

فهرست

۱۷	..... درباره نویسندگان
۲۰	..... سخن مترجمان
۲۲	..... پیشگفتار نویسندگان
۲۶	..... مقدمه‌ای بر مشورتگری
۲۷	..... مؤلفه‌های مشاوره و مشورتگری
۳۰	..... مخاطبان مشورتگری
۳۱	..... سخن پایانی
۳۲	..... منابع

بخش یک: اصول و مبانی مشورتگری

۳۵	..... فصل اول: مقدمه‌ای بر مشورتگری
۳۷	..... اثربخشی مشورتگری خدمات انسانی
۳۹	..... زمینه‌های تاریخی مؤثر بر مشورتگری خدمات انسانی
۳۹	..... مباحث نظری
۴۰	..... مباحث تخصصی
۴۱	..... مباحث عملی
۴۲	..... عوامل تاریخی مؤثر بر مشورتگر تحصیلی
۴۳	..... پیشرفت‌های سال‌های ۱۹۴۰ تا ۱۹۷۰
۴۴	..... پیشرفت‌های سال‌های ۱۹۸۰ تا ۱۹۹۰
۴۵	..... پیشرفت‌های معاصر
۴۶	..... مفهوم‌سازی مجدد مشورتگری برای مدارس امروزی
۴۶	..... خلاصه‌ای از گذشته
۴۷	..... تعریف ما از مشورتگری تحصیلی
۴۷	..... مفروضه‌های رویکرد ما به مشورتگری تحصیلی
۴۹	..... مباحثی که در رویکرد مشورتگری تحصیلی ما نیست
۵۰	..... ادامه کتاب

۵۳	فصل دوم: حل مسئله و واکنش به مداخله.....
۵۴	زمینه‌های واکنش به مداخله و کاربست مُدرن مشورت‌گری تحصیلی.....
۵۴	زمینه فلسفی: پیشگیری.....
۵۵	زمینه‌های قانونی: قوانین هیچ کودکی نباید عقب بماند و بهبود آموزش به افراد ناتوان.....
۵۵	قانون هیچ کودکی نباید عقب بماند (۲۰۰۱).....
۵۶	قانون بهبود آموزش به افراد ناتوان (۲۰۰۴).....
۵۷	زمینه‌های تجربی.....
۵۹	حل مسئله.....
۵۹	حل مسئله چیست؟.....
۵۹	گروه‌های حل مسئله.....
۶۲	واکنش به مداخله.....
۶۲	واکنش به مداخله چیست؟.....
۶۳	سیستم‌های اجرایی واکنش به مداخله.....
۶۳	ارائه خدمات چندلایه و واکنش به مداخله.....
۶۴	لایه اول.....
۶۵	لایه دوم.....
۶۶	لایه سوم.....
۶۶	ملاحظات بیشتر.....
۶۷	روش‌های مداخله و ارزیابی در رویکرد واکنش به مداخله.....
۶۸	سخن پایانی.....
۷۱	فصل سوم: گسترش تغییرات در مدرسه.....
۷۱	تغییر عقاید، نگرش‌ها، و رفتارها در خلال مشورت‌گری.....
۷۱	لزوم تغییر مشورت‌جو.....
۷۴	کمک به مشورت‌جو برای تغییر.....
۷۴	همکاری چیست؟.....
۷۵	آیا مشورت‌گران باید بر مشورت‌جو و فرآیند مشورت‌گری تأثیر بگذارند؟.....
۷۶	اولین پژوهش‌های نتیجه فرآیند.....
۷۹	پژوهش‌های نتیجه - فرآیند معاصر.....

- ارتباط پنج پژوهش با مشورتگران تحصیلی..... ۸۱
- شفاف‌سازی موقعیت ما ۸۱
- آیا در زمینه استفاده از نفوذ در مشورتگری سؤال یا مسئله‌ای اخلاقی وجود دارد؟..... ۸۲
- اگر مشورتگری یک رابطه مبتنی بر همکاری نیست، پس چیست؟..... ۸۳
- ویروس تساوی‌گرایی ۸۴
- راهبردهای کلی برای تغییرات مؤثر در سیستم‌های انسانی ۸۴
- رویکرد تجربی - عقلانی ۸۴
- رویکرد هنجاری - بازآموزی ۸۵
- رویکرد قدرت - اجبار ۸۵
- رابط راهبردهای چین و بن با مشورتگران تحصیلی ۸۶
- مدل قدرت اجتماعی و کاربست آن در مشورتگری تحصیلی ۸۶
- مقدمه‌ای بر قدرت اجتماعی و نفوذ اجتماعی ۸۶
- قدرت اجباری و قدرت پاداش‌دهی: آشکال غیرشخصی ۸۹
- قدرت اجباری و پاداش‌دهی: آشکال شخصی ۹۱
- قدرت قانونی: جایگاه، عمل متقابل، برابری، و مسئولیت‌پذیری - وابستگی ۹۱
- قدرت تخصصی و قدرت ارجاعی: آشکال مثبت ۹۲
- پژوهش‌های تجربی اولیه در مورد قدرت ارجاعی مثبت و قدرت ۹۳
- دوره‌ای قدرت تخصصی - ارجاعی ۹۳
- قدرت تخصصی و ارجاعی: شکل‌های منفی ۹۴
- قدرت اطلاعاتی: شکل‌های مستقیم و غیرمستقیم ۹۴
- پژوهش‌های تجربی ریون (۱۹۹۲، ۱۹۹۳) در مورد مراجع قدرت اجتماعی ۹۶
- دسته‌بندی مراجع قدرت اجتماعی: خشک در برابر انعطاف‌پذیر ۹۷
- اثربخشی مراجع قدرت در مقابل احتمال استفاده از آنها ۹۷
- رابط مطالعات قدرت اجتماعی با مشورتگران تحصیلی ۹۸
- سایر ابزارهای نفوذ ۹۸
- افزایش یا کاهش قدرت طرف سوم ۹۸
- ابزارهای مقدماتی: آماده‌سازی برای نفوذ اجتماعی ۹۹
- شکل نفوذ ۱۰۱

۱۰۱.....	مدل قدرت/تعامل در نفوذ بین فردی و کاربرد آن در مشورتگری تحصیلی.....
۱۰۱.....	انگیزه نفوذ.....
۱۰۴.....	ارزیابی مراجع قدرت در دسترس.....
۱۰۴.....	ارزیابی منابع در دسترس درباره هدف، قدرت، منابع، و موانع.....
۱۰۴.....	آمادگی برای اعمال نفوذ.....
۱۰۴.....	انتخاب مرجع و شکل قدرت در اعمال نفوذ.....
۱۰۵.....	ارزیابی اثرات نفوذ.....
۱۰۵.....	سخن پایانی.....
۱۰۷.....	فصل چهارم: مدرسه، مکانی برای مشورتگری.....
۱۰۸.....	دیدگاه‌های سنتی در نظام آموزش عمومی.....
۱۰۸.....	نظریه سازمانی کلاسیک.....
۱۱۱.....	جنش روابط انسانی.....
۱۱۴.....	سخنرانی.....
۱۱۵.....	گروه‌های کوچک معلم‌محور.....
۱۱۵.....	فعالیت‌های نشستنی.....
۱۱۵.....	نظریه رفتار سازمانی.....
۱۱۷.....	ساختار خدمات در مدرسه‌های دولتی.....
۱۱۷.....	خدمات در دسترس.....
۱۱۷.....	آموزش‌های عمومی در مدرسه ابتدایی اسلون.....
۱۱۹.....	آموزش‌های ویژه در مدرسه ابتدایی اسلون.....
۱۲۰.....	خدمات حمایتی.....
۱۲۱.....	فرآیند گمارش مبتنی بر آزمون.....
۱۲۲.....	نقش و جایگاه مشورتگری.....
۱۲۳.....	مشورتگری تحصیلی از منظر اداری.....
۱۲۳.....	عوامل مؤثر بر گرایش به کاربست خدمات مشورتگری.....
۱۲۵.....	سه تناقض در خدمات مشورتگری تحصیلی.....
۱۲۵.....	تناقض اول: گرچه همواره کاربست‌های آموزشی جدیدی به معلمان... ..
۱۲۶.....	تناقض دوم: بسیاری از معلمان علاقه‌مندند در پاسخگویی به مشکلات یادگیری... ..

تناقض سوّم: برای تبدیلِ مشورتگری تحصیلی به تنها گزینه ارائه خدمات آموزشی.....۱۲۶

بخش دو: فرآیندها و نتایج مشورتگری

فصل پنجم: مبانی مدل یکپارچه مشورتگری تحصیلی ۱۳۱

بنیان‌های بهداشت روانی جامعه‌نگر و مشورتگری بهداشت روانی..... ۱۳۱

مدل پیشگیری جمعیت‌محور..... ۱۳۲

مدل بحران..... ۱۳۳

مدل سیستم‌های حمایتی..... ۱۳۴

مدل مشورتگری بهداشت روانی کاپلان..... ۱۳۵

فرض‌های بنیادی..... ۱۳۵

انواع مشورتگری بهداشت روانی..... ۱۳۶

ارتباط مشورتگر با مشورت‌جو..... ۱۳۷

دشواری‌ها در کار مشورت‌جو..... ۱۳۸

مشورتگر بهداشت روانی چگونه از مشورت‌جو حمایت می‌کند؟..... ۱۳۹

بنیان‌های روان‌شناسی رفتاری و مشورتگری رفتاری..... ۱۳۹

مدل حل مسئله..... ۱۴۰

کاربست اصلاح رفتار در شرایط واقعی..... ۱۴۱

مدل مشورتگری رفتاری برگن..... ۱۴۱

فرض‌های بنیادین..... ۱۴۲

شناسایی مسئله..... ۱۴۳

تحلیل مسئله..... ۱۴۳

اجرای طرح..... ۱۴۴

ارزیابی مسئله..... ۱۴۴

به‌روزرسانی مصاحبه‌های مشورتگری..... ۱۴۴

رفتار کلامی مشورتگر رفتاری..... ۱۴۵

کاربرد سیاهه تحلیل مشورتگری در پژوهش‌های مشورتگری رفتاری..... ۱۴۵

نفوذ بین فردی و مراجع قدرت اجتماعی..... ۱۴۶

خلاصه مدل یکپارچه مشورتگری تحصیلی..... ۱۴۷

ورود موفقیت‌آمیز به مشورتگری تحصیلی: ورود به سیستم خدمات‌رسانی..... ۱۴۷

۱۴۷	..... ارزیابی مدرسه به‌عنوان سازمان: ملاحظات کلی
۱۴۷	..... «شناخت محیط»
۱۴۹	..... ارزیابی آمادگی مدرسه برای تغییر
۱۵۰	..... مذاکره در مورد قرارداد
۱۵۱	..... ورود فیزیکی به مدرسه
۱۵۱	..... برقراری ارتباط با مدرسهٔ میزبان
۱۵۱	..... رازداری
۱۵۲	..... کسب اجازه از مسئولان و اولیاء مدرسه
۱۵۲	..... ورود روانی به کلاس
۱۵۵	..... فصل ششم: توصیف و کاربرد مدل یکپارچهٔ مشورتگری تحصیلی
۱۵۵	..... نقد مدل‌های مشورتگری
۱۵۵	..... مشورتگری بهداشت روانی
۱۵۷	..... مشورتگری رفتاری
۱۶۰	..... رابطهٔ مشورتگری
۱۶۱	..... مدل یکپارچهٔ مشورتگری تحصیلی
۱۶۵	..... پیش‌نیازهای مشورتگری تحصیلی
۱۶۶	..... وظیفهٔ حل مسئله
۱۶۷	..... مصاحبهٔ شناسایی مسئله
۱۶۷	..... مصاحبهٔ تحلیل مسئله
۱۶۸	..... مصاحبهٔ ارزیابی مسئله
۱۶۹	..... راهبردهای مصاحبه
۱۶۹	..... وظیفهٔ نفوذ اجتماعی
۱۷۲	..... وظیفهٔ حمایت و رشد
۱۷۴	..... پروتکل اجرایی
۱۷۵	..... راهبردهای نفوذ اجتماعی
۱۷۵	..... تعیین هدف برای رفتار معلمان
۱۷۶	..... بازخورد عملکرد و تقویت
۱۷۷	..... نتایج مشورتگری تحصیلی

۱۷۹	..... فصل هفتم: ارزیابی در مشورتگری تحصیلی
۱۸۱	..... ارزیابی رفتار کارکردی
۱۸۴	..... مرحله ارزیابی غیرمستقیم
۱۸۵	..... مرحله ارزیابی مستقیم
۱۸۷	..... ارزشیابی تکوینی سیستمی
۱۸۹	..... تحلیل آزمایشی فوری
۱۹۵	..... فصل هشتم: انتخاب مداخله‌های مدرسه‌محور اثربخش
۱۹۶	..... اثربخشی مداخله‌ها
۱۹۶	..... نتایج فراتحلیل
۱۹۸	..... نقش طرح ABA در مداخله مدرسه‌محور
۱۹۹	..... مدل‌های مفهومی مشکلات یادگیری و رفتاری کودکان
۱۹۹	..... مدل‌های مداخله تحصیلی
۲۰۳	..... مدل‌های مداخله رفتاری
۲۰۷	..... محدودیت‌های مدل ABA در مداخله مدرسه‌محور
۲۰۷	..... ملاحظات اجرایی
۲۰۸	..... ارتباط مفهومی
۲۰۸	..... قدرت درمان
۲۰۹	..... مقبولیت درمان
۲۱۰	..... صحت درمان

بخش سه: مشارکت‌کنندگان اصلی در مشورتگری

۲۱۵	..... فصل نهم: معلمان در نقش مشورت‌جو
۲۱۶	..... معلمان و تدریس
۲۱۶	..... پیچیدگی‌های تدریس
۲۱۷	..... پاداش تدریس
۲۱۸	..... چالش‌های اصلی پیش‌روی معلمان امروزی
۲۱۸	..... کاهش پاداش‌های بیرونی
۲۱۹	..... دانش‌آموزان کم‌انگیزه و مقاوم در برابر آموزش
۲۱۹	..... والدین بی‌مسئولیت

۲۲۰	افزایش آسیب‌پذیری
۲۲۱	استخدام، فرسودگی، و دوام معلم
۲۲۱	لزوم وجود مشورتگر تحصیلی
۲۲۲	نگاهی به ارتباط معلمان با مشورتگری تحصیلی
۲۲۲	سه دیدگاه در تبیین علت گرایش معلمان به مشورتگری
۲۲۴	انتظارات معلمان از خدمات مشورتگری
۲۲۷	آنچه معلمان قبل از جست‌وجوی خدمات مشورتگری انجام می‌دهند
۲۲۸	عوامل متمایزکننده معلمان مشارکت‌کننده در مشورتگری از دیگران
۲۲۹	افزایش اثربخشی مشورت با معلمان
۲۲۹	جور کردن جلسات مشورتی با برنامه معلمان: جلسات مشورتگری ۱۵ دقیقه‌ای
۲۳۱	مشورتگر به‌عنوان بخشی از مداخله پیش از ارجاع و حل مسئله
۲۳۳	افزایش دانش / انتقال و نگهداری مهارت‌ها
۲۳۵	ارائه حمایت‌های مشورتی به معلمان
۲۳۷	فصل دهم: دانش آموزان در نقش مراجع
۲۳۸	قانون مدیریت خدمات مدارس
۲۴۱	رویکردهای طبقه‌بندی
۲۴۱	اصول طبقه‌بندی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه
۲۴۳	نگاهی کلی به اختلال‌های کودکی
۲۴۶	دانش‌آموزان طبقه‌بندی‌شده در طبقه اختلال یادگیری
۲۴۸	دانش‌آموزان طبقه‌بندی‌شده در طبقه اختلال عاطفی
۲۵۰	مدل بافتی موفقیت دانش‌آموز
۲۵۱	عوامل محدودکننده آموزش فردی
۲۵۳	متغیرهای مؤثر در موفقیت دانش‌آموزان
۲۵۵	فصل یازدهم: موردپژوهی در مشورتگری
۲۵۶	مصاحبه شناسایی مسئله: ۱۸ فوریه
۲۶۵	تحلیل مصاحبه اول
۲۶۸	مصاحبه تحلیل مسئله: ۴ مارس
۲۷۷	تحلیل مصاحبه دوم

۲۸۰	..... مصاحبهٔ ارزیابی مسئله: ۹ آوریل
۲۸۰	..... نمره‌های کودک.....
۲۸۱	..... نمره‌های موردی معلّم / مشورتگر.....
۲۸۱	..... سخن پایانی
۲۸۳	..... فصل دوازدهم: حرف آخر: کاربردِ اثربخشِ مشورتگری تحصیلی.....
۲۸۷	..... واژه‌نامه انگلیسی به فارسی
۲۹۰	..... واژه‌نامه فارسی به انگلیسی.....
۲۹۳	..... اصطلاحات.....
۲۹۹	..... منابع

درباره نویسندگان

دکتر ویلیام پ. ارکول استاد روان‌شناسی دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی است، و سال‌ها مدیر برنامه آموزشی روان‌شناسی مدرسه آنجا (۲۰۰۴-۱۹۸۷) بوده است. وی مدرک کارشناسی رشته روان‌شناسی و هنر ارتباطات را از دانشگاه ویسکانسین-مدیسون و مدرک دکتری روان‌شناسی آموزشی را با تخصص روان‌شناسی مدرسه از دانشگاه تگزاس گرفته است. دکتر ارکول با مؤسسه پژوهش در تعاملات انسانی لس‌آنجلس همکاری داشته و مشورتگر چندین نظام آموزشی، مؤسسه عمومی، و سازمان خصوصی بوده است. وی عضو انجمن روان‌شناسی آمریکا و آکادمی آمریکایی روان‌شناسی مدرسه است، و جایزه لایتنر ویتمر انجمن روان‌شناسی آمریکا را برای مشارکت در پژوهش‌های اثرگذار روان‌شناسی مدرسه دریافت کرده است. هم‌چنین، او برگزیده جایزه رشد انجمن روان‌شناسی مدرسه ایالت کارولینای شمالی، و عضو جامعه پژوهش در روان‌شناسی مدرسه بوده، و در سطح دانشگاهی نیز پژوهش‌گر برجسته دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی است. دکتر ویلیام ارکول مدیر آکادمی روان‌شناسی مدرسه، مدیر شورای گروه روان‌شناسی مدرسه دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی، قائم‌مقام واحد انتشارات، روابط، و قرارداد بخش روان‌شناسی مدرسه انجمن روان‌شناسی آمریکا، و مجری تولیدکننده سلسله سخنرانی‌هایی برای بخش روان‌شناسی مدرسه بوده است. او روان‌شناس متخصص ارائه خدمات بهداشتی بوده و دارای بُرد روان‌شناسی مدرسه از مرکز تخصصی مدارک حرفه‌ای روان‌شناسی آمریکا است. برنامه پژوهشی وی بر فرآیندهای بین فردی و نتایج مرتبط با مشورتگری روان‌شناختی تمرکز دارد. از دکتر ارکول بیش از ۱۰۰ مقاله، کتاب، و فصل‌هایی از چند کتاب چاپ شده است. وی ویراستیار «مجله انجمن روان‌شناسی آمریکا»، و «فصل‌نامه روان‌شناسی مدرسه»، ویراستار ارشد کتاب «دست‌نامه پژوهش در مشورتگری تحصیلی»، و ویراستار مباحث ویژه «مجله روان‌شناسی مدرسه» و «مجله مشورتگری آموزشی و روان‌شناختی» بوده، و در ۶ مجله پژوهشی معتبر دیگر نیز فعالیت کرده است.



دکتر برایان ک. مارتینز استاد روان‌شناسی دانشگاه سیراکیوز است. وی از سال

۱۹۹۸ تا سال ۲۰۰۷ مدیر برنامه‌های آموزشی روان‌شناسی مدرسه بوده، و از

سال ۲۰۰۷ تا ۲۰۰۹ در مقام معاون و سپس مدیر گروه روان‌شناسی خدمت

کرده است. پروفیسور مارتینز در سال ۱۹۹۰ جایزه لایتنر ویتمر را از بخش ۱۶

انجمن روان‌شناسی آمریکا به خاطر همکاری در تحقیقات الهام‌بخش دریافت

کرده، و عضو انجمن مطالعه روان‌شناسی مدرسه است. دکتر مارتینز در سال

۲۰۰۲ جایزه سرمقاله برتر نشریه روان‌شناسی مدرسه را دریافت کرد. از سال ۱۹۹۵ تا ۲۰۰۳ برای

عضویت در هیئت‌مدیره «جامعه تحلیل آزمایشی رفتار» انتخاب شد. دکتر مارتینز در جشن نودمین

سالروز تأسیس دانشکده تربیت‌معلم دانشگاه نبراسکا در سال ۱۹۹۷ به‌عنوان یکی از ۹۰ دانش‌آموخته

برجسته انتخاب شد، در سال ۲۰۰۷ مشاور برگزیده سال دانشکده هنر و علوم شد، و در سال ۲۰۰۶

نیز جایزه دانشکده تعلیم و تربیت را از آن خود کرد. در سال ۱۹۹۵ پروفیسور مارتینز استاد برگزیده

دانشکده شد. وی در «هیئت مشورتگری حرفه‌ای مؤسسه می» خدمت کرده، و در سال ۲۰۰۷ عضو

کمیته علمی کنفرانس پژوهش در روان‌شناسی مدرسه بوده است. از او بیش از ۱۰۰ مقاله، کتاب، و

فصل‌هایی از چند کتاب منتشر شده که یافته‌های پژوهش‌های بنیادی درباره مداخله‌های اثربخش و

مدرسه‌محور، سنجش عملکرد، درمان مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در کلاس، و سلسله‌مراتب

آموزشی به‌عنوان رویکردی در آموزش مهارت‌های تحصیلی پایه در آنها آمده است. دکتر مارتینز

ویراستار «مجله تحلیل رفتار کاربردی» (۱۹۹۶-۱۹۹۳) و «فصل‌نامه روان‌شناسی مدرسه» (۱۹۹۴-

۱۹۹۱) بوده، و اکنون نیز ویراستار «نشریه آموزش و پرورش رفتاری» است.



سخن مترجمان

کتاب حاضر در نبود منابع علمی و قابل اطمینان در زمینه مشاوره تحصیلی و رویکرد مشورتگری انتخاب، و ترجمه شد. توجه نویسندگان و دقت‌شان در انتخاب متون و سرفصل‌ها، مترجمان را بر آن داشت تا هرچه دقیق‌تر به بررسی و ترجمه متن، تفسیرها، و مضامین آن اقدام کنند. متن حاضر خالی از اشکال نیست، از این‌رو، از خوانندگان محترم انتظار داریم با گوشزد کردن اشکالات، مترجمان را برای اصلاح بیش‌تر و دستیابی به متنی روان‌تر و دقیق‌تر کمک کنند.

از دکتر علی‌رضا بوستانی‌پور که ترجمه کتاب را پیشنهاد و متن اصلی آن را در اختیار ما قرار دادند؛ از دکتر سجاد امینی‌منش، دکتر جواد خدادادی، اسماعیل زهره‌ای، سهیلا کلاتری؛ و از سامان نونهال و تینا جلالی، ویراستاران انتشارات ارجمند، که متن فارسی را خوانده‌اند، از دکتر محسن ارجمند هم برای همکاری صمیمانه‌شان در چاپ کتاب و هم برای تذکرات ویرایشی ارزشمندشان، و در نهایت از همکاری‌های مرضیه شکی و پروین عبدی سپاس‌گزاریم.

ف. ن.؛ ع. م.؛ م. ب.

پیشگفتار نویسندگان

همان‌طور که در ادامه می‌خوانید، مشورت‌گری شیوه غیرمستقیم ارائه خدمات روان‌شناختی و آموزشی است. در مشورت‌گری، متخصص (مشورت‌گر) و پرسنل اداری (مشورت‌جو) با هدف بهینه‌سازی کارکرد مراجع (مراجعی که در محیط مشورت‌جو قرار دارد)، و افزایش ظرفیت مشورت‌جو برای مقابله با موقعیت‌های مشابه در آینده، با یکدیگر همکاری می‌کنند. مثلاً مشاور مدرسه ممکن است با معلمی درباره دانش‌آموزی که در کلاسش حضور دارد، مشورت کند. کاربرد مشورت‌گری تحصیلی از زمان معرفی رسمی آن به نظام آموزش عمومی در دهه ۱۹۶۰ میلادی، گسترش یافته است. امروزه، فارغ‌التحصیلی در بسیاری از زمینه‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی مستلزم گذراندن واحدهای مشورت‌گری است، و بسیاری از متخصصان این حوزه‌ها بخشی از روزشان را به مشورت‌گری می‌گذرانند.

اگر مشورت‌گر به حداقل مهارت‌های لازم مجهز باشد، مشورت‌گری می‌تواند ابزار قدرتمندی برای خدمات‌رسانی در مدرسه به شمار آید. هنگام تهیه این ویراست کتاب، هدف اصلی مان کاهش تجارب خام مشاوران تازه‌کار مدارس بوده است. تا پایان کتاب، یک رویکرد سیستمی به مشورت‌گری تحصیلی ارائه می‌کنیم، که هدفش فراهم کردن اطلاعات برای فردی است که می‌خواهد به شیوه‌ای صحیح مشورت‌گری کند. به یاد داشته باشید که کاربرد مبهم ما از اصطلاح «مشورت‌گری تحصیلی» از روی قصد بوده، و نشان می‌دهد مشورت‌گری تحصیلی طیفی از اصول حرفه‌ای را عرضه می‌کند. گرچه، عمده مخاطبان کتاب مشاوران مدرسه و روان‌شناسان بالینی کودک هستند، سایر متخصصان روان‌شناسی نیز ممکن است آن را مفید و کاربردی بیابند. گروه دوم هدف متخصصان آموزشی‌ای همچون: مربیان آموزشی و مددکاران اجتماعی مدارس هستند. برای استفاده مؤثرتر کتاب، خواننده باید درباره موضوعات روان‌شناسی عمومی و مهارت‌های ارتباط انسانی از زمینه فکری محکمی برخوردار باشد.

معتقدیم که روش یکپارچه مشورت‌گری تحصیلی که با جزییات شرح داده‌ایم با سایر کتاب‌هایی که پیش‌تر منتشر شده‌اند تفاوت دارد. علی‌رغم اینکه به متفاوت بودن کتاب اشاره می‌کنیم، با این حال، مدعی بدیع و اصالت تمام محتوای آن نیستیم. هدف ما ترکیب مبانی مفهومی و پژوهشی اصول رویکردهای شناخته‌شده مشورت‌گری در یک مدل یکپارچه و مرتبط با کاربردهای تحصیلی است. در مدل مشورت‌گری تحصیلی ما، هم‌زمان که به نفوذ بین فردی، حمایت‌های اجتماعی، و روان‌شناسی سازمانی توجه داشته‌ایم، سعی کرده‌ایم ضعف‌های مدل‌های مشورت‌گری بهداشت روان و مشورت‌گری

رفتاری را جبران کنیم. در مدل ما، کاربرد مؤثر مشورتگری تحصیلی مستلزم موفقیت در سه وظیفه مرتبط به هم است: حل مسئله، نفوذ اجتماعی، و حمایتی-رشدی.

ساختار کتاب شامل سه بخش است: چهار فصل نخست مبانی را ارائه می‌کند: مباحث تاریخی و مفهومی (فصل یک)؛ بحث‌هایی درباره وضعیت فعلی خدمات مدرسه‌محور: شامل سیستم مداخله‌ها و واکنش به مداخله (فصل دو)؛ چگونگی کاربرد نفوذ بین فردی در فرآیند مشورتگری (فصل سه)؛ و در نظر گرفتن مدرسه به‌عنوان موقعیتی برای مشورتگری (فصل چهار). بخش دوم یا همان فصل‌های ۵ تا ۸، بر فرآیندها و نتایج مشورتگری تحصیلی متمرکز است. در فصل‌های پنج و شش، کلیات مدل مشورتگری ما ارائه شده، و بر فاکتورهای مشورتگری بهداشت روان، مشورتگری رفتاری، حمایت‌های حرفه‌ای، حل مسئله، نفوذ اجتماعی، و بافت سازمانی تأکید دارد. با قدری انحراف از این فاکتورهای اصلی، در فصل هفت سنجش و استراتژی‌های مخصوص و مرتبط با مشورتگری را می‌خوانید. در فصل هشت، اهمیت و توضیحاتی درباره مدل کاربردی برای انتخاب مداخله‌های مدرسه‌محور آمده است. فصل‌های ۹ تا ۱۱، در بخش سوم طبقه‌بندی شده‌اند. فصل‌های نه و ده را به ترتیب به شرکت‌کنندگان اصلی برنامه مشورتگری تحصیلی، یعنی معلمان و دانش‌آموزان، اختصاص داده‌ایم. در فصل یازده متن یک مطالعه موردی مشورتگری تحصیلی آورده شده که علاوه بر ارائه مدل یکپارچه‌نگر ما، بسیاری از جنبه‌های عمومی مشورتگری تحصیلی را هم توضیح می‌دهد. فصل دوازده، سخن پایانی است که نکته‌های مهم را مرور، و کاربرد اثربخش مشورتگری تحصیلی را در آینده پیش‌بینی می‌کند. فصل‌های دو و هفت این ویراست، نسبت به ویراست قبلی، جدید است.

واکنش‌های مثبت دانشجویان، و همکاران‌مان به ویراست‌های پیشین «مبانی نظری و تجربی کاربست مشورتگری تحصیلی»، ما را جسورتر کرد. مثلاً هینتز (۱۹۹۸) نوشت: «با خواندن این کتاب، بازتاب خودم را از آنچه توسط طیفی از دیدگاه‌ها ارائه شده است، می‌بینم»؛ «شگفت‌انگیز است که این کتاب تدریس مرا آسان‌تر می‌کند»؛ «کتابی است که دانشجویان در جستجوی آن‌اند»؛ «این همان چیزی است که به‌عنوان متخصص این حوزه به آن نیازمندم»؛ یا «کاش وقتی آموزش می‌دیدم، کتابی شبیه به آن داشتم»؛ یا میرز و کولمان (۲۰۰۴) نوشته‌اند: «ارکول و مارتینز بحث دقیق و علمی‌ای درباره مشورتگری مدرسه‌محور پیشکش کرده‌اند. . . بعد از خواندن این کتاب برانگیزاننده، انسان به درک نظری عمیق‌تری از مشاوره دست می‌یابد، از اهداف آگاه‌تر می‌شود، و با اعتمادبه‌نفس بیش‌تری خدمات مشورتی ارائه می‌دهد. امیدواریم که خوانندگان، ویرایش سوم را هم مفید و راهگشا بیابند.»

شنیده‌ایم که یکی از ویژگی‌های ویرایش پیشین کتاب، ارائه مختصر موضوعات مرتبط با مشورتگری تحصیلی بوده است. سعی شد در این ویراست نیز همچنان این ویژگی حفظ شود، اما

تصدیق می‌کنیم که کاربست‌ها و منابع متنوعی برای پوشش کامل محتوا وجود دارد. امیدواریم، استادانی که کتاب حاضر را برای تدریس در دوره‌های تحصیلات تکمیلی انتخاب می‌کنند، آن را با سایر منابع موجود ترکیب کنند. پیشنهاد می‌کنیم برای فهم عمیق‌تر مفاهیم کتاب به این منابع مراجعه کنید: کاپلان و کاپلان (۱۹۹۳/۱۹۹۹): مشورتگری بهداشت روان؛ کراتوچ ویل و برگن (۱۹۹۰): مشورتگری رفتاری؛ شریدان و کراتوچ ویل (۲۰۰۷): مشورتگری یکپارچه رفتاری؛ جیمرسون، برنز، و ون‌درهایدن (۲۰۰۷): واکنش به مداخله؛ گریگورینکو (۲۰۰۸): قانون بهبود آموزش به افراد ناتوان، (۲۰۰۴)؛ و ارکول و شریدان (۲۰۰۸الف): پژوهش‌های مشورتگری تحصیلی).

کتاب‌ها به ندرت نتیجه تلاش‌های فردی نویسندگان آنها است؛ با این پیش‌فرض، ما به خاطر دقت در غلط‌گیری و ویرایش کتاب از استفانی آس‌بک، پریسیلا گریسام، و لین مایرز قدردانی می‌کنیم. از بلیر جانسون به خاطر همکاری‌هایش در آماده کردن شکل ۱-۶، و از جودی جونز، گارت هالر و دیگر کارمندان انتشارات اسپرینگر، برای همکاری صمیمانه‌شان در اعمال ایده‌های ما در کتاب سپاس‌گزاریم. در تمام دوران کاری‌مان، همواره همکاری با جراللد کاپلان^۱ (۲۰۰۸-۱۹۱۷) و برترام ه. ریون^۲ جرقه‌هایی در ذهن‌مان روشن می‌کرد. جراللد کاپلان استاد روان‌پزشکی دانشکده پزشکی هاروارد، و مبتکر کاربرد مُدرن مشورتگری بهداشت روان، نفوذ زیادی بر درک جنبه‌های بین فردی، سازمانی، و پیشگیری مدل مشورتگری داشته است. برت ریون، استاد افتخاری دانشگاه کالیفرنیا و روان‌شناس اجتماعی شهیری است که چشم‌انداز ما را نسبت به نقش نفوذ اجتماعی در مشورتگری تحصیلی گسترش داد. از این بزرگان برای مهربانی و بصیرت‌شان به رفتار انسان که زمینه‌ساز تدوین مدل مشورتگری تحصیلی ما شدند، تشکر می‌کنیم.

قدردان دانشجویان دکتری با استعدادی هستیم که سال‌ها است با ما همکاری می‌کنند.^۳ و در پایان بیل ارکول از همسرش، آنی شولت، برای حمایت‌های مداوم و به خاطر نگاه هوشمندانه‌اش به مشورتگری، مدرسه، و مشاوره مدرسه تشکر می‌کند. همچنین، برایان مارتینز از همسرش، رُزماری، برای کمک‌ها و حمایت‌هایش، به‌علاوه بصیرت فوق‌العاده و گاهی طنزآمیزش به‌عنوان حلال مشکلات و یک شریک زندگی مشتاق و علاقه‌مند، سپاس‌گزار است.

ویلیام پ. ارکول، کارولینای شمالی

برایان ک. مارتینز، نیویورک

1. Gerald Caplan
2. Bertram H. Raven

۳. از آوردن فهرست بلندبالای اسم‌هایی که نویسندگان از آنان قدردانی کرده‌اند، خودداری کردیم.

مقدمه‌ای بر مشورتگری

مؤلفه‌های مشاوره و مشورتگری^[۱]

از سال ۱۹۰۷ که مشاوره و راهنمایی توسط فرانک پارسونز پایه‌گذاری شد، خدمات و فعالیت‌هایش روزبه‌روز بیش‌تر و فراگیرتر شده است. در کنار خدمات راهنمایی شغلی که توسط مؤسسه پارسونز ارائه می‌شد، خدمات راهنمایی دیگری نظیر تحصیلی، فردی، و گروهی نیز شکل گرفت. در فاصله بین جنگ‌های جهانی، و با کم‌رنگ شدن فعالیت جریان‌های اجتماعی و اقتصادی اروپا، و آغاز پیشرفت‌های ایالات متحده آمریکا، نیاز به خدمات گسترده‌تری پدیدار شد تا زندگی را برای انسان آسان‌تر کند: از این‌رو، مشاوره، راهنمایی، و روان‌درمانی شکل گرفت.

انجمن بریتانیایی مشاوره معتقد است مشاوره یا counseling یعنی «استفاده از اصول و مهارت‌های ارتباطی به‌منظور تسهیل دانش شخصی، پذیرش عاطفی، و رشد مطلوب منابع شخصی. هدف کلی آن ایجاد فرصت برای کار کردن در جهت زندگی رضایت‌بخش‌تر و کارآمدتر است. روابط مشاوره‌ای بر اساس نیاز تغییر می‌کند، و ممکن است مسائل رشدی، طرح و حل مشکلات و بزه، تصمیم‌سازی، مقابله با بحران، رشد و توسعه بینش و دانش، کار کردن روی احساسات مربوط به تعارض‌های درونی، یا بهبود روابط با دیگران هم در رابطه مشاوره‌ای کانون توجه باشد» (استوارت، ۲۰۰۶). در واقع، آنچه در رابطه مشاوره‌ای بدان توجه می‌شود این است که مراجع همانی است که در برابر مشاور نشسته است. اگر مشاوره را با این تعریف در نظر بگیریم، بایستی اجزاء آن را هم در نظر گرفته و تعریف کنیم. طبق تعریف، دو نقش را می‌توان در نظر گرفت:

مشاور یا counselor: متخصصی است که در رابطه‌ای صادقانه، همدلانه، و پذیرنده با مراجع همراه می‌شود تا مشکلات را حل کنند، به سازگاری دست یابند، امکانات محیطی را بشناسند، و در مسیر رشد گام بردارند (گیسون و میشل، ۲۰۰۶؛ ترجمه ثنائی و همکاران، ۱۳۸۶؛ سینک، ۲۰۰۵؛ ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۶؛ لوینسن، ۲۰۰۹). فردی که «مشاور» نامیده می‌شود، در مشاوره به‌عنوان یک حرفه شخصی اشتغال دارد (استوارت، ۲۰۰۶).

مراجع یا client: فردی است که در یکی از حیطه‌های (۱) تغییر رفتار، (۲) تسهیل تصمیم‌گیری، (۳) کسب سازگاری، (۴) اصلاح باورها و ارزش‌ها، و (۵) کاهش آشفتگی روحی به کمک احتیاج

۱. بوستانی‌پور، ع. ر. (۱۳۹۰). مشورتگری یا مشاوره؟ رشد مشاور مدرسه: ۲۵(۷): ۱۵-۱۲.

دارد، و به مشاور مراجعه کرده است (لوینسن، ۲۰۰۹؛ ولفل و پاترسون، ۱۳۸۸؛ ترجمه نظری و سلیمانیان، ۱۳۸۸).

مؤلفه‌های فوق همگی از تعریف مشاوره برآمده است. هدف مشاوره کمک به افراد است تا زندگی و مشکلات احتمالی پیش‌آمده را بهتر و راحت‌تر بگذرانند، و در مسیر پیشرفت حرکت کنند. بر همین اساس بود که شعار انجمن مشاوره آمریکا و ایران شکل گرفته است: پیشگیری، رشد، و درمان. به این ترتیب، مشاوران خود را متعهد دانسته‌اند تا افراد را در مسیر رشد یاری دهند. در این مسیر، مشاوران خدمات مختلفی ارائه می‌کنند و روش‌های گوناگونی برای ارائه خدمات‌شان ابداع کرده‌اند: ارائه خدمات مشاوره به صورت گروهی، ارائه خدمات در قالب مشاوره‌های بهزیستی و پیشگیرانه، برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای پیشگیری، و مانند آن. در این بین یکی از خدماتی که مشاوران، خاصه مشاوران تحصیلی، ارائه می‌دهند مشورتگری یا consulting است (گیسون و میشل، ۱۳۸۶).

مشورتگری یک فعالیت است، و به عنوان شغل از اواخر قرن بیستم رواج یافته است. هرچند، ریشه این اصطلاح در پزشکی قرن نوزدهم نهفته است، با این حال، امروزه تعداد معدودی از مشاغل از اصطلاح مشورتگر استفاده می‌کنند (لوینسن، ۲۰۰۹). از نمونه‌های متداول این مشاغل می‌توان به مشورتگر حقوقی، مشورتگر سفر، مشورتگر مالیاتی، مشورتگر رژیم غذایی و نظایر آن اشاره کرد. در ایران به اشتباه این قبیل مشاغل را مشاور می‌نامند، در حالی که مشاور معادل کلمه counselor است، اما معادل انگلیسی این مشاغل مشورتگر یا consultant است؛ که این کجا و آن کجا!

مشورتگر کارشناسی است که به افراد درگیر موضوع مشورت خدمات کارشناسی تخصصی ارائه می‌کند. مشورتگر وقتی اقدام به مشورتگری می‌کند که یکی خواهان تخصصش باشد. مثلاً وقتی مادری درباره شیوه برخورد با فرزندش از مشاور می‌پرسد، فرآیند مشورت در حال شکل‌گیری است؛ و اینجاست که مشاور نقش مشورتگر را ایفا می‌کند. به طور کلاسیک، گیسون و میشل (۱۳۸۶) «مشورتگری را فرآیند یاری‌رساندن از طریق فرد سوّم می‌دانند.» برخلاف مشاوره، مشورتگری رابطه درمانی نیست. نقش مشورتگر رایزنی و افزایش دامنه اطلاعاتی و مهارتی فرد است. آنچه در رابطه مشورتگری مطرح می‌شود توصیه و راهنمایی است. مثال بالا را در نظر بگیرید، مشاور از اطلاعات تخصصی خود در زمینه رشد و فرزند پروری استفاده می‌کند، و با ارائه اطلاعات انجام رفتارهای خاصی را به مادر توصیه می‌کند؛ واضح است که مشاور نقش مشورتگر و رایزن دارد، و هدفش اصلاح و بهبود رابطه والد-فرزندی است.

بر اساس تعریف‌های فوق، سه نقش در فرآیند مشورتگری وجود دارد:

مشورت‌جو یا consultee: کسی است که در پی اطلاعات تخصصی و راه‌حلی برای مشکلش است (سینک، ۱۳۸۶). مثلاً در نمونه بالا مادر مشورت‌جو است، یعنی فردی که می‌خواهد اطلاعاتی به

دست آورد تا دربارهٔ نفر سوم (فرزندش) به کار بیند. مشورت‌جو محور فرآیند مشورت‌گری است، به عبارت دیگر او واسطهٔ مشورت‌گر و فرد هدف در مشورت‌گری است.

مشورت‌گر یا consultant: مشورت‌گر متخصصی است که با ارائهٔ خدمات تخصصی و اطلاعات حرفه‌ای به مشورت‌جو می‌کوشد تا موضوع را عمیق‌تر بررسی کند. مشورت‌گر همان مشاور است، که به افراد درون یا بیرون مدرسه کمک می‌کند رابطهٔ خود را با مسائل مربوط به مدرسه اصلاح کنند.

هدف مشورت‌گری یا consulting target: فردی است که هدف نهایی مشورت‌گری است؛ در واقع، هدف فرآیند مشورت‌گری حل مشکلات و مسائل مربوط به او است. به عبارت دیگر، هدف نهایی اطلاعات و موضوع کاربرد اطلاعات فرد هدف است. در مثال بالا، فرزند هدف مشورت‌گری است. در واقع، نقطهٔ نهایی فرآیند مشورت‌گری هدف است، یعنی همان فرزند یا اگر معلمی دربارهٔ دانش‌آموزی با مشاور مشورت می‌کند، هدف نهایی دانش‌آموز است.

در مشورت‌گری مدرسه‌محور، مشاور با ارائهٔ خدمات مشورت‌گری به افراد درون مدرسه کمک می‌کند، و به آنان مشورت می‌دهد؛ افرادی نظیر مدیر و معلمان با او مشورت می‌کنند. اما در مشورت‌گری جامعه‌نگر مشاور در زمینهٔ مسائل مدرسه با نهادها و افرادی که خارج از محیط مدرسه هستند رایزنی می‌کند. مثلاً اگر مشاور در زمینهٔ مسائل مدرسه با نهادها و افرادی که خارج از محیط مدرسه، مانند کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان رایزنی کند، در حیطهٔ مشورت‌گری جامعه‌نگر قدم برداشته است. آنچه ما به آن می‌پردازیم مشورت‌گری مدرسه‌محور است، و مجال بررسی دقیق هر دو حیطه در اینجا وجود ندارد.

افزایش تقاضا برای خدمات مشورتی باعث شده است الگوهای متنوع و مناسبی برای فرآیند مشورت‌گری شکل بگیرد. به رغم تفاوت در دسته‌بندی‌ها، نظریه‌ها، و رویکردهایی که در فرآیندهای مشورت‌گری مطرح شده است (برای کسب اطلاعات بیش‌تر به گیسون و میشل، ۱۳۸۶، و سینک، ۱۳۸۶، مراجعه کنید)، الگوی سنتی که فرآیند اساسی مشورت‌گری را نشان می‌دهد، الگوی سه‌جناحی^۱ است. در این الگو مشورت به صورت غیرمستقیم و با واسطه انجام می‌شود.

نیوول (۲۰۱۰) نیز الگویی بر اساس نظریهٔ پست‌مدرن راه‌حل محور برای به‌کارگیری در مدارس ارائه کرده و اثربخشی آن را آزموده، و فراست (۲۰۰۹) هم اهمیت و نقش مشورت‌گران را در آموزش افراد دارای نیازهای ویژه بررسی کرده است. هم‌چنین، لوسکی و هیز (۲۰۰۱) به بررسی دقیق نقش مشورت‌گری مشارکتی در محیط مدرسه و فرآیندهای هدایت تحصیلی پرداخته‌اند و جزییات آن را در مقالهٔ خود آورده‌اند. الگوهای مشورتی متفاوتی نیز بر اساس رویکردهای سیستمی در خانواده‌درمانی

1. the Triadic Model

مطرح شده است، که در آنها مشورتگران برای حل مشکلات جوانان و دانش‌آموزان با والدین و حتی دانش‌آموزان رایزنی می‌کنند (گرلر، ۲۰۰۲).

- صرف‌نظر از رویکرد یا الگوی انتخابی، خصیصه‌های مشترک انواع رویکردهای مشورتگری عبارت است از:
- ۱) یاری به صورت غیرمستقیم و با واسطه انجام می‌شود؛
 - ۲) راه‌حل و اجرای راهبردها تلاشی جمعی است؛
 - ۳) در اغلب موارد مشورتگر و مشورت‌جو در رابطه‌ای مشارکتی و همکارانه فعالیت می‌کنند؛ و
 - ۴) مسئله‌گشایی نتیجه نهایی است؛ به عبارت دیگر، هدف برطرف کردن مشکل مطرح شده است.

مخاطبان مشورتگری

مشاوران مدرسه همواره باید در نظر داشته باشند که چه کسانی برای مشورت به آنان مراجعه می‌کنند، و احتمالاً اهداف مشورتگری، یعنی افراد یا واحدهای نهایی موردنظر برای اصلاح و تغییر رفتار کدام‌اند. ممکن است مشاور طرف مشورت مدیر مدرسه، معلمان، والدین، دانش‌آموزان، و مؤسسات بهداشت روانی یا تجاری قرار گیرد. از این رو، اطلاعات موردنیاز مشاور برای هر یک از موارد فوق، و ارائه خدمات و توصیه‌های مشورتگری اثربخش‌تر به ترتیب در جدول زیر آمده است (مک‌کنا، روزن‌فیلد، و گراوینز، ۲۰۰۹).

جدول ۱. مخاطبان و اهداف مشورتگری

مشورت‌جو	هدف مشورتگری	اطلاعات موردنیاز برای مشورتگر
مدیر مدرسه	کارکنان، دانش‌آموزان، والدین	روان‌شناسی صنعتی-سازمانی، روابط بین فردی، مهارت‌های فرزند پروری، نظریه‌های خانواده‌درمانی، روان‌شناسی تربیتی، روش‌های تغییر و اصلاح رفتار.
معلمان	مدیران و اولیاء مدرسه، دانش‌آموزان، نظام آموزشی	روان‌شناسی تربیتی، روش‌های اصلاح رفتار، روش تدریس، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی یادگیری، مهارت‌های تدریس، مهارت‌های زندگی.
والدین	فرزندان، همسر، سایر دوستان و خویشاوندان	مهارت‌های فرزند پروری، نظریه‌های خانواده‌درمانی، روان‌شناسی تربیتی، روش‌های تغییر و اصلاح رفتار، مهارت‌های زندگی، روان‌شناسی رشد.
دانش‌آموزان	والدین، همشیره‌ها، معلمان، دوستان	روان‌شناسی تربیتی، روش‌های اصلاح رفتار، روش تدریس، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی یادگیری، مهارت‌های زندگی، روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی روابط انسانی.
مؤسسات روانی	بهداشت تربیت، وضعیت مدارس، رابطه	روان‌شناسی تربیتی، روش‌های اصلاح رفتار، روش تدریس، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی یادگیری، مهارت‌های زندگی،

مؤسسات با مدارس، سازمان‌های	روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی روابط انسانی،
بهداشت روانی، سازمان‌های	مبانی بهداشت روانی، روان‌شناسی سلامت، روان‌شناسی جنایی،
ورزشی	روان‌پزشکی قانونی، آیین‌نامه‌های آموزشی، اصول کاری، مشاوره
	شغلی، و صنعتی-سازمانی، فعالیت‌های مربوط به بهداشت روانی و
	بهبودی.

روشن است که مشاور/مشورتگر در مدرسه باید اطلاعات تخصصی و جامعی درباره موارد بالا داشته باشد تا بتواند آنها را در ارائه خدمات راهنمایی به مشورت‌جویانش به کار ببندد.

سخن پایانی

پرواضح است مشورتگری با مشاوره یکی نیست؛ به لحاظ تخصصی، مشورتگری یکی از روش‌هایی است که مشاوران با بهره‌گیری از آن خدمات مشاوره‌ای عرضه می‌کنند. بسیاری از مشاوران در مدارس دانسته یا ندانسته خدمات مشورتگری به مشورت‌جویان ارائه می‌کنند، باین‌حال، روشن است که شناخت و درک بهتر خدمات و تلاش برای منظم کردن آنها بر اساس رویکردها و عناوین مطرح‌شده به عملکرد اثربخش‌تر می‌انجامد.

در اینجا سعی شد تفاوت مشاوره و مشورتگری برای خواننده روشن شود، و امیدواریم کاربرد آنها در ادبیات مشاوران اصلاح شود؛ و با بررسی اصول مشورتگری، تعریف آن و مقایسه اجزای آن در برابر مشاوره، تفاوت‌ها و جزییات آن مشخص شود. درنهایت اشاره‌ای به شیوه‌ها و رویکردهای مختلف شد تا خوانندگان با اصطلاحات و رویکردهای مختلف آشنا شوند. لازم به یادآوری است که آشنایی عمیق‌تر با نظریه‌ها و رویکردهای مشورتگری به مطالعه و بررسی بیش‌تری نیاز دارد. در نوشته حاضر تلاش شد تا آشنایی مختصری با نام‌ها و منابع پیدا کنید، باشد که مخاطبان عزیز بر اساس علاقه و نیازشان با مراجعه به آنها به درک بهتر و کاربردشان اهتمام ورزند. در انتها نیز، اطلاعات موردنیاز برای هر مشاور/مشورتگری که در مدرسه کار می‌کند و احتمالاً در شرایط مختلف به ارائه خدمات مشورتگری می‌پردازد، فهرست شد.

منابع

- ولفل، ا. ر.، و پاترسون، ل. ا. (۲۰۰۵). فنون و فرآیند مشاوره: رویکرد یکپارچه چند نظریه‌ای. ترجمه علی محمد نظری و علی اکبر سلیمانان (۱۳۸۸). تهران: علمی.
- سینک، ک. (۲۰۰۵). مشاوره مدرسه در عصر حاضر: نظریه، پژوهش و کاربست. ترجمه علی محمد نظری و علی اکبر سلیمانان (۱۳۸۶). تهران: علمی.
- گیسون، ر.، و میشل، م. (۲۰۰۶). زمینه مشاوره و راهنمایی. ترجمه باقر ثنائی، احمد احمدی، سیمین حسینیان، حسن پاشا شریفی، و ستیلا علاقبند (۱۳۸۶). تهران: رشد.
- Davis, H. (2002). *Consultation in school setting*. NewYork: Williams Pub.
- Frost, (2009). The role of National Strategy Behaviour and attendance consultants with regard to training and professional development in special educational needs. *Support for Learning*, 24(4): 191-210.
- Gerler, E. (2002). Consultation and school counseling. *Elementary School Guidance and Counseling*, 26: 162 - 188.
- Levinson, H. (2009). *Consulting psychology: Selected articles of Harry Levinson*. Edited by Freedman, A. and Bradt, K. Washinton: American Psychological Association.
- Lusky, M., and Hayes, W. (2001). Collaborative consultation and program evaluation. *Journal of Counseling and Development*, 79 (1): 26-39.
- McKenna, M., Rosenfield, G., and Gravois, C. (2009). Measuring the Behavioral Indicators of Instructional Consultation: A preliminary validity study. *School Psychology Review*, 38(4): 496-509.
- Newell, M. (2010). Exploring the use of computer simulation to evaluate the implementation of problem-solving consultation. *Journal of Education and Psychological Consultation*, 20(3): 228-243.
- Stewart, W. (2006). *An A-Z of counselling theory and practice*. London: Nelson-Thornes Pub.

علی رضا بوستانی پور

بخش یک

اصول و مبانی مشورتگری

فصل اول

مقدمه‌ای بر مشورتگری

مشورتگری^۱ بر فرآیند تعامل دو فرد حرفه‌ای دلالت می‌کند: مشورتگر متخصص است؛ و مشورت‌جو کسی است که به علت مسئله‌ای که به‌تازگی مشکل‌ساز شده است کمک می‌خواهد، و تشخیص دربارهٔ تصمیمی که وی گرفته در حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوره است. مسئله کاری می‌تواند مدیریت یا درمان برای یک یا چند مراجع، یا برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌ای برای ارائه خدمات و جلب رضایت آنان باشد (کاپلان، ۱۹۶۳: ۴۷۰).

فصل یک را با تعریف جرال کاپلان از مشورتگری شروع می‌کنیم، نه چون بهترین تعریف است، بلکه چه از منظر تاریخی و چه از منظر مفهومی نقطه شروعی است که می‌توانیم نقش مشورتگر تحصیلی^۲ را در نظر بگیریم. از لحاظ تاریخی، اولین رویکرد نظام‌مند مشورتگری خدمات انسانی در سال ۱۹۴۹ در فلسطین اشغالی شروع شده است، جایی که کاپلان و اعضای کلینیک کوچکش وظیفه چالش‌برانگیز رسیدگی به نیازهای بهداشت روانی ۱۶ هزار نوجوان مهاجر را بر عهده داشتند. دشواری و پیچیدگی این مأموریت از آن جهت بود که نوجوانان در بیش از ۱۰۰ مؤسسه مسکونی اسکان داده شده بودند، رفت‌وآمد در کشور طاقت‌فرسا بود، و در همان ابتدای کار حدود هزار درخواست کمک ارائه شده بود. تقابل این موانع با مدل سنتی مراجعه/ تشخیص/ روان‌درمانی فردی مراجعان، کاپلان را به این نتیجه رساند که باید به‌طور مؤثرتری از منابع حرفه‌ای در دسترس استفاده کند (کاپلان، ۱۹۷۰).

در واکنش به این شرایط، مدل متفاوتی از خدمات‌دهی روانی به وجود آمد. کاپلان و اعضای گروهش به‌جای ملاقات فردی مراجعان در کلینیکی در شهر بیت‌المقدس، به بسیاری از مؤسسات و سازمان‌ها سر زدند، و در آنجا با نوجوانان و مراقبان‌شان که برای مشاوره مراجعه کرده بودند، ملاقات کردند (بعدها، مراقبان مشورت‌جو نامیده شدند). بحث‌های حمایتی و نظری دربارهٔ نوجوانان، اغلب باعث می‌شد که مراقبان با چشم‌انداز جدیدتر و غنی‌تری سر کارشان برگردند، که در نهایت منجر به مؤثرتر شدن مدیریت‌شان در حوزه مشکلات مراجعان می‌شد. کاپلان اعتقاد داشت با تمرکز انرژی

1. consultation
2. school consultant

اعضای حرفه‌ای خود بر فعالیت‌های مشاوره‌ای که عملکرد مُراقبان را بهبود می‌بخشد، می‌تواند بهداشت روانی مُراجعان بیش‌تری را در مقایسه با فرآیند درمان سنتی، ارتقاء دهد.

هم‌چنین دریافت: برخلاف کلینیک، هنگامی که در همان مکان با مُراقبان ملاقات می‌کند، اطلاعات مناسب‌تری به دست می‌آورد (کاپلان و کاپلان، ۱۹۹۳/۱۹۹۹). تعریف کاپلان از مشورت که در سال ۱۹۶۳ ارائه کرده و اخیراً آن را بسط داده است (کاپلان، ۱۹۶۴، ۱۹۷۰؛ کاپلان و کاپلان، ۱۹۹۳/۱۹۹۹)، ویژگی‌های مهم و منحصربه‌فرد ارتباط مبتنی بر مشورتگری بهداشت روان را تصریح می‌کند. همین ویژگی‌ها مشورتگری را از ارتباط‌ها و قراردادهای ضمنی سایر فعالیت‌های حرفه‌ای همچون نظارت، تدریس، و روان‌درمانی متمایز می‌کند: (۱) ارتباط مشورتی، ضرورتاً یک ارتباط سه‌جانبی است: یک مشاور، یک یا چند مشورت‌جو، و مُراجع در آن شرکت دارند. اصولاً، مشورت‌جوها تجربه و آموزش مشاوران را ندارند، و ممکن است که در زمینه‌های دیگری نظیر آموزش و پرورش، پرستاری، قضایی، یا پزشکی تخصص داشته باشند؛ (۲) ارتباط کاری خوب سلسله‌مراتب را از بین می‌برد و افراد را با همدیگر هماهنگ می‌کند؛ طوری که می‌توان تصور کرد که هیچ اختلاف قدرتی بین مشاور و مشورت‌جو وجود ندارد؛ (۳) چالش‌های کار مشورت‌جو بیش از مشکلات شخصی او اساس بحث‌های مشورتگری را تشکیل می‌دهد؛ (۴) مشاور هیچ مسئولیت اجرایی یا نفوذ رسمی‌ای بر مشورت‌جو ندارد. بنابراین، مسئولیت نهایی به‌زیستی مُراجع بر عهده مشورت‌جو است، نه مشاور؛ (۵) مشورت‌جو برای پذیرش یا ردّ راهنمایی‌های مشاور آزاد است. به‌بیان‌دیگر، مشورتگری یک ارتباط داوطلبانه در نظر گرفته می‌شود؛ (۶) گفت‌وگوهای مشاور و مشورت‌جو محرمانه هستند، مگر آنکه مشاور احساس کند با سکوتش ممکن است به دیگران آسیب جدی وارد شود؛ و آخر اینکه (۷) مشورت هم‌زمان دو هدف دارد: کمک کردن به مشورت‌جویی که اخیراً دچار مشکلات کاری شده است؛ و توانمندسازی مشورت‌جو با افزودن بینش‌ها و مهارت‌هایی که به او اجازه می‌دهد تا در آینده بدون کمک مداوم مشاور، بتواند به‌طور مؤثرتری با مشکلات مواجه شود.

نقش جerald کاپلان از نظر تاریخی و مفهومی در مشورتگری بهداشت روان بی‌همتا است (ارکول، ۲۰۰۹). با این وجود، مشورتگری با بهره‌گیری از بسیاری نظریه‌پردازان، شاغلان، و پژوهش‌گران این رشته در طول مسیرش، در مقایسه با آغاز راه، پیشرفت‌های قابل‌توجهی داشته است. امروزه، مشورتگری وجهه خوبی در مدرسه، مراکز مشاوره، جامعه، مشاوره و روان‌شناسی سازمانی، و رشته‌های وابسته به بهداشت روانی (مثل: مددکاری اجتماعی، روان‌پرستاری) و در بسیاری از بخش‌های آموزش و پرورش (مثل: آموزش و پرورش استثنایی، مشاوره مدرسه) پیدا کرده است. مثلاً مشاوران مدرسه می‌توانند درباره راهبردهای مؤثر اداره کلاس با معلمان مشورت کنند، تا مانع بی‌نظمی‌های کلاسی شوند. روان‌شناسان بالینی در شروع ممکن است صرفاً برای اجرای آزمون‌های