

بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی در آموزش و پرورش به منظور ارائه الگوی مناسب

محمد اشرف حسین بر^۱، زهره سعادت‌مند^۲، مریم براتعلی^۳، زهرا یوسفی^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی یک الگو برای توانمندسازی مشاوران در مدارس بود. این پژوهش بر اساس هدف، کاربردی، بر اساس ماهیت داده‌ها، کیفی و براساس روش جمع‌آوری داده‌ها، اسنادی-پیمایشی بوده است. جامعه آماری متخصصان و خبرگان در حوزه مشاوره تحصیلی بودند. ملاک تعداد نمونه نیز بر حسب کفایت نمونه‌گیری و مبتنی بر اشباع نظری با ۱۵ نفر مشخص شد. برای تعیین روش نمونه‌گیری، به صورت ترکیبی از روش‌های هدفمند قضاوتی و گلوله برفی استفاده شد. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند جمع‌آوری شدند. برای تایید روایی ابزار، داده‌ها به چند صاحب‌نظر و ناظر خارجی ارائه شد تا بررسی شود آیا درک مشابهی در بازنگری دوره‌های توانمندسازی مشاوران تحصیلی دارند یا خیر. به منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل تم استفاده شد. یافته‌ها نشان داد مهم‌ترین ابعاد کار مشاوران تحصیلی عبارت بود از: ارائه مشاوره به گروه‌های آموزشی؛ بهره‌مندی از روش‌های فعال مشاوره و همکاری مشاور با مسئولین آموزشی. نتایج همچنین نشان داد مهم‌ترین آسیب‌ها، کمبود مشاور متخصص، نامناسب بودن فضای فیزیکی مراکز و هسته‌های مشاوره و عدم انسجام کامل در خدمات مشاوره و راهنمایی بوده است.

کلید واژه‌ها: توانمندسازی، مشاوران تحصیلی، آموزش و پرورش.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۰۳

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۳/۲۷

^۱ - دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

^۲ - دانشیار گروه برنامه ریزی درسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران (نویسنده

مسئول). drzohrehsaadatmand12@yahoo.com

^۳ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

^۴ - استادیار گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

مقدمه

امروزه در بررسی منابع و قابلیت‌های سازمان به انسان‌ها به عنوان مهمترین سرمایه‌ی سازمان نگاه می‌شود. انسان‌ها بزرگترین و فعال‌ترین ارزش‌آفرینان مؤسسه‌ها و سازمان‌ها به حساب می‌آیند. بارزترین نمود سرمایه‌گذاری سازمان‌ها و مؤسسه‌ها برای کارکنان خود آموزش نیروی انسانی است. کارکنان سازمان از طریق این آموزش‌ها توانمندی لازم را کسب می‌کنند و ضمن افزایش قابلیت‌های خود، مهارت‌های مورد نیاز را فرا می‌گیرند (حسینی، شامی و خنیفر، ۱۳۹۴). بنابراین، سازمان‌ها برای بهبود بهره‌وری، نیازمند شناسایی مشکلات آموزشی منابع انسانی خویش می‌باشند. شایان ذکر است کارکرد عارضه‌یابی و آسیب‌شناسی در آموزش، امکان بررسی ابعاد نامحسوس در آموزش را فراهم می‌کند که در نهایت خروجی‌های ناشی از آن به طراحی و ارائه راه‌های بهبود و تعالی سیستم آموزش کمک شایانی می‌کند (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹).

در بیشتر سازمان‌ها مدیران قادر نیستند ظرفیت بالقوه کارکنان را به کار گیرند. لذا برای رفع این مشکل و فراهم آوردن شرایطی برای حداکثر بهره‌وری سازمان از دانایی، مهارت، تجربه و استعداد‌های افراد، بحث جدیدی با عنوان توانمندسازی^۱ مطرح شد که به سرعت به مهمترین نویدبخش‌ترین موضوع حوزه مدیریت منابع انسانی تبدیل گردید. طی سال‌های اخیر توسعه سازمانی بیشتر بر توانمندسازی کارکنان بنا شده است. دیدگاه‌های اندیشمندانی نظیر دراکر (۱۹۸۸)، بلانچارد (۱۹۹۶)، تربلانچ (۲۰۰۳) و هال (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که یکی از عوامل بسیار مهم و زیربنایی در توسعه سازمان‌ها، پرورش افرادی شجاع، خلاق، کارآفرین، با انگیزه، متعهد و توانمند است (احمدوند، احمدی مقدم و بختیاری، ۱۳۸۸).

توانمندی، عملکردی نزدیک به کامل در یک فعالیت تلقی شده و توانمندی شغلی به عنوان قدرت، آزادی، دانش و مهارت کارکنان برای تصمیم‌گیری در انجام امور به شیوه مؤثر تعریف شده است (دافت و نو، ۲۰۰۱). بلانچارد^۲ و همکاران توانمندی را به معنای احساس اعتماد به نفس، و انایی چیره شدن بر ناتوانی‌ها، بره‌مندی از شور و شوق لازم برای فعالیت و ایجاد انگیزه‌های درونی به منظور انجام وظایف شغلی تعریف کرده‌اند؛ بر این اساس، توانمندسازی، فرایند افزایش کفایت نفس افراد سازمان از راه شناسایی و معرفی شرایطی است که باعث ایجاد احساس

^۱ . Empowerment

^۲ . Blanchard

بهره‌مندی از قدرت در کارکنان می‌شود؛ در این فرایند از ابزارهای مؤثر برای افزایش بهره‌وری و استفاده بهینه از ظرفیت‌ها و توانایی‌ها در راستای اهداف سازمانی استفاده می‌شود (بلانچارد و همکاران، ۱۳۸۱).

یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش و پرورش ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه‌ی فرد و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. در این راستا، مؤلفه‌ها و عناصر مختلفی تأثیرگذار هستند و برنامه‌ریزی‌ها و فعالیت‌های مختلفی نیز در این عرصه ضروری است. یکی از برنامه‌ها و فعالیت‌هایی که در تسهیل فرایند رشد و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان نقش مهمی ایفا می‌کند برنامه‌ی راهنمایی و مشاوره است. در فرایند مشاوره تلاش می‌شود تا با در نظر گرفتن نقش هر یک از عوامل و مؤلفه‌های مؤثر در تعلیم و تربیت، اعم از برنامه‌ی درسی، مدیر، معلم، عوامل اجرایی، والدین، گروه همسالان و سایر عناصر درون و برون از مدرسه و همچنین ویژگی‌های روان‌شناختی فردی و گروهی دانش‌آموزان با به کارگیری روش‌های علمی و تخصصی و فنون و تکنیک‌های مشاوره، به دانش‌آموزان کمک نمود تا ضمن سازگاری عاطفی و روانی با شرایط و موقعیت‌های مختلف، نسبت به اخذ تصمیم و انتخاب مناسب و برنامه‌ریزی برای اجرای تصمیم‌های خویش اقدام نمایند و در خدمات مشاوره ضمن شناخت ویژگی‌های جسمی، ذهنی، روانی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموز، موانع و مشکلات فراروی رشد و بالندگی وی نیز شناسایی شده و به فرد کمک می‌شود تا بتواند مسیر مناسب را در جهت رشد و تعالی فردی و اجتماعی خویش انتخاب و طی نماید (توکلی و همکاران، ۱۳۸۶).

آغاز عملی آموزش و گسترش مشاوره در ایران، در بستر پیدایش راهنمایی تحصیلی انجام گرفته است. اندیشه‌ی شناخت و هدایت استعداد‌های دانش‌آموزان، در جهت نیل به اهداف آموزشی و پرورشی، شکل‌گیری نهاد راهنمایی و مشاوره در کشور را کلید زده است. چنین اندیشه و اقدامی بسیار بایسته و شایسته است لکن امروز، بعد از گذشت نزدیک به پنجاه سال از آغاز آن، هنوز مشاوره، راهنمایی و هدایت تحصیلی در جایگاه مورد انتظار خود ننشسته است. انتظاری که از راهنمایی تحصیلی می‌توان داشت، بسیار گسترده‌تر از آن چیزی است که امروزه تحقق یافته است. به عبارت دیگر، ضرورت راهنمایی تحصیلی موجب شکل‌گیری نهاد مشاوره و راهنمایی کشور،

در حوزه‌های گوناگون از جمله مشاوره‌های روان‌شناختی و تربیتی و خانوادگی شده است (احمدی، ۱۳۹۳).

هدف مشاوره کمک به بهبود رفتار است و بر اساس این ضرورت از حدود سال ۱۳۴۳، رشته مشاوره برقرار شد. اکنون دانشگاهها در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا نیروی انسانی تربیت می‌کنند. ضروری‌ترین کاری که برای این رشته باید انجام می‌شد، تربیت نیرو در داخل کشور و متناسب با فرهنگ ما بود؛ چرا که موفقیت این رشته‌ی بسیار به فرهنگ وابسته است. در کشور ما، مشاوره در ابتدای ورودش به آموزش و پرورش، در دوره متوسطه وارد شد؛ در حالی که بهتر بود مشاور ابتدا در شش سال نخست حضور می‌داشت و سپس در شش سال دوم. دلیل این موضوع این است که یکی از حیطه‌های اصلی کار مشاور و رسالت‌های او، پیشگیری و رشد است، طبیعتاً هر چه پیشگیری در سنین پایین‌تر باشد، اثرگذارتر است تا اینکه بخواهیم رفتار یک فرد بزرگسال را تغییر دهیم. در واقع، تأکید فعالیت‌های مشاوره، بیشتر بر رشد و پیشگیری است و این موضوع، فلسفه تأسیس مشاوره در مدارس ما نیز بود (سلیمی بجستانی، ۱۳۹۲).

اگر معلمان هدایت‌گران عقل و اندیشه‌ی دانش‌آموزانند، مشاوران در مدارس نیز معلمانی هستند در کسوتی آراسته و به زینتی افزون بر حلیه تعلیم و تربیت. معلمان قلب دانش‌آموزان را به سمت معرفت انسانی و الهی می‌کشانند و مشاوران همین کار را با شناخت عمیق‌تری از استعدادها، علائق، صفات و توانمندی‌های دانش‌آموزان انجام می‌دهند. مشاوران آموزش دیده می‌دانند که چگونه چهره‌ی پنهان دانش‌آموزان را فراتر از دلالت‌های ظاهری مد نظر قرار دهند. آنان آموخته‌اند که باید درون دانش‌آموز را بیشتر از بیرونش مورد کاوش و شناخت قرار دهند. مشاوران آنچه را که در ذهن و شخصیت آینده‌سازان کشور می‌گذرد، مهم‌تر از رفتار ظاهری آنان می‌دانند. مشاوران می‌دانند که در پس هر موفقیتی، ممکن است شکستی تأثیرگذار رقم بخورد و برعکس ممکن است هر شکستی، در دل خود آستن یک موفقیت و یا پیروزی گسترده باشد (احمدی، ۱۳۹۵).

بنابراین مشاوره حرفه‌ای حساس و مسئولانه است که رسیدن به صلاحیت حرفه‌ای در این زمینه مستلزم دانش، تجربه و ممارست برای به روز بودن خود در حیطه‌ی مشاوره و شناخت محدودیت‌های حرفه‌ای است. متخصصان این حوزه ملاک‌هایی را برای حرفه‌ای بودن مشاور بیان

نموده‌اند و اعتقاد دارند که صرف مدرک تحصیلی و اشتغال در حوزه مشاوره به تنهایی نشانه‌ی با صلاحیت بودن یک مشاور نیست (کیانی، ۱۳۹۱). صلاحیت حرفه‌ای دارای سه مؤلفه‌ی اساسی دانش، مهارت و پشتکار است. آنان که در کار مشاوره هستند به این نکته اذعان دارند که اخذ مدرک تحصیلی صرفاً یک نقطه آغاز است و بدون تداوم مطالعه پس از فراغت از تحصیل، اطلاعات شخصی به سرعت تحلیل می‌رود و برای پیش‌گیری از این پس‌رفت هم باید خود فرد فعال باشد و دانش مرتبط با حرفه‌اش را رشد دهد و هم مسئولان ذی‌ربط باید با برنامه‌ریزی مناسب و دایر کردن کارگاه‌های آموزشی و سمینارهای تخصصی و آزمون‌های لازم در به روزآمد شدن مشاوران و متخصصان زیرمجموعه‌ی خویش اهتمام ورزند. دومین مؤلفه‌ی صلاحیت مشاور مهارت است و مهارت به طور کلی یعنی این که یک مشاور بتواند در یک موقعیت خاص بهترین و مناسب‌ترین شیوه را انتخاب نماید. یک مشاور با مهارت سعی می‌کند از فنون مشاوره به خوبی استفاده کند. مثلاً با بهره‌گیری از سؤالات باز به جای سؤالات بسته، مشکلات مراجع را بررسی می‌نماید و فن گوش دادن مؤثر را به کار می‌گیرد. پشتکار سومین مؤلفه از صلاحیت حرفه‌ای است که توجه مداوم به نیازهای مراجعان را می‌طلبد. پشتکار به این معنی است که متخصص تمایل دارد برای کمک به مراجع سخت تلاش کند. مشاوران کوشا و تلاشگر مهارت‌های خودشان را صادقانه ارزیابی می‌کنند و هر زمان که ضرورت ایجاب کند در صدد کسب مهارت‌های اضافی برمی‌آیند. مشاوران کوشا و تلاشگر حتی مشکل مراجعانی که جلسات مشاوره‌ای آنان پایان یافته را نیز پیگیری می‌کنند تا اثرات طولانی مدت مداخلات خود را ارزیابی نمایند (ولفل، ۲۰۰۲).

نقش مشاور از آن جهت حائز اهمیت است که یک مشاوره به موقع می‌تواند سرنوشت یک فرد، خانواده و گاهی اجتماع را دگرگون سازد. نبود آن نیز می‌تواند نابهنجاری خانوادگی، اجتماعی و در پاره‌ای موارد عقب ماندگی تحصیلی را به ارمغان آورد. 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 کارشان انجام دهند تعریف کرده‌اند (عباس‌زاده، ۱۳۹۳). صاحب‌نظران اعتقاد دارند که نقش اصلی مشاوران مدارس کمک به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزانی است که به خاطر فشار زندگی

اجتماعی و شخصی در مدرسه دچار شکست شده‌اند (رومانو، پردایز و گرین^۱، ۲۰۰۹). در دهه ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ پژوهشگران نقش مشاوران مدارس را به عنوان یک همراه در ترکیب با نقش مدیر و نقش مشاور تعریف کرده‌اند (گینتر و اسکلیز^۲، ۱۹۹۰ به نقل از رومانو، پردایز و گرین، ۲۰۰۹). در سال ۱۹۹۰ پارادایم غالب در مشاوره مدارس تغییر کرده است. نقش اولیه مشاوران مدارس به فراتر از کارهای دفتری مربوط به دانش آموزان تغییر کرد. این تغییر ابتدا در سال ۱۹۹۶ با مسئولیت آموزشی تعریف شد و بینش جدیدی را برای حرفه و آموزش مشاوران حرفه‌ای مدارس، در برمی گیرد. رویکرد جدید شامل نقش رهبری در محدوده مدرسه است و نقش جدید مشاوران مدارس شامل رهبری آموزشی، مشورت و تیم کاری و حمایت از همه دانش آموزان، و ارزیابی است (مک‌مهن، میسن و پیسلی^۳، ۲۰۰۹). امروزه مشاوران مدارس با وظایفی همانند: همراهی در سلامت روان، افزایش ارائه خدمات به سنین مختلف و آگاهی از تکنولوژی روبرو می‌شوند. مشاوران مدارس فرصت مناسبی برای پاسخگویی به این چالش‌ها از طریق تعاریف مناسب نقش خود، در اختیار دارند (باردهاشی و دانکن^۴، ۲۰۰۹).

مطابق با پژوهش و بررسی‌های انجام شده، پراکندگی آئین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها، جدید بودن برخی از نیروهای شاغل در مشاوره که هر سال به تعداد آنها افزوده می‌شود، بدعملکردی و انعطاف‌پذیری پایین برخی از مشاوران در انجام فعالیت‌های مشاوره و انجام فعالیت‌های غیرحرفه‌ای، شناخت ناکافی از فرهنگ مدرسه و مدیریت ضعیف در زمان‌بندی اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه، بی‌توجهی به آموزش‌های حرفه‌ای مرتبط با شغل خود، شاکتی بودن برخی از دانش آموزان از عملکرد ضعیف برخی از مشاوران، افزایش تعداد دفاتر عقیم و بی‌حاصل مشاوره‌ی مدرسه و بی‌انگیزگی برخی از مشاوران و سپس پرداختن به امور غیر مرتبط با فعالیت‌های مشاوره، فرسودگی شغلی در میان برخی از مشاوران و بسیاری از موارد دیگر انجام مطلوب فعالیت‌های مشاوره‌ی مدرسه را با مشکل مواجه ساخته و بدنه‌ی مشاوره را در مدرسه تضعیف نموده و علی‌رغم تلاش‌های شایسته‌ای که تاکنون صورت گرفته، وضع موجود با وضع مطلوب فاصله‌ی

¹ . Romano, paradise & Green

² . Ginter & scalise

³ . McMahan, Mason & Paisley

⁴ . Bardhoshi & Duncan

قابل ملاحظه‌ای دارد. نتایج پژوهش‌های متعدد در خارج و داخل کشور (علوی، بوجاریان، تاجودین، ۲۰۱۲؛ وای چینگ ۲۰۱۴؛ دوکانه‌ای فرد، شفیع‌آبادی و شریفی، ۱۳۸۷؛ شاه‌مرادی، فاتحی‌زاده و احمدی، ۱۳۹۰؛ بوسر، بوسر، گلا‌دینگ و ویکرسون، ۲۰۱۲؛ مودو و جورج، ۲۰۱۳؛ توکلی، ۱۳۸۹) نیز مؤید وجود چنین عوامل آسیب‌زا و چالش‌برانگیز در مشاوره‌ی مدرسه است (ابراهیمی، فرحبخش، اسمعیلی و سلیمی بجزستانی، ۱۳۹۴: ۲).

مشاوران بر اساس دانش‌های نظری و تجارب علمی و عملی، صلاحیت‌های همه‌جانبه‌ای را برای کمک به دانش‌آموزان و رفع مشکلات متعدد و متنوع آنان باید داشته باشند. علاوه بر این خصایص، مشاوران باید علاقه‌مندی به دانش‌آموزان و آگاه به مراحل رشد و تربیت آنان، واقف به اصول و مبانی روان‌شناسی و تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی و قادر به بهره‌گیری از اصول و فنون راهنمایی و مشاوره و بالاخره دارای تجربه کاری باشند (صافی، ۱۳۹۷: ۶۶).

با توجه به این که مشاوره یک حرفه تخصصی است لازم است مشاوران علاوه بر صلاحیت عمومی صلاحیت حرفه‌ای داشته باشند و از این رو نیازمند دانش کافی، تجربه لازم و مهارت‌های عملی هستند. در بسیاری از کشورهای جهان گرفتن گواهینامه صلاحیت حرفه‌ای برای مشاوران مستلزم داشتن درجه کارشناسی ارشد مشاوره است. در ایران طبق قانون، سازمان نظام روان‌شناسی و مشاوره مسئولیت تعیین صلاحیت عمومی و حرفه‌ای مشاوران و صدور مجوز فعالیت آنان را بر عهده دارد و طبق ضوابطی از جمله دارا بودن حداقل مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد به داوطلبان مجوز داده می‌شود. برای احراز شغل مشاوره دست کم داشتن تجربه علمی و عملی در زمینه‌های زیر لازم است: رابطه یاورانه؛ رشد و تکامل انسانی؛ مبانی فرهنگی، دینی و اجتماعی؛ فنون مشاوره؛ راهنمایی و مشاوره تحصیلی؛ راهنمایی و مشاوره شغلی؛ راهنمایی و مشاوره گروهی؛ راهنمایی و مشاوره خانواده؛ نظریه‌های مشاوره؛ آسیب‌شناسی روانی؛ آسیب‌های اجتماعی؛ ارزیابی روانی؛ روش تحقیق؛ کارورزی (صافی، ۱۳۹۴: ۲۷-۲۶).

مشاوران تحصیلی در سه حوزه مهم تحصیلی، شخصی / اجتماعی و حرفه‌ای به فراگیران مشاوره می‌دهند و به آنها کمک می‌کنند تا مشکلات عاطفی، اجتماعی و رفتاری خود را حل و فصل نمایند و همچنین تمرکز و جهت‌گیری واضح‌تری داشته باشند (بماک^۱ و کورنلی^۲، ۲۰۰۲). به

^۱ . Bemak

^۲ . Cornely

گزارش دپارتمان آموزش و پرورش ایالت کانکتیکوت امریکا (۲۰۰۸) نقش مشاور تحصیلی در تحقق پتانسیل‌های فراگیران برای رشد سالم بر سه حوزه‌ی وسیع توسعه و پیشرفت تحصیلی، شغلی و شخصی / اجتماعی متمرکز می‌باشد. توسعه‌ی تحصیلی^۱ شامل کسب مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش‌هایی است که به یادگیری مؤثر در مدرسه کمک می‌کند؛ استفاده از استراتژی‌هایی که منجر به دستیابی به موفقیت در مدرسه می‌شود؛ همچنین درک ارتباط دانشگاهیان در دنیای کار، خانه و جامعه است. هدف توسعه‌ی شغلی^۲ هدایت برنامه‌های مشاور مدرسه به سمتی است که فراگیر بتواند در خلال این برنامه‌ها مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش‌هایی که او در راستای انتقال موفق از مدرسه به دنیای کار و از یک شغل به شغل دیگر نیاز دارد را کسب نماید. اهداف و صلاحیت‌های توسعه شغلی تضمین می‌نماید که فراگیران اهداف شغلی را به عنوان نتیجه مشارکتشان در برنامه جامع آگاهی، توصیف و فعالیت آماده‌سازی شغلی توسعه دهند. اهداف توسعه شخصی / اجتماعی^۳ برنامه‌ی مشاوره‌ی مدرسه را هدایت می‌کند تا اساس و پایه‌ی رشد شخصی و اجتماعی را به منظور پیشرفت دانش‌آموزان در مدرسه و در بزرگسالی فراهم نماید. توسعه‌ی شخصی / اجتماعی از طریق کمک به دانش‌آموزان در درک و احترام به خود، به دست آوردن مهارت‌های میان‌فردی، درک مهارت‌های ایمنی و بقا و توسعه‌ی مشارکت‌های اجتماعی؛ به موفقیت‌های شغلی و تحصیلی یاری می‌رساند (دپارتمان آموزش و پرورش کانکتیکوت^۴، ۲۰۰۸). همان‌طور که بمارک و کورنلی (۲۰۰۲) نیز اشاره کرده‌اند مشاوره تحصیلی بیشتر بر حول محور مشکلات و مسائل استوار است و سعی بر حل این مشکلات و مسائل از طریق روش‌های مشاوره و روان‌شناسی دارد (برادی-آمون^۵ و کیفی- کوپرمن^۶، ۲۰۱۷). در مشاوره تحصیلی خودِ فراگیر مخاطب قرار می‌گیرد و در صدد است تا مسائل و مشکلات مربوط به یادگیری فراگیران را مرتفع نماید (شارکین^۷، ۲۰۰۴). مشاوره‌ی تحصیلی در بستر روان‌شناسی مطرح می‌شود. بدین معنا که محتوا و ابزار کار خود را از

1. Academic Development

2. Career Development

3. Personal/ Social development

4. Connecticut state department

5. Brady- Amoon

6. Keefe- Cooperman

7. Sharkin

روان‌شناسی وام می‌گیرد. مشاور تحصیلی از یافته‌ها و نظریه‌های روان‌شناسی در جهت ارائه راهنمایی و مشورت به مراجعان خود بهره می‌برد (جین^۱، ۲۰۱۱).

یافته‌های پژوهش کارلوس (۲۰۱۸) با عنوان «توانمندسازی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شیکانا و لاتینا: راهنمایی برای مشاوران مدرسه»، نشان داد که مهمترین توانمندی‌ها برای دانش‌آموزان در این زمینه توسعه شخصی، روابط با دانش‌آموزان از جمله فارغ‌التحصیلان، ایجاد آگاهی اجتماعی و فرهنگی، و تشویق کنش اجتماعی می‌باشد. بر اساس این یافته‌ها مشاوران مدرسه به دنبال توانمندسازی دانش‌آموزان در زمینه پیشرفت، روابط مثبت، شناسایی الگوهای نقش، و تشویق تعامل اجتماعی هستند. نتایج پژوهش الخفاجی (۲۰۱۷) با عنوان «نقش جریان مشاوره تحصیلی در حمایت از موفقیت دانشجویان»، نشان داد که مشاوران و برنامه مشاوره تحصیلی آنان، جریان مشاوره تحصیلی دانشجویان را راهنمایی می‌کند تا آنان به اهداف و تحصیلات خود دست یابند و از طریق نظارت دقیق از طریق قوانین و مقررات و همچنین غلبه بر موانعی که می‌تواند مانع موفقیت آنان شود، از برنامه‌های تحصیلی خود اطمینان حاصل کنند. نتایج پژوهش مورگان^۲، گرین والدت^۳، و گوزلین^۴ (۲۰۱۴) با عنوان ادراک مشاوران مدرسه از شایستگی حرفه‌ی مشاوره نشان داد شایستگی‌های مشاوران مدارس شامل چالش‌های تحرک، فرصت، خودکفایی، تکیه بر همکاران و استفاده از تکنولوژی می‌باشد. نیاگا^۵ (۲۰۱۱) در پژوهش خود با عنوان «بررسی تأثیر خدمات راهنمایی و مشاوره در رشد علمی، اجتماعی و فردی دانشجویان در دانشگاه‌های دولتی و خصوصی کشور کنیا»، نتیجه گرفت که دانشجویان در دانشگاه‌های خصوصی در دستیابی به شایستگی‌های فردی، بهتر از دانشجویان دانشگاه‌های دولتی رشد می‌کنند. تجزیه و تحلیل یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد که تفاوت معناداری بین جنسیت دانشجویان در اثربخشی خدمات راهنمایی و مشاوره در مورد رشد علمی، اجتماعی و فردی دانشجویان در هر دو نوع دانشگاه‌ها وجود ندارد. در این پژوهش توصیه شده است که مسئولین دانشگاه‌ها باید سیاست‌های روشنی که خدمات راهنمایی و مشاوره را بهبود می‌بخشد و تقویت می‌کند را برای دستیابی مؤثر به صلاحیت‌های

1 . Jayne

2 . Morgan

3 . Greenwaldt

4 . Gosselin

5 . Nyaga

علمی، اجتماعی و فردی دانشجویان ایجاد کند. کوامی کامفو^۱ (۲۰۰۹) در پژوهشی تحت عنوان «تأثیر خدمات راهنمایی و مشاوره در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان»، به این نتیجه دست یافت که نقش‌های هماهنگ‌کننده راهنمایی و مشاوره مانند مشاوره شغلی و شخصی، تأثیر مثبتی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. همچنین، خدمات راهنمایی و مشاوره مدارس نیز تأثیر مثبتی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و شکل‌گیری شخصیت آن‌ها دارد. لی و همکاران^۲ (۲۰۰۹) در پژوهشی، تأثیر خدمات مشاوره دانشگاه در نگهداری و عملکرد تحصیلی را مورد بررسی قرار داده‌اند. نتایج نشان داد که تجربه مشاوره به طور قابل توجهی با نگهداری دانش‌آموزان ارتباط دارد. در این پژوهش نیز بیان شده که دانش‌آموزانی که خدمات مشاوره‌ای دریافت می‌کنند، احتمالش زیاد است که در آن مدرسه‌ای که ثبت‌نام کرده‌اند بمانند. با این حال، تجربه مشاوره بر عملکرد تحصیلی در زمانی که تمرکز بر عملکرد تحصیلی پیش از ورود به دانشگاه است، مربوط نمی‌شود (یعنی معدل دبیرستان و نمرات کلامی و ریاضی). علاوه بر این، دانش‌آموزانی که به دنبال هم مشاوره فردی و هم مشاوره گروهی هستند، عملکرد تحصیلی بهتری نسبت به دانش‌آموزانی که سایر انواع خدمات را دریافت کرده‌اند، دارند. نتایج پژوهش ادواردز^۳ و همکاران (۲۰۰۲)، نشان داد توانمندسازی معلم، زمانی مؤثرتر است که محور آن، افزایش حرفه‌ای او باشد و توانمندی، دست‌کم دارای دو بعد سازمانی و کلاسی است و اینکه توانمندی معلم را می‌توان به عنوان عامل کلیدی تأثیرگذار بر اثربخشی مدرسه دانست.

یافته‌های پژوهش رضایی مدنی و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان بررسی فرایند هدایت تحصیلی نوین از منظر مشاوران مدارس، نشان داد که میان دستورالعمل ابلاغی وزارتخانه تا اجرای صحیح آن فاصله زیادی است و هدایت تحصیلی دانش‌آموزان نتوانسته آن چیزی که در آئین‌نامه مصوب شده است را به اجرا در آورد. لذا جهت آسیب‌شناسی فرایند، بایستی نظرات اصلاحی مشاوران و متخصصان این حوزه را دریافت و به صورت کارشناسی فرایند فعلی هدایت تحصیلی مورد بررسی و تجدید نظر قرار گیرد تا بتوان به بحث متوازن‌سازی مد نظر در سند تحول بنیادین دست یافت. فولادی (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «واکاوی سیر تحول و چالش‌های مشاوره در آموزش و

^۱ - Kwami Kumfo

^۲ - Lee et al

^۳ -Edwards

پرورش ایران» نتیجه گرفت که نبود و کمبود مشاور تمام وقت در دوره های تحصیلی، مشکل کمبود وقت برای ارائه خدمات مشاوره ای به دلیل نسبت دانش آموزان به مشاور (و تخصیص بخشی از ساعات مؤظف به تدریس) و نبود اعتبارات لازم برای پشتیبانی بهینه از فعالیت های مشاوره را از چالش های مشاوره در آموزش و پرورش ایران است.

بر این اساس، بازنگری دوره های توانمندسازی و شناسایی عناصر و مؤلفه های دخیل آن نقش مهمی در راستای طراحی و ارائه الگوی مناسب برای مشاوران تحصیلی نظام آموزشی است؛ چرا که هر چه حوزه معرفتی غنی تر و الگوی شایسته تری در این رابطه وجود داشته باشد می تواند زمینه یاری رساندن به مشاوران به منظور بهره گیری از آن در حوزه تخصصی خویش و اخذ تصمیمات معقول و منطقی را برای آنان در جهت کمک به دانش آموزان در حوزه های مختلف را فراهم نماید.

سوالات تحقیق

- ۱) آسیب های دوره های توانمند سازی مشاوران تحصیلی کدامند؟
- ۲) الگوی ارائه شده توانمندسازی مناسب برای مشاوران تحصیلی چگونه است؟

روش تحقیق

این پژوهش بر اساس هدف، کاربردی^۱ (به منظور اجرایی شدن تحقیق پس از اتمام کار)، بر اساس ماهیت داده ها، کیفی و براساس روش جمع آوری داده ها، اسنادی-پیمایشی^۲ بوده است. جامعه آماری در این بخش از پژوهش عبارت بود از؛ متخصصان، خبرگان و افراد ماهر در حوزه مورد پژوهش (مشاوره تحصیلی)، که خبرگان در این پژوهش را افرادی تشکیل دادند که؛ (آشنایی کافی با مبحث مشاوره تحصیلی داشته و حداقل ۵ سال سابقه کار در همین حوزه در آموزش و پرورش و مراکز وابسته آموزشی را داشتند و حداقل مدرکشان کارشناسی ارشد و بالاتر بود) که در این پژوهش، این اعضا از میان (اساتید دانشگاه تربیت مدرس، علامه و فرهنگیان، مشاورین فعال در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و حتی چند نفر از مدیران مستعد و متخصص در آموزش و پرورش) با مدرک تحصیلی مشاوره). ملاک تعداد نمونه نیز بر حسب کفایت

¹- Applied Research

²- Documentary-Survey

نمونه گیری و مبتنی بر اشباع نظری با ۱۵ نفر مشخص شد. برای تعیین روش نمونه گیری در پژوهش کیفی هیچ فرمول مشخصی وجود ندارد و اصلی ترین معیار برای این کار این است که نمونه ای متخصص، مجرب و کارآزموده مورد بررسی قرار گیرد تا نیازهای پژوهش برطرف شود. لذا در این قسمت، به صورت ترکیبی از روش های هدفمند قضاوتی و گلوله برفی استفاده شد. در این روش کار از افرادی که خبرگان این حوزه بوده و لازم بود از معیارهای لازم برخوردار باشند، استفاده شد و بعد از اتمام مصاحبه هر نفر، نفر بعدی را معرفی نمود. بنابراین به جز چند نفر نخست که توسط محقق و از طریق مشورت با اساتید محترم راهنما و مشاور انتخاب شدند، سایر افراد علاوه بر معیارهای خبرگی توسط سایر خبرگان انتخاب شدند و ملاک تعداد نمونه نیز بر حسب کفایت نمونه گیری و مبتنی بر اشباع نظری تعیین شد.

جدول ۱. مشخصات افراد مصاحبه شونده در تحقیق

ردیف	مشخصات مشارکت کننده/ جنسیت	تحصیلات	سابقه کاری
۱	هیات علمی دانشگاه تربیت مدرس	دکتر	۲۱ سال
۲	هیات علمی دانشگاه فرهنگیان	دکتر	۸ سال
۳	استادیار دانشگاه تربیت مدرس	دکتر	۱۵ سال به بالا
۴	هیات علمی دانشگاه تربیت مدرس	دکتر	۲۰ سال
۵	مشاور تحصیلی در بخش خصوصی	دانشجوی دکتری	۱۱ سال
۶	مشاور تحصیلی در آموزش و پرورش	کارشناس ارشد	۱۳ سال
۷	موسس مرکز مشاوره	دانشجوی دکتری	۶ سال
۸	مدرس دانشگاه فرهنگیان	دانشجوی دکتری	۱۶ سال
۹	مدیر گروه مشاوره دانشگاه تربیت مدرس	دکتر	۱۷ سال
۱۰	هیات علمی دانشگاه فرهنگیان	دکتر	۲۰ سال
۱۱	هیات علمی و پژوهشیار دانشگاه فرهنگیان	دکتر	۱۶ سال
۱۲	مشاور آموزشی در آموزش و پرورش	دانشجوی دکتری	۱۹ سال
۱۳	مشاور تحصیلی	دانشجوی دکتری	۱۰ سال
۱۴	مشاور تحصیلی مراکز خصوصی کنکور	کارشناس ارشد	۹ سال
۱۵	مدیر مقطع متوسطه	دکتر	۱۴ سال

در این تحقیق برای پاسخ به سؤالات تحقیق، از روش تحلیل مضمون و شیوه مصاحبه نیمه ساختارمند استفاده شد که مراحل آن عبارت بودند از؛

(۱) آشنایی با داده ها و شکل گیری شناسه گذاری ها و الگوها در ذهن محقق

- ۲) ایجاد شناسه های اولیه و شناسه گذاری (در شناسه گذاری، بخش هایی از داده ها از بافت اصلی خود جدا، و به روشی برجسته زده شد که همه داده های دارای یک برجسته واحد بازیابی شده، و با یکدیگر بررسی شد.
- ۳) جست و جو و شناخت مضمون ها: در این مرحله، به شناسه ها، تجزیه و تحلیل و به چگونگی ترکیب و تلفیق شناسه های مختلف برای تشکیل مضمون پایه، توجه شد.
- ۴) ترسیم شبکه مضمون ها: در اینجا لازم بود مجموعه ای از مضمون ها پیشنهاد شده و آنها را پالایش کرد. چرا که؛ مضمون های شناخته، منبع اصلی تشکیل شبکه های مضمون بود.
- ۵) تحلیل شبکه مضمونها: هنگامی که محقق به شبکه مضمون های رضایت بخشی دست یافت در این مرحله شبکه های مضمون های ترسیم شده بررسی و تجزیه و تحلیل شد.
- ۶) تدوین گزارش (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۸۲-۱۷۹).
- برای تایید روایی ابزار، داده ها به چند صاحب نظر و ناظر خارجی ارائه شد تا بررسی شود آیا درک مشابهی در بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی دارند یا خیر. به منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه ها از روش تحلیل تم استفاده شد که روشی آسان، انعطاف پذیر و سرعتی برای شناسایی و تحلیل و بیان الگوهای موجود درون داده ها بوده است.

یافته ها

در تحلیل کیفی، مصاحبه های انجام گرفته از طریق کدگذاری باز و کدگذاری محوری دسته بندی هایی انجام شده که منجر به شناسایی مفاهیم و مولفه های مربوط (نیازسنجی آموزشی، اولویت های توانمندسازی مشاوران استخدام و به کار گیران داوطلبان، دستیاران و دانشجویان برای شرکت در دوره های توانمندسازی آموزشی، ارائه مشاوره به مسئولان، گروه های آموزشی و اعضای آموزش و پرورش در حوزه های مختلف به ویژه بهره مندی از روش های فعال مشاوره همکاری با مسئولین آموزشی، توانمندسازی مشاوران آموزشی) به بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب شده است. در ادامه هر کدام از ابعاد همراه با جدول کدگذاری باز و محوری و نیز تفسیر آن به صورت جداگانه ارائه شده است.

جدول ۲. کدگذاری داده های محتوای مصاحبه در مورد عوامل موثر دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی

کد محوری	کد باز	گزاره کلامی	کد مصاحبه شوندهگان	نظر مصاحبه شوندهگان	رابطه بین دوره های توانمندی با توانمند سازی مشاوران تحصیلی
توانمندسازی آموزشی	ارائه مشاوره به مسئولان	توجه به مسائل و مشکلات مسئولان	I ₄ , I ₅ , I ₈ , I ₁₅	مستقیم و مثبت	**
		مشاوره تا رسیدن به درجه کمال خواهی و آزادی طلبی	I ₃ , I ₅ , I ₆ , I ₇	مستقیم و مثبت	**
		مسئولیت پذیری، حفظ و رشد و تعالی آن	I ₁ , I ₅ , I ₆ , I ₁₅	مستقیم و مثبت	**
	ارائه مشاوره به گروه های آموزشی	ساماندهی فرآیند یاد دهی و ارزشیابی تحصیلی	I ₁ , I ₂ , I ₄	مستقیم و مثبت	**
		یادگیری مستقل و انعطاف پذیری	I ₆ , I ₁₀ , I ₁₁ , I ₁₃ , I ₁₄	مستقیم و مثبت	**
		فراهم آوردن فرصت برابر برای همگان و از میان برداشتن موانع دسترسی بویژه فاصله جغرافیایی برای آموزش دانش آموزان	I ₅ , I ₉	مستقیم و مثبت	**
		ایجاد فضای فیزیکی و روان شناختی مناسب	I ₁ , I ₃ , I ₁₀	مستقیم و مثبت	**
	بهره مندی از روش های فعال مشاوره	استفاده از عواملی چون گل و گیاه و... مایانگر حیات بخشی و سرزندگی	I ₅ , I ₈ , I ₁₀	معنادار و مثبت	**
		بهره مندی از خدمات تحت وب و فضای مجازی با رعایت اصل راز داری و...	I ₁ , I ₆ , I ₉	رابطه قوی	**
		ارایه ی خدمات یاورانه مؤثرتری برای دانش آموزان	I ₃ , I ₈ , I ₅	مستقیم و معنی دار	**
	همکاری مشاور با مسئولین آموزشی	کنترل رفتار مخرب یا ناهنجار دانش آموزان و جلوگیری از افت تحصیلی	I ₃ , I ₁₁ , I ₁₃ , I ₁₄	مستقیم و معنی دار	**
		بهبود عملکرد شغلی	I ₅ , I ₉ , I ₁₁	مستقیم و معنی دار	**
	توانمند سازی مشاوران	خودشناسی بیشتر و در نتیجه کمک به تصمیم گیری بیشتر	I ₃ , I ₁₀	مستقیم و معنی دار	**
		افزایش کیفیت کاری	I ₁ , I ₂ , I ₄ , I ₇ , I ₁₂ , I ₁₅	مستقیم و معنی دار	**

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می کنید تمامی خبرگان شرکت کننده در این نظرسنجی رابطه بین رابطه بین دوره های توانمند با توانمند سازی مشاوران تحصیلی را تأیید کرده و آن را مثبت و معنی دار و در برخی موارد با رابطه ای قوی ارزیابی کرده اند. نکته ای که در اینجا وجود دارد و اکثریت نخبگان حاضر در نظرسنجی بر آن تأکید داشته اند، این بوده که توانمند سازی مشاوران

تحصیلی سبب شده که افرادی چون مسئولین و دانش آموزان را در برگیرد به طوری که در ابتدا سبب شده به ارائه خدمات به مسئولان آموزشی پردازند چرا که وظیفه خطیر و سنگینی بر عهده دارند و این ارائه مشاوره به مسئولین تا زمانی که آنها به درجه ای از خود باوری، آزادی خواهی و کمال باوری دست پیدا کنند به کار خود ادامه می دهند. در مرحله دوم شرایط دانش آموزان را نیز بررسی نموده سعی کرده با فراهم نمودن شرایطی آنها را در وضعیت یادگیری مستقل و انعطاف پذیر قرار داده و در نهایت با بهره گیری از روش های نوین و فعال در مشاوره بتواند شرایط بهتری را برای متقاضیان فراهم سازد و سپس با لحاظ قرار دادن خود عملکرد خود را بالا برده که نتایج ارائه شده در جدول فوق از مصاحبه میان ۱۵ نفر از مشارکت کنندگان در این امر حاصل شده است.

جدول ۳. کدگذاری داده های محتوای مصاحبه در مورد آسیب شناسی دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی

کد محوری	کد باز	گزاره کلامی	کد مصاحبه شوندهگان	نظر مصاحبه شوندهگان	تأثیر آسیب ها در دوره های توانمندسازی مشاوران
آسیب شناسی دوره های توانمندسازی	کمبود مشاور متخصص	وجود نیروی انسانی غیر متخصص در امر مشاوره،	I ₄ , I ₅ , I ₆ , I ₇ , I ₈ , I ₁₄	مستقیم و مثبت	**
		بهره گیری از مفاهیم غیر تخصصی در امر مشاوره	I ₆ , I ₉ , I ₁₅	مستقیم و مثبت	**
	نامناسب بودن فضای فیزیکی مراکز و هسته های مشاوره،	محدودیت امکانات تخصصی	I ₁ , I ₄ , I ₇	مستقیم و مثبت	**
		کمبود پشتوانه های مادی و مالی	I ₁ , I ₃ , I ₁₄ , I ₁₅	مستقیم و مثبت	**
	عدم انجام کامل در خدمات مشاوره و راهنمایی	کم بودن تعداد مشاور	I ₉ , I ₁₁	مستقیم و مثبت	**
		عدم ارائه آموزش های مناسب به مشاوران	I ₂ , I ₆ , I ₁₁ , I ₁₃	مستقیم و مثبت	**
		عدم همکاری مسئولان مدرسه با مشاور و بالعکس	I ₃ , I ₅ , I ₈ , I ₁₁ , I ₁₃ , I ₁₄ , I ₁₅	مستقیم و مثبت	**

همان طور که در جدول ۳ مشاهده می کنید تمامی خبرگان شرکت کننده در این نظرسنجی آسیب های دوره های توانمندسازی مشاوران را شناسایی کرده اند نکته ای که در اینجا وجود دارد و اکثریت نخبگان حاضر در نظرسنجی بر آن تاکید داشته اند، اهمیت این بخش در سه بعد (کمبود مشاور متخصص، نامناسب بودن فضای فیزیکی مراکز و

هسته‌های مشاوره، عدم انسجام کامل در خدمات مشاوره و راهنمایی) است که از نظر آنان به دلیل مواردی چون نیروهای غیر متخصص به کار گم‌ترده شده، آموزش‌های ناکافی، نبود منابع کافی و به روز در رابطه با مشاوره و نبود جلسات پی در پی در زمان مشخص و موارد دیگر همگی از آسیب‌شناسی دوره‌های توانمندسازی مشاوران تحصیلی محسوب می‌شود.

جدول ۴: کدگذاری داده‌های محتوای مصاحبه در مورد ارائه الگوی مناسب توانمندسازی

برای مشاوران تحصیلی

رابطه بین الگوی مناسب با توانمندسازی مشاوران تحصیلی	نظر مصاحبه‌شوندگان	کد مصاحبه‌شوندگان	گزاره کلامی	کد باز	کد محوری
**	مستقیم و مثبت	I4, I5, I8, I11	بهره‌گیری از دانش نوین	تخصصی بودن	الگوی مناسب در توانمندسازی مشاوران تحصیلی
**	مستقیم و مثبت	I8, I14	استفاده صحیح از خدمات مشاوره‌ای برای حل مسائل		
**	مستقیم و مثبت	I5, I6, I7	تدقیق آرمان‌ها و انتظارات و انسجام بخشی میان اهداف است	مطلوب و معتمدانه	
**	مستقیم و مثبت	I3, I5, I6, I7	آینده‌نگر باشد	ایجاد فعالیت‌های مستمر و ماهانه	
**	مستقیم و مثبت	I5, I6, I7, I8, I10	ادامه‌دار باشد و از رویه خاصی پیروی کند		
**	مستقیم و مثبت	I5, I7, I9, I11, I14, I15	تشکیل جلساتی ماهیانه و از قبیل مشخص شده برای هر دانش‌آموز تا زمانی که نتیجه حاصل گردد	انعطاف‌پذیری	
**	مستقیم و مثبت	I5, I8, I1	مراجعه محور بودن		
**	مستقیم و مثبت	I1, I2, I4	سازمان محور بودن		

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌کنید تمامی خبرگان شرکت‌کننده در این نظرسنجی نقش الگوی مناسب را بر توانمندسازی مشاوران تحصیلی را تأیید کرده و آن را مثبت و معنی‌دار ارزیابی کرده‌اند و آن را در ابعاد تخصصی، مطلوب و معتمدانه، ایجاد فعالیت‌های مستمر و ماهانه و ... مورد توجه قرار داده‌اند.

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه‌های تحقیق کنونی از روش تحلیل تم استفاده شده است؛ بنابراین آنچه مطرح شد، ابتدا متون مصاحبه‌ها بررسی و کدگذاری گردیده و از این طریق مفاهیم متنوع مورد استفاده در این تحقیق استخراج شده‌اند. این مفاهیم با توجه به محتوای ظاهری

در قالب دسته‌های مفهومی که در واقع نشان‌گر یک مفهوم مستقل هستند تقسیم‌بندی شده‌اند. این دسته‌ها نیز در قالب تم‌های مختلف ارائه شده و در بخش‌های مختلف این فصل مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند.

در تحلیل توانمندسازی آموزشی مسأله مطرح شده این است که در وزارت آموزش و پرورش سالهاست که با چالش‌های مختلفی مواجه هستند. عده کثیری از فعالان (مسئولین و مشاوران) در این عرصه اعتقاد داشته‌اند توجه به مسائل و مشکلات مسئولان، به منظور رسیدن به کمال و آزادی عمل؛ به حدی که مسئولیت انجام کارهای خود را بپذیرد {SB1} و سپس با گروه‌های آموزشی و بتواند فرآیند آموزشی دانش آموزان را بهبود و سامان ببخشد و شرایطی فراهم نماید تا هر دانش آموز انعطاف پذیر و مستقل عمل نماید موانعی که در این راه موجود است را خاتمه بخشد {SB2} و به همین منظور لازم است فضای مناسبی جهت انجام امور مشاوره فراهم آورد که بار روانی مثبتی را ایجاد نماید و اگر لازم است فضای مناسبی را برای مراجعین حضوری و در غیر این صورت با بهره‌گیری از تکنولوژی این امکان را برای همگان ایجاد نمایند که حضوری و آنلاین بتوانند از خدمات در دسترس بهره‌گیرند {SB3}. و از طرفی لازم است با مسئولین نیز همچنین در ارتباط باقی مانده تا بتوانند شرایط همیاری دانش آموزان را بهبود بخشیده و از بروز رفتارهای مخرب که ناهنجاری یادگیری را نیز به همراه دارد جلوگیری کرده {SB4} و به منظور بهبود انجام امور و بالا بردن راندمان کاری تمامی اموری را که باید را به کار ببندد {SB5}.

نهایتاً از تحلیل اطلاعات مربوط به تم استراتژی استخدامی می‌توان گزاره زیر را استخراج کرد: گزاره ۱: دیدگاه‌های افراد نسبت به توانمندسازی آموزشی در راستای چالش‌های فشارزا به منظور بهبود عملکرد مسئولین، بهبود عملکرد دبیران و افراد درگیر با دانش آموز و بهبود عملکرد دانش آموز و در نهایت خود نیاز به برنامه‌های زیرساختی و بلندمدت دارد که در این بین حتی گاهی لازم است جهت دستیابی به اهداف، با مراکز آموزشی ضمن خدمت و موارد مفیدی که دی این راستا وجود دارد، ارتباط برقرار کرد.

تحلیل تم آسیب‌شناسی دوره‌های توانمندسازی مشاوران تحصیلی: در خصوص بخش اول از مولفه درمورد مشاور متخصص، محقق بر این باور است که مراکز آموزشی به خاطر صرفه‌جویی در هزینه‌ها معمولاً از وجود نیروی انسانی غیرمتخصص در امر مشاوره، بهره‌مند شده که

این امر به این دلیل است که گفته شود مثلاً چنین فردی در این سمت وجود دارد اما معمولاً حضوری بی فایده دارد و کسی نمی تواند از او و دانشش استفاده نماید چون تبحر و دانشی در آن زمینه ندارد {SB6} و با توجه به اینکه افراد متخصصی در این حوزه آنچنان به چشم نمی خوردند پس نمی توانند از امور تخصصی در کارشان بهره گیرند {SB7} در بخش دوم از مولفه اول، تم دوم در بخش فضای فیزیکی مراکز مشاوره با محدودیت امکانات مورد نیاز مواجه بوده و روی همین اصل گرفتن تست ها حتی انجام یک مشاوره ساده گاه اتفاق نمی افتد و مراکز هم اهمیت چندانی به آن نداده {SB8} و بهانه شان کمبود بودجه در این خصوص است {SB9} و در بخش سوم از مولفه اول معمولاً با کمبود مشاور متخصص در مدارس روبرو بوده {SB10} که معمولاً برای آنها متناسب با نیازها و درخواستشان برای آنها دوره های آموزشی در نظر نگرفته و آنها باید خودشان برای رشد و ترقی خود اقدام نمایند که به دلیل جو اقتصادی حاکم معمولاً چنین امری با حقوق دریافتی غیر ممکن خواهد بود. {SB11} که در این صورت وقتی مشاور همکاری در این خصوص نمی بیند خود نیز زیاد کاری نداشته و صرفاً موارد بر همان منوالی که وجد داشته سپری می شود {SB12}.

نهایتاً از تحلیل اطلاعات مربوط به تم آسیب شناسی دوره های توانمند سازی مشاوران تحصیلی می توان گزاره زیر را استخراج کرد:

گزاره ۲: دیدگاه های افراد نسبت به آسیب شناسی دوره های توانمند سازی مشاوران تحصیلی که به شناسایی مشکلاتی که در این راستا وجود دارد بررسی شده که شامل موارد ذیل می باشد، (کمبود مشاور متخصص، نامناسب بودن فضای فیزیکی مراکز و هسته های مشاوره، عدم انسجام کامل در خدمات مشاوره و راهنمایی) را در بر می گنجیرد که لازم است سازمان آموزش و پرورش به این موضوع توجه بیشتری نماید تا به موقع بتوان حتی در مدرسه از بروز موارد غیر قابل جبران جلوگیری نمود.

دیدگاه افراد در تحلیل تم الگوی مناسب در توانمند سازی مشاوران تحصیلی به الگوهای منجر شد که می تواند به توانمند سازی مشاوران تحصیلی کمک کند:

الگوی تخصصی، مطلوب، مستمر و انعطاف پذیر باشد که در بخش اول باید فرد از آخرین دانش روز آگاهی داشته باشد تا بتواند از خدمات مشاوره ای بهترین بهره را برد {SB13} که به آرمانها

توجه نموده و بین اهداف انسجام برقرار نموده و ملاکش آینده نگری است {SB14} و عامل دیگر که آن را به یک الگو می تواند تبدیل کند مستمر بودن آن است که تا دست یابی به نتیجه و اهدافش ادامه دار خواهد شد {SB15} و عامل دیگری که آن را بارز می سازد مراجع محور بودن و از طرفی سازمان محور بودنش گویای انعطاف پذیری بالای الگو بوده که این همان چیزی است که یک مشاور آن را ملاک قرار می دهد {SB16}.

نهایتاً از تحلیل اطلاعات مربوط به تم سبک مدیریتی؛ می توان گزاره زیر را استخراج کرد: گزاره ۳: دیدگاه های افراد نسبت به الگوی مناسب در توانمند سازی مشاوران تحصیلی به معرفی الگوی مناسب در توانمند سازی مشاوران تحصیلی؛ به مواردی چون به روز بودن و آرمانی اندیشیدن آن و مستمر و منعطف بودن آن اشاره کرد.

لذا نتایج حاصله از تحلیل حاصله در جدول ۵ با عنوان تحلیل دسته های مفهومی تشکیل دهنده تم بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب ارائه شده است.

جدول ۵. تحلیل دسته‌های مفهومی تشکیل دهنده تیم بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب

تحلیل محقق	کدها	تیم ها	
{SB3} {SB2} {SB1}	{I15}{I8} {I5} {I4} {I5} {I7} {I6} {I3} {I15} {I1} {I5} {I6} {I1} {I2} {I4} {I13} {I14} {I11} {I10} {I6} {I1} {I3} {I10} {I5} {I8} {I10} {I1} {I6} {I9} {I8} {I3} {I5} {I3} {I11} {I13} {I14}	توانمندسازی آموزشی	بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب
{SB6} {SB7} {SB5} {SB4} {SB9} {SB8}	{I14} {I8} {I7} {I6}, {I5}, {I4} {I15} {I9} {I6} {I7} {I4} {I1} {I15} {I4} {I3} {I1} {I11} {I9} {I13} {I11} {I6} {I2} {I2} {I3} {I15} {I14} {I13} {I11} {I8} {I5}	آسیب شناسی دوره های توانمند سازی مشاوران تحصیلی	
{SB12} {SB11} {SB10} {SB14} {SB13}	{I15} {I10} {I8} {I4} {I3} {I13} {I10} {I15} {I12} {I11} {I4} {I15} {I13} {I9} {I7} {I6} {I5} {I14} {I7} {I6} {I5} {I2}	الگوی مناسب در توانمند سازی مشاوران تحصیلی	

بحث و نتیجه گیری

مهمترین سازمان مسئول و متولی هدایت تحصیلی را باید وزارت آموزش و پرورش دانست و قانون اهداف و وظایف آموزش و پرورش، وزارتخانه مذکور را متولی تربیت عمومی و نیمه تخصصی می‌داند. همچنین هدایت تحصیلی نقش موثری در آینده تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان دارد. در آموزش و پرورش محور، آماده کردن فرد برای زندگی فردی و اجتماعی است لذا در باب ضرورت استفاده از خدمات مشاوره در آموزش و پرورش می‌توان به مواردی از جمله: تأمین و ارتقای بهداشت روان دانش‌آموزان و ایجاد زمینه برای تسهیل رشد همه‌جانبه‌ی

دانش آموز؛ وجود تفاوت های فردی در دانش آموزان و ضرورت شناخت و توجه به این تفاوت در امر تعلیم و تربیت؛ شناخت استعداد های عمومی و اختصاصی دانش آموزان با ابزارها و روش های علمی و کمک به آنان در جهت هدایت و پرورش این استعدادها؛ تغییر روزافزون کمی و کیفی رشته های تحصیلی و لزوم اطلاع رسانی و راهنمایی دانش آموزان در زمینه انتخاب و ادامه تحصیل در رشته های تحصیلی مناسب با توجه به توانمندی ها و علایق آنان؛ ایجاد تنوع و پیچیدگی در مشاغل و ایجاد گرایش های مختلف شغلی در جامعه و ضرورت اطلاع رسانی و توجه به استعدادها، قابلیت ها و علایق دانش آموزان برای برنامه ریزی و طرح ریزی شغلی آینده؛ راهنمایی دانش آموزان در زمینه ویژگی ها و نیازهای دوره ی سنی به ویژه دوران بلوغ که خود یک نوع بحران هویت را برای فرد ایجاد می کند؛ لزوم آموزش مهارت های زندگی به دانش آموزان و ایجاد توانایی و قدرت سازگاری در آنان؛ وجود انواع آسیب های اجتماعی و مشکلات عاطفی، روانی، رفتاری، اخلاقی و خانوادگی؛ مشکلات ناشی از تأثیر گذاری روزافزون رسانه های جمعی و عناصر فرهنگی خارج از مدرسه اعم از رسانه های دیداری و شنیداری و رسانه های مکتوب و ایجاد تعارض در دانش آموز برای الگوگیری و انتخاب مسیر مناسب در جهت رشد و کمال فردی و اجتماعی (شکوهی، مصطفوی و ایزدی، ۱۳۹۶).

بررسی عملکرد مشاوران که در حیطه های مختلف از جمله تحصیلی، تربیتی، شغلی، سازشی و ... مشغول فعالیت هستند از اهمیت ویژه ای برخوردار است زیرا اگر مشاوران در انجام وظایف خود در هر یک از ابعاد و حیطه های مختلف دچار مشکل باشند، می توان با شناسایی حیطه ها و مؤلفه های مورد نظر و ارائه الگوهای شایسته در این زمینه، به مشاوران در جهت داشتن عملکرد مطلوب و مناسب و ارتقای توانمندی های آنان کمک نمود.

در این پژوهش بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب بررسی شد و به منظور ارائه الگو از مصاحبه استفاده شد که در بخش کیفی بعد از استخراج کدها از مصاحبه ها و مشخص کردن نظرات و تشخیص روابط آنها را در قالب گزاره ها تحلیل شدند. در تحلیل کیفی، مصاحبه های انجام گرفته از طریق کدگذاری باز و کدگذاری محوری دسته بندی هایی انجام شده که منجر به شناسایی مفاهیم و مؤلفه های مربوط (نیازسنجی آموزشی، اولویت های توانمندسازی مشاوران استخدام و به کار گیران داوطلبان، دستیاران و دانشجویان برای

شرکت در دوره های توانمندسازی آموزشی، ارائه مشاوره به مسئولان، گروه های آموزشی و اعضاء آموزش و پرورش در حوزه های مختلف به ویژه بهره مندی از روش های فعال مشاوره همکاری با مسئولین آموزشی، توانمندسازی مشاوران آموزشی) به بازنگری دوره های توانمندسازی مشاوران تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب شده است.

نتایج نشان داد مهمترین آسیب ها، کمبود مشاور متخصص، نامناسب بودن فضای فیزیکی مراکز و هسته های مشاوره و عدم انسجام کامل در خدمات مشاوره و راهنمایی بوده است. متخصصان شرکت کننده در این نظرسنجی نقش الگوی مناسب را بر توانمندسازی مشاوران تحصیلی تأیید کرده و آن را مثبت و معنی دار ارزیابی کرده اند و آن را در ابعاد تخصصی، معتمدانه، ایجاد فعالیت های مستمر و ماهانه و ... مورد توجه قرار داده اند. نتایج تحقیق با نتایج تحقیقات عیسی مراد، (۱۳۹۱)، حق شناس و همکاران (۱۳۹۰)، نقشبندی (۱۳۹۲)، نیاگا (۲۰۱۱) هم راستا و همسو بوده است.

منابع

- ابراهیمی، لقمان. فرح بخش، کیومرث. اسماعیلی، معصومه. سلیمی بجستانی، حسین. (۱۳۹۴). چالش های فعالیت های روان شناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی، **مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت**، ۱۴ (۲): ۱۱۰-۱۱۸.
- احمدی، سید احمد. رجایی پور، سعید. محمدی، شریعت. (۱۳۸۶). مشکلات انضباطی دانش آموزان و ارائه یک الگوی انضباطی مناسب در مدارس دخترانه ابتدایی شهرستان شهرضا، **فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی**، ۱۶ (۱): ۱۳۸-۱۱۵.
- اسلامی، ندا. حسینی، مسعود. مکارم، عباس. غلامی، حسن. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر دوره های توانمندسازی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی مشهد بر رضایتمندی و دانش آنان در زمینه مهارت های تدریس و ارزشیابی، **مجله دانشکده دندانپزشکی مشهد**، ۴۴ (۱): ۲۰-۳۴.
- اسلامی هرندی، حسینعلی. ذوالفقاری زعفرانی، رشید. جعفری هرندی، رضا. (۱۳۹۸). ارائه مدل ادراکی توانمندسازی روان شناختی با رویکرد مدیریت دانش در مدیران متوسطه دوره دوم شهر تهران، **فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی**، ۱۰ (۲): ۸۸-۹۸.
- امراه، امید. خدایی، ابراهیم. حکیم زاده، رضوان. نیلی احمدآبادی، مجید. (۱۳۹۶). ارائه و اجرای الگوی اعتبارسنجی پیامد محور برنامه های درسی فنی - مهندسی (مطالعه موردی: درس «برنامه سازی پیشرفته» از رشته مهندسی کامپیوتر)، **فصلنامه آموزش مهندسی ایران**، ۱۹ (۷۶): ۳۴-۲۵.

- بیگی نیا، عبدالرضا. سرداری، احمد. نجاری نژاد، حسن. (۱۳۸۹). تأثیر توانمندسازی شناختی کارکنان بر عوامل تقویت کننده بهره‌وری نیروی انسانی، **فصلنامه چشم‌انداز مدیریت دولتی**، ۳ (۴): ۱۰۲-۷۹.
- جعفری، اصغر. (۱۳۹۸). اثربخشی مشاوره مبتنی بر نظریه چند وجهی لازاروس بر خودهای ممکن، منبع کنترل و ولع مصرف مواد در معتادان تحت دارو درمانی، **فصلنامه روان‌شناسی کاربردی**، ۱۳ (۴): ۵۵-۴۷.
- حسینی نسب، داوود. میکائیلی منیع، فرزانه. اقبالی قاضی جهانی، نسرين. (۱۳۸۹). بررسی رابطه وانمندی روان‌شناختی دبیران با تعهد سازمانی آنها در مدارس متوسطه شهر ارومیه، **فصلنامه علوم تربیتی**، ۳ (۹): ۴۹-۲۷.
- حوله کیان، فرناز. غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۳). اثربخشی مشاوره گروهی مبتنی بر نظریه نقش در بهبود عملکرد خانواده‌های دارای کودک دیرآموز، **فصلنامه خانواده‌پژوهی**، ۱۰ (۳۸): ۷۶-۶۶.
- خسروی، محبوبه. فتحی واجارگاه، کورش. ملکی، حسن. نوروزی، داریوش. (۱۳۹۲). واکاوی پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزش عالی (مورد مطالعه: آئین‌نامه بازنگری برنامه درسی دانشگاه‌های ایران)، **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، ۹ (۲۷): ۱۸۹-۱۷۸.
- رضایی مدنی، مرتضی. کلاتر هرمزی، آتوسا. نعیمی، ابراهیم. (۱۳۹۸). بررسی فرایند هدایت تحصیلی نوین از منظر مشاوران مدارس، **فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی**، ۱۰ (۳۹): ۴۴-۳۵.
- رودی، محمدتقی. فتحی‌واجارگاه، کوروش. عارفی، محبوبه. حکیم‌زاده، رضوان. شریفی، مسعود. (۱۳۹۷). مفهوم سازی مشاوره‌ی برنامه درسی به عنوان یکی از قلمروهای نوین حوزه مطالعات برنامه درسی، **دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی**، ۶ (۱۱): ۲۱-۳۸.
- شکورنیا، عبدالحسین. اسدالهی، پوراندخت. الهام‌پور، حسین. خدادادی، علی. (۱۳۹۱). مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز در مورد مشاوره و راهنمایی تحصیلی، **دو فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی**، ۲ (۳): ۵۷-۶۴.
- صالح‌نیا، منیره. (۱۳۹۱). بررسی اثر توانمندسازی شناختی کارکنان بر بهره‌وری آنان، **فصلنامه روان‌شناختی صنعتی/سازمانی**، ۳ (۱۲): ۷۶-۶۵.
- صباغیان، زهرا. آراسته، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی میزان تأثیر آموزش کارکنان بر توانمندسازی منابع انسانی بانک کشاورزی منطقه غرب شهر تهران، **دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، ۵ (۸): ۱۳۴-۱۱۱.
- غلامی، یونس. ملکی، حسن. صادقی، علیرضا. محمدی، مهدی. (۱۳۹۸). طراحی و اعتبارسنجی الگوی مناسب برنامه درسی دوره اول متوسطه مدارس استعدادهای درخشان، **فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، ۶ (۴): ۵۷-۴۴.
- فولادی، عزت‌اله. (۱۳۹۷). نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش: نگاهی تحلیلی به هدایت تحصیلی، **رشد آموزش مشاور مدرسه**، ۱۴ (۲): ۴۲-۲۹.

قلناش، عباس. اوجی نژاد، احمد رضا. دهقان منگابادی، علیرضا. (۱۳۹۴). آسیب شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی، **فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، ۳ (۱۰): ۱۶-۷.

معروفی، یحیی. یوسف زاده، محمدرضا. قبادی، محترم. افشار، عبدالله. (۱۳۹۲). بررسی سطح توانمندی شغلی مربیان پرورشی دوره ابتدایی و راهکارهای توسعه آن، **پژوهش های آموزش و یادگیری**، ۲۰ (۳): ۷۱-۸۸.

نصری، رضا. مرادنژادی، همایون. رستم نیا، امین. جمشیدی، فریبا. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر مهارت مربیان و محتوای دوره های آموزشی بر توانمندی مهارتی کارآموزان مرکز آموزش فنی و حرفه ای خواهران ایلام، **نشریه مهارت-آموزی**، ۲ (۶): ۴۳-۵۷.

نوابخش، مهرداد. قجاوند، کاظم. (۱۳۸۸). بررسی موانع کاربست یافته های پژوهشی رشته راهنمایی و مشاوره، **مجله اندیشه و رفتار**، ۳ (۹): ۶۵-۷۳.

هدایتی، بتول. (۱۳۹۷). تأثیر اجرای الگوی توانمندسازی خانواده محور بر خودکارآمدی سالمندان با فشار خون بالا، **فصلنامه سالمندان**، ۱۳ (۱): ۸۹-۹۶.

Al-khafaji, Salah. (2017). Academic Advising process Role in supporting student's success, **International journal of scientific research and management (IJSRM)**, 5 (11):7485-7494.

Bemak, F. & Cornely, L. (2002). The SAFI model as a critical link between marginalized families and schools: A literature review and strategies for school counselors, **Journal of Counseling and Development**, 80(3): 322-331.

Canger, J.A, & Kanungo, R.N. (1988) the empowerment process. Integrating theory and practice, **Academy of management Review**, 13(4): 11-32.

Carlos, P. (2018). Empowering chicana/o and Latina/o high school students: A guide for school counselors, **ASCA professional school counseling**, 19 (1): 75-89.

Choi, J. J., Laibson, D. I., & Madrian, B. C. (2005). Are empowerment and education enough? Under diversification in 401 (k) plans, **Brookings papers on economic activity**, 2: 151-213

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). The Empowerment process: Integrating theory and practice, **Academy of Management Review**, 13(3): 471-482.

Chinaveh, M. (2013). The effectiveness of multiple stress management intervention on the level of stress, and coping responses among Iranian students, **Procedia social and Behavioral sciences**, 84(1): 593-600.

Edwards, J. L., Green, K. E & Lyons, C. A (2002). Personal empowerment, efficacy, and environmental characteristics, **Journal of Educational Administration**, 40(1): 67-86.

Falahi, A. A., Nazaripour, M., & Salavati, A. (2013). Relationship between Training and Employee Psychological Empowerment (Case Study: Kermanshah Health Insurance Office), **Journal of Basic and Applied Scientific Research**, 3 (8): 258-266.

- Fernandez, S., & Moldogaziev, T. (2010). Empowering public sector employees to improve performance: Does it work? **American Review of Public Administration**, 41: 23-47.
- Hamid, S. F., Nordin, N., Adnan, A. A., & Sirun, N. (2013). A Study on Primary School Teachers' Organizational Commitment and Psychological Empowerment in the District of Klang, **Procedia- Social and Behavioral Sciences**, 90:782-787.
- Jose, G., & Mampilly, S. R. (2014). Psychological Empowerment as a Predictor of Employee Engagement: An Empirical Attestation, **Global Business Review**, 15(1): 93-104.
- Khalil, A., Williamson, J. (2014). Role of Academic Advisors in the success of engineering students, **Universal journal of educational Research**, 2(1): 73-79.
- Lippin, T. M., Eckman, A., Calkin, K. R., & McQuiston, T. H. (2000). Empowerment based health and safety training: Evidence of workplace change from four industrial sectors, **American Journal of industrial medicine**, 38(6): 697-706.
- Pearce, C. L., Sims, J. R., Cox, J. F., Ball, G. O., Schnell, E., Smith, K. A., & Trevino, L. (2003). Transactors, transtormers and boe ground: A multi-method development of theoretical typology of Leadership, **Journal of management development**, 22(4): 273-307
- Savickas, M. L. (2015). **Career advising**. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, and W. B. Walsh, (Eds), *APA Handbook of Career intervention (2) Applications* (pp 85-98). Washington, DC: American psychological Association.
- Skinner, C. H., Mclaughlin, T. F., & Logan, P. (1997). Cover, copy, and compare: A self-managed academic intervention effective across skills, students, and settings, **Journal of Behavioral Education**, 7: 295-306.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic, task motivation, **Academy of Management Journal**, 15(4): 666-681.