

واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه‌های کارورزی دانشجویان: سنتز پژوهی بر اساس مدل روبرتسی

زینب سرزهی^۱

هادی پور شافعی^۲

محمد اکبری بورنگ^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۲۴)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه درسی کارورزی دانشجویان انجام گرفت. رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن سنتزپژوهی است. حوزه پژوهش، متشکل از ۱۹۳ مقاله علمی پژوهشی است که بین سال‌های ۱۳۹۲ شمسی و ۲۰۱۲ میلادی تا ۱۴۰۴ شمسی و ۲۰۲۵ میلادی ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش شامل ۳۰ مقاله پژوهشی است که به صورت هدفمند جمع‌آوری و براساس پایش موضوعی داده‌ها انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش از تحلیل کیفی اسناد مورد مطالعه مبتنی بر رویکرد تحلیل مضمون در سه سطح مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر، گردآوری شده‌اند. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها، مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه‌های درسی کارورزی دانشجویان در ۴ بُعد و ۶۳ عامل طبقه‌بندی شدند. این مؤلفه‌ها شامل زیرساخت‌ها و بسترهای نهادی (مشمتمل بر محورهایی چون ترویج فرهنگ یادگیری، مدیریت و بهینه‌سازی منابع و سیاست‌گذاری و نهادسازی)، شایستگی‌های کنشگران (ویژگی‌های منتهی و منتور)، طراحی محتوایی (مشمتمل بر محورهایی چون مسأله‌محوری و تجربه‌گرایی)، توجه به یادگیری مادام‌العمر و پیوند بین نظریه و عمل) و رویکردهای آموزشی (مشمتمل بر محورهایی چون رویکرد مشارکتی و رویکرد موقعیتی و اقتضائی) است. با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که توجه به منتورینگ در برنامه‌های درسی چون کارورزی علاوه بر تغییر در برنامه‌های درسی نیازمند تحول در رویکردهای آموزشی است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، منتورینگ، کارورزی، دانشجویان.

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

^۲ دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران (نویسنده مسئول).

Hpourshafei@birjand.ac.ir

^۳ دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

مقدمه

تربیت معلم، مهم‌ترین مؤلفه نظام‌های آموزشی برای تضمین کیفیت آموزش و یادگیری در سطح مدرسه محسوب می‌شود. در همین راستا، دانشگاه فرهنگیان به عنوان نهاد رسمی تربیت معلم در ایران، مأموریتی بنیادین در زمینه آماده‌سازی معلمان حرفه‌ای و توانمند برای مواجهه با چالش‌های آموزشی قرن ۲۱ بر عهده دارد (۱ و ۲). عمده آموزش و آماده‌سازی معلمان برای ورود به نظام آموزشی در کشور ما بر عهده دانشگاه فرهنگیان است. طراحی نظام آموزشی تربیت‌معلم در ایران مبتنی بر دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر کسب شایستگی‌های چهارگانه (شایستگی موضوعی، شایستگی تربیتی، شایستگی تربیتی - موضوعی و شایستگی‌های عمومی) است (۳) که این موضوع برای درونی سازی و فعالیت در حساس‌ترین بخش جامعه یعنی آموزش و پرورش حیاتی است. هدف اصلی از برنامه‌های ارائه‌شده در دانشگاه فرهنگیان «تربیت‌معلم فکور» است که سرلوحه برنامه‌های این دانشگاه در بخش‌های مختلف می‌باشد؛ معلم فکور به معلمی اطلاق می‌شود که قابلیت‌های گسترده‌ای در ادراک و درک موقعیت، چارچوب‌بندی مسائل، ارائه راه‌حل‌های جدید و خلاقانه و تحلیل و قضاوت در مورد پیامدهای راه‌حل‌های خود دارد (۴). برنامه‌های درسی مهم‌ترین رکن آموزشی در نظام آموزش عالی است (۵) و زمینه تحول در آموزش را فراهم می‌کند (۶ و ۷) اما یکی از چالش‌های عمده که نیاز به برنامه درسی جدید در دانشگاه فرهنگیان را بیشتر مورد توجه قرار داد، عدم توانایی در تطبیق مباحث نظری در عمل و به‌کارگیری آن توسط دانشجویان و دانش‌آموختگانی بود که پا به عرصه کلاس درس می‌گذاشتند (۳). به‌عبارت‌دیگر، اگر چه برنامه‌های دانشگاه در دروس نظری توانسته بود یک چارچوب نظری مساعد برای دانشجویان فراهم سازد اما در بعد عملی همچنان مشکلاتی وجود داشت (۸). به همین دلیل در ایران و پس از احیای نظام تربیت‌معلم پس از تاسیس دانشگاه فرهنگیان، برنامه کارورزی در این دانشگاه با بازنگری اساسی همراه شد و توجه ویژه به برنامه کارورزی و توانایی آن در جلب بیشترین توجه در میان انبوه برنامه‌های این دانشگاه سبب شد نقطه عطف مهمی در پیوند بین نظریه و عمل در دانشگاه فرهنگیان رقم بخورد. بنابراین درس کارورزی در دانشگاه فرهنگیان توانست با مبنای پژوهشی و علمی و تطبیقی خود به برنامه‌ای ویژه در این دانشگاه مبدل گردد (۹).

کارورزی به عنوان رکن میدانی تربیت معلم، نقشی کلیدی در پیوند میان نظر و عمل ایفا می‌کند و می‌تواند بستری غنی برای توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای، اخلاقی و هویتی دانشجو معلمان فراهم سازد (۱۰). به عبارت دیگر، برنامه درسی کارورزی را می‌توان نقطه تلاقی بین اهداف کلان تربیت معلم و واقعیت‌های آموزشی مدرسه دانست؛ نقطه‌ای که کیفیت آن، بر تمام ابعاد کارآمدی معلم اثرگذار است (۱۱). کارورزی به‌عنوان جزئی مهم از چرخه یادگیری به دلیل مزایای بسیار آن، یک برنامه درسی مهم

و حیاتی است که از نظر دانشجویان نیز سودمندترین برنامه در میان برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان است (۴ و ۸). برای مفهوم کارورزی تعاریف متعددی ارائه شده است. برخی از اهالی فن، کارورزی را یک الگوی تفکر در کنش معرفی کرده و معتقدند این فرایند منتج به تربیت کارورز متفکر خواهد شد (۱۲). کارورزی انتقال از مبتدی بودن به سوی حرفه‌ای بودن تعریف شده و کارورزان خود را در بین دو نقش هم‌زمان دانشجویی و معلمی در تعامل یا رفت‌وبرگشت می‌دانند که این سبب می‌شود به نقش‌های هر دو بیشتر اشراف پیدا کنند (۱۳). با این وجود در یک تعریف مبتنی بر برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان، می‌توان گفت که در واقع دانشجویان و معلمان برای نیل به اهداف تعیین شده از طرف نهاد آموزش، موظف به گذراندن دوره‌های تجربی در قالب کارورزی هستند تا با محیط کاری آینده خود آشنا شده و به صورت عملی تجربیات خود را توسعه دهند (۱۴). یکی از روابط قابل توجه در برنامه کارورزی، رابطه استاد راهنما و دانشجو معلم است، که به عنوان دو وجه اصلی برای یک هدف در تلاش‌اند و از آن در منابع علمی با عنوان "منتورینگ" یاد می‌شود (۱۵).

یکی از ابعاد حیاتی در تحقق یادگیری حرفه‌ای در محیط کارورزی، نظام «منتورینگ» یا «راهنمایی حرفه‌ای» است. منتورینگ فرآیندی است بین فردی، آگاهانه و هدفمند که طی آن، معلمان مجرب (منتورها) مسئولیت هدایت، حمایت، بازخورددهی و توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم را بر عهده می‌گیرند (۱۲). در تعریف منتورینگ، ویژگی‌ها و مشخصه‌هایی است که آن را از سایر تعاریف مرتبط همانند مربیگری و مشاوره متمایز می‌سازد؛ اول اینکه منتورینگ یک رابطه دوطرفه بین یک فرد باتجربه (منتور) و یک فرد کم‌تجربه (منتی) است. دوم اینکه، این ارتباطات دوطرفه (متقابل) و هم نامتقارن است. بدین معنی که این رابطه باید هم برای منتور و هم منتی منفعت به دنبال داشته باشد ولی تمرکز اصلی بر روی رشد و توسعه شاگرد است. سوم اینکه، رابطه منتورینگ پویا است؛ به این معنا که این فرایند ارتباطی در طول زمان و به تدریج دچار تغییراتی نیز می‌شود و جایگاه منتور و منتی قابل جابه‌جایی است (۱۶). با توجه به پویایی و چندبعدی بودن رابطه منتورینگ و تأکید آن بر پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع منتی‌ها در موقعیت‌های مختلف، نحوه سازمان‌دهی و اجرای این رابطه نیز می‌تواند در قالب مدل‌های متنوعی صورت گیرد.

مدل‌های مختلف اجرای منتورینگ در ساختار و عملکرد متفاوت‌اند؛ هر ساختاری از منتورینگ برای حمایت از عملکردها و دستیابی به نتایج خاصی از منتورینگ مناسب است. صاحب‌نظران در یک دسته‌بندی کلی انواعی از آن را دسته‌بندی نموده‌اند. منتورینگ گروهی مشتمل بر استفاده هم‌زمان چند نفر منتی از دانش و تجربه یک منتور است (۱۷). منتورینگ معکوس شامل استفاده از یک نفر جوان برای آموزش و کمک به یک فرد مسن و سالخورده که عمدتاً در مباحث مربوط به فناوری اطلاعات و

ارتباطات و محاسبات می باشد استفاده می شود (۱۳). منتورینگ مجازی که ترکیب ارتباط الکترونیکی و اینترنت با زندگی فردی و کسب و کار انسان ها است، این نوع جدیدی از منتورینگ بر اساس ابزارهای ارتباطی الکترونیکی، برای تسهیل ارتباط بین منتور و منتهی به وجود آمده است. منتورینگ فرد به فرد (سنتی)، در این مدل از منتورینگ، منتور از لحاظ حرفه ای، فردی موفق و زبده (عموماً باتجربه و مسن) به شمار می رود که به منظور پیشرفت و رشد شبکه های ارتباطی و شغل منتهی (فرد جوان و کم تجربه)، با وی رابطه برقرار می کند (۱۷). منتورینگ همتا، نوعی از منتورینگ است که به موجب آن منتهی و منتور با ارائه مهارت و حرفه به یکدیگر به یادگیری و حمایت عاطفی از یکدیگر کمک می کنند. برنامه منتورینگ همتا، منتهی و منتور را ملزم می کند که باهم کار کنند (۱۸) که به تناسب سازمان مدنظر و شرایط مختلف، متفاوت مورد استفاده قرار می گیرد.

منتورینگ بر عواملی همچون افزایش اعتماد به نفس، افزایش باورهای کارآمد، یادگیری فراگیران و اشتیاق به کار (۱۹)؛ احساس همبستگی، بهبود توانایی کنار آمدن و توانمندسازی (۲۰)؛ توانمندسازی های فردی، اجتماعی و تخصصی (۲۱)؛ افزایش قدرت صبر و تحمل، ایجاد حس مسئولیت پذیری، افزایش انگیزه تحصیلی، بهبود سازگاری گروهی، ارتقای سطح اعتماد به نفس، افزایش تمایل به همکاری و به عهده گیری نقش های فعالانه (۲۲)، تلفیق نظریه و عمل، افزایش اعتماد به نفس افراد (۱۸)؛ تسهیم دانش، خود کارایی و توسعه فردی (۱۶) تأثیرگذار است.

در مجموع می توان گفت منتورینگ به عنوان راهبردی اساسی در تربیت حرفه ای دانشجویان و توسعه حرفه ای آنان، جایگاهی فزاینده در برنامه های آموزشی، به ویژه در دوره های کارورزی یافته است. تلفیق تئوری و عمل در بستر کارورزی، فرصتی بی بدیل برای یادگیری معنادار فراهم می سازد که در آن دانشجویان نه فقط مهارت های تخصصی، بلکه شایستگی های انسانی و بین فردی را نیز پرورش می دهند. منتور، به عنوان فردی باتجربه و آگاه، می تواند با ایفای نقش های متنوعی همچون تسهیل گر، مدل ساز، پشتیبان و ارزیاب، مسیر یادگیری دانشجویان را هموار سازد و آن ها را به سطحی از استقلال و کفایت برساند که در غیاب این حمایت ها به سختی دست یافتنی بود (۱۲ و ۱۴). با این حال، موفقیت منتورینگ وابسته به شناسایی دقیق و جامع ابعاد و مؤلفه های تأثیرگذار بر این فرایند است؛ مؤلفه هایی که به تجربه های یادگیری کیفیت می بخشند، تعهد حرفه ای را تقویت می کنند و پیوندهای انسانی را در محیط های آموزشی و بالینی تعمیق می بخشند (۲۳). آنچه در ادبیات پژوهش کمتر مورد توجه قرار گرفته، تلاش برای تلفیق و یکپارچه سازی یافته های پژوهشی متعدد در قالب مدلی منسجم برای تبیین ابعاد و مؤلفه های منتورینگ در برنامه های کارورزی است. از این رو، پژوهش حاضر با بهره گیری از رویکرد سنتز پژوهی و با تکیه بر مدل مفهومی روبرتس، درصدد است تا با واکاوی و دسته بندی نظام مند

پژوهش‌های صورت‌گرفته، چارچوبی علمی برای درک عمیق‌تر از منتورینگ در بافت کارورزی ارائه دهد. مدلی که نه تنها بتواند بنیانی نظری برای سیاست‌گذاری و طراحی برنامه‌های تربیتی فراهم سازد، بلکه راهنمایی عملی برای ارتقاء کیفیت تعاملات منتور-منتی در محیط‌های دانشگاهی و حرفه‌ای باشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

با توجه به پرداخت مفهومی به منتورینگ در مقدمه به‌منظور تبیین مسئله پژوهش، در این بخش تمرکز بر استفاده از مبانی نظری به‌عنوان چارچوب تحلیلی برای تفسیر داده‌های پژوهش و مرور مطالعات پیشین مرتبط است. منتورینگ یک فرآیند ارتباطی و حمایتی است که در آن یک فرد باتجربه (منتور) مسئول هدایت، حمایت، و رشد حرفه‌ای یک فرد کم‌تجربه (منتی) می‌باشد. این رابطه می‌تواند در ابعاد مختلف فردی، حرفه‌ای و اجتماعی تأثیرات مثبتی به‌دنبال داشته باشد. منتورینگ به‌عنوان یک فرآیند حرفه‌ای در آموزش معلمان، نقش بی‌بدیلی در رشد و توسعه دانش‌جو-معلمان ایفا می‌کند. این فرآیند بین‌فردی و هدفمند شامل ارتباط متقابل میان یک فرد باتجربه (منتور) و فرد کم‌تجربه (منتی) است که به‌منظور هدایت، بازخورددهی و توسعه حرفه‌ای در حوزه‌های مختلف صورت می‌گیرد (۱۹). منتورینگ برخلاف سایر روش‌های آموزشی مانند مشاوره یا مربیگری، تمرکز اصلی خود را بر رشد و توسعه شاگرد قرار داده و رابطه‌ای پویا و قابل‌تغییر در طول زمان ایجاد می‌کند که باعث می‌شود منتور و منتی به تدریج نقش‌های خود را تغییر دهند (۲۱). این ویژگی‌ها منتورینگ را به ابزاری مهم برای تقویت پیوند نظریه و عمل در برنامه‌های تربیت معلم تبدیل کرده است. درواقع، منتورینگ در زمینه تربیت معلم، به‌عنوان یک سازوکار کلیدی، به معلمان تازه‌کار کمک می‌کند تا توانایی‌های حرفه‌ای خود را توسعه دهند و در مواجهه با چالش‌های واقعی آموزش و یادگیری، آمادگی پیدا کنند.

در زمینه حیطه موضوعی تحقیقاتی صورت گرفته است، در پژوهشی که توسط اوضاعی و همکاران (۳۶) انجام شد، نشان داده شد که برنامه منتورینگ هم‌تا در دانشگاه فرهنگیان می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد نوین در توسعه حرفه‌ای اساتید و دانش‌جو-معلمان مورد استفاده قرار گیرد. همچنین، در تحقیقی دیگر توسط بمبئی‌رو و همکاران (۲۱)، منتورینگ به‌عنوان یک ابزار مؤثر در افزایش توانمندی‌های فردی، اجتماعی و تخصصی دانش‌جو-معلمان معرفی شد. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که منتورینگ می‌تواند به‌عنوان یک سازوکار مؤثر برای تقویت پیوند میان نظریه و عمل در تربیت معلمان، نقشی محوری ایفا کند.

در پژوهش‌های خارجی انجام شده در این زمینه، مطالعات زیادی به تأثیر منتورینگ بر عملکرد و رشد حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند. به‌عنوان مثال، در پژوهشی که توسط نوشینقام و همکاران (۱۹) انجام

شد، نشان داده شد که منتورینگ موجب افزایش اعتماد به نفس، بهبود مهارت‌های تدریس و ارتقای یادگیری مشارکتی در معلمان تازه کار می‌شود. این نتایج نشان‌دهنده اهمیت منتورینگ در ارتقای عملکرد معلمان و تسهیل فرآیند یادگیری در محیط‌های آموزشی است. همچنین، در تحقیقی که کیم و همکاران (۲۰) صورت گرفت، منتورینگ به عنوان عاملی برای افزایش توانمندسازی فردی و اجتماعی معلمان مورد بررسی قرار گرفت که منجر به بهبود توانایی‌های مقابله‌ای و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای در دانشجومعلمان شد. این یافته‌ها نشان‌دهنده تأثیرات مثبت منتورینگ بر جنبه‌های مختلف رشد معلمان است.

با توجه به این پژوهش‌ها، به نظر می‌رسد که منتورینگ به عنوان یک مؤلفه کلیدی در تربیت معلم، بهبود عملکردهای حرفه‌ای، هیجانی و اجتماعی معلمان را تسهیل می‌کند و می‌تواند به عنوان یک ابزار مؤثر در پیوند بین نظریه و عمل در برنامه‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان مورد استفاده قرار گیرد. از این رو پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه‌های کارورزی دانشجویان با توجه به پیشینه پژوهشی انجام شده است. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه درسی دانشجویان با توجه به پیشینه پژوهشی چیست؟

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر سنتز پژوهی^۱ است. که شامل ترکیب ویژگی‌ها و عوامل خاص ادبیات تحقیق می‌شود. سنتز پژوهی در برخی از موارد به عنوان فرا تحلیل کیفی شناخته شده و سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل کرده و تناقضات موجود در آن را حل کند و ضمن یکپارچه‌سازی نتایج، موضوعات اصلی را نیز برای تحقیقات آینده مشخص کند. برای سنتز پژوهی اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل مضمون استفاده شد. داده‌های بدست آمده از این پژوهش بر اساس تحلیل مضمون در سه سطح پایه، سازمان دهنده و فراگیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. به این صورت که ابتدا با مضمون‌بندی مقوله‌ها از اسناد استخراج شد و سپس با طبقه‌بندی مضامین پایه هم‌جنس در یک مقوله، مضامین سازمان دهنده تحقیق بدست آمد. در نهایت مضامین سازمان دهنده شناسایی شده در ابعاد متناسب با خود قرار گرفتند و مضامین فراگیر حاصل شدند. اطمینان از نحوه مضمون‌بندی از چهار نفر ارزشیاب جهت مضمون‌بندی مجدد یافته‌ها استفاده شد که به منظور تأیید پایایی، از فرمول ضریب کاپای کوهن، استفاده شد که در این پژوهش میزان توافق بین ارزشیابان عدد ۸۰ بدست آمد که نشان دهنده ۸۰ درصد توافق بین ارزشیابان در کدگذاری‌ها بود. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی شش مرحله‌ای سنتز پژوهی روبرتس شامل مراحل؛ ۱- شناسایی نیاز، اجرای جست و جوی

^۱ The- synthesis research

مقدماتی، شفاف سازی نیاز، ۲- اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات، ۳- گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات، ۴- چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل، ۵- پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده‌های ملموس و ۶- ارائه نتایج استفاده شد. همچنین برای کدگذاری داده‌ها از نرم افزار MAXQDa10 استفاده شد.

$$C.R = \frac{55+48+51+49}{4 \times 63} \times 100 = 80/05$$

$$C.R = \frac{\text{تعداد مقوله موردهای توافق}}{\text{تعداد کل مقوله ها}} \times 100$$

در ادامه به تشریح و تخصیص مراحل سنتز پژوهی مدل روبرتس پرداخته می‌شود:

مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی و شفاف‌سازی نیاز: چارچوب و مفهوم شناسی پیرامون منتورینگ در برنامه های دانشجویان دارای گستردگی و در نتیجه ابهام است. با عنایت به مطالب ارائه شده و نیز با توجه به بهره‌مندی از مبانی این حوزه و همچنین گستره حوزه پژوهشی مربوط به آن، می‌بایست ابعاد این مؤلفه مورد بررسی جامع قرار گیرد. با اینکه موارد ذکر شده دارای اهمیت ویژه‌ای است، ولی پژوهش‌های انجام پذیرفته تاکنون، بررسی اثربخشی آن و یا احصا مؤلفه‌های های منتورینگ از جنبه ای خاص را مدنظر قرار داده‌اند و پرداختن جامع به این موضوع مورد توجه پژوهشگران این حوزه قرار نگرفته است، لذا هدف از پژوهش حاضر واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان می‌باشد.

مرحله دوم: اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات: این مرحله در راستای دستیابی به منابع اولیه داده‌ای مربوط به نیاز اصلی پژوهش و به‌واقع مواد خام مورد نیاز پژوهش را فراهم می‌کند. به این منظور، پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی همچون نورمگز، مگیران و پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (irandoc) و جویسگر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر خارجی همچون Taylor & Francis، Science Direct، Scopus، Emerald، Sage، Scientific، ProQuest، Wiley، Eric، Springerlink و موتور جست‌وجوگر Google Scholar در راستای اهداف پژوهش و بر اساس معیارهای مذکور مورد بررسی و جمع‌آوری مستندات پژوهشی قرار گرفتند.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات: در این مرحله از پژوهش باید متخصصان حوزه موضوعی با تعیین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مقالات به داوری درباره پژوهش‌های مرتبط

بپردازند. در همین راستا معیارهای زیر به عنوان معیارهای ورود (inclusion criterion) به پژوهش شناسایی گردید:

۱- پژوهش‌های انجام پذیرفته با کلیدواژه‌هایی از قبیل "منتورینگ" و معادل‌های لاتین آن در عنوان

۲- پژوهش‌ها باید از حیث اطلاعات و داده‌های پژوهشی در راستای اهداف پژوهشی بود و به‌طور خاص در این پژوهش، گزارش یافته‌های آن‌ها یا بخشی از آن مشتمل بر مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان باشد.

۳- جهت دستیابی به اطلاعات بروز، بازه زمانی پژوهش‌های انجام پذیرفته نیز دهه اخیر (۲۰۲۵-۲۰۱۲ و ۱۴۰۴-۱۳۹۰) ملاک قرار گرفت.

معیارهای خروج مقالات نیز شامل موارد زیر بوده است:

۱- پژوهش‌هایی که از حیث یافته‌ها و گزارش تحقیقاتی به اهداف پژوهش نزدیک نیست و در این زمینه کاربرد ندارد.

۲- پژوهش‌های رابطه‌ای که به بررسی مؤلفه پژوهشی اصلی با سایر مؤلفه‌های پژوهشی پرداخته باشد.

۳- پژوهش‌های فاقد کیفیت لازم علمی که در مجلات فاقد درجه اعتباری مشخص به چاپ رسیده‌اند.

در این مرحله پژوهش‌هایی که از فیلترهای مذکور عبور کرده و دارای معیارهای انتخاب بودند در یک بررسی از حیث کاربردی بودن مورد بازبینی قرار گرفتند. بر این اساس روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است؛ کل مطالعات مرتبط با کلیدواژه‌ها ۱۹۳ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی عناوین ۱۰۳ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتب پس از بررسی چکیده مطالعات ۴۵ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی متن کامل ۱۴ مورد، کل تحقیقات نهایی ۳۱ مورد، بنابراین در این پژوهش ۲۶ مورد از مطالعات خارجی و ۵ مورد از مطالعات داخلی انتخاب شدند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با مستندات پژوهشی

این مرحله در راستای پیونددهی بین اطلاعات و مستندات پژوهشی حول محور موضوعی انجام می‌پذیرد (۲۴). در همین راستا چارچوب ادراکی شکل‌گرفته در پژوهش حاضر حول مفهوم اصلی شهروندی الکترونیک است.

یافته‌ها

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده ملموس: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش و ملاک قراردادن معیارهای اشاره‌شده، ابتدا کلیه مؤلفه‌ها و ابعاد با انجام فرایند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ در این راستا جدول شماره ۱ حاصل از یافته‌های پژوهشی مبتنی بر پژوهش‌های مرتبط در سه بخش پژوهشگران، سال انتشار و ابعاد و مؤلفه‌های اشاره‌شده تدوین گردید و بر مبنای سال انتشار شماره‌گذاری گردید که در ادامه به آن پرداخته‌شده است.

جدول ۱. مؤلفه‌های برنامه‌منتورینگ برای دانشجویان

ردیف	نویسنده	سال	عنوان پژوهش
۱	Dreer-Goethe (۲۵)	۲۰۲۵	مهربانی و عطوفت؛ استمرار و پیوستگی؛ تطبیق انتظارات و برنامه‌ها؛ کسب منافع متقابل و رشد حرفه‌ای و شخصی؛ مبتنی بر مسائل حیاتی سازمان؛ هم‌رشته‌ای بودن همتایان
۲	Mpate (۲۶)	۲۰۲۴	توجه به فنون و تکنیک‌ها و سبک‌های یادگیری؛ توجه به راهبردهای مطالعه؛ خودسازماندهی؛ انگیزه‌بخشی؛ آگاهی نسبت به نقاط ضعف و مشکلات آموزش؛ تدوین اهداف به شکل تعاملی؛ تمرکز بر اهداف بلندمدت و رفتار کوتاه‌مدت؛
۳	Levin & Flavian (۲۷)	۲۰۲۲	یادگیری مبتنی بر پروژه و هم‌اندیشی؛ آمادگی برای ارائه و پذیرش بازخورد؛ تحلیل بازتابی ناظران از تجربه؛ گسترش دیدگاه خود نسبت به موقعیت؛ پیوند مسائل علمی و تجربی؛ جامعیت فرایند
۴	Jacobsen et Al (۲۸)	۲۰۲۲	دستیابی به صلاحیت بالینی و اعتماد به نفس؛ بهره‌گیری از موقعیت‌های آموزشی و یادگیری؛ درک اهمیت شرایط یادگیری و مسئولیت یادگیری؛ مدیریت منابع بین‌فردی؛ انگیزش درونی
۵	Hardt et Al (۲۹)	۲۰۲۲	توجه به ظرفیت فضای مجازی، راهنمایی، مشاوره و یادگیری الکترونیک؛ تدوین اهداف واقع‌گرایانه؛ ترکیب منتورینگ حضوری

و مجازی اعتماد بین منتهی و منتور؛ به وجود آوردن نگرش مثبت بین طرفین؛			
تدوین و ادغام آموزش مدرسه‌ای و نظری؛ گفت‌وگو و ارتباط مستمر؛ استفاده از آموزش‌های غنی؛ استفاده از رویکردهای مبتنی بر مشارکت و پژوهش؛ انگیزه‌بخشی به یکدیگر؛ استفاده از گروه-های اقدام‌پژوهی مشترک؛ پیشرفت حرفه‌ای؛ کارایی حرفه‌ای؛ رضایت؛ انگیزه و طول مدت شغلی؛	۲۰۲۲	Lim et Al (۳۰)	۶
عوامل بین‌فردی (علاقه مشترک؛ شفافیت تعاملات؛ اعتماد دوطرفه؛ ارتباطات؛ درک متقابل)؛ عوامل فرهنگی (فرهنگ‌پذیری منتورینگ و حمایت‌های اجتماعی)؛ عوامل سازمانی (فرهنگ سازمانی؛ یادگیری سازمانی؛ کنترل سازمانی؛ شایسته‌سالاری؛ حمایت سازمانی؛ ساختار سازمانی؛ توانمندسازی؛ جو سازمانی؛ قوانین سازمانی) و عوامل کلان (زیرساخت‌های اجتماعی؛ حمایت-های کلان دولتی؛ نگرش سیستمی و کیفیت‌مداری؛ شایسته-سالاری)؛	۱۴۰۲	نیرومند و همکاران (۳۱)	۷
مشاوره و پشتیبانی عاطفی؛ رشد توانمندی‌های ارتباطی؛ در دسترس بودن؛ تقویت مهارت‌های فنی و حرفه‌ای؛	۱۴۰۲	قاسمی و همکاران (۳۲)	۸
مولفه‌های فردی - شخصیتی • مشتمل بر عوامل شخصی‌سازی؛ مدیریت فرایند؛ انگیزش؛ علاقه و ویژگی‌های شناختی؛ تعلق حرفه‌ای؛ بعد اجتماعی- فرهنگی (مشتمل بر عوامل توجه به فرهنگ یادگیری؛ ایجاد اجتماعات حرفه‌ای و هم‌کنشی مؤثر)؛ بعد سازمانی (مشتمل بر عوامل حمایت و پشتیبانی)؛ مولفه‌های مشاوره‌ای (مشتمل بر عوامل مهارت‌های ارتباطی؛ اخلاق‌مداری؛ نظارت بالینی)؛ مولفه‌های آموزشی (مشتمل بر عواملی چون تخصص‌محوری؛ یادگیری مشارکتی؛ آموزش اصیل و فناوری آموزشی) و مولفه‌های پژوهشی (مشتمل بر عوامل مهارت‌های پژوهشی و تلفیق نظریه و عمل)؛	۱۴۰۲	یساول و همکاران (۳۳)	۹
توسعه توانایی‌های ذهنی و تفکر انتقادی؛ ارائه بازخورد؛ افزایش مهارت‌های یادگیری؛ تمرکز بر پروژه‌محوری؛ تقویت مهارت خودانتقادی؛ بهبود همکاری و انسجام؛ گسترش بنیان مهارت‌ها و شایستگی‌ها؛ توسعه سیاست‌های روشن‌تر؛ افزایش آگاهی نسبت	۱۴۰۱	قلی‌پور و همکاران (۳۴)	۱۰

به خلاءهای آموزشی خود و نیازسنجی؛ افزایش رضایت شغلی؛ کمک به برنامه‌ریزی جانشین‌پروری؛ بهبود اعتماد به نفس کارکنان؛ افزایش کار تیمی و همکاری؛ بهبود وجهه سازمان؛ ارتقا فرهنگ اعتماد و رازداری؛ گسترش افق‌های حرفه‌ای و سازمانی؛ تسهیل ارتباطات درون و برون سازمانی؛ افزایش مهارت‌های انعکاسی؛ حل مساله و یادگیری تجربی؛			
حمایت دوسویه سازمانی؛ مداوت در گفتگو و ارتباط؛ صداقت؛ توجه به توسعه حرفه‌ای؛	۱۴۰۱	قاسمی و همکاران (۳۵)	۱۱
بعد فردی (مهارت‌های شغلی؛ مهارت رهبری؛ تعادل‌گرایی؛ مهارت تصمیم‌گیری؛ مهارت حل مساله؛ مهارت‌های ادراکی؛ دسترسی-پذیری؛ ابعاد شخصیتی؛ انگیزش)؛ بعد سازمانی (توسعه حرفه‌ای؛ حمایت و تشویق؛ زیرساختی؛ توجه به مولفه‌های حرفه‌ای؛ ساختار سازمانی و مدیریتی)؛ بعد فرهنگی (توجه به الزامات فرهنگی) و بعد الزامات و بایسته (حفظ کرامت؛ مدیریت دانش پداگوژیک؛ استراتژی روشن؛ شخصی‌سازی فرایند؛ به‌صرفه بودن و تخصیص اعتبارات؛ امنیت؛ مبتنی بر اصول برنامه درسی محیط کار؛ مبتنی بر هیوتاگوژی؛ الزامات برنامه و توجه به نقش) و ارتباطات (ارتباطات مثبت؛ ارتباطات اجتماعی؛ ارتباط در روابط و سودمندی)	۱۴۰۱	اوضاعی و همکاران (۳۶)	۱۲
توسعه مهارت‌های فنی؛ توسعه مهارت‌های ارتباطی؛ توسعه مهارت‌های محیطی؛ مولفه‌های عملکرد نوآورانه؛ مزیت رقابتی پایدار و کیفیت آموزشی؛	۱۴۰۱	فروغی و همکاران (۳۷)	۱۳
فرهنگ مبتنی بر یادگیری؛ بلوغ فرایندهای منابع انسانی؛ توان مالی سازمان؛ وجود دید استراتژیک؛ ارتباطات باز؛ همکاری و استقلال مستمر؛ شور و اشتیاق؛ توجه به تدوین اهداف منطقی؛ احترام دوجانبه و اعتماد؛ حفظ روابط بین‌فردی؛ توجه به تجارب؛ تبادل دانش و توجه به مدیریت تسهیم دانش مستمر؛	۱۴۰۱	اکبری و همکاران (۳۸)	۱۴
تقویت و بهبود تفکر انتقادی؛ افزایش رضایت و تعهد شغلی؛ شفافیت اهداف و سیاست‌های برنامه‌منتورینگ؛ توسعه چشم‌انداز مشترک؛ تداوم حمایت حرفه‌ای؛	۲۰۲۱	Zeichner (۳۹)	۱۵

منابع مالی با ثبات؛ تدارک فرصت تبادل آزاد و بازخورد مستمر؛ خلق فرصت بحث و هم‌اندیشی حرفه‌ای در قالب اجتماعات یادگیری حرفه‌ای؛ تسهیل و روشنی رشد و توسعه حرفه‌ای در مسیر شغلی؛	۲۰۲۱	Seery et Al (۴۰)	۱۶
اشتراک‌گذاری دانش؛ تقویت حس تعلق حرفه‌ای؛ بازخوردمحوری؛ توجه به تقویت استقلال شخصی؛ مشارکت نهادی؛	۲۰۲۱	Marshall et Al (۴۱)	۱۷
پیامدها و نتایج کاربست منتورینگ در توسعه حرفه‌ای عبارتند از: ارتقای دانش (شامل ابعاد خودشناسی (در رابطه با راهبردهای یادگیری)؛ کاهش آزمون و خطا؛ شناخت قوانین و مقررات)؛ بهبود نگرش (شامل جامعه‌پذیری، افزایش اعتماد به نفس؛ افزایش انعطاف‌پذیری؛ افزایش انگیزه؛ کاهش استرس)؛ ارتقای مهارت (شامل نحوه بازخورد دادن؛ خلاقیت؛ نحوه برقراری ارتباط با ذی‌نفعان؛ بهبود مهارت تصمیم‌گیری و مدیریت مؤثر منابع)؛	۱۴۰۰	صفدری و قرونه (۴۲)	۱۸
حمایت‌های فرابخشی و بخشی از برنامه منتورینگ؛ توسعه زیرساخت‌های فرهنگی حمایت حرفه‌ای و یادگیری سازمانی؛ توسعه جو سازمانی به اشتراک‌گذاری دانش؛ بهره‌گیری از روش‌های منعطف؛ همخوانی اهداف و سیاست‌ها؛ کاستن از موانع ارتباطی درون و برون سازمانی؛	۲۰۲۰	Andersen & West (۴۳)	۱۹
فرایندهای ارزشیابی سازمانی؛ تصریح اهداف و اولویت‌های سازمانی در راستای برنامه‌های منتورینگ؛ سیاست‌های مستمر سازمانی؛ توجه به منابع مالی و انسانی سازمانی؛	۲۰۲۰	Haqee et Al (۴۴)	۲۰
در نظرگیری ابعاد روانشناختی مانند همدلی، مهارت‌های ارتباطی و اعتماد دوجانبه؛ توسعه زیرساخت ارتباطی کارآمد و اثربخش؛ حمایت‌های سازمانی و فراسازمانی؛ نظام ارزشیابی مؤثر و مرتبط با فرایند منتورینگ؛	۲۰۲۰	Lane et Al (۴۵)	۲۱
خودسازی مشارکتی؛ توسعه حرفه‌ای متقابل و رفاه معلمان؛ ابتکار و خلاقیت؛ تدوین زمان‌بندی؛ تدوین اهداف یادگیری به صورت تعاملی؛ خودگردانی و خودراهبری فرایند؛ دیدگاه انتقادی به دانش موجود؛ تلفیق دانش نظری؛ عملی؛ خودتنظیمی و شرایط اجتماعی - فرهنگی؛	۲۰۱۹	Kupila & Karila (۴۶)	۲۲
استفاده از کار گروهی؛ پروژه‌های گروهی و یادگیری مشارکتی؛ دریافت بازخورد همتا؛ توجه به بهزیستی منتهی و منتور در زمینه-	۲۰۱۷	Miquel & Duran	۲۳

های مستقل بودن؛ تسلط بر محیط؛ رشد شخصی؛ روابط مثبت با دیگران؛ هدف در زندگی و پذیرش خود؛	(۴۷)		
توجه به هویت حرفه‌ای؛ ادغام تئوری و عمل؛ ساخت‌گرایی اجتماعی؛ پیوستگی اهداف؛ گفت‌وگو؛ اشتراک دانش؛ پیوستگی و استمرار؛ حمایت از یادگیری مادام‌العمر؛ تدوین مسیر توسعه شغلی و حرفه‌ای معلم؛ توسعه فرایندهای تفکر و تحقیق؛	۲۰۱۷	Korhonen et Al (۴۸)	۲۴
توجه به جنبه‌های یادگیری مادام‌العمر؛ مهارت‌های فناوریانه؛ دسترسی‌پذیری؛ خودارزیابی و تفکر انتقادی؛ رضایت مریبان در محیط یادگیری؛ حمایت‌های اخلاقی و نگاه مالی؛ به اشتراک-گذاری ایده‌ها و تجربیات؛ افزایش اعتماد به نفس و ایجاد وقت برای گوش دادن؛ توسعه شیوه‌های دانش‌آموزی مانند برنامه‌ریزی، آماده‌سازی، آموزش استراتژی‌ها، مهارت‌های پرسش‌گری؛	۲۰۱۷	Altnay (۴۹)	۲۵
محیط حمایتی؛ رازداری؛ اعتماد؛ خودافشایی؛ مهارت در دادن و دریافت بازخورد؛ حفظ استقلال؛ احساس امنیت؛ انعطاف‌پذیری بر اساس نیازهای فردی؛ تعامل و تعهد؛ روشن کردن انتظارات؛ توسعه روابط؛ اشتراک‌گذاری اطلاعات؛ همخوانی برنامه با اهداف؛ مدیریت زمان؛ مقابله با استرس و تسهیل رشد حرفه‌ای؛	۲۰۱۵	Bryant et Al (۵۰)	۲۶
تدوین الگوی نقش‌ها؛ حمایت و پشتیبانی سازمانی؛ اعتماد؛ ماهیت حرفه‌ای روابط؛ توانایی مدیریت زمان و تعهد زمانی؛ دادن و گرفتن بازخورد؛	۲۰۱۵	Kissau & King (۵۱)	۲۷
مبتنی بر یادگیری خودگردان؛ ایجاد کارراه شغلی در سازمان؛ رضایت شخصی؛ افزایش مشارکت‌های سازمانی و حرفه‌ای؛ ایجاد سازمان یادگیرنده؛ نوع‌دوستی؛ فهمیده بودن؛ صبوری؛ مسئولیت-پذیری؛ شنونده فعال بودن؛ برانگیزاننده؛ دسترسی هم‌تایان؛ درگیری همه اعضا؛	۲۰۱۴	Singh et Al (۵۲)	۲۸
رازداری طرفین؛ یکدلی؛ اخلاق‌مداری در روابط؛ درک و فهم متقابل؛ خودآگاهی؛ تفکر انتقادی؛ حل مساله؛ سواد روانشناختی افراد و صلاحیت فرهنگی؛ مدیریت زمان برنامه‌ریزی مناسب؛ اعتماد به نفس؛ آگاهی از ارزیابی‌ها و ظرفیت نظارت بر پیشرفت فرایند؛ توجه به رویکردهای یادگیری عمیق و استراتژیک؛	۲۰۱۳	Chester et Al (۵۳)	۲۹
ابعاد شخصی (اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، همدلی)؛ توجه به پیشرفت شغلی؛ توجه به مهارت‌های رهبری؛ انگیزشی عمیق؛	۲۰۱۲	Beltman & Schaeben (۵۴)	۳۰

پذیرش تغییرات سازمانی مثبت؛ خودآگاهی؛ مهارت‌های اجتماعی و بین‌فردی؛ روحیه انتقادپذیری؛ مقبولیت منتور؛ آزادی در انتخاب هم‌تا؛ گسترش شبکه‌های اجتماعی در سازمان؛			
--	--	--	--

ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، با توجه به فرآیند و فرآورده‌های سنتز پژوهی، در یک نمای کلی ابعاد و مؤلفه‌های الگوی منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرآیند سنتز پژوهی، استخراج مؤلفه‌ها منتورینگ در برنامه های دانشجویان صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه ابعاد از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده سنتز پژوهی، از آنجا که هدف سنتز پژوهی ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است، در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی مضامین پایه در کنار هم قرار گرفته و با مضمون‌بندی مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب شده و مؤلفه‌ها (مضامین سازمان‌دهنده) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته‌بندی کردن کلیه ابعاد و مؤلفه‌های الگوی منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق مضمون‌بندی مجدد مضامین سازنده بر مبنای مفهوم مشترک، ارائه شده است که منجر به شناسایی چهار بُعد (مضمون فراگیر) شد، که نتایج تحلیل مضامین در جدول شماره ۲ آورده شده است.

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان

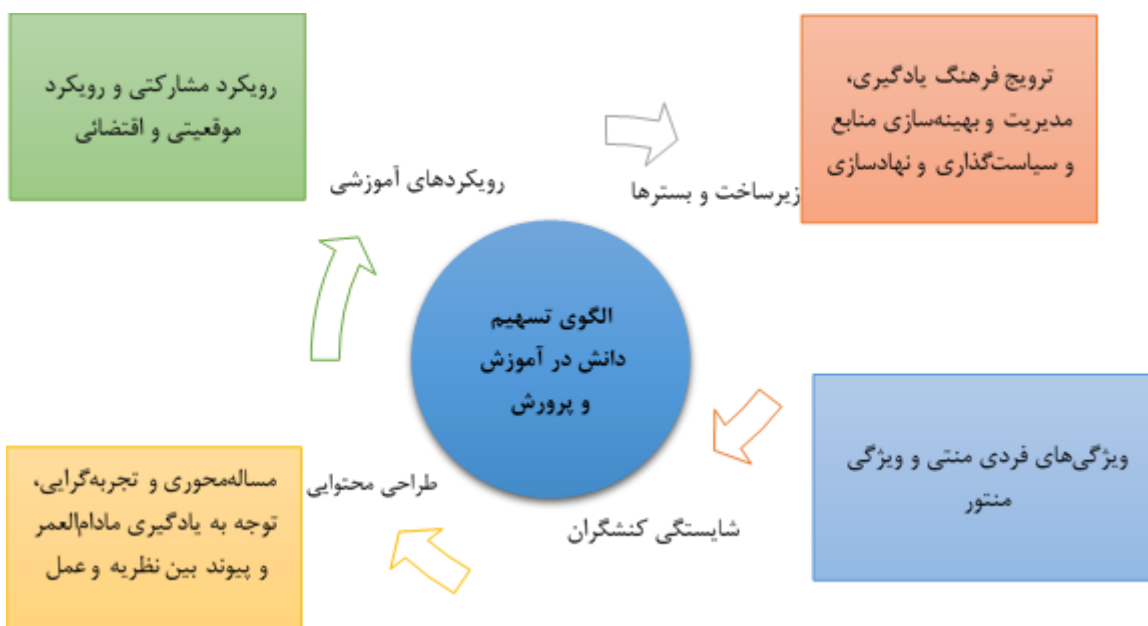
شماره مقالات	مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
۲۳؛ ۲۲؛ ۷	همکاری و مشارکت در یادگیری	ترویج فرهنگ یادگیری و توسعه حرفه‌ای	زیرساخت‌ها و بسزهای نهادی
۹؛ ۷؛ ۱۴؛ ۱۷؛ ۱۹؛ ۲۴؛ ۲۶	دانش‌آفرینی و تسهیم دانش		
۲۸؛ ۲۵	یادگیری سازمانی و مادام‌العمر		
۱۳؛ ۷	کیفیت‌مداری		
۳۰	پذیرش تغییر (مثبت)		
۹؛ ۷	شایسته‌گزینی و شایسته‌سالاری		
۲۶؛ ۱	مطابقت انتظار و برنامه		
۱۶	ثبات اقتصادی و بودجه‌ای	مدیریت و	بهینه‌سازی منابع برنامه منتورینگ
۱۲	تخصیص اعتبارات لازم در آموزش		
۱۸؛ ۴	مدیریت مؤثر منابع		

۱۴	تأکید بر مدیریت دانش سازمانی	سیاست‌گذاری و نهادسازی در منتورینگ	
۱۵؛ ۲	توسعه چشم‌اندازها و برنامه‌های استراتژیک		
۲۰؛ ۱۸؛ ۱۵؛ ۱۲؛ ۱۰	شفافیت قوانین، مقررات، استراتژی و اهداف		
۱۴؛ ۵	واقع‌گرایی در تدوین اهداف و سیاست‌ها		
۲۸؛ ۲	توسعه تعاملی اهداف برنامه		
۲۳	یکپارچگی و پیوستگی اهداف و سیاست‌ها		
۱۸	جامعه‌پذیری سازمانی		
۱۹؛ ۱۰؛ ۸	تسهیل ارتباطات درون‌بخشی		
۱۹؛ ۱۰	تقویت و مانع‌زدایی ارتباطات برون‌سازمانی		
۱۱	تمرکز بر فرایند توسعه حرفه‌ای		
۲۸؛ ۲۴؛ ۱۶	روشنی و وضوح کارراهه شغلی		
۲۵؛ ۲۱؛ ۱۹؛ ۱۵؛ ۹	حمایت و پشتیبانی نهادی		
۲۷؛ ۲۶			
۱۴؛ ۷	همراستایی و انسجام فرایندهای منابع انسانی در سازمان		
۱۰	توجه به برنامه‌های جانشین‌پروری	ویژگی‌های فردی منتهی	شناختی‌های کنشگران
۲۲؛ ۱۳	نوآوری سازمانی		
۱۲	توسعه ساختار سازمانی (چابکی و گسترش افقی)		
۱۷	پیوستگی بین‌نهادی (آموزش و پرورش، آموزش عالی و ...)		
۲۶؛ ۶؛ ۱	استمرار در توسعه حرفه‌ای		
۱۸؛ ۱۴؛ ۹؛ ۶	علاقه‌مندی و انگیزش درونی		
۱۷؛ ۹	احساس تعلق حرفه‌ای - سازمانی		
۳۰؛ ۲۳	باورمندی به بهبود و یادگیری مستمر و ساخت هویت حرفه‌ای		
۳۰	انتقادپذیری		
۳	تأکید بر تقویت مهارت خودارزیابی		
۲۷؛ ۲۶؛ ۲۱	رازداری		
۱۱؛ ۶	استمرار روابط حرفه‌ای غیررسمی		
۲۸؛ ۲۳؛ ۱۷	هدایت در راستای استقلال حرفه‌ای		

۳۰؛ ۱۱	الگو بودن (مقبولیت، صداقت، سرآمدی و توانمندی)	ویژگی های منتور		
۲۸؛ ۲۱	صوری			
۷؛ ۹؛ ۱۲؛ ۱۳؛ ۱۸؛	توسعه ارتباط مؤثر و مداوم (درک متقابل، همدلی، شنونده فعال و ...)			
۲۳؛ ۲۱				
۸؛ ۱	مهربانی و عطوفت			
۲۶؛ ۱۵	تعهد حرفه‌ای			
۲۵؛ ۱۲؛ ۸	در دسترس بودن			
۲۹؛ ۹؛ ۵	اخلاق مداری در روابط			
۱	تمرکز بر مسائل و دغدغه‌های حرفه‌ای	مسئله‌محوری و تجربه‌گرایی	طراحی محتوایی	
۲۲؛ ۱۰؛ ۳	آموزش عملی و موقعیتی			
۲۴؛ ۱۰؛ ۹؛ ۶؛ ۳	تأکید بر اقدام‌پژوهی و درس‌پژوهی			
۱۴	پیوستگی با تجارب شخصی			
۱۸	توسعه راهبردهای یادگیری	توجه به یادگیری مادام‌العمر		
۱۸؛ ۱۰	پرورش نگرش حرفه‌ای یادگیری			
۲۹؛ ۲۵؛ ۲۲؛ ۱۵؛ ۱۰	توسعه تفکر انتقادی			
۱۸	ارتقای مهارت‌های فنی	پیوند بین نظریه و عمل		
۱۸	بهبود دانش موضوعی و حرفه‌ای			
۲۶	تطبیق محتوا با اهداف و سیاست‌ها			
۵	بهره‌گیری از منتورینگ مجازی	رویکرد مشارکتی		رویکردهای آموزشی
۳۰؛ ۱۶	توسعه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای			
۱۹	انعطاف و پویایی رویکرد			
۱	استمرار و پیوستگی ارتباط گروهی			
۴	انعطاف و پویایی رویکرد	رویکرد موقعیتی و اقتضائی		
۲۲؛ ۱۰	تأکید بر خودسازماندهی حرفه‌ای			
۱۰	شناخت دقیق وضعیت موجود			
۱۰	نیازسنجی آموزشی اعضا			
۱۲؛ ۹؛ ۲	توجه به تفاوت‌های فردی متنی‌ها			
۲۹؛ ۱۲	انتخاب رویکرد حل مساله			

الگوی مفهومی و چارچوب نظری می‌تواند به فهم بهتر الگوی مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه درسی کارورزی کمک کند. لذا می‌توان با ترکیب پیشینه نظری و پژوهشی، ابعاد الگوی برنامه درسی کارورزی

در دانشگاه مبتنی بر رویکرد منتورینگ را در زیر مجموعه ۴ بُعد کلی شامل زیرساخت‌ها و بسترهای نهادی، شایستگی‌های کنشگران، طراحی محتوایی و رویکردهای آموزشی مورد سازماندهی قرار داد. شکل ۱ مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه درسی کارورزی را نشان می‌دهد همان‌طور که آورده شده تمام عوامل دارای ارتباط متقابل با هم می‌باشد. تمام این ابعاد بریکدیگر اثرگذار هستند و رابطه بین آن‌ها غیر خطی است.



شکل ۱: مؤلفه‌های برنامه درسی کارورزی مبتنی بر منتورینگ

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان است. برای دستیابی به این هدف، از روش سنتزپزوهی استفاده شده که در مرحله نخست، تمرکز اصلی بر تحلیل دقیق پیشینه‌های نظری و تجربی موجود در داخل و خارج کشور بوده است تا با تلفیق یافته‌های کلیدی، چارچوبی منسجم از مؤلفه‌های مؤثر در منتورینگ آموزشی استخراج شود. در این راستا، تلاش شده است تا پژوهش‌هایی انتخاب شوند که نه تنها با اهداف این مطالعه هم‌راستا بوده‌اند، بلکه توانایی هدایت مفهومی و غنابخشی نظری به فرآیند طراحی ابعاد منتورینگ را نیز داشته باشند. به بیان دیگر،

داده‌ها و دانسته‌های پژوهش‌های پیشین به صورت نظام‌مند گردآوری، تحلیل و بازسازماندهی شده‌اند. که در ادامه ابعاد اصلی و محورهای به دست آمده تبیین می‌گردد.

در ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه کارورزی دانشجویان، کد منتخب «زیرساخت‌ها و بسترهای نهادی» نقش محوری در شکل‌گیری و پایداری برنامه‌های مؤثر ایفا می‌کند. توجه به زیرساخت در برنامه‌های درسی و اجرای آن یکی از الزامات اجرایی مهم به شمار می‌رود (۵). این بُعد سه محور اصلی را در بر می‌گیرد: «ترویج فرهنگ یادگیری و توسعه حرفه‌ای»، «مدیریت و بهینه‌سازی منابع برنامه منتورینگ» و «سیاست‌گذاری و نهادسازی در منتورینگ». یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که بدون بسترسازی نهادی، تلاش‌ها برای ارتقای کیفیت کارورزی در سطح شعار باقی می‌ماند. به عنوان مثال، ترویج فرهنگ یادگیری مستمر نیازمند تغییر نگرش نهادی نسبت به نقش معلم به مثابه یادگیرنده حرفه‌ای است. همچنین، تخصیص هدفمند منابع انسانی و مالی برای برنامه‌های منتورینگ، از دیگر ضرورت‌هایی است که باید در بسترهای مدیریتی و سازمانی مناسب صورت گیرد. محور سوم، یعنی سیاست‌گذاری و نهادسازی، به معنای تعریف ساختارهای پایدار، تعیین نقش‌ها و تدوین اسناد بالادستی در حمایت از منتورها و معلمان تازه‌کار است. این نتایج با یافته‌های هارت و همکاران (۲۹) همخوان است که تأکید می‌کنند پایداری و اثربخشی برنامه‌های منتورینگ وابسته به سیاست‌های کلان و حمایت نهادی است. همچنین با نتایج پژوهش اوضاعی و همکاران (۳۶) نیز هم‌راستا است که بر لزوم نهادینه‌سازی رویکرد منتورینگ در نظام تربیت معلم ایران تأکید دارند.

در تحلیل ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه‌های کارورزی دانشجویان، کد منتخب «شایستگی‌های کنشگران» جایگاهی بنیادین دارد، زیرا اثربخشی فرآیند منتورینگ وابسته به کیفیت تعامل میان منتور و منتهی است. این کد در دو محور اصلی «ویژگی‌های فردی منتهی» و «ویژگی‌های منتور» سازمان‌دهی می‌شود. یافته‌ها نشان می‌دهند که موفقیت در یادگیری تجربی دانشجویان معلمان تا حد زیادی به میزان انگیزه، خودآگاهی، انعطاف‌پذیری، و مسئولیت‌پذیری آنان بستگی دارد. از سوی دیگر، ویژگی‌هایی همچون تعهد حرفه‌ای، توانمندی در بازخورددهی، مهارت‌های بین فردی و تجربه میدانی منتورها نقشی تعیین‌کننده در کیفیت حمایت آموزشی ایفا می‌کند. نتایج این پژوهش با یافته‌های یساول و همکاران (۳۳) هم‌راستا است که نشان دادند ویژگی‌های شخصیتی و آمادگی ذهنی کنشگران دو سوی رابطه منتورینگ، پیش شرط تحقق تعاملات حرفه‌ای اثربخش در برنامه کارورزی است. همچنین، پژوهش کوپیلا و کاریلا (۴۶) نیز بر اهمیت تقویت شایستگی‌های تعاملی منتورها و توجه به خصوصیات منتهی‌ها در طراحی مدل‌های مؤثر منتورینگ تأکید کرده‌اند. بر این اساس، توانمندسازی دو سوی رابطه منتورینگ

می‌تواند بستری مناسب برای تحقق یادگیری حرفه‌ای و توسعه مهارت‌های معلمی در دوره کارورزی فراهم آورد.

در واکاوی مؤلفه‌های کلیدی منتورینگ در برنامه‌های کارورزی، کد منتخب «طراحی محتوایی» به‌عنوان یکی از ارکان اساسی به‌شمار می‌رود که جهت‌دهی محتوای یادگیری را در مسیر توسعه حرفه‌ای هدفمند ممکن می‌سازد. این کد دربرگیرنده سه کد محوری «مسأله‌محوری و تجربه‌گرایی»، «توجه به یادگیری مادام‌العمر» و «پیوند بین نظریه و عمل» است. یافته‌ها حاکی از آن است که طراحی محتوای منتورینگ باید به‌گونه‌ای باشد که دانشجومعلم‌ان را درگیر موقعیت‌های واقعی، چالش‌برانگیز و معنادار کند و از طریق رویکردهای تجربه‌محور، فرصت تعمیق یادگیری را فراهم آورد. همچنین تأکید بر یادگیری مادام‌العمر در طراحی برنامه، موجب نهادینه‌شدن نگرش یادگیرنده‌محور و تقویت انگیزه درونی برای رشد مداوم حرفه‌ای می‌شود. محور سوم نیز بر آن است که فرایند منتورینگ باید بستری باشد برای تلفیق دانش نظری با کنش‌های عملی در کلاس درس. این یافته‌ها با پژوهش نیس و همکاران (۵۵) هم‌راستا است که تأکید دارند طراحی محتوای منتورینگ باید بر پایه یادگیری موقعیتی، تأملی و حل مسأله باشد. همچنین، نتایج با پژوهش مارشال و همکاران (۴۱) نیز مطابقت دارد که نشان دادند پیوند مؤثر بین نظریه و عمل در محتوا، اثربخشی منتورینگ را به‌طور معناداری افزایش می‌دهد.

در چارچوب واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه‌های کارورزی دانشجویان، کد منتخب «رویکردهای آموزشی» نقش تعیین‌کننده‌ای در جهت‌دهی به فرایند یادگیری دارد. این کد شامل دو محور اساسی «رویکرد مشارکتی» و «رویکرد موقعیتی و اقتضائی» است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که به‌کارگیری رویکرد مشارکتی در منتورینگ، سبب ارتقای تعاملات دوسویه، تسهیم تجارب، و ایجاد فضای یادگیری مشترک بین منتور و منته می‌شود. در این فضا، دانشجومعلم نه دریافت‌کننده منفعل، بلکه کنشگر فعال در فرآیند یادگیری است. از سوی دیگر، رویکرد موقعیتی و اقتضائی بر انطباق فعالیت‌های یاددهی-یادگیری با موقعیت‌های خاص کلاس، نیازهای منته، و بافت فرهنگی مدرسه تأکید دارد. بر این اساس، منتور باید توانایی تشخیص موقعیت‌ها و اتخاذ شیوه‌های متناسب با آن‌ها را داشته باشد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش نیرومند و همکاران (۳۱) همخوان است که بر اهمیت زمینه‌مندی و انعطاف‌پذیری در فرایند منتورینگ تأکید کرده‌اند. همچنین، پژوهش‌های میگوئل و دوران (۴۷) و کیسیه و کینگ (۵۱) نیز تأیید می‌کنند که بهره‌گیری از رویکردهای مشارکتی و اقتضائی می‌تواند به تعمیق یادگیری حرفه‌ای و افزایش اثربخشی تجربه کارورزی بینجامد.

در این پژوهش سعی شد با بررسی پیشینه پژوهشی به شناسایی مؤلفه‌های منتورینگ در برنامه درسی کارورزی دانشجویان به‌عنوان رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای پرداخته شود. یافته‌ها نشان داد که

منتورینگ نه صرفاً یک راهبرد حمایتی مکمل، بلکه مؤلفه‌ای بنیادین در بازتعریف برنامه درسی کارورزی دانشجویان و تضمین یادگیری حرفه‌ای معنادار است. تحلیل و یکپارچه‌سازی پیشینه‌های نظری و تجربی بر اساس مدل روبرتس آشکار ساخت که اثربخشی کارورزی، در گرو هم‌افزایی میان زیرساخت‌های نهادی، رویکردهای آموزشی انعطاف‌پذیر و تعاملات انسانی هدفمند در رابطه منتور-منتی است. منتورینگ، با ایجاد پیوندی نظام‌مند میان دانش نظری و زیست‌جهان حرفه‌ای مدرسه، زمینه را برای گذار دانشجو از «یادگیرنده وابسته» به «کنشگر فکور و مستقل حرفه‌ای» فراهم می‌سازد؛ گذاری که بدون حمایت موقعیتی، بازخورد تأمل‌برانگیز و الگوهای زیسته حرفه‌ای، به‌سختی محقق می‌شود. از سوی دیگر، یافته‌ها نشان می‌دهد که فقدان نگاه نهادی، سیاست‌گذاری پایدار و طراحی آگاهانه منتورینگ در برنامه درسی، موجب تقلیل کارورزی به تجربه‌ای صوری و ناپیوسته خواهد شد. بر این اساس، منتورینگ باید به‌عنوان رویکردی تحول‌آفرین در برنامه‌های تربیت معلم نهادینه شود؛ رویکردی که با اتکا به شواهد پژوهشی پیشین، ظرفیت ارتقای کیفیت یادگیری، تعمیق هویت حرفه‌ای و تقویت شایستگی‌های تربیتی، انسانی و اجتماعی دانشجویان را داراست و می‌تواند پاسخی علمی به چالش دیرپای گسست میان نظریه و عمل در نظام تربیت معلم باشد. امید است یافته‌های پژوهش حاضر گامی هر چند کوچک در زمینه بهبود وضعیت نظام آموزش عالی و برنامه‌های درسی مبتنی بر عمل برداشته باشد. ضعف دسترسی به منابع و پایگاه‌های داده یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود که سعی شد با بهره‌گیری از پایگاه‌های داده برخی از دانشگاه‌ها این مهم رفع شود. با توجه به یافته‌ها پیشنهادها زیر ارائه می‌شود:

- نهادینه‌سازی منتورینگ در برنامه درسی کارورزی در این زمینه پیشنهاد می‌شود منتورینگ به‌عنوان یک مؤلفه رسمی و ساختاریافته در برنامه درسی کارورزی تعریف شود؛ به‌گونه‌ای که اهداف، نقش‌ها، وظایف منتورها و منتی‌ها، و شاخص‌های ارزشیابی آن در اسناد بالادستی و راهنمای برنامه درسی تصریح گردد.
- توسعه و توانمندسازی حرفه‌ای منتورها بر اساس یافته‌های سنتز پژوهی، طراحی دوره‌های هدفمند توانمندسازی منتورها با تمرکز بر شایستگی‌های ارتباطی، بازخورددهی تأمل‌محور، رویکردهای مشارکتی و اقتضائی، و درک بافت‌مند از موقعیت‌های آموزشی، ضرورتی انکارناپذیر است.
- طراحی تجربه‌های یادگیری مشارکتی و موقعیتی در کارورزی در این زمینه پیشنهاد می‌شود برنامه‌های کارورزی باید به‌گونه‌ای بازطراحی شوند که دانشجویان در تعامل فعال با منتورها، در موقعیت‌های واقعی و متنوع آموزشی قرار گیرند و فرصت تحلیل، تأمل و بازسازی تجربه‌های حرفه‌ای را به‌صورت مستمر داشته باشند.

- تأمین زیرساخت‌ها و حمایت نهادی پایدار تخصیص منابع انسانی، زمانی و مالی مشخص برای اجرای منتورینگ، همراه با ایجاد ساختارهای حمایتی و مدیریتی، شرط لازم برای پایداری و اثربخشی این رویکرد در سطح دانشگاه و مدرسه است.

- بهره‌گیری از شواهد پژوهشی در سیاست‌گذاری آموزشی در این زمینه توصیه می‌شود نتایج این سنتزپژوهی و سایر پژوهش‌های معتبر داخلی و خارجی، به‌عنوان مبنای تصمیم‌گیری در بازننگری برنامه‌های تربیت معلم مورد استفاده قرار گیرد تا فاصله میان پژوهش و عمل آموزشی کاهش یابد.

توسعه نظام ارزشیابی کیفی مبتنی بر منتورینگ در این زمینه ارزشیابی کارورزی فراتر از سنجش عملکردهای صوری، و مبتنی بر شواهد یادگیری حرفه‌ای، تأملات منتهی و بازخوردهای منتور طراحی شود تا امکان پیش‌روندهای واقعی رشد حرفه‌ای دانشجویان فراهم گردد.

منابع

- 1- Mahmoodi, M., & Gholampour, M. (2025). An Analysis of the Current Status of Implemented Social Studies Education Curriculum Programs at Farhangian University: A Grounded Theory Approach. *Quarterly Journal of Research in Social Studies Education*, 7(4), 1–40. [doi:10.48310/rsse.2026.19038.1257](https://doi.org/10.48310/rsse.2026.19038.1257)
- 2- van der Velden, G.R, Meeuwesen, J., Fox, Ch.(2023). Peer-mentorship and first-year inclusion: building belonging in higher education. *BMC Medical Education*, 23(1), 43-59.
- 3- Qasemian, A., Gholampour, M., & Dalgandi, A. (2025). Components of Professional Ethics among Faculty Members of Farhangian University: A Thematic Analysis Approach. *Research in Islamic Education and Training*, 4(6), 77–98. <https://doi.org/10.48310/riet.2025.18634.1381>
- 4- Ahmadi, A., & Mousapour, N. (2017). *Macro Design (Architecture) of the Teacher Education Curriculum (National Teacher Education Curriculum of the Islamic Republic of Iran)*. Tehran: Farhangian University Press.
- 5- Gholampour, M. (2025). An Analysis of the Current Status of Evaluation in the Process of Designing and Developing Curricula in Higher Education: A Contextual Analysis Approach. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 15(49), 28–45. <https://doi.org/10.22034/emes.2025.2056806.2641>
- 6- Gholampour, M., & Dehbashi, A. (2025). A Model for Utilizing Artificial Intelligence in Evaluating the Process of Designing and Developing Higher Education Curricula: A Grounded Theory Approach. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 13(25), 61–82. [Doi:10.22034/cstp.2025.546099.1101](https://doi.org/10.22034/cstp.2025.546099.1101)
- 7- Mahmoudi, M., & Gholampour, M. (2025). An Analysis of Factors Affecting the Culturalization and Acceptance of Artificial Intelligence in the Process of Enriching Engineering Curricula: A Thematic Analysis Approach. *Journal of Curriculum Studies (J.C.S)*, 20(79), 133–156. <https://doi.org/10.22034/jcs.2026.546554.2497>
- 8- Rahimi, E., Osareh, A., & Ahghar, Q. (2021). The Status of the Components of the Internship Curriculum Model in the Undergraduate Program of Farhangian University (Feasibility of Implementation). *Journal of Teaching Research*, 9(2), 128–155.
- 9- Bavakhani, A., Yarmohammadian, M. H., & Keshti Araei, N. (2020). Representation of Faculty Members' Lived Experiences in the Dissemination of the Indigenous Curriculum Revision at Farhangian

- University. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 14(49), 83-94.
- 10- Feiman-Nemser, S. (2012). *Teachers as learners*. Harvard Education Press
 - 11- Gholampour, M., & Mahmoudi Bourang, M. (2025). The Nature and Application of Social Networks in the Educational Process from Faculty Members' Perspectives: A Qualitative Study. *Interdisciplinary Studies in Education*, 4(2), 33-58. <https://doi.org/10.48310/ise.2025.18929.1285>
 - 12- Salerni, A. (2014). Narrative writing and university internship program. *Procedia social and behavioral sciences*, 140(4), 133-137.
 - 13- Moore, L. (2013). Starting the conversation: Using the career process to make the teaching internship experience more positive and encourage collaborative reflection in internship site schools, *Symposium international*, 21, 186-195.
 - 14- Ahmadi, A., & Elhamian, N. (2020). An Examination of the Internship Curriculum with a Reflective Teacher Education Approach from the Perspective of Farhangian University Faculty Members. *Teacher Education Policy Studies*, 3(2), 9-37.
 - 15- Arroyo, M., Quinn, L. F., Paretto, L., & McCarthy, J. (2020). A Content Analysis of Coaching Novice Teachers. *Educational Research: Theory and Practice*, 31(1), 22-25.
 - 16- Gholipour, A., Akbari, M., & Rajabpour, E. (2022). Presenting a Mentoring Model and Analyzing the Factors Affecting Its Implementation. *Human Resource Management Research*, 14(2), 125-154.
 - 17- Fathi Vajargah, K., & Nouri, F. (2016). *Learning Management in Organizations: Education and Development of Human Resources in the Third Millennium*. Tehran: Elm-e Ostadan Publications.
 - 18- Abolali, R., Tahmasbi Baldaji, F., Tork Shirazi, N., & Yazdanejad, H. (2020). Design, Implementation, Evaluation, and Redesign of a Peer-Support Student System (Mentoring, Ticketing, Formative Evaluation, Empowerment, and Content Management) and Its Implementation through the Intra-University Academic System "SEPAND" (Student Support Network System) during the COVID-19 Crisis. *Jundishapur Education Development Quarterly*, 11(3), 594-597.
 - 19- Nottingham, S. L., Mazerolle, S. M., & Barrett, J. L. (2017). Roles of mentoring for novice athletic training faculty members. *Athletic Training Education Journal*, 12(4), 234-243.
 - 20- 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.

- 21- Bombeyrou, F., Zarei, R., Amiranzadeh, M., & Shahamat, N. (2020). Factors Affecting Student Mentoring in Medical Sciences Education: A Qualitative Study. *Sadra Medical Sciences Journal*, 9(1), 79–94.
- 22- Zarabi, M. A., Imanieh, M. H., Zarabi, Kh., Masjedi, M., Kajouri, J., Amini, M., Gholampour, H., Bikineh, P., & Neshatavar, R. (2017). Designing and Organizing a Mentoring Program at Shiraz Medical School and Strengthening Deep Knowledge-Based Education through This Program. *Medicine and Purification*, 26(3), 228–236.
- 23- Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19-35.
- 24- Moffet, J. (2015). Twelve tips for “flipping” the classroom. *Medical Teacher*, 37(4), 331-336
- 25- Dreer-Goethe, B. (2025). The impact of mentor support and high-quality connections on student teachers’ psychological safety and engagement during practicum. *Frontiers in Education*, 4,1-8. DOI: [10.3389/educ.2025.1499749](https://doi.org/10.3389/educ.2025.1499749)
- 26- Mpate, H.M. (2024). Mentoring student teachers during practicum: exploring experiences and limitations. *Qualitative Research Journal*, 15, 21-32.
- 27- Levin, O., & Flavian, H. (2022). Simulation-based learning in the context of peer learning from the perspective of preservice teachers: A case study. *European Journal of Teacher Education*, 45(3), 373-394.
- 28- Jacobsen, T. I., Sandsleth, M. G., & Gonzalez, M. T. (2022). Student nurses’ experiences participating in a peer mentoring program in clinical placement studies: A metasynthesis. *Nurse Education in Practice*, 61, 103328.
- 29- Hardt, D., Nagler, M., & Rincke, J. (2022). Can peer mentoring improve online teaching effectiveness? An RCT during the COVID-19 pandemic. *Labour Economics*, 78(6), 102-120.
- 30- Lim, S., Min, L. X., Chan, C. J. W., Dong, Y., Mikkonen, K., & Zhou, W. (2022). Peer mentoring programs for nursing students: A mixed methods systematic review. *Nurse Education Today*, 119, 105577
- 31- Neyromand, P., Ghahremani, J., & Ghasemzadeh Alishahi, A. (2023). Presenting a Model for Mentoring Newly Recruited Teachers in the National Educational System Based on Grounded Theory from the Perspective of Sociology of Education. *Journal of Sociological Studies*, 15(3), 225–240.
- 32- Ghasemi, M., Hosseini, M., & Sharifi Arjmand, F. (2023). The Mediating Role of Organizational Commitment in the Relationship between Mentoring

- and Job Satisfaction. *Journal of Public Management Research*, 60(16), 299–325.
- 33- Yasavol, N., Pourshafiei, H., Momeni Mahmoudi, H.; & Akbari, A. (2023). Components and Indicators of Peer Mentoring for Teachers' Professional Development: A Systematic Review Based on Wright's Model. *Quarterly Journal of Human Resource Excellence*, 2(3), 44–76.
- 34- Gholipour, A., Akbari, M., & Rajabpour, E. (2022). Presenting a Mentoring Model and Analyzing the Factors Affecting Its Implementation. *Human Resource Management Research*, 14(2), 125–154.
- 35- Ghasemi Ghasemvand, A., Chenari, V., Hamrahi, M., & Ahmadi, A. (2022). Presenting a Mentoring Model for Improving Human Resource Activities. *Quarterly Journal of Human Resource Training and Development*, 9(34), 137–162.
- 36- Ovzai, N., Asareh, A., Mehrmohammadi, M., Emam Jomeh, M., & Ahmadi, G. (2022). Characteristics of Peer Mentoring Program Elements for University Faculty: A Research Synthesis Based on Roberts' Model. *Quarterly Journal of Human Resource Training and Development*, 9(35), 98–134.
- 37- Foroughi, M., Chenari, A., & Nazem, F. (2022). Presenting a Model for the Application of Mentoring (Development of Communication, Educational, and Other Skills) in Individual Development. *Jundishapur Journal of Education Development*, 13(2), 111–127.
- 38- Akbari, M., Rajabpour, E., & Gholipour, A. (2022). Identifying the Prerequisites for Implementing a Formal Mentoring Program in Organizations. *Quarterly Journal of Human Resource Training and Development*, 9(32), 64–71.
- 39- Zeichner, K. (2021). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89–99.
- 40- Seery, C., Andres, A., Moore-Cherry, N., & O'Sullivan, S. (2021). Students as partners in peer mentoring: Expectations, experiences and emotions. *Innovative Higher Education*, 46(6), 663-681.
- 41- Marshall, M., Dobbs-Oates, J., Kunberger, T., & Greene, J. (2021). The peer mentor experience: Benefits and challenges in undergraduate programs. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 29(1), 89-109.
- 42- Safdari, N., & Ghorouneh, D. (2021). Farayand-e bekar گیری mentoring dar tosee-ye herfehei-ye modiran-e madares [The process of applying mentoring in the professional development of school principals]. *Faslnameh Modiriat bar Amoozesh-e Sazmanha*, 10(4), 61–94.

- 43- Andersen, C. L., & West, R. E. (2020). Improving mentoring in higher education in undergraduate education and exploring implications for online learning. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(64).
- 44- Haqquee, Z., Goff, L., Knorr, K., & Gill, M. B. (2020). The impact of program structure and goal setting on mentors' perceptions of peer mentorship in academia. *Canadian Journal of Higher Education*, 50(2), 24-38.
- 45- Lane, S. R. (2020). Addressing the stressful first year in college: Could peer mentoring be a critical strategy?. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(3), 481-496.
- 46- Kupila, P., & Karila, K. (2019). Peer mentoring as a support for beginning preschool teachers. *Professional Development in Education*, 45(2), 205-216.
- 47- Miquel, E., & Duran, D. (2017). Peer learning network: Implementing and sustaining cooperative learning by teacher collaboration. *Journal of education for teaching*, 43(3), 349-360.
- 48- Korhonen, H., Heikkinen, H. L., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2017). Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 61, 153-163.
- 49- Altınay, Z. (2017). Evaluating peer learning and assessment in online collaborative learning environments. *Behaviour & Information Technology*, 36(3), 312-320.
- 50- Bryant, A. L., Aizer Brody, A., Perez, A., Shillam, C., Edelman, L. S., Bond, S. M., ... & Siegel, E. O. (2015). Development and implementation of a peer mentoring program for early career gerontological faculty. *Journal of Nursing Scholarship*, 47(3), 258-266.
- 51- Kissau, S. P., & King, E. T. (2015). Peer mentoring second language teachers: A mutually beneficial experience?. *Foreign Language Annals*, 48(1), 143-160.
- 52- Singh, S., Singh, N., & Dhaliwal, U. (2014). Near-peer mentoring to complement faculty mentoring of first-year medical students in India. *Journal of educational evaluation for health professions*, 11(7), 164-180.
- 53- Chester, A., Burton, L. J., Xenos, S., & Elgar, K. (2013). Peer mentoring: Supporting successful transition for first year undergraduate psychology students. *Australian Journal of Psychology*, 65(1), 30-37.
- 54- Beltman, S., & Schaeben, M. (2012). Institution-wide peer mentoring: Benefits for mentors. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(2), 33-44.

- 55- Nuis, W., Segers, M., & Beusaert, S. (2023). Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 41(17), 100-165.