

ادراک مشاوران مدارس از نقش و وظایف خود و چالش‌های پیش‌روی فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس

مهتاب مارابی

دانشجوی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه آزاد اسلامی سنندج.

نام نویسنده مسئول:

مهتاب مارابی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۵

چکیده

آگاهی و شناخت مشاوران مدارس نسبت به نقش‌ها و وظایف خود امری ضروری و راهگشا بوده و ضمن کاربست حرفه‌ای و تخصصی این حرفه در مدارس، انتظارات از مشاوره مدرسه را روشن‌تر می‌کند. از طرفی این حرفه در طی دوره‌های مختلف شکل‌گیری و رشد خود تنگناهای گوناگونی را تجربه کرده که هنوز هم با وجود پیشرفت‌هایی آن را تحت تاثیر قرار می‌دهند. پژوهش حاضر با هدف شناخت ادراک مشاوران مدارس از نقش‌ها و وظایف خود و شناسایی چالش‌های پیش‌روی فعالیت‌های مشاوره در مدارس انجام شد. روش پژوهش حاضر، کیفی و از نوع گراندتئوری (داده‌بنیاد) است. نمونه پژوهش (۸) نفر از مشاوران مدارس شهرستان سنندج بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و از طریق مصاحبه فردی نیمه‌ساختار یافته، داده‌ها جمع‌آوری شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش فرآیندی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (مطابق رویکرد استراوس و کوربین) استفاده شد. نتایج حاصل از پژوهش نشان دادند که مشاوران مدارس نسبت به وظایف خود شناخت نسبتاً خوبی دارند اما در بحث نقش‌ها بعضی از مشاوران به نوعی سردرگم (عدم تفکیک بین نقش و وظیفه) بوده و با این مفهوم و مصادیق آن در حرفه خود آشنایی کافی نداشتند. در حوزه چالش‌های مشاوره مدرسه نیز نواقص و کمبودهای مختلفی در بخش‌های گوناگون - از قاعده تا رأس - شناسایی شد که لزوم توجه و رفع آنها تا حد امکان جهت رشد این حرفه ضروری است.

واژگان کلیدی: ادراک مشاوران، مدارس، وظایف، چالش، فعالیت، مشاوره.

مقدمه

انسان تنها موجودی است که با هم‌نوعان خود به تبادل نظر می‌پردازد و برای شناخت و حل مشکلات خود از راهنمایی و مشورت دیگران بهره می‌گیرد و همواره هنگام تصمیم‌گیری‌های مهم در زندگی به راهنمایی و مشاوره با افراد با صلاحیت و کارآزموده نیازمند هست امروزه باید زمینه بهره‌گیری فرزندان این مرز و بوم به عنوان آینده‌سازان کشور از خدمات و فرصت‌های نظام تعلیم و تربیت بیش از پیش فراهم گردد، چرا که مطابق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از جمله رسالت‌های نظام تعلیم و تربیت نوین ایجاد بستری مناسب جهت ارتقای بینش‌ها، ارزشها و مهارت‌های دانش‌آموزان در مسیر تحقق حیات طیبه است. (ابراهیمی، فرحبخش، اسمعیلی، سلیمی بجستانی، ۱۳۹۴).

تا همین اواخر اصطلاح مشاوره و راهنمایی در مدارس اصطلاحی بود که بسیار کم به کار می‌رفت اما در سالهای اخیر، این گونه فعالیت‌ها موقعیت خاصی در برنامه آموزش و پرورش پیدا کرده است و امروزه مشاوره و راهنمایی به صورت واژه‌های بنیادی تعلیم و تربیت درآمده است. مشاوره رابطه‌ی یاورانه بین مشاور و مراجع است که بر نیاز مراجع تکیه دارد و با ایجاد رابطه‌ی روانی بین مشاور و مراجع شروع و با حاکم شدن شرایط ویژه و لازم برای موفقیت روند مشاوره ادامه می‌یابد (رضایی، رحیمی رضایی، نریمانی، ۱۳۹۴). رشته مشاوره مدرسه حوزه وسیعی از سنین، مراحل رشدی، تجربه‌های قبلی و انواع مشکلات را در بر می‌گیرد (گلادینگ، ۲۰۱۳؛ ترجمه گنجی، ۱۳۹۷) همچنین مشاوران مدرسه خدمات مهمی را ارائه می‌کنند تا جوانان ما بهترین انتخاب ممکن را داشته و یادگیرندگان مفید و اعضای کارآمدی برای جامعه باشند (دیویس، ۲۰۰۵؛ ترجمه زهراکار و کهلویی، ۱۳۹۵). از نظر دیویی مدرسه جامعه‌ای کوچک است، بنابراین برنامه مشاوره مدرسه باید در دیدگاه «جامع» و در طراحی نتیجه‌محور و ماهیتی «رشدی» داشته باشد (بیورزه، ۲۰۱۵؛ ترجمه ضیایی موبد و فیروزمنش، ۱۳۹۵). راجرز نیز معتقد است که هدف بیش‌تر مشاغل یاری‌رسان که شامل مشاوره و راهنمایی در مدارس هم می‌شود، افزایش رشد شخصی و روانی افراد در مسیر رشد اجتماعی است (معماری و آرام، ۱۳۹۳). مشاوره ترکیبی از علم، هنر و شخصیت است و اگر کسی ویژگی‌های شخصیتی لازم برای این کار را نداشته باشد زیاد موثر نخواهد بود و نمی‌تواند در مدرسه تسهیل‌کننده جریان رشد باشد (نصری، حیدری بافقی، جراه، ۱۳۹۶) زیرا درک مشاوران از توانایی‌های خود عامل مهمی در رشد مهارت‌های آنها خواهد بود (سینوتی و اسپرینجر، ۲۰۱۸). در نهایت ضرورت حضور مشاور در مدارس این است که آنها قادر به انجام کارکردهایی هستند که احتمالاً از عهده هیچ یک از کارکنان دیگر بر نمی‌آید. نقش و وظایف مشاور مدرسه فراهم نمودن محیطی امن و غیرقضاوتی است تا کودکان و نوجوانان بتوانند مسائل شخصی خود را آزادانه مطرح کرده و مشکلات هیجانی زندگی خود را شناسایی کنند (بور، لندی، جیل، بریس، ۲۰۰۲؛ ترجمه کرمی و برآبادی، ۱۳۸۳).

صاحب‌نظران سازمانی بین نقش و وظیفه تفاوت قائل می‌شوند. آنها نقش را الگوهای رفتاری مورد انتظار برای فردی که پایگاه معینی دارد تعریف کرده و وظیفه را فهرستی از فعالیت‌های اصلی که فرد باید به عنوان بخشی از کارش انجام دهد، در نظر می‌گیرند. برای تقریباً مدت زمان زیادی مشاوره مدرسه به دلیل عدم تعریف واضح و سازگار از نقش‌ها و مسئولیت‌های مشاور در تنگنا قرار داشت و مشاوران بر این باور بودند که وظایف مهم و ارزشمندی در مدارس انجام نمی‌دهند؛ با توجه به ابهام نقش و نگرش حاکی از بی‌توجهی به جایگاه مشاوران و وظایف تعریف شده، آنها نقش فعالی در انتخاب فعالیت‌ها و ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره ایفا نمی‌کنند. هم‌چنین معتقدند که نمی‌توانند بر پیامدها و تحقق اهداف سازمانی اثرگذار باشند. (اشرفی، عبدالهی، گودینی، ۱۳۹۶).

مسئولیت فنی و تخصصی اجرای برنامه راهنمایی و مشاوره در مدرسه بر عهده مشاور است، زیرا او در زمینه اجرای صحیح برنامه آموزش دیده است (رستگاری، ۱۳۹۳) با این حال مشاور به تنهایی مسئول تمامی برنامه‌های مربوط به راهنمایی و مشاوره نیست. راهنمایی و مشاوره فرآیندی جمعی و گروهی است که مستلزم هماهنگی، همکاری و حمایت عوامل درون و بیرون از مدرسه است و مشاور به تنهایی نخواهد توانست در این امر گسترده و دشوار موفق شود (رضایی و همکاران، ۱۳۹۴). نقش مشاور مدرسه همیشه در حال سیلان بوده و معمولاً معلمان، کارکنان مدرسه، والدین - سرپرستان و دانش‌آموزان اندیشه‌های متفاوتی در مورد اینکه مشاور مدرسه چگونه است و چگونه باید باشد، در ذهن خود می‌پروراندند لیتل و پترسون (۲۰۰۴؛ ترجمه زهراکار و سامی، ۱۳۹۱). انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (۲۰۰۵) نیز بیان می‌کند که این حرفه به مدل یا چارچوب نیاز دارد، زیرا از عدم

مشروعیت حرفه ای رنج می برد. هم چنین با توجه به تخصصی بودن فعالیتهای مشاور مدرسه، عملکرد مشاوران باید مورد توجه قرار گیرد، زیرا مشاوره برای کمک به افراد است ولی گاهی اوقات برای افراد مضر است و این زمانی است که مشاور هیچ مهارتی نداشته باشد (نصری و همکاران، ۱۳۹۶).

واژه چالش به معنای به مبارزه طلبیدن، بازخواست کردن و مورد سوال قرار دادن است. وجود چالش در هر زمینه‌های بر شکنده بودن تعادل وضع موجود دلالت دارد و ضرورت تغییر و سازگاری موثر با شرایط جدید را نشان می دهد (نویدی، ۱۳۹۷). امروزه نیز دنیای مشاوره مدرسه چند چهره و متنوع است و با چالش‌ها و جذابیت‌های مشخصی همراه می باشد. چالش‌های مشاوره‌ای، صرفاً مختص کشور ما نیست. فرآیند تحول مشاوره در دنیا خصوصاً مشاوره در مدارس از نوع خدمات معمولی بود که به سمت یک برنامه مشخص و جامع پیش رفت. تحولات مشاوره در مدارس در سطح دنیا بعد از دهه ۱۹۸۰ وارد یک دوره بازسازی شده است و هم چنان تجدید حیات می یابد. از آنجایی که ما نیز دیر شروع کرده ایم امروزه در فرآیند اجرای راهنمایی و مشاوره در کشورمان با همین شرایط و چالشها مواجه شده ایم (نفر، ۱۳۹۰).

آموزش و پرورش و زیر مجموعه‌های آن هم زمان با افزایش رشته‌های تحصیلی، حرفه‌ها و مشاغل جدید از یک سو و بروز مسائل فراوان و پیچیده دانش آموزان از سوی دیگر، از مشاوران مدارس استقبال می کنند و به این نتیجه رسیده اند که برنامه مشاوره مدرسه به دلیل تخصصی و حرفه‌ای بودن باید به وسیله افراد متخصص انجام شود (ابراهیمی، ۱۳۹۵). هم چنین با توجه به تغییرات سریع اجتماعی و مواجه شدن افراد با مسائل جدید و متنوع، مشاوره یک فعالیت ضروری است که باید در تمام مراحل زندگی و دوره‌های تحصیلی ارائه شود. بنابراین وظیفه نهاد آموزش و پرورش در آماده کردن دانش آموزانی که نیروی انسانی فردا تلقی می شوند، بسیار حساس و سنگین است. در نتیجه برای تحقق اهداف تعلیم و تربیت باید از خدمات راهنمایی و مشاوره به خوبی استفاده کرد (معماری، آرام، ۱۳۹۳).

آن چیزی که ما امروزه با نام «مشاوره مدرسه» می شناسیم در اوایل قرن بیستم با عنوان «راهنمایی شغلی» آغاز شد، پستی در مدرسه که معاونین و معلمان آن را بر عهده داشتند؛ بدون وجود سازمان و فرآیندی، تنها فهرستی از وظایف وجود داشت. نقشها و عملکردهای مشاوران مدرسه دغدغه دهه‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ بود (بیورز، ۲۰۱۵؛ ترجمه ضیایی موید و فیروزمنش، ۱۳۹۵). این نقش‌ها و عملکردهای مشاور مدرسه خیلی واضح و روشن نبوده و به طور بالقوه باعث یک هویت حرفه‌ای ضعیف برای مشاوران مدرسه شده است (برینگمان، مولر، لی، ۲۰۱۰).

مشاوران مدرسه بخش مهمی از تیم رهبری آموزشی هستند و صرف نظر از اینکه در مدارس ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان یا فراتر کار کنند، کمک‌های ارزشمندی به دانش آموزان می کنند (ساری، ۲۰۱۰). تحولات ناشی از انقلاب صنعتی نقش دیرین آموزش و پرورش را به کلی دگرگون ساخت و در برنامه‌ها، محتوای درسی و روش‌های آموزش تغییرات بنیادین بوجود آورد که یکی از مهم‌ترین آنها اجرای برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس بود. به دنبال این تغییرات اما شرایطی از جمله محدودیت امکانات، کمبود زمان و فضا و هم چنین ابهام در وظایف محوله مانع عملکرد مطلوب مشاوران میشد (نویدی، ۱۳۹۷). از لحاظ تاریخی نیز بسیاری از مدارس نقش مشاوران را شامل فعالیت‌های غیر ضروری در نظر می گیرند. هارت و جاکوب (به نقل از داهیر و استون) اظهار داشتند در نظر گرفتن فعالیت‌های غیر مشاوره‌ای نشان میدهد که نقش مشاور مدرسه و برنامه مشاوره مدرسه به صورت ضعیف تعریف شده است» (زالاکوت و چاترزه، ۲۰۱۲). پایزلی و مک ماهون (۲۰۰۱) اظهار می کنند که ابهام در نقش مشاوران مدرسه، امروزه مهم‌ترین چالش پیش روی این حرفه است. هم چنین شواهد پژوهشی موجود نشان می دهند که امکانات کافی و شرایط مطلوب برای ارائه خدمات مشاوره فراهم نشده است (نویدی، ۱۳۹۷). به نظر می رسد که موانع موجود بر سر راه مشاوران در مدارس ناشی از نگاه مخدوش کارگزاران و کاربران این نوع خدمات نیز باشد. مطالعه کاویانی، نوری زاده، پورناصح، قدس میرحیدری (۱۳۸۱) گویای نگرش مخدوش مسئولان به امر مشاوره روان شناختی در آموزش و پرورش است که در واقع مانع مهمی بر سر راه رشد و اثربخشی مشاوره است. خدمات مشاوره‌ای در مدارس از لحاظ میزان برخورداری مشاوران از تحصیلات و آموزش‌های حرفه‌ای نیز هنوز هم نه تنها در کشور ما که در کشورهای پیشرفته نیز در حد مطلوب قرار ندارد. یونگ و کافتربر گره (۲۰۱۵) با بررسی این موضوع در مدارس آمریکا میزان این خدمات را در زمینه مهارت‌های حرفه‌ای و میزان تحصیلات مشاوران لازم و کافی نمی دانند (بحرانی، ۱۳۹۵).

در دو دهه اخیر که مشاوران مدرسه به طور رسمی و نسبتاً حرفه ای وارد جریان کار راهنمایی و مشاوره در مدارس شده اند، اگر چه وجود آنها کارساز و کارگشا بوده اما با چالش های عدیده ای نیز مواجه بوده اند:

- ۱- نو بودن فرآیند و جریان راهنمایی و مشاوره در سیستم آموزش و پرورش کشورمان
 - ۲- نداشتن توصیف و تعریف دقیق، روشن و عینی از مشاوره در مدرسه و وظایف مشاور
 - ۳- واضح نبودن انتظارات از مشاوران و اصولاً جریان راهنمایی و مشاوره در مدرسه و حتی گاهی منطقی نبودن انتظارات.
- با توجه به مسائل بیان شده از طرفی نگرش واضح و روشنی نسبت به وضعیت مشاوره در مدرسه وجود ندارد و از طرفی دیگر نیز مسئولیت سنگینی متوجه مشاوران است، به عبارتی ضمن مسئولیت خطیری که بر عهده مشاوران است، هنوز اهداف و برنامه های از پیش تدوین شده و کارشناسی شده ای که بیانگر نقشه راه آنها باشد، وجود ندارد و تفکری که به مشاوره در مدرسه به عنوان یک فرآیند پویا نگاه کند، پدید نیامده است (نفر، ۱۳۹۰). از این رو در مورد وظایف و مسئولیت های مشاوران اختلاف نظرهای بسیاری وجود دارد. اما با وجود این اختلاف نظرها در صورتی که این شغل به صورت یک حرفه در مدارس و مراکز دیگر مورد پذیرش قرار گیرد، در وظایف مشاوران مشابهت بیش تری دیده خواهد شد (خسروی، خسروی، بهمنیار، ۱۳۹۵).

مطالعات انجام شده در زمینه آسیب شناسی فرآیند مشاوره تحصیلی (شایان فر، ۱۳۹۱؛ عیسی مراد، ۱۳۹۱) کمبود مشاور متخصص، وجود نیروی انسانی غیر متخصص در امر مشاوره، محدودیت امکانات و منابع مالی، عدم انسجام کامل در خدمات راهنمایی و مشاوره، عدم انطباق کافی بین فعالیت های مشاوران و رشته های دانشگاهی آنها، عدم آگاهی و شناخت دانش آموزان نسبت به مشاوره و مشاور و انتظارات بیش از حد مدیران و اولیاء از مشاوران، نداشتن آزمونهای استاندارد، نبود متخصصان دیگر برای ارجاع، عدم همکاری مسئولان مدرسه با مشاور، نامناسب بودن روش ها و رویه های راهنمایی و مشاوره و کافی نبودن اطلاعات تخصصی را از چالش های پیش روی این حرفه می دانند (مخاطب، ۱۳۹۵). مطالعه کردلو (۱۳۸۸) برنامه ریزی محدود برای مشاوره در مدارس و کویانی و همکاران (۱۳۸۱) نیز نبود تعریف روشن و مشترک از حرفه مشاوره مدرسه و بعضی ویژگی های شخصیتی مشاوران را از مهم ترین چالش های پیش روی فرآیند مشاوره در مدارس میدانند.

تحولات اخیر در این حرفه، جهت گیری های مشخصی درباره چگونگی برنامه های مشاوره مدرسه فراهم کرده است اما هویت حرفه ای لازم برای اجرای این برنامه ها به صورت واضح تعریف نشده است (ماسون، آکرمن، چنهایز، ۲۰۱۳). مشاوره مدرسه در طول تاریخ خود به طور مداوم در تکامل نقش از جمله مربی، پشتیبانی از کارکنان، مدیر، برنامه ریز و هماهنگ کننده آزمون بوده است. این به این معنی است که مشاور عهده دار مسئولیت پر کردن چندین شکاف حرفه ای در مدارس شده و این امر منجر به ناتوانی در شناسایی و رفع نیازهای عاطفی دانش آموزان شده است. مدل ملی انجمن مشاوره مدرسه آمریکا نیز نقش مشاور مدرسه را باز تعریف کرده است، اما بقایای (اثرات) انتظارات قدیمی در ذهن بسیاری از مدیران، معلمان و والدین باقی مانده است (دولارهید، لمبرگر - ترولوا ۲۰۱۸).

در نتیجه امروزه لازم است در تعلیم و تربیت به مدرسه از ابعاد گسترده تری نگاه کنیم به گونه ای که آن را نسبت به نیازهای انسان حساس تر و پاسخ گوتر سازد (اوزمن و کراور، ۱۹۹۵؛ ترجمه گروه علوم تربیتی، ۱۳۹۶). خدایی خیابوی و قائمی (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود توصیه می کنند که برنامه های مشاوره بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد و در جهت استحکام و علمی کردن آن برنامه ریزی دقیق و پشتیبانی لازم به عمل آید. از طرفی بالا بردن کیفیت آموزش و پرورش ایجاب می کند که برنامه مشاوره مورد توجه مخصوص قرار گیرد، زیرا عوامل مختلفی در تطابق و سازگاری دانش آموزان موثرند و این نشان دهنده فلسفه، اهمیت و ضرورت برنامه مشاوره و توجیه کننده ایجاد تشکیلات و سیستمی خاص برای مشاوره مدرسه می باشد (خسروی و همکاران، ۱۳۹۵). بنابراین با توجه به تفاوت ها و ابهام در برداشت ها از نقش و وظایف مشاوران مدارس به نظر می رسد احتمالاً خود مشاوران نیز درک و برداشت صریح و روشنی از هویت خود ندارند و از سوی دیگر چالشهای متعددی پیش روی فعالیت های مشاوران در مدارس وجود دارد، لذا در این پژوهش در پی آن هستیم که «مشاوران مدارس چه در کی نسبت به نقشها و وظایف خود دارند؟ و چالش های پیش روی فعالیت های مشاوره ای در مدارس چه هستند؟»

امروزه بیش از هر زمان دیگری پیش بینی می شود برنامه های مشاوره مدرسه تغییرات مطلوبی برای همه دانش آموزان مدارس و جوامع آنها با تاکید بر پر کردن شکاف های متعدد و پیچیده به وجود آورد (ماسون و همکاران، ۲۰۱۳). هم چنین

ریچارد، نیکولاس و برندی (۲۰۱۸) در مطالعه خود بر اهمیت مشاوران مدرسه و شناسایی نگرانی های دانش آموزان از طریق مشارکت، ایجاد ارتباط و آموزش درباره نقش های مشاوران مدرسه تاکید می کنند. از این رو دستیابی به اهداف و بهبود عملکرد آموزش و پرورش مستلزم شناسی فعالیت های آن از جمله فعالیت های مشاوره در مدارس است (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۴) و مراکز علمی و آموزشی باید نسبت به توسعه کمی و کیفی آن اقدام کنند (مشاک، ۱۳۹۴).

مدارس امروزه با چالش های بسیاری روبه رو هستند که به وضوح نشانگر نیاز آنها به مشاور و توجه به امر مشاوره در مدارس است (ارکول، مارتینز، ۲۰۱۰؛ ترجمه نادری، موزیری، بلقان آبادی، ۱۳۹۵). مطالعه سیر تاریخی و تکوینی نظام آموزش و پرورش و راهنمایی و مشاوره در این نظام مبین وجود چالش های متعددی است که مهم ترین این چالش ها به نقل از «سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران، ۱۳۸۲» عبارتند از: رایج نبودن نگاه سیستمی، ابهام در جهت گیری نظری و ساختاری، عدم هماهنگی در تامین نیروی انسانی و منابع مالی، نقض در آموزش های تخصصی و حرفه ای، کمبود امکانات و تجهیزات استاندارد، کمبود پژوهش در ارتباط با اثربخشی خدمات راهنمایی و مشاوره و ضعف در عملکرد کلی مشاوران (صافی، ۱۳۹۶).

انجمن مشاوره مدرسه آمریکا نسبت دانش آموز به مشاور مدرسه را ۱ به ۲۵۰ توصیه می کند (بیورز، ۲۰۱۵؛ ضیایی موید و فیروزمنش، ۱۳۹۵) در حال حاضر با توجه به بررسی های صورت گرفته مدارس کشور ۴۰ هزار نیروی مشاور نیاز دارد که هم اکنون فقط تعداد ۱۲ هزار مشاور در مدارس کشور فعال هستند (خبرگزاری خانه ملت، ۱۳۹۷). با این حال، علی رغم ضرورت این برنامه تنها وجود مشاور در مدرسه کافی نیست بلکه لازم است این برنامه جزئی از کل برنامه آموزش و پرورش و به عنوان یک ضرورت تلقی شود.

مرور ادبیات فرآیند راهنمایی و مشاوره در نظام آموزش و پرورش نشان می دهد که در تحقق اهداف برنامه و عملکرد مشاوران نارسایی ها و کاستی هایی وجود دارد؛ به طوری که گفته می شود عملکرد مشاوران در ابعاد مختلف از تعادل و توازن برخوردار نیست (اقتداری، ۱۳۸۷). می توان گفت مشاوران به دلایل مختلف هنوز از نقش مشاور و مشاوره آگاهی کافی ندارند و همین موضوع به عدم اعتماد به نفس آنها در کارشان دامن می زند (کاوایانی و همکاران، ۱۳۸۱). این در حالی است که نوایی نژاد (۱۳۸۴) با تاکید بر استانداردسازی برنامه های راهنمایی و مشاوره، نقش مشاوران را در مدارس ضروری و اجتناب ناپذیر می داند. از این رو می توان گفت احتمالاً ادراک مشاوران از حرفه خود، هویت آنها را شکل داده و به دنبال آن بر عملکردشان تاثیر می گذارد، یعنی برای عملکرد بهتر باید ادراک درستی از حرفه خود داشته باشند. لذا پژوهش در زمینه روشن سازی ادراک مشاوران مدارس از نقش و وظایف خود ضروری به نظر می رسد. هم چنین مجموعه شرایط، واقعیت ها و شواهدی که در مورد نقش و وظایف مشاوران مدارس و برنامه راهنمایی و مشاوره در نظام آموزش و پرورش کشورمان به عنوان چالش های موجود در این برنامه مطرح است، مسئولان نظام آموزشی را به تغییراتی در وضع موجود و سازگاری با شرایط نوین فرا می خوانند و اهمیت پرداختن به این موضوع را روشن می سازد تا این شکافها شناسایی و مورد توجه قرار گیرند.

مشاوره مدرسه در ایران

آغاز عملی آموزش و گسترش مشاوره در ایران، در بستر پیدایش راهنمایی تحصیلی انجام گرفته است. اندیشه شناخت و هدایت استعداد های دانش آموزان، در جهت نیل به اهداف آموزشی و پرورشی، شکل گیری نهاد راهنمایی و مشاوره در کشور را کلید زده است. انتظاری که از راهنمایی تحصیلی می توان داشت بسیار گسترده تر از آن چیزی است که امروزه تحقق یافته است. به عبارت دیگر، ضرورت راهنمایی تحصیلی موجب شکل گیری نهاد راهنمایی و مشاوره کشور در حوزه های گوناگون از جمله مشاوره های روان شناختی، تربیتی و خانوادگی شده است اما مقوله تحصیل و آموزش، به نحو شایسته به جایگاه مورد انتظار در این فرآیند تکیه زده است (احمدی، ۱۳۹۳).

اهداف راهنمایی و مشاوره

در تعاریفی که از راهنمایی به عمل آمده تصریح شده است که به فرد کمک شود تا خود را بشناسد. منظور و هدف از اینکه خود را بشناسد این است که با این شناسایی به صورت انسانی موثر و خلاق در آید. چنین فردی در معنایی که راجرز بیان داشته به صورتی فعال تر ظاهر می گردد. بدین طریق راهنمایی دارای دو هدف می باشد:

- **هدف آنی:** هدف آنی راهنمایی، کمک و راهنمایی فرد در حل مشکلات تحصیلی، خانوادگی و احیاناً شغلی است. این بخش به نوعی پیشگیرانه عمل می کند و باعث جلوگیری از اتلاف سرمایه مادی و معنوی در راهی ناشناخته می شود.

- **هدف غایی (نهایی):** عبارت است از اینکه فرد خود قادر باشد یا بتواند که با بینش صحیح به حل مشکلات خویش پرداخته و عاقلانه رفتار نماید. راهنمایی آنی شرط لازم و مکمل راهنمایی غایی می باشد (رضایی، ۱۳۸۸).

در این بخش نگاهی کلی به نقش های عمده مشاوران مدرسه در دهه های گذشته را مرور می کنیم و اینکه چگونه این نقش ها در طی هر دوران خدماتی را برای دانش آموزان فراهم می کردند.

جدول ۱- مدل های مشاوره: دوره، نقش، آموزش (وین فیلد، ریس، وست - اولاً تانجی، ۲۰۱۰)

مدل های اصلی مشاوره مدرسه	راهنمایی حرفه ای	جنبش سلامت روان در مشاوره مدرسه	راهنمایی رشدی	برنامه راهنمایی و مشاوره مدرسه مبتنی بر شایستگی
دوره	۱۹۴۰ - ۱۹۰۰	۱۹۶۰ - ۱۹۵۰	۱۹۶۰ - ۱۹۸۰	۱۹۹۰ - ۲۰۰۰
نقش	مطابقت دادن خصوصیات شخصی دانش آموز با شغل اهداف: کمک به دانش آموزان در یافتن شغل	تامین خدمات درمانی اهداف: کمک به رفع شکاف دستاوردها	تمرکز بر پیشگیری و اقدام برنامه راهنمایی و مشاوره در برنامه آموزشی بزرگتر اهداف: ارائه خدمات برابر، تصمیم گیری های شغلی، رضایت دانش آموزان	یکپارچه کردن محیط آموزشی روزانه دانش آموزان اهداف: فراهم کردن مداخلات حرفه ای درمانی و رشدی بر اساس داده های دانش آموزان
آموزش	آموزش انتخاب شغل و جایگزینی برای همه دانش آموزان	آموزش مهارت های پیشگیرانه و مداخله ای	آموزش شناسایی نیازهای رشدی برای رفع نیازهای متنوع دانش آموزان	آموزش چند فرهنگی که مشاوران مدرسه را برای حمایت از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تشویق می کند.

فعالیت های مشاوران

فعالیت های مشاوره را می توان از لحاظ گوناگون دسته بندی کرد از جمله به صورت فعالیت های مستمر و فعالیتهای ماهانه.

• فعالیت های مستمر:

فعالیت های مستمر به مجموعه ای از فعالیتهای قبیل انجام مشاوره های فردی، گروهی، راهنمایی تحصیلی، شغلی و خانوادگی، مشورت دهی، هماهنگی، ارجاع و پیگیری گفته می شود که جزو اصلی ترین خدمات مشاور است و مشاور همواره باید در راستای تحقق فعالیت های مذکور در طول سال تحصیلی انجام وظیفه کند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). در این بخش فهرستی از فعالیت های مستمر مشاوران مدرسه ارائه می شود:

- برنامه ریزی و اجرای فعالیت هایی به منظور تامین و ارتقاء بهداشت روان دانش آموزان.
- شناسایی تنوع و فراوانی مشکلات روانی و رفتاری دانش آموزان از طریق مصاحبه مشاوره ای، ابزارهای روان شناختی معتبر و مشاهده به منظور ارائه خدمات مشاوره ای به آنها.
- اجرای برنامه های پیشگیرانه مبتنی بر فراوانی مشکلات رفتاری دانش آموزان.
- آموزش شیوه های صحیح مطالعه و یادگیری از طریق برگزاری جلسات گروهی و تهیه بروشور و جزوه های مناسب.

- راهنمایی و مشاوره فردی و گروهی دانش آموزان در زمینه ی سازگاری، تحصیل و شغل.
- تشکیل گروه های مشاوره ۶ تا ۱۰ نفری برای کمک به دانش آموزانی که دارای مشکلات روانی و رفتاری هستند، براساس شیوه های علمی مشاوره گروهی
- ارتباط مستمر با دبیران به منظور افزایش اطلاعات روان شناختی، روش های انگیزشی، کاهش اضطراب، معرفی خدمات مشاوره ای، تسهیل ارجاع و ارتباط مستمر با اولیاء دانش آموزان در راستای ارائه خدمات مشاوره ای به دانش آموزان.
- برنامه ریزی به منظور فعال سازی و پاسخ گویی به مکاتبات صندوق ارتباط با مشاور (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳).

• فعالیت های ماهانه:

فعالیت های ماهانه، آن بخش از فعالیت های مشاور هستند که مکمل فعالیت های مستمر وی می باشند و حسب زمان و متناسب با آیین نامه ها و شیوه نامه های مربوط انجام می پذیرد و اجرای صحیح و به هنگام این فعالیت ها موجب تحقق بخش مهمی از برنامه های راهنمایی و مشاوره مدرسه خواهد شد. به منظور انجام فعالیت های هر ماه ضرورت دارد مشاور از ماه قبل تمهیدات لازم را به کار گیرد و زمینه را برای تحقق فعالیت ها به کار بندد (توکلی، ایزدی، مصطفی پور، فولادی، محمدخانی، ۱۳۸۶) در این بخش به برخی از مهم ترین فعالیت های ماهانه مشاوران تحت عنوان «تقویم اجرایی وظایف مشاوران» اشاره می کنیم:

جدول ۲- فعالیت های ماهانه مشاوران مدارس (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳)

ردیف	اقدامات	ماه
۱	معرفی خود به عنوان مشاور مدرسه و خدمات مشاوره‌ای، تعیین و اعلام برنامه هفتگی، شناسایی کمی و کیفی مدرسه، ایجاد صندوق ارتباط با مشاور، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های هفته بهداشت روان، انتخاب و معرفی همیاران، تشکیل انجمن اولیاء.	مهر
۲	شرکت در جلسات شورای دبیران و شورای مدرسه، انجام آزمون استعداد و تحلیل آن، اجرای آزمون سلامت عمومی و تحلیل نتایج آن، ارائه خدمات مهارت‌های تحصیلی به صورت گروهی، ارائه خدمات راهنمایی و اطلاعاتی در مورد شاخه‌های تحصیلی، آشنا نمودن دانش آموزان با شرح وظایف همیاران، آموزش مهارت‌های تحصیلی، راهنمایی فردی و گروهی، شناسایی دانش آموزان نیازمند جهت ارجاع.	آبان
۳	ثبت اقدامات انجام شده، راهنمایی دانش آموزان سال دومی که مایل به تغییر رشته هستند، ارائه نکات آموزنده و تربیتی، نظرخواهی از دانش آموزان و اولیاء، در مورد رشته‌های تحصیلی	آذر
۴	شرکت در شورای دبیران و ارائه رهنمودهای لازم، شرکت در جلسات امتحانی و کاهش اضطراب دانش آموزان، بررسی غیبت‌های خاص دانش آموزان، اخذ آزمون استرناک شغلی و تحلیل نتایج آن	دی
۵	نظارت بر همیاران، بررسی نقاط قوت و ضعف دانش آموزان براساس امتحانات	بهمن
۶	جمع آوری و گزارش اقدامات سه ماهه دوم مشاوره، برنامه‌ریزی برای برگزاری هفته معرفی مشاغل، ارائه خدمات تحصیلی، بیان آئین‌نامه‌ها، و دستورالعمل‌های موجود در مورد شاخه‌های تحصیلی.	اسفند
۷	همانگی و اجرای هفته معرفی مشاغل، تکمیل فرم سلامت رفتاری دانش آموزان، جمع آوری نمونه برگ‌های ۳و۴ و بررسی‌های مشاوره‌ای، ارزیابی برنامه مشاوره از طریق کارکنان و دانش آموزان، پیگیری تقاضای تغییر رشته دانش آموزان	فروردین و اردیبهشت
۸	بررسی نهایی پرونده دانش آموزان و تکمیل آن، تکمیل فرم آماری سالانه مشکلات روانی - اجتماعی و ارسال به اداره، ارسال گزارش سالانه از تعداد مکاتبات صندوق ارتباط با مشاور، بررسی نتایج امتحانات خرداد ماه و تحلیل دقیق آن	خرداد
۹	شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه مشاوره‌ای مدرسه، ارائه پیشنهادات لازم جهت حل موانع و مشکلات، تدوین برنامه سال تحصیلی آینده و اخذ نایب‌مدیر و کارشناس مشاوره منطقه	تبر، مرداد، شهریور

وظایف مشاوران مدرسه

- شاغل این پست عهده دار پاسداری از ارزش های اسلامی و انقلابی و همکاری در ایجاد فضای سالم تربیتی، سیاسی و اخلاقی در بین دانش آموزان بوده و مطابق مقررات موظف به انجام وظایف ذیل است:
- خدمت تمام وقت در مدرسه و حداقل ۱۲ ساعت تدریس دروس مرتبط در هفته.

- تدریس واحدهای درسی که براساس ضوابط بر عهده مشاور می باشد از جمله دروس برنامه ریزی تحصیلی - شغلی و مهارتهای زندگی
- تنظیم پرونده مشاوره ای برای دانش آموزان.
- انجام مصاحبه مشاوره ای با دانش آموزان به منظور رشد و ارتقای مهارت های تحصیلی و راهنمایی آنان در انتخاب رشته تحصیلی، متناسب با شرایط و امکانات فردی و محیطی
- ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره شغلی و حرفه ای و اطلاع رسانی به دانش آموزان به منظور طرح ریزی شغلی با استفاده از روش ها و ابزارهای مناسب.
- اطلاع رسانی به دانش آموزان و خانواده ها در زمینه منابع و امکانات تحصیلی و شغلی با استفاده از نشریات، بروشورها
- مطالعه وضعیت رفتاری دانش آموزان از طریق مشاهده، ارتباط با والدین و سایر عوامل آموزشی و پرورشی واحد آموزشی مربوط و سایر منابع و روش ها.
- مطالعه پرونده مشاوره ای دانش آموزان و استفاده از آن در ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره و اطلاع رسانی در زمینه استعدادها و توانمندی های آنان و برنامه ریزی در زمینه بهداشت روان دانش آموزان.

نقش ها و خدمات مشاوران در مدارس

امروزه در برنامه جامع مشاوره مدرسه از مشاوران نقش فعال و عامل انتظار می رود. مشاور در مدرسه به عنوان فردی منفعل تلقی نمی شود که صرفاً به دنبال ارائه اطلاعات برای هدایت تحصیلی دانش آموزان، کمک به دانش آموزان دارای شرایط بحرانی یا ارائه مشورت به والدین و سایر کارکنان مدرسه باشد، بلکه دارای نقش ها و خدمات متنوعی نسبت به گذشته است (نوابی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵)

وان رایپر دریافت که مشاوران شدیداً به وسیله عملکردشان توصیف می شوند (ابراهیمی، ۱۳۹۵) در گذشته صرفاً نقش و خدمات مشاوران مدرسه به سه خدمت مشاوره مدرسه، مشورت و هماهنگی خدمات محدود می شد، در حالی که امروزه با توجه به توسعه برنامه های جامع مشاوره مدرسه، تغییر تلقی نظام آموزشی از جایگاه مشاوران و تغییر و تحولات آموزشی مدارس و نیز جامعه، خدمات متعددی همچون مشاوره، مشورت، هماهنگی خدمات، رهبری، پشتیبانی، همکاری و سنجش و ارزیابی برای مشاوران مدرسه متصور است. در این بخش به مهم ترین خدمات مشاوران مدارس پرداخته می شود:

۱. مشاوره مشاوره فعالیتی تخصصی، یاورانه، حضوری، هدفدار و عاطفی - ذهنی بین مراجع و مشاور است که در آن مراجع در یک جو مملوء از تفاهم و همدلی به طرح مشکل خود می پردازد و پس از تجزیه و تحلیل مشکل و خودشناسی بهتر و عمیق تر، به کمک مشاور تصمیم مناسبی می گیرد (شفیع آبادی، ۱۳۹۰). یکی از مهم ترین نقش های مشاور مدرسه، مشاوره است. نقشی که ارائه کننده خدمات مشاوره به معنای اخص کلمه است. مشاوره به عنوان یک خدمت تخصصی در مدرسه «فرآیند یاری رسانی است که به وسیله فردی آموزش دیده و دارای اعتبار نامه حرفه ای انجام می شود»

۲. مشورت و همکاری: مشورت و نیز همکاری از دیگر نقش های مهم مشاوران مدارس امروز محسوب می شوند. مشورت رابطه ای یاورانه است که به منظور کمک به بهبود عملکرد مناسب مشورت جو در ارتباط با افراد اعمال می شود. همکاری شامل فرآیندی است که طی آن دو یا چند نفر برای کمک به فرد یا برنامه ای با قصد دستیابی به نتیجه مطلوب با یکدیگر کار می کنند.

۳. رهبری: یکی از نقش های مشاور مدرسه، رهبری است. مشاور مدرسه لازم است به طرق خاصی از جمله حمایت از موفقیت تحصیلی دانش آموزان و بهبود شخصیت و رفتار آنها، بهبود بازدهی و خدمات رسانی برنامه مشاوره مدرسه، بهبود هویت شغلی و غلبه بر چالش های ناشی از عدم هماهنگی ها نقش رهبری خود را انجام دهد (بیورز، ۲۰۱۵؛ ترجمه ضیایی موید و فیروزمنش، ۱۳۹۵)

۴. پشتیبانی: امروزه یکی دیگر از نقش های مشاوران در مدارس، نقش پشتیبانی است. پشتیبانی «شناسایی گروهی از افراد است که در صورت تقویت توانایی هایشان به وسیله مشاور می توان از آنها سود برد». دنیس مور، چاپمن و مک کالوم معتقدند که پشتیبانی «اقدام عملی یا ترغیبی برای توانمندسازی مراجعان است تا رفتارشان را بهبود بخشند». مشاور در نقش پشتیبان نقش

فعالی را ایفا می کند به نحوی که سعی در شناسایی و برطرف کردن موانعی دارد که ممکن است ریشه در منابع بیرون از مدرسه داشته باشند.

۵. ارجاع و پیگیری: یکی از وظایف مشاوران مدارس که جزو خدمات مشاوره ای در برنامه جامع مشاوره مدرسه محسوب می شود، موضوع ارجاع است. ارجاع بدان معناست که مشاوران وقتی نمی توانند مشکلی را حل کنند، باید آن را ارجاع دهند و این فرآیند از سر باز کردن مراجع نیست (سلیمی بجزستانی، ۱۳۹۲). پیگیری نیز به عنوان یکی از خدمات مشاوره ای در پیشبرد اهداف آموزشی و پرورشی مدارس ضرورت تام دارد. هدف اصلی پیگیری، ارزشیابی برنامه های راهنمایی و آموزشی مدارس است که برای رفع نیازهای دانش آموزان و مدارس طرح ریزی می شود (بهراری و جوادیان، ۱۳۸۴).

۶. سنجش و ارزیابی: یکی از گام های مهم در فرآیند یاری رسانی به دانش آموزان، والدین، معلمان و سایر کارکنان مدرسه شناخت و تشخیص دقیق مسائل آنها و طرح ریزی راهبردهای موثر در جهت رفع آنهاست. به عبارت دیگر، ارزیابی و سنجش شرایط موثر در شکل گیری مسئله مراجع، لازمه طرح ریزی مراحل درمان، طراحی راهبردهای درمانی موثر و مداخلات کارآمد است (نوابی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵).

پیشینه مطالعات خارجی

مک کارتی و واتسون (۲۰۱۸) در پژوهش خود «چهار دیدگاه در مشارکت مشاوران مدرسه با خانواده ها» وظایف مشاوران را ارزیابی و شناسایی نیازهای والدین و توسعه مهارت ها از طریق آموزش یا مشاوره، ارزیابی کودکان و شناسایی مراقبین در مورد نیاز به مشاوره، آموزش، درمان و همکاری با معلمان، مدیران و سازمانهای جامعه میدانند.

هارتلی و کارترایت (۲۰۱۶) طی مطالعه ای با عنوان «پژوهش در معضلات اخلاقی در تحقیقات فعلی و در حال انجام در زمینه توانبخشی» اظهار داشتند که ۵۵ درصد از مشاوران مدارس شرکت کننده در پژوهش در کار خود با یک تردید اخلاقی روبه رو هستند که رایج ترین این تردیدها شامل نقش و ارتباط مشاور با مراجع، مسئولیت حرفه ای و شایستگی، اعتماد به نفس و محرمانه بودن است.

کیمبر و کمپل (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «بررسی معضلات اخلاقی در مدیران، ناشی از تعارض نقش با مدارس» عدم آگاهی مدیران از نقش مشاوره ای خود را زمینه اختلاف نظر در اجرای فعالیتهای مشاوره مدرسه با مشاوران و معلمان می دانند. ناپسکو و راسکا (۲۰۱۴) در پژوهش خود «رویکرد مشاوره آموزشی در سیستم آموزشی رومانی» مهم ترین عوامل کارآمدی مشاور را اعتماد به مشاوره، امانت داری، مهارت در گوش دادن، درک مسائل و تجزیه و تحلیل آنها، شناخت استعدادها و توانایی های افراد و استقلال عمل می دانند.

پیشینه مطالعات داخلی

رضاپور میرصالح و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود نشان دادند که برقراری ارتباط روان شناختی، پذیرش و توجه به نیازهای مراجعان و ارزیابی اطلاعات آنها از سوی مشاور منجر به کارآمدی بیشتر مشورت تحصیلی خواهد شد.

ظاهری (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «تاثیر مشاوره تحصیلی بر انگیزش تحصیلی، هویت فردی و بهداشت روان» بیان می کند که مشاور مدرسه با آگاهی از ارتباط تنگاتنگ مشکلات تحصیلی با زمینه های روانی - اجتماعی دانش آموزان می تواند با بررسی همه جانبه مشکل راه حل های مناسب را انتخاب و مهارت هایی را جهت پیشگیری از حاد شدن مشکلات ارائه دهد و در جهت ایجاد محیطی سالم در مدارس تلاش کرده و یک نیروی محرک عمده برای کمک به دانش آموزان باشد.

قمی (۱۳۹۷) در مطالعه ای با عنوان «مرز میان چالش و حمایت در فرآیند مشاوره و روان درمانی» بیان می کند که مشاور باید با خلوص نیت به مسائل درمان جو علاقه مند باشد و در عین حال از دخالت دادن عواطف خود در کار خودداری کند و در پی رضای نیازهای ناشناخته خود از جمله میل به رهبری، هدایت و نصیحت نباشد و بتواند مرز بین حمایت و چالش را مدیریت کند. بهلولی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «آیا مشاوران مدرسه به دانش آموزان مشاوره می دهند؟» برخی از موانع این حوزه را بیان می کند از جمله اینکه مشاوران بیش از هر چیز خود را مسئول هدایت تحصیلی دانش آموزان پایه نهم می دانند، گروه

های مشاوره اغلب کمتر از زمان یک کلاس حدود ۲۰ تا ۳۰ دقیقه طول می کشد و هم چنین نوعی سردرگمی که در نتیجه انتقال مشاوران به دوره اول (نظام ۳-۳-۶) بوجود آمده است.

احمدی (۱۳۹۶) در یادداشتی با عنوان «کجای راه را اشتباه رفته ایم؟» با پرداختن به موضوع هدایت تحصیلی و مشکلات آن اظهار می کند که موضوع هدایت تحصیلی بخشی از خدمات راهنمایی و مشاوره است نه همه آن؛ و تا زمانی که نظام جامع راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش استقرار نیابد و ابعاد مختلف مشاوره سازشی، تحصیلی و شغلی به صورت یکپارچه مورد توجه قرار نگیرد، هم چنان با مسائلی در این حوزه مواجه خواهیم بود.

روش شناسی تحقیق

روش پژوهش حاضر کیفی و به شیوه گراند تئوری (داده بنیاد) است. هدف اصلی این روش، شناخت و درک تجارب افراد از رویدادها و وقایع در بستری خاص است (صلصالی، فخر موحدی، چراغی، ۱۳۸۶). در واقع تئوری داده بنیاد نوعی از پژوهش کیفی است که به هیچ نوع داده خاص، راهبرد پژوهشی و یا علائق نظری مشخص تعهدی ندارد و تنها در پی توسعه مفاهیم و ترکیب داده ها در قالب چارچوب های مفهومی است (دانایی فرد، الوانی، آذر، ۱۳۹۰).

جامعه مورد مطالعه

جامعه پژوهش حاضر، مشاوران مدارس شهرستان سنندج در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ می باشد.

نمونه و روش نمونه گیری

در پژوهش حاضر از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شد. در پژوهش کیفی نیازی نیست در آغاز تعداد دقیق افراد نمونه تعیین شود بلکه پایان روند انتخاب مشارکت کنندگان بر اساس اشباع داده ها مشخص خواهد شد (رنجبر، حق دوست، صلصالی، خوشدل، سلیمانی، بهرامی، ۱۳۹۱) یعنی مرحله ای که در آن هیچ بینش و ایده جدیدی از گسترش بیش تر نمونه ها حاصل نمی شود (محمدپور، ۱۳۹۲).

۱- ملاک های ورود به پژوهش

- ۱- مشاوران مصاحبه شونده حداقل سه سال تحصیلی تجربه مشاوره در مدرسه را داشته باشند.
- ۲- مشاوران مصاحبه شونده زن باشند.
- ۳- مشاوران حداقل لیسانس مشاوره و یا رشته های مرتبط (علوم تربیتی، روان شناسی) را داشته باشند.

روش اجرای پژوهش

در پژوهش حاضر پژوهشگر تلاش کرده است که به تجارب بی واسطه افراد دست یابد. روند انجام مصاحبه و جمع آوری داده ها به این صورت بود که در ابتدا قبل از انجام مصاحبه معرفی نامه ای از طرف دانشکده بنا به درخواست اداره متبوع آموزش و پرورش شهرستان سنندج (جهت همکاری ارائه شده و هماهنگی های لازم با مشارکت کنندگان مشاوران مدارس) انجام گرفت و قرار ملاقات جهت انجام مصاحبه تعیین می شد. قبل از انجام مصاحبه، لیستی از مشاوران مدارس شهرستان سنندج تهیه و محورهای عمده پژوهش (کلیات پژوهش مورد نظر در اختیار آنها قرار گرفت. برای انجام مصاحبه ها پس از معرفی خود و برقراری رابطه اولیه، هدف از انجام پژوهش بیان شده و مصاحبه با مشاوران شروع می شد. میانگین مدت زمان مصاحبه ها با توجه به شرایط و میزان علاقه مندی مصاحبه شوندهان تقریباً بین ۳۰ تا ۴۰ دقیقه) به طول انجامید. مصاحبه با مشاوران تا زمان تکرار داده ها ادامه پیدا کرده و تعداد ۸ نفر از مشاوران را شامل شد. درباره محرمانه ماندن مباحث مطرح شده نیز توضیحاتی ارائه شد که از این اطلاعات فقط در راستای اهداف مطالعه حاضر و بدون ذکر مشخصات فردی مشاوران استفاده خواهد شد.

روند مصاحبه‌ها با سوالات کلی تر شروع شده و هم زمان با جلوتر رفتن مصاحبه‌ها و هم چنین با توجه به پاسخهای مشارکت کنندگان، سوالات به تدریج وارد جزئیات موضوع پژوهش می‌شد. محقق در جریان انجام مصاحبه‌ها تلاش می‌کرد تا از هرگونه جهت‌دهی در پاسخ‌دهی مشاوران مدرسه و نیز هدایت روند مصاحبه در مسیری خاص خودداری کند. این مصاحبه‌ها که به صورت نیمه ساختار یافته طراحی شده بودند، با استفاده از فهرستی از سوالات در یک رویه خاص، تحت عنوان راهنمای مصاحبه انجام گرفت. سوالات در راهنمای مصاحبه با تمرکز بر محورهای پژوهش طراحی شدند. توالی پرسش‌ها برای همه مصاحبه‌شوندگان یکسان بود و فقط با توجه به پاسخ‌ها و شرایط مصاحبه، تغییراتی جزئی داده می‌شد. هر یک از مصاحبه‌ها به صورت دقیق و خط به خط بازنگری و قبل از مصاحبه‌های بعدی به نوعی کدگذاری اولیه می‌شدند. این عمل راهنمایی‌های لازم (سرنخ‌دهی) برای انجام مصاحبه‌های بعدی را فراهم می‌آورد. مصاحبه‌ها تا اشیاع اطلاعات پیش رفت، بدین معنی که پاسخ‌ها تقریباً تکرار می‌شدند و مطلب جدیدی مطرح نمی‌شد و مطالب تنها همان داده‌های پیشین را تکرار می‌کردند؛ یعنی حالتی که پژوهشگر در آن به طور ضمنی به این مفهوم می‌رسد که داده‌ها و اطلاعات جدید و شناخت بیشتری نسبت به مقوله‌ها به دست نمی‌آید. با توجه به این روند، انجام مصاحبه‌ها به پایان رسید.

در پژوهش حاضر، هم زمان و پس از گردآوری داده‌ها در مصاحبه‌های اولیه، عملیات ثبت (نوشتار)، طبقه‌بندی و منظم‌سازی آنها انجام می‌شد و داده‌های مصاحبه‌ها براساس سوالات تحقیق مرتب و تفکیک می‌شدند. مصاحبه‌های ضبط شده ابتدا روی کاغذ پیاده شده و پس از آن پاسخ‌ها به تفکیک نام مصاحبه‌شونده (کد خاصی در برگه‌های جداگانه‌ای ثبت می‌شدند و در نهایت، کدگذاری و تحلیل داده‌ها انجام شد.

روش جمع‌آوری اطلاعات

در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه فردی نیمه ساختار یافته استفاده شد. مصاحبه نیمه ساختار یافته مصاحبه‌ای است که در آن سوالات مصاحبه‌تا حدودی از قبل مشخص می‌شود (سوالات محوری) و از تمام پاسخ‌دهندگان پرسشهای تقریباً مشابه پرسیده می‌شود؛ اما مشارکت کنندگان سوالات خود را به هر طریقی که می‌خواهند پاسخ می‌دهند. البته در راهنمای مصاحبه، شیوه بیان سوالات و ترتیب آنها ذکر نمی‌شود. این موارد در طی فرآیند مصاحبه تعیین می‌شوند برای بررسی ادراک مشاوران مدارس از نقش و وظایف خود و چالش‌های پیش روی فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس بر مبنای نتایج مطالعات مقدماتی و با توجه به مبانی نظری و ادبیات مربوط به موضوع مورد مطالعه و همچنین راهنمایی استادان راهنما و مشاور پرسش‌هایی بر مبنای متغیرهای اصلی پژوهش طراحی شد. به این ترتیب، تقریباً مصاحبه‌ها با این سوالات شروع می‌شد که «به نظر شما نقشها و وظایف عمده مشاور در مدرسه چیست؟»، «مهم‌ترین چالش‌های مشاوره در مدارس چه چیزهایی هستند؟». محور اصلی سوال‌های مصاحبه در راستای تعیین نقش و وظایف مشاوران مدارس و چالش‌های پیش روی فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس بود. مصاحبه‌ها با طرح موضوع پژوهش و سوالات کلی در مورد نقش و وظایف مشاوران و چالش‌های مشاوره‌ای در مدارس آغاز می‌شد و براساس پاسخ‌های ارائه شده از سوی مصاحبه‌شوندگان هدایت می‌گردید. چارچوب کلی سوالات مصاحبه نیمه ساختاریافته پژوهش حاضر مبتنی بر درک مصاحبه‌شوندگان از موضوع پژوهش بود. ضبط مصاحبه: به منظور جمع‌آوری دقیق اطلاعات علاوه بر یادداشت برداری از نکته‌های مهم در جریان مصاحبه‌ها از ابزار Voice Recorder (تلفن همراه) نیز برای ضبط مصاحبه‌ها استفاده شد (با رضایت و کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان پژوهش).

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

تحلیل داده‌های کیفی فرآیندی پیوسته است که از نخستین مرحله گردآوری داده‌ها آغاز شده و در آن به طور مکرر به داده‌ها رجوع می‌شود. همزمان با جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آنها نیز انجام می‌گرفت. برای تحلیل مصاحبه‌های انجام شده طی روندی منظم و مداوم از فرآیند سه مرحله‌ای کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (مطابق رویکرد استراوس و کوربین) استفاده شد.

در تحلیل اطلاعات و پاسخ سوالات پژوهش پس از بازخوانی چندین باره متن هر مصاحبه، متون مربوط به داده های مصاحبه هم زمان و پس از پایان مصاحبه ها به دقت کدبندی باز شده و مفاهیم اولیه برگرفته از داده ها به دست آمدند. پس از اینکه کدهای اولیه مشخص شدند، مقایسه آنها آغاز گردید تا شباهت ها و تفاوت ها مشخص شود. سپس واحدهای معنی دار متن های کلی مشخص و از روی آنها واحدهای معنی دار خلاصه شده استخراج شد و در نهایت کدهای تحلیلی از آنها بدست آمدند. انتخاب کدها نیز به دو روش صورت گرفت:

۱. استفاده عینی از واژه ها و عبارت هایی که مشارکت کنندگان به کار می بردند.
 ۲. استنباط محقق از مفاهیم و کلمات مشارکت کنندگان همزمان از ادبیات تحقیق نیز برای تکمیل مفاهیم، تشخیص مناسب کدها و درک کلی ارتباط بین آنها و تشابهات مفهومی استفاده می شد.
- بعد از کدگذاری اولیه (باز)، داده ها سازماندهی شده، بدین نحو که کدهایی که موضوع واحد داشتند در یک کدگذاری محوری قرار گرفتند. سپس تعداد عباراتی که در طبقات همسان قرار داشتند مشخص و تحت عنوان کدهای انتخابی قرار گرفتند.

یافته های پژوهش

جدول ۳- (اطلاعات جمعیت شناختی)

متغیر	سطوح	فراوانی	ترصد
سن	۳۰-۴۵	۳	۳۷/۵
	۴۵-۶۰	۵	۴۴/۵
تحصیلات	دیپلوما	۱	۱۲/۵
	فوق لیسانس	۵	۴۴/۵
	لیسانس	۲	۲۵
	دیپلوما	۲	۲۵

جدول ۴- (سابقه مشاوره)

متغیر	سابقه (سال)
P1	۷
P2	۹
P3	۵
P4	۱۳
P5	۸
P6	۵
P7	۱۱
P8	۶

سوال اول: مشاوران مدارس چه درکی از وظایف خود دارند؟

با تحلیل نتایج حاصل از وظایف مربوط به مشاوران در مجموع (۹) کد محوری: ۱. ارتباط با عوامل داخل و خارج مدرسه ۲. فعال بودن ۳. داشتن مهارت و تخصص مشاوره ای (شناخت و کاربست تکنیک ها و رویکردهای مشاوره ای) ۴. وظایف مستمر و ماهانه ۵. آموزش و آگاهی بخشی ۶ رعایت استانداردهای علمی و اخلاقی مشاوره ۷. تسهیل فرآیند انتخاب رشته ۸- راهنمایی ۹. انجام وظایف سازمانی و (۴۸) کد باز: ۱. نظارت ۲. همراهی عاطفی ۳. جلب همکاری اولیاء ۴. رابط بین مدرسه و دانش آموز ۵. ارتباط با مدیر و معلمان ۶. ایجاد ارتباط صحیح ۷. کنجکاو و خودجوش بودن ۸. حضور در امور مدرسه ۹. کمک به مدیریت مدرسه ۱۰. شرکت در شورای دبیران ۱۱. پیشنهاد دادن ۱۲. همکاری در برگزاری امتحانات ۱۳. استفاده از ظرفیت های مختلف ۱۴. پاسخ گویی ۱۵. ادراک صحیح از مسائل ۱۶. اعتدال گرایی ۱۷. داشتن مهارت ۱۸. تاب آوری بالا ۱۹. مدیریت زمان ۲۰. روزآمد کردن اطلاعات ۲۱. مخاطب شناسی ۲۲. نگاه برابر ۲۳. باور به کار خود ۲۴. خودکاوی شغلی ۲۵. عمل در حوزه تخصصی ۲۶. مطالعه منابع مختلف ۲۷. شناخت و کاربرد رویکردهای مشاوره ای ۲۸. تلاش برای جلب حمایت کارکنان مدرسه ۲۹. شناخت

مراحل رشدی ۳۰. مسئولیت سلامت روان ۳۱. انجام فعالیت های مستمر و ماهانه ۳۲. انجام عملکردهای روزانه ۳۳. آموزش درک تفاوت های فردی ۳۴. انتقال اطلاعات ۳۵. دانش افزایی ۳۶. آموزش روش های تدریس ۳۷. آموزش مهارت های تحصیلی - اجتماعی ۳۸. آگاهی شغلی ۳۹. پذیرش بی قید و شرط ۴۰. رعایت اصول اخلاقی ۴۱. کمک به انتخاب رشته ۴۲. کارگاه انتخاب رشته ۴۳. راهنمایی در انتخاب رشته ۴۴. راهکاردهی ۴۵. انگیزه دادن ۴۶. تشویق به تصمیم گیری ۴۷. انجام اعمال محول ۴۸. انجام وظایف دستوری و قانونی، شناسایی شد.

سوال دوم: مشاوران مدارس چه درکی از نقش خود دارند؟

با تحلیل نتایج حاصل از نقش مشاوران مدارس در مجموع (۹) کد محوری: ۱. ارتباط متقابل ۲. هماهنگی ۳. نفوذ شخصیتی مشاور ۴. آشناسازی ۵. پیشگیری ۶- مشاوره ۷. ارجاع ۸- پیگیری ۹. مشورت دهی و (۲۶) کد باز: (۱) ارتباط با دانش آموز و دبیران (۲) همراه کردن دانش آموز و عوامل اجرایی مدرسه (۳) تدارک برنامه های مرتبط با مشاوره (۴) انعطاف بالا (۵) خودباوری (۶) آمادگی شخصی (۷) علاقه مندی و حضور خودجوش (۸) قبول مسئولیت (۹) آگاهی بخشی در مورد آسیب های اجتماعی (۱۰) آشنا کردن دانش آموزان با نقش مشاور (۱۱) بازدارنده (۱۲) دیده بان و مراقب (۱۳) مداخله گر (۱۴) مشاور به عنوان یک نقش (۱۵) خدمات تحصیلی - تربیتی (۱۶) کیفیت آموزشی (۱۷) پیگیری امور تحصیلی (۱۸) ردیابی مسائل (۱۹) پیگیری شرایط دانش آموزان (۲۰) مشورت با دانش آموزان (۲۱) تنظیم شرایط ارتباطی خاص (۲۲) ارائه خدمات گروهی (۲۳) مشاوره تحصیلی و سازشی (۲۴) مشاوره های غیر تحصیلی (۲۵) مشاوره خانوادگی و شغلی (۲۶) هدایت مسائل حاد به خارج از مدرسه، شناسایی شدند.

سوال سوم: از دیدگاه مشاوران مدارس چالش های فعالیت های مشاوره ای در مدارس چه هستند؟

در این بخش در مجموع (۲۰) کد محوری: ۱. محدودیت زمان ۲. عدم تناسب نسبت مشاور و دانش آموز ۳. وظایف غیر مشاوره ای ۴. ضعف ارتباط مدرسه و دانشگاه ۵. نارسایی های فرآیندی ۶ عدم پوشش مشاوره در دوره های تحصیلی ۷. نبود ثبات مدیریتی ۸. جامعه پذیری پایین و نگرش حاشیه ای ۹. نگرش منفی به مشاور و مشاوره ۱۰. نبود نگاه علمی و ضعف تخصصی مشاوران ۱۱. ادراک شغلی نادرست ۱۲. ضعف حمایت سیستمی ۱۳. ضعف رسانه ای در مشاوره مدرسه ۱۴. فراهم نبودن تمهیدات و بسترهای اجرایی لازم ۱۵. موانع بازدارنده شخصی و اخلاقی ۱۶. ضعف دوره های ضمن خدمت ۱۷. مسائل ارجاع ۱۸. کار کرد جزیره ای مشاوران ۱۹. تضاد و ابهام نقش ۲۰. ضعف جایگاه و پست سازمانی، شناسایی شد.

با توجه به محورهای فوق نیز تعداد (۶۶) کد باز شناسایی شد: [۱. کمبود زمان ۲. ازدیاد دستورالعملها، ۳. توزیع نامناسب ۴. سرانه حضور مشاور، ۵. بیگاری کشیدن از مشاور ۶. وجود ساعات موظف تدریس، ۷. ضعف در نیازسنجی ۸. قطع ارتباط مشاوران با دانشگاه، ۹. نبود مشاور در دوره ابتدایی ۱۰. لزوم وجود مشاور قبل از دبستان، ۱۱. نبود اراده کافی ۱۲. ضعف پیگیری ها ۱۳. لزوم اعتماد مسئولین، ۱۴. ضعف همراهی ارکان برنامه مشاوره ۱۵. کمبود همکاری در مدرسه ۱۶. همکاری محدود اولیاء، ۱۷. موثر نبودن دوره ها ۱۸. کاربردی نبودن دوره ها ۱۹. عدم تخصص و ضعف در اجرا، ۲۰. نصیحت و توصیه ۲۱. برخورد انضباطی ۲۲. تغییر نقش ۲۳. ابهام در وظایف، ۲۴. جایگاه شغلی نامناسب، ۲۵. خودبینی مشاور ۲۶. تناسب شخصیتی ۲۷. وجود شخصیت مقابله ای ۲۸. ضعف در رازداری، ۲۹. عدم پذیرش ۳۰. تلقی اضافه بودن ۳۱. لزوم جا افتادن ۳۲. ضعف انطباق فرهنگی ۳۳. عدم درک ضرورت مشاوره از رأس ۳۴. عدم احساس ضرورت، ۳۵. کمبود فرصت مطالعه و تحقیق ۳۶. کارآمدی پایین ۳۷. کمبود منابع اطلاعاتی، ۳۸. برنامه ریزی غیر تخصصی ۳۹. نبود تحصیلات تخصصی و مرتبط ۴۰. بلوغ حرفه ای پایین، ۴۱. عدم بهره برداری مطلوب از امکانات ۴۲. کمبود یا نبود تجهیزات لازم در مدارس ۴۳. نبود فضای مناسب ۴۴. محدودیت های سخت افزاری ۴۵. توزیع نامتوازن امکانات ۴۶. مشکلات آزمون ۴۷. عدم رضایت مالی ۴۸. فراهم نبودن شرایط ۴۹. نبود چشم انداز مطلوب، ۵۰. ارائه درمان کوتاه مدت و تجویزی ۵۱. انتظار معجزه ۵۲. باورهای شخصی ناکارآمد ۵۳. افکارآرمانی، ۵۴. ارجاع فرد قربانی و عدم تاثیر مشاوره ۵۵. ارجاع / مراجع بی هدف ۵۶. کمبود منابع ارجاعی، ۵۷. نبود دید مثبت ۵۸. تقابل و طرد مشاور در مدرسه ۵۹. وجود ذهنیت تهدید شدن از طرف مشاور، ۶۰. جابه جایی مکرر ۶۱. لزوم توجه به فارغ التحصیلان مشاوره مدرسه، ۶۲. نقش ضعیف رسانه در نهادینه کردن مشاوره ۶۳. تاثیر منابع تربیتی غیررسمی، ۶۴

ضعف ارتباط مشاوران با یکدیگر ۶۵ بی رغبتی مشاوران به شرکت در جلسات انجمن مشاوره ۶۶ عدم استفاده از تجارب مشاوران مدرسه

بحث و نتیجه گیری

۱- مشاوران مدارس چه ادراکی از وظایف خود دارند؟

در این بخش به بررسی و تحلیل وظایف مشاوران در قالب محورهای بدست آمده از پژوهش پرداخته می شود. در مجموع (۹) مضمون محوری در بخش وظایف مشاوران مدارس شناسایی شد.

اولین وظیفه برقراری ارتباط با عوامل داخل و خارج از مدرسه به وسیله مشاور است. طبق پژوهش میلیتو و جانسون (۲۰۱۲) مشاوران مدرسه مسئول نظارت بر پیشرفت همه دانش آموزان و اجرای برنامه های نظارتی مناسب برای همه کارکنان مدرسه هستند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). جهانگرد (۱۳۸۲) تاکید می کند که حل مسائل عاطفی، روانی و اجتماعی دانش آموزان، وجود مشاوران را بیش از پیش ضروری نموده و این امر نیازمند ارتباط هر چه بهتر با دانش آموزان می باشد. هم چنین صافی (۱۳۸۷) برقراری ارتباط با عوامل مدرسه را برای ارائه خدمات مشاوره ای لازم می داند. پیراسته (۱۳۹۴) نیز برقراری ارتباط با عوامل مدرسه را از قابلیت های مهم مشاوران و تسهیل کننده شرایط ارائه خدمات مشاوره در مدرسه می داند.

بخش عمده ای از تعامل والدین و مدارس یک عامل تربیعی است که باعث تقویت مشارکت و همکاری اجتماع و مدرسه می شود، از این رو نقش مشاوران برای جلب همکاری و ارتباط با والدین برای حمایت از موفقیت دانش آموزان ضروری است (لاک فانگ ۲، ۲۰۱۳). ابراهیمی (۱۳۹۳) یکی از استانداردهای مشاوره حرفه ای مدرسه را برقراری روابط بین فردی مثبت با دانش آموزان، کارکنان و والدین دانش آموزان می داند

وظیفه دیگر مشاوران بر اساس پژوهش حاضر، فعال بودن است. طبق اصل پارتو، یک شروع خوب ۸۰ درصد یک عمل موفقیت آمیز را تشکیل می دهد (رحیمی، ۱۳۹۷). ایجاد ارتباط و حضور در فعالیت های متعدد از مسئولیت های مهم مشاور مدرسه محسوب می شود و برای موفقیت در کمک به دانش آموز ضرورت دارد (آج و همکاران، ۱۳۹۴). به عبارتی مشاوران مدارس موظف هستند که با مدیر، معلم و دیگر اعضای مدرسه همکاری نزدیک داشته باشند تا برنامه های خود را جهت تامین نیازهای دانش آموزان هماهنگ سازند (شفیع آبادی، ۱۳۹۲).

منظور از فعال بودن مشاور در امور مدرسه به معنی فعالیت در خارج از حیطه وظایف خود نیست. با توجه به یافته های پژوهش حاضر این وظیفه یعنی حضور مشاور در فعالیت هایی مانند رفتن به جلسات، پاسخ گو بودن، شرکت در شورای دبیران، به کارگیری ظرفیت های مختلف در مدرسه جهت پیشبرد اهداف مشاوره ای و همکاری در جریان برگزاری امتحانات مدرسه در صورت امکان و این یعنی مشاور به صورت منفعل در مدرسه حضور ندارد و از زمان نسبتا کمی که در اختیار دارد باید به صورت مطلوب استفاده کند.

محور دیگر از وظایف مشاوران مدرسه داشتن مهارت و تخصص مشاوره ای است. مشاوره گرایش های مختلفی دارد که یکی از آنها مشاوره مدرسه است. مشاور مدرسه شخصی است فعال در امور آموزش و پرورش، آزموده و دارای مجوز رسمی در زمینه مشاوره مدرسه که به نیازهای دانش آموزان توجه دارد (عظیمی، ۱۳۹۶). مشاوران باید نقش های مناسب و حوزه تمرکز (تخصصی) برای خود تعیین کنند و مسئولیت پیامدهای آن را بپذیرند. هم چنین آنها به عنوان متخصصین حرفه های شناخته می شوند که پاسخ گوی نیازهای دانش آموزان، معلمان، والدین و سایرین هستند و جلوه واقعی چنین دیدگاهی مستلزم آموزش های حرفه ای و کسب مهارت های مشاوره ای بیشتر است (ابراهیمی، ۱۳۹۳). رحیمی (۱۳۹۸) نیز یکی از وظایف مشاوران مدرسه را حمایت و کمک به رشد سلامت روانی مراجعان می داند که لزوم برخورداری مشاوران از دانش لازم در این زمینه را می طلبد. همسو با یافته پژوهش حاضر در خصوص شناخت مراحل رشدی، گل شیرازی (۱۳۹۳) در پژوهش خود درک صحیح مسائل رشدی دانش آموزان را یکی از مهارت های مورد نیاز مشاوران مدارس در جهت ارائه هر چه بهتر خدمات مشاوره ای می داند.

محور دیگر حاصل از پژوهش وظایف مستمر و ماهانه مشاوران می باشد که مشاوران به صورت فراگیر در مدارس انجام می دهند. وظایف مستمر جزء اصلی ترین وظایف مشاور بوده و مشاور باید همواره در طول سال تحصیلی در راستای تحقق آنها تلاش

کند. وظایف ماهانه نیز مکمل فعالیت های مستمر بوده و متناسب با آیین نامه ها انجام می شود (توکلی و همکاران، ۱۳۸۶). وظایف مستمر و ماهانه بیش ترین حوزه عمل را از طرف مشاوران شامل می شود. این وظایف همسو با مطالعات (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳؛ ابراهیمی، ۱۳۹۳، پائول، ۲۰۱۰) می باشد که در مطالعات خود بر انجام این وظایف اشاره کرده اند.

یافته دیگر پژوهش حاضر که مشاوران مدرسه به عنوان یکی از وظایف خود به آن اشاره کردند، رعایت استانداردهای علمی و اخلاقی مشاوره است. بسیاری از رفتارها و اقدام های مشاوران و روان شناسان متأثر از ارزش های اخلاقی است و ریشه در اخلاق دارد. عدم توجه به اخلاق کار در بین مشاوران و روان شناسان می تواند معضلاتی بزرگ برای مدارس به وجود آورد. یکی از مشکلات اساسی، بی توجهی مشاوران مدارس به اخلاق و ضعف در رعایت اصول اخلاقی در برخورد با مراجعان است که این خود می تواند مشکلاتی برای مدارس ایجاد کند و مشروعیت و اقدامات آنها را زیر سوال ببرد (آراسته و جاهد، ۱۳۹۰).

ملایی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود رعایت رازداری از سوی مشاوران را ضروری دانسته و آن را هسته مرکزی شکل گیری اعتماد بین دانش آموز و مشاور میدانند. یانگ، دولارهید و باثومن^۱ (۲۰۱۵) نیز در مطالعه ای کیفی ویژگیهای مشاوران مدارس را مورد بررسی قرار داده و بیان می کنند که مشاوران مدرسه وظیفه دارند هنگام مشاوره تعصبات مثبت و منفی خود را دخالت نداده و تفاوت های فردی دانش آموزان را در نظر بگیرند.

هم چنین احمدی (۱۳۸۷) معتقد است مشاوران باید برای تمامی مراجعان خود درمان مساوی فراهم آورند و آنها را بدون قید و شرط بپذیرند. پژوهش های متعددی نیز اسماعیلی، ۱۳۹۴؛ وود، ۲۰۱۰؛ ناچسکو و راسکا، ۲۰۱۴) بر لزوم آگاهی مشاوران از اصول اخلاق حرفه ای و به کارگیری مهارت های مشاوره ای تاکید کرده اند. بنابراین می توان گفت افزایش سطح تحصیلات و دانش مشاوران مدارس می تواند منجر به افزایش مهارت های حرفه ای آنها شده و به افزایش کیفیت در ارائه خدمات منتهی شود. نظام نامه اخلاقی سازمان نظام روان شناسی و مشاوره (مصوب شهریور ۱۳۸۶) استانداردها و ضوابط اخلاق حرفه ای را این گونه تعریف می کند: «مجموعه ای از مقررات و ضوابط ایجابی و سلبی که با تمرکز بر شرایط خاص حرفه ای، روان شناسان و مشاوران را ملزم به انجام دادن رفتار یا رفتارهایی معین و یا اجتناب از رفتار یا رفتارهایی خاص می سازد. این استانداردها عبارتند از ۱. صلاحیت ۲. مسئولیت ۳. روابط حرفه ای ۴ رازداری ۵. تشخیص، ارزیابی و تفسیر آزمون های روان شناختی ۶ مداخله های روان شناختی ۷. پژوهش و انتشار ۸. آموزش، کارورزی و نظارت ۱. حل و فصل مسائل و تعارضات اخلاقی» (وصال، ۱۳۹۸).

وظیفه دیگر مشاوران براساس پژوهش، تسهیل فرآیند انتخاب رشته دانش آموزان است. یکی از وظایف مشاوران آشنا کردن دانش آموزان با عنوان و گرایش های رشته های تحصیلی است تا شاید درصددی از مشکلات آنها در مسیر ادامه تحصیل کاسته شود (ابراهیمی، ۱۳۹۳). بنابراین راهنمایی و آگاهی بخشی در مورد بحث انتخاب رشته یکی از وظایف مهم و تخصصی مشاوران مدرسه می باشد. زارعی (۱۳۸۹) در پژوهش خود یکی از وظایف مشاوران مدرسه را آگاهی بخشی در زمینه تحصیلی از جمله کمک به انتخاب درس و رشته تحصیلی مناسب می داند.

حوزه دیگر از وظایف مشاوران مدارس، راهنمایی در زمینه های مختلف است. راهنمایی شامل تمامی خدماتی است که به بهترین نحو پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را در مدرسه تسهیل می کند و به آنها کمک می کند تا تواناییها، محدودیت ها و علایق خود را بشناسند (ابراهیمی، ۱۳۹۳).

محور دیگر از وظایف مشاوران در مدرسه، آموزش و آگاهی بخشی خدمات اطلاعاتی است که در حیطه های مختلف و به روش های گوناگون انجام می گیرد. مشاور ضمن تلاش برای کمک به دانش آموزان به منظور تسهیل رشد و پیشرفت در ارتباط با رغبتها، استعدادها و امکانات؛ اطلاعات مربوط به شغل، فرصت های تربیتی و آموزشی را جمع آوری و به صورت طرح ریزی شده و دقیق در اختیار آنها قرار می دهد (محمدی و امین جعفری، ۱۳۸۹). بنابراین مشاوران در این زمینه اطلاعات نظام یافته ای را به دانش آموزان ارائه می دهند تا آگاهی کافی نسبت به برنامه های درسی، رشته های تحصیلی، امکانات آموزشی، شغلی و حرفه ای به دست آورند.

براساس یافته های پژوهش حاضر، انجام وظایف سازمانی و وظیفه اصلی مشاوران مدارس می باشد که براساس شرح وظایفی که از طرف وزارت آموزش و پرورش تعیین می شود، باید انجام گیرد. براساس طرح راهنمایی و مشاوره دوره متوسطه، فعالیت های راهنمایی و مشاوره در واحد آموزشی به مشاور مدرسه محول شده است. مشاور زیر نظر مدیر مدرسه و با همکاری سایر عوامل

اجرایی و با نظارت هسته مشاوره اداره آموزش و پرورش انجام وظیفه می کند (ایزدی، ۱۳۹۳). از جمله وظایف مشاوران بر اساس شرح وظایف موجود، تدریس واحدهای درسی مربوطه (برنامه ریزی تحصیلی - شغلی، آداب و مهارت‌های زندگی)، ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره، اطلاع رسانی در زمینه منابع و امکانات تحصیلی - شغلی، مطالعه وضعیت رفتاری دانش آموزان، مطالعه پرونده مشاوره ای دانش آموزان، اقدام پژوهی در زمینه نیازها و مشکلات، اجرا و تجزیه و تحلیل آزمون های روان شناختی، آموزش سلامت روان، ارجاع و انجام سایر وظایف محوله عنداللزوم که از طرف اداره کل امور تربیتی و مشاوره وزارت آموزش و پرورش طرح ریزی می شود، می باشد.

مشاوران باید نسبت به وظایف خود کاملاً واقف بوده و بدانند با هر گروه از دانش آموزان، والدین، مدیران و معلمان چگونه رفتار کنند تا هم ارزش و جایگاه خود را نشان دهند و هم اینکه گامی در جهت رفع مشکلات دانش آموزان بردارند محمدی، امین جعفری، (۱۳۸۹).

۲- مشاوران مدارس چه ادراکی از نقش خود دارند؟

براساس کدگذاری و تحلیل جدول مربوط به نقش مشاوران مدارس (۹) کد محوری شناسایی شد که با توجه به زیرمجموعه های هر کدام در این بخش مورد بررسی قرار می گیرند.

با توجه به تحلیل ها اولین نقش مشاور توانایی ارتباط متقابل می باشد. در واقع ارتباط یکی از اساسی ترین مهارت هایی است که می توان به آن اندیشید و هرگونه کاستی در این زمینه به بروز مشکلاتی در ارتباط های بین فردی می انجامد (مومنی جاوید، نادری نوبندگان، حسینیان، ۱۳۹۳). مشاوران مدرسه مسئول ارائه خدمات به همه دانش آموزان هستند، بنابراین ضرورت برقراری ارتباط در مدرسه و خارج از آن از طرف مشاور به خوبی روشن است. ابراهیمی (۱۳۹۳) و گیسبرز (۲۰۰۱) نیز امکان ارائه خدمات مشاوره ای فراگیر به دانش آموزان را در چارچوب برقراری ارتباط بین مشاور و دانش آموزان می دانند. ارتباط، محتوای مشاوره است و ارتباط موفق، هسته مرکزی آن خواهد بود. با این وجود می توان گفت قدرت ارتباط مشاور عامل مهمی در موفقیت او خواهد بود (اسلامی، ۱۳۹۶) و براساس اظهارات مشاوران حاضر در پژوهش این توانایی باید به نحو شایسته ای از طرف مشاوران به کار گرفته شود.

محور دیگر از نقش مشاوران مدارس مشورت دهی است. رویکرد اصلی اداره کل آموزش و پرورش در ارائه خدمات مشاوره ای در مدرسه، خدمات مشورتی است (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷). مشورت به عنوان یکی از خدمات مشاوره ای فرآیند کمک به مراجع از طریق شخص سوم است که برخلاف مشاوره، یک رابطه درمانی نیست و به لحاظ تخصصی تنها یکی از روشهای ارائه خدمات مشاوره ای است که به وسیله مشاوران ارائه می شود (بوستانی پور، ۱۳۹۰). براساس پژوهش حاضر، مشورت هم با والدین و هم با دانش آموزان و اعضای مدرسه در جهت اداره هر چه بهتر مدرسه و رعایت موارد مورد نیاز صورت می گیرد.

مشاوران مدرسه در نقش مشورت گر در مدارس باید اطلاعات تخصصی و جامعی داشته باشند تا بتوانند در مواقع لزوم با استفاده از آنها به مشورت جویان مختلف خدمات راهنمایی و مشاوره ای گوناگون ارائه دهند (مکنا، رزفیلد، گراویز، ۲۰۰۹).

محور دیگر از نقش مشاوران مدرسه مربوط به پیگیری امور مدرسه می باشد که بیشتر در حوزه امور تحصیلی، مسائل و شرایط دانش آموزان است. ثمربخشی مشاوره مستلزم پیگیری مجدانه مشاور می باشد که به صورت مستقیم و غیر مستقیم اعمال می شود (رهنمایی، ۱۳۸۵). مشاوران مدرسه باید آگاه باشند، مسائلی را که به عنوان مسائل تحصیلی بروز می کنند در حقیقت می توانند نشانه مسائل دیگر باشند. پس هدف مداخله آغازین مشاور باید شناسایی منبع اصلی مسئله باشد (بیرجندی، ۱۳۹۱).

نقش دیگر مشاوران مدرسه براساس پژوهش حاضر، هماهنگی می باشد. مشاوران مدرسه افراد و منابع مختلف را جهت حمایت از رشد دانش آموزان با هم هماهنگ ساخته (گل شیرازی، ۱۳۹۳) و از تخصص و قابلیت های آنها در این راستا بهره می برند. این ویژگی مشاوران همسو با پژوهش میلیتو و جانسون (۲۰۱۲) در رابطه با نظارت همه جانبه مشاوران در مدارس و ارائه راهکارهای موجود می باشد. کاظمی (۱۳۹۵) در پژوهش خود بیان می کند که امروزه نقش مشاور مدرسه فقط در انتخاب رشته خلاصه نمی شود بلکه مشاور باید در همه عرصه های فکری و عملی نوجوانان حضور پررنگ و تعیین کننده ای داشته باشد. در

حقیقت مشاوران افراد و منابع موجود در خانه، مدرسه و جامعه را در جهت حمایت از رشد تحصیلی، شغلی و فردی - اجتماعی دانش آموزان با هم هماهنگ می سازند.

براساس نتایج حاصل از پژوهش، نقش دیگر مشاوران مدارس مشاوره می باشد. مشاوره، حرفه یا حوزه گسترده ای از دانش است که روز به روز در جامعه جایگاه رفیع تری را به خود اختصاص می دهد (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷). از نظر پاترسون (۱۹۷۴) مشاوره جریانی تخصصی، کمکی و هدفدار بین مراجع و مشاور است (آج و همکاران، ۱۳۹۴). فراگیری و شمولیت این وظیفه را می توان در حیطه های مختلفی از جمله تحصیلی، خانوادگی، سازشی، شغلی و به شکل فردی یا گروهی دسته بندی کرد. بنابراین می توان گفت مشاور مدرسه به مشاوره با دانش آموزان، والدین آنها و در مواردی افرادی خارج از سیستم مدرسه می پردازد که در نهایت می توان گفت این عمل در راستای موفقیت تحصیلی - اجتماعی دانش آموزان، شناخت و رفع مسائل موجود انجام می گیرد.

جرارد (۲۰۰۸) مشاوره خانواده در مدارس را باعث گسترش عملکرد مشاوران در بافت شبکه های بین فردی می داند. مشاوره یعنی همکاری کردن و نظر تخصصی دیگری را برای انجام کاری خواستن. مشاوره از این نظر منحصر به فرد است که مسئله هر مراجع مخصوص خود اوست و مشاور نمی تواند از قبل مشخص سازد که مراجع چه مسئله ای را مطرح خواهد کرد (شفیع آبادی، ۱۳۹۶).

محور دیگری از نقش مشاور مدرسه نفوذ شخصیتی مشاور است. با توجه به نقش الگویی مشاوران مدارس و نفوذی که آنها بر رفتار دانش آموزان دارند؛ در صورتی که از ویژگی های شخصیتی مناسبی برخوردار باشند، می توانند تاثیرات عمیقی بر شخصیت دانش آموزان ایجاد کنند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). خصوصیات شخصیتی و روان شناختی مشاوران، به اندازه های مهم است که در صورت دارا نبودن چنین ویژگی هایی حتی با وجود تحصیلات و تجارب کافی نباید اجازه انجام فعالیتهای مشاوره ای را داشته باشند (اسکندری، ۱۳۸۴). از نظر تادلاک (۲۰۰۹) علاوه بر ابعاد دانش، آگاهی و مهارت، ویژگی های شخصیتی مشاور نیز بر صلاحیت چندفرهنگی او تاثیر گذار است (علی رضایی، شیخ الاسلامی، رجب پور نیکنام، ۱۳۹۵). هم چنین صفری (۱۳۸۹) در پژوهش خود با پرداختن به ویژگی های شخصیتی و اثرگذاری آن بیان می کند که هر چه ویژگی های شخصیتی و شرایط فکری و روحی افراد با نیازهای شغلی مرتبط باشد، عملکرد فردی و در نهایت سازمانی آنها به حدود بهینه و حتی بالاتر می رسد.

این که باید مشاور متخصص دانش آموخته از رشته های مرتبط بوده و خصوصا دانش آموخته مشاوره باشد، مهم است. علاوه بر این، عوامل شخصی نیز در نقش و عمل مشاور مدرسه موثر است، در این بین توجه به کردانی مشاور، انتظارات مدرسه از وی، درک مشاور از نقش و عمل مشاوره ای (حرفه ای) خود، تلقی او از کارش، علایق وی و چگونگی نگاه جامعه خصوصا مدرسه و سیستم (اعم از مدیر، معلم، دانش آموزان و والدین) بسیار حائز اهمیت است (نفر، ۱۳۹۰). برای مشاور داشتن چندین ویژگی لازم است. اولین ویژگی داشتن شخصیتی متناسب با این حرفه است. افرادی می توانند وارد سیستم مشاوره شوند که این کار را دوست داشته باشند، درک همدلانه بالایی داشته باشند، از مدیریت هوش هیجانی برخوردار بوده و در ذهن خود طرح های پیشگیری داشته باشند و به خصوص در چالش مستمر با مشکلات افراد باشند که این مهم مبتنی بر آموزش است و اگر آموزش نباشد، افراد دانش کافی برای تغییر نگرشها نخواهند داشت (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

محور دیگری که مشاوران مدرسه در پژوهش به آن به عنوان نقش مشاور اشاره کردند، آشناسازی است. اولین کار مشاور معارفه است. مشاور اول باید خود را تعریف و تبلیغ کند و اولین قدم تعریف کلامی نیست. مشاور باید نسبت به ظاهر خود حساس بوده و از بدو ورود همه را ببیند. هم چنین مشاور باید باز و پذیرا باشد و بازخوردهای مطلوبی از خود نشان دهد

اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱). مشاوران برای اجرای صحیح سطوح مختلف مشاوره احتیاج دارند که در مدرسه شناخته شوند انجمن مشاوره مدرسه آمریکا، ۲۰۰۷). از این رو لازم است فرهنگ سازی مناسب در زمینه بهره مندی از خدمات مشاوره در ایران صورت گیرد. چرا که بسیاری از دانش آموزان در مدارس از مزایای بهره مندی از خدمات مشاوره ای بی اطلاع اند و یا اطلاعات نادرست و مخربی در این زمینه به آنها انتقال یافته است. در این زمینه صحبت های مناسب و به جای مشاور در صف صبحگاه مدارس، معرفی مشکلات موجود و تشویق دانش آموزان برای کمک گرفتن از مشاور می تواند منجر به رونق مشاوره در کشور شود (گلشیرازی، ۱۳۹۳).

مشاور مدرسه با آغازی خوب و با برنامه، در پی تأثیری ماندگار در مدرسه، دانش آموزان و عوامل آن است. بهترین موقعیت برای همراه کردن کادر اجرایی مدرسه، حضور در نخستین جلسه شورای مدرسه یا شورای معلمان است. مشاور باید در این جلسات جهت جا انداختن و آشنا کردن اعضا با مشاوره مدرسه، از مشاوره و اهدافش بگوید، از معلمان و کادر اجرایی کمک بخواهد و سیستمی بودن مشاوره مدرسه را یادآور شود (البته در عمل آن را نشان دهد. در این راستا سعی کند با تکنیک ارزنده سازی (تعریف کردن از نقاط مثبت طرف مقابل کادر اجرایی مدرسه به خصوص دبیران را با برنامه مشاوره مدرسه همراه کند (رحیمی، ۱۳۹۷).

محور دیگر از نقش مشاوران مدرسه مربوط به پیشگیری است. در بندهای ۳۲ و ۳۷ ماموریت های دفتر سلامت و پیشگیری از آسیب های اجتماعی وزارت آموزش و پرورش بر تلاش برای شناسایی انواع آسیب های اجتماعی در مدارس، اولویت بندی و برنامه ریزی برای کنترل، پیشگیری و یا مقابله با آنها اشاره شده است. بنابراین آموزش و پرورش مناسب ترین بستر برای برنامه های پیشگیری از آسیب های اجتماعی و به نوعی واکنش‌ساز فرهنگی جامعه تلقی می شود که این ماموریت را به بهترین شکل می تواند از طریق مشاوران در مدارس ارائه کند (ثناگو محور، محمدیان، رستگار، گلزارنیا، ۱۳۹۶). فرآیند مشاوره در مدارس پیشگیری کننده از آسیب های اجتماعی است. در صورتی دانش آموز در آینده به عنوان نیروی کار بهره ور خواهد شد که دوران نوجوانی سالمی را گذرانده باشد و مشاور به این گذار سالم کمک می کند (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

پیراسته (۱۳۹۴) با تأکید بر نقش پیشگیری مشاوران بیان می کند که مشاوران دانش آموزان را در تصمیم گیری و مقابله با مسائل آینده یاری می رسانند. ظاهری (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود بیان می کند که مشاور با بررسی همه جانبه مسائل، مهارت هایی را جهت پیشگیری از حاد شدن مشکلات ارائه می دهد و در جهت ایجاد محیطی سالم در مدارس تلاش می کند. ابراهیمی (۱۳۹۲) در پژوهش خود به نقش مشاور مدرسه در کاهش نابهنجاری های رفتاری دانش آموزان پرداخته و مشاور و برنامه مشاوره را در حل مشکلات تحصیلی و کاهش نابهنجاریها موثر می داند. رویکرد اساسی مشاوره در مدرسه پیشگیری است. خدمات راهنمایی و مشاوره در مدرسه عمدتاً ماهیت پیشگیرانه دارند. از طرفی این خدمات فعالیت های جمعی هستند که برای رسیدن به اهداف مستتر در آن نیازمند همکاری تمام عوامل برون سازمانی و دورن سازمانی مدرسه می باشد. پیشگیری در مدرسه فقط شامل مداخلات پیشگیرانه در زمینه موضوع یادگیری و آموزش نیست بلکه می تواند شامل تمام آن چه که زندگی سالم را تهدید می کند، صورت پذیرد (نفر، ۱۳۸۸).

نقش دیگر مشاوران براساس پژوهش ارجاع می باشد. یکی از نقش های مشاوران که جزو خدمات مشاوره ای در برنامه جامع نیز است، موضوع ارجاع است. از جمله ضرورت های این امر تشخیص درست مسائل مراجعان از سوی مشاور است. هرچند ممکن است برخی از مشاوران نسبت به این امر تردید داشته و یا نگران باشند (توکلی و همکاران، ۱۳۸۶) ولی نباید این امر را فرآیند از سر باز کردن مراجع دانست (سلیمی بجستانی، ۱۳۹۲) زیرا ارجاع یکی از اصول و ضرورت های خدمات مشاوره ای مطلوب و کامل است. بنابراین، ارجاع نه تنها به عنوان ضعف تخصصی تلقی نمی شود بلکه باید آن را قوت تخصصی و بیانگر خلوص مشاور دانست (توکلی و همکاران، ۱۳۸۶).

چنانچه دانش آموزی به اختلالات حاد رفتاری دچار باشد، مشاور مدرسه باید او را به هسته مشاوره منطقه ارجاع دهد تا خدمات تخصصی در هسته و مراکز مشاوره صورت پذیرد (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷). از ضرورت های ارجاع این است که مشاور از قبل منابع ارجاعی مختلف را شناسایی کرده باشد (ابراهیمی، ۱۳۹۳). این امر در پژوهش های (توکلی و همکاران، ۱۳۸۶؛ اسماعیلی نسب، ۱۳۸۶؛ سلیمی بجستانی، ۱۳۹۲؛ رستگاری، ۱۳۹۳؛ آج و همکاران؛ ۱۳۹۴) مورد تأکید قرار گرفته و ارجاع به موقع دانش آموزان نیازمند به مراکز زیربند برای دریافت کمک های ضروری را از نقش های تخصصی مشاوران می دانند.

بدون تردید، تقویت سیستم ارجاع به هسته ها و مراکز مشاوره و هم چنین پاسخ گویی به مواردی که از سوی دبیران و کارکنان مدرسه به مشاور ارجاع می شود، نیاز به بررسی همه جانبه دارد و نمی توان به بهانه وجود پست مشاوره تحصیلی موارد غیر از آن (تحصیل) را پیگیری نکرد (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷). این امر نشان دهنده لزوم توجه مشاور مدرسه به موارد ارجاعی است که خود نیز در صورت ضرورت این مراجعان را به مراکز در خارج از مدرسه معرفی می کند. سیستم ارجاع به هسته ها و مراکز مشاوره برای درمان مشکلات حاد رفتاری پیشنهاد میشود. در طی مصاحبه با مشاوران شرکت کننده در پژوهش در بخش مربوط

به تعیین نقش بعضی از مشاوران مدرسه تقریباً با مفهوم «نقش» آشنا نبودند. با توجه به سوالی که در رابطه با تفاوت بین نقش و وظیفه در مصاحبه مطرح شده بود، گویه‌هایی بدست آمد که ارائه می‌شوند:

۱. نقش یعنی پاسخ‌گویی به دانش‌آموزان در حیطه‌های فراتر از چارچوب تعریف شده سازمانی. (۳) ۲. نقشها فراتر از وظایف مشاور هستند. از نظر من نقش یک نوع قالب کلی است که تصویری خاص مشاور بودن را از من می‌رساند. (۳) ۳. بنده نقش را مقدم بر وظیفه میدانم. (۱) ۴. نقش به نظر من فراتر از وظیفه است و این نقش است که می‌تواند وظیفه را تعیین کند. (۲). با توجه به این امر که بعضی از مشاوران نسبت به تفاوت بین نقش و وظیفه شناخت خوبی ندارند، بهتر است در کارگاه‌ها و آموزش‌های ضمن خدمت که برای مشاوران مدارس در نظر گرفته می‌شود به این امر نیز پرداخته شود.

۳- چالش‌های پیش روی فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس چه هستند؟

تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه در زمینه شناسایی چالش‌های پیش روی فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس از دیدگاه مشاوران در نهایت منجر به شناسایی (۲۰) مضمون محوری شد.

یکی از چالش‌های حاصل از پژوهش حاضر، بحث محدودیت زمان است. شاهمرادی و همکاران (۱۳۹۰) یکی از چالش‌های گسترش برنامه راهنمایی و مشاوره در مدارس را محدودیت زمان (به ازای هر ۱۵ دانش‌آموز یک ساعت مشاوره) بیان می‌کنند. محور دیگری از چالش‌ها مربوط به عدم تناسب نسبت مشاور و دانش‌آموزان است. پژوهش‌های فولادی (۱۳۹۵) و مشاک (۱۳۹۴) نسبت زیاد دانش‌آموزان به مشاور را از چالش‌های مشاوره در آموزش و پرورش ایران می‌دانند. نسبت دانش‌آموزان به مشاوران مدرسه به عنوان یک عامل آموزشی است که بر اثربخشی برنامه‌های مشاوره و عملکرد مشاوران مدارس تاثیر می‌گذارد. سیرس و گرانو (۲۰۰۲) تاکید می‌کنند که اگر از مشاوران خواسته شود تعداد بیشتری از دانش‌آموزان را تحت پوشش داشته باشند باید از حمایت و همکاری سایر اعضای مدرسه هم برخوردار باشند (ابراهیمی، ۱۳۹۳).

کمبود نیروی انسانی مشاور در مدارس و بالا بودن شاخص ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره (به ازای هر ۱۵ دانش‌آموز یک ساعت مشاوره) نیازمند اتخاذ سیاست‌های مناسب است، که این امر بر اساس گزارش معاونت پرورشی و فرهنگی وزارت آموزش و پرورش به شاخص یک دوازدهم (به ازای هر ۱۲ دانش‌آموز یک ساعت مشاوره) کاهش یافته است. در حال حاضر نسبت دانش‌آموز به مشاور در مدارس کشور بین ۱ به ۳۵۰ تا ۴۰۰ دانش‌آموز گزارش شده است که نشان دهنده حجم گسترده دانش‌آموزان تحت پوشش مشاوران در مدرسه است (خبرگزاری خانه ملت، ۱۳۹۷؛ ابراهیم زاده، ۱۳۹۷) که این امر می‌تواند کیفیت خدمات مشاوره‌ای آنها را تحت تاثیر قرار دهد. اکنون براساس شاخص مصوب شورای عالی آموزش و پرورش و دستورالعمل ساماندهی نیروی انسانی ابلاغی به اداره کل آموزش و پرورش استان‌ها، به ازای هر ۱۲ نفر یک ساعت فعالیت مشاوره‌ای به نیروی انسانی مشاوره تعلق می‌گیرد (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷).

وظایف غیرمشاوره‌ای حوزه دیگری از چالش‌هاست. اثربخشی مشاور مدرسه با انجام وظایف اضافی و غیر مشاوره‌ای تحت تاثیر قرار می‌گیرد. خبرگزاری تسنیم (۱۳۹۷) ضمن تاکید بر افزایش آسیب‌های اجتماعی در مدارس، از اتلاف انرژی مشاوران به دلیل انجام کارهای غیر تخصصی در مدارس خبر می‌دهد. مونتیرو، آرنر، میلدا، لیتنر و کلتون (۲۰۰۶) نشان دادند که مشاوران مدارس اغلب درگیر وظایف دفتری یا انجام اعمال انضباطی می‌شوند در صورتی که این امور جزء وظایف مدیران مدرسه است (ابراهیمی، ۱۳۹۳). این محور با پژوهش‌های (باقری، ۱۳۹۴؛ امین‌آرا، ۱۳۹۵؛ نلسون و همکاران، ۲۰۰۸) در رابطه با انجام وظایف غیر مرتبط از سوی مشاوران هم سویی دارد. این وظایف که نحوه ارائه خدمات از سوی مشاور را تحت تاثیر قرار می‌دهند هم ناشی از نگرش غیرضروری بودن به خدمات مشاوره در مدرسه است و هم حاصل عدم آگاهی مشاوران از نقش خود در این حرفه می‌باشد. یعنی مشاور به عنوان نیروی جایگزین در مواردی که نیاز است در مدارس به کار گرفته می‌شود و از رسالت اصلی خود در مدرسه غافل می‌شود.

چالش دیگر ضعف ارتباط مدرسه و دانشگاه است. به استناد تحقیقات (فولادی، ۱۳۷۸؛ نویدی، ۱۳۸۲، نشست هم‌اندیشی بررسی سرفصل دروس مشاوره در دانشگاه علامه طباطبایی (ره)، ۱۳۸۷) تربیت مشاور و روان‌شناس - به لحاظ نزدیکی این رشته به مشاوره و به کارگیری فارغ‌التحصیلان آن به عنوان مشاور - کاملاً همسو با نیازهای مشاوره‌ای در مدارس نیست. در این راستا،

رضایی مدنی، کلانترهرمزی و نعیمی (۱۳۹۷) در مطالعه ای عدم تطابق فرآیند مشاوره با واقعیت های موجود در سطح مدارس و نبود ارتباط قوی بین مسئولین ستادی با مدارس را از نارسایی های این فرآیند می دانند. تحقیقات زیادی در ارتباط با این مسئله انجام نگرفته است اما یافته های حاصل از مصاحبه با مشاوران مدرسه در پژوهش نشان دهنده نوعی گسست و وجود فاصله بین مسئولین مدارس و دانشگاه ها در زمینه نیازسنجی در سطح مدارس و توجه به آنها در آموزش مشاوران است. به طور کلی اگر پیوند دوره های تحصیلی با دانشگاه فراهم نشود و اطلاعات جدیدی از دانشگاه و مشاغل در اختیار نداشته باشیم، نمی توانیم موفقیت زیادی در زمینه راهنمایی و مشاوره داشته باشیم (علی مرادی، ۱۳۹۲).

چالش دیگر عدم پوشش دوره های تحصیلی است. ارائه خدمات راهنمایی در تمام دوره های تحصیلی و در ارتباط با ابعاد وجودی کودکان، نوجوانان و جوانان مطرح است. بخشی از این خدمات در بین دوره های تحصیلی مشترک و بخشی نیز متفاوت است (عبادیان، باباپور چهره، ۱۳۹۰). همانطور که در ماده ۵ آیین نامه قید شده هدایت تحصیلی به صورت فرآیندی با تشکیل پرونده های مشاوره ای از دوره ابتدایی آغاز و با انجام مداخله های جامع مشاوره ای، آموزشی و تربیتی تا پایان دوره ی دوم متوسطه باید ادامه یابد که تا به امروز این امر محقق نشده است (رضایی مدنی، ۱۳۹۷). هم چنین بی توجهی مسئولین و قانون گذاران نسبت به امر مشاوره در مدارس ابتدایی (که نیاز آنها کمتر از دوره متوسطه نیست) بدنه مشاوره را در مدارس تضعیف نموده است (افروز، ۱۳۸۹).

به طور کلی تحقق اهداف آموزش و پرورش و ارضای نیازهای کودکان به طور مناسب، مشاوره در دوره ابتدایی را ضرورت می بخشد و نیازهای آنها از طریق اجرای برنامه مشاوره به طور مناسب تر تأمین می گردد. هم چنین عواطف و احساسات کودکان در دوره ابتدایی انعطاف پذیرتر است و هر گونه اقدام پیشگیرانه باعث رشد یک شخصیت سالم و متعادل در سال های آتی می شود. بنابراین می توان ضرورت وجود مشاور در مدارس ابتدایی را به طور جدی درک کرد. ویل کرسون، پروز و هاگز (۲۰۱۳) بیان می کنند که مدارس ابتدایی با برنامه های جامع مشاوره مدرسه داده محور موفقیت تحصیلی بالاتری نسبت به مدارس که چنین برنامه ای ندارند، به دست آورده اند. اسلامی (۱۳۸۹) نیز در بررسی مشکلات اجرایی مشاورین در مدارس، غفلت از نقش مشاوره در دوره دبستان را از مسائل مطرح در این حوزه می داند. در نظام آموزشی کشور نیز با توجه به اینکه ارائه خدمات مشاوره ای به دانش آموزان در اسناد بالا دستی از جمله نقشه جامع علمی کشور (۱۳۹۰، ص ۸) و سند تحول بنیادین (راهکارهای ۱-۱، ۳-۷، ۷-۵، ۳-۱۵، ۳-۱۶، ۳-۲۱، ۴-۲۱) تصریح شده است، بند ۵ برنامه درسی ملی نیز مشاوره و هدایت تحصیلی - تربیتی را در همه دوره های تحصیلی الزامی دانسته است (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷). نبود نیروی مشاور در دوره های پایین تحصیلی بسیار جدی است. مشاوره چیزی نیست که مختص دبیرستان باشد، در همه دوره ها، نوجوان به تسهیل گر رشد نیاز دارد (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱). چالش دیگر نارسایی های فرآیندی در برنامه مشاوره مدرسه است. لائو (۲۰۰۹) یکی از مسائل مشاوره مدرسه را چالش های سیستمی می داند که شامل مسائلی در درون برنامه مانند استخدام، سیاست گذاری ها، اخلاق حرفه ای، خدمات اجتماعی، اجرای نامطلوب برنامه مشاوره مدرسه، روند ارجاع و برنامه ریزی منابع از جمله آنهاست. هاچ (۲۰۰۸) نیز آسیب های فعالیت های مشاوره را براساس سه رویکرد سازمانی، نهادی و سیاسی تبیین نموده که مطابق با بعد سیاسی در حرفه مشاوره مدرسه می توان گفت که مشاوره مدرسه توانایی خود را برای نشان دادن ارزش و جایگاه خود از دست داده و برنامه ها، نقش ها و پیامدهای آن مشخص نیست.

مشاوران مدرسه برای سال های زیادی به حاشیه رانده شده اند و احساس منزوی شدن می کنند. آنها خود را به عنوان فردی بی نقش و خارج از رهبری و مدیریت مدرسه می بینند و اغلب به وسیله مدیر مدرسه به کارگردانی برای انجام کارهایی خارج از مسئولیت خود گمارده می شوند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). رضایی مدنی، کلانترهرمزی و نعیمی (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی نتیجه گرفتند که میان دستورالعمل های ابلاغی وزارتخانه آموزش و پرورش) تا اجرای صحیح آنها فاصله زیادی است. هم چنین فرجی (۱۳۹۵) در مطالعه ای با انتقاد از تاخیر در اجرای برنامه هدایت تحصیلی دانش آموزان پایه نهم بیان می کند که متأسفانه هیچ گونه دستورالعمل اجرایی که به طور مشخص توضیح دهد مشاوران و مدیران متوسطه چه کار باید بکنند و چه شیوه ای را باید در پیش گیرند، وجود ندارد.

چالش دیگر ضعف حمایت سیستمی است. مشاور مسئول فنی و تخصصی برنامه راهنمایی و مشاوره در مدرسه است اما به تنهایی نمی تواند در این امر گسترده و دشوار موفق شود. به همین دلیل یکی از مسئولیت های مشاوران جلب همکاری و مشارکت سایر عوامل درون و بیرون مدرسه می باشد (اصلانی، ۱۳۹۳). یکی از مهم ترین منابع درون سازمانی یاری رسان به دانش آموزان، والدین و اولیاء آنها هستند. مشارکت و تعامل والدین در فعالیت های مدرسه برای دانش آموزان پیامدهای مثبت زیادی به دنبال دارد (شاجیت، ارچول، ۲۰۱۴). مشاوران مدارس اعتقاد دارند که حضور و مشارکت والدین در فعالیت های مشاوره مدرسه برای کمک به دانش آموزان نوعی احساس تعلق و همکاری به آنها می دهد و زمینه مساعد برای باز بودن ذهنشان به مشاوره را فراهم می آورد. سوردادی (۲۰۱۲) در رابطه با محدودیت های مشاوران مدرسه، فقدان و کمبود تعامل و همکاری را از موانع اجرای راهنمایی و مشاوره در سطح مدرسه می داند.

چالش دیگر حرفه مشاوره مدرسه، ضعف دوره های ضمن خدمت است. در حال حاضر با توجه به امکانات موجود، دوره های آموزشی کوتاه مدت ضمن خدمت قابل دسترس ترین برنامه هایی هستند که می توانند به طور گسترده در خدمت رشد و ارتقاء مهارت های شغلی کارکنان سازمان ها قرار گیرند (مهدوی، فیاض، ۱۳۹۳) در بنیاد آموزش های ضمن خدمت این باور وجود دارد که این نوع آموزش ها می توانند دانش و مهارت مشارکت کنندگان را افزایش دهند و نگرش آنها را مثبت گردانند و هنگامی مفید خواهند بود که اعضا بخواهند یاد بگیرند و سرپرستان بخواهند یاد بدهند (اسلومن، ۲۰۰۳). آموزش های ضمن خدمت به منظور بازسازی و نوسازی سریع دانش، اطلاعات و مهارت های افراد برای موفقیت در سازمانها و دستیابی به اهداف می باشند. آیزن (۲۰۰۸) نیز در این مسیر اصول و عوامل مهم در اثربخشی آموزش های ضمن خدمت را ۱. نیازسنجی های علمی از آموزش ۲. به کارگیری فناوری های نوین ۳. تجهیزات مناسب ۴. به کارگیری مدرسان صاحب نظر و ۵. استفاده از روش های گوناگون ایجاد انگیزه میداند (مهدوی، فیاض، ۱۳۹۳).

یکی از موانع مشاوره در مدارس را کمبود دوره های آموزشی و موثر نبودن آنها می دانند. هم چنین ناکافی بودن دوره های ضمن خدمت با تاکید بر این نکته که آموزش ها در حال حاضر صرف ارتقاء حیطه دانش را در نظر دارند؛ در حالی که مشاوره یک فن و مهارت است و تشکیل کارگاه های حضوری می تواند به مشاوران در اداره جلسات مشاوره و حصول نتایج صحیح کمک کند (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷).

آموزش های ضمن خدمت کارکنان در سازمان های مختلف از جایگاه خاصی برخوردار است. البته آموزش هایی می توانند باعث افزایش کارایی گردند که هدفدار و مداوم بوده و به وسیله کارشناسان، اساتید و مربیان مجرب در امور آموزشی، برنامه ریزی و اجرا گردند. برای تدوین برنامه آموزش ضمن خدمت (برنامه عمل) مجموعه عواملی را باید مدنظر قرار داد: ۱. تدوین هدف های آموزشی ۲. مواد و محتوای آموزشی مورد نیاز دوره ۳. روش اجرای دوره (گروهی - انفرادی) ۴. شرایط و امکانات اجرایی دوره (مهدوی، فیاض، ۱۳۹۳). اعتبارات مالی که برای آموزش های ضمن خدمت تعیین شده آن قدر کم بوده که عملاً گاهی دوره آموزشی برگزار نشده است (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱) اگر چه مقوله آموزش های ضمن خدمت عملاً از انسجام و پویایی لازم برخوردار نبوده ولی امید می رود با توسعه بینش لازم در خصوص اهمیت و ضرورت آموزش کارکنان و رفع موانع دیدگاهی و ساختاری، شاهد تحولی بنیادی در این حوزه باشیم (رازقی، میرزمانی بافقی، عراقیه، ۱۳۹۴). به هر حال سرمایه های هر سازمان نیروی انسانی آن است. اگر آموزش و پرورش می خواهد به هدف هایش برسد، باید از نیروی انسانی خود مراقبت کند و این مراقبت مستلزم به روز کردن توانمندی های آنها است (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

چالش دیگر تضاد و ابهام در نقش مشاوران مدرسه است. در کشور ایران یکی از بزرگترین مشکلات مشاوران در مدرسه، بی هویتی و سردرگمی در نقش و وظایف شان می باشد؛ زیرا نه تنها در کشور ما انجمن ملی تخصصی مشاوره مدرسه وجود ندارد بلکه وجود مشاوران در مدارس گاهی زیر سوال می رود و به آنها آزادی عمل لازم داده نمی شود. از آنجایی که مشاوران تقریباً از نقش، جایگاه، اختیارات و مسئولیت های خودشان شناخت کافی ندارند و برای آنها استانداردهای ملی تعریف نشده است، در نتیجه در حد و اندازه ای که باید و انتظار می رود، تاثیرگذار نیستند (گل شیرازی، ۱۳۹۳). در نتیجه باید هویتی برای مشاوران تعریف کنیم و یا استانداردهای شغلی به عنوان رفتار حرفه ای تعریف شوند (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

تضاد نقش شامل انتظارات متعارضی است که ارضا یا برآورده ساختن آنها برای فرد مشکل است، اما مشکل زمانی آغاز می شود که نقش های مذکور متعارض واقع شوند (خلیلی شورینی، عطایی، سجادی، ۱۳۸۹) با این حال، ابهام نقش که بر عملکرد افراد در مدرسه تاثیر می گذارد هنگامی به وجود می آید که افراد درباره خواسته های نقش خود اطلاع کافی ندارند (الوانی، معمارزاده، ۱۳۸۴). کاویانی و همکاران (۱۳۸۱) همسو با نتیجه پژوهش حاضر نگرش مسئولان و دانش آموزان به مشاوره و نگرش خود مشاوران به حرفه خود را عامل پدیده ای با عنوان «سردرگمی نقشه میدانند».

چالش دیگر ضعف جایگاه و پست سازمانی است. ضعف دیدگاه مدیران، معلمان و اولیاء نسبت به فعالیتهای مشاورین موجب ساده انگاری کار مشاوره شده به طوری که این تفکر مطرح است که هر کسی می تواند مشاور باشد و این امر موجب سلب اعتماد از مشاور می شود؛ چون جایگاه مشاور در مدارس ایران تعریف نشده است و نقش وی از معلم متمایز نشده، ظاهراً مشاور مدرسه به عنوان نیروی کمکی و جبرانی برای موضوعات و کارهای دیگر است (گل شیرازی، ۱۳۹۳). مسئولین آموزش و پرورش در رأس امور باید خود به اهمیت و جایگاه نیروی انسانی مشاور در تربیت و بالندگی دانش آموزان دست یابند و در این حالت است که جایگاه مشاوران ارج نهاده می شود.

مشاوران هم اکنون نه آموزشی تلقی می شوند و نه اداری؛ در حالی که مشاوره واقعا یک فعالیت اداری است. در حقیقت مشاور در بخش آموزش برای پیشگیری فعالیت می کند. چون ساعات رسمی حضور آنها در مدرسه محدود است، به آنها هویت آموزشی نمی دهند. به این ترتیب مشاوران از مزایای دسته آموزشی محروم اند. از طرف دیگر، وقتی افراد غیر متخصص جذب کار مشاوره می شوند، به این معنی است که مشاوره کار آسانی است و این امر شأن اجتماعی و اعتبار و مقبولیت مشاور را دچار خلل می کند (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

چالش دیگر موانع بازدارنده شخصی و اخلاقی در مشاوره است. حرفه های گوناگون بر حسب نوع وظیفه و حساسیت های آن، معیارهای اخلاقی متفاوتی دارند. آشنایی با این معیارهای اخلاقی و رعایت آنها موجب افزایش کیفیت خدمات رسانی و ارتقاء آن حرفه می شود. هم چنین به کارگیری اصول و معیارهای اخلاقی محدودیت نیست، بلکه می تواند کاربست تکنیک های درمانی را بهبود بخشد (وصال، ۱۳۹۸).

شرایط ویژه کار مشاوران از جمله مشاوران مدارس ایجاب می کند که آنها بیش تر از دیگران به تعهدات اخلاقی و حرفه ای خود پایبند باشند؛ زیرا مراجعان آنها افراد آسیب پذیری هستند که مسائل شخصی زندگی خود را با آنها در میان می گذارند و انتظار دارند که به صورت حرفه ای با مسائل شان برخورد شود (حسینیان، ۱۳۹۱). ویژگی های شخصیتی مشاوران در عملکرد شغلی و سازمانی آنها تاثیر دارد و با توجه به نقش الگویی مشاوران مدارس و نفوذی که آنها بر رفتار دانش آموزان دارند؛ در صورتی که از ویژگی های شخصیتی مناسبی برخوردار باشند، می توانند تاثیرات عمیقی در شخصیت دانش آموزان ایجاد کنند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). همسو با این امر می توان گفت که تحمل و تاب آوری پایین و خودشیفتگی مشاور دو مانع مهم در امر مشاوره است.

یکی از اصول و چالش های مهم مشاوره مدرسه، رازداری است. مقوله رازداری و حفظ حریم شخصی مراجع در حوزه روان شناسی و مشاوره از اهمیت ویژه ای برخوردار است (وصال، ۱۳۹۸). کوچر و کیت - اسپینگل (۱۹۹۸) آن را به عنوان سنگ بنای روابط یاری رسان» و هاس و مالوف (۲۰۰۲) به عنوان عاملی مرکزی و زیربنای اعتماد عمومی به متخصصان سلامت روان دانسته اند (فیشر، ۲۰۰۸). از این رو نظام نامه اخلاقی سازمان نظام روانشناسی و مشاوره (۱۳۸۶ ش.) در بند ۲-۴، متخصصان این حوزه را ملزم می کند تا برای تشخیص، ارزیابی، درمان و پژوهش از دریافت هرگونه اطلاعات اضافی اجتناب نمایند. بنابراین فلسفه اصلی رازداری جلب اعتماد و اطمینان مراجع نسبت به متخصص است تا وی بدون دغدغه و نگرانی به روان شناس یا مشاور مراجعه نماید. به همین دلیل مراجعان نسبت به رازداری متخصصین حساس بوده و نقض رازداری می تواند موجب کاهش اعتماد به متخصصان سلامت روان شود (وصال، ۱۳۹۸) و چون از طرفی هدف مشاوره در مدارس ارتقاء شخصیت دانش آموزان و کمک به آنها برای کشف خود است، رازداری از لوازم اولیه این کار می باشد (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱)

یکی از مهم ترین حوزه هایی که آموزش و پرورش می تواند به آن توجه نماید این است که در هنگام اجرای آزمون های استعدادی و مصاحبه این ویژگی ها را مدنظر قرار دهد تا افرادی که جذب مشاوره می شوند عملکرد مطلوبی را از خود نشان دهند.

چالش دیگر جامعه پذیری پایین و نگرش حاشیه ای می باشد. با اینکه کیفیت و اثربخشی خدمات مشاوره ای به عوامل متعدد و حمایت کننده زیادی نیازمند است و بسیاری از این عوامل مداخله گر هنوز بعد از چهار دهه از اولین حضور رسمی مشاوران، فعالیت آنان در مدارس در حد مطلوب فراهم نیست (فولادی، ۱۳۹۵). جو سازمان آموزش و پرورش و نگرش مسئولان به فعالیت های مشاوره، مشکلات مربوط به استخدام، نظارت، ارزشیابی و نحوه اجرای فعالیت های مشاوره همه نشان دهنده نوعی تردید در جایگاه و به کارگیری صحیح برنامه مشاوره مدرسه است (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۴).

منعمی مطلق (۱۳۸۷) در پژوهش خود از موانع سیستمی و سازمانی رشد مشاوره در مدارس یاد کرده که شامل سیاست گذاری های آموزش و پرورش در این حوزه می شود از جمله این موانع پیش بینی نشدن جایگاهی برای مشاور در ارکان مدرسه است. برنامه ریزی و دیدگاه نظام آموزشی از مهم ترین عوامل تاثیرگذار در این حوزه است. با این حال بررسی تاریخی روند توسعه مشاوره در مدارس کشورهای پیشرفته نشان می دهد که اگر برنامه مشاوره در مدارس ناموفق بود، دولت نظام مشاوره را اصلاح می کرد. اما در برخی دیگر از نظام های آموزشی، از جمله کشور ما اگر برنامه های مشاوره مدارس شکست بخورد، مشاوران مدارس مقصر شناخته می شوند و نظام آموزشی مسئولیت آن را به عهده نمی گیرد (ابراهیمی، ۱۳۹۳). کاویانی و همکاران (۱۳۸۱) در پژوهشی وجود نگرش مخدوش حتی در مدیران سطوح پایین را مانع مهمی بر سر راه رشد و اثربخشی مشاوره می دانند. نتایج پژوهش های محمدخانی (۱۳۸۴) و اسکندری (۱۳۸۴) نیز همسو با وجود مشکلاتی مشابه در جایگاه مشاوره مدرسه می باشد. ابراهیم زاده (۱۳۹۷) نیز در گزارشی آشنا نبودن مدیران دوره متوسطه اول با فعالیت های مشاوره ای و کم اهمیت تلقی شدن این خدمات در مدرسه را از مشکلات این حرفه میدانند.

بنابراین یکی از ضرورت های مهم مشاوره مدرسه توجه هر چه بیشتر برنامه ریزان آن در جهت معرفی این حرفه و تبیین لزوم به کارگیری آن در مدارس است. به نظر می رسد یکی از عوامل جا نیفتادن این حرفه در نظام آموزشی ایران به نبوده اراده کافی خصوصا از سوی برنامه ریزان در تثبیت این حرفه می باشد که آن را بعد از گذشت دهه ها در نظام آموزشی کشور هنوز به عنوان پستی تقریبا حاشیه ای در سطح مدارس نگه داشته است.

چالش دیگر نبود نگاه علمی و ضعف تخصصی مشاوران است. عوامل متعددی فعالیت های مشاوران در مدارس را تحت تاثیر قرار می دهند و حدود و وسعت عملکرد مشاوران را تعیین می کنند. از جمله این عوامل صلاحیت های علمی و دانش به روز مشاوران است. در واقع نکته مهم و اساسی این است که با وجود احساس نیاز به مشاوره و ضرورت وجود مشاور در مدارس، داشتن مشاوره که رشته مرتبط با این حرفه را دارد، ضروری تر از داشتن پست مشاوره است، بنابراین حضور فردی صرفا با عنوان «مشاور» در مدرسه نمی تواند راهگشای مشکلات اولیاء، مربیان و دانش آموزان باشد و عدم توجه به این مسئله منجر به خسارت هایی غیرقابل جبران، هم در سطح مدرسه و هم در زندگی فردی دانش آموزان و اولیاء آنها می باشد (نفر، ۱۳۹۰). پژوهش ابراهیمی (۱۳۹۱) در رابطه با ضعف کارآمدی برخی از مشاوران مدارس از جمله علل آن را بی توجهی به آموزش های حرفه ای مرتبط با شغل خود و بی انگیزگی برخی از مشاوران می داند. منعمی مطلق (۱۳۸۷) در بررسی خود کمبود فرصت مطالعاتی را از چالش های درون سازمانی حرفه مشاوره مدرسه می داند. کاویانی و همکاران (۱۳۸۱) نیز در پژوهش خود نشان دادند غیر حرفه ای عمل کردن مشاوران هم از اثربخشی مشاوره می کاهد و هم باعث می شود ارزش کار مشاور در دید مراجع افت پیدا کند.

در کل حضور مشاوران در مدارس، مراکز و هسته های مشاوره هم از نظر کمی و هم کیفی رو به رشد بوده است. اما با این حال تا نقطه مطلوب فاصله دارد و نوسان در حمایت و مدیریت صحیح و علمی مشاوره، چالشی فرسایشی و مستمر در دستگاه تعلیم و تربیت است. با اینکه در دهه هشتاد غربالگری قابل قبولی برای جابه جایی مشاوران دارای رشته های غیر مرتبط در مدارس و مناطق کشور صورت گرفت اما به دلیل نبود استانداردهای ملی و راهنمای عمل به عنوان نقشه راه برای مشاوران هم چنان موانعی بر سر راه تخصص و برنامه ریزی ها وجود دارد (فولادی، ۱۳۹۵).

لاینس، پیتنا و کوپر (۲۰۱۴) در پژوهش خود به کمبود نیروی انسانی متخصص در مدارس به عنوان چالش پیش روی این حرفه اشاره کرده اند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). راهب (۱۳۹۰) در پژوهش خود بیان می کند که خدمات مشاوره ای ارائه شده از نظر کیفی برآیند مطلوبی ندارند و بخش مهمی از این عدم کارایی به فرآیند مشاوره و عدم توانمندی مشاوران مرتبط است

مخاطب، ۱۳۹۴). پژوهش های (رجبلو، ۱۳۷۹؛ فولادی، ۱۳۹۵؛ صافی، ۱۳۹۶؛ نویدی، ۱۳۹۷؛ یودفت؟، ۲۰۰۵) نیز خودکارآمدی پایین مشاوران، اهمال کاری سازمانی، صلاحیت ها و مهارت های حرفه ای ضعیف، نبود اعتبارات لازم جهت پشتیبانی بهینه، کافی نبودن دانش و مهارت مشاوران و کارهای غیر حرفه ای مشاوران را که همسو با یافته پژوهش حاضر هستند، شناسایی کرده اند.

کسی که می خواهد مشاور شود حتما روان شناسی یا مشاوره خوانده باشد و حتی می توان گفت که صرفا خواندن علوم تربیتی نیز کفایت نمی کند. هم چنین باید کارگاه های کارورزی و دوره های مخصوص کار با دانش آموز گذارنده باشند. اگر کسی در غیر این شرایط به عنوان مشاور وارد سیستم شود، نخست به صنف مشاوره صدمه می زند؛ چون یک مشاور ناکارآمد بر باور مراجعان خود اثر منفی می گذارد و این احساس ناکارآمدی به تمام اعضای این حرفه تعمیم می یابد. دومین صدمه نیز به خود شخص مشاور است. زیرا بنابر مطالعات جهانی، فردی که آمادگی احراز یک شغل را ندارد، در خطر جدی فرسودگی شغلی قرار می گیرد (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱).

در مورد این محور می توان این موضوع را نیز بحث کرد که بعضی از مشاوران تا حدود زیادی حائز دانش تخصصی این رشته نیستند و طبق اظهارات بعضی از مشاوران پژوهش «مشاورنما» هستند. این مشاوران صرفا در پی ارضای نیازهای خود بوده و به نوعی دانش آموزان را به خود وابسته نگه می دارند. در خصوص به روز بودن دانش و اطلاعات بعضی از مشاوران نیز که براساس یافته های پژوهش، حدود اطلاعات دانش آموزان در بعضی مواقع بیش تر از مشاور است و این حالت می تواند طرز تلقی دانش آموز را نسبت به مشاور تحت تاثیر قرار دهد. در مورد نکته ای که بعضی از مشاوران در مورد کمبود و یا در دسترس نبودن منابع اطلاعاتی جدید مطرح کردند می توان گفت که امروزه دیگر شاید این امر به نوعی قابل قبول نباشد و منابع به روز و در دسترس به اندازه کافی و به روش های مختلف امکان تهیه و استفاده را دارند و این موارد شاید نیازمند اراده بیش تر از طرف خود مشاوران باشد.

چالش دیگری که شناسایی شد مربوط به فراهم نبودن تمهیدات و بسترهای اجرایی لازم است. نتایج پژوهش کجباف (۱۳۸۴) نشان می دهد اگر افراد فرصت مناسب و مطلوب برای پیشرفت و ترقی در حرفه خود پیدا نکنند، نسبت به کار و سازمان خود نگرش منفی پیدا می کنند و چالش هایی در کار به وجود می آید. از این رو یکی از بارزترین شاخصه های فیزیکی موثر بر عملکرد مشاوران مدارس، اتافی مستقل برای انجام فعالیت های مشاوره است. هم چنین با توجه به داده های مصاحبه ها، برخی از مشاوران مدارس توانایی استفاده صحیح از امکانات و تجهیزات مشاوره ای از جمله آزمون ها را ندارند. همسو با این مسئله مودو و جرج (۲۰۱۳) با انجام پیمایشی یکی از چالش های حرفه ای مشاوران مدارس را ناتوانی در استفاده از تجهیزات و امکانات مشاوره ای بیان می کنند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). هم چنین مشاوران مدارس یکی از آسیب های مربوط به این حوزه را قرار گرفتن اتاق مشاور در معرض دید دبیران و دانش آموزان می دانند (ابراهیم زاده، ۱۳۹۷).

بزرگ ترین مشکل مشاوره در مدارس ایران نبود امکانات و ابزارهای لازم و کافی است. بسیاری از مشاوران از روش ها و اصول مشاوره آگاه نبوده و یا قادر به استفاده از این روش ها نیستند. علوی و همکاران (۲۰۱۲) با انجام پژوهشی با عنوان بررسی چالش های مشاوران دبیرستان در محل کار نشان دادند که مشاوران مدارس با مشکلاتی در حوزه های تجربی مربوط به استفاده از تجهیزات و ابزار مشاوره و کمبود فضای مشاوره روبرو هستند.

طبقه دیگر از چالش های شناسایی شده ادراک شغلی نادرست است. سوردادی (۲۰۱۲) ادراک نادرست مشاور و برخی از اعضای مدرسه را مانع اجرای موفقیت آمیز فعالیت های راهنمایی و مشاوره در سطح مدارس می داند. افروز (۱۳۸۹) نیز ضعف عملکرد برخی از مشاوران در چهاچوب وظایف مقرر را از چالش های مشاوران مدرسه می داند. پژوهش های (کاوپانی و همکاران، ۱۳۸۱؛ اسلامی، ۱۳۸۹؛ ابراهیمی، ۱۳۹۳؛ ملایی و همکاران، ۱۳۹۴؛ علوی و همکاران، ۲۰۱۲) نیز همسو با نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر، نگرش غلط مشاور به مشاوره و پند و اندرز، برخورد غیر حرفه ای، ضعف دانش و مهارت مشاوران در استفاده از ابزارهای ساده انگاری و انتظارات بیش از حد از کار مشاوره، بی انگیزه بودن برخی از مشاوران و عدم آگاهی مشاوران از نقش مشاور را نشان داده اند.

حوزه دیگر از چالش های مشاوره مسائل مربوط به ارجاع است. همسو با نتایج پژوهش حاضر با توجه به تعدد مشکلات موجود در بین دانش آموزان و محدودیت های موجود در مدرسه عملاً مشاور مدرسه نمی تواند در همه مشکلات دانش آموزان مخصوصاً مشکلات حاد و عمیق مداخله کند در چنین مواردی مسئولیت مشاور، ارجاع دانش آموزان به مراکز مربوطه است اصلانی، (۱۳۹۳). همسو با پژوهش حاضر مخاطب (۱۳۹۵) کمبود منابع ارجاعی در بیرون از مدرسه را از موانع امر ارجاع می داند.

چالش دیگر بدست آمده از پژوهش نگرش منفی به مشاور و مشاوره است. نتایج پژوهش ها نشان میدهد که عامل فشار روانی ناشی از محیط کار همواره در سازمانها وجود دارد (خلیلی شورینی و همکاران، ۱۳۸۹). عواملی مانند نگرش کارکنان مدرسه، فرهنگ حاکم بر مدرسه و تعامل و همکاری در اجرای فعالیت های مشاوره در فرآیند فعالیت های مشاوران تاثیرگذار می باشند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). از طرف دیگر، اختلاف نظر در خصوص فعالیت های مشاوره مدرسه به بافت فرهنگی و سازمانی مدرسه نیز بستگی دارد (کیمبر و کمیل، ۲۰۱۴).

مطابق با نتایج مطالعات در این زمینه، برخی از مدیران تصور غلطی از تاثیر مثبت برنامه های مشاوره مدرسه دارند، هم چنین برخی از معلمان معتقدند مشاوران مدرسه صرفاً برای بررسی شکایات در مدرسه حضور دارند و هیچ نیازی به امکاناتی مانند دفتر مشاوره، آزمون های روان شناختی، صندوق مکاتبه و موارد دیگر ندارند (ابراهیمی، ۱۳۹۳). نبود ثبات مدیریتی چالش دیگری است که در پژوهش حاضر به دست آمد. برنامه راهنمایی و مشاوره علی رغم ضرورت و اثربخشی آن از ابتدای اجرا تاکنون با چالش های متعدد روبه رو بوده است. در حالی که انتظار می رفت با توجه به سلامت نگر و اثربخشی آن خیلی زودتر به نتیجه برسد که این امر نیازمند توجه، حمایت و برنامه ریزی علمی هم در تربیت نیروی انسانی و هم در اجرا می باشد (فولادی، ۱۳۹۵). در حالی که تلاشهای مستمر و مجدانه بیش از دو دهه مشاوران در دوره متوسطه که سنگ بنای مطلوبی را برای ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره فراهم نموده بود حالا به اذعان بسیاری از کارشناسان و مشاوران باید در دوره متوسطه اول همین تلاش ها برای تبیین جایگاه و ایجاد شرایط لازم فراهم شود رضایی مدنی، (۱۳۹۷).

چالش دیگر در پژوهش حاضر ضعف رسانه ای در مشاوره مدرسه است که برخی از مشاوران وجود آن را در گسترش برنامه مشاوره خیلی مهم می دانند. لازم است فرهنگ سازی مناسب در زمینه بهره مندی از خدمات مشاوره در ایران صورت گیرد، چرا که بسیاری از دانش آموزان از مزایای بهره مندی از خدمات مشاوره ای بی اطلاع اند و یا اطلاعات نادرست و مخربی در این زمینه به آنها انتقال یافته است. صحبت های مناسب و به جای مشاور در صف صبحگاه مدارس، معرفی مشکلات موجود و تشویق دانش آموزان برای کمک گرفتن از مشاور می تواند منجر به رونق مشاوره در کشور شود. هم چنین یاری گرفتن از رسانه های عمومی مانند رادیو و تلویزیون و نیز مجلات به منظور معرفی خدمات مشاوره در کشور و تشویق مردم به بهره مندی از آن می تواند منجر به تصحیح افکار مخدوش جامعه در این زمینه شده و فرهنگ سازی مناسب صورت گیرد گل شیرازی، (۱۳۹۳). در سالهای اخیر، مشاوران مدارس تشویق می شوند از انواع فناوری های پیشرفته در برنامه های راهنمایی تحصیلی و مشاوره، در هنگام ارائه مشاوره به دانش آموزان استفاده کنند (عظیمی، ۱۳۹۶).

می توان در مورد نقش رسانه و جایگاه آن در گسترش حرفه مشاوره مدرسه این طور نتیجه گیری کرد که باید از این طریق برنامه ریزی های متنوع و مستمری در جهت شناساندن و آموزش های مرتبط با این حرفه تدوین کرد و این امر نیازمند همکاری های چندجانبه و درک ضرورت گسترش این برنامه از طرف برنامه ریزان این حوزه را دارد.

مشاوران ارتباط کمی با یکدیگر دارند و براساس اظهارات مشاوران مدارس تمایل چندانی نیز جهت برقراری روابط کاری نزدیک با هم ندارند که این امر نیز می تواند دلایل خود را داشته باشد. مراکز راهنمایی و مشاوره در راستای ارتقاء سطح بینش و معلومات خانواده ها برای پیشگیری از بروز اختلالات و مشکلات خانوادگی، تحصیلی و تربیتی فرزندان گام بر می دارند. براساس اظهارات مشاوران حاضر در پژوهش اکثراً از جلسات مشاوران استقبال نمی شود و یکی از دلایل آن را بی رغبتی خود مشاوران جهت حضور در این جلسات عنوان کردند. با اینکه حضور مشاوران در این جلسات می تواند به هم فکری و تبادل تجربیات انجامیده و در نتیجه خروجی های مهم و کاربردی جهت استفاده در مدارس داشته باشد. حضور مشاوران مدرسه در برنامه ها و نشست ها و تشکیل جلسات می تواند نتایج مطلوبی نیز در نحوه ارائه خدمات مشاوره ای داشته باشد. به هر حال تعامل مشاور با سایر مشاوران و استادان و مراکزی که به توسعه بینش علمی آنها کمک می کنند خیلی مهم است.

نتیجه گیری

اکنون چندین دهه از مطرح شدن نقشی با عنوان مشاور در عرصه تعلیم و تربیت می گذرد و ما نیز یک قرن و نیم است که صاحب مدرسه شده ایم و تحولات و نقش گذاری های جدید آن را با اصلاحاتی پذیرفتیم. اما همچنان تعریف، جایگاه، وظایف، حدود اختیارات و خطوط زرد و قرمز مشاور مدرسه در نظام آموزش و پرورش ما وضوح کافی ندارد؛ از صندلی های خالی مشاوره در دوره ابتدایی تا نبود اتاق ویژه مشاور در مدارس متوسطه و کمبود دوره های مهارت آموزی مطلوب برای مشاوران و بسیاری مسائل دیگر (اسلامی، خرقانیان، ۱۳۹۱). ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره به روش صحیح، مناسب و بجا نه تنها به ارتقاء اهداف و غنای آموزش و پرورش کمک می کند بلکه بسیاری از مسائل و معضلات برخاسته از درون نظام آموزشی را نیز به نحو شایسته های حل و فصل می کند. در همه کشورهای دنیا آموزش و پرورش متولی هدایت همه دانش آموزان است. از این رو ضرورت توجه به خدمات مشاوران مدرسه و گسترش آن نیازی مبرم به نظر می رسد.

شواهد دهه گذشته حاکی از آن است که مشاوره مدرسه حرکت بطنی (کند) ولی رو به رشدی را در کل جامعه و به ویژه در آموزش و پرورش داشته و با همه فراز و نشیب های جامعه، دوره ای سرنوشت ساز را برای ارائه خدمات می گذراند. بنابراین فراهم آوردن بستری مناسب برای رشد و توسعه حرفه مشاوره مدرسه امری مهم و ضروری می باشد. با این وجود اگر مشاوران بخواهند عملکرد واقعی و موثری در ارائه کلیه خدمات مشاوره ای داشته باشند، باید از تخصص مشاوره های برخوردار بوده و از اطلاعات لازم در این زمینه آگاهی کافی داشته باشند.

پژوهش حاضر با هدف شناسایی وظایف و نقش های مشاوران و نیز چالش های مشاوران مدارس انجام شد. با توجه به نتایج بدست آمده می توان گفت که مشاوران مدارس نسبت به وظایف و نقش های خود شناخت تقریباً خوبی دارند با اینکه بیش تر به مسائل پیش آمده (جبرانی - واکنشی) می پردازند تا برنامه های پیشگیری. همچنین یکی از نکات قابل توجه در پژوهش حاضر این بود که بعضی از مشاوران تفاوت بین دو مفهوم نقش و وظیفه را لحاظ نکرده و آنها را با هم در نظر می گرفتند که این موضوع نیز نیازمند توجه بیشتر است. فعالیت های مشاوران مدارس همواره با آسیب هایی مواجه بوده که بخشی از آن مربوط به شخص مشاور، بخشی به محیط کار و فرهنگ حاکم و برخی نیز به آموزش و پرورش و سیاست گذاری های آن مربوط بوده است و این امر موجب فاصله بین وضع موجود و مطلوب شده است. در بخش شناسایی چالش های مشاوره در مدارس نیز مصادیق متعددی در حوزه های مختلف شناسایی و به آنها پرداخته شد که هر کدام به نوبه خود کارایی و عملکرد مطلوب این حرفه را در مدارس تهدید و محدود می کنند. هنوز بعد از گذشت دهه ها از اجرای این برنامه در مدارس سطح کشور، برنامه ریزی دقیق و روشنی در جهت رفع هر چه بیشتر این موانع در نظر گرفته نشده و به نوعی این حرفه رنگ گمنامی به خود گرفته است و نیازمند حمایت بیشتر خصوصاً از طرف برنامه ریزان این حرفه می باشد.

با توجه به نتایج بدست آمده پژوهش حاضر پیشنهادات زیر توصیه می شود:

- در پژوهش های آتی عوامل تاثیرگذار (مدیر و دیگر عوامل مدرسه در فضای مصاحبه با مشاوران مورد توجه قرار گیرد.
- پژوهش های مشابهی در مناطق و نواحی آموزشی مختلف کشور صورت گیرد تا ضمن مقایسه نتایج با یکدیگر، الگویی جهت توانمندسازی مشاوران و ارائه خدمات مشاوره ای مطلوب در مدارس تدوین شود.
- در شرایط فعلی که آسیب های اجتماعی دانش آموزان بیش از پیش نمود یافته و حضور و وجود مشاوران در مدارس ضرورت بیشتری پیدا کرده است، لازم است مسئولین مربوطه به جایگاه و نقش مشاوران در مدارس توجه نموده، و زمینه ارتقاء خدمات کیفی مشاوران را با آموزش های کاربردی فراهم نمایند.
- مسئولان آموزش و پرورش می توانند با در نظر گرفتن یافته های پژوهش و با توجه به امکانات موجود در جهت رفع هر چه بیشتر چالش های این حرفه اقدام کنند.

منابع و مراجع

- [۱] احمدی، احمد، "سکولاریسم و فرهنگ"، نامه فرهنگ، سال ششم، ش اول، ۱۳۷۵.
- [۲] بابایی، پرویز، فرهنگ اصطلاحات فلسفه: انگلیسی - فارسی، تهران، نگاه، ۱۳۷۴.
- [۳] بستان، حسین، "توسعه و عرفی شدن در ایران"، اسلام و علوم اجتماعی، سال اول، شماره ۲، ۱۳۸۸.
- [۴] بل، دانیل، "دین و فرهنگ در جامعه پسا صنعتی"، ارغنون، ش ۱۸، ۱۳۸۰.
- [۵] بیات، عبدالرسول و دیگران، فرهنگ واژه‌ها، قم، مؤسسه اندیشه و فرهنگ دینی، ۱۳۸۱.
- [۶] ترنس استیس، والتر، دین و نگرش نوین، ترجمه احمد رضا جلیلی، ویراسته مصطفی ملکیان، تهران، حکمت، ۱۳۷۷.
- [۷] تریگ، راجر، دیدگاه‌هایی درباره سرشت آدمی، ترجمه جمعی از مترجمان، ویراسته بهالدین خرمشاهی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۲.
- [۸] جمع پژوهشگران، فرهنگ فلسفه و علوم اجتماعی، [بی‌جا]، پژوهشگاه علوم انسانی، بی تا.
- [۹] حلبی، علی اصغر، انسان در اسلام و مکاتب غربی، تهران، اساطیر، ۱۳۷۴.
- [۱۰] زمردی، محمدرضا. دنیوی شدن در بوته نقد، رشت، نشر حق شناس، ۱۳۸۳.
- [۱۱] سروش، عبدالکریم، سنت و سکولاریسم، تهران، مؤسسه فرهنگی صراط، ۱۳۸۰.
- [۱۲] شجاعی زند، علیرضا، عرفی شدن در تجربه مسیحی و اسلامی، تهران، مرکز بازشناسی اسلام و ایران، ۱۳۸۱.
- [۱۳] کارل فردریش فون وایتنگر، "سکولاریزاسیون چیست؟"، نامه فرهنگ، سال ششم، ش دوم، ۱۳۷۵.
- [۱۴] کافی، مجید (۱۳۸۸)، "طرح سنجش تاثیر کثرت گرایی بر سکولار شدن افراد با تحصیلات عالی"، اسلام و علوم اجتماعی، سال ۱، ش ۲، ۷۱.
- [۱۵] کامران، حسن. صراط مستقیم و نقد پلورالیزم دینی، استاد راهنما اکبر میرسپاه. پایان نامه کارشناسی ارشد. رشته الهیات و معارف اسلامی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۰.
- [۱۶] گاردنر، جان ویلیام، جنگ علیه خانواده، ترجمه معصومه محمدی، قم، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان، ۱۳۸۶.
- [۱۷] گلدمن، لوسین، فلسفه روشنگری، ترجمه شیوا کاویانی، تهران، فکر روز، ۱۳۷۵.
- [۱۸] لاریجانی، محمدجواد، تفکر سکولار، تفکر این جهانی است"، نامه فرهنگ، سال ششم، ش اول، ۱۳۷۵.
- [۱۹] لاسکی، هارولدجی، سیر آزادی در اروپا، ترجمه رحمت الله مقدم مراغه‌ای، تهران، شرکت سهامی کتاب‌های جیبی با همکاری مؤسسه انتشارات فرانکلین، ۱۳۵۳.
- [۲۰] ماهروزاده، طیبه، "سکولاریسم و فرهنگ"، نامه فرهنگ، سال ششم، ش اول: ۱۷، ۱۳۷۵.
- [۲۱] محمدی، مجید، سر بر آستان قدسی دل در گرو عرفی: درآمدی بر جامعه‌شناسی در ایران، تهران، قطره، ۱۳۷۷.
- [۲۲] منوچهر دین پرست، "بی‌معنایی و معنویت در دین پسامدرن"، بازتاب اندیشه، ش ۳۱، ۱۳۸۱.
- [۲۳] مشکئی، مهدی، درآمدی بر مبانی و فرایند شکل‌گیری مدرنیته، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۸.
- [۲۴] نصر، سید حسین، جوان مسلمان و دنیای متجدد، مترجم مرتضی اسعدی، تهران، طرح نو، ۱۳۷۳.
- [۲۵] ویلسون، برایان، «جدا انگاری دین و دنیا»، میرچا الیاده، فرهنگ و دین، ترجمه بهاءالدین خرمشاهی، تهران، طرح نو، ۱۳۷۴.
- [۲۶] ویلم، ژان پل، جامعه‌شناسی ادیان، ترجمه عبدالرحیم گواهی، نقد و بررسی محمد تقی جعفری، تهران، تبیان، ۱۳۷۷.
- [۲۷] همتی، همایون، سکولاریسم در بوته نقد، تهران، معناگرا، ۱۳۸۵.
- [۲۸] همیلتون، ملکم، جامعه‌شناسی دین، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، تبیان، ۱۳۷۷.
- [۲۹] هوردن، ویلیام، الهیات پروتستان، ترجمه طاطه‌وس میکائیلیان، تهران، وزارت فرهنگ و آموزش عالی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۸.

[1] Hornby, A. S ؛ A. P, Cowie ؛A. C, Gimson., *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. New York: Oxford University Press, 1974.

[2] Doniach, N.S, *The Oxford English - Arabic Dictionary of Current Usage*. New York: Oxford University Press, 1992.

- [3] Merriam, W, Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language. *Bexley: Gramercy*, 1996.
- [4] Gould, J., & Kolb, W. *LA dictionary of the social sciences* (No. BOOK). The Free Press, 1964.
- [5] Durham, N. C. (1950). *Through Values to Social Interpretation*. NC: *Duke University*.
- [6] Akhavi, S., Esposito, J. L., Haddad, Y. Y., Piscatori, J. P., Sachedina, A., Siddique, S., ... & der Mehden, V. (Eds.). (2004). *The Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World*. Oxford University Press.
- [7] McDonald, W. J., Magner, J. A., & McGuire, M. R. (1967). *The Catholic Encyclopedia*. V.13 *Washington, DC*..