

درک مدیران، معلمان و مشاوران از نقش و وظایف مشاوران مدارس مطالعه موردی: مدارس شهر نورآباد

سکینه اشرفی^۱، بیژن عبدالهی^۲، فاطمه گودینی^۳

تاریخ دریافت: ۹۵/۷/۶ پذیرش نهایی: ۹۶/۳/۲۴

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تحلیل اکتشافی نقش و وظایف مشاوران مدارس شهر نورآباد می باشد. پژوهش حاضر از نوع پژوهش های کمی با تأکید بر روش همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدیران، معلمان و مشاوران مدارس متوسطه اول و دوم شهر نورآباد بود که به روش تصادفی طبقه ای ۲۵۰ نفر انتخاب شدند. به منظور بررسی نقش و وظایف مشاوران مدارس، پرسش نامه ای پژوهشگر ساخته با ۲۸ سؤال استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده از نرم افزار SPSS از شاخص های آمار توصیفی (درصد، فراوانی، میانگین و همبستگی) و آمار استنباطی (تحلیل عاملی و تحلیل واریانس یک طرفه) استفاده شده است. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که پنج مؤلفه نقش برنامه ریزی و توسعه راهنمایی تحصیلی، نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش آموزان، نقش ارزشیابی دانش آموزان، نقش رشد و توسعه شخصیت دانش آموز، و نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی در مجموع ۵۷/۵ درصد از کل واریانس را تبیین کرده اند. همچنین ادراک مدیران، معلمان و مشاوران مدارس از سه نقش مشاور مدارس برنامه ریزی و توسعه راهنمایی تحصیلی، رشد و توسعه شخصیت دانش آموزان و نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی با هم تفاوت دارد.

واژه های کلیدی: تحلیل اکتشافی، مشاوران مدارس، نقش و وظایف

^۱ - مربی، علوم تربیتی دانشگاه پیام نور sohilaashrafi@yahoo.com

^۲ - دانشیار دانشگاه خوارزمی babddolahi@yahoo.com

^۳ - مدرس دانشگاه پیام نور Fateme.goudini@gmail.com

مقدمه

انسان تنها موجودی است که با همنوعان خود به تبادل نظر می‌پردازد و برای شناخت و حل مشکلات خود از راهنمایی و مشورت دیگران بهره می‌گیرد. بنابراین راهنمایی و مشاوره در طول تاریخ بشر مطرح بوده است. با توسعه علوم انسانی و علوم رفتاری و آگاهی از لزوم ارائه علمی این خدمات به علم راهنمایی و مشاوره به عنوان شاخه‌ای از علوم رفتاری توجه شد. ابتدا راهنمایی و مشاوره برای کمک به انتخاب شغل و سپس برای یاری رساندن به دانش‌آموزان استفاده شد (احمدی، ۱۳۷۶). توجه به تفاوت‌های فردی اعم از جنبه‌های هوشی، روانی و هیجانی از یک سوء و تنوع رشته‌های تحصیلی و تخصصی شدن آن‌ها همچنین نیاز جامعه به انواع رشته‌های تخصصی از عواملی بودند که احساس نیاز به مشورت در امور تحصیلی را شدت دادند. به این ترتیب شاخه و رشته علمی راهنمایی و مشاوره تحصیلی شکل گرفته و گسترش یافت. راهنمایی و مشاوره تحصیلی به معنی کمک به فرد در تمامی امور تحصیلی است. به گونه‌ای که فرد قادر شود سطح معلومات خود را ارتقاء بخشیده و بر توانایی و مهارت‌های فنی و تخصصی خود بیفزاید (وکیلیان و کرباسی، ۱۳۸۸). مشاوره یک گفتگوی متقابل و هدف‌دار است. این گفت‌وگو زمانی آغاز می‌شود که یکی از دو نفر مشکلی داشته و به دنبال یافتن راه‌حل است (فلتهام^۱، ۲۰۰۰).

نقش مشاور از آن جهت حائز اهمیت است که یک مشاوره به موقع می‌تواند سرنوشت یک فرد، خانواده و گاهی اجتماع را دگرگون سازد و نبود آن نیز می‌تواند نابهنجاری خانوادگی، اجتماعی و در پاره‌ای موارد عقب‌ماندگی تحصیلی را به ارمغان می‌آورد. صاحب‌نظران سازمانی بین نقش و وظیفه تفاوت قائل می‌شوند آن‌ها نقش را الگوهای رفتاری مورد انتظار برای فردی که پایگاه معینی دارد تعریف کرده و وظیفه را فهرستی از فعالیت‌های اصلی که فرد باید به عنوان بخشی از کارشان انجام دهند تعریف کرده‌اند (عباس زاده، ۱۳۹۳). در ادبیات به‌طور گسترده بر اهمیت نقش و وظیفه مشاوره مدارس تأکید شده است. نقش اساسی مشاوران مدارس را به عنوان عاملان تغییر به‌منظور عدالت اجتماعی در مدارس می‌دانند (هولکامب-مککوی^۲، ۲۰۰۷). صاحب‌نظران اعتقاد دارند که نقش اصلی مشاوران مدارس، کمک به موفقیت تحصیلی دانش-

¹ Feltham

² Holcomb-McCoy

آموزانی است که به خاطر فشار زندگی اجتماعی و شخصی در مدرسه دچار شکست شده‌اند (رومانو، پردایز و گرین^۱، ۲۰۰۹). از دیر باز، مشاوران مدارس به سختی می‌توانستند نقش خود را برای مدیران، کارکنان مدرسه و عموم مردم تعریف و توضیح دهند (لیبرمن^۲، ۲۰۰۴؛ رومانو، پردایز و گرین، ۲۰۰۹). در دهه ۱۹۶۰ تا ۷۰ ۱۹ پژوهشگران نقش مشاوران مدارس را به عنوان یک همراه در ترکیب با نقش مدیر و نقش مشاور تعریف کرده‌اند (گینتر و اسکلیز^۳، ۱۹۹۰ به نقل از رومانو، پردایز و گرین، ۲۰۰۹). در سال ۱۹۹۰ پارادایم غالب در مشاوره مدارس تغییر کرده است، نقش اولیه مشاوران مدارس به فراتر از کارهای دفتری مربوط به دانش آموزان تغییر کرد. این تغییر ابتدا در سال ۱۹۹۶ با مسئولیت آموزشی تعریف شد و بینش جدیدی را برای حرفه و آموزش مشاوران حرفه‌ای مدارس، دربر می‌گیرد. رویکرد جدید شامل نقش رهبری در محدوده مدرسه است و نقش جدید مشاوران مدارس شامل رهبری آموزشی، مشورت و تیم‌کاری و حمایت از همه دانش‌آموزان، ارزیابی است (مک مهن، میسن و پیسلی^۴، ۲۰۰۹). امروزه مشاوران مدارس با وظایفی همانند: همراهی در سلامت روان، افزایش ارائه خدمات به سنین مختلف و آگاهی از تکنولوژی روبرو می‌شوند. مشاوران مدارس فرصت مناسبی برای پاسخگویی به این چالش‌ها از طریق تعریف مناسب نقش خود، در اختیار دارند. (باردهاشی و دانکن^۵، ۲۰۰۹). همزمان با تغییرات اجتماعی و اصلاحات آموزشی، تقاضاها و نیازهای جدید حرفه مشاوره شکل می‌گیرد (باردهاشی و دانکن، ۲۰۰۹). نقش مشاوران مدارس معمولاً به وسیله مدیران مدارس و افرادی که دانش کمی برای تعیین نقش مشاوران مدارس دارند، مشخص می‌شود (فیچ، نوبی، بالسترو و مارشل^۶، ۲۰۰۱). مطالعات اشاره می‌کند که یکی از افرادی که نقش کلیدی در توضیح وظایف مشاوران مدارس دارند، مدیران آموزشی هستند (جانسون، ملیتلو و کاشین^۷، ۲۰۰۸، مک دونالد، آرمسترانگ و هنسن^۸، ۲۰۰۸، باردهاشی و دانکن، ۲۰۰۹؛ آرمسترانگ و مک‌دونلد و استیلو^۹، ۲۰۱۰). مدیر تأثیر مستقیمی بر نقش، برنامه و اولویت و جهت مشاوران دارد، روابط مدیر- مشاور عامل کلیدی در نقش مشاوره محسوب می‌شود (جانسون ملیتلو و کاشین، ۲۰۰۸؛ مک دونالد،

¹ Romano., Paradise & Green

² Lieberman

³ Ginter & Scalise

⁴ McMahon., Mason & Paisley

⁵ Bardhoshi & Duncan

⁶ Fitch., Newby., Ballestero & Marshall

⁷ Janson., Militello & Kosine

⁸ MacDonald., Armstrong & Henson

⁹ Armstrong., MacDonald & Stillo

آرمسترانگ و هنسن، ۲۰۰۸). دولارهید و اسمیت و لامبرگ^۱ (۲۰۰۷) ادعا می‌کنند که مدیران در بیشتر مدارس قدرت توقف، تغییر و تعریف برنامه‌های مشاوره مدرسه را دارند. آن‌ها می‌توانند هویت حرفه‌ای مشاوره مدارس را شکل دهند. میرس^۲ (۲۰۰۵) اشاره می‌کند که روابط ضعیف بین مدیر و مشاور به سطوح استرس بالا و رضایت شغلی پایین مشاوران منجر می‌شود (آرمسترانگ و مکدونلد و استیلو، ۲۰۱۰). یکی از عواملی که مرتباً در ادبیات حرفه‌ای به عنوان نقش تأثیرگذار مشاوران مدارس به آن اشاره شده است، ادراک متناقض (به ویژه توسط مدیران مدارس) از این شغل است (باردهاشی و دانکن، ۲۰۰۹). اگر مدیران مدارس درک کمی از نقش مشاور داشته باشند، ممکن است به طور غیر عمدی برنامه مشاوره را به سمت و سوی شبه مدیریتی سوق دهند که خود باعث می‌شود هدف‌های مشاوران در ارتقاء رشد و توسعه دانش‌آموزان شکست بخورد (آرمسترانگ و مکدونلد و استیلو، ۲۰۱۰).

تعاریف متفاوت کادر آموزشی مدرسه از نقش و وظایف مشاوران به تضاد نقش، کاهش سطح رضایت شغلی و استرس بالا مشاوران مدارس منجر می‌شود (کلمنز، میلسون و کشول^۳، ۲۰۰۹؛ رایت و لیسسکو^۴، ۲۰۱۱). دولارهید و اسمیت و لامبرگ (۲۰۰۷) اشاره می‌کند که مدیران می‌توانند هویت حرفه‌ای مشاوره مدارس را شکل دهند. اگر آن‌ها درک درستی از نقش‌های مشاوران نداشته باشند سرمایه‌گذاری صورت گرفته در تربیت و پرورش مشاوران مدارس جهت ارتقاء رشد و پرورش دانش‌آموزان به هدر می‌رود. مشاوران و مدیران همچنین رویکرد متفاوتی در برخورد با چالش‌ها دارند. مشاوران از دانش‌آموزان به صورت فردی حمایت می‌کنند در حالی که مدیران از مدرسه به عنوان کل حمایت می‌کنند. نظم دانش‌آموزان، رازداری و پیشرفت دانش‌آموزان همه موضوعاتی است که ادراک مشاوران و مدیران ممکن است از آن متفاوت باشد (شوفنر و ویلیامسون^۵، ۲۰۰۰). علاوه بر این نقش مشاوران در سال‌های اخیر به عنوان نقش رهبری قوی تغییر کرده است (آمیتا و کلرک^۶، ۲۰۰۵؛ انجمن ملی مشاوره آمریکا^۷، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۷؛ دادسن^۱، ۲۰۰۹؛ آرمسترانگ و مکدونلد و استیلو، ۲۰۱۰).

1 Dollarhide., Smith & Lemberger

2 Meyers

3 Clemens., Milsom & Cashwell

4 Wright & Lesisko

5 Shoffner & Williamson

6 Amatea & Clark

7 American School Counselor Association

لمبی و ویلیامسون^۲ (۲۰۰۴) اذعان می‌دارند مدیران تلاش کردند تا کنترل زمان و وظایف مشاوران مدارس را به دست آورند و به این دلیل مشاوران برای تعاریف استانداردهای خود با شکست روبه‌رو شدند. مدیران مدارس، مشاوران را بر اساس اهداف خودشان هدایت می‌کنند. فهمیدن این موضوع که چرا مشاوران مدارس از مبهم بودن نقش خود رنج می‌برند، آسان است. در این زمان آن‌ها احساس می‌کنند با تقاضاهای زیادی روبه‌رو هستند (باردهاشی و دانکن، ۲۰۰۹).

باردهاشی و دانکن در سال ۲۰۰۹ پژوهشی با عنوان «ادراک مدیران مدارس روستایی از نقش مشاوران مدارس»^۳ انجام داده‌اند. آن‌ها چهار دسته خدمات مشاوره را در مدرسه شناسایی کرده که عبارتند از: خدمات واکنشی، راهنمای برنامه‌ریزی درسی، حمایت سیستمی و برنامه‌ریزی فردی دانش آموزان. نتایج مطالعه آن‌ها اشاره دارد که مدیران مدارس، ارائه خدمات پاسخی را به عنوان یک کار مهم مشاوران مدرسه در نظر می‌گیرند. همچنین مدیران مدارس تعدادی از کارهای لیست شده در فهرست ASCA را برای مشاوران نامناسب می‌دانند. ارمسترانگ، مک دونالد و استلو (۲۰۱۰) پژوهشی با عنوان «مدیران و مشاوران مدارس: ادراک متفاوت نسبت به روابط، رهبری و آموزش» انجام دادند نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که بین ادراک مدیران و مشاوران در سه زمینه روابط، رهبری و آموزش به‌ویژه در مقطع راهنمایی تفاوت وجود دارد. مک‌میهن و سین^۵ (۲۰۱۰) پژوهشی را با عنوان «شخصیت سیاسی: استفاده مشاوران مدارس از خود در کار دفاع از عدالت اجتماعی»^۶ انجام دادند. در این پژوهش کیفی به بررسی جنبه‌هایی از شخصیت مشاوران مدارس پرداخته شده است و آن‌ها مشاوران را به عنوان مرکزی برای حمایت از عدالت اجتماعی در سیستم‌های آموزشی توصیف می‌کند. این مطالعه با استفاده از روش گرند تئوری به بررسی رشد شخصیت حمایتی، نژاد و مدافع حقوق زنان در ارتباط با حفظ خود مشاور می‌پردازد و اشاره می‌کند که چطور این عناصر در عمل برای تغییرات اجتماعی به هم می‌پیوندند. رایت و لیسسکو (۲۰۱۱) در پژوهشی با استفاده از روش تحلیل عاملی به تشخیص عوامل پنهانی

1 Dodson

2 Lambie & Williamson

3 Rural School Principals' Perception of the School Counselor's Role

4 School Counselors and Principals: Different Perceptions of Relationship, Leadership, and Training

5 McMahan & Singh

6 The Personal Is Political: School Counselors' Use of Self in Social Justice Advocacy Work

تأثیرگذار در تصمیم‌گیری مدیران مدارس برای استخدام مشاوران مدارس می‌پردازند. نتایج پژوهشی آن‌ها سه عامل مهم که در استخدام مشاوران مدارس نقش مهمی دارند این سه عوامل مربوط به مدرسه، حرفه و بالینی است. عامل مربوط به مدرسه به مواردی همچون کار کلاسی در هر آموزش ویژه، دانش درباره آزمون‌گیری، دانش مربوط به ساخت و پشتیبانی وبسایت‌ها است. عامل مربوط به حرفه شامل مواردی همچون توانایی برای بررسی استعداد فردی، گواهینامه مشاور حرفه‌ای که به‌وسیله شورای ملی مشاوران اعطا می‌شود، تجربه کار کردن به عنوان یک مشاور در کارهای بالینی یا شخصی و تبعیت از چهارچوب ملی برای برنامه‌های مشاوره مدارس می‌شود و عامل مربوط به بالینی دانش درباره رشد و جنسیت انسان و دانش درباره پیشگیری از سوءاستفاده از الکل و داروها می‌شود. مطالعات ایرانی در زمینه شناسایی موانع و مشکلات روان‌شناختی و نقش واقعی مشاوران محدود است. برخی مطالعات نشان می‌دهد که مشاوران، تعریف روشن و مشترکی از حرفه خود ندارد که این موضوع به عملکردهای متفاوت و گاه متناقض آن‌ها منجر می‌شود (احمدی، ۱۳۷۶). کاویانی، نوری زاده، پورناصح و میرحیدری (۱۳۸۱) در پژوهشی به بررسی جایگاه مشاوره روان‌شناختی و مشاوران مدارس و موانع ارتقای مشاوره با روش کیفی پرداخته‌اند و نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که ساختار مشاوره روان‌شناختی به دلیل عدم شکل‌گیری ساختارهای ذهنی لازم دچار عملکرد معیوب است و همچنین تفاوت نگرش مسئولان و دانش‌آموزان به مشاوره و نگرش خود مشاوران به حرفه خود باعث سردرگمی نقش مشاوران می‌شود. ادهمی، نوحی، محمدعلی زاده، جلیلی و فتاحی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «نگرش اساتید نسبت به مشاوره و راهنمایی تحصیلی و نظر آن‌ها در مورد وظایف مشاوره» به تعیین نگرش اساتید دانشگاه علوم پزشکی کرمان نسبت به مشاوره و راهنمایی دانشجویان و نظرات آنان نسبت به وظایف اساتید مشاور پرداختند نتایج پژوهش، نگرش نسبتاً مثبت اساتید را به انجام وظایف مشاوره و راهنمایی به منظور کمک و یاری به دانشجویان نشان داد. با توجه به مطالعات صورت گرفته در زمینه مشاوره تحصیلی و نقش مشاوران مدارس، می‌توان گفت که بیشتر پژوهش‌ها به نقش‌ها و وظایف متفاوت مشاوران اشاره کرده‌اند. برخی از شرکت‌کنندگان در مطالعه آمیتا و کلرک (۲۰۰۵) نقش اولیه مشاور مدرسه را به عنوان یکی اعضای گروه مدیریتی توصیف می‌کنند آن‌ها ادعا می‌کنند که از مشاوران بیشتر انتظار می‌رود که بجای توجه به اهداف و نیازهای مشاوره‌ای مدرسه بیشتر وظایف مدیریتی را انجام دهند. همچنین شوفر و ویلیامسون (۲۰۰۰) ادعا می‌کنند که بین مدیران مدارس در مورد نقش

مشاوران مدارس تفاوت عقیده وجود دارد. کال و فریمن^۱ (۱۹۹۷) یکی از موانع ارائه تعریف مشخصی از نقش مشاوران در مدارس، عدم تمایز بین مسئولیت‌های مشاوره‌ای مانند ایجاد اعتماد در دانش‌آموزان و نقش‌های اجرایی آن‌ها نظیر وظایف دفتری، کارهای مدیریتی، نظارت کلی است (به نقل از ارمسترانگ و مکدونلد و استیلو، ۲۰۱۰). نهایتاً با عنایت به بررسی ادبیات موجود در زمینه نقش و وظایف مشاوران در مدارس پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به مسائل اساسی زیر است.

سؤالات پژوهش

- مشاوران در مدارس چه نقش‌ها و وظایفی دارند؟

- آیا تفاوتی در ادراک نقش مشاوران میان معلمان، مدیران و خود مشاوران وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت آن، از نوع پژوهش‌های کاربردی و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها در زمره پژوهش‌های کمی با تأکید بر روش همبستگی می‌باشد.

جامعه نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدیران، معلمان و مشاوران مدارس متوسطه اول و دوم در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود که تعداد آن‌ها ۳۳۶ نفر (۴۵ مدیر، ۲۴۱ معلم و ۵۰ مشاور) گزارش شد. تعداد ۱۶۵ نفر از معلمان با استفاده از فرمول کوکران و کلیه مدیران و مشاوران مدارس به روش تمام شماری به علت کم بودن تعداد آن‌ها و افزایش دقت نمونه‌گیری، به عنوان نمونه انتخاب شدند. بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده از ۲۵۰ نفر از کادر آموزشی نمونه آماری، که ۱۳۸ مرد و ۱۱۰ زن؛ ۱۶۵ معلم، ۴۲ مدیر و ۴۳ مشاور بودند؛ حدود ۱۸/۴ درصد تحصیلات کارشناسی ارشد و ۸۱/۲ درصد کارشناسی و پایین‌تر داشتند. از تعداد مذکور ۶۸/۸ درصد ایشان دارای سابقه شغلی ۱۵ سال یا کمتر و مابقی بالای ۱۵ سال سابقه داشتند. بیشترین تعداد از نظر مقطع تحصیلی مربوط به تحصیلات لیسانس (۸۱/۲ درصد) از نظر پست سازمانی معلم (۶۶ درصد) و از نظر سابقه خدمت ۱۰-۶ سال (۳۳/۶) می‌باشد.

¹ Coll and Freeman

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

به منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه پژوهشگر ساخته‌ای که نقش و وظایف مشاوران مدارس متوسطه اول و دوم را مورد بررسی قرار می‌دهد پرسشنامه شامل ۲۸ گویه بوده است و بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (خیلی کم تا خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌باشد، استفاده شد.

روایی و پایایی ابزار پژوهش

گویه‌های پرسشنامه بر اساس لیست وظایف مدل انجمن ملی مشاوره آمریکا (بورز و هدچ^۱، ۲۰۰۵)، لیست وظایف انجمن مشاوران مدارس متوسطه در وبسایت مدرسه نیوز، وظایف مشاوران مدارس در وبسایت بنیاد فرهنگی رضوی، شرح وظایف پست سازمانی مشاوران مدرسه در وبسایت سازمان آموزش و پرورش ایران، مقالات و پژوهش‌ها صورت گرفته مرتبط و همچنین مصاحبه با مشاوران مدارس طراحی شده است. روایی صوری ابزار گردآوری داده‌ها با استفاده از نظرت اساتید و متخصصان حوزه مشاوره تحصیلی تعیین شد. به علاوه پایایی ابزار پژوهش نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار عددی آن برابر با ۰/۸۲ و حاکی از پایایی قابل قبول پرسشنامه می‌باشد.

روش تحلیل داده‌ها

نهایتاً داده‌های گردآوری شده در محیط نرم‌افزار SPSS با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی (درصد، فراوانی، میانگین و همبستگی) و آمار استنباطی (تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل واریانس یک طرفه) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش به منظور بررسی داده‌های پرسشنامه و استخراج عوامل آن از تکنیک تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد نتایج به دست آمده نشان داد که مقدار احصاء شده برای شاخص KMO (برابر با ۰/۸۶۵) حکایت از کفایت نمونه‌برداری متناسب پژوهش حاضر دارد همچنین مقدار به دست آمده برای آزمون بارتلت که برابر

¹ Bowers & Hatch

۳۱۸۹/۰۵۰ و در سطح ($p=۰/۰۰۰۵$) معنادار می‌باشد که بین گویه‌های پرسشنامه همبستگی لازم برای عامل یابی پرسشنامه مذکور وجود دارد.

جدول ۱ شاخص‌های تناسب داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی

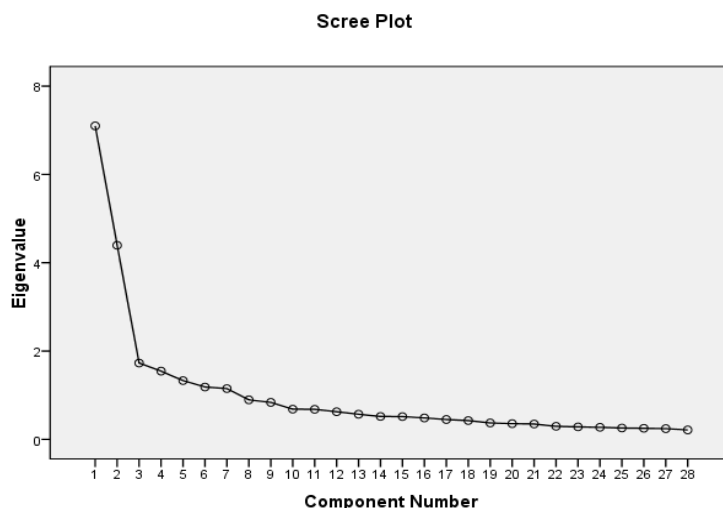
ضریب KMO	آماره بارتلت	درجه آزادی	سطح معناداری
۰٫۸۶۵	۳۱۸۹٫۰۵۰	۲۴۹	۰/۰۰۰

جدول ۲ عوامل استخراج شده همراه با مقادیر ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تراکمی آن‌ها

ردیف	عامل	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد واریانس تراکمی
۱	عامل ۱	۴/۳۵	۱۵/۵۴	۱۵/۵۴
۲	عامل ۲	۴/۳۲	۱۵/۴۴	۳۱
۳	عامل ۳	۳/۰۸	۱۱	۴۲
۴	عامل ۴	۲/۴۶	۸/۷۹	۵۰/۷۶
۵	عامل ۵	۱/۹	۶/۷۴	۵۷/۵۰

خاطر نشان می‌شود که تحلیل عاملی اکتشافی صورت گرفته بر روی داده‌های پرسشنامه، از چرخش عاملی متعامد با تأکید بر روش واریماکس استفاده شد نتایج آن و تجزیه و تحلیل‌های مربوطه در ادامه آمده است. در نتیجه این چرخش پنج مؤلفه یا عامل با مقادیر ویژه (مجموع مجذور بارهای عاملی) بالاتر از یک استخراج شدند و متغیرهای نقش و وظایف مشاوران، بر اساس بار عاملی که نشان دهنده سهم هر یک از متغیرها در تشکیل عامل مورد نظر می‌باشد، در این عوامل دسته‌بندی شدند. ارقام مربوط به مقدار ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تراکمی در جدول شماره ۳ ارائه شده است. مقدار ویژه بیانگر سهم هر مؤلفه از کواریانس متغیرها می‌باشد و هر چه مقدار آن بزرگتر باشد، نشان دهنده اهمیت و تأثیر بیشتر آن مؤلفه است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در این مطالعه مؤلفه اول بیشترین سهم (۱۵/۵۴ درصد) و مؤلفه پنجم کمترین سهم (۶/۷۴ درصد) را در تبیین واریانس کل متغیرها دارند. همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، این پنج مؤلفه

درمجموع ۵۷/۵۰ درصد از کل واریانس متغیرها را تبیین کرده‌اند و ۴۲/۵ درصد از واریانس باقیمانده مربوط به عواملی بود که از طریق تحلیل عاملی شناسایی نشدند.



نمودار ۱ نمودار صخره‌ای حاصل از تحلیل عاملی نقش و وظایف مشاوران مدارس

جدول ۳ عوامل اصلی نقش و وظایف مشاوران مدارس و بار عاملی گویه‌های مربوط به هر عامل

عامل اول: نقش برنامه ریزی و توسعه راهنمایی	عامل دوم: نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان	عامل سوم: نقش ارزشیابی دانش‌آموزان	عامل چهارم: نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز	عامل پنجم: عنوان نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز
متغیر	متغیر	متغیر	متغیر	متغیر
Q21	Q1	Q3	Q15	Q18
Q22	Q2	Q4	Q16	Q19
Q23	Q10	Q5	Q17	Q20
Q24	Q11	Q6		
Q25	Q12	Q7		
Q26	Q13	Q8		
Q27	Q14			
Q28				
بارعاملی	بارعاملی	بارعاملی	بارعاملی	بارعاملی
۰/۶۴	۰/۵۵	۰/۵۳	۰/۷۳	۰/۵۳
۰/۷۶	۰/۵۲	۰/۵۴	۰/۸۱	۰/۶۰
۰/۷۶	۰/۶۷	۰/۶۸	۰/۷۸	۰/۶۸
۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۶۱		
۰/۷۵	۰/۸۸	۰/۶۵		
۰/۸۰	۰/۷۰	۰/۶۷		
۰/۷۶	۰/۶۶			
۰/۵۳				

عامل اول، با مقدار ویژه ۴/۳۵، مشتمل بر ۸ گویه بود که بار عاملی گویه‌ها از ۰/۵۳ تا ۰/۸۱ در نوسان بود. با توجه به محتوای این گویه‌ها (تسهیل امر یادگیری و بروز استعداد و علایق دانش‌آموزان، حمایت علمی دانش‌آموزان، آموزش مهارت‌های مطالعه و امتحان، اجرا و تفسیر آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، هوش و استعداد، برنامه‌ریزی تحصیلی، کمک در ارائه خدمات آموزشی ویژه، نگهداری و حفظ نمرات دانش‌آموزان، تحلیل نمرات دانش‌آموزان بر اساس میانگین هنجاری پیشرفت تحصیلی)، عنوان نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی برای آن

انتخاب شد. بررسی و مقایسه وضعیت گویه‌های این عامل، نسبت به نسخه اصلی آزمون نقش و وظایف مشاوران مدارس نشان داد که این عامل در پژوهش حاضر ۸ گویه از سایر عوامل را در خود جای داده است. در مورد عامل دوم، با مقدار $4/32$ ، مشتمل بر ۷ گویه بود که بار عاملی گویه‌ها از $0/52$ تا $0/82$ در نوسان بود. بررسی محتوای این گویه‌ها (شناسایی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان، تشخیص و حل مسائل نیازها و مشکلات دانش‌آموزان، پیشگیری از نابهنجاری‌های اجتماعی، آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان، شناخت تفاوت‌های فردی، پرورش روحیه مبارزه با بهره‌کشی اقتصادی، مبارزه با شیوه‌های کسب درآمد نامشروع خلاف مصالح جامعه اسلامی) نشان داد که عنوان نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان برای آن مناسب است.

سومین عامل، با مقدار ویژه $3/08$ ، مشتمل بر ۶ گویه بود که بار عاملی گویه‌ها از $0/53$ تا $0/68$ در نوسان بود. با توجه به محتوای این گویه‌ها (مدیریت بحران، آموزش و مراعات بهداشت فردی و جمعی، دادن اطلاعات لازم به دانش‌آموزان در مورد آیین‌نامه‌های آموزشی، اجرای اعمال انضباطی، مشاهده روش کار و تدریس معلمان و مربیان، مشاوره برای اصلاح و پیشبرد روش‌ها) عنوان نقش ارزشیابی دانش‌آموزان برای آن انتخاب شد. عامل چهارم، با مقدار ویژه $2/46$ ، مشتمل بر ۳ گویه بود که بار عاملی گویه‌ها از $0/72$ تا $0/81$ در نوسان بود. با بررسی محتوای گویه‌ها (ایجاد روحیه ساده زیستن، صرفه‌جویی، قناعت و پرهیز از اصراف و مصرف‌زدگی و تجمل‌گرایی، شناخت و شناساندن ارزش و قداست کار و معاش حلال، پرورش روحیه مبارزه با بیکاری و بطالت و مشاغل کاذب)، عنوان نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز برای آن در نظر گرفته شد.

پنجمین و آخرین عامل، با مقدار ویژه $1/9$ ، مشتمل بر ۳ گویه بود که بار عاملی گویه‌ها از $0/53$ تا $0/68$ در نوسان بود. با بررسی محتوای گویه‌های این عامل (برگزاری جلسات مستمر با اولیای دانش‌آموزان، جذب منابع جامعه برای حمایت از مدرسه، ایجاد روحیه نقادی و انتقادپذیری، سعه‌صدر و تحمل آرای دیگران، تشکیل گروه و انجام کارگروهی، پرورش روحیه نظم در روابط گروهی)، عنوان نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی برای آن انتخاب شد (قابل ذکر است از میان سؤالات پرسشنامه، ۱ سؤال در هیچ‌یک از عامل‌ها دارای بار عاملی بالاتر از $0/3$ نبوده است). اگر چه ساختار کلی و عمومی عوامل اصلی در مقایسه با فرم اصلی آزمون دچار تغییرات بنیادین نشده است، لیکن در مورد برخی از گویه‌ها (به طور مشخص یک گویه) وجود بار عاملی

تقریباً برابر در دو عامل، باعث شد که یک گویه از فهرست گویه‌های آزمون وظایف مشاوران در مدارس حذف شود و در نتیجه این امر، نسخه نهایی آزمون وظایف مشاوران در مدارس مشتمل بر ۲۷ گویه در تحلیل عاملی نهایی مورد استفاده قرار گرفت. جدول شماره ۵ متغیرهای مربوط به هر مؤلفه را همراه با مقدار بار عاملی آن‌ها پس از چرخش واریماکس نشان می‌دهد.

به‌طور کلی، بر اساس میانگین‌های محاسبه شده، نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی (میانگین = ۳/۸)، نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان (میانگین = ۴/۱)، نقش ارزشیابی دانش‌آموزان (میانگین = ۳/۸)، نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز (میانگین = ۳/۵) و نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی (میانگین = ۳/۸) را در سطح بالا گزارش شده است.

جدول ۴ نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه تفاوت بین گروه‌ها بر اساس پست و مقام

پست متغیر	منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
عامل یک: نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی	بین گروهی درون گروهی کل	۰/۸۸۷ ۲۴۸/۷۰۵ ۲۴۹	۲ ۲۴۷ ۲۴۹	۰/۴۴۳ ۱	۰/۴۴۱	۰/۰۰۴
عامل دو: نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان	بین گروهی درون گروهی کل	۹ ۲۴۰ ۲۴۹	۲ ۲۴۷ ۲۴۹	۴/۵۰۲ ۰/۹۷۲	۴/۶۳۳	۰/۵۱۹Ns
عامل سه: نقش ارزشیابی دانش‌آموزان	بین گروهی درون گروهی کل	۴/۹۰ ۲۴۴/۱۲ ۲۴۹	۲ ۲۴۷ ۲۴۹	۲/۲۴۴ ۰/۹۹۸	۲/۴۷۳	۰/۰۳۳
عامل چهار: نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز	بین گروهی درون گروهی کل	۰/۳۱۱ ۲۴۸/۶۹ ۲۴۹	۲ ۲۴۷ ۲۴۹	۰/۱۵۶ ۱	۰/۱۵۵	۰/۲۷۶Ns
عامل پنج: عنوان نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز	بین گروهی درون گروهی کل	۲/۲۹۵ ۲۴۶/۷۰۵ ۲۴۹	۲ ۲۴۷ ۲۴۹	۱/۱۵۰ ۰/۹۹۹	۱/۱۴۹	۰/۰۲۲

با توجه به نتایج به دست آمده آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه بین گروهی برای بررسی تفاوت میانگین پنج مؤلفه حاصل از تحلیل عاملی نقش و وظایف مشاوران مدارس، در بین مدیران، معلمان و مشاوران مدارس در سه مؤلفه نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی ($f=۰/۴۴۱$, $P<۰/۰۰۴$)، نقش ارزشیابی دانش‌آموزان ($۰/۰۳۳$) و

$(f=2/473, P<0/001)$ ، نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی ($f=1/149, P<0/022$) تفاوت معنادار بوده است و در دو مؤلفه نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان ($f=4/633, P<0/001$) و نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز ($f=0/155, P<0/276$) تفاوت به حد معناداری نرسیده است. جهت مشخص نمودن تفاوت‌ها از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج این آزمون نشان داد میانگین مؤلفه نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی در بین معلمان و مشاوران مدارس یکسان و با مدیران اختلاف معناداری وجود دارد ($p=0/00$). میانگین مؤلفه نقش ارزشیابی دانش‌آموزان بین مدیران و معلمان یکسان و با مشاوران مدارس اختلاف معناداری وجود دارد ($p=0/012$) و میانگین مؤلفه نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی بین معلمان و مشاوران مدارس یکسان و با مدیران اختلاف معناداری وجود دارد ($p=0/009$). همچنین میزان میانگین‌ها نشان می‌دهد که میانگین مؤلفه نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز ($M=4/1, SD=0/87$) بیشتر از چهار مؤلفه دیگر نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی ($M=3/82, SD=1/05$)، نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی ($M=3/8, SD=0/92$)، نقش ارزشیابی دانش‌آموزان ($M=3/79, SD=0/84$) و نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز ($M=3/5, SD=1/16$) می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

مشاوران با تسهیل جریان رشد همه‌جانبه فرد، آموزش مهارت‌های زندگی فردی، اجتماعی، کاهش و حذف موانع رشد، خودشناسی و محیط‌شناسی و ارائه سایر خدمات یاورانه‌ی روان‌شناختی در مدارس نقش بسیار حساسی ایفا می‌کنند. طی سال‌های اخیر نقش دست‌اندرکاران مدارس به واسطه اصلاحات آموزشی نظیر پیشگامی، طرح تلفیقی عادی‌سازی، تمرکززدایی و مدیریت مدرسه محور، توانمندسازی، مدارس هوشمند تغییر یافته است. مدیران، معلمان، معاونان آموزشی و عموم مردم وظایفی متفاوت و گاه متناقضی (همچون مدیریت امتحانات، حفظ نمرات، رهبری، عاملان تغییر، آگاه به تکنولوژی، توانمندسازی روانی-رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان و ارائه‌دهنده خدمات گوناگون به سنین مختلف) را برای مشاوران در نظر می‌گیرند. هر یک از این افراد بر اساس درک خود، نقش و وظایف مشاور مدرسه را تعریف کرده و دچار ابهام و سردرگمی نقش مشاوران مدارس می‌شود. لذا این مطالعه باهدف تحلیل اکتشافی نقش و وظایف مشاوران مدارس انجام گرفت نتایج حاصل از تحلیل عاملی، حاکی از وجود پنج مؤلفه اصلی در مقیاس نقش و وظایف مشاوران مدارس بود. با توجه به ماهیت گویه-

ها و مبانی نظری نقش و وظایف مشاوران مدارس این پنج مؤلفه با توجه به درصد واریانس تبیین شده به ترتیب نقش برنامه‌ریزی و توسعه راهنمایی (۱۵/۵۴)، نقش رشد و توسعه قوای فکری و معنوی دانش‌آموزان (۱۵/۴۴)، نقش ارزشیابی دانش‌آموزان (۱۱)، نقش رشد و توسعه شخصیت دانش‌آموز (۸/۷۹) و نقش مشورت و همکاری با کارکنان و انجام کارگروهی (۶/۷۴) خوانده شدند. در مجموع این عامل‌ها ۵۷/۵ درصد از کل واریانس متغیرها را تبیین کردند. این یافته نشان داد که مدیران، معلمان و مشاوران مدارس نقش و وظایف مشاوران مدارس به پنج مؤلفه تفکیک می‌نمایند. به علاوه نتایج نشان می‌دهد که ادراک مدیران، معلمان و مشاوران مدارس از مؤلفه‌های نقش و وظایف مشاوران متفاوت است. نتایج پژوهش فوق با نتایج مطالعات احمدی (۱۳۷۶)؛ کاویانی، نوری زاده، پورنصاح و میرحیدری (۱۳۸۱)؛ شوفنر و ویلیامسون (۲۰۰۰)؛ فیچ، نوبی، بالسترو و مارشل (۲۰۰۴)؛ لیبرمن (۲۰۰۴)؛ آمیتا و کلرک (۲۰۰۵)؛ باردهاشی و دانکن (۲۰۰۹)؛ رومانو، پردایز و گرین (۲۰۰۹)؛ ارمسترانگ و مکدونلد و استیلو (۲۰۱۰) همسو می‌باشد.

در ادبیات حرفه‌ای مربوط به مشاوره مکرراً به عقاید متناقض مدیران، معلمان و مشاوران مدارس نسبت به نقش و وظایف مشاوران مدارس اشاره شده است. به عقیده ارمسترانگ و مکدونلد و استیلو (۲۰۱۰) تعریف صحیح و استاندارد از نقش و وظایف مشاوران مدارس وجود ندارد. مهمترین چالش مهم مشاوران مدرسه تعریف نقش آنها است. مشاوران مدارس در تلاش‌اند تا از فرصت‌های که در اختیار دارند به بهترین نحو استفاده کنند، وقتی مشاوران مدارس در تعریف نقش خود در ارتباط با اهداف مدرسه و جامعه شکست می‌خورند، مدیران مدارس، والدین با علایق ویژه، معلمان و افراد دیگر ممکن است اولویتهای شغلی مشاوران را مشخص کنند (مک‌میهن و سین، ۲۰۱۰). مدیران مدارس از جمله افرادی هستند که نقش کلیدی در تعیین شرح شغلی مشاوران دارند. در عصر پاسخگویی، مدیرانی که تعریف و درک قدیمی خود را از شغل مشاور مدرسه تغییر نداده‌اند، در مدرسه‌شان بیشتر امکان تضاد نقش برای مشاوران وجود دارد. پژوهش‌ها اشاره دارد که مشکلاتی که بعضی مشاوران در تعریف وظایف خود و برقراری روابط کاری خوب با کادر آموزشی مدرسه تجربه می‌کنند، ناشی از تفاوت تعاریف آنها از نقش مشاوره است. مشاوره به عنوان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر در امر تعلیم و تربیت در دنیای جدید و عصر تکنولوژی مورد توجه است. تعریف و تعیین نقش و وظایف مشاوران مدارس رکن اصلی و پایه اساسی موفقیت برنامه‌های راهنمایی و مشاوره قلمداد می‌شود. یکی از راه‌های آگاه‌سازی کادر آموزشی مدرسه از نقش

مشاوران، اختصاص زمان به منظور بحث‌های موشکافانه درباره زمینه جدید مشاوره و وظایف مشاوران است همچنین مشارکت کادر آموزشی در تعیین شرح شغلی مشاوران و برگزاری کارگاه‌ها و برنامه‌های آموزشی به این امر کمک قابل توجه می‌کند.

منابع

- احمدی، سید احمد. (۱۳۷۶). *مقدمه‌ای بر مشاوره و روان‌درمانی*. چاپ ششم. انتشارات دانشگاه اصفهان.
- ادهمی، شریف؛ نوحی، عصمت؛ محمدعلی زاده، سکینه؛ جلیلی، زهرا و فتاحی، زهرا (۱۳۸۷). نگرش اساتید نسبت به مشاوره و راهنمایی تحصیلی و نظر آن‌ها در مورد وظایف مشاوره، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۱)، ص ۷-۱۴.
- عباس زاده، سید میر محمد (۱۳۹۳). *مدیریت آموزشی: تئوری تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی*، انتشارات دانشگاه ارومیه.
- کاوایی، حسین و نوری زاده، مریم و پور ناصح، مهرانگیز و میرحیدری، سیمین. (۱۳۸۱). جایگاه مشاوران مدارس و موانع مشاوره: نقد کیفی. *مجله تازه‌های علوم شناختی*، ۴(۱) صص ۶۷-۷۴.
- وکیلان، منوچهر و کرباسی، منیژه (۱۳۸۸). *راهنمای جامع مقدمات راهنمایی و مشاوره*، انتشارات فرما.
- Amatea, E., & Clark, M. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 16-27.
- American School Counselor Association (2007). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs* (2nd Edition). Alexandria, VA: Author.
- American School Counselor Association. (2005). *The ASCA National Model: A framework for counseling programs*, second edition. Alexandria, VA: Author.
- Armstrong, S. A., MacDonald, J. H., & Stillo, S. (2010). School Counselors and Principals: Different Perceptions of Relationship, Leadership, and Training. *Journal of School Counseling*, 8(15), n15.
- Bardhoshi, G., & Duncan, K. (2009). Rural School Principals' Perception of the School Counselor's Role. *The Rural Educator*, 30(3).
- Bowers, J., & Hatch, P. A. (2005). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs*. American School Counselor Association, 1101 King Street, Suite 625, Alexandria, VA 22314.
- Clemens, E., Milsom, A., & Cashwell, C. (2009). Using Leader-Member Exchange Theory to Examine Principal—School Counselor Relationships, School Counselors' Roles, Job Satisfaction, and Turnover Intentions. *Professional School Counseling*, 13(2), 75-85.
- Dodson, T. (2009). Advocacy and impact: A comparison of administrators' perceptions of the high school counselor role. *Professional School Counseling*, 12(6), 480-487.
- Dollarhide, C., Smith, A., & Lemberger, M. (2007). Critical incidents in the development of supportive principals: Facilitating school counselor-principal relationships. *Professional School Counseling*, 10(4), 360-369.

- Feltham, C. (2000). Counselling supervision: baselines, problems and possibilities. *Taking supervision forward: Enquiries and trends in counselling and psychotherapy*, 5-24.
- Fitch, T., Newby, E., Ballesterio, V., & Marshall, J. L. (2001). Counselor preparation: Future school administrators' perceptions of the school counselor's role. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), 89.
- Holcomb-McCoy, C. (2007). *School counseling to close the achievement gap: A social justice framework for success*. Corwin Press.
- Janson, C., Militello, M., & Kosine, N. (2008). Four views of the professional school counselor—principal relationship: A Q-methodology study. *Professional School Counseling*, 11(6), 353-361.
- Lambie, G. W., & Williamson, L. L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling*, 124-131.
- Lieberman, A. (2004). Confusion regarding school counselor functions: School leadership impacts role clarity. *Education*, 124(3), 552.
- MacDonald, J. H., Armstrong, S. A., & Henson, R. K. (2008). Strengthening the campus leadership team through effective principal and counselor relationships: Implications for training. *School Leadership Review*, 3(3), 82-103.
- McMahan, E. H., Singh, A. A., Urbano, A., & Haston, M. (2010). The Personal Is Political: School Counselors' Use of Self in Social Justice Advocacy Work. *Journal of School Counseling*, 8(18), n18.
- McMahon, H., Mason, E., & Paisley, P. (2009). School counselor educators as educational leaders promoting systemic change. *Professional School Counseling*, 13(2), 116-124.
- Romano, D. M., Paradise, L. V., & Green, E. J. (2009). School Counselors' Attitudes towards Providing Services to Students Receiving Section 504 Classroom Accommodations: Implications for School Counselor Educators. *Journal of School Counseling*, 7(37), n37.
- Shoffner, M. F., & Williamson, R. D. (2000). Engaging preservice school counselors and principals in dialogue and collaboration. *Counselor Education and Supervision*, 40(2), 128.
- Wright, R. J., & Lesisko, L. J. (2011). Factors Impacting on the School Counselor Hiring Process. *Online Submission*.

Principals', Counselors' and Teachers' Understanding of the Role and Tasks of School Counselors

Sakine Ashrafi, Bizhan Abdollahi, Fateme Goudini

Abstract

The goal of the present study is exploratory data analysis of the role and tasks of school counselors of Norabad city. This research is a quantitative one with a focus on correlational method. The study population consists of all principals, counselors and teachers of Noor Abad City among whom 250 were chosen randomly. To determine the role and tasks of school counselors, a questionnaire prepared by the present researcher containing 28 questions was used. To analyze the research data SPSS software descriptive statistics (percent, frequency, average and correlation) and inferential statistics (factor analysis and one-sided variation analysis) are used. The results of exploratory factor analysis showed that five components of the planning and development of educational guidance, the role of growth and development of students' intellectual faculties, the role of the evaluation of students, the role of the development of students' characters and the role of consultation and collaboration with a working group of employees showed a total of 57.5% of the total variance. Results also showed the school administrators', counselors' and teachers' perception of the school counselor's roles of the planning and development of educational guidance, the role of the development of students' characters and the role of consultation and collaboration with a working group of employees and tasks are different.

Keywords: Exploratory data analysis; school counselors; role and tasks