

שאלון לבדיקת חוללות עצמית של יועצות חינוכיות בישראל*

לימור אפלבוים, אריה כהן וניר מדג'ר

תקציר

מטרת המחקר הנוכחי לתאר את הגרסה העברית של שאלון חוללות עצמית ייעוצית (Counselor Activity Self Efficacy Scale), מהימנותו ותקפותו. גרסה זו נבדקה במדגם נוחות של 324 יועצות חינוכיות העובדות בכמה בתי ספר ברחבי ישראל. ניתוח גורמים מגשש ומאשש הניב שאלון מקוצר של 23 פריטים ($\alpha = .90$), וחמישה גורמים מרכזיים: מיומנויות יסוד וניהול פגישות ($\alpha = .90$), נועץ במצוקה ($\alpha = .81$), יחסי יועץ-נועץ ($\alpha = .78$), מיומנויות בירור ($\alpha = .76$) ונועץ מאתגר ($\alpha = .73$). תקפותו החיצונית של הציון הכולל נתמכת במתאם בינוני עם ותק מקצועי, ממוצע גבוה יותר של יועצים בבתי ספר תיכוניים לעומת יועצות בבתי ספר יסודיים, מתאמים עם מדדי האישיות מצפוניות, פתיחות לחוויות, מוחצנות ומתאם שלילי עם נירוטיות. ממצאי המחקר מצביעים על מאפייני אישיות של יועצות חינוכיות ועשויים לסייע בבחירת מועמדות ללימודי ייעוץ וגם להערכה עצמית והעלאת מודעות בקרב יועצות חינוכיות.

מילות מפתח: שאלון חוללות עצמית ייעוצית; יועצות חינוכיות; חמשת מדדי האישיות.

מבוא

הייעוץ החינוכי נועד לקדם את מערכת החינוך שהוא פועל בה, מתוך דגש ברווחה הנפשית של התלמידים והצוות החינוכי במציאות משתנה. מדובר באחריות בעלת משמעות בשל אתגרים מערכתיים וצרכים שמתעוררים בשטח תדיר. אחד האתגרים המרכזיים בתחום זה הוא לזהות את המאפיינים של היועצת החינוכית האידיאלית. אחת הדרכים להתמודדות עם שאלה ערטילאית זו היא באמצעות חקר החוללות העצמית הייעוצית ובניית שאלון למדידת יכולת זו. במאמר הנוכחי נציג שאלון למדידת החוללות העצמית הייעוצית שחובר בארה"ב ואת הגרסה הישראלית של השאלון.

* המאמר הוא עיבוד מתוך עבודת הדוקטור של ד"ר לימור אפלבוים באוניברסיטת בר-אילן, בהנחיית פרופ' אריה כהן ופרופ' ניר מדג'ר.

חוללות עצמית ייעוצית

חוללות עצמית ייעוצית (CSE – Counselor Self-Efficacy) מוגדרת "אמונות או שיפוטם של היועץ החינוכי בנושא יעילות כישוריו ביעוץ לפרט בטווח הקרוב" (Larson & Daniels, 1998, p. 180). לנט ובראון (Lent & Brown, 2006) מציעים לראות ביעילות העצמית בתחומים מסוימים בסדר הייררכי, עמדה כלפי יכולות במיומנויות ממוקדות יותר (למשל, חוללות עצמית ייעוצית ייחודית למטופל), הממוקמות בתחתית וקשורות במידה חלקית לעמדות מסדר גבוה יותר (למשל, אמונות כוללות של חוללות עצמית ייעוצית).

בתחילת שנות השמונים החלו חוקרים לבחון את החוללות העצמית הייעוצית ואת הגורמים התורמים לה. חוקרים ציינו שליועץ יעיל נדרשים מיומנויות וביטחון עצמי. מחקרים אלו התמקדו בעיקר בסטודנטים ליעוץ במהלך תקופת ההכשרה שלהם (Dunnewold, 1982; Johnson, 1985; Johanson et al., 1989; Larson & Daniels, 1998).

לאחר מכן הרחיב לרסון (Larson, 1998) את התאוריה הקוגניטיבית-חברתית של בנדורה והציג את המודל הקוגניטיבית-חברתי של הכשרת יועצים. מודל זה מדגיש את חשיבות הערכתם העצמית של היועצים באותה מידה כמו הכישורים והתגובות שלהם במפגשי ייעוץ. לפי תאוריה זו גורמי הסוכנות האישית, כלומר היכולת של היועץ לנקוט פעולות מקוריות ולכוון למטרות נתונות, סביבת ההכשרה והביצועים של היועץ החינוכי קשורים זה בזה. בהקבלה לתאוריה החברתית-קוגניטיבית של בנדורה יחסי הגומלין בין הגורמים האלה מכונים "הסיבתיות ההדדית המשולשת" במודל הקוגניטיבית-חברתי של הכשרת יועצים, שלפיו אמונות אישיות כלפי החוללות העצמית הייעוצית יכולות להיות מושפעות מארבעה מקורות של חוללות עצמית:

- א. שליטה – נובעת מחוויות של הצלחה בעבודה עם נועצים. חוסר בחוויות חיוביות במפגשי ייעוץ בתחילת הדרך המקצועית של היועץ עלול להשפיע על בחירותיו המקצועיות, על המחויבות ועל התמדתו לנוכח אתגרי ייעוץ בעתיד.
- ב. הדגמה (מודלינג) – מונח הנוגע להתבוננות עצמית, התבוננות באדם אחר או בסרט שבו מדגימים את התנהגות המטרה.
- ג. שכנוע חברתי – כולל משוב, תמיכה ועידוד של המפקח.
- ד. עוררות רגשית – כוללת חרדה, פחד או התרגשות בזמן מפגש עם נועצים.

עוד לחוללות עצמית יש השפעות חיוביות, אנשים בעלי חוללות עצמית גבוהה מציבים לעצמם מטרות גבוהות יותר ויש להם רמה גבוהה יותר של מחויבות, מוטיבציה והתמדה: נמצא שחוללות עצמית ייעוצית משפיעה לחיוב על העבודה של היועץ, ומאיצה אותו לעסוק במשימות הייעוציות ולבצען ביצוע מיטבי (Mullen et al., 2015; Johnson et al., 2016). נוסף על כך היא מעניקה להם את הביטחון הדרוש כדי לעמוד במטרותיהם ליישם תוכניות ייעוץ יעילות ומקיפות (Ernst et al., 2017). בדרך כלל יועצים בעלי חוללות עצמית גבוהה נמצאו בעלי מוטיבציה פנימית גבוהה למלא את חובותיהם הייעוציות וחובות שאינן ייעוציות (Atici, 2014; Springer et al., 2015). כמו כן יש להם יכולת להתמיד בהתמודדות עם אתגרים ביעוץ או עם נועצים מאתגרים (Barden & Greene, 2014), להתגבר על בעיות וכישלונות ולהתאושש מהם מתוך הרחבת הידע והגברת המאמץ שלהם (Johnson et al., 2016). עוד נמצא כי רמת החוללות העצמית משפיעה על הבחירות ועל

הפעולות שהיועץ בוחר בהן בעת מימוש מטרותיו, על התנהגותו ובייחוד על סגנון התנהגותו הבריאישי (Holcomb-McCoy et al., 2009; Ernst et al., 2017).

מבחינת היחסים עם התלמידים נמצא כי חוללות עצמית ייעוצית גבוהה גם משפרת את יעילות הייעוץ במתן סיוע לתלמיד ובסיפוק צרכיו (Johnson et al., 2016), כמו כן היא מחזקת את מערכת היחסים בין היועץ החינוכי לתלמידים. נוסף על כך ליועץ בעל חוללות עצמית גבוהה יש השפעה חיובית על התלמיד בעקיפין, שכן חרדת הביצוע שלו במהלך הייעוץ פוחתת. לפיכך היועץ יכול להתמקד יותר בצורכי הנועץ ופחות באופן ביצוע של המיומנויות ומתוך כך הוא יכול לספק שירותים המתאימים לצורכי התלמיד (Schiele et al., 2014; Sanders et al., 2017).

עם זאת בבתי הספר לעיתים יש יועצים בעלי חוללות עצמית ייעוצית נמוכה, ויש כמה סיבות לכך: האופן שחלק מהיועצים חווים את תפקידם ומגדירים את מקצוע הייעוץ הבית ספרי. נמצא כי יועצי בתי ספר עם חוללות עצמית נמוכה בייעוץ מאמינים שכישוריהם ויכולותיהם מוגבלים (Ümmet, 2017). הם נוטים לעשות מעט משימות ותפקידים (Springer et al., 2015; Ümmet, 2017) וחווים כישלונות רבים בשל חוסר הביטחון ביכולתם (Karami & Mahmoodi, 2018).

יועצים בעלי ניסיון והכשרה מוגבלים ולא עברו הדרכה מתאימה, דיווחו על חוללות עצמית נמוכה בייעוץ (Pietrantonio, 201). יתרה מזו, שחיקה, עומס, חוסר תרגול ובעיות בחיים האישיים (Schiele et al., 2014) גורמים לירידה בחוללות העצמית של יועצים אלו. עוד סיבות הן אקלים בית ספרי שלילי וחוסר תמיכה מצוות בית ספר. זאת ועוד נמצא כי יועצי בתי ספר שממלאים בקביעות חובות שאינן קשורות לייעוץ הם גם בעלי חוללות עצמית נמוכה (Schiele et al., 2014; Springer et al., 2015; Pietrantonio, 2016; Ernst et al., 2017).

משתנים המנבאים חוללות עצמית ייעוצית

ממצאי מחקרים לזיהוי המשתנים המנבאים חוללות עצמית ייעוצית העלו כי תחושת חוללות עצמית של יועצים מושפעת במידה ישירה משנות ניסיון בתפקיד והיא עולה בהדרגה ככל שהניסיון עולה (Daniels, 1997). עוד נמצא באחד המחקרים האלה כי ליועצים חינוכיים ותיקים בעבודה היו רמות גבוהות יותר של חוללות עצמית ייעוצית, בייחוד בתחום ההתפתחות האישית והחברתית של התלמידים ובתחום שיתוף פעולה של אנשי מקצוע מסוימים בבית הספר (Woods, 2009). כמו כן השתתפות בהשתלמויות מקצועיות לעומת שנות הוותק (Daniels & Larson, 2001) משפיעה על תחושת חוללות עצמית.

במחקרים אחרים נחקרה חוללות עצמית ייעוצית בעניין של משתנים תרבותיים וחברתיים, דוגמת הכשרה, ניסיון בייעוץ רב-תרבותי (Constantine, 2001; Crook, 2010), התנדבות למען הקהילה (Tang et al., 2004), שביעות רצון ממקום העבודה, מהתפקיד ומתמיכה חברתית (Gunduz, 2012). עוד חוללות עצמית נמצאה משפיעה על ביצועי העבודה. יועצי בתי ספר בעלי חוללות עצמית גבוהה בייעוץ עשויים להתמיד בהתמודדות

עם אתגרים (Barden & Greene, 2014). נוסף על כך חוללות עצמית גבוהה בייעוץ מקדמת את הנכונות לענות על צורכי התלמידים באופן מיטבי (Sanders et al., 2017).

מדידת חוללות עצמית ייעוצית

חקר החוללות העצמית הייעוצית בתרבויות שונות לוקה בחסר, בייחוד בתרבויות שהן שונות מהתרבות המערבית. התרבות המערבית שהינה אינדיבידואליסטית ברובה, היא זו שפיתחה את מושג החוללות העצמית ומעניקה לו חשיבות רבה. לא ברור אם החוללות העצמית והמנגנונים שאחראים לפיתוחה ולשיפורה מתקיימים בתרבויות קולקטיביסטיות יותר (Hu et al., 2015).

אחד האמצעים להמחשת מושג מופשט הוא באמצעות פיתוח שאלון למדידת מושג זה. מספר חוקרים נענו לאתגר זה בתחום החוללות העצמית הייעוצית והיבטים הקשורים אליה (Lent et al., 2003). לנט ואחרים (Lent et al., 1998) הדגישו שלוש בעיות עיקריות בהגדרה ובמדידת היבטים של חוללות עצמית ייעוצית. ראשית, המדדים הקיימים כוללים לעיתים קרובות משימות הכרוכות במיומנויות שרוב המתלמדים לייעוץ עדיין לא רכשו. שנית, המדדים כוללים מושגים, נושאים ואפילו ערכים שאינם קשורים לחוללות עצמית ייעוצית. לבסוף המדדים האלה מודדים בעיקר את החוללות העצמית של היועצים כלפי מיומנויות ייעוץ גנריות או בסיסיות, ולא בודקים מיומנויות מורכבות ומאתגרות יותר בייעוץ, הנחוצות ליועצים בשלבים מסוימים של העבודה. יתרה מזו, המדדים הקיימים אינם מעוגנים בתאוריות הקשורות להתפתחות היועץ (Lent et al., 2003; Hill, 2009).

ישנם שאלונים אחרים שנעשה בהם שימוש אך השאלון שנבחר הוא שאלון שפיתחו לנט ואחרים (Lent et al., 2003), שנקרא ה־CASES (Counselor Activity Self-Efficacy Scale), והוא מודד חוללות עצמית של יועצים בפעילויות הייעוץ שלהם. מדד זה פותח תוך בחינת תאוריות של התפתחות מקצועיות, הכללת מיומנויות ייעוץ מתקדמות יותר, התמקדות במשימות ותפקידים מגוונים של ייעוץ במצבים ובשלבים מסוימים של התפתחות מקצועית של היועץ ושל פיתוח החוללות המקצועית. ה־CASES מתמקד בחוללות עצמית הקשורה ליעילות מיומנויות הנמצאות בשימוש במהלך הטיפול, אך לא במכלול הכישורים הצפוי במהלך עבודת היועץ.

בחירת שאלון זה נבעה גם בשל העמדה של מחברי שאלון CASES שנשענו על ניתוח רעיוני של מודל המיומנויות הטיפוליות ועל המודל להכשרת יועצים של היל ועמיתיה (Hill et al., 1999), שנגזר בין השאר מהתאוריה הקוגניטיבית-חברתית של בנדורה (Bandura, 1997; Hill, 2009), על מחקרים (למשל, Hill et al., 1999), על סקירות ספרות מחקרית בנושא חוללות עצמית ייעוצית (Lent et al., 1998; Larson & Daniels, 1998; Larson, 1998) וכן על הניסיון הקליני שלהם בהיותם יועצים ומפקחים על היועצים.

שאלון CASES נבחר לשימוש בשל היסודות התאורטיים המוצקים והוכחת היעילות שלו במחקר. היסודות התאורטיים של CASES מעוגנים במיומנויות הייעוציות כפי שהוגדרו בספרה הקלסי של היל (Hill, 2019; Hill, Chui & Gerstenblit, 2024). ספר זה יצא לאור בשישה מהדורות מטעם החברה האמריקאית לפסיכולוגיה ומשמש ספר חובה בקורסים להוראה בפסיכותרפיה ובייעוץ במוסדות אקדמיים רבים. תקפות השאלון ומהימנותו נתמכים במאות מחקרים (659 ציטוטים לפי Google Scholar נכון לדצמבר 2024).

שאלון CASES מתחלק לשלושה חלקים, וכל אחד מהם נוגע לאחד מתחומי פעילויות היועץ. חלקו הראשון של השאלון בודק את עמדת החוללות העצמית במיומנויות טיפוליות וכולל 15 פריטים המתחלקים לשלושה תתי-תחומים: בירור (חמישה פריטים), תובנה (שישה פריטים) ופעולה (ארבעה פריטים). החלק השני של השאלון בודק את עמדת החוללות העצמית בניהול מפגשים. חלק זה בודק עשרה פריטים ונועד להעריך את עמדת היועצים כלפי יכולותיהם לשלב כישורי ייעוץ בסיסיים, בניהול של מגוון מצבים טיפוסיים מסוימים. בחלק זה נבחנת יכולתם של המשתתפים לארגן את מיומנויות הסיוע הבסיסיות שלהם בתגובה לדרישות טיפוסיות במהלך הייעוץ. החלק השלישי של השאלון בודק את עמדת החוללות העצמית במצבים מאתגרים ומעריך יכולת להתמודד עם מצבים קשים של ייעוץ. בחלק זה 16 פריטים המתחלקים לשני תתי-תחומים: שישה פריטים מייצגים התמודדות עם מצוקת הנועץ ועשרה פריטים מייצגים התמודדות עם קונפליקטים (Lent et al., 2003).

סולם ה-CASES נבדק באמצעות מדגם של 345 סטודנטים לייעוץ (266 נשים, 76 גברים ועוד שלושה שלא דיווחו על מינם), מהם 159 שנרשמו לקורס להכשרת מיומנויות טיפוליות מתקדמות לתואר ראשון, 118 מתמחים הלומדים לתואר שני בייעוץ ו-68 דוקטורנטים, בעיקר בפסיכולוגיה ייעוצית, הנמצאים בכל מיני רמות של הכשרה. בדיקת העקיבות הפנימית של כל אחד מששת הסולמות המייצגים את ששת תתי-התחומים העלתה את הערכים האלה: מיומנויות תובנה: $\alpha = .85$, מיומנויות פעולה: $\alpha = .83$, מיומנויות בירור: $\alpha = .79$, ניהול פגישות ייעוץ: $\alpha = .94$, התמודדות עם מצוקת הנועץ: $\alpha = .94$ והתמודדות עם קונפליקטים במהלך הייעוץ: $\alpha = .92$. מהימנות הסולם כולו בעת בניית השאלון הייתה $\alpha = .97$. המתאמים בין תתי-הסולמות נעו בין רמה בינונית (.44) לגבוהה (.77). ממצאים אלו תומכים בהנחה כי תתי-הסולמות מייצגים היבטים של חוללות עצמית ייעוצית שונים זה מזה אך חופפים. כמו כן נעשו מבחני מהימנות – מבחן חוזר בפרק זמן של שבועיים, התוצאות הראו עקיבות גבוהה ויציבה לרוב, עם ציוני מבחן חוזר שנעו בין .59 ל-.76. וציון .75 של הסולם הכולל (Lent et al., 2003).

כמו כן הבחירה בשאלון זה נבעה מהיותו מצוטט בקרוב ל-500 מאמרים ובמחקרים רבים שהשתמשו בו לשם בדיקת החוללות של יועצים חינוכיים בעולם. לדוגמה, במחקר שנעשה בטורקיה (Ender et al., 2018), נמצא כי שחיקה מצד אחד והרגשת תקווה מצד אחר, השפיעו לחיוב ולשלילה בהתאמה על הקשר שבין מודעות עצמית לחוללות עצמית. בארצות הברית באבינס (Babins, 2016) ראינה ראיונות עומק 23 יועצים חינוכיים בבתי ספר יסודיים ומצאה קשר בין חוללות עצמית של יועצים חינוכיים לשנות ניסיון, תפקידים ותחומי אחריות מסוימים לתמיכה וקבלת הערכה מאנשים בסביבת העבודה. קונטה ואחרים (Conteh et al., 2018) בדקו את השפעת הייעוץ האישי על רמת החוללות העצמית של 152 יועצים חינוכיים ויועצי בריאות הנפש. הם מצאו כי יועצים חינוכיים שקיבלו ייעוץ אישי דיווחו על רמות גבוהות יותר של חוללות עצמית ייעוצית. בישראל לא נמצאו מחקרים המשתמשים בשאלון זה.

כאמור, הבחירה בשאלון CASES במחקר הנוכחי נעשתה בשל התמקדותו במיומנויות מורכבות יותר, הקשורות לביצועי היועץ בפועל והשימוש בו להכשרת יועצים. נוסף על כך כעת יוצגו מחקרים שבדקו את הקשר בין מאפייני אישיות לחוללות עצמית ייעוצית.

מאפייני אישיות Big Five והקשר לחוללות עצמית ייעוצית

במאמר זה יוצג הקשר בין מאפייני אישיות Big five לחוללות עצמית ייעוצית. מודל חמש התכונות הגדולות (Big Five) נוגע למדדים הרחבים והבלתי תלויים של מוחצנות, מצפוניות, נעימות, נזירות ופתיחות לחוויה. שם המודל לא נועד לרמוז כי אפשר לצמצם את האישיות לחמישה מאפיינים, אלא מציין כי חמשת המדדים האלה מייצגים אישיות ברמה הגבוהה ביותר שלה וכי כל מאפיין ראשי מכיל מאפייני אישיות ייחודיים יותר (John & Srivastava, 1999).

גיוהן ואחרים (John et al., 1991) בנו את שאלון חמש התכונות הגדולות (BFI) כדי לענות על הצורך בכלי ממוקד למדידת הרכיבים שלהן (John & Srivastava, 1999; Saucier & Goldberg, 2003). תכונות אישיות כוללת דרכי פעולה, חשיבה והרגשה אופייניות ומתמשכות, המייחדות את האדם במידה עקיבה יחסית במצבים למיניהם (Lahey, 2003). מודל Big Five של אישיות נחשב למסגרת המקיפה ביותר להבנת האישיות ותכונותיה (Digman, 1990; Costa & MacCrae, 1992). מודל זה משמש אחד ממודלי האישיות המקובלים ביותר. אחד היתרונות הגדולים ביותר בשימוש במודל זה הוא שהאישיות (כפי שהיא נמדדת במודל) אינה משתנה שינוי מהותי והיא יציבה לאורך ארבע שנים בכל קבוצות הגיל (Cobb-Clark & Schurer, 2012).

מבחינת המדדים מוחצנות (extroversion) מאופיינת בנטייה לאסרטיביות, אקטיביות, חיפוש ריגושים, נטייה לדבר, להעדיף להיות בקבוצות גדולות ולחבב אנשים. תכונת המצפוניות (conscientiousness) מאופיינת בנטייה לסדר, שאפתנות, נחישות, אמינות ותכליתיות (Major et al., 2006). תכונת הנעימות (agreeableness) נמצאה קשורה לנטייה לחביבות, נאמנות, נתינת אמון וחמימות. היא נוגעת להתנהגות חברותית, מתחשבת וקשורה לנטייה לטפח מערכות יחסים (Busato et al., 2000). מבחינת תכונת הנזירות (neuroticism) נמצאו אפיונים של חרדה ונטייה להיות מושפע ממצבי רוח תכופים, שנקראים בדרך ההפוכה "ויסות רגשי" (McCrae & Costa, 1991). בעלי רמה גבוהה של נזירות נוטים לחוות רגשות שליליים, כגון חרדה, דיכאון ופגיעות (Cattell et al., 1970). לבסוף פתיחות לחוויה (openness to experience) מייצגת את הנטייה למעורבות בפעילויות אינטלקטואליות, לחוות תחושות ורעיונות חדשים (Coan, 1974). היא מאופיינת בנטייה להיות בעל דמיון, חד הבחנה ובעל מחשבה מהירה (Judge & Bono, 2000).

מעט מאוד מחקרים בדקו קשר בין חוללות עצמית ייעוצית לחמש תכונות האישיות בקרב יועצים חינוכיים. להלן תוצאות מחקרים שעסקו בנושא זה. למשל, מחקרם של אוניקורו ואיגבונם (Onyekuru & Ibegbunam, 2015), שמצאו קשר חיובי ומובהק בין חמשת מאפייני האישיות ובין יועצים אפקטיביים, פרט לנזירות ששנמצאה בקשר שלילי.

המלצת החוקרים ליעוץ יעיל היא להדגיש את תכונות האישיות שנמצאו בקשר חיובי. גם פופה וקליין (Pope & Kline, 1999) המליצו במחקרם לכלול מאפייני אישיות בפרופיל המועמד ללימודים ובמהלך ההכשרה. בתהליך הסינון של מועמדים לתוכניות ההכשרה של יועץ, הם המליצו לתת משקל למאפייני אישיות של המועמדים ולהשתמש באמצעי מיון שפותח להערכת מאפייני אישיות כדי לסייע בחיזוי ההצלחה הפוטנציאלית של מועמדים.

במחקר אחר של שלום-אסרף (2013) שבדק את הקשר בין גורמי האישיות לתפקוד היועץ נמצאו קשרים חיוביים ברובם, כגון בין מצפוניות, מוחצנות ונעימות לתפקוד היועץ. התכונה היחידה שבה נמצא מתאם שלילי עם תפקוד היועץ היא תכונת הנזירותיות; ואומנם יועץ בעל תכונת אישיות זו נוטה להיות מסוגר ופגיע רגשית, ולכן גם מתקשה במתן סיוע ראוי ומקצועי לנועצים.

מחקרים אחרים בדקו את הקשר בין תכונות הפתיחות לחוויה לתפקוד היועצות והחוללות העצמית שלהן. פתיחות לחוויה של היועץ מהותית להצלחתו בתפקיד, משום שהיא מתבטאת במודעות לשימוש במטרות או באנלוגיות של הנועץ וביכולת לספק מידע אבחוני חשוב (Strupp & Binder, 1984; Pipes & Davenport, 1999).

כיוון שכך, בחינת תכונות האישיות בקרב יועצות חינוכיות עשויה לשפוך אור על אותן תכונות אישיות הקשורות לתחושת חוללות עצמית ייעוצית ובד בבד לתרום לתקפות השאלון. לפיכך אחת ממטרות המחקר הנוכחי היא לבדוק את הקשר בין מודל ה-Big Five לחוללות עצמית ייעוצית.

השיטה

המדגם

למחקר נבחר מדגם נוחות ובו 324 יועצות חינוכיות שגילן הממוצע 44 שנים (ס"ת : 8.2), ותק ממוצע כיועצות : 9.7 שנים (ס"ת : 7.8) והיקף משרה ממוצע של 92% (ס"ת : 18%). רובן המכריע של היועצות ילידות ישראל (93%), והאחרות ילידות מגוון גדול של מדינות, כגון ברית המועצות לשעבר, אתיופיה, מרוקו, ארגנטינה ועוד.

מכלל היועצות המשתתפות 85% עסקו בהוראה, ומספר שעות ההוראה השבועיות הממוצע שלהן היה 6.5 (ס"ת : 4.3). מרבית היועצות (96%) בעלות תואר שני ומיעוטן בעלות תואר שלישי (2%), תואר ראשון או תעודת הוראה (2%). כ-51% מהמשתתפות יועצות בבית ספר יסודי, 23% בחטיבת ביניים, 27% בתיכון ו-4% בחינוך מיוחד (חלק מן המשתתפות יועצות בכמה בתי ספר). רובן המכריע של היועצות (94%) היה חלק מצוות ההנהלה ו-17% מהן מדריכות.

כלים

1. שאלון תחושת חוללות עצמית ייעוצית (CASES – Counselor Activity Self-Efficacy Scale)

(ראו נספח 1): שאלון שבנו לנט ואחרים (Lent et al., 2003), הנועד לבדוק את החוללות העצמית של היועץ החינוכי. השאלון מורכב מ-41 פריטים וכולל שישה תחומי עבודה ייעוצית: מיומנויות תובנה, בירור ופעולה, ניהול פגישות ייעוץ, התמודדות עם מצוקת הנועץ וקונפליקט. המשתתפים מתבקשים לדרג את מידת הסכמתם לכל פריט על סולם ליקרט בן חמש דרגות, הנע בין 1 (כלל לא מסכים) ל-5 (מסכים בהחלט). דוגמה לפריט הבודק מיומנויות תובנה: "פרשנויות (לנסח אמירות מעבר לתוכן הגלוי של דברי הנועץ, באופן שמאפשר לו לראות בצורה חדשה את התנהגותו, מחשבותיו ורגשותיו)"; דוגמה לפריט הבודק מיומנות בירור: "נוכחות (לכוון את עצמך פיזית אל הנועץ)"; דוגמה לפריט הבודק מיומנות פעולה: "הדרכה ישירה (לתת לנועץ הצעות, הנחיות או עצות כיצד לפעול)"; דוגמה לפריט הבודק ניהול פגישות ייעוץ: "לעזור לנועץ לדבר על מה שמטריד אותו ברמה עמוקה"; דוגמה לפריט הבודק התמודדות עם מצוקת נועץ: "נועץ מדוכא קלינית"; דוגמה לפריט הבודק קונפליקט: "נועץ שנמשך אלייך מינית". מהימנות השאלון במחקר הנוכחי היא $\alpha = .94$. בפריטי השאלון המקורי $\alpha = .90$. בפריטי השאלון המותאם ליועצות בישראל. במחקר זה מהימנויות תחומי העבודה הייעוצית מהשאלון המקורי הם מיומנויות תובנה ($\alpha = .81$), מיומנויות בירור ($\alpha = .81$), מיומנויות פעולה ($\alpha = .79$), ניהול פגישות ייעוץ ($\alpha = .92$), התמודדות עם מצוקת הנועץ ($\alpha = .87$) וקונפליקט ($\alpha = .83$). מהימנויות תחומי העבודה הייעוצית השונים מהשאלון המותאם ליועצות בישראל: מיומנויות יסוד ניהול פגישות ($\alpha = .90$), נועץ במצוקה ($\alpha = .81$), יחסי יועץ-נועץ ($\alpha = .78$), מיומנויות בירור ($\alpha = .76$), נועץ מאתגר ($\alpha = .73$).

2. שאלון תכונות אישיות (NEO-FFI – Big-5-NEO Five-Factor Inventory): שאלון

זה נועד לבדוק את התכונות האישיות על סמך מודל חמשת הגורמים של האישיות. במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשאלון מקוצר שתרגמו לעברית מונטג ולוין (Montag & Levin, 1994), והוא מסתמך על השאלון של קוסטה ומק'קריי (Costa & McCrae, 1992). השאלון נקרא NEO Personality Inventory-Revised ובקיצור NEO-PI-R. לשם יצירת הנוסח המקוצר נבחרו מכל מדד בשאלון המקורי 12 פריטים שלהם הטעינות הגבוהה ביותר באותו מדד, כך שהנוסח הסופי מורכב מ-60 פריטים המייצגים את חמשת מדדי המודל. הפריטים בשאלון המקוצר שנבחר במחקר ה-NEO-FFI מנוסחים במשפטים המתארים התנהגות או דרך חשיבה. למשל: "אני משתדל להיות אדיב כלפי מי שאני מכיר". עבור כל אחד מהפריטים ברשימה המשתתפים מתבקשים לציין באיזו מידה התיאור נכון עליהם בסולם ליקרט של חמש דרגות, מ-1 (בהחלט לא מסכים) ועד 5 (מסכים בהחלט). מחישוב ממוצע של 12 פריטים הנוגעים לכל אחד מחמשת גורמי האישיות מתקבלים חמישה ציונים. דוגמה לפריט הבודק נזירותיות: "לפעמים אני מרגיש חסר ערך לגמרי"; דוגמה לפריט הבודק מוחצנות: "החיים שלי מתנהלים בקצב מהיר"; דוגמה לפריט הבודק פתיחות לחוויה: "יש בי סקרנות אינטלקטואלית רבה"; דוגמה לפריט הבודק

נעימות: "רוב האנשים שאני מכיר מחבבים אותי"; דוגמה לפריט הבודק מצפוניות: "אני עובד קשה להגשמת מטרותיי". מהימנות התכונות השונות בשאלון זה נבדקה במחקרים קודמים ונמצאה גבוהה: מוחצנות ($\alpha = .77$), נעימות ($\alpha = .68$), מצפוניות ($\alpha = .81$), נזירותיות ($\alpha = .86$), פתיחות לחוויה ($\alpha = .73$). מהימנות התכונות השונות במחקר זה הן מוחצנות ($\alpha = .68$), נעימות ($\alpha = .55$), מצפוניות ($\alpha = .83$), נזירותיות ($\alpha = .82$), פתיחות לחוויה ($\alpha = .63$).

הליך

המחקר נעשה באישור של ועדת האתיקה באוניברסיטת בר-אילן ובהסכמה של יועצות חינוכיות. איסוף הנתונים נעשה בכמה דרכים: אחת, החוקרת הראשית יצרה קשר עם היועצות החינוכיות בעצמה. השנייה, פרסום באתר "יועצת למען יועצת", שבו חברות קבוצת יועצות מכל הארץ. היועצות קיבלו קישור לשאלון עם הסבר קצר המתאר את מטרת המחקר ומבהיר שהמחקר נעשה בעילום שם. השאלון הועבר בגוגל דוקס ובכל שלב היה אפשר להפסיק למלא אותו.

נוסף על כך פרטי החוקרת הושארו כדי לאפשר ליועצות להגיב ולכתוב לה אישית. היו יועצות שפנו אל החוקרת והתעניינו לעומק במטרת המחקר, הן הציעו להעביר את השאלון לעמיתות אחרות ולקבוצות שהן חברות בהן, למשל קבוצות פיתוח מקצועי. השאלון כלל שלושה שאלונים: שאלון תחושת חוללות עצמית ייעוצית CASES, שאלון חוללות עצמית ייעוצית גרסה עברית ושאלון אישיות (Big Five). כל היועצות השתתפו במחקר בהסכמה ובהתנדבות.

ממצאים

חלק זה מציג תיאור של המאפיינים הסטטיסטיים של גרסת שאלון חוללות עצמית ייעוצית המקוצר וגם ממצאים על הקשר בין חוללות עצמית ייעוצית ומאפייני אישיות Big five.

שאלון מקוצר – ניתוח גורמים מגשש (EFA)

ניתוח גורמים מגשש נעשה על מחצית הנדגמים וכלל 23 פריטים. תוצאות הניתוח הראו פתרון של חמישה גורמים ושונות מוסברת של 62%. שמות הגורמים הם מיומנויות יסוד וניהול פגישות; נועץ במצוקה; יחסי יועץ-נועץ; מיומנויות ברור; נועץ מאתגר (לפירוט השאלות שנכנסו לניתוח הגורמים ראו לוח 1). מהימנות השאלון כולו היא: $\alpha = .90$.

לוח 1: ניתוח גורמים מגשש של שאלון חוללות עצמית (EFA4)*

פריט	1	2	3	4	5
SE18	.80				
SE4	.79				
SE19	.74				
SE5	.71				
SE17	.67				
SE20	.64				
SE23	.63				
SE3	.63				
SE13	.61				
SE7	.60				
SE27		.75			
SE28		.73			
SE26		.71			
SE30		.70			
SE32			.87		
SE37			.85		
SE33			.70		
SE6				.82	
SE10				.82	
SE11				.67	
SE40		.76			
SE39		.70			
SE41		.67			
אחוז השונות המוסברת	31.71%	10.77%	7.45%	6.72%	5.75%

*מוצגות רק טעינויות מעל .40 ; אחוז השונות המוסברת הכללי היה 62.40%.

שאלון מקוצר – ניתוח גורמים מאשש (CFA)

בהמשך נעשה ניתוח גורמים מאשש (CFA) באמצעות AMOS24 לשאלון חוללות עצמית. ניתוח זה כלל את המחצית השנייה של המדגם. מניתוח הגורמים התקבלו מדדי טיב התאמה גבוהים (CMIN/DF = 1.68, CFI = 0.91, RMSEA = 0.07).

לאחר ניתוח גורמים צומצם השאלון ל-23 פריטים. מתוך כך נמצאו חמישה גורמים מרכזיים: מיומנויות יסוד וניהול פגישות, נועץ במצוקה, יחסי יועץ-נועץ, מיומנויות בירור ונועץ מאתגר. להלן הרחבה על כל גורם:

- **מיומנויות יסוד וניהול פגישות** כללו היגדים מהשאלון המקורי, בהם מיומנויות סיוע הכוללות התבוננות, בירור ופעולה וניהול פגישות ייעוץ, כגון שיקוף רגשות (לחזור או לנסח מחדש את הצהרות הנועץ מתוך הדגשת רגשות), שתיקה מכוונת (להשתמש בשתיקה כדי לאפשר לנועץ להתחבר למחשבותיו ורגשותיו), הדרכה ישירה (לתת לנועץ הצעות, הנחיות או עצות כיצד לפעול), להגיב במיומנות במתן העזרה הטובה ביותר לפי צורכי הנועץ בכל רגע נתון.
- **נועץ במצוקה** כלל היגדים מהחלק השני של השאלון המקורי 'אתגרים ייעוציים', הנובעים ממצבים מאתגרים ומתוך מצבי סיכון ומצוקה ודאיים של הנועץ, למשל "עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועצ/ת ש... עברה/ה התעללות מינית".
- **יחסי יועץ-נועץ** כללו היגדים מתוך אתגרי ייעוץ הנובעים מקונפליקט ביחסים, נוסף על כך כלל שאלות ישירות שנשאלת היועצת, כגון "עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועצ/ת ש... את נמשכת אליו/ה מבחינה מינית".
- **מיומנויות בירור** כללו היגדים מתוך מיומנויות סיוע/בירור ועסק בשאלות בנושאים, כגון הכשרה מקצועית, חשיפה עצמית לשם מתן תובנה לנועץ ("לחשוף חוויות מהעבר שבהן קיבלת תובנה על עצמך"), מיידיות ("לחשוף רגשות מיידיים שיש לך כלפי הנועץ או היחס הטיפולי").
- **נועץ מאתגר** כלל היגדים מתוך אתגרים ייעוציים הנובעים מקונפליקט ביחסים וכלל היגדים, כגון "עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועצ/ת שנמצא/ת במבוי סתום בטיפול".

אפשר לראות כי פריטי השאלון המקוצר התכנסו לגורמים בדומה לשאלון המקורי, וכי המהימנויות שהתקבלו בשתי הגרסאות סבירות. ההבדל העיקרי בין שני סוגי השאלונים הוא שבשאלון המקורי ישנם 41 פריטים המתכנסים לשישה גורמים לעומת השאלון המקוצר שישנם 23 פריטים המתכנסים לחמישה גורמים. המהימנות של השאלון המקורי נעה מ- $\alpha = .79$ ועד $\alpha = .92$ לעומת המהימנות של השאלון המקוצר שנעה מ- $\alpha = .73$ ועד $\alpha = .90$. ואומנם המהימנויות בשאלון המקוצר נמוכות במקצת, אך בהתחשב במספר הפריטים הקטן יותר מה שמופיע בשאלון המקורי עדיין המהימנויות סבירות.

קשר בין מאפייני אישיות לחוללות עצמית ייעוצית

בלוחות שלהלן מוצגים המתאמים בין משתני האישיות למדדי שאלון חוללות עצמית ייעוצית המקוצר.

לוח 2: מתאמים בין תכונות אישיות למדדי שאלון חוללות עצמית ייעוצית המקוצר

גורם	נוירוטיות	מוחצנות	פתיחות	נעימות	מצפוניות
שאלון מקוצר					
מיומנויות יסוד וניהול פגישות	-.27**	.20**	.22**	.05	.28**
נועץ במצוקה	-.17**	.13*	.17**	.03	.20**
יחסי יועץ-נועץ	-.19**	.14*	.03	.17**	.01
מיומנויות בירור	-.08	.105	.16**	.03	.12*
נועץ מאתגר	-.29**	.20**	.15**	.15**	.12*
מדד כללי	-.30**	.23**	.22**	.10	.27**

* $p < .05$. ** $p < .01$.

כפי שעולה מלוח 2, בניתוח השאלון המקוצר נמצאה חוללות עצמית ייעוצית בעלת קשר חיובי עם מוחצנות, מצפוניות ופתיחות לחוויה וקשר שלילי עם נוירוטיות. כלומר כשרמות מוחצנות, מצפוניות ופתיחות לחוויה היו גבוהות יותר, כך רמת חוללות עצמית ייעוצית הייתה גבוהה יותר. לעומת זאת כשרמת הנוירוטיות הייתה נמוכה יותר, כך רמת חוללות עצמית ייעוצית הייתה גבוהה יותר.

נוסף על כך בשאלון המקוצר לא נמצא קשר בין נעימות לחוללות עצמית ייעוצית. ואולם נמצא קשר חיובי בין נעימות לאתגרים ייעוציים 'יחסי יועץ-נועץ' ו'נועץ מאתגר'. כלומר ככל שרמת הנעימות הייתה גבוהה יותר, כך התמודדות עם 'יחסי יועץ-נועץ' הייתה חיובית יותר וכן עם 'נועץ מאתגר'. לא נמצא קשר מובהק בין חוללות עצמית ייעוצית במיומנות בירור לנוירוטיות, מוחצנות ונעימות. בהיבט זה גם לא נמצא קשר בין חוללות עצמית ייעוצית, לאתגרים ייעוציים וליחסי יועץ-נועץ. עוד נמצאו מתאמים מובהקים כמעט בין כל תכונות האישיות לכל הגורמים.

לוח 3: רגרסיה בצעדים לניבוי חוללות עצמית (מקוצר)

משתנים	B	SE B	β	R^2	R ² change
צעד 1 נוירוטיות	-.29	.04	-.23***	.088	.088
צעד 2 נוירוטיות	-.27	.04	-.21***	.139	.051
פתיחות לחוויה	.25	.04	.20***		
צעד 3 נוירוטיות	-.18	.04	-.23***	.167	.028
פתיחות לחוויה	.17	.04	.22***		
מצפוניות	.18	.05	.19***		

*** $p < .001$.

מלוח 3 עולה שמשותני האישיות נירוטיות, פתיחות לחוויה ומצפוניות מנבאים חוללות עצמית ייעוצית לפי הסדר הזה: נירוטיות, אחר כך פתיחות לחוויה ולבסוף מצפוניות (ההבדלים בין רמות מקדמי בטא קטנים, אבל יותר גדולים מהמודל לניבוי חוללות עצמית בשאלון המקורי).

לסיכום, בשאלון המקוצר כמה מהתכונות האישיות (פתיחות לחוויה, מצפוניות, מוחצנות) נמצאו מנבאות חוללות עצמית ייעוצית. בגורם הנעימות לא נמצא קשר מובהק, אך נמצא קשר לאתגרי היועץ 'נועץ מאתגר' ויחסי 'יועץ-נועץ'. נוסף על כך נמצא קשר שלילי בין נירוטיות לחוללות עצמית. לכן אפשר לקבוע שיש קשר מתאמי נמוך אבל מובהק בין חוללות עצמית ייעוצית לכל משותני האישיות.

דיון וסיכום

מטרת המאמר הייתה להציג שאלון מהימן ותקף לבדיקת חוללות עצמית ייעוצית בקרב יועצות חינוכיות בישראל. על סמך השאלון המקורי CASES (Lent et al., 2003) נעשתה במחקר בדיקת תקפות פנימית והתאמה של גרסה עברית מקוצרת של השאלון שתואמת את המדגם של יועצות חינוכיות בישראל. מטרה נוספת הייתה לבדוק את הקשר בין מאפייני אישיות Big five לחוללות עצמית ייעוצית, זאת באמצעות השאלון המקוצר.

במחקר הנוכחי נעשתה בדיקת תקפות פנימית לתרגום העברי של השאלון, ובהמשך גם התקבלה גרסה קצרה יותר מהשאלון המקורי אך תואמת את המדגם של יועצות חינוכיות בישראל. התאמת השאלון ליועצות החינוכיות בישראל משמשת אבן דרך בבדיקת חוללות עצמית. השאלון המקורי מכיל 41 פריטים עם סולמות מיומנויות שיוצגו להלן. הגרסה המקוצרת שהתקבלה לאחר ניתוח גורמים הכילה 23 פריטים ואלה המהימנויות של תחומי העבודה הייעוצית לסוגיהם מהשאלון המותאם ליועצות בישראל: מיומנויות יסוד ניהול פגישות ($\alpha = .90$), נועץ במצוקה ($\alpha = .81$), יחסי יועץ-נועץ ($\alpha = .78$), מיומנויות בירור ($\alpha = .76$), נועץ מאתגר ($\alpha = .73$). המהימנות של השאלון המקוצר נעה מ- $\alpha = .73$ ועד $\alpha = .90$.

ראשית, מבחינת מבנה השאלון המקוצר חשוב לציין כי לפי לנט ואחרים (Lent et al., 2003) תובנה, בירור ופעולה הן שלוש מיומנויות נפרדות, כלומר שלושה גורמים. בשאלון המקוצר כל אלו נחשבות למיומנות אחת. בגורם אחר מוצגות בשאלון המקוצר מיומנויות תובנה, בירור ופעולה וניהול פגישות הקשורות בדרכי הפעולה של היועצת.

שנית, בשאלון המקוצר הבחינו היועצות במיומנות הבירור מהמיומנויות סיוע (תובנה, בירור ופעולה) וניהול פגישות. מיומנויות בירור כללו היגדים מתוך מיומנויות סיוע בשאלון המקורי, כגון חשיפה עצמית של היועצת לשם בירור – חשיפת מידע אישי שלה על עברה, הכשרתה המקצועית ורגשותיה. שלב הבירור הוא השלב הראשון בתהליך הייעוץ ולכן מיומנות הבירור מצריכה מודעות ייעוצית גבוהה ופתיחות לחוויה גבוהה מצד היועצת לאירועי חיים שחווה מבחינה אישית ומקצועית.

זאת ועוד, היועצות בישראל הבחינו בין הפרטים במיומנות קונפליקט ביחסים, ולכן הוא פוצל בשאלון המקוצר לשתי מיומנויות: יחסי יועץ-נועץ ונועץ מנתגר. מיומנות נועץ במצוקה נשארה אותה מיומנות ורק הפירוט קוצר. ההבחנה ביחסי יועץ-נועץ נוצרה כי יש שאלות ישירות הנוגעות ליועצת שעוסקת במיניות והרגשתה בנושא, וקשורות פחות לפרקטיקה בהעברת תוכניות לצוותי חינוך או בטיפול באירועים שקשורים במיניות. ייתכן שאפשר ללמוד מכך על המובחנות שעשו היועצות בישראל בעניין עיסוק בנושאים שיש בהם מודעות ורגישות גבוהה.

ההרחבה על מיומנות הבירור ומיומנות יחסי יועץ-נועץ מעניינת כשהיא לעצמה. ייתכן שיהיה כדאי ליצור מובחנות בהכשרות שנדרשות מהן מיומנויות של הנחיית קבוצות מערכתיות ובין מיומנויות הנדרשות בשיח אישי-פרטני.

מבחינת בדיקת הקשר בין משתני האישיות Big Five – מוחצנות, פתיחות לחוויה, נעימות, מצפוניות ונירוטיות – לחוללות עצמית ייעוצית, נמצא בשאלון המקוצר קשר חיובי למוחצנות, פתיחות לחוויה ומצפוניות וקשר שלילי לנירוטיות, אך לא נמצא קשר לנעימות.

בקשר של ניירוטיות נמצא בשאלון המקוצר מתאם שלילי גבוה ומובהק לחוללות עצמית ייעוצית, ואכן, בניתוח גרסיה מרובה בין המשתנים נמצאה ניירוטיות מנבא מרכזי של חוללות עצמית ייעוצית. קשר זה נמצא גם במחקרים קודמים, ואחד מההסברים הוא שיועץ ניירוטי נוטה להיות מסוגר ופגיע רגשית, ולכן יתקשה במתן סיוע ראוי ומקצועי לנועצים (שלום-אסרף, 2013; Pipes & Davenport, 1999; Strupp & Binder, 1984). אפשר למצוא בעבודתו של גיסנדה (Gesinde, 2009) כי ניירוטיות נמצאה קשורה ליעילות היועץ. מכאן מובנת חשיבות חקר תכונות האישיות ובייחוד ניירוטיות בהיותם משפיעים על חוללות עצמית ייעוצית. בעיקר מכיוון שניירוטיות משפיעה על ביצועים ועל מערכות יחסים עם מטופלים ואנשים בכלל.

נוסף על כך לפי השאלון המקוצר נמצא קשר חיובי מובהק בין מצפוניות לחוללות עצמית ייעוצית. מבחינת תכונות האישיות מצפוניות וביצועי העבודה של היועצים, סקירת מחקרים שנעשו על הקשר העלו כי תכונות האישיות מצפוניות מנבאות במידה ניכרת ביצועי עבודה של יועצים (למשל, Edobor & Fred, 2019). ייתכן שהסיבה לקשר היא שחוללות עצמית ייעוצית בודקת את אמונת היועץ ביכולתו להשלים מטלות ולהגיע להישגים, ולפיכך גם תכונות המצפוניות קשורה להישגים, למצוינות וליכולת ארגון והיא מתחברת לכמה מיומנויות הנדרשות מהיועץ.

בהמשך נמצא בשאלון המקוצר קשר חיובי מובהק בין מוחצנות לחוללות עצמית ייעוצית. יש מקום להניח שתכונות אישיות זו נמצאה קשורה כיוון שתכונות כגון חברותיות, אסרטיביות ודומיננטיות מסבירות אמונה ביכולת להתנסות וליצור דברים חדשים. תמיכה בהשערה זו נמצאת במחקר של שלום-אסרף (2013), שמצא קשר חיובי בין רמת המוחצנות לתפקוד היועץ. הסברה היא שתכונה זו מבטאת את הוויית תפקיד היועץ, כלומר אדם חברותי, נמרץ בפעילותו החינוכית ויוזם קשרים עם תלמידים, הורים ומורים במישור הפרטני והמערכתי.

עוד תכונה שנמצאה בקשר חיובי מובהק לחוללות עצמית ייעוצית בשאלון המקוצר היא פתיחות לחוויה. ממצא זה תואם לממצאי מחקר אחרים, כמו המחקר של אדובור ופרד (Edobor & Fred, 2019) שמצאו שתכונת פתיחות מנבאת ביצועי עבודה של יועצים. ממצא זה מציע שיועצים בעלי תכונת פתיחות עשויים להרגיש בנוח גם עם מגוון לקוחות. מתוך כך אפשר להסיק על חשיבות הכשרת יועצים המעודדת חוויות גיוון. המפגש עם קהל רחב (משלימי תפקיד, הורים, תלמידים וצוותי חינוך) מצריך תכונת אישיות של פתיחות לחוויה הן בשיח הייעוצי הפרטני שלעיתים הוא מורכב. נוסף על כך עבודה מערכתית בחדרי מורים ויצירת עניין וגיוס שותפים להעברת תוכניות כישורי חיים ותוכניות מניעה בשגרה ובחירום מצריכות פתיחות, גיוון ויצירתיות בעבודה. כלומר תכונת אישיות זו נדרשת מאוד בעבודה הייעוצית.

לעומת זאת בתכונת נעימות לא נמצא קשר בשאלון המקוצר לחוללות עצמית ייעוצית. אומנם לא נמצא קשר בין נעימות לחוללות עצמית ייעוצית, אך נמצא קשר חיובי בין נעימות לאתגרים ייעוציים 'יחסי יועץ-נועץ' ו'נועץ מאתגר'. ייתכן שבגישה הייעוצית, בעבודה המערכתית שמצריכה אסרטיביות או עמידה ביעדים, לא תמיד נעימות היא התכונה הנחוצה שמסבירה יועץ יעיל או חוללות עצמית ייעוצית גבוהה.

נוסף על כך נמצא כי תחושת מסוגלות של היועצים בשכבות הגיל חטיבות ביניים ותיכונים גבוהה יותר במיומנות נועץ במצוקה שעוסק במצבים מאתגרים ובמצבי סיכון/מצוקה ודאיים של הנועץ, למשל "עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועצ/ת ש... עבר/ה התעללות מינית". גם במיומנות יחסי יועץ-נועץ הנובעים מקונפליקט ביחסים הכולל שאלות ישירות שנשאלת היועצת, כגון "עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועצ/ת ש... את נמשכת אליו/ה מבחינה מינית". ייתכן שיועצות בשכבות הגיל הגבוהות יותר מתמודדות יותר עם אירועים של מפגש עם תלמידים בסיכון וקונפליקטים ביחסים ולכן הדיווחים שלהם על תחושת המסוגלות שלהן במיומנויות האלה גבוהה יותר.

מכאן אפשר לומר כי נמצאו קשרים בין חוללות עצמית ייעוצית ובין חמשת מאפייני האישיות. תוצאות אלה מראות כי ארבעה מתוך חמשת מאפייני האישיות מסבירים חוללות עצמית ייעוצית גבוהה. ייתכן שהקשר החלש שנמצא בין חוללות עצמית ייעוצית לנעימות נובע ממספר ההיגדים המצומצם שבדקו אותה. ממצאים אלה נתמכים במחקרים אחרים ומתאימים לראיית תפקיד היועץ החינוכי, משימותיו והמיומנויות שנדרשות ממנו.

מגבלות המחקר

מחקר זה נעשה מתוך מודעות למספר מגבלות, אחת מהן קשורה בהישענותו על דיווחים של יועצות באשר לראיית החוללות העצמית הייעוצית שלהן. ייתכן שהדיווחים קשורים בצורך של רצייה חברתית, כלומר היועצות משיבות בניסיון להתאים למה שהן רואות כראיית תפקיד היועצת ולא בהכרח בהתאם לדרך שבה הן מתפקדות בשטח. לכן יש צורך בבדיקה נוספת באמצעות העברת שאלון רצייה חברתית בקרב יועצות חינוכיות, וגם לעשות מחקר אורך שבו אפשר לבחון התפתחות של חוללות עצמית ייעוצית לאורך זמן. נוסף על כך יש להרחיב את המידע על חוללות עצמית ייעוצית של היועצת, בחוות דעת

מאנשי מקצוע אחרים שעובדים איתה, כגון מנהל בית ספר, מדריכת ליווי מקצועי-אישי ומפקחת על היעוץ.

מגבלה נוספת של המחקר הנוכחי נוגעת למאפייני המדגם. המדגם הנוכחי הוא מדגם נוחות שאינו בהכרח מיצג את אוכלוסיית כלל היועצות החינוכיות בישראל. נוסף על כך המדגם כלל רק יועצות. מן הראוי לתכנן מחקר שייצג את מגוון המסגרות החינוכיות בישראל.

תרומות תאורטיות ויישומיות של המחקר

מחקר זה תורם מבחינה תאורטית ויישומית בתחום הפיתוח מקצועי והערכת יועצים חינוכיים לצורך הקניית כלי להערכה, זאת באמצעות התאמת שאלון שתורגם מחו"ל לגרסה עברית מקוצרת. השאלון המקוצר יכול להיות לעזר בהליך הקבלה ולקראת קבלת רישיון קבוע בייעוץ החינוכי. שאלון זה מאפשר התבוננות מעמיקה בתחושת מסוגלות עצמית ייעוצית בכל הרצף ההתפתחותי – מתהליך ההכשרה במוסדות ובמשך כל חייה המקצועיים של היועצת החינוכית.

נוסף על כך השאלון המקוצר תורם בזיהוי המיומנויות הרלוונטיות לתכונות האישיות, כמו נועץ מאתגר ויחסי יועץ-נועץ לתכונת הנעימות. מבחינה מעשית היות שלמשתני האישיות יש תרומה ניכרת רבה לחוללות ייעוצית גבוהה, זיהוי מיומנויות אלה חיוני ליעילות בניהול שיח משפיע עם הנועץ, עם צוות הניהול ועם ההורים – בכל שלבי המקצוע.

מתוך המחקר עלה נושא נוסף שראוי להעמיק ולחקור בעתיד – הקשר בין היבטים כלליים של חוללות עצמית ייעוצית והיבטים ממוקדים לנועץ. אף שהמשגת חוללות עצמית ייעוצית כהערכה עצמית כללית עשויה להועיל למטרות מסוימות (למשל, ניבוי השפעות כלליות יחסית, כמו עניין כללי בעיסוק בתחום הייעוץ), הוצע שחוללות עצמית ייעוצית ייחודית לנועץ יכולה להיות שימושית יותר בשביל למדוד חוללות עצמית ייעוצית על רקע קשרי ייעוץ מסוימים (Lent et al., 1998).

בדיקה של הספרות המחקרית על חוללות עצמית ייעוצית מעלה שמחקרים רבים מתמקדים באמונות של יועצים ביכולות הייעוציות הכלליות שלהם (Larson et al., 1992; Lent et al., 2003). אף שנראה שכמה מהם מעריכים חוללות עצמית ייעוצית בהתאם למטופל מסוים (Johnson et al., 1989; Larson et al., 1999; Daniels & Larson, 2001), בדרך כלל המתלמדים במחקרים אלה לא נחשפו ישירות למטופל לפני עשיית הדירוגים הראשוניים של מדד החוללות העצמית הייעוצית. דירוגי החוללות העצמית הייעוצית נשענו על אינטראקציות קצרות מאוד עם נועץ מדומה וההוראות לעשיית הדירוגים של יעילות עצמית לרוב לא היו ברורות לנבדקים. לפיכך יהיה כדאי לבחון חוללות עצמית ייעוצית ממוקדת במטופל לעומת חוללות עצמית ייעוצית כללית, וגם בתנאים המאפשרים הערכה טובה יותר של יחסי ייעוץ שוטפים ומתמשכים.

מכיוון שנמצא שמשתנים הקשורים למטפל קשורים לתוצאות חיוביות בקרב המטופל (Norcross, 2002, 2011), יש חשיבות גדולה בהתאמת השאלון המקוצר ליועצות חינוכיות בישראל ולשם גילוי המיומנויות הממוקדות יש צורך לעשות מחקר חדש שיתאים ליועצות בישראל. נוסף על כך חשוב לזהות מאפיינים של יועצים יעילים כדי לבחון מבחינה דיפרנציאלית יעילות של יועצות חינוכיות.

יש לציין שנראה כי חוללות עצמית ייעוצית שממוקדת בנועץ קשורה לחוללות עצמית ייעוצית כללית, אך נבדלת בהיותה רגישה יותר לעניין מסוים של יחסי יעוץ. במילים אחרות, יש נועצים שזקוקים לתכונה ייחודית של חוללות עצמית ייעוצית. לכן ייתכן שברגע שההתבוננות תהיה בחוללות עצמית ייעוצית בהיותה בעלת כמה ממדים, יהיה אפשר לפתח, לתגבר ולחזק מיומנויות ייחודיות אצל היועצת החינוכית ומתוך כך לתת פתרון ממוקד יותר לצורכי הנועצים ברמה הפרטנית, הקבוצתית והמערכתית.

מתוך מבט קדימה חוללות עצמית ייעוצית ייחודית לנועץ עשויה להשלים חוללות עצמית ייעוצית כללית, ביכולת החיזוי של השפעות מסוימות על יועץ או על נועץ, בייחוד אם הן מתנהלות בדיאדות (זיווג, צמד) ייעוץ מסוימות. הנחה זו עולה בקנה אחד עם התחזיות של התאוריה הקוגניטיבית-חברתית (Bandura, 1986), שיכולת הניבוי תגדל כשהמשתנים המנבאים מותאמים למשתנים תלויים מבחינת רמת הספציפיות, ההקשר הזמני וממדים בולטים אחרים.

רשימת מקורות

שלום-אסרף, א' (2013). **הקשר בין תחושת מסוגלות עצמית ייעוצית ומאפייני אישיות לבין תפקוד היועץ החינוכי בבית-הספר** [עבודה מוסמך]. אוניברסיטת בראילן, רמת-גן.

- Atici, M. (2014). Examination of school counselors' activities: From the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(6), 2107–2120. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.6.2554>
- Babins, S. B. (2016). *From the trenches to the field: Practicing high school counselors' perceived self-efficacy regarding role(s) and responsibilities pertaining to students' mental health needs* (Publication No. 10111281) [Doctoral dissertation, Temple University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Barden, S. M., & Greene, J. H. (2014). An investigation of multicultural counseling competence and multicultural counseling self-efficacy for counselors-in-training. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 37(1), 41–53. <https://doi.org/10.1007/s10447-014-9224-1>

- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning styles, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1057–1068. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00253-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00253-6)
- Cattell, R. B., Eber, H. M., & Tatsuoka M. M. (1970). *Handbook for the sixteen personality factor questionnaire (16 PF): In clinical, educational, industrial, and research psychology, for use with all forms of the test*. Institute for Personality and Ability Testing.
- Coan, R. W. (1974). *The optimal personality: An empirical and theoretical analysis*. Columbia University Press.
- Cobb-Clark, D. A., & Schurer, S. (2012). The stability of big-five personality traits. *Economics Letters*, 115(1), 11–15. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2011.11.015>
- Constantine, M. G. (2001). The relationship between general counseling self-efficacy and self-perceived multicultural counseling competence in supervisees. *The Clinical Supervisor*, 20(2), 81–90. https://doi.org/10.1300/J001v20n02_07
- Conteh, J. A., Mariska, M. A., & Huber, M. J. (2018). An examination and validation of personal counseling and its impact on self-efficacy for counselors-in-training. *Journal of Counselor Practice*, 9(2), 109–138. <https://doi.org/10.22229/jac902111>
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). *NEO PI-R professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Crook, T. (2010). *Relationship between counseling self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among school counselors* [Doctoral dissertation, Auburn University]. Electronic Theses and Dissertations. <http://hdl.handle.net/10415/2323>
- Daniels, J. A. (1997). *The influence of performance feedback and causal attributions upon ratings of counseling self-efficacy* (Publication No. 9736927) [Doctoral dissertation, The University of Nebraska]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Daniels, J. A., & Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), 120–130. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2001.tb01276.x>

- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417–440. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221>
- Dunnewold, A. L. (1982). *Effect of type of feedback on counselor self-efficacy, self-esteem, anxiety, and performance in a supervision analogue* (Publication No. osu1487172943426873) [Doctoral dissertation, The Ohio State University]. Ohio Library and Information Network (OhioLINK).
- Edobor, O. J., & Fred, E. G. (2019). Personality traits as predictors of guidance counsellors' job performance in Bayelsa State, Nigeria. *KIU Journal of Humanities*, 4(4), 381–394.
- Ender, Z., Saricali, M., Satıcı, S. A., & Eraslan-Capan, B. (2018). Is mindful awareness effective on hope, burnout and self-efficacy regarding school counsellors in Turkey? *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(6), 712–726. <https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1458072>
- Ernst, K., Bardhoshi, G., & Lanthier, R. P. (2017). Self-efficacy, attachment style and service delivery of elementary school counseling. *The Professional Counselor*, 7(2), 129–143. <https://doi.org/10.15241/ke.7.2.129>
- Gunduz, B. (2012). Self-efficacy and burnout in professional school counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 1761–1767.
- Hill, C. E. (2009). *Helping skills: Facilitating, exploration, insight, and action* (3rd ed.). American Psychological Association.
- Hill, C. E., Chui, H., & Gerstenblit, J. A. (2024). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action* (6th ed.). American Psychological Association.
- Hill, C. E., O'Brien, K. M., Kolchakian, M. R., Quimby, J. L., Kellems, S., Zack, J. S., & Herbenick, D. L. (1999). *Training undergraduate students to become helpers: An investigation of changes in performing helping skills, self-efficacy about helping, and anxiety about helping* [Unpublished manuscript]. University of Maryland, College Park.
- Holcomb-Mccoy, C., Gonzalez, I., & Johnston, G. (2009). School counselor dispositions as predictors of data usage. *Professional School Counseling*, 12(5). <https://doi.org/10.1177/2156759X0901200504>
- Hu, B., Duan, C., Jiang, G., & Yu, L. (2015). The predictive role of mastery experience in Chinese counselors' counseling self-efficacy. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 37(1), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10447-014-9221-4>

- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The big-five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 102–138). Guilford Press.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). *The big five inventory – Versions 4a and 5*. University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research.
- Johnson, E., Baker, S. B., Kopala, M., Kiselica, M. S., & Thompson, E. C. (1989). Counseling self-efficacy and counseling competence in prepracticum training. *Counselor Education and Supervision*, 28(3), 205–218. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.1989.tb01109.x>
- Johnson, L.V., Ziomek-Daigle, J., Haskins, N. H., & Paisley, P. O. (2016). An investigation of school counselor self-efficacy with English language learners. *Professional School Counseling*, 20(1), 44–53. <https://doi.org/10.5330/1096-2409-20.1.44>
- Johnson, M. E. (1985). *The relative effects of self-observation versus self-modeling on counselor trainees' anxiety, recall, self-evaluations, self-efficacy expectations and counseling performance* [Unpublished doctoral dissertation]. University of California, Santa Barbara.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751–765. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.5.751>
- Karami, F., & Mahmoodi, M. (2018). The study of the relationship between mental health and academic performance and self-efficacy and academic procrastination of high school students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 9(4), 462–464.
- Lahey, B. B. (2003). *Psychology: An introduction* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Larson, L. M. (1998). The social cognitive model of counselor training. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 219–273. <https://doi.org/10.1177/0011000098262002>
- Larson, L. M., & Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 179–218. <https://doi.org/10.1177/0011000098262001>
- Larson, L. M., Clark, M. P., Wesley, L. H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A., & Smith, P. L. (1999). Video versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainees. *Counselor Education and Supervision*, 38(4), 237–248. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.1999.tb00574.x>

- Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A., & Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the Counseling Self-Estimate Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39(1), 105–120. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.39.1.105>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: A measurement guide. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 12–35. <https://doi.org/10.1177/1069072705281364>
- Lent, R. W., Hackett, G., & Brown, S. (1998). Extending social cognitive theory to counselor training: Problems and prospects. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 295–306. <https://doi.org/10.1177/0011000098262005>
- Lent, R. W., Hill, C. E., & Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the Counselor Activity Self-Efficacy Scales. *Journal of Counseling Psychology*, 50(1), 97–108. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.50.1.97>
- Major, D., Turner, J., & Fletcher, T. (2006). Linking proactive personality and the Big Five to motivation to learn and development activity. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 927–935. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.927>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1991). The NEO Personality Inventory: Using the Five-Factor Model in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 69(4), 367–372. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1991.tb01524.x>
- Montag, I., & Levin, J. (1994). The five-factor personality model in applied settings. *European Journal of Personality*, 8(1), 1–11. <https://doi.org/10.1002/per.2410080102>
- Mullen, P. R., Uwamahoro, O., Blount, A. W., & Lambie, G. W. (2015). Development of counseling students' self-efficacy during their preparation program. *The Professional Counselor*, 5(1), 175–184. <https://doi.org/10.15241/prm.5.1.175>
- Norcross, J. C. (2011). (Ed.). *Psychotherapy relationships that work: Evidence-based responsiveness* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Norcross, J. C. (Ed.). (2002). *Psychotherapy relationships that work: Therapist contributions and responsiveness to patients*. Oxford University Press.
- Onyekuru, B. U., & Ibegbunam, J. (2015). Personality traits and socio-demographic variables as correlates of counselling effectiveness of counsellors in Enugu State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(35), 64–70.

- Pietrantoni, Z. (2016). School counselor multicultural self-efficacy: Educational and training practices. *Ideas and Research You Can Use: VISTAS*, 7, 1–15.
- Pipes, R. B., & Davenport, D. S. (1999). *Introduction to psychotherapy: Common clinical wisdom* (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- Pope, V. T., & Kline, W. B. (1999). The personal characteristics of effective counselors: What 10 experts think. *Psychological Reports*, 84(3_suppl), 1339–1344. <https://doi.org/10.2466/pr0.1999.84.3c.1339>
- Sanders, C., Welfare, L. E., & Culver, S. (2017). Career counseling in middle schools: A study of school counselor self-efficacy. *Professional Counselor*, 7(3), 238–250. <https://doi.org/10.15241/cs.7.3.238>
- Saucier, G., & Goldberg, L. (2003). The structure of personality attributes. In M. R. Barrick & A. M. Ryan (Eds.), *Personality and work: Reconsidering the role of personality in organizations* (pp. 60–82). Jossey-Bass.
- Schiele, B. E., Weist, M. D., Youngstrom, E. A., Stephan, S. H., Lever, N. A. (2014). Counseling self-efficacy, quality of services and knowledge of evidence-based practices in school mental health. *Professional Counselor*, 4(5), 467–480. <https://doi.org/10.15241/bes.4.5.467>
- Springer, S., Cinotti, D. A., Moss, L., Gordillo, F., Cannella, A., & Salim, K. (2015, October). *Fostering school counselor self-efficacy through preparation and supervision* [Paper presentation]. The 2015 Association for Counselor Education and Supervision (ACES) Conference, Philadelphia, PA.
- Strupp, H. H., & Binder, J. L. (1984). *Psychotherapy in a new key: A guide to time-limited dynamic psychotherapy*. Basic Books.
- Tang, M., Addison, K. D., LaSure-Bryant, D., Norman, R., & Steward-Sicking, J. A. (2004). Factors that influence self-efficacy of counseling students: An exploratory study. *Counselor Education & Supervision*, 44(1), 70–80. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2004.tb01861.x>
- Ümmet, D. (2017). Structural relationships among counselling self- efficacy, general self-efficacy and positive-negative affect in psychological counsellor candidates. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(6), 1875–1892. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.6.0180>
- Woods, K. E. (2009). *Self-efficacy as a mediator in the relationship between non-counseling roles and wellness in school counselors* [Doctoral Dissertation, Texas Tech University]. Texas Tech University Libraries. <https://ttu-ir.tdl.org/handle/2346/12691>

נספח 1: שאלון מסוגלות עצמית ייעוצית מותאם לאחר ניתוח גורמים

שאלון מסוגלות עצמית ייעוצית

השאלון הבא מבקש ממך להעריך את היכולת שלך לבצע התנהגויות יועץ מגוונות. אנא השתדלי לענות תגובות כנות המשקפות את האמונות שלך לגבי היכולות הנוכחיות שלך ולא איך את רוצה להיראות או כיצד תוכלי להיראות בעתיד. אין תשובות נכונות או שגויות לשאלות הבאות. סמני ב־X את המספר הרלוונטי עבורך.

הוראות: אנא צייני עד כמה את בטוחה ביכולתך להשתמש בכל אחת מהמיומנויות הבאות ביעילות במהלך השבוע הבא, בייעוץ לרוב הנועצים.

כלל לא בטוחה	לא בטוחה	ניטרלי	בטוחה	בטוחה בהחלט
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

5	4	3	2	1	11. לעזור לנועץ שלך לדבר על מה שמטריד אותו ברמה עמוקה.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	12. לדעת מה לעשות או מה לומר לאחר שהנועץ שלך מסיים לדבר.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	13. לבנות המשגה ברורה לנועץ ומצבו.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	14. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... מדוכא/ת קלינית.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	15. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... עברה/ה התעללות מינית.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	16. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... אובדני/ת.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	17. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... חרד/ה מאוד.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	18. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... את נמשכת אליו/ה מבחינה מינית.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	19. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... מתמודד/ת עם בעיות שאת מתקשה להתמודד איתן באופן אישי.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	20. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... נמשך/ת אליך מינית.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	21. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... נמצא/ת במבוי סתום בטיפול.
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	22. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... רוצה ממך יותר ממה שאת מוכנה לתת (למשל, במנחים של שכחות פגישות או מתן פתרונות לבעיות).
☐	☐	☐	☐	☐	
5	4	3	2	1	23. עד כמה את בטוחה שאת יכולה לעבוד ביעילות במהלך השבוע הבא עם נועץ/ת ש... מפגין/ה התנהגויות מניפולטיביות בטיפול.
☐	☐	☐	☐	☐	