

شناسایی عوامل آسیب‌زای نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای آن‌ها در فرآیند آموزش و یادگیری: پژوهش کیفی

لقمان ابراهیمی*

استادیار گروه روانشناسی دانشگاه زنجان، زنجان، ایران. (نویسنده مسئول)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل آسیب‌زای نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای آنها در فرآیند آموزش و یادگیری به روش کیفی انجام شده است. نمونه پژوهش ۴۸ نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های مشاوره در مدارس استان آذربایجان غربی شامل؛ مدیران (۱۲ نفر)، مشاوران (۱۴ نفر)، معلمان (۱۲ نفر) و دانش‌آموزان (۱۰ نفر) بودند. به منظور دستیابی به اهداف پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. داده‌ها از طریق مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته و با روش گراندد تئوری، جمع‌آوری شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل چارچوبی و روش کدگذاری سه مرحله‌ای (باز، محوری و انتخابی) استفاده گردید. یافته‌ها براساس ۵۱ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته حاکی از حضور ۳ موضوع اصلی و ۱۰ زیرموضوع به عنوان عوامل آسیب‌زای نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس بود که موضوعات اصلی در سه حوزه؛ فردی، آموزشگاهی و سازمانی شناسایی و طبقه‌بندی شدند. مصاحبه‌شوندگان راه کارهایی متناسب با عوامل آسیب‌زای شناسایی شده مبنی بر؛ آگاه‌سازی و توانمندسازی مدیران در زمینه مهارت‌های مشاوره‌ای و ارتباطی خود (برای عوامل آسیب‌زای فردی)، آگاه‌سازی پرسنل مدرسه از نقش مشاوره‌ای مدیران و جلب مشارکت فعالانه آن‌ها و بهره‌گیری از ظرفیت‌ها و منابع درون آموزشگاهی (برای عوامل آسیب‌زای آموزشگاهی)، طراحی و اجرای برنامه‌های کلان، حمایت و پشتیبانی سازمانی از نقش مشاوره‌ای مدیران در خط مشی کلی و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی (برای عوامل آسیب‌زای سازمانی) ارائه کردند. بنابراین به منظور فرهنگ‌سازی نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و اهمیت آن در فرآیند آموزش - یادگیری توجه و اهتمام جدی به یافته‌های پژوهش در خط مشی کلی و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی و همچنین تحلیل عوامل موثر بر گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس، عوامل آسیب‌زا، راه کارها، پژوهش کیفی.

*Email: L.ebrahimi@znu.ac.ir

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی بوده و مورد حمایت مالی این اداره قرار گرفته است.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۶، شماره ۱، پیاپی ۲۹
بهار و تابستان ۱۳۹۸
صص: ۱۶۳-۱۴۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۴/۲۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۱/۳۰

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 16, No. 1, Serial 29

Spring & Summer
2019

pp.: 147-163

مقدمه

مطابق با استانداردهای انجمن مشاوران مدارس آمریکا^۱ [۱]، برنامه جامع مشاوره مدارس با مولفه‌های چهارگانه خدمات پاسخگو، برنامه‌های آموزشی مشاوره‌ای، برنامه ریزی فردی اجتماعی و حمایت سیستمی دارای ماهیتی فعال و پیشگیرانه است و از طریق حمایت سیستمی نقش تسهیل کننده در فرآیند آموزش و یادگیری دارد. براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه جامع راهنمایی و مشاوره که به عنوان یکی از ارکان و مولفه‌های ضروری نظام آموزشی کشور معرفی شده است [۲]، فرصت مناسبی برای حداکثر رشد همه دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و والدین فراهم می‌سازد [۳] و بستر مناسب برای تصمیم‌گیری‌های ارزشمندی در زمینه‌های شخصی، آموزشی، شغلی و اجتماعی [۴]، روانی، اجتماعی و عاطفی را فراهم می‌نماید. از این رو، برنامه‌های مشاوره در مدارس برای دستیابی سریع و مطلوب به اهداف آموزشی و پرورشی تسهیل کننده است [۵].

ضرورت امر راهنمایی و مشاوره در فرآیند آموزش و یادگیری و ماهیت ادغام آن در نظام آموزشی و مدارس، رفع مشکلات و ناآگاهی‌های قریب به اتفاق اکثر دانش‌آموزان در زمینه‌های انتخاب اهداف و چشم‌اندازهای شغلی و ناسازگاری‌های شخصیتی است [۶،۷]. اثربخشی مشاوره در محیط‌های آموزشی به اثبات رسیده و غیر قابل انکار است [۸]. مطالعات متعددی تاثیر فعالیت‌های مشاوره مدارس بر فرآیند آموزشی مدارس را تایید کرده اند [۹،۱۰،۱۱]. فعالیت‌های مشاوره مدارس شامل مجموعه فعالیت‌هایی است که در سطح مدارس و با هدف شناسایی، پیشگیری و حل مشکلات و آسیب‌های اجتماعی، خانوادگی، تحصیلی و رفتاری و روانی انجام می‌گیرد [۱۲]. مطابق با دیدگاه مارس [۱۳]، مشاوره مدرسه با مشکلات آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان در بافت مدرسه از دیدگاه روانشناختی سروکار دارد. امروزه تمرکز خدمات راهنمایی و مشاوره مدرسه از سه حیطه تحصیلی، شغلی و روانی-اجتماعی به حوزه‌های دیگری از قبیل رشد شخصیت، مسائل شخصی، موضوعات خانوادگی، و حیطه‌هایی از سلامت روانی-اجتماعی تغییر پیدا کرده است [۱۴]. از این رو، اجرای آن در مدارس نسبت به گذشته پیچیده تر شده است.

اجرای موثر و موفقیت‌آمیز فعالیت‌های مشاوره مدارس مستلزم مشارکت کارکنان و بهره‌مندی از ظرفیت‌های مختلف و انگیزه‌های بالقوه در مدارس برای ارائه مطلوب

خدمات مشاوره‌ای است و این ظرفیت‌ها علاوه بر مشاوران مدارس در مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و حتی والدین دیده می‌شود [۱۵]. و مدیران، معلمان و والدین نیز در دستیابی به اهداف مشاوره می‌توانند یاری‌گر مشاوره و مشاوران مدارس باشند [۱۶]. بنابراین، نیاز به بسیج نیروها و رهبری و همکاری بین آنها را در راستای تحقق این فعالیت‌ها در طول سال تحصیلی نمی‌توان نادیده گرفت [۱۷]. مشارکت و همکاری در فعالیت‌های مشاوره مدرسه از سوی عوامل اجرایی آن می‌تواند منجر به ثبات و پایداری پیامدهای آموزش شود و به دانش‌آموزان کمک کند تا در مقاطع بالاتر پیشرفت کنند [۱۸]. لذا، هماهنگ‌سازی فعالیت‌های مشاوره با سایر فعالیت‌های آموزشی مدرسه ضرورت تام دارد [۱۹]. نتایج پژوهش‌های متعدد نیز، نشان داده است که بهبود کیفیت آموزش و پرورش و افزایش فرصت‌ها برای همه دانش‌آموزان نیازمند همکاری و اجرای فعالیت‌های گروهی است [۲۰،۲۱،۲۲].

یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر اثربخشی فعالیت‌های مشاوره مدارس، آگاهی کارکنان مدرسه به ویژه مشاوران، مدیران و معلمان از نقش و تاثیرشان در برنامه‌های راهنمایی و مشاوره مدرسه، تعامل و مشارکت در فعالیت‌های مشاوره برای تغییر و رشد دانش‌آموزان است [۲۳].

به نظر می‌رسد شناخت ناکافی مدیران از مشاوره مدرسه و عدم توجه جدی به مشاوره در جدول زمانبندی مدرسه مشکلاتی را در گسترش نقش مشاوره‌ای آنها بوجود آورد [۲۴]. آگاهی مدیران از نقش مشاوره‌ای خود در مدارس و تاثیر فعالیت‌های مشاوره‌ی مدرسه و همچنین، درک این فعالیت و جایگاه آن در مدارس از سوی عوامل آموزشی و پرورشی مدرسه به ویژه مدیران، معلمان و دانش‌آموزان بر فعالیت‌های مشاوره مدارس تاثیرگذار است. عدم آگاهی مدیران از نقش مشاوره‌ای خود، زمینه اختلاف نظر در اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه را بین آنها و مشاوران و معلمان بوجود می‌آورد [۲۵]. شاید بتوان گفت یکی از مهمترین آسیب‌های پیش روی گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس، عدم آگاهی آنها به نقش مشاوره‌ای خود در مدرسه باشد. به اعتقاد لائو، کوک و لی [۲۶] درک نادرستی از ماهیت خدمات مشاوره در بین مدیران مدارس و معلمان وجود دارد. این درک نادرست منجر به فقدان یا نبود تعامل و همکاری بین معلمان و مدیران با مشاوران مدارس و درگیری آنان در فعالیت‌های مشاوره می‌شود. چنین وضعیتی بر نحوه ارائه خدمات مشاوره‌ای تاثیر گذاشته و نقش مشاوره‌ای آنها را مورد غفلت قرار داده است [۲۷].

شوفنر و ویلیامسون (۲۰۰۰)؛ به نقل از ویلیامز و

¹ American School Counselor Association

درباره دانش‌آموزان، تشکیل جلسات مشورتی با والدین دانش‌آموزان و سایر افراد جامعه به منظور جلب همکاری آنان است.

به اعتقاد کاریو، برخی از نقش‌های مشاوره‌ای مدیران مدارس را می‌توان در حمایت از فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره شامل تشکیل گروه مشارکتی، زمانبندی فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره در جدول زمانی مدرسه، بکارگیری افراد شایسته و دارای صلاحیت برای آموزش برنامه‌های راهنمایی و مشاوره، ترغیب و تشویق معلمان و مشاوران به انجام فعالیت‌های آموزشی و مشاوره‌ای، ایجاد روند مناسبی برای ارجاع دانش‌آموزان، رهبری و مدیریت پویای مدرسه، اختصاص بودجه مناسب به فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره در مدرسه عنوان نمود [۳۱].

از نظر ابراهیمی [۳۲]، مدیران می‌توانند به عنوان یک منبع ارجاعی (برای حضور دانش‌آموزان نیازمند دریافت خدمات تخصصی و مشاوره‌ای)، یک منبع ارتباطی (واسطه بین دانش‌آموزان، معلمان و والدین و شورا‌های مدرسه) و همچنین، یک منبع تسهیل‌گر و هماهنگ‌کننده (بین برنامه مشاوره و سایر برنامه‌های مدرسه) یکی از مجریان اصلی فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس بشمار می‌آیند. هرچند، در چند سال گذشته به نقش مشاوره‌ای آنها در حوزه‌های مختلف برنامه‌های مشاوره اهمیت چندانی داده نشده است. بنابراین، مدیر به‌عنوان فردی بسیار مؤثر در راهنمایی و مشاوره، می‌تواند به کارکنان مدرسه و جهت تنظیم و توسعه برنامه راهنمایی کمک کند. وقتی مدیر مدرسه به امر راهنمایی و مشاوره ایمان و اعتقاد داشته باشد، می‌تواند با ایجاد هماهنگی در میان فعالیت‌های کارکنان خود، در رفع نیازهای شاگردان نقش مؤثری را ایفا کند.

مطالعه پیشینه پژوهشی در خصوص فعالیت‌های مشاوره در مدارس نشان می‌دهد که عوامل مختلفی نقش مشاوره‌ای پرسنل مدرسه را تحت تاثیر قرار دهد که می‌توان به برخورداری از ثبات هیجانی قابل قبول [۳۳]، ارتقای هویت حرفه‌ای [۳۴]، بصیرت، همخوانی، احترام به مراجع، و ایجاد رابطه حسنه با آنها [۳۵]، تحمل و بردباری [۳۶]، ارزش‌ها و نگرش‌های مثبت به مسئولیت‌های مشاوره [۳۷]، اخلاق حرفه‌ای [۳۸]، صلاحیت‌های چندفرهنگی [۳۹]، عوامل ساختاری و دیدگاهی [۴۰]، نگرش کارکنان مدرسه، فرهنگ حاکم بر مدرسه، فضا و امکانات مشاوره‌ای، تعامل و همکاری در اجرای فعالیت‌های مشاوره [۴۱]، فشار روانی ناشی از محیط [۴۲]، آگاهی از نقش و تاثیر فعالیت‌های مشاوره مدرسه و درک این فعالیت

ویهرمن [۲۸] معتقدند اگرچه نقش مشاوره‌ای و نگرانی‌های آموزشی و پرورشی مدیران و مشاوران مدارس یکسان است، آنها به شیوه‌های متفاوتی متناسب با نقش‌ها و مسئولیت‌های متفاوتشان به نگرانی‌ها و دلوپسی‌های دانش‌آموزان واکنش نشان می‌دهند. به عنوان مثال، به نظر می‌رسد مدیر مدرسه روی نگران‌های کلان مدرسه تمرکز دارد درحالی‌که مشاور مدرسه با هدف مداخله روی سطوح کوچکتر تمرکز دارد. با وجود اینکه مدیر به نیازهای دانش‌آموزان حساس است اما ساختار و ماهیت سمتش کمتر به او اجازه می‌دهد که مثل یک مشاور حرفه‌ای در مدرسه فعالیت کند. مدیران اغلب مشاوران را در جهت شناسایی موانع پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ترغیب می‌کنند. در راستای این هدف، مشاوران مدرسه شیوه‌های مختلفی را از جمله مشاوره فردی، مشاوره گروهی، فعالیت‌های راهنمایی در مدرسه اجرا می‌کنند [۲۸]. با این وجود این تفاوت‌های جزئی در نقش مدیران و مشاوران در مشاوره مدارس، به نظر می‌رسد نقش مدیران در برنامه راهنمایی و مشاوره می‌تواند مکمل نقش مشاوران در برنامه‌های مشاوره مدارس باشد. نقش مشاوره‌ای مدیران در برنامه‌های مشاوره مدارس از قبیل ایجاد هماهنگی بین برنامه مشاوره و سایر برنامه‌های مدرسه، ایجاد امکانات، تسهیلات و شرایط لازم را برای حضور تمامی دانش‌آموزان در برنامه راهنمایی و مشاوره مدرسه، تشکیل شورای راهنمایی و مشاوره مدرسه و بررسی مسائل و مشکلات معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه، بسترسازی لازم برای ارجاع دانش‌آموزان نیازمند به دریافت خدمات تخصصی، گزارش وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان به والدین و نقش مؤثر آنها در هدایت تحصیلی دانش‌آموزان حاکی از آن است که مدیر مدرسه باید پیوسته در مسیر و بطن برنامه‌ها و رویدادهای راهنمایی و مشاوره قرار داشته باشد، تا بتواند برنامه‌های نوین راهنمایی و مشاوره با کمک و مشارکت سایر کارکنان به شیوه مطلوب و مؤثری به اجرا در آورد.

مدیران مدارس در ایفای وظایف عام خود از جمله برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، رهبری سازمانی، هماهنگی و نظارت [۲۹] و نقش هدایتی، حمایتی، مددکاری و تقویتی خود در مدرسه [۳۰] نقش عمده‌ای در فراهم کردن شرایط اجرای برنامه‌های مشاوره ایفا می‌کند. نقش مدیر در برنامه مشاوره مدرسه شامل تهیه محتوای برنامه راهنمایی مدرسه، ایجاد هماهنگی بین خدمات راهنمایی با سایر فعالیت‌های مدرسه، برگزاری جلسات مشورتی با کارکنان مدرسه به منظور تسهیل کار مشاور، فراهم آوردن امکانات و وسایل لازم برای انجام مشاوره، همکاری در جمع‌آوری اطلاعات

روش پژوهش

این پژوهش، به عنوان بخشی از یک طرح پژوهشی مصوب و با هدف بررسی عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای آنها به روش کیفی در سال ۱۳۹۵ انجام شده است. براین اساس، برای شناسایی عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و راهکارهای گسترش آن از شیوه نظریه مبنایی یا نظریه زمینه‌ای استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بودند که در سال تحصیلی ۹۶ - ۱۳۹۵ در آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی در فرآیند آموزش و یادگیری قرار داشتند. نمونه‌های پژوهش ۴۸ نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های مشاوره در مدارس شامل ۱۲ نفر مدیر (۶ زن و ۶ مرد)، ۱۴ نفر مشاور (۷ زن و ۷ مرد)، ۱۲ نفر معلم (۶ زن و ۶ مرد) و ۱۰ نفر دانش‌آموزان (۵ زن و ۵ مرد) بودند که به منظور دستیابی به اهداف پژوهش و استفاده از افراد مجرب و آگاه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد.

ابزارهای پژوهش: برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته استفاده شد. ابتدا با نظرات صاحب نظران به تهیه چهارچوب کلی مصاحبه نیمه ساختاریافته مبتنی بر شناسایی چالش‌ها و موانع گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس اقدام شد. محتوی مصاحبه‌ها بر مبنای نتایج مطالعه مقدماتی پژوهش و همچنین، اطلاعات بدست آمده از مطالعه مبانی نظری و ادبیات مربوط به فعالیت‌های مشاوره مدارس و عوامل موثر بر عملکرد مدیران و نقش مشاوره‌ای آنها تنظیم شد.

شیوه انجام پژوهش: پس از انجام هماهنگی‌های لازم با مشارکت کنندگان، زمان و مکان ملاقات با آنها تعیین می‌شد. براساس نوع مطالعه، روش اجرای طرح، مصاحبه نیمه ساختارمند با افراد مورد پژوهش بود که برای جمع‌آوری اطلاعات از تعدادی سؤال کلی برای روشن کردن موضوع‌های خاص استفاده گردید. این سؤال‌ها در مرحله اول با بررسی متون و نظرهای افرادی آگاه به موضوع طراحی شد، سپس به صورت پایلوت، مصاحبه‌ای با یک نفر کارشناس با تجربه که سابقه کار در ارتباط با موضوع را داشت، انجام شد و نواقص آن رفع گردید. سوالات مصاحبه حول محور آسیب‌های پیش روی گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس تنظیم شده بود. از تعداد ۴۸ نفر از مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان، در مجموع، ۵۱ مصاحبه فردی (به دلیل خستگی و انجام مصاحبه‌های تکمیلی با سه مشارکت‌کننده) انجام شد که مدت زمان هر جلسه مصاحبه

و جایگاه آن در مدرسه از سوی عوامل آموزشی و پرورشی مدرسه [۲۵]، جو فیزیکی مدرسه و نگرش کارکنان مدرسه [۴۳]، درک نادرستی از ماهیت خدمات مشاوره [۴۴، ۲۶]، تعامل پرسنل مدرسه و درگیر نمودن آنها در فعالیت‌های مشاوره [۲۳]، میزان حمایت و پشتیبانی عوامل اجرایی مدرسه از فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره [۳۱]، فقدان حمایت‌های کافی از سوی کارکنان مدرسه [۴۶، ۴۵].

از آنجا که اجرای برنامه‌های راهنمایی و مشاوره فقط در دوره‌های متوسطه (البته نه در همه مدارس) دیده می‌شود از این رو، عدم حضور مشاور در برخی از مدارس، دلیل منطقی و علمی برای عدم اجرای برنامه‌های راهنمایی و مشاوره نیست و از سویی دیگر، مشارکت کارکنان و بهره‌مندی از ظرفیت‌های مختلف و انگیزه‌های بالقوه در مدارس برای کمک به ارائه خدمات مشاوره‌ای به دانش‌آموزان لازم به نظر می‌رسد. لذا، این برنامه در چارچوب نقش مشاوره‌ای مدیران و معلمان قابل اجرا بوده و لزوم ارتقای مهارت‌های مشاوره‌ای آنها به عنوان ضرورت شناخته می‌شود.

به نظر می‌رسد انجام چنین پژوهشی به برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور که به اهمیت و ضرورت فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس پی برده‌اند، کمک کند تا با به‌کارگیری تمهیدات لازم و بهره‌مندی از تمامی نیروهای انسانی موجود در مدارس به منظور تسهیل فرآیند کمک به دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های مشاوره و ایجاد فضای مناسب برای ارائه خدمات مشاوره‌ای در مدارس، موفقیت برنامه مشاوره را تضمین کرده و به اهداف مشاوره در نظام آموزشی تحقق بخشند. از یک سو، بررسی‌های متعدد نشان می‌دهد پژوهش در زمینه نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس مورد غفلت بوده است و از سویی دیگر، با عنایت به اینکه مدیران مدارس در اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره و ایفای نقش مشاوره‌ای خود می‌توانند منشا خدمات موثری برای دانش‌آموزان باشند، آسیب‌شناسی نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس، شناسایی راه‌کارهای گسترش نقش مشاوره‌ای و همچنین، ارتقای مهارت‌های مشاوره‌ای آنها ضرورت دارد.

سوال‌های پژوهش

۱. عوامل آسیب‌زای نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس چیست؟
۲. راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری کدام‌اند؟

کدهای بدست آمده به دقت مطالعه شدند و بر پایه تشابهات مفهومی، طبقه‌های کلی درون مایه‌ها استخراج گردید. به این صورت متن کلی مصاحبه به صورت طبقه بندی شده از درون مایه‌ها تا واحدهای معنی دار تنظیم شدند.

در این پژوهش، اهداف پژوهش، مشارکت داوطلبانه، رضایت کامل و آگاهانه مشارکت کنندگان و رعایت اصول اخلاقی مصاحبه شامل رازدای نتایج و تاکید بر حفظ اطلاعات و پایبندی به زمان مقرر از جمله ملاحظات اخلاقی بود که مورد توجه پژوهشگر قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های این پژوهش ماحصل مصاحبه با تعداد ۴۸ نفر بود که از مجموع آنها، ۱۲ نفر را مدیران، ۱۴ نفر مشاوران، ۱۲ نفر معلمان و ۱۰ نفر دانش‌آموزان در مدارس مختلف تشکیل دادند و با این افراد در فرآیند نمونه‌گیری مصاحبه شد. شرکت کنندگان در مصاحبه شامل ۲۴ مرد و ۲۴ زن بودند.

۱- عوامل آسیب‌زای نقش مشاوره‌ای مدیران

مدارس چیست؟

پس از تحلیل مصاحبه‌ها، مهم‌ترین عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری در سه حوزه فردی (با سه مقوله اساسی شامل «ویژگی‌های شخصیتی»، «عمل فکورانه» و «صلاحیت و شایستگی‌ها»)، آموزشگاهی (با چهار مقوله اساسی شامل «زیرساختها»، «ارتباطی-اطلاع‌رسانی»، «انگیزشی-انسانی» و «رهبری و مدیریت پویا»)، و سازمانی (با سه مقوله کلی شامل «پشتیبانی و حمایت»، «اقتصادی-مالی» و «فرهنگ سازی اجتماعی») و راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای آنها شناسایی و طبقه بندی شدند که در جدول ۱ و ۲ نشان داده شده‌اند.

مطابق با نتایج جدول ۱، در راستای شناسایی عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری، ۶۵ عامل شناسایی گردید که با توجه به نزدیکی محتوایی، هم پوشانی و قرابت ماهیتی بین مفاهیم بین آنها، این موانع در سه حیطه کلی فردی، آموزشگاهی و سازمانی که هر کدام دارای مقوله‌های اساسی بودند دسته بندی شدند. در حیطه عوامل آسیب‌زای فردی (جمعاً با ۲۸ کد) سه مقوله اساسی «ویژگی‌های شخصیتی با ۱۱ کد»، «عمل فکورانه با ۹ کد» و «صلاحیت و شایستگی‌ها با ۸ کد»؛ در حیطه عوامل آسیب‌زای آموزشگاهی (جمعاً با ۲۲ کد) چهار مقوله اساسی «زیرساخت

بین ۴۵ تا ۷۵ دقیقه بود و اکثر مصاحبه‌ها با سوال «نقش مشاوره‌ای مدیران در فعالیت‌های مشاوره مدارس چگونه است؟» آغاز شد و بر مبنای پاسخ مشارکت کننده ادامه می‌یافت و تا آنجا پیش می‌رفت که پاسخ‌ها از موضوع اصلی فاصله نمی‌گرفت در غیر اینصورت با طرح سوالات هدایت کننده «خب، برگردیم به موضوع اصلی یعنی نقش مدیران در مشاوره مدارس» سعی می‌شد از موضوع اصلی دور نشده و به بحث اصلی مطالعه پرداخته شود. مصاحبه‌ها با رضایت کامل مشارکت کنندگان ضبط می‌شد و محتوای آن بلافاصله بعد از هر مصاحبه از روی نوار روی کاغذ پیاده می‌شد. چنین فرآیندی تا مرحله اشباع نظری ادامه داشت. همزمان با جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آن‌ها نیز انجام گرفت و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل چارچوبی یا کدگذاری سه مرحله‌ای (کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی) استفاده گردید.

جهت اطمینان از روایی درونی و بیرونی نتایج پژوهش چهار معیار توصیه شده توسط گوبا و لینکولن (۱۹۹۴)؛ به نقل از وود و کر (۱۹۷۷) مورد ارزشیابی قرار گرفت. معیارهای باورپذیری یا مقبولیت^۱، تاییدپذیری^۲، قابلیت اطمینان^۳ و انتقال پذیری^۴ برای پژوهش‌های کیفی استفاده شد [۴۸] و برای باورپذیری نتایج، درون مایه‌ها و طبقه‌ها با توضیحات مربوط به آن‌ها در اختیار سه نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های مشاوره مدارس قرار گرفت و تایید شد. برای بررسی تاییدپذیری و قابلیت اطمینان نتایج، داده‌ها در اختیار سه تحلیلگر کیفی قرار گرفت و بصورت جداگانه به کدگذاری و تحلیل داده‌ها اقدام نمودند که نتایج بیش از ۹۵ درصد مشابه بود. همچنین، برای برررسی میزان انتقال پذیری، نتایج در اختیار یک نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های مشاوره در مدارس که خارج از گروه مشارکت کنندگان قرار داشت، گذاشته شد که ایشان هم نتایج را تایید نمود.

همزمان با جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آن‌ها نیز انجام گرفت؛ پس از بازخوانی چندین باره هر مصاحبه، متون مربوط به درک هر فرد از نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس و راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای آنها در یک متن قرار داده شد تا واحد تحلیل تشکیل شود. سپس، واحدهای معنی دار متن کلی مشخص و از روی آن‌ها واحدهای معنی دار خلاصه شده استخراج شد. در نهایت کدهای تحلیلی از آن‌ها بدست آمد.

¹ Guba, E. G., & Lincoln, Y. S

² credibility

³ Conformability

⁴ Dependability

⁵ transferability

کد» دسته بندی شدند. از این رو، ۳ حیطه اصلی با ۱۰ مقوله اساسی به عنوان عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری مطابق اظهارات مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان شناسایی شدند.

ها با ۵ کد»، «ارتباطی- اطلاع رسانی با ۷ کد»، «انگیزشی- انسانی با ۶ کد» و «رهبری و مدیریت پویا با ۴ کد» و در حیطه عوامل آسیب‌زای سازمانی (جمعاً با ۱۵ کد) سه مقوله اساسی «پشتیبانی و حمایت با ۴ کد»، «اقتصادی- مالی با ۵ کد» و «فرهنگ سازی اجتماعی با ۶

جدول ۱. عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری

مقوله هسته ای	مقولات عمده	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کدگذاری اولیه)
		ویژگی های شخصیتی	نبود تعامل سازنده و مثبت با دبیران، مشاوران و دانش‌آموزان؛ عدم توجه به دلسوزی، عذوفت و مهربانی با فراگیران؛ نبود روابط حسنه؛ عدم متعهد و وظیفه شناسی؛ عدم انتقاد پذیری؛ کمبود انگیزه و علاقه مندی؛ داشتن مهارت اجتماعی پایین؛ بی توجهی نسبت به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان؛ پویایی، انعطاف پذیری کم؛ نبود نگرش مثبت؛ راز دار نبودن.
	آسیب های فردی	عمل فکورانه	عدم خلاقیت، ابتکار و فکوریت؛ مسئولیت پذیر و پاسخگویی کم و پایین تر از حد انتظار؛ موقعیت شناسی و تصمیم گیری کنش گرانه ضعیف؛ کنش فکورانه یا محیط بصورت نامطلوب؛ بی توجهی نسبت به اقدام پژوهی؛ نبود تعمق و خودارزیابی در فعالیت ها؛ عدم خودابداغ گری؛ عدم درک مناسب و بهبود مداوم موقعیت؛ نبود تفکر تاملی و حل مساله ایی.
		صلاحیت و شایستگی ها	بی توجهی نسبت به اخلاق مداری؛ نبود دانش حرفه ای؛ عدم عمل حرفه ای؛ عدم تعهد حرفه ای؛ شایستگی های اخلاقی، اعتقادی کم و پایین تر از حد انتظار؛ صلاحیت فناوری و سواد اطلاعاتی بصورت نامطلوب؛ صلاحیت مشاوره‌ای و راهنمایی بدور از حد انتظار؛ کمبود دانش تربیتی
		زیرساخت های مدرسه	عدم وجود اتاق اختصاصی مشاور؛ کمبود یا نبود تجهیزات دیداری-شنیداری؛ نبود نرم افزارهای آموزشی؛ عدم اختصاص امکانات فیزیکی در اتاق مشاور؛ فراهم نکردن تمهیدات لازم برای دسترسی آسان به مشاور.
عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای	آسیب های آموزشی	موانع ارتباطی - اطلاع رسانی	عدم برگزاری کارگاه های آموزشی برای اولیا؛ عدم تسهیل در برگزاری جلسات مشاوره گروهی؛ برگزاری جلسات بصورت صوری در مناسبات مختلف (هفته مشاغل، بهداشت روان و...)؛ برگزار نمودن اردوهای آموزشی؛ نبود آموزش معلمان؛ عدم زمینه سازی اثربخش برای آشنایی با رشته های مختلف تحصیلی و مشاغل؛ عدم دعوت از صاحب نظران در مناسبات های مختلف.
		عوامل انگیزشی- انسانی	نبودت تعامل موثر با اولیا؛ تفهیم و توجیه نمودن نقش مشاوران برای دانش‌آموزان و اولیا؛ تشویق و ترغیب دانش‌آموزان فعال بصورت نامناسب؛ مسئولیت ندادن به دانش‌آموزان در قالب همیار مشاور؛ شناسایی نمودن استعداد های برتر و تشویق آنها در مناسبات مختلف بصورت موثر و مطلوب؛ عدم توجه به تفاوت های فردی دانش‌آموزان.
		رهبری و مدیریت پویا	نبود تشریک مساعی؛ کنترل، نظارت و رصد فعالیت های مشاور بصورت نامناسب؛ ارزیابی نکردن مستمر فعالیت های مشاوره‌ای؛ ساماندهی و سازماندهی خدمات مشاوره‌ای بصورت نامطلوب.
		پشتیبانی و حمایت سازمانی	عدم حمایت از نقش بنیادین مشاوران در مدرسه؛ بی توجهی نسبت به ماموریت و رسالت مشاوران؛ صوری و تشریفاتی بودن نقش مشاوران؛ عدم حمایت از رویکرد های توانمندسازی مشاوران.
	آسیب های سازمانی	موانع اقتصادی- مالی	کمبود اعتبارات مختص فعالیت های مشاوره‌ای در مدرسه؛ کمبود امکانات رفاهی و آموزشی در مدارس؛ نامتناسب بودن حق الزحمه و حقوق مشاوران؛ نامتناسب بودن ساعات کاری مشاور در قیاس با سایر کارکنان؛ عدم حمایت مالی از فعالیتهای، طرح ها و برنامه های مشاوره‌ای.
		فرهنگ سازی اجتماعی	نبود نگرش مثبت به فعالیت های مشاوره‌ای در مدرسه؛ ضعیف بودن فرهنگ استفاده از مشاوره و راهنمایی تحصیلی؛ عدم آشنایی با خدمات مشاوره‌ای در مدرسه؛ نبود وجهه ی علمی خدمات مشاوره‌ای در مدرسه؛ امتناع و خودداری جمعی از مشاوره؛ کاهش منزلت اجتماعی.

فقدان صلاحیت و شایستگی های مدیران مدارس به عنوان آسیب های درون فردی مربوط به آنها شناسایی شده است. از آن جایی که ویژگی های شخصیتی، زیربنای نظام رفتاری افراد را تشکیل می دهند و می توانند بر چگونگی تشخیص و تفسیر محیط اطراف به وسیله افراد اثر بگذارند، هرچه ویژگی های شخصیتی و شرایط فکری و روحی افراد با نیازمندی های شغل آنان سازگارتر باشد، عملکرد فردی و در نهایت عملکرد سازمانی آنان به حدود بهینه و حتی بالاتر می رسد [۴۹]. احترام به همه دانش‌آموزان، درک شرایط دانش‌آموزان، نگاه خوش بینانه به آینده همه دانش‌آموزان،

(۱) آسیب های فردی: بسیاری از موانع و چالش های که عوامل اجرایی فعالیت های مشاوره‌ای مدارس در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران به آن اشاره کردند ناشی از عوامل فردی و شخصی از قبیل ویژگی های شخصیتی، روانشناختی و جمعیت شناختی منتسب به مدیر مدرسه مربوط می شوند و مولفه های متعددی را شامل می شود. مجموعه عواملی که در برگیرنده مسایل مربوط به ویژگی های شخصیتی و روانشناختی مدیران است و فقدان آنها باعث اختلال در عملکرد آنها می شود که در این پژوهش ضعف ویژگی های شخصیتی، ضعف در عمل فکورانه و

طبقه قرار گرفته اند عمدتاً ناشی از مسایل مربوط به ویژگی‌های محیطی و شغلی مدیران مدارس است و فقدان آنها باعث اختلال در عملکرد آنها می‌شود که در این پژوهش زیرساخت‌های مدرسه، موانع ارتباطی-اطلاع‌رسانی، فقدان عوامل انگیزشی-انسانی، ضعف رهبری و مدیریت پویای مدیران مدارس به عنوان آسیب‌های آموزشگاهی در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس شناسایی شده است. روحیه مشارکت [۲۶]، انطباق‌پذیری شغلی [۵۸]، روابط انسانی، سبک مدیریتی [۵۹]، جهت‌گیری حرفه‌ای و اشتیاق شغلی [۶۰]، سبک ارتباطی، سازگاری اجتماعی، بلوغ حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای [۶۱] بر عملکرد افراد در محیط کار موثر است. از سوی دیگر، فشار کاری، ابهام نقش، کوشش بدنی، مواجهه با اشیاء خطرناک، عدم امنیت شغلی، کمبود ارزش، حمایت اجتماعی مافوق و حمایت اجتماعی همکاران در میزان استرس شغلی و عملکرد افراد در مدرسه موثر است [۶۲]. اهم موارد ذکر شده در این بخش که بیشتر موانع محیطی مربوط به مدیران در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای آنها بودند ذیل مقوله آسیب‌های آموزشگاهی طبقه بندی شده اند. نتایج این بخش از تحقیق که به ضعف زیرساخت‌ها و عوامل محیطی مدرسه اشاره دارد با تحقیقات وای چینگ^۴ (۲۰۱۴)، وانگ و دی ماتو^۵ (۲۰۱۳)، فلیپش و اسمیت (۲۰۱۱)، یانگ و کافنبرگر^۶ (۲۰۱۳)، اویی و همکاران^۷ (۲۰۱۲)، ون شکالکویا^۸ (۲۰۱۱)، شاجیت و ارچول^۹ (۲۰۱۴) و جیمز، لوگان و دویس^{۱۰} (۲۰۱۱) همسویی دارد [۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹].

۳) آسیب‌های سازمانی: بخشی از چالش‌ها و عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس مربوط به ویژگی‌های سازمانی مدیران است و فقدان آنها باعث اختلال در عملکرد آنها می‌شود که در این پژوهش ضعف در پشتیبانی و حمایت سازمانی، موانع اقتصادی-مالی و عوامل فرهنگی-اجتماعی به عنوان آسیب‌های سازمانی شناسایی شده است. از مهمترین ویژگی‌های سازمانی افراد می‌توان به تعهد سازمانی [۵۵]، حمایت سازمانی و فرسودگی شغلی [۷۰]، فرهنگ سازمانی، ایمنی شغلی، اهمال کاری سازمانی [۷۱]، ابهام نقش و سردرگمی نقش [۴۲]، تصمیم‌گیری شغلی، جهت‌گیری سازمانی و رفتار سازمانی اشاره نمود.

برخورد گرم و توأم با درک و فهم دانش‌آموزان، اولیا و معلمان، نگرش خوش‌بینانه به تغییر در جهت مثبت برای خود و دیگران از ویژگی‌های فردی و مشاوره‌ای مدیر مدرسه هستند که احتمال اثربخشی او و برنامه‌رهنمایی و مشاوره را افزایش می‌دهند [۵۰]. یافته‌های برخی پژوهش‌ها مانند پژوهش‌های اریکسون و مک اولیف (۲۰۰۶) نشان داده است که ویژگی‌های شخصیتی و رشد اخلاقی در حدود ۱۸ درصد، واریانس موفقیت شغلی را پیش‌بینی می‌کند [۵۱]. دوکانه‌ای فرد و همکاران [۵۲] در پژوهشی، مهمترین ویژگی‌های شخصیتی موثر در فعالیت‌های مشاوره‌ای مدیران را عواملی از قبیل صبوری در انجام فعالیت‌های شخصی و حرفه‌ای، داشتن پشتکار در انجام فعالیت‌های حرفه‌ای، برخورداری از ابتکار در حل مشکلات شخصی و حرفه‌ای، داشتن یک نظام ارزشی متناسب با حرفه‌ی مشاوره، برخورداری از سلامت روانی و شخصیتی، برخورداری از هوش بالای متوسط، اجتناب از خود برتربینی، خوشرویی با مردم، همکاران و مراجعان، شخصیت‌پذیرا و انعطاف‌پذیر، داشتن حسن شهرت بین مردم، همکاران و مراجعان، برخورداری از روحیه‌ی تواضع و فروتنی، توانایی تحمل درد و رنج در مواقع بحران، برخورداری از حس شوخ‌طبعی، برخورداری از اعتماد به نفس بالا، پایبندی به اصول اخلاقی در مسایل خانوادگی و حرفه‌ای، برخورداری از هوش هیجانی سطح بالا، توانایی تجربه و درک هیجان‌های متفاوت، توانایی حفظ سلامتی خود در مواقع بحران، داشتن قدرت تصمیم‌گیری در مواجهه با موقعیت‌های متفاوت، داشتن شناخت کافی از نقاط قوت و ضعف خود، و برخورداری از روحیه انصاف برشمردند. اهم موارد ذکر شده در این بخش که بیشتر موانع درون‌فردی مربوط به مدیران در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای آنها بودند ذیل مقوله آسیب‌های فردی طبقه بندی شده اند. نتایج این بخش از تحقیق که به ضعف مدیران در ابعاد شخصی، رفتاری و مهارتی اشاره دارد با تحقیقات لائو (۲۰۰۹)، کورسینی و گراس^۱ (۱۹۹۱)؛ به نقل از آستین، (۲۰۰۵)، لمبرت (۲۰۰۳)؛ نقل از کراو، بالی، جین جو^۲، (۲۰۱۱) اورینگتون (۲۰۱۰)، کیانی و همکاران (۱۳۸۷)، مک آلیف و لوول (۲۰۰۶)، لمبی و همکاران (۲۰۱۱)، کوینی و جیمز (۲۰۱۳)، محمدی (۲۰۱۱) و داوود (۲۰۱۴) همخوانی دارد [۳۳، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷].

۲) آسیب‌های آموزشگاهی: چالش‌های که در این

⁴ Wai Ching, S

⁵ Wang, Y., & D'Amato, R. C

⁶ Young, A., Kaffenberger, C

⁷ Oye N. D., Obi M. C., Mohd T. N., Bernice, A

⁸ Van Schalkwyk, G.J

⁹ Shajith, B I. & Erchul, W P

¹⁰ James, R. K., Logan, L., & Davis, S. A

¹ Eriksen, K. P & Mc Auliffe, G.J

² Corsini, R. J & Gross, A. M

³ Crow, S. M. BaeLee, C. Jin Joo, J

نمودن مدیران با مهارت‌های علمی و عملی مشاوره در مدارس

۱- حضور مدیران در دوره‌ها و برنامه‌های ضمن خدمت

۲- توانمندسازی مدیران در زمینه رهبری برنامه مشاوره، روابط انسانی و روابط گروهی

۳- به روز نمودن اطلاعات مشاوره‌ای مدیران مدارس از طریق ایجاد انگیزه مطالعه و پژوهش

۴- توانمندسازی مدیران مدارس در زمینه استفاده از ظرفیت‌ها و منابع موجود در مدرسه

۵- ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس در مشاوره

۶- اقدام در جهت به روز رسانی اطلاعات فنی و تخصصی-مشاوره‌ای مدیران مدارس

۷- افزایش توانمندسازی شغلی مدیران

۸- اصلاح نگرش مدیریتی مدیران و کمک به گسترش ارتقاء نقش مشاوره‌ای آنها

۹- افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری مدیران و بهبود کیفیت در فعالیت‌های مشاوره‌ای مدرسه

۱۰- زمینه‌سازی ابداع، نوآوری و خلاقیت مشاوره‌ای در مدیران مدارس

۱۱- انعطاف‌پذیری در انجام فعالیت‌های مشاوره‌ای و انطباق سریع با وظایف مدیریتی

۱۲- کنترل و ارزیابی عملکرد فردی و مشاوره‌ای خود در طول سال تحصیلی

۱۳- خلاقیت، ابتکار و نوآوری در فعالیت‌های مشاوره‌ای

۱۴- قدرت افزایشی مدیران در ایجاد تعامل و ارتباط کاری با پرسنل مدرسه در جهت بهبود عملکرد مشاوره مدرسه

پیشنهادها برای مقابله با آسیب‌های آموزشگاهی

۱- ارتقای آگاهی پرسنل مدارس، والدین، دانش‌آموزان در زمینه نقش مشاوره‌ای مدیران

۲- بهینه‌سازی فرایندها و روش‌های کار در برنامه‌های مشاوره‌ای مدارس

۳- ایجاد هماهنگی بین مسئولیت‌های مدیریتی-اداری مدیران با نقش مشاوره‌ای آنها

۴- ترویج فرهنگ مشاوره در مدارس با تاکید بر نقش مشاوره‌ای مدیران

اهم موارد ذکر شده در این بخش که بیشتر موانع سازمانی مربوط به مدیران در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای آنها بودند ذیل مقوله آسیب‌های سازمانی طبقه بندی شده‌اند. نتایج این بخش از تحقیق با تحقیقات، ایفلونی^۱ (۲۰۰۵)، جیمز، لوگان و داویس^۲ (۲۰۱۱) و اورگبونام^۳ (۲۰۰۸) همخوانی دارد [۷۳، ۷۲، ۶۹].

۲- راهکارهای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری کدامند؟

مطابق با عوامل آسیب‌زای شناسایی شده در مسیر گسترش نقش مشاوره‌ای که در جدول ۱ ارائه شد در بررسی راهکارها باید برای حل هریک از عوامل آسیب‌زا و موانع شناسایی شده برنامه ریزی و خط مشی‌گذاری صورت گیرد. در جدول ۲ راهکارها، خط مشی‌ها و پیشنهادهای که از مصاحبه‌ها استخراج شده‌اند بصورت منسجم ارائه شده‌اند.

در جدول ۲ خط مشی‌ها و راه‌کارهایی برای ارتقاء گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس ذکر شد که هریک از این خط مشی‌ها خود مشتمل بر چندین پیشنهاد اجرایی (اقدام) می‌باشد که به اختصار به تعدادی از آنها اشاره شده است.

پیشنهادهای عملیاتی و اجرایی: مجموعه‌ای از اقدامات و فعالیت‌هایی که توسط هر فرد برای رسیدن به مجموعه‌ای از اهداف شغلی انجام می‌شود عملکرد نام دارد که در هر فردی مستلزم مهارت‌های فردی، مهارت‌های مدیریتی و تخصصی موثر بر کارآیی او است [۷۴] و عقیده به کاربردن توانمندسازی برای نقش مشاوره‌ای کارکنان مدارس و ارائه برنامه جامع و چندفرهنگی برای راهنمایی مدارس بیانگر امیدواری در جهت خدمت بهتر به دانش‌آموزان، باعث بهبود عملکرد شغلی و افزایش کیفیت کاری می‌شود [۷۷، ۷۶، ۷۵].

براساس نتایج حاصل از پژوهش حاضر، نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس همواره از ناحیه عوامل متعددی آسیب پذیر بوده است که در سه حیطه آسیب‌های فردی، آموزشگاهی و سازمانی شناسایی شدند.

براین اساس، به منظور مقابله با عوامل آسیب‌زای شناسایی شده و انجام اقداماتی جهت رفع چالش‌های موجود ابتدا می‌بایست اقداماتی در سه حوزه شناسایی شده صورت گیرد؛ بدین منظور راهکارهای فردی، آموزشگاهی و سازمانی را می‌توان به صورت زیر مرور کرد..

پیشنهادها برای مقابله با آسیب‌های فردی: آشنا

¹ Ifelunni, I

² James, R. K., Logan, L., & Davis, S. A

³ Oraegbunam, N.M

- ۵- ایجاد امنیت کاری در نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس
- ۶- فعال سازی شورای مشاوره‌ای مدارس با موضوع نقش مشاوره‌ای مدیران
- ۷- آزادسازی توانایی های نهفته مشاوره‌ای در معلمان، دانش‌آموزان و والدین
- ۸- ایجاد و ترویج فرهنگ مناسب و مساعد حاکم بر مدرسه برای بالا بردن انگیزه کاری مدیران
- ۹- نظارت آموزشی - مشاوره‌ای مستمر سرگروه های آموزشی و مشاوره‌ای از فعالیت های مشاوره‌ای مدیران
- ۱۰- مشخص بودن اهداف، مسئولیت ها و اختیارات
- مدیران در برنامه مشاوره مدارس
- ۱۱- تسهیل دسترسی به آموزش های مرتبط با نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس
- ۱۲- ترویج فرهنگ همکاری و مشارکت گروهی در برنامه مشاوره مدارس
- ۱۳- تمرکز بر وظایف مشاوره‌ای خود مطابق دستورالعمل ها و آئین نامه های سازمان
- ۱۴- مشارکت و سهیم نمودن کارکنان مدرسه، دانش‌آموزان و والدین آنها در فعالیت های مشاوره‌ی مدرسه
- ۱۵- استفاده بیشتر از منابع فکری و پویایی علمی و عملی کارکنان مدرسه در فعالیت های مشاوره‌ای

جدول ۲. راهکارهای ارتقاء گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس

خط مشی ها	پیشنهادها	
اصلاح و برطرف سازی آسیب های فردی	ارتقای آگاهی مدیران و کارکنان مدرسه از نقش مشاوره‌ای مدیران	
	افزایش مهارت های حرفه ای-مشاوره‌ای مدیران	
	افزایش توانمندی های مشاوره‌ای مدیران	
	ارتقای مهارت های ارتباطی مدیران با پرسنل مدرسه و دانش‌آموزان	
	پیش بینی برنامه های توسعه فرهنگ رجوع به مدیران بین والدین و دانش‌آموزان	
	افزایش دانش کارکنان در زمینه نحوه ارجاع دانش‌آموزان به مدیران مدارس	
	توجه به میزان رضایتمندی مراجعان(دانش‌آموزان) از سوی مدیران	
	تلاش در جهت فرهنگ سازی سیستم صحیح ارجاع به مشاوره توسط مدیران مدارس	
	اهتمام مدیران در همکاری با برنامه هدایت تحصیلی و انتخاب رشته دانش‌آموزان	
	تهیه تجهیزات علمی لازم برای استفاده مدیران در برنامه های مشاوره مدارس	
اصلاح و برطرف سازی آسیب های آموزشی	ایجاد تجهیزات فیزیکی متناسب با فعالیت های مشاوره‌ای مدیر در مدرسه	
	تبیین و توجیه فعالیت های مشاوره‌ای مدیران برای کلیه همکاران و دانش‌آموزان	
	استفاده بهینه مدیران از ظرفیت های مدارس در برنامه های مشاوره	
	ترویج فرهنگ رجوع معلمان به مدیران در خصوص دانش‌آموزان مشکل دار	
	معرفی دانش‌آموزان دارای مشکلات سازشی و رفتاری به مدیران	
	برگزاری جلسات هم اندیشی در جهت کیفیت بخشی فعالیتهای مشاوره‌ای در مدارس	
	توجه مدیران به مسایل و مشکلات مرتبط با شرایط سنی و جنسی دانش‌آموزان	
	تلاش در راستای آشنایی بیشتر با رشته های تحصیلی و هدایت تحصیلی دانش‌آموزان	
	تلاش در راستای آشنایی بیشتر با مشاغل و حرف و راهنمایی شغلی و حرفه ای	
	پرهیز از تداخل جلسات مشاوره با برنامه های آموزشی و درسی در مدارس	
اصلاح و برطرف سازی آسیب های سازمانی	توجه به اهمیت مسایل دانش‌آموز و اهمیت مجرمانه بودن و حفظ رازداری اسرار	
	تشکیل شورای مشاوره‌ای دانش‌آموزی در مدارس	
	ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به فعالیت های مرتبط با مشاوره(همیاران مشاور)	
	زمینه سازی برای حل مشکلات خانوادگی مرتبط با تحصیل دانش‌آموزان در مدارس	
	توجه به لزوم رعایت معیارهای ساختاری و تجهیزاتی	
	راهاندازی سیستم مدیریت اطلاعاتی در مراکز مشاوره	
	گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران در مقاطع مختلف تحصیلی به عنوان رابطین مشاوره	
	رفع مشکلات اداری و سازمانی وظایف مشاوره‌ای مدیران در آموزش و پرورش	
	پیش بینی و اجرای دوره های ضمن خدمت جهت آشنایی با رسالت مشاوره‌ای مدیران	
	برگزاری دوره های بازآموزی مدیران در ارتباط با نقش مشاوره‌ای آنها	
اصلاح و برطرف سازی آسیب های سازمانی	افزایش انگیزش شغلی مدیران در راستای مشارکت در برنامه های مشاوره در مدارس	
	اصلاح نظام انتخاب و ارزشیابی مدیران مدارس	
	ارتقای جایگاه و منزلت مشاوره در بین مدیران	
	لزوم اجرای برنامه هایی جهت احیا نقش و جایگاه مشاوره در مدارس	
	تعامل و همسویی برنامه های مشاوره با برنامه های آموزشی	
	گنجانیدن برنامه های مشاوره در جدول زمانبندی برنامه های آموزشی مدارس	
	تلفیق و همسویی فعالیت های مشاوره‌ای مدیران با برنامه های مدیریتی و اداری آنها	

راهکارهای ارتقاء گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس

نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در سه حوزه فردی با سه مقوله اساسی شامل «ویژگی‌های شخصیتی»، «عمل فکورانه» و «صلاحیت و شایستگی‌ها»، آموزشگاهی با چهار مقوله اساسی شامل «زیرساخت‌ها»، «ارتباطی-اطلاع‌رسانی»، «انگیزشی-انسانی» و «رهبری و مدیریت پویا»، و سازمانی با سه مقوله کلی شامل «پشتیبانی و حمایت»، «اقتصادی-مالی» و «فرهنگ سازی اجتماعی»، شناسایی و طبقه‌بندی شدند و در همین راستا، راهکارهایی برای ارتقا و گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران ارائه شد.

مطابق با یافته‌های پژوهش، یکی از عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری، مجموعه عواملی هستند که به شخص مدیر نسبت داده می‌شوند و مواردی از قبیل ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی، نگرش و انگیزش مشاوره‌ای، عمل فکورانه و هوشمندانه، سطح سلامت روان، صلاحیت‌های علمی، را شامل می‌شوند و به عنوان یک عامل آسیب‌زا گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس را با مشکل روبرو می‌سازد. این یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش‌های ابراهیمی [۱۷]؛ توکلی [۴۰]؛ کیمبر و کمپل [۲۵]؛ هورد و هیرش [۲۱]؛ لاو و همکاران [۲۶]؛ لپاک [۲۷] و برینکروف [۷۸] از این حیث که در تحقیقات این پژوهشگران به موانع فردی اشاره و پاره‌ای از ریز مولفه‌ها نیز بدست آمده است، همسو می‌باشد. در بحث و تبیین این یافته‌های پژوهش می‌توان گفت ویژگی‌های شخصیتی مدیران به عنوان عنصری اثرگذار در تعلیم و تربیت مورد توجه غالب صاحب نظران در این حوزه مطالعاتی بوده است. گارسیا، کوپزینسکی و گلندا [۷۹] معتقدند ویژگی‌های شخصیتی مدیران بر عملکرد و رفتار دانش‌آموزان تأثیر اساسی ایفا می‌نماید. به اعتقاد هوانگ و لین [۸۰] بعضی از مدیران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به واسطه ویژگی‌های شخصیتی منحصر بفرد، بسیار محبوب و مورد قبول هستند و دانش‌آموزان دوست دارند با آنها ارتباط برقرار نمایند. آنها ویژگی‌هایی دارند که عمیقاً دانش‌آموزان را جذب می‌کنند. بنا به نظر بولکان و گودبوی [۸۱] ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند به طور موثری در بهبود فرایند مدیریت بصورت عام کمک نماید. به زعم پلگرینو [۸۲] اتکا به ویژگی‌های شخصیتی به عنوان یک وسیله اساسی برای مدیریت و دستورالعمل مناسبی برای چالش‌های موجود در

پیشنهادها برای مقابله با آسیب‌های سازمانی

- ۱- طراحی و تدوین نظام جامع راهنمایی و مشاوره با تأکید بر نقش مشاوره‌ای تمامی پرسنل مدرسه
- ۲- ایجاد شبکه ارتباطی با منابع درون سازمانی و برون سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان برای مدیران مدارس
- ۳- شفاف‌سازی نقش مشاوره‌ای مدیران براساس وظایف و رسالت‌های تعیین شده سازمانی
- ۴- ایجاد نظام جامع ارجاع‌دهی دانش‌آموزان از سوی مدیران
- ۵- ایجاد ساز و کاری برای حاکم کردن نگرش روانشناسی و مشاوره‌ای بر برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس
- ۶- ایجاد الگوی قدرشناسی و پاداش‌دهی مادی و معنوی متناسب با شایستگی و توانمندی مشاوره‌ای مدیران
- ۷- طراحی و اجرای رویکرد انتخاب و تربیت مدیران بصورت کلان بر مبنای صلاحیت محوری
- ۸- طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی تربیت مدیران بر مبنای پرورش ویژگی‌های شخصیتی
- ۹- طراحی و اجرای دوره‌های ضمن خدمت ویژه مدیران بر مبنای آموزش شایستگی‌های خاص
- ۱۰- توجه به حمایت و پشتیبانی سازمانی در خط مشی کلی و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی
- ۱۱- اجرای برنامه‌های عالی مدیریت در مدارس به منظور ارتقای صلاحیت‌ها و توانایی‌های مدیریتی مدیران
- ۱۲- پیش‌بینی بودجه، اعتبارات، تجهیزات و تسهیلات لازم به منظور توسعه و اجرای برنامه مشاوره در مدارس.
- ۱۳- ترویج فرهنگ پژوهش و اقدام پژوهی مشاوره‌ای در بین مدیران مدارس
- ۱۴- برنامه‌ریزی برای بازدید درون‌استانی و برون‌استانی و کسب تجربه از مدیران موفق
- ۱۵- فرهنگ‌سازی از طریق رسانه‌های جمعی به منظور تبیین نقش مشاوره‌ای مدیران در مدارس.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس در فرآیند آموزش و یادگیری و ارائه راه‌کارهایی گسترش نقش مشاوره‌ای آنها انجام شد. یافته‌های این مطالعه، چارچوبی از عوامل آسیب‌زای گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس را نشان داد که براساس مصاحبه با مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان استخراج گردید. مطابق با نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها، مهم‌ترین عوامل آسیب‌زای گسترش

¹ Garcia, P., Kupczynski, p., & Glenda, H

² Hung, Y.C., & Lin. S. H

³ Bolkan, S., & Goodboy. A

⁴ Pellegrino, A

آموزشی مبتنی بر استقرار سازوکارهای ارتباطی بین متولیان و ذینفعان می باشد و برقراری این سیستم موجبات اثربخشی فعالیت ها از جمله فعالیت های مشاوره مدارس را فراهم می نماید. پژوهش های متعدد نشان دهنده این موضوع است که مدیران و سرپرست های یک بخش، با بکارگیری سیستم ارتباطی- اطلاع رسانی، بر غنای کار می افزایند و نتیجه این کار توسعه حرفه ای و مداوم نقش مدیریتی شان می باشد [۹۰]. نکته قابل توجه دیگر اینکه، به رسمیت شناختن مقوله انگیزشی- انسانی که به معنای داشتن یک برنامه جهت تامین نیازهای مخاطبان یک طرح یا برنامه است، یکی از عوامل بنیادی در توسعه و گسترش هر برنامه ای آموزشی و تربیتی محسوب می گردد. با عنایت به قابلیت‌های متفاوت و تفاوت های فردی دانش‌آموزان، نمی توان تنها با اتخاذ یک رویه همگن، ارائه موضوعات یکسان و راهنمایی آموزشی و مشاوره‌ای مشابه تاکید کرد [۹۱]. از این رو برای توسعه فعالیت‌ها، باید اجرای برنامه مبتنی بر انگیزه‌های قوی باشد. همه دانش‌آموزان باید بدون ملاحظه‌ی وضع و کیفیت فعالیت‌های درسی‌شان در کلاس، بر اساس رغبت‌ها، علایق و نیازهای خود در فعالیت‌های مدرسه شرکت کنند. انتخاب، پیش‌بینی و برنامه‌ریزی این-گونه فعالیت‌ها باید طوری باشد که همه دانش‌آموزان از شرکت در فعالیت‌ها احساس رضایت کنند [۹۲]. هدایت شرایط، برنامه ریزی، سازماندهی و نظارت بر امور مدرسه، برقراری و تعامل صحیح به صورت شفاهی و کتبی، مدیریت رخدادهای پدید آمده تحت عنوان رهبری و مدیریت پویا تعریف می‌گردد [۹۳]. ایجاد فضای مطلوب و مدیریت مناسب برنامه های مدرسه، که در آن همه بتوانند در فرایند اجرای برنامه ها شرکت فعال داشته باشند و دارای حس و نگرش مثبت به مدرسه باشند در توسعه فرایند تعلیم و تربیت بسیار موثر و تاثیرگذار است. این موضوع توسط محققان مختلفی مورد تایید قرار گرفته است [۹۴]. همه مدیران برای توسعه نقش خود می بایست فرصت عالی به منظور ایجاد یک رهبری متعادل و متنوع را در مدرسه فراهم نمایند. به عبارت دیگر در مدرسه باید روح دموکراسی، همکاری، روح آزادانه کار کردن و مثبت اندیشی جاری و ساری باشد [۹۵].

یافته های پژوهش حاکی از وجود عوامل آسیب‌زای دیگری در بحث گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس است. مطابق با یافته های پژوهش این چالش ها و موانع به سیاست گذاری‌های آموزش و پرورش نسبت داده می شوند و بصورت کلی عواملی از جمله پشتیبانی و حمایت، عوامل اقتصادی- مالی و عوامل مربوط به فرهنگ سازی اجتماعی را

مدرسه است. از سویی دیگر، از نظر نول^۱ [۸۳] عمل فکورانه به معنای نوعی امر مطلوب عمومی یا نیکی اجتماعی، همواره بدنبال یک پیامد مطلوب، بهبود یک کار یا پروژه است. بنابراین مدیر فکور، بدنبال جست و جوی روش های مطلوب تر و انسانی تر برای حل مشکلات است. همچنین، نیچ ولدت، مایک، داو، نیکو و تئو^۲ [۸۴] صلاحیت و شایستگی ها را به توانایی مدیر در برآورده کردن نیازها و مطالبات به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته اند به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب وی تجلی یابد. وان شالکوویک [۸۵] نیز نظارت بر عملکرد برنامه های مشاوره‌ای مدارس را از ضرورت های مدیریتی برشمرده است. از این رو در یک حرکت تحولی و بنیادی، مدیران می‌بایست دارای صلاحیت و شایستگی های متعدد از جمله نظارت بر عملکرد برنامه های مدرسه، شایستگی های اخلاقی، اعتقادی و سایر صلاحیت های شناسایی شده باشند. فلاح، احمدی و رضازاده در مطالعات خود به اهمیت صلاحیت های حرفه ای در فرآیند آموزش و یادگیری پی بردند [۸۶].

براساس بخش دیگری از یافته های پژوهش، عوامل آموزشی‌گاهی که به زمینه‌ها و محیط کار مدیران مدارس مربوط می‌شود، گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس را با چالش‌هایی مواجه نموده است که براساس نتایج تحلیل مصاحبه‌ها، عوامل زیرساختی، ارتباطی- اطلاع رسانی، انگیزشی- انسانی و رهبری و مدیریت پویا در این زمینه به عنوان عوامل تاثیرگذار شناسایی شدند. این نتایج با نتایج پژوهش های کیمبر و کمپل [۲۵]؛ وان شالکوویک [۸۵]؛ آناگوبو، نوکولو، آنیامین، آنیچبلو و اوزولیک [۸۷]؛ لینچ و همکاران [۲۳]؛ کاریو [۳۱]؛ ریوس [۲۲] و کاری و دیووس [۲۰] همسو و سازگار است. در مورد این یافته باید اذعان نمود که زیر ساخت های برنامه و طرح ها که به مجموعه ای از امکانات فیزیکی، تسهیلات، تجهیزات و مواردی از این قبیل اشاره دارد برای اجرای موثر و کارآمد یک برنامه لازم و ضروری است. تحقیقات در نظام های آموزشی نشان داده است که یکی از مهمترین آسیب‌های نظام کنونی ما در عرصه‌ی تعلیم و تربیت به ویژه در اجرای برنامه ها، عدم فراهم کردن زیر ساخت ها است. کاستی هایی که در این راستا بوجود می آید بر اجرای برنامه ها تاثیرات منفی داشته است [۸۸]. از سویی دیگر، به زعم نایس بت^۳ [۸۹] سیستم ارتباطی- اطلاع رسانی در یک نظام

¹ Null, J. W

² Nijveldt et al

³ Nisbet, J

ضعیف بودن فرهنگ، محدودیت فضای فرهنگی و اجتماعی مناسب و مواردی دیگر از جمله عوامل بازدارنده ای هستند که سیاست گذران نظام آموزشی در راستای اصلاحات نظام از آن غافل هستند.

فواید کاربردی و نظری نتایج پژوهش حاضر مشمول آموزش و پرورش، مدیران و مشاوران مدارس است به این ترتیب که نتایج پژوهش می تواند از یک سو، مورد استفاده کارشناسان و مسئولین وزارت آموزش و پرورش، نواحی آموزش و پرورش به منظور بررسی ساختارها و شناسایی عوامل آسیب‌زا مطابق نتایج پژوهش حاضر و تلاش برای تدوین آئین نامه ها و دستورالعمل‌های اجرایی و تعدیل این عوامل در جهت تسهیل دستیابی به اهداف سازمانی خود، و از سویی دیگر، مورد استفاده مدیران مدارس به منظور ایجاد شرایط مساعد برای اجرای مطلوب فعالیت های مشاوره‌ای در مدارس و جلب اعتماد و مشارکت کارکنان مدرسه برای حمایت از فعالیت های مشاوران در مدارس قرار گیرد. همچنین، نتایج حاصل از پژوهش، ضمن ایجاد چشم اندازی جدید در شیوه اجرای فعالیت های مشاوره مدارس از طریق تواناسازی عوامل اجرایی آن به دنبال پیشگیری از فرسودگی و بی انگیزگی شغلی در آنها زمینه های لازم برای داشتن عملکردی مطلوب و موثر فراهم ساخته و با ارائه پیشنهادهای عملیاتی و اجرایی، زمینه ارتقاء و گسترش نقش مشاوره ای مدیران مدارس را فراهم نموده است. همچنین، براساس یافته های پژوهش، پیشنهاد می شود تحلیل عوامل موثر بر گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران، مدل یابی و اعتبار سنجی ابعاد و مولفه های موانع گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران، طراحی الگوی تربیت مدیران بر مبنای رویکرد صلاحیت محوری و بررسی تاثیر آن بر کیفیت مشاوره در مدارس، مطالعه تطبیقی نقش مشاوره‌ای مدیران در نظام های آموزشی به منظور ارائه مدل بومی و شناسایی و تبیین عوامل پنهان موثر بر ارتقای نقش مشاوره‌ای مدیران و ارائه مدلی بر اساس آن مورد توجه پژوهشگران در آینده نزدیک قرار گیرد. پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی هم همراه بود که از مهم‌ترین آنها می‌توان به پاسخ دهی کلی و خلاصه بعضی از پاسخ دهنده‌ها به سوالات مصاحبه و نگرش‌های منفی برخی از شرکت کنندگان به برنامه های مشاوره در مدارس اشاره نمود.

شامل می شود. در همین راستا، پژوهش ابراهیمی [۱۷]؛ قربانی، عسگرزاده و عباسی [۹۶]؛ توکلی [۴۰]؛ منعمی مطلق [۹۷]، آناگبوگو و همکاران [۸۷]؛ کاریو [۳۱]؛ ریوس [۲۲]؛ لاو و همکاران [۲۶]؛ لپاک [۲۷] و لیترل و پترسون [۹۸] برخی از عوامل سازمانی را به عنوان چالش های پیش روی فعالیت های راهنمایی و مشاوره مدارس ذکر کرده اند که یافته های پژوهش حاضر هم نتایج مشابهی در خصوص وجود چنین چالش هایی پیش روی گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس بدست آورده است. در تبیین این یافته پژوهش می توان گفت بخشی از عوامل موثر بر گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران فراتر از عوامل فردی و آموزشی است. در واقع عوامل سازمانی، مجموعه مسائل و عواملی است که در ارتباط باخارج از سازمان یا مدرسه می باشد [۹۲]. یکی از این عوامل سازمانی، پشتیبانی و حمایت است که در واقع به نگاه و جهت گیری خاص سیاست گذاران و خط مشی کلی نظام آموزشی بر می گردد. در خصوص توزیع نامناسب و نامتوازن حمایت ها از برنامه های مدارس به ویژه مغفول واقع شدن برنامه های مشاوره در جدول زمانبندی برنامه های آموزشی و پرورشی مدارس، پژوهش دیبایی، عباسی، فتحی و صفایی موحد نیز حاکی از نامتوازن بودن توزیع مؤلفه های تبیینی و توجه نامتناسب به محتوای اسناد بالادستی آموزش و پرورش است [۹۹]. در یک نظام آموزشی کارآمد، اجزاء و عناصر مختلف اعم از برنامه و مواد درسی، یادگیرنده‌ها، معلم، مدیر، وسایل آموزشی، فضا و تجهیزات، بودجه و اعتبارات با یکدیگر تأثیر متقابل دارند تا دستیابی به هدف های مورد انتظار را امکان‌پذیر سازند. در این میان پشتیبانی مالی و اقتصادی نقش اساسی را در فراهم‌سازی شرایط مناسب برای فعالیت های مدیریتی ایفا می‌نماید [۱۰۰]. از سوی دیگر، آنچه اغلب صاحب نظران بر آن صحنه می گذارند بحث بسترهای فرهنگی و اجتماعی اجرای برنامه هاست. بطوریکه اگر برای یک طرح یا برنامه بسترهای فرهنگی و اجتماعی فراهم نگردد، آن برنامه نابارور خواهد شد و این می تواند یکی از آسیب ها مهم قلمداد گردد [۱۰۱]. به عنوان مثال یکی از پیامدهای آسیب‌زای فرهنگی-اجتماعی در فعالیت های مشاوره‌ای، نداشتن نگاه صحیح تطبیقی است که در آموزش و پرورش حاکم است. آنچه از مشاوره در آموزش و پرورش سایر کشورها دیده می شود، انتظار می رود عیناً در مدارس کشور پیاده شود؛ یعنی به ریشه ها و داشته های فرهنگی کمتر توجه می شود [۱۰۲]. فقدان سازوکار حمایتی، کم توجهی نسبت به پشتیبانی از برنامه ها، کمبود اعتبارات و بودجه، کمبود امکانات رفاهی، عدم حمایت مالی،

منابع

- ۱۲- رنجه بازو، کریم. (۱۳۸۷). اشتباهات در آموزش و پرورش. نشریه اطلاعات، ۳، ۴۸.
- 13- Abdul Rahman. A. M. (2013). A guidance and counseling model practiced within Malaysia schools. *International Journal of Education and Research*. 1(4), 1- 12.
- 14- Mares, J. (2010). Kvalita z'ivota s'koly [The school life quality]. *S'kolsky' psycholo'g*. 1(2). 17-24.
- ۱۵- ابراهیمی، لقمان؛ فرحبخش، کیومرث؛ اسمعیلی، معصومه و سلیمی بجستانی، حسین. (۱۳۹۳). مدل بهبود عملکرد مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندسازی روانشناسان و مشاوران. *مجله علمی پژوهشی علوم رفتاری*، ۸(۲)، ۱۰۷-۹۳.
- 16- Okuma Auma. (2008). *Introduction to Guidance and Counseling*. African Virtual University.
- ۱۷- ابراهیمی، لقمان. (۱۳۹۲). آسیب شناسی فعالیت های مشاوره در دوره متوسطه مدارس. گروه پژوهش و تحقیق اداره کل آموزش و پرورش استان اذربایجانغربی.
- 18- Dufour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by doing* (2nd Ed). Bloomington, IN: Solution Tree.
- ۱۹- شفیع‌آبادی، عبدالله. (۱۳۸۷). مقدمات راهنمایی و مشاوره: مفاهیم و کاربردها. تهران: انتشارات پیام نور.
- 20- Curry, J. R., & DeVoss, J. A. (2009). Introduction to special issues: The school counselor as leader. *Professional School Counseling*, 13(2), 64-67.
- 21- Hord, S. M., & Hirsh, S. A. (2009). The principals' role in supporting learning communities. *Education Leadership*, 66(5), 22-23.
- 22- Reeves, D. (2011). *Finding your leadership focus: Transforming professional learning into student results, K-12*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- 23- Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Autonomy as process and outcome: Revisiting cultural and practical issues in motivation for counseling. *The Counseling Psychologist*. 39. 286-302.
- 24- Oraegbunam, N.M (2008). Guidance and Counseling: A missing link in the pre-primary and primary education in Anambra State. *Int. J. Educ. Res. Develop*. 3(1): 19-27.
- 1- American School Counselor Association. (2012). *The ASCA national model: A framework for school counselor programs* (3rd. Ed). Alexandria, VA: American School Counselor Association.
- ۲- فولادی، عزت‌الله. (۱۳۹۲). مشاوره در مدارس و سند تحول بنیادین. فصلنامه رشد آموزش مشاور مدرسه دوره ی هشتم، شماره ی دوم. صص ۸-۳.
- 3- Florida Department of Education.(2002). *Administrator's Guide to Florida's School Counseling and Guidance Framework*: www.myfloridaeducation.com
- 4- Samoei, W K. (2012). *The role of guidance and counseling in the management of students discipline in secondary schools in Londiani District in Kericho County, Kenya*. Kenyatta University.
- ۵- شفیع‌آبادی، عبدالله. (۱۳۹۰). هدایت شغلی در مدارس. فصلنامه رشد آموزش مشاور مدرسه. دوره ششم، شماره سوم. صص ۲۸-۳۴.
- ۶- حسینی بیرجندی، سید مهدی (۱۳۹۱). راهنمایی و مشاوره تحصیلی و تاریخچه راهنمایی و مشاوره در ایران. ناشر: رشد، ویرایش چهارم، چاپ هفتم.
- 7- Oye N. D., Obi M. C., Mohd T. N., Bernice, A.(2012). *Guidance and Counseling in Nigerian Secondary Schools: The Role of ICT*. *I.J.Modern Education and Computer Science*. 8. 26-33.
- 8- Phillips, L., Smith, R. (2011). *Developing school counselling services for children and young people in Wales*. National Foundation for Educational Research. PP: 1-36.
- 9- Rupani, P., N. Haughey, and M. Cooper.(2012).The impact of school based counselling on young people's capacity to study and learn. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(5): p. 499-514.
- 10- Pybis, J., Bouknight, T. M., & Karan, O. C. (2012). A comparative analysis of the attitudes of key stakeholder groups to the Welsh Government's school-based counselling strategy. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(5): p. 485-498.
- 11- Hanley, T., Sefi, A., Lennie, L.(۲۰۱۱). Practice-based evidence in school-based counseling. *Counselling and Psychotherapy Research*, December; 11(4): 300_309.

- 37- Connie, CH. T., James, S. (2013). Counselor Empathy or "Having a Heart to Help"? An Ethnographic Investigation of Chinese Clients' Experience of Counseling. *The Humanistic Psychologist*, 41: 333-349.
- 38- Lambie, G., Ieva, K., & Mullen, P. R. (2011). Ego development, ethical decisionmaking, and legal and ethical knowledge in school counselors. *Journal of Adult Development*, 18(1), 50-59. doi:10.1007/s10804-010-9105-8
- 39- McAuliffe, G. J., Grothaus, T., Jensen, M., & Michel, R. (2012). Assessing and promoting cultural relativism in students of counseling. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 34(2), 118-135.
- ۴۰- توکلی، فاطمه. (۱۳۸۹). میزگرد بررسی مشکلات اجرایی مشاورین در مدارس. فصلنامه رشد آموزش مشاور مدرسه، ۳۴-۳۸، (۵)، ۳۴.
- 41- Van Schalkwyk, G. J. (2013). School-Based Counselling and Psychological Services in Macao. *International Journal of School & Educational Psychology*, 1, 207-216.
- ۴۲- خلیلی شورینی، سیاوش؛ عطایی، محمد و سجادی الناز. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر عوامل استرسزای سازمانی بر عملکرد کارکنان. مجله مدیریت توسعه و تحول، ۵: ۳۹ - ۴۸.
- 43- Phillips, L., Smith, R. (2011). Developing school counselling services for children and young people in Wales. *National Foundation for Educational Research*. 1-36.
- 44- Yildiz Ekin M.T., Oksal, A. (2012). Elementary school teacher perceptions of school counselor effectiveness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 47:1917 - 1921.
- 45- Matthews, C. R. (2005). Infusing lesbian, gay, and bisexual issues into counselor education. *Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development*, 44(2), 168-184.
- 46- McCabe, P. C., & Rubinson, F. (2008). Committing to social justice: The behavioral intention of school psychology and education trainees to advocate for lesbian, gay, and bisexual youth. *School Psychology Review*, 37(4), 469-486.
- 47- Wood M.J, Kerr J.C. (2006). *Basic Steps in Planning Nursing Research: From Question to Proposal*. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Learning.
- 25- Kimber. M., Campbell, M. (2014). Exploring ethical dilemmas for principals arising from role conflict with school counselors. *Educational Management Administration & Leadership*. 42 (2). 207-225.
- 26- Low, S. K., Kok, J. K., & Lee, M. N. (2013). A holistic approach to schoolbased counseling and guidance services in Malaysia. *School Psychology International*. 34. 190-201.
- 27- Lepak, J. L. (2008). Teacher perceptions of school counselor effectiveness. Unpublished MA Dissertation, University of Wisconsin-Stout, Menomonie, WI.
- 28- Williams, R. L., & Wehrman, J. D. (2010). Collaboration and confidentiality: Not a paradox but an understanding between principals and school counselors. *NASSP Bulletin*. 94. 107-119.
- ۲۹- حسینی بیرجندی، سید مهدی. (۱۳۹۱). راهنمایی و مشاوره تحصیلی و تاریخیچه راهنمایی و مشاوره در ایران. ناشر: رشد، ویرایش چهارم، چاپ هفتم.
- ۳۰- صافی، احمد (۱۳۸۴). اصول و فنون راهنمایی و مشاوره در دوره های تحصیلی. تهران: انتشارات رشد.
- 31- Carew, P. F. C. (2011). *Introduction to Guidance Services*. University of Maiduguri—a Loner psycho-educational Services.
- ۳۲- ابراهیمی، لقمان. (۱۳۹۳). تدوین الگوی توانمندسازی مشاوران بر مبنای آسیب شناسی فعالیت های مشاوران در مدارس و ارزیابی اثربخشی آن. رساله دکتری گروه مشاوره دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- ۳۳- کیانی، اردشیر. نوایی نژاد، شکوه و احمدی، خدابخش. (۱۳۸۸). بررسی عوامل مرتبط با رعایت اخلاق حرفه‌ای از سوی مشاوران و روان شناسان. تازه‌ها و پژوهش های مشاوره. جلد ۱۰، شماره ۴۵: ۴۰-۳۹.
- 34- Shillingford, M. A., & Lambie, G. (2010). Contribution of professional school counselors' values and leadership practices to their programmatic service delivery. *Professional School Counseling*, 13, 208-217.
- 35- Mohamadi Toochoae, S. (2011). Educational and vocational guidance. *Collection of psychology and health articles*.
- 36- McAuliffe, G. j., Lovell, C. (2006). The influence of epistemology on the helping interview: A qualitative study. *Journal of Counseling & Development*, 84(3), 308-317.

- 60- Schaufeli WB, Salanova M, Bakker AB. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire. A cross-national study. *Educ psychol meas.* 66:701-16.
- 61- Yu, K., Lee, S. H., & Lee, S. M. (2007). Counselors' collective self-esteem mediates job dissatisfaction and client relationships. *Journal of Employment Counseling*, 44(4), 163-172.
- ۶۲- احقر، قدسی. (۱۳۸۶). بررسی نقش جوّ سازمانی مدرسه در استرس شغلی مشاوران. تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره. ۳۷(۹). ۵۵-۶۱.
- 63- Wai Ching, S. (2014). The need for guidance and counselling training for teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 113: 36 – 43.
- 64- Wang, Y., & D'Amato, R. C. (2013). Providing comprehensive school psychology services in the Republic of Taiwan. *School Psychology International*, 34(2), 145–153.
- 65- Young, A., Kaffenberger, C. (2013). Making data work: A process for conducting action research. *Journal of School Counseling*, 11(2): 254-68.
- 66- Oye N. D., Obi M. C., Mohd T. N., Bernice, A. (2012). Guidance and Counseling in Nigerian Secondary Schools: The Role of ICT. *I.J.Modern Education and Computer Science*, 8, 26-33.
- 67- Van Schalkwyk, G.J. (2011). Saving face: hierarchical positioning in family-school relationships in Macao. *International Journal of School-based Family Counseling*, 3, 1–12.
- 68- Shajith, B. I., & Erchul, W P. (2014). Bringing Parents to School: The Effect of Invitations from School, Teacher, and Child on Parental Involvement in Middle Schools. 2 (1): ۲۶ -۳۸.
- 69- James, R. K., Logan, L., & Davis, S. A. (2011). Including School Resource Officers in school-based crisis intervention: Strengthening student support. *School Psychology International*, 32, 210–224.
- ۷۰- رشیدی، محمدمهدی؛ تیموری نسب، آزاده؛ ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز؛ موسوی هفتادار، سیدمجتبی و سلیمی، مجید. (۱۳۹۱). بررسی میزان فرسودگی شغلی منابع انسانی و عوامل درون سازمانی مؤثر بر آن. فصلنامه علمی-پژوهشی مدیریت و منابع انسانی صنعت نفت، ۳(۱)، ۵۵-۸۳.
- 71- Owens S. G., Bowman C. G., Dill C. A. (2008). "Overcoming procrastination: The effect of implementation intentions", *Journal of Applied Social Psychology*, 38 (2):356-65.
- 48- Polit DF, Beck CT. (2004). *Nursing Research: Principles and Methods* (16th Ed). Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- ۴۹- صفری، حسین. (۱۳۸۹). طراحی مدلی برای شناسایی عوامل نرم سازمانی: پژوهشی در شرکت نفت ایران. فصلنامه علوم مدیریت ایران، ۵(۱)، ۱۳۷-۱۱۷.
- 50- Fezler, B., Brown, CH. (2011). *The International Model for School Counseling Programs*. Sponsored by AASSA and the U.S. State Department Office of Overseas Schools.
- 51- Eriksen, K. P., & McAuliffe, G. J. (2006). Constructive development and counselor competence. *Counselor Education and Supervision*, 4, 180-192.
- ۵۲- دوکانه ای فرد، فریده؛ شفیق آبادی عبدالله و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۷). ویژگی‌های شخصیتی و جمعیت‌شناختی مشاوران موفق از دیدگاه جامعه‌ی مشاوران. اندیشه و رفتار، ۳(۱۰)، ۳۳- ۴۶.
- 53- Low PK (2009). Considering the Challenges of Counselling Practice in schools. *Int. J. Advan. Counsel.* 31:71-79.
- 54- Austin, L. (2005). *The counseling primer*. USA: By Taylor & Francis Group.
- 55- Crow, S. M. BaeLee, C. Jin Joo, J. (2011). Organizational justice and organizational commitment among South Korean police officers: An investigation of job satisfaction as a mediator. *An International Journal of Police Strategies & Management*, 35(2), 402-423.
- 56- Overington, L. (2010). Progress monitoring measures: A brief guide. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 53(2), 82–92.
- 57- Dawood, R. (2014). Positive Psychology and Child Mental Health; a Premature Application in School-Based Psychological Intervention. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol 113, pp: 44 – 53.
- 58- Savickas, M. L. (2008). Life-design international research Group: career adaptability project meeting in Berlin. July 19, 2009 at the Humbolt University Berlin. report on framework and follow-up studies. (Meting 19 July, 2009).
- ۵۹- تورانی، حیدر. (۱۳۹۲). رعایت اصول روابط انسانی و بهره‌وری مدیران مدارس. مجله مدیریت مدرسه، ۳، ۲۱-۱۶.

- 83- Null, J. W. (2006). Introduction: teaching deliberation: curriculum workers as public educators. In j. w. null (ed.), the pursuit of curriculum: Schooling and the public interest (2nded.). Greenwich, ct: information age Publishing.81-125.
- 84- Nijveldt, Mirjam, Mieke Brekelmans, Douwe Beijaard, Nico Verloop & Theo Wubbels. (2005) Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process, International Journal of Educational Research. 43(1).89-102.
- 85- Van Schalkwyk, G. J. (2013).School-Based Counselling and Psychological Services in Macao. International Journal of School & Educational Psychology. 1. 207-216.
- ۸۶- فلاح، عاطفه؛ احمدی، پروین و رضازاده شیراز، فاطمه بیگم. (۱۳۹۴). شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان دوره پیش دبستانی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری(دانشور رفتار)، ۲(۶)، ۱۸۲-۱۶۵.
- 87- Anaghogu, M. A., Nwokolo, C. N., Anyamene, A. N., Anyachebelu, F. E. & Umezulike R. Q.(2013). Professional challenges to counselling practice in primary schools in Anambra State, Nigeria: The way forward. International Journal of Psychology and Counselling.5 (5). 97-103.
- ۸۸- ذو علم، علی. (۱۳۸۸). ویژه‌نامه‌ی برنامه‌درسی ملی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- 89- Nisbet, J (2005). What is Educational research? Changing perspective through the 20th century: Research paper in education. 20(1). 25-44.
- 90- Tan, M, Zumrut, A, Ozdemir, F (2012). Barriers of research utilization from the perspective of nurses in Eastern Turkey, Nursing Outlook. 60. 45-50.
- ۹۱- ستایشی، حسن. (۱۳۸۵). امورتربیتی چرا حذف چرا احیاء؟. تهران: وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ۹۲- سلیمانپور، جواد. (۱۳۸۴). مباحث اساسی در تعلیم و تربیت. تهران: دریا سر.
- 93-Kloep, M., & Tarifa, F. (2005).Working Condition, work style and job Satisfaction a mony Albanian Teacher. Journal International Review of Education. 40(3).41-63.
- 72- Ifelunni, I. (2005). The missing links in Nigerian Education system. Keynote address presented at a conference on the state and future of Education in Nigeria. F.C.E. (Technical) Asaba 13-17 June.
- 73- Oraegbunam, N.M (2008). Guidance and Counseling: A missing link in the pre-primary and primary education in Anambra State. Int. J. Educ. Res. Develop. 3(1): 19-27.
- 74- Shekari, A. & HeydarzadehArani, S. (2011) To investigate the effectiveness of insurance professional training on the performance of employeesof entrepreneurial skills (Specific Studies: Esfahan Province)", Entrepreneurship Development, 4(13).109-128.
- ۷۵- صیادی، علی. (۱۳۸۹). تدوین برنامه توانمندسازی روانشناختی مبتنی بر مدل چندمحوری شغلی شفیع آبادی و مقایسه اثربخشی آن با مدل شناختی توماس و ولتهوس بین مشاوران شهر رشت. پایان نامه دکتری مشاوره. دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- ۷۶- صالح نیا، منیره. (۱۳۹۱). بررسی اثر توانمندسازی شناختی کارکنان بر بهره‌وری آنان. فصلنامه روانشناسی صنعتی/سازمانی. 3(۱۲)، ۶۵-۷۶.
- 77- Fernandez, S., & Moldogaziev, T. (2010). Empowering public sector employees to improve performance: Does it work? American Review of Public Administration, 41, 23-47.
- 78- Brinkerhoff, R. O. (2006). Increasing impact of training investment: An evaluation strategy for building organizational learning capability. Industrial and Commercial Training. 38(6). 302-307.
- 79- Garcia, P., Kupczynski, p., & Glenda, H. (2011). Impact of teacher and manager personality styles on academic excellence of secondary student. National forum of teacher education journal. 21(33).1-8.
- 80- Hung, Y. C., & Lin. S. H. (2014). Assessment of charisma as a factor in effective management. Educational technology and society. 17(2). 284-295.
- 81- Bolkan, S., & Goodboy. A (2014). Communicating charisma in structional setting: indicators and effects of charismatic management. College teaching. 62. 136-142.
- 82- Pellegrino, A. (2010). Pre-service teachers and classroom authority. American secondary education. 38(3). 32-68.

94- Cakmak, M. (2009).The Perceptions of Student Teachers about the Effective of ClassSize with Regard to Effective Teaching Process.The Qualitative Report.14(3). 395-408.

۹۵- فتح آبادی، محمد باقر. (۱۳۸۲). ضرورت چگونگی فعالیتهای فوق برنامه از دیدگاه دانش‌آموزان، اولیا و مربیان دوره متوسطه شهرستان های استان مرکزی. پژوهشکده تعلیم و تربیت استان مرکزی.

۹۶- قربانی، محمود؛ عسگرزاده، هاشم و عباسی، بهرام. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین توانمندسازی شناختی کارکنان با بهره‌وری نیروی انسانی. ماهنامه منابع انسانی، ۱۵، ۴۲.

۹۷- منعمی مطلق، فاطمه. (۱۳۸۷). مشاوران و چالش‌های پیش‌رو: مروری بر مسائل، مشکلات و چالش‌های مشاوران مدارس. فصلنامه رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۰، ۴۴-۴۱.

۹۸- لیتزل، جان و پترسون، جین. (۲۰۰۴). مشاوره‌ی مدرسه (توصیف یک الگوی ممتاز و جدید برای مشاوران مدارس). ترجمه دکتر کیانوش زهراکار و عباس سامی (۱۳۹۲)، چاپ اول، تهران: نشر روان.

۹۹- دیبایی صابر محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی و اچارگاه، کوروش و صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۵). تبیین مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۱۳(۲)، ۱۲۳-۱۰۹.

۱۰۰- ملکی، حسن. (۱۳۸۷). مقدمات برنامه‌ریزی درسی. تهران: سمت.

۱۰۱- فهیمی، هادی. (۱۳۹۰). شناسایی عوامل موثر بر گسترش طرح مدیر اثربخش بر اساس رویکرد مدرسه محوری: مطالعه موردی مدیران دوره راهنمایی تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران.

۱۰۲- حشمتی، محمدرضا. (۱۳۸۹). میزگرد بررسی مشکلات اجرایی مشاورین در مدارس. فصلنامه رشد آموزش مشاور مدرسه، ۳۴(۳)، ۳۸-۳۴.