

Effective Components on the Attitudes of School Principals and Teachers about the Job Position and Duties of School Counselors: A Systematic Review

Bahram Maleki  *

Assistant Professor, Department of Psychology and
Counselling, Farhangian University, P.O. Box
14665-889, Tehran, Iran

Abstract

Aim: This study aimed to identify the effective components on the attitudes of school principals and teachers about the job position and duties of school counselors and to explain their importance. **Method:** The research method was descriptive and systematic review type. The statistical population included relevant Persian and English studies published in the last 8 years, which were selected through searching in Elsevier, Scopus, Sage, Web of Science, Google Scholar, SID, Magiran, Comprehensive humanities portal and Normagz databases. After screening the reports, 240 foreign and 23 internal articles were selected with Catchii site. These reports were conducted in the form of survey, experimental, phenomenological, correlational, and grounded theory methods. **Results:** In this study, 25 articles were included in the final review according to the inclusion criteria and the effective components were examined. The results showed that three categories of components, including components related to schools and society, Principals and teachers, and components related to counselors, are effective in this context. **Conclusion:** The results of this study indicated a lack of awareness among principals and teachers about the job position and duties of counselors as the most effective components

* Corresponding Author: b.maleki@cfu.ac.ir

How to Cite: Maleki, B. (2025). Effective Components on the Attitudes of School Principals and Teachers about the Job Position and Duties of School Counselors: A Systematic Review, *Journal of Culture of Counseling and Psychotherapy*, 16(63), 111-140. DOI: 10.22054/qccpc.2025.79101.3296

in their contradictory attitudes about counselors. This council can provide the basis for strengthening the job position and duties of counselors and facilitate the process of realizing the goals of education.

Keywords: Job Duties, Job Position, Principal & Teachers Attitudes.





مؤلفه‌های اثربخش بر نگرش مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدارس: یک مرور نظام‌مند

بهرام ملکی * استادیار، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵ تهران، ایران

چکیده

هدف این مطالعه شناسایی مؤلفه‌های اثربخش بر نگرش مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی و تبیین اهمیت آن در مشاوران مدارس بود. روش تحقیق در این پژوهش توصیفی از نوع مرور نظام‌مند بود. جامعه آماری شامل مطالعات فارسی و انگلیسی منتشرشده مرتبط در ۸ سال اخیر بود که از طریق جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی الزویر، اسکوپوس، سیج، وب آف ساینس، گوگل اسکالر، جهاد دانشگاهی، مگیران، نورمگز و پرتال جامع علوم انسانی انتخاب شدند. پس از غربالگری گزارش‌ها با استفاده از سایت کتچی، تعداد ۲۴۰ مقاله خارجی و ۲۳ مقاله داخلی انتخاب شدند. این گزارش‌ها به روش‌های پیمایشی، آزمایشی، پدیدارشناسی، همبستگی و داده بنیان انجام شده بود. در این مطالعه، ۲۵ مقاله مطابق با معیارهای ورود وارد مرور نهایی شدند و مؤلفه‌های اثربخش موردبررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد سه دسته مؤلفه، شامل مؤلفه‌های مرتبط با مدرسه و جامعه، مدیران و معلمان و مؤلفه‌های مرتبط با مشاوران در این زمینه مؤثرند. نتایج این مطالعه، بیانگر کمبود میزان آگاهی مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران به عنوان مهم‌ترین مؤلفه اثربخش بر نگرش‌های متناقض آن‌ها در ارتباط با مشاوران مدارس بود. بر این اساس، بهترین روش برای حل این مسئله تشکیل یک شورای مشاوره در هر مدرسه، متشکل از مدیر، معلمان و مشاور مدرسه است. این شورا می‌تواند زمینه استحکام جایگاه شغلی و وظایف مشاوران مدارس را فراهم نموده و فرایند تحقق اهداف آموزش و پرورش را تسهیل کند.

کلیدواژه‌ها: جایگاه شغلی، نگرش مدیران و معلمان، وظایف شغلی.

مقدمه

آموزش راهنمایی و مشاوره بی‌تردید در رشد و تعالی زندگی فردی و اجتماعی انسان و دگرگون کردن و تحول حیات آدمی جایگاهی خاص و بی‌نظیر دارد و می‌تواند نیروی پیش‌برنده سراسر زندگی انسان باشد. تمامی اقشار جامعه در دستیابی به رشد و تعالی نیازمند راهنمایی و مشاوره هستند و در این راستا دانش‌آموزان نیز به‌عنوان هسته اصلی در آموزش و پرورش در جهت تطبیق با تغییرات و تحولات مداوم نیازهای روزافزون جامعه نیازمند راهنمایی و مشاوره مستمر هستند (الینگتون، دونبار و واچر-موریس^۱، ۲۰۲۳). نگاهی به سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نشان می‌دهد خدمات راهنمایی و مشاوره نقشی تعیین‌کننده در سازمان‌دهی نظام تربیت عمومی داشته و تسهیل‌کننده فرایند آموزش و پرورش است (فولادی، تاجیک اسمعیلی، کسایی و زهراکار، ۱۴۰۰). خدمات راهنمایی و مشاوره جزء ناگسستنی فعالیت‌های مدرسه به‌شمار می‌رود و تأثیر آن بر رشد و پیشرفت دانش‌آموزان امری بدیهی است. اثرات مستقیم و غیرمستقیم ارائه صحیح خدمات راهنمایی و مشاوره در مدرسه، تثبیت جایگاه شغلی مشاور مدرسه را به‌عنوان بازیگر اصلی عرصه خدمات راهنمایی و مشاوره در مدرسه، برای برنامه‌ریزان آموزش و پرورش و مدیران مدارس میسر خواهد ساخت (زایونگ و همکاران^۲، ۲۰۲۱؛ سینوتی، فیرسن، دهیر و کیم^۳، ۲۰۲۲).

خدمات راهنمایی و مشاوره در چارچوب برنامه‌ای اجرایی می‌شود که مشاور مدرسه نقش اصلی تدوین و اجرای آن را بر عهده داشته که برای ارائه مطلوب و باکیفیت این نقش، آئین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌هایی در حیطه وظایف مشاور مدرسه تعیین شده است (پاتن^۴، ۲۰۱۹). مطابق با دستورالعمل انجمن مشاوران مدارس امریکا، مشاور از اهداف مدرسه حمایت و آن‌ها را تقویت می‌کند. مشاور مدرسه به‌طور تخصصی برای رسیدگی

1. Ellington, Dunbar & Wachter-Morris

2. Xiong et al

3. Cinotti, Feirsén, Dahir & Kim

4. Patton

به نیازهای مرتبط با رشد تمام دانش‌آموزان آموزش دیده است و از طریق یک برنامه مدون و برنامه‌ریزی شده به رشد تحصیلی، عاطفی، شغلی و اجتماعی آن‌ها کمک می‌کند (انجمن مشاوران مدارس آمریکا^۱، ۲۰۱۹). مشاور مدرسه می‌تواند تأثیر انکارناپذیری در پیشگیری از بحران‌های احتمالی دانش‌آموزان داشته باشد (لوئیز و همکاران^۲، ۲۰۲۰؛ جردن^۳، ۲۰۲۲). بااین حال، نقش مشاوران مدارس محدود به مباحث سلامت روان نبوده و مطابق آئین‌نامه‌ها و استانداردهای جدید، نقش رهبری برنامه مشاوره را بر عهده دارند (فولادی و همکاران، ۱۴۰۰؛ اونگر، راینی و اندرسون^۴، ۲۰۲۱). گستردگی وظایف شغلی مشاوران در مدارس گاهی در تداخل با نقش و وظایف مدیران به‌عنوان رئیس مدرسه قرار می‌گیرد و این موضوع می‌تواند منجر به تعارض‌ها و مشکلاتی در تعریف و تشخیص وظایف مشاور و عمل به آن‌ها بر اساس دستورالعمل‌ها و استانداردهای مربوطه شود (لوئیز، جونز، میلیتلو و میس انهلدر^۵، ۲۰۲۰؛ لیمبرگ و همکاران^۶، ۲۰۲۳).

به اعتقاد اکثر کارشناسان اینکه مشاوران با چه برنامه و به چه فعالیت‌هایی بپردازند تا حدود زیادی توسط مدیران مدارس تعیین می‌شود. مدیران مدارس به‌عنوان بالاترین مقام سازمانی تأثیر به‌سزایی در جهت‌دهی به فعالیت‌های مشاوران داشته و اولویت‌های شغلی آنان را مشخص می‌کنند (اشرفی، عبدالحی و گودینی، ۱۳۹۶؛ دیویس، هاروارد و یازی^۷، ۲۰۲۳). پژوهش‌های متعددی در مورد نگرش مدیران و معلمان و نیز مشاوران از جایگاه شغلی و وظایف مناسب مشاور مدرسه انجام شده که در بیشتر آن‌ها از وجود نگرش‌های متعارضی نام برده شده است (بلیک^۸، ۲۰۲۰؛ داهیر، سینوتی و بولتین^۹، ۲۰۱۹؛ لوری و

1. American School Counselor Association (ASCA)

2. Lewis et al

3. Jordan

4. Unger, Rainey & Anderson

5. Lewis, Jones, Militello & Meisenhelder

6. Limberg et al

7. Davis, Harward & Yazzie

8. Blake

9. Dahir, Cinotti & Bulletin

همکاران^۱، ۲۰۲۰؛ جردن، ۲۰۲۲؛ اونگر و همکاران، ۲۰۲۱؛ مدنی و قنواتی، ۱۳۹۸). این موضوع در بعضی موارد می‌تواند منجر به ابهام در جایگاه شغلی مشاور و به چالش کشیده شدن هویت حرفه‌ای مشاوران شود. بسیاری از مشاوران مدارس احساس می‌کنند که در رسیدگی به وظایف و مسئولیت‌های متنوع خود از جمله مداخله در بحران، انجام وظایف حرفه‌ای مشاوره‌ای، عمل به دستورالعمل‌های اداری و تلاش برای ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان و کیفیت آموزش در مدرسه ناتوان هستند (لوری و همکاران، ۲۰۲۰؛ کیرنی، اکوس، دومینا و یانگ^۲، ۲۰۲۱). احساس ناتوانی و عدم پیشرفت اثر منفی بر رضایت شغلی و به دنبال آن کاهش عملکرد مشاور مدرسه را در پی خواهد داشت (لیمبرگ و همکاران، ۲۰۲۳). حتی در مواردی گزارش شده است که بعضی از مدیران، مشاوران را صرفاً به‌عنوان فردی برای پاسخگویی به والدین و یا فردی کمک‌کننده در وظایف اداری به حساب می‌آورند (والگس، دسینو، هاوگن و دالبی^۳، ۲۰۱۸).

معلمان نیز همانند مدیران امکان دارد درک درستی از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران نداشته باشند و این امر در چگونگی مشارکت آن‌ها در برنامه‌های مشاوره مدرسه تأثیر منفی داشته باشد. در یکی از پژوهش‌ها مشخص شد که معلمان حدود نیمی از فعالیت‌های غیر مرتبط را جزو وظایف اصلی مشاور مدرسه تلقی می‌کنند (رملی و هرلیهی^۴، ۲۰۱۴). این یافته نشان‌دهنده تفاوت اساسی در نگرش معلمان و مشاوران از وظایف و جایگاه شغلی مشاوره در مدرسه است. این در حالی است که ادراک‌ها و دانش معلمان در مورد وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدرسه بر نگرش مدیران، دانش‌آموزان و والدین از وظایف و جایگاه شغلی مشاور تأثیر گذاشته و در نهایت در موفقیت برنامه مشاوره مدرسه مؤثر است. معلمان بیشترین ارتباط را با گروه هدف یعنی دانش‌آموزان دارند و زودتر از هر فرد دیگری متوجه مشکلات و مسائل آن‌ها می‌شوند، از این رو به‌عنوان ارجاع‌دهندگان اصلی دانش‌آموزان به شمار می‌روند. این موضوع معلمان را در ارتباط با

1. Lowery et al

2. Kearney, Akos, Domina & Young

3. Waalkes, DeCino, Haugen & Dalbey

4. Remley & Herlihy

شناسایی مشکلات و ارجاع دانش‌آموزان نیازمند خدمات راهنمایی و مشاوره در جایگاه ویژه‌ای قرار می‌دهد (بلیک، ۲۰۲۰؛ دیویس و همکاران، ۲۰۲۳).

برنامه راهنمایی و مشاوره در مدارس ایران از حدود ۷۰ سال پیش شروع شد. بر اساس گزارش فولادی و همکاران (۱۴۰۰) برنامه راهنمایی و مشاوره در ایران از مراحل مختلفی عبور کرده است. این حرفه پس از گذراندن مرحله توسعه و رشد و بعد از تغییرات مجدد ساختار آموزشی، در سال ۱۳۹۰ وارد مرحله سکون و فرسایش شد. ویژگی اصلی این مرحله تمرکز بیش‌ازحد بر هدایت تحصیلی بود درحالی‌که امروزه با شتاب گرفتن تغییر و تحولات در ابعاد مختلف زندگی فردی، اجتماعی و فرهنگی و به وجود آمدن مشکلات روان‌شناختی گسترده در میان دانش‌آموزان، نمی‌توان از مشاوره در ابعاد نام‌برده غفلت ورزید. بی‌توجهی به این بخش‌ها به‌خصوص حیطه شناختی و اجتماعی می‌تواند با ایجاد چرخه‌ای معیوب، مسیر تحصیل، بالندگی و درنهایت یافتن شغل متناسب با توانمندی‌ها و استعدادها را برای دانش‌آموزان مسدود کند. خوشبختانه در سال ۱۴۰۰ و بعد از یک دهه، نظام جامع راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش در راستای اجرایی کردن راهکارهای سند تحول بنیادین تدوین شد که عمده‌ترین چرخش‌های تحول‌آفرین آن حول فرایندی شدن و منظومه‌ای کردن عملکرد برنامه مشاوره است تا در این برنامه از تمام ظرفیت‌ها از جمله مدیران و معلمان به‌منظور پیشبرد اهداف آموزشی و تربیتی استفاده بهینه شود.

برخلاف پژوهش‌های متعدد خارجی، پژوهش‌های داخلی اندکی در مورد جایگاه شغلی مشاوران مدارس صورت گرفته است. با این وجود، پژوهش‌های جدیدی باهدف تبیین جایگاه و نقش مشاوره در مدرسه در حال انجام است. اشرفی و همکاران (۱۳۹۶) نشان داده‌اند در موارد متعددی از وظایف مشاوران مدرسه میان معلمان و مدیران و مشاوران اختلاف نظر وجود دارد که این می‌تواند منجر به سردرگمی مشاوران مدارس شود. ابراهیمی، فرح‌بخش، اسمعیلی و سلیمی بجستانی (۱۳۹۴) نیز در مقاله خود تحت عنوان «چالش‌های فعالیت‌های روانشناسی و مشاوره در مدارس» عدم پشتیبانی مدیران و

معلمان از برنامه مشاوره مدرسه، فقدان تعامل و ارتباط متقابل مناسب میان مشاوران و معلمان، انجام فعالیت‌ها و وظایف نامرتب با مشاوره، ابهام و سردرگمی در انجام وظایف و نهایتاً نگرش منفی آنان نسبت به جایگاه فعالیت‌های مشاوره‌ای را از عوامل آسیب‌زای مشاوره در مدارس به شمار می‌آورند. در پژوهشی دیگر، محققان مشخص کردند که بخشی از چالش‌های دائمی در نقش و جایگاه مشاوران مدارس به دلیل انتظارات غیرحرفه‌ای و غیر مشاوره‌ای از جمله انتظار تدریس به جای معلمان و انجام فعالیت‌های دفتری از مشاوران است و این امر ابهام‌هایی در نقش مشاوران ایجاد کرده است که در نهایت به کاهش عملکرد حرفه‌ای آنان منجر می‌شود (وجدانی همت و کلانتر هرمزی، ۱۴۰۰). در این زمینه، در پژوهشی دیگر که توسط حق‌شناس و ابوالمعالی الحسینی (۱۴۰۱) با عنوان «طراحی الگوی مفهومی تبیین موفقیت شغلی مشاوران مدارس» انجام شد، پنج مقوله اصلی شامل برخورداری از دانش حرفه‌ای، کاربست دانش، توسعه توانایی، تعامل شغلی-اجتماعی و فعالیت‌های دفتری به عنوان عوامل تعیین‌کننده موفقیت شغلی مشاوران تعیین شد.

بر اساس نظر متخصصان و نیز بر اساس نتایج مطالعات انجام‌شده، بررسی و مطالعه علمی جایگاه شغلی و وظایف مشاوران در مدارس، به ارتقای کیفیت خدمات و کارآمدی آنان منجر شده و پیامدهای مثبت متعددی برای مدیران، معلمان، والدین و اعضای جامعه خواهد داشت (فولادی، ۱۳۹۵؛ وجدانی همت و کلانتر هرمزی، ۱۴۰۰). نظر به اهمیت نگرش مدیران و معلمان در به وجود آمدن، پرورش و تحکیم جایگاه شغلی و نقش مشاوران مدارس و با توجه به محدود بودن تعداد پژوهش‌های داخلی انجام‌شده در این زمینه و دسترسی محدود محققان به ادبیات غنی برای توسعه مطالعات بومی و همچنین با توجه به اهمیت بررسی همه‌جانبه عوامل مؤثر بر نگرش مدیران و معلمان از نقش مشاور مدرسه و اینکه پژوهش‌های گوناگون طی ۸ سال اخیر از جهات خاص به بررسی این مسئله پرداخته‌اند و از طرف دیگر نیاز به بررسی تأثیرات این عوامل بر یکدیگر، پژوهش حاضر باهدف بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر نگرش مدیران و معلمان از جایگاه شغلی،

وظایف و برنامه مشاور مدرسه و چالش‌های پیش روی تثبیت این جایگاه انجام شد. این مطالعه مروری برای پاسخگویی به این سؤال انجام شد: بر اساس نتایج پژوهش‌ها، چه عواملی بر نگرش مدیران و معلمان از جایگاه شغلی مشاوران مدارس مؤثر است؟

روش

پژوهش حاضر به روش مرور نظام‌مند و مطابق دست‌نامه کوکران^۱ انجام شد. مرور نظام‌مند به عنوان یکی از پژوهش‌های کیفی، با یافتن همه مطالعات پژوهشی مرتبط، تلفیق یافته‌ها به روش‌های غیر سوگیرانه، به خلاصه نمودن شواهد، روزآمدسازی اطلاعات بدون نیاز به مطالعه همه متون پژوهشی و ایجاد شکل شفاف تر نتایج پژوهش‌ها می‌پردازد؛ مرور نظام‌مند جستجوی ساخت یافته‌ای است که بر اساس قوانین و ضوابط از پیش تعیین شده انجام می‌شود (بول‌اند، دیکسون و چری،^۲ ۲۰۱۷). جامعه آماری شامل تمامی مقالات علمی منتشر شده در نشریات معتبر داخلی و خارجی بود که در آن‌ها نگرش معلمان و مدیران در مورد جایگاه شغلی، وظایف، برنامه‌ها و چالش‌های مربوط به مشاوره مدرسه مورد مطالعه قرار گرفته بود. برای تعیین نمونه آماری بر اساس روش دست‌نامه کوکران عمل شد که شامل مراحل چهارگانه شناسایی، غربالگری، شایستگی و شامل شدن است. به دلیل ماهیت پویای جایگاه و وظایف مشاور مدرسه و باهدف دستیابی به جدیدترین و به‌روزترین مطالب پژوهشی، تنها گزارش‌های ۸ سال اخیر (از ۲۰۱۵ الی ۲۰۲۳) وارد مرور نهایی شدند. در مرحله اول پایگاه‌های اطلاعات داخلی از جمله پایگاه اطلاعاتی جهاد دانشگاهی، نورمگز، پورتال جامع علوم انسانی و مگیران از طریق کلیدواژه‌های «جایگاه شغلی مشاور مدرسه»، «وظایف مشاور مدرسه»، «نقش مشاور مدرسه»، «نگرش مدیران درباره مشاور مدرسه»، «نگرش معلمان درباره مشاور مدرسه»، «ابهام در مورد جایگاه شغلی مشاور مدرسه»، «چالش‌های مشاور مدرسه» و بعد از آن‌ها پایگاه‌های اطلاعات منابع خارجی از جمله Web of Science, Science Direct, Scopus, Sage, Google Scholar از طریق

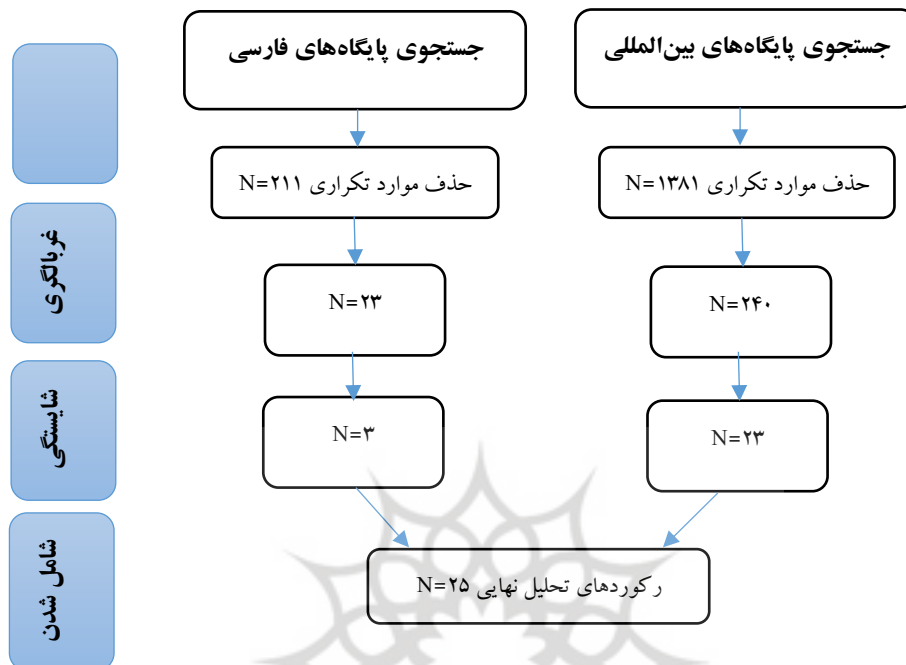
1. Cochrane Hand book for Systematic Reviews
2. Boland, Dickson & Cherry

کلیدواژه‌های زیر جستجو شدند:

“School counselor duty”, “School counselor role”, “Counselor role ambiguity”, “School counselor job position”, “Teacher’s attitude about the school counselor”, “Administers attitude about the school counselor”

به دلیل اینکه تعداد مقالات جستجو شده زیاد بود، نخست برای رسیدن به مقالات با کیفیت و مناسب، عناوین آن‌ها مرور شد و پس از حذف مقالات تکراری و نامرتب با مؤلفه‌های پژوهش، سایر مقالات بررسی شده (حدود ۲۴۰ مقاله خارجی و ۲۳ مقاله داخلی) وارد مرحله غربالگری شدند. در مرحله غربالگری با استفاده از سایت کتچی^۱، پس از حذف گزارش‌های تکراری، پژوهش‌هایی که معیارهای ورود از جمله ارتباط با عنوان پژوهش و انتشار بین سال‌های ۲۰۱۵ الی ۲۰۲۳ را نداشتند حذف شدند. در مرحله نهایی نیز با بررسی چکیده و روش انجام پژوهش‌های باقیمانده، تنها گزارش‌هایی که در آن‌ها جایگاه شغلی و چالش‌های مشاور مدرسه از نگاه مدیران و معلمان مورد بررسی قرار گرفته بود وارد مرور نهایی شدند. در این میان با بررسی دقیق‌تر گزارش‌ها، پژوهش‌هایی که شامل دیدگاه‌های مدیران و معلمان به صورت تلفیقی بود، با توجه به ارتباط یافته‌ها و نتایج آن‌ها باهدف مطالعه وارد مرور نهایی شدند تا جامعیت مرور حفظ شود. گزارش‌های راه‌یافته به مرور نهایی دربرگیرنده ۲۵ مقاله علمی بود که از میان آن‌ها ۲۲ مقاله انگلیسی و ۳ مقاله فارسی بود. حجم نمونه مطالعه حاضر از مجموع نمونه به‌دست آمده ۵۳۵۷ نفر شامل مدیران و معلمان بود. در نگاره فلوچارت پریزما (فرایند جستجو و انتخاب مقالات برای ورود به مطالعه) از مرحله جستجو و شناسایی تا شامل شدن را نشان داده است.

شکل ۱. فلوچارت پریزما- جستجوی اطلاعات از مرحله جستجو و شناسایی تا شامل شدن



یافته‌ها

بعد از غربالگری و ارزیابی کیفی مقالات، ۲۵ مقاله شامل ۲۲ مقاله انگلیسی و ۳ مقاله فارسی که معیارهای ورود به مرور نهایی را داشتند مورد ارزیابی و بررسی قرار گرفتند. از میان این گزارش‌ها، ۸ مقاله صرفاً به بررسی دیدگاه مدیران و ۵ مقاله صرفاً به بررسی دیدگاه معلمان و ۳ مقاله به بررسی دیدگاه معلمان و مدیران به صورت ترکیبی و ۹ مقاله به بررسی دیدگاه مدیران و مشاوران و معلمان و معاونان به صورت ترکیبی پرداخته بودند که نشان از اهمیت بیشتر دیدگاه مدیران دارند. مشخصات گزارش‌ها و خلاصه‌ای از مهم‌ترین یافته آن‌ها به ترتیب سال انتشار در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات و خلاصه نتایج مقالات وارد شده در مرور نظام‌مند

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
خانسا ^۱	نقش مشاور	کیفی (مصاحبه)	۲۰۱۵	۱۰۰ نفر معلمان	معلمان اعتقاد دارند که مشاور مدرسه باید به‌صورت تیمی کار کند و با کمک معلمان مشکلات را شناسایی نموده و در اجرای برنامه‌های درمانی و توان‌بخشی از معلمان کمک دریافت کند.
کارتاس ^۲	نقش مشاور	کیفی (پدیدارشناسی)	۲۰۱۵	۱۳ نفر مدیران	انتظارات مدیران از مشاوران مدارس این است که به کلاس‌ها مراجعه کنند و برنامه‌های مختلفی را با آن‌ها انجام دهند. تصور مدیران این است که مشاهده دانش‌آموزان در کلاس‌ها در شناسایی و پیشگیری از مشکلات بسیار مفید خواهد بود.
لو ^۳	خدمات مشاوره	کیفی (مصاحبه)	۲۰۱۵	۶ نفر معلمان	معلمان مشاوران را حامی خود می‌دانند. دریافت بازخورد از مشاور و گرفتن اطلاعات تکمیلی در خصوص مسائل و مشکلات مختلف بخش مهمی از خدمات مشاوره مدرسه برای معلمان است. معلمان انتظار دارند که از طریق تعامل با خانواده‌ها به مدرسه کمک کنند. ارجاع‌های مناسب به مراکز مشاوره خارج از مدرسه یکی از خدمات بسیار مهم است که مشاور می‌تواند انجام دهد.
ابراهیمی	چالش‌های مشاوره	کیفی (مصاحبه)	۲۰۱۵	۲۴ نفر مدیران و معلمان	یافته‌ها نشان می‌دهند که مدیران و معلمان نقش مهمی در چالش‌های شغلی مشاوران مدرسه دارند. چالش‌های فردی، محیطی و سازمانی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم ارتباط نزدیک نقش مشاور مدرسه با دیدگاه‌های مدیران و معلمان را نشان می‌دهد.
ابراهیمی	توانمندسازی مشاوران	آمیخته (نظریه داده بنیان)	۲۰۱۶	۲۴ نفر مدیران و معلمان	آسیب‌های مشاوره مدارس در سه زمینه درون فردی، بین فردی و فرافردی قابل دسته‌بندی است. فعالیت‌های اصلی مشاور مدرسه در زمینه مشاوره، مشورت هدی، راهنمایی، هماهنگی، پیگیری و

1. Khansa
2. Karatas
3. Low

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
					ارجاع بیش از همه تحت تأثیر مشکلات درون فردی مشاوران قرار دارد.
چولوا ^۱	خدمات مشورتی	کیفی (مصاحبه)	۲۰۱۶	۱۷ نفر معلمان	مشاوران تلاش می‌کنند ارتباطات مناسب از نوع مشاور-معلم، مشاور- دانش آموز ایجاد کرده و از توانایی‌های خود جهت برقراری ارتباط مؤثر و همکاری دوطرفه استفاده کنند.
یاوز ^۲	خدمات مشاوره	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۷	۱۴۶۶ نفر مدیران	توانایی مشاوران در یادگیری و درک اولویت‌های مشاوره مدرسه، تنظیم برنامه مدرسه، مدیریت برنامه و رشد تحصیلی در مدارس خصوصی به‌طور معناداری نسبت به مدارس دولتی در سطح بالاتری بود. مهارت‌های مشاوران از لحاظ رشد اجتماعی- عاطفی، پیشرفت شغلی و پیشرفت تحصیلی در سطح معناداری با افزایش سطوح پایه شغلی افزایش یافت.
اشرفی	جایگاه و وظایف مشاور	کمی (همبستگی)	۲۰۱۷	۴۲ نفر مدیران و ۱۶۵ نفر معلمان	از دیدگاه معلمان و مدیران، مشاوران مدرسه پنج وظیفه عمده را بر عهده دارند: وظایف مربوط به برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی، وظایف مربوط به رشد و توسعه توانمندی‌های ذهنی و معنوی، وظایف مربوط به ارزشیابی، وظایف مربوط به رشد همه‌جانبه شخصیت دانش آموزان و وظایف مربوط به ارائه مشاوره و همکاری با کارکنان و کار گروهی
رویز ^۳	وظایف مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۸	۱۴۱ نفر مدیران	باوجود توافق میان مدیران و مشاوران در خصوص وظایف مشاوران مدارس، همچنان در زمینه مسئولیت‌های مرتبط و نامرتبط با مشاور مدرسه اختلاف نظرهایی وجود داشت. در نهایت شرکت کنندگان این پژوهش اتفاق نظر داشتند که مشاوران باید مدیران و معلمان را از وظایف، جایگاه شغلی و برنامه‌های خود در مدرسه آگاه سازند.

1. Cholewa
2. Yavuz
3. Ruiz

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
اوزتاباک ^۱	وظایف مشاور	کیفی (تحلیل محتوا)	۲۰۱۸	۲۲۱ نفر معلمان	۴۳ درصد معلمان، مشاور مدرسه را به‌عنوان رفع‌کننده مشکلات و یاریگر، ۲۹ درصد به‌عنوان راهنما، ۲۵ درصد به‌عنوان حامی و پشتیبان و ۳ درصد به‌عنوان ناکارآمد تشخیص دادند.
لاوری ^۲	برنامه جامع مشاوره	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۸	۳۸ نفر مدیران و ۴۹ نفر معاون	اعتبار و ارزشی که مدیران به مشاوران مدرسه و برنامه‌های مشاوره‌ای می‌دهند با تعداد دانش‌آموزان مدرسه ارتباط معنادار دارد و بسته به تعداد آن‌ها متفاوت است. یکی از معضلات مشاهده‌شده، عدم آشنایی کافی مدیران مدارس با شرح وظایف دقیق و برنامه جامع مشاوره مدرسه بود.
داهیر ^۳	جایگاه شغلی مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۹	۱۵۹ مدیران مدارس و ۱۰۶ مدیران ادارات	تفاوت قابل‌ملاحظه‌ای میان مدیران در پاسخ به سؤالات مربوط به نگرش‌ها از برنامه‌ها و وظایف مربوط به مشاوره وجود نداشت. نگرش مدیران در خصوص اولویت‌های فعالیت‌های مشاور مدرسه در اکثر موارد یکسان بود. در خصوص انتظارات از مشاور مدرسه و تعداد فعالیت‌ها میان مدیران اختلاف نظر قابل‌ملاحظه‌ای وجود داشت.
یاوز	وظایف مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۹	۱۴۶۶ نفر مدیران	مطالعه نگرش‌ها، اولویت‌ها و انتظارات مدیران از فعالیت‌های مشاوران مدارس، دیدگاه‌های متناقضی در ارتباط با جایگاه شغلی و وظایف مشاور نشان داد. مشاوران مدارس غیردولتی به دلیل کمتر بودن نسبت دانش‌آموزان به مشاور و انعطاف بیشتر برنامه‌ها و فعالیت‌ها، از موفقیت و رضایت‌مندی بیشتری برخوردار بودند.
لارنس ^۴	عملکرد مشاور	کیفی (پدیدارشناسی)	۲۰۱۹	۷ نفر مدیران	از دیدگاه مدیران مدارس، آموزش مشاوران می‌تواند در ایجاد پنج ویژگی در آنان ارزشمند باشد: ۱.

1. Oztabak
2. Lowery
3. Dahir
4. Lawrence

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
					توانایی برقراری ارتباط مؤثر با مدیر مدرسه و آگاهی از اثرات آن در فضای مدرسه ۲. توانایی هدایت مفید برنامه‌های مشاوره ۳. توانایی همسان‌سازی برنامه جامع مشاوره مدرسه با مأموریت‌ها و چشم‌انداز آموزش ۴. ارتقای مهارت‌های ارتباطی با دانش‌آموزان ۵. عدم انجام فعالیت‌های غیر مرتبط با وظایف مشاور
گیسا ^۱	ارزیابی مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۱۹	۳۲۴ نفر مدیران و معاونان	مدیران نقش فرایندهای ارزشیابی مشاوران مدارس را در اجرای برنامه‌ها و پایبندی مشاوران به خدمات خود به دانش‌آموزان، والدین و معلمان بسیار مهم دانستند. در این مطالعه مدیران مدارس و ادارات، نظر متفاوت معناداری در عملکرد مشاوران بر اساس ناحیه شهری قائل نبودند.
مک کانل ^۲	همکاری مؤثر مدیر و مشاور	مرور نظام‌مند	۲۰۲۰	۳۳ پژوهش	حدود ۳۰ درصد از ۳۳ مقاله مرور شده در این تحقیق به بررسی وظایف مشاور مدرسه پرداخته‌اند. یافته‌های این مطالعه بر ضرورت آموزش وظایف و نقش‌های نوین مشاور مدرسه، جایگاه شغلی ارزشمند او در قبال مدیران مدارس و اهمیت توانمندسازی آنها برای حمایت از نقش اجرایی خود تأکید کرد.
لونیز ^۳	وظایف مشاور	آمیخته (کیو)	۲۰۲۰	۳۲ نفر مدیران	در این پژوهش مدیران سطوح مختلف، نظرات متفاوتی در مورد وظایف مشاور مدرسه داشتند. آنها وظایف مشاوران را در برنامه‌ریزی شغلی و دانشگاهی، برنامه‌ریزی بلندمدت برای دانش‌آموزان، مشاوره تحصیلی و کمک در اجرای آزمون‌های مدرسه را ضروری‌تر از بقیه دانستند. از دیدگاه مدیران، مشاور در شناسایی زود هنگام دانش‌آموزانی که به حمایت نیاز دارند و نیز در به کارگیری

1. Geesa

2. Mc connell

3. Lewis

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
					تکنیک‌ها برای مدیران مدارس نقش بسیار مهمی دارند.
لین ^۱	وظایف مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۲۰	۵۶۸ نفر مدیران	مدیران شرکت‌کننده در پژوهش نگرش‌های درستی نسبت به وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدارس امروزی ندارند و این امر موجب شده مسئولیت‌هایی به مشاوران محول کنند که مغایر با دستورالعمل‌ها و آئین‌نامه‌ها و استانداردهای مشاوره است. نتایج دیگر نشان داد اکثر نگرش‌های درست و نادرست مدیران نسبت به مشاوران به دلیل عدم آگاهی آن‌ها از حرفه مشاوره است.
ویلارس ^۲	اثربخشی مشاور	کمی (آزمایشی)	۲۰۲۱	۲۳۴ نفر معلمان	همکاری مشاور با معلمان در برنامه‌ریزی و ارائه برنامه‌های کلاسی می‌تواند به بهبود اثربخشی مشاور در اجرا و تأثیر برنامه‌های مدرسه منجر شود. در نتیجه، فراهم کردن فرصت کافی به مشاوران مدرسه در ارائه رهنمودهای خود در اجرای برنامه‌های یاددهی یادگیری می‌تواند به تلاش معلمان و دانش‌آموزان در دستیابی به موفقیت تحصیلی کمک نماید.
اونگر ^۳	وظایف مشاور	کمی (زمینه‌یابی)	۲۰۲۱	۱۸۶ نفر مدیران	نتایج پژوهش نشان‌دهنده اختلافات میان مدیران و مشاوران در خصوص شرح وظایف مرتبط و نامرتبط مشاور مدرسه بود. مشخص شد مدیران وظایف مرتبط و نامرتبط مشاوران را در مدارس ابتدایی و راهنمایی و متوسطه به‌طور متفاوت درک می‌کردند.
جردن ^۴	همکاری مؤثر مدیر و مشاور	کیفی (مصاحبه)	۲۰۲۲	۲۲ نفر مشاور و ۲۴ نفر	ادبیات پژوهشی کنونی نشان می‌دهد موانع و سدهایی بر سر راه همکاری مشاوران و مدیران مدارس وجود دارد. با این وجود، هماهنگ کردن تلاش‌های آن‌ها

1. Lane
2. Villares
3. Unger
4. Jordan

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
				معلمان	برای تأثیرگذاری بر نتایج دانش‌آموزان، یک تصمیم ضروری هوشمندانه است. درک دقیق‌تری از فرآیند توسعه و تجزیه و تحلیل شراکت‌های مؤثر برای مشاوران و مدیران مدارس مفید خواهد بود.
سینوتی ^۱	برنامه جامع مشاوره	کمی (همبستگی و زمینه‌یابی)	۲۰۲۲	۱۰۰۰ نفر مشاور	اجرای برنامه جامع مشاوره مدرسه در سال‌های اخیر زمینه افزایش همکاری بیشتر مدیران و مشاوران را در مدارس فراهم نموده است. در این مطالعه مدیران، معاونان مدیریت، مشاوران مدرسه و ناظران مشاوره موافقت خود را بر ضرورت درک نقش حرفه‌ای مشاور و بهبود همکاری تخصصی میان مدیران و مشاوران اعلام کردند.
اورتمان ^۲	همکاری مدیر و مشاور	کیفی (تحلیل محتوا)	۲۰۲۲	۱۱ نفر مشاور و ۱۰ نفر مدیران	مشاوران مدرسه باید با مدیران مدرسه همکاری کنند تا با استفاده از مفاهیم سرمایه اجتماعی و نظریه میکروسociالی، شراکت همکارانه با مدیریت مدرسه و منطقه، اعضای جامعه و خانواده‌ها را تسهیل کنند تا بهبود عدالت اجتماعی به عنوان ثمره این همکاری به دست آید. در این پژوهش یک سناریو ارائه شده است تا این همکاری مؤثر در عمل به وقوع بپیوندد.
لیمرگ ^۳	وظایف مشاور	کیفی (پدیدارشناسی)	۲۰۲۳	۱۵ نفر مشاور و ۲۶ نفر معلمان	نتایج این مطالعه تأکیدی است بر توسعه شغلی دانش‌آموزان با استفاده از یادگیری مبتنی بر پروژه (PBL) به عنوان یکی از وظایف اصلی مشاوران مدارس که بایستی با همکاری معلمان صورت گیرد. در این مطالعه چهار موضوع شناسایی شد: تسهیل کنندگان همکاری، چالش‌های همکاری، همکاری کلاسی و همکاری مبتنی بر مکان.
دیویس ^۴	همکاری	کیفی (مصاحبه)	۲۰۲۳	۷ معلم و	نتایج مطالعه نشان می‌دهد که هم مشاوران مدرسه و

1. Cinotti
2. Oehrtman
3. Limberg
4. Davis

نویسنده نخست	موضوع	روش تحقیق	سال انتشار	نمونه	خلاصه یافته‌ها
	مؤثر معلمان و مشاور			۸ مشاور	هم معلمان به مزیت‌های متعددی برای همکاری‌های نزدیک در محدوده چارچوب‌های ایجادشده در مدرسه اعتقاد دارند و ارتقاء و حفظ این روابط و همکاری را ترویج می‌کنند.

واکاوی ۲۵ مقاله منتشرشده در بازه ۸ سال اخیر نشان داد عوامل متعددی از دیدگاه مدیران و معلمان بر وظایف و جایگاه شغلی و نقش مشاوران مدارس مؤثر است. این عوامل شامل موارد متعددی از جمله اندازه و جمعیت مدرسه (گیسا و همکاران ۲۰۱۹؛ لوری و همکاران ۲۰۱۸)، نسبت تعداد دانش‌آموزان به مشاور (یاوز و همکاران، ۲۰۱۹؛ کیرنی و همکاران، ۲۰۲۱)، میزان آگاهی مدیران و معلمان از وظایف و فعالیت‌های مشاور مدرسه (جردن، ۲۰۲۲؛ لین و همکاران، ۲۰۲۰؛ رویز و همکاران، ۲۰۱۸)، دولتی یا غیردولتی بودن مدرسه (یاوز و همکاران، ۲۰۱۹) ابتدایی و متوسطه بودن مدرسه (لویز و همکاران، ۲۰۲۰؛ آنگر و همکاران، ۲۰۲۱) سطوح و سوابق مختلف مدیریتی (داهیر و همکاران، ۲۰۱۹؛ یاوز و همکاران، ۲۰۱۹)، بازنگری در شرح وظایف مشاوران مدارس و آئین‌نامه‌ها و قوانین جدید (لین و همکاران، ۲۰۲۰؛ رویز و همکاران ۲۰۱۸؛ سینوتی و همکاران، ۲۰۲۲)، مهارت‌ها و صلاحیت حرفه‌ای مشاور مدرسه (لارنس و استون، ۲۰۱۹)، ویژگی‌های شخصیتی مشاور مدرسه (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۴؛ کاراتاس و کایا، ۲۰۱۵)، همسویی و ناهمسویی انتظارات مدیران و معلمان با شرح وظایف مشاور مدرسه (لیمبرگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ دهیر و همکاران، ۲۰۱۹)، اثربخشی حضور مشاور مدرسه در سلامت روان و موفقیت دانش‌آموزان (اورتمان و دولارهید، ۲۰۲۲؛ ویلارس و همکاران، ۲۰۲۱) میزان برقراری ارتباط و همکاری با مشاور مدرسه (دیویس و همکاران، ۲۰۲۳؛ چولوا و همکاران، ۲۰۱۶؛ کاراتاس و کایا، ۲۰۱۵؛ خانسا، ۲۰۱۵؛ لارنس و استون، ۲۰۱۹). جدول ۲ این عوامل را در سه دسته عوامل مربوط به مدرسه و جامعه، عوامل مربوط به معلمان و مدیران و عوامل مربوط به مشاوران قرار می‌دهد.

جدول ۲. عوامل مؤثر بر نگرش مدیران و معلمان از جایگاه شغلی و وظایف مشاور مدرسه

ردیف	عوامل مربوط به مدرسه و اجتماع	عوامل مربوط به مدیران و معلمان	عوامل مربوط به مشاوران
۱	نسبت تعداد دانش آموزان به میزان آگاهی مدیران و معلمان از مشاور	نسبت تعداد دانش آموزان به میزان آگاهی مدیران و معلمان از جایگاه شغلی و وظایف مشاور مدرسه	تغییرات عمده شرح وظایف مشاور مدرسه و آئین نامه‌های جدید
۲	دولتی و غیردولتی بودن مدرسه	همسو و ناهمسویی شرح وظایف مشاور مدرسه و انتظارات مدیران و معلمان	مهارت‌ها و صلاحیت حرفه‌ای مشاور
۳	ابتدایی و متوسطه بودن مدرسه	میزان برقراری ارتباط و همکاری با ویژگی‌های شخصیتی مشاور مدرسه	میزان برقراری ارتباط و همکاری با ویژگی‌های شخصیتی مشاور
۴	تغییر و تحولات اجتماعی	سطوح و سوابق مختلف مدیریتی	اثربخشی مشاور

از لحاظ روش شناختی، ۱۱ مقاله (۴۴ درصد) به روش‌های کمی، ۱۱ مقاله (۴۴ درصد) به روش‌های کیفی و ۲ مقاله (۸ درصد) با ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی (آمیخته) و ۱ مقاله نیز (۴ درصد) نیز به صورت مروری انجام گرفته بود. این روش‌ها در قالب پیمایشی، روش کیو، آزمایشی، مصاحبه، پدیدارشناسی، همبستگی، مرور نظام‌مند و گراندد تئوری صورت پذیرفته بود. تنوع تحقیقات و روش‌های پژوهش از طرفی نشان‌دهنده اهمیت موضوع بوده و از طرف دیگر ضرورت بررسی عمیق و همه‌جانبه نگرش مدیران و معلمان از جایگاه شغلی و وظایف مشاور مدرسه را نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه مروری باهدف شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر نگرش مدیران معلمان از وظایف و نقش مشاوران مدارس و تبیین جایگاه و اهمیت شغلی آنان در چالش‌های پیش رو و انجام وظایف شغلی مشاوران مدارس انجام شد. هدف دیگر این پژوهش روشن‌سازی خلأهای پژوهشی موضوع مطالعه و ترغیب پژوهشگران به پیگیری بیشتر این حیطه پژوهشی بود.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد با گذشت زمان و تدوین برنامه‌ها و آئین‌نامه‌های جدید مشاوره، مدیران و معلمان شناخت بیشتر و درک بهتری نسبت به وظایف و نقش مشاوران در مدارس پیدا کرده‌اند و بهتر از گذشته می‌توانند وظایف و فعالیت‌های مشاوران را از فعالیت‌های نامرتبط و نا‌همسو تشخیص دهند. همچنین پژوهش‌های دیگر مشخص کرده‌اند که نقش مشاور در مدرسه دارای گستره وسیعی از انجام فعالیت‌های تخصصی تا آموزش و تدریس در کلاس‌های درس و فعالیت‌های متعدد اداری است و قادر است طیف وسیعی از مشکلات و نیازهای دانش‌آموزان و مدرسه را پاسخ دهد (الینگتون و همکاران، ۲۰۲۳؛ ویلارس و همکاران، ۲۰۲۱). با این وجود نتایج این پژوهش نشان می‌دهد شناخت مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدرسه در دوره‌ها و موقعیت‌های مختلف می‌تواند بسیار متفاوت باشد و این می‌تواند سردرگمی و ابهام بیشتری برای انجام وظایف شغلی در مشاوران به همراه بیاورد و منجر به کاهش معنادار عملکرد آن‌ها شود. بخش قابل توجهی از پژوهش‌های انجام‌شده در این مطالعه نشان‌دهنده این مغایرت میان شناخت‌ها و انتظارات مدیران و معلمان با آئین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های تدوین‌شده برای مشاوران مدارس بود (لین و همکاران، ۲۰۲۰؛ لآوری و همکاران، ۲۰۱۸؛ رویز و همکاران، ۲۰۱۸؛ جردن، ۲۰۲۲). مشخص شد در اکثر موارد علت این مغایرت‌ها، دانش و آگاهی محدود مدیران و معلمان از برنامه‌های جامع مشاوره مدرسه و دستورالعمل‌های مربوطه است. در همین زمینه پژوهش مک کانل و گیس (۲۰۲۰) نشان داد که در آموزش‌های مربوط به شناخت و آگاهی مدیران از برنامه‌های مشاوره در دوره‌های توانمندسازی آن‌ها، این خلأ به خوبی دیده می‌شود.

بخش دیگری از گزارش‌های بررسی‌شده این پژوهش تأکید دارند که اختلاف و تعارض‌های مدیران و معلمان با برنامه‌های مشاوره در مدرسه ناشی از تفاوت در اولویت دادن به وظایف مشاوران و مشکلات و برنامه‌های ضروری مدرسه است. از دیدگاه مدیران و معلمان میان فعالیت‌های ضروری در مدرسه و وظایف مشاوران و اهمیت آن‌ها یکسانی کمتری مشاهده می‌شود (داهیر و همکاران، ۲۰۱۹؛ یاوز و همکاران، ۲۰۱۹؛ سینوتی و

همکاران، ۲۰۲۲). بخشی از این اختلافات با آشنایی بیشتر مدیران و معلمان با دستورالعمل‌های مشاوره، شرح وظایف مشاور مدرسه و نیز برنامه جامع مشاوره قابل حل است. بخش دیگر مربوط به اختلاف سطوح مدیران است. برای نمونه، مدیران ادارات و نواحی با توجه به جایگاه خود، شناخت‌ها و برداشت‌های متفاوتی از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران نسبت به مدیران مدارس دارند (داهیر و همکاران، ۲۰۱۹؛ لیمبرگ و همکاران، ۲۰۲۳). به همین ترتیب مدیران مدارس دولتی و غیردولتی نیز شناخت‌های متفاوتی از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدرسه دارند که می‌تواند ناشی از عوامل مختلفی از جمله تفاوت‌های فرهنگی خانواده‌های دانش‌آموزان، اولویت‌های آموزشی مدارس و نیز نسبت دانش‌آموزان به مشاور مدرسه است (یاوز و همکاران، ۲۰۱۷؛ ۲۰۱۹؛ اورتمان و دولارهید، ۲۰۲۲). بخشی دیگر از این اختلافات نیز به تفاوت دوره آموزشی مدرسه برمی‌گردد. برای نمونه، مدیران و مشاوران مدارس متوسطه برای هدایت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان اولویت بیشتری قائل هستند (لوئیز و همکاران، ۲۰۲۰؛ آنگر، ۲۰۲۱). بدیهی است در نظر گرفتن اصول کلی مشاوره تحصیلی در همه مدارس یکسان است اما ایفای نقش کارآمدتر مشاوران نیازمند برنامه‌ریزی دقیق‌تر و اصولی‌تر برای هر دوره تحصیلی است. درنهایت بخش قابل توجهی از این اختلافات ناشی از برداشت‌های متفاوت از رخدادهای منحصربه‌فردی است که در شرایط خاص هر مدرسه رخ می‌دهد. برقراری یک رابطه متقابل، صحیح، مستمر و توأم با همکاری میان مشاور و مدیران و معلمان به‌عنوان اعضای اصلی کارکنان مدرسه کلید برطرف نمودن این مشکلات در مدارس است (مک کانل و گیس، ۲۰۲۰). در سایه همکاری و ارتباط متقابل و مستمر با مدیران و معلمان و دانش‌آموزان است که کمک می‌کند مشاوران مدارس به بهترین نحو به وظایف و نقش بسیار مهم خود پردازند. بر این اساس است که نظام جامع مشاوره و راهنمایی آموزش و پرورش (۱۴۰۰) بر رویکرد سیستمی مشاوره مدرسه تأکید بسیار دارد و از آن با عنوان «چرخش تحول‌آفرین» نام برده است. مدل ملی انجمن مشاوران مدارس امریکا نیز تأکید دارد که راهنمایی و مشاوره از یک امر خدماتی به برنامه جامع مشاوره مدرسه

تغییر یافته و این امر مشاوران را در جایگاه شغلی صحیح مدرسه قرار می‌دهد. مشاوران نباید به صورت انفرادی، منزوی و مجزا در مدرسه عمل کنند؛ بلکه باید با سایر کارکنان مدرسه از جمله مدیران و معلمان، والدین و دانش‌آموزان و سایر افراد مرتبط همکاری کنند (انجمن مشاوران مدارس آمریکا، ۲۰۱۹). نتیجه این همکاری منسجم به وجود آمدن سیستم یکپارچه‌ای خواهد بود که دانش‌آموزان را به اهداف آموزشی و پرورشی خواهد رساند. بدیهی است مدیران مدارس نقشی اساسی در اجرایی ساختن برنامه مشاور مدرسه دارند. ایجاد شبکه‌سازی در مدرسه و تقویت مهارت‌های ارتباط مؤثر در مدیران، موفقیت برنامه مشاوره مدرسه و در نهایت موفقیت شغلی آن‌ها را در پی خواهد داشت.

نتایج پژوهش نشان داد نسبت تعداد دانش‌آموزان به مشاور مدرسه یکی از عوامل مؤثر بر نگرش مدیران و معلمان از جایگاه شغلی مشاوران مدارس است (یاوز و همکاران، ۲۰۱۹). مدل ملی انجمن مشاوران مدارس آمریکا و نیز تعدادی از پژوهش‌ها نسبت مناسب دانش‌آموز به مشاور را نسبت یک به ۲۵ می‌داند (کیرنی و همکاران، ۲۰۲۱؛ انجمن مشاوران مدارس آمریکا، ۲۰۱۹). این عدد در کشور آمریکا در حال حاضر ۱ به ۴۹۱ است و مطالعات مختلف نشان می‌دهند که این ویژگی، تأثیر منفی بر سلامت روان دانش‌آموزان داشته است (کیرنی و همکاران، ۲۰۲۱). مطالعات انجام‌شده در ایران این نسبت را یک به ۷۵۰ تخمین زده‌اند (فولادی، ۱۳۹۵؛ فولادی و همکاران، ۱۴۰۰). واضح است که عوامل بسیاری وجود دارند که امکان کاهش این نسبت را در کوتاه‌مدت ناممکن می‌کنند. در اینجا، افزایش حجم و تراکم کاری مشاوران و نقش ارائه خدمات مشاوره‌ای مشاوران مدرسه اهمیت خود را نشان می‌دهد.

یافته‌های این مطالعه مروری نشان داد وظایف شغلی مشاوران مدارس از وظایف مدیران و معلمان مدرسه جداشدنی نیست. مدیران به عنوان کسانی که ریاست مدارس را بر عهده دارند و اولویت‌های کاری مشاوران را می‌توانند مشخص کنند، تأثیر انکارناپذیری بر نحوه انجام وظایف مشاور مدرسه خواهند داشت. مدیران می‌توانند با حمایت از اهمیت و جایگاه شغلی مشاور و برنامه مشاوره مدرسه و نهایتاً ارزیابی مشاور، جایگاه او را در

مدرسه تثبیت نموده (گیسا و همکاران، ۲۰۱۹؛ لیمبرگ و همکاران، ۲۰۲۳) و فضای مثبتی در مدرسه ایجاد کنند (لارنس و همکاران، ۲۰۱۹). معلمان به‌عنوان مشاهده‌کنندگان دانش‌آموزان، اولین کسانی هستند که به مشکلات آن‌ها پی می‌برند و می‌توانند آن‌ها را به مشاوران ارجاع دهند (خانسا، ۲۰۱۵؛ لو، ۲۰۱۵). همچنین مشاوران با استفاده از فرصتی که برای مشاوره به معلمان دارند، می‌توانند کیفیت آموزش و عملکرد آنان را بهبود بخشیده و در زمان کمتر به تعداد بیشتری دانش‌آموزان کمک کنند (چولوا و همکاران، ۲۰۱۶). مطالعات مختلف و نیز مدل ملی انجمن مشاوران مدارس آمریکا توصیه می‌کنند که شرکت مشاوران در کلاس‌های درس و همکاری با معلمان می‌تواند جزو وظایف تعریف‌شده مشاوران باشد (انجمن مشاوران مدارس آمریکا، ۲۰۱۹). نتایج پژوهش ویلارس و همکاران (۲۰۲۱) نیز نشان داد همکاری با معلمان در هنگام برنامه‌ریزی و ارائه برنامه‌های کلاسی می‌تواند به درک معلمان در مورد تأثیر مشاوران در مدرسه کمک کند. بر اساس یافته‌های این پژوهش، ابهام در جایگاه شغلی و تبیین نقش مشاور مدرسه که از عدم آگاهی مدیران و معلمان نشأت می‌گیرد ممکن است هویت شغلی مشاوران مدرسه را به خطر اندازد. ناهماهنگی میان این انتظارات نباید بین این سه نقش مهم شکاف ایجاد کند بلکه باید فرصتی مهیا شود تا مدیران، معلمان و مشاوران به بحث و بررسی وظایف و مسئولیت‌های مشاور مدرسه پرداخته و راه‌های استفاده از ظرفیت‌های مشاور مدرسه را پیدا کنند. بر اساس تحقیقات صورت گرفته وجود شورای فعالیت‌های مشاوره‌ای مدرسه، متشکل از مدیر، معلمان و مشاور در جهت همراه ساختن مدیران و معلمان با برنامه مشاوره مدرسه می‌تواند راهکاری ثمربخش باشد. مرور یافته‌های مستخرج از این مطالعه مروری نظام‌مند نشان می‌دهد نقش مشاوره مدرسه از دیدگاه مدیران و معلمان ابعاد گسترده‌ای داشته و خلأهای پژوهشی بسیاری هنوز وجود دارد که قابل تحقیق و بررسی است.

از محدودیت‌های این مطالعه بسنده کردن پژوهشگر به بررسی شش کلیدواژه در جستجوی مقالات انگلیسی بود. با این وجود محقق پس از بررسی کلیدواژه‌ها به مقالات تکراری رسید و پس از اشیاع جستجو متوقف شد. مطالعه حاضر نشان می‌دهد مقدار

پژوهش انجام‌شده در زمینه بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر نگرش مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی مشاور مدرسه در ایران کافی نیست. در آینده پژوهش‌های بیشتری لازم است تا شناخت و نگرش‌های معلمان و مدیران از فعالیت‌های مختلف مشاور مدرسه را به صورت کیفی و کمی و ترکیبی موردبررسی قرار دهند. بررسی نگرش‌های معلمان و مدیران از نظام جامع راهنمایی و مشاوره و بخش‌های مختلف آن می‌تواند نتایج مفیدی در جهت اصلاح و بهبود برنامه جامع مشاوره بر اساس انتظارات مدیران و معلمان فراهم آورد. پژوهش‌های جزئی‌تر مانند بررسی نگرش مدیران، معلمان والدین و دانش‌آموزان از نقش مشورتی و هماهنگی مشاوران مدارس می‌تواند در جهت یافتن راهکارهای کاربردی ثمربخش باشد. بررسی چالش‌های ارجاع دانش‌آموزان به مشاوران می‌تواند از دیگر حیطه‌های پژوهشی مرتبط باشد که بسیار کم به آن پرداخته شده است. تحقیقات کمی زمینه‌یابی و پیمایشی نیز می‌تواند در جهت بررسی اولویت‌های نقش مشاور مدرسه از نگاه مدیران معلمان والدین و دانش‌آموزان در نقاط مختلف کشور انجام‌شده و با مقایسه نتایج به هویت مشخص نقش مشاور مدرسه در کشورمان کمک کنند.

تشکر و قدردانی

نویسنده مقاله مراتب تشکر خود را از همه کسانی که با نقد و مشورت در تکمیل این پژوهش مؤثر بوده‌اند، اعلام می‌دارد.

تضاد منافع

نویسنده اذعان دارد که در این مقاله هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

ORCID

Bahram Maleki



<https://orcid.org/0000-0002-8092-6350>

منابع

- ابراهیمی، لقمان.، فرح‌بخش، کیومرث.، اسمعیلی، معصومه.، و سلیمی بجستانی، حسین. (۱۳۹۴).
الگوی توانمندسازی مشاوران مدرسه، مشاوره کاربردی، ۵(۱)، ۲۲-۱. doi:
10.22055/jac.2016.12586
- ابراهیمی، لقمان.، فرح‌بخش، کیومرث.، اسمعیلی، معصومه.، و سلیمی بجستانی، حسین. (۱۳۹۴).
چالش‌های فعالیت‌های روانشناسی و مشاوره در مدارس: پژوهش کیفی، تحقیقات کیفی در
علوم سلامت، ۴(۲)، ۱۷۷-۱۶۶.
- اشرفی فشی، سکینه.، عبدلهی، بیژن.، و گودینی، فاطمه. (۱۳۹۶). درک مدیران، معلمان و مشاوران
از نقش و وظایف مشاوران مدارس (مطالعه موردی: مدارس شهر نورآباد)، نشریه
پژوهش‌های تربیتی، ۴(۳۴)، ۱۷-۱. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-147-fa.html>
- حق‌شناس، سارا.، و الوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۴۰۱). طراحی الگوی مفهومی تبیین موفقیت
شغلی مشاوران مدارس، فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۳(۴۹)، ۹۴-۷۷.
<https://doi.org/10.22054/qccpc.2021.62017.2738>
- فولادی، عزت‌الله. (۱۳۹۵). واکاوی سیر تحول و چالش‌های مشاوره در آموزش و پرورش،
پژوهش‌های مشاوره، ۱۵(۵۷)، ۱۵۰-۱۲۱. <http://iranccounseling.ir/journal/article-1-164-fa.html>
- فولادی، عزت‌الله.، تاجیک اسمعیلی، عزیزالله.، کسایی اصفهانی، عبدالرحیم.، و زهراکار، کیانوش.
(۱۴۰۰). جایگاه راهنمایی و مشاوره در اسناد تحولی: مطالعه کیفی، روانشناسی فرهنگی،
۴(۲)، ۱۳۳-۱۱۲. <https://doi.org/10.30487/jcp.2020.119999>
- مدنی، یدالله.، و قنوتی، رحیم. (۱۳۹۸). دیدگاه مشاوران مدرسه نسبت به وظایف حرفه‌ای خود:
مطالعه پدیدار شناختی موانع و فرصت‌ها. [پایان‌نامه، دانشگاه تهران].
- وجدانی همت، مهدی.، و کلانتر هرمزی، آتوسا. (۱۴۰۰). بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش
حرفه‌ای‌شان، مشاوره کاربردی، ۱۱(۲)، ۱۳۶-۱۰۵. <https://doi.org/10.22055/jac.2021.38252.1824>
- هاشم مطوری، حمید.، عابدی، محمدرضا.، نیلفروشان، پریسا. (۱۳۹۹). معنای شغلی و بهزیستی
ذهنی: نقش میانجیگری رضایت شغلی، پژوهش‌های مشاوره، ۱۹(۷۳)، ۱۶۹-۱۴۵.
<http://dx.doi.org/10.29252/jcr.19.73.145>

References

- ASCA. (2019). *ASCA National model: A framework for school counseling programs* (4th ed.). American School Counselor Association. <https://schoolcounselor.org/About-School-Counseling/ASCA-National-Model-for-School-Counseling-Programs>
- Ashrafi, S., Abdollahi, B., & Qoudini, F. (2017). Principals', counselors', and teachers' understanding of the role and tasks of school counselors (Case Study: Norabad City). *Educational Research*, 4(34), 1-17. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-147-fa.html> [in Persian]
- Blake, M. K. (2020). Other duties as assigned: The ambiguous role of the high school counselor. *Sociology of Education*, 93(4), 315-330. <https://doi.org/10.1177/0038040720932563>
- Boland, A., Dickson, R., & Cherry, G. (2017). *Doing a systematic review: A student's guide*. Sage Publications.
- Cholewa, B., Goodman-Scott, E., Thomas, A., & Cook, J. (2016). Teachers' perceptions and experiences consulting with school counselors: A qualitative study. *Professional School Counseling*, 20(1), 1096-2409. <https://doi.org/10.5330/1096-2409-20.1.77>
- Cinotti, D., Feirsén, R., Dahir, C. A., & Kim, N. (2022). Leveraging state policy to promote school counselor-principal collaboration. *Professional School Counseling*, 26(1c). <https://doi.org/10.1177/2156759X221134662>
- Dahir, C., & Geesa, R. L. (2022). Introduction to the special issue: Creating social capital through school counselor-principal collaboration. *Professional School Counseling*, 26(1c). <https://doi.org/10.1177/2156759X221134660>
- Dahir, C., Cinotti, D., & Bulletin. (2019). Beyond compliance: Assessing administrators' commitment to comprehensive school counseling. *NASSP Bulletin*, 103(2), 118-138. <https://doi.org/10.1177/0192636519830769>
- Davis, L., Harward, K., & Yazzie, A. (2023). Counselor-teacher collaboration in multilingual learner contexts: A qualitative case study investigating counselor-teacher partnerships. *Professional School Counseling*, 27(1). <https://doi.org/10.1177/2156759X231177624>
- Ebrahimi, L., & Ebrahimi, L. (2016). School counselors empowerment model: A qualitative study. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 5(1), 1-22. <https://doi.org/10.22055/jac.2016.12586> [in Persian]
- Ebrahimi, L., Farahbakhsh, K., Esmaaili, M., & Salimi Bejestani, H. (2015). Challenges of psychology and counseling activities in schools: A qualitative study. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences*,

4(2), 166-177. [in Persian]

- Ellington, B., Dunbar, A., & Wachter-Morris, C. (2023). Elevating and expanding school counselors' roles and voices in the prevention of school violence. *Professional School Counseling*, 27(1), 21-39. <https://doi.org/10.1177/2156759X221150003>
- Fooladi, E. (2016). Recognition of the evolution and counseling challenges in education. *Counseling Research*, 15(57), 121-150. <http://irancounseling.ir/journal/article-1-164-fa.html> [in Persian]
- Fooladi, E., Tajikesmaeil, A., Kasaei, A., & Zaharakar, K. (2021). The position of guidance and counseling in evolutionary documents: A qualitative study. *Cultural Psychology*, 4(2), 112-133. <https://doi.org/10.30487/jcp.2020.119999> [in Persian]
- Geesa, R. L., Elam, N. P., Mayes, R. D., McConnell, K. R., & McDonald, K. M. (2019). School leaders' perceptions on comprehensive school counseling (CSC) evaluation processes: Adherence and implementation of the American School Counselor Association (ASCA) National Model. *Journal of Educational Leadership, Policy, and Practice*, 34(1), 25-43. <https://doi.org/10.21307/jelpp-2019-002>
- Haghshenas, S., & Abolmaali Alhoseini, K. (2022). Designing a conceptual model to explain the job success of school counselors. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 13(49), 77-94. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2021.62017.2738> [in Persian]
- Hashem, M. H., Abedi, M., & Nilfrooshan, P. (2020). Work's meaning and subjective well-being: The mediating role of job satisfaction. *Counseling Research*, 19(73), 145-169. <http://dx.doi.org/10.29252/jcr.19.73.145> [in Persian]
- Higgins, J. P., & Green, S. (Eds.). (2008). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. Wiley-Blackwell.
- Jordan, C. (2022). Developing productive school counselor-principal partnerships. *Professional School Counseling*, 26(1c). <https://doi.org/10.1177/2156759X221134669>
- Karatas, K., & Kaya, I. (2015). An investigation of the perceptions of school administrators towards the roles and duties of school counselors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 181-198. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.61.10>
- Kearney, C., Akos, P., Domina, T., & Young, Z. (2021). Student-to-school counselor ratios: A meta-analytic review of the evidence. *Journal of Counseling and Development*, 99(4), 418-428. <https://doi.org/10.1002/jcad.12394>
- Khansa, R. (2015). Teachers' perceptions toward school counselors in

- selected private schools in Lebanon. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 185, 381–387. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.411>
- Lane, J. J., Bohner, G. L., Hinck, A. M., & Kircher, R. L. (2020). Current administrative perceptions of school counselors: Kansas administrators' perceptions of school counselor duties. *Journal of School Counseling*, 18(2), 1-26. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1241840>
- Lawrence, A., & Stone, C. (2019). Principals' perceptions of transformed school counselors. *NASSP Bulletin*, 103(2), 139-157. <https://doi.org/10.1177/0192636519853029>
- Lewis, T., Jones, K. D., Militello, M., & Meisenhelder, R. (2020). A clear and consistent focus on students: Principals' perceptions of the role of school counselors. *Journal of School Leadership*, 32(1), 3-26. <https://doi.org/10.1177/1052684620972067>
- Limberg, D., Starrett, A., Ohrt, J. H., Irvin, M. J., Lotter, C., & Roy, G. J. (2023). School counselor and teacher collaboration to enhance students' career development using project-based learning. *Professional School Counseling*, 24(1_part_3). <https://doi.org/10.1177/2156759X211011908>
- Low, P. K. (2015). School counseling in Singapore: Teachers' thoughts and perceptions. *Asia Pacific Journal of Counseling and Psychotherapy*, 6(1–2), 17–27. <https://doi.org/10.1080/21507686.2014.1002801>
- Lowery, K., Boyland, L. G., Geesa, R. L., Kim, J., Quick, M. M., & McDonald, K. M. (2020). Principal and school counselor collaboration toward more socially just schools. In *Handbook on promoting social justice in education* (pp. 455-480). https://doi.org/10.1007/978-3-030-14625-2_145
- Lowery, K., Quick, M., Boyland, L., Geesa, R. L., & Mayes, R. D. (2018). It wasn't mentioned and should have been: Principals' preparation to support comprehensive school counseling. *Journal of Organizational and Educational Leadership*, 3(2), 1-30. <https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel>
- Madani, Y., & Kanavati, R. (2018). The perspective of school counselors towards their professional duties: A phenomenological study of obstacles and opportunities. [Thesis, University of Tehran]. [in Persian]
- McConnell, K. R., & Geesa, R. (2020). Improving school counselor efficacy through principal-counselor collaboration: A comprehensive literature review. *Mid-Western Educational Researcher*, 32(2), 133–155. <https://www.mwera.org/MWER/volumes/v32/issue2/V32n2-McConnell-FEATURE-ARTICLE.pdf>

- Oehrtman, J. P., & Dollarhide, C. T. (2022). Social justice, social capital, and micropolitics: Improving social justice through school counselor–principal collaboration. *Professional School Counseling*, 26(1c). <https://doi.org/10.1177/2156759X221134667>
- Öztabak, M. Ü. (2018). Examination of the perceptions on the view of preschool teachers about school counselors. *Journal of Education and Training Studies*, 6(6), 13–24. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i6.2682>
- Patton, D. M. (2019). Predictive relationships between school counselor role ambiguity, role diffusion, and job satisfaction (Doctoral dissertation, Walden University).
- Remley, T. P., & Herlihy, B. (2014). *Ethical, legal, and professional issues in counseling* (6th ed.). Pearson.
- Ruiz, M., Peters, M. L., & Sawyer, C. (2018). Principals' and counselors' lens of the school counselor's role. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 45(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/15566382.2019.1569321>
- Unger, D. L., Rainey, S., & Anderson, H. R. (2021). Professional school counselor and principal recognition of appropriate and inappropriate activities. *Journal of School Counseling*, 19(13), 1–21. <https://jsc.montana.edu/articles/v19n3.pdf>
- Villares, E., Brigman, G., Webb, L., Carey, J., & Harrington, K. (2021). A randomized control trial of elementary teachers' perceptions of school counselor impact. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 12(2), 105–116. <https://doi.org/10.1080/21501378.2020.1788929>
- Vojdani Hemmat, M., & Kalantar Hormozi, A. (2022). Study of school counselors' perceptions on their professional role. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 11(2), 105–136. <https://doi.org/10.22055/jac.2021.38252.1824> [in Persian]
- Waalkes, P. L., DeCino, D. A., Haugen, J. S., & Dalbey, A. (2019). The relationship between job roles and gender on principal–school counselor relationship quality. *Professional School Counseling*, 22(1), 1–9. <https://doi.org/10.1177/2156759X19861105>
- Xiong, Q., Fang, X., Wu, Y., Chen, H., Hu, W., & Zhang, Y. (2021). Guidance and counseling relations to high school students' positive development and psychopathology: A non-recursive modeling study. *Current Psychology*, 22(2), 1–11. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01722-7>
- Yavuz, O., Cayirdag, N., Dahir, C., & Gümüşeli, A. İ. (2017). Improving student achievement through strengthening principal and school counselor partnership. *International Journal of Educational Reform*,

26(2), 176–201. <https://doi.org/10.1177/105678791702600205>

Yavuz, O., Dahir, C., & Gümüseli, A. I. (2019). School principal perceptions of the school counselor's role: Traditional or transformed? *Journal of Educational Leadership, Policy and Practice*, 32(2), 81-97. <https://doi.org/10.21307/jelpp-2017-0021>



استناد به این مقاله: ملکی، بهرام.. (۱۴۰۴). مؤلفه‌های اثربخش بر نگرش مدیران و معلمان از وظایف و جایگاه شغلی مشاوران مدارس: یک مرور نظاممند، فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۶(۶۳)، ۱۱۱-۱۴۰. DOI: 10.22054/qccpc.2025.79101.3296



Counseling Culture and Psychotherapy is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.