

Perceived needs and challenges of students regarding school counseling services

Mohadeseh Zamani  Master of school counseling, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

Hossein Keshavarz Afshar  * Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

Fahimeh Bahonar  Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Abstract

School counseling services are among the most important pillars of psychological and academic support for students. This study explored students' perceived experiences regarding the needs and challenges related to school counseling services. This study employed a qualitative design within an interpretative phenomenological approach. The field of study included high school students in Soltaniyeh, Zanjan Province, during the 2024–2025 academic year, and 12 of them were selected through purposive criterion sampling until data saturation was achieved. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Colaizzi's method. The findings revealed 2 main themes, 9 subthemes, and 122 initial concepts. The main and subthemes included expectations in the domain of school counseling services (realistic expectations of students from the counselor, ideal expectations of students from the counselor, counselors expectations of students, students expectations of one another, and students expectations of the principal and teachers), and challenges and concerns in the domain of school counseling services (students challenges and concerns regarding the counselor, students challenges and concerns regarding one another, students challenges and concerns regarding the principal and teachers, and students challenges and concerns regarding the family). The results indicated that students regarded the presence of counselors in schools as beneficial, yet they expressed doubts about confidentiality and effectiveness. Such uncertainties weakened the role of school counseling services and limited students trust and full utilization of them. Therefore, revising counseling approaches and strengthening both the competence and confidentiality of counselors are essential to enhance the status and effectiveness of school counseling services.

Keywords: Needs and Challenges, School counseling services, Students.

* Corresponding Author: Keshavarz1979@ut.ac.IR

How to Cite: Zamani, M., Keshavarz Afshar, H., & Bahonar, F. (2025). Perceived needs and challenges of students regarding school counseling services, *Qualitative Research in Curriculum*, 6(21), 163-192. <https://doi.org/10.22054/qric.2026.88884.445>



© 2025 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press



فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی

www.qric.atu.ac.ir

DOI: 10.22054/qric.2026.88884.445

نیازها و چالش‌های ادراک شده دانش‌آموزان پیرامون خدمات مشاوره مدرسه

محدثه زمانی

کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

حسین کشاورز افشار*

دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

فهیمه باهنر

استادیار گروه مشاوره، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

چکیده

خدمات مشاوره مدرسه از مهم‌ترین ارکان حمایت روانی و تحصیلی برای دانش‌آموزان به شمار می‌رود. هدف پژوهش حاضر واکاوی تجربه ادراک‌شده دانش‌آموزان از نیازها و چالش‌های مربوط به خدمات مشاوره مدرسه بود. این مطالعه با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی تفسیری انجام شد. میدان پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در استان زنجان، شهر سلطانیه، در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی، ۱۲ نفر از آنان تا رسیدن به اشباع داده‌ها انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با روش کلایزی تحلیل شدند. یافته‌ها شامل ۲ مضمون اصلی، ۹ مضمون فرعی و ۱۲۲ مفهوم اولیه است. مضامین اصلی و فرعی شامل انتظارات حوزه مشاوره مدرسه (انتظارات واقع‌بینانه دانش‌آموزان از مشاور، انتظارات ایده‌آل دانش‌آموزان از مشاور، انتظارات مشاور از دانش‌آموزان، انتظارات دانش‌آموزان از یک‌دیگر و انتظارات دانش‌آموزان از مدیر و معلمان)، چالش‌ها و دغدغه‌های حوزه مشاوره مدرسه (چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مشاور، چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با یک‌دیگر، چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مدیر و معلمان و چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با خانواده) است. بر اساس نتایج، دانش‌آموزان حضور مشاور در مدرسه را سودمند تلقی کردند، اما نسبت به رازداری و اثربخشی او تردید داشتند. این تردیدها جایگاه خدمات مشاوره مدرسه را تضعیف کرده و مانعی برای اعتماد و بهره‌گیری کامل از ظرفیت‌های آن ایجاد نموده است. بنابراین، بازنگری در رویکردهای مشاوره‌ای و تقویت کارایی و رازداری مشاوران می‌تواند به ارتقای جایگاه و اثرگذاری خدمات مشاوره مدرسه منجر شود.

کلیدواژه‌ها: نیازها و چالش‌ها، خدمات مشاوره مدرسه، دانش‌آموزان

*نویسنده مسئول: Keshavarz1979@ut.ac.IR

استناد به این مقاله: زمانی، محدثه، کشاورز افشار، حسین، و باهنر، فهیمه. (۱۴۰۴). نیازها و چالش‌های ادراک شده دانش‌آموزان پیرامون خدمات مشاوره مدرسه. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۶(۲۱)، ۱۶۳-۱۹۲.

<https://doi.org/10.22054/qric.2026.88884.445>

© ۲۰۲۵ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

سیر تکامل بشر از تداوم نیاز او به اندیشه و حکمت خبر می‌دهد و انسان، هیچ‌گاه از نیاز به راهنمایی و مشورت سرشار و بی‌نیاز نبوده است (گلادینگ^۱، ۲۰۱۵؛ واتسون و اشمیت^۲، ۲۰۲۰). اما به مرور زمان و طی فرایند صنعتی‌شدن جوامع، نیازهای مشاوره‌ای^۳ نیز تغییر شکل پیدا کرد. تا جایی که امروزه، در بستر پیچیدگی‌های زندگی مدرن و تخصصی‌شدن حرفه‌ها و مشاغل، جایگاه مهم خدمات مشاوره بیش از پیش احساس می‌شود (بروک‌اور^۴، ۲۰۲۴). به دنبال آن، ضرورت ارائه خدمات مشاوره برای گروه‌های مختلف، به‌ویژه دانش‌آموزان در ابعاد مختلف تحصیلی، فردی-اجتماعی و مسیر شغلی^۵، بیش از گذشته مورد توجه جوامع قرار گرفته است (نگاله^۶، ۲۰۱۴؛ آکلسون^۷، ۲۰۱۷). بنابراین ارائه خدمات مشاوره و هدایت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان با بهره‌مندی از مشاوران متخصص در مدارس، در همه دوره‌ها و تمام سنین، در راستای ایجاد جو عاطفی، روانی و اجتماعی مطلوب و حل مسائل و مشکلات تربیتی، هدفی مقبول به شمار می‌آید (آسکا^۸، ۲۰۲۳؛ مبانی نظری سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰؛ برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱؛ نظام جامع راهنمایی و مشاوره، ۱۴۰۰).

با توجه به اینکه دانش‌آموزان در مسیر رشد، با تغییرات متعددی در چهار حوزه مهم فیزیکی، شناختی، عاطفی-شخصی و اجتماعی مواجه می‌شوند (فولادی، ۱۳۹۹؛ آکادمی‌های ملی علوم، مهندسی و پزشکی^۹، ۲۰۱۹)، باید تأکید کرد که رشد همه کودکان یا نوجوانان یکسان نیست و ممکن است مسیر برخی کاملاً صاف یا بدون مشکل نباشد (جانسون^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۲؛ لوه‌اوس و ویره‌اوس^{۱۱}، ۲۰۱۵). اضطراب امتحان، ناتوانی در مدیریت روابط بین فردی و هیجانات، افسردگی و تنهایی، انتخاب شغل و شکاف بین نسلی، از جمله مسائلی است که دانش‌آموزان با آن مواجه می‌شوند (شی^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۵). بی

1. Gladding
2. Watson & Schmit
3. counseling
4. Brookover
5. academic, personal/social and career
6. Ngale
7. Ackelson
8. ASCA
9. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine
10. Johnson
11. Lohaus & virehavs
12. Shi

توجهی به این چالش‌ها می‌تواند تمام بخش‌های نظام آموزش را مورد هجوم عوامل ناسازگار قرار دهد (راهمان^۱، ۲۰۲۵).

امروزه رشد روزافزون آسیب‌های اجتماعی^۲ و روانی در مدارس، این مسئله را به یک نگرانی مهم تبدیل کرده است (ذاکری، ۱۴۰۳)؛ به‌طوری که در صورت عدم اتخاذ اقدامات پیشگیرانه و کنترلی برای کاهش تأثیرات مخرب آن، مشکلات مختلفی در زمینه‌های سلامت روانی، جسمانی و اجتماعی برای دانش‌آموزان به وجود خواهد آمد (شلاک^۳ و همکاران، ۲۰۲۱) و سرمایه‌های مادی و معنوی ارزشمند کشور به تاراج خواهد رفت (فاطمی‌منش، ۱۴۰۲). جایگاه مشاور در میان اولیای مدرسه برای فهم مشکلات و نیازهای دانش‌آموزان منحصربه‌فرد است (آسکا، ۲۰۲۰)؛ اوپوندو و آلوکا^۴، ۲۰۲۰). مشاوره به معنای اخص آن، ایجاد رابطه‌ای منحصربه‌فرد، قابل اعتماد و محرمانه میان مشاور و مراجع است (شورای اعتبارسنجی برنامه‌های مشاوره و آموزش‌های مرتبط^۵، ۲۰۲۴)؛ گلادینگ^۶، ۲۰۱۵) و مشاوران مدرسه، متخصصان حیطه مشاوره هستند که از طریق انجام مداخلات فردی و گروهی و یا مشورت و هماهنگی در محیط مدرسه به ایفای نقش می‌پردازند (آسکا، ۲۰۱۹). از منظر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، اهمیت برنامه‌رهنمایی و مشاوره به حدی است که کل فرایند یاددهی و یادگیری باید از دریچه دید این برنامه‌سازمان یابد (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

در کشورهای مختلف نیز، در جهت تسهیل فرایند رشد و شکوفایی دانش‌آموزان، برنامه مشاوره مدرسه تدوین و به اجرا درآمده است و مشاوران مدرسه به عنوان نقطه اتکای اجرای این برنامه در مدارس حضور دارند (گیسبرز و هندرسون^۷، ۲۰۲۰) و در جریان رشد دانش‌آموزان، از دوره پیش دبستان تا متوسطه، ایشان را همراهی می‌نمایند (آسکا، ۲۰۰۵)؛ ریچاردز و نیمان^۷، ۲۰۲۴). علاوه بر آن، کشورهای مختلف به سمت گسترش فعالیت‌های مشاور، استفاده از ظرفیت سایر مراکز رفاه اجتماعی و ایجاد ارتباط بین نهادهای اجتماعی و مدارس، برای پررنگ کردن فعالیت‌های مشاوره در مدرسه و رفع نیازهای مختلف

-
1. Rahman
 2. Social harm
 3. Schlack
 4. Opondo & Aloka
 5. CACREP
 6. Gysbers & Henderson
 7. Richards & Nieman

دانش‌آموزان گام برداشته‌اند. هم‌چنین، در پی تغییر قوانین و به‌روزرسانی برنامه‌های آموزشی در جهت تلفیق با جنبه‌های تربیتی برآمده‌اند (یوساینس^۱، ۲۰۲۵؛ ریلینگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۲؛ حکیم زاده و همکاران، ۱۴۰۲).

نتایج پژوهش وودکاک^۳ و همکاران (۲۰۲۵) بیانگر آن است که در مسیر ارتقای خدمات مشاوره مدرسه، مشاوران باید پذیرای نیازها و خواسته‌های دانش‌آموزان باشند و در طراحی برنامه‌ها، آن را اولویت خود قرار دهند. لارن^۴ (۲۰۲۴) بر اساس مروری نظام‌مند در کشورهای شرق و جنوب‌شرق آسیا، بر اهمیت حرکت از مشاوره صرفاً تکلیفی به سمت برنامه‌های مشاوره‌ای پاسخگو به نیازهای واقعی دانش‌آموزان تأکید می‌کند. به بیان وی مشاوران مدرسه باید به نیازهای عاطفی و آموزشی دانش‌آموزان توجه کرده و آن را در طراحی و اجرای برنامه‌های مشاوره‌ای دخیل سازند. یانگ^۵ و همکاران (۲۰۲۳) در بیان یافته‌های پژوهش خود بر این نکته تأکید دارند که مشاوران مدرسه باید نیازهای دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده و مشارکت فعال خانواده و جامعه را در طراحی و تدوین برنامه‌های مشاوره در نظر بگیرند. یافته‌های پژوهش الطراونه و العموش^۶ (۲۰۲۲) بیانگر آن است که مشاوران مدرسه در اردن، باید با استفاده از ابزارهای دیجیتال و رویکردهای مدرن، در طراحی خدمات مشاوره‌ای به نیازهای واقعی دانش‌آموزان توجه داشته باشند و آن را در برنامه‌ها دخیل سازند. بر اساس پژوهش شاریچ^۷ و همکاران (۲۰۲۰) دانش‌آموزان حالت دوسوگرایی نسبت به مشاور دارند. یعنی هم مشاوره را مفید و ثمربخش می‌دانند و هم نسبت به مراجعه به مشاور تردید دارند. این دوسوگرایی منبع مهمی برای مشاوران است، تا با نگاه به آن خود را تقویت نمایند و بتوانند به نیازهای متنوع دانش‌آموزان پاسخ دهند.

همچنین علی‌رغم اهمیت خدمات مشاوره مدرسه برای تمامی دانش‌آموزان، شواهد پژوهشی متعددی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر با نیازها و چالش‌های متمایزی در این زمینه مواجه هستند. یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که از اوایل نوجوانی، دختران در معرض خطر بیشتری برای تجربه خلق پایین و اضطراب قرار دارند و شواهد اخیر حاکی از

-
1. You Science
 2. Reiling
 3. Woodcock
 4. Larran
 5. Yang
 6. Al-tarawneh & Al-omoush
 7. Šarić

وخیم‌تر شدن این وضعیت است که به عنوان یک مسئله حیاتی در سلامت عمومی شناخته می‌شود (جفرسون^۱ و همکاران، ۲۰۲۶). مطالعات نشان داده‌اند که دانش‌آموزان دختر در مقایسه با پسران، نیازهای مشاوره‌ای ویژه‌ای در حوزه‌های عاطفی، روابط همسالان، تصویر بدنی و فشارهای تحصیلی دارند که عمدتاً ریشه در نقش‌های جنسیتی و انتظارات اجتماعی متفاوت دارد (جایلیان^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین، با توجه به تفاوت‌های آشکار در نیازها، آسیب‌پذیری‌ها و موانع کمک‌طلبی میان دانش‌آموزان دختر و پسر، پژوهش حاضر با هدف شناخت عمیق‌تر و دقیق‌تر، بر روی دانش‌آموزان دختر متمرکز شده است تا نتایج آن بتواند راهگشای طراحی خدمات مشاوره مدرسه متناسب با نیازهای ویژه این گروه باشد.

این مسئله که برنامه‌های تدوین شده در حیطه مشاوره و راهنمایی، خواه در عرصه جهان و یا در بعد ملی، تا چه حد توانسته باری از دوش خانواده‌ها بردارد، چه میزان دانش‌آموزان را در مواجهه با شگفتی زندگی همراهی نموده و در نهایت چه شهروندانی برای جامعه شکوفا کرده است، محل بحث و بررسی دارد. این بحث زمانی مهم‌تر می‌شود که در نظر داشته باشیم، عمده تمرکز برنامه‌های حیطه مشاوره بر توصیه‌گری تحصیلی بوده و به جنبه‌های شغلی و فردی-اجتماعی توجه چندانی نشده است. از طرف دیگر، استفاده از الگوهای مختلف مشاوره و بهره‌گیری از شیوه‌های نوین نیز مورد غفلت واقع شده است. با این تفاسیر، نیازمند درک دیدگاه دانش‌آموزان در این زمینه هستیم، تا با توجه به نیازها، خواسته‌ها و انتظاراتی که از مشاور مدرسه خود دارند، به تعبیر و تفسیر خدمات مشاوره مدرسه پرداخته و به پوشش و ترمیم نقاط ضعف و توجه به ابعاد مورد غفلت واقع شده‌ی برنامه مشاوره مدرسه دست یابیم. بنابراین، پژوهش حاضر با رویکرد پدیدارشناسانه به بررسی چالش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان دختر پیرامون خدمات مشاوره مدرسه پرداخته است.

روش

تحقیق حاضر از منظر هدف در دسته تحقیقات بنیادی قرار می‌گیرد (سکاران^۳، ۲۰۰۷)؛ زیرا در پی تولید علم در راستای درک بهتر چالش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان، پیرامون برنامه

1. Jefferson
2. Jailani
3. Sekaran

مشاوره مدرسه می‌باشد. هم‌چنین در این پژوهش از روش کیفی^۱ و راهبرد پدیدارشناسانه^۲ استفاده شد. بر اساس دسته‌بندی پارادایمی، پدیدارشناسی در دسته پارادایم‌های تفسیری^۳ قرار می‌گیرد؛ یعنی یک روش علمی که با رویکردی ذهنی به جمع‌بندی مباحث اجتماعی می‌پردازد (ساکالوفسکی^۴، ۲۰۱۹، محمدرضا قربانی، ۱۳۹۸).

میدان پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم است که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل در استان زنجان، شهر سلطانیه بودند. نمونه پژوهش نیز به شیوه نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی انتخاب شد. برای این مهم از چک‌لیست محقق ساخته استفاده شد که شامل گویه‌هایی برای شناسایی دانش‌آموزانی که تجربه بهره‌مندی از خدمات مشاوره مدرسه را داشتند، بود. ملاک‌های ورود عبارت‌اند از اینکه دانش‌آموزان دختر در بازه سنی ۱۶ تا ۱۸ سال قرار دارند، در مدارس دولتی مشغول به تحصیل‌اند که مشاور رسمی آموزش و پرورش به مدت حداقل دو روز در مدرسه حضور دارد و حداقل یک‌بار تجربه مراجعه به مشاور مدرسه را دارند. از ابتلا به اختلالات حاد روانشناختی بری هستند و بنابر تمایل خود، حاضر به شرکت در پژوهش شدند. هم‌چنین ملاک خروج، عدم تمایل به ادامه مصاحبه و عدم همکاری با پژوهشگر بود.

در این پژوهش از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته^۵ برای درک جهان پدیداری دانش‌آموزان استفاده شد و این شیوه تا زمان اشباع داده‌ها مفاهیم ادامه داشت. مصاحبه‌ها به صورت حضوری و در مدت زمان تقریبی ۴۵ دقیقه تا یک ساعت انجام شد. در مسیر انجام مصاحبه نیمه‌ساختاریافته سوالات اصلی پیش از انجام مصاحبه طراحی شده است. اما در حین انجام تحقیق نیز سوالات جدید مطرح می‌شود. یعنی با وجود اینکه ساختار کلی مصاحبه برای تمام شرکت‌کنندگان یکسان است، مصاحبه‌کننده می‌تواند در صورت لزوم سوالات دیگری نیز پرسد. در تدوین پرسش‌های پژوهش مبانی نظری و اطلاعات پژوهشگر مورد استفاده قرار گرفت.

-
1. Qualitative research method
 2. Phenomenologically
 3. Interpretive paradigm
 4. Sakalovsky
 5. semi-structured interview

برای بررسی پایایی و روایی، از چهار معیار بهره برده شد که طبق عقیده لینکلن و گوبا^۱ (۱۹۸۵) با نام قابلیت اعتماد^۲ به عنوان جایگزین روایی و پایایی در پژوهش‌های کیفی مطرح شده است. این معیارها عبارت‌اند از قابلیت اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری. در پژوهش حاضر، برای افزایش اعتبار کار بار دیگر به مصاحبه‌شوندگان رجوع و درباره نتایج از ایشان نظرخواهی به عمل آمد. جهت رسیدن به قابلیت انتقال، فرایند تحقیق در تمام مراحل به طور دقیق تشریح شده است. به منظور دستیابی به قابلیت اطمینان، از راهنمایی اساتید و صاحب‌نظران در تمام فرایند پژوهش استفاده شد و برای افزایش قابلیت تأییدپذیری، بازبینی و مرور مکرر یافته‌ها و تفسیرهای این پژوهش با نگاه به پژوهش‌های پیشین صورت گرفت.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش تحلیل مضمون به شیوه کلازی^۳ (۱۹۷۸) استفاده شد. تحلیل مضمون فرایندی برای تحلیل داده‌ها به شیوه کیفی است که با کمک آن می‌توان داده‌های متکثر و پراکنده را به اطلاعات منسجم، غنی، ژرف و تفسیری مبدل کرد. این روش شامل خواندن یافته‌های مهم و هم‌احساس شدن با افراد شرکت‌کننده، به منظور درک ایشان و استخراج جملات مهم در رابطه با پدیده مورد مطالعه، دادن مفاهیم خاص به جملات استخراج شده، دسته‌بندی مفاهیم و خوشه‌های به‌دست آمده، رجوع به مطالب اصلی و مقایسه‌ی داده‌ها، توصیف پدیده مورد مطالعه و در نهایت بازگردانی توصیف پدیده‌ها به شرکت‌کنندگان جهت بررسی اعتمادپذیری نتایج به‌دست آمده است (ادیب حاج باقری و همکاران، ۱۳۹۴).

هدف انجام پژوهش، فواید و خطرات احتمالی و فرایند و رویه اجرای آن، برای دانش‌آموزان توضیح داده شد و رضایت آگاهانه ایشان جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید. هم‌چنین، پژوهش حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره مدرسه دانشگاه تهران است و به لحاظ اخلاقی دارای شناسه اخلاق IR.UT.PSYEDU.REC.1403.110 می‌باشد.

1. Lincoln & Guba
2. Trustworthiness
3. Colaizzi

یافته‌ها

هدف پژوهش حاضر، تحلیل پدیداری چالش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان پیرامون خدمات مشاوره مدرسه می‌باشد. برای بررسی داده‌های حاصل از مصاحبه ابتدا اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان ارائه و سپس نتایج مستخرج از مصاحبه‌ها بر اساس هفت مرحله پیشنهادی کلایزی، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

نام مصاحبه‌شوندگان	جنسیت	سن	پایه تحصیلی	وضعیت تاهل
کد ۱	زن	۱۶	دهم	مجرد
کد ۲	زن	۱۷	یازدهم	مجرد
کد ۳	زن	۱۶	دهم	مجرد
کد ۴	زن	۱۶	دهم	مجرد
کد ۵	زن	۱۸	دوازدهم	متاهل
کد ۶	زن	۱۷	یازدهم	مجرد
کد ۷	زن	۱۷	یازدهم	مجرد
کد ۸	زن	۱۸	دوازدهم	متاهل
کد ۹	زن	۱۶	دهم	مجرد
کد ۱۰	زن	۱۶	دهم	مجرد
کد ۱۱	زن	۱۸	دوازدهم	مجرد
کد ۱۲	زن	۱۷	یازدهم	مجرد

در ادامه ابتدا فرایند طی شده برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه به شیوه کلایزی، برای نمونه کوچکی از مضامین به دست آمده شرح داده می‌شود و در نهایت نتایج نهایی حاصل شده، به شکل جدول نمایش داده می‌شود.

مرحله اول

پس از انجام مصاحبه‌ها به صورت حضوری، متن تمام مصاحبه‌ها به شکل مکتوب درآمد، تا آماده بررسی گردد. سپس مطابق مرحله اول شیوه کلایزی، متن هر مصاحبه چندین بار مورد مطالعه دقیق قرار گرفت، تا اشراف کامل نسبت به مقصود مصاحبه‌شونده حاصل گردد.

مرحله دوم

در مرحله دوم از میان متون بررسی شده، عبارات معنی‌دار که ما را در دریافت مقصود مصاحبه‌شونده یاری می‌رساند، استخراج شد و به این شیوه تمام متون مورد بررسی قرار گرفت، تا عبارات معنی‌دار مشخص شوند.

مرحله سوم

پس از مشخص کردن عبارات معنادار در مرحله قبل، نوبت به تشکیل واحدهای معنایی از طریق صورت‌بندی مفاهیم اولیه می‌رسد. در این مرحله، بر اساس تفکر زیربنایی هر عبارت، یک مفهوم به آن عبارت تعلق می‌گیرد. این مفهوم، معرف بنیان و منشأ زیربنایی آن عبارت می‌باشد.

جدول ۲. فرایند تشکیل واحدهای معنایی

عبارات معنادار	واحد معنایی
وقت کافی برای مشاوره نیست. مشکل من ضروری بود و نیاز به پیگیری در همان زمان داشتم و مشاور آن روز تدریس داشتند. به نظرم مشاور نباید تدریس کنند. من نگران می‌شوم، سر کلاس که درس می‌دهند، وقتی به من نگاه می‌کنند، یاد صحبت‌های اتاق مشاوره بیفتند. وقتی امتحان درس تفکر ۲۰ می‌شوم، با اینکه می‌دانم درسم را خوانده‌ام، اما احساس می‌کنم این نمره به خاطر احساس ترحم مشاور نسبت به من است. کد ۴	نیاز به ارتباط بیش‌تر با مشاور
دوست داشتم جلسات ادامه پیدا کند. در زمینه‌های دیگر هم حرف بزنیم. درگیری‌های ذهنی زیادی دارم. چیزهایی توی ذهنم بود، که می‌گفتم کاش مشاور درباره آن‌ها سوال کند و من جواب دهم. خودم خجالت می‌کشیدم. بعضی موقع‌ها دوست دارم، گسترده‌تر صحبت کنند. مثلاً درباره مسائل خانواده. کد ۸	نیاز به ارتباط بیش‌تر بدون حس خجالت و شرم

مرحله چهارم

در چهارمین مرحله از تجزیه و تحلیل داده‌ها، فرایند دسته‌بندی واحدهای معنایی مشخص شده در بخش قبل، در قالب مضامین فرعی، آغاز می‌شود. به این شکل که بخش‌هایی از مفاهیم که ارتباط بیش‌تری با یک‌دیگر دارند، دسته‌ای از مفاهیم فرعی را تشکیل می‌دهند که خود شاکله‌ای برای نشان دادن مضمون اصلی می‌باشد. در واقع، در شیوه کلاسیک گروهی از مفاهیم که منعکس‌کننده موضوع مشترکی هستند، یک دسته از مضامین فرعی را تشکیل می‌دهند. سپس گروه‌هایی از مضامین فرعی که باهم ارتباط دارند، در ترکیب با یک‌دیگر ساختار متمایزی از مضامین اصلی را ایجاد می‌نمایند.

مرحله پنجم

پس از استخراج تمام مضامین فرعی و اصلی در مراحل قبل، در گام پنجم از شیوه کلایزی، مضامین اصلی احصا شده مورد بررسی، تبیین و تشریح قرار می‌گیرد. به این صورت که محقق، تمامی معانی و مضامین فرعی استخراج شده از متن را مورد مطالعه قرار می‌دهد، تا بتواند بر تجارب شرکت‌کنندگان اشراف پیدا کند و توصیف جامعی از کیفیت تجارب ایشان به‌دست آورد. این توصیف جامع، به کمک بازخوانی مفاهیم اولیه و مضامین فرعی و سپس تشریح مضامین اصلی صورت می‌گیرد. در ادامه به تشریح مضامین اصلی و فرعی به‌دست آمده می‌پردازیم و برای تبیین هر مضمون نمونه‌هایی از صحبت‌های مشارکت‌کنندگان را بیان می‌کنیم.

اولین مضمون اصلی: انتظارات حوزه مشاوره مدرسه

عنوان اولین مضمون اصلی استخراج شده، انتظارات حوزه مشاوره مدرسه می‌باشد. این مضمون، منعکس‌کننده خواسته‌ها و نیازهای موجود در فضای مدرسه، میان سه ضلع دانش‌آموز، مشاور و معلم است. عنوان مضامین فرعی موجود در بطن این مضمون، عبارت‌اند از انتظارات واقع‌بینانه دانش‌آموزان از مشاور، انتظارات ایده‌آل دانش‌آموزان از مشاور، انتظارات مشاور از دانش‌آموزان، انتظارات دانش‌آموزان از یک‌دیگر و انتظارات دانش‌آموزان از مدیر و معلمان. بررسی این مضمون ما را به این باور رساند که دانش‌آموزان نیازهایی در رابطه با خدمات مشاوره دارند که برآورده شدن آن سبب ایجاد اعتماد و اطمینان خاطر نسبت به مشاور شده و ایشان را نسبت به ادامه مسیر مشاوره امیدوار می‌کند.

مضمون فرعی: انتظارات واقع‌بینانه دانش‌آموزان از مشاور

انتظارات واقع‌بینانه دانش‌آموزان، بیان‌کننده خواسته‌های منطقی و معقول دانش‌آموزان است که انتظار برآورده شدن آن در رابطه با مشاور مدرسه را دارند. از جمله این انتظارات رازداری، امنیت، اعتماد و حمایت‌گری مشاور می‌باشد. می‌توان گفت، شاکله و نقطه تمرکز این نیاز رازداری است که با محقق شدن آن، سایر نیازها و خواسته‌ها نیز در جهت تحقق یافتن حرکت می‌کند. «رازدار باشد، مثل رفیق باشد. سوءاستفاده نکند. از آن حرف‌های محرمانه بعداً استفاده نکند. احساس امنیت کنم و بتوانم همه حرف‌هایم را بزنم.» (کد ۲۵) «نگران بودم برخی صحبت‌هایم را به مدیر بگویند و استرس داشتم. اما بعد از رفتن از اتاق

مشاوره، حس خوبی داشتم. حس کردم تنهایی نمی‌توانم از پس مشکلاتم بربیایم. بعد هم که دیدم صحبت‌هایم را به مدیر نگفتند، اعتمادم بیش‌تر شد.» (کد ۷)

مضمون فرعی: انتظارات ایده‌آل دانش‌آموزان از مشاور

انتظارات ایده‌آل دانش‌آموزان بیانگر آن دست‌خواسته‌ها و نیازهایی است که با وجود تاثیر بر ارتقای مشاوره مدرسه، با نظر به وضعیت حاضر مشاوره مدرسه و با توجه به سطح فعلی نظام آموزشی، حالت ایده‌آل‌گرایانه یافته و حداقل فعلاً قابل دسترس نیست. مواردی از قبیل افزایش ساعات مشاوره، بالا رفتن طول مدت جلسات مشاوره و یا اختصاص روز ویژه به خدمات مشاوره در هفته، در شرایط فعلی میسر و قابل دست‌یابی نیست و نیازمند تحولی شگرف در نظام آموزشی کشور هستیم، تا آن افق‌های ایده‌آل‌گرایانه به جهان واقعیت نزدیک شود. البته در این مفهوم فرعی برخی انتظارات نیز وجود دارد که منطقی و قابل تحقق نمی‌باشد. مثلاً ارائه راه‌حل‌های آسان و یا مسن و باتجربه بودن مشاور. «دوست داشتم بیش‌تر صحبت کنم. اما وقت کلاس اجازه نمی‌داد. کاش ساعت‌های مشاوره بیش‌تر شود و یک روز را به آن اختصاص دهند؛ مثلاً پنجشنبه‌ها. خارج از روزهای درس باشد، تا بچه‌ها کار درسی نداشته باشند.» (کد ۵) «انتظار داشتم وقتی مشکل را گفتم، راه‌حل آسان باشد و به رابطه برگردم. اما راه‌حل دورتر شد. واقعاً دو هفته بعد از مشاوره احساس افسردگی داشتم.» (کد ۸)

مضمون فرعی: انتظارات دانش‌آموزان از یک‌دیگر

انتظارات دانش‌آموزان از یک‌دیگر بیان‌گر خواسته‌هایی است که دانش‌آموزان پیرامون مسائل مشاوره از یک‌دیگر دارند. مصاحبه‌شوندگان انتظار دارند، در مورد مسائل شخصی و علت مراجعه به مشاور، به حریم خصوصی‌شان احترام گذاشته شود و به جای کنجکاوی درباره مشکلات یک‌دیگر، از راهنمایی‌های مشاور بهره ببرند. وجود جو صمیمی و همدلانه در مدرسه می‌تواند به تحقق این مورد کمک کند. «منی‌خواستم بچه‌ها بدانند با مشاور صحبت کرده‌ام؛ چون فکر می‌کنند روانی هستم. من به بچه‌ها نگفتم. بچه‌ها پیش داور می‌کنند، که حتماً تو مشکلی داری و آن را بیش از حد بزرگ می‌کنند.» (کد ۷) «کاش مشاور بتواند به دانش‌آموزان یاد بدهد که هرکس زندگی خودش را دارد.» (کد ۹)

مضمون فرعی: برداشت دانش‌آموزان از انتظارات مشاور

به بیان مصاحبه‌شوندگان، مشاوران گاه انتظاراتی از دانش‌آموز دارند که برخی از این انتظارات نشان‌دهنده درک نادرست از مفهوم مشاوره است و برخی نشان از محول شدن وظایف غیرتخصصی در مدرسه به مشاور دارد. مواردی از قبیل تایید و قبول صحبت‌ها و یا رعایت برخی مسائل و قوانین، از جمله مسائل مذهبی عنوان انتظاراتی است که از سمت مصاحبه‌شوندگان مطرح گشت. «درباره پیامد کارهای اشتباه سرکلاس صحبت می‌کردند و انتظار داشتند حرف‌هایشان را قبول کنیم.» (کد ۳) «انتظار داشتند وقتی می‌گویند رابطه با پسرها بد است، ما حتماً قبول کنیم.» (کد ۱۰)

مضمون فرعی: انتظارات دانش‌آموزان از مدیر و معلمان

انتظارات دانش‌آموزان از مدیر و معلمان، بیان‌گر آن دست‌خواسته‌هایی است که دانش‌آموزان از مدیر و معلمان دارند، تا در زمینه رابطه دوسویه دانش‌آموز و مشاور رعایت نمایند. خواسته‌هایی از قبیل اهمیت به مشاوره، توجه به خصوصی و محرمانه بودن این رابطه و احترام به دانش‌آموزان از جمله انتظارات موجود در بطن این مضمون فرعی است. در واقع، دانش‌آموزان از معلمان و مدیر می‌خواهند، تا فرصت بیش‌تری به شکل‌گیری رابطه مشاور_دانش‌آموز دهند و در مسیر رشد و بالندگی آن یاری‌گر باشند. «انتظار داشتم مدیر و معلم من را درک کنند که نکردند و مشاور این کار را کرد. خودم صلاح خودم را بهتر تشخیص می‌دهم، اما مدیر به این صلاح احترام نمی‌گذارد. بعد از آن مجبوراً روبه‌رو شدن با دفتر ترس دارم.» (کد ۲) «داشتیم صحبت می‌کردیم، که وارد اتاق شدند و من صحبت‌هایم را گم کردم. به نظرم بهتر است، اتاق مشاوره جدا از اتاق پرورشی باشد.» (کد ۵)

دومین مضمون اصلی: چالش‌ها و دغدغه‌های حوزه مشاوره مدرسه

چالش‌ها و دغدغه‌های حوزه مشاوره مدرسه، عنوان دومین مضمون اصلی پژوهش حاضر می‌باشد. این مضمون اصلی به دنبال تبیین بخش عمده‌ای از نگرانی‌های موجود در حیطه مشاوره مدرسه است و خود به چهار مضمون فرعی چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مشاور، چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با یک‌دیگر، چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مدیر و معلمان و چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با خانواده تقسیم می‌شود. به طور خلاصه می‌توان گفت دانش‌آموزان دغدغه‌ها و

نگرانی‌هایی دارند که مانع از ایجاد رابطه ایمن با مشاور می‌شود و مدیر و معلمان، سایر دانش‌آموزان و خانواده نیز در شکل‌دهی به این چالش‌ها تاثیرگذار هستند.

مضمون فرعی: چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مشاوره

چالش‌ها و دغدغه‌هایی مانند درک نشدن از طرف مشاور، شک در واقعی بودن مشاوره و ترس از دلسوزی، از جمله مهم‌ترین نگرانی‌هایی است که مصاحبه‌شوندگان پیرامون رابطه با مشاور مطرح نمودند. در واقع، شک در حمایت واقعی و موثر بودن همدلی مشاور، مهم‌ترین دغدغه‌ای است که دانش‌آموزان هنگام مراجعه به مشاور با خود دارند. کیفیت مشاوره می‌تواند تعیین‌کننده صحت این نگرانی باشد. «می‌ترسیدم درک نشوم و حرف‌هایم مسخره به نظر بیاید. مشاور دوره راهنمایی یک‌بار به من گفتند، تو مگر چه سنی داری که این‌ها را تجربه کردی. با من طوری رفتار کردند که پشیمان شدم.» (کد ۳) «بچه‌ها خجالت می‌کشند و می‌ترسند درباره روابطشان با مشاور صحبت کنند و مشاور سرزنششان کند. مثلاً رابطه با جنس مخالف انگار قبحی دارد که نمی‌شود گفت.» (کد ۱)

مضمون فرعی: چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با یک‌دیگر

دانش‌آموزان چالش‌ها و دغدغه‌هایی پیرامون مشاوره دارند که در رابطه‌شان با یک‌دیگر ریشه دارد. از جمله این نگرانی‌ها بدبینی و تمسخر مشاور، راهنمایی یک‌دیگر بدون درک درست از مشکلات، تمسخر و بی‌احترامی به یک‌دیگر است. لذا این دغدغه‌ها، مانع ایجاد ارتباط موثر و تردید در درست بودن مراجعه به مشاور می‌شود. «بعضی‌ها می‌گفتند راست می‌گوید. بعضی‌ها می‌گفتند او خیر تو را نمی‌خواهد. برای چه حرف‌هایت را گفتی. برای مشاور این چیزها مهم نیست. من هم آدمی هستم که سریع تحت تاثیر حرف‌های دیگران قرار می‌گیرم. وقتی مشاور حرف زد قبول کردم. اما بعد که بچه‌ها این‌ها را گفتند، باز هم قبول کردم.» (کد ۶) «بچه‌ها رفتارشان درست نیست. مسخره‌ام می‌کنند و می‌گویند ضعیف هستم.» (کد ۹)

مضمون فرعی: چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مدیر و معلمان

دانش‌آموزان برخی مشکلات و مسائل را مطرح نمودند که منشأ آن را باید در رابطه با مدیر و یا معلمان جست‌وجو کرد. مواردی از قبیل درک نادرست مشکلات و افزودن به اضطراب و نگرانی‌ها، با استفاده از اهرم‌های موجود و سرزنش و صحبت‌های ناراحت‌کننده از جمله این موارد است. این مشکلات می‌تواند بر رابطه دانش‌آموز و مشاور تاثیر بگذارد؛ به این

صورت که برخی از موارد، مثل ایجاد جو منفی در مدرسه، سبب ایجاد نگرانی و تنش زیاد در دانش‌آموزان شده و برخی موارد مانند درک نادرست از اهمیت مشاوره، باعث خدشه به جایگاه مشاور می‌شود. «معلم‌ها با نمره تهدید می‌کنند و نگرانی و اضطراب ما را درباره نمره و امتحان زیاد می‌کنند. بعضی‌ها هم زنگ کلاس اجازه نمی‌دهند به اتاق مشاوره برویم.» (کد ۴) «منی توانیم راحت با معلم‌ها و مدیر صحبت کنیم. مدیر بچه‌ها را زیاد دعوا می‌کند و توصیه‌هایی برای ما دارد که خودش به آن عمل نمی‌کند.» (کد ۱۲)

مضمون فرعی: چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با خانواده
با نگاهی کمی گسترده‌تر از حیطه مدرسه و نظام آموزشی، دانش‌آموزان چالش‌ها و دغدغه‌های متعددی در رابطه با والدین دارند. این چالش‌ها و مسائل در مدرسه رخ می‌نماید، و قابل ارزیابی در رابطه با مشاور است. مواردی از قبیل درک نشدن، ترس از بیان مسائل و مشکلات و لحن دستوری و تحکم‌آمیز بر مسیر ساختن رابطه سالم میان نوجوان و والدین سایه افکنده است. «منی دانستم آیا درست است که این موضوع را به پدرم بگویم یا نه. درباره مادرم مطمئن بودم که درکم نخواهد کرد.» (کد ۲) «مادرم مرا سرزنش کرد و گفت چرا فقط تو درگیر این مسائل می‌شوی. چرا همه این‌ها را به مشاور گفتی. حالا قرار است همه بفهمند.» (کد ۷)

مرحله ششم

در مرحله ششم از مراحل تجزیه و تحلیل کلایزی، توصیف کامل از نیازها و چالش‌های دانش‌آموزان پیرامون خدمات مشاوره مدرسه، به یک ساختار کلی بنادین تبدیل می‌شود. برای این منظور، جدولی تدوین گشته و تمام واحدهای معنایی، مضامین فرعی و اصلی به صورت مشروح در آن ذکر شده است.

جدول ۳. مضامین اصلی، مضامین فرعی و مفاهیم اولیه

مفاهیم اولیه	مضامین فرعی	مضامین اصلی
رازداری در قبال مدیر و خانواده		انتظارات حوزه
حمایتگری		مشاوره مدرسه
انتقال حس امنیت	انتظارات واقع‌بینانه	
مشاور پل ارتباطی میان دانش‌آموزان و مدیر	دانش‌آموزان از مشاور	
استفاده از دانش‌آموزان برای انتقال خواسته به مشاور		
(طرح همیار مشاور)		

مفاهیم اولیه	مضامین فرعی	مضامین اصلی
اجازه انتقال احساسات شخصی به دانش آموز و گریه کردن در حضور مشاور عدم سوءاستفاده از مشکل دانش آموز تشخیص احساسات درونی با توجه به صحبت‌های ظاهری ارتباط نزدیک بدون حس شرم و خجالت پرسیدن سوال برای باز شدن بحث صحبت گسترده‌تر درباره مسائل (دوستی با جنس مخالف، مسائل جنسی و خانواده) تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان برگزاری کارگاه برای دانش آموزان متاهل و مجرد به صورت جداگانه صحبت درباره مباحث لازم برای زندگی (نحوه شناخت آدم‌ها، تلاش برای رسیدن به اهداف و...) فرصت بیش‌تر برای صحبت با مشاور در طول سال تحصیلی ایجاد فضای خصوصی و امنیت و آرامش در اتاق مشاور برگزاری کارگاه‌های آموزشی متنوع در طول سال تحصیلی صداقت در عمل به گفته‌ها و حفظ وعده‌ها	انتظارات حوزه مشاوره مدرسه	انتظارات ایده‌آل دانش آموزان از مشاور
اختصاص ساعت بیش‌تر در هفته به حضور مشاور در مدرسه اختصاص ساعت ویژه به مشاوره در برنامه درسی هفتگی وقت گذراندن بیش‌تر با مشاور خارج از مدرسه شناسایی دانش آموزان مشکل‌دار ارائه راه‌حل‌های آسان تایید راه‌حل‌های دانش آموز صحبت با دانش آموزان متاهل به همراه همسرانشان بیش‌تر شدن زمان مشاوره (بیش از ۴۵ دقیقه) سن بیش‌تر و باتجربه بودن مشاور		
تایید صحبت‌ها قبول توصیه‌ها اجرای راه‌حل‌ها مسئولیت‌پذیری	برداشت دانش آموزان از انتظارات مشاور	

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
		پذیرش نصیحت و دستور رعایت پوشش مناسب رعایت قوانین مدرسه
		توجه به منحصر به فرد بودن مشکل هر فرد درک مسئله رازداری کنجکاوی نکردن درباره علت مراجعه به مشاور داشتن دغدغه‌ها و فکرهای درست احترام به قوانین مدرسه احترام به حریم شخصی یک‌دیگر محبت به جای حسادت ایجاد فضای صمیمی و دوستانه به جای یارکشی اعتماد به مشاور به جای دوست صحبت درباره رابطه با جنس مخالف و مسائل جنسی با مشاور
انتظارات حوزه مشاوره مدرسه	انتظارات دانش‌آموزان از یک‌دیگر	
		توجه به نیازهای دانش‌آموزان درک حریم شخصی احترام به حق بیان عقاید صحبت با لحن مناسب تحقیق نکردن تشویق کردن درک کردن مشکلات درک اهمیت مشاوره جدا کردن اتاق مشاوره از اتاق پرورشی اجازه استفاده از ساعات درسی برای مشاوره شوخی طبعی در کنار جدی بودن برگزاری کارگاه‌های آموزشی مختلف
		ترجیح جلسات فردی به گروهی ترس از بیان مشکل ترس از فهمیده نشدن ترس از انتقال صحبت‌ها به مدیر و اولیا ترس از اضافه شدن مشکل جدید قانع نشدن با حرف‌های مشاور شک در توانایی علمی شک در واقعی بودن همدلی
چالش‌ها و دغدغه‌های حوزه مشاوره مدرسه	چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مشاور	

مفاهیم اولیه	مضامین فرعی	مضامین اصلی
شک در کافی بودن تلاش‌ها مشغله بالای مشاور دسترسی سخت به مشاور برآورده نشدن نیاز فوری به مشاور کاربری غیرمشاوره‌ای اتاق مشاوره ترس از دلسوزی مشاور سرکلاس درس تداخل ساعات کلاس و ساعات مشاوره بالا بودن هزینه مراجعه به مشاوران خارج از مدرسه		
تمرکز درباره جنس مخالف رواج الفاظ نادرست و تمسخر شرم از بیان مشکل به مشاور وجود نگرانی و اضطراب درک نادرست و بزرگ‌نمایی مشکلات یک‌دیگر قضاوت نادرست سرزنش مراجعان به مشاور متهم کردن مراجعان به مشاور به ضعیف بودن بدبینی به راهنمایی‌های مشاور مسخره کردن توصیه‌های مشاور لجبازی با مشاور سبک شمردن جایگاه مشاوره در مدرسه ایجاد شک درباره رازداری مشاور بی‌احترامی به یک‌دیگر سوءاستفاده از نقاط ضعف یک‌دیگر قلدری و اذیت و آزار یک‌دیگر ارائه راهنمایی‌های غلط به یک‌دیگر تهدید یک‌دیگر تفرقه و عدم هماهنگی در کلاس کمبود اطلاعات جنسی رفتارهای خلاف قوانین مدرسه	چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با یک‌دیگر	چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مشاوره مدرسه
نبود جو همدلانه در مدرسه میان دانش‌آموزان، معلمان و مدیر استفاده از نمره به عنوان اهرم فشار توسط معلمان صادق نبودن مدیر و عمل برخلاف توصیه‌های خود عدم رازداری از طرف مدیر	چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با مدیر و معلمان	

مفاهیم اولیه	مضامین فرعی	مضامین اصلی
سرزنش دانش‌آموزان دخالت در مسائل شخصی انتقال احساس ناکافی بودن به دانش‌آموزان صحبت با لحن بد و دستوری بی‌احترامی به دانش‌آموز افراط و تفریط از سوی معلمان (انتقال استرس زیاد یا بی‌خیالی) بی‌معنا بودن تلاش‌های درسی برای معلمان ایجاد حس بی‌انگیزه‌گی در دانش‌آموزان از طرف معلمان نپذیرفتن انتقادات تدریس معمولی و یکنواخت معلمان کمبود امکانات در کلاس درس		چالش‌ها و دغدغه‌های حوزه مشاوره مدرسه
سرزنش مداوم درک نکردن مشکلات و مسائل مقصدانستن دانش‌آموز لحن دستوری و نامناسب اجازه صحبت ندادن ترس از فهمیدن برخی مسائل (دوستی و جنس مخالف) نبود رازداری در فضای خانه نبودن ارتباط موثر در خانه وجود مشکلات خانوادگی خودداری از انتقال اطلاعات و توضیحات درباره نوجوانی مستبد و خودرای بودن پدر و مادرها احساس شکست دانش‌آموز در رابطه با پدر و مادر ناتوانی دانش‌آموز از بیان مشکلات جنسی ناتوانی دانش‌آموز در بیان مشکلات عاطفی	چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در رابطه با خانواده	

مرحله هفتم

در مرحله آخر از مراحل تحلیل داده‌ها، نتایج نهایی حاصل شده در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت و از ایشان خواسته شد، تا نظر خود پیرامون این مسئله را در قالب سه سوال زیر اعلام نمایند:

- آیا مطالب گردآوری شده منعکس‌کننده تجارب شما در رابطه با خدمات مشاوره مدرسه می‌باشد؟

۲. اگر مغایرتی وجود دارد، لطفاً مطالبی را که قابل حذف یا افزودن می‌باشد بیان نمایید.
۳. اگر نکاتی وجود دارد که می‌تواند به تکمیل اطلاعات فوق کمک نماید، لطفاً آن را بیان نمایید.

بحث و نتیجه‌گیری

در پی کاوش چالش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان پیرامون خدمات مشاوره مدرسه، انتظارات حوزه مشاوره مدرسه عنوان اولین مضمون اصلی به‌دست آمده از تحلیل داده‌ها است. یکی از مضامین فرعی این بخش انتظارات واقع‌بینانه دانش‌آموزان از مشاور است. مشارکت کنندگان بیان نمودند که مهم‌ترین نیاز و انتظاری که از مشاور دارند، رازداری است. هنگامی که این اصل مهم مشاوره‌ای رعایت شود، می‌توانند با اعتماد و اطمینان بیش‌تر به ادامه مسیر امیدوار شوند. نتایج پژوهش سپاهی و همکاران (۱۴۰۴) نشان داد، رازداری مشاوران رابطه مثبت و معناداری با سطح اعتماد دانش‌آموزان دارد. هم‌چنین بین میزان رازداری ادراک شده و سطح اثربخشی مشاوره نیز ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. یافته‌ها تاکید می‌کند، پایبندی مشاوران به اصول محرمانگی اطلاعات، نقش کلیدی در کیفیت رابطه درمانی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند مشاوره ایفا می‌کند. بر اساس نتایج پژوهش رودی (۱۴۰۲)، مشاوران برای بهبود جایگاه خود باید پذیرای نیازها و خواسته‌های دانش‌آموزان باشند و در طراحی و تدوین برنامه‌های حیطه مشاوره، آن را مبنای کار خود قرار دهند. به زعم وی، مهم‌ترین نیاز دانش‌آموزان در رابطه با مشاور، حمایتگری و برقراری ارتباط مناسب است. علاوه بر آن، ابویزید^۱ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش خود بیان نموده‌اند که دانش‌آموزان مالزیایی درباره صحبت با مشاور، دچار شک و تردید هستند و از مسئله رازداری واهمه دارند. ایشان نگران‌اند با مراجعه به مشاور سایر اولیای مدرسه نیز در جریان مشکلاتشان قرار گیرند.

دسته دیگری از انتظارات دانش‌آموزان نسبت به مشاور حالت ایده‌آل‌گرایانه یافته است. البته نه به این دلیل که ماهیتاً اشتباه و دور از ذهن باشد. بلکه با توجه به شرایط فعلی نظام آموزشی قابل دسترسی نیست. مشارکت کنندگان در این زمینه بیان نمودند که علاقه دارند، زمان بیش‌تری را با مشاور سپری کنند. مثلاً برخی از ساعات برنامه هفتگی، به درس روانشناسی با حضور مشاور اختصاص داده شود. علاوه بر آن امکانات فیزیکی مناسب برای

1. Abu Yazid

اتاق مشاوره و فضای محرمانه محیا گردد. چرا که استفاده اشتراکی از اتاق مشاوره و محول کردن وظایف غیرمشاوره‌ای در این فضا سبب بروز مشکلاتی شده است. بر اساس پژوهش ریلینگ و همکاران (۲۰۲۲)، توسعه کمی و کیفی مشاوره در نروژ به جایی رسیده است که مشاوران رفاهی از دفاتر رفاه محلی اداره کار و رفاه^۱ این کشور، در مدارس شروع به فعالیت نموده‌اند و این مورد سبب افزایش ارتباط نهاد آموزشی با سایر نهادهای اجتماعی و ارائه خدمات فراتر از خدمات تحصیلی، به دانش‌آموزان نیازمند حمایت شده است. پژوهش سون هیونگ و وو گیانگ^۲ (۲۰۲۱) بیانگر آن است که آموزش و پرورش ویتنام در ادامه درک ضرورت ارتقای خدمات مشاوره مدرسه، در پی اصلاح نواقص بوده و به دنبال تقویت ابعاد خود در زمینه تامین نیروی انسانی و امکانات فیزیکی برآمده است، تا از این طریق بتواند جذب دانش‌آموزان به سمت مشاوره را افزایش دهد. نتایج پژوهش برینر و دمیسیس^۳ (۲۰۱۸) نشان می‌دهد، ایالات متحده آمریکا در پی گسترش خدمات مشاوره مدرسه، به دنبال تامین نیروی انسانی مورد نیاز، ایجاد فضای محرمانه برای دانش‌آموزان و به حداقل رساندن زمان ازدست رفته کلاس درس، برای دانش‌آموزان مراجعه‌کننده برآمده است و برای جا نماندن از عرصه رقابت جهانی، هماهنگ‌کنندگانی را برای ایجاد ارتباط مدرسه و فضای ارائه خدمات اجتماعی خارج از مدرسه، تعیین نموده است.

با وجود اینکه در پژوهش حاضر، مصاحبه‌ای با مشاوران انجام نشد، اما با توجه به صحبت‌های شرکت‌کنندگان مفاهیمی به دست آمد، مبنی بر انتظاراتی که مشاوران مدرسه در ارتباط با دانش‌آموزان دارند. برخی از مشارکت‌کنندگان در جلسه مشاوره به این باور رسیدند که مشاور انتظار دارد، تمام صحبت‌هایش پذیرفته و تایید شود. وجود چنین فضایی سبب کاهش تمایل دانش‌آموزان به استفاده از خدمات مشاوره بوده است. در پژوهش جابر و الحروب^۴ (۲۰۲۳) که با رویکرد کیفی و پدیدارشناسانه انجام شد، مشاوران مدرسه در لبنان بیان نمودند که اگر انتظارات دانش‌آموزان مبنی بر پذیرفته شدن و تایید شدن صحبت‌ها برآورده نشود، اعتماد لازم شکل نمی‌گیرد و این مسئله می‌تواند منجر به کاهش تمایل آنان به استفاده از خدمات مشاوره شود. در پژوهش اندرونیکیک^۵ و همکاران (۲۰۱۳) این گونه نتیجه‌گیری شده

1. NAV offices
2. Son Huynh & Vu Giang
3. Brener & Demissie
4. Jaber & Al-Hroub
5. Andronic

است که دانش‌آموزان در ارتباط با مشاور در قدم اول نیازمند اعتماد هستند، تا بتوانند رابطه شفاف‌تر و پایدارتری داشته باشند.

انتظار رازداری و اعتمادی که دانش‌آموزان در فضای ارتباطی خود با مشاور مدرسه دارند، به ارتباط ایشان با معلمان و سایر دانش‌آموزان نیز بسط پیدا می‌کند. به‌طوری که هنگام مراجعه به اتاق مشاوره دوست ندارند، درباره علت آن با دوستان خود صحبت کنند و مورد هجوم سوال‌های کنجکاوانه‌شان قرار گیرند. به بیان شاریچ و همکاران (۲۰۲۰)، دانش‌آموزان از مسئله انگ اجتماعی که با مراجعه به مشاور در فضای مدرسه ایجاد می‌شود واهمه دارند. علاوه بر گروه دوستان، دانش‌آموزان از معلمان و مدیر مدرسه نیز می‌خواهند که این فضای محرمانه و شخصی را برایشان محترم بشمارند و با کنجکاوی‌ها و پرسش و پاسخ‌های غیرضروری، به فضای مشاوره آسیب وارد نکنند. گيسا^۱ و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهش خود چنین عنوان کرده‌اند که مشاوران، مدیران و معلمان باید مرزهای مشخصی برای حفظ حریم خصوصی دانش‌آموزان تعیین کنند، تا دانش‌آموزان با اطمینان بیش‌تری به جلسات مشاوره مراجعه کنند.

با بررسی مفاهیم مطرح شده پیرامون چالش‌ها و دغدغه‌های دانش‌آموزان در حوزه مشاوره، آنچه حاصل شد این بود که دانش‌آموزان در چهار حوزه مهم رابطه با مشاور، هم سالان، معلمان و خانواده دارای دغدغه‌ها و نگرانی‌هایی هستند. در واقع علاوه بر مسئله رازداری، مهم‌ترین دغدغه‌ای که دانش‌آموزان در رابطه با مشاور دارند، دغدغه کارایی مشاوره است. نایس^۲ و همکاران (۲۰۲۵) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان در مسیر انتخاب رشته‌های دانشگاهی از کارایی مشاوره رضایت نداشتند. اما افزایش ارتباط با مشاور سبب بهبود ادراک ایشان از اثربخشی مشاوره شده است. در پژوهش یآوری (۱۳۹۶) نیز عنوان شده است که مشاوران از کارایی خود در زمینه هدایت تحصیلی رضایت دارند؛ درحالی که دانش‌آموزان چنین برداشتی نداشته‌اند. وجود چنین شکاف‌هایی نشان از آن دارد که کارکرد برنامه مشاوره در عمل با آرمان‌های ترسیمی هنوز فاصله زیادی دارد. گاه‌ها دانش‌آموزان بین وضعیت آشنای صحبت با دوستان و موقعیت غیرآشنای مراجعه به مشاور، دچار تردید می‌شوند و این مورد دومین چالش را پیش روی‌شان قرار می‌دهد. معمولاً دوستان شک و تردید درباره مشاور را دامن می‌زنند و اثربخشی آن را زیر سوال می

1. Geesa

2. Nice

برند. ویلامور^۱ و همکاران (۲۰۲۴) چنین عنوان کرده‌اند که نگرش مثبت همسالان نسبت به مشاوره، می‌تواند باعث افزایش تمایل دیگر دانش‌آموزان به استفاده از خدمات مشاوره‌ای شود. بر مبنای پژوهش دوان^۲ و همکاران (۲۰۲۰)، بسیاری از دانش‌آموزان به دلیل تردید، نگرش منفی همسالان و نداشتن اطمینان نسبت به اثربخشی مشاوره، از کمک‌خواهی اجتناب می‌کنند. کاویانی و همکاران (۱۳۸۱) نیز در پژوهش خود بیان می‌کنند که نوع رفتار مشاور سبب شکل‌گیری دیدگاه خاصی در دانش‌آموزان می‌شود. این دیدگاه در میان دانش‌آموزان تسری یافته و بر ادامه روند مشاوره تاثیر می‌گذارد.

چالش مهمی که دانش‌آموزان در رابطه با خانواده مطرح نمودند، نشان از عدم آگاهی و دانش لازم در زمینه ارتباط با نوجوان دارد که می‌تواند بر روی خدمات مشاوره سایه افکند. بر اساس پژوهش هیراتا و اوزاوا^۳ (۲۰۲۳)، مشاوران برای بهبود و توسعه خدمات خود نیازمند ارتباط با اولیای مدرسه و اولیای دانش‌آموزان هستند، تا با همکاری ایشان ابعاد خدمات مشاوره را وسعت بخشند. توسعه کمی مشاوره در ژاپن توانسته تا حدودی موجب تحقق این امر شود. چالش بعدی معلمان و مدیر هستند که در مواقع مورد نیاز، خود را موظف به راهنمایی دانش‌آموزان می‌دانند و معمولاً اصرار به انجام این کار به شیوه خاص خود دارند. دغدغه مهم بعدی دانش‌آموزان در رابطه با مدیر و معلمان که کم‌تر به آن توجه می‌شود، تعریف نقش‌های متفاوت برای مشاور است. به‌صورتی که معمولاً مشاوران علاوه بر حضور در اتاق مشاوره، به عنوان معلم سر کلاس نیز حضور می‌یابند. به بیان دانش‌آموزان این مورد به کارایی مشاوره لطمه وارد می‌کند. زیرا پویایی ارتباطی میان مشاور_دانش‌آموز با معلم_دانش‌آموز متفاوت است. این بخش از یافته پژوهش قربت دارد با حاصل پژوهش گریفیثس^۴ و همکاران (۲۰۱۷) که با بررسی وضعیت مشاوره مدرسه در ترکیه و سایر کشورهای خاورمیانه به این نتیجه رسیده است که در این کشورها، جایگاه مشاوره مدرسه به طور دقیق تعریف نشده و واگذاری وظایف غیرتخصصی به مشاوران، مانع توسعه حرفه‌ای خدمات مشاوره مدرسه است. مطابق پژوهش الطراونه و العموش (۲۰۲۲) محول نمودن وظایف غیرتخصصی، از جمله امور اداری، تدریس و کنترل انضباطی دانش‌آموزان باعث اتلاف وقت، کاهش تمرکز و ابهام نقش مشاوران در مدرسه شده است. هم‌چنین ورود مدیر

1. Villamor

2. Doan

3. Hirata & Ozawa

4. Griffiths

و معلمان به فرایند مشاوره، از جمله حضور بدون هماهنگی در جلسات و اعمال فشار برای تغییر نتایج مشاوره مانع توسعه خدمات مشاوره شده است. لذا سیاست‌گذاری روشن و مرزبندی وظایف در مدارس برای حفاظت از جایگاه تخصصی مشاوران یک ضرورت جدی تلقی می‌شود. هم‌چنین مطابق پژوهش وجدانی همت و انصاری کیا (۱۴۰۴) سردرگمی و ابهام نقش مشاوران سبب اشتغال ایشان به وظایف غیرحرفه‌ای شده است. در تاکید این امر وجدانی همت و کلانتر هرمزی (۱۴۰۰) در پژوهشی دیگر چنین بیان می‌کنند که درک کاملی از جایگاه مشاوره و وظایف مشاوران در مدارس وجود ندارد و توسعه دید حرفه‌ای به مشاوران در نظام آموزشی، می‌تواند به تثبیت جایگاه مشاوره کمک نماید.

به‌طور خلاصه می‌توان گفت، آن‌چه از صحبت‌های مشارکت‌کنندگان برآمد، نشان از نیاز مهم و ضروری رازداری، اعتماد و احترام به فضای شخصی و محرمانه در فضای مدرسه دارد و این نیاز در روابط مختلف موجود در مدرسه، میان دانش‌آموزان، مدیر و معلمان تسری می‌یابد. در واقع، رازداری و توجه به حریم شخصی یک رکن اساسی و مهم در هر رابطه‌ای است که به لحاظ فرهنگی و اجتماعی در فضای ارتباطی مدارس، هنوز جا نیفتاده است و احیای آن نیازمند همراهی همگان است. از طرفی دیگر، برخی کمبودها در زمینه نیروی انسانی و فضای فیزیکی در مدارس وجود دارد. نبود فضای مناسب برای اتاق مشاوره و استفاده مشترک از امکانات مدرسه و محول نمودن برخی فعالیت‌های غیرمشاوره‌ای به مشاوران، سبب لطمه به مسئله رازداری می‌شود. از طرف دیگر، عدم اطمینان به کارایی مشاوره دغدغه مهمی است که در فضای مدرسه وجود دارد. به نظر می‌رسد، علی‌رغم تمام تاکید‌ی که در اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش به بحث مشاوره و توسعه کمی و کیفی آن در مدارس مبذول داشته است، هنوز جایگاه مشاوره به طور کامل در مدارس ما درک نشده است و رفتارهای شایسته آن در میان اولیای مدرسه و دانش‌آموزان جا نیفتاده است. در این راستا برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای مشاوران، مدیران، دانش‌آموزان و خانواده‌ها و ترکیب نیازهای دانش‌آموزان در طراحی برنامه‌های حیطه مشاوره مدرسه می‌تواند گام مهمی در جهت تثبیت جایگاه مشاوره مدرسه باشد.

از آن‌جایی که مطالعه حاضر در یک بازه زمانی مشخص و در محیط مدرسه انجام شده، ممکن است تجربیات دانش‌آموزان تحت تأثیر شرایط زمانی مثل سال تحصیلی و ساختار خاص مدرسه و یا نگرانی از قضاوت باشد. علاوه بر آن، با وجود اینکه مطالعه حاضر در

دوره دوم متوسطه انجام شده است، اما خواه ناخواه تجارب سال‌های گذشته دانش‌آموزان در مصاحبه‌ها دخیل بوده است. پیشنهاد می‌شود با توجه به انتقال فرایند هدایت تحصیلی به دوره متوسطه اول و تمرکز بیش‌تر مشاوران بر این دوره، پژوهشی در جهت بررسی نیازها و دغدغه‌های دانش‌آموزان این دوره انجام شود. هم‌چنین بررسی نقش رسانه‌های اجتماعی در شکل‌گیری نگرش‌ها نسبت به خدمات مشاوره مدرسه، می‌تواند گام موثری در جهت گسترش ادبیات تحقیق در این حوزه باشد. در نهایت پیگیری تغییر نیازها و چالش‌ها در یک دوره زمانی چندساله برای سنجش اثر سیاست‌ها یا برنامه‌های جدید آموزشی، می‌تواند به گسترش ادبیات تحقیق در این حوزه کمک نماید.

تعارض منافع

یافته‌های این مطالعه هیچ گونه تضادی با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

سپاسگزاری

از تمام دانش‌آموزانی که ما را در پیشبرد این پژوهش یاری نمودند، صمیمانه سپاسگزاریم.

منابع

آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. شورای عالی آموزش و پرورش.

https://www.sce.ir/fa/news/4516?utm_source=chatgpt.com

آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. شورای عالی آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی.

آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری سند تحول بنیادین. شورای عالی آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی.

ادیب حاج باقری، محسن، پرویزی، سرور، و صلصالی، مهوش. (۱۳۹۴). روش‌های تحقیق کیفی. تهران: نشر بشری.

حکیم زاده، رضوان، عباسی، فهیمه، و زمانی، طیبه. (۱۴۰۲). بررسی ادراک معلمان از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه ویژه مدرسه: یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه پژوهش‌های کیفی

در برنامه درسی، (۱۰)، ۴، ۲۱-۶.

<https://doi.org/10.22054/qric.2023.58720.314>

رودی، محمدتقی. (۱۴۰۲). مطالعه پدیدارشناسانه چالش‌ها و انتظارات دانش‌آموزان از مشاوران مدارس. *دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲۰(۱)، ۱۴-۱.

DOI: [10.22070/tlr.2023.17818.1439](https://doi.org/10.22070/tlr.2023.17818.1439)

زاکری، مختار. (۱۴۰۴). تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی از برنامه درسی کار و فناوری. *فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، ۵(۱۷)، ۶۷-۱۱۱.

<https://doi.org/10.22054/qric.2025.84570.406>

ساکالوفسکی، رابرت. (۱۳۹۸). *درآمدی بر پدیدارشناسی*. ترجمه محمدرضا قربانی. تهران: نشر گام نو.

سپاهی، مائده، اربابی، آمنه، سپاهی، احسان، سپاهی، سعید، حسینی، نگار، و عبداللهی، ایوب. (۱۴۰۴). رازداری مشاوران و نقش آن در اعتماد دانش‌آموزان متوسطه دوم.

بیست‌وچهارمین همایش ملی علمی-پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی.

<https://civilica.com/doc/2287861>

سکاران، اوما. (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق در مدیریت*. ترجمه محمد صائبی و محمود شیرازی. (چاپ چهارم). تهران: مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی.

فاطمی منش، رقیه. (۱۴۰۲). آسیب‌شناسی نبود مشاور در مدارس دوره دوم متوسطه (مطالعه موردی: مدرسه دخترانه بنت الهدی روستای بلند) و ارائه راهکار با نگاه به قرآن و حدیث. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم قرآنی، دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم زابل.

فولادی، عزت‌اله. (۱۳۹۹). *تدوین و اعتباریابی استانداردهای ملی مشاوره مدارس ایران*. رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه آموزشی مشاوره، دانشگاه خوارزمی.

<http://erj.khu.ac.ir/article-1-892-fa.html>

کاویانی، حسین، نوریزاده، مریم، پورناصح، مهرانگیز، و قدس میرحیدری، سیمین. (۱۳۸۱). جایگاه مشاوران مدرسه و موانع مشاوره: نقدکیفی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۴(۱)، ۶۲-۵۴.

<http://icssjournal.ir/article-1-441-fa.html>

گلادینگ، ساموئل. (۱۳۹۳). *اصول و مبانی مشاوره*. ترجمه مهدی گنجی. (ویراست هفتم) تهران: نشر ساوالان.

نظام جامع راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش. (۱۴۰۰). مصوب نهضت‌ونودوچهارمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش.

وجدانی همت، مهدی، و کلانتر هرمزی، آتوسا. (۱۴۰۰). بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای شان. *دوفصلنامه مشاوره کاربردی*، ۱۱(۲)، ۱۳۶-۱۰۵.

DOI: [10.22055/jac.2021.38252.1824](https://doi.org/10.22055/jac.2021.38252.1824)

وجدانی همت، مهدی، و انصاری کیا، حمیدرضا. (۱۴۰۴). چالش‌های مشاوران مدرسه جدیدالاستخدام در راهبری هدایت تحصیلی دانش‌آموزان. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۶(۶۲)، ۳۷-۵۷.

<https://doi.org/10.22054/qccpc.2025.80733.3337>

یاوری، الهام. (۱۳۹۶). کارکرد نظام مشاوره مدرسه در فرایند شکل‌گیری هویت نوجوانان برحسب انتخاب رشته تحصیلی از دیدگاه مشاوران مدرسه و دانش‌آموزان دختر پایه نهم دوره متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران.

References

- Abu Yazid, A. B., Cynthia S. D. & Ifdil, I. (2020). Students discipline problems perception of counseling services: a qualitative analysis. *Journal of Counseling and Educational Technology*, 3(2), 62-67. DOI:[10.32698/01191](https://doi.org/10.32698/01191)
- Ackelson, D. (2017). Washington State Comprehensive School Counseling and Guidance Program Model. *Office of Superintendent of Public Instruction*. <http://www.cgcpframework.org/>.
- Al-Saleh, N., & Al-Ghamdi, A. (2022). Challenges Facing School Counselors: Role Ambiguity and Administrative Interference. *International Journal of Educational Development*, 88, 102576. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102576>
- Al-tarawneh, A. M. A., & Al-omoush, R. A. A. (2022). The reality of E-counseling services in the light of Digital learning from the point of View of Teachers in Jordan. *Education and Information Technologies*, 27(9), 12773-12792. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11102-8>
- American School Counselor Association. (2023). *The school counselor and social/emotional development* (Position statement, revised). Retrieved from American School Counselor Association website. <https://www.schoolcounselor.org/>
- American School Counselor Association. (2020). *Teachers, administrators and school counselors collaborating to achieve high academic standards: College and Career Readiness for All A Handbook for Using Noncognitive Skills to Improve Student Success*.
- American School Counselor Association. (2019). *The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs*. Alexandria, VA: Author.
- American School Counselor Association. (2005). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs*. Alexandria, VA: Author.
- Andronic, A., Andronic, R., Lepadatu, I., & Tatu, C. (2013). Perceptions regarding the role of school counsellor in Romania a comparative approach. *Social and Behavioral Sciences*, 84, 1124 – 1127. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.712>
- Brener, N., Demissie, Z. (2018). Counseling, Psychological, and Social Services Staffing: Policies in U.S. School Districts. *American Journal of Preventive Medicine*, 11(20), 215-219. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2018.01.031>

- Brookover, D. L. (2024). "The Career Development and Social Determinants Framework: An Integrative Approach. *Professional School Counseling* 28, 1. <https://doi.org/10.1177/2156759X241290494>.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as a phenomenologist views it. In: Valle, R. S., and King, M. (Eds.). *Existential-Phenomenological Alternatives for Psychology*, Oxford University Press, New York, 48-71.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP). (2024). ۲۰۲۴ CACREP Standards. <https://www.cacrep.org/for-programs/2024-cacrep-standards/>
- Doan, N., Patte, K. A., Ferro, M. A., & Leatherdale, S. T. (2020). Reluctancy towards help-seeking for mental health concerns at secondary school among students in the COMPASS study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 7125. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217755>
- Geesa, R., Maynard, R., Kunce, D. D., & Barrow, SH. (2024). Exploring School Counselor-Principal-Teacher Collective Efficacy and School Counselor Leadership in Schools. *Journal of educational Leadership and policy studies*, 8(1), 2473-2826. <https://doi.org/10.25035/mwer.36.01.02>
- Griffiths, S. K., Gysbers, M. L., & Burnham, J. J. (2017). School-based counseling, policy, policy research, and implications in Turkey and other Middle Eastern countries. *The Professional Counselor*, 7(3), 259-276. <https://doi.org/10.15241/sg.7.3.259>
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2020). *Developing and managing your school guidance program* (6th ed.).
- Hirata, Y., Ozawa, E. (2022). Characteristics of students who require elementary school counselors' support owing to developmental disorders. *Heliyon*, 9, e13791. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13791>
- Jailani, M. A., Yusoooff, F., Siew, W. H., Abas, W. M. U. W., & Omar, M. (2024). Counselling needs of secondary school students during the post-COVID-19 period. *International Journal of Asian Social Science*, 14(9), 291-302.
- Jaber, F., & Al-Hroub, F. (2023). School counselors' perceptions of virtual counseling in Lebanon: A qualitative study. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1083644>
- Jefferson, R., Demkowicz, O., Nanda, P., Foulkes, L., Prymachuk, S., Dubicka, B., ... & Evans, R. (2026). Addressing rates of low mood and anxiety among adolescent girls: Co-production of programme theories with adolescent girls and professionals. *Public Health Research*, 1-24. <https://doi.org/10.3310/GJOD1728>
- Johnson, K. F., Cheng, SH., Brookover, D. L., & Zyromski, B. (2022). Adverse childhood experiences as context for youth assessment and diagnosis. *Journal of Counseling & Development*, 101, 236-247. DOI: [10.1002/jcad.12460](https://doi.org/10.1002/jcad.12460)
- Khansa, R. (2015). Teachers' Perceptions toward School Counselors in Selected Private Schools in Lebanon. *Social and Behavioral Sciences*, 185 (2015) 381 - 387. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.411>
- Larran, J. (2024). A systematic literature review of school counselling needs in East and Southeast Asia. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/03069885.2024.2342800>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. [https://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lohaus, A., Vierhaus, M. (2015). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor*. Springer: Germany. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-662-69370-4>

- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2019). *Normative adolescent development: Promoting positive adolescent health behaviors and outcomes*. In *Promoting Positive Adolescent Health Behaviors and Outcomes: Thriving in the 21st Century*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/25201>
- Nice, M. L., Kolbert, J. B., & Kanyongo, G. (2025). High school graduates' perceptions of their former school counselors' effectiveness in promoting college readiness. *SAGE Open*, 15(1). <https://doi.org/10.1177/2156759X251364810>
- Ngale, I. F. (2014). Students' Perception of the Role of School Counselling. *A Journal of Contemporary Research*, 11(1), 55-64. <https://doi.org/10.4314/lwati.v11i1>
- Opondo, C. M., Aloka, P. O. (2020). Guidance and Counselling Program and Overall Adjustment of Teenage Mothers: Evidence from Secondary Schools in Kenya. *The Open Psychology Journal*, 13, 133-143. <https://doi.org/10.2174/1874350102013010133>
- Rahman, L. (2025). Challenges and disparities in providing mental health services through school counseling programs in the United States on policy interventions at the state level to improve access and effectiveness: An overview. *Open Journal of Social Sciences*, 13(3), 650-662. DOI: [10.4236/jss.2025.133042](https://doi.org/10.4236/jss.2025.133042)
- Reiling, R. B., Salvanes, K. V. & Sander, A. M. (2022). Do welfare counsellors help at-risk upper secondary school students? *Economics of Education Review*, 89, 102271. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102271>
- Ribeiro, P., Blustein, D. L., & Hartung, P. J. (2021). Linking industrial revolutions with the evolution of career counseling: From vocational guidance to life-design and well-being. In V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórna, & M. Aisenso (Eds.) , *How global change necessitates innovation in career counseling* (pp. 45-67). https://doi.org/10.1007/978-3-030-51228-1_3
- Richards, A. J., Nieman, S. G. (2024). School counselor perceptions and practices of advising male high school students regarding a career in nursing. *Journal of Professional Nursing*, 53, 57-64. DOI: [10.1016/j.profnurs.2024.04.010](https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.04.010)
- Šarić, M., Jeznik, K., Mažgon, J., & Mrvar, P. G. (2020). 'I know we've got someone in the school I can trust': students' attitudes towards school counselling services in Slovenian schools. *Pedagogika*, 137, 117-137. DOI: [10.15823/p.2020.137.7](https://doi.org/10.15823/p.2020.137.7)
- Schlack, R., Peerenboom, N., Neuperdt, L., Junker, S. & Beyer, A. K. (2021). The effects of mental health problems in childhood and adolescence in young adults: Results of the KiGGS cohort. *Journal of Health Monitoring*, 6(4), 3-19. DOI: [10.25646/8863](https://doi.org/10.25646/8863)
- Shi, Q., Liu, X. & Leuwerke, W. (2014). Students' Perceptions of School Counselors: An Investigation of Two High Schools in Beijing, China. *The Professional Counselor*, 4(5), 519-530. DOI: [10.15241/qs.4.5.519](https://doi.org/10.15241/qs.4.5.519)
- Son Huynh, V., Vu Giang, T. (2021). The competency-based school counseling model in high schools: A Vietnamese case. *Children and youth services Review*, 120, 105713. DOI: [10.1016/j.childyouth.2020.105713](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105713)
- Villamor, M., Kim, H., Vu, M., & Murray, D. W. (2024). *Centering students' voices on school counseling support*. Center for Health Promotion and Disease Prevention. <https://www.becalmprogram.com/publications>
- Watson, J.C., & Schmit, M.K. (2020). *Introduction to Clinical Mental Health Counseling: Contemporary Issues*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/978150632373>

- Woodcock, S., Hitches, E., Sipio, M. D., & Moore, B. (2025). "I Just Needed Someone to Hear Me": Listening to student voices on secondary school support. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(1), 1532-7671: <https://doi.org/10.1080/10824669.2025.2485036>
- Yang, X., Jiang, M., Yang, X., He, Y., & Yang, Y. (2023). Establishing a School Counseling Community in Collaboration with the Family, School, and Community: A Qualitative Analysis in Ten Primary and Secondary Schools in G Province, China. *Frontiers in Educational Research*, 6(24), 93-102. <https://doi.org/10.25236/FER.2023.062416>
- You Science. (2025). *Challenges and opportunities in school counseling in the U.S.* <https://resources.youscience.com/2025-school-counselor-report>