

چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی

لقمان ابراهیمی^۱، کیومرث فرح‌بخش^۲، معصومه اسماعیلی^۳، حسین سلیمی بجزستانی^۳

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه، مجموعه خدمات مبتنی بر نیازهای دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد و با مشکلات آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان در بافت مدرسه و از دیدگاه روان‌شناختی سر و کار دارد. با این حال، شواهد حاکی از آن است که چالش‌های متعددی به کیفیت، عملکرد و اثربخشی این فعالیت‌ها دامن زده است. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس انجام شد.

روش: داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته جمع‌آوری گردید. نمونه‌گیری از جامعه مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان استان آذربایجان غربی در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ از نوع هدفمند (که در پژوهش‌های کیفی کاربرد بیشتری دارد) انجام گرفت. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل چارچوبی استفاده گردید که بر این اساس، یک چارچوب موضوعی تنظیم و موضوعات کلیدی شناسایی شد.

یافته‌ها: ۴۸ مصاحبه نیمه ساختار یافته انجام گردید. سه موضوع اصلی و سی زیرموضوع در تبیین چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره شناسایی شد. موضوعات اصلی شامل چالش‌های فردی، محیطی و سازمانی بود.

نتیجه‌گیری: عوامل متعددی بر کیفیت فعالیت‌های مشاوره مدارس تأثیر می‌گذارد که به صورت متقابل علت و معلول یکدیگر می‌باشند. بنابراین هر گونه تلاش به منظور بهبود کیفیت فعالیت‌های مشاوره مدارس، نیازمند اقدامات سیستماتیک و هماهنگ با شناخت عمیق موانع و چالش‌ها می‌باشد که در پژوهش حاضر، چالش‌های فعالیت‌های مشاوره مدرسه در سه حیطه فردی، محیطی و سازمانی شناسایی و طبقه‌بندی شد.

کلید واژه‌ها: فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه، چالش‌های فردی، محیطی و سازمانی، پژوهش کیفی

ارجاع: ابراهیمی لقمان، فرح‌بخش کیومرث، اسماعیلی معصومه، سلیمی بجزستانی حسین. چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت ۱۳۹۴؛ ۴ (۲): ۱۷۷-۱۶۶.

تاریخ پذیرش: ۹۴/۴/۲

تاریخ دریافت: ۹۴/۱/۲۶

Email: counseling.atu@gmail.com

نویسنده‌ی مسئول: لقمان ابراهیمی

مقدمه

برنامه‌های راهنمایی و مشاوره مدرسه به عنوان یکی از پیشرفت‌های آموزش و پرورش قرن پیشین و بخش جدایی‌ناپذیر و ضروری تجارب آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان (۱)، به ارایه خدمتی حرفه‌ای توسط فرد دارای صلاحیت در مدرسه (۲) گفته می‌شود که خدمات مبتنی بر نیازها و عوامل محیطی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد (۳) و با مشکلات آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان در بافت مدرسه و از دیدگاه روان‌شناختی سر و کار دارد (۴، ۵).

آنچه از فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه انتظار می‌رود، ارایه خدمات مطلوب در زمینه‌های مختلف تحصیلی، شغلی و اجتماعی به دانش‌آموزان است (۶) که در دو حیطه فعالیت‌های مستمر (اصلی‌ترین وظایف مشاور از جمله مشاوره‌های فردی، گروهی، راهنمایی تحصیلی، شغلی و خانوادگی، مشاوره‌دهی، هماهنگی، ارجاع و پیگیری) و فعالیت‌های ماهانه (مکمل فعالیت‌های مستمر) انجام می‌پذیرد (۷-۱۰). اعمال برنامه‌های روان‌شناسی و مشاوره صحیح و بجا و مناسب، نه تنها به ارتقای اهداف و غنای آموزش و پرورش می‌انجامد، بلکه علاوه بر تسریع و تسهیل اهداف نظام آموزشی، بسیاری از مسایل و معضلات برخاسته از درون نظام آموزشی را به نحو شایسته و منطقی حل و فصل خواهد کرد (۱۱).

بخش مهمی از فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه به عوامل شخصی از قبیل سطح سلامت روان، ویژگی‌های اخلاقی و شخصیتی، صلاحیت‌های علمی و نگرش و انگیزش مشاوره‌ای که به مشاور مدرسه نسبت داده می‌شود (۱۲)، مربوط است. بنابراین، وجود هرگونه مشکل در یکی از ابعاد مطرح شده می‌تواند آسیب‌زا باشد و مشاوره و عملکرد آن را مختل نماید. بخش دیگری از این فعالیت‌ها به عوامل ساختاری و دیدگاهی بستگی دارد (۱۳) و از آن جمله می‌توان به نگرش کارکنان مدرسه، فرهنگ حاکم بر مدرسه، فضا و امکانات مشاوره‌ای و تعامل و همکاری در اجرای فعالیت‌های مشاوره اشاره نمود (۱۴) که به عوامل آموزشی و محیط کاری مربوط می‌شوند و می‌توانند در فرایند اجرای فعالیت‌های

مشاوره مدرسه آسیب‌زا باشند. دسته دیگری از عوامل مؤثر بر فرایند اجرای فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه، عوامل سیستمی (۵) و برون سازمانی (۱۵) شامل سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش هستند که می‌توانند آسیب‌هایی به دنبال داشته باشند و مانع از اجرای مطلوب فعالیت‌های مشاوره و عملکرد مطلوب مشاور مدرسه شوند.

پژوهش‌های متعدد در ایران و سایر کشورها (۲۴-۱۵، ۱۳) عوامل مختلفی را به عنوان چالش‌های فعالیت‌های مشاوره مدرسه در ابعاد مختلف فردی و محیطی، درونی و بیرونی، فردی و سیستمی، درون سازمانی و برون سازمانی و همچنین ساختاری و دیدگاهی معرفی نموده‌اند.

به دنبال وجود عوامل آسیب‌زا و چالش‌های پیش روی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه، متخصصان و پژوهشگران این حوزه راهکارهای مختلفی از جمله دستیابی به مهارت‌های علمی و قابلیت‌های مشاوره از سوی مشاوران مدرسه (۲۶، ۲۵، ۶)، به کارگیری نیروهای توانمند و آموزش آن‌ها (۲۸، ۲۷، ۵)، ارتقای نقش و جایگاه مشاور مدرسه (۲۱، ۱۵)، تغییر نگرش کارکنان برنامه راهنمایی و مشاوره مدرسه (۲۹، ۲۲، ۳)، ارتباط با منابع برون سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان (۳۰)، بومی‌سازی دیدگاه‌های آموزشی و مشاوره‌ای (۳۱)، پیروی از نظام ارزشی و اخلاق حرفه‌ای (۳۳، ۳۲)، ویژگی‌های شخصی مشاور (۶)، تغییر فضا و جو حاکم بر مدرسه، تجهیز مدارس به امکانات مشاوره مدرسه (۳۵، ۳۴، ۲۴، ۱۶)، شفاف‌سازی نقش‌ها و وظایف مشاوران مدرسه (۳۶، ۱۳، ۱۰) و موارد دیگری را پیشنهاد داده‌اند.

شناسایی و طبقه‌بندی آسیب‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه به ویژه به صورت کیفی می‌تواند نیازسنجی‌های آموزشی، راهبردی و ساختاری در فعالیت‌های مشاوره را به دنبال داشته باشد و در نهایت پیامد تلاش در زمینه‌های مورد نیاز و شناسایی شده، منجر به بهبود کیفیت و عملکرد مشاوره و مشاوران در مدارس گردد. بیشتر پژوهش‌ها به صورت کمی صورت گرفته و کمتر به شکل کیفی انجام شده است. به نظر می‌رسد انجام چنین پژوهشی به برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور که به اهمیت و ضرورت مشاوره در مراکز

نمی‌گرفت؛ در غیر این صورت با طرح سؤالات هدایت‌کننده «خوب، برگردیم به موضوع اصلی یعنی مشاوره در مدارس» سعی می‌شد از موضوع اصلی دور نشده، به بحث اصلی مطالعه پرداخته شود. مصاحبه‌ها با رضایت کامل مشارکت‌کنندگان ضبط و محتوای آن بلافاصله بعد از هر مصاحبه از روی نوار پیاده‌سازی می‌گردید و به عنوان راهنما در مراحل بعدی کار استفاده شد.

برای تحلیل داده‌ها، روش تحلیل چارچوبی مورد استفاده قرار گرفت؛ بدین ترتیب که پژوهشگران بعد از آشنایی با دامنه و تنوع مطالب، مفاهیم و موضوعات کلیدی را شناسایی و بر اساس آن، یک چارچوب موضوعی تنظیم کردند و سپس تمام نوشته‌های مربوط به مصاحبه‌های فردی را بر اساس چارچوب موضوعی حاصل مورد بازبینی قرار دادند و یک منبع موضوعی مناسب چیدمان نمودند. مفاهیم، تضادها، نظریه‌ها، تجربیات و تحقیقات انجام شده با هم مقایسه و الگوها و روابط مورد نظر از یافته‌ها استخراج گردید (۳۷).

هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آن‌ها نیز انجام گرفت. پس از بازخوانی چندین باره هر مصاحبه، نکات و عبارات مهم هر مصاحبه در یک موضوع قرار داده شد تا واحد معنی‌داری شکل یابد و بر اساس این واحدها، کدهای تحلیلی دیگری به دست آمد که بر پایه تشابهات و تفاوت‌های آن‌ها زیرموضوعات دیگری تشکیل شد. با تحلیل مبتنی بر تشابه، طبقات کلی درون‌مایه‌ها استخراج گردید. از چهار معیار مقبولیت (Credibility)، همسانی (Consistency)، تعیین (Determination) و انتقال‌پذیری (Transferability) برای ارزیابی روایی و دقت و پایایی داده‌های کیفی استفاده گردید (۳۸). برای افزایش روایی و پایایی داده‌ها مواردی همچون تخصیص زمان کافی برای جمع‌آوری داده‌ها و حسن ارتباط با شرکت‌کنندگان در تحقیق و استفاده از دو منشی برای ضبط و ثبت داده در طول اجرای پژوهش لحاظ شد. نتایج تحلیل یافته‌ها در اختیار سه نفر از عوامل اجرایی قرار گرفت تا باورپذیری نتایج به دست آمده ارزیابی گردد که بررسی آن‌ها بر باورپذیری نتایج صحت گذاشت. برای بررسی قابلیت تأییدپذیری و اطمینان نتایج، اطلاعات در اختیار سه تحلیلگر

مشاوره و خدمات روان‌شناختی پی برده‌اند، کمک می‌کند تا با به کارگیری مشاوران مجرب و کارا و ایجاد فضای مناسب، ابزار و تجهیزات مجهز، موفقیت برنامه مشاوره را تضمین کرده، به اهداف مشاوره در نظام آموزشی تحقق بخشند. بنابراین پژوهش حاضر با هدف شناسایی و طبقه‌بندی عوامل آسیب‌زای فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس انجام شد.

روش

این پژوهش به عنوان بخشی از یک پژوهش جامع (رساله دوره دکتری) و با هدف بررسی آسیب‌های پیش روی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدارس به روش کیفی در سال ۱۳۹۲ انجام گرفت. پس از انجام هماهنگی‌های لازم با مشارکت‌کنندگان، زمان و مکان مصاحبه‌ها تعیین می‌شد. اغلب مصاحبه‌ها در اتاق مشاوره مدارس (راهنمایی و دبیرستان) انجام می‌گرفت. نمونه‌های پژوهش ۴۸ نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس (مدیران، مشاوران، معلمان و دانش‌آموزان) بودند که به منظور دستیابی به اهداف پژوهش و استفاده از افراد مجرب و آگاه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده گردید.

بر اساس نوع مطالعه و روش اجرای طرح، مصاحبه نیمه ساختار یافته با افراد انجام شد که برای جمع‌آوری اطلاعات از تعدادی سؤال کلی برای روشن کردن موضوعات خاص استفاده گردید. این سؤالات در مرحله اول با بررسی متون و نظرات مشاور آگاه به موضوع طراحی شد و سپس مصاحبه‌ای با یک کارشناس با تجربه که سابقه کار در ارتباط با موضوع را داشت (به صورت پایلوت)، انجام گرفت و نواقص آن رفع گردید. سؤالات مصاحبه حول محور آسیب‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدارس تنظیم شده بود. در مجموع ۵۶ مصاحبه فردی (به دلیل خستگی و انجام مصاحبه‌های تکمیلی با ۸ مشارکت‌کننده) انجام گرفت که مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۵ دقیقه بود و اغلب مصاحبه‌ها با سؤال «فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس چیست؟» آغاز شد و بر مبنای پاسخ مشارکت‌کننده ادامه پیدا می‌کرد و تا آنجا پیش می‌رفت که پاسخ‌ها از موضوع اصلی فاصله

یافته‌ها

از تعداد ۴۸ نفر مصاحبه شونده، ۶ نفر مربوط به مطالعه مقدماتی و ۴۲ نفر مربوط به مطالعه اصلی بودند. از مجموع شرکت کنندگان (۴۸ نفر)، ۱۲ نفر را مدیران، ۱۴ نفر را مشاوران، ۱۲ نفر را معلمان و ۱۰ نفر را دانش‌آموزان در مدارس مختلف تشکیل دادند و با این افراد در فرایند نمونه‌گیری نظری مصاحبه صورت گرفت. شرکت کنندگان متشکل از ۲۴ مرد و ۲۴ زن بودند. در بررسی مشکلات و مسایل موجود در فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه، سه موضوع و سی زیرموضوع شناسایی و طبقه‌بندی گردید که در جدول ۱ نشان داده شده است.

کیفی قرار گرفت و کدگذاری و تحلیل داده‌ها به صورت جداگانه انجام شد که در ۹۵ درصد موارد، نتایج با تحلیل و کدگذاری پژوهشگران تشابه داشت. همچنین برای بررسی میزان انتقال‌پذیری، نتایج در اختیار یک نفر از عوامل اجرایی فعالیت‌های مشاوره در مدارس که خارج از گروه مشارکت کنندگان قرار داشت، گذاشته شد که او هم نتایج را تأیید نمود. اهداف پژوهش، مشارکت داوطلبانه، رضایت کامل و آگاهانه مشارکت کنندگان و رعایت اصول اخلاقی مصاحبه شامل رازداری نتایج و تأکید بر حفظ اطلاعات و پابندی به زمان مقرر از جمله ملاحظات اخلاقی بود که مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت.

جدول ۱. موضوع و زیرموضوعات اصلی چالش‌ها و عوامل آسیب‌زای فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه

موضوع‌ها	زیرموضوع‌ها
عوامل فردی	بی‌انگیزگی، بی‌میلی و بی‌علاقگی برخی از مشاوران مدرسه به شغل خود ناآگاهی از وظایف و رسالت‌های خود به عنوان مشاور مدرسه نگرش منفی برخی از مشاوران مدرسه به نقش و جایگاه فعالیت‌های مشاوره در مدرسه انعطاف‌پذیری پایین و گرایش عمل کردن برخی از مشاوران مدرسه ناتوانی در استفاده مؤثر از ظرفیت‌ها و پتانسیل‌های موجود در مدرسه اعتماد به نفس پایین، خودآگاهی پایین و فقدان هویت حرفه‌ای برخی از مشاوران مدرسه عدم تناسب رشته تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی - اخلاقی برخی از مشاوران با ماهیت شغل مشاوره سلامت روان پایین برخی از مشاوران مدرسه
عوامل محیطی	ضعف در مهارت‌های علمی و عملی مشاوران در زمینه شناسایی مشکلات دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی برای رفع آن‌ها ضعف در انجام مشاوره‌های فردی، گروهی و خانوادگی برخی از مشاوران مدرسه ضعف در انجام راهنمایی‌های تحصیلی و شغلی برخی از مشاوران مدرسه عدم پابندی اخلاق حرفه‌ای برخی از مشاوران مدرسه زمان‌بندی نامناسب برنامه‌های مشاوره و تداخل با سایر برنامه‌های آموزشی فقدان همکاری و تعامل دو سویه بین معلمان و مشاوران فضا و جو رقابتی حاکم بر مدرسه حمایت ضعیف مدیران و معلمان از برنامه‌های مشاوره مدرسه آزادی عمل پایین برای مشاوران در مدرسه و انجام وظایف اضافی و غیر مشاوره‌ای کمبود فضا و امکانات مورد نیاز مشاوره مدرسه کمبود زمان و فضای کافی برای مشاوره‌های گروهی و خانواده و گاهی مشاوره‌های فردی نگرش منفی کارکنان به مشاوران مدرسه و عدم اعتماد آن‌ها به فعالیت‌های مشاوره
عوامل سازمانی	به کارگیری نیروی انسانی ناکارآمد و غیر مرتبط بودن رشته تحصیلی برخی از آن‌ها با رشته مشاوره و روان‌شناسی کمبود بودجه برای اجرای برنامه‌های مشاوره و حمایت ضعیف از مراکز و هسته‌های مشاوره در مناطق مختلف عدم تناسب تعداد دانش‌آموزان و مشاوران فقدان نظارت و ارزشیابی ضعیف از نحوه اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه فقدان استراتژی‌های انگیزشی برای جلوگیری از خروج نیروهای توانمند از مشاوره آموزش و پرورش نبود الگوی مشخص و جامع مشاوره مدرسه فقدان آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های شفاف و روشن از فعالیت‌های مشاوره مدرسه و نحوه اجرای آن ابهام در نقش مشاوران مدرسه و سردرگمی ناشی از آن فقدان زمینه‌های ارتباطی مشاوره مدرسه یا منابع درون و برون سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان فقدان همکاری و تعامل خانواده‌ها با برنامه‌های مشاوره مدرسه

عوامل آسیب‌زای فردی

عوامل آسیب‌زای فردی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره یعنی مجموعه عوامل شخصی مانند سطح سلامت روان، صلاحیت‌های علمی، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی، نگرش و انگیزش مشاوره‌ای که به مشاور مدرسه نسبت داده می‌شود و فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه را در دستیابی به اهداف خود محدود می‌سازد.

مهم‌ترین نکاتی که در خلال مصاحبه‌های عمیق انجام شده و مراحل مختلف تجزیه و تحلیل داده‌ها و در زمینه عوامل درون فردی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه توسط بیشتر مصاحبه‌شوندگان بیان شد، شامل بی‌انگیزگی، بی‌میلی، بی‌علاقگی، ناآگاهی و حتی نگرش منفی برخی از مشاوران مدرسه به نقش و جایگاه فعالیت‌های مشاوره در مدرسه، انعطاف‌پذیری پایین و گرایش عمل کردن، ناتوانی در استفاده مؤثر از ظرفیت‌ها و پتانسیل‌های موجود در مدرسه، اعتماد به نفس پایین، خودآگاهی پایین و فقدان هویت حرفه‌ای برخی از مشاوران مدرسه، عدم تناسب و ناهمخوانی رشته تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی برخی از مشاوران مدرسه با ماهیت شغل مشاوره، سلامت روان پایین برخی از مشاوران مدرسه، ضعف مهارت‌های علمی و عملی مشاوران مدارس در زمینه‌های مختلف شناسایی مشکلات دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی برای رفع آن‌ها، ضعف در انجام مشاوره‌های فردی، گروهی و خانواده، راهنمایی‌های تحصیلی و شغلی و عدم پایبندی اخلاق حرفه‌ای در مشاوره بود.

در این مورد یکی از مدیران گفت: «پیشنهادم این است، اولین کاری که افراد برای اجرای فعالیت‌های مشاوره در مدرسه باید انجام دهند و تأثیرگذاری مشاوره بر فعالیت‌های آموزش و پرورش دانش‌آموزان در مدرسه را نشان می‌دهد، ارتقای سطح علمی و تجربی مشاوران مدارس است».

یکی از مشاوران می‌گوید: «به نظرم آنچه در اجرای مطلوب فعالیت‌های مشاوره در مدارس به عنوان یک آسیب جدی قلمداد می‌شود، نامرتب بودن رشته تحصیلی برخی از مشاوران مدارس با رشته مشاوره و روان‌شناسی است... این عامل تأثیر بسیار مخربی بر خود مشاوران و فعالیت‌های آنان

در مدرسه دارد».

در این زمینه یکی از معلمان دارای ۲۴ سال سابقه خدمت در آموزش و پرورش بیان کرد: «فعالیت‌های مشاوره به عنوان قلب فعالیت‌های پرورشی در مدارس، بنا به دلایلی نتوانسته است جایگاه واقعی خود را اثبات کند و تأثیرگذاری مثبت خود را بر دانش‌آموزان، والدین و اولیای آنان نشان دهد و مهم‌ترین عاملی که چنین وضعیتی را به دنبال داشته است، خود مشاوران می‌باشند که انگار اعتقادی به مشاوره ندارند؛ در حالی که در این شغل مقدس و حساس مشغول خدمت هستند. با این حال، به نظر بنده تا زمانی که نگرش و باور خود مشاور به فعالیت‌های مشاوره منفی و یا حداقل خنثی باشد، وضعیت موجود نه تنها رو به بهبود نخواهد رفت، بلکه اوضاع وخیم‌تر خواهد شد».

عوامل آسیب‌زای محیطی

عوامل آسیب‌زای محیطی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره شامل مجموعه عوامل آموزشگاهی همچون نگرش کارکنان مدرسه، فرهنگ حاکم بر مدرسه، فضا و امکانات مشاوره‌ای، تعامل و همکاری در اجرای فعالیت‌های مشاوره که به محیط کاری مشاوره مدرسه نسبت داده می‌شود و فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه را در دستیابی به اهداف خود محدود می‌سازند، بود.

با تحلیل مصاحبه‌ها، از مهم‌ترین نکات شناسایی شده در زمینه عوامل بین فردی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه می‌توان به مواردی همچون زمان‌بندی نامناسب برنامه‌های مشاوره و تداخل با سایر برنامه‌های آموزشی، فقدان همکاری و تعامل دو سویه بین معلمان و مشاوران، فضا و جو رقابتی حاکم بر مدرسه، حمایت ضعیف مدیران و معلمان از برنامه‌های مشاوره مدرسه، آزادی عمل پایین مشاوران مدرسه، کمبود فضا و امکانات مورد نیاز مشاوره مدرسه، کمبود زمان و فضای کافی برای مشاوره‌های گروهی و خانواده و گاهی مشاوره‌های فردی، نگرش منفی کارکنان به مشاوران مدرسه و عدم اعتماد آن‌ها به فعالیت‌های مشاوره اشاره کرد.

در این زمینه یکی از دانش‌آموزان دیدگاه جالبی بیان کرد: «بارها دیده‌ام که معلمان و مدیران مدرسه ما در خصوص

خدماتی و دفتری می‌پردازند».

عوامل آسیب‌زای سازمانی

مجموعه عوامل سازمانی از قبیل ساختار و جایگاه نامشخص مشاوره در آموزش و پرورش، به کارگیری نیروی انسانی غیر متخصص، ابهام نقش مشاور در مدارس، نظارت و ارزشیابی ضعیف از فعالیت‌های مشاوره مدرسه که به سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش نسبت داده می‌شود و فعالیت‌های مشاوره مدرسه را در دستیابی به اهداف خود محدود می‌سازند، عوامل آسیب‌زای فرافردی (سازمانی) فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه نامیده می‌شود.

به کارگیری نیروی انسانی ناکارآمد و غیر مرتبط بودن رشته تحصیلی برخی از آن‌ها با رشته مشاوره و روان‌شناسی، کمبود بودجه برای اجرای برنامه‌های مشاوره، عدم تناسب تعداد دانش‌آموزان و مشاوران، فقدان نظارت و ارزشیابی ضعیف از نحوه اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه، حمایت ضعیف از مراکز و هسته‌های مشاوره در مناطق مختلف، فقدان استراتژی‌های انگیزشی برای جلوگیری از خروج نیروهای توانمند از مشاوره آموزش و پرورش، نبود الگوی مشخص و جامع مشاوره مدرسه، فقدان آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های شفاف و روشن از فعالیت‌های مشاوره مدرسه و نحوه اجرای آن مانند بسیاری از فعالیت‌های آموزشی، ابهام در نقش مشاوران مدرسه و سردرگمی ناشی از آن، فقدان زمینه‌های ارتباطی مشاوره مدرسه یا منابع درون و برون سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان، فقدان همکاری و تعامل خانواده‌ها با برنامه‌های مشاوره مدرسه از مهم‌ترین زیرموضوعات مطرح شده در مصاحبه با مشارکت‌کنندگان در پژوهش در خصوص عوامل آسیب‌زای سازمانی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه بود.

مشاور کارآزموده‌ای در زمینه آسیب‌های فرافردی پیرامون فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدارس اظهار نمود: «من بعد از ۲۳ سال خدمت در آموزش و پرورش (۴ سال به عنوان دبیر و ۱۹ سال به عنوان مشاور مدرسه) هنوز متوجه نشده‌ام که آموزش و پرورش چگونه و به چه میزانی از فعالیت‌های مشاوره در مدارس حمایت می‌کند و در عمل چه جایگاهی

نقش مشاوره و تأثیرات بسیار زیاد آن بر بهبود وضعیت تحصیلی، سازشی و خانوادگی ما دانش‌آموزان صحبت کرده‌اند، اما آنچه در عمل از آن‌ها دیده‌ایم، رفتاری متضاد با گفته‌هایشان بوده و در مواردی از وجود مشاور و مشاوره تنها به عنوان یک ابزار تنبیهی برای دانش‌آموزان ضعیف و نابهنجار در مدرسه بهره برده‌اند».

دانش‌آموز دیگری چنین عنوان کرد: «ما حاضر نیستیم مسایلی شخصی خود را در جمع مدیران و معلمان خود با مشاور در میان بگذاریم. مدرسه ما اتاق مشاوره ندارد و باید در حضور مدیر یا معاون مشکلات خود را مطرح کنیم... مدیر مدرسه اعتقادی به مشاور مدرسه ندارد و در خیلی از مواقع با شیوه‌های آمرانه خود در جریان مشاوره دخالت می‌کند».

یکی از معلمان چنین اظهار داشت: «ما معلمان دانش‌آموزان را بیشتر نسبت به مشاور داریم و هیچ لزومی ندارد که وقت آموزش کلاسی دانش‌آموزی را به مشاور و مشاوره اختصاص دهیم... شیوه‌های مدیرانه ما معلمان بهتر از شیوه‌های پدران (نصیحت و پند و اندرزها) مشاوران است».

یکی از مشاوران در خصوص عوامل آسیب‌زا و شرایط محیط کار خود در مدرسه چنین گفت: «متأسفانه برخی از مدیران، نگرش دبیران و حتی کارکنان اجرایی مدرسه به مشاور و فعالیت‌هایش و نقش‌های او را تغییر داده‌اند و انتظار دارند هر آنچه بین مشاور و دانش‌آموز طی فرایند مشاوره رد و بدل می‌شود، تمام و کمال در اختیار آن‌ها قرار گیرد... چرا؟ چون که ما مدیران نسبت به تمام اتفاقاتی که در مدرسه می‌افتد، مسؤولیم و باید در جریان مسایلی مختلف قرار بگیریم».

یکی از مدیران بیان کرد: «تا زمانی که نگرش مدیران به مشاور، مشاوره و نقش مثبت فعالیت‌های آن در فرایند آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان تغییر پیدا نکند، متأسفانه نمی‌توان انتظار عملکرد مطلوبی از مشاوران داشت. باید اعتراف کنیم که تعامل و همکاری مدیران با مشاوران در اجرای مطلوب فعالیت‌های مشاوره در مدارس بسیار ضعیف است و جو حاکم بر برخی از مدارس نوعی سردرگمی نقش را برای مشاوران ایجاد نموده است تا آن‌جا که به جای فعالیت‌های مشاوره اغلب به انجام امور اداری و گاهی امور

می‌گوید: «مشاور مدرسه ما فوق دیپلم زنبورداریه و در عمل نمی‌تواند با دانش‌آموزان ارتباط مشاوره‌ای برقرار کند... استخدام ایشان به عنوان مشاور ظلم بزرگی در حقشان بوده است؛ چون که گاهی دانش‌آموزان او را زنبوردار خطاب می‌کنند تا مشاور و این یعنی تنزل جایگاه مشاوره در مدرسه»

بحث

پژوهش حاضر با هدف شناسایی آسیب‌های پیش روی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس انجام شد. یافته‌های مطالعه چارچوبی از چالش‌ها و عوامل آسیب‌زای فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس را نشان داد که بر اساس مصاحبه با مطلع‌ترین افراد از برنامه مشاوره مدرسه استخراج گردید. پژوهش حاضر در بردارنده سه موضوع با زیرموضوعات مربوط بود که جزئیات آن در بخش یافته‌ها تشریح شد. نتایج نشان داد که عوامل متعددی بر کیفیت عملکرد فعالیت‌های مشاوره مدرسه تأثیر می‌گذارد و این عوامل به صورت زنجیره‌ای، به وجود آورنده معلول‌های متعددی می‌باشند یا به صورت متقابل علت و معلول یکدیگرند.

در بررسی موضوع عوامل آسیب‌زای فردی و نقش مشاوران در فعالیت‌های مشاوره‌ای، نکات بارز و مشخصی وجود دارد که با وجود تلاش‌های فراوان در این زمینه، هنوز هم فعالیت‌های مشاوره مدرسه با چالش‌های جدی از ناحیه عوامل فردی مواجه است.

عوامل محیطی که به زمینه‌های آموزشی و محیط کار مربوط می‌شود، فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه را با چالش‌هایی مواجه نموده است. بر اساس نتایج تحلیل مصاحبه‌ها، زمان‌بندی نامناسب برنامه‌های مشاوره و تداخل با سایر برنامه‌های آموزشی، فقدان همکاری و تعامل دو سویه بین معلمان و مشاوران، فضا و جو رقابتی حاکم بر مدرسه، حمایت ضعیف مدیران و معلمان از برنامه‌های مشاوره مدرسه، آزادی عمل پایین مشاوران، کمبود فضا و امکانات مورد نیاز مشاوره مدرسه، کمبود زمان و فضای کافی برای مشاوره‌های گروهی و خانواده و گاهی مشاوره‌های فردی، نگرش منفی کارکنان به مشاوران مدرسه و عدم اعتماد آن‌ها به

برای آن مشخص نموده است؟ نظارت بر فعالیت‌های مشاوره در مدارس بسیار بسیار ضعیف است و ارزشیابی از آن یا انجام نمی‌شود یا اگر می‌شود سطحی و فرمالیته انجام می‌پذیرد و این خود نمایانگر بی‌توجهی مسؤولان و کارشناسان مشاوره به فعالیت‌های مشاوره در مدارس است. نمونه بسیار بارز این بی‌توجهی را می‌توان در نظارت بر نحوه اجرای آزمون‌های نوین مشاوره‌ای و حمایت از تشکیل پرونده‌های الکترونیکی-مشاوره‌ای دانش‌آموزان به عنوان بخشی از فعالیت‌های مشاوران در مدارس مشاهده نمود».

یکی از معلمان چنین گفت: «مشخص نیست که ما باید با دانش‌آموزان مشکل‌دار چه کنیم؟ اگر در وقت آموزش، آن‌ها را به مشاوره ارجاع دهیم، مدیران مدارس برخورد و عمل ما را غیر قانونی و فرار از محیط کلاس و درس قلمداد می‌کنند... در ۱۵ دقیقه زنگ تفریح هم کمک به حل مشکل دانش‌آموز در عمل دور از انتظار است. می‌توان گفت ساختار مشاوره و نقش مشاور به درستی مشخص نشده است».

یکی از مدیران در خصوص استخدام نیروی جدید آموزش و پرورش چنین بیان نمود: «نیروهای استخدام شده در سمت مشاور مدرسه بیشتر در رشته‌های کاملاً غیر مرتبط با روان‌شناسی و مشاوره (برق، کامپیوتر، ادبیات، دامداری، عربی و...) تحصیل نموده‌اند و به کارگیری آن‌ها در این پست نتایج معکوس داشته و جایگاه مشاوره در مدارس را بیش از پیش به خطر انداخته است. این نیروهای به ظاهر مشاور، حتی توانایی برقراری ارتباط با دانش‌آموزان را ندارد، چه برسد به توانایی شناسایی مشکل و کمک به حل مشکلات». در واقع این مدیر به یک مشکل عمده اشاره دارد و آن چنین نامناسب نیروهای آموزش و پرورش در سال‌های اخیر است؛ «به نحوی که از یک سو در بخش‌نامه‌ها تأکید می‌شود اولویت جذب نیروهای مشاور با دارندگان مدارک تحصیلی راهنمایی و مشاوره، علوم تربیتی و مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی (با دست کم ۱۵ سال سابقه خدمت) است، اما در عمل به علت کمبود نیروی متخصص، افرادی با رشته‌های غیرمرتبط و تجربه کمتر در این پست‌ها قرار می‌گیرند».

دانش‌آموزی در خصوص مشاور جدید مدرسه چنین

فعالیت‌های مشاوره به عنوان عوامل آسیب‌زای بین فردی فعالیت‌های مشاوره مدرسه شناسایی شدند.

مطابق با نتایج تحلیل مصاحبه‌ها در خصوص عوامل آسیب‌زای سازمانی فعالیت‌های مشاوره مدرسه که به سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش نسبت داده شد؛ عوامل متعددی از جمله به کارگیری نیروی انسانی ناکارآمد، کمبود بودجه برای اجرای برنامه‌های مشاوره، عدم تناسب تعداد دانش‌آموزان و مشاوران، فقدان نظارت و ارزشیابی ضعیف از نحوه اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه، حمایت ضعیف از مراکز و هسته‌های مشاوره در مناطق مختلف، فقدان استراتژی‌های انگیزشی برای جلوگیری از خروج نیروهای توانمند از مشاوره آموزش و پرورش، نبود الگوی مشخص و جامع مشاوره مدرسه، فقدان آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های شفاف و روشن از فعالیت‌های مشاوره مدرسه و نحوه اجرای آن مانند بسیاری از فعالیت‌های آموزشی، ابهام در نقش مشاوران مدرسه و سردرگمی ناشی از آن، فقدان زمینه‌های ارتباطی مشاوره مدرسه یا منابع درون و برون سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان و فقدان همکاری و تعامل خانواده‌ها به عنوان عوامل آسیب‌زای فرافردی از سوی مصاحبه‌شوندگان ذکر شدند.

بررسی‌های صورت گرفته در زمینه روان‌شناسی و مشاوره مدرسه در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که در اغلب موارد چالش‌هایی پیش روی مشاوره و مشاوران مدرسه وجود داشته است (۳۹، ۱۷) که با یافته‌های پژوهش حاضر همخوانی دارد. همچنین نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات Low و همکاران (۱۲)، Anagbogu و همکاران (۵) مشابهت داشت. مطالعات متعددی، ابعاد فردی، درونی، بیرونی و سیستمی را بر نحوه و چگونگی اجرای فعالیت‌های مشاوره مدرسه مؤثر دانسته‌اند. تحقیقات موجود در حوزه خدمات مشاوره و امور روان‌شناختی، از این طبقه‌بندی حمایت می‌کنند (۴۱، ۴۰، ۱۶-۱۴).

علوی و همکاران در مطالعه خود نشان دادند که مشاوران مدارس با مشکلاتی در حوزه‌های تجربی مربوط به استفاده از تجهیزات و ابزارهای مشاوره، ارتباط با دانش‌آموزان، ارتباط با

والدین دانش‌آموزان، دانش و مهارت مشاوران در استفاده از ابزارها، ارتباط با همکاران و کمبود فضای مشاوره مواجه هستند (۱۹). شاهرادی و همکاران عوامل متعددی مانند محدودیت منابع و نیروی انسانی، بودجه و هزینه‌های مربوط به استخدام و به کارگیری مشاوران، عدم اعتقاد برخی از مدیران به خدمات راهنمایی و مشاوره، به کارگیری نیروهای غیر متخصص به دلیل کمبود نیرو و بودجه، دیدگاه والدین، محدودیت زمان (به ازای هر ۱۵ دانش‌آموز یک ساعت مشاوره)، کمبود فضا و امکانات متناسب با نقش مشاور در مدرسه و مشکلات اجرایی در طرح احیای نقش مشاوره‌ای معلمان در دوره راهنمایی و ابتدایی که عنوان رابطان مشاوره به آن‌ها داده‌اند، را تحت عنوان چالش‌های گسترش برنامه راهنمایی و مشاوره مدارس بیان نمودند (۱۶).

توکل دو عامل عمده را در ناکامی فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در آموزش و پرورش مهم و قابل توجه عنوان کرد که اولین عامل، ساختاری است. برای فعالیت‌های مشاوره (مانند بسیاری از فعالیت‌های آموزشی) استانداردهایی از جمله تحصیلات و تخصص، نوع ارتباط با خانواده، فضای کاری و ذهنی، امنیت شغلی و... در نظر گرفته شده است. این مشکلات ساختاری شاید همیشه قابل حل نباشند. برخی از مسایل طبیعی و برخی دیگر ناشی از کمبود امکانات در سطح آموزش و پرورش و مسایل مرتبط با آن است. عامل دیگر، بعد دیدگاهی می‌باشد. مسؤولان مربوط معتقد هستند که مشاوران مدرسه با زمینه موجود، قادر به پاسخگویی به نیازهای یک دانش‌آموز در ایران نیستند. مشاوران این توانمندی را ندارند تا آن‌چه که شایسته و بایسته یک مشاور است، انجام دهند؛ یعنی بر مشاوره موجود نقد وارد است و اثربخشی و عملکرد مشاوران مورد سؤال قرار می‌گیرد. از منظر دانش‌آموزان و اولیا و مدرسه نیز چنین است؛ بدین معنی که مشاوره مورد تأیید می‌باشد، اما بر عملکرد مشاوران نقد وارد است و مشاوران اثربخشی لازم را ندارند (۱۳). نتایج پژوهش‌های اعلایی (۲۰) نیز این موضوع را تأیید کرد.

پژوهش‌های مکرر عواملی مانند مشاوران مدرسه، کمبود دوره‌های آموزشی و نبود حمایت‌های کافی از سوی کارکنان

مشاوره، باید تلاش در جهت جلوگیری از بروز مشکل (برای نمونه توانمندسازی مشاوران در زمینه‌های مختلف علمی و عملی)، تأخیر در ظهور پیامدهای مشکل، کاهش اثرات مشکل، تقویت دانش، نگرش و رفتار افراد در جهت حفظ و بازبایی بهزیستی جسمانی و عاطفی و فراخوانی حمایت‌های خانوادگی، گروهی و اجتماعی مؤثر بر بهزیستی افراد از سوی مشاوران مدارس بیش از پیش صورت پذیرد. همچنین، در بعد فرافردی (سازمانی) ضروری است که مدیران برای تحقق هرچه بیشتر هدف‌های سازمان، بر فضای سازمانی نظارت و با ایجاد محیط مناسب کاری، زمینه افزایش بهره‌وری و ارتقای عملکرد مشاوران را فراهم کنند. در نهایت با توجه به مؤلفه‌های بعد بین فردی آسیب‌های فعالیت‌های مشاوره، توجه به بررسی رضایت‌بخش منابع فشار ضروری است و بدین منظور باید طیف کامل مسایل روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و فیزیولوژی که در محیط مدارس بر فعالیت‌های مشاوره اثر می‌گذارد، مورد بررسی قرار گیرد.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به پاسخدهی کلی و خلاصه بعضی از پاسخ دهنده‌ها به سؤالات مصاحبه، نگرش‌های منفی برخی از مدیران و معلمان به مشاور مدرسه و نقش او و سوگیری‌های ناشی از آن در ارزیابی از فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره مدرسه از سوی آن‌ها و گستردگی و فراوان بودن بیش از حد اطلاعات اشاره نمود

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از همکاری مدیریت اداره کل آموزش و پرورش و مدیریت ادارات آموزش و پرورش نواحی و مناطق ۲۴ گانه استان آذربایجان غربی که پژوهشگران را در اجرای پژوهش حاضر یاری دادند، تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

مدرسه را در اجرای برنامه‌های مشاوره تأثیرگذار گزارش کردند (۴۳، ۴۲). تحقیق Suradi تأیید کرد که مشاوران مدرسه با انواع محدودیت‌ها همچون محدودیت زمانی به دلیل فشار کاری بیش از حد، فقدان یا کمبود مهارت‌های مشاوره‌ای، فقدان یا کمبود همکاری و تعامل از سوی مدیران مدارس، تمایل پایین دانش‌آموزان، فقدان یا کمبود امکانات، ادراک نادرست برخی از معلمان و مدیران مواجه هستند که هر یک از این عوامل مانع از اجرای موفقیت‌آمیز فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره در سطح مدرسه می‌شود (۴۴).

اثر بخشی مشاور مدرسه با انجام وظایف اضافی و غیر مشاوره‌ای در مدرسه تحت تأثیر قرار می‌گیرد. Monteiro و Leitner و همکاران نشان دادند که مشاوران مدارس اغلب درگیر وظایف دفتری یا انجام اعمال انضباطی می‌شوند؛ در صورتی که این امور جزء وظایف مدیران مدرسه است (۳۶). یافته‌های حاصل از مطالعه Udofot گزارش کرد که چالش‌های حرفه‌ای شامل کارهای غیر حرفه‌ای مشاوران در مدرسه، نسبت کم مشاور به دانش‌آموز و عدم شناخت مدیران از مشاوران مدرسه است (۴۵).

نتیجه‌گیری

شناسایی و طبقه‌بندی عوامل آسیب‌زای فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره، نیازسنجی آموزشی مشاوران، توانمندسازی حرفه‌ای و بهره‌گیری از راهبردهای ارتقای سلامت مشاوران، لزوم آموزش صلاحیت‌های حرفه‌ای به متصدیان فعالیت‌های مشاوره در مدارس بر اساس استانداردهای مشاوره در مدارس و زمان‌بندی اجرای فعالیت‌های مشاوره در مدارس، می‌تواند به بهبود عملکرد روان‌شناسان و مشاوران در مدارس منجر گردد. بنابراین با توجه به این شرایط و با عنایت به مؤلفه‌های بعد درون فردی آسیب‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و

References

- Gallant DJ, Zhao J. High school students' perceptions of school counseling services: awareness, use, and satisfaction. *Counseling Outcome Research and Evaluation* 2011; 2(1): 87-100.
- Cooper M. School-based counselling in UK secondary schools: a review and critical evaluation [Online]. [cited 2013 Jan]; Available from: URL: <http://www.iapt.nhs.uk/silo/files/school-based-counselling-review.pdf>

3. Oye ND, Obi MC, Mohd TN, Bernice A. Guidance and counseling in Nigerian secondary schools: the role of ICT. *I J Modern Education and Computer Science* 2012; 8: 26-33.
4. Mareš J. The school life quality. *PEDAGOGIKA SK* 2010; 1(1): 47-72.
5. Anagbogu M, Nwokolo C, Anyamene A, Anyachebelu F, Umezulike RQ. Professional challenges to counselling practice in primary schools in Anambra State, Nigeria: The way forward. *Int J Psychol Couns* 2013; 5(5): 97-103.
6. Abdul Rahman AM, Mohd Isa NJ, Atan A. A guidance and counseling model practiced within Malaysian schools. *International Journal of Education and Research* 2013; 1(4): 21-32.
7. Paul G. The louisiana school counseling model. Educational program consultant. High School Initiative. 2010.
8. Militello M, Janson C. The urban school reform opera: the obstructions to transforming school counseling practices. *Education and Urban Society* 2014; 46(7): 743-72.
9. Tavakoli Y, Hoseini SM, Mohammadkhani S, Foladi E, Izadi AA, Mostafapour F, et al. Programs and activities of high school and college guidance and advice. Tehran, Iran: Varaye Danesh Publications; 2007. [In Persian].
10. American School Counseling Association. The ASCA national model: a framework for school counseling programs. 3rd ed. Alexandria, Virginia: Amer School Counseling Assn; 2012.
11. Mohammadi S. Evaluate the effectiveness and efficiency of services, psychological and counseling services, psychological counseling students in the department of education. *Counseling Research & Developments* 2006; 5(19): 73-90. [In Persian].
12. Low SK, Kok JK, Lee MN. A holistic approach to school-based counselling and guidance services in Malaysia. *School Psychology International* 2013; 34(2): 190-201.
13. Tavakoli F. Roundtable on operational issues in school counseling. *Quarterly Roshd Training School Counselor* 2010; 19: 34-8. [In Persian].
14. van Schalkwyk GJ. School-based counselling and psychological services in Macao. *International Journal of School & Educational Psychology* 2012; 1(3): 207-16.
15. Monemi Motlagh F. Consultants and challenges ahead: a review of issues, problems and challenges that school consultants. *Quarterly Roshd Training School Counselor* 2008; 10: 15-22. [In Persian].
16. Shahmoradi S, Fatehi Zadeh M, Ahmadi A. Prediction of marital conflict through the personality, psychological and demographic characteristics of spouses. *Knowledge & Research in Applied Psychology* 2011; 12(1): 33-44. [In Persian].
17. Shaterloo A, Mohammadyari G. Student's counselling and academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2011; 30: 625-8.
18. Moghadam Salimi P. Counseling for selection of academic field of study. *Quarterly Roshd Training School Counselor* 2010; 19: 40-6. [In Persian].
19. Alavi M, Boujarian N, Tajudin Ninggal M. The challenges of high school counselors in work place. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2012; 46: 4786-92.
20. Alaei G. Evaluating the performance of the province's high school counselors. *Journal of Effective Schools* 2015; 1(4): 108-11. [In Persian].
21. Wang Y, D'amato RC. Understanding the development of school psychology services in the Republic of Taiwan. *School Psychology International* 2013; 34(2): 145-53.
22. Lai-Yeung SWC. The need for guidance and counselling training for teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2014; 113: 36-43.
23. Dokaneifard F, Shfei Abadi A, Pasha Sharifi H. Personality and demographic characteristics of successful consultants of consultants vision. *Iran J Psychiatry Clin Psychol* 2008; 3(10): 33-46. [In Persian].
24. Modo FN, George IN. Professional challenges to counselling practice in Akwa Ibom State. *Journal of Education and Practice* 2013; 4(3): 83-9.
25. van Schalkwyk GJ. Evaluating school-based psychological and counselling services in Macao using a qualitative approach. *School Psychology International* 2013; 34(2): 154-65.
26. Littrell J, Peterson JS. Portrait and model of a school counselor. Lahaska, Pennsylvania: Lahaska Press; 2005.
27. Shafeiabadi A. Educational and vocational guidance and counseling: concepts and applications. Tehran, Iran: Samt Publications; 2011. [In Persian].

1- Assistant Professor, Department of Psychology, School of Humanities, University of Zanjan, Zanjan, Iran

2- Associate Professor, Department of Counseling, School of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

3- Assistant Professor, Department of Counseling, School of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Corresponding Author: Loghman Ebrahimi, Email counseling.atu@gmail.com

28. Shariatmadar A. School counseling through the family. *Quarterly Roshd Training School Counselor* 2015; 20: 52. [In Persian].
29. Shajith BI, Erchul WP. Bringing parents to school: the effect of invitations from school, teacher, and child on parental involvement in middle schools. *International Journal of School & Educational Psychology* 2014; 2(1): 11-23.
30. James RK, Logan J, Davis SA. Including school resource officers in school-based crisis intervention: strengthening student support. *School Psychology International* 2011; 32(2): 210-24.
31. Afrooz G. The executive problems counseling in schools. *Quarterly Roshd Training School Counselor* 2010; 19: 34-8. [In Persian].
32. Hajbabaee M, Hajbabaee A. School counseling techniques. Tehran, Iran: Ma va Shoma Publications; 2013. [In Persian].
33. Lambie GW, Ieva K, Mullen P, Hayes BG. Ego development, ethical decision-making, and legal and ethical knowledge in school counselors. *Journal of Adult Development* 2011; 18(1): 50-9.
34. Phillips L, Smith R. Developing school counselling services for children and young people in Wales [Online]. [cited 2011 Sep]; Available from: URL: www.nfer.ac.uk/publications/WPV01/WPV01_home.cfm
35. Low PK. Considering the challenges of counselling practice in schools. *International Journal for the Advancement of Counselling* 2009; 31(2): 71-9.
36. Monteiro-Leitner J, Asner-Self K, Milde C, Leitner D, Skelton D. The role of the rural school counselor: counselor, counselor-in-training, and principal perceptions. *Professional School Counseling* 2006; 9(3): 248-51.
37. Jonker J, Pennink B. The essence of research methodology. Berlin, Heidelberg: Springer Science & Business Media; 2010.
38. Bandarian R, Karimi Dastredy D, Jafarnejad A. The strategic management model of technology development in research and technology organizations of oil industry: case of mixed method. *Science & Technology Policy* 2012; 4(3): 39-56. [In Persian].
39. Alvani SM, Pourmehdi K, Bagheri H. Relationship empowerment of the yield of Gilan province office of education. *Journal of Management Engineering* 2011; 5(43): 42-53. [In Persian].
40. Ni H, Jones C. Chinese teachers' evaluation criteria as reflected in narrative student evaluations: Implications for psychological services in schools. *School Psychology International* 2013; 34(2): 223-38.
41. Ding Y, Kuo Y, van Dyke DC. School Psychology in China (PRC), Hong Kong and Taiwan. A Cross-Regional Perspective. *School Psychology International* 2008; 29(5): 529-48.
42. Matthews CR. Infusing lesbian, gay, and bisexual issues into counselor education. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development* 2005; 44(2): 168-84.
43. McCabe P, Rubinson F. Committing to social justice: the behavioral intention of school psychology and education trainees to advocate for lesbian, gay, bisexual, and transgendered youth. *School Psychology Review* 2008; 37(4): 469-86.
44. Suradi. S. Problems guidance and counseling services in secondary schools in Malaysia. *Jurnal PERKAMA*. 2012; 3(4): 100-19.
45. Udofot MA. Ensuring qualitative teachers for sustainable Nigerian education system. Proceedings of the A lead paper presented at the Nigeria Primary and Teacher Education Association, Federal College of Education (Technical); 2005 June 13-17; Asaba; 2005; Asaba, Delta.

Challenges of psychology and counseling activities in schools: a qualitative study

Loghman Ebrahimi¹, Kiumars Farahbakhsh², Masumeh Esmaaili³, Hossein Salimi-Bajestani⁴

Original Article

Abstract

Introduction: Psychology and counseling activities in schools provide services based on the needs of students and solve the educational problems of students in the school context and through the psychological perspectives. However, evidence suggests that numerous challenges exist in terms of the quality, performance, and effectiveness of these activities. Therefore, the present study was conducted with the aim to identify the challenges to the psychology and counseling activities in schools.

Method: Data were collected through semi-structured interviews. The research population included principals, counselors, teachers, and students of West Azarbaijan, Iran, during the educational year of 2012-2013. The study subjects were selected using purposive sampling (which is mainly used in qualitative studies). Data were analyzed using framework analysis. Accordingly, a thematic framework was developed and the main themes were identified.

Results: Semi-structured interviews were conducted with 48 participants. The results showed that 3 main themes and 30 subcategories were identified to explain the challenges of psychology and counseling activities. The main themes included personal, environmental, and organizational challenges.

Conclusion: Numerous factors affect the quality of school counseling activities that have a cause and effect relationship. Therefore, any attempt to improve the quality of school counseling activities requires a systematic and coordinated effort with a deep understanding of the barriers and challenges. In this study, challenges in school counseling activities were identified and classified in 3 areas of personal, environmental, and organizational factors.

Keywords: Psychology and counseling activities, Personal, Environmental and organizational challenges, Qualitative research

Citation: Ebrahimi L, Farahbakhsh K, Esmaaili M, Salimi-Bajestani H. **Challenges of psychology and counseling activities in schools: a qualitative study.** J Qual Res Health Sci 2015; 4(2): 166-77.

Received date: 15.4.2015

Accept date: 23.6.2015

1- Assistant Professor, Department of Psychology, School of Humanities, University of Zanjan, Zanjan, Iran

2- Associate Professor, Department of Counseling, School of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

3- Assistant Professor, Department of Counseling, School of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Corresponding Author: Loghman Ebrahimi, Email counseling.atu@gmail.com