתנה המתווך בין משאבים אלה לדחק.

דחק

מלחמת חרבות ברזל יצרה מצב משברי ברבדים השונים של חיי האזרחים: ברובד האישי, הקהילתי, המשפחתי והלאומי. מצב משברי אקוטי כמו מלחמת חרבות ברזל מגביר מאוד את תחושת הדחק. דחק הוא תגובה פיזיולוגית או פסיכולוגית לגורמי איום או לגורמים הנתפסים כאיום פנימי או חיצוני, והוא עלול להשפיע על הבריאות הנפשית והפיזית ולהפחית את איכות החיים (O'Connor et al., 2021). נמצא כי בזמני שגרה יועצים חינוכיים חווים דחק בשל דרישות

רבות ומשתנות במסגרת עבודתם, כגון אי בהירות התפקיד (Boccio et al., 2016) או חוסר במשאבים (DeMato & Curcio, 2004). כמו כן, יועצים מדווחים על תחושות דחק מוגברות בשל צורכי בריאות הנפש הגוברים של תלמידים (Akgul et al., 2021), ובה בעת בשל חוסר יכולת לטפל בצרכים עצמיים (Young & Lambie, 2007). מצב זה משפיע על מידת שביעות הרצון בעבודה (Mullen et al., 2017; Schmaltz, 2017) ועל שחיקה של יועצים (Litam et al., 2021). עתות משבר מעצימות את האתגרים העומדים בפני יועצים, ובעוד שמערכות התמיכה מצטמצמות וצורכי התלמידים ומערכות החינוך גוברים, נוספת אחריות לתפקיד היועצים (Akgul et al., 2021). בזמנים כאלה נאלצים היועצים לנווט בין גורמי דחק אישיים שיצר המשבר לבין הצרכים של המסגרת החינוכית והתלמידים; הגבולות מטשטשים והיועצים חשופים לעייפות פיזית ונפשית (Strear et al., 2021).

הון פסיכולוגי (Psychological Capital) מתואר כמצב פסיכולוגי חיובי והתפתחותי של הפרט, הכולל ארבעה רכיבים (HERO model): תקווה (Hope) - חתירה מתמדת לעבר מטרות, ובעת הצורך בחירת דרכים חלופיות כדי להשיגן; מסוגלות (Efficacy) - הביטחון של האדם ביכולת להשקיע את המאמץ הדרוש כדי להצליח במשימות מאתגרות; חוסן (Resilience) - עמידות, היכולת להתאושש ואף להשתפר בהשגת מטרות תוך התמודדות עם בעיות ומצוקות; אופטימיות (Optimism) - יחס חיובי כלפי הצלחה בהווה ובעתיד (Luthans et al., 2015). ההון הפסיכולוגי החיובי, על ארבעת רכיביו, מבוסס על התפיסה שחיוביות יכולה לבנות משאבים במצבי דחק ומשבר (Luthans & Yousseff-Morgan, 2017). הון פסיכולוגי מפחית תופעות של דחק במקום העבודה ואף מונע אותן (Baron et al., 2016). בקרב מורים נמצא מתאם שלילי בין הון פסיכולוגי ובין מתח (Demir, 2018; Rodrigues et al., 2017; Soykan et al., 2019), חרדה (Demir, 2018; Rodrigues et al., 2017), שחיקה (Chen, 2020; Freire et al., 2020), וכוונה לנשירה (Karakus et al., 2019). מחקרים ספורים עוסקים בהון פסיכולוגי בקרב יועצים חינוכיים (Aniyatussaidah & Herdi, 2023). נמצא כי הרכיבים: אופטימיות, מסוגלות ותקווה, הנכללים בהון הפסיכולוגי, הצליחו לנבא ירידה בשחיקה מקצועית ואישית בקרב יועצים חינוכיים (Al-Mifleh & Al-Sharah, 2020). מחקרים שנעשו בקרב עובדים בזמני מלחמה ומתקפות טרור הראו כי הון פסיכולוגי חיובי ממתן את הפגיעה ברווחתם, בביצועיהם ובהתנהגותם (Junaid et al., 2021; Raja et al., 2020). כיוון שהון פסיכולוגי נתפס כמשאב אישיותי המסייע בהתמודדות עם מצבי דחק, נבחנה תרומתו במחקר הנוכחי.

תמיכה חברתית הינה רכיב פסיכולוגי בעל תפקיד מכריע בהגנה על בריאות נפשית בימי שגרה ובייחוד בעקבות משברים, כמו מגפות (Awwad-Tabry et al., 2023; Grey et al., 2020; Huang & Zhang, 2022), מלחמות ומתקפות טרור (Simsir & Dilmac, 2021). התמיכה החברתית מבוססת על תחושה של קבלה בלתי מותנית (Dolbier & Steinhardt, 2000), ומערבת תהליכים אישיותיים וסביבתיים גם יחד (Turner & Brown, 2010). מחקרים שנערכו בקרב מורים מצאו שתמיכה חברתית הפחיתה לחץ ושחיקה, ושהיו לה השפעות חיוביות על הערכה עצמית (Ho, 2016), על מסוגלות עצמית (Marcionetti, & Castelli, 2023) ועל צמיחה פוסט-טראומטית (Awwad-Tabry et al., 2023). מחקרים שבדקו את השפעתה של תמיכה חברתית בקרב סטודנטים לייעוץ חינוכי הראו כי היא נתפסה כגורם המשפיע על תחושת המסוגלות

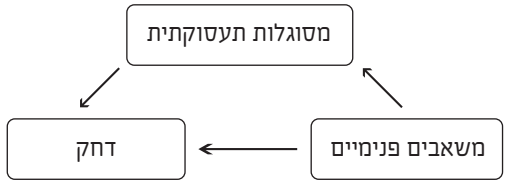
העצמית (Ates, 2016; Gunduz, 2012) וכגורם שמפחית דחק ושחיקה (Lee, 2014). עוד נמצא שבקרב יועצים התמיכה החברתית מפחיתה דחק (Lee, 2014), מפחיתה שחיקה (Newton et al., 2020) ומשפיעה באופן חיובי על מסוגלות עצמית תעסוקתית (Alon et al., 2021). תמיכה חברתית עשויה לשמש משאב מגן במצבי לחץ, להקל על הדחק ולשפר את ההתמודדות עם מצבי משבר וטראומות בעקבות מתקפות טרור (Birkeland et al., 2016; Sarason & Sarason, 2009). לאור זאת נבחנה גם היא במחקר הנוכחי.

מסוגלות עצמית תעסוקתית (Occupational Self-efficacy) הינה מושג מרכזי בתחום התעסוקתי של האדם (Rigotti et al., 2008). המונח מסוגלות עצמית תעסוקתית מבוסס על התיאוריה החברתית-קוגניטיבית, ומתייחס לאמונה העצמית הסובייקטיבית של הפרט ביכולתו למלא בהצלחה את המטלות הקשורות לעבודתו וביכולתו להתמודד עם קשיים (Higgins et al., 2008). המסוגלות העצמית מתפתחת גם על סמך תפקודו של האדם והרגשתו במצב הנתון שבו הוא פועל (Lent et al., 1994).

נמצאה קורלציה חיובית בין מסוגלות עצמית תעסוקתית ובין מסוגלות עצמית כללית, הערכה עצמית, שביעות רצון בעבודה, וכן ביצועים, מעורבות ומחויבות בעבודה (Liu & Huang, 2019; Peng et al., 2021). באשר למצבי משבר, מחקר שנערך בתקופת משבר הקורונה העלה כי בקרב מורים מסוגלות עצמית תעסוקתית נמוכה נקשרה עם מצוקה פסיכולוגית (Maftei et al., 2023). בקרב יועצים נמצא כי עבודה בתנאי לחץ עלולה לפגוע בתחושת המסוגלות העצמית התעסוקתית שלהם (Erhard & Sinai, 2023), וכי בהירות התפקיד, אוטונומיה מקצועית ותמיכה חברתית מחזקים אותה (Alon et al., 2021). מסוגלות עצמית תעסוקתית של יועצים משפיעה על שביעות רצון מעבודת הייעוץ (Alon et al., 2021; Aydin & Odaci, 2020; Ooi et al., 2021), ועל תוכניות מקצועיות עתידיות (Alon et al., 2021). מסוגלות עצמית תעסוקתית נמצאה חשובה לתפקודם של יועצים במצבי חירום ומשבר, והשפעתה רבה על יכולת היועצים לסייע לתלמידים ולצוותים חינוכיים. כמו כן היא משפיעה לטובה על הרווחה הפסיכולוגית של היועצים (Castillo et al., 2023). מסוגלות עצמית תעסוקתית משמשת פעמים רבות כמנגנון מתווך (Guarnaccia et al., 2018; Maggiori et al., 2016) בין משאבים אישיים לתוצאות הקשורות למצבו של העובד, כמו: ביטחון, שביעות רצון ובריאות נפשית (Van Hootegem et al., 2022; Hentrich et al., 2017). במחקרים קודמים שנערכו בקרב יועצים חינוכיים מסוגלות עצמית תעסוקתית הייתה משתנה מתווך בין תמיכה חברתית ומשתני תפקיד ובין שביעות רצון מהתפקיד ומהחיים (ראו לדוגמה: Alon et al., 2021).

לאור כל זאת, במחקר הנוכחי ייבחן המודל המוצג בתרשים 1, שבו המסוגלות העצמית התעסוקתית מתווכת את הקשר בין משאבים פנימיים (הון פסיכולוגי) לבין רמות הדחק של יועצים חינוכיים בזמן מלחמה, וכן מתווכת את הקשר בין משאבים חיצוניים (תמיכה חברתית) לבין רמות הדחק שלהם.

תרשים 1:
מודל המחקר



השערות המחקר

1. ימצא קשר שלילי בין דחק של יועצים חינוכיים ובין הון פסיכולוגי, תמיכה חברתית ומסוגלות עצמית תעסוקתית.
2. ימצא קשר ישיר בין הון פסיכולוגי (משאבים פנימיים) ובין דחק של יועצים בתיווכה של מסוגלות עצמית תעסוקתית.
3. ימצא קשר ישיר בין תמיכה חברתית (משאבים חיצוניים) ובין דחק של יועצים בתיווכה של מסוגלות עצמית תעסוקתית.

שיטת המחקר

משתתפים

במחקר השתתפו 181 יועצות ויועצים, מתוכם 131 נשים ו־50 גברים. גילם נע בין 25 ל־66 שנים ($M=44, SD=8.25$). רובם (94.5%) נשואים או במערכות זוגיות והורים לילדים (94.4%). בהתאם לדרישות המקצוע רוב המשתתפים בעלי תואר שני (89.5%) ומקצתם בעלי תואר ראשון (9.4%), שתי משתתפות (1.1%) מחזיקות בתואר דוקטור. ותק המשתתפים נע בטווח שבין שנה ראשונה בעבודה לבין 36 שנים ($M=8.81, SD=8.12$). היועצים מייעצים לשכבות גיל שונות: 54% בבתי הספר היסודיים, 15% בחטיבות הביניים, 29% בחטיבות העליונות ו־2% בגיל הרך. רובם (83.4%) שותפים לצוות ההנהלה. 14.4% ממשתתפי המחקר מתגוררים בצפון הארץ, 18.2% בדרום, 22.7% במרכז, 20.4% באזור ירושלים, 10.7% בשרון ובשפלה, ו־13.8% ביהודה ושומרון. כמחציתם (53.6%) דיווחו על בן משפחה מדרגה ראשונה מגויס ללחימה, ובעת איסוף הנתונים ל־7.7% מהם היה בן משפחה מדרגה ראשונה שנפגע במלחמה.

כלי המחקר

במחקר נעשה שימוש בשאלוני דיווח עצמי, שבדקו: הון פסיכולוגי, תמיכה חברתית, מסוגלות עצמית תעסוקתית ודחק. כמו כן הנבדקים ענו על שאלון דמוגרפי. תיאור השאלונים עוקב אחר מבנה המודל.

1. **שאלון הון פסיכולוגי** (Psychological Capital) (Luthans et al, 2007): בשאלון 12 היגדים לדירוג על סולם ליקרט בן חמש דרגות. ההיגדים בוחנים ארבעה רכיבים: מסוגלות (שלושה היגדים, למשל: "אני מרגיש/ה בטוח/ה בניתוח בעיה ארוכת טווח כדי למצוא

פתרון"); תקווה (שלושה היגדים, למשל: "אני יכול/ה לחשוב על דרכים רבות להשגת המטרות העכשוויות בעבודתי"); חוסן (שלושה היגדים, למשל: "בדרך כלל אני לוקח/ת בקלות מצבים מלחיצים בעבודה"); ואופטימיות (שלושה היגדים, למשל: "אני אופטימי/ת באשר למה שיקרה בעתיד בכל הנוגע לעבודתי"). מהימנות הסולם במחקר הנוכחי: הון פסיכולוגי כללי α=.87, מסוגלות α=.72, תקווה α=.65, חוסן α=.71, אופטימיות α=.77.

2. **שאלון תמיכה חברתית** (Social support questionnaire) (Cinamon & Rich, 2002): בשאלון 14 היגדים לדירוג על סולם ליקרט בן חמש דרגות. ההיגדים בוחנים שלושה רכיבים: תמיכת ממונים (חמישה היגדים, למשל: "קיימת הערכה רבה לעבודתי המקצועית מצד הממונים עליי"), תמיכה משפחתית (חמישה היגדים, למשל: "משפחתי מסייעת לי להתמודד עם בעיות המתעוררות במקום עבודתי"), ותמיכת עמיתים (ארבעה היגדים, למשל: "חבריי לעבודה מעריכים את עבודתי המקצועית"). מהימנות הסולם במחקר הנוכחי: תמיכה חברתית כללית α=.88, תמיכת ממונים α=.87, תמיכת משפחה α=.88, תמיכת עמיתים α=.79.

3. **שאלון מסוגלות עצמית תעסוקתית** (Short Occupational Self-Efficacy Scale) (Rigotti et al., 2008). בשאלון שישה היגדים לדירוג על סולם ליקרט בן חמש דרגות. ההיגדים בוחנים את הביטחון של המשתתפים ביכולתם למלא בהצלחה משימות יומיומיות בעבודה (למשל: "אני מצליח/ה לעמוד ביעדים שאני מציב/ה לעצמי בעבודה"). מהימנות הסולם במחקר הנוכחי היא α=.86.

4. **שאלון דחק** (Perceived Stress Scale [PSS] (Cohen et al., 1983)): השאלון כולל 14 היגדים לדירוג על סולם ליקרט בן חמש דרגות. השאלון מודד את מידת הדחק (מתח) הנתפסת (למשל: "בחודש האחרון באיזו מידה היית "מעוצבנ/ת" בגלל משהו שקרה באופן לא צפוי?"). מהימנות הסולם במחקר הנוכחי היא α=.86.

5. **שאלון דמוגרפי**: לצורך המחקר חובר שאלון הכולל פרטים אישיים (כמו גיל ומגדר), פרטים מקצועיים (כמו ותק והשכלה), פרטים ארגוניים (כמו שכבת גיל ייעוץ ומספר כיתות), ופרטים הנוגעים להיבטים הרלוונטיים למצב הנבדקים בתקופת המלחמה (כמו אזור מגורים ובן משפחה מגויס).

הליך ואתיקה

השאלונים הופצו באמצעות שליחת קישור לטופס בפלטפורמת Google Forms. הליך הדגימה כלל שימוש במדגם מוכוון משיבים במטרה ליצור מדגם מגוון לפי קריטריונים של מגדר, ותק, מצב בזמן מלחמה (אזורים בארץ, בן משפחה מגויס או נפגע), וכן סוג המוסד החינוכי, בדגש על שכבות הגיל בבית הספר. לשם כך התבצעה הדגימה באמצעות גיוס של חמישה מפיצים (יועצים חינוכיים מאזורים שונים ברחבי הארץ), שאפשרו נקודות כניסה מרובות לדגימה. איסוף הנתונים התבצע בחודשים נובמבר-דצמבר 2023.

ביצוע המחקר החל רק לאחר שהתקבל אישור מוועדת האתיקה המוסדית. למשתתפים הובטחה סודיות והודגש בפניהם שאיסוף הנתונים הוא לצורכי מחקר בלבד ושהם רשאים להפסיק למלא את השאלון בכל עת שירצו. הובטחה השמירה על האנונימיות של המשתתפים.

למשתתפים הוסברה מטרת המחקר והם חתמו על טופס הסכמה. לא ניתן תגמול כלשהו עבור ההשתתפות במחקר.

עיבוד נתונים

נערכו ניתוחים מקדימים כדי לבחון את האפשרות שיש הבדלים בין קבוצות משתתפים שונות; נערכה השוואה בין משתני הרקע, המשתנים הדמוגרפיים, וכל משתני מודל המחקר. לא נמצאו הבדלים מובהקים בכל אחד מהמשתנים הנבדקים.

על מנת לבחון את השערת המחקר הראשונה נערכו מתאמים מסוג פירסון; על מנת לבחון את השערת המחקר השנייה והשלישית נערכו ניתוחים של שני מודלים של תיווך באמצעות מודל 4 בתוסף הפרוסס בתוכנת SPSS (Hayes, 2017).

ממצאים

בטרם נבחנו השערות המחקר חושבו מדדי סטטיסטיקה תיאורית וקורלציות פירסון בין משתני המחקר העיקריים. כפי שעולה מלוח 1, נמצאו מתאמים שליליים בין דחק לבין הון פסיכולוגי, מסוגלות עצמית תעסוקתית ותמיכה חברתית; ככל שההון הפסיכולוגי, התמיכה החברתית והמסוגלות העצמית התעסוקתית היו גבוהים יותר כך דווח על רמות נמוכות יותר של דחק.

לוח 1:

משתני המחקר: ממוצעים, סטיות תקן, טווח, מהימנות וקורלציות (N=181)

שם המשתנה	M(SD)	טווח	α	1	2	3	4
1. הון פסיכולוגי	3.96 (.59)	2.17-5	.87	--			
2. תמיכה חברתית	3.98 (.51)	1.71-5	.88	.27**	--		
3. מסוגלות עצמית תעסוקתית	4.13 (.55)	2.33-5	.86	.69**	.24**	--	
4. דחק	2.74 (.57)	1-4.21	.86	-.55**	-.23**	-.48**	--

**p<.01

על מנת לבדוק את השערות המחקר השנייה והשלישית נותחו כאמור שני מודלים של תיווך באמצעות מודל 4 בתוסף הפרוסס (Hayes, 2017). ממצאי מודל התיווך, שלפיהם נמצא קשר בין הון פסיכולוגי לבין דחק בתיווך של מסוגלות תעסוקתית, מוצגים בלוח 2 ובתרשים 2. מתוך הממצאים עולה כי הון פסיכולוגי קשור למסוגלות תעסוקתית כך שעלייה בהון פסיכולוגי קשורה לעלייה במסוגלות תעסוקתית. לעומת זאת, מסוגלות תעסוקתית לא נמצאה קשורה לדחק. לפיכך נראה כי מסוגלות תעסוקתית לא מתווכת בין הון פסיכולוגי לדחק. נמצא קשר ישיר שלילי בין הון פסיכולוגי לדחק, כך שעלייה בהון פסיכולוגי קשורה לירידה ברמות דחק.

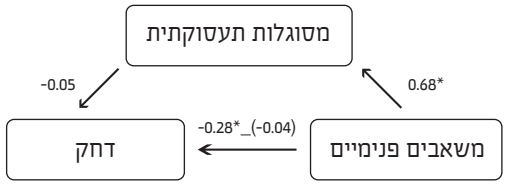
לוח 2:

מודל תיווך הון פסיכולוגי, מסוגלות תעסוקתית ודחק

קשר	*B*	*SE(B)*	*B*	*t*	*p*	*95%CI*
הון פסיכולוגי- מסוגלות עצמית תעסוקתית	0.68	0.03	0.68	21.81	0.000	[.61,.73]
מסוגלות עצמית תעסוקתית- דחק	-0.06	0.06	-0.05	-1.03	0.303	[-.18,.05]
הון פסיכולוגי- דחק (ישיר)	-0.31	0.06	-0.28	-5.18	0.000	[-.43,-.19]
הון פסיכולוגי- דחק (מתווך)	-0.04	0.04	-0.04	--	--	[-.12,.04]

תרשים 2:

מודל תיווך הון פסיכולוגי, מסוגלות תעסוקתית ודחק



* נתיב מובהק

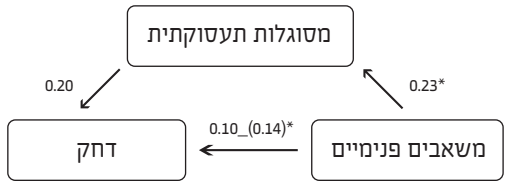
הקשר המתווך (Total Effect) מצוין בסוגריים

על מנת לבחון את ההשערה השלישית, שלפיה מסוגלות תעסוקתית קושרת בין תמיכה חברתית לבין דחק, נערך ניתוח תיווך באמצעות מודל 4 בתוסף הפרוסס (Hayes, 2017). ממצאי מודל התיווך מוצגים בלוח 3 ובתרשים 3. נמצא כי תמיכה חברתית קשורה למסוגלות תעסוקתית כך שעלייה בתמיכה חברתית קשורה לעלייה במסוגלות התעסוקתית. כמו כן, מסוגלות תעסוקתית נמצאה בתורה קשורה לדחק, כך שעליה במסוגלות התעסוקתית קשורה לעלייה בדחק. בחינת מובהקות הקשר העקיף בין תמיכה חברתית לדחק הניב רווח סמך אשר לא כולל את הערך 0, ממצא השקול לתיווך מובהק. בנוסף, הקשר הישיר בין תמיכה חברתית לדחק נמצא לא מובהק, לפיכך נראה כי מסוגלות תעסוקתית מתווכת באופן מלא את הקשר בין תמיכה חברתית לדחק.

לוח 3:
מודל תיווך תמיכה חברתית, מסוגלות תעסוקתית ודחק

קשר	*B*	*SE(B)*	*B*	*t*	*p*	*95%CI*
הון פסיכולוגי- מסוגלות עצמית תעסוקתית	0.22	0.07	0.23	3.28	0.012	[.08,.35]
מסוגלות עצמית תעסוקתית- דחק	-0.13	0.05	0.20	2.69	0.008	[.03,.22]
הון פסיכולוגי- דחק (ישיר)	0.06	0.05	0.10	1.34	0.183	[-.02,.15]
הון פסיכולוגי- דחק (מתווך)	0.02	0.02	0.14	--	--	[.0022,.06]

תרשים 3:
מודל תיווך תמיכה חברתית, מסוגלות תעסוקתית ודחק



* נתיב מובהק
הקשר המתווך (Total Effect) מצוין בסוגריים

דיון

יועצים חינוכיים, המצויים בשדרת המנהיגות הבית ספרית, אמונים על קידום וטיפוח רווחתם הנפשית של כלל באי בית הספר, מורים ותלמידים (Barreira-Arias et al., 2015). בזמני חירום אחריות זו מגבירה את הסיכון שהיועצים יחוו תחושת דחק מוגברת, היות שרבים מהם נדרשים לתפקד בתנאי אי ודאות ובתווך רגשי מורכב בקרב תלמידים ומורים (Alexander et al., 2022). בעת שכזו עולה החשיבות לבחון את הגורמים התורמים להתמודדותם עם תחושת דחק.

במחקר הנוכחי נבדקו הקשרים בין תחושת דחק לבין הון פסיכולוגי, תמיכה חברתית, ומסוגלות תעסוקתית (השערה 1), ובנוסף נבחנה תרומתה של המסוגלות התעסוקתית כמתווכת את הקשרים שבין הון פסיכולוגי ותמיכה חברתית לבין תחושת דחק (השערות 2 ו־3) בקרב יועצים חינוכיים בישראל במלחמת חרבות ברזל. כמשוער, נמצאו קשרים שליליים בין הון פסיכולוגי, תמיכה חברתית ומסוגלות תעסוקתית לבין תחושת דחק בקרב יועצים חינוכיים בימי המלחמה. זאת בדומה למחקרים קודמים, אשר מצאו קשר שלילי בין הון פסיכולוגי לבין דחק בימי מגפת הקורונה בקרב יועצים (Ravikumar, 2023), ובין תמיכה חברתית לבין דחק בקרב סטודנטים ובקרב מורים (Jennings et al., 2017; Shelton et al., 2017).

במחקרים קודמים נמצא שלמסוגלות עצמית תעסוקתית חשיבות רבה בתפקודם של יועצים חינוכיים בימי חירום כמו משבר הקורונה (Castillo et al., 2023), ובימי שגרה כמתווכת בין תמיכה חברתית לבין שביעות רצון מהעבודה ותוכניות עתידיות להישארות במקצוע (Alon et el., 2021). במחקר הנוכחי, שנערך בימי מלחמה, נמצא שמסוגלות תעסוקתית היא גורם מתווך בין תמיכה חברתית לבין תחושת דחק של יועצים (השערה 3), אך לא נמצא שהיא מתווכת בין הון פסיכולוגי לבין תחושת הדחק של היועצים (השערה 2). מכאן ניתן ללמוד על שני ערוצים עיקריים להפחתת תחושת דחק בקרב יועצים בזמן מלחמה: הערוץ הראשון הינו המשאבים האישיים של היועץ, באמצעות ההון הפסיכולוגי. במחקר זה ההון הפסיכולוגי ניבא רק באופן ישיר תחושת דחק בקרב יועצים ולא בתיווכה של המסוגלות העצמית התעסוקתית. ייתכן כי ההסבר לכך טמון באלמנט ההפתעה של פרוץ המלחמה. במצב שנוצר בימיה הראשונים של המלחמה נדרשו אזרחים ובעלי מקצוע שונים להסתמך על משאביהם האישיים ועל האוריינטציה האישית שלהם בהתמודדותם עם ההשלכות השונות והדרמטיות של המלחמה. בראשית המלחמה עמד לרשות היועצים בעיקר ההון הפסיכולוגי האישי, שלו תרומה ייחודית להפחתת תחושת הדחק. זאת בזמן שמסוגלותם התעסוקתית נמצאה בשלבי גיבוש וארגון מחדש לנוכח מצב החירום המטלטל. הערוץ השני שסייע ליועצים להפחית את תחושת הדחק קשור למשאבים החברתיים, קרי התמיכה החברתית, באמצעות תחושת המסוגלות העצמית התעסוקתית. ניתן לומר כי ממצא זה מלמד על אלמנט מקצועי של תמיכה חברתית בקרב יועצים בזמני חירום ומשבר. מהממצאים עולה האפשרות שלתמיכה חברתית, הכוללת קשר מקצועי (כגון: חיזוק מקצועי, למידת עמיתים, תחושת שותפות קולגיאלית), עשויה להיות תרומה ניכרת לחיזוק תחושת המסוגלות התעסוקתית של היועץ ולהפחתת תחושת הדחק שלו.

ראוי לציין את מגבלות המחקר מלבד יכולת ההכללה שלו. ראשית, המחקר התמקד ביועצים חינוכיים אך הוא יכול לשפוך אור מסוים גם על גורמים הקשורים לתחושת הדחק בקרב בעלי תפקידים דומים בתחומי החינוך והטיפול בתקופות חירום ומשבר. יחד עם זאת, נדרש לערוך מחקר נוסף לבחינת שאלות מחקר אלה בקרב עובדי הוראה או בעלי מקצועות טיפוליים אחרים. בנוסף, המחקר נערך בתחילת המלחמה. לנוכח התמשכות המלחמה נכון לבחון את שאלות המחקר בשלבים שונים של מצב החירום, ולבחון אילו היבטים מתפתחים ומשתנים במצב דחק מתמשך. מחקרי המשך יוכלו לבחון גם קשרים בין תפקודם של אנשי הצוות, מנהל ומורים, לבין תחושות הדחק בקרב היועצים.

בנוסף, יש לבחון את נושא התמיכה החברתית במחקרי המשך שיתבססו על ראיונות עומק, על מנת להבין בצורה טובה יותר את מנגנוני התמיכה המסייעים ליועצים. בשל חשיבות תרומתה של התמיכה החברתית ביועצים החינוכיים, האמונים על רווחתם של כלל באי מסגרות החינוך בשגרה ובחירום, חשוב לבחון מנגנונים שיקדמו משאבי תמיכה ויחזקו אותם. כמו כן מומלץ לבדוק גורמים נוספים שעשויים לתרום לתפקוד מיטבי של היועצים בימי חירום.

תוצאות המחקר הנוכחי מלמדות על חשיבות משאביו האישיים של היועץ לתפקודו בימי מלחמה, על כן ראוי לערוך מחקרים נוספים שיעמיקו את חקר משאביו האישיים של היועץ. מחקרים אלה יחד עם תוצאות המחקר הנוכחי יכולים לשמש אבני דרך בבניית תוכניות התערבות לפיתוח משאביו האישיים של היועץ, החל משלבי ההכשרה ובהמשך לכל אורך דרכו המקצועית.

ייחודו של המחקר הנוכחי שהוא מתמקד ביועצים החינוכיים עצמם, להבדיל ממרבית הספרות על אודות יועצים חינוכיים במצבי חירום, המתמקדת בטכניקות ייעוציות שונות או בדרכי העבודה של היועץ. מחקר זה תומך בטענה כי היועצים החינוכיים, כאנשי טיפול, חשובים לא רק בשל תוצרי התפקוד שלהם אלא בפני עצמם. מעבר לידע ולכלים, הם ה"כלי" המרכזי בעבודתם והמשאב החיוני, בייחוד בעת חירום כמו מלחמה.

מקורות

ארהרד, ר. (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. מכון מופ"ת.

בן־סימון, ב., טופורק-בר, א., קרמל-שיפמן, א., שורק, י., רזניצקי, ש. ויעקובויץ, י. (2024). **בצל מלחמת חרבות ברזל: עקרונות עבודה ודרכי התערבות לאחר אסון מרובה נפגעים ובעקבות האובדן והשכול**. מכון מאיירס ג'וינט ברוקדייל.

וייסבלאי, א. (2023). **פעילות מערכת החינוך במלחמת "חרבות ברזל": תמונת מצב**. מרכז המחקר והמידע, כנסת ישראל.

חזן, א., בוכניק, צ., ואבן-זהב, ע. (2024). **קווים מנחים ליצירת רציפות חינוכית בעת חירום מתמשך**. מוסד שמואל נאמן למחקרי מדיניות לאומית.

לוק, ע. (2023). **איגרת מנהלת אגף בכיר שפ"י לצוות שפ"י במלאת שבוע למלחמה**. https://meyda.education.gov.il/files/shefi/cherum/Haravot_Barzel/Dvar_Menahelet/Dvar_Menahelet_12_10.pdf

פלג, ד. ח. (2019). היועץ החינוכי והסתגלותו של בית הספר למאה העשרים ואחת: תפקיד היועץ בהפיכת בית הספר לרלוונטי יותר בעבור הילדים. **הייעוץ החינוכי, כ"א,** 221- 230.

Akgul, T., Brown, J., & Karch, L. (2021). The personal and professional impact of COVID-19 on school counselors: An exploratory study. *The Interactive Journal of Global Leadership and Learning, 2*(1). https://doi.org/10.55354/2692-3394.1024

Alexander, E. R., Savitz-Romer, M., Nicola, T. P., Rowan-Kenyon, H. T., & Carroll, S. (2022). "We are the heartbeat of the school": How school counselors supported student mental health during the COVID-19 pandemic. *Professional School Counseling, 26*(1b). https://doi.org/10.1177/2156759X221105557

Al-Mifleh, E. I., & Al-Sharah, H. S. (2020). The contribution of psychological capital elements and emotional dissonance in predicting the psychological burnout among counsellors in Jordan. *Journal of Education and Practice, 11*(12), 97–109.

Alon, R., Cinamon, R. G., & Aram, D. (2021). Working adults' future occupational plans: The contribution of role characteristics, social support, and occupational self-efficacy. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 23,* 169–189.

Aniyatussaidah, A., & Herdi, H. (2023). The relationship between of psychological capital and school counsellors' burnout: A systematic literature review. *Jurnal Paedagogy, 10*(2), 487–493.

Ates, B. (2016). Perceived social support and assertiveness as a predictor of candidates psychological counselors' psychological well-being. *International Education Studies, 9*(5), 28–39.

Awwad-Tabry, S., Kfir, Y., Pressley, T., & Levkovich, I. (2023). Rising strong: The interplay between resilience, social support, and post-traumatic growth among teachers after the COVID-19 pandemic. *COVID, 3*(9), 1220–1232.

Aydin, F., & Odaci, H. (2020). School counsellors' job satisfaction: What is the role of counselling self-efficacy, trait anxiety and cognitive flexibility? *Journal of psychologists and counsellors in schools, 30*(2), 202–215.

Baron, R. A., Franklin, R. J., & Hmieleski, K. M. (2016). Why entrepreneurs often experience low, not high, levels of stress: The joint effects of selection and psychological capital. *Journal of Management, 42*(3), 742–768. https://doi.org/10.1177/0149206313495411

Barreira-Arias, A. J., López-Castedo, A., & Domínguez-Alonso, J. (2015). School counselors: Importance of the personal and participatory dimension in attitudinal competences. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26*(1), 44–55.

Birkeland, M. S., Knatten, C. K., Hansen, M. B., Hem, C., & Heir, T. (2016). Long-term relationships between perceived social support and posttraumatic stress after the 2011 Oslo bombing: A three-year longitudinal study. *Journal of affective disorders, 202*, 230–235.

Boccio, D. E., Weisz, G., & Lefkowitz, R. (2016). School psychologists' management of administrative pressure to practice unethically. *Journal of Applied School Psychology, 32*(4), 313–328.

Castillo, Y. A., Cartwright, J., Greaves, M., & Maniss, S. (2023). Let's practice: Shaping crisis management of preservice counseling professionals. *Journal of Counselor Preparation and Supervision, 17*(2). https://research.library.kutztown.edu/jcps/vol17/iss2/1

Chen, J. (2020). Relationship between psychological capital, job stress and job burnout of special education workers. *Revista Argentina de Clinica Psicologica, 29*(1), 1325–1331.

Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2002). Profiles of attribution of importance to life roles and their implications for the work–family conflict. Journal of Counseling Psychology, 49(2), 212–220.

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior, 24*(4), 385–396.

DeMato, D. S., & Curcio, C. C. (2004). Job satisfaction of elementary school counselors: A new look. *Professional School Counseling, 7*(4), 236–245.

Demir, S. (2018). The relationship between psychological capital and stress, anxiety, burnout, job satisfaction, and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research, 75*, 137–153.

Dolbier, C. L., & Steinhardt, M. A. (2000). The development and validation of the sense of support scale. *Behavioral Medicine, 25*, 169–180.

Erhard, R., & Sinai, M. (2023). Subjective wellbeing of Israeli school counselors: Personal and environmental explaining variables. *International Journal for the Advancement of Counselling, 45*(1), 82–103. https://doi.org/10.1007/s10447-022-09487-9

Freire, C., Ferradás, M. D. M., García-Bértoa, A., Núñez, J. C., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2020). Psychological capital and burnout in teachers: The mediating role of flourishing. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(22), 8403–8417.

Gaudreau, P., & Verner-Filion, J. (2012). Dispositional coping, authentic functioning, and cognitive-affective states: A test of the cognitive-affective model of well-being. *Motivation and Emotion, 36*(3), 233–244.

Grey, I., Arora, T., Thomas, J., Saneh, A., Tohme, P., & Abi-Habib, R. (2020). The role of perceived social support on depression and sleep during the COVID-19 pandemic. *Psychiatry research, 29*3. doi: 10.1016/j.psychres.2020.113452

Guarnaccia, C., Scrima, F., Civilleri, A., & Salerno, L. (2018). The role of occupational self-efficacy in mediating the effect of job insecurity on work engagement, satisfaction and general health. *Current Psychology, 37*, 488–497.

Guler, D., & Ceyhan, E. (2020). School counsellors' resilience in Turkey: A phenomenological study. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 30*(2), 185–201. https://doi.org/10.1017/jgc.2019.16

Gunduz, B. (2012). Self-efficacy and burnout in professional school counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice, 12*(3), 1761–1767.

Halbesleben, J. R., Neveu, J. P., Paustian-Underdahl, S. C., & Westman, M. (2014). Getting to the "COR" understanding the role of resources in conservation of resources theory. *Journal of Management, 40*(5), 1334–1364.

Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford publications.

Hentrich, S., Zimber, A., Garbade, S. F., Gregersen, S., Nienhaus, A., & Petermann, F. (2017). Relationships between transformational leadership and health: The mediating role of perceived job demands and occupational self-efficacy. *International Journal of Stress Management, 24*(1), 34–61.

Higgins, M. C., Dobrow, S. R., & Chandler, D. (2008). Never quite good enough: The paradox of sticky developmental relationships for elite university graduates. *Journal of Vocational Behavior, 72*(2), 207–224.

Ho, S. K. (2016). Relationships among humour, self-esteem, and social support to burnout in school teachers. *Social Psychology of Education, 19*(1), 41–59.

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American psychologist, 44*(3), 513–524.

Hobfoll, S. E., Tirone, V., Holmgreen, L., & Gerhart, J. (2016). Conservation of resources theory applied to major stress. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 65–71). Academic Press.

Huang, L., & Zhang, T. (2022). Perceived social support, psychological capital, and subjective well-being among college students in the context of online learning during the COVID-19 pandemic. *The Asia-Pacific Education Researcher, 31*(5), 563–574.

Hydon, S., Wong, M., Langley, A. K., Stein, B. D., & Kataoka, S. H. (2015). Preventing secondary traumatic stress in educators. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics, 24*(2), 319–333.

Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Rasheed, D., DeWeese, A., DeMauro, A. A., Cham, H., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the care for teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology, 109*(7), 1010–1028.

Junaid, F. A., Haar, J., & Brougham, D. (2021). Post-traumatic stress, job stressors, psychological capital and job outcomes: A study of Pakistan employees living under ongoing terrorism. *Labour & Industry: A Journal of the Social and Economic Relations of Work, 31*(2), 106–128.

Kaplan, H. B. (2002). Toward an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 17–83). Kluwer Academic/Plenum.

Karakus, M., Ersozlu, A., Demir, S., Usak, M., & Wildy, H. (2019). A model of attitudinal outcomes of teachers' psychological capital. *Psihologija, 52*(4), 363–378.

Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Ž. (2022). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies, 48*(6), 844–848.

Lee, M. R. (2014). Effects of social support on the relationships between perceived stress and psychological burnout of suicide prevention counselor. *The Journal of the Korea Contents Association, 1*4(2), 308–318.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*(1), 79–122.

Litam, S. D. A., Ausloos, C. D., & Harrichand, J. J. (2021). Stress and resilience among professional counselors during the COVID-19 pandemic. *Journal of Counseling & Development, 99*(4), 384–395.

Liu, E., & Huang, J. (2019). Occupational self-efficacy, organizational commitment, and work engagement. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 47*(8), 1–7.

Luthans, F., Avolio, B., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and job satisfaction. *Personnel Psychology, 60*, 541–572.

Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4*, 339–366.

Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.

Maftei, A., Grigore, A. N., & Merlici, I. A. (2023). How good do you think you are with computers? The link between teachers' perceived digital literacy, occupational efficacy, and psychological distress. *Social Psychology of Education, 26*, 1321–1339.

Maggiori, C., Johnston, C. S., & Rossier, J. (2016). Contribution of personality, job strain, and occupational self-efficacy to job satisfaction in different occupational contexts. *Journal of Career Development, 43*(3), 244–259.

Marcionetti, J., & Castelli, L. (2023). The job and life satisfaction of teachers: A social cognitive model integrating teachers' burnout, self-efficacy, dispositional optimism, and social support. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 23*(2), 441–463.

Mielgo-Conde, I., Seijas-Santos, S., & Grande-de-Prado, M. (2021). Review about online educational guidance during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences, 11*(8), https://doi.org/10.3390/educsci11080411.

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

Newton, T. L., Ohrt, J. H., Guest, J. D., & Wymer, B. (2020). Influence of mindfulness, emotion regulation, and perceived social support on burnout. *Counselor Education and Supervision, 59*(4), 252–266.

O'Connor, D. B., Thayer, J. F., & Vedhara, K. (2021). Stress and health: A review of psychobiological processes. *Annual Review of Psychology, 72*, 663–688.

Ooi, P. B., Wan Jaafar, W. M., & Crosling, G. (2021). Malaysian school counselor's self-efficacy: The key roles of supervisor support for training, mastery experience, and access to training. *Frontiers in psychology, 12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.749225

Papaioannou, A., Papavassiliou-Alexiou, I., & Moutiaga, S. (2022). Career resilience and self-efficacy of Greek primary school leaders in times of socioeconomic crisis. *International Journal of Educational Management, 36*(2), 164–178.

Raja, U., Azeem, M. U., Haq, I. U., & Naseer, S. (2020). Perceived threat of terrorism and employee outcomes: The moderating role of negative affectivity and psychological capital. *Journal of Business Research, 110,* 316–326.

Ravikumar, T. (2023). Occupational stress and psychological wellbeing during COVID 19: Mediating role of positive psychological capital. *Current Psychology, 42*(23), 20157–20164.

Rigotti, T., Schyns, B., & Mohr, G. (2008). A short version of the occupational self-efficacy scale: Structural and construct validity across five countries. *Journal of Career Assessment, 16*(2), 238–255.

Rodrigues, R. I. D. C. V., Carochinho, J. A. B., & Rendeiro, M. M. O. (2017). The impact of positive psychological capital on psychological distress of primary and secondary education teachers. *Psique, 13*, 40–56.

Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (2009). Social support: Mapping the construct. *Journal of Social and Personal Relationships, 26*(1), 113–120.

Schmaltz, K. M. (2017). *Stress and work-task satisfaction: School counselors' perspective* (doctoral dissertation, North Dakota state university).

Shelef, L., Schiff, M., Pat-Horenczyk, R., & Dekel, R. (2022). COVID-19 vs. terrorism: Contribution of the COR theory to the process of coping with invisible threats. *Journal of Psychiatric Research, 147,* 176–182.

Shelton, A. J., Wang, C. D., & Zhu, W. (2017). Perceived social support and mental health: Cultural orientations as moderators. *Journal of College Counseling, 20*(3), 194–207.

Simsir, Z., & Dilmac, B. (2021). Predictive relationship between war posttraumatic growth, values, and perceived social support. *Illness, Crisis & Loss, 29*(2), 95–111.

Soykan, A., Gardner, D., & Edwards, T. (2019). Subjective wellbeing in New Zealand teachers: An examination of the role of psychological capital. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 29*(2), 130–138.

Strear, M. Duffy, H., & Sunde, A. (2021). *When schools go dark, school counselors shine: School counseling during a global pandemic.* Brief. American Institutes for Research.

Turner, R. J., & Brown, R. L. (2010). Social support and mental health. In T. L. Scheid & T. N. Brown (Eds.), *A handbook for the study of mental health* (2th ed., pp. 200–212). Cambridge University.

Van Hootegem, A., Sverke, M., & De Witte, H. (2022). Does occupational self-efficacy mediate the relationships between job insecurity and work-related learning? A latent growth modelling approach. *Work & Stress, 36*(3), 229–250.

Young, M. E., & Lambie, G. W. (2007). Wellness in school and mental health systems: Organizational influences. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development, 46*(1), 98–113.