

Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)  
2021, 11(2), 105-136  
Received: 17 Oct 2021  
Accepted: 18 Des 2021  
DOI: 10.22055/jac.2021.38252.1824  
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی  
دانشگاه شهید چمران اهواز  
۱۳۶-۱۰۵، ۱۱(۲)، ۱۴۰۰  
دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۲۵  
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۲۷  
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

## Study of school counselors' perceptions on their professional role

Mahdi Vojdani Hemmat\*  
Atoosa Kalantar Hormozi\*\*

### Abstract

Despite the developed movement of guidance and counseling programs in Iranian schools over the past 50 years, the professional status of counselors in schools is not optimal. This study aimed to investigate was conducted the perception of school counselors from their professional role, using qualitative method and theme analysis of type. In this study, 9 school counselors were selected using purposives and snow ball sampling method. Data collected from semi-structured interviews were analyzed, using Brown and Clark theme analysis method. According to the results obtained, four main themes were obtained which include; professional role functions, role facilitators, role ambiguity and role confusion. The correct and effective perception of school counselors from their professional role will lead to their greater effectiveness and comprehensive cooperation with teachers, principals and families in order to promote the development of students. The result of this awareness will be achieved successfully in the areas of academic, professional and personal/social development areas of students.

**Keywords:** Perception, school counselors, school counseling, professional role

### Extended Abstract

#### Introduction

Worldwide school counseling services are growing rapidly. At present, many Asian countries are investing in this area and have been called for more focus and activity on the health and mental and social well-being of children and young people at all levels of the school system (Kee Low, 2015). The continued presence of counselors in Iranian schools has taking shape for more than two decades, but this presence manifests mainly by focusing the activities of counselors on the subject of education and academic guidance and regardless of students' developmental, preventive and mental health issues. (Fouladi, 2016). While school counseling as an inseparable and essential part of students' educational experiences (Gallant & Zhao, 2011), is the provision

---

\* PhD in Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran (Corresponding Author)

[mehdivejdani20@gmail.com](mailto:mehdivejdani20@gmail.com)

\*\* Associate Professor, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

of professional activity by a qualified person in school (Cooper, 2013).

A school counseling program focuses on the belief that education provides a chain of meaningful learning experiences and is a service that prepares students for survive and immunity, grow and sublimity, success in an exciting and challenging situation, and to change the world (Nelson, 2011). Therefore, school counseling activities applicable to all students, classes, teachers, other school staff and in general, the school education system and school-related problems (Ebrahimi, 2018) and on that basis, school counselors needs to explain and understand their professional role in the education system and school.

Research in the field of school counseling reveals the prevalence of non-counseling tasks and shows how non-counseling tasks affect perceptions and practice (Chandler et al., 2018). The study in the field of identifying the barriers and professional problems of counselors and their role too indicates that counselors do not have a clear and common definition of their profession, which that's the subject leads to different functions or sometimes inconsistent in them (Kaviani et al., 2002), and this trend continues after years.

Regarding to the perceptual nature of the phenomena associated with participants professional role and their unique perceptions, we studied how school counselors perceive of role definition and career activities to achieve to lived experiences and their perception of professional roles.

## **Method**

The present study was a qualitative study that has been done using thematic analysis method. Thematic analysis can be used in different theoretical frameworks and for different matters; because this method provides basic skills in qualitative analysis. Participants in this study were junior high school counselors who were selected purposive and using snowball method. Criterion for entering sample group were at least 5 years of experience working as a school counselor, having a master's degree in school counseling, counseling or school psychology<sup>1</sup>, and participants' consent to collaborate and participate in the research. In total, 9 people participated in the interview, 5 women and 4 men, the mean age of women was 35 years and their average work experience as a school counselor was about 9 years. Three of them worked in a public school and two people in a non-public school. Two people of the four men were employed in public schools and two people in non- public schools as school counselors. One of them, 55 years old, has 15 years of school counseling experience and the average age of the three other men was about 34 years. Also, the average work experience of these three as a school counselor have been about 7 years and three months. Then Colaizzi method was used for data analysis.

## **Data collection method**

In the present study, a semi-structured interview was used to examine and analyze school counselors' perceptions of their professional role. The purpose of using this type of interview was to obtain detailed and cohesive

---

1. In Iran, graduates of school counseling, counseling and school psychology are employed in the organizational position of "school counselor"

data taken from scattered textual data obtained from interviews with participants. For this purpose, the questions were asked to the participants both centrally and openly.

### **Research trend**

This research was conducted in three stages as follows:

**Pre-interview:** After introducing the researchers to each of the participants, the consent of each of them was obtained. Interviews with them take place at the time set by them, in the schools of their place of work (their suggested place). All interviews were recorded with the permission of the participants.

**Interview:** In this interview, all participants were asked similar and central questions. While the overall structure of the interview was the same for all participants, according to the probe method, interviewers asked other questions when necessary to gain a deeper understanding of participants' perceptions and experiences.

**Post- interview:** The average interview time was about 61 minutes. Due to the fact that the research was qualitative and citation of the content of the interviews was required, if necessary, a number or code was used instead of the names of the participants. At the end of each interview, the audio file was transcribed on paper.

### **The analyses of data**

To analyze the data from the interviews, the researchers used the six steps of Brown and Clarke (2006, 2012). These six steps include: 1) familiarity with the text and review of data, 2) creation of raw codes, 3) search for themes or themes, 4) checking hidden and deeper themes and controlling the compatibility of themes with extracted codes, 5) definition and naming Themes and 6) preparing a report and linking the results with the research question.

### **Findings**

In reviewing the data obtained from the interviews, we present our main findings in four main themes: professional role functions, role facilitators, role ambiguity and role confusion. We fell this four main themes into two categories of role awareness and role challenge, that although, somewhat reflects the awareness of school counselors about their professional roles and duties and facilitating their role in school, but on the other hand, role ambiguity and confusion have been identified as the main challenge for school counselors in their professional roles.

Professional role functions reflected the counselors' correct understanding of their professional role. Role facilitators contribute to the originality of counselors' performance and adherence to professional ethics, and are also effective in the optimal performance of counselors' duties at school. Role ambiguity indicated the focus of the school and even the counselors themselves on traditional maps as well as non-counseling expectations from the principal, the higher education organization, and the lack of a clear definition of the professional role of school counselors in the instructions. Role confusion indicated the incompatibility of

counselors' perceptions with the perceptions of principals, parents, or teachers about the functions of counselors' role in school.

### **Discussion**

The results of the data analysis reveal four main themes: professional role functions, role facilitators, role ambiguity and role confusion. These main themes indicate that school counselors, although somewhat aware of they are related to the main functions and tasks related to their role, but due to the various reasons and circumstances that they mentioned, they are constantly challenged to play their professional role. Each of the main themes contains several sub-themes that illustrate how the counselors ponder about their role.

The awareness of school staff, including principals and teachers, of the professional functions of counselors and in particular the counselors' own awareness of their role in guidance and counseling program and asking of their colleagues to intraction and participate in counseling activities in order to change and student development is amongst effective components of the effectiveness of school counseling activities and the educational system in order to achieve to educational goals and to help to students development. That doing these activities needs to capable and knowledgeable professional man power (Jafari, 2008). the school counselor, as one of the influential members in the plans of the current educational system in schools, can imagine different roles for himself/herself or to expect him. Although sometimes may be school counselors skeptical about the important their role in student development due to the variety of tasks that they are expected to do (Brigman & Campbell, 2003).

It can be acknowledged that these challenges are partly related to irrelevant expectations to the role from school principals, and some are related to the lack of personal influence or the lack of professional authority of the counselors themselves. In addition, the lack of a comprehensive professional program for school counselors in the Iranian education system may reduce counselors' efforts to play their professional role.

### **Ethical Consideration**

Before conducting the interviews, the general objectives of the research were explained to the participants and while observing confidentiality and maintaining trust in the text of the interviews, their full consent was received.

### **Conflict of Interests**

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

### **Acknowledgement**

A special thanks goes to the school counselors who assisted us and participated in the interviews. We'd also like to thank them for allowing us to quote of them.

## بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای‌شان

مه‌دی وجدانی همت\*  
آتوسا کلانتر هرمزی\*\*

### چکیده

علی‌رغم حرکت توسعه‌یافته‌ی برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس ایران در طی پنجاه سال گذشته، هنوز جایگاه حرفه‌ای مشاوران در مدارس، در وضعیت مطلوب نیست. این مطالعه با هدف بررسی ادراک مشاوران مدارس از نقش حرفه‌ای‌شان، به روش کیفی از نوع تحلیل مضمون انجام شده است. در این مطالعه نه نفر از مشاوران مدارس با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌ی برفی انتخاب شدند. داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته، بر اساس روش تحلیل مضمون براون و کلارک مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. بر اساس نتایج به دست آمده چهار مضمون اصلی به دست آمد که عبارتند از: کارکردهای حرفه‌ای نقش، تسهیل‌کننده‌های نقش، ابهام نقش و سردرگمی نقش. ادراک صحیح و اثربخش مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای خود، به تأثیرگذاری بیشتر آن‌ها و همکاری همه جانبه با معلمان، مدیران و خانواده‌ها در جهت ارتقا رشدی دانش‌آموزان خواهد انجامید. نتیجه‌ی این آگاهی بخشی در حوزه‌های رشد تحصیلی، شغلی و شخصی/اجتماعی دانش‌آموزان به‌طور موفقیت‌آمیزی نمایان خواهد شد.

واژه‌های کلیدی: ادراک، مشاوره مدرسه، نقش حرفه‌ای

### مقدمه

ارائه‌ی خدمات مشاوره‌ی مدرسه در سراسر جهان به سرعت رو به افزایش است. در حال حاضر بسیاری از کشورهای آسیایی در حال سرمایه‌گذاری در این حوزه هستند و برای تمرکز و فعالیت بیشتر در زمینه سلامت و بهزیستی روانی و اجتماعی کودکان و جوانان در تمام سطوح نظام مدرسه فراخوانده شده‌اند (Kee Low, 2015). برنامه‌ی مشاوره‌ی مدرسه بر باوری که تعلیم و تربیت، زنجیره‌ای از تجارب یادگیری معنادار را تدارک می‌بیند، متمرکز است و خدمتی است که دانش‌آموزان را برای بقا و مصون ماندن، رشد و تعالی، موفق شدن در یک موقعیت پرهیجان و چالش برانگیز و تغییر جهان، آماده می‌کند (Nelson, 2011). علاوه بر این، برنامه‌های راهنمایی و مشاوره در مدارس به دلیل مواجهه دانش‌آموزان با تجربه‌های اجتماعی توأم با رشد فردی نیز مورد توجه قرار گرفته است (Aj et al., 2015). فعالیت‌های مشاوره در مدرسه محدود به افراد و گروه‌ها و یا انجام اقدامات خاص و انحصاری نیست، بلکه ارائه خدمات تخصصی و حرفه‌ای به‌تمامی دانش‌آموزان، کلاس‌ها، معلمان، سایر کارکنان مدرسه و در کل، نظام آموزشی مدرسه و در مواقع لزوم نیز، حل و فصل مشکلات مربوط به مدرسه است (Ebrahimi, 2018).

\* دانش‌آموخته دکتری تخصصی رشته مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران (نویسنده مسئول) [mehdivejdani20@gmail.com](mailto:mehdivejdani20@gmail.com)

\*\* دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

اما ارائه خدمات حرفه‌ای راهنمایی و مشاوره در مدارس بر عهده مشاور مدرسه است که نقش اصلی در برنامه‌ریزی موفقیت دانش‌آموزان مبتنی بر صلاحیت‌های رشدی آن‌ها را بر عهده دارد (Zyromski et al., 2018). مشاوره مدرسه به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیر و ضروری تجارب آموزشی دانش‌آموزان (Gallant & Zhao, 2011)، ارائه یک فعالیت حرفه‌ای توسط فردی دارای صلاحیت در مدرسه است (Cooper, 2013) که به‌عنوان تسهیل‌گر فرایند آموزشی، خدمات راهنمایی، مشاوره و روان‌شناختی را برای تمامی ابعاد تحصیلی، شغلی و شخصی/اجتماعی دانش‌آموزان ارائه می‌دهد (Kaffenberger, 2013; Young & Dollarhide, 2003). استون و داهیر (Stone & Dahir, 2006) بیان می‌کنند که مشاوران مدارس امروزی تنها متخصصین سلامت روان نیستند؛ بلکه آن‌ها یاوران، رهبران و حامیانی هستند که برای ایجاد برنامه‌های مشاوره دقیق و جامع برای ارتقای موفقیت دانش‌آموزان تلاش می‌کنند.

هدف از حضور مشاور، ایجاد و توسعه حداکثر موفقیت در دانش‌آموزان می‌باشد (Jered et al., 2016)؛ زیرا آن‌ها فرایند یادگیری را بالا برده و پیشرفت‌های تحصیلی را ارتقا می‌بخشند (Torunoğlu & Gençtanırım, 2015). مشاوران مدرسه با تسهیل فرآیند مهارت‌آموزی و شناخت توانایی‌ها و علائق دانش‌آموزان، از سردرگمی آن‌ها کاسته و در تصمیم‌گیری و انتخاب گزینه‌های تحصیلی/شغلی مناسب، مؤثرند (Kudrinskaia et al., 2020). مشاوران مدرسه در تلاش هستند که محیطی ایمن، احترام‌آمیز و عدالت محور را با همکاری تمام اعضای جامعه مدرسه فراهم نموده، و با شناسایی منابع یاورانه و حمایت‌گراانه فردی و اجتماعی، در راستای بهینه‌سازی و ارتقاء سطح آموزش به‌عنوان رسالت اصلی مدرسه تلاش نمایند (Amanda et al., 2018). مشاوران مدرسه در راستای نقش حرفه‌ای خود، ضمن همکاری و تشریک مساعی با مدیران، معلمان، سایر متخصصان مدرسه و والدین، چالش آماده‌سازی دانش‌آموزان برای رویارویی با انتظارات و استانداردهای آموزشی بالاتر و تبدیل شدن به اعضای مولد و کمک‌کننده در جامعه را به اشتراک می‌گذارند (Dahir & Stone, 2012). مطالعه مالهرن (Mulhern, 2020) نشان دادند که ارائه‌ی اطلاعات و کمک مستقیم مشاوران به دانش‌آموزان در خصوص تحصیل و شغل، بر ایجاد فرصت‌ها و پیشرفت تحصیلی/شغلی دانش‌آموزان و آمادگی برای نقش‌پذیری در موقعیت‌های گوناگون مؤثر است. در خصوص دامنه عملکرد و نقش مشاوران مدرسه در ارائه‌ی خدمات راهنمایی و مشاوره و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای آینده، دیدگاه‌های گوناگونی وجود دارد. سازمان‌ها و نهادهای مختلف سال‌های زیادی است که به یکپارچه‌سازی خدمات راهنمایی و مشاوره در مدرسه پرداخته‌اند. از اواسط دهه‌ی ۱۹۹۰، انجمن مشاوران مدارس آمریکا (the American School Counselor Association- ASCA)، ائتلاف آموزش و پرورش (the Education Trust)، انجمن ملی مشاوران مدرسه حامی تحصیلات دانشگاهی (The National Office for School Counselor Advocacy of the College Board) و انجمن ملی مدیران مدارس متوسطه (The National Association of Secondary School Principals)، تلاشی را به‌منظور تبیین و شفاف‌سازی خدمات راهنمایی و نقش مشاوران مدرسه آغاز کرده‌اند (Dahir et al., 2019).

انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (ASCA, 2012) نقش حرفه‌ای مشاور مدرسه را پرداختن به نیازهای رشد تحصیلی، شخصی/ اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان از طریق طراحی، اجرا، ارزیابی و ارتقاء برنامه مشاوره مدرسه معرفی کرده است که موفقیت دانش‌آموز را ترویج و تقویت می‌کند. از سویی دیگر، ادراک مشاوران از تجارب عملی خود، بر ایفای نقش و عملکرد حرفه‌ای آن‌ها مؤثر است (Karp, 2011). به این دلیل انجمن مشاوران مدارس آمریکا (ASCA) بر ضرورت به‌کارگیری عنوان حرفه‌ای برای نقش مشاور مدرسه تأکید دارد زیرا عنوان حرفه‌ای در برقراری رابطه‌ی بین دانش، مجموعه مهارت‌ها و مسؤلیت‌های حرفه‌ای افرادی که خدمات خاصی را ارائه می‌دهند، نقش حیاتی داشته و اعتبار حرفه‌ای به دنبال دارد (Schumacher, 2017). عنوان شغلی صرفاً یکسری کلمات نیست بلکه شکلی از سرمایه اجتماعی است که به شناخته شدن و هویت بخشیدن به یک حرفه می‌انجامد (Borthwick et al., 2015). حرفه‌ها اغلب از دامنه وظایف و مرزهای مربوط به نقش خود در برابر سایر مشاغل و حرفه‌ها، دفاع می‌کنند. یکی از مشکلات پیش‌روی مشاغل و حرفه‌های تخصصی، عدم درک وظایف و نقش‌های خاص آن حرفه توسط دیگران است که از آن به ناهماهنگی نقش با وظایف و انتظارات شغلی یاد می‌کنند (Borthwick et al., 2015; Gersch, 2009). با افزایش تقاضا و گسترش هویت حرفه‌ای یک شغل، افراد درمی‌یابند که، میزان درک جامعه، اطرافیان و خودشان بر شایستگی‌ها و توانایی حرفه‌ای آن‌ها اثرگذار است (Lowenthal & Wilson, 2010; Miscenko & Day, 2016) و ادراک و بازتعریف یک هویت حرفه‌ای مستحکم با رضایت شغلی بالاتر و افزایش احساس هدفمندی و دستاوردهای شغلی بیشتری همراه است (Pearson et al., 2012). بنابراین مشاوران مدرسه نیازمند تبیین و درک نقش حرفه‌ای خود در نظام آموزشی و مدرسه هستند. نقش حرفه‌ای مجموعه‌ای از کارهای محول شده به فرد است که در راستای شغل سازمانی آن را انجام می‌دهد (Specht, 2011) و ایجاد و توسعه برنامه‌های رشد حرفه‌ای یکی از اصلی‌ترین کارکردهای نقش است که مشاوران حرفه‌ای مدرسه مسئول آن هستند (Missouri Department of Elementary and Secondary Education, 2008).

تحقیقات در حوزه‌ی مشاوره‌ی مدرسه، شایع بودن وظایف غیر مشاوره‌ای را آشکار کرده و نشان می‌دهد که چگونه وظایف غیر مشاوره‌ای بر ادراک و عمل تأثیر می‌گذارند (Chandler et al., 2018). وظایف غیر مشاوره‌ای موانع مداومی هستند که در اجرای برنامه مشاوره مدرسه مداخله می‌کنند. در مقابل، وظایف مشاوره‌ای مناسب نشان می‌دهند که ۸۰ درصد از زمان مشاوران مدرسه به خدمات غیرمستقیم به دانش‌آموزان اختصاص دارد (American School Counselor Association-ASCA, 2012). همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که بسیاری از مشاوران از مشاوره فردی بیش از حد استفاده نموده، اما از مشاوره گروه‌های کوچک، فعالیت‌های راهنمایی و مشورت، درست استفاده نمی‌کنند و بیش از حد درگیر فعالیت‌های غیر مشاوره‌ای مانند کار دفتری و هماهنگی آزمون‌ها هستند (Lambie & Williamson, 2004). مشاوران مدرسه در نقش‌های رهبری و تحولی خود در محیط مدرسه دیده نمی‌شوند که این می‌تواند کاهش اعتبار اهمیت حضور مشاور از دیدگاه ذینفعان برنامه مشاوره مدرسه؛ همچون مدیر، معلمان، خانواده‌ها و دانش‌آموزان را به دنبال داشته باشد. به عبارتی یکی از مشکلات مشاوران مدرسه، وظایف متعددی است که در حوزه حرفه‌ای خدمات مشاوره مدرسه قرار نمی‌گیرند اما بر عهده آن‌ها گذاشته می‌شود (Nelson & Eckstein, 2007).

Wines et al., 2007). می‌توان گفت هنوز هم درک نادرستی از ماهیت خدمات مشاوره در بین مدیران مدارس و معلمان وجود دارد (Low et al., 2013) و معلمان، مدیران و اعضای اداری ممکن است ادراک مطلوبی از حرفه مشاوره مدرسه نداشته باشند و این نوع ادراک احتمالاً در تخصیص وظایف غیر مشاوره‌ای به مشاوران، خود را نشان می‌دهد (Butler & Constantine, 2005). مشاوران مدرسه زمانی که از سوی مدیر مدرسه حمایتی دریافت نمی‌کنند، شغل خود را بسیار سخت می‌بینند (Morgan, 1990). بنابراین امروزه به‌منظور برآوردن نیازهای دانش‌آموزان و پرورش آن‌ها، به مدارس سلامت‌محور و ایمن نیاز است که لازمه‌ی دستیابی به این هدف، بازتعریف نقش حرفه‌ای مشاوران مدرسه، مبتنی بر تمرکز سلامت روان‌شناختی و پیشرفت آموزشی است (Lambie et al., 2019).

در کشور ایران نیز هرچند شروع ایده‌ی راهنمایی را می‌توان مربوط به سال ۱۳۳۲ دانست ولی راهنمایی و مشاوره به‌صورت علمی و کنونی از سال ۱۳۳۷ در آموزش و پرورش ایران آغاز شد. از این پس و به‌خصوص از دهه ۵۰ به بعد برنامه راهنمایی و مشاوره به تبع تغییرات اجتماعی و حرفه‌ای در نظام مشاوره کشور، دچار نوسانات گوناگونی شد که برخی از آن‌ها باعث رشد و توسعه و برخی نیز مانع پویایی آن شدند. با این حال حضور مستمر مشاوران در مدارس ایران، بیش از دو دهه است که شکل جدی به خود گرفته است، اما این حضور، عمدتاً با تمرکز فعالیت‌های مشاوران بر موضوع تحصیل و هدایت تحصیلی و فارغ از موضوعات رشدی، پیشگیرانه و سلامت روان دانش‌آموزان، صورت می‌گیرد (Fouladi, 2016).

مطالعه در خصوص ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای خود، در ایران مغفول مانده است. از معدود پژوهش‌ها می‌توان به پژوهشی با هدف بررسی کیفی جایگاه مشاوران مدارس و موانع مشاوره، توسط کاویانی و همکاران (Kaviani et al., 2002) اشاره کرد که نقش انگاره‌های ذهنی را در ایفای وظایف حرفه‌ای مشاوران مدارس مورد مطالعه قرار داده است. در این پژوهش نگرش مسئولان و دانش‌آموزان به مشاوره، و نگرش مشاوران به حرفه خود، به‌عنوان یکی از موانع ایفای نقش حرفه‌ای شناخته شد. این نکته بیانگر آن بوده که مشاوران تعریف روشن و مشترکی از حرفه خود ندارند، در نتیجه این موضوع منجر به عملکردهای متفاوت و یا گاهی متناقض در آنان می‌شود و این فرایند پس از گذشت سال‌ها، همچنان ادامه دارد. همچنین اشرفی، عبدالهی و گودینی (Ashrafi et al., 2017) ضمن مطالعه درک مدیران، معلمان و مشاوران از نقش و وظایف مشاوران مدارس، بر سه عامل؛ برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی، رشد و توسعه شخصیت، و مشورت و همکاری گروهی برای ایفای کامل نقش حرفه‌ای مشاوران مدارس تأکید نمودند.

بنابر این شواهد چند دهه‌ی گذشته نشان می‌دهد که اگرچه برنامه‌های راهنمایی و مشاوره حرکت توسعه‌یافته‌ای داشته است اما هنوز جایگاه حرفه‌ای مشاوران در مدارس، در وضعیت مطلوب نیست و همواره دستخوش انتظارات متفاوت شغلی ذینفعان مختلف از جمله، مدیران، معلمان و والدین است. علاوه بر این، عدم باور و پذیرش نقش حرفه‌ای مشاوران توسط خود آنان، می‌تواند بیانگر این باشد که احتمالاً مشاوران مدارس آگاهی کافی از نقش مشاوره‌ای و کارکردهای حرفه‌ای مربوط به آن را ندارند و یا در برخی



موارد دچار تزلزل نقش می‌شوند. بنابراین با توجه به ماهیت ادراکی پدیده‌های مرتبط با نقش حرفه‌ای و ادراک منحصر به فرد شرکت‌کنندگان، چگونگی ادراک مشاوران مدارس از تعریف نقش و فعالیت‌های شغلی، مورد بررسی قرار گرفت تا بتوان به تجارب زنده و دریافت آنان از نقش حرفه‌ای‌شان دست یافت. از این رو، چگونگی ادراک مشاوران مدرسه از نقش و کارکردهای حرفه‌ای‌شان، سؤال اصلی این پژوهش بود.

### روش

پژوهش حاضر یک مطالعه‌ی کیفی است که به روش تحلیل مضمون انجام شده است. از تحلیل مضمون، می‌توان در چارچوب‌های نظری متفاوت و برای امور مختلف، استفاده کرد؛ زیرا این روش، مهارت‌های پایه‌ای در تحلیل‌های کیفی را فراهم می‌کند (Holloway & Todres, 2003). از روش تحلیل مضمون جهت شناخت الگوهای کیفی و کلامی و تهیه کدهای مرتبط با آن‌ها استفاده می‌شود. این روش، برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد و فرآیندی برای تحلیل داده‌های متنی است که داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (Braun & Clarke, 2012). مضمون، معنی و مفهوم موجود در داده‌ها را نشان می‌دهد و حداقل به توصیف و سازمان‌دهی مشاهدات و حداکثر به تفسیر جنبه‌هایی از پدیده می‌پردازد (Boyatzis, 1998).

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

شرکت‌کنندگان در این پژوهش مشاوران مدارس دوره‌ی اول متوسطه‌ی شهر تهران بودند که به‌صورت هدفمند ملاکی و با استفاده از روش نمونه‌گیری گلوله‌ی برفی انتخاب شدند. ملاک‌های ورود گروه نمونه به پژوهش عبارت بودند از: ۱) داشتن حداقل ۵ سال تجربه‌ی کار به‌عنوان مشاور مدرسه (ضرورت این ملاک به اهمیت تجارب عملی در ایفای عملکرد و ادراک نقش حرفه‌ای مشاوران از نقش خود برمی‌گردد)، ۲) داشتن مدرک کارشناسی ارشد در رشته‌ی مشاوره و مشاوره‌ی مدرسه (به دلیل تأثیر دانش تخصصی در باور نقش حرفه‌ای که انتظار می‌رود به‌طور خاص در گرایش مدرسه و به‌طور عام در مشاوره محض حاصل شود) و ۳) رضایت شرکت‌کنندگان برای همکاری و شرکت در پژوهش. پس از انتخاب اولین نفر از شرکت‌کنندگان از او سؤال می‌شد که آیا از مشاوره (با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش) اطلاع دارید که مایل به همکاری با پژوهشگران و شرکت در مصاحبه باشد. به این ترتیب با توجه به در نظر داشتن اشباع داده‌ها، در مجموع، نه نفر (پنج زن و چهار مرد) در مصاحبه شرکت کردند.

### روش جمع‌آوری اطلاعات

در مطالعه‌ی حاضر به‌منظور بررسی و تحلیل ادراک مشاوران مدارس از نقش حرفه‌ای‌شان، از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. هدف از به‌کارگیری این نوع مصاحبه، دستیابی به داده‌های تفصیلی و منسجم برگرفته از داده‌های متنی پراکنده حاصل از مصاحبه با شرکت‌کنندگان بود. به این منظور سؤال‌ها به دو صورت محوری و باز از شرکت‌کنندگان پرسیده شد.

## روند اجرای پژوهش

این پژوهش در سه مرحله به صورت زیر انجام گرفت:

**پیش مصاحبه:** پس از آشنایی محققان با هر یک از افراد شرکت کننده در پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری گلوله برفی، ابتدا با هر شرکت کننده جهت اعلام نظر برای حضور در مصاحبه، تماس تلفنی گرفته شد. پس از اعلام موافقت هر یک از آنان، فرم رضایت نامه جهت شرکت در پژوهش در اختیار آنان قرار گرفت. در صورتی که مفاد رضایت نامه مورد قبول و مورد امضاء شرکت کننده قرار می گرفت، مصاحبه با آنان در زمان مقرر شده از طرف خود ایشان، در مدارس محل کارشان (مکان پیشنهادی آنان) انجام می شد. تمامی مصاحبه ها با اجازه شرکت کنندگان ضبط شده و به آن ها اطمینان داده شد که از نام آن ها استفاده نمی شود. بدیهی است تمایل به پاسخ دهی شرکت کنندگان مدنظر بوده است و آنان مجبور به پاسخ دادن نبودند و در صورت عدم تمایل به ادامه مصاحبه، می توانستند انصراف خود را اعلام نمایند. در کل، نه مشاور همکاری شان را برای شرکت در مصاحبه ها و پاسخ دهی به سؤال ها اعلام کردند.

**مصاحبه:** در این مصاحبه از همه شرکت کنندگان سؤال های مشابه و محوری پرسیده شد اما در عین حال سؤال ها از انعطاف پذیری برخوردار بودند و بر اساس پاسخ شرکت کنندگان و داده های حاصل از جریان مصاحبه، سؤال های باز هم پرسیده می شد. به این ترتیب در حالی که ساختار کلی مصاحبه برای همه ی شرکت کنندگان یکسان بود اما بر اساس روش کاوش (probe)، مصاحبه کنندگان در مواقع لزوم، سؤال های دیگری را برای فهم عمیق تر ادراک و تجارب شرکت کنندگان می پرسیدند. مهم ترین سؤال های محوری که برای دستیابی به ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه ای شان پرسیده شد، عبارت بودند از:

- چه تعریف و دریافتی از نقش حرفه ای خود دارید؟
- از مجموعه وظایف تان به عنوان مشاور مدرسه، کدام وظایف را منحصر به نقش حرفه ای تان می دانید و چه وظایفی را ناسازگار با آن؟
- ممکن است شرایطی برای شما پیش بیاید که احساس کنید برخی از کارکردها و وظایفی که به شما محول می شود، غیر ضروری و نامرتب با حوزه کاری شماست اما مجبورید آن را انجام دهید؟ در مورد آن توضیح دهید؟
- فکر می کنید اطلاعات کافی درباره ی اهداف حرفه ای و مسؤولیت های نقش تان دارید؟
- در انجام وظایف کاری تان، تا چه اندازه از اینکه نقش تان را کامل ایفا نکنید، نگرانید؟ (در چه شرایطی و چگونه؟)
- از ساختار و چهارچوب حرفه ای خود آگاه هستید؟ این ساختار چه مواردی را شامل می شود؟

مصاحبه با شرکت کنندگان تا رسیدن به اشباع داده ها ادامه یافت.

**پس از مصاحبه:** کمترین زمان مصاحبه ۵۵ دقیقه و بیشترین آن ۷۰ دقیقه طول کشید و میانگین زمان مصاحبه حدود ۶۱ دقیقه بود. با توجه به این که پژوهش کیفی بوده و استناد به محتوای

مصاحبه‌ها مورد نیاز بود، در صورت لزوم از عدد یا کُد به جای نام شرکت‌کنندگان استفاده شد. پس از اتمام هر مصاحبه، فایل صوتی روی کاغذ پیاده شد تا مراحل تجزیه و تحلیل داده‌ها صورت گیرد.

### تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های انجام شده، از تحلیل مضمون (thematic analysis) استفاده شد. بر اساس آن چه بروان و کلارک (Braun, & Clarke, 2006) بیان نمودند، تحلیل مضمون روشی است که هم برای بیان واقعیت و هم برای تبیین آن به کار می‌رود و مضمون یا تم، اطلاعات مهمی درباره‌ی داده‌های سؤال‌های تحقیق است و تا حدی، معنی و مفهوم الگوی موجود در مجموعه‌ای از داده‌ها را نشان می‌دهد. به این ترتیب برای بررسی و تجزیه و تحلیل مضامین و دریافت الگوی حاصل از داده‌ها، محققین از مراحل شش گانه بروان و کلارک (Braun & Clarke, 2012, 2006) استفاده نمودند. این شش مرحله شامل (۱) آشنایی با متن و بررسی داده‌ها، (۲) ایجاد کُد‌های اولیه، (۳) جستجوی تم‌ها یا مضامین، (۴) بررسی مضامین پنهانی و عمیق‌تر و کنترل همخوانی مضامین با کدهای مستخرج، (۵) تعریف و نام‌گذاری تم‌ها و (۶) تهیه گزارش و مرتبط کردن نتایج با سؤال تحقیق می‌باشد. در این مطالعه، داده‌های متنی حاصل از ضبط مصاحبه، مورد مطالعه قرار گرفت و در زیر قسمت‌های مهمی که حاوی نکته و معنی بود، خط کشیده شد. به این ترتیب برای هر مصاحبه فهرستی از کُد‌های اولیه ایجاد شد. پس از این مرحله و به دنبال جستجوی تم‌ها و کنترل همخوانی مضامین با کُد‌های مستخرج، گروه‌بندی و طبقه‌بندی تم‌ها انجام گردید و در نهایت مقوله‌های فرعی و اصلی به دست آمدند.

### یافته‌ها

میانگین سن زنان ۳۲ سال با میانگین تجربه‌ی کاری به‌عنوان مشاور مدرسه ۸ سال؛ از ۴ مرد، ۱ نفر با ۵۵ سال سن، دارای ۱۵ سال تجربه کار در مشاور مدرسه و میانگین سن ۳ نفر دیگر از مردها، ۳۲ سال با میانگین تجربه‌ی ۷ سال و سه ماه بود.

در بررسی داده‌ها و عبارات حاصل از مصاحبه‌ها، مشاوران مدارس تقریباً دیدگاه و ادراک مشابه و مشترکی در مورد نقش حرفه‌ای‌شان در مدرسه داشتند. ابتدا از ۷۲ عبارت اصلی استخراج شده از متن مصاحبه‌ها، ۲۸ مضمون فرعی اولیه به‌دست آمد. سپس با ادغام مضامین فرعی اولیه، ۱۸ مضمون فرعی سازمان‌بندی شد. سپس بر اساس معانی و مفاهیم مدنظر در مضمون‌های فرعی، ۴ مضمون اصلی به دست آمد که در دو طبقه آگاهی از نقش و چالش نقش قرار گرفتند که اگرچه تا حدودی، بیانگر آگاهی مشاوران مدرسه از کارکردهای حرفه‌ای نقش خود و تسهیل‌کننده‌ی نقششان در مدرسه بوده است اما از طرفی، ابهام و سردرگمی نقش را نیز به‌عنوان چالش‌های اصلی مشاوران مدارس در ایفای نقش حرفه‌ای‌شان نشان داده است، که در ادامه به هر یک از این موضوعات اصلی و فرعی ذیل آن با تمرکز بر عبارات شرکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها پرداخته می‌شود.

## جدول ۱

## مضامین و طبقات به دست آمده از تحلیل داده‌ها

طبقات و مضامین اصلی	مضامین فرعی	نمونه عبارات (واحد‌های معنایی)
آگاهی از نقش کارکردهای حرفه‌ای نقش	تصریح نقش حرفه‌ای در مدرسه	اول از همه وظایف یه مشاور و کارهایی که می‌تونم تو مدرسه انجام بدم و برنامه‌ی کاریم رو برای همکارانم توضیح می‌دم، در عین حال برای دانش‌آموزان هم توضیح می‌دم که من وظیفه‌ام چیه (مصاحبه‌ی ۷)
	ضرورت نیازسنجی از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها	مشاور به محض ورود به مدرسه باید از مدیر، معاون و معلم‌های اون مدرسه درباره دانش‌آموزانی که مشکل رفتاری، تحصیلی و یا هر نوع نیاز و مسئله دیگه ای که دارند یه اطلاعاتی کسب کنه. یکی به این دلیل که فراوانی مشکلات اون مدرسه دستش بیاد یکی هم این که دانش‌آموزانی که ممکنه مشکلات حادی داشته باشند رو تو اولویت قرار بده. برای بررسی .... علاوه بر این در جلساتی که برای والدین برگزار می‌کنیم معمولاً یک فرم نظرسنجی بهشون می‌دیم که مایل‌اند بیشتر در مورد چه موضوعاتی برای آن‌ها آموزش بذاریم (مصاحبه‌ی ۵)
	تلاش جهت همکاری و تعامل با کارکنان مدرسه	اگر یک مشاور مدرسه سعی کنه با همکاران خودش ارتباط و تعامل مناسبی داشته باشه و مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش مرتبط با نیازهای رشدی و مشکلات دانش‌آموزان و شیوه‌های مقابله با آن را برای آنان تبیین کنه، آن‌ها هم بسیار راضی هستند که از این اطلاعات استفاده کنند. اگر این ارتباط و تعامل به‌درستی شکل بگیره، در آن صورت شما به راحتی می‌تونید نقش مهمی را ایفا کنید و بعد اینجا شما محل رجوع هم دانش‌آموزان و هم پرسنل مدرسه هستید و یک نقش تثبیت‌شده‌ای رو پیدا می‌کنید (مصاحبه‌ی ۹).
	توانمندسازی و آموزش مهارت‌ها به همکاران	من هر ماه یه جلسه با معلمین مون دارم و مسائلی که فکر می‌کنم آن‌ها لازمه بدونند رو مطرح می‌کنم. مثلاً برای روش‌های تدریس خلاق و این که چطور شادی و نشاط در مدرسه ایجاد کنند؛ یا این که با دانش‌آموزان مشکل‌دار چگونه برخورد کنند، صحبت و بحث می‌کنیم (مصاحبه‌ی ۵).
	نگاه فرآیندی به رشد دانش‌آموز	خوب، ابعاد مختلف رشدی دانش‌آموزان به‌صورت فرآیند باید در نظر گرفته بشه و مقطعی نمی‌شه روی آن کار کرد (مصاحبه‌ی ۳).

نمونه عبارات (واحد‌های معنایی)	مضامین فرعی	طبقات و مضامین اصلی
من برای بازگو کردن مسائل خصوصی جلسات مشاوره‌ام هیچ وقت مورد سؤال قرار نگرفتم و این من رو ماندگار کرد و باعث شد اعتماد بچه‌ها به من بالا بره (مصاحبه‌ی ۱).	حمایت کارکنان مدرسه	
من چند سالی است که در این مدرسه کار می‌کنم و با همکارانم به یک شناخت متقابلی رسیدیم و بین ما اعتماد وجود داره. درست مثل یه تیم فوتبال که به واسطه‌ی اعتمادشون به همدیگر، هماهنگ با هم برای هدفشون عمل می‌کنند در این جا هم همکارانم در ارجاع دانش‌آموزان و طرح مشکلات آنان به من اعتماد دارند (مصاحبه‌ی ۲).	اعتماد	
بازدهی که در کار خودم می‌دیدم خیلی روی من تأثیر مثبت داشت. مثلاً زمانی که آموزش‌هایی به دانش‌آموزان و یا به خانواده‌های آنان می‌دادم و بعد بازخوردهای مثبت و مناسبی از طرف آن‌ها دریافت می‌کردم این بسیار در کار من و ادامه آن، مؤثر بود (مصاحبه‌ی ۳).	تأثیر مثبت انعکاس عملکرد	
ضمن کسب تجربه خیلی از مشکلات من در کار حل شد؛ یعنی، به‌صورت درونی تقریباً دیگه می‌دونستم در چه موارد و موضوعاتی لازمه ورود پیدا کنم و یا وقتی در موضوعی مداخله می‌کنم چه کارهایی رو باید انجام بدم و یا چه کارهایی رو انجام ندم که نقش مشاوره‌ای‌ام حفظ شود (مصاحبه‌ی ۷).	تجربه	تسهیل‌کننده‌های نقش
متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزانم و مسائل و مشکلات جدیدی که هر روز ممکنه تغییر چهره بده، حتماً لازم می‌دونم که آموزش‌های پیش‌تری در این موارد دریافت کنم، در غیر این صورت ممکنه از دانش‌آموزانم و کمک به آن‌ها عقب بیافتم (مصاحبه‌ی ۸).	ضرورت آموزش‌های روزآمد	
تو مدرسه‌ای که من کار می‌کنم، به گونه‌ای عمل می‌کنم که مدیر و معاونین آن برای هر کاری که روی زمین مانده بود، سراغ من نیایند چون یک نکته‌ای که من به آن واقف بودم و برای آن‌ها سعی کردم جا بیندازم این بود که وقتی در مدرسه کاری معطل مانده، نباید فقط به عهده مشاور گذاشته شود بلکه لازم است از همه نیروها و پرسنل مدرسه استفاده شود (مصاحبه‌ی ۴).	آگاهی از حقوق سازمانی خود	آگاهی از نقش

طبقات و مضامین اصلی	مضامین فرعی	نمونه عبارات (واحد‌های معنایی)
ابهام نقش در نقش حرفه‌ای	انتظار نقش‌های رایج و سستی از مشاور	ببینید ما با انتظارات از سوی اولیا مدرسه و خانواده و اولویت بندی از سوی آنان مواجهیم و من فکر می‌کنم خیلی از مشاوران با این موضوع روبه‌رو هستند؛ یعنی، این که وقتی شما فعالیت تون رو به‌عنوان یک مشاور شروع می‌کنید، یک انتظارات مشخص و از پیش تعیین شده از شما وجود دارد که به شما می‌گوید باید در این مسیر حرکت کنی (مصاحبه‌ی ۳).
	انتظارات غیر مرتبط با نقش به دلیل عدم تعریف نقش حرفه‌ای	ممکنه درخواست‌هایی از شما بشه که به نظرتون برسه هیچ ربطی به نقش یک مشاور نداره، اون هم به یک دلیل واضح، چون شرح وظایف مشخص نیست (مصاحبه‌ی ۲).
	عدم نگاه تخصصی به جایگاه مشاوره مدرسه	ببینید خیلی ضرورت مشاوره احساس نمی‌شه توی مدارس. انگار مشاوره خیلی جدی گرفته نمی‌شه. همین که میگن وقتی کلاس خالی داریم پاشو برو سر کلاس و یا هر کسی به خودش اجازه می‌ده در باره این شغل حرف بزنه و اظهار نظر کنه، این یعنی من امکان و شرایط وظایف نقشم را ندارم (مصاحبه‌ی ۵).
	برتری مدل سازمان بر نقش حرفه‌ای	اصل کار، چیزی که برای ما تعریف شده این است که از ما می‌خواهند نقش خودمون رو در همان جایگاه و محدوده سازمانی که برامون مشخص شده، انجام بدیم. (مصاحبه‌ی ۱).
	ضرورت بازتعریف نقش حرفه‌ای	در مجموع به نظر من، مشاوره هنوز آنقدر در اسناد آموزش و پرورش، کارآمد تعریف نشده و نیاز به بازنگری داره. الان کار خود من بیشتر کاغذ بازیه. یعنی خیلی از کارهام فقط آینه که یک گزارشی تحویل مدیرانم بدهم. عملاً وقت ما را این گزارش‌نویسی‌ها پر کرده و اجازه نمی‌ده زمان لازم را صرف وظایف مشاوره‌ای‌ام کنم (مصاحبه‌ی ۱).
سردرگمی نقش	الزام مشاوران به وظایف غیر مشاوره‌ای	چندتا موضوع هست که خیلی برایم آزاردهنده است، اول این که وقتی کلاس خالی دارند من باید سر کلاس برم، انگار که مشاور آدم بیکاری است که هر جای خالی را باید پرکنه یا این که مدیر من را ملزم به ثبت اطلاعات مربوط به دانش‌آموزان در سامانه که باید توسط خود او یا معاونینش انجام شود، می‌کنه (مصاحبه‌ی ۵).
	تداخل نقش	گاهی یک بخشنامه را می‌دهند اما مشخص نمی‌کنند مسؤؤل اجرای آن کی هست و چه کسی باید پاسخگو باشه، در چنین مواقعی بیش‌تر سراغ من می‌آیند (مصاحبه‌ی ۵).

## کارکردهای حرفه‌ای نقش

**تصریح نقش حرفه‌ای در مدرسه:** در بررسی متون به دست آمده از مصاحبه‌ها برای محققین روشن شد که مشاوران شرکت‌کننده در پژوهش تا حدودی از کارکردهای نقش حرفه‌ای خود در مدرسه آگاه بودند، این آگاهی اگرچه جامع نبود و اشراف مشاوران به همه کارکردهای حرفه‌شان را نشان نمی‌داد اما تا حدود زیادی بیانگر درک صحیح مشاوران از نقش حرفه‌ای‌شان بود. یکی از موضوعاتی که مشاوران مدرسه به آن اشاره داشتند، این بود که برای تثبیت نقش حرفه‌ای خود، به تبیین و تصریح نقش‌شان برای کارکنان مدرسه می‌پرداختند:

«تا اونجا که برام امکان داشته باشه، سعی می‌کنم در حیطه کارکردهای حرفه‌ای و نقشم عمل کنم اما این به این معنا نیست که همیشه می‌تونم در این مسیر باشی. گاهی، حرکت و جریان سازمان تو رو با خودش می‌بره و تو باید از نظر حرفه‌ای و اطلاعات نقش خیلی قوی باشی تا بتونی دوام بیاری. در مدرسه‌ای که من کار می‌کنم گاهی وظایفی متأثر از کارکردهای سازمانی برای من تعیین می‌شه که می‌دانم در راستای نقش حرفه‌ای‌ام به‌عنوان یک مشاور مدرسه نیست. مثلاً از من می‌خواهند مراقب امتحان باشم یا در مسائل انضباطی و امور دفتری مشارکت کنم و یا معلم جایگزین باشم. من باید با صبر و حوصله پاسخ دهم و وظایف حرفه‌ای‌ام را برای آن‌ها به گونه‌ای تصریح کنم که ارتباط و تعاملاتم با مدیر و سایر کارکنان به هم نخوره و در عین حال نقش حرفه‌ای‌ام به مخاطره نیافته» (مصاحبه‌ی ۴).

«اول از همه وظایف یه مشاور و کارهایی که می‌تونم تو مدرسه انجام بدم و برنامه‌ی کاریم رو برای همکارانم توضیح می‌دم، در عین حال برای دانش‌آموزان هم توضیح می‌دم که من وظیفه‌ام چیه» (مصاحبه‌ی ۷).

**ضرورت نیازسنجی از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها:** علاوه بر تصریح نقش، یکی از فعالیت‌هایی که مشاوران مدرسه بر آن تمرکز داشتند، ضرورت نیازسنجی از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها و در نظر داشتن نیاز مخاطبین بود. آنان این فعالیت را که گاهی با مشارکت همکاران‌شان در مدرسه انجام می‌دادند، به‌عنوان روشی برای شناخت نیازها و مشکلات دانش‌آموزان می‌دانستند تا از طریق آن بتوانند جهت آموزش یا رفع مشکلات دانش‌آموزان در مدرسه برنامه‌ریزی کنند.

« مشاور به محض ورود به مدرسه باید از مدیر، معاون و معلم‌های اون مدرسه درباره دانش‌آموزانی که مشکل رفتاری، تحصیلی و یا هر نوع نیاز و مسئله دیگه‌ای که دارند یه اطلاعاتی کسب کنه. یکی به این دلیل که فراوانی مشکلات اون مدرسه دستش بیاد یکی هم این که دانش‌آموزانی که ممکنه مشکلات حادی داشته باشند رو تو اولویت قرار بده. برای بررسی .... علاوه بر این در جلساتی که برای والدین برگزار می‌کنیم معمولاً یک فرم نظرسنجی بهشون می‌دیم که مایل‌اند بیشتر در مورد چه موضوعاتی برای آن‌ها آموزش بذاریم» (مصاحبه‌ی ۵).

« طی سال‌ها و با افزایش تجربه کاری‌ام در مدرسه، سعی می‌کنم فعالیت‌هام رو بر نیازها و انتظاراتی که خود سیستم، والدین و دانش‌آموزان داشتند، مبتنی کنم» مصاحبه‌ی ۳

**تلاش جهت همکاری و تعامل به کارکنان مدرسه:** آن‌ها معتقد بودند که مشاور بدون داشتن تعامل و همکاری مناسب با همکارانش در مدرسه نمی‌تواند برخی از فعالیت‌های مربوط به نقش‌اش را پیش ببرد، بنابراین در جهت این تعامل و همکاری تلاش می‌کردند و به حفظ رابطه حسنه با همکارانشان در مدرسه اهمیت زیادی قائل بودند:

«اگر یک مشاور مدرسه سعی کنه با همکاران خودش ارتباط و تعامل مناسبی داشته باشه و مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش مرتبط با نیازهای رشدی و مشکلات دانش‌آموزان و شیوه‌های مقابله با آن را برای آنان تبیین کنه، آن‌ها هم بسیار راغب هستند که از این اطلاعات استفاده کنند. اگر این ارتباط و تعامل به‌درستی شکل بگیره، در آن صورت شما به راحتی می‌تونید نقش مهمی را ایفا کنید و بعد اینجا شما محل رجوع هم دانش‌آموزان و هم پرسنل مدرسه هستید و یک نقش تثبیت‌شده‌ای رو پیدا می‌کنید» (مصاحبه‌ی ۹).

«در مواقعی که لازم باشه، حتماً با مدیر و سایر همکارانم مشورت می‌کنم. برخی از موضوعات را با هم‌فکری هم پیش می‌بریم اما گاهی خودم تصمیم می‌گیرم و آن‌ها به من اعتماد دارند. البته این ساده به دست نیومد. من این رو به تجربه دریافتم که بدون تعامل و همکاری با آن‌ها ممکنه یه جاهایی متوقف شوم. اوایل کارم در این زمینه مشکل داشتم اما سعی کردم روابط و تعاملاتم رو با همکارانم بهبود بخشم که نتایج مثبت این تعامل رو هم دیدم» (مصاحبه‌ی ۴).

**توانمندسازی و آموزش مهارت‌ها به همکاران:** یکی از مشاوران علاوه بر این‌که قائل به همکاری و تعامل با پرسنل مدرسه بود، بیان کرد که برای توانمندی و آموزش برخی مهارت‌ها به همکارانش تلاش می‌کند:

«من هر ماه یه جلسه با معلمین مون دارم و مسائلی که فکر می‌کنم آن‌ها لازمه بدونند رو مطرح می‌کنم. مثلاً برای روش‌های تدریس خلاق و این که چطور شادی و نشاط در مدرسه ایجاد کنند؛ یا این‌که با دانش‌آموزان مشکل‌دار چگونه برخورد کنند، صحبت و بحث می‌کنیم» (مصاحبه‌ی ۵).

**نگاه فرآیندی به رشد دانش‌آموز:** برخی از مشاوران علاوه بر توجه به نیازهای رشدی دانش‌آموزان، فرآیندی دیدن رشد آنان را موضوع مهمی می‌دانستند هر چند برای اجرای آن با مشکلاتی مواجه بودند زیرا برخی مدیران بیش‌تر راغب هستند تا فعالیت‌هایی در مدرسه صورت گیرد که نتایج آن فوری و سریع، به‌دست آید، این در حالی است که فعالیت‌هایی که برای موفقیت دانش‌آموز در مدرسه صورت می‌گیرد، از نظر رشدی، متوالی است و لازم است به‌صورت سازمان‌یافته و مبتنی بر توانایی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان باشد و بر همین منوال، ضروری است تا فعالیت‌های مشاوران در مدرسه نیز با یک توالی رو به رشد و متناسب با سنین دوره ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم انجام شود: «خوب، ابعاد مختلف رشدی دانش‌آموزان به‌صورت فرآیند باید در نظر گرفته بشه و مقطعی نمی‌شه روی آن کار کرد» (مصاحبه‌ی ۳).

«یه موضوعی که برام خیلی مهمه و سعی می‌کنم فعالیت‌هایم را با توجه به آن برنامه‌ریزی کنم، توجه به ابعاد رشدی دانش‌آموزان هست و خود واژه رشد گویای این هست که این ابعاد را نمی‌شود



مقطعی و بریده، بریده دید یعنی لازمه من متمرکز بر تکالیف رشدی متناسب با هر دوره سنی باشم. اما متأسفانه این نوع نگاه خیلی با استقبال مواجه نمی‌شود چون ساز و کار اون در مراجع بالادستی هنوز به خوبی تعریف نشده، بنابراین خیلی اوقات من به چالش کشیده می‌شوم... انگار که عجله دارند فعالیت‌هایی رو انجام بدیم که نتایج فوری اون‌ها دیده بشه» (مصاحبه‌ی ۴).

مصاحبه‌ها بیانگر آن است که مشاوران مدارس در تلاش هستند تا برای اجرای نقش حرفه‌ای خود و ارتقاء موفقیت و سلامت دانش‌آموزان، فعالیت‌هایی را انجام دهند که تأثیرگذاری و ماندگاری کارکردهای آنان را بالاتر ببرد. به نظر می‌آید اجرای این فعالیت‌ها که غالباً برگرفته از تلفیق دانش، مهارت و تجربه آنان است و حضور مؤثر آنان در مدرسه را معنا می‌بخشد، گاهی به دلیل برخی خط‌مشی‌ها و سیاست‌های بالادستی به چالش کشیده می‌شوند. مضامین به دست آمده در اینتم اصلی حکایت از آن دارد که مشاوران مدارس با استفاده از برخی سازوکارهای نظری و عملی (در ارتباط با والدین، معلمان و سایر کارکنان مدرسه)، فعالیت‌های حرفه‌ای خود را شکل می‌دهند اما ظاهراً این وضعیت نظام مدرسه هست که تا حدودی مشخص می‌کند آنان بیش‌تر بر چه فعالیتی متمرکز باشند.

### تسهیل‌کننده‌های نقش

**حمایت کارکنان مدرسه:** گزارش شرکت‌کنندگان بیانگر ادراک حرفه‌ای آنان از نقش مشاوره‌ای‌شان است و از جمله عواملی که می‌تواند به اجرای مؤثر فعالیت‌های مشاوران کمک نموده و نقش یک تسهیل‌کننده و کاتالیزور را داشته باشد، حمایت و همراهی کارکنان، به‌ویژه مدیر مدرسه است. این حمایت هم به اصالت عملکرد مشاوران و رعایت ضوابط اخلاق حرفه‌ای کمک می‌کند و هم در اجرای بهینه وظایف مشاوران در مدرسه مؤثر است:

«من برای بازگو کردن مسائل خصوصی جلسات مشاوره‌ام هیچ وقت مورد سؤال قرار نگرفتم و این من رو ماندگار کرد و باعث شد اعتماد بچه‌ها به من بالا بره» (مصاحبه‌ی ۱).

«برای انجام خیلی از فعالیت‌ها هم به همراهی و حمایت همکارانم نیاز دارم والا عملاً ممکنه یه جاهایی در جا بزخم، به‌عنوان مثال من امکان و فرصت حضور در همه کلاس‌ها رو ندارم، بنابراین برخی از مهارت‌هایی که بچه‌ها باید یاد بگیرند با کمک معلمین کلاس‌ها انجام می‌شه بخصوص این که برخی از معلمین، محبوب دانش‌آموزان هستند و من با همکارانم در مورد آموزش‌ها گفت و گو می‌کنیم» (مصاحبه‌ی ۶).

«در جلساتی که به‌صورت ماهانه با همکاران مشاورم در سطح منطقه داریم، از صحبت‌های آن‌ها، این نکته بر می‌آید که در هر مدرسه‌ای که مدیر آن اعتقاد به فعالیت جهت سلامت روان بچه‌ها دارد و نقش مشاوران را مؤثر می‌داند، شرایط مطلوب و مناسبی برای مشاوران در ایفای وظایفشان فراهم می‌شود اما در مدرسه‌ای که مدیر آن اعتقادی به فعالیت‌های مشاور ندارد، آن مشاور با چالش جدی مواجه می‌شود» (مصاحبه‌ی ۸).

**اعتماد:** علاوه بر موضوع حمایت، یکی از مؤلفه‌های مؤثر که می‌تواند مشاوران مدرسه را در کارآمدی‌شان یاری دهد، اعتماد حاکم بر روابط بین مشاور و سایر همکاران است. یکی از مشاوران شرکت‌کننده در پژوهش این موضوع را این‌طور بیان کرده:

«من چند سالی است که در این مدرسه کار می‌کنم و با همکارانم به یک شناخت متقابلی رسیدیم و بین ما اعتماد وجود دارد. درست مثل یه تیم فوتبال که به واسطه اعتمادشون به همدیگر، هماهنگ با هم برای هدفشون عمل می‌کنند در این جا هم همکارانم در ارجاع دانش‌آموزان و طرح مشکلات آنان به من اعتماد دارند» (مصاحبه‌ی ۲).

**تأثیر مثبت انعکاس عملکرد:** بررسی مضامین هم‌چنین نشان داد که دریافت بازخورد مثبت از گروه هدف، می‌تواند مشوق و عامل پیش‌برنده و تأثیر گذار در انجام و ادامه فعالیت‌ها باشد:

«بازدهی که در کار خودم می‌دیدم خیلی روی من تأثیر مثبت داشت. مثلاً زمانی که آموزش‌هایی به دانش‌آموزان و یا به خانواده‌های آنان می‌دادم و بعد بازخوردهای مثبت و مناسبی از طرف آن‌ها دریافت می‌کردم این بسیار در کار من و ادامه آن، مؤثر بود» (مصاحبه‌ی ۳).

**تجربه:** برخی از مشاوران، کسب تجربه را عامل مؤثری در حفظ نقش حرفه‌ای‌شان می‌دانستند. زمانی که آنان در آغاز کارشان وارد مدرسه می‌شوند، بیش‌تر متکی بر دانش و مهارت‌های مشاوره‌ای هستند که از دانشگاه با خود می‌آورند و این لزوماً به معنی آمادگی آنان در انجام وظایف حرفه‌ای‌شان در مدرسه نیست اما به تدریج و با کسب تجربه، نسبت به کاربرد دانش و مهارت‌های مشاوره‌ای در مدرسه، آگاه‌تر و کارآمدتر می‌شوند:

«ضمن کسب تجربه خیلی از مشکلات من در کار حل شد. یعنی به‌صورت درونی تقریباً دیگه می‌دونستم در چه موارد و موضوعاتی لازمه ورود پیدا کنم و یا وقتی در موضوعی مداخله می‌کنم چه کارهایی رو باید انجام بدم و یا چه کارهایی رو انجام ندم که نقش مشاوره‌ای‌ام حفظ شود» (مصاحبه‌ی ۷).

«اوایل که از دانشگاه فارغ التحصیل شدم، درست نمی‌دانستم چه کار باید انجام دهم و گیج بودم ولی به تدریج یاد گرفتم چه کار کنم و چگونه از دانسته‌هایم استفاده کنم. در واقع این کسب تجربه است که می‌تواند تو را مؤثر کند و همین تجربه به تو می‌گوید که هر چقدر جلوتر می‌روی، متوجه می‌شوی که دانسته‌های قبلی‌ات کافی نیست و تو باید دانش خود را به روز کنی» (مصاحبه‌ی ۴).

**ضرورت آموزش‌های روزآمد:** به واسطه همین کسب تجربه و با توجه به تغییراتی که در جامعه و به تبع آن در مدرسه رخ می‌دهد، آنان متوجه می‌شوند که نیاز دارند تا آموزش‌های تخصصی متناسب با نیازها و تغییرات ظاهر شده در دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان و مشکلاتی که هر روز ممکن است به شکل جدیدی ظاهر شوند، دریافت کنند تا از نقش حرفه‌ای خود باز نمانند:

«به نظرم متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و مسائل جدیدی که ممکنه برای آن‌ها پیش بیاد، لازمه که یه سری برنامه‌های آموزشی برای ما داشته باشند» (مصاحبه‌ی ۵).

«متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزانم و مسائل و مشکلات جدیدی که هر روز ممکنه تغییر چهره بده، حتماً لازم می‌دونم که آموزش‌های بیش‌تری در این موارد دریافت کنم، در غیر این صورت ممکنه از دانش‌آموزانم و کمک به آن‌ها عقب بیافتم» (مصاحبه‌ی ۸).

**آگاهی از حقوق سازمانی خود:** یکی از عواملی که می‌تواند مشاوران مدرسه را در حفظ تمرکز و پیش رفتن در انجام وظایف نقش، یاری دهد و مانع استرس و بار اضافه بر نقش‌شان شود این است که آنان از حقوق سازمانی و شخصی‌شان در سازمان آگاه باشند و قدرت دفاع از آن را نیز داشته باشند:

«تو مدرسه‌ای که من کار می‌کنم، به گونه‌ای عمل می‌کنم که مدیر و معاونین آن برای هر کاری که روی زمین مانده بود، سراغ من نیابند چون یک نکته‌ای که من به آن واقف بودم و برای آن‌ها سعی کردم جا بیندازم این بود که وقتی در مدرسه کاری معطل مانده، نباید فقط به عهده مشاور گذاشته شود بلکه لازم است از همه نیروها و پرسنل مدرسه استفاده شود» (مصاحبه‌ی ۴).

تحلیل مضامین برای محققین این نکته را روشن کرد که آن‌چه می‌تواند به‌عنوان تسهیل‌کننده به مشاوران در انجام وظایف نقش‌شان کمک نماید، بخشی مربوط به سازمان و کارکنان مدرسه است و بخشی مربوط به خود آنان است. هر گاه مشاوران در تعاملاتشان با همکاران، دانش‌آموزان و والدین، مؤلفه‌های امیدبخشی همچون حمایت، اعتماد، بازخورد مثبت و آموزش‌های حرفه‌ای و تخصصی دریافت نمایند، درک مثبت‌تری از نقش خود داشته و احساس رضایت بیش‌تری خواهند داشت. علاوه بر این، استفاده از تجربه به‌طور مناسب و آگاهی از حقوق خود که از تمرکز حرفه‌ای و نفوذ شخصی مشاوران حکایت دارد، عامل مؤثری در استفاده بهینه از شرایط برای ایفای مؤثر نقش است.

### ابهام نقش

**انتظار نقش‌های رایج و سنتی از مشاور:** بررسی داده‌های حاصل از مصاحبه با مشاوران شرکت‌کننده در این پژوهش نشان داد که اگرچه آنان تا حدودی متوجه کارکردهای تخصصی مربوط به نقش‌شان بودند و برای آن تلاش می‌کردند، اما تمرکز مدرسه و حتی خود مشاوران بر نقش‌های سنتی و همچنین انتظارات غیر مشاوره‌ای از طرف مدیر و سازمان آموزش و پرورش بالادستی و عدم تعریفی روشن از نقش حرفه‌ای مشاوران مدرسه در دستورالعمل‌های رسیده از سازمان منطقه‌ای و وزارت آموزش و پرورش و نیز الزام تبعیت مشاوران مدرسه از این دستورالعمل‌ها به دلیل تمرکز قدرت منابع صادرکننده آن، آنان را در شرایط آگاهی ناقص از نقش و ابهام نقش قرار می‌دهد.

یکی از مشاوران در مورد نقش‌های سنتی و رایجی که از آن‌ها انتظار می‌رود، این‌گونه می‌گوید که:

«ببینید ما با انتظارات از سوی اولیا مدرسه و خانواده و اولویت‌بندی از سوی آنان مواجهیم و من فکر می‌کنم خیلی از مشاوران با این موضوع روبه‌رو هستند. یعنی این که وقتی شما فعالیت تون رو به‌عنوان یک مشاور شروع می‌کنید، یک انتظارات مشخص و از پیش تعیین شده از شما وجود دارد که به شما می‌گوید باید در این مسیر حرکت کنی» (مصاحبه‌ی ۳).

### انتظارات غیر مرتبط با نقش به دلیل عدم تعریف نقش حرفه‌ای: به همان اندازه که

انتظارات کلیشه‌ای و رایج ممکن است مشاور را از نقش واقعی خود دور کند، انتظارات غیر مرتبط با نقش به دلیل عدم تعریف نقش حرفه‌ای، نیز می‌تواند زمان لازم برای انجام وظایف مرتبط با نقش را از آنان گرفته و مانعی بر سر راه کارآمدی حرفه‌ای ایجاد نماید.

«ممکنه درخواست‌هایی از شما بشه که به نظرتون برسه هیچ ربطی به نقش یک مشاور نداره، اون هم به یک دلیل واضح، چون شرح وظایف مشخص نیست» (مصاحبه‌ی ۲).

«وقتی وارد محیط کاری می‌شوی، توقعاتی از تو هست که گاهی اوقات لازمه از نقشت خارج شوی و حالا کمبود یک کار را جبران کنی یا یک قسمت دیگر رو پوشش دهی ... مثلاً زمانی که دبیری نمی‌آمد، لازم بود معلم جایگزین باشم یا مثلاً آگه جشنواره‌ای بود، همکاری می‌کردم، چون جلب رضایت همکارانم برایم مهم بود» (مصاحبه‌ی ۱).

«... گاهی وظایف من تحت‌الشعاع یک‌سری انتظارات قرار می‌گیره، مثلاً مدیر انتظار داره آمار قبولی شاگردانش در دانشگاه بالا باشه و از من می‌خواد که از فعالیت‌های مداخله‌ای کم کنم و بیش‌تر به برنامه‌ریزی درسی و کارهایی از این دست برای بچه‌ها پردازم... در کل گاهی هدف‌گذاری مدرسه در رقابت با سایر مدارس، عملکرد من مشاور رو هم به چالش می‌کشه» (مصاحبه‌ی ۶).

**عدم نگاه تخصصی به جایگاه مشاوره مدرسه:** از بررسی مصاحبه‌ها، یکی دیگر از موضوعات به‌دست آمده که مشاور را به نوعی دچار معطلی در نقش و ابهام نقش می‌کند این است که نگاه جدی تخصصی به جایگاه مشاوره در مدرسه نیست:

«بینید خیلی ضرورت مشاوره احساس نمی‌شه توی مدارس. انگار مشاوره خیلی جدی گرفته نمی‌شه. همین که می‌گن وقتی کلاس خالی داریم پاشو برو سر کلاس و یا هر کسی به خودش اجازه می‌ده درباره این شغل حرف بزنه و اظهار نظر کنه، این یعنی من امکان و شرایط وظایف نقشم را ندارم» (مصاحبه‌ی ۵).

**برتری مدل سازمان بر نقش حرفه‌ای:** به نظر می‌آید یکی از دلایلی که مشاوران را در معرض پذیرش انتظارات، کلیشه‌ها و وظایف غیر مرتبط با نقش قرار می‌دهد این است که مدل سازمانی بر مدل حرفه‌ای نقش اولویت دارد و قدرت در دست مدل سازمانی است که لزوماً بر اساس شاخص‌های حرفه‌ای نیست و مشاوران مدارس به لحاظ رعایت سلسله مراتب، خود را در تابعی از این مدل قرار می‌دهند:

«اصل کار، چیزی که برای ما تعریف شده این است که از ما می‌خواهند نقش خودمون رو در همان جایگاه و محدوده سازمانی که برامون مشخص شده، انجام بدیم» (مصاحبه‌ی ۱).

«... یک مشکلی که من دارم آینه که ساختار حرفه‌ای که من قائل به آن هستم و در دانشگاه یاد گرفتیم، لزوماً هم‌راستا با ساختار نظام آموزش و پرورش نیست. تعاریفی که در سطح کلان آموزش و پرورش برای حرفه من شده تا حدودی کلی است. در این که اهداف حرفه‌ای من باید هم‌راستا با اهداف آموزش و پرورش باشد، شکی ندارم اما آن‌ها وظایف من را خیلی محدود تعریف کردند به گونه‌ای که در بعضی موارد دستم بسته است ... مثلاً به من می‌گویند تمام فعالیت‌هایی که در حیطه شغلی برای بچه‌ها

انجام می‌دهم، عمدتاً باید در هفته مشاغل انجام شود و گزارش هفته مشاغل را ارائه دهم اما من معتقدم رشد شغلی مختص به یک هفته نیست و لازم است در تمام سال برای آن برنامه‌ریزی کنم اما این‌گونه عمل کردن من، گاهی صدای مدیر را در می‌آرد که به جای این، متمرکز بر برنامه‌ریزی درسی برای بچه‌ها بشوم» (مصاحبه‌ی ۹).

**ضرورت بازتعریف نقش حرفه‌ای:** مجموعه شرایط گفته شده و تعریف مبهمی که بعضاً از نقش مشاوران در مدرسه وجود دارد، بازتعریف نقش را ضرورت می‌بخشد. مشاور شماره ۱، این موضوع را این‌طور آورده: «در مجموع به نظر من، مشاوره هنوز آن‌قدر در اسناد آموزش و پرورش، کارآمد تعریف نشده و نیاز به بازنگری دارد. الان کار خود من بیشتر کاغذ بازی. یعنی خیلی از کارهام فقط آینه که یک گزارشی تحویل مدیرانم بدهم. عملاً وقت ما را این گزارش‌نویسی‌ها پر کرده و اجازه نمی‌دهد زمان لازم را صرف وظایف مشاوره‌ای‌ام کنم» (مصاحبه‌ی ۱).

همان‌طور که از نتایج تحلیل مضامین به دست آمد، فقدان اطلاعات صحیح در مورد نقش مشاوره مدرسه و درخواست انتظارات سنتی و غیر مرتبط با نقش از سوی سایر عوامل انسانی در مدرسه و در سطح منطقه و یا منابع بالاتر از مشاوران و جابجایی اولویت‌ها برای آنان از سوی منابع قدرت در سیستم آموزشی، عملاً ایفای وظایف مربوط به نقش را در مشاوران با وقفه یا چالش مواجه می‌کند. از این رو باز تعریف نقش حرفه‌ای مشاوران مدرسه در ایران، یکی از ضرورت‌هاست.

### سردرگمی نقش

**الزام مشاوران به وظایف غیر مشاوره‌ای:** بنا به آنچه پیش‌تر گذشت ناهمخوانی ادراک مشاوران با ادراک مدیران، والدین و یا معلمان در مورد کارکردهای نقش مشاوران در مدرسه و همچنین فقدان اطلاعات لازم مربوط به نقش، اغلب موجب می‌شود که وظایف غیر مرتبط با مشاوره از مشاوران مدرسه انتظار رود که این خود بالاتکلیفی و سردرگمی نقش را ایجاد کرده و آنان را ملزم به انجام وظایف غیر مشاوره‌ای می‌کند: «گاهی ممکنه من کارهایی رو انجام بدهم که در شرح وظیفه‌ام در مدرسه برایم تعریف کردند و جزء نقش حرفه‌ای من نیست ولی من مجبور به انجام آن‌ها هستم. مثلاً از من می‌خواهند که مراقب امتحان باشم و خوب آگه دانش‌آموزی تقلب کنه من مجبورم تقلب او را بگیرم و آگه صرف‌نظر کنم، بدآموزی‌های دیگه‌ای داره یعنی یک جور بن بست مضاعف برای من ایجاد می‌شه. اما آن‌ها از من نمی‌پذیرند و من مجبور به انجامش هستم یا این که از من می‌خواهند کارهای دفتری انجام بدم...مثل کارنامه دادن... یا نظامت کنم و یا آگه معلمی نیومد به جای او سر کلاس برم... این‌ها از نظر من کار غیرحرفه‌ای هست و شرح وظیفه من نیست اما آگه انجام‌شون ندم، تبعات سخت‌تری برام داره» (مصاحبه‌ی ۲).

«چند تا موضوع هست که خیلی برایم آزاردهنده است، اول این که وقتی کلاس خالی دارند من باید سر کلاس برم، انگار که مشاور آدم بیکاری است که هر جای خالی را باید پرکنه یا این که مدیر من را

ملزم به ثبت اطلاعات مربوط به دانش‌آموزان در سامانه که باید توسط خود او یا معاونینش انجام شود، می‌کند» (مصاحبه‌ی ۵).

**تداخل نقش:** علاوه بر این، گاهی ادراک و دریافتی که برخی کارکنان مدرسه یا والدین از بعضی موضوعات در زمینه رشد و تربیت دانش‌آموزان دارند و یا نامشخص بودن مسؤلیت اجرای وظایف، مشاوران را در مدرسه دچار تنش و چالش می‌کند چرا که موجب تداخل نقش آنان می‌شود:

«گاهی از من می‌خواهند کارهایی انجام دهم که به نوعی مداخله آنان در وظایف حرفه‌ای من هست... مثلاً من موفقیت تحصیلی را موضوعی فراتر از کسب نمره و معدل بالا می‌دانم و به موضوعات دیگری همچون یادگیری مهارت‌ها و ... اهمیت می‌دهم و برای آن برنامه تعریف می‌کنم اما مدیر معتقد است که فقط باید روی نمرات بچه‌ها کار کنم ... همین گاهی انرژی من را می‌گیرد و من را در تنش قرار می‌دهد» (مصاحبه‌ی ۸).

«گاهی یک بخشنامه را می‌دهند اما مشخص نمی‌کنند مسئول اجرای آن کی هست و چه کسی باید پاسخگو باشد، در چنین مواقعی بیش‌تر سراغ من می‌آیند» (مصاحبه‌ی ۵).

بررسی یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که موضوع سردرگمی نقش و انتظار انجام وظایف غیر مشاوره‌ای از مشاوران به‌طور شایع در میان آنان وجود دارد و مشاوران ملزم هستند به‌منظور حفظ همکاری و جلب رضایت مدیران و یا ممانعت از تنش و پیامدهای بعدی، این امور را انجام دهند. بدیهی است تمرکز مشاوران و صرف وقت در انجام این دسته از کارهای غیر مرتبط با نقششان، آنان را از پرداختن به کارکردها و وظایف مرتبط با نقش باز می‌دارد و چنانچه مشاور می‌تواند به انجام وظایف اصلی‌اش باشد باید تنش و استرس ناشی از نقش‌های چندگانه را تحمل کند که این می‌تواند رضایت درونی و سلامت او را به چالش بکشد.

### بحث

این مطالعه با هدف بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای خود انجام شده است. در این مطالعه در بررسی داده‌های حاصل از مصاحبه با شرکت‌کنندگان تلاش شد تا چگونگی ادراک و دریافت مشاوران مدرسه را از نقش حرفه‌ای‌شان، بررسی گردد. نتایج بررسی داده‌ها، چهارتم اصلی کارکردهای حرفه‌ای نقش، تسهیل‌کننده‌های نقش، ابهام نقش و سردرگمی نقش به دست آمد.

مضمون اصلی «کارکردهای نقش حرفه‌ای» مشتمل بر پنج مضمون فرعی؛ تصریح نقش حرفه‌ای در مدرسه، ضرورت نیازسنجی از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها، تلاش جهت همکاری و تعامل به کارکنان مدرسه، توانمندسازی و آموزش مهارت‌ها به همکاران، و نگاه فرآیندی به رشد دانش‌آموز است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌هایی که بر ضرورت آگاهی کارکنان مدرسه از نقش حرفه‌ای مشاوران تأکید دارند، همسو است. در پژوهشی لانچ و همکاران (Lynch et al., 2011) آگاهی کارکنان مدرسه اعم از مدیران و معلمان از کارکردهای حرفه‌ای مشاوران و به ویژه آگاهی خود مشاوران، از نقش و تأثیرشان در برنامه‌های راهنمایی و مشاوره مدرسه و درخواست از همکاران‌شان برای تعامل و مشارکت در فعالیت‌های مشاوره جهت تغییر و رشد دانش‌آموزان، را یکی

از مؤلفه‌های تأثیرگذار بر اثربخشی فعالیت‌های مشاوره مدارس می‌دانند. جعفری (2008) (Jafari) نیز در پژوهشی بر ضرورت حضور نیروی انسانی توانمند و آگاه به وظایف حرفه‌ای، در نیل به موفقیت در راستای اهداف آموزشی و پرورشی مدارس و کمک به رشد دانش‌آموزان تأکید دارد.

این نکته را باید در نظر داشت که مشاور مدرسه به‌عنوان یکی از اعضای مؤثر در برنامه‌های نظام آموزشی جاری در مدارس نقش‌های متفاوتی را می‌تواند برای خود تصور کند و یا این که از او انتظار داشته باشند. هر چند، گاهی ممکن است مشاوران مدرسه به دلیل وظایف متنوعی که از آنان انتظار می‌رود، در نقش مهمی که در رشد دانش‌آموزان می‌توانند داشته باشند دچار تردید شوند (Brigman & Campbell, 2003)، اما این نقش قابل انکار نیست؛ زیرا مداخلات مشاور مدرسه می‌تواند تأثیر مثبتی بر عملکرد و موفقیت دانش‌آموزان داشته باشد (Wilkerson et al., 2013).

مضمون کارکردهای حرفه‌ای نقش دلالت بر آگاهی حرفه‌ای آنان دارد به این معنا که مشاوران برای آن که بتوانند نقش حرفه‌ای خود را در مدرسه جا ببندازند، به تصریح و روشن‌سازی نقش‌شان برای همکاران خود می‌پردازند. علاوه بر این، ضرورت نیازسنجی از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها، تلاش جهت همکاری و تعامل با کارکنان مدرسه و توانمندسازی و آموزش مهارت‌ها به آنان و نگاه فرآیندی به رشد دانش‌آموز را جزء وظایف اصلی خود در مدرسه می‌دانند. این مضامین اصلی، بر این دلالت دارند که مشاوران مدرسه اگر چه تا حدودی واقف بر کارکردها و وظایف اصلی مرتبط با نقش‌شان هستند اما بنا به دلایل و شرایط متنوع و متکثری که به آن اشاره کردند، به‌طور مداوم در چالش برای ایفای نقش حرفه‌ای‌شان هستند.

مضمون اصلی دیگر، «تسهیل‌کننده‌های نقش» است که حمایت کارکنان مدرسه، اعتماد، تأثیر مثبت انعکاس عملکرد، تجربه، ضرورت آموزش‌های روزآمد و آگاهی از حقوق سازمانی خود را شامل می‌شود. در این راستا پژوهش پائولینی و تاپدیمیر (Paolini & Topdemir, 2013) نشان داد که مشاوران به‌طور خستگی‌ناپذیر به‌منظور ترویج و ایجاد عدالت و فرصت برای همه دانش‌آموزان بدون توجه به نژاد، قومیت، و یا وضعیت اجتماعی و اقتصادی کار می‌کنند. در صورتی که عوامل بازدارنده، مانع فعالیت مشاوران نشوند، به گفته ایکین (Ebrahimi, 2018) آنان نقش اساسی در به حداکثر رساندن موفقیت دانش‌آموزان داشته، در ایجاد محیط‌های امن یادگیری که برانگیزاننده، چالش برانگیز و حمایتی برای همه دانش‌آموزان است، کمک نموده و نقش متمایزی در یادگیری اجتماعی / عاطفی و تحصیلی دانش‌آموزان خواهند داشت.

در تبیین این مضمون می‌توان بیان کرد که حمایت همکاران و به‌ویژه مدیر مدرسه از عملکرد حرفه‌ای مشاوران، اعتماد شکل گرفته میان آنان، هم‌چنین دریافت بازخوردهای مثبت و مؤثر از سوی همکاران، والدین و دانش‌آموزان، استفاده مؤثر از دانش و مهارت‌های خود به واسطه کسب تجربه و احساس نیاز به روزآمد کردن دانش خود به تناسب تغییر شرایط دانش‌آموزان و بروز موضوعات و مسائل جدید در مدرسه از جمله مؤلفه‌های مؤثری هستند که می‌توانند، زمینه بهتری را برای ایفای وظایف کارآمد برای مشاوران در مدرسه، ایجاد نمایند. علاوه بر این، آگاهی مشاوران از حقوق سازمانی خویش، به آنان در اجرای مطلوب وظایف و جلوگیری از اضافه بار نقش کمک می‌کند. به‌طور کلی، هرگاه شرایط مطلوب و بهینه‌ای برای اجرای وظایف نقش در مدرسه فراهم باشد، تأثیرگذاری مشاوران مشهودتر خواهد بود.

سومین مضمون اصلی «ابهام نقش» است که مضامین فرعی؛ انتظار نقش‌های رایج و سستی از مشاور، انتظارات غیر مرتبط با نقش به دلیل عدم تعریف نقش حرفه‌ای، عدم نگاه تخصصی به جایگاه مشاوره مدرسه، برتری مدل سازمانی بر نقش حرفه‌ای و ضرورت بازتعریف نقش حرفه‌ای، را در بردارد. همسو با این یافته‌ها، در پژوهشی هاسرد و کاستر (Hassard & Costar, 1997) تفاوت ادراک مدیران مدارس متوسطه و نقش حرفه‌ای مشاوران مدرسه را بررسی کردند. نتایج نشان داد که در نقش‌های اصلی و ضروری مشاوران مدرسه، حتی در عملکرد روزانه آن‌ها تفاوت دیدگاه وجود دارد. همچنین آنان به این نتیجه رسیدند که تعامل و همکاری مشاور مدرسه با مدیر و سایر کارکنان مدرسه از تفاوت در ادراک از نقش حرفه‌ای آن‌ها می‌کاهد. در پژوهش چاتا و لوشچ (Chata & Loesch, 2007) نیز که به بررسی دیدگاه‌های مشاوران حرفه‌ای مدرسه در مورد نقش‌ها و عملکردهای خودشان پرداخته است، آنان به نوعی نارضایتی از آن‌چه که مدیران مدرسه به‌عنوان مهارت‌ها و توانایی‌های حرفه‌ای از مشاوران مدرسه انتظار دارند را نشان داده‌اند. علاوه بر این، در پژوهشی رابطه بین ابهام نقش، از دید نقش و استرس شغلی در بین 110 نفر از کارکنان دولتی در کشور چین مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که بین اضطراب و استرس شغلی با ابهام نقش و ازدیاد نقش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (Zhou et al., 2014). در پژوهشی دیگر چند عامل به‌عنوان علل فرسودگی شغلی عنوان شده است که عبارتند از: ابهام و سردرگمی، خودگردانی، عدم وجود فرصت‌های تصمیم‌گیری و فقدان کنترل در شغل خود (Khajavi & Barzegar, 2016). چاندلر و همکاران (Chandler et al., 2018) بیان نمودند که پیامدهای ابهام نقش در زمینه مشاوره مدرسه موجب از دست رفتن زمان لازم برای انجام وظایف واقعی مشاوره که به نفع دانش‌آموزان است، تشدید استرس و فشار روانی کار، فرسودگی شغلی به دلیل سرخوردگی ناشی از انجام فعالیت‌های غیر مشاوره‌ای و کاهش عملکرد شغلی می‌شود.

ابهام در نقش «نوع ناقص ارسال نقش است، جایی که اطلاعات لازم برای انجام کار یک فرد در دسترس نیست یا ناقص است» (Falls & Nichter, 2007; Tang & Chang, 2010). یا اطلاعات لازم برای انجام شغل به‌طور نامطلوب، نارسا یا گمراه کننده‌اند (Tarrant & Sabo, 2010). همچنین، ابهام نقش زمانی به وجود می‌آید که روشن نباشد نقش فرد چیست، حدود مسؤلیت‌های او کدام است و فرد آگاهی صحیحی درباره ماهیت شغل و جایگاه شغلی خود در سازمان ندارد (Mehrabizadeh & Honarmand & Talebzadeh, 2001). دو دلیل برجسته برای ابهام نقش وجود دارد. اول، سوء تفاهم در مورد وظایف مشاوره مدرسه است مانند این که ممکن است به مشاوران مدارس، وظایف غیر مشاوره‌ای بر اساس شیوه‌های تعیین شده، سنت‌ها یا نقش‌های متداول از گذشته مانند هماهنگی آزمون‌ها، برنامه‌ریزی، برقراری نظم مدرسه و وظایف اداری واگذار شود (Anderson, 2002). دوم، مدیران، اغلب برای حمایت از کارایی مدرسه، مشاوران را به برنامه‌های غیر مرتبط نظیر زمان‌بندی کلاس‌ها یا ثبت نام و یا انجام سریع فعالیت‌های دیگر هدایت می‌کنند (Lambie & Williamson, 2004). در نتیجه، خود کارآمدی مشاور مدرسه از طریق انجام وظایف غیر مشاوره‌ای تحت تأثیر منفی قرار می‌گیرد (Jellison, 2013). به عبارتی ابهام نقش موضوعی که موجب می‌شود تا مشاوران، فقدان حمایت و احساس عمومی خودکفایتی پایین را تجربه



کنند (Wilkerson & Bellini, 2006; Falls & Nichter, 2007); این مضامین که بیانگر آموزش ناکافی، ارتباطات ضعیف، امتناع عمدی یا تحریف اطلاعات ارائه‌شده توسط همکاران و مدیران است (Judeh, 2011) نشان دهنده ابهام در نقش است.

ابهام نقش یکی از چالش‌های عمده‌ی پیش‌روی مشاوران مدرسه در مواجهه با انتظارات نظام آموزشی است و به این دلیل در پژوهش‌های مختلف بسیار مورد توجه قرار گرفته است. جنبش‌های جدید قرن بیست‌ویکم در مدارس، بازتعریف جایگاه مشاوران در مدرسه و نگاه تخصصی به این نقش حرفه‌ای در تسهیل‌گری رشد دانش‌آموزان را آغاز نموده‌اند و طبیعتاً تعارضی در تعاریف نقش حرفه‌ای و انتظارات از مشاور در مدارس ایجاد نموده است. ایجاد نگرش جدید در ساختار نظام آموزشی و تعریف رسالت حرفه‌ای برای مشاوران مدرسه، تأثیرگذاری ایشان در فرآیند رشدیابی دانش‌آموزان را تسریع خواهد نمود.

چهارمین و آخرین مضمون اصلی به دست آمده، «سردرگمی نقش» است که ۲ زیر مضمون الزام مشاوران به وظایف غیر مشاوره‌ای و تداخل نقش را در بر می‌گیرد. در این راستا، فیتچ و مارشال (Fitch & Marshall, 2004) در مقایسه نقش مشاوران در مدارس پیشرفته و سطح پایین، صرف‌نظر از سطح پیشرفت مدرسه، دریافتند که مشاوران، اکثر وقت خود را با وظایف غیر مشاوره‌ای می‌گذرانند و درصد کمی از برنامه روزانه فعالیت‌های کاری خود را صرف ارائه خدمات مشاوره‌ای مستقیم می‌کنند. در مطالعه پیرسو، گودنوک، دانگمن و جونز (Pérusse et al., 2004) که ادراک مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه از نقش حرفه‌ای مشاوران مدرسه را بررسی کردند به این نتیجه رسیدند که: مدیران مدارس ابتدایی؛ اجرای آزمون، ضبط مدارک ثبت شده و وظایف دفتری را جزء وظایف اصلی مشاور مدرسه تلقی می‌کنند. از طرفی بیش از ۸۰ درصد مدیران متوسطه؛ ثبت نام، اجرای آزمون و نگهداری اسناد دانش‌آموزان را به‌عنوان وظایف اصلی مشاور در نظر می‌گیرند.

به‌طور کلی ابهام و سردرگمی در نقش مشاور مدرسه در ادبیات، در طول زمان مترادف بوده است. نتیجه این سردرگمی و ابهام، انجام وظایف غیر مشاوره‌ای مانند امور دفتری و انضباطی، توسط مشاوران مدارس است که از زمانی که آنان می‌توانند صرف وظایف و کارکردهای مشاوره‌ای کنند، می‌کاهد (Chata & Loesch, 2007; Astramovich et al., 2013). وظایف غیر مشاوره‌ای، موانع مداومی هستند که در اجرای برنامه مشاوره مدرسه مداخله می‌کنند. هنگامی که وظایف غیر مرتبط با مشاوره از مشاوران مدرسه انتظار می‌رود، بالاترین سطح سردرگمی نقش اتفاق می‌افتد (Lieberman, 2004; Chandler and el., 2018). اغلب اوقات هم‌راستا نبودن انتظارات مدیر مدرسه با آموزش‌های حرفه‌ای مشاوران مدارس، منجر به مطالبات کاری اضافه‌ای می‌شود که بیش از حد موجب آشفتگی نقش مشاوران می‌شود (Culbreth, Scarborough et al., 2005).

به‌طور کلی می‌توان ادعان کرد که این چالش‌ها بخشی مربوط به انتظارات نامرتبط با نقش از سوی مدیران مدارس است و برخی هم مربوط به عدم نفوذ شخصی و یا عدم تسلط حرفه‌ای خود مشاوران است. علاوه بر این، فقدان یک برنامه جامع حرفه‌ای برای مشاوران مدرسه در نظام آموزش و پرورش ایران می‌تواند از تلاش مشاوران در ایفای نقش حرفه‌ای‌شان بکاهد.

### نتیجه‌گیری

نقش مشاوران مدرسه در طی پنجاه سال گذشته در ایران، همواره دستخوش تغییر بوده است. بخشی از این تغییر، بنا به تحولات جامعه و انطباق حرفه مشاوره با این تحولات بوده که لازمه رشد و تعالی حرفه مشاوره است؛ اما بخشی از این تغییرات به دلیل انتظارات غیرحرفه‌ای و نامرتب با حرفه، از مشاوران مدارس است که این خود موجب سردرگمی نقش یا ابهام نقش و کاهش عملکرد حرفه‌ای در مشاوران می‌شود. علاوه بر این، یکی از عواملی که موجب کاهش این کارآمدی می‌شود، غلبه مدل‌سازمانی بر دیدگاه حرفه‌ای است که عملکرد مشاوران را تحت الشعاع خود قرار می‌دهد. هم‌چنین نمی‌توان این موضوع را از نظر دور داشت که شروع فعالیت‌های مشاوره‌ای در مدارس ایران با فعالیت‌های راهنمایی و آن هم متمرکز بر راهنمایی تحصیلی بوده است و این موضوع به تدریج این ذهنیت را در میان مدیران و سایر عوامل انسانی در مدرسه، مسئولین سازمان آموزش و پرورش و حتی در میان خود مشاوران قوام بخشیده است که عمده فعالیت‌های مشاوران باید در حوزه برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان باشد. به علاوه، محدودیت کارشناسی و منابع انسانی متخصص برای ایفای نقش در این حرفه، بی‌تأثیر نبوده است. اگر چه جهت بهبود و مطلوب‌تر شدن حوزه مشاوره‌ی مدرسه در کشور ما، تلاش‌های فزاینده و توسعه گرایانه‌ای در حال انجام است و مشاوران مدارس متأثر از آموزه‌های دانشگاهی و تلفیق آن با تجربه در جهت این بهبود تلاش می‌کنند اما در عین حال عدم تعادل در انجام وظایف مرتبط با نقش، وجود دارد و این قابل درک است چرا که اگر چه دستورالعمل‌هایی در زمینه مشاوره مدرسه با استفاده از نظر متخصصان دانشگاهی و کارشناسان به‌عنوان راهنمای عمل به آنان ارائه می‌شود اما حرفه مشاوره مدرسه در ایران هنوز فاقد یک مدل استاندارد عملی است. از این رو، گسترش فلسفه و دیدگاه مشاوره مدرسه، کسب آگاهی‌های فردی و حرفه‌ای در خصوص نقش‌ها و مسؤولیت‌های مشاوران مدارس و کشف و انعکاس فعالیت‌ها و دیدگاه‌های متخصصان این رشته و در نهایت ارائه یک مدل جامع حرفه‌ای، می‌تواند جهت تثبیت نقش مشاوران مدارس، تأثیرگذار باشد.

در صورت تثبیت نقش مشاوران و الگودهی نقش مثبت، آنان موقعیت مهمی دارند تا بر دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، والدین و اعضای جامعه تأثیر مثبت داشته باشند، چراکه متمرکز بودن نقش مشاوران بر اساس رویکردهای حرفه‌ای، مسیر و راهنمایی برای اهداف برنامه‌های مشاوره‌ای موفقیت‌آمیز، خواهد بود. بر همین اساس مشاوران مدارس می‌توانند با عملکردی رهنمودی، ماهرانه و پاسخ‌گویانه، تصور منفی برخی افراد درباره مشاوره مدرسه را تغییر دهند. بنابراین حضور مشاور و مشاوره مؤثر در مدارس، نیازمند اقدامات و سازوکارهای پیچیده‌تر و حرفه‌ای‌تر است تا ضمن پاسخ‌گویی مستدل و علمی به نیازهای دانش‌آموزان، توانایی و مهارت لازم برای مواجهه با چالش‌های حرفه‌ای موجود در بستر فرهنگی و اجتماعی خود را داشته باشند.

مطالعه حاضر با هدف بررسی ادراک مشاوران مدارس از نقش حرفه‌ای‌شان بر اساس روش کیفی و با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته انجام شده است. اگر چه اشباع داده‌ها با این تعداد رخ داد اما نمونه کوچک این پژوهش و هم‌چنین انتخاب آنان از شهر تهران به‌عنوان پایتخت کشور، امکان اکتشاف را با محدودیت مواجه می‌سازد بنابراین پیشنهاد می‌گردد؛ انجام مطالعه‌ای با گروهی بزرگ‌تر و در حد ۵

منطقه جغرافیایی (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) کشور، می‌تواند شناخت عمیق‌تر و معنادارتری از ادراک مشاوران مدارس از نقش حرفه‌ای‌شان به دست دهد.

### حمایت مالی

پژوهش حاضر هیچ‌گونه کمک هزینه مالی دریافت نکرده است.

### سهام نویسندگان

نویسنده اول (مسئول) اقدامات اجرایی و انجام مصاحبه‌ها را بر عهده داشته و راهبری پژوهش توسط نویسنده دوم صورت گرفته است. کدگذاری متن مصاحبه‌ها، تبیین و نتیجه‌گیری پژوهش نیز با همکاری هر دو پژوهشگر انجام شده است.

### تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافی بین نویسندگان پژوهش حاضر وجود ندارد.

### سپاسگزاری

محققین از مشاوران مدرسی که در این پژوهش همکاری داشته و در مصاحبه‌ها شرکت نمودند، تشکر می‌نمایند. همچنین از این که اجازه دادند تا از آن‌ها نقل قول شود، سپاسگزاری و قدردانی می‌شود.

### Reference

- Aj, A., Einbeygi, A., & Jahedi, H. (2015). The role of counselors and school staff in promoting students' education. *International Conference on Humanities, Psychology, and Social Sciences*, Tehran. (Persian)
- Amanda, D. R., Nedeljko, G., Nikki Elston, C. Y., Chang, A. D., & Kan, G. (2018). Addressing the social and emotional needs of refugee adolescents in schools: Learning from the experiences of school counselors. *Journal of Child and Adolescent Counseling*, 4(1), 81-100.
- American School Counselor Association (ASCA). (2012, 2016). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs* (3rd Ed.). Alexandria, VA: Author.
- Anderson, K. (2002). A response to common themes in school counseling. *Professional School Counseling*, 5(5), 315-322.
- Ashrafi, S., Abdolahi, B., & Goudini, F. (2017). Principals', counselors' and teachers' understanding of the role and tasks of school counselors (case Study Norabad city). *Educational Research Journal*, 4 (34), 1-17. (Persian)

- Astramovich, R., Hoskins, W., Gutierrez, A., & Bartlett, K. (2014). Identifying role diffusion in school counseling. *The Professional Counselor, 3*, 175-184
- Borthwick, A. M., Boyce, R. A., & Nancarrow, S. A. (2015). Symbolic power and professional titles: The case of "podiatric surgeon". *Health Sociology Review, 24*, 310-322.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. *The American Psychological Association, 2*, 57-71. [APA Handbook of Research Methods]
- Brigman, G., & Campbell, C. (2003). Helping students improve academic achievement and school success behavior. *Professional School Counseling, 7*, 91-98.
- Butler, S. K., & Constantine, M. G. (2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling, 9*, 55-62.
- Chandler, J. W., Burnham, J. J., Riechel, M. E., Kiper, D., Carol, A., Stone, C. B., Oliver, D. F., Davis, A. P., & Bledsoe, K. G. (2018). Assessing the counseling and non-Counseling roles of school counselors. *Journal of School Counseling, 16*(7), 1-34.
- Chata, C. C., & Loesch, L. C. (2007). Future school principals 'views of the roles of professional school counselors. *Professional School Counseling, 11*(1), 35-41.
- Cooper, M. (2013). *School-based counselling in UK Secondary Schools: A review and critical evaluation*. University of Strathclyde: Glasgow. <http://www.iapt.nhs.uk/silo/files/school-based-counselling-review.pdf>
- Costanza, T. (2014). *Principal's perceptions of the role of school counselors and the counselor-principal relationship* (Unpublished Master's Theses the College at Brockport, State University of New York). [http://digitalcommons.brockport.edu/edc\\_theses/161](http://digitalcommons.brockport.edu/edc_theses/161).
- Culbreth, J. R., Scarborough, J. L., Banks-Johnson, A., & Solomon, S. (2005). Role stress among practicing school counselors. *Counselor Education and Supervision, 45*(1), 58-72.
- Dahir, C. A., & Stone, C. B. (2012). *The transformed school counselor* (2 Ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Dahir, C. A., Cinotti, D. A., & Feirsen, R. (2019). *Beyond compliance: Assessing administrators' commitment to comprehensive school counseling*. NASSP Bulletin.
- Dollarhide, C. T. (2003). School counselors as program leaders: Applying leadership contexts to school counseling. *Professional School Counseling, 6*(5), 304-309.

- Ebrahimi, L. (2018). Challenges and obstacles to the expansion of the role of counseling school principals, *Journal of School Administration*, 6(1), 262-282. (Persian)
- Falls, L., & Nichter, M. (2007). The voices of high school counselors: Lived experience of job stress. *Journal of School Counseling*, 5. 1-32.
- Fitch, T. J., & Marshall, J. L. (2004). What counselors do in high-achieving schools: A study on the role of the school counselor. *Professional School Counselor*, 7(3), 172-177.
- Fouladi, E. A. (2016). An analysis of the course of developments and challenges of counseling in Iranian education. *Journal of Counseling Research*, 15(57), 121-150. (Persian)
- Gallant, D.J., & Zhao, J.(2011). High School students' perceptions of school counseling services: Awareness, use, and satisfaction. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 2(1), 87-100.
- Gersch, I. (2009). A positive future for educational psychology—if the profession gets it right. *Educational Psychology in Practice*, 25(1), 9-19.
- Grimmett, M. A., & Paisley, P. O. (2008). A preliminary investigation of school counselor beliefs regarding important educational issues. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 47(1), 99-110.
- Hassard, J. H., & Costar, J.W. (1977). Principals' perceptions of ideal counsellor role. *Canadian Counsellor*, 11(4). 196-200.
- Holloway, I. & Todres, L. (2003), "The status of method: Flexibility, consistency and coherence". *Qualitative Research*, 3(3). 345-357.
- Jafari, Morteza. (2008). Ways to deal with burnout. *Scientist Magazine*, 57. 25. (Persian)
- Jellison, V. D. (2013). *High school counselors' perceived self-efficacy and relationships with actual and preferred job activities*. [Doctoral thesis, University of Cincinnati]. USA.
- Jered, B., Kolbert, Rhonda., L. Williams., Leann, M., Morgan, Laura., M. Crothers., & Tammy, L. Hughes. (2016). *Introduction to Professional School Counseling*. Rutledge, first published, 711 Third Avenue, New York, NY 10017.
- Judeh, M. (2011). Role Ambiguity and role conflict as mediators of the relationship between orientation and organizational commitment. *International Business Research*, 4, 171-181.
- Karp, M. M. (2011). *Toward a new understanding of non-academic student support: Four mechanisms encouraging positive student outcomes in the community college*. Assessment of Evidence Series. [Teachers College, Community College Research Center, Working Paper]. Columbia. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED516148.pdf>

- Kaviani. H., Nourizadeh. M., Pournaseh. M., & Mirhevdari. S. G. (2002). School counselors and obstacles to counseling: a qualitative critique. *Journal of Advances in Cognitive Sciences*, 4(1), 67-74. (Persian)
- Kee Low, Poi. (2015). Stakeholders' Perceptions of School counselling in Singapore. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 25(2), 200-216.
- Khajavi. M., & Barzegar. E. (2016). The causal model of Role ambiguity and role conflict, occupational stress, occupational burnout and turnover intension of accountants, auditors, and academic professors in the field of accounting. *Journal of Health Accounting*. 5(1), 21-42.
- Kudrinskaiia, I. V., Kidinov, A. V., Kabkova, E. P., Mechkovskaya, O. A., Mudrak, S. A., Novikov, S. B., & Agadzhanova, E. R. (2020). The problem of career guidance of the youth in domestic pedagogical theory and practice. *EurAsian Journal of BioSciences*, 14(2), 3815-3821.
- Lambie, G. W., & Williamson, L. L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling*, 8(2), 124-131.
- Lambie, G. W., Stickl Haugen, J., Borland, J. R., & Campbell, L. O. (2019). Who took "counseling" out of the role of professional school counselors in the United States? *Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation*, 1(3). 51-61.
- Lawrence, A., & Stone, C. (2019). Principals' perceptions of transformed school counselors. *NASSP Bulletin*, 103(2), 139-157.
- Lieberman, A. (2004). Confusion regarding school counselor functions: School leadership impacts role clarity. *Education*, 124(3), 552-559.
- Low, S. K., Kok, J. K., & Lee, M. N. (2013). A holistic approach to school based counseling and guidance services in Malaysia. *School Psychology*, 34, 190-201.
- Lowenthal, P., & Wilson, B. G. (2010). Labels do matter! A critique of AECT's redefinition of the field. *TechTrends*, 54(1), 38-46.
- Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Autonomy as process and outcome: Revisiting cultural and practical issues in motivation for counseling. *The Counseling Psychologist*, 39, 286-302.
- Mehrabizadeh Honarmand, M., & Talebzadeh, A. (2001). The relationship between ambiguity and role conflict with job satisfaction and commitment. *Journal of Psychology*, 5(1). 44-55. (Persian)
- Miscenko, D., & Day, D. V. (2016). Identity and identification at work. *Organizational Psychology Review*, 6, 215-247.
- Missouri Department of Elementary and Secondary Education. (2008). *Guidelines for Performance-Based Professional School Counselor Evaluation*. Jefferson City, MO: Author.

- Morgan, G. (1990). *The comprehensive guidance model at Hillsboro high school*. [Doctoral thesis, University of Durham]. England. <http://etheses.dur.ac.uk/193/>
- Mulhern, C. (2020). *Beyond Teachers: Estimating individual guidance counselors' effects on educational attainment*. [Working paper]. [http://papers.cmulhern.com/Counselors\\_Mulhern.pdf](http://papers.cmulhern.com/Counselors_Mulhern.pdf)
- Nelson, Mark. D. (2011). *The school counselors guide*. Routledge, New York, London.
- Paolini, A. C., & Topdemir, C. M. (2013). *Impact of accountability on role confusion: Implications for school counselor practice*. [Ideas and research you can use, Vistas Online, 1-18].
- Paolini, Allison C., & Topdemir, Cindy M. (2013). Impact of Accountability on role confusion: Implications for School counselor practice. *Scholar Commons*, University of South Florida.
- Pérusse, R., Goodnough, G. E., Donegan, J., & Jones, C. (2004). Perceptions of school counselors and school principals about the national standards for school counseling programs and the transforming school counseling Initiative. *Professional School Counseling*, 7, 152–161.
- Schumacher, S. (2017). Are job titles important? For many people, their job title reflects their identity. *Rock Products*, 120(5), 56.
- Specht, J. A. (2011). *Mentoring relationships and the levels of role conflict and role ambiguity experienced by Neophyte Nursing Faculty* [Thesis, Villanova University]. USA.
- Stone, C. B., & Dahir, C. A. (2006). *The transformed school counselor*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Tang, Y. T., & Chang, C. H. (2010). Impact of role ambiguity and role conflict on employee creativity. *African Journal of Business Management*, 4(6). 869-81.
- Tarrant, T., & Sabo, C. E. (2010). Role conflict, role ambiguity, and job satisfaction in nurse executives. *Nursing Administration Quarterly*, 34(1). 72-82.
- Torunoglo, H., & Genctanirim, D. (2015). The perceptions of school counselors about the counseling and guidance programs of vocational high schools. *Social and Behavioral Sciences*, 174. 368 – 376.
- Wilkerson, K., & Bellini, J. (2006). Intrapersonal and organizational factors associated with burnout among school counselors. *Journal of Counseling & Development*. 84(4). 440-450.
- Wilkerson, K., Pérusse, R., & Hughes, A. (2013). Comprehensive school counseling programs and student academic outcomes: A comparative analysis of ramp versus non-ramp schools. *Professional School Counseling*, 16. 172–184.

- Wines, L., Nelson, J. A., & Eckstein, D. (2007). Reframing class scheduling: Seven school counselor benefits, challenges, considerations, and recommendations. *Journal of School Counseling, 5*(16). N16.
- Young, A., & Kaffenberger, C. (2013). Making data work: A process for conducting action research. *Journal of School Counseling, 11*(2). 156-168.
- Young, M. E., & Lambie, G. W. (2007). Wellness in schools and mental health systems: Organizational influences. *Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development, 46*. 98-113.
- Zhou, Y., Zeng, W., Hu, Y., Xi, Y., & L. Tan. (2014). The relationship among role conflict, role ambiguity, role Overload and job stress of Chinese middle-level cadres. *Chinese Studies, 3*(1). 8-11.
- Zyromski, B., Hudson, T. D., Baker, E., & Granello, D. H. (2018). Guidance counselors or school counselors: How the name of the profession influences perceptions of competence. *Professional School Counseling, 22*(1). 1-10.

