

مؤلفه‌های اساسی برنامه‌های فعالیت‌های مشاوره‌ی مدرسه

مبثنی بر اسناد بالادستی

مجید مهدیه نجف‌آبادی^۱، آتوسا کلانترهرمزی^۲، کیومرث فرحبخش^۳، حسین سلیمی
بجستانی^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های اساسی برنامه‌های فعالیت‌های مشاوره‌ی مدرسه در اسناد بالادستی بود. مطالعه حاضر با رویکرد کیفی و شیوه تحلیل مضمون انجام شد. جامعه مورد مطالعه اسناد بالادستی کشور مشتمل بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه‌ی درسی ملی بود. پس از تحلیل متون مورد نظر، از ۶۰۱ عبارت مشخص شده در اسناد بالادستی که در راستای برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه بودند، ۹۷ مقوله فرعی استخراج و مقولات فرعی بر اساس معانی و اهداف مشترک در ۲۳ مقوله اصلی دسته‌بندی شدند. در نهایت، مقولات اصلی در ۶ مقوله هسته‌ای منظم شد و ساختار پیدا کرد که عبارتند از: جهت‌گیری برنامه، برنامه‌ریزی، ارائه خدمات، پرورش، نگهداشت و ارزیابی مربیان، باورهای نسبت به تربیت و متربی و ارتقای سیستمی تربیت. همسو با ادبیات نظری موضوع پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت در اسناد بالادستی، توجه ویژه‌ای به برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه شده و هدف‌مندی، پوشش عادلانه و جامع خدمات، توجه به مراحل رشدی، نگاه سیستمی، لزوم مشارکت و ارتقای کارکنان مدرسه و خانواده و ارزیابی مورد تأکید است. واژه‌های کلیدی: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه‌ی درسی ملی، برنامه‌ی مشاوره‌ی مدرسه.

^۱ دانشجوی دکتری مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه طباطبایی

^۲ نویسنده مسئول) دکتری مشاوره، دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه

علامه طباطبایی. Kalantarhormozi@atu.ac.ir

^۳ دکتری مشاوره، دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی

^۴ دکتری مشاوره، دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی

Study Basic Components of the School Counseling Activities Program based on upstream documents

Majid Mahdiah Najaf-Abadi¹

Atousa Kalantar, Hormozi²

Qiumars Farahbakhsh³

Hossein Salimi Bajestani⁴

Abstract

The aim of the current research was to investigate the basic components of school counseling activities in upstream documents. Qualitative approach and thematic analysis method were used. The research community Consists of 2 national documents inclusive of Document on the fundamental Transformation of education and the National curriculum. After analyzing the texts of the upstream documents, out of 601 primary concepts identified in the upstream documents, which were in line with the components of school counseling programs, 97 subcategories were extracted and subcategories based on common meanings and goals in 23 main categories. were categorized and finally the main categories were arranged and structured into 6 core categories which are; The orientation of the program, planning, provision of services, training, maintenance and evaluation of trainers, beliefs about training and trainers and systematic promotion of training. In the upstream documents, special attention is given to school counseling programs and targeting, fair and comprehensive coverage of services, attention to developmental stages, systemic view, the need for participation and promotion of school staff and families, and evaluation are emphasized

Keywords: Document on the fundamental Transformation of education, the National curriculum, school counseling program

¹ PhD Student Counseling, Department of Counseling, Faculty of psychology and educational sciences, Allameh Tabatabae i University, Tehran, Iran.

² Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of psychology and educational sciences, Allameh Tabatabae i University, Tehran, Iran

³ Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of psychology and educational sciences, Allameh Tabatabae i University, Tehran, Iran

⁴ Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of psychology and educational sciences, Allameh Tabatabae i University, Tehran, Iran

مقدمه

چالش‌های نوظهور، به همراه پیشرفت‌های تکنولوژی، تأثیرات زیادی بر حوزه‌های گوناگون زندگی انسان داشته (دورس^۱ و همکاران، ۲۰۲۰) و نیاز او به اقدامات و مداخلات مشاوره‌ای را بیش از پیش آشکار کرده است (حسینیان، ۱۴۰۱). سلامت روانی شهروندان یکی از سرمایه‌های اقتصادی و اجتماعی ارزشمند هر جامعه‌ای است و مشاوره یکی از خدماتی است که به ارتقای سلامت روانی افراد کمک می‌کند (هوهنشیل^۲ و همکاران، ۲۰۱۵).

معیارهای توسعه جوامع در گذشته، به میزان سرمایه‌های طبیعی، کشاورزی و زیرزمینی آن‌ها بستگی داشت، ولی امروزه سرمایه‌های انسانی مهم‌ترین عامل تحول و پیشرفت به حساب می‌آیند. از این رو، آموزش و پرورش در مقام نهادی که وظیفه تربیت نیروی انسانی با کیفیت و مولد را دارد، نقشی کلیدی در توسعه جوامع بشری دارد (جهان‌تاب، ۲۰۲۱). تربیت و پرورش شهروندانی مسئول و متعهد، دارای علم و آگاهی لازم که بتوانند با احترام به ارزش‌ها و رعایت قوانین و نظم در کنار هم زندگی کنند، آینده را بسازند و جامعه را رشد دهند از وظایف آموزش و پرورش است (شفیع‌آبادی، ۱۳۹۹) از طرفی نظام آموزشی، متأثر از تغییرات و تحولات اجتماعی، با چالش‌هایی روبرو است که زمینه‌ساز مشکلات و مسائلی برای دانش‌آموزان شده است (کوک و لاول^۳، ۲۰۱۷)، مسائل خانوادگی، مصرف مواد، آسیب‌های اجتماعی، قلدری، مشکلات جنسیتی، مزاحمت‌های اینترنتی (وایلدر^۴، ۲۰۱۸)، تصمیم‌گیری‌های مهم زندگی نظیر انتخاب رشته تحصیلی، انتخاب شغل، بررسی تطابق استعداد و رغبت‌ها با رشته تحصیلی، روبرو شدن با مشکلات متعدد اقتصادی، خانوادگی، تحصیلی و شغلی از جمله مشکلات و یا چالش‌های متعددی است که دانش‌آموزان با آن‌ها مواجه می‌شوند که در این میان، مشاوران مدارس می‌توانند، یاری‌گرانی مؤثر برای دانش‌آموزان و سیستم مدرسه در این گونه مسائل باشند (حسینی بیرجندی، ۱۳۹۷)، چنان که برنامه‌های راهنمایی و مشاوره به یکی از الزامات نظام تعلیم و تربیت تبدیل شده (شفیع‌آبادی، ۱۴۰۲؛ کوجوهری و آما^۵، ۲۰۱۹؛ هریس^۶، ۲۰۱۳) و مشاوران مدرسه نقشی اساسی در ارتقای سلامت شهروندان ایفا می‌کنند (ماتیسن و

1. Does
2. Hohenshil
3. Kok & Low
4. Wilder
5. Ku Johari & Amat
6. Harris

گانزداتیر^۱، ۲۰۲۱؛ کوجوهری و آمات، ۲۰۱۹؛ شی^۲ و همکاران، ۲۰۱۴). برنامه‌های راهنمایی و مشاوره مدرسه که یکی از پیشرفت‌های آموزشی عصر حاضر است (جابر و الحروب^۳، ۲۰۲۳)، سبب تسریع و تسهیل اهداف آموزش و پرورش شده و به حل مسائل و مشکلات نظام آموزشی کمک کرده است (محمدی، ۱۳۸۵). امروزه متخصصان و صاحب‌نظران مشاوران مدرسه را تشویق می‌کنند به جای ارائه مجموعه‌ای از خدمات به دانش‌آموزان، به ارائه برنامه‌ای مدون و حساب‌شده برای رفع نیازهای همه دانش‌آموزان روی آورند (گیبوز و هندرسون، ۱۹۹۴، ۲۰۰۶، ۲۰۱۲؛ نقل از داهیر^۴ و همکاران، ۲۰۱۹). برنامه‌های مشاوره مدرسه به عنوان روش کار مشاوران در قرن ۲۱ در حال استفاده و ارتقا است (داهیر و همکاران، ۲۰۱۹) و بر مواجهه با طیف وسیعی از نگرانی‌های مرتبط با سلامت روان دانش‌آموزان تأکید دارند. خدمات پاسخگویی، برنامه‌ریزی فردی، حمایت سیستمی، هماهنگی، مشورت، مشاوره، نظارت بر دانش‌آموزان، حرکت بر اساس تقویم اجرایی و ارزیابی نتایج برنامه (برینگتون و کوشنر^۵، ۲۰۲۰؛ هریس، ۲۰۱۳؛ فیزلر و براون^۶، ۲۰۱۱) مهم‌ترین شاخصه‌های برنامه راهنمایی و مشاوره مدرسه است. بر این اساس، برنامه راهنمایی و مشاوره به بخش جدایی‌ناپذیری از کل برنامه آموزشی یک مدرسه تبدیل شده است (جابر و الحروب، ۲۰۲۳؛ پینکس^۷ و همکاران، ۲۰۲۰؛ هریس، ۲۰۱۳).

بنا بر چشم‌انداز نظری، برنامه‌های مشاوره مدرسه باید دانش‌آموز را برای زندگی آینده آماده کند، چنان که در طول زندگی بتواند در تمام نقش‌ها در همه محیط‌ها و در تمام رویدادها، یکپارچه، آگاهانه و تکاملی عمل کند (گیبوز و همکاران، ۲۰۰۳؛ گیبوز و مور، ۱۹۸۱؛ مک دانیل و گیبوز، ۱۹۹۲؛ نقل از سینک، ۲۰۰۵). خدمات مشاوره در مدرسه با بررسی و ارزیابی برنامه‌های آموزشی، به بهبود و ارتقای آموزش در مدرسه و توانمندی‌های معلمان کمک می‌کند و راهنمای تلاش‌های دانش‌آموزان برای زندگی آینده است (نکاچی^۸ و همکاران، ۲۰۱۶). اکثر دانش‌آموزان (کوپر^۹، ۲۰۱۳)، معلمان و

1. Mathiesen & Gunnarsdottir
2. Shi
3. Jaber & Al-Hroub
4. Dahir
5. Brewington & Kushner
6. Fezler & Brown
7. Pincus
8. Nkechi
9. Cooper

والدینی (هامیلتون رابرتز^۱، ۲۰۱۲؛ هانلی^۲ و همکاران، ۲۰۱۲؛ مک‌کنزی^۳ و همکاران، ۲۰۱۰) که از برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه استفاده کرده‌اند، به جایگاه ویژه‌ی مشاوره‌ی مدرسه اذعان داشتند و برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه را مفید دانسته‌اند. فراتحلیل باسکین^۴ و همکاران (۲۰۱۰) حاکی از اثربخشی فعالیت‌های مشاوره‌ی مدرسه در ارتقای سلامت روانی در مدرسه است. پژوهش‌های قلی‌پور (۱۳۸۴)، ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۴)، معتمدی‌نیا و پیروزی (۱۴۰۰) و رنجبر و صادقی (۱۴۰۰) نشان‌دهنده‌ی تأثیر و اهمیت جایگاه مشاوره‌ی مدرسه و برنامه‌های آنان در نظام آموزشی است. البته همراه با پیشرفت و به‌روز شدن مشکلات دانش‌آموزان، مشاوران مدارس هم با چالش‌های زیادی روبه‌رو شده‌اند (وجدانی همت و کلانترهرمزی، ۱۴۰۰ و کوک و لاو، ۲۰۱۷) که لزوم تقویت و نوآوری در برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه را ضروری کرده است (کاراکان اوزدمیر و آیاز^۵، ۲۰۲۰؛ سویاهدکسیما و نادیا^۶، ۲۰۲۰).

طی حدود ۷۰ سال از به‌کارگیری برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش، همگام با تغییرات و پیشرفت نظام تعلیم تربیت کشور، این برنامه‌ها نیز ارتقا یافته است (شفیع‌آبادی، ۱۴۰۲؛ حسینی بیرجندی، ۱۳۹۷؛ فولادی، ۱۳۹۵). در دهه‌ی ۹۰، اسناد بالادستی کشور به منظور هدایت نظام آموزشی کشور، منطبق بر نیازها، ضرورت‌ها و شرایط روز در راستای منابع و مبانی اسلامی و فرهنگ بومی ایرانی تدوین شدند، از جمله سند «تحول بنیادین آموزش و پرورش» که به مثابه‌ی قانون اساسی ایجاد تغییرات همه‌جانبه و طولانی مدت در آموزش و پرورش قلمداد می‌شود (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۹)، در چندین راهکار به مشاوره و راهنمایی اشاره کرده و حیطه‌های عملکردی، افزایش سلامت روحی و روانی، انتخاب شغل و هدایت تحصیلی و برنامه‌ریزی شغلی را برای آن مشخص، و در قسمت‌های مختلف به صورت مستقیم و غیرمستقیم به مشاوره‌ی مدرسه و اهداف آن اشاره شده است، از جمله راهکارهای ۴-۴، ۴-۲۱ و ۳-۷ که به طور کلی متمرکز بر استقرار نظام راهنمایی و مشاوره مبتنی بر مبانی اسلامی و ارائه‌ی خدمات مشاوره‌ای توسط مشاوران متخصص به دانش‌آموزان در همه‌ی سطوح و پایه‌ها به منظور افزایش سلامت جسمی و روحی آنان با مشارکت معلمان و خانواده‌ها است (فولادی و

-
1. Hamilton-Robert
 2. Hanley
 3. McKenzie
 4. Baskin
 5. Karacan Ozdemir & Ayaz
 6. Suryahadikusumah & Nadya

همکاران، ۱۳۹۹ب). در «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت کشور» که به عنوان نقشه راه آموزش و پرورش برای آماده‌سازی انسان‌های شایسته برای ورود به زندگی فردی، اجتماعی و خانوادگی است، آمده که مشاوره و راهنمایی، کامل‌کننده و حمایت‌گر نظام آموزشی و پرورشی کشور است. در «مبانی نظری و فلسفه آموزش و پرورش»، مشاوره و راهنمایی به عنوان یکی از چهار عامل کیفیت‌بخش به برنامه درسی و یاری‌کننده و مکمل جریان رشد و تربیت معرفی می‌شود که دارای ابعاد اهداف، عاملان، مخاطبان، روش‌ها و ابزار است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰ب). در ساختار نظام آموزش و پرورش، ترسیم شده در برنامه درسی ملی، استفاده از خدمات مشاوره مدرسه در همه پایه‌های تحصیلی الزامی است و به نیاز دانش‌آموزان به برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در جریان رشد تأکید شده است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱).

با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده، طراحی و اجرای برنامه‌های مشاوره مدرسه موفقیت تحصیلی، شغلی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان را در پی دارد (زیموک‌دایگل^۱ و همکاران، ۲۰۱۶) و برنامه‌های مشاوره مدرسه نقش مهمی در حمایت و موفقیت آینده دانش‌آموزان دارد (براون^۲ و همکاران، ۲۰۱۹؛ هیپلیتو دلگادو^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). با در نظر گرفتن این نکته که برنامه‌های مشاوره و راهنمایی از عوامل کیفیت‌بخش به فرایند تعلیم تربیت است و باید در کنار بقیه عوامل و ابعاد زیر نظام برنامه درسی، در مجموعه‌ای ساختاریافته و هماهنگ در جهت اهداف نظام تربیتی کشور حرکت کنند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰ب)، در پژوهش حاضر به بررسی مؤلفه‌های اساسی فعالیت‌های مشاوره مدرسه در اسناد بالادستی پرداخته شد تا اجزای برنامه‌های مشاوره مدرسه هم‌جهت با اسناد بالادستی، به عنوان نقشه راه تربیتی کشور مشخص شود و برنامه‌های مشاوره مدرسه بتواند وظیفه کیفیت‌بخشی خود را متناسب با انتظارات ملی و حرفه‌ای در نظام تعلیم و تربیت انجام دهد؛ از این رو سؤال اصلی این پژوهش این است که مؤلفه‌های اساسی فعالیت‌های مشاوره مدرسه در اسناد بالادستی چیست؟

روش

این پژوهش ماهیتی کاربردی دارد و به صورت کیفی و با استفاده از روش تحلیل مضمون^۴

1. Ziomek-Daigle
2. Brown
3. Hipolito-Delgado
4. Thematic Analysis

انجام شده است. در پژوهش کیفی سعی بر آن است که با در نظر داشتن بافت و محیط، زمینه و موضوع به شیوه‌ای باز و اکتشافی، دیدگاه‌های متفاوت بررسی شود و در مورد موضوع محوری پژوهش به کشف و درک عمیقی برسد و تصویری کلی از آن ارائه دهد (کرسول^۱، ۲۰۱۶؛ ترجمه یزدانی و محمدی، ۱۳۹۷). یکی از روش‌های پژوهش کیفی تحلیل مضمون است؛ تحلیل مضمون روشی برای شناسایی منظم، سازماندهی و ارائه بینش از الگوهای معنا (مضامین) در مجموعه‌ای داده است که از طریق تمرکز بر روی معنا در یک مجموعه از داده، به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که معانی و تجربیات جمعی یا اشتراکی را ببیند و بفهمد. در این روش، با هدف ارتباط داده‌ها با مفاهیم و موضوعات نظری و وسیع‌تر، داده‌ها به صورت نظام‌مند تجزیه و تحلیل و کدگذاری می‌شوند (براون و کلارک^۲، ۲۰۱۲). با توجه به ویژگی‌های تحلیل مضمون و اینکه هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های اساسی برنامه فعالیت‌های مشاوره مدرسه در اسناد بالادستی کشور است، از این روش استفاده شد.

جامعه این پژوهش اسناد بالادستی کشور، مشتمل بر «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» است که جامعه با نمونه برابر است. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در ۳۶ صفحه توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی در هشت فصل به نگارش درآمده و مشتمل بر فصول کلیات، بیانیه ارزش‌ها، بیانیه مأموریت، چشم‌انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان، هدف‌های عملیاتی و راهکارها و چارچوب نهادی و اجرایی تحول بنیادین آموزش و پرورش است. برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی در ۱۵ فصل و ۶۹ صفحه در شورای عالی آموزش و پرورش تألیف و تصویب شد که شامل فصول مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی ملی، چشم‌انداز، اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی، رویکرد و جهت‌گیری کلی، الگوی هدف‌گذاری، هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، شایستگی‌های پایه، حوزه‌های تربیت و یادگیری، اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی - یادگیری، اصول حاکم بر ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی، فرایند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی، سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ساختار و زمان آموزش، سیاست و الزامات اجرایی و ارزش‌یابی برنامه درسی ملی است و در بخش پیوست آن به مبانی برنامه درسی ملی پرداخته شده است.

1. Creswel
2. Braun & Clarke

در این پژوهش، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش شش مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۱۲) استفاده شد، به این ترتیب که پژوهشگر با خواندن متون، برداشتی کلی از داده‌ها به دست آورد، سپس با مطالعه خط به خط متون، کدهای مفهومی اولیه بر اساس اهداف و سؤالات پژوهش برجسته‌سازی شدند. با مرور کدهای مفهومی و بررسی مجدد معانی آن‌ها، در صورت نیاز، اقدام به حذف، جابجایی، تفکیک و تلفیق کدها شد. به این ترتیب، کدهای دارای اشتراک معنایی در یک طبقه قرار گرفت و مضامین اولیه به دست آمد. در ادامه مضامین در کنار هم قرار گرفتند، و با توجه به هدف پژوهش، مضمون‌ها طبقه‌بندی و دسته‌بندی و پالایش مجدد شدند و ساختار و سلسله مراتب بین آن‌ها مشخص شد و به این ترتیب مضامین فرعی، اصلی و هسته‌ای به دست آمد.

در فرایند تحلیل مضمون، اسناد بالادستی چندین مرتبه مطالعه و بازخوانی و عبارات و جملاتی که در راستای برنامه و فعالیت‌های مشاوره مدرسه بودند، نشانه‌گذاری و استخراج شدند. در فرایند کار سعی بر این بود که معانی نهفته در جملات و عبارات در نظر گرفته شود. با توجه به اینکه اسناد بالادستی متون رسمی و مصوب هستند و ممکن است معانی مختلفی داشته باشند، برای افزایش اطمینان و رعایت دقت در شکل‌دهی مضامین، از سه نفر متخصص برای بررسی و کنترل فرایند تحلیل مضمون کمک گرفته شد.

یافته‌ها

در این پژوهش، نمونه مشتمل بر «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» است. سند تحول بنیادین به عنوان نقشه راه هدایت نظام آموزشی کشور منطبق بر نیازها، ضرورت‌ها و شرایط روز در راستای منابع و مبانی اسلامی و فرهنگ بومی ایرانی و برنامه درسی ملی، به عنوان نقشه جامع یادگیری و مرجع طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های تربیتی در سطوح ملی و محلی است که لحاظ شدن آن‌ها بستری برای آماده‌سازی انسان‌های شایسته برای ورود به زندگی در ابعاد تحصیلی، شغلی و شخصی/اجتماعی فراهم می‌کند.

پس از بررسی سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، ۶۰۱ عبارت که در ارتباط با اهداف این پژوهش بودند، مشخص شد و مضامین اولیه را تشکیل دادند. این مضامین اولیه در ۹۷ مضمون فرعی طبقه‌بندی شده و سپس بر اساس معانی و هدف‌های مشترک در ۲۳ مضمون اصلی دسته‌بندی شدند که این مضامین اصلی در شش مضمون هسته‌ای به شرح زیر نظم داده شدند:

جدول ۱ مضامین اصلی و هسته‌ای به‌دست‌آمده از تحلیل مضامین اسناد بالادستی

مضمون هسته‌ای	مضامین اصلی	فراوانی
جهت‌گیری برنامه	تکوین هویت یکپارچه اسلامی-ایرانی	۶
	محوریت مبانی اسلامی در تربیت	۶
	پیشتازی جهانی بومی	۳
	کاربردی‌سازی پژوهش	۳
	یکپارچگی جامع‌نگرانه در فرایند تربیت	۶
	هدف‌گزینی مطلوب	۳
	ایجاد شایستگی‌های پایه در دانش‌آموزان	۳
	کیفیت‌بخشی به تعاملات	۳
	کششگری آینده‌نگر	۳
	تربیت نیروی مولد	۳
برنامه‌ریزی	برنامه‌های بومی‌سازی‌شده	۳
	ضرورت‌های اجرایی‌سازی برنامه‌های رشدی	۷
	تلفیق نظریه و عمل در فرایند تربیت	۲
	محتوای رشدی برنامه‌ها	۲
	فرایند ارزیابی برنامه‌ها	۷
	پوشش جامع نیازهای دانش‌آموزان در تمام پایه‌ها	۳
	جهت‌گیری وظایف برنامه‌های مشاوره	۲
	فرایند ارزیابی مرییان	۲
	جذب، تربیت و نگهداشت مرییان	۷
	باورهای مربوط به تربیت	۸
ارائه خدمات	باور نسبت به انسان	۵
	غنی‌سازی نظام تربیت رشدی، با نگاه سیستمی به متعاملان و	۷
	اثرگذاران درون و بیرون نظام تربیتی	۷
	ارتقای نقش تربیتی خانواده	۴
پرورش، نگهداشت و ارزیابی مرییان	باور نسبت به تربیت	۸
	متربی و ارتقای سیستمی تربیت	۷

چنان‌که در جدول شماره یک آمده، مضامین اصلی در شش مضمون هسته‌ای: جهت‌گیری برنامه، برنامه‌ریزی، ارائه خدمات، پرورش، نگهداشت و ارزیابی مرییان، باورها درباره تربیت و متربی و ارتقای سیستمی تربیت منظم شدند. در ادامه، این مضامین توصیف شده و نمونه‌ای از شواهد درون‌متنی از سند تحول بنیادین یا برنامه درسی ملی گزارش خواهد شد. اولین مضمون هسته‌ای استخراج شده «جهت‌گیری برنامه» است که مشتمل بر ۸ مضمون اصلی است. مضمون اصلی اول عبارت است از «تکوین هویت یکپارچه اسلامی -

ایرانی»، و منظور از آن اهتمام برنامه‌های تربیتی به پرورش هویت یکپارچه در جنبه‌های مختلف است؛ به عنوان نمونه در سند تحول آمده است: «زمینه‌سازی کسب شایستگی‌های پایه با تأکید بر خصوصیات مشترک اسلامی - ایرانی در راستای تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش‌آموزان در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی».

دومین مضمون اصلی «محوریت مبانی اسلامی در تربیت» است که ناظر به نقش اساسی ارزش‌ها و فلسفه اسلامی در جهت‌دهی اهداف برنامه‌ها است؛ به عنوان مثال در برنامه درسی ملی ذکر شده: «رویکرد برنامه‌های درسی و تربیتی فطرت‌گرایی توحیدی است. اتخاذ این رویکرد به معنای زمینه‌سازی لازم جهت شکوفایی فطرت الهی دانش‌آموزان از طریق درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان به منظور دستیابی به مراتبی از حیات طیبه است».

مضمون اصلی سوم، «پیشسازی جهانی بومی»، به بومی‌سازی علم روز دنیا و چشم‌انداز کیفیت بالای برنامه‌ها در سطح جهانی اشاره دارد؛ به عنوان نمونه در سند تحول بنیادین آمده: «رصد کردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام و بین‌الملل و بومی‌سازی تجربیات و یافته‌های مفید آن‌ها و بهره‌مندی آگاهانه از آن‌ها در چارچوب نظام معیار اسلامی».

چهارمین مضمون اصلی عبارت است از «کاربردی‌سازی پژوهش» که منظور از آن بسترسازی پژوهش و کاربرد آن در برنامه‌ها است؛ به عنوان مثال در سند تحول بنیادین آمده: «تدوین نظام جامع حمایت از پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش و هدایت موضوعات و اهداف پژوهشی در راستای تحقق اهداف تعلیم و تربیت رسمی».

پنجمین مضمون اصلی «یکپارچگی جامع‌نگرانه در فرایند تربیت» است که حاکی از هدف‌گذاری در راستای پوشش یکپارچه و جامع تمام ابعاد و ساحت‌های تربیت است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی آمده: «در هدف‌گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت و دستیابی به شئون مختلف حیات طیبه، جامعیت، یکپارچگی و توجه متوازن به ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت مبنا قرار گرفته است که در قالب چارچوب مفهومی منسجم و یکپارچه‌ای در تدوین اهداف سطوح مختلف، راهنمای عمل برنامه‌ریزان و مجریان خواهد بود».

مضمون اصلی ششم، «هدف‌گزینی مطلوب»، به هدف‌مندی برنامه‌ها برای پوشش نیازهای دانش‌آموز، مدرسه و جامعه، متناسب با شرایط تحولی دانش‌آموزان، اشاره دارد؛

به عنوان نمونه در سند تحول بنیادین آمده: «طبقه‌بندی و متناسب‌سازی مقولات و موضوعات تربیتی و اخلاقی با مراحل رشد و ویژگی‌های دانش‌آموزان و اهداف و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و جامعه».

هفتمین مضمون اصلی عبارت است از «ایجاد شایستگی‌های پایه در دانش‌آموزان» که منظور از آن ایجاد صلاحیت‌های شخصی/اجتماعی، تحصیلی و شغلی در دانش‌آموزان است؛ به عنوان مثال در سند تحول بنیادین ذکر شده: «تربیت انسانی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منتظر و تلاش‌گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت‌نفس، امانت‌دار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخاب‌گر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی».

هشتمین مضمون اصلی «کیفیت بخشی به تعاملات» است و حاکی از جهت‌دهی برنامه‌ها در راستای بهبود و ارتقای کیفیت ارتباطات و تعاملات در مدرسه است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی آمده: «مدرسه پس از خانواده زمینه‌ساز کسب نخستین تجربه اجتماعی از طریق فراهم کردن شرایط برای ارتباط مناسب متریبان با یکدیگر است». دومین مضمون هسته‌ای استخراج‌شده «برنامه‌ریزی»، و مشتمل بر ۷ مضمون اصلی است. مضمون اصلی اول عبارت است از «کنشگری آینده‌نگر» و منظور از آن توجه به آینده و تأکید بر هدف‌گذاری پیشگیرانه در برنامه‌ها است؛ به عنوان نمونه در سند تحول آمده: «آینده‌پژوهی و پایش تحولات مؤثر بر تعلیم و تربیت رسمی عمومی به منظور ایفای نقش فعال در مواجهه با چالش‌های پیش‌رو در عرصه‌های مختلف».

دومین مضمون اصلی «تربیت نیروی مولد» است که ناظر بر توانمندسازی شغلی نسل آینده است؛ به عنوان مثال در برنامه درسی ملی ذکر شده: «برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش‌آموز در فرآیند یاددهی-یادگیری و تربیت‌پذیری توجه نماید و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد».

مضمون اصلی سوم، «برنامه‌های بومی‌سازی‌شده»، به لحاظ شدن شرایط بومی هر منطقه در برنامه‌ها اشاره دارد؛ به عنوان نمونه در سند تحول بنیادین آمده: «رسالت خطیر برنامه

درسی ملی فراهم آوردن سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی از برنامه‌های درسی در سطوح ملی تا محلی می‌باشد تا مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مفاهیم آموزشی و تربیتی به صورت نظام‌مند و ساختاریافته در اختیار کودکان و نوجوانان قرار گیرد و محیطی با نشاط و مدرسه دوست‌داشتنی را به تصویر بکشد.

چهارمین مضمون اصلی عبارت است از «ضرورت‌های اجرایی‌سازی برنامه‌های رشدی» که بر الزامات مدیریت اجرای برنامه‌ها دلالت دارد؛ به عنوان مثال در برنامه درسی ملی آمده: «اجرای برنامه درسی ملی، به عنوان یکی از زیرنظام‌های مؤثر در تحقق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و در چارچوب مفاهیم و راهکارهای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مستلزم اتخاذ سیاست‌های کارآمد و اثربخش، فراهم آوردن شرایط، امکانات، منابع و زیرساخت‌های فنی و تخصصی می‌باشد».

پنجمین مضمون اصلی «تلفیق نظریه و عمل در فرایند تربیت» است که حاکی از به کارگیری نظریات علمی در برنامه‌ها است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی آمده: «فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید را به صورت یکپارچه و معنادار جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه شایستگی‌ها فراهم کند».

در مضمون اصلی ششم، «محتوای رشدی برنامه‌ها»، مشخص می‌کند که محتوای برنامه‌ها چگونه است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی ذکر شده: «محتوا، متناسب با نیازهای حال و آینده، علائق، ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، انتظارات جامعه اسلامی و زمان آموزش است».

هفتمین مضمون اصلی عبارت است از «فرایند ارزیابی برنامه‌ها» که تعیین‌کننده چگونگی فرایند ارزیابی برنامه‌ها است؛ به عنوان مثال در برنامه درسی آمده: «به صورت مستمر تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز، فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای وی ارائه می‌کند».

سومین مضمون هسته‌ای استخراج‌شده «ارائه خدمات» است که مشتمل بر دو مضمون اصلی است: اولین مضمون اصلی عبارت است از «پوشش جامع نیازهای دانش‌آموزان در تمام پایه‌ها» که منظور از آن اهتمام برنامه‌ها برای پوشش نیازهای رشدی همه دانش‌آموزان است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی بخشی با عنوان «یکپارچگی و فراگیری» تدوین شده که در آن آمده: «برنامه‌های درسی و تربیتی باید برای تمام

دانش آموزان به صورت به هم پیوسته و یکپارچه طراحی و تدوین شود. این برنامه‌ها باید با رعایت انعطاف‌پذیری، با نیازهای هر یک از گروه‌های دانش‌آموزان با نیازها و استعداد‌های خاص انطباق و سازگاری داده شود.

دومین مضمون اصلی «جهت‌گیری و وظایف برنامه‌های مشاوره» است که به پوشش نیازهای سلامت جسمی / روانی دانش‌آموزان توسط برنامه‌های مشاوره اشاره دارد؛ به عنوان نمونه در سند تحول آمده: «ارائه خدمات مشاوره‌ای تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت جسمی و روحی دانش‌آموزان».

چهارمین مضمون هسته‌ای استخراج شده «پرورش، نگهداشت و ارزیابی مربیان» است که مشتمل بر دو مضمون اصلی است: اولین مضمون اصلی عبارت است از «فرایند ارزیابی مربیان» که حاکی از چگونگی و چرایی ارزیابی مربیان است؛ به عنوان نمونه در سند تحول بنیادین آمده است: «ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی».

دومین مضمون اصلی «جذب، تربیت و نگهداشت مربیان» است که ناظر به پرورش و ارتقای مربیان در نظام تربیتی است؛ به عنوان نمونه در سند تحول آمده: «ایجاد سازوکارهای لازم برای جذب و نگهداشت استعداد‌های برتر و برخوردار از صلاحیت‌های دینی، اخلاقی و شخصیتی به رشته‌های تربیت معلم با تأکید بر تقویت انگیزه‌های معنوی و مادی معلمان، از قبیل برقراری حقوق و دستمزد در دوران تحصیل، ارتقای سطح آموزشی و تجهیزاتی مراکز ذیربط، ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی و تسهیل در ادامه تحصیل با توجه به رتبه‌بندی معلمان».

پنجمین مضمون هسته‌ای استخراج شده «باورهای نسبت به تربیت و متربی» است که مشتمل بر دو مضمون اصلی است: اولین مضمون اصلی عبارت است از «باور نسبت به تربیت» که اشاره به باورهای اساسی نظام آموزشی نسبت به فرایند تربیت دارد؛ عنوان نمونه در برنامه درسی ملی ذکر شده است: «تربیت فرایندی تحولی است که در اثر تفکر، تعقل، شهود، ایمان، علم، عمل، تجربه و تقویت ملکات نفسانی به دست می‌آید».

دومین مضمون اصلی «باورهای نسبت به انسان» است که ناظر بر باورهای بنیادین نسبت به انسان است؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی آمده است: «انسان فطرتی الهی دارد که قابل فعلیت یافتن و شکوفایی یا فراموش شدن است و انسان‌ها در نظام آفرینش از کرامت الهی و شأن یکسان برخوردارند».

ششمین مضمون هسته‌ای استخراج شده «ارتقای سیستمی تربیت» است که مشتمل بر دو مضمون اصلی است: مضمون اصلی اول عبارت از «غنی‌سازی نظام تربیت رشدی، با نگاه سیستمی به متعاملان و اثرگذاران درون و بیرون نظام تربیتی» است که به ارتباطات و تعاملات جاری در برنامه‌ها اشاره دارد؛ به عنوان نمونه در برنامه درسی ملی آمده است: «اجرای مطلوب این برنامه نیازمند مساعدت و توجه ویژه معلمان عزیز و بهره‌مندی از صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی مناسب آنان است، لذا مفاد آن باید در مهندسی نیروی انسانی و در برنامه‌های آموزشی، جذب و توانمندسازی و بازآموزی معلمان در سطوح مختلف توسط دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی و مراکز آموزشی ضمن خدمت مورد توجه جدی قرار گیرد».

دومین مضمون اصلی «ارتقای نقش تربیتی خانواده» است که بر اهمیت نقش و تعامل با خانواده تأکید دارد؛ به عنوان نمونه در سند تحول بنیادین آمده: «افزایش مشارکت و اثربخشی همگانی، به ویژه خانواده، در تعالی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی».

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های اساسی برنامه فعالیت‌های مشاوره مدرسه مبتنی بر اسناد بالادستی است. اسناد بالادستی بررسی شده نقشی بنیادین و اساسی در برنامه‌های تربیتی آموزش و پرورش دارند و مشخص شدن اجزای برنامه مشاوره مدرسه در اسناد بالادستی به متعاملان خدمات این حوزه کمک خواهد کرد که وظیفه کیفیت‌بخشی خود را متناسب با انتظارات ملی و حرفه‌ای در نظام تعلیم و تربیت انجام دهند و از طرفی ذینفعان نیز خدمات حرفه‌ای‌تری دریافت کنند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر در اسناد بالادستی، ترسیم چشم‌انداز و جهت‌دهی کلی برنامه‌های مشاوره مدرسه باید بر اساس شاخص‌های ارتقای سرمایه انسانی کشور در ابعاد شخصی، اجتماعی، علمی و فرهنگی، توجه متوازن و جامع به ساحت‌های تربیتی، هدف‌گذاری بر پایه نیازهای تحولی دانش‌آموزان و چالش‌های جامعه، تکوین هویت یکپارچه منطبق بر مبانی اسلامی ایرانی، بومی‌سازی علم و تجربه روز دنیا، بسترسازی رشد و کاربرد پژوهش، ارتقای تعاملات مؤثر در محیط آموزشی و آموزش مهارت‌های ارتباطی به دانش‌آموزان صورت گیرد که با تحقیقات و دستاوردهای ذیل همسو است: تأکید انجمن مشاوره مدرسه آمریکا بر انطباق برنامه‌های مشاوره مدرسه بر فرهنگ و هویت بومی

(لامبی^۱ و همکاران، ۲۰۱۹) و هماهنگی باور و رفتارهای مشاوران مدرسه با اولویت‌های ملی (آسکا^۲، ۲۰۲۱) و نتایج پژوهش‌های فولادی و همکاران (۱۳۹۹الف) مبنی بر توسعه حداکثری و کیفیت بالا در خدمات مشاوره مدرسه، فیزلر و براون (۲۰۱۱) بومی‌سازی و انطباق برنامه‌های مشاوره مدرسه با فرهنگ، ساویتز رومر^۳ و همکاران (۲۰۱۸) تأکید بر نقش پژوهش‌های کاربردی در بهبود کارایی مشاوره مدرسه، کوبرن^۴ و همکاران (۲۰۱۳) اذعان به ظرفیت بالای پژوهش در حل مشکلات مدرسه و دانش‌آموز، بروکس^۵ و همکاران (۲۰۰۹) مبنی بر کیفیت بخشی به خدمات مشاوره با تصمیم‌گیری مبتنی بر پژوهش، فولادی و همکاران (۱۳۹۹ب) نگاه جامع و نظام‌مند به پوشش تمام‌ساحتی و رشدی برنامه‌های مشاوره مدرسه، آپوکاجور^۶ (۲۰۲۰) و تورونگلو و گنتانیری^۷ (۲۰۱۵) مبنی بر لحاظ کردن نیازهای رشدی دانش‌آموزان در برنامه مشاوره مدرسه، آسکا (۲۰۲۰)، ترولی^۸ (۲۰۱۱)، وجدانی همت و همکاران (۱۴۰۰) تأکید بر پوشش حیطه‌های شخصی/ اجتماعی، تحصیلی و شغلی در برنامه‌های مشاوره مدرسه و پژوهش لاینگ^۹ (۲۰۱۴) که آموزش مهارت‌های ارتباطی و بین‌فردی را از وظایف مشاوران مدارس می‌داند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، در برنامه‌ریزی فعالیت‌های مشاوره مدرسه، هدف‌گذاری پیشگیرانه و کنشگرانه جهت آماده نمودن دانش‌آموزان برای زندگی شخصی/ اجتماعی، شغلی و تحصیلی، توجه به شرایط بومی و منطقه‌ای، استفاده از نظریات علمی، رعایت پیش‌نیازهای اجرایی، تولید محتوای متناسب با مراحل رشدی و چرایی و چگونگی ارزیابی برنامه‌ها باید لحاظ شود.

درباره اینکه لازم است برنامه‌های مشاوره دانش‌آموزان را برای زندگی آینده آماده کند، نتایج به‌دست آمده با پژوهش‌های ونگ و یوئن^{۱۰} (۲۰۱۹) و پیتان و آتیکو^{۱۱} (۲۰۱۷)

1. Lambie

۲. به دلیل اینکه در زبان اصلی و در اغلب موارد به جای American School Counselor Association (انجمن مشاوران مدارس آمریکا) از مخفف آن ASCA استفاده می‌شود، در پژوهش حاضر از لفظ فارسی آن یعنی «آسکا» استفاده شده است.

3. Savitz-Romer

4. Coburn

5. Brooks

6. Upoalkpajor

7. Torunoglo & Genctaniri

8. Trolley

9. Lai-Yeung

10. Wong & Yuen

11. Pitan & Atiku

همسو است و در همین راستا، آپوکاجور (۲۰۲۰) اذعان به تمرکز برنامه‌ها بر آینده و توجه به تکالیف رشدی دارد و آسکا (۲۰۲۱) برنامه‌ریزی برای انتقال موفقیت‌آمیز دانش‌آموز از مدرسه به دانشگاه یا بازار کار را از اهداف برنامه‌های مشاوره مدرسه دانسته است.

در مورد هدف‌گذاری پیشگیرانه و رفتار کنشگرانه رو به آینده، نتایج پژوهش حاضر با آسکا (۲۰۱۹)، براون^۱ (۲۰۱۹) و زیموک دایگل و همکاران (۲۰۱۶) همسو است. نتایج پژوهش نکاچی و همکاران (۲۰۱۶) و پژوهش استوتی^۲ (۲۰۱۹) تأکید بر آماده نمودن دانش‌آموزان برای زندگی شخصی/اجتماعی، شغلی و تحصیلی دارد و نتایج پژوهش مالهرن^۳ (۲۰۲۰)، آسکا (۲۰۲۰) و ترولی (۲۰۱۱) اشاره به لحاظ شدن شرایط بومی، فرهنگی و منطقه‌ای در برنامه‌ها دارند که با نتایج پژوهش حاضر همخوان است. در خصوص لزوم و اهمیت ارزیابی در برنامه‌های مشاوره مدرسه، نتایج به‌دست آمده با آسکا (۲۰۱۹)، جانسون و دانیل (۲۰۰۹) و هدایه^۴ و همکاران (۲۰۲۲) همسو است.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، اسناد بالادستی بر ارائه خدمات مشاوره مدرسه به همه دانش‌آموزان، در همه پایه‌ها و مقاطع تحصیلی و پوشش جامع و متناسب با رشد نیازهای آنان، در راستای سلامت جسمی/روانی آنان تأکید دارند. در خصوص پوشش تمام پایه‌ها در برنامه‌های مشاوره مدرسه نتایج به‌دست آمده با فولادی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، آسکا (۲۰۲۱، ۲۰۲۰، ۲۰۱۹)، براون و همکاران (۲۰۱۹)، شی و همکاران (۲۰۱۴)، زیموک دایگل و همکاران (۲۰۱۶) منطبق و همسو است. تحقیقات ماحمد^۵ و همکاران (۲۰۲۱)، سیتورنج^۶ (۲۰۲۰) و لامبی و همکاران (۲۰۱۹) بر جهت‌دهی برنامه‌های مشاوره مدرسه در راستای سلامت جسمی/روانی تأکید دارند و با نتایج پژوهش حاضر در این خصوص انطباق دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، برنامه‌های مشاوره مدرسه ناظر بر چگونگی به‌کارگیری، ارزیابی، ارتقا و نگهداشت مربیان و متعاملان برنامه‌های مشاوره مدرسه است که با دیدگاه آسکا (۲۰۱۹)، شی و همکاران (۲۰۱۴)، براون و همکاران (۲۰۱۹) و آلتین و بلیامینو^۷ (۲۰۲۱) انطباق دارد.

1. Brown
2. Astuti
3. Mulhern
4. Hidayah
5. Mahomed
6. Situmorang
7. Altine & Bilyaminu

یافته‌های پژوهش حاضر به باورهای مریبان و متعاملان مشاوره‌ی مدرسه در مورد تربیت و انسان اشاره دارد که تربیت را فرایندی اثرگذار و اجتماعی می‌داند که بستری برای رشد منسجم و متعادل در ابعاد مختلف زندگی و شکوفایی فطرت الهی با لحاظ شدن تفاوت علائق و نیازها و زمینه‌ساز انتخاب آگاهانه و مسئولانه‌ی دانش‌آموزان است و مریبان به عنوان تسهیل‌گران این فرایند، نقش الگویی دارند و دانش‌آموزان را امانتی الهی می‌داند که دارای کرامت انسانی، شأن یکسان، استعدادهای متنوع و توانمندی برای موفقیت و رشد مداومند و که در جریان رشد نیاز به راهنمایی و مشاوره دارند که بتوانند با اختیار هویت خویش را بسازد.

در باره پوشش نیازهای رشدی همه دانش‌آموزان، نتایج پژوهش حاضر با آسکا (۲۰۱۵) و ماتیسن و گانزدا تیر (۲۰۲۱)، در مورد اثرگذاری اجتماعی مشاوره‌ی مدرسه با نتایج پژوهش لامبی و همکاران (۲۰۱۹) و ماحامد و همکاران (۲۰۲۱) در خصوص پوشش ابعاد مختلف زندگی دانش‌آموزان در برنامه‌های مشاوره‌ی مدرسه با پژوهش‌های اوسلوس^۱ و همکاران (۲۰۲۲)، فولادی و همکاران (۱۳۹۹ الف)، آسکا (۲۰۲۰)، آکلسون (۲۰۱۷)، شی و همکاران (۲۰۱۴) انطباق و همسویی وجود دارد و در مورد امانت الهی بودن دانش‌آموز و شکوفایی فطرت الهی در تربیت، با پژوهش‌های فاتحی و همکاران (۱۳۹۸) و کیشانی فراهانی و همکاران (۱۳۹۲) همسویی وجود دارد. در پژوهش‌های خارجی، پژوهشی مبنی بر امانت الهی بودن دانش‌آموز و شکوفایی فطرت الهی در تربیت یافت نشد و دلیل این امر را بنیان‌های الهی و دینی اسناد بالادستی می‌توان دانست که ویژه فرهنگ و باورهای بنیادین کشور است.

از دیگر نتایج به‌دست آمده در این پژوهش اشاره به نگاه سیستمی به برنامه‌های مشاوره و تأکید بر غنی‌سازی تربیت با مشارکت و همکاری متعاملان و اثرگذاران درون و بیرون نظام تربیت است. همکاران درون نظام تربیتی مشتمل بر مدیران، معلمان و دیگر مریبان مدرسه و بیرون نظام تربیت، همکاری با خانواده، رسانه‌ها، نهادهای علمی، دینی، فرهنگی و یاری‌رسان است. نتایج به‌دست آمده با دیدگاه آسکا (۲۰۱۹) و مولن^۲ و همکاران (۲۰۲۱) همسو است.

در سند تحول بنیادین که نقش هدایت نظام‌مند تغییرات آموزش و پرورش بر پایه

1. Ausloos
2. Mullen

نیازها، ضرورت‌ها و شرایط روز در چارچوب اصول و مبانی اسلامی ایرانی را دارد و برنامه درسی ملی که نقشه جامع برنامه‌های رشدی و آموزشی و مرجع راهبری و ارتقای برنامه‌ها در سیستم آموزشی است، نگاه ویژه‌ای به برنامه‌های مشاوره مدرسه شده است و بنا بر آنچه تاکنون در این پژوهش به دست آمد می‌توان گفت جهت‌گیری برنامه، برنامه‌ریزی، ارائه خدمات، پرورش، نگهداشت و ارزیابی مربیان، باورها درباره تربیت و متربی و ارتقای سیستمی، مؤلفه‌های برنامه مشاوره مدرسه در اسناد بالادستی است.

مؤلفه اول جهت‌گیری برنامه، چشم‌انداز و اهداف کلی مشاوره مدرسه را تکوین هویت یکپارچه اسلامی ایرانی، ایجاد شایستگی‌های پایه در دانش‌آموزان، کیفیت‌بخشی به تعاملات در سیستم آموزشی، انطباق با علم روز دنیا و پژوهش محوری کاربردی معرفی می‌نماید تا با به کارگیری نظریات مشاوره مدرسه و هدف‌مندی مدلل و لحاظ شدن فرهنگ بومی اسلامی ایرانی، بتوان بستری منعطف و علمی برای رشد و پرورش نسل آینده‌کشور ایجاد کرد و در تصمیم‌گیری‌های مهم، اعم از هدف‌گذاری‌های اولیه و برخورد با مشکلات بغرنج، راهگشای برنامه‌های مشاوره مدرسه باشد. در مؤلفه دوم، برنامه‌ریزی، بر کنشگری آینده‌نگرانه، تربیت انسان‌های مولد و بومی‌سازی برنامه‌های رشدی تأکید شده و اشاره به ضرورت‌های اجرایی و فرایند ارزیابی برنامه‌ها دارد که مشاوره مدرسه را از انفعال و ارائه خدمات جبرانی دور نموده و نقش آن را در پیشگیری از اختلالات و ترسیم آینده تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان واضح‌تر می‌نماید و از طرفی، ارزیابی، اسباب‌حمایت و کیفیت‌بخشی به برنامه‌های مشاوره مدرسه را فراهم می‌کند. مؤلفه سوم، ارائه خدمات، بر پوشش خدمات مشاوره به همه دانش‌آموزان و بهبود سلامت روانی آنان تأکید دارد که خدمات مشاوره مدرسه را محدود به گروه یا تعداد خاصی ندانسته و بر تناسب ارائه خدمات رشدی با مقطع و پایه تحصیلی دانش‌آموزان تأکید دارد و زمینه‌ساز عدالت‌محوری و رشد همه دانش‌آموزان، فارغ از تنوع و تفاوت آن‌ها، است. مؤلفه چهارم، پرورش، نگهداشت و ارزیابی مربیان، به چرایی و چگونگی به کارگیری، ارزیابی و ارتقای مربیان پرداخته است، مربیان اعم از مشاور مدرسه، مدیر، معلم و دیگر کارکنان مدرسه، عامل مهمی در کیفیت‌بخشی به برنامه‌های مشاوره مدرسه هستند و جذب، پرورش، حفظ و ارزیابی مربیان حرفه‌ای در تحول و پیشرفت برنامه‌ها امری غیر قابل چشم‌پوشی است. مؤلفه پنجم باور درباره تربیت و متربی است که به باورهای متعاملان آموزش و پرورش در مورد فرایند تربیت، مربیان و دانش‌آموزان می‌پردازد، باورها و افکار سرچشمه رفتار هستند و

همگرایی باورها در سیستم آموزشی سبب هماهنگی و همکاری سازنده در سیستم آموزشی خواهد بود و لازم است به همسانی و همگونی باورهای مجریان توجه ویژه‌ای شود. مؤلفه ششم ارتقای سیستمی تربیت است که بر نگاه سیستمی به تحول و ارتقا خدمات و برنامه‌ها در آموزش و پرورش اشاره دارد. در هر سیستم بدون توجه به بقیه اجزاء نمی‌توان برای یک بخش تصمیم‌گیری و اجرایی‌سازی داشت؛ به همین منوال در سیستم آموزش و پرورش برای ارتقای خدمات در حوزه مشاوره مدرسه نیاز به همکاری و هماهنگی در تمام ارکان مدرسه و سیستم آموزشی است تا بتوان خدمات حرفه‌ای‌تر ارائه نمود. در پژوهش حاضر مانند دیگر تحقیقات کیفی در حذف کامل سوگیری‌ها و تعمیم نتایج محدودیت وجود دارد.

پیشنهاد می‌شود مشاوران مدرسه با توجه به یافته‌های این پژوهش برنامه‌های خود را در راستای اسناد بالادستی جهت‌دهی کنند و فلسفه تألیف و تدوین اسناد بالادستی را در یکی از بخش‌های کیفیت‌بخش نظام تعلیم و تربیت، یعنی مشاوره مدرسه، تحقق بخشند. کارشناسان مشاوره و مدیران اداری و ستادی، حوزه مشاوره مدرسه می‌توانند از نتایج این پژوهش در راستای ارزیابی، ارتقا و پشتیبانی مشاوره مدرسه استفاده کنند. در این پژوهش با مشخص شدن وظایف و اهداف مشاوره مدرسه، به شفافیت و استحکام این حوزه کمک شده و از کارهای موازی و هدررفت منابع انسانی و مادی در آموزش و پرورش پیشگیری خواهد شد.

منابع

- ابراهیمی، ل.، فرحبخش، ک.، اسمعیلی، م.، و سلیمی‌بجستانی، حسین (۱۳۹۴)، «چالش‌های فعالیت‌های روان‌شناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی»، مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت، ۴(۲): ۱۶۶-۱۷۷.
- حسینی بیرجندی، س. م. (۱۳۹۷)، راهنمایی و مشاوره تحصیلی (با تجدید نظر کلی و اضافات) و تاریخچه راهنمایی و مشاوره در ایران، ج ۱۰. تهران: رشد.
- حسینیان، س. (۱۴۰۱)، مبانی و اصول اخلاق در مشاوره و روان‌درمانی، ج ۱۰. تهران: کمال.
- رنجبر، م.، و صادقی، ا. (۱۴۰۰)، «بررسی تأثیر مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر رشد مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان»، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۷(۲)، ۲۸۷.
- سینک، ک. ا. (۱۳۸۶)، مشاوره مدرسه در عصر حاضر: نظریه، پژوهش و کاربرد، ترجمه علی محمد نظری، علی‌اکبر سلیمانیان. تهران: علم.
- شفیع‌آبادی، ع. (۱۳۹۹)، راهنمایی و مشاوره شغلی و نظریه‌های انتخاب شغل: با تجدید نظر کلی و اضافات، ج ۲۹. تهران: رشد.

- شفیع آبادی، ع. (۱۴۰۲)، راهنمایی و مشاوره تحصیلی و شغلی: مفاهیم و کاربردها، تهران: سمت.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰ الف)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰ ب)، مبانی نظری سند تحول بنیادین. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۹)، بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران.
- شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱)، برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران.
- فاتحی، ف.، فیاض، ا.، بهشتی، س.، و بلندهمتان، ک. (۱۳۹۸)، «تحلیل مبانی تربیت شهروندی از منظر آموزه‌های قرآن کریم»، پژوهش دینی، (۳۹)، ۲۳۵-۲۶۳.
- فولادی، ع. (۱۳۹۵)، «واکوی سیر تحول و چالش‌های مشاوره در آموزش و پرورش ایران». فصلنامه پژوهش مشاوره، جلد ۱۵، شماره ۵۷، ص ۱۲۱-۱۵۰.
- فولادی، ع.، تاجیک اسمعیلی، ع.، کسائی، ع.، و زهراکار، ک. (۱۳۹۹ الف)، «تدوین استانداردهای ملی مشاوره مدرسه»، پژوهش‌های تربیتی، شماره ۴۱، ۴۶-۷۴.
- فولادی، ع.، تاجیک اسمعیلی، ع.، کسائی، ع.، و زهراکار، ک. (۱۳۹۹ ب)، «جایگاه راهنمایی و مشاوره در اسناد تحولی: مطالعه کیفی. روان‌شناسی فرهنگی، ۴ (۲)، ۱۱۲-۱۳۳.
- قلی‌پور، ب. (۱۳۸۴)، بررسی نقش مشاور در کاهش ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان متوسطه و پیش‌دانشگاهی قائم‌شهر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، کتابخانه ملی.
- کرسول، ج. د. (۱۳۹۷)، سی مهارت اساسی که محققین کیفی باید بدانند، ترجمه حمیدرضا یزدانی و فاطمه محمدی، تهران: نگاه دانش.
- کیشانی فراهانی، ع.، فرمینی فراهانی، م.، و رهنما، ا. (۱۳۹۲)، «مؤلفه‌های اساسی تربیت شهروندی اسلامی ایرانی»، مطالعات ملی، ۱۴ (۴ (۵۶))، ۵۱-۷۴.
- محمدی، ش. (۱۳۸۵)، «بررسی اثربخشی و کارایی خدمات روان‌شناسی و مشاوره‌ای مراکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی دانش‌آموزان وزارت آموزش و پرورش»، تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، جلد ۵، شماره ۱۹.
- معمدنی‌نیا، م.، و پیروزی، ز. (۱۴۰۰)، «بررسی اثربخشی فرایند مشاوره در افزایش سلامت روان دانش‌آموزان در مدرسه»، هفتمین کنفرانس ملی مطالعات مدیریت در علوم انسانی، تهران.
- وجدانی‌همت، م.، و کلاتر هرمزی، آ. (۱۴۰۰)، «بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای‌شان»، مشاوره کاربردی، ۱۱ (۲)، ۱۰۵-۱۳۶.
- وجدانی‌همت، م.، سلیمی بجستانی، ح.، کلاتر هرمزی، آ.، و فرحبخش، ک. (۱۴۰۰)، «تدوین الگوی جامع هدایت تحصیلی دانش‌آموزان مبتنی بر رویکرد رشدی»، روان‌شناسی فرهنگی، ۵ (۱)، ۵۸-۲۴.
- Altine, Z., & Bilyaminu, A. (2021), An Appraisal of Guidance and Counseling in Effective Teaching and Learning in Schools: Trends and Challenges.
- American School Counselor Association[ASCA]. (2020), Teachers, administrators and school counselors collaborating to achieve high academic standards: College and Career Readiness for All A Handbook for Using Noncognitive Skills to Improve Student Succe.Retrieved from <https://www.schoolcounselor.org/>.

- American School Counselor Association[ASCA]. (2019), ASCA Standards for School Counselor Preparation Programs. Retrieved from
- American School Counselor Association[ASCA]. (2021), ASCA Student Standards: Mindsets and Behaviors for Student Success. Alexandria, VA: Author. Retrieved from
- Astuti, I. (2019), The Implementation of ADDIE Model in Developing Career Guidance Program in Senior High School. *Journal of Education, Teaching, and Learning*, 4 (1), 174-179
- Ausloos, C. D., Clark, M., Jang, H., Dari, T., & Litam, S. D. A. (2022), A Call for Action: School Counselor Competence in Working With Trans Students. *The Professional Counselor*, 12(1), 65-81.
- Baskin, T. W., Slaten, C. D., Sorenson, C., Glover-Russell, J., & Merson, D. N. (2010), Does youth psychotherapy improve academically related outcomes? A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 57, 290-296.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012), Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology*, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological (pp. 57-71). American Psychological Association
- Brewington, M., & Kushner, J. (2020), School counselor perceptions of a comprehensive school counseling MODEL and implications for practice. *Administrative Issues Journal*, 10(2), 3.
- Brooks, M., Steen, S., & Williams, F. (2009), Professional development schools: A model for preparing school counselor trainees. *Journal of School Counseling*, 7. Retrieved from <http://www.jsc.montana.edu/articles/v7n16.pdf>.
- Brown, C. H. (2019), Perceptions of school counselors surviving a school shooting. *Professional school counseling*, 22(1),.
- Brown, M. H., Lenares-Solomon, D., & Deaner, R. G. (2019), Every student succeeds act: A call to action for school counselors. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 6(1), 86-96.
- Coburn, C., Penuel, W. R., & Geil, K. E. (2013), *Research-practice partnerships: A strategy for leveraging research for educational improvement in school districts*. New York, NY: William T. Grant Foundation.
- Cooper, M. (2013) *School-based counselling in UK Secondary Schools: A review and critical evaluation*, University of Strathclyde:Glasgow
- Dahir, C. A., Cinotti, D. A., & Feirsen, R. (2019), Beyond compliance: Assessing administrators' commitment to comprehensive school counseling. *NASSP Bulletin*, 103(2), 118-138.
- Dores, A. R., Geraldo, A., Carvalho, I. P., & Barbosa, F. (2020), The use of new digital information and communication technologies in psychological counseling during the COVID-19 pandemic. *International journal of environmental research and public health*, 17(20), 7663.
- Fezler, B., Brown, CH. (2011), *The International Model For School Counseling Programs*. Sponsored by AASSA and the U.S. State Department Office of Overseas Schools.
- Hamilton-Roberts, A.(2012), Teacher and counsellor perceptions of a school-based counselling service in South Wales. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(5): p. 465-483.
- Hanley, T., Pykhtina, and M. Cooper. (2012), *.A scoping review of the access to secondary school counselling*, BACP internal document: Lutterworth

- Harris, B. (2013), International school-based counselling scoping report "Archived copy"(PDF). Archived (PDF) from the original on 2018-02-14. Retrieved 2018-02-14
- Hidayah, N., Fauzan, L., Wahyuni, F., & Hanafi, H. (2022), Conceptual Development of Online Psychological Assessment Training Design for Guidance and Counseling Teachers on the Academic Life of High School Students. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 16(6).
- Hipolito-Delgado, C. P., Porras, L. E., Stickney, D., & Kirshner, B. (2021), Advocating for students during distance learning: The role of the school counselor. *Professional School Counseling*, 24(1_part_3),
- Hohenshil, T. H., Amundson, N. E., & Niles, S. G. (2015), Introduction to global counseling. *Counseling around the world: An international handbook*, 1-8.
- Jaber, F., & Al-Hroub, A. (2023), School counselors' perceptions of virtual counseling in Lebanon: A qualitative study. *Frontiers in Psychology*, 13, 8549.
- Jahantab, Z. (2021), Role of education in national development. *Pakistan Journal of Applied Social Sciences*, 12(1), 87-108.
- Karacan Ozdemir, N., & Ayaz, A. (2020), School counseling and guidance programs: Examination of career adaptabilities.
- Kok, J. K., & Low, S. K. (2017), Proposing a collaborative approach for school counseling. *International Journal of School & Educational Psychology*, 5(4), 281-289.
- Ku Johari, K. S., & Amat, M. I. (2019), Malaysian School Counsellors' Challenges in Job Description, Job Satisfaction and Competency. *Religación*, 4, 93-99.
- Lai-Yeung, S. W. C. (2014), The need for guidance and counselling training for teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 113, 36-43.
- Lambie, G. W., Stickl Haugen, J., Borland, J. R., & Campbell, L. O. (2019), Who Took "Counseling" out of the Role of Professional School Counselors in the United States?. *Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation*, 1(3), 51-61.
- Mahomed, N. J. B., Johari, K. S. K., & Mahmud, M. I. (2019), Coping strategies and psychological well-being of guidance and counselling teachers in schools. *Creative Education*, 10(12), 3028
- Mathiesen, I. H., & Gunnarsdottir, H. M. (2021), Separate counselling services in Norwegian upper secondary schools. A possibility for a collective holistic approach?. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1-20.
- McKenzie, K., Murray, G. C., Prior, S., & Stark, L. (2011), An evaluation of a school counselling service with direct links to Child and Adolescent Mental Health (CAMH) services. *British Journal of Guidance & Counselling*, 39(1), 67-82.
- Mulhern, C. (2020), Beyond teachers: Estimating individual guidance counselors' effects on educational attainment. Unpublished Manuscript, RAND Corporation.
- Mullen, P. R., Chae, N., Backer, A., & Niles, J. (2021). School counselor burnout, job stress, and job satisfaction by student caseload. *Nassp Bulletin*, 105(1), 25-42.
- Ndoye Upoalkpajor, J. L. (2020), Career Guidance and Its Implications for Students' Career Choices: The Case of Public Senior High Schools in Ghana. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 33 (8), 62-69.
- Nkechi, E. E., Ewomaoghene, E. E., & Egenti, N. (2016), The role of guidance and counselling in effective teaching and learning in schools. *RAY: International Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(2), 36-48.
- Pincus, R., Hannor-Walker, T., Wright, L., & Justice, J. (2020), COVID-19's effect on students: How school counselors rise to the rescue. *NASSP Bulletin*, 104(4), 241-256.

- Pitan, O. S., & Atiku, S. O., (2017), Structural determinants of students' employability: Influence of career guidance activities. *South African journal of Education*, 37 (4), 1-13.
- Savitz-Romer, M. S., Nicola, T. P., Jensen, A., Hill, N. E., Liang, B., & Perella, J. (2018). Data-driven school counseling: The role of the research-practice partnership. *Professional School Counseling*, 22(1), 2156759X18824269.
- Shi, Q., Liu, X., & Leuwerke, W. (2014), Students' Perceptions of School Counselors: An Investigation of Two High Schools in Beijing, China. *The Professional Counselor*, Vol. 4, Issue 5, 519-530.
- Situmorang, D. D. B. (2020), Online/cyber counseling services in the COVID-19 outbreak: are they really new?. *Journal of Pastoral Care & Counseling*, 74(3), 166-174.
- Suryahadikusumah, A. R., & Nadya, A. (2020), Digital Literacy and Innovation for Guidance and Counseling Program. In 2nd International Seminar on Guidance and Counseling 2019 (ISGC 2019) (pp. 190-195). Atlantis Press.
- Torunoglo, H. & Gencanirim, D. (2015), The perceptions of school counselors about the counseling and guidance programs of vocational high schools. *Social and Behavioral Sciences*, 174, 368-376.
- Trolley, B. C. (2011), School counselor roles and preparation. *Michigan Journal of Counseling: Research, Theory and Practice*, 38(1), 3.
- Wilder, C. (2018). Promoting the role of the school counselor. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 45(2), 60-68.
- Wong, L. P. W., & Yuen, M. T. (2019), Career guidance and counseling in secondary schools in Hong Kong: A historical overview. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 9 (1), 1-19.
- Ziomek-Daigle, J., Goodman-Scott, E., Cavin, J., & Donohue, P. (2016), Integrating a Multi-Tiered System of Supports With Comprehensive School Counseling Programs. *The Professional Counselor*, 6(3), 220-232.