

سطح بندی ویژگی‌های منتور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه‌های اسلامی

چکیده

با توجه به اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان در موفقیت نظام آموزش و پرورش، پژوهش حاضر بدنبال سطح‌بندی ویژگی‌های منتور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه‌های اسلامی است. روش پژوهش به کار رفته از نوع توصیفی و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری پژوهش شامل؛ خبرگان دانشگاهی و مدیران اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان است. روش نمونه‌گیری در این تحقیق از نوع نمونه‌گیری هدفمند است که در آن ۴ نفر از اساتید متخصص و ۶ نفر از خبرگان موضوعی شامل؛ ۴ معاون اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان و رؤسای آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ رشت به سوالات پرسشنامه پاسخ داده‌اند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری نشان داد که عوامل در هفت سطح اولویت بندی شده‌اند که ۴ عامل؛ ایجاد انگیزه، ایجاد حس اعتماد، اختصاص زمان کافی برای تعامل و مواجهه با منتهی با چهره باز در سطح اول، ۲ عامل؛ نقش ارتباطی میان منتهی با سازمان و توجه به آراستگی ظاهری در سطح دوم، ۲ عامل؛ الگو بودن در حیطه‌های رفتاری و پر انرژی بودن در برخورد با منتهی در سطح سوم، ۲ عامل؛ رازداری و ادراک صحیح مشکلات منتهی در سطح چهارم، ۲ عامل؛ شنونده فعال مشکلات منتهی بودن و دید موشکافانه در بررسی مسائل در سطح پنجم، ۳ عامل؛ تمرکز بر روابط غیر رسمی و دوستانه، برخورداری از سعه صدر و شناخته شدن به‌عنوان فردی اخلاق مدار در سطح ششم و نهایتاً، عامل اهمیت دادن به امور معنوی سطح هفتم قرار گرفته‌اند.

واژگان کلیدی: الگوی منتورینگ، منتهی، منتور، معلمان جدیدالاستخدام

مقدمه

نظام آموزش و پرورش، رکن اصلی و عامل بنیادین فرایند تعلیم و تربیت در همه کشورها به شمار می‌رود که کارایی آن وابسته به وجود معلمان برخوردار از توانمندی‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای است. برای در اختیار داشتن چنین معلمانی، نظام تعلیم و تربیت کشور باید توجه ویژه‌ای به فرایند جذب، آموزش و به‌کارگیری منابع انسانی خود داشته باشد (دیبايي صابر و همکاران، ۱۳۹۵). عدم ارائه الگوی مناسب برای تربیت معلمان، موجب بروز آشفتگی و سردرگمی در شیوه تربیت و تأمین منابع انسانی و کاهش کیفیت معلمان خواهد شد که مشکلات عدیده‌ای را در نظام آموزش و پرورش ایجاد خواهد نمود (حسین‌پور و فضل‌الله قمشه‌ای، ۱۳۹۷). یکی از مشکلات موجود در سیستم آموزشی معلمان به ویژه معلمان جدیدالاستخدام این است که از طریق حق‌التدریس، ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان و یا از طریق فرایند نهضت سواد آموزی جذب شده‌اند و به این دلیل آموزش‌های مهارتی لازم را کسب ننموده‌اند. به‌عنوان مثال، علیرغم تجربه‌های موفق بسیاری از دانشگاه‌های تربیت معلم دنیا در آموزش‌های مهارتی، دانشگاه فرهنگیان حتی در مقایسه با دانشگاه‌های داخلی، در این سبک آموزش ناموفق به

نظر می‌رسد. سطح پایین الگوهای رفتاری و مهارتی و نحوه اطلاع‌رسانی ضعیف به دانشجویان جدید الورد گرفته تا کیفیت و محتوای علمی کلاس‌های برگزار شده، موجبات بی‌انگیزگی و دلزدگی را برای ۵۵ هزار مشمول معرفی شده به این دانشگاه ایجاد کرده است (سایت صدای معلم).

یکی از راهکارهای اساسی بسیار پرهیز از مشکلات مطرح شده و درک بهتر رفتار سازمانی و محیط کار، منتورینگ است (جیوتی و رانی، ۲۰۱۹). منتورینگ یک استراتژی آموزشی، یک مشارکت بین حرفه‌ای و نوعی ارتباط فردی پیشرفته در میان دو فرد است که یکی از آنها از دانش و تجربه بیشتری نسبت به دیگری برخوردار است. از منظر دیگر، منتورینگ شکلی از اجتماعی‌کردن نقش‌های حرفه‌ای است و ارتباطی را ایجاد می‌کند که در آن منتور (مربی) به‌منظور آموزش، مهارت‌آموزی و هدایت منتهی (شاگرد) با او کار می‌کند. نقش‌های منتور عموماً به دو دسته؛ عملکرد روانی- اجتماعی و عملکرد تخصصی تقسیم می‌شود (هو و وانگ، ۲۰۲۱). بسیاری، عملکرد روانی- اجتماعی منتور را متمرکز بر خود ارزشی و خصوصیات حمایتی از قبیل مشاوره، مقبولیت، صمیمیت، تأیید و الگوی رفتاری می‌دانند. امروزه، بسیاری از آموزش‌های سازمانی به‌صورت فشرده و کوتاه مدت انجام می‌شوند. به همین دلیل کارکنان به‌تنهایی قادر به کاربرد مهارت‌های جدید در محیط‌های پیچیده و متفاوت نیستند (جیوتی و رانی، ۲۰۱۹). منتورینگ در سازمانها موجبات پیشرفت شغلی سریع کارکنان مستعد، گسترش و نشر مخزن وسیعی از استعداد، کشف استعداد فردی، سرمایه‌گذاری بر روی جانشین پروری و حفظ و نگهداشت نیروی انسانی را فراهم می‌سازد (استپلی و دیگران، ۲۰۲۲).

در نظام آموزش و پرورش ایران، منتورینگ می‌تواند نقش مهمی در بهبود مهارت‌های آموزشی و همچنین انتقال تجارب ارزشمند معلمان باتجربه به معلمان تازه‌کار داشته باشد. با توجه به پیچیدگی‌های شغلی و نیاز به تطابق سریع با محیط آموزشی، منتورینگ به معلمان کمک می‌کند تا در کنار یادگیری مهارت‌های تدریس، به مدیریت استرس و برخورد با مسائل روان‌شناختی دانش‌آموزان نیز تسلط پیدا کنند. از آنجا که معلمان با چالش‌های متعددی همچون مدیریت کلاس، تعامل با والدین و ارزیابی پیشرفت دانش‌آموزان روبرو هستند، وجود یک منتور می‌تواند به آن‌ها در مقابله با این مسائل کمک کند و تجربه موفق‌تری را برای آن‌ها فراهم کند. منتورینگ به عنوان ابزاری برای تسهیل این فرآیند، به معلمان جدید کمک می‌کند تا سریع‌تر با محیط کار، نقش‌ها و مسئولیت‌های خود آشنا شوند و بتوانند به چالش‌های تدریس با آمادگی بیشتری مواجه شوند.

یکی از مشکلات اصلی در آموزش معلمان جدیدالاستخدام فقدان یک الگوی منسجم منتورینگ است که بتواند هم مهارت‌های آموزشی و هم ارزش‌های معنوی و اخلاقی را در آنان تقویت کند. نظام آموزشی فعلی به دلیل کمبود در برنامه‌های مهارت‌آموزی برای این دسته از معلمان، کارایی کافی را ندارد و این نارسایی به‌ویژه در عدم بهره‌گیری از آموزه‌های اسلامی به‌عنوان یک مدل تربیتی در فرآیند منتورینگ مشهود است. این امر باعث می‌شود که معلمان نه‌تنها به رشد حرفه‌ای خود نپردازند، بلکه بتوانند به‌عنوان الگوهای اخلاقی برای دانش‌آموزان از عملکرد مناسبی برخوردار نباشند. این پژوهش تلاش دارد تا با شناسایی و سطح‌بندی ویژگی‌های منتور مؤثر، به ویژه در چارچوب آموزه‌های اسلامی، به رفع این خلأ بپردازد. سؤال اصلی تحقیق حاضر این است که ویژگی‌های منتور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه‌های اسلامی در استان گیلان کدامند و از سطح بندی برخوردارند؟

مبانی نظری و چارچوب تحقیق

منتورینگ فرایندی است که در آن فرد آموزش‌دهنده (منتور)، افراد دیگر (منتی) را به یادگیری ترغیب می‌نماید، به طوری‌که آنها در کسب دانش، مهارت و توانایی برای انجام آن کار، متکی به‌خود گردند (واسیلوسکی و کارولن، ۲۰۲۲). در این تعریف،

منتورینگ به منزله یک برنامه جامع چندبعدی در نظر گرفته شده است که در نتیجه تسهیم دانش، تجربه و مهارت و از طریق روابط میان منتور و منتهی رخ می‌دهد و زمینه انتقال و تسهیم شایستگی‌ها را فراهم می‌کند. سازوکارهای منتورینگ می‌توانند رسمی یا غیررسمی باشند (کرام، ۱۹۸۳). منتورینگ رسمی این امکان را برای سازمان‌ها فراهم می‌آورد تا روند کلی، میزان رابطه و بازه زمانی که منتورینگ در آن روی خواهد داد را تعریف نمایند (فاستر و همکاران، ۲۰۰۰). در واقع، منتورینگ رسمی بر اساس ویژگی‌هایی همچون: «ارتباطدهی ساختاریافته منتور و منتهی و با اهداف روشن، ساختار مشخص، مدت‌زمان معین و تعریف بروندهای مورد انتظار» تعریف می‌شود. مطالعات انجام‌شده در این زمینه بیانگر آن است افرادی که برنامه‌های منتورینگ و حمایتی دریافت نموده‌اند، نتایج کاری مناسب‌تر (جبران خسارت و پیشرفت‌های متعدد) و نتایج فردی و درونی بهتری (رضایت کاری، تعهد حرفه‌ای و رضایت شغلی) از خود نشان داده‌اند (الن و همکاران، ۲۰۰۴؛ دانشمندی و همکاران، ۱۳۹۶).

با این وجود، مساله دارای اهمیت در ایجاد ارتباط سنتی؛ اختلاف قدرت ذاتی میان منتور و منتهی و نیز فشار برای تکرار تجربیات نسل باسابقه به جای ترویج رویکردهای علمی، زمینه‌ها یا مفاهیم حرفه‌ای جدیدتر است. از این رو، منتورینگ رسمی که با عنوان "شبیه‌سازی علمی" نیز تعریف می‌شود (جکسون، ۲۰۰۸)، ممکن است پیامدهای منفی و مخربی برای پیشرفت کار به دنبال داشته باشد (دانبر و کینزسلی، ۲۰۱۱). با این حال تحقیقات صورت گرفته نشان می‌دهند که در صورتی که منتهی و منتور از حق انتخاب برخوردار باشند، منتورینگ رسمی پایدارتر و موفق‌تر خواهد بود. در مقابل منتورینگ غیررسمی در نتیجه شروع رابطه ذاتی میان منتهی و منتور و بر اساس درک مشترک در برخی جنبه‌های اهداف شغلی رخ می‌دهد (جکسون، ۲۰۰۸). از آنجاکه روابط منتورینگ بر اساس وابستگی متقابل رشد می‌کنند، می‌توانند بسیار اثربخش باشند. با این حال ممکن است فاقد نظم ارتباطی و رویکرد جامعی باشند که در برنامه رسمی ساختاریافته می‌توان یافت.

بیشتر معلمان در شروع به حرفه معلمی، از کارآمدی متوسط به بالایی برخوردارند. با این وجود، به مرور و بعد از تجربه اولین سال تدریس این کارآمدی به میزان قابل توجهی کاهش می‌یابد و پس از سال اول (حتی در صورت افزایش) هیچگاه به میزان اولیه نخواهد رسید (فنگ، هودگس، واکسمن و جوشی، ۲۰۱۹). بنابراین، مطالعه این سازه و هر آنچه آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد، در میان معلمان تازه‌کار اهمیت بالایی دارد. منابع مختلفی می‌توانند میزان کارآمدی و خودباوری فرد از توانایی‌هایش را تحت تأثیر قرار دهند. باتوجه به گفته بندورا (۱۹۸۶) تجربه‌های موفق تجربه‌های جانشینی، ترغیب‌های کلامی یا اجتماعی و حالات عاطفی و فیزیولوژیک از جمله این موارد هستند. تشویق و تأیید معلمان، وجود الگوی مناسب و متقاعد ساختن آنها به اینکه توانایی دستیابی به آنچه که می‌خواهند را دارند، در افزایش خودکارآمدی معلمان بسیار مؤثر است (هوی و میسکل، ۲۰۱۳). بسیاری از منابع تأثیرگذار بر خودکارآمدی معلمان، در کارکردهای معلم ارشدی نهفته است؛ بنابراین دور از انتظار نیست که اجرای هرچه بیشتر و بهتر این کارکردها توسط معلم ارشد، در افزایش کارآمدی معلمان تازه‌کار مؤثر باشد (بک کر، ۲۰۱۹؛ مک کی، ۲۰۱۸).

در رابطه با منتورینگ در داخل و خارج از کشور تحقیقات مختلفی صورت گرفته است، از جمله تحقیقات داخلی؛ حسینی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی عوامل پیشران و نیز پیامدهای اجرای منتورینگ کارکنان ستاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری پرداختند. نجفی نژاد و مقبولی (۱۴۰۰) ضمن انجام پژوهشی، عوامل تاثیرگذار رابطه بین منتور و منتهی را به عنوان عوامل انسانی مؤثر بر منتورینگ مورد بررسی قرار دادند. استاد رحیمی (۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی رابطه بین کیفیت

¹ Academic cloning

منتورینگ و خودکارآمدی معلمان تازه کار ابتدایی در جنوب شهر تهران" انجام پرداخت. نتایج نشان داد که بین کیفیت منتورینگ و خودکارآمدی معلمان تازه کار رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین منتورینگ می‌تواند حدود ۵۰ درصد متغیر خودکارآمدی را پیش بینی نماید. محمدی (۱۳۹۸) نقش منتورینگ معلمان باتجربه بر توسعه حرفه‌ای معلمان کم‌تجربه در مدارس دوره ابتدایی را در یک مطالعه پدیدارشناختی مورد مطالعه قرار داد. بر اساس یافته‌های او، معلمان کم‌تجربه در موارد ارتقای مهارت‌های شغلی و حل مشکلات از منتورینگ استفاده می‌کنند و این استفاده نتایج مثبتی شامل؛ توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، رضایت شغلی، افزایش انگیزه یادگیری، ایجاد انگیزه نسبت به شغل، کاهش استرس، راهنمایی‌های سازنده به همراه می‌آورد. تقوی و همکاران (۱۳۹۸) به بررسی نقش منتورینگ اسلامی در توسعه شایستگی‌های پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی پرداختند. بر اساس نتایج، همه مولفه‌های نه گانه منتورینگ اسلامی به جز چالش انگیزی، مشاوره و معاشرت علمی رابطه معناداری با صلاحیت یابی پژوهشی دانشجویان داشتند.

معمدی محمدآبادی (۱۳۹۷) در مطالعه‌ی، تأثیر مولفه‌های منتورینگ سازمانی بر بهبود عملکرد شغلی منابع انسانی ادارات بنیاد شهید انقلاب اسلامی استان اصفهان را با نقش میانجی هوش عاطفی و فرهنگی مدیران مورد مطالعه قرار دادند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که کلیه مولفه‌های مرشدیت سازمانی (شامل رفتارهای هم‌نویانه، کمال‌گرایانه، خودمدیرانه، نقش‌مدارانه و اثرگذارانه) بر عملکرد شغلی منابع انسانی در ادارات بنیاد شهید انقلاب اسلامی استان اصفهان با نقش واسطه‌ای هوش عاطفی و فرهنگی تأثیر معناداری دارند. دانشمندی و همکاران (۱۳۹۷) به شناسایی پیامدهای بکارگیری منتورینگ در راستای توانمندسازی اعضای هیئت علمی جدیدالاستخدام با رویکرد تحلیل محتوا پرداختند. یافته‌های پژوهش آنها حاکی از آن است که پیامدهای بکارگیری منتورینگ برای اعضای هیئت علمی جدیدالاستخدام شامل ۲ مقوله اصلی، ۶ مقوله فرعی و ۲۳ زیرمقوله و ویژگی است. همچنین، محمدی الیاسی و نصیری (۱۳۹۵) در مطالعه‌ی، آموزش‌های مبتنی بر منتورینگ را در ارگان‌های اجرایی و سازمان‌ها مورد بررسی قرار دادند.

در میان تحقیقات خارجی نیز؛ دتر و تورس (۲۰۲۳)، در پژوهشی، نحوه استفاده از منتورینگ جوانان آمریکای لاتین را در مرکز فناوری جامعه مورد مطالعه قرار داده و میزان تأثیر عامل اجتماعی را در منتورینگ بررسی نمودند. دیویس و جونز (۲۰۲۲) نیز در پژوهشی، پیدایش، تکامل و تأثیر روابط در منتورینگ را مورد بررسی قرار دادند. آنها دریافتند که عوامل مختلفی مانند آراستگی ظاهری، وقت‌شناسی، برخورد صمیمانه منتور و هم‌رشته بودن منتور و منتهی در روابط منتورینگ و میزان تأثیر آموزش‌ها، تأثیر بسزایی دارد. وینبرگ (۲۰۱۹) در مطالعه‌ی، منتورینگ را به‌عنوان یک الگوسازی سازمانی مورد بررسی قرار داد و با پاسخ به این پرسش که "الگوسازی چگونه و چه زمانی مؤثر است؟" میزان تأثیر و نوع تأثیر هویت حرفه‌ای مربی بر پویایی مربیگری و نتایج یادگیری شخصی مدیریت گروه و سازمان را مورد مطالعه قرار داد.

همانطور که مشاهده می‌شود، در تحقیقات گذشته، منتورینگ به عنوان ابزاری برای توسعه حرفه‌ای کارکنان در سازمان‌ها بررسی شده است. با این وجود، تحقیقات کمتری به منتورینگ در زمینه‌های آموزشی با تمرکز بر ارزش‌های اسلامی پرداخته‌اند. بنابراین، در حالی که بیشتر پژوهش‌ها بر جنبه‌های فنی و حرفه‌ای منتورینگ تمرکز داشته‌اند، تمرکز این تحقیق بر ابعاد معنوی و اخلاقی منتور است که می‌تواند به‌طور مستقیم در رشد شخصیتی و حرفه‌ای معلمان تأثیر بگذارد. شکاف نظری موجود در تحقیقات قبلی، کمبود تحقیقات در این حوزه است که پژوهش حاضر به آن پرداخته و مدلی در راستای سطح بندی ویژگی‌های منتور ارائه می‌دهد.

روش شناسی

این تحقیق با توجه به دسته بندی تحقیقات، از نظر هدف در دسته تحقیقات کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده ها در دسته تحقیقات توصیفی قرار دارد. بعلاوه، از نظر نوع برخورد با مسله از نوع مدلسازی (کیفی) است که در آن از روش مدل سازی ساختاری تفسیری برای تحلیل داده ها استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل؛ خبرگان دانشگاهی و مدیران اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان است. روش نمونه گیری در این تحقیق از نوع نمونه گیری هدفمند است که در آن ۴ نفر از اساتید دانشگاه در حوزه مدیریت دولتی و ۶ نفر از مدیران اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان (شامل؛ ۴ معاون اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان و رؤسای آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ رشت)، در اردیبهشت ۱۴۰۳ به سوالات پرسشنامه پاسخ دادند. به منظور جمع آوری داده لازم و سنجش متغیرهای تحقیق، از پرسشنامه استفاده شده است. پس از جمع آوری داده‌ها، با استفاده از رویکرد ساختاری تفسیری به تجزیه و تحلیل آنها پرداخته شد.

یافته‌ها

در نخستین گام تحقیق، جدولی مقایسه روابط شاخص ها در اختیار خبرگان قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا بر اساس نمادهای O, X, A, V (جدول ۱)، نوع ارتباط میان شاخص ها را مشخص کنند. در نتیجه، ماتریس خودتعاملی ساختاری از ابعاد و شاخص‌های مطالعه و مقایسه آنها با استفاده از چهار نماد مفهومی تشکیل گردید. داده های حاصل بر اساس روش مدلسازی ساختاری تفسیری جمع بندی و ماتریس خودتعاملی ساختاری نهایی، تشکیل گردید. منطق مدل سازی در رویکرد ساختاری تفسیری بر مبنای مد در فراوانی ها عمل می‌کند، به این صورت که نظر اکثریت خبرگان در رابطه با نوع تعامل شاخص ها، مبنای انتخاب نماد در خانه های ماتریس خودتعاملی نهایی قرار گرفته است.

جدول ۱. نمادهای مورد استفاده برای ماتریس خودتعاملی ساختاری

O	X	A	V
عدم وجود رابطه	رابطه دوسویه	متغیر j بر i تاثیر دارد.	متغیر i بر j تاثیر دارد.

با استفاده از نمادهای مندرج در جدول فوق الگوی روابط علی میان متغیرها تعیین می شود. به این ترتیب ماتریس خودتعاملی ساختاری تشکیل می شود. در نهایت روابطی به دست آمد که در جدول (۲) مشاهده می شود.

جدول ۲. ماتریس خودتعاملی ساختاری

X ₁₆	X ₁₅	X ₁₄	X ₁₃	X ₁₂	X ₁₁	X ₁₀	X ₉	X ₈	X ₇	X ₆	X ₅	X ₄	X ₃	X ₂	X ₁	
O	A	O	X	A	O	X	A	A	O	A	O	A	O	X	-	X ₁
A	A	O	X	X	O	A	X	A	O	O	A	O	A	-		X ₂
O	O	O	V	O	O	O	V	V	V	O	O	O	-			X ₃
O	A	O	O	O	A	O	V	V	X	A	O	-				X ₄
V	A	O	O	O	O	V	O	O	O	A	-					X ₅
O	A	O	O	O	O	X	V	O	O	-						X ₆
A	O	O	O	O	V	O	V	V	-							X ₇
O	O	O	O	O	A	O	A	-								X ₈
O	O	O	O	O	X	O	-									X ₉

V	A	V	X	X	O	-											X ₁₀
O	O	O	O	O	-												X ₁₁
V	O	O	X	-													X ₁₂
O	O	A	-														X ₁₃
O	A	-															X ₁₄
V	-																X ₁₅
-																	X ₁₆

در گام دوم، ماتریس دستیابی اولیه با تبدیل نمادهای ماتریس خودتعاملی ساختاری به اعداد صفر و یک، تشکیل می شود. پس از اینکه ماتریس اولیه دستیابی بدست آمد، باید سازگاری درونی آن برقرار شود. به عنوان نمونه اگر متغیر ۱ منجر به ۲ شود و متغیر ۲ منجر به ۳ شود، باید ۱ نیز منجر به ۳ شود و اگر در ماتریس دسترسی این حالت برقرار نبود، باید ماتریس اصلاح شود و روابط این چینی ایجاد شوند. این سازگاری با استفاده از روابط ثانویه که ممکن است وجود نداشته باشند به ماتریس دستیابی اولیه افزوده می شود. در جدول (۳) خانه هایی که با * ۱ نشان داده شده اند، روابطی هستند که در ماتریس سازگار ایجاد گردیده اند.

جدول ۳. ماتریس دسترسی اولیه سازگار شده

قدزت نفوذ	X ₁₆	X ₁₅	X ₁₄	X ₁₃	X ₁₂	X ₁₁	X ₁₀	X ₉	X ₈	X ₇	X ₆	X ₅	X ₄	X ₃	X ₂	X ₁	شاخص	
۹	۱*	۰	۱*	۱	۱*	۰	۱	۱*	۰	۰	۱*	۰	۰	۰	۱	۱	ایجاد انگیزه کردن	X ₁
۹	۱*	۰	۰	۱	۱	۱*	۱*	۱	۱*	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	ایجاد حس اعتماد	X ₂
۹	۰	۰	۰	۱	۱*	۱*	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۱*	۱	۱	۰	تمرکز بر روابط غیر رسمی و دوستانه	X ₃
۹	۰	۰	۰	۱*	۰	۱*	۱*	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۰	۱*	۱	شنونده فعال مشکلات	X ₄
۱۲	۱	۱*	۱*	۱*	۱*	۰	۱	۱*	۰	۱*	۱*	۱	۰	۰	۱	۱*	رازداری	X ₅
۱۴	۱*	۰	۱*	۱*	۱*	۱*	۱	۱	۱*	۱*	۱	۱	۱	۰	۱*	۱	برخورداری از سعه صدر	X ₆
۷	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۰	۱*	۱*	پل ارتباطی میان منتهی با سازمان	X ₇
۷	۰	۰	۰	۱*	۱*	۰	۱*	۱*	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	ادراک صحیح مشکلات منتهی	X ₈
۹	۰	۰	۰	۱*	۱*	۱	۱*	۱	۱	۰	۰	۰	۱*	۰	۱	۱	اختصاص زمان کافی برای تعامل	X ₉
۱۳	۱	۱*	۱	۱	۱	۰	۱	۱*	۰	۱*	۱	۱*	۱*	۰	۱	۱	الگو بودن در حیطه های رفتاری	X ₁₀
۷	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۱*	۰	۰	۱	۰	۱*	۱*	دید موشکافانه در بررسی مسائل	X ₁₁
۱۱	۱	۱*	۱*	۱	۱	۰	۱	۱*	۰	۱*	۱*	۰	۰	۰	۱	۱	پر انرژی بودن در برخورد	X ₁₂
۸	۰	۰	۱*	۱	۱	۰	۱	۱*	۰	۰	۱*	۰	۰	۰	۱	۱	مواجهه با چهره باز	X ₁₃
۶	۰	۰	۱	۱	۱*	۰	۱*	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱*	۱*	توجه به آراستگی ظاهری	X ₁₄
۱۴	۱	۱	۱	۱*	۱*	۰	۱	۱*	۱*	۱*	۱	۱	۱	۰	۱	۱	اهمیت دادن به امور معنوی	X ₁₅
۱۵	۱	۱	۱*	۱*	۱*	۱*	۱*	۱*	۱*	۱	۱*	۱*	۱*	۰	۱	۱*	شناخته شدن به عنوان فردی اخلاق مدار	X ₁₆
	۹	۵	۹	۱۴	۱۳	۸	۱۳	۱۵	۱۰	۱۰	۸	۵	۹	۱	۱۶	۱۵	وابستگی	

پس از تعیین مجموعه‌های ورودی و خروجی بر مبنای ماتریس دسترسی، اشتراک این مجموعه‌ها برای هر یک از عوامل به دست می‌آید. جدول ۴ ماتریس اولیه سطح‌بندی پیشایندها را نشان می‌دهد.

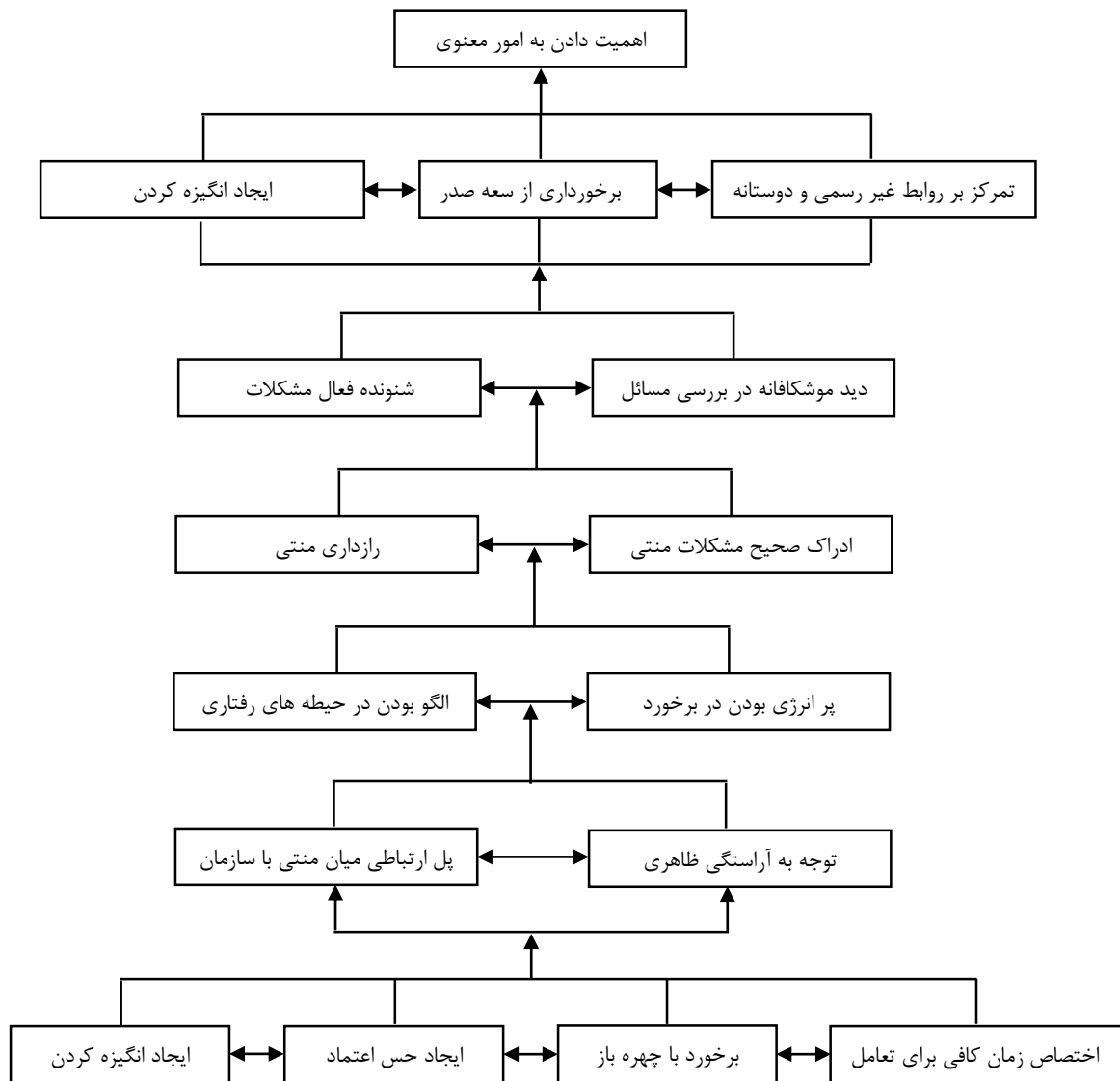
جدول ۴. ماتریس اولیه سطح‌بندی پیشایندهای نوآوری

عوامل	مجموعه خروجی	مجموعه مشترک	سطح
۱	۱۶، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۲، ۱	۱۶، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۲، ۱	۱
۲	۱۶، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۲، ۱	۱۶، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۲، ۱	۱
۳	۱۳، ۱۲، ۱۱، ۹، ۸، ۷، ۴، ۳، ۲	۳	۶
۴	۱۳، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۴، ۲، ۱	۱۱، ۱۰، ۹، ۷، ۴	۵
۵	۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۷، ۶، ۵، ۲، ۱	۱۶، ۱۵، ۱۰، ۶، ۵	۴
۶	۱۶، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۵، ۴، ۲، ۱	۱۶، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۵، ۱	۶
۷	۱۱، ۹، ۸، ۷، ۴، ۲، ۱	۱۱، ۷، ۴	۲
۸	۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۸، ۲، ۱	۹، ۸، ۲	۴
۹	۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۴، ۲، ۱	۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۴، ۲، ۱	۱
۱۰	۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۷، ۶، ۵، ۴، ۲، ۱	۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۵، ۴، ۲، ۱	۳
۱۱	۱۱، ۹، ۸، ۷، ۴، ۲، ۱	۱۱، ۹، ۷، ۴، ۲	۵
۱۲	۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۷، ۶، ۲، ۱	۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۲، ۱	۳
۱۳	۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۲، ۱	۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۲، ۱	۱
۱۴	۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۲، ۱	۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۱	۲
۱۵	۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۲، ۱	۱۵، ۱۲، ۱۰، ۵	۷
۱۶	۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۲، ۱	۱۶، ۱۵، ۱۳، ۱۲، ۱۰، ۶، ۵، ۲، ۱	۶

۱۶، ۱۵

همانطور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، عوامل ۱ (ایجاد انگیزه)، ۲ (ایجاد حس اعتماد)، ۹ (اختصاص زمان کافی برای تعامل) و ۱۳ (مواجهه با چهره باز) دارای مجموعه‌های خروجی و مشترک یکسانی هستند، بنابراین در سطح اول قرار می‌گیرند و برای ادامه سطح‌بندی از جدول ۴ حذف می‌شوند. پس از حذف این ۳ عامل، از آنجاییکه عوامل ۷ (پل ارتباطی میان منتهی با سازمان) و ۱۴ (توجه به آراستگی ظاهری)، دارای مجموعه‌های خروجی و مشترک یکسانی هستند، در سطح دوم قرار می‌گیرند و برای ادامه سطح‌بندی از ادامه محاسبات حذف می‌شوند. پس از حذف این عوامل از ادامه محاسبات، عوامل ۱۰ (الگو بودن در حیطة های رفتاری) و ۱۲ (پرانرژی بودن در برخورد) با توجه به مجموعه‌های خروجی و مشترک که دارند، در سطح سوم ساختار قرار می‌گیرند و برای ادامه سطح‌بندی از جدول حذف می‌شوند. عوامل ۵ (رازداری) و ۹ (ادراک صحیح مشکلات منتهی) عوامل بعدی هستند که مجموعه خروجی و مشترک آنها پس از حذف عوامل ۱۰ و ۱۲ یکسان می‌شود و در سطح چهارم قرار می‌گیرند. از میان عوامل باقیمانده، عوامل ۴ (شنونده فعال مشکلات) و ۱۱ (دید موشکافانه در بررسی مسائل) نیز در سطح پنجم قرار می‌گیرند. عوامل ۳ (تمرکز بر روابط غیر رسمی و دوستانه)، ۶ (برخورداری از سعه صدر) و ۱۶ (شناخته شدن به عنوان فردی اخلاق مدار) عواملی هستند که پس از حذف عامل ۴ و ۱۱ در سطح ششم ساختار قرار می‌گیرند.

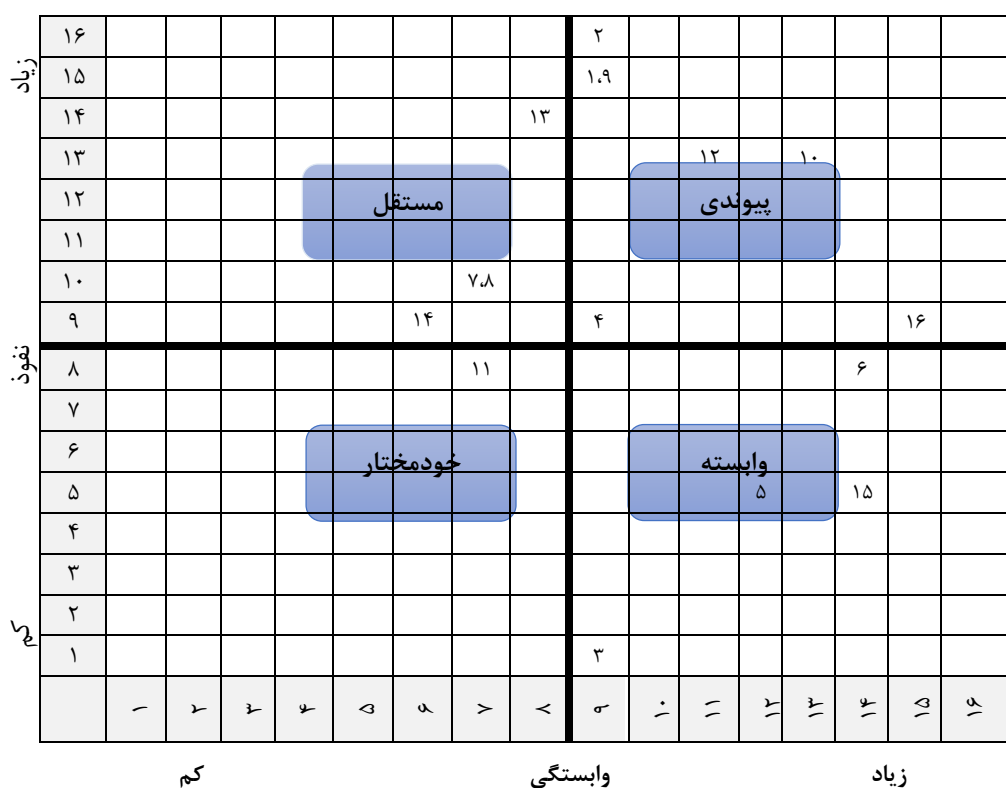
گیرند. نهایتاً، عامل ۱۵ (اهمیت دادن به امور معنوی) عاملی است که سطح هفتم ساختار را تشکیل می‌دهد. شکل (۱) سطح بندی ویژگیهای منتور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه‌های اسلامی را نشان می‌دهد.



شکل ۲. مدل ساختاری - تفسیری پژوهش

در این مرحله عوامل در چهار گروه طبقه‌بندی می‌شوند. اولین گروه شامل عوامل خودمختار (ناحیه ۱) است که قدرت نفوذ و وابستگی ضعیفی دارند. این عوامل تا حدودی از سایر عوامل مجزا هستند و ارتباط کمی دارند. گروه دوم، عوامل وابسته (ناحیه ۲) را شامل می‌شود که از قدرت نفوذ ضعیف اما وابستگی بالایی برخوردارند. گروه سوم عوامل پیوندی (ناحیه ۳) هستند. این عوامل قدرت نفوذ و وابستگی بالایی دارند. در واقع هرگونه عملی بر روی این عوامل منجر به تغییر سایر عوامل می‌شود. گروه چهارم عوامل مستقل (ناحیه ۴) می‌باشند. این عوامل از قدرت نفوذ بالا و وابستگی پایینی برخوردارند. عواملی که از

قدرت نفوذ بالایی برخوردارند اصطلاحاً عوامل کلیدی خوانده می‌شوند. واضح است که این عوامل در یکی از دو گروه عوامل مستقل یا پیوندی جای می‌گیرند. از طریق جمع کردن ورودی‌های "۱" در هر سطر و ستون قدرت نفوذ و میزان وابستگی عوامل به دست می‌آید. بر همین اساس، نمودار قدرت نفوذ-وابستگی ترسیم می‌شود (آذر و همکاران، ۱۳۹۲). شکل ۲ خروجی MICMAC جایگاه هر یک از ویژگی‌های منتور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه‌های اسلامی را نشان می‌دهد.



شکل ۲: میزان تاثیرگذاری و وابستگی در نقشه ماتریس MPDI

همان‌طور که در شکل ۲ مشخص است، عامل ۱۱ (دید موشکافانه در بررسی مسائل) در ناحیه خودمختار واقع شده است، به این معنا که قدرت نفوذ و وابستگی کمی دارد و عامل نهمی در سیستم محسوب نمی‌شود. عوامل ۳ (تمرکز بر روابط غیر رسمی و دوستانه)، ۵ (رازداری)، ۶ (برخورداری از سعه صدر) و ۱۵ (اهمیت دادن به امور معنوی) در ناحیه وابسته قرار دارند و این یعنی از قدرت نفوذ کم ولی میزان وابستگی زیاد نسبت به دیگر عوامل برخوردار می‌باشند. عوامل ۷ (پل ارتباطی میان منتی با سازمان)، ۸ (ادراک صحیح مشکلات منتی)، ۱۳ (مواجهه با چهره باز) و ۱۴ (توجه به آراستگی ظاهری) نیز در ناحیه مستقل قرار دارند. بنابراین، این عوامل از قدرت نفوذ بالا با حداقل وابستگی برخوردارند. نهایتاً عوامل ۱ (ایجاد انگیزه کردن)، ۲ (ایجاد حس اعتماد)، ۴ (شنونده فعال مشکلات)، ۹ (اختصاص زمان کافی برای تعامل)، ۱۰ (الگو بودن در حیطه های رفتاری)، ۱۲ (پرانرژی بودن در برخورد) و ۱۶ (شناخته شدن به عنوان فردی اخلاق مدار) در ناحیه پیوندی قرار دارند و این یعنی با اینکه قدرت نفوذ تقریباً بالایی دارند، اما وابستگی آنها نیز نسبتاً بالا است.

بحث و نتیجه گیری

تحلیل نتایج پژوهش با استفاده از روش مدل سازی ساختاری تفسیری نشان می دهد که ویژگی های متور در آموزش معلمان جدیدالاستخدام با تمرکز بر آموزه های اسلامی در هفت سطح مختلف اولویت بندی شده اند. این نتایج اهمیت هر یک از عوامل را در فرآیند منتورینگ نشان می دهند. عوامل ایجاد انگیزه، ایجاد حس اعتماد، اختصاص زمان کافی برای تعامل و مواجهه با متی با چهره باز از اهمیت ویژه ای برخوردارند و به عنوان پایه های اصلی موفقیت در منتورینگ در نظر گرفته می شوند. این عوامل نشان می دهند که ایجاد ارتباط مثبت و فعال با متی نقش حیاتی در فرآیند منتورینگ دارد. ایجاد انگیزه باعث می شود متی با انگیزه و اشتیاق بیشتری به یادگیری و رشد بپردازد. ایجاد حس اعتماد بین متور و متی نیز بنیادین است، زیرا اعتماد موجب می شود متی بدون ترس از قضاوت مسائل و چالش های خود را با متور در میان بگذارد. اختصاص زمان کافی برای تعامل به متور این امکان را می دهد که به طور مستمر و موثر به نیازها و سوالات متی پاسخ دهد، و مواجهه با متی با چهره باز و برخورد دوستانه باعث می شود متی احساس راحتی و احترام کند. این مجموعه عوامل به ایجاد یک رابطه پویا و سازنده منجر می شود که برای پیشرفت و توسعه حرفه ای متی بسیار ضروری است.

نقش ارتباطی میان متی با سازمان و توجه به آراستگی ظاهری دو عامل مهم در فرآیند منتورینگ هستند که تاثیر قابل توجهی بر تجربه و موفقیت متی دارند. ایجاد یک پل ارتباطی مؤثر بین متی و سازمان به متور کمک می کند تا متی را با ساختار، فرهنگ، ارزش ها و سیاست های سازمان آشنا کند و او را در مسیر حرفه ای خود راهنمایی نماید. این ارتباطات سازمانی به متی کمک می کند تا بهتر بفهمد چگونه در سازمان فعالیت کند و به اهداف خود برسد. از سوی دیگر، توجه به آراستگی ظاهری و ارائه یک تصویر حرفه ای نیز بسیار مهم است، زیرا ظاهر و آراستگی متی تاثیر زیادی بر اولین برداشت دیگران دارد. آراستگی ظاهری و حرفه ای بودن در رفتار و لباس پوشیدن، اعتماد به نفس متی را افزایش می دهد و او را برای تعاملات موثرتر و موفقیت در محیط کاری آماده می کند. این عوامل نه تنها به ایجاد اعتماد و احترام متقابل کمک می کنند، بلکه منجر به ایجاد تصویری مثبت و حرفه ای از متی در سازمان می شوند.

الگو بودن در حیطه های رفتاری و پرانرژی بودن در برخورد با متی دو ویژگی مهم و تاثیرگذار در فرآیند منتورینگ هستند که نقش بسزایی در موفقیت متی و ایجاد انگیزه در او دارند. منتورها باید با رفتارهای حرفه ای و اخلاقی خود، به عنوان الگوهای مثبت برای متی عمل کنند و اصول و ارزش های اخلاقی را به نمایش بگذارند. این رفتارها نه تنها به متی کمک می کند تا معیارهای حرفه ای را درک کند و به کار گیرد، بلکه اعتماد و احترام متقابل را نیز تقویت می کند. علاوه بر این، پرانرژی بودن متور در تعاملات با متی موجب می شود تا متی احساس انگیزه و اشتیاق بیشتری برای یادگیری و پیشرفت داشته باشد. این انرژی مثبت متور می تواند به متی انتقال یابد و او را تشویق به مواجهه با چالش ها و دستیابی به اهداف حرفه ای کند. بنابراین، منتورها باید همواره به عنوان الگوهای مثبت و پرانرژی در کنار متی ها باشند تا فرآیند منتورینگ به بهترین نحو ممکن اجرا شود.

رازداری و ادراک صحیح مشکلات متی دو عامل حیاتی در فرآیند منتورینگ هستند که نقش بسزایی در اعتمادسازی و کیفیت رابطه بین متور و متی دارند. رازداری به معنای حفظ اطلاعات شخصی و حرفه ای متی توسط متور است که باعث ایجاد فضای امن و اعتماد بیشتر متی به متور می شود. ادراک صحیح مشکلات نیز به معنای توانایی متور در شناسایی و فهم دقیق مسائل و چالش های متی است که به ارائه راه حل های مناسب و کاربردی کمک می کند. در سطح پایین تر؛ شنونده فعال مشکلات متی بودن و داشتن دید موشکافانه در بررسی مسائل دو عامل کلیدی در فرآیند منتورینگ هستند که

نشان‌دهنده نیاز به توجه دقیق و بررسی عمیق مشکلات و چالش‌های منتهی می‌باشند. شنونده فعال بودن به معنای گوش دادن با دقت و همدلی به منتهی و درک واقعی از نگرانی‌ها و مسائل او است. این نوع گوش دادن فعال، به منتهی احساس ارزشمندی و مورد توجه قرار گرفتن می‌دهد و اعتماد او به منتور را تقویت می‌کند. داشتن دید موشکافانه در بررسی مسائل به منتور کمک می‌کند تا به عمق مشکلات منتهی پی برده و ریشه‌های آن‌ها را شناسایی کند. این دیدگاه دقیق و تحلیلی امکان ارائه راه‌حل‌های مؤثر و کاربردی را فراهم می‌سازد که منجر به رفع مشکلات و بهبود عملکرد منتهی می‌شود. بنابراین، این دو عامل با هم به منتور کمک می‌کنند تا با دقت و توجه لازم به مسائل منتهی پرداخته و او را به بهترین نحو ممکن راهنمایی و حمایت کنند.

تمرکز بر روابط غیر رسمی و دوستانه، برخورداری از سعه صدر و شناخته شدن به عنوان فردی اخلاق‌مدار سه عامل اساسی هستند که به تقویت روابط انسانی و اخلاقی در فرآیند منتورینگ کمک می‌کنند. ایجاد روابط غیر رسمی و دوستانه بین منتور و منتهی، محیطی را فراهم می‌کند که در آن منتهی احساس راحتی بیشتری برای بیان نگرانی‌ها و مشکلات خود دارد. این نوع رابطه باعث می‌شود که منتهی احساس حمایت و همدلی کند و اعتماد بیشتری به منتور پیدا کند. برخورداری از سعه صدر به معنای داشتن صبر و تحمل در مواجهه با چالش‌ها و اشتباهات منتهی است، که این ویژگی به منتور کمک می‌کند تا با درک و همدلی به مسائل منتهی پاسخ دهد و او را در مسیر رشد و توسعه همراهی کند. شناخته شدن به عنوان فردی اخلاق‌مدار نیز بسیار مهم است، زیرا این ویژگی باعث می‌شود که منتهی منتور را به عنوان یک الگو در رفتارهای حرفه‌ای و اخلاقی ببیند و از او پیروی کند. نهایتاً، اهمیت دادن به امور معنوی و توجه به ارزش‌ها و آموزه‌های معنوی در فرآیند منتورینگ نشان‌دهنده تعهد به پرورش جنبه‌های اخلاقی و روحی منتهی است. این رویکرد، نه تنها به توسعه حرفه‌ای منتهی کمک می‌کند، بلکه به رشد شخصی و معنوی او نیز می‌انجامد. منتورهایی که به ارزش‌ها و آموزه‌های معنوی اهمیت می‌دهند، قادرند تا با ارائه راهنمایی‌هایی که بر مبنای اصول اخلاقی و معنوی است، تأثیر عمیق‌تری بر منتهی بگذارند. این توجه به آموزه‌های معنوی، به منتهی کمک می‌کند تا با برخورداری از یک بنیان اخلاقی و روحی قوی‌تر، با چالش‌های حرفه‌ای و شخصی خود بهتر مواجه شود. در نهایت، این عامل به ایجاد یک فضای منتورینگ مثبت و سازنده منجر می‌شود که در آن ارزش‌های انسانی و معنوی به عنوان پایه‌های اصلی موفقیت و رشد در نظر گرفته می‌شوند.

بر اساس نتایج، به مدیران آموزش و پرورش استان گیلان پیشنهاد می‌شود که کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای منتورها با تمرکز بر ایجاد انگیزه، ایجاد حس اعتماد و اختصاص زمان کافی برای تعامل با منتهی برگزار نمایند. ساختارهای ارتباطی قوی بین منتهی‌ها و سازمان برای تسهیل در انتقال دانش و تجربیات ایجاد کنند. آموزه‌های اسلامی و ارزش‌های اخلاقی در فرآیند منتورینگ ترویج کنند و به ارائه خدمات مشاوره‌ای و روانشناختی به منتورها و منتهی‌ها برای تقویت رابطه آنها بپردازند.

منابع و ماخذ

استاد رحیمی، مریم (۱۳۹۸). بررسی رابطه ی بین کیفیت منتورینگ و خودکارآمدی معلمان تازه کارابتدایی در جنوب شهر تهران. پایان نامه جهت دریافت مدرک پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی. تقوی، حسین؛ شعبانی، علی و آزادی، لیلی (۱۳۹۸). بررسی نقش منتورینگ (ارشدگری) اسلامی در توسعه شایستگی های پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته علم اطلاعات و دانش شناسی. نشریه تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی، ۲۵، (۴)، ۶۴۳ - ۶۲۱.

حسین پور، فاطمه؛ فضل الهی قمشی، سیف الله (۱۳۹۷). قدرت تبیین کنندگی هوش فرهنگی و یادگیری سازمانی برای پیش بینی مهارت های حرفه ای معلمان. فصلنامه توسعه حرفه ای معلم، ۳(۲)، ۱۹-۳۴.

حسینی، زینب؛ قورچیان، نادر قلی؛ جعفری، پریش؛ زمانی مقدم (۱۴۰۱). شناسایی پیشران ها و پیامدهای نظام منتورینگ کارکنان (مورد مطالعه: ستاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری). فصلنامه علمی آموزش علوم دریایی، ۱۸۶-۲۰۰. دانشمندی، سمیه؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ خراسانی، اباصلت؛ قلیچ لی، بهروز (۱۳۹۷). شناسایی پیامدهای بکارگیری منتورینگ در راستای توانمندسازی اعضای هیئت علمی جدیدالاستخدام: با رویکرد کیفی مبتنی بر تحلیل محتوا. نشریه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۹(۲)، ۱۲۷-۱۰۵.

دانشمندی، سمیه؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ خراسانی، اباصلت؛ قلیچ لی، بهروز (۱۳۹۶). واکاوی اقدامات منتور و منتهی در منتورینگ اعضای هیئت علمی جدیدالاستخدام دانشگاهها: رویکردی کیفی، فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۴ (۱۴)، ۲۹-۵۵.

دیبایی صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ صفایی موحد، سعید (۱۳۹۵). تبیین مولفه های شایستگی حرفه ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. دو فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهش های آموزش و یادگیری، ۱۳(۲)، ۱۲۳ - ۱۰۹.

محمدی الیاسی، قنبر؛ نصیری، نیلوفر (۱۳۹۵). دستاوردهای برنامه مرشدی رسمی برای سازمان ها، فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی، ۱-۲۶.

محمدی، زهرا (۱۳۹۸). نقش منتورینگ معلمان باتجربه بر توسعه حرفه ای معلمان کم تجربه در مدارس دوره ابتدایی شهر قائن: مطالعه پدیدارشناختی. پایان نامه جهت دریافت مدرک پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه بیرجند.

معمدنی محمدآبادی، مرضیه (۱۳۹۷). تاثیر مؤلفه های منتورینگ (مرشدیت) سازمانی بر بهبود عملکرد شغلی منابع انسانی با نقش میانجی هوش عاطفی و فرهنگی مدیران در ادارات بنیاد شهید انقلاب اسلامی استان اصفهان. پایان نامه جهت دریافت مدرک پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت گرایش مدیریت منابع انسانی، دانشکده مدیریت دانشگاه پیام نور استان اصفهان. میرزایی علویجه، مهدی؛ کرمی متین، بهزاد؛ حسینی، نصرالله؛ رحیمی، شعیب؛ جلیلیان، فرزاد (۱۳۹۶). آمادگی برای یادگیری خود راهبرد و عوامل زمینه ای مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۰(۶)، ۴۳۱-۴۳۷.

نجفی نژاد، سروش و مقبولی، نسرین (۱۴۰۰). تاثیر خصوصیات رابطه منتور-منتهی در رضایت منتهی از منتور: بررسی برنامه منتورینگ دانشجویی دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۱۴(۱)، ۲-۱۳.

Cook, D. M. (2011). Mentoring new faculty at a Christian university in the Northeast: Developing a framework for programming: Johnson & Wales University.

Denner, J., & Torres, D. (2023). How Natural Mentoring is Used by Latinx Youth at a Community Technology Center. Journal of Latinos and Education, 1-18.

- Stapley, E., Town, R., Yoon, Y., Lereya, S. T., Farr, J., Turner, J., Barnes, N., & Deighton, J. (2022). A mixed methods evaluation of a peer mentoring intervention in a UK school setting: Perspectives from mentees and mentors. *Children and Youth Services Review*, 132, 106327.
- Holloway, I. & Wheeler, S. (2002). *Qualitative Research for Nurses*. 2nd Edit. Oxford, BlackWell Science.
- Hu, C., & Wang S. (2021). When does competitive psychological climate hurt mentoring? The moderating roles of mentors' job insecurity and trait competitiveness, *Journal of Vocational Behavior*,
- Jackson, P. (2008). Coaching, mentoring and organizational consultancy: Supervision and development. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1(1), 102105.
- Jyoti, Jeevan., & Rani, Asha. (2019). Role of burnout and mentoring between high performance work system and intention to leave: Moderated mediation model. *Journal of Business Research*, 98, 166-176.
- Kalen, S. (2013). *Mentorship for medical students: space for something else*.
- Kelleher, S. E. (2015). *A Case Study of the Perceptions of Faculty in a Formalized Mentoring Program at a Private 4-Year College*. Ph.D. Dissertation in Education, Nova Southeastern University.
- Kim, S. S., Im, J., & Hwang, J. (2015). The effects of mentoring on role stress, job attitude, and turnover intention in the hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 48, 68-82.
- Vasilevski, V., & Carolan-Olah, M. (2022). Understanding midwifery student needs and expectations of peer-mentoring for clinical placement: A qualitative questionnaire study. *Collegian*, 29(3), 357-363.
- Weinberg, F. J. (2019). How and when is role modeling effective? The influence of mentee professional identity on mentoring dynamics and personal learning outcomes. *Group & Organization Management*, 44(2), 425-477.