

## اعتباریابی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در مشاوران مدارس\*

علی رضایی شریف<sup>۱</sup>، علی شیخ‌الاسلامی<sup>۲</sup>، فاطمه رجب‌پور نیک‌نام<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۰/۱۵

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۷/۱۵

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در مشاوران مدارس انجام گرفت. روش پژوهش همبستگی از نوع تحلیل عاملی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را مشاوران زن و مرد مدارس استان اردبیل و گیلان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها ۳۰۲ مشاور (۱۵۷ زن و ۱۴۵ مرد) با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه (MSPCI)، پرسشنامه‌ی هوش فرهنگی (CIQ) و پرسشنامه‌ی رضایت شغلی مینه‌سوتا (MSQ) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از آزمون‌های تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و همبستگی پیرسون تحلیل شدند. نتایج حاصل از اعتبارسنجی به شیوه‌ی همسانی درونی نشان داد که اعتبار مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۵ است. بررسی‌های مرتبط با روایی صوری، همزمان، پیش‌بین و سازه مؤید روایی مقیاس مذکور بود. یافته‌های حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی همانند فرم اصلی نشان داد که این مقیاس دارای سه عامل دانش و مهارت‌های مراجع‌محوری، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوّم و آگاهی و مهارت‌های درونگری است. با

\* این مقاله برگرفته از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته مشاوره مدرسه دانشگاه محقق اردبیلی است.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی (نویسنده مسئول) Rezaeisharif@uma.ac.ir

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی

۳. کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه محقق اردبیلی

توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه، ابزاری قابل اعتماد و روا برای سنجش میزان صلاحیت چند فرهنگی در مشاوران مدارس بوده است.

واژگان کلیدی: دانش و مهارت‌های مراجع‌محوری، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوم، آگاهی و مهارت‌های درونگری، تحلیل عاملی

### مقدمه

روانشناسی مدرسه به‌عنوان یکی از شاخه‌های تخصصی روانشناسی، حرفه‌ای نسبتاً جدید و در حال رشد است و هدف آن کمک به دانش‌آموزان در زمینه‌های هیجانی، رفتاری، اجتماعی و تحصیلی است (میلر، اروین و گیمپل<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). روانشناسی مدرسه یک رشته‌ی کارورز محور است؛ چراکه بیشتر روانشناسان مدرسه در محیط عملی یعنی مدارس فعالیت می‌کنند (میلر، دی اورنلز و ماریکل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). این رشته به‌عنوان یکی از شاخه‌های اصلی توسط انجمن روانشناسی آمریکا<sup>۳</sup> پذیرفته شده است. در حال حاضر در آموزش و سیاست‌گذاری‌های این رشته شاخه‌ی شانزدهم انجمن روانشناسی آمریکا و همچنین انجمن ملی روانشناسان مدرسه<sup>۴</sup> ایفای نقش می‌کنند (فاگان<sup>۵</sup>، ۱۹۹۴). هر دو انجمن یکی از استانداردهای این رشته را صلاحیت چند فرهنگی<sup>۶</sup> تعریف کرده‌اند.

تأثیر فرهنگ بر روانشناسی و رشته‌های وابسته به آن در حدی است که آخرین موج روانشناسی، روانشناسی فرا فردی و چند فرهنگی<sup>۷</sup> نام گرفت. از روانشناسی چند فرهنگی به‌عنوان «نیروی چهارم روانشناسی» یاد می‌شود (سو<sup>۸</sup>، ۱۹۹۰). از این منظر کاتلر<sup>۹</sup> (۲۰۰۴) نیز چند فرهنگ گرایی را به‌عنوان قوی‌ترین جنبش در حرفه‌ی مشاوره در دهه گذشته

1. Miller, Ervin, Gimpel
2. Miller, DeOrnellas & Maricle
3. American Psychological Association (APA)
4. National Association of School Psychologists (NASP)
5. Fagan
6. multicultural competence
7. multicultural psychology
8. Sue
9. Cutler

می‌داند (به نقل از بریگز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). روانشناسی چند فرهنگی، مشابهت‌ها و تفاوت‌های کنش‌های اجتماعی و روانی افراد را در فرهنگ‌های مختلف و گروه‌های متفاوت بررسی می‌کند. مفهوم فرهنگ ابعاد گوناگونی را دربر می‌گیرد. ابعادی چون: ویژگی‌های مردم‌شناسی (جنس، سن و ...)، موقعیت (طبقه‌ی اجتماعی، صلاحیت‌ها، درآمد و ...) و تعلق به گروه‌های رسمی یا غیررسمی (ملیت، پیشینه‌ی قومی، زبان، مذهب و ...) به عقیده‌ی سو و سو (۱۹۸۲) در مشاوره دو فرهنگ یا بیشتر با هم مواجه می‌شوند و این مواجهه خود را به صورت تفاوت در نظام ارزشی و سبک زندگی نشان می‌دهد (به نقل از زکر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). به همین دلایل، چند فرهنگی بودن جنبه‌ی مهمی در تمامی زمینه‌های مشاوره است (ارتلت - اسکولز<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷، به نقل از زکر، ۲۰۰۲).

سو (۲۰۱۲)، صلاحیت‌های چند فرهنگی را چنین تعریف می‌کند؛ احترام قائل شدن، حساس بودن به تاریخچه و نیازهای کنونی، نقاط قوت و منابع جوامع برای افرادی که از نظر تاریخی تحت حمایت روانشناسان و مشاوران بوده‌اند. صلاحیت‌های مشاوره‌ای چند فرهنگی عبارت است از توانایی مشاور در احترام به مراجعانی که دیدگاه شخصی و هویت فرهنگی‌شان را می‌شناسند (آردوندو و رنوسو، ۲۰۰۳؛ کلمن، ومپود و کاسالی، ۱۹۹۵؛ به نقل از تادلک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹). پن<sup>۵</sup> (۲۰۱۰)، صلاحیت مشاوره‌ی چند فرهنگی را به عنوان شرط اولیه برای ارائه‌ی مشاوره‌ی چند فرهنگی اثربخش می‌داند.

به گفته اینگن<sup>۶</sup> (۲۰۱۱) بر اساس انجمن روانشناسی آمریکا<sup>۷</sup>، صلاحیت مشاوره‌ی چند فرهنگی استعدادی است که به موجب آن مشاوران، دانش و آگاهی فرهنگی را درباره‌ی خود و دیگران کسب می‌کنند و این آگاهی و دانش را به طور اثربخشی در کار با مراجعان مورد استفاده قرار می‌دهند. به گفته‌ی سو، آردوندو و مک دیویس<sup>۸</sup> (۱۹۹۲)، سه مؤلفه‌ی

1. Briggs
2. Zakar
3. Ertelet- schulz
4. Todlock
5. Penn
6. InGene
7. American Counseling Association (ACA)
8. Arredondo, McDavis

اصلی در حوزه‌ی صلاحیت‌های مشاوره چند فرهنگی عبارت‌اند از: آگاهی، دانش و مهارت (به نقل از پن، ۲۰۱۰). از نظر تادلک (۲۰۰۹) علاوه بر ابعاد دانش، آگاهی و مهارت، ویژگی‌های شخصیتی مشاور نیز بر صلاحیت چند فرهنگی او تأثیرگذار است.

مورنو<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) سه مؤلفه‌ی دانش و مهارت‌های مراجع‌محوری<sup>۲</sup>، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوّم<sup>۳</sup> و آگاهی و مهارت‌های درونگری<sup>۴</sup> را برای صلاحیت چند فرهنگی شناسایی کرد. دانش و مهارت‌های مراجع‌محوری، شناسایی ویژگی‌های فرهنگی مراجع و آگاهی از چگونگی تأثیر آن بر روند کاری روانشناس مدرسه در کار با گروه‌های چند فرهنگی را شامل می‌شود. مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوّم دانش و مهارت روانشناس مدرسه را در یادگیری زبان دوّم و بررسی روش‌های غیرمرسوم (تسلط به زبان دوّم، مهارت‌های غیرکلامی، استفاده از مترجم و غیره) منعکس می‌کند. آگاهی و مهارت‌های درونگری، آگاهی روانشناسان مدارس را از ارزش‌ها، تعصبات، فرضیات، روابطشان و چگونگی مداخله این عوامل در ارائه خدمات مشاوره‌ای به گروه‌های چند فرهنگی آشکار می‌کند (مورنو، ۲۰۰۳).

مدل‌های متعددی از صلاحیت مشاوره‌ی چند فرهنگی وجود دارد، نظیر مدل میان فرهنگی هرینک و والکرز<sup>۵</sup> (۱۹۹۳)، رویکرد ساختارگرایی اجتماعی گونزالز، بیورز و گاردنر<sup>۶</sup> (۱۹۹۴)، مدل هو<sup>۷</sup> در مورد فرهنگ درونی شده (۱۹۹۵)، مدل لاک<sup>۸</sup> در مورد فهم فرهنگی (۱۹۹۸)، مدل روان‌درمانی چند فرهنگی میرز<sup>۹</sup> (۱۹۹۹) و مدل سه سویه سو (۲۰۰۱). صلاحیت مشاوره‌ی چند فرهنگی طرح‌ریزی شده توسط سو بر اساس سه مؤلفه‌ی آگاهی، دانش و مهارت، جدیدترین مدل در این حوزه است که می‌تواند برای همه‌ی

- 
1. Moreno
  2. Client- Centered Knowledge & Skills
  3. Second Language & Non- Traditional Skills
  4. Introspection Awareness & Skills
  5. Haerinc & Walkers
  6. Gonzalez, Beavers & Gardner
  7. Howe
  8. Locke
  9. Myers

حوزه‌های مشاوره (گروهی، خانواده، تحصیلی، توان‌بخشی، بازی‌درمانی و ...) به کار گرفته شود (بوستون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

از ابزارهای موجود در زمینه صلاحیت چند فرهنگی می‌توان مقیاس بررسی مهارت‌ها، دانش و آگاهی چند فرهنگی<sup>۲</sup> دی‌آندریا، دانیلز، هک<sup>۳</sup> (۱۹۹۱)، پرسشنامه تجدیدنظر شده مشاوره میان فرهنگی<sup>۴</sup> لفرومبویس، کلمن و هراندز<sup>۵</sup> (۱۹۹۱)، مقیاس مشاوره چند فرهنگی<sup>۶</sup> سودوسکی، تاف، گوتکین و وایس<sup>۷</sup> (۱۹۹۴) و همچنین مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه<sup>۸</sup> مورنو (۲۰۰۳) را نام برد که همه این مقیاس‌ها برگرفته از مدل سه سویه سو است.

چو<sup>۹</sup> (۲۰۰۴) در پژوهشی تحت عنوان «صلاحیت‌های دانش چند فرهنگی مشاوران: نژاد، آموزش، قومیت و نگرش‌های حساس نسبت به فرهنگ»، به این نتیجه دست یافت که ۵ متغیر پیش‌بینی‌شده‌ی مطلوبیت اجتماعی، نژاد مشاور، آموزش چند فرهنگی، هویت قومیتی و نگرش‌ها نسبت به رنگ، به‌طور معناداری در واریانس صلاحیت چند فرهنگی تأثیرگذار هستند (به نقل از دیا و اجاری، ۱۳۹۲).

هولکومب-مک کوی و چریل<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۵) در تحقیقی به بررسی صلاحیت چند فرهنگی مشاوران مدارس پرداختند. نتایج نشان داد که مشاوران مدارس تا حد زیادی خود را باصلاحیت در همه‌ی حوزه‌ها (برای مثال دانش چند فرهنگی، اصطلاحات فنی و آگاهی چند فرهنگی) می‌دانستند. هولکومب-مک کوی و چریل اضافه می‌کنند که مهم است بدانیم که آموزش چند فرهنگی به‌طور معناداری بر آگاهی و عملکرد واقعی مشاوران مدارس تأثیر می‌گذارد.

1. Boston
2. Multicultural Awareness-Knowledge-and-Skills Survey (MAKSS)
3. D'Andrea, Daniels, & Heck
4. Cross-Cultural Counseling Inventory-Revised (CCCI-R)
5. LaFromboise, Coleman, & Hernandez
6. Multicultural Counseling Inventory (MCI)
7. Sodowsky, Taffe, Gutkin & Wise
8. Multicultural school psychology competency inventory (MSPCI)
9. Chao
10. Holcomb-McCoy & Cheryl

کی کانساکول<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) به منظور بررسی صلاحیت‌های مشاوره‌ی چند فرهنگی در میان اقلیت‌های قومی نژادی و کارآموزان بین‌المللی روان‌شناسی، پژوهشی انجام داد، یافته‌های این پژوهش نشان داد که وضعیت هویت خود ۴ و جهت‌گیری چندجانبه‌ای، دو عامل بسیار مهم در صلاحیت مشاوره‌ی چند فرهنگی هستند.

در تحقیقی که توسط کاننون<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، به عنوان بررسی رابطه‌ی بین صلاحیت مشاوران مدارس و سندرم خستگی مفرط در یونان انجام شد، نتایج نشان داد که بدبینی و خستگی هیجانی به صورت معکوس به اجرای مؤثر صلاحیت‌های مشاوره‌ای مرتبط است و کارایی متخصصان ارتباط مستقیم به آموزش این صلاحیت‌ها در تمام حوزه‌ها دارد.

تحقیق دیگری تحت عنوان «چگونگی ارزیابی رهبران مشاوره گروهی از نحوه‌ی عملکرد بر اساس اصول انجمن متخصصان کار گروهی<sup>۳</sup> برای مشاوران گروهی با صلاحیت چند فرهنگی» توسط دافن. اچ. اینگن در سال ۲۰۱۱ در دانشگاه می‌سی‌سی‌پی انجام شد. نتایج نشان داد که رهبران گروهی باتجربه در تجارب رهبری‌شان بعد آگاهی از خود را مکرر به کار می‌برند و این بعد را با اهمیت بیشتری نسبت به دو مورد دیگر (آگاهی از دیدگاه مراجعان و آگاهی از راهبردهای مداخلاتی) ادراک می‌کردند. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که با کسب تجربه، آگاهی از دیدگاه مراجعان بیشتر می‌گردد.

تحقیقی در ایران با عنوان ارزیابی صلاحیت‌های مشاوره‌ای چند فرهنگی (در ابعاد دانش، آگاهی، مهارت) و طراحی دوره‌های آموزشی کارآمد برای مشاوران شهر تهران توسط دیا واجاری (۱۳۹۲) انجام گرفت که نتایج نشان داد صلاحیت‌های چند فرهنگی مشاوران شهر تهران هماهنگ با صلاحیت‌های مورد انتظار نیست، بین زنان و مردان از این حیث تفاوتی وجود ندارد، مشاوران دارای زبان و لهجه‌ی متفاوت به لحاظ صلاحیت‌های مشاوره چند فرهنگی تفاوت دارند، برآیند کلی ناشی از روش کیفی نشان داد که مشاوران

1. Chaichanesakul

2. Kounenoun

3. Association for Specialists in Group Work

شهر تهران، مهارت لازم در زمینه‌ی صلاحیت‌های مشاوره چند فرهنگی را ندارند، دانش اندکی دارند و آگاهی کافی در این زمینه ندارند.

از آنجایی که ایران از زمره کشورهای است که از تنوع قومیتی برخوردار است و هر کدام از این اقوام از هویت فرهنگی خاص و متمایز از هم برخوردار هستند و با توجه به اینکه مطالعات تجربی اندکی در زمینه‌ی صلاحیت چند فرهنگی وجود دارد و برای اندازه‌گیری صلاحیت چند فرهنگی روانشناسان و مشاوران مدرسه هیچ ابزاری در کشور وجود ندارد و در زمینه صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در کشور تحقیقی صورت نگرفته است. در حالی که اهمیت صلاحیت‌های مشاوره‌ای چند فرهنگی را تا حدی می‌دانند که آن را به‌عنوان شرط اولیه برای انجام مشاوره معرفی می‌کنند (پونتروتو و پوتر، ۲۰۰۳)؛ بنابراین ترجمه و اعتباریابی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در مشاوران مدارس کشور می‌تواند مهم و حائز اهمیت باشد.

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، همبستگی از نوع تحلیل عاملی است. جامعه‌ی آماری این پژوهش، مشاوران زن و مرد مدارس استان اردبیل و گیلان بودند که در کارگاه آموزشی ماهانه‌ی مشاوران مدارس در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ حضور داشتند که از میان آن‌ها ۳۰۲ مشاور (۱۵۷ زن و ۱۴۵ مرد) به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار پژوهش از قرار ذیل است:

**پرسشنامه‌ی صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه (MSPCI):** پرسشنامه ۳۹ سؤالی صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در سال ۲۰۰۳ توسط مورنو طراحی شد که شامل ۳ مؤلفه است. مؤلفه اول این پرسشنامه با ۱۶ آیتم، شامل دانش و مهارت‌های مراجع محوری است. مؤلفه دوم با ۱۳ آیتم، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوم را شامل می‌شود و مؤلفه سوم با ۱۰ آیتم، شامل آگاهی و مهارت‌های درونگری می‌شود. سؤالات به‌صورت طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم طراحی شده است.

گزینه‌های آن به ترتیب از (۱ تا ۵) نمره‌گذاری می‌شوند. ضریب آلفا برای عامل اول (۰/۹۶-۰/۹۷)، عامل دوم (۰/۹۵)، عامل سوم (۰/۹۲-۰/۹۳) و نمره کل مقیاس MSPCI (۰/۹۷-۰/۹۸) گزارش شده است (مورنو، ۲۰۰۳). در مطالعه حاضر یکی از سؤالات مؤلفه دوم به دلیل نداشتن روایی صوری مناسب از نظر متخصصان حذف گردید. سؤالات (۳، ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۳۱، ۳۲، ۳۳) مؤلفه اول، سؤالات (۱، ۲، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۷) مؤلفه دوم و سؤالات (۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸) مؤلفه سوم را اندازه‌گیری می‌کنند.

**پرسشنامه‌ی هوش فرهنگی (CIQ):** این پرسشنامه توسط انگک، ونداین، گه و ان‌جی<sup>۲</sup> در سال ۲۰۰۴ طراحی شده است که شامل ۲۰ عبارت و ۴ عامل فراشناخت، شناخت، انگیزش و رفتار است و بر مبنای مقیاس هفت گزینه‌ای ترستون طراحی شده است. اعتبار به روش آلفای کرونباخ برای هر عامل عبارت است از: راهبردی یا فراشناختی (۰/۷۶)، دانشی یا شناخت (۰/۸۴)، انگیزشی (۰/۷۶) و رفتاری (۰/۸۳). نتایج حاصل از باز آزمایی بیانگر همبستگی ۰/۷۹ است (صفاری‌نیا، عبدالله زاده، ۱۳۸۹). روایی محتوایی پرسشنامه هم مورد تأیید است (قدم‌پور، مهرداد، جعفری، ۱۳۹۰).

**پرسشنامه‌ی رضایت شغلی مینه‌سوتا (MSQ):** این پرسشنامه اولین بار توسط برافیلد و روث<sup>۴</sup> (۱۹۵۱، به نقل از میرزا محمدی و زاهدی، ۱۳۹۲) در دانشگاه مینه‌سوتا و با ۱۰۰ سؤال طراحی و ساخته شد. بعدها وایس، داویس، انگلند و لافکوئیست<sup>۵</sup> در سال ۱۹۶۷ آن را بررسی و اصلاح نمودند و سؤالات آن را به ۲۰ سؤال کاهش دادند. این پرسشنامه دارای ۲۰ ماده است که در یک مقیاس ۵ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. همچنین بر طبق بسیاری از مطالعات دو زیر مقیاس برای این پرسشنامه وجود دارد که عبارت‌اند از: رضایت شغلی درونی<sup>۶</sup> و رضایت شغلی بیرونی<sup>۱</sup> (مارتین و پروئنچا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). پولادی ری شهری در

1. Cultural intelligence questionnaire
2. Ang, Van Dyne, Koh & Ng
3. Minnesota Job satisfaction questionnaire
4. Brafid & Roth
5. Weiss, Dawis, England & Lofquist
6. Intrinsic



پژوهشی با عنوان شناسایی عوامل فشارزای روانی آموزگاران دبستان‌های شهرستان اهواز و بررسی آن‌ها با رضایت شغلی اعتبار را به سه روش تصنیف سؤالات زوج و فرد ۰/۸۳، آلفای کرونباخ ۰/۸۰ و گاتمن ۰/۸۴ به دست آورده است (پولادی ری شهری، ۱۳۸۲، به نقل از افخمی عقدا، یزدانیاں پوده و کمالی زارچی، ۱۳۹۲).

برای انجام پژوهش، پس از اخذ معرفی‌نامه از دانشگاه محقق اردبیلی، ابتدا به اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان‌های اردبیل و گیلان و پس از هماهنگی‌های لازم، به ادارات آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ دو استان مراجعه شد. بعد از دریافت مجوز، با حضور در کارگاه ماهانه‌ی آموزشی مشاوران مدارس این نواحی اطلاعات موردنیاز جمع‌آوری و پرسشنامه‌های مذکور اجرا گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از گزارش میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از ضریب آلفای کرونباخ، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل عاملی اکتشافی<sup>۳</sup> و تأییدی<sup>۴</sup> با استفاده از نرم‌افزار SPSS و لیزرل<sup>۵</sup> استفاده شد.

## یافته‌ها

جدول ۱. اطلاعات حاصل از تحلیل توصیفی نمرات مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه

شاخص	تعداد	تعداد سؤالات	میانگین	میانگین استاندارد	انحراف معیار	متغیر
مقیاس MSPCI	۳۰۲	۳۸	۱۵۲/۰۶	۴	۱۷/۶۵	
دانش و مهارت مراجع محوری	۳۰۲	۱۶	۶۴/۲۷	۴/۰۱	۸/۳۲	
مهارت غیرمرسوم و زبان دوم	۳۰۲	۱۲	۴۶/۴۲	۳/۸۶	۶/۰۱	
آگاهی و مهارت درونگری	۳۰۲	۱۰	۴۱/۳۶	۴/۱۳	۴/۹۱	

1. extrinsic
2. Martins & Proença
3. Exploratory Factor Analyze
4. Confirmatory Factor Analyze
5. Lisrel

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین استاندارد و انحراف معیار مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه به ترتیب برابر با ۴ و ۱۷/۶۵، میانگین استاندارد و انحراف معیار خرده مقیاس دانش و مهارت مراجع‌محوری به ترتیب برابر با ۴/۰۱ و ۸/۳۲، میانگین استاندارد و انحراف معیار خرده مقیاس مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوّم به ترتیب برابر با ۳/۸۶ و ۶/۰۱، میانگین استاندارد و انحراف معیار خرده مقیاس آگاهی و مهارت درونگری به ترتیب برابر با ۴/۱۳ و ۴/۹۱ است. با توجه به نتایج میانگین استاندارد مؤلفه‌ی مهارت غیرمرسوم و زبان دوّم نسبت به دو مؤلفه دیگر مقدار کمتری را نشان می‌دهد.

اعتبار مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه: به منظور بررسی اعتبار مقیاس از روش همسانی درونی استفاده شد. در این روش از ضریب آلفای کرونباخ برای کل نمونه و هریک از دو گروه زن و مرد استفاده شد که در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس و خرده مقیاس‌های صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه به تفکیک جنسیت

مقیاس MSPCI		دانش و مهارت مراجع‌محوری		مهارت غیرمرسوم و زبان دوّم		آگاهی و مهارت درونگری	
مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن
۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۸۷	۰/۸۶	۰/۸۶	۰/۸۷	۰/۸۶
جمع		۰/۹۲		۰/۸۶		۰/۸۶	

به گونه‌ای که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های دانش و مهارت مراجع‌محوری، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوّم، آگاهی و مهارت درونگری به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۲، ۰/۸۶ و ۰/۸۶ است؛ که مقادیر قابل قبولی بوده و حکایت از همسانی درونی بسیار مطلوب سؤالات این مقیاس و خرده مقیاس‌های آن دارند.

روایی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه: به منظور کسب اطمینان از روایی مقیاس، روایی صوری، همزمان، پیش‌بین و سازه در خصوص این مقیاس بررسی شده است.

برای تعیین روایی صوری از نسخه فارسی پرسشنامه، فرمی تهیه گردید و در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان قرار گرفت تا سؤالات آن از نظر شفاف، روان و قابل فهم بودن و متناسب بودن با شرایط فرهنگی جامعه ما مورد بررسی قرار گیرد. از نظر متخصصان مقیاس مذکور به لحاظ صوری ابزاری روا تشخیص داده شد.

به منظور تعیین روایی همزمان و پیش‌بین مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه، به ترتیب از پرسشنامه‌ی هوش فرهنگی و رضایت شغلی مینه‌سوتا استفاده شده است. نتایج در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. ضرایب همبستگی بین مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه و

خرده مقیاس‌های آن با مقیاس هوش فرهنگی و رضایت شغلی

مقیاس و خرده مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶
مقیاس MSPCI						
دانش و مهارت مراجع محوری	۰/۹۵ <sup>□□</sup>	۱				
مهارت غیرمرسوم و زبان دوم	۰/۸۹ <sup>**</sup>	۰/۷۸ <sup>**</sup>	۱			
آگاهی و مهارت درونگری	۰/۸۷ <sup>**</sup>	۰/۷۸ <sup>**</sup>	۰/۶۷ <sup>**</sup>	۱		
هوش فرهنگی	۰/۷۷ <sup>**</sup>	۰/۷۱ <sup>**</sup>	۰/۷۴ <sup>**</sup>	۰/۶۴ <sup>**</sup>	۱	
رضایت شغلی	۰/۵۶ <sup>**</sup>	۰/۵۳ <sup>**</sup>	۰/۴۹ <sup>**</sup>	۰/۵۱ <sup>**</sup>	۰/۵۴ <sup>**</sup>	۱

□ □  $P < 0.01$

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود ارتباط نمره‌ی کل مقیاس و زیر مقیاس‌های آن با مقیاس هوش فرهنگی و رضایت شغلی در سطح ۰/۹۹ اطمینان معنادار است. همبستگی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه و خرده مقیاس‌های دانش و مهارت مراجع محوری، مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوم، آگاهی و مهارت درونگری با مقیاس هوش فرهنگی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۱، ۰/۷۴ و ۰/۶۴ به دست آمده است. این

همبستگی به معنای روایی همزمان مناسب و مطلوب آن تلقی می‌شود. همچنین همبستگی این مقیاس و خرده مقیاس‌های آن با مقیاس رضایت شغلی به ترتیب ۰/۵۶، ۰/۵۳، ۰/۴۹ و ۰/۵۱ به دست آمده است که حاکی از روایی پیش‌بین مطلوب برای مقیاس مذکور و خرده مقیاس‌های آن است.

روایی سازه مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه به دو شیوه محاسبه ضریب همبستگی پرسشنامه با مؤلفه‌های آن و تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفته است.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، ضرایب بین مقیاس با سه خرده مقیاس دانش و مهارت مراجع‌محوری، مهارت غیرمرسوم و زبان دوّم و آگاهی و مهارت درونگری به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۸۹ و ۰/۸۷ به‌اندازه‌ی کافی بالا بوده و در سطح  $P < 0/01$  معنی‌دار هستند. از طرف دیگر ضرایب همبستگی بین خرده مقیاس دانش و مهارت مراجع‌محوری با مهارت غیرمرسوم و زبان دوم و همچنین آگاهی و مهارت درونگری ۰/۷۸ و بین خرده مقیاس مهارت غیرمرسوم و زبان دوم با آگاهی و مهارت درونگری ۰/۶۷ است که در مقایسه با ضرایب همبستگی مقیاس با خرده مقیاس‌ها، مقدار کمتری را نشان می‌دهند. به لحاظ نظری آزمون باید با خرده آزمون‌ها همبستگی بالایی داشته باشد و خرده آزمون‌ها با هم همبستگی کمتری داشته باشند.

وارسی روایی سازه‌ی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه به‌واسطه‌ی تحلیل عاملی تأییدی نیز با استفاده از لیزرل ۸/۷ صورت گرفت. برای برآورد مدل از روش حداکثر احتمال و به‌منظور بررسی برازش مدل از شاخص‌های مجذور خی<sup>۱</sup> ( $X^2$ )، شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی<sup>۲</sup> ( $\frac{X^2}{df}$ )، شاخص نیکویی برازش<sup>۳</sup>، شاخص نیکویی برازش انطباقی<sup>۴</sup>، شاخص برازش مقایسه‌ای<sup>۵</sup>، خطای ریشه مجذور میانگین تقریب<sup>۶</sup>

1. Chi Square
2. Degree of Freedom (df)
3. Goodness of Fit Index (GFI)
4. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)
5. Comparative Fit Index (CFI)
6. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

و باقیمانده مجذور میانگین<sup>۱</sup> استفاده شد. اگر مجذور خی از لحاظ آماری معنادار نباشد دال بر برازش بسیار مناسب است اما از آنجا که این شاخص غالباً در نمونه‌های بزرگ‌تر از ۱۰۰ معنادار به دست می‌آید؛ لذا شاخص مناسبی برای اندازه‌گیری برازش مدل محسوب نمی‌گردد. چنانکه شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی، کوچک‌تر از ۳ باشد، برازش بسیار مطلوب را نشان می‌دهد. کمیت خی دو بسیار به حجم نمونه وابسته است و نمونه بزرگ خی دو را بیش از آنچه بتوان آن را به غلط بودن مدل نسبت داد، افزایش می‌دهد. معیارهای GFI و AGFI نشان‌دهنده‌ی اندازه‌ای از مقدار نسبی واریانس‌ها و کوواریانس‌ها است که توسط مدل تبیین می‌شود (هومن، ۱۳۹۰). هردوی این معیارها بین صفر تا یک متغیر می‌باشند که هرچه به عدد یک نزدیک‌تر باشند، نیکویی برازش مدل با داده‌های مشاهده‌شده بیشتر است. در شاخص RMR باقیمانده‌های واریانس‌ها و کوواریانس‌های مشاهده‌شده با برآوردهای انجام‌شده در مدل مقایسه می‌شوند. مقادیر کوچک‌تر آن نشانه برازندگی بهتر است. در صورتی که شاخص‌های CFI، AGFI، GFI، بزرگ‌تر از ۰/۹۰ و شاخص‌های RMSEA و RMR کوچک‌تر از ۰/۰۵ باشد، دال بر برازش بسیار مطلوب و مناسب بوده و کوچک‌تر از ۰/۰۸ بر برازش مطلوب و مناسب دلالت دارد؛ مدلی که در آن این شاخص ۰/۱۰ یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارد (هومن، ۱۳۹۰).

جدول ۴. نتایج حاصل از محاسبه‌ی شاخص‌ها در تحلیل عاملی تأییدی مقیاس (MSPCI)

شاخص	شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی ( $\chi^2/df$ )	شاخص نیکویی برازش (GFI)	شاخص انطباقی (AGFI)	شاخص مقایسه‌ای (CFI)	خطای ریشه‌ی مجذور میانگین (RMSEA)	باقیمانده مجذور خی ( $\chi^2$ )
۲۰۱۹/۰۴	۳/۰۴	۰/۸۸	۰/۹۰	۰/۸۹	۰/۰۸	۰/۰۵

با توجه به جدول ۴ برای مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه، شاخص‌های CFI، AGFI، GFI، به ترتیب برابر با ۰/۸۹، ۰/۹۰، ۰/۸۸ بر برازش مطلوب و

#### 1. Root Mean Square Residual (RMR)

مناسب دلالت داشته و شاخص‌های RMSEA و RMR به ترتیب برابر با ۰/۰۸ و ۰/۰۵ بوده و برازش نسبتاً مطلوب مدل برآورد شده را تأیید می‌کنند. بر مبنای شاخص مجذور خبی بر درجه آزادی، برازش مدل مطلوب تفسیر می‌شود.

**تحلیل عاملی اکتشافی:** بعد از اجرای مقیاس مورد بررسی و نمره‌گذاری آن به منظور بررسی این که این مقیاس از چند عامل تشکیل شده است، از روش تحلیل عاملی به شیوه‌ی مؤلفه‌های اصلی<sup>۱</sup> با چرخش ابلیمن استفاده شد. شاخص کفایت نمونه‌برداری<sup>۲</sup> برابر با ۰/۸۵ بود که رضایت‌بخش است. همچنین مقدار آزمون کرویت بارتلت<sup>۳</sup> ۸۴۷۸/۱۱ به دست آمد که معناداری مقدار اخیر در سطح  $P < ۰/۰۰۰۱$  تأیید شد. بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ ملاک در نظر گرفته شد. نتیجه‌ی تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد سه عامل (دانش و مهارت مراجع محوری، مهارت غیرمرسوم و زبان دوم و آگاهی و مهارت درونگری) ۵۷ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند که عامل‌های اول، دوم، سوم به ترتیب ۳۹، ۱۰ و ۸ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند.

### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه‌ی حاضر، به منظور اعتباریابی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در مشاوران مدارس صورت گرفت. یافته‌های حاصل از ارزیابی اعتبار مقیاس و خرده مقیاس‌های سه‌گانه آن به واسطه روش همسانی درونی نشان می‌دهد این مقیاس و خرده مقیاس‌هایش اعتبار قابل ملاحظه‌ای دارند. اعتبار آن با محاسبه آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۵ به دست آمده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها و محاسبه آن به تفکیک جنسیت حکایت از آن دارد که خرده مقیاس‌ها اعتبار مطلوبی دارند. با توجه به اینکه در فرم اصلی مقیاس مذکور، مورنو (۲۰۰۳) همسانی درونی کل سؤال‌ها را به واسطه محاسبه آلفای کرونباخ (۰/۹۷-۰/۹۸) گزارش کرده است، تفاوت قابل ملاحظه‌ای

- 
1. Principle Component
  2. Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy
  3. Bartlett's test of sphericity

بین نتایج اعتبار پذیری پژوهش حاضر و نسخه اصلی این مقیاس احساس نمی‌شود. طی مطالعه‌ی حاضر روایی صوری، همزمان، پیش‌بین و سازه در بحث ارزیابی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه بررسی شده است. نتیجه‌ی بررسی‌ها مؤید روایی این مقیاس است. با توجه به ضرایب همبستگی محاسبه‌شده مقیاس موردبررسی با مقیاس هوش فرهنگی و رضایت شغلی مینه‌سوتا، به ترتیب روایی همزمان و پیش‌بین مقیاس تأیید شد.

نتایج حاصل از ضرایب همبستگی پیرسون مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه با خرده مقیاس‌های سه‌گانه‌ی آن و توسل به روش تحلیل عاملی تأییدی، روایی سازه این مقیاس را تصدیق کرد. ملاحظات مذکور با یافته‌های روان‌سنجی حاصل از مطالعات تدوینگر این مقیاس در یک راستا قرار دارد. در کل می‌توان چنین نتیجه گرفت که مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه ابزاری روا برای سنجش صلاحیت چند فرهنگی در مشاوران مدارس است و می‌توان با اطمینان خاطر از آن استفاده کرد.

نتایج حاصل از تحلیل عاملی نشان داد که بار عاملی ۱۶ سؤال در عامل اول بالا بوده و در مجموع عامل دانش و مهارت‌های مراجع‌محوری صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه را می‌سنجد، ۱۲ سؤال در عامل دوم بار عاملی بالا دارند و عامل مهارت‌های غیرمرسوم و زبان دوم مقیاس را نشان می‌دهند که یکی از سؤالات این مؤلفه به دلیل نداشتن روایی صوری مناسب از نظر متخصصان حذف گردید. بار عاملی ۱۰ سؤال در عامل سوم بالا بوده و با عامل آگاهی و مهارت‌های درونگری در این مقیاس ارتباط می‌یابند.

سودوسکی و همکاران (۱۹۹۴)، برای مقیاس مشاوره چند فرهنگی (MCI)، ۴ مؤلفه آگاهی، دانش، مهارت و ارتباط چند فرهنگی را شناسایی کردند. مقیاس اعتباریابی شده (MAKSS) توسط دی آندریا و همکاران (۱۹۹۱)، شامل سه خرده مقیاس آگاهی، دانش و مهارت است. لمفرومبویس و همکاران (۱۹۹۱) برای مقیاس تجدیدنظر شده مشاوره میان فرهنگی (CCCI-R)، سه عامل آگاهی اجتماعی و سیاسی، حساسیت فرهنگی و مهارت مشاوره فرهنگی را شناسایی کردند که همه آن‌ها بر اساس مدل سه سویه سو (دانش، مهارت و آگاهی) است.

به‌طور کلی، با عنایت به نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه از سه عامل کلی اشباع شده است که هر یک ابعادی از صلاحیت چند فرهنگی مشاوران مدارس را آشکار می‌کند. عوامل استخراج شده بعد از چرخش سؤال‌ها با چارچوب نظری فرم اصلی مقیاس مورد بررسی و عوامل طرح شده از سوی مورنو (۲۰۰۳) همخوانی دارد.

در مجموع از نتایج پژوهش حاضر چنین استنباط می‌شود که مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه ابزاری کاملاً مناسب برای سنجش صلاحیت چند فرهنگی مشاوران مدارس است. با توجه به میزان اعتبار و روایی تأیید شده این مقیاس و خصایص رضایت‌بخش آن می‌توان از آن به‌عنوان ابزاری برای ارزیابی وضعیت صلاحیت چند فرهنگی مشاوران مدارس بهره‌مند شد.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی اعتبار و روایی مقیاس صلاحیت چند فرهنگی روانشناسی مدرسه در شهرها و فرهنگ‌های مختلف بررسی شود. بی‌تردید بررسی مختصات فنی این مقیاس در مشاوران مدارس سراسر کشور می‌تواند آن را به ابزاری کارآمد در حیطه پژوهش و شناخت صلاحیت چند فرهنگی مشاوران تبدیل کند.



## منابع

- افخمی عقدا، محمد؛ یزدانیان پوده، زهرا، کمالی زارچی، محمود. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین رضایت شغلی با رضایت زناشویی کارکنان شاغل سازمان بهزیستی شهرستان یزد. *طلوع بهداشت*، ۱۲ (۱)، ۱۲۰-۱۳۲.
- دیا واجاری، مریم. (۱۳۹۲). *ارزیابی صلاحیت‌های مشاوره‌ای چند فرهنگی (در ابعاد دانش، آگاهی، مهارت) و طراحی دوره‌های آموزشی کارآمد برای مشاوران شهر تهران*، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.
- دیا واجاری، مریم؛ شفیع آبادی، عبدالله؛ اسماعیلی، معصومه؛ کرمی، ابوالفضل. (۱۳۹۲). مقایسه صلاحیت‌های مشاوره چند فرهنگی مشاوران قومیت‌های مختلف شهر تهران در ابعاد دانش، آگاهی و مهارت، *فصلنامه علمی- پژوهشی پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۶ (۳).
- صفاری‌نیا، مجید؛ عبدالله زاده، حسن. (۱۳۸۹). *رابطه بین هوش فرهنگی و صفات شخصیتی در دانشجویان*. دانشگاه پیام نور بهشهر.
- قدم پور، عزت اله؛ مهرداد، حسین و جعفری، حسنعلی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و هوش فرهنگی کارکنان سازمان میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری استان لرستان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲ (۱)، صفحات ۸۱-۱۰۱.
- میرزا محمدی، محمدحسن؛ زاهدی، زهرا. (۱۳۹۲). بررسی رابطه تأمین سلسله‌مراتب نیازهای مازلو با میزان رضایت شغلی مدیران آموزشی. *دانشور*، ۱۳ (۲۱)، ۳۲-۲۵.
- هومن، حیدر علی. (۱۳۹۰). *اندازه‌گیری‌های روانی و تربیتی: فن تهیه تست و مقیاس*. تهران: نشر پارسا.

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C & Ng, K.Y. (2004). *The measurement of cultural intelligence*. Paper presented at the 2004 Academy of Management Meetings Symposium on Cultural Intelligence in the 21st Century, New Orleans, LA.

- Boston, G. (2009). *Assessing Multicultural counseling competencies of internship students enrolled in CORE and CACREP programs*. Southern Illinois University Carbondale.
- Briggs, M.L. (2010). Multicultural counseling competencies and Development with a Guatemala travel study. *Journal for International counselor Education*, 2, 1-18.
- Chaichanesakul, A. (2008). *Examining Multicultural counseling competencies among Racial / Ethnic Minority and International Trainees*. University of Missouri-Columbia. <http://www.lib.umi.com/dissertations>
- Fagan, T. (1994). Guest editor's comments. *School Psychology Review*, 23(4), 584-588.
- Holcomb- McCoy, C. C. & Cheryl, C. (2005). *Investigating school counselor's perceived multicultural competence*. Professional school counseling. Findarticles.com.
- InGene, D.H (2011). *How group leaders Rate the frequency of practice and level of importance of the ASGW principles for diversity competent Group workers*. The University of Mississippi. [http://www. Lib. Umi.com/dissertations](http://www.Lib.Umi.com/dissertations)
- Kounoun, K. (2010). Greek school career counselors and competencies and burn- out syndrome. *Procedia. Social and behavioral science*. Vol. 2, Issue 2, p. 1890-1895.
- Martins, H., & Proença, T. (2012). *Minnesota Satisfaction Questionnaire- Psychometric properties and validation in a population of Portuguese hospital workers*. FEP Economics and Management.
- Merrill, K. W., Ervin, R. A., & Gimpel, G. A. (2006). *School psychology for the 21st century*. New York: Guilford Press.
- Miller, D. C., DeOrnellas, k., and Maricle, D. (2010). *Trainers of school psychologists handbook*, Volume I, Edited by Enedina Garcia-Vazquez, Tony D. Crespi, and Cynthia A. Riccio. Taylor and Francis Group, LLC.
- Moreno, VJ (2003). *Development of the multicultural school psychology competency inventory: an exploratory and confirmatory factor analysis study*. PhD thesis educational psychology. University of Wisconsin-Madison.
- Penn, C.L. (2010). *Investigating the relationship between multicultural education, colorblind attitution, professional orientation, supervision status on play therapists Multicultural counseling competencies*. University of North Carolina at charlotte. <http://wwwlib.umi.com/dissertations>.
- Ponterotto, J.G., potere, J.C. (2003). *Multicultural Counseling Knowledge and Awareness Scale (MCKAS) validity, reliability, and user*

- guidelines*. In D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. M. Liu, & R. L. Toporek (Eds.) ,*Handbook of multicultural competencies in counseling and psychology*. (Pp.137- 153). Thousand Oaks, A: Sage.
- Sue, D. (1990). Cultural- specific strategies in counseling: A Conceptual Framework. *Professional psychology: Research and practice*, 21, 424-433.
- Sue, D. (2012). *Overcoming our racism: The journey to liberation*. E- Book.
- Todlock, RL. (2009). *Counseling One school many differences: An assessment tool for school counselors and multicultural*. Southern Illinois University Carbondale.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V. England, G. W. and Lofquist, L. H. (1967), *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Vol. 22, Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation, Minneapolis: University of Minnesota, Industrial Relations Center.
- Zakar, A. (2002). *Distance Counseling: Multicultural Aspects*. University Of Szeged Hungarian NRCVG.