



Original Article

Investigating the Effectiveness of the Intervention Based on the Empowerment Model in the Job Performance of School Counselors

Dariush Azimi¹ , Hossein Ghamari Givi^{1,*} , Ali Rezaeisharif¹ , Ali Sheykholeslami¹ 

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

Article History:

Received: 06/04/2023

Revised: 17/05/2023

Accepted: 23/05/2023

ePublished: 21/06/2023

***Corresponding author:** Hossein Ghamari Givi, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Email: H_ghamari@uma.ac.ir

Abstract

Objectives: School counselors are responsible for addressing academic, personal/social, and career development needs through the design, implementation, evaluation, and enhancement of a comprehensive school counseling program that results in improved student achievement. Therefore The aim of this research was to investigate the effectiveness of the intervention based on the empowerment model on the job performance of school counselors.

Methods: The method of the current research was a mixed sequential exploratory type. For this purpose, a semi-experimental method with a pre-test-post-test design with a control group was used to check the effectiveness of the training package. The statistical population of the research included all the school counselors working in the first secondary school of Ardabil city (areas 1 and 2) in the academic year 2021-2022, among them based on the cut-off point of the school counselor occupational performance scale (score 86) and taking into account the entry criteria For the research, 30 people were selected as a sample by random sampling method and according to the results of the pre-test, they were randomly replaced in two experimental and control groups (15 people in each group). The members of the experimental group received the desired educational content in one introductory session and 11 sessions of 120 minutes, while the members of the control group did not receive any intervention. The follow-up test was also done after 3 months. The obtained data were analyzed using spss software and multivariate analysis of covariance test.

Results: The results showed that the intervention based on empowerment has a positive and significant effect on the job performance components of school counselors. This means that school counselors as a result of participating in training sessions based on the empowerment model, in the dimensions of knowledge ($F = 0.20$ and $P = 0.001$), skills ($F = 0.69$ and $P = 0.001$) and attitude and behavior ($F = 0.47$ and $P = 0.001$) had a positive and significant performance.

Conclusion: Teaching the content related to the empowerment model is an effective way to improve the performance of school counselors.

Keywords: Counseling; School; Empowerment; Job performance; Ergonomics



Extended Abstract

Background and Objective

In the Ministry of Education, as a prominent and influential organization, the performance of school counselors is a matter that needs attention. School counselors hold an important position in positively influencing students, teachers, administrators, parents, and community members. However, these days, school counselors are facing various challenges inside and outside the educational environment. The high expectations of administrators, teachers, and families from school counselors in providing counseling services in the best possible way, as well as the mismatch between university learning and job expectations in schools has doubled the pressure on school counselors and has had a negative impact on their quality of work.

These issues, along with many other factors, have caused numerous school counselors to doubt their abilities and qualifications in their field of work and feel low efficiency. One of the effective ways to improve productivity and performance and optimally use individual and group capacities of human resources in education is their empowerment. The ability of school counselors means that they possess theoretical and practical skills in various psychological, behavioral, emotional, and moral dimensions, as well as various characteristics, that facilitate the establishment of counseling relationships and make it possible to evaluate and help students overcome intra-personal and interpersonal issues.

Empowering school counselors allows them to act creatively and innovatively and provide guidance and counseling services in the school in such a way that establishes their position as a valuable and necessary one in the educational system in the best possible way. Therefore, the current research was conducted to investigate the effectiveness of the intervention based on the empowerment model on the job performance of school counselors.

Materials and Methods

This study was conducted based on an exploratory sequential mixed method. The conventional qualitative content analysis method was employed to identify the required components in developing the educational program. To check the effectiveness of the educational package, a semi-experimental method with a pretest-posttest design with a control group was adopted. The statistical population of the research included all the school counselors working in a middle school in Ardabil City (districts 1 and 2) in the academic year 2021-2022. Out of this population, taking into account the inclusion criteria, 30 samples were selected using the random sampling method and replaced randomly into two groups of experimental and control (n=15 each).

The members of the experimental group received the determined content during an interlocutory session and 11 sessions. The content was delivered in the form of group training in weekly 120-minute sessions. However, the members of the control group did not receive any training. The follow-up test was conducted 3 months after the last training session. The School Counselor Activity Rating Scale was used to collect research data, which were then analyzed using the multivariate

analysis of covariance (MANCOVA) test. The current research was approved by the Ethics Committee of Mohaghegh Ardabili University, Ardabil Province, Iran (IR.UMA.REC.1400.002).

Results

The results showed that the difference between the mean scores of job performance and its components were significant in the post-test phase after controlling the pre-test scores in the experimental and control groups. This means that the intervention based on the empowerment model significantly improved job performance ($P=0.001$, $F=33.06$), knowledge ($P=0.01$, $F=6.51$), skills ($P=0.001$, $F=51.23$), and attitude and behavior ($P=0.001$, $F=23.31$) in school counselors. The effect of the intervention based on the empowerment model was 0.47 for job performance, 0.20 for job knowledge, 0.69 for job skills, and 0.47 for the attitude and behavior of human resources, which indicated the effectiveness of the independent variable. The results of the follow-up stage demonstrated that by removing the effect of the pre-test and after 3 months of participation in the training sessions, there was a significant difference in the overall score of job performance and the components of knowledge, skills, and attitude and behavior between the counselors in the experimental group and their counterparts in the control group.

Discussion

The findings showed that the intervention based on the empowerment model was effective in improving the job performance components of school counselors. In explaining the effectiveness of empowerment on the knowledge component of school counselors, it should be stated that in the process of empowerment, school counselors find the opportunity to improve their specialized knowledge by deeply understanding the models and theories related to school counseling. By integrating efficiency components within a coherent philosophy, the empowerment model boosts the school counselor's awareness of himself and others, the process of confrontation, reaction and change management, and the realization of plans. Furthermore, under the influence of the empowerment model, school counselors acquire the necessary capabilities in relation to formulating objective observations and conclusions, testing hypotheses, and interpreting and explaining theories.

In explaining the effectiveness of empowerment on the professional skills component of school counselors, it should be said that the school counselors are influenced by the skills component (soft and hard skills) of the empowerment model, based on which the counselors practice these skills in training sessions and provide feedback to each other to improve their professional skills. In such a process, the empowerment model enhances school counselors' counseling skills by developing their soft skills (e.g., trust building, resilience, and good manners) and hard skills (e.g., empathy, encouragement, body language, attention, and influence) and providing opportunities to share personal experiences.

To elaborate on the effectiveness of empowerment in improving the behavior and attitudes of school

counselors, it can be claimed that in the process of empowerment, school counselors can improve their attitudinal and behavioral skills by recognizing effective job and individual characteristics (e.g., hard work, collective growth, work discipline, learning enthusiasm, criticism, and functional competitiveness). The empowerment model can influence school counselors' attitudinal and behavioral competencies by helping them recognize personal beliefs, values, and goals and become aware of the impact of these characteristics on

the counseling process.

Conclusion

The mentioned model can be adopted to improve the job performance of school counselors and boost the quality of counseling services in schools. It is suggested that in addition to self-reporting tools, other methods, such as interviews, be employed to collect data in future studies, and further research be conducted in society and on a bigger sample (i.e., the national scale).

Please cite this article as follows: Azimi D, Ghamari Givi H, Rezaeisharif A, Sheykholeslami A. Investigating the Effectiveness of the Intervention Based on the Empowerment Model in the Job Performance of School Counselors . *Iran J Ergon.* 2023; 11(1): 13-26. DOI:10.32592/IJE.11.1.13

بررسی اثربخشی مداخله‌ی مبتنی بر الگوی توانمندسازی بر عملکرد شغلی مشاوران مدرسه

داریوش عظیمی^۱، حسین قمری گیوی^{۱*}، علی رضایی شریف^۱، علی شیخ‌الاسلامی^۱

^۱ گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

چکیده

اهداف: مشاوران مدرسه مسئولیت پرداختن به نیازهای رشد تحصیلی، فردی/اجتماعی و شغلی از طریق طراحی، اجرا، ارزیابی و تقویت برنامه جامع مشاوره مدرسه را بر عهده دارند که نتیجه آن، بهبود و ارتقاء موفقیت دانش‌آموزان است. از این رو، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی بر عملکرد شغلی مشاوران مدرسه بود.

روش کار: روش پژوهش حاضر، آمیخته از نوع متوالی اکتشافی بود. بدین منظور، برای بررسی اثربخشی بسته آموزشی از روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی مشاوران مدرسه شاغل در دوره متوسطه اول شهرستان اردبیل (نواحی ۱ و ۲) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که از بین آنها بر اساس نقطه برش مقیاس عملکرد شغلی مشاور مدرسه (نمره ۸۶) و با در نظر گرفتن معیارهای ورود به پژوهش تعداد ۳۰ نفر به عنوان نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب و با توجه به نتایج پیش‌آزمون به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. اعضای گروه آزمایش در یک جلسه مقدماتی و ۱۱ جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، محتوای آموزشی مورد نظر را دریافت کردند در حالی که اعضای گروه کنترل مداخله‌ای را دریافت نکردند. آزمون پیگیری نیز بعد از ۳ ماه صورت گرفت. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از نرم‌افزار spss و آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که مداخله مبتنی بر توانمندسازی بر مؤلفه‌های عملکرد شغلی مشاوران مدرسه تأثیر مثبت و معناداری دارد. به این معنا که مشاوران مدرسه در نتیجه‌ی شرکت در جلسات آموزشی مبتنی بر الگوی توانمندسازی، در ابعاد دانش ($F=0/20$ و $P=0/001$)، مهارت ($F=0/69$ و $P=0/001$) و نگرش و رفتار ($F=0/47$ و $P=0/001$) عملکرد مثبت و معناداری داشتند.

نتیجه‌گیری: آموزش محتوای مربوط به الگوی توانمندسازی روشی مؤثر در بهبود عملکرد مشاوران مدرسه است.

کلید واژه‌ها: مشاوره؛ مدرسه؛ توانمندسازی؛ عملکرد شغلی؛ ارگونومی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۱۷

تاریخ داوری مقاله: ۱۴۰۲/۰۲/۲۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۰۲

تاریخ انتشار مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی همدان محفوظ است.

* نویسنده مسئول: حسین قمری گیوی، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

ایمیل: H_ghamari@uma.ac.ir

استناد: عظیمی، داریوش؛ قمری گیوی، حسین؛ رضایی شریف، علی؛ شیخ‌الاسلامی، علی. بررسی اثربخشی مداخله‌ی مبتنی بر الگوی توانمندسازی بر عملکرد شغلی مشاوران مدرسه. مجله ارگونومی، بهار ۱۴۰۲؛ ۱۱(۱): ۱۳-۲۶.

مقدمه

ادراک پاسخگو هستند [۱]. عملکرد شغلی به عنوان مشارکت کارکنان برای رسیدن به اهداف سازمانی تعریف شده است [۲] که با عوامل بسیاری از جمله انگیزش، توانایی، شناخت شغل، عوامل محیطی و سازمانی مختلف، کانون کنترل و ویژگی‌های شخصیتی در ارتباط است [۳]. از این رو، در یک سازمان مهم و تأثیرگذاری همچون آموزش و پرورش، عملکرد کارکنان از جمله کانون‌هایی است که باید

عملکرد شغلی از نخستین مسائل مورد توجه محققان رفتار سازمانی است و معتقدند باید جزء اهداف اولیه تحقیقات سازمانی قرار گیرد. زیرا عملکرد شغلی دستاوردها، تأثیرات و بقای سازمان را نشان می‌دهد و از طرفی، این متغیر کلیدی تحت تأثیر عوامل مختلفی همچون دانش تخصصی، ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های شغلی کارکنان است که چگونه خود و سازمان را ادراک می‌کنند و به این

مشاوران مدرسه نسبت به توانایی‌ها و صلاحیت‌های خود در حوزه کاری‌شان دچار تردید شده و احساس خودکارآمدی پایینی داشته باشند [۲۰-۲۲].

یکی از شیوه‌های مؤثر برای ارتقای بهره‌وری، بهبود عملکرد و استفاده بهینه از ظرفیت‌ها و توانمندی‌های فردی و گروهی نیروی انسانی در زمینه اهداف سازمانی، توانمندسازی آنها است [۲۳]. پژوهش‌های انجام شده در زمینه توانمندسازی نشان می‌دهد که توانمندسازی در افزایش رضایت شغلی، تعهد و سرانجام بهبود عملکرد کارکنان مؤثر است [۲۴-۲۶]. سازمان‌های موفق همواره و تحت هر شرایطی برای توسعه ابعاد مختلف روانشناختی، دانش تخصصی و مهارتی کارکنان خود تلاش می‌کنند [۲۷]، از این رو، موضوع توانمندسازی به عنوان یکی از موضوعات مهم در مطالعات مربوط به مدیریت منابع انسانی با اقبال ویژه‌ای در آموزش و پرورش نیز همراه شده است [۲۸]. مشاوران مدرسه، به عنوان متخصصان بهداشت روان در نظام آموزش و پرورش، نقش برجسته‌ای در بهبود بهزیستی، موفقیت، رفتارها، نگرش‌ها و سلامت روان دانش‌آموزان دارند [۸]. منظور از توانمندی مشاوران مدرسه، برخورداری آنها از مجموعه‌ای از مهارت‌های نظری و عملی در ابعاد مختلف روانشناختی، رفتاری، عاطفی و اخلاقی و همچنین ویژگی‌های مختلفی است که برقراری روابط مشاوره‌ای را تسهیل نموده و ارزیابی و کمک به دانش‌آموزان جهت غلبه بر مشکلات درون‌فردی و بین‌فردی خویش را ممکن می‌سازد [۲۹]. با توجه به ضرورت توسعه صلاحیت‌ها و ارتقای عملکرد و مهارت‌های حرفه‌ای مشاوران مدرسه شامل دانش، مهارت و پشتکار آنها از یک سو [۵] و همچنین مزیت‌های آموزش یا توانمندسازی مشاوران مدرسه و بهبود مهارت‌های شغلی آنان برای انجام فعالیت‌های موردنظر از سویی دیگر [۲۱]، طراحی برنامه‌های توانمندسازی برای مشاوران مدرسه و به تبع آن اجرای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت و کوتاه‌مدت که قابلیت‌ها و توانایی‌های تخصصی آنان را افزایش دهد، اهمیتی اساسی دارد. الگوی توانمندسازی به مشاوران مدرسه این امکان را می‌دهد تا به شیوه‌ای خلاق و نوآورانه عمل نموده و در ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره‌ای در مدرسه به گونه‌ای اقدام کنند که موقعیت خود را به عنوان یک جایگاه ارزشمند و ضروری در نظام آموزشی در بهترین حالت ممکن تثبیت سازند [۲۶]. برجسته‌ترین مزیت کاربرد این گونه الگوهای توانمندسازی آن است که تفاهم و تعهد مشاوران، مدارس و آموزش و پرورش را افزایش می‌دهد [۲۱]. بنابراین این گونه به نظر می‌رسد که مسئله بهبود عملکرد و پیامدهای مثبت آن یکی از مهم‌ترین منافع حاصله است. هنگامی که مشاوران مدرسه پس از توانمندشدن درک متقابلی از شغل خود، مدرسه و وظایف شغلی داشته باشند، اغلب خود را بخشی از آن سیستم شناخته و در جهت رشد و بهبود کارآمدی خود و همچنین بهبود کیفیت ارائه خدمات مشاوره‌ای در مدرسه تلاش خواهند کرد [۳]. به عبارت دیگر، مشاوران مدرسه با شرکت در دوره‌های آموزشی توانمندسازی، ضمن کسب تجربه عملی و پایبندی به تعهدات حرفه‌ای، به یک اعتبارسنجی درونی دست می‌یابند که از

مورد توجه قرار بگیرد. یکی از خدمات بسیار مهم در نظام تعلیم و تربیت، خدمات راهنمایی و مشاوره در مدارس است. مشاوره در مدرسه به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر و ضروری در تجارب آموزشی و پرورشی تلقی می‌شود [۴] که توسط فرد دارای صلاحیت حرفه‌ای ارائه می‌شود. مشاوران با ایجاد رابطه حسنه توأم با اعتماد، فرصتی برای دانش‌آموزان مشکل‌دار فراهم می‌سازند تا درباره مشکلات‌شان صحبت کنند [۵]. بر این اساس، مشاوران مدرسه مسئولیت پرداختن و رسیدگی به نیازهای رشد تحصیلی، فردی/اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان از طریق طراحی، اجرا، ارزیابی و تقویت برنامه جامع مشاوره مدرسه را بر عهده دارند که نتیجه آن، بهبود و ارتقاء موفقیت دانش‌آموزان است [۶]. امروزه این انتظار از مشاوران مدرسه وجود دارد که ابزار تحول در مدارس باشند و در صحنه‌های فردی، آموزشی، اجتماعی و عمومی حضور فعالی داشته باشند [۷]. بر این اساس مشاوران مدرسه می‌توانند با طراحی و اجرای مداخلات پیشگیرانه در آموزش و پرورش، زمینه را برای ارائه خدمات وسیع تر فراهم نمایند [۸]. همچنین مشاوران مدرسه موقعیت مهمی دارند تا بر دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، والدین و اعضای جامعه تأثیر مثبت داشته باشند. بسیاری از شرایط و تعامل‌ها، حضور فردی را ایجاب می‌کند که بتواند به نحو مؤثری پاسخ دهد، به طوری که بی‌طرفانه، مثبت و برای همه افراد درگیر در مشاوره، مفید باشد [۹]. مطالعات متعدد بر نقش پیشگیرانه قابل توجه مشاوران در محیط مدرسه از جمله جو نامناسب مدرسه [۱۰]، قلدری [۱۱-۱۲] و قلدری مجازی [۱۳] تاکید کرده‌اند. همچنین پژوهشگران مختلف برای ارتقاء عملکرد شغلی مشاوران در مدارس به عوامل متعددی اشاره کرده‌اند. برخی از این عوامل شامل دستیابی به مهارت‌های علمی و قابلیت‌های مشاوره [۱۴]، ارتقای نقش و جایگاه مشاور مدرسه [۱۵]، تغییر نگرش کارکنان برنامه راهنمایی و مشاوره مدرسه [۱۶]، ارتباط با منابع برون‌سازمانی یاری‌رسان به دانش‌آموزان [۴]، ویژگی‌های شخصی مشاور، تغییر فضا و جو حاکم بر مدرسه و تجهیز مدارس به امکانات مشاوره مدرسه [۱۷] و شفاف‌سازی نقش‌ها و وظایف مشاوران مدرسه می‌شود [۶]. با این حال، امروزه مشاوران مدرسه با چالش‌های مختلفی در داخل و بیرون از محیط آموزشی مواجه هستند. انتظارات بالای مدیران، معلمان و خانواده‌ها از مشاوران مدرسه در ارائه خدمات مشاوره‌ای به بهترین شکل ممکن و گاه‌ا انتظار انجام تکالیف غیرمشاوره‌ای از مشاور مدرسه، باعث ایجاد فشار مضاعف بر مشاوران مدرسه شده و بر کیفیت کار آنان تأثیر منفی می‌گذارد. کمبود مشاور در سطح مدارس کشور مشاوران مدرسه را از وجود یک همکار دیگر به عنوان مشاور در مدرسه و مشورت با او در مواقع ضروری محروم می‌سازد. یکی دیگر از چالش‌های مشاوران مدرسه، عدم تناسب بین آموزش دانشگاهی (محتوای آموزشی در دانشگاه) و انتظارات شغلی در مدارس است [۱۸]. در پژوهش [۱۹] ۴۰ درصد از مشاوران مدرسه شرکت‌کننده در پژوهش اظهار داشتند که محتوای آموزشی آنان در دانشگاه هیچ تناسبی با تکالیف شغلی‌شان در مدرسه ندارد. این مسائل در کنار بسیاری از عوامل دیگر، باعث شده است تا بسیاری از

آموزشی بیان و رضایت آگاهانه آن‌ها را اخذ کرد و به آنها اطمینان داده شد که هویت آنها کاملاً محرمانه بوده و داده‌ها بدون نام بردن از این افراد ثبت خواهد شد.

با توجه به نوع مطالعه که مطالعه آمیخته از نوع اکتشافی متوالی بود، ترکیب بخش کیفی و کمی پژوهش در دو مرحله صورت گرفت: (۱) اتصال: پس از اتمام بخش کیفی و تحلیل محتوای کیفی مرسوم و استخراج مقوله‌ها، انتخاب و تدوین برنامه آموزشی صورت گرفت و بسته آموزشی برای اجرا در بخش کمی آماده شد. سپس انتخاب نمونه‌ها در بخش کمی در دو گروه آزمایش و گواه انجام شد که ۳۰ نفر وارد بخش کمی شدند. (۲) ادغام: توسط استراتژی فراراستنتاج، پس از اتمام بخش‌های کیفی و کمی (در بخش بحث و نتیجه‌گیری) تفسیر شد که چطور داده‌های کیفی، داده‌های کمی را توضیح می‌دهد. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از مقیاس عملکرد شغلی مشاور مدرسه استفاده شد.

مقیاس عملکرد شغلی

این پرسشنامه که توسط زهره حلاجیان در سال ۲۰۱۳ طراحی و تدوین شده، دارای ۳ زیرمقیاس می‌باشد؛ زیرمقیاس دانش شغلی (گویه ۱ تا ۵)، زیرمقیاس مهارت شغلی (گویه ۶ تا ۱۴) و زیرمقیاس نگرش و رفتار نیروی انسانی (گویه ۱۵ تا ۲۵). پاسخ به گویه‌های این پرسشنامه روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای شامل کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم مشخص می‌شوند که به ترتیب نمرات ۰، ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ به آنها تعلق می‌گیرد. بیشترین نمره، ۱۷۲ و کمترین نمره ۰ می‌باشد. نقطه برش مقیاس، نمره ۸۶ می‌باشد. به این صورت که نمره کمتر از ۸۶ به معنای عملکرد شغلی ضعیف تعریف می‌شود. اعتبار همسانی درونی پرسشنامه برای آلفای کرونباخ ۰/۹۸ و روایی آن ۰/۹۲ بوده است که از طریق روایی همگرا برآورده شده است [۳۱]. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۶۰ بود که نشانگر میزان همبستگی درونی متوسط بین سوالات کل پرسشنامه است.

محتوای بسته آموزشی حاضر برگرفته از الگوی توانمندسازی مبتنی بر نتایج بخش کیفی رساله دکتری با هدف شناسایی شایستگی‌های کارآمدی مشاوران مدارس است. براساس الگوی مذکور، ابعاد اصلی کارآمدی مشاوران مدارس عبارتند از: ویژگی‌های فردی، سازمانی و حرفه‌ای. ویژگی‌های فردی شامل شایستگی‌های نگرشی، شخصیتی، شناختی- ادراکی، روان‌شناختی، رفتاری، معنوی؛ ویژگی‌های سازمانی شامل شایستگی‌های تعاملی و شغلی؛ و ویژگی‌های حرفه‌ای شامل شایستگی‌های علمی، مهارتی و اخلاقی می‌باشد. تمامی مراحل تدوین و بررسی روایی محتوایی بسته آموزشی زیر نظر اساتید راهنما و مشاور انجام گرفت. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از نرم‌افزار spss و آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور بررسی عملکرد مشاوران تحت آموزش و بررسی میزان پایداری محتوای جلسات آموزشی

طریق آن می‌توانند از توانایی‌های خود به عنوان یک متخصص حرفه‌ای در امر مشاوره مدرسه آگاه شده و احساس کارآمدی بالایی داشته باشند [۳۰]. با توجه به تخصصی بودن فعالیت‌های مشاوره مدرسه و همچنین لزوم بهره‌مندی از توانمندسازی به عنوان یک راهبرد مؤثر در جهت ارتقای بهره‌وری و بهبود عملکرد نیروی انسانی سازمان‌ها، تاکید بر توانمندسازی مشاوران مدرسه به منظور بهبود عملکرد آنها و در نهایت ارتقای فعالیت‌های مرتبط با خدمات راهنمایی و مشاوره در مدارس امری ضروری و انکارناپذیر است. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی مشاوران بر عملکرد مشاوران مدرسه انجام گرفت.

روش کار

روش پژوهش حاضر، آمیخته از نوع متوالی اکتشافی بود. در این روش ابتدا پژوهشگر با جمع‌آوری داده‌های کیفی وارد مطالعه می‌شود و سپس داده‌های کمی را جمع‌آوری می‌کند. به این ترتیب برای شناسایی مؤلفه‌های موردنیاز در تدوین برنامه آموزشی از روش تحلیل محتوای کیفی مرسوم استفاده گردید و برای بررسی اثربخشی بسته آموزشی از روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی مشاوران مدرسه شاغل در دوره متوسطه اول شهرستان اردبیل (نواحی ۱ و ۲) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که از بین آنها با در نظر گرفتن معیارهای ورود به پژوهش تعداد ۳۰ نفر، که در پیش‌آزمون (مقیاس عملکرد شغلی مشاور مدرسه) نمره حد نصاب را کسب نکرده بودند (۸۶ به بالا)، به عنوان نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی (خوشه‌ای) انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. دلیل انتخاب معلمان، مشاوران و دانش‌آموزان دوره متوسطه اول این است که در نظام آموزش و پرورش کشور ما تمرکز اصلی نظام جامع خدمات راهنمایی و مشاوره در این دوره تحصیلی است. با مشخص شدن اعضای دو گروه آزمایش و گواه، فرایند جلسات آموزشی شروع و اعضای گروه آزمایش طی یک جلسه مقدماتی و ۱۱ جلسه، به شیوه آموزش گروهی و با توالی هر هفته یک جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای، محتوای مورد نظر را دریافت کردند و هم زمان اعضای گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکردند. البته بعد از اتمام فرایند پژوهش، محتوای آموزشی برای اعضای گروه گواه نیز آموزش داده شد. آزمون پیگیری نیز بعد از گذشت سه ماه از آخرین جلسه آموزشی صورت گرفت. معیارهای ورود به پژوهش شامل داشتن حداقل ۵ سال سابقه کار به عنوان مشاور (در مقطع متوسطه اول)، عدم کسب نمره حدنصاب در پیش‌آزمون (نمره ۸۶ به بالا)، عدم شرکت همزمان در دوره‌های آموزشی دیگر و تمایل به مشارکت در پژوهش و معیارهای خروج هم شامل غیبت بیش از دو جلسه، شرکت در سایر جلسات آموزشی به طور هم‌زمان و عدم تمایل به ادامه مشارکت در پژوهش بود. به منظور رعایت اصول اخلاقی و احترام و محافظت از حقوق شرکت‌کنندگان در پژوهش، پژوهشگر قبل از شروع هر گونه اقدام، هدف از انجام پژوهش را برای افراد حاضر در جلسات

پژوهش حاضر با کد IR.UMA.REC.1400.002 در کمیته اخلاق دانشگاه محقق اردبیلی به تصویب رسیده است. در تمامی مراحل پژوهش بر محرمانه بودن اطلاعات مشارکت‌کنندگان تأکید شد.

پس از سپری شدن ۳ ماه از آخرین جلسه آموزشی، با حضور اعضای گروه آزمایش جلسه پیگیری تشکیل و پس از آزمون مجدداً برگزار شد.

جدول ۱: خلاصه جلسات توانمندسازی مشاوران مدرسه

جلسه	محتوای جلسه	تکالیف
مقدماتی	آشنایی و معارفه، بیان ساختار و اهداف برنامه آموزشی، تدوین قوانین گروهی	از اعضاء خواسته شد تا انگیزه‌شان از مشاور مدرسه شدن را بنویسند و مشخص سازند چه تجربیات و اتفاقاتی آنها را به این تصمیم رساند؟ از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. ماهیت موجودات انسانی چیست و بر اساس دیدگاه شخصی، ابعاد چهارگانه ماهیتی (احساس، شناخت، رفتار و بافت) را از بااهمیت‌ترین تا کم‌اهمیت‌ترین درجه‌بندی کنند. ۲. از نظر شما مهم‌ترین چالش‌های سازمانی و نهادی یک مشاور مدرسه چیست؟ ۳. یک مشاور کارآمد مدرسه چه تعهداتی به حرفه و مدرسه‌اش دارد؟
اول	بررسی تکلیف جلسه قبل، بررسی ماهیت مشاوره مدرسه، چالش‌ها و مسئولیت‌های سازمانی مشاوره مدرسه، شایستگی‌های نگرشی	از اعضا خواسته شد تا یک طرح یا برنامه کلی برای برنامه مشاوره فردمحور برای مقطع تحصیلی که در حال حاضر در آن مشغول هستند، تدوین کرده و مشخص سازند که: قصد دارند چه نوع خدمات و برنامه‌هایی مبتنی بر دیدگاه فردمحور، برای اعضای مدرسه‌شان ارائه دهند؟ رویکرد فردمحور چگونه تقویم سالانه و برنامه زمانی آنها به عنوان مشاور مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ برنامه ۱، ۳ و ۵ ساله‌شان به منظور گنجاندن فلسفه رویکرد فردمحور در سراسر مدرسه‌شان چگونه خواهد بود؟ از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. به نظر شما چگونه می‌توانید از ارزیابی سبک زندگی در رویکرد مشاوره‌ای خودتان استفاده کنید؟ ۲. با توجه به ماهیت حرفه مشاوره مدرسه، برای یک مشاور مدرسه توانمندی در کدام بعد از هوش اولویت دارد؟ شناختی یا هیجانی؟ چرا؟ از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. درباره تجارب یادگیری خود در دوران دانش‌آموزی فکر کنید. با چه شیوه‌هایی بهتر یاد می‌گرفتید؟ سبک یادگیری کدام معلم‌تان را دوست داشتید؟ چگونه می‌توانید بین سبک‌های یادگیری و شیوه‌هایی که یک دانش‌آموز بهترین مداخلات مشاوره‌ای را تجربه می‌کند، تشبیه ایجاد کنید؟ ۲. عملکرد مشاور مدرسه با متغیرهای شناختی نظیر احساس خودکارآمدی و خودپنداره چه ارتباطی دارد؟ عناصر شناختی چگونه می‌توانند بر اثربخشی مشاور مدرسه تأثیر داشته باشند؟ از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. نظر شما درباره این باور که تأکید کردن بر انتخاب انسانی، برابر است با سرزنش قربانی، چیست؟ موافق این باور هستید یا مخالف آن؟ با استفاده از واقعیت‌درمانی و نظریه انتخاب، واکنش‌های خودتان را مورد بحث و بررسی قرار دهید. ۲. با مشارکت تعدادی از دانش‌آموزان مشاوره گروهی در مدرسه تشکیل داده و همزمان با اجرای مباحث گروهی، به تسهیل پرسش‌گری دانش‌آموزان بپردازید و گزارش آن را در جلسه یا جلسات بعدی با سایر اعضاء (حاضرین در جلسه توانمندسازی) به اشتراک بگذارید.
دوم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (نظریه فردمحور)، شایستگی‌های شخصیتی	
سوم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (نظریه آدلر)، شایستگی‌های شناختی- ادراکی	
چهارم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (رویکرد شناختی- رفتاری)، شایستگی‌های روان‌شناختی	
پنجم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (رویکرد واقعیت‌درمانی)، شایستگی‌های رفتاری	

ادامه جدول ۱

ششم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (رویکرد وجودی)، شایستگی‌های معنوی	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. کمی وقت بگذارید (۳۰ تا ۶۰ دقیقه) و نسبت به آنچه که تاکنون درباره فلسفه و نظریه مشاوره وجودی آموخته‌اید، تأمل کنید. با تهیه یک کاغذ و ابزار نوشتاری (مدادهای رنگی و مدادهای شمعی مورد علاقه)، ایده‌های خودتان در رابطه با کاربرد دیدگاه وجودی در مشاوره مدرسه را به همان شکلی که آن را تصور می‌کنید، بنویسید یا ترسیم کنید. ۲. فرآیند مشاوره مبتنی بر معنویت را تبیین و نقاط قوت و ضعف آن را بیان کنید.
هفتم	بررسی تکلیف جلسه قبل، نظریه‌های کلاسیک مشاوره مدرسه (رویکرد راه‌حل‌محور)، شایستگی‌های تعاملی	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. یکی از نگرانی‌ها یا مشکلات مربوط به زندگی خودتان را انتخاب و سوالات زیر را از خودتان پرسید. به مسئله‌ای که اخیراً می‌توانست اتفاق بیفتد اما رخ نداد یا به لحظه‌ای که این مسئله از اهمیت کمتری برخوردار بود، فکر کنید. در آن لحظه چه چیز متفاوتی وجود داشت؟ روش برخورد شما با این مسئله در آن لحظه چه تفاوتی با روش فعلی دارد؟ با توجه به اطلاعات اشاره شده در بالا، به منظور افزایش تعداد این استثنائات، فردا چه کاری می‌توانید انجام دهید؟ ۲. تجارب یا ایده‌ها و خلاقیت‌های خود درباره برگزاری جشنواره با موضوع سلامت روان با مشارکت معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها در سطح مدرسه را نوشته و آثار مثبت آن بر ارتباط شما با معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها را بیان کنید.
هشتم	بررسی تکلیف جلسه قبل، فرایندهای مشاوره مدرسه (مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها)، شایستگی‌های شغلی	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. به مدرسه ابتدایی دوران دانش‌آموزی خودتان فکر کنید. اگر شما در آن مدرسه یک مشاور بودید، چه نهادهای یا موسسات حمایت‌کننده‌ای را برای بهبود توانمندی‌های دانش‌آموزان مشارکت می‌دادید؟ ۲. چگونه می‌توانید دستاوردهای شغلی کارآموزان مشاوره مدرسه در یک مدرسه را مشاهده یا ثبت کنید؟ برای اندازه‌گیری رشد و پیشرفت کارآموزان در فرایند نظارت از چه شواهدی استفاده می‌کنید؟ از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. به نظر شما یک مشاور مدرسه بوم‌شناخت‌گرا برای تقویت همدلی بوم‌شناختی بین خود با دانش‌آموزان و همچنین بهبود روابط بین‌فردی معلمان و دانش‌آموزان، از چه راهبردهایی می‌تواند استفاده کند؟ ۲. به تجارب خودتان در دوران دانش‌آموزی فکر کنید. در سیستم‌هایی که در یادگیری و رشد شما تأثیرگذار بودند (خانواده، دوستان، کلاس‌های درسی، گروه‌های اعتقادی، تیم‌های ورزشی و سایر فعالیت‌ها)، چه جایگاهی داشتید و با ورود به هر مقطع تحصیلی، این گروه‌ها چه تغییری می‌کردند؟
نهم	بررسی تکلیف جلسه قبل، فرایندهای مشاوره مدرسه (رویکرد بوم‌شناختی)، شایستگی‌های علمی	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. مشاور مدرسه هنگام شناخت و کاربرد یک نظریه مشاوره، نیازمند توجه به چه نوع خصوصیات ویژه مرتبط با محیط‌های آموزشی، دانش‌آموزان یا معلمان است؟ ۲. ضمن ارائه گزارش آخرین جلسه مشاوره با یکی از مراجعان، مهارت‌های (نرم و سخت) مورد استفاده در این جلسه را شناسایی و فهرست کنید.
دهم	بررسی تکلیف جلسه قبل، فرایندهای مشاوره مدرسه (رویکرد حمایت درون محیطی)، شایستگی‌های مهارتی	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. یکی از جلسات مشاوره‌ای خودتان را (با جلب رضایت مراجع) ضبط نموده و بعد از پایان جلسه با مرور فایل ویدیویی، تمام فتون مورد استفاده خودتان در آن جلسه همرا با زمان استفاده (آغاز، میانه و انتهای مشاوره) را بیان کنید. ۲. ضمن یادآوری یکی از تجارب مشاوره‌ای که در آن با یک موضوع اخلاقی مواجه بودید، مکانیزم عملکردتان در چنین موقعیتی را به صورت خلاصه بیان کنید.
یازدهم	بررسی تکلیف جلسه قبل، مهارت‌های پایه و پیشرفته در مشاوره، شایستگی‌های اخلاقی، جمع‌بندی و ارزشیابی جلسات آموزشی، اجرای پس‌آزمون	از اعضاء خواسته شد تا برای جلسه بعد به سوالات زیر پاسخ دهند: ۱. یکی از جلسات مشاوره‌ای خودتان را (با جلب رضایت مراجع) ضبط نموده و بعد از پایان جلسه با مرور فایل ویدیویی، تمام فتون مورد استفاده خودتان در آن جلسه همرا با زمان استفاده (آغاز، میانه و انتهای مشاوره) را بیان کنید. ۲. ضمن یادآوری یکی از تجارب مشاوره‌ای که در آن با یک موضوع اخلاقی مواجه بودید، مکانیزم عملکردتان در چنین موقعیتی را به صورت خلاصه بیان کنید.

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها در جدول ۲ قابل مشاهده است. همچنین، در پژوهش حاضر از هر دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. از آمار توصیفی برای طبقه‌بندی داده‌های آزمودنی‌ها در پرسشنامه و همچنین محاسبه میانگین، انحراف استاندارد، خطای استاندارد و محاسبه تفاضل نمرات پیش‌آزمون با پس‌آزمون استفاده شد. در آمار استنباطی نیز چون پژوهشگر می‌خواست تأثیر متغیر مستقل را در متغیر وابسته بسنجد و نمی‌خواست تأثیر سایر متغیرهایی را که نتوانسته آنها را کنترل کند، اندازه بگیرد، بنابراین از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، استفاده کرد. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود مقایسه میانگین‌های

دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر عملکرد شغلی نشان می‌دهد که میانگین پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بالاتر است. برای تعیین معنی‌داری تفاوت‌های موجود بین میانگین‌های هر دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. به این صورت که اثرات پیش‌آزمون به عنوان هم‌متغیر کنترل شد. قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس مفروضه‌های این آزمون شامل نرمال بودن توزیع، همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌ها (آزمون لوین و باکس) مورد بررسی قرار گرفت که نتایج حاکی از برقراری این مفروضه‌ها به منظور کاربرد آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره بود (جدول ۴ و ۵). با توجه به نتایج جدول ۴ در همه متغیرها مقدار Z به دست آمده معنادار نیست ($P < 0/05$). بنابراین، فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است.

جدول ۲: اطلاعات جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها

نوع متغیر	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	سطح	فراوانی	درصد	فراوانی
گروه سنی	۲۰-۳۰	۲	۱۳٪	۲
	۳۰-۴۰	۹	۶۰٪	۷
	۴۰-۵۰	۳	۲۰٪	۴
	۵۰ به بالا	۱	۷٪	۲
جنسیت	زن	۱۰	۶۷٪	۸
	مرد	۵	۳۳٪	۷
تحصیلات	لیسانس	۶	۴۰٪	۹
	فوق‌لیسانس	۷	۴۷٪	۵
	دکتری	۲	۱۳٪	۱
رشته تحصیلی	مشاوره	۵	۳۳٪	۸
	روانشناسی	۶	۴۰٪	۴
	علوم تربیتی	۴	۲۷٪	۳
	زیر ۱۰ سال	۴	۲۷٪	۶
سابقه شغلی	۱۰-۲۰	۸	۵۳٪	۸
	۲۰ به بالا	۳	۲۰٪	۱

جدول ۳: آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

گروه	متغیر وابسته	تعداد (N)	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پگیری
			میانگین (M)	انحراف معیار (SD)	میانگین (M)	انحراف معیار (SD)	
آزمایش	عملکرد شغلی	۱۵	۳۷/۱۹	۱۱/۰۸	۴۲/۳۲	۱۳/۴۰	میانگین
کنترل	عملکرد شغلی	۱۵	۳۶/۱۴	۱۰/۷۴	۳۶/۱۹	۱۱/۱۶	انحراف معیار
							انحراف معیار (SD)

جدول ۴: نتایج آزمون کلموگراف- اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	مراحل	آماره	سطح معنی‌داری
دانش شغلی	پیش‌آزمون	۰/۱۱۴	۰/۱۴۳
	پس‌آزمون	۰/۱۱۷	۰/۱۳۵
	پیگیری	۰/۰۷۳	۰/۱۹۸
مهارت شغلی	پیش‌آزمون	۰/۱۱۹	۰/۱۰۴
	پس‌آزمون	۰/۱۰۱	۰/۱۸۱
	پیگیری	۰/۹۹	۰/۱۸۴
نگرش و رفتار نیروی انسانی	پیش‌آزمون	۰/۱۱۲	۰/۱۳۲
	پس‌آزمون	۰/۱۱۵	۰/۱۲۴
	پیگیری	۰/۱۱۱	۰/۱۱۲
عملکرد شغلی	پیش‌آزمون	۰/۱۱۸	۰/۱۱۶
	پس‌آزمون	۰/۱۱۵	۰/۱۱۸
	پیگیری	۰/۹۹	۰/۱۱۴

جدول ۵: نتایج آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌های خطا

آزمون	متغیر	مراحل	F	Df1	Df2	سطح معنی‌داری
تجربه	دانش شغلی	پیش‌آزمون	۱/۶۲۷	۱	۲۵	۰/۱۷۴
		پس‌آزمون	۱/۸۸۵	۱	۲۵	۰/۱۸۲
		پیگیری	۰/۹۱۸	۱	۲۵	۰/۱۶۵
	مهارت شغلی	پیش‌آزمون	۰/۱۸۹	۱	۲۵	۰/۲۴۵
		پس‌آزمون	۰/۲۷۱	۱	۲۵	۰/۳۱۰
		پیگیری	۰/۴۳۱	۱	۲۵	۰/۳۱۵
	نگرش و رفتار نیروی انسانی	پیش‌آزمون	۱/۳۵۲	۱	۲۵	۰/۵۱۲
		پس‌آزمون	۱/۴۱۲	۱	۲۵	۰/۶۰۲
		پیگیری	۰/۹۱۵	۱	۲۵	۰/۶۴۲
	عملکرد شغلی	پیش‌آزمون	۱/۳۲۴	۱	۲۵	۰/۷۵۱
		پس‌آزمون	۱/۳۸۹	۱	۲۵	۰/۸۸۵
		پیگیری	۰/۹۹۵	۱	۲۵	۰/۷۸۹
تجربه	متغیر	F		Df1	Df2	سطح معنی‌داری
	دانش شغلی	۵/۴۲۳		۱	۲۵	۰/۰۱۱
	مهارت شغلی	۴/۳۵۶		۱	۲۵	۰/۰۸۵
	نگرش و رفتار نیروی انسانی	۳/۱۱۲		۱	۲۵	۰/۰۹۵
	عملکرد شغلی	۵/۵۸۹		۱	۲۵	۰/۲۱۳

مهارت ($P=0/001$) و نگرش و رفتار ($P=0/001$)، $F=51/23$) در مشاوران مدرسه شده است. همچنین با توجه به جدول ۶ مشاهده می‌شود که میزان تأثیر مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی برای عملکرد شغلی ۰/۴۷ و برای مؤلفه‌های دانش شغلی ۰/۲۰، مهارت شغلی ۰/۶۹ و نگرش و رفتار نیروی انسانی ۰/۴۷ است که نمایان‌گر آن است که تفاوت‌های مشاهده بر اثر تفاوت‌های بین گروه‌های آزمایش و کنترل بوده که توسط مداخله متغیر مستقل ایجاد شده است. نتایج مرحله پیگیری نیز نشان می‌دهند با حذف اثر پیش‌آزمون و گذشت ۳ ماه از شرکت در جلسات آموزشی، نمره کلی عملکرد شغلی ($P=0/001$)، $F=23/04$) و مؤلفه‌های دانش ($P=0/001$)، $F=6/42$)، مهارت ($P=0/001$)، $F=50/19$) و نگرش و رفتار ($P=0/001$)، $F=24/12$) مشاورانی که در گروه آزمایش شرکت داشتند نسبت به مشاورانی که در گروه کنترل بودند، تفاوت معناداری دارد.

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، مقادیر F به دست آمده برای متغیر عملکرد شغلی و مؤلفه‌های آن در سه بار آزمون معنادار نیست ($P < 0/05$). همچنین، براساس نتایج جدول ۵، مقدار F به دست آمده برای متغیر عملکرد شغلی و مؤلفه‌های آن در سطح $P < 0/001$ معنادار نیست. بنابراین می‌توان گفت فرض همگنی واریانس‌های خطا رعایت و همچنین فرض برابری ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده، رعایت شده است و می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

با توجه به جدول ۶ تفاوت بین میانگین نمرات عملکرد شغلی و مؤلفه‌های آن در مرحله پس‌آزمون بعد از کنترل نمرات پیش‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل، معنی‌دار است. بدین معنی که مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی به طور معنی‌داری باعث بهبود عملکرد شغلی ($P=0/001$)، $F=33/06$) و مؤلفه‌های دانش ($P=0/001$)، $F=6/51$)،

جدول ۶: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره عملکرد شغلی و مؤلفه‌های آن در مرحله پس‌آزمون

متغیرهای وابسته	منبع تغییرات	مجموع مجزورات (SS)	df	میانگین مجزورات (MS)	F	sig	Eta
دانش شغلی	پیش‌آزمون	۲۵/۴	۱	۲۵/۴	۳/۰۴	۰/۰۵	۰/۱۲
	پس‌آزمون	۴۶/۲۱	۱	۴۶/۲۱	۶/۵۱	۰/۰۱	۰/۲۰
	پیگیری	۴۵/۱۷	۱	۴۵/۱۷	۶/۴۲	۰/۰۱	۰/۱۹
	خطا	۱۵۹/۷۱	۲۵	۵/۶۶			
	کل	۶۲۴۱	۳۰				
مهارت شغلی	پیش‌آزمون	۵۱/۸۱	۱	۵۱/۸۱	۱۲/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۳۴
	پس‌آزمون	۱۸۹/۴۷	۱	۱۸۹/۴۷	۵۱/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۶۹
	پیگیری	۱۸۸/۳۱	۱	۱۸۸/۳۱	۵۰/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۶۸
	خطا	۹۲/۴۶	۲۵	۳/۸۷			
	کل	۴۶۱/۳۶	۲۹				
نگرش و رفتار نیروی انسانی	پیش‌آزمون	۱۳۱/۲۷	۱	۱۳۱/۲۷	۱۸/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۴۱
	پس‌آزمون	۱۶۲/۷۵	۱	۱۶۲/۷۵	۲۳/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	پیگیری	۱۶۳/۸۲	۱	۱۶۳/۸۲	۲۴/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۴۸
	خطا	۱۷۲/۳۶	۲۵	۳۳/۰۷			
	کل	۴۸۸/۲	۲۹				
عملکرد شغلی	پیش‌آزمون	۵۶۹/۳	۱	۵۶۹/۳	۱۷/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۳۷
	پس‌آزمون	۹۷۱/۲۴	۱	۹۷۱/۲۴	۳۳/۰۶	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	پیگیری	۹۷۰/۱۴	۱	۹۷۰/۱۴	۳۳/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۴۶
	خطا	۷۵۳/۴۱	۲۵	۲۴/۰۴			
	کل	۱۸۵۶/۲۹	۲۹				

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر الگوی توانمندسازی بر عملکرد شغلی مشاوران مدرسه تدوین و اجرا شد. نتایج نشان داد، پس از مداخله آموزشی مبتنی بر الگوی توانمندسازی، بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر عملکرد شغلی مشاوران مدرسه تفاوت معناداری وجود داشت. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت، آموزش مبتنی بر الگوی توانمندسازی در بهبود مؤلفه‌های عملکرد شغلی مشاوران مدرسه مؤثر بوده است. این یافته با نتایج پژوهش ابراهیمی و همکاران همسو است. آنها دریافتند توانمندسازی شغلی موجب بهبود عملکرد شغلی مشاوران می‌شود [۳۲]. همچنین، این یافته با نتایج پژوهش حق‌شناس و همکاران همسو است. آنها نشان دادند، الگوی توانمندسازی بر عملکرد شغلی تأثیر معنادار دارد [۲۱]. Schmidt [۳۳] در پژوهش خود بر توانمندسازی مشاوران در حوزه دانش تخصصی و مهارت‌های مشاوره‌ای تأکید دارد. در تبیین اثربخشی الگوی توانمندسازی بر مؤلفه دانش مشاوران مدرسه باید اظهار داشت که در فرآیند مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی، مشاوران مدرسه این فرصت را پیدا می‌کنند تا با درک عمیق و عملیاتی مدل‌ها و نظریه‌های مشاوره مدرسه، نسبت به بهبود دانش تخصصی خود اقدام کنند [۳۴]. چرا که نظریه‌ها، بینشی را درباره چرایی و چگونگی انجام کارها ارائه می‌دهند و مشاوران مدرسه با درک و استنباط نظریه‌های مشاوره مدرسه می‌توانند افکارشان را در رابطه با دانش‌آموزان، محیط مدرسه و فرایند یاری‌رسانی روشن نگه

دارند [۳۵]. الگوی توانمندسازی به ویژه ابعاد مرتبط با شایستگی‌های علمی و مهارتی، با یکپارچه‌سازی مؤلفه‌های کارآمدی در چارچوب یک فلسفه منسجم، آگاهی مشاور مدرسه از خود و دیگران، فرآیند رویارویی، واکنش و مدیریت تغییرات، و واقعیت‌بخشی به برنامه‌ها را بهبود می‌بخشد. به این معنا که مشاوران مدرسه تحت تأثیر الگوی توانمندسازی با انتخاب رویکرد نظری مشخص خود، پایه و اساس مشاوره انفرادی و گروهی خود با دانش‌آموزان را شکل می‌دهند؛ زمانی که مشاور مدرسه راهبردهای اجرایی برنامه جامع راهنمایی و مشاوره مدرسه را طراحی می‌کند، زمانی که محتوایی را انتخاب می‌کند تا در دوره آموزشی رشد‌محور کلاس به دانش‌آموزان ارائه کند یا زمانی که مشغول راهنمایی و رهبری دانش‌آموزان است، براساس رویکرد نظری خود عمل خواهد کرد [۳۶]. رویکرد نظری مشاور مدرسه، به عنوان بخشی از شیوه کاری، به نقش رهبری، حمایت، مشورت‌دهی و رفتارهای مشارکتی او شکل خواهد داد. همچنین، مشاوران مدرسه تحت تأثیر الگوی توانمندسازی، توانمندی‌های لازم در رابطه با فرمول‌بندی مشاهدات و استنتاج‌های عینی، آزمایش فرضیه‌ها و تفسیر و تبیین نظریه‌ها را کسب می‌کنند [۳۴]. به طور کلی، نظریه، پژوهش و بهترین راهبرد را شکل می‌دهد، پژوهش و بهترین راهبرد، طرح اجرایی را شکل می‌دهد و تمام آنها، مشاوران مدرسه را آموزش می‌دهند، طوری که وقتی از مشاوران مدرسه پرسیده می‌شود چرا به آن شیوه عمل کردی؟ یا چرا این‌گونه فکر می‌کنی؟ آنها به لحاظ حرفه‌ای پاسخ مناسبی را ارائه می‌دهند [۳۷].

همچنین الگوی توانمندسازی بر بهبود مهارت‌های شغلی مشاوران مدرسه تأثیر مثبت و معناداری داشته است. این یافته یا نتایج پژوهش‌های حق‌شناس و همکاران [۲۱]، نصری و همکاران [۳۹]، ابراهیمی و همکاران [۳۲]، Flynn & Hays (۲۰۱۵)، Ridley, Mollen & Kelly (۲۰۱۱) و Smaby & Maddux (۲۰۱۰) هم‌سو بود [۴۰-۴۲]. در تبیین این یافته باید گفت که مداخله مؤثر مستلزم کاربرد به موقع و متناسب مهارت‌های مشاوره در فرایند مشاوره است که در جلسات توانمندسازی مشاوران از طریق شناخت مهارت‌های مختلف مشاوره قادر می‌شوند بر تعامل خود و مراجع تأثیر شگرفی بگذارند. به عبارتی، مشاوره هنری است که نشان می‌دهد مهارت‌های مشاوره (نظیر گوش دادن فعال) در اثر تمرین قابل تقویت است [۳۳]. از این رو، اعضای گروه تحت تأثیر مؤلفه‌ی شایستگی‌های مهارتی (مهارت‌های نرم و سخت) الگوی توانمندسازی، که براساس آن اعضاء در جلسات آموزشی به تمرین این مهارت‌ها و ارائه بازخورد نسبت به یکدیگر می‌پردازند، به بهبود مهارت‌های شغلی مشاوران مدرسه کمک می‌کند. در چنین فرآیندی، الگوی توانمندسازی با غنی‌سازی مهارت‌های نرم (مانند اعتمادسازی، تاب‌آوری، خوش‌اخلاقی و...) و مهارت‌های سخت (مانند همدلی، تشویق، زبان بدن، توجه، اثرگذاری و...) مشاوران مدرسه از طریق ایجاد فرصت به منظور به اشتراک‌گذاری تجارب شخصی، به افزایش توانایی آنان در بعد مهارتی مشاوره کمک می‌کند. همچنین به دلیل ماهیت حرفه مشاوره مدرسه که در نتیجه‌ی آن مشاوران مدرسه ملزم به تعامل با افراد زیادی (معلمان، والدین و مدیران) هستند، مؤلفه‌ی شایستگی‌های تعاملی (فردی، گروهی و سازمانی) الگوی توانمندسازی با بهبود مهارت‌های ارتباطی مشاوران مدرسه به آنها کمک می‌کند تا در کنار کارآمدی تخصصی، کارایی سازمانی خود را نیز بهبود بخشند. در بعد تعاملات فردی، مشاوران با فراگیری یا تقویت مهارت‌های ارتباطات فردی مانند مهارت‌های کلامی و غیرکلامی و در بعد تعاملات گروهی، با تمرکز و تأکید بر ویژگی‌هایی مانند کار گروهی یا تقویت روابط عمومی، چنین شایستگی‌هایی را در خود ایجاد یا بهبود می‌بخشند [۷]. همچنین در بعد سازمانی نیز مشاوران از طریق آشنایی با مؤلفه‌های روانشناسی سازمانی، نوع ارتباطات‌شان در محیط شغلی (مدرسه) را کارآمد می‌سازند. از سوی دیگر، مشاوران مدرسه برای درک دانش‌آموزان نیازمند مهارت‌های ادراکی متناسب با رشد شناختی آنها هستند [۲۱]. از این رو، مؤلفه‌ی شایستگی‌های شناختی- ادراکی الگوی توانمندسازی با بهبود مهارت‌های شناختی (نظیر هوش و ادراک) قدرت تحلیل مشاوران مدرسه را ارتقاء می‌بخشد تا آنها را در شناسایی مشکلات مراجعان و تعیین جهات اصلی مشاوره یاری دهد. در این فرآیند، الگوی توانمندسازی با بهبود ابعاد مختلف هوش (شناختی، هیجانی، معنوی و فرهنگی) و شایستگی‌های فکری- تحلیلی (مانند درک پویایی‌های محیط مدرسه) مشاوران مدرسه، آنها را قادر به درک همدلانه مراجعان می‌کند [۵].

در نهایت این که، شرکت در جلسات آموزشی الگوی توانمندسازی باعث تحول مثبت در نگرش و رفتار مشاوران مدرسه شده است که

این یافته با نتایج پژوهش‌های Hilmiana (۲۰۱۷)، Selvarajan, Singh & Cloninger (۲۰۱۶)، برمکی، پارسامعین و کلانتری (۱۳۹۸)، دببا واجاری و همکاران (۱۳۹۱) و رضایی‌شریف، شیخ‌الاسلامی و رجب‌پور نیکنام (۱۳۹۵) هم‌سو می‌باشد [۴۳-۴۷]. در تبیین این یافته باید گفت که ریشه بسیاری از الگوهای رفتاری و روانشناختی مشاوران را باید در باورها و ارزش‌های فردی و به طور کلی در ساختار شخصیتی آنان جستجو کرد [۳۴]. Eriksen & McAuliffe [۴۸] نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی و رشد اخلاقی در حدود ۱۸ درصد، واریانس موفقیت شغلی مشاوران را پیش‌بینی می‌کند. این بدان معنی است که حتی اگر فرد مشاور از حیث علمی مشاوره قابل باشد ولی به اصول و ارزش‌های اخلاقی و انسانی توجه نداشته باشد و آن را در فرآیند مشاوره بکار نگیرد، قطعاً نفوذ کلامش و تأثیرگذاری اظهارات و راهنمایی‌هایش در مراجعان چندان راهگشا نخواهد بود و این امر ادامه فرآیند مشاوره را دچار چالشی اساسی می‌تواند. در فرآیند آموزش مبتنی بر بعد شایستگی‌های شخصیتی الگوی توانمندسازی، اثرگذاری خصوصیات انتسابی چون سعه‌صدر، بردباری، سازگاری، تعهد و وجدان کاری در عملکرد مشاوران مورد بحث قرار می‌گیرد. چنانچه متقاضیان فعالیت در حرفه مشاوره از این ویژگی‌ها در ابتدای آموزش‌های تخصصی برخوردار نباشند، آنان نخواهند توانست مشاوران مفید و مؤثری برای مراجعان باشند، حتی اگر برنامه آموزش در سطح عالی باشد؛ چرا که آموزش تنها ویژگی‌های شخصیتی افراد آماده و علاقه‌مند به شغل را تقویت می‌کند [۲۱]. به عبارتی، الگوی توانمندسازی در کنار تمرکز بر ویژگی‌های انتسابی و تقویت این ویژگی‌ها، بر آموزش و انتقال ویژگی‌های اکتسابی به مشاوران مدرسه، به بهبود فرایند مشاوره کمک می‌کند. همچنین، در فرآیند جلسات آموزشی ابعاد شایستگی‌های نگرشی و رفتاری الگوی توانمندسازی، مشاوران مدرسه با شناخت ویژگی‌های شغلی و فردی مؤثر همچون سخت‌کوشی، رشد جمعی، انضباط در کار، اشتیاق یادگیری، انتقادپذیری و رقابت‌جویی کارکردی، شایستگی‌های نگرشی و رفتاری خود را نیز ارتقاء می‌دهند. مؤلفه معنویت از دیگر مقوله‌های مورد تأکید الگوی توانمندسازی بود که از طریق ایجاد و بهبود تفکر معنوی مانند استحکام بخشی به چارچوب‌های اعتقادی و همچنین با تأکید بر اهمیت و ضرورت کاربردی معنویت در کار مانند درک لزوم احساس گناه ناشی از ناکارآمدی، شایستگی‌های معنوی مشاوران مدرسه را بهبود می‌بخشد. چنین موقعیتی در کنار افزایش درک مشاوران مدرسه از قوانین اخلاقی حرفه مشاوره، امکان تفسیر آگاهانه از این قوانین و اصول را نیز برای آنها فراهم می‌سازد. از این رو، الگوی توانمندسازی با کمک به مشاوران مدرسه در شناخت باورها، ارزش‌ها و آرمان‌های درون فردی و آگاهی از نحوه تأثیر این ویژگی‌ها بر فرآیند مشاوره، شایستگی‌های نگرشی و رفتاری آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی برای جمع‌آوری داده‌ها، محدود شدن جامعه و نمونه پژوهشی به مشاوران شهر اردبیل و ناتوانی در کنترل برخی متغیرهای مزاحم مثل انگیزه پایین برخی

در پژوهش حاضر کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند.

تضاد منافع

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

سهم نویسندگان

تمامی نویسندگان در فرآیند اجرا و تحلیل پژوهش مشارکت و همکاری داشتند.

ملاحظات اخلاقی

تمامی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش رضایت شفاهی و کتبی خود را اعلام و اطمینان لازم درباره محرمانگی مشخصات و اطلاعات به آنها داده شد. ضمن این که پژوهش حاضر با کد IR.UMA.REC.1400.002 در کمیته اخلاق دانشگاه محقق اردبیلی به تصویب رسیده است.

حمایت مالی

این مقاله تحت حمایت مالی- معنوی جایی نبوده و تمامی هزینه‌های پژوهش توسط خود نویسندگان تأمین شده است.

از مشاوران جهت شرکت در دوره‌های آموزشی، از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی در کنار ابزارهای خودگزارش‌دهی از سایر روش‌ها مانند مصاحبه نیز جهت جمع‌آوری داده‌ها استفاده شود و پژوهش در جامعه و نمونه گسترده‌تر (مانند سطح کشوری) اجرا گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود با هدف ارتقای خدمات راهنمایی و مشاوره مدارس، مشاوران مدرسه در قالب دوره‌های ضمن خدمت یا کوتاه‌مدت تحت آموزش الگوی مذکور در پژوهش حاضر قرار بگیرند.

نتیجه‌گیری

به طور خلاصه یافته‌های این پژوهش نشان داد که مداخله مبتنی بر الگوی توانمندسازی بر مؤلفه‌های عملکرد شغلی مشاوران مدرسه تأثیر مثبت و معنادار دارد. بر این اساس، الگوی مذکور را می‌توان در جهت بهبود عملکرد شغلی مشاوران مدرسه و همچنین ارتقای کیفیت خدمات مشاوره در مدارس به کار گرفت.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله پژوهشگران لازم می‌دانند از تمامی مشارکت‌کنندگان

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. [DOI: [10.1177/2150137811402671](https://doi.org/10.1177/2150137811402671)]
- ASCA. The ASCA national model: A framework for school counselor programs (3rd. Ed). Alexandria, VA: American School Counselor Association 2012.
- Stan E, Suditu M, Safta CG. Career counseling-ethics and ethical background. Case study-Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011;30:1118-23. [DOI: [10.1016/j.sbspro.2011.10.218](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.218)]
- Hernandez TJ, Seem SR. A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*. 2004;7(4):256-62.
- Bauman S. The role of elementary school counselors in reducing school bullying. *The Elementary School Journal*. 2008;108(5):362-75. [DOI: [10.1086/589467](https://doi.org/10.1086/589467)]
- Jacobsen KE, Bauman S. Bullying in schools: School counselors' responses to three types of bullying incidents. *Professional School Counseling*. 2007 Oct;11(1):1-9.
- Bhat CS. Cyber bullying: Overview and strategies for school counselors, guidance officers, and all school personnel. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2008;18(1):53-66. [DOI: [10.1375/ajgc.18.1.53](https://doi.org/10.1375/ajgc.18.1.53)]
- Atti A. Understanding the first year of novice school counsellors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2020;30(1):82-93. [DOI: [10.1017/jgc.2020.4](https://doi.org/10.1017/jgc.2020.4)]
- Glasheen K, Campbell MA, Shochet I. Opportunities and challenges: School guidance counsellors' perceptions of counselling students online. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2013;23(2):222-35. [DOI: [10.1017/jgc.2013.15](https://doi.org/10.1017/jgc.2013.15)]
- Haghshenas S, Abolmaali Alhoseini K. Designing a conceptual model to explain the job success of school counselors. [in persian]. *Counseling Culture and Psychotherapy*. 2022;13(49):77-94.
- Chandler JW, Burnham JJ, Riechel ME, Dahir CA, Stone CB, Oliver DF, Davis AP, Bledsoe KG. Assessing the Counseling and Non-Counseling Roles of School Counselors. *Journal of School Counseling*. 2018;16(7):1-34.
- Foy N. Empowering People at work. London Cambridge; Gower Publishing, 1997.
- Azadmarzabadi E, Hoshmandja M, Poorkhalil M. relationship between organizational spirituality with psychological empowerment, creativity, spiritual intelligence, job stress and job satisfaction of university staff. [in persian] *International Journal of Behavioral Sciences*. 2014; 6(2): 181-87.
- Koshki A, Asadi E, Moslemi A. Investigating the mediating role of organizational spirituality in the relationship between psychological empowerment and the emergence of entrepreneurial behaviors. [in persian] *Journal of Quantitative Studies in Management*. 2013; 4(1): 61-85.
- Amirkabiri A, Mohammadiyan M. Investigating the relationship between empowerment, job satisfaction, job stress, and organizational commitment in the head office of Petropas Company. [in persian] *Journal of Quantitative Studies in Management*. 2011; 2(3): 139-66.
- Shukla A, Singh S, Rai H, Bhattacharya A. Employee empowerment leading to flexible role orientation: A disposition-based contingency framework. *IIMB management review*. 2018;30(4):330-42. [DOI: [10.1016/j.iimb.2018.08.002](https://doi.org/10.1016/j.iimb.2018.08.002)]
- Baskin TW, Slaten CD. Contextual school counseling approach: Linking contextual psychotherapy with the school environment. *The Counseling Psychologist*. 2014;42(1):73-96. [DOI: [10.1177/00110000124736](https://doi.org/10.1177/00110000124736)]
- O'Connor MC, Paunonen SV. Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*. 2007;43(5):971-990. [DOI: [10.1016/j.paid.2007.03.017](https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.017)]
- Nugent FA, Jones KD. Introduction to the profession of counseling (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson. 2009.
- Zarei F, Fekri K. The Effectiveness of Krumboltz's social learning theory on vocational Performance of Technical school personnel in Marvdasht. [persian] *Journal of New Approaches in Educational Administration*. 2020; 11(43): 315-32.
- Ebrahimi L, Farahbakhsh K, Esmaaili M, Bejestani HS. School Counselors Empowerment Model: A Qualitative. [in persian]

- Biannual Journal of Applied Counseling. 2016;5(1):1-22. [DOI: [10.22055/jac.2016.12586](https://doi.org/10.22055/jac.2016.12586)]
22. Schmidt JJ. What really matters is school counselor empowerment: A response to Hipolito-Delgado and Lee. Professional School Counseling. 2007;10(4). [DOI: [10.1177/2156759](https://doi.org/10.1177/2156759)]
 23. Ahmadi E, Alishahi Ghasemzadeh A, Bafandeh Gharamaleki H. A Study of the Correlation between Personality Traits and Observance of Professional Ethics and Individual Accountability of Counselors and Psychologists. [in persian] Qom Univ Med Sci J. 2015; 9(9): 57-65.
 24. Akbari Z, Shariatmadar A, Farahbakhsh K. Developing a professional competency model for divorce counselors at The Crisis Intervention Centers. [in persian] Counseling Culture and Psychotherapy. 2022;13(49):31-76. [DOI: [10.22054/qccpc.2021.62949.277](https://doi.org/10.22054/qccpc.2021.62949.277)]
 25. Farshad M, Fekri K. Construction and validity of the dimensions of development of counselors questionnaire. [in persian] Career and Organizational Counseling. 2019;11(38):137-60. [DOI: [10.29252/coc.11.1.137](https://doi.org/10.29252/coc.11.1.137)]
 26. Hartley MT, Cartwright BY. A survey of current and projected ethical dilemmas of rehabilitation counselors. Rehabilitation Research, Policy, and Education. 2016;30(1):32. [DOI: [10.1891/2168-6653.30.1.32](https://doi.org/10.1891/2168-6653.30.1.32)]
 27. Nasri S, Heydari Bafghi R, Jararh J. Personality characteristics, irrational beliefs, and communication skills as predictors school counselors' job performance. [in persian] Biannual Journal of Applied Counseling. 2017;7(1):27-46. [DOI: [10.22055/jac.2017.20090.1371](https://doi.org/10.22055/jac.2017.20090.1371)]
 28. Flynn SV, Hays DG. The development and validation of the comprehensive counseling skills rubric. Counseling Outcome Research and Evaluation. 2015;6(2):87-99. [DOI: [10.1177/2150137815592216](https://doi.org/10.1177/2150137815592216)]
 29. Ridley CR, Mollen D, Kelly SM. Beyond microskills: Toward a model of counseling competence. The Counseling Psychologist. 2011;39(6):825-64. [DOI: [10.1177/0011000010378440](https://doi.org/10.1177/0011000010378440)]
 30. Smaby MH, Maddux CD. Basic and Advanced Counseling Skills: Skilled Counselor Training Model. Cengage Learning; 2010.
 31. Portman TA. Faces of the future: School counselors as cultural mediators. Journal of Counseling & Development. 2009;87(1):21-7. [DOI: doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00545.x]
 32. Hilmiana K. The influence of personality on employee engagement and emotional intelligence and empirical study on employees of rural banks in west JAVA, Indonesia. South East Asia Journal of Contemporary Business, Economics and Law. 2017; 12(2): 54-66.
 33. Selvarajan TR, Singh B, Cloninger PA. Role of personality and affect on the social support and work family conflict relationship. Journal of vocational behavior. 2016;94:39-56. [DOI: doi.org/10.1016/j.jvb.2016.02.004]
 34. Barmaki H, Parsa Moein K, Kalantari M. Providing model of job engagement based on personality characteristics with mediating social and organizational supports in schools of Tehran city. [in persian] Scientific Journal of Social Psychology. 2020;7(53):13-23.
 35. Eriksen KP, McAuliffe GJ. Constructive development and counselor competence. Counselor Education and Supervision. 2006;45(3):180-92. [DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2006.tb00141.x>]