



Construction and Validation of School Counselor's Efficiency Measurement Scale¹

Dariush Azimi¹, Hossein Ghamari Givi², Ali Rezaeisharif³, Ali Sheykholeslami⁴

1. PhD Student, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

2. Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding Author)

H_ghamari@uma.ac.ir

3. Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

4. Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

Abstract

This study aimed to construct and validate a scale for assessing efficiency in school counselors. This mixed methods study followed an exploratory approach. In the qualitative section, the statistical population included all professors and specialists in the field of counseling in Iran, as well as teachers, counselors, and lower secondary school students in Ardabil province in the 2021-2022 academic year, 46 of whom were selected by purposive and snowball sampling. In the quantitative section, the statistical population included all school counselors and liaison counselors (in primary schools) of Ardabil province in the 2021-2022 academic year. In the quantitative section, two samples were used. In the first sample, 220 people were selected for exploratory factor analysis and in the second stage, 205 counselors and liaison counselors were selected through multistage cluster random sampling for confirmatory factor analysis. Semi-structured interviews were used to collect data in the qualitative section and the School Counselor's Efficiency Measurement Scale and the School Counselor's Professional Ethics Scale were used in the quantitative section. The data were analyzed using grounded theory in the qualitative section and exploratory and confirmatory factor analysis in the quantitative section. Based on the results of the qualitative section of the research, moral, psychological, behavioral, and emotional characteristics were identified as the main components. The final results of the quantitative section of the research showed the goodness of fit was acceptable and approved the validity of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale in terms of moral, emotional, behavioral, and psychological characteristics with 31 items. Based on the findings of the present study, the School Counselor's Efficiency Measurement Scale, for assessing this construct in Iranian samples, has sufficient reliability and validity.

Keywords: Efficiency, School counselor, Psychological characteristics, Behavioral characteristics, Moral characteristics

Extended Abstract

Introduction

One of the most important and widely used areas of counseling is in schools and educational settings, which are responsible for guiding students (Randelovic, Mitrovic & Todorovic, 2015). School counseling is considered an integral and essential part of educational experiences (Gallant & Zhao, 2011) provided by a professionally qualified person (Cooper & Ng, 2009). Accordingly, school counselors are responsible for addressing the academic, personal/social, and professional development needs of students through the design, implementation, evaluation, and reinforcement of a comprehensive school counseling program that results in improvement and promotion of student Success (American School Counselor Association (ASCA, 2012). The efficiency of school counselors as a functional issue has an excessive scope and includes different types of skills and components. Clinical studies have identified a wide range of these components in ethical, personality, skill, and technical dimensions (Karami & Choupani, 2018). Highly efficient school counselors improve the efficiency and success of comprehensive school counseling programs and help enhance students' academic achievement and mental health (Machorro & Suck, 2014).

The review of literature shows that efforts have been made inside and outside Iran to construct, validate, and standardize various questionnaires and scales to evaluate the activities of counselors. However, the limited number of existing tools that measure counseling skills do not specifically evaluate the efficiency of school counselors despite the fact that the field of activity of counselors in schools is different from that of other fields (such as medical clinics). According to the above and despite the emphasis of many experts and officials of the education system on the efficiency of school counselors in promoting comprehensive counseling programs in schools, the efficiency of school counselors has not received enough attention in Iran both in researches and in practice. Accordingly, the main question of the qualitative section of the research is "What are the characteristics of efficient school counselors?" The question of the quantitative section is "Does the developed scale for the efficiency of school counselors based on the findings of the qualitative section have the necessary reliability and validity?"

Method

The present study used a sequential exploratory mixed design and instrument development model to develop, construct, and validate a school counselor's efficiency measurement scale. The research method used in the qualitative section was grounded theory and the statistical population included all experts in the field of counseling in Iran, as well as teachers, counselors, and lower secondary school students of Ardabil province in the 2021-2022 academic year. In this section, purposive sampling was used to select teachers, school counselors, and students, and snowball sampling was used to select counseling experts. The research method in the quantitative part was factor analysis. The statistical population included all school counselors and liaison counselors (in primary schools) of Ardabil province in the 2021-2022 academic year. In this part of the research, two samples were used. In the first sample, in order to perform exploratory factor analysis, 220 people were selected and in the second stage, in order to perform confirmatory factor analysis, a sample of 205 counselors and liaison counselors were selected by multistage cluster random sampling.

Instruments

School Counselor's Efficiency Measurement Scale: A researcher-made School Counselor's Efficiency Measurement Scale was developed to measure the efficiency of school counselors. The final version of this scale includes 4 components of psychological, behavioral, emotional, and moral characteristics with 31 items on a five-point Likert scale (always=5, most of the time=4, sometimes=3, rarely=2, never=1).

Professional Ethics Scale: This scale was developed by Kiani et al. (2014) composing of five dimensions including freedom and conscious satisfaction, observance of culture, rules, and limits of relationship, relationship transparency, counseling and responsibility in crisis situations, and observance of ethics in the application of techniques. This questionnaire consists of 50 items and is scored on a Likert scale (from strongly agree to strongly disagree).

Findings

Findings of qualitative section

The analysis of the data obtained from the interviews with the participants led to the identification of 1746 primary propositions, 24 secondary components, and 4 main components. The main components were psychological, behavioral, emotional, and moral characteristics. Psychological characteristics included cognitive intelligence, self-awareness, mental health, and psychological hardiness. Behavioral characteristics included coordination, verbal skills, and non-verbal skills. Emotional characteristics included emotional maturity, counseling relationship, and emotional intelligence. Finally, the moral characteristics included scientific, occupational, and ethical competence.

Findings of quantitative section

Exploratory factor analysis was used in this section to analyze the data. To perform exploratory factor analysis, sampling adequacy (Kaiser-Meyer-Olkin) and data correlation matrix were first examined. To this end, KMO and the question matrix correlation were investigated. The value of KMO index was 0.86, and values above 0.60 indicate the adequacy of sampling for factor analysis. Moreover, with the chi-square value of Bartlett's sphericity test as 4137.16 and a degree of freedom of 465, significance was obtained ($P < 0.001$). The significance of this index indicates that there is enough correlation in the question matrix and data are suited for factor analysis. According to the results of the KMO and Bartlett's sphericity indices, it can be concluded that the implementation of the exploratory factor analysis of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale will be justified and the selected factors have the necessary reliability.

Table 1
Eigenvalue and percentage of variance of extracted factors

Dimensions	The sum of the squares of the extracted loads			The sum of the squares of the rotating loads		
	Eigenvalue	Percentage of variance	Cumulative variance	Eigenvalue	Percentage of variance	Cumulative variance
The first factor	6.43	20.75	20.75	6.28	20.27	20.27
The second factor	4.71	15.22	35.97	4.52	14.58	34.86
The third factor	4.14	13.38	49.36	4.31	13.9	48.77
The fourth factor	3.97	12.83	62.19	4.16	13.42	62.19

Based on the content of the items, the first factor was moral characteristics, the second factor was emotional characteristics, the third factor was behavioral characteristics, and the fourth factor was psychological characteristics. The results of the evaluation of the fit indices of the measurement model are presented in Table 2, indicating the appropriate fit of the model with the data of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale.

Table 2
The goodness-of-fit indices of the final model

Fit indices		Observed value
Chi-square to degrees of freedom ratio	CMIN/ DF	1.387
Goodness of fit index	GFI	0.898
Comparative fit index	CFI	0.934
Normalized fit index	NFI	0.928
Tucker-Lewis index	TLI	0.928
Incremental fit index	IFI	0.935
Root mean square error of approximation	RMSEA	0.043

The Average Variance Extracted (AVE) method was used to evaluate the convergent validity of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale factors. The value of $AVE > 0.50$ indicates the convergent validity of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale factors. Furthermore, to evaluate the concurrent validity, correlation matrix analysis was used to analyze the correlation between the factors of School Counselor's Efficiency Measurement Scale and the factors of Counselor's Professional Ethics Scale. The correlation coefficients between School Counselor's Efficiency Measurement Scale and Counselor's Professional Ethics Scale were positive and significant.

Discussion and Conclusion

Based on the exploratory factor analysis, from among the four components of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale, the first and strongest factor extracted was moral characteristics, which explained 20.27% of the total variance of the efficiency of school counselors. This component emphasizes compliance with the principles of professional ethics as well as the professional competence of counselors. The second obtained factor was emotional characteristics, which was related to the emotional interactions of counselors in the counseling process. This factor explained 14.58% of the total variance of the school counselor's efficiency. The third factor, which focused on the interactions and behavioral features of counselors in the counseling session, was behavioral characteristics. This factor also explained 13.9% of the total variance of school counselor's efficiency. The fourth factor obtained in the present study was

psychological characteristics. This factor explained 13.42% of the total variance of school counselor's efficiency and emphasized the psychological features of counselors and their function in counseling sessions. Moral characteristics, as the strongest factor identified in the current scale, included a wide range of characteristics that were categorized in the qualitative part of the current research into ethical, scientific, and occupational competence. Paying attention to and prioritizing the academic competence as the most fundamental and important criterion of activity in the field of school counseling have been neglected to some extent both in theory and practice, and more attention has been paid to academic qualifications than to experience, field of study, and specialized knowledge. As emphasized in most counseling theories and models, becoming an efficient counselor requires specialized knowledge (Farshad & Fekri, 2019). According to the results of the present study, the second factor obtained in the School Counselor's Efficiency Measurement Scale was emotional characteristics which included emotional maturity, emotional intelligence, and counseling relationship that play a fundamental role in the efficiency of the school counselor. Here, emotional maturity refers to the recognition, understanding, and management of one's emotions and feelings as well as the recognition and understanding of the emotions and feelings of others (clients) by the counselor. The correct understanding of other people's feelings enables the counselor to plan his behavior with the clients in the best way and have a much more effective communication with them. On the other hand, the counselor's efficiency depends more on the quality of the relationship and communication of the counselor with the clients than on the counseling techniques. Emotional intelligence, as one of the basic principles of interpersonal communications and interactions, has been introduced and emphasized in various studies as one of the essential characteristics of efficient school counselors (Haghshenas & Abolmaali Alhoseini, 2022; McConnell, Geesa, Mayes & Elam, 2020). The third factor of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale was behavioral characteristics, which included coordination, verbal skills, and non-verbal skills. Considering that communication skills are the basis of human relations and counseling is also known as one of the areas of human interaction, identifying and introducing the three components of coordination, verbal skills, and non-verbal skills in the current study seems logical. Efficient counselor communication skills include the ability to receive and understand verbal and non-verbal messages and actively listen to both types of messages in an empathic context. Accordingly, school counselors can communicate with their clients by learning and improving their verbal and non-verbal skills on three emotional, cognitive, and behavioral levels (Akbari & et al., 2022). Finally, psychological characteristics was recognized as the fourth factor of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale, which included cognitive intelligence, self-awareness, mental health, and psychological hardiness. Considering that the clients of school counselors are students, parents, and teachers with different personality, temperament, family, and environmental characteristics, the school counselors must have high adaptability and creativity to be able to design and implement the counseling process based on the existential and functional conditions of the clients. On the other hand, one of the key aspects of the efficiency dimensions of people working and specializing in different professions is their belief and attitude towards their personal and professional abilities and skills. This feature, which is referred to as self-efficacy, is people's belief in their efficiency (Azimi, Shariatmadar & Naeimi, 2018). Counselors who have high self-efficacy face the client's challenging issues and problems instead of avoiding them, and if the counseling process is not successful, they attribute it mostly to their bad efforts and incomplete but compensable knowledge and skills. Psychological hardiness acts as a shield against work stress and pressure, and through the activation of transformational strategies with stressful conditions, it reduces the possibility of poor performance (Kobasa, 1979). The results of many studies also emphasize the positive effect of psychological hardiness on job components such as job attachment, commitment, and enthusiasm (Latif & Ranjbarian, 2020; Zohoor, 2022). It can be concluded that use of valid questionnaires or scales is an important step in generalizing the findings and completing the research implementation cycle. The findings of the present study emphasized the necessity of developing and using the School Counselor's Efficiency Measurement Scale with the aim of measuring the efficiency of school counselors. As mentioned in the introduction section, increasing the school counselor's efficiency can be considered as one of the quality indicators of the development and promotion of counseling programs in education. Accordingly, the results of the present study confirmed the relationship between the efficiency of school counselors and its components.

One of the limitations of the current study was the diversity of the studied population in the qualitative section, which made it difficult to compile and integrate data to come to a general concept. Besides, this scale was developed specifically to measure the efficiency of school counselors, hence caution must be exercised in generalizing the results to other counselors (family counselors, etc.). Furthermore, the lack of a similar and consistent valid scale to examine convergent validity was another limitation of this study. It is suggested to construct and validate multifaceted versions of the School Counselor's Efficiency Measurement Scale focusing on specific groups (parent's version, teacher's version, student's version) with high reliability and validity and greater ease of use. Further studies are also recommended to investigate the findings of the present study.

Ethical Considerations

It should be noted that in all stages of the research, all relevant ethical principles, including confidentiality of information of participants and questionnaire information, explaining the purpose of the research to the participants, receiving informed consent from the participants, and assuring them of their freedom to leave the study have been observed. The present study was approved under the code IR.UMA.REC.1400.002 by the ethics committee of University of Mohaghegh Ardabili.

Funding

This research has been done without the financial support of any special institution.

Conflict of Interests

The authors declare that they have no conflict of interest.

Authors' contributions

The first author was in charge of the executive actions and conducting the interviews, and the research was conducted by the other authors. Coding, text of interviews, explanation and conclusion of the research have also been done with the cooperation of all researchers.

Acknowledgements

We would like to express our gratitude to those who participated in this study.



ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه^۱

داریوش عظیمی^۱، دکتر حسین قمری گیوی^۲، دکتر علی رضایی شریف^۳، دکتر علی شیخ الاسلامی^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۲. استاد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (نویسنده مسئول) H_ghamari@uma.ac.ir

۳. دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۴. دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر، ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه بود. روش پژوهش آمیخته از نوع اکتشافی بود. در بخش کیفی، جامعه آماری شامل تمامی اساتید و متخصصان حوزه مشاوره در سطح کشور و همچنین معلمان، مشاوران و دانش‌آموزان دوره اول متوسطه استان اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که تعداد ۴۶ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی انتخاب شدند. در بخش کمی، جامعه آماری شامل تمام مشاوران مدرسه و رابطان مشاور (در مقطع ابتدایی) استان اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. در بخش کمی دو نمونه مورد استفاده قرار گرفت. در نمونه اول به منظور انجام تحلیل عاملی اکتشافی، ۲۲۰ نفر و در مرحله دوم نیز به منظور انجام تحلیل عاملی تأییدی یک نمونه ۲۰۵ نفر از مشاوران و رابطان مشاور به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی از مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه و مقیاس اخلاق حرفه‌ای مشاوران مدرسه استفاده شد. تحلیل داده‌ها در بخش کیفی با روش داده‌بنیاد و در بخش کمی با تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی انجام گرفت. بر اساس نتایج بخش کیفی پژوهش ویژگی‌های اخلاقی، روان‌شناختی، رفتاری و عاطفی به عنوان مؤلفه‌های اصلی شناخته شدند. نتایج نهایی بخش کمی پژوهش نیز بیانگر مطلوبیت شاخص نیکویی برازش و اعتبار مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه در قالب عوامل چهارگانه ویژگی‌های اخلاقی، عاطفی، رفتاری و روان‌شناختی و در مجموع شامل ۳۱ گویه بود. براساس یافته‌های پژوهش حاضر، مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه برای سنجش این سازه در نمونه‌های ایرانی از پایایی و روایی کافی برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: کارآمدی، مشاور مدرسه، ویژگی‌های روان‌شناختی، ویژگی‌های رفتاری، ویژگی‌های اخلاقی.

مقدمه

امروزه ارائه خدمات مشاوره‌ای در زمینه‌ها و حوزه‌های مختلفی صورت می‌گیرد که گستره آن از مسائل ازدواج، خانواده، اعتیاد، تحصیلی، شغلی و بهزیستی روان‌شناختی تا سلامت و سایر موارد را شامل می‌شود. یکی از زمینه‌های مهم و پرکاربرد مشاوره، در مدارس و مسائل آموزشی است که وظیفه راهنمایی و هدایت دانش‌آموزان را بر عهده دارند (Randelovic, Mitrovic & Todorovic, 2015). مشاوره در مدرسه به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر و ضروری در تجارب آموزشی و پرورشی تلقی می‌شود (Gallant & Zhao, 2011) که توسط فرد دارای صلاحیت حرفه‌ای ارائه می‌شود (Cooper & Ng, 2009). بر این اساس، مشاوران مدرسه (School Counselors) مسئولیت پرداختن و رسیدگی به نیازهای رشد تحصیلی، فردی/اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان از طریق طراحی، اجرا، ارزیابی و تقویت برنامه جامع مشاوره مدرسه را بر عهده دارند که نتیجه آن، بهبود و ارتقاء موفقیت دانش‌آموزان است (American School Counselor Association (ASCA), 2012). امروزه این انتظار از مشاوران مدرسه وجود دارد که ابزار تحول در مدارس باشند و در صحنه‌های فردی، آموزشی، اجتماعی و عمومی حضور فعالی داشته باشند (Portman, 2009). بر این اساس مشاوران مدرسه می‌توانند با طراحی و اجرای مداخلات پیشگیرانه در آموزش و پرورش، زمینه را برای ارائه خدمات وسیع‌تر فراهم نمایند (Ozteke Kozan, 2020). همچنین مشاوران مدرسه موقعیت مهمی دارند تا بر دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، والدین و اعضای جامعه تاثیر مثبت

داشته باشند. بسیاری از شرایط و تعامل‌ها، حضور فردی را ایجاد می‌کند که بتواند به نحو مؤثری پاسخ دهد، به طوری که بی‌طرفانه، مثبت و برای همه افراد درگیر در مشاوره، مفید باشد (Davis, 2005). مطالعات متعدد بر نقش پیشگیرانه قابل توجه مشاوران در محیط مدرسه از جمله جو نامناسب مدرسه (Hernández & Seem, 2004)، قلدری (Bauman, 2008; Jacobsen & Bauman, 2007) و قلدری مجازی (Bhat, 2008) تاکید کرده‌اند. با این حال، امروزه مشاوران مدرسه با چالش‌های مختلفی در داخل و بیرون از محیط آموزشی مواجه هستند. انتظارات بالای مدیران، معلمان و خانواده‌ها از مشاوران مدرسه در ارائه خدمات مشاوره‌ای به بهترین شکل ممکن و گاهاً انتظار انجام تکالیف غیرمشاوره‌ای از مشاور مدرسه، باعث ایجاد فشار مضاعف بر مشاوران مدرسه شده و بر کیفیت کار آنان تاثیر منفی می‌گذارد. کمبود مشاور در سطح مدارس کشور مشاوران مدرسه را از وجود یک همکار دیگر به عنوان مشاور در مدرسه و مشورت با او در مواقع ضروری محروم می‌سازد. یکی دیگر از چالش‌های مشاوران مدرسه، عدم تناسب بین آموزش دانشگاهی (محتوای آموزشی در دانشگاه) و انتظارات شغلی در مدارس است (Atli, 2020). در پژوهش (Guest, 2000) ۴۰ درصد از مشاوران مدرسه شرکت‌کننده در پژوهش اظهار داشتند که محتواهای آموزشی آنان در دانشگاه هیچ تناسبی با تکالیف شغلی‌شان در مدرسه ندارد. این مسائل در کنار بسیاری از عوامل دیگر، باعث شده است تا بسیاری از مشاوران مدرسه نسبت به توانایی‌ها و صلاحیت‌های خود در حوزه کاری‌شان دچار تردید شده و احساس خودکارآمدی پایینی داشته باشند (Glasheen et al, 2013). لذا عمق و وسعت وظایف محول شده به مشاوران مدرسه، اهمیت توجه به کارآمدی مشاوران مدرسه را ضروری می‌سازد.

کارآمدی مشاوران مدرسه به عنوان یک موضوع کارکردی، از گستردگی بیش از حدی برخوردار است و انواع مختلفی از مهارت‌ها و مؤلفه‌ها را در بر می‌گیرد که پژوهش‌ها و مطالعات بالینی طیف گسترده‌ای از آنها را در ابعاد اخلاقی، شخصیتی، مهارتی و فنی شناسایی نموده‌اند (Karami & Choupani, 2018). بخش اعظم کارآمدی مشاوران مدرسه حاصل یکپارچه‌سازی دانش نظری، تجربه حرفه‌ای و ویژگی‌های مختلف شخصیتی، رفتاری، روان‌شناختی و عاطفی است. مهارت‌های مفهوم‌سازی و ادراکی، درک جریان و فرایند ارتباط مشاوره‌ای، توجه به پویایی‌های چندفرهنگی و کاربست نظریه‌های علمی در مشاوره، همگی به طور فزاینده‌ای فرایندهای شناختی پیچیده‌ای را در جلسات مشاوره سبب می‌شوند که یکپارچه‌سازی این موارد در فرایند اثربخشی مشاور حاصل می‌شود (Strasser & Gruber, 2015). کمک به مراجعان مختلف با مشکلات متفاوت و پیچیده در جامعه چند فرهنگی کنونی، مستلزم برخورداری از مهارت‌های درون فردی، ارتباطی و فرهنگی ویژه‌ای به‌عنوان مؤلفه‌های کارآمدی است (Mitchell, Eby & Ragins, 2015). (Baştemur & Uçar, 2002) در پژوهش خود در زمینه مشاوره و روان‌درمانی، تسلط بر مهارت‌های فنی (مانند گوش دادن فعال، همدلی، پذیرش)، مهارت‌های درمانی (مانند ارزیابی و تشخیص) و مهارت‌های اخلاقی (مانند رازداری، صداقت، عدم آسیب‌رسانی) را جهت تبدیل شدن به یک مشاور کارآمد و داشتن جلسات مشاوره‌ای اثربخش و موفق با مراجعان، ضروری می‌دانند. مشاوران مدرسه‌ای که از کارآمدی بالایی برخوردار باشند، باعث بهبود کارایی و موفقیت برنامه‌های جامع راهنمایی و مشاوره در مدارس شده و به بهبود پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان کمک می‌کنند (Machorro & Suck, 2014). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (راهبرد ۱۳) نیز بر توسعه توانمندی‌ها و شایستگی‌های اعتقادی، تربیتی، علمی و حرفه‌ای کارکنان مدرسه (از جمله مشاور مدرسه) در راستای تحقق اهدافی مانند برقراری نظام کارآمد مدیریت منابع انسانی مورد توجه قرار گرفته است. اهمیت مشاوران کارآمد در مدارس از آنجا معلوم می‌شود که راهنمایی و مشاوره تحصیلی مقدمه‌ای برای راهنمایی شغلی و حرفه‌ای دانش‌آموزان در آینده محسوب می‌شود (Atari & Shafiabadi, 2011).

در عصر حاضر هر شغل و تخصصی مستلزم گستره‌ای از مهارت‌ها و شایستگی‌ها می‌باشد که وجود آن جهت انجام مطلوب وظایف شغلی ضرورتی تام دارد. مشاوره مدرسه به‌عنوان یکی از حوزه‌های تخصصی نیز از این قاعده مستثنی نیست. با این حال کمک به مراجعین مختلف و هدایت آنها در مسیر توانمندسازی، مستلزم برخورداری از مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و مهارت‌های درون فردی و بین فردی است که از آنها تحت عنوان کارآمدی مشاوران مدرسه یاد می‌شود و جنبه‌های مختلف فنی، شخصیتی و خلقی را شامل می‌شود (Aldemir & Ilhan, 2018). منظور از کارآمدی مشاوران مدرسه برخورداری آنها از مجموعه‌ای از مهارت‌های نظری و عملی شامل مهارت‌های نگرشی، شخصیتی، خلقی، علمی و اخلاقی است که برقراری روابط مشاوره‌ای را تسهیل و اثربخشی فرایند مشاوره را افزایش می‌دهد (You, Jia, Ding, An & Li, 2021). بنابراین ارزیابی میزان کارآمدی مشاوران مدرسه بسیار حائز اهمیت است؛ چرا که وجود مشاوران ناکارآمد در مدارس می‌تواند منجر به صدمات جبران‌ناپذیر به آینده تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان شود و چنین مشاوران ناکارآمدی به جای کمک به رفع مشکلات مراجعان ممکن است سبب ایجاد مسائل بفرنج‌تری نیز شوند. لذا ضروری است که با نگاهی دوباره در این زمینه گام‌هایی عملی‌تر در جهت ارتقای کارآمدی و کارایی هر چه بیشتر مشاوران مدارس برداشته شود. هر چند مشاوران مدارس در زمان استخدام و به‌کارگیری از فیلترهایی مانند آزمون و مصاحبه تخصصی عبور می‌کنند اما این سنجش و ارزیابی صرفاً در همان زمان شروع به‌کار صورت می‌گیرد و در ادامه کارآمدی مشاوران در مدارس به‌صورت علمی و تخصصی مورد سنجش و ارزیابی قرار نمی‌گیرد. از این رو، جای خالی ابزار یا مقیاس جامعی که دربرگیرنده سنجش ابعاد مختلف کارآمدی مشاوران مدارس باشد، احساس می‌شود. وجود چنین مقیاس یا ابزاری می‌تواند آموزش و پرورش را در زمینه انتخاب افراد شایسته‌تر برای فعالیت در مدارس یا ارزیابی میزان کارآمدی مشاوران مشغول به فعالیت در مدارس و کمک به بهبود کارآمدی آنان یاری دهد.

بررسی پیشینه‌های پژوهشی نشان می‌دهد در داخل و خارج از کشور تلاش‌هایی در جهت ساخت، اعتباریابی و هنجاریابی پرسشنامه‌ها و مقیاس‌های مختلفی برای ارزیابی فعالیت‌های مشاوران صورت گرفته است. فرشاد و همکاران (Farshad, & Fekri, 2019) در پژوهشی با هدف ساخت و اعتباریابی پرسشنامه ابعاد رشد حرفه‌ای در نتیجه تحلیل عاملی با استفاده از روش واریانس و براساس آزمون اسکری به چهار عامل دانش و پویایی، ویژگی‌ها و ارزش‌ها، آگاهی از اصول اخلاقی و استانداردها و نگرش حرفه‌ای و فرهنگی به عنوان ابعاد چهارگانه رشد حرفه‌ای مشاوران اشاره کردند. (Woo, 2013) در پژوهش خود که با هدف طراحی پرسشنامه هویت حرفه‌ای مشاوران (Professional Identity Scale in Counseling: PISC) صورت گرفت، مؤلفه‌های تعهد، دانش حرفه‌ای، نگرش، تجارب و نقش‌های حرفه‌ای، فلسفه اشتغال به این حرفه و ارزش‌های حرفه‌ای را به عنوان ابعاد اصلی هویت حرفه‌ای مشاوران معرفی کرد. کیانی و همکاران (Kiani, Navabi Nejad, Ahmadi Nodeh, & Anis, 2014) نیز در پژوهش خود با هدف طراحی پرسشنامه رعایت اصول اخلاقی مشاوران و روانشناسان که بر روی ۱۱۰ نفر از مشاوران و روانشناسان شهر تهران انجام گرفت، ۵۰ گویه را شناسایی و معرفی کردند. در نهایت فرم نهایی این پرسشنامه با چهار مؤلفه شامل سودمندی، عدم آسیب‌رسانی، خودمختاری و عدالت و همچنین روایی و پایایی کلی ۰/۸۰ گزارش شد. و (Hays & Flynn, 2015) در پژوهشی به طراحی پرسشنامه‌ای تحت عنوان سرفصل درک مهارت‌های مشاوره‌ای (Comprehensive Counseling Skills Rubric: CCSR) پرداخته‌اند که به منظور ارزیابی مهارت کارآموزان مشاوره برای شناسایی چگونگی درک مهارت‌های مشاوره در حین جلسه مشاوره کاربرد دارد. بر این اساس چند نقد بر ابزارهای موجود وارد است که ضرورت و اهمیت طراحی مقیاس کارآمدی مشاوران مدارس را روشن می‌سازد. نخست این که در پژوهش‌های داخلی بیشتر بر روی ساخت ابزارهایی کار شده که مؤلفه‌هایی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد که یکی از ابعاد کارآمدی شناخته می‌شود (مانند مقیاس رعایت اصول اخلاقی). در رابطه با ابزارهای خارجی نیز باید اشاره داشت که بسیاری از این ابزارها به دلایل مختلفی مانند تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی، قوانین و تفاوت‌های موجود در نظام آموزشی و پرورشی در ایران قابل استفاده نیستند. اما نکته مهم‌تری که می‌توان به آن اشاره داشت این است که تعداد محدودی از ابزارهای موجود هم که مهارت‌های مشاوره‌ای را مورد سنجش قرار می‌دهند، به صورت تخصصی کارآمدی و کارایی مشاوران مدارس را ارزیابی نمی‌کنند؛ حال آن که حوزه فعالیت مشاوران در مدارس با فعالیت در حوزه‌های دیگر (مانند کلینیک‌های درمانی) متفاوت است. به عنوان نمونه می‌توان به این نکته اشاره کرد که کارآمدی مشاور در مدرسه ابعاد مختلفی از جمله تعامل با والدین، معلمان و سایر کارکنان مدرسه را شامل می‌شود و ابزاری که می‌خواهد کارآمدی مشاور مدرسه را مورد ارزیابی قرار دهد، باید شامل گویه‌ها و پرسش‌هایی در رابطه با این ابعاد باشد. بنابراین طراحی و اعتباریابی هر گونه مقیاسی با هدف ارزیابی میزان کارآمدی مشاوران مدرسه باید مبتنی بر زیست بوم آموزشی کشور، دیدگاه متخصصین حوزه مشاوره مدرسه و با مشارکت تمام افراد دریافت‌کننده خدمات مشاوره مدرسه از جمله دانش‌آموزان، والدین و معلمان باشد. متخصصین حوزه مشاوره به واسطه آگاهی از دانش و اطلاعات تخصصی و تسلطشان بر مفاهیم نظری مشاوره می‌توانند به تدوین یک الگوی توانمندسازی که از پشتوانه علمی و پژوهشی برخوردار است، کمک کنند. دانش‌آموزان و والدین نیز به عنوان مراجعان اصلی مشاوران مدرسه به جهت تعامل گسترده‌ای که با مشاوران در مدارس دارند می‌توانند در شناسایی ویژگی‌ها و مهارت‌های مشاوران کارآمد با هدف تدوین گویه‌ها و پرسش‌های تخصصی کمک‌کننده باشند. همچنین معلمان به واسطه تجارب ارزشمندشان از محیط‌های آموزشی و تعامل با دانش‌آموزان می‌توانند به شناسایی آیتم‌های مرتبط با کارآمدی مشاوران مدرسه کمک کنند. بنابراین با توجه به تخصصی بودن فعالیت‌های مشاوره مدرسه و اهمیت و نقش تعیین‌کننده مشاوران مدرسه در آینده تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان، کارآمدی مشاوران مدرسه از جمله عواملی است که باید مورد توجه قرار بگیرد. به این دلیل که هدف مشاوره کمک به افراد است ولی گاهی اوقات ممکن است فرایند مشاوره و شخص مشاور آسیب جدی به مراجع وارد کنند و آن زمانی است که مشاور از کارآمدی لازم در حوزه‌های تخصصی مختلف برخوردار نباشد (Nasri, Heydaribafghi & Jarareh, 2017). بنابراین تردیدی نیست که یک مشاور علاوه بر گذراندن آموزش‌های دقیق و طولانی، باید دارای ویژگی‌های شخصیتی خاصی باشد تا بتواند در فرایند مشاوره اثرگذار باشد. لازمه تحقق چنین شرایطی وجود مشاوران مدرسه کارآمدی است که علاوه بر برخورداری از دانش نظری و تخصصی، از شایستگی‌های شخصیتی، رفتاری، اخلاقی و عاطفی لازم برخوردار باشند.

با توجه به مطالب ارائه شده و همچنین با وجود تأیید و تأکید بسیاری از متخصصان و مسئولان نظام آموزش و پرورش بر کارآمدی مشاور مدرسه در فرایند پیشبرد برنامه‌های جامع راهنمایی و مشاوره در مدارس، در کشور ما کارآمدی (Efficiency) مشاوران مدرسه مقوله‌ای است که چه در پژوهش‌ها و چه در عمل کمتر به آن توجه شده است. از مهم‌ترین دلایل ایجاد چنین شرایطی می‌توان به نبود یک ابزار حرفه‌ای و تخصصی جهت ارزیابی میزان کارآمدی مشاوران مدرسه براساس شاخص‌ها و استانداردهای مطلوب مبتنی بر بافت آموزشی و فرهنگی بوم شناختی اشاره کرد که عدم امکان شناسایی مشاوران کارآمد مدرسه از مشاوران غیرکارآمد بارزترین پیامد آن بوده است. مجموعه این عوامل پژوهشگران را ترغیب نمود تا ضمن ساخت مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه بر مبنای شناسایی ویژگی‌های مشاوران کارآمد مدرسه، میزان پایایی و روایی این مقیاس را نیز مورد مطالعه و بررسی قرار دهند. در راستای هدف فوق، سؤال محوری بخش کیفی پژوهش عبارت است از اینکه مشاوران کارآمد مدرسه از چه

ویژگی‌ها و خصوصیات بر خوردارند؟ و سؤال بخش کمی نیز عبارت است از اینکه آیا مقیاس طراحی شده کارآمدی مشاوران مدرسه بر اساس یافته‌های بخش کیفی، از پایایی و روایی لازم برخوردار است؟

روش

در پژوهش حاضر جهت ابزارسازی، ساخت و اعتباریابی مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه از طرح ترکیبی اکتشافی متوالی- مدل ابزارسازی (Sequential exploratory mixed method- instrument development model) استفاده شد. منطق کلی استفاده از طرح ترکیبی در پژوهش حاضر این است که یکی از طرح‌های کمی و یا کیفی به تنهایی پاسخگوی حل این مسئله نمی‌باشد. منطق خاص استفاده از این طرح، زمانی است که پژوهشگر قصد تبیین یک پدیده جدید و یا آزمون یک نظریه نوظهور برخاسته از مرحله کیفی را دارد. همچنین اغلب از این طرح زمانی استفاده می‌شود که به دلیل نامناسب بودن ابزارهای موجود و یا عدم وجود ابزار، به ساخت ابزار نیاز است (Creswell & Clark, 2007). بر این اساس به دلیل ماهیت پیچیده و چند بعدی کارآمدی مشاوران، تلاش گردیده که با بهره‌گیری از روش کیفی و کمی به طور متوالی به شناخت و درک جامع و گسترده‌ای از موضوع دست یافته و ابعاد به خوبی تبیین و مورد بررسی قرار گیرد. در این راستا در ابتدا به گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی پرداخته و سپس بر مبنای نتایج کیفی به دست آمده، به تحلیل و گردآوری داده‌های کمی پرداخته شد. لازم به ذکر است که برای استفاده از یافته‌های کیفی، مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه طراحی و در بخش کمی از آن ابزار برای گردآوری داده‌های کمی استفاده شد.

روش‌شناسی بخش کیفی

روش پژوهش در بخش کیفی، داده‌بنیاد (Grounded Theory) و جامعه آماری شامل تمامی متخصصان حوزه مشاوره در سطح کشور و همچنین معلمان، مشاوران و دانش‌آموزان دوره اول متوسطه استان اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. دلیل انتخاب معلمان، مشاوران و دانش‌آموزان دوره متوسطه اول این است که در نظام آموزش و پرورش کشور ما تمرکز اصلی نظام جامع خدمات راهنمایی و مشاوره در این دوره تحصیلی است. در بخش کیفی پژوهشگر ابتدا از طریق بررسی پیشینه، مطالعه منابع و متون تخصصی و مصاحبه نیمه ساختاریافته (با دانش‌آموزان، معلمان، مشاوران مدرسه و متخصصان و اساتید مشاوره) و به شیوه همسوسازی برای دستیابی به مفاهیم، عبارات و واژه‌های کلیدی مرتبط با کارآمدی مشاوران مدرسه، اقدام به گردآوری داده‌های کیفی کرد. با توجه به این که در پژوهش‌های کیفی، حجم نمونه براساس اشباع نظری داده‌ها تعیین و مشخص می‌شود؛ به این معنی که تکرار نکات مهم و برجسته در صورت ادامه مصاحبه نشانه کفایت حجم نمونه است، لذا فرایند مصاحبه با نمونه‌ها تا آنجا ادامه یافت که حداکثر محتوای کیفی درباره ویژگی‌های مشاوران کارآمد استخراج و به اصطلاح، مصاحبه‌ها به حالت اشباع برسند. بنابراین با توجه به این مطالب، نمونه‌گیری در پژوهش حاضر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند صورت گرفت. همچنین به دلیل عدم وجود تعداد قابل توجه متخصص و استاد مشاوره در سطح استان به منظور انتخاب نمونه از بین گروه متخصصان و اساتید مشاوره در سطح ملی از روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی استفاده شد. با توجه به این موضوع، در پژوهش حاضر پس از مصاحبه با ۱۰ معلم، ۱۴ مشاور مدرسه، ۱۳ دانش‌آموز و ۹ استاد و متخصص مشاوره، پاسخ‌های افراد به حالت اشباع رسید و انجام مصاحبه متوقف شد. فرایند تحلیل داده‌ها با استفاده از روش داده‌بنیاد در چند گام صورت گرفت. به این صورت که ابتدا فایل‌های مربوط به ضبط صدا و دست‌نوشته‌ها مرور و سپس، به طراحی راهنمای کدگذاری داده‌ها (با استفاده از علائم و عناوین مختلف) اقدام گردید. بعد از آن، براساس ارزیابی‌های دقیق‌تر داده‌ها طبقه‌بندی و سازماندهی شده و در ادامه، داده‌ها تا مرحله اشباع کدگذاری (کدگذاری باز و محوری) و در مرحله بعد، پژوهشگر به تفسیر داده‌ها اقدام کرد. در نهایت با آماده شدن گزارش نهایی، پژوهشگر اقدام به طراحی فرم اولیه مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه بر مبنای گزارش نهایی کرد.

برای اعتباریابی داده‌های کیفی از دو معیار انتقال‌پذیری و اعتمادپذیری استفاده شد. به این ترتیب که عناصر به تأیید متخصصان مشاوره مدرسه رسید. منظور از انتقال‌پذیری، قابلیت تعمیم نتایج به دست آمده از نمونه مورد مصاحبه به کل جمعیت است. در این پژوهش سعی شد تمام جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به طور کامل شرح داده شود تا در مورد انتقال‌پذیری نقطه مبهمی باقی نماند. قابلیت اطمینان نیز در مطالعه کیفی به اعتبار پژوهش وابسته است. اگر مطالعه از اعتبار کامل برخوردار باشد، قابل اطمینان نیز خواهد بود. یکی از راه‌های تأمین اطمینان در مطالعه کیفی، استفاده از مسیر ممیزی (Audit trail) است (Creswell & Clark, 2007). در مسیر ممیزی، افراد خارج از پژوهش که به پژوهش‌های کیفی آشنا هستند به‌عنوان چک‌کننده و ناظر، عمل می‌کنند. در پژوهش حاضر، از یک ناظر خارجی با تجربه در پژوهش کیفی استفاده شد که زیربنای تئوریک فرایند جمع‌آوری داده‌ها و فرایند تحلیل را بررسی و تأیید نمود و در نتیجه قابلیت اطمینان مطالعه حاصل گردید.

روش‌شناسی بخش کمی

روش پژوهش در بخش کمی، تحلیل عاملی بود. جامعه آماری شامل تمام مشاوران مدرسه و رابطان مشاور (در مقطع ابتدایی) استان اردبیل در

سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. در این بخش از پژوهش، دو نمونه مورد استفاده قرار گرفت. در نمونه اول به منظور انجام تحلیل عاملی اکتشافی، ۲۲۰ نفر و در مرحله دوم نیز به منظور انجام تحلیل عاملی تأییدی یک نمونه ۲۰۵ نفر از مشاوران و رابطان مشاور به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. پس از جلب رضایت مشارکت‌کنندگان، مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه در اختیار آنان قرار گرفت. برای گردآوری داده‌های موردنیاز درباره ارزیابی کارآمدی مشاوران مدرسه مقیاس ۵۵ گویه‌ای بر اساس یافته‌های بخش کیفی تدوین شد. سپس به منظور به دست آوردن روایی صوری و محتوایی، مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه در اختیار ۱۲ استاد و متخصص آشنا به حوزه کار مشاوره در مدارس قرار گرفت و بر مبنای نظر آنان، تغییرات و اصلاحاتی در سؤالات به عمل آمد و ۱۵ سؤال از مجموعه سؤالات حذف شد. در مرحله بعد با آماده‌سازی دستورالعمل اجرای مقیاس برای مشارکت‌کنندگان، به منظور تعیین ساختار عاملی مقیاس و به دست آوردن ویژگی‌های روان‌سنجی آن، مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه بر روی گروه مورد مطالعه اجرا شد.

ابزار اندازه‌گیری

مقیاس اخلاق حرفه‌ای (Professional Ethics Scale): این مقیاس توسط کیانی و همکاران (Kiani, Navabi Nejad, Ahmadi, Nodeh, & Anis, 2014) طراحی شده است و پنج بعد آزادی و رضایت آگاهانه، رعایت فرهنگ و قوانین و حدود رابطه، شفافیت رابطه، مشاوره و مسئولیت در شرایط بحران و رعایت اخلاق در کاربرد فنون را می‌سنجد. این پرسشنامه مشتمل بر ۵۰ سؤال و براساس مقیاس لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌گذاری برخی از سؤالات به صورت معکوس صورت می‌گیرد. حداکثر نمره ۲۵۰ و حداقل آن ۵۰ می‌باشد که کسب نمره بالا به این معنا است که مشاور از اخلاق حرفه‌ای بهتری برخوردار است. میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی این مقیاس، به روش همسانی درونی با آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه (School Counselor's Efficiency Measurement Scale): پرسشنامه محقق‌ساخته کارآمدی مشاور مدرسه با هدف اندازه‌گیری میزان کارآمدی مشاوران در مدرسه ساخته شد. نسخه نهایی این مقیاس شامل ۳۱ سؤال در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (با گزینه‌های همواره (۵)، بیشتر اوقات (۴)، گاهی اوقات (۳)، به ندرت (۲) و هرگز (۱)) می‌باشد. به منظور جلوگیری از پاسخ‌های غیرواقعی، گویه‌های ۴، ۱۳، ۱۵، ۲۳ و ۲۷ به صورت معکوس نمره‌گذاری شدند. مقیاس حاضر شامل چهار مؤلفه ویژگی‌های اخلاقی (گویه‌های ۱ تا ۱۰)، ویژگی‌های عاطفی (گویه‌های ۱۱ تا ۱۶)، ویژگی‌های رفتاری (گویه‌های ۱۷ تا ۲۳) و ویژگی‌های روان‌شناختی (گویه‌های ۲۴ تا ۳۱) است. نمره بالای مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه نشان‌دهنده کارآمدی بالا و نمره پایین نشان‌دهنده کارآمدی پایین مشاوران مدرسه می‌باشد.

بعد از طراحی فرم اولیه مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه، در گام اول روایی (صوری، محتوایی و سازه) و پایایی مقیاس کارآمدی مشاوران مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. برای سنجش روایی محتوایی از شاخص نسبت روایی محتوایی (Content Validity Ratio) (Lawshe, 1975) استفاده شد. اگرچه در روش پیشنهادی (Lawshe, 1975) حداقل تعداد متخصصان پنج نفر است، اما تصمیم بر آن شد که تا حد امکان از اعضای بیشتری در مطالعه حاضر کمک گرفته شود. بر این اساس جهت محاسبه این شاخص نظرات ۱۲ نفر از اساتید و متخصصان با درجه دکتری مشاوره، که دارای چندین سابقه فعالیت در حوزه مشاوره مدرسه بودند، در زمینه محتوای آزمون موردنظر قرار گرفت و با توضیح اهداف آزمون، از آنها خواسته شد که هر یک از گویه‌ها را براساس طیف سه درجه‌ای «گویه ضروری است»، «گویه مفید است، ولی ضروری نیست» و «گویه ضرورتی ندارد» طبقه‌بندی کنند. بر اساس جدول (Lawshe, 1975) و با توجه به تعداد متخصصان، اگر عدد شاخص از ۰/۵۶ درصد بزرگتر باشد، وجود گویه مربوطه در سطح $p < 0.05$ ، ضروری و معنادار است. در ضمن از آنها خواسته شد از نظر صوری نیز مقیاس حاضر را مورد بررسی قرار داده و در صورت لزوم پیشنهادات لازم را ارائه دهند. لازم به ذکر است که روایی صوری در این مرحله تأیید شد. بعد از سنجش روایی صوری و محتوایی، مقیاس سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه با ۴۳ گویه جهت سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه بر روی نمونه اصلی اجرا گردید که در بخش یافته‌ها ویژگی‌های روان‌سنجی آن آورده شده است.

یافته‌ها

یافته‌های بخش کیفی

جمعیت مورد مطالعه پژوهش شامل تمامی مشاوران مدرسه و معلمان (شاغل در متوسطه اول) و دانش‌آموزان متوسطه اول سطح استان اردبیل و همچنین اساتید و متخصصان حوزه مشاوره سطح کشور بود. از مجموع ۴۶ شرکت‌کننده در بخش کیفی پژوهش، تعداد ۲۶ نفر (۵۶٪) مرد و تعداد ۲۰ نفر (۴۴٪) زن بودند. پست سازمانی ۹ نفر (۲۰٪) از شرکت‌کنندگان استاد دانشگاه، ۱۰ نفر (۲۲٪) معلم، ۱۴ نفر (۳۰٪) مشاور مدرسه و ۱۳ نفر (۲۸٪) دانش‌آموز بود. همچنین، تعداد ۱۳ نفر (۲۸٪) از شرکت‌کنندگان دارای مدرک تحصیلی دکتری، ۹ نفر (۲۰٪) کارشناسی ارشد، ۱۱ نفر (۲۴٪) کارشناسی و ۱۳ نفر (۲۸٪) از سایر مدارک تحصیلی برخوردار بودند.

تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان منجر به شناسایی ۱۷۴۶ گزاره اولیه، ۲۴ مؤلفه ثانویه و ۴ مؤلفه اصلی گردید که در ادامه مؤلفه‌های ثانوی و اصلی و نحوه ارتباط آنها با گزاره‌های اولیه به دست آمده از تحلیل مصاحبه با هر یک از گروه‌های مشارکت‌کننده در پژوهش (معلمان، مشاوران مدرسه، دانش‌آموزان و متخصصان و اساتید مشاوره) ارائه شده است (به دلیل حجم زیاد کدهای اولیه از ذکر کامل آنها امتناع و تنها به ذکر موارد ضروری بسنده شد).

جدول ۱

نحوه شکل‌گیری ۴ مؤلفه اصلی به دست آمده از تحلیل مصاحبه با مشارکت‌کنندگان

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های ثانوی	گزاره‌های اولیه
ویژگی‌های روان‌شناختی	خودشناسی	درک عمیق / شناخت نیازهای دانش‌آموزان / توجه به رشد تمام ابعاد وجودی دانش‌آموزان / دغدغه‌مندی / توجه و دقت کافی / تشخیص / قدرت پیش‌بینی بالا / انعطاف‌پذیری / متفکر و اندیشمند بودن / خلاقیت و نوآوری / باهوش بودن / توانایی انتقال آگاهی و بینش / ارائه پیشنهاد
	سلامت روان	خودپنداره مثبت / خودآگاهی / اعتماد به نفس بالا / پذیرش خود / عدم خودشیفتگی / عزت نفس بالا / خودکارآمدی بالا / خودباوری بالا / سلامت روانی / ارتقای بهداشت روانی / سازگاری / عدم وجود اختلال روانی / خودمختاری / توانایی کنترل استرس و اضطراب / ثبات افکار و اندیشه
ویژگی‌های رفتاری	سرسختی	سخت‌کوشی / انگیزش درونی / پشتکار داشتن / تترسیدن / قدرت تصمیم‌گیری / عدم منفی‌نگری / تعهد / تلاشگری / جرأت‌مندی / اهل چالش بودن / کنجکاوی / راحت‌طلب نبودن / هدفمندی
	روان‌شناختی	تعامل با کارکنان مدرسه و اولیاء / مشارکت دادن دانش‌آموزان / هماهنگی بین فعالیت‌ها / برگزاری کارگاه‌های تخصصی / حضور فعال در شورای دبیران / گسترش فرهنگ مشاوره / برگزاری اردوهای مشاوره‌ای / حضور در بین دانش‌آموزان / ایجاد نگرش مثبت به مشاوره / تعامل و همکاری سایر متخصصان / مشورت‌دهی / تسهیل‌گری / مشارکت دادن همیاران مشاور / برگزاری جلسات آموزش خانواده / معرفی خدمات مشاوره مدرسه
ویژگی‌های کلامی	مهارت‌های کلامی	انعکاس احساسات و عواطف / ارائه بازخود / لحن و بیان مناسب / پرسش‌های هدفمند / پاسخ‌گویی / ارائه پیشنهاد / تشویق / خوش‌صحبت بودن / نصیحت نکردن
	مهارت‌های غیرکلامی	گوش دادن فعال / تشویق / ارتباط چشمی / زبان بدن / توجه / مشاهده‌گری / اثرگذاری / سکوت / دقت و تمرکز / حضور روانی / برخورداری از شخصیت کاریزماتیک
ویژگی‌های عاطفی (هیجانی)	بلوغ عاطفی	برون‌گرایی / مثبت‌اندیشی / خویشتن‌داری / صبوری / مغرور نبودن / عدم حسادت / عدم خودمحوری / آرامش و آسایش روانی / عدم عصبانیت / عدم خشونت / دلسوزی و مهربانی / شوخ‌طبعی / خوش‌خلق بودن
	رابطه مشاوره‌ای	همدلی / رابطه حسنه / سرزنش نکردن / تحمل هیجانی / اعتماد و اطمینان‌سازی / نوع‌دوستی / امیدواری / همدردی
ویژگی‌های اخلاقی	هوش هیجانی	صمیمیت / خوش اخلاقی / خنده‌رویی و گشاده‌رویی / خودآگاهی هیجانی / شادکامی / انگیزش بالا / توانایی سازگاری بالا / خوش‌بینی / رفاقت
	صلاحیت علمی	رشته و مدرک تحصیلی مرتبط و معتبر / دانش تخصصی / آشنایی با نظریه‌های مشاوره / تسلط بر فنون مشاوره / پژوهش و مطالعه / تسلط بر روان‌شناسی اختلالات یادگیری / تسلط بر روان‌شناسی رشد / آشنایی با آسیب‌های اجتماعی / آشنایی با آسیب‌شناسی روانی / تسلط بر مصاحبه مشاوره‌ای / تسلط بر فنون مشاوره / شناخت ویژگی‌های دوره بلوغ / تسلط بر نظریه‌های شخصیت / رویکرد نظری مشخص / تسلط بر شیوه‌های سنجش و ارزیابی / آشنایی با کاربرد آزمون‌های روان‌شناختی، رغبت، هوش و شخصیت
ویژگی‌های اخلاقی	صلاحیت اخلاقی	رازداری / احترام به حقوق مراجع / وظیفه‌شناسی / همخوانی / پیگیری / ارجاع / آشنایی با اصول اخلاقی و قانونی حرفه مشاوره / توجه بدون قید و شرط / احساس مسئولیت / صداقت / وجدان شغلی / مشاوره چندفرهنگی / تواضع / تعهد سازمانی / تعهد شغلی / ظاهر و پوشش موجه / احترام به تفاوت‌های فرهنگی، نژادی و زبانی / احترام به اقلیت‌های دینی / خودافشایی هدفمند / عدم آسیب‌رسانی / احساس مسئولیت / عدم قضاوت / بهره‌گیری از معنویت
	صلاحیت شغلی	شرکت در دوره‌های توانمندسازی / تسلط بر فرایند هدایت تحصیلی / تسلط بر فرایند انتخاب رشته / آگاهی از مقررات تغییر رشته / تسلط بر مقررات آموزشی / شناخت دانش‌آموزان / آشنایی با وظایف و نقش‌های شغلی / تهیه امکانات اولیه مشاوره / آشنایی با فرایند تهیه و کار با پرونده الکترونیکی مشاوره‌ای / بهره‌گیری از مشاوره آنلاین / شناخت مشکلات تحصیلی / عضویت در انجمن‌های تخصصی / گذراندن دوره کارورزی

یافته‌های بخش کمی

همان‌طور که قبلاً اشاره شد در بخش کمی این پژوهش دو گروه نمونه مورد مطالعه قرار گرفت. نمونه گروه اول (۲۲۰ نفر) با هدف تحلیل عاملی اکتشافی و نمونه گروه دوم (۲۰۵ نفر) با هدف تحلیل عاملی تأییدی مورد مطالعه قرار گرفتند. از مجموع ۴۲۵ شرکت‌کننده در بخش کمی پژوهش، تعداد ۲۷۸ نفر (۶۵٪) مرد و تعداد ۱۴۷ نفر (۳۵٪) زن بودند. تعداد ۱۱۳ نفر (۲۷٪) از آنها دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد، ۲۸۵ نفر (۶۷٪) مدرک تحصیلی کارشناسی و ۲۷ نفر (۶٪) نیز دارای سایر مدارک تحصیلی بودند. همچنین، رشته تحصیلی تعداد ۲۰۳ نفر (۴۸٪) از آنها مشاوره، ۱۶۹ نفر (۴۰٪) روان‌شناسی و ۵۳ نفر (۱۲٪) نیز از دیگر رشته‌های تحصیلی بودند.

بعد از اجرای پرسشنامه به منظور اطمینان‌یابی از اعتبار (روایی و پایایی) پرسشنامه طراحی شده، از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی برای روایی سازه و از ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و پایایی بازآزمایی برای بررسی پایایی مقیاس مورد نظر استفاده شد. تجزیه تحلیل یافته‌ها در بخش کمی به وسیله نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶، R نسخه ۴,۰,۲ انجام گرفت.

ساختار عاملی مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه

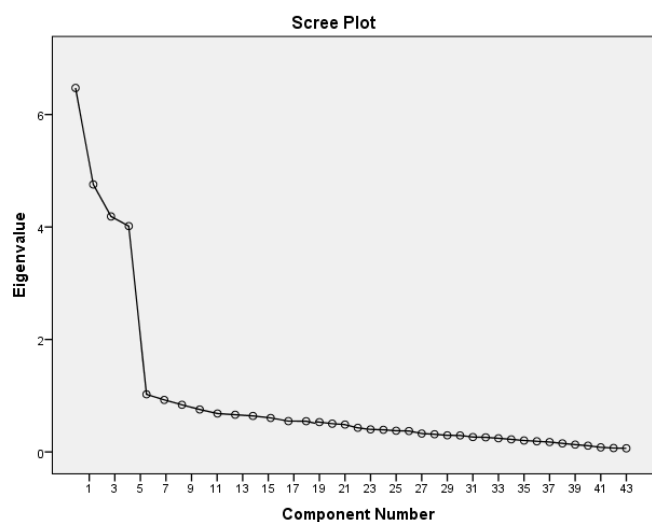
هدف این بخش استخراج عوامل زیربنایی و مشخص شدن ارتباط هر متغیر (گویه) با عامل‌های مربوط به خود می‌باشد. برای این منظور از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. جهت انجام تحلیل عاملی اکتشافی ابتدا معتبر بودن کفایت نمونه‌گیری (Kaiser-Meyer-Olkin) و ماتریس همبستگی داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت. بدین منظور، KMO و ساختار همبستگی ماتریس سؤالات بررسی شد. مقدار شاخص KMO، ۰/۸۶ به دست آمد که مقادیر بالای ۰/۶۰ نشان‌دهنده کفایت نمونه‌گیری برای تحلیل عاملی است. همچنین مقدار خی دو آزمون کرویت بارلت (۴۱۳۷/۱۶) و با درجه آزادی ۴۶۵، معنی‌داری (P < ۰/۰۰۱) به دست آمد که معنی‌داری این شاخص نیز نشان‌دهنده این است که در ماتریس سؤالات به اندازه کافی همبستگی وجود دارد و توانایی عاملی شدن داده‌ها تأیید می‌گردد. با توجه به نتایج دو شاخص KMO و کرویت بارلت می‌توان نتیجه گرفت که اجرای تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه توجیه‌پذیر خواهد بود و عوامل انتخاب شده از پایایی لازم برخوردار هستند.

جدول ۲

ارزش ویژه و درصد واریانس تبیین شده عوامل استخراج شده

ابعاد	مجموع مجذور بارهای استخراج شده			مجموع مجذور بارهای بعد از چرخش		
	ارزش ویژه	درصد واریانس	واریانس تراکمی	ارزش ویژه	درصد واریانس	واریانس تراکمی
عامل اول	۶/۴۳	۲۰/۷۵	۲۰/۷۵	۶/۲۸	۲۰/۲۷	۲۰/۲۷
عامل دوم	۴/۷۱	۱۵/۲۲	۳۵/۹۷	۴/۵۲	۱۴/۵۸	۳۴/۸۶
عامل سوم	۴/۱۴	۱۳/۳۸	۴۹/۳۶	۴/۳۱	۱۳/۹	۴۸/۷۷
عامل چهارم	۳/۹۷	۱۲/۸۳	۶۲/۱۹	۴/۱۶	۱۳/۴۲	۶۲/۱۹

برای تعیین ساختار عاملی مجموعه داده‌ها از مقادیر ویژه (بیشتر یا مساوی یک) و نمودار اسکری پلات استفاده شد. هر دو روش یک راه‌حل چهار عاملی را برای داده‌ها نشان داد که در کل این چهار عامل ۶۲/۱۹ درصد از واریانس را به خود اختصاص داد (جدول ۲).



شکل ۱

نمودار اسکری پلات جهت تعیین تعداد عوامل زیربنایی

استخراج عوامل زیربنایی به روش تحلیل مولفه‌های اصلی (Principal Component Analysis) با استفاده از چرخش واریماکس (Varimax) انجام شد. تعدادی از گویه‌ها (۱۲ گویه) به دلیل داشتن بارهای عاملی کمتر از ۰/۴ از مجموعه گویه‌ها حذف شدند و در نهایت بار عاملی ۳۱ گویه در قالب چهار عامل کارآمدی مشاور مدرسه که همه گویه‌ها دارای بار عاملی بالای ۰/۴ بودند در تحلیل نهایی قرار گرفتند. براساس محتوای

گویه‌ها، عوامل به ترتیب شامل عامل اول ویژگی‌های اخلاقی، عامل دوم ویژگی‌های عاطفی، عامل سوم ویژگی‌های رفتاری و عامل چهارم ویژگی‌های روان‌شناختی تعیین شدند و نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳

نتایج تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه با بار عاملی هر گویه به روش چرخش واریماکس				
گویه‌ها	ویژگی‌های اخلاقی	ویژگی‌های عاطفی	ویژگی‌های رفتاری	ویژگی‌های روان‌شناختی
۱	۰/۷۸			
۲	۰/۷۶			
۳	۰/۷۴			
۴	۰/۸۰			
۵	۰/۷۶			
۶	۰/۷۸			
۷	۰/۸۱			
۸	۰/۷۹			
۹	۰/۸۱			
۱۰	۰/۷۷			
۱۱		۰/۷۹		
۱۲		۰/۸۸		
۱۳		۰/۸۵		
۱۴		۰/۸۴		
۱۵		۰/۷۵		
۱۶		۰/۷۴		
۱۷			۰/۷۹	
۱۸			۰/۷۵	
۱۹			۰/۷۲	
۲۰			۰/۷۰	
۲۱			۰/۸۲	
۲۲			۰/۸۳	
۲۳			۰/۷۸	
۲۴				۰/۷۲
۲۵				۰/۷۷
۲۶				۰/۷۴
۲۷				۰/۷۴
۲۸				۰/۷۲
۲۹				۰/۷۰
۳۰				۰/۷۷
۳۱				۰/۷۵

یافته‌های جدول ۳ نشان‌دهنده همبستگی هر یک از گویه‌ها با عامل مربوط به خود می‌باشد. همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، گویه‌های ۱ تا ۱۰ روی عامل اول «ویژگی‌های اخلاقی» بیشترین بار عاملی را دارند. همچنین گویه‌های ۱۱ تا ۱۶ بیشترین بار عاملی را با عامل دوم «ویژگی‌های عاطفی»؛ گویه‌های ۱۷ تا ۲۳ بیشترین بار عاملی را با عامل سوم «ویژگی‌های رفتاری» و گویه‌های ۲۴ تا ۳۱ بیشترین بار عاملی را با عامل چهارم «ویژگی‌های روان‌شناختی» را نشان دادند. بنابراین طبق نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، از بین گویه‌های طراحی شده برای سنجش کارآمدی مشاور مدرسه، ۳۱ گویه از بار عاملی مناسب با عامل مربوط به خود برخوردار می‌باشند. به منظور ارزیابی مدل ساختار عاملی از تحلیل عاملی تأییدی به روش بیشینه درست‌نمایی (Maximum Likelihood) استفاده شد. در ابتدا بارهای عاملی گویه‌ها بررسی شد و چنانچه گویه‌ای بار عاملی منفی یا کمتر از ۰/۴ داشته باشد، از مجموعه گویه‌ها باید حذف گردد (Kline, 2015).

همانطور که در جدول ۴ و شکل ۱ ملاحظه می‌کنید هیچ یک از گویه‌های اندازه‌گیری مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه در مرحله تحلیل عاملی تأییدی حذف نشده و همه گویه‌ها دارای بار عاملی مثبت و بالای ۰/۴ می‌باشند.

اعتبار یک مدل را می‌توان با استفاده از معیارهایی تحت عنوان شاخص‌های نیکویی برازش (Goodness of fit) مورد بررسی قرار داد. نتایج حاصل از بررسی شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری در جدول ۵ ارائه شده است که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل با داده‌های مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه بود.

جدول ۴

میانگین، انحراف استاندارد و بار عاملی گویه‌ها در تحلیل عاملی تأییدی

گویه	میانگین	انحراف معیار	بار عاملی
از فنون مشاوره مناسبی استفاده می‌کنم.	۳/۳۸	۱/۷۱	۰/۷۰
براساس رویکردها و نظریه‌های مشاوره‌ای عمل می‌کنم.	۳/۲۶	۱/۵۹	۰/۷۴
به اصل رازداری پایبند هستم.	۳/۱۸	۱/۴۸	۰/۷۶
نسبت به حرفه‌ام احساس تعهد نمی‌کنم.	۲/۹۷	۱/۲۳	۰/۶۴
با مراجع همدلی می‌کنم.	۲/۸۷	۱/۶۰	۰/۶۳
در دوره‌های توانمندسازی حرفه‌ای شرکت می‌کنم.	۳/۲۴	۱/۴۴	۰/۶۹
درباره موضوعات تخصصی پژوهش و مطالعه دارم	۲/۶۱	۱/۳۲	۰/۵۸
در محل کارم تعامل خوبی با دیگران دارم.	۳/۱۲	۱/۳۴	۰/۶۸
به اصول اخلاقی و حرفه‌ای مشاوره پایبندم.	۳/۱۵	۱/۳۲	۰/۷۲
نسبت به ارتقاء بهداشت روانی خود تلاش می‌کنم.	۳/۰۹	۱/۴۵	۰/۶۵
در جلسه مشاوره پرسش‌های هدف‌مندی می‌پرسم	۳/۳۱	۱/۲۸	۰/۷۷
با مراجعان رابطه حسنه برقرار می‌کنم.	۳/۵۳	۱/۲۲	۰/۷۶
به فعالیت در حرفه‌های یاورانه علاقه‌ای ندارم.	۳/۵۶	۱/۱۸	۰/۸۲
به فرهنگ و ارزش‌های مراجعان احترام می‌گذارم.	۳/۶۲	۱/۲۴	۰/۷۵
از صبر و تحمل کافی در فرایند مشاوره برخوردار نیستم.	۳/۲۸	۱/۲۷	۰/۶۶
از پرداختن به نقش‌های غیرمشاوره‌ای خودداری می‌کنم.	۳/۶۰	۱/۲۳	۰/۶۸
به لحن بیانم توجه دارم	۳/۳۱	۱/۲۲	۰/۶۴
در جلسات مشاوره‌ای می‌توانم احساسات و هیجانات خود را کنترل کنم.	۳/۶۵	۱/۱۱	۰/۶۶
احساس خودکارآمدی دارم.	۳/۰۹	۱/۱۴	۰/۶۴
به حرف‌های مراجعان با دقت گوش می‌دهم.	۲/۸۱	۱/۲۰	۰/۵۸
به رفتارهای غیرکلامی مراجعان دقت می‌کنم.	۳/۲۹	۱/۱۶	۰/۵۰
از انگیزه شغلی لازم برخوردارم.	۳/۱۷	۱/۱۶	۰/۶۵
در کار خود فرد سخت‌کوش و سرسختی نیستم.	۳/۱۵	۱/۰۹	۰/۵۷
مراجعان را تشویق به تغییر می‌کنم.	۳/۲۴	۱/۴۳	۰/۶۳
در جلسه شورای دبیران حضور فعالی دارم.	۲/۹۸	۱/۲۷	۰/۴۹
از انعطاف‌پذیری لازم در جلسه مشاوره برخوردارم.	۳/۱۸	۱/۳۲	۰/۵۸
فرد خودشیفته و خودمحوری هستم.	۲/۹۹	۱/۳۳	۰/۸۲
فرد شاد و مثبت‌اندیشی هستم.	۲/۸۱	۱/۵۴	۰/۷۸
از توجه و دقت کافی در جلسه مشاوره برخوردارم.	۳/۲۱	۱/۳۹	۰/۷۷
از فنون خلاقانه در جلسه مشاوره استفاده می‌کنم.	۲/۷۵	۱/۳۹	۰/۶۹
نسبت به ارجاع به موقع مراجع اقدام می‌کنم.	۳/۲۹	۱/۳۸	۰/۵۱

جدول ۵

شاخص‌های نیکویی برازش مدل نهایی

شاخص‌های برازش	مقدار مشاهده شده
نسبت مجذور کای بر درجه آزادی	CMIN/DF ۱/۳۸۷
شاخص نیکویی برازش	GFI ۰/۸۹۸
شاخص نیکویی برازش تطبیقی	CFI ۰/۹۳۴
شاخص برازش بهنجار بنتلر بونت	NFI ۰/۹۲۸
شاخص تاکر لوپس	TLI ۰/۹۲۸
شاخص برازندگی افزایشی	IFI ۰/۹۳۵
ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA ۰/۰۴۳

از روش میانگین واریانس استخراج شده (AVE) برای بررسی روایی همگرایی عوامل مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه استفاده شده است که مقدار $AVE > 0.50$ نشان‌دهنده روایی همگرایی عامل‌های مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه می‌باشد. همچنین به منظور بررسی روایی همزمان از تحلیل ماتریس همبستگی مربوط به عامل‌های مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه با عامل‌های مقیاس اخلاق حرفه‌ای مشاوران (Consultant professional ethics) استفاده شد که ضرایب همبستگی بین مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه با مقیاس اخلاق حرفه‌ای مثبت و معنادار می‌باشد (جدول ۶).

جدول ۶

همبستگی بین متغیرهای مطالعه

مقیاس	CR	AVE	آلفای کرونباخ	CE	F1	F2	F3	F4	CPE
کارآمدی مشاور مدرسه	۰/۹۶	۰/۴۵	۰/۷۸۵	۱					
ویژگی‌های اخلاقی	۰/۸۹	۰/۴۶	۰/۸۹۷	۰/۶۷**	۱				
ویژگی‌های عاطفی	۰/۸۸	۰/۵۵	۰/۸۸۱	۰/۳۵**	۰/۰۴	۱			
ویژگی‌های رفتاری	۰/۸۰	۰/۳۷	۰/۸۰۷	۰/۴۰**	۰/۰۴	-۰/۰۵	۱		
ویژگی‌های روان‌شناختی	۰/۸۶	۰/۴۴	۰/۸۶۵	۰/۴۷**	-۰/۰۹	-۰/۰۳	۰/۰۸	۱	
مقیاس اخلاق حرفه‌ای مشاوران				۰/۴۷**	۰/۲۷**	۰/۲۰	۰/۲۹*	۰/۱۹*	۱

** معناداری ضریب همبستگی در سطح ۰/۰۱

* معناداری ضریب همبستگی در سطح ۰/۰۵

پایایی همسانی درونی عوامل مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه از طریق پایایی ترکیبی و ضریب آلفای کرونباخ ارزیابی شد. چنانچه پایایی ترکیبی و ضریب آلفای کرونباخ مربوط به یک ابزار بیشتر از ۰/۷۰ باشد، آن ابزار از پایایی مناسبی برخوردار می‌باشد (Tabachnick & Fidell, 2013). نتایج نشان می‌دهد که مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است (جدول ۴). سرانجام، به منظور بررسی پایایی بازآزمایی مقیاس کارآمدی مشاور مدرسه، این مقیاس مجدداً برای نمونه مورد نظر اجرا گردید که تعداد ۱۰۱ پرسشنامه تکمیل شده برای محاسبه پایایی مورد استفاده قرار گرفت. ضریب همبستگی مربوط به نمره کل در آزمون و بازآزمون برابر ۰/۷۷۵ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی بازآزمایی مناسب برای مقیاس مورد نظر است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه و در دو بخش کیفی و کمی انجام گرفت. بر اساس یافته‌های پژوهش، گویه‌های مقیاس حاضر در قالب ۴ مؤلفه ویژگی‌های اخلاقی، روان‌شناختی، عاطفی و رفتاری، میزان کارآمدی مشاوران مدرسه را مورد سنجش قرار می‌دهد. براساس تحلیل اکتشافی انجام شده بین مؤلفه‌های مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه به ترتیب ویژگی‌های اخلاقی ۲۰/۲۷، ویژگی‌های عاطفی ۱۴/۵۸، ویژگی‌های رفتاری ۱۳/۹ و ویژگی‌های روان‌شناختی ۱۳/۴۲ درصد از کل واریانس سازه کارآمدی مشاوران مدرسه را تبیین می‌کند. در مجموع ساختار چهار بعدی به دست آمده ۶۲/۱۹ درصد از واریانس کل سازه کارآمدی مشاوران مدرسه را تبیین می‌کند و به طور کلی از ماهیت چند بعدی کارآمدی مشاوران مدرسه حمایت می‌کند.

ویژگی‌های اخلاقی به عنوان قوی‌ترین عامل شناسایی شده در مقیاس حاضر شامل ویژگی‌های گسترده‌ای می‌شود که در بخش کیفی پژوهش حاضر در حوزه صلاحیت اخلاقی، علمی و شغلی دسته‌بندی شده‌اند. توجه و اولویت‌دهی به ویژگی کفایت علمی به عنوان ابتدایی‌ترین و مهم‌ترین ملاک فعالیت در حوزه مشاوره مدرسه در عرصه‌های نظری و عملی تا حدودی مغفول مانده است و بیشتر به مدرک تحصیلی توجه شده است تا تجربه، رشته و دانش تخصصی. همانطور که در اکثر نظریه‌ها و مدل‌های مشاوره مورد تاکید قرار گرفته، تبدیل شدن به یک مشاور کارآمد نیازمند برخورداری از دانش تخصصی است (Farshad & Fekri, 2019). کمک به مراجع نیازمند آشنایی و تسلط بر نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی و همچنین شناسایی مفاهیم و مصادیق آنها در جامعه و فرهنگ بومی است تا مشاور بتواند با بهره‌گیری از آنها به حل مشکل مراجع کمک کند. علاوه بر این، یکپارچه‌سازی دانش حرفه‌ای نیز به عنوان بخش مهمی از فرایند اثربخشی مشاوره شناخته می‌شود (Strasser & Gruber, 2015). همان‌طور که (Corey, 2012) بیان می‌کند یک مشاور اثربخش در کنار دانش تخصصی باید از شخصیت و شایستگی‌های رفتاری ویژه‌ای نیز برخوردار باشد. ویژگی‌های شخصیتی ابعاد مختلفی دارد که یکی از آنها بعد اخلاقی می‌باشد. مشاوران در ارتباط مؤثر با مراجعین خود عمدتاً با باورها، ارزش‌ها و آرمان‌ها و گاه راز و رمزهای آنان سروکار دارند. در غالب مواقع مراجعین سعی می‌کنند با اعتمادی که نسبت به تعهد و تخصص مشاور دارند و به امید دریافت کمک‌های مؤثر از او، صادقانه و صمیمانه تمام راز و رمزهای زندگی خویش را در جلسه مشاوره بازگو می‌کنند. بدیهی است که تمام شرافت شغلی، اصالت انسانی، تقید اخلاقی و تعهد حرفه‌ای مشاوران به عملکرد آنان در قبال مراجع و رعایت صداقت، دوستی، خویش‌نوازی و رازداری و در یک کلام تعهدات قانونی و اخلاق حرفه‌ای بستگی دارد (Kiani et al., 2014). اصول اخلاق حرفه‌ای در حرفه‌های یاورانه دامنه وسیعی را شامل می‌شود و معمولاً حداقل استانداردهای رفتار درمانگر را مشخص و از رفتارهای ممنوعه جلوگیری می‌کند تا اثربخشی فرایند مشاوره و کارآمدی شخص مشاور را بهبود بخشد. از دیگر حوزه‌های مورد تاکید مربوط به ویژگی‌های اخلاقی مشاوران کارآمد مدرسه در پژوهش حاضر، صلاحیت شغلی بود که به کسب توانایی‌ها و مهارت‌های لازم در حوزه حرفه مشاوره مدرسه اشاره دارد. با توجه به تخصصی بودن

فعالیت‌های حوزه مشاوره مدرسه، توجه به صلاحیت شغلی مشاوران مدرسه امری اساسی و ضروری شناخته می‌شود؛ چرا که عدم آشنایی با وظایف شغلی و درک نادرست نقش‌ها توسط مشاوران مدرسه ممکن است صدمات جبران‌ناپذیری را برای دانش‌آموزان به دنبال داشته باشد. براساس یافته‌های پژوهش (Baştemur & Uçar, 2022)، برای افزایش صلاحیت‌های شغلی مشاوران نه میزان تجربه و نه کاربست بدون کنترل، هیچ کدام به تنهایی کافی نیستند. در عوض، جلسات کارورزی باساختار و تدریجاً چالشی‌تر که در آن بازخورد ارائه می‌شود به مسیر حرکت و به سمت تسلط منتهی می‌شود. از این رو، چنین به نظر می‌رسد که گویا صلاحیت حرفه‌ای مشاوران مدرسه، موجبات تعریف نقش آنها را فراهم می‌سازد که در نتیجه، برنامه‌ها و خدمات مشاوره‌ای فراهم شده برای دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد. باید توجه داشت که صلاحیت حرفه‌ای و به تبع آن صلاحیت شغلی یک رویداد ثابت و ایستا نیست، بلکه فرایندی پویاست که در یک مدت زمان طولانی پس از آنکه فرد برنامه فارغ‌التحصیلی در مشاوره مدرسه را به اتمام می‌رساند، ادامه می‌یابد. از این رو ضرورت سنجش و پایش مداوم میزان کارآمدی مشاوران مدرسه احساس می‌شود که وجود چنین مقیاس‌هایی می‌تواند کمک‌کننده باشد.

بر اساس نتایج پژوهش حاضر دومین عامل به‌دست آمده در مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه، ویژگی‌های عاطفی یا هیجانی نام داشت. ویژگی‌هایی همچون بلوغ عاطفی، هوش هیجانی و رابطه مشاوره‌ای که نقشی اساسی در کارآمدی مشاور مدرسه دارند. در اینجا بلوغ عاطفی به شناخت، درک و مدیریت عواطف و احساسات خود و همچنین شناخت و درک عواطف و احساسات سایرین (مراجعین) توسط مشاور اشاره دارد. این درک درست از احساسات دیگران موجب می‌شود که مشاور بتواند به بهترین نحو، رفتار خود با مراجعین را برنامه‌ریزی کرده و ارتباط بسیاری مؤثرتری را با آنها داشته باشد. اینکه یک مشاور بداند و قادر باشد تا در مواقع لازم و ضروری در کنار عقل و منطق خود از عواطف و احساسات خود نیز برای کمک به مراجع استفاده کند، می‌تواند به کارآمدی فرایند مشاوره بسیار کمک‌کننده باشد. اینگونه مشاوران نسبت به مسئولیت حرفه‌ای خود آگاه بوده و در مقابل مشکلات مراجعان واکنش‌های هیجانی و منطقی صرف نشان نمی‌دهند، به‌خوبی از احساسات و عواطف خود و دلایل آن آگاهی دارند و تمام تلاش خود را در جهت کمک به مراجعان انجام می‌دهند. از سوی دیگر، اثربخشی مشاور بیش از آن که به فنون مشاوره‌ای وابسته باشد به کیفیت رابطه و ارتباط مشاور با مراجع بستگی دارد. هوش هیجانی که به‌عنوان یکی از اصول اساسی ارتباطات و تعاملات بین‌فردی از آن یاد شده، در پژوهش‌های مختلف به‌عنوان یکی از ویژگی‌های اساسی مشاوران کارآمد مدرسه معرفی و بر آن تأکید شده است (Buchanan, 2011; Haghshenas & Abolmaali Alhoseini, 2022; McConnell, Geesa, Mayes & Elam, 2020). نتایج پژوهش نشان داد که بین هوش هیجانی بالای مشاور و رضایت مراجعین از فرایند مشاوره همبستگی مثبتی وجود دارد. بنابراین به همان اندازه که توانایی فکری (هوش شناختی) یک مشاور در موفقیت حرفه‌ای او تأثیر و اهمیت دارد، هوش هیجانی بالای مشاور هم می‌تواند در فرایند مشاوره تأثیرگذار و مهم باشد. همچنین یافته‌های پژوهش (McConnell & et al., 2020) نشان داد که رابطه حسنه به عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی برقرار رابطه مشاوره‌ای از فاکتورهای اساسی در موفقیت مشاوره شناخته می‌شود. لذا یک مشاور کارآمد صرف نظر از افکار قالبی و وجود کامرواسازی‌های مرسوم باید به تأثیر برقراری ارتباط مشاوره‌ای در جلسه مشاوره که در اثربخشی فرایند مشاوره نقش اساسی دارد، توجه کرده و همواره در جهت بهبود مهارت‌های برقراری رابطه مشاوره‌ای تلاش کند. (Swank, 2014) مؤلفه‌های ارتباطی از قبیل همخوانی، درک و همدلی، اعتمادسازی، سرزنش نکردن و نوع‌دوستی را در کارآمدی مشاوران مؤثر می‌داند. مشاور کارآمد با کمک این مهارت‌ها می‌تواند به خوبی دو مرحله اصلی مشاوره یعنی برقراری رابطه مشاوره‌ای و کاربرد فنون تخصصی را با موفقیت پشت سر بگذارد.

سومین عامل مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه، ویژگی‌های رفتاری بود که شامل مؤلفه‌های هماهنگی، مهارت‌های کلامی و غیرکلامی می‌باشد. با توجه به اینکه مهارت‌های ارتباطی پایه و اساس روابط انسانی است و مشاوره نیز به عنوان یکی از حوزه‌های تعامل انسانی شناخته می‌شود، بنابراین شناسایی و معرفی مؤلفه‌های سه‌گانه هماهنگی، مهارت‌های کلامی و غیرکلامی در پژوهش حاضر منطقی به نظر می‌رسد. مهارت‌های ارتباطی مشاور کارآمد شامل توانایی دریافت و درک پیام‌های کلامی و غیرکلامی و گوش دادن فعال به این دو نوع پیام در یک بافت همدلانه است. بر این اساس مشاوران مدرسه می‌توانند با یادگیری و بهبود مهارت‌های کلامی و غیرکلامی خود در سه سطح عاطفی، شناختی و رفتاری با مراجعان خود ارتباط برقرار کنند (akbari & et al., 2022). کیفیت مهارت‌های ارتباطی یکی از مؤلفه‌های اساسی کسب صلاحیت حرفه‌ای برای مشاوران محسوب می‌شود (Evers, Schröder-Pfeifer, Möller & Taubner, 2021). بعضی از این مهارت‌ها شامل رفتارهای توجه داشتن و مهارت‌های اساسی گوش دادن می‌شود و از جمله آنها می‌توان به تماس چشمی، کیفیت صدا، هماهنگی رفتار کلامی و غیرکلامی، زبان بدن، سؤالات باز و بسته، انعکاس احساسات و محتوا و سایر مهارت‌ها، اشاره کرد (Değerli & Odaci, 2020). لذا یک مشاور کارآمد صرف‌نظر از افکار قالبی و وجود کامرواسازی‌های مرسوم باید به تأثیر مجموعه مهارت‌های ارتباطی که در اثربخشی مشاوران نقش دارند، توجه کرده و همواره در جهت بهبود این مهارت‌ها تلاش کند. این مهارت‌ها بر زمینه و کیفیت ارتباط و تعامل مشاور مدرسه با منابع درون‌سازمانی (معلمان و سایر کارکنان مدرسه) و برون‌سازمانی (والدین) نیز تأثیر می‌گذارد. به عبارتی مشاور مدرسه بدون هماهنگی با منابع درون و برون‌سازمانی نمی‌تواند برخی از فعالیت‌های مربوط به نقش‌اش را پیش ببرد و این هماهنگی لازمه ارائه خدمات مشاوره‌ای باکیفیت و بهبود کارآمدی مشاور مدرسه است.

تعامل با افراد درون و برون‌سازمانی باعث می‌شود تا مشاوران مدرسه از یک سو با جمع‌آوری اطلاعات لازم درباره دانش‌آموزان قادر به ارائه خدمات باکیفیت به آنها شوند و از سوی دیگر به این منابع درون و برون‌سازمانی (والدین، معلمان، مدیر مدرسه و...) از طریق ارائه اطلاعات و آگاهی‌های لازم در حوزه روان‌شناختی در جهت ارتباط مؤثر و کارآمد با دانش‌آموزان کمک کنند. در نتیجه‌ی این اقدامات فرایند مشاوره کارآمدتر و اثربخشی مشاور مدرسه بیشتر خواهد شد.

در نهایت اینکه ویژگی‌های روان‌شناختی به عنوان چهارمین عامل مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه شناخته شد که مؤلفه‌های هوش شناختی، خودشناسی، سلامت روان و سرسختی روان‌شناختی را شامل می‌شود. در تبیین این عامل می‌توان گفت با توجه به اینکه مراجعین مشاوران مدرسه دانش‌آموزان، والدین و معلمان با ویژگی‌های شخصیتی، خلقی، خانوادگی و محیطی متفاوت هستند، لذا مشاور مدرسه باید از قدرت سازگاری و خلاقیت بالایی برخوردار باشد تا بتواند متناسب با شرایط وجودی و کارکردی مراجع فرایند مشاوره را طراحی و اجرا کند. در واقع اجرای فنون درمانی یکسان برای تمامی مراجعین بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های آنان، موفقیت درمانی چندانی را به دنبال نخواهد داشت بلکه مشاور باید فرایند مشاوره را با ویژگی‌های منحصر به فرد و خاص مراجعین تطابق دهد. بنابراین یک مشاور کارآمد مدرسه در عین این که باید از هوش و تمرکز بالایی برخوردار باشد، باید درک عمیقی از مراجعین و موقعیت‌های مشاوره‌ای نیز داشته باشد. از سوی دیگر یکی از جنبه‌های کلیدی ابعاد کارآمدی افراد شاغل و متخصص در حرفه‌های مختلف باور و نگرش آنها نسبت به توانایی‌ها و مهارت‌های فردی و حرفه‌ای خودشان است. این ویژگی که از آن به عنوان خودکارآمدی یاد می‌شود عبارت است از اعتقاد افراد به اثربخشی خود (Azimi, Shariatmadar & Naeimi, 2018). مشاورانی که از خودکارآمدی بالایی برخوردارند در مواجهه با مسائل و مشکلات چالش‌برانگیز مراجعان به جای اجتناب، با آنها روبرو می‌شوند و چنانچه فرایند مشاوره موفقیت‌آمیز نباشد، آن را بیشتر به تلاش ناپسند و دانش و مهارت ناقص اما جبران‌پذیر خود اسناد می‌دهند. آنها همچنین هنگام مواجهه با مشکل به جای اضطراب و ترس به دلیل باور و ایمانی که نسبت به توانایی‌هایشان دارند، احساس آرامش را تجربه می‌کنند و دیدگاه گسترده‌ای از شیوه حل مساله دارند. همچنان که نتایج پژوهش (Aslani, Amanalahi, Saidi, & Sardari Nasab, 2014) نیز نشان داد که بین خودکارآمدی و فرسودگی شغلی کارکنان اداری رابطه منفی و معناداری وجود دارد. از این رو، خودشناسی، خودپنداره و باور مشاور مدرسه نسبت به قابلیت‌های خود برای سازماندهی و انجام اقدامات لازم در موقعیت‌های مختلف عاملی مؤثر بر کارآمدی او خواهد بود؛ چرا که چنین باوری عامل تعیین‌کننده طرز فکر، نحوه رفتار و احساسات او در موقعیت‌های مختلف مشاوره‌ای خواهد بود. در موقعیت‌های کاری مشاغل پر استرسی همچون مشاوره تنش‌های گوناگونی وجود دارد که باعث فراخوانی پاسخ‌های سازگارانه یا ناسازگارانه در افراد می‌شود. بسته به میزان درگیر شدن فعال با مسائل، احساس تسلط بر محیط افزایش یافته و منجر به ارتقاء سطح بهزیستی فرد می‌شود. چنین ابعادی از سرسختی می‌تواند به عنوان عامل محافظت‌کننده در برابر تنش‌ها عمل کنند (Dezhban, Samavatian & Arshadi, 2020). سرسختی روان‌شناختی همچون سپری در مقابله با استرس‌ها و فشارهای کاری عمل می‌کند و از طریق فعال‌سازی راهبردهای تبدیلی با شرایط استرس‌زا احتمال ضعف عملکرد را کاهش می‌دهد (Kobasa, 1979). نتایج بسیاری از پژوهش‌ها نیز بر تأثیر مثبت سرسختی روان‌شناختی بر مؤلفه‌های شغلی همچون دلبستگی، تعهد و اشتیاق شغلی تاکید دارند (Zohoor, 2022; Latif & Ranjbarian, 2020). ویژگی سرسختی روان‌شناختی، نگرش درونی خاصی را در مشاوران کارآمد مدرسه به وجود می‌آورد که شیوه رویارویی آنان با مسائل مختلف شغلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مشاوران سرسخت نسبت به آنچه انجام می‌دهند متعهدند و خود را وقف هدف می‌کنند، آنها احساس می‌کنند بر اوضاع مسلط و خودشان تعیین‌کننده هستند و مسائل و مشکلات شغلی را چالش و فرصت‌هایی برای رشد و پیشرفت بیشتر می‌دانند نه محدودیت و تهدید (Bartone, Valdes & Sandvik, 2016). هر چه مشاور دارای سرسختی بیشتری باشد، به همان اندازه برون‌گراتر خواهد بود. افراد برون‌گرا نسبت به افراد درون‌گرا تجربه بیشتری از احساسات مثبت دارند. این احساسات مثبت می‌تواند آنها را به عملکرد کاری آینده‌شان امیدوار کند (Cohen, Foulis, Canino, Redmond, Zambraski & Sharp, 2018). بنابراین می‌توان انتظار داشت که مشاوران با سرسختی بالا در کارشان موفق‌ترند و کمتر دچار نقصان خواهند شد و در نتیجه سطوح کمتری از ناکارآمدی شغلی را تجربه خواهند کرد. در مقابل پایین بودن سرسختی روان‌شناختی، که از آن به عنوان سپر محافظتی در برابر فشارها و استرس‌های شغلی یاد شده است، سلامت روان مشاوران مدرسه را تهدید می‌کند در حالی که مشاوران مدرسه به عنوان متخصصانی که به دنبال بهبود و ارتقای بهداشت روان دانش‌آموزان هستند، ابتدا باید خودشان از سلامت روان برخوردار بوده و به طور مرتب نسبت به ارتقای بهداشت روان خودشان حساس باشند. سلامت روان‌شناختی تعریفی است که دانشمندان روان‌شناختی و علوم رفتاری در مورد کارآمدی و عملکرد شناختی متناسب انسان ارائه کرده‌اند (Suter & et al., 2020). از یک سو با در نظر گرفتن ماهیت و هدف رشته‌های یاورانه همچون مشاوره و از سوی دیگر با توجه به اینکه سازمان بهداشت جهانی (World Health Organization) سلامت روانی را توانایی کامل برای ایفای نقش‌های اجتماعی، روانی و جسمی تعریف می‌کند و آن را قابلیت ارتباط موزون و هماهنگ با دیگران، تغییر و اصلاح محیط فردی و اجتماعی، حل منطقی تضادها و تمایلات شخصی در نظر می‌گیرد (Malik & Bjorkqvist, 2018)، لذا اهمیت توجه مشاوران به سلامت روان‌شان بیشتر روشن می‌شود. عدم توجه به بهداشت روان در محیط‌های شغلی می‌تواند باعث افت کیفیت ارائه خدمات گردد یا عاملی برای دست کشیدن از یک شغل، غیبت و یا روحیه پایین باشد. همانطور که در بخش یافته‌ها بحث شد، کارآمدی مشاوران مدرسه ترکیبی

از عوامل روان‌شناختی، اخلاقی و هیجانی است و در بسیاری از منابع علمی نیز کارآمدی در دیدگاهی کلی‌نگر از جنبه‌های روانی- اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است (Tahmasbi, 2020). به طور کلی ویژگی‌های روان‌شناختی منبع قدرتمندی برای عملکرد شغلی افراد در مشاغل پراسترسی همچون مشاوره و روان‌شناسی است که در صورت عدم توجه به آنها خود می‌تواند منجر به مشکلات روان‌شناختی مانند خودکارآمدی پایین، استرس شغلی یا عدم خودباوری برای متخصصان این حوزه شود.

نتیجه‌گیری

استفاده از پرسشنامه‌ها یا مقیاس‌های معتبر گامی مهم در تعمیم یافته‌ها و تکمیل چرخه اجرای پژوهش محسوب می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر بر لزوم طراحی و کاربرد مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه با هدف سنجش میزان کارآمدی آنها تأکید دارد. چنان که در بخش مقدمه نیز اشاره شد، افزایش کارآمدی مشاوران مدرسه می‌تواند یکی از شاخص‌های کیفی توسعه و پیشرفت برنامه‌های مشاوره در آموزش و پرورش محسوب گردد. بر این اساس، نتایج پژوهش حاضر رابطه بین عامل کلی کارآمدی مشاوران مدرسه و مؤلفه‌های آن را تأیید کرد. به طور کلی ویژگی‌های روان‌سنجی و ساختار عاملی مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه به دست آمده حاکی از مطلوبیت و استاندارد بودن مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه است. بنابراین این مقیاس را می‌توان به عنوان ابزار مناسب با فرهنگ و زیست‌بوم آموزشی ایران برای سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه به کار گرفت. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به متنوع و گسترده بودن جامعه مورد مطالعه در بخش کیفی اشاره کرد که امکان تدوین و یکپارچه‌سازی داده‌ها در جهت ارائه مفهوم کلی را با دشواری‌هایی همراه ساخت. همچنین این مقیاس مختص سنجش کارآمدی مشاوران مدرسه طراحی شده است، لذا امکان تعمیم آن برای سنجش کارآمدی سایر مشاوران (مشاوران خانواده و...) باید با احتیاط صورت بگیرد. از سوی دیگر فقدان مقیاس معتبر مشابه و همسو برای بررسی روایی همگرا، محدودیت دیگری برای این پژوهش محسوب می‌شود. پیشنهاد می‌شود نسخه‌های چندوجهی مقیاس کارآمدی مشاوران مدرسه با تمرکز بر گروه‌های خاص (نسخه والدین، نسخه معلمان، نسخه دانش‌آموزان) با هدف پایایی و روایی بالا و سهولت بیشتر در کاربرد طراحی و اعتباریابی شود. همچنین انجام پژوهش‌های دیگر به منظور بررسی یافته‌های پژوهش حاضر به عنوان یک ضرورت پیشنهاد می‌گردد.

ملاحظات اخلاقی پژوهش

لازم به ذکر است که در تمامی مراحل اجرای پژوهش تمامی اصول اخلاقی مرتبط از جمله محرمانه بودن اطلاعات افراد شرکت‌کننده و اطلاعات پرسشنامه‌ها، بیان هدف پژوهش به شرکت‌کنندگان در پژوهش، دریافت رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان در پژوهش و اختیار خروج از پژوهش رعایت شده است. پژوهش حاضر با کد IR.UMA.REC.1400.002 در کمیته اخلاق دانشگاه محقق اردبیلی به تصویب رسیده است.

حمایت مالی

این مقاله تحت حمایت مالی-معنوی جایی نبوده و نویسندگان هزینه‌های پژوهش را تقبل نموده‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ‌گونه تضاد منافی در این پژوهش وجود ندارد.

سهم نویسندگان

نویسنده اول اقدامات اجرایی و انجام مصاحبه‌ها را بر عهده داشته و راهبری پژوهش توسط سایر نویسندگان صورت گرفته است. کدگذاری، متن مصاحبه‌ها، تبیین و نتیجه‌گیری پژوهش نیز با همکاری همه پژوهشگران انجام شده است.

سپاسگزاری

از کلیه‌ی شرکت‌کنندگان در پژوهش که با شرکت خود در پژوهش، به روند اجرای طرح کمک کردند، سپاسگزاری می‌شود.

Reference

- Akbari, Z., Shariatmadar, A., Farahbakhsh, K., & Nazari, A. M. (2022). Developing a professional competency model for divorce counselors at The Crisis Intervention Centers. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 13(49), 31-76. (Persian)
- Aldemir, A., & İlhan, T. (2018). A study on the professional perceptions of school counselors. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 8(51), 53-80.

- American School Counselor Association. (3rd. Ed.). (2012). *The ASCA national model: A framework for school counselor programs*. Alexandria: American School Counselor Association.
- Aslani, K., Amanalahi, A., Saidi, Z., & Sardari Nasab, K. (2014). The Relationship Between Work Engagement, Self-Efficacy for Work/Family Conflict Management, Family and Work Support with Job Burnout among Administrative Office Personnel's in Ahvaz. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 3(2), 79-92. (Persian)
- Atari, B., & Shafiabadi, A. (2011). The effectiveness of teaching painting on decreasing the amount of anxiety in elementary school boys. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 2(8), 47-64. (Persian)
- Atli, A. (2020). Understanding the first year of novice school counsellors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 30(1), 82-93.
- Azimi, D., Shariatmadar, A., & Naeimi, E. (2018). The Effect of Hardiness Training on Academic Self-Efficacy and Social Acceptance Students. *Educational Psychology*, 14(48), 87-103. (Persian)
- Bartone, P. T., Valdes, J. J., & Sandvik, A. (2016). Psychological hardiness predicts cardiovascular health. *Journal of Psychology, Health & Medicine*, 21(6), 743-749.
- Baştemur, Ş., & Uçar, S. (2022). Mixed Method Research on Effective Psychological Counselor Characteristics and Empowerment Needs of Turkish School Counselors. *Participatory Educational Research*, 9 (1), 1-21.
- Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 18, 53–66.
- Buchanan, D. K. (2011). *A Comparative Analysis of School Counselors' and School Principals' Perceptions of School Counselors' Activities*. Doctoral Dissertations, University of Tennessee, Knoxville.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- Cohen, B., Foulis, S., Canino, M., Redmond, J., Zambraski, E., & Sharp, M. (2018). Psychological Hardiness & Success On the Occupational Physical Assessment Test in Army Combat Arms Recruits. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 50 (5), 733-745.
- Cooper, J. B., & Ng, K.-M. (2009). Trait emotional intelligence and perceived supervisory working alliance of counseling trainees and their supervisors in agency settings. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(3), 145–157.
- Corey, G. (2012). *Case approach to counseling and psychotherapy*. Cengage learning.
- Davis, T. (2005). *School counseling: professional views and applications*. Translated: Zahrakar & Kahloui (2015). Tehran: Virayesh Publishing. (Persian)
- Değerli, F. I., & Odaci, H. (2020). Effect of an Emotional Intelligence Training Program Developed for Prospective Psychological Counselors on Psychological Counseling Skill Levels. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 38(3), 568-578.
- Dezhban, R., Samavatian, H., & Arshadi, N. (2020). The Relationship between Neuroticism and Hardiness with Employee Well-Being: Mediating Role of Resiliency and Mindfulness and Moderating Role of Working Hours and Type of Shift Work. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 7(2), 259-282. (Persian)
- Evers, O., Schröder-Pfeifer, P., Möller, H., & Taubner, S. (2021). The competence development of German psychotherapy trainees: A naturalistic, longitudinal and multidimensional outcome study. *Psychotherapy research: journal of the Society for Psychotherapy Research*, 1–15.
- Farshad, M., & Fekri, K. (2019). Construction and validity of the dimensions of development of counselors questionnaire. *Career and Organizational Counseling*, 11(38), 137-160. (Persian)
- Flynn, S. V., & Hays, D. G. (2015). The Development and Validation of the Comprehensive Counseling Skills Rubric. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 6(2), 87-99.
- Gallant, D. J., & Zhao, J. (2011). High School Students' Perceptions of School Counseling Services: Awareness, Use, and Satisfaction. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 2(1), 87–100.
- Glasheen, K., Campbell, M., & Shochet, I. (2013). Opportunities and Challenges: School Guidance Counsellors' Perceptions of Counselling Students Online. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 23(2), 222-235.
- Guest, K. E. (2000). Career development of school psychologists. *Journal of School Psychology*, 38, 237–257.
- Haghshenas, S., & Abolmaali Alhoseini, K. (2022). Designing a conceptual model to explain the job success of school counselors. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 13(49), 77-94. (Persian)

- Hernández, T. J., & Seem, S. R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, 7, 256–262.
- Jacobsen, K. E., & Bauman, S. (2007). Bullying in schools: School counselors' responses to three types of bullying incidents. *Professional School Counseling*, 11, 1–9.
- Karami M, Choupani M. (2018). Counselors' Perception of their Competency Skill Components: A Qualitative Study. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences*, 7(3): 264-278. (Persian)
- Kobasa, SC. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of personality and social psychology*, 37(1), 1-11.
- Kiani, A., Navabi Nejad, Sh., Ahmadi Nodeh, Kh., & Anisi, J. (2014). Developing and Validation of psychologists' professional ethics Questionnaire for Counselors. *Journal of Counseling Research*, 13(49), 103-127. (Persian)
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Latif, M., & Ranjbarian, R. (2020). Correlation between Job Attachment and Resiliency of Staffs with their Hardiness in Health Care Network. *Journal of Health Promotion Management*, 9(3), 22-33
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personel Psychology*, 28, 563-575.
- Malik, N., & Bjorkqvist, K. (2018). Occupational stress and mental and musculoskeletal health among university teachers. *Eurasian Journal of Medical Investigation*, 2(3), 139-147.
- McConnell, K. R., Geesa, R. L., Mayes, R. D., & Elam, N. P. (2020). Improving School Counselor Efficacy Through Principal-Counselor Collaboration: A Comprehensive Literature Review. *Mid-Western Educational Researcher*, 32 (2), 133-155.
- Machorro, V. D., & Suck, A. T. (2014). Professional Identity of Counselors in Mexico: A Commentary. *Professional Counselor*, 4(1), 84-92.
- Mitchell, M. E., Eby, L. T., & Ragins, B. R. (2015). My mentor, myself: Antecedents and outcomes of perceived similarity in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 1-9.
- Nasri, S., Heydari bafghi, R., & Jararh, J. (2017). Personality characteristics, irrational beliefs, and communication skills as predictors school counselor's job performance. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 7(1), 27-46. (Persian)
- Özteke Kozan, H. (2020). A Qualitative Approach to School Counsellor Self-Efficacy: Sources and Enhancement Strategies. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 1-17.
- Portman, T. A. (2009). Faces of the future: School counselors as cultural mediators. *Journal of Counseling & Development*, 87(1), 21-27.
- Randelovic, D. J., Mitrovic, M. Z., & Todorovic, D. L. J. (2015). Psychological counselling center for students-need, desire, necessity. *Collection of Papers of the faculty of Philosophy*, 45(3), 143-166.
- Suter, J., Kowalski, T., Anaya-Montes, M., Chalkley, M., Jacobs, R., & Rodriguez-Santana, I. (2020). The impact of moving to a 12h shift pattern on employee wellbeing: A qualitative study in an acute mental health setting. *International journal of nursing studies*, 112, 103-123.
- Strasser, J, & Gruber, H. (2015). Learning processes in the professional development of mental health counselors: knowledge restructuring and illness script formation. *Advances in Health Sciences Education*, 20(2), 515-530.
- Swank, J. M. (2014). Assessing Counseling Competencies: A Comparison of Supervisors' Ratings and Student Supervisees' Self Ratings. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 5(1), 17-27.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (6th ed.). (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson Education.
- Tahmasbi, A. (2020). The relationship between job burnout and mental health: Moderating role of psychological hardiness and organization-based self-esteem. *Journal of Industrial and Organizational Psychology Studies*, 7(1), 91-108. (Persian)
- Woo, H. R. (2013). *Instrument construction and initial validation: Professional Identity Scale in Counseling (PISC)*. Doctor of Philosophy Thesis, The University of Iowa. USA.
- You, L. Y., Jia, X. M., Ding, Y. P., An, Q., & Li, B. (2021). A Study on the Competence Characteristics of Psychological Hotline Counselors During the Outbreak of COVID-19. *Front. Psychol*, 12, 566460.
- Zohoor, V. (2022). The Relationship between Character strength and Employee Stress Coping Styles in a Coronary Crisis: The Mediating Role of Psychological Hardiness. *Public Administration Perspaective*, In press. (Persian)

