

مؤلفه‌ها و شاخص‌های منتورینگ هم‌تا برای توسعه حرفه‌ای معلمان: مرور سیستماتیک بر اساس مدل رایت

ناهید یساول، هادی پورشافی^۱، حسین مومنی مهموئی^۲، احمد اکبری^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۲۸

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا برای معلمان است. رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن مرور سیستماتیک بر اساس مدل رایت و همکاران (۲۰۰۷) است. جامعه پژوهش، متشکل از ۶۲۳ مقاله درباره مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا برای معلمان است که بین سال‌های ۲۰۱۴ تا ۲۰۲۳ میلادی در مجلات علمی معتبر ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش شامل ۳۰ مقاله است که به صورت هدفمند جمع‌آوری و بر اساس پایش موضوعی داده‌ها انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش از تحلیل کیفی اسناد مورد مطالعه، گردآوری شده‌اند. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها، مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا برای معلمان در ۶ بُعد و ۱۸ عامل طبقه‌بندی شدند. این ابعاد شامل بُعد مؤلفه‌های فردی-شخصیتی (مشمول بر عوامل؛ شخصی سازی، مدیریت فرآیند، انگیزش و علاقه و ویژگی شناختی)، بُعد اجتماعی-فرهنگی (مشمول بر عوامل؛ توجه به فرهنگ یادگیری، ایجاد اجتماعات حرفه‌ای و هم‌کنشی مؤثر)، بُعد سازمانی (مشمول بر عوامل؛ حمایت و پشتیبانی) و بُعد مؤلفه‌های مشاوره‌ای (مشمول بر عوامل؛ مهارت‌های ارتباطی، اخلاق‌مداری و نظارت بالینی)، مؤلفه‌های آموزشی (مشمول بر عواملی چون؛ تخصص محوری، یادگیری مشارکتی، آموزش اصیل و فناوری آموزشی) و مؤلفه‌های پژوهشی (مشمول بر عواملی چون؛ مهارت‌های پژوهشی و تلفیق نظریه و عمل) است.

واژگان کلیدی: مؤلفه، منتورینگ هم‌تا، منتورینگ و معلمان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران
^۲ دانشیار مدعو مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران (نویسنده مسئول)

h.pourshafei@birjand.ac.ir

^۳ دانشیار مطالعات برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران

^۴ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مشهد، مشهد، ایران

مقدمه

آموزش و پرورش مهم‌ترین عامل توسعه و از بنیان اصلی در پیشرفت و ترقی جوامع است (رحیمی، آراسته، عبداللہی، ۱۳۹۹). آگوست کانت؛ پدر علم جامعه‌شناسی، مسیر پیشرفت بشری را بر مبنای آموزش و پرورش ترسیم نموده است و تعلیم و تربیت را مهم‌ترین زیرساخت تعالی جامع کشورها می‌داند (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰). مسئله آموزش و پرورش، مسئله حیات و ممت‌ها و جوامع است که از عناصر مختلف تشکیل شده است (قهرمان مددلو، سعادت‌مند و یارمحمدیان، ۱۳۹۸). به عبارتی، هر نظام آموزشی، زیرساخت‌های بنیادی دارد که اساس و ارکان آن را تشکیل می‌دهند. یکی از ارکان نظام آموزشی، معلمان هستند که انتقال‌دهنده دانش و زمینه‌ساز ایجاد بینش و نگرش در فراگیرانند (اسماعیلی، سامری و حسنی، ۱۳۹۹؛ خروشی، ۱۳۹۴).

معلم، اثرگذارترین و گسترده‌ترین تأثیر را دارد و "معلمی کردن" اصلی‌ترین فعالیت کارگزاران مدرسه است (ایران نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). معلم به‌عنوان کارگزار اصلی تعلیم و تربیت، مهم‌ترین عامل اجرای برنامه درسی است که در تعیین موفقیت و یا شکست نظام آموزشی نقش مؤثری دارد (چالوب، ۲۰۲۱). در واقع، معلمان به‌عنوان مهم‌ترین رکن نظام آموزشی، در کنار عوامل دیگر همچون یادگیرنده، امکانات آموزشی، محتوای آموزشی، روش آموزش و ارزشیابی، عناصر برنامه درسی را می‌سازند و کیفیت فرآیند یاددهی یادگیری را تسهیل می‌کنند (گودوین و همکاران، ۲۰۱۴) که در این میان، معلم با اتصال و پیونددهی بین عناصر برنامه درسی نقش حیاتی بر عهده دارد (کندی و کندی، ۱۳۹۴؛ یامتیم و وانگ و نی، ۲۰۱۷). معلم، کارگزار اصلی نظام تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشوری است و با کوشش خردمندانه اوست که اهداف متعالی نظام آموزشی محقق می‌شود. آنچه کودکان، نوجوانان و جوانان در مدرسه کسب می‌کنند، متأثر از خصوصیات، کیفیات، شایستگی‌های علمی، فرهنگی، دینی، اجتماعی و اخلاقی و معنوی معلمان است چراکه دستیابی به معلمان با کیفیت بدون توجه به تربیت معلم با کیفیت امکان‌پذیر نیست (رحیمی، عصاره و احقر، ۱۴۰۰). لذا توجه به آموزش معلم و جزئیات مربوط به آن از لازمه‌های موفقیت نظام آموزشی است. یکی از زمینه‌هایی که در بهسازی دانش و مهارت معلمان نقش اساسی دارد مفهوم توسعه حرفه‌ای است (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲). در واقع توسعه حرفه‌ای، اغلب به‌عنوان سنگ زیربنای همه تلاش‌های اصلاحی در نظام آموزشی شناخته می‌شود (رحیمی و همکاران، ۱۴۰۰).

بحث توسعه حرفه‌ای و پرداختن به مفاهیم آن از اواسط قرن بیستم و با پی بردن پژوهشگران و مجریان نظام‌های آموزشی به ضرورت اصلاحات و تمایل به آن پدیدار شد. این پژوهش‌ها با شکل دانشگاهی و برخاسته از پژوهش لزوم توجه به رشد حرفه‌ای معلم را به‌عنوان عاملی کلیدی در به بار نشستن تلاش‌ها در نظام آموزشی اثبات نمودند (خروشی، ۱۳۹۴). یکی از روش‌های توسعه حرفه‌ای مؤثر که در راستای مواجهه با نیازهای موقعیتی است استفاده از راهنمایان آموزشی تحت عنوان

1. Challob

2. Goodwin et al

3. Yamtim & Wongwanich

4. Professional development

"منتور" و به طور کلی فرایند "منتورینگ" است (بارن و موتون،^{۲۰۱۵}؛ آجریز، زاغری تفرشی، محتشمی و زابری، ۱۳۹۴).

منتورینگ از راهبردهای توسعه‌ی حرفه‌ای است که مدرس حرفه‌ای (منتور) یک مدرس جوان (متنی) را مشاهده می‌کند و بازخورد ارائه می‌نماید (گایل و برنز،^{۲۰۰۵}). پرداختن به منتورینگ هم‌تا برای توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به رویکردهای جدیدی که آموزش و پرورش در توسعه حرفه‌ای، از جمله رویکردهای تیم‌سازی، استفاده از تجارب مشترک، پژوهش‌های گروهی همچون درس پژوهی و ... ضرورت دارد. بنابراین باید در زمینه پژوهشی به منتورینگ هم‌تا در توسعه حرفه‌ای معلمان توجه ویژه داشت و چارچوب نظری این حوزه را مورد بررسی و تفحص قرارداد. با توجه به اینکه در داخل کشور پژوهشی به جمع‌بندی شاخص‌ها و مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا که در پیشینه پژوهشی داخل و خارج از کشور پرداخته است، شناخت این شاخص‌ها زمینه طراحی الگوهای بومی منتورینگ هم‌تا برای معلمان را فراهم می‌آورد. لذا هدف پژوهش حاضر بررسی مقالات و پیشینه پژوهشی موجود در زمینه منتورینگ هم‌تا بوده و در نهایت با تلفیق یافته‌های آن‌ها شاخص‌ها و مؤلفه‌های اثرگذار بر منتورینگ هم‌تا مورد شناسایی قرار بگیرد. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که شاخص‌ها و مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا برای توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به پیشینه پژوهشی موجود چیست؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهشی

برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان را می‌توان در سه بخش حرفه‌ای سازی معلمان مشتمل بر پرداختن به علمان با کیفیت پایین؛ ظرفیت‌سازی در معلمان مشتمل بر آماده‌سازی و بسترسازی در معلمان برای پذیرش برنامه‌های جدید و تغییرات کتب درسی؛ بروز سازی معلمان مشتمل بر به‌روزرسانی آگاهی‌های معلمان در حوزه توانایی‌ها و روش‌های تدریس تدوین نمودند (یپ،^{۲۰۰۸}).

از توسعه حرفه‌ای تعاریف گوناگونی توسط صاحب‌نظران ذکر شده است. گروه تعلیم و تربیت دانشگاه مریلند (۲۰۰۵) توسعه حرفه‌ای را فرایندی مداوم می‌داند که به معلمان کمک می‌کند تا دانش و مهارت‌های لازم برای شروع کار معلمی را کسب کنند و این مهارت‌ها را در حین کار افزایش دهند. هم‌چنین رایان و همکاران^(۲۰۱۱) توسعه حرفه‌ای را تلاشی در خدمت مواجهه با چالش‌های پیش رو دانسته که قابل پیش‌بینی نیستند. اما در یک جمع‌بندی می‌توان توسعه حرفه‌ای را فرایندی مداوم و پیوسته در جهت ارتقا دانش، بینش و مهارت‌های معلمان دانست به شکلی که به حرفه‌ای شدن معلم در فعالیت‌های مرتبط با کارش بینجامد و در نهایت موجب بهبود عملکرد فراگیران شود

در برنامه‌های سنتی توسعه حرفه‌ای معمولاً اصل بر این است که دانش، مهارت و نگرش از استاد یا معلم به یادگیرنده منتقل شود. به تجربه ثابت شده است که این برنامه‌ها، یادگیری عمیق و مؤثری را به دنبال نخواهند داشت و نمی‌توانند یادگیرنده فکور تربیت کنند اما در برنامه‌های جدید توسعه حرفه‌ای معلم، تربیت معلم فکور مدنظر است (کرمی، سراجی، معروفی، ۱۳۹۶). لذا باید دوره‌های توسعه حرفه‌ای به گونه‌ای طراحی، تدوین و اجرا شوند که توانایی حل مسئله و پیش‌بینی موقعیت‌های چالش‌برانگیز را برای معلمان فراهم سازند و به ایشان کمک نماید تا بر مسائل حرفه‌ای خویش متناسب با

1. Mentor

2. Mentoring

3. Burn & Mutton

4. Gaible & Burns

5. Yeap

6. Ryan et al

موقعیت فائق آیند (محمودی بورنگ و نبی، ۱۳۹۸). در میان برنامه‌های موجود برای توسعه حرفه‌ای معلمان، رویکرد منتورینگ همتا به عنوان رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان شناخته می‌شود. در این رویکرد معلمان در مکان‌های آموزشی و غیر آموزشی به یادگیری از یکدیگر می‌پردازند.

روش توسعه‌ای منتورینگ، یک روش کاملاً خاص است که برای انتقال تجربه، دانش و تخصص به افراد طراحی شده است. جستجو نشان می‌دهد که منتورینگ به جزء اصلی برنامه‌های بهسازی معلمان تبدیل شده است (کونن؛ ۲۰۱۴). در واقع با به کارگیری برنامه‌های توسعه‌ی کارکنان و به‌طور خاص راهبرد منتورینگ در محیط آموزشی می‌توان کارایی، اثربخشی، کاربرد سازمانی، بهبود در نتایج عملکردهای شغلی افراد را تقویت کرد (صوفی، یاسینی و شیر، ۱۳۹۵). منتورینگ حداثی بین نظریه و عمل را از بین می‌برد (آجریز، زاغری تفرشی، محتشمی و زایری، ۱۳۹۵). در تعریف منتورینگ، ویژگی‌هایی است که آن را از سایر تعاریف که همانندی ظاهری و گاهاً معنایی دارند مانند مربیگری و ... متمایز می‌سازد؛ اولین تفاوت در این است که منتورینگ یک رابطه دوطرفه بین یک فرد باتجربه (منتور) و یک فرد کم تجربه (منتی) است. دوم اینکه، این ارتباط یک نوع ارتباطی است که هم 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. و سومین تفاوت در این است که، رابطه منتورینگ پویا است؛ به این معنا که این فرایند ارتباطی در طول زمان و به تدریج دچار تغییراتی نیز می‌شود (قلی‌پور، اکبری و رجب‌پور، ۱۴۰۱).

منتورینگ دارای انواع گوناگونی است که به تناسب دستاوردها و عملکردهایی که از آن انتظار می‌رود می‌تواند اتخاذ گردد. منتورینگ فرد به فرد یا سنتی، رایج‌ترین باور از منتورینگ است که در آن یک فرد باتجربه در حال انتقال تجارب و توسعه شبکه ارتباطی و حرفه‌ای یک فرد کم تجربه است (فتحی و اجارگاه و نوری، ۱۳۹۵). منتورینگ مجازی به استفاده از اینترنت و فضای مجازی برای پیشبرد فعالیت‌های منتورینگ و بیشتر هم برای تسهیل ارتباط بین منتور و منتی است (مکرینولدز و همکاران؛ ۲۰۲۰). منتورینگ معکوس بر جابجایی بین منتور (فرد باتجربه) و منتی (فرد کم تجربه) است و در این مدل 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 هست استفاده می‌شود (موریس؛ ۲۰۱۷). منتورینگ گروهی بر استفاده هم‌زمان چند نفر به شکل گروهی از اطلاعات و تجارب یک فرد است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵). اما یکی از جدیدترین و پرکاربردترین رویکردهای منتورینگ، منتورینگ همتا است.

منتورینگ همتا به عنوان رویکردی نوین به منتورینگ بر ارتباط دوطرفه، هم‌زمان و عادلانه بین منتور و منتی متمرکز است. برنامه منتورینگ همتا، منتی و منتور را ملزم می‌کند که باهم کار کنند، و منتی و منتور به عنوان همکار، نقش‌های خود را ایفا می‌کنند (ابوعلی و همکاران، ۱۳۹۹). منتورینگ همتا، شرکت کنندگان را برای به اشتراک گذاری اطلاعات دوطرفه و عادلانه گرد هم می‌آورد (بن کنار؛ ۲۰۱۴). این مدل با جفت کردن افراد باتجربه، رتبه و سطح سلسله‌مراتبی باتجربه متفاوت در یک سطح، فرصتی برای ملاقات با دیگران در همان وضعیتی که هستند را فراهم می‌سازد. منتورینگ همتا امکان ایجاد یک محیط عادلانه‌تر مبنی بر ترسیم روابط مشترک، برای شرکت کنندگان میسر ساخته و این فرصت را

1. Cannon

2. McReynolds et al

3. Morris

4. Beane-Katner

می دهد که افراد همدل تر و با انسجام بیشتری کار را پیش برند (بوچ، هرت، رورر و رابنسون، ۲۰۱۱). لذا توجه به آن در زمینه های حرفه ای مبتنی بر همکاری بین فردی همچون توسعه حرفه ای معلمان ضروری و اثربخش است (کایلر و همکاران، ۲۰۲۰).

متورینگ همتا، زمانی اتفاق می افتد که به منظور بهبود اثربخشی یک فرد با سایر افراد باهم شراکت می کنند. برنامه متورینگ همتا یکی از برنامه های غیررسمی است که به طور غیرمعمول توسط مدیریت مراکز آموزشی آغاز می گردد. درحالی که متورینگ همتا به صورت غیررسمی صورت می گیرد، برخی از سازمان ها متورینگ همتا را از طریق فرایند رسمی، پیاده می نمایند. متورینگ همتا همچنین توسط تلفن و به صورت مجازی در گروه صورت می پذیرد، همانند برنامه های غیررسمی، اکثر برنامه های متورینگ همسان، ساختار تعریف شده یا فرایندهای مرتبط ندارند (هارت^۱ و همکاران، ۲۰۲۲).

استفاده از متور به عنوان یک روش، جهت ارتقاء یادگیری فعال، ایجاد محیط مناسب برای یادگیری، جلوگیری از اضطراب، سردرگمی، افزایش اعتماد به نفس، بالا بردن سطح تعامل بین معلمان در مدارس، جلوگیری از ترک خدمت و دلزدگی (یعقوبیان، سالمه و یعقوبی، ۲۰۰۸) راهکار مناسبی می باشد که به نظر می رسد یکی از دلایل عدم توجه به این مقوله ناآگاهی سازمان از چستی و چرایی متورینگ همتا، مزایا و انواع به کارگیری آن در شرایط مختلف برای معلمان باشد. تحقیقات اخیر در آموزش بالینی پیشنهاد می کند که معلمان نیز می توانند به عنوان متور یا راهنما برای سایر همکاران خود عمل کنند که به این روش متورینگ همتا اطلاق می شود (میال، لوت و لاسلن، ۲۰۰۸). متورینگ همتا به عنوان منبع حمایت برای معلمان بوده بدون این که از سوی متور (همکاران خود) مورد ارزیابی قرار گیرند. مشارکت فعال، حمایت روحی و یادگیری همراه با مشارکت از اجزای متورینگ همتا شناخته شده اند (میال، لوت و لاسلن، ۲۰۰۸).

شناخت شاخص ها و مؤلفه های متورینگ همتا برای معلمان زمینه طراحی الگوهای بومی مناسب با بافت مدارس داخل را فراهم می آورد. پیشینه پژوهشی موجود به شاخص های زیادی در این زمینه اشاره داشته است به عنوان نمونه: مختاری و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان شناسایی عوامل مؤثر بر اجرای فرایند مرشدی (متورینگ) بر اساس مدل سه شاخگی پرداختند به منظور اجرای پژوهش، سؤالات مصاحبه طراحی و با ۷ نفر از صاحب نظران و متخصصان حوزه متورینگ که در واحد آموزش و مرکز مطالعات بهره وری و منابع انسانی سازمان مدیریت مشغول به کار بودند، مصاحبه نیمه ساختار بندی به عمل آمد. نتایج نشان داد که به منظور پشتیبانی و حمایت از استمرار برنامه های اثربخش متورینگ، وجود برخی عوامل ساختاری، محتوایی و محیطی که می تواند در اجرای موفقیت آمیز یک برنامه مرشدی تأثیر گذار باشد و شناسایی آن ها، از ضرورت برخوردار است.

دانشمندی و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله ای با عنوان تحلیلی بر مطالعات انجام شده در زمینه بهره گیری از روش متورینگ برای اعضای هیئت علمی دانشگاه ها با هدف مطالعه وضعیت تولید آثار علمی در زمینه بهره گیری از روش متورینگ برای اعضای هیئت علمی دانشگاه های خارج از کشور و دستیابی به مباحث و مؤلفه های مورد توجه این مطالعات پرداختند.

¹ Keiler et al

² Hardt

³ Myall, Levett, Lathlean

یافته‌های پژوهش در دو - بخش ارائه شده است: بخش اول؛ در خصوص مباحث و مؤلفه‌های مورد توجه پژوهشگر آن که نتایج مطالعه نشان داد پژوهشگران بیشتر به مباحثی از جمله ویژگی‌های اعضای هیئت علمی در قالب نقش‌های منتور و منتی و تأثیرات مثبت مختلف برنامه منتورینگ بر اعضای هیئت علمی جدیدالاستخدام پرداخته‌اند. در بخش دوم؛ نتیجه بررسی ساختار شکلی و توصیفی این مطالعات نشان داد ۴۳٪ پژوهش‌ها از روش تحقیق کیفی و ۸۶٪ از مصاحبه و پرسشنامه و آزمایش استفاده کرده‌اند و صرفاً ۱۴٪ پژوهش‌ها به مطالعه و بررسی اسناد پرداخته‌اند. از نظر هم نویسی و مشارکت هم ۳۹٪ به صورت پژوهش انفرادی و ۶۱٪ به صورت پژوهش گروهی بوده است.

منا، هنیسن و لوگران (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان "توسعه دانش حرفه‌ای مدرسان پیش از خدمت تدریس: تأثیر آموزش (منتورینگ همتا)" از چهار گروه معلمان پیش از خدمت، مربیان مدارس و معلمان و اساتید معلمان به بررسی تأثیر منتورینگ همتا پرداخته‌اند. یافته‌های این مطالعه نشان داد که معلمان گرایش به استفاده از یک رویکرد منتورینگ بیشتر دارند و بر گفتگو تسلط بیشتری دارند. همچنین بر اساس نتایج ارتباط بین یادگیری معلم و چگونگی درک در آموزش معلمان وجود دارد.

چیزیک، چیزیک، کلوز و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان "توسعه خود کارآمدی تدریس معلمان از طریق مربیگری مشترک در محیط‌های یادگیری" نتایج نشان داد که معلمان، اثربخشی بهتری در مقایسه با معلمان که از الگوی سنتی استفاده می‌کنند، دارند. معلمان که در دوره‌های منتورینگ حضور داشتند، مهارت‌های آموزشی خود را به فرایند منتورینگ نسبت می‌دادند اما گروهی که در دوره‌های منتورینگ حضور نداشتند، پیشرفت خود را به کلاس درس و راهکارها نسبت می‌دادند.

کلونین و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهش خود به بررسی شاخص‌های منتورینگ همتا برای معلمان پرداختند، نتایج شاخص-هایی چون مهربانی و عذوفت، استمرار و پیوستگی، تطبیق انتظارات و برنامه‌ها، کسب منافع متقابل و رشد حرفه‌ای و شخصی، مبتنی بر مسائل حیاتی، هم رشته‌ای بودن همتایان را مورد شناسایی قرار داد.

با توجه به پیشینه پژوهشی شاخص‌ها و مؤلفه‌های زیادی برای اجرای منتورینگ همتا برای معلمان در مدارس ارائه شده است. جمع‌بندی و تلخیص یافته‌های پیشینه پژوهشی در زمینه مؤلفه‌های منتورینگ همتا برای معلمان زمینه طراحی الگوی جامع منتورینگ همتا برای معلمان را فراهم می‌آورد. از این رو در این پژوهش بر آن شدیم تا با جمع‌بندی و تلخیص پیشینه پژوهشی مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی منتورینگ همتا برای معلمان را شناسایی کنیم.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر مرور سیستماتیک (Systematic Review) است که برای تجزیه و تحلیل مطالعات مربوط با منتورینگ همتا معلمان استفاده شده است. مرور سیستماتیک یک روش استاندارد برای بررسی سؤالات و یافته‌های چندین پژوهش می‌باشد (بلوند و همکاران، ۲۰۱۴). مرور سیستماتیک روشی صریح برای شناسایی، ارزیابی و تجزیه و تحلیل کارهای انجام شده توسط پژوهشگران، محققان و دانش پژوهان می‌باشد (بلوند و همکاران، ۲۰۱۴). مطالعاتی که در مرور سیستماتیک می‌توانند مور ارزیابی قرار گیرند باید به صورت برخط منتشر شده باشد و حاصل کارهای میدانی و پژوهشی باشد. از این رو حوزه پژوهش شامل کلیه مقالات علمی معتبر در زمینه مؤلفه‌های منتورینگ همتا معلمان می‌باشد.

¹ Knowlin

² Boland

در این راستا با توجه به اینکه رویکرد آموزش و تدریس در سال‌های معاصر دچار تحولات بسیاری شده و رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان و منتورینگ هم‌تا معلمان تغییر زیادی داشته، لذا کلیه مقالات منتخب این پژوهش نیز بر اساس این فاصله زمانی است. از سویی دیگر برای فراهم آوردن اطلاعات مورد نیاز، از فرم کاربرگ طراحی شده توسط محقق برای گزارش و ثبت اطلاعات پژوهش‌های اولیه استفاده گردید. برای مرور سیستماتیک اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های بدست آمده از این پژوهش بر اساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی هفت مرحله‌ای الگوی رایت، روکویانا و پیکرینگ (۲۰۰۷) استفاده شده است. این الگو شامل مراحل تنظیم سؤال پژوهش، تعیین پروتوکول یا قرارداد انجام کار، جستجوی متن، استخراج پژوهش‌ها و منابع داده، ارزیابی کیفیت، تحلیل داده و ارائه نتایج ترکیب است.

برای اطمینان از نحوه کدگذاری‌ها از چهار نفر ارزشیاب جهت کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد که به منظور تایید از روش اسکات (۲۰۱۲) استفاده شد که در این پژوهش میزان توافق بین ارزشیابان عدد ۸۱ بدست آمد که نشان دهنده ۸۱ درصد توافق بین ارزشیابان در کدگذاری‌ها بود.

$$C.R = \frac{55+49+60+42}{4 \times 63} \times 100 = 81/14$$

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

در ادامه به فراخور این بخش پژوهش به‌طور خلاصه به پنج مرحله نخست مدل با توجه به موضوع پژوهش پرداخته می‌شود:

گام اول: تنظیم سؤال پژوهش:

برای تنظیم سؤال پژوهش، اولین گام برای پژوهشگران تمرکز بر سؤالات مطالعه است. سؤالات مورد مطالعه و پارامترهای آن در جدول شماره ۱ تنظیم شده است.

جدول ۱: سؤالات پژوهش و پارامترها

پارامترها	تنظیم سؤال
چه چیزی (سؤال مورد مطالعه)	سؤال اصلی: مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا معلمان چه می‌باشد؟ سؤالات فرعی الف: کدهای منتورینگ هم‌تا معلمان چه می‌باشد؟ ب: کدهای منتورینگ هم‌تای آموزش دهندگان در ابعاد مختلف در پیشینه پژوهشی چگونه است؟
چه کسی (جامعه مورد مطالعه)	در این پژوهش چندین پایگاه داده و موتور جستجوی مختلف مورد بررسی قرار گرفت.
چه یافته‌ها و نتایجی	مطالعاتی مورد تحلیل قرار می‌گیرند که یافته‌های آن‌ها مرتبط با کدهای منتورینگ هم‌تا باشند.
چه وقت (محدودیت زمانی)	مطالعات مورد بررسی در این پژوهش از سال ۲۰۰۰ به بعد می‌باشد.

<p>چگونگی (روش گردآوری مطالعات)</p>	<p>در این پژوهش روش مرور سیستماتیک مورد استفاده قرار گرفته است. همچنین با در نظر گرفتن معیارهایی مقالات مناسب وارد فرایند مطالعه شده و مطالعات نامناسب از فرایند مطالعه خارج شده است.</p>
--	---

گام دوم: تعیین پروتکل یا قرارداد انجام کار

در این مرحله محقق به منظور کاهش سوگیری به تعیین انجام روش‌های مرور، قبل از بازیابی متون مربوط می‌پردازد. ابتدا پژوهشگر سطح مطالعات را مشخص می‌کند. این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است (موفت، ۲۰۱۵).

الف: معیارهای ورود (Inclusion Criterion) به این پژوهش شامل موارد ذیل می‌باشد:

- ۱- مقالات انتشار یافته در زمینه منتورینگ همتا برای توسعه حرفه‌ای
- ۲- تحقیقات بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند، از این رو کفایت یک پژوهش جهت بررسی در این مقاله گزارش مؤلفه‌های منتورینگ همتا در امر آموزش می‌باشد.
- ۳- تحقیقاتی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و به صورت مقاله کامل از طریق برخط و یا به طور کامل چاپ شده، باشند.

ب: معیارهای خروج به این پژوهش شامل موارد ذیل می‌باشد:

- ۱- پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این تحقیق گزارش نداده بودند، به عبارت دیگر پژوهش‌هایی که صرفاً به بررسی رابطه منتورینگ همتا با سایر متغیرها به صورت کمی پرداخته بودند.
- ۲- پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند و در مجلات و کنفرانس‌های بی اعتبار انتشار یافته‌اند.
- ۳- مقالاتی که در بازه زمانی پژوهش قرار نگرفته باشند به عبارتی از سال ۲۰۱۴ میلادی به قبل چاپ شده و اطلاعات آن برای زمان حال مفید نبوده و قدیمی باشند.

گام سوم: جستجوی متون:

این مرحله به جست و جوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد (پراشر، ۲۰۱۵). از این رو ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جست و جوی کلید واژه‌های پژوهش از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از جمله؛ Sid، Google، Magiram، Normagas، پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (IRANDOC) و جویشگر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی در خارج از جمله؛ Sage، Emerald، Scopus، Scientific Information Database، Science Direct، ProQuest، Springlink، Taylor & Francis، Worldscientific، Google Scholar، Eric و Wiley، شناسایی شدند و با توجه به هدف تحقیق منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط حذف شد. به منظور بالابردن کیفیت کار، جست و جوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جست و جو و منابع اطلاعاتی داشتند به صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر سه نفر خبره در زمینه مدیریت آموزشی و آموزش بر کلیه روند اجرای کار نظارت داشتند. همچنین این پژوهش با تکیه بر منابع داخلی و خارجی و بر پایه مقالات علمی - پژوهشی منتشر شده تدوین شد و انتخاب این دسته از منابع از

¹ Moffet

² Prashar

این رو بوده که این مقالات فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و این حاکی از اعتبار نتایج آنها است. واژه‌های کلیدی جستجو شده در این پژوهش در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: واژگان کلیدی مورد استفاده در جستجو

فارسی	انگلیسی
منتورینگ هم‌تای معلمان	Peer mentoring of teachers
مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تای معلمان	The components of peer mentoring of teachers
شاخص‌های منتورینگ هم‌تای	Peer mentoring indicators
منتورینگ هم‌تای در آموزش	Peer mentoring in education

گام چهارم: استخراج پژوهش‌ها و منابع داده

در این گام از یک فرم استاندارد استفاده شد، قسمت‌هایی که در فرم مورد نظر بود عبارتند از: منبع (شامل نام مجله، عنوان مقاله و نویسنده)؛ هدف (هدف از مطالعه)؛ روش‌شناسی و نتایج کلی. برای انتخاب منابع مناسب کلید واژه‌های مورد نظر در هر یک از پایگاه‌ها مورد جستجو قرار گرفت. لازم به ذکر است کل مقالات به دست آمده با در نظر گرفتن معیارهای ورود، ۶۲۳ مطالعه (فارسی و انگلیسی) بود که پس از بررسی تمامی آنها و در نظر گرفتن معیارهای خروجی از منظر معیار محتوا و اعتبار نهایتاً نتایج استخراج شده از ۳۰ مطالعه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. در ادامه در جدول ۳ به عنوان نمونه نحوه بررسی چند پایگاه اطلاعاتی و نحوه بررسی مقالات آورده شده است.

جدول ۳: نحوه جستجو و معیارهای ورود و خروج مطالعات

تعداد یافته نهایی	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته اولیه	معیارهای ورود به مطالعه		استراتژی	پایگاه
			فیلتر مرحله دوم	فیلتر مرحله اول		
۷	نامرتب از نظر محتوا	۴۲	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2014to present	Peer mentoring in education	Scopus
۲	نامرتب از نظر محتوا	۷۶	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2014 to present	" Peer mentoring in education "	Sage
۰	نامرتب از نظر محتوا	۳	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه ها / ۱۳۹۰ تا کنون	شاخص‌های منتورینگ هم‌تای	پروتابل جامع علوم انسانی
۰	نامرتب از نظر محتوا	۱	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه ها / ۱۳۹۰ تا کنون	مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تای معلمان	SID
۰	نامرتب از نظر محتوا	۶	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلید واژه ها / ۱۳۹۰ تا کنون	مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تای معلمان	نورمگز

گام پنجم: ارزیابی کیفیت

هر مطالعه‌ای که صورت می‌پذیرد، باید از اعتبار و عینیت قابل قبولی برخوردار باشد؛ مطالعات کیفی و مرور سیستماتیک از این قاعده نیز مستثنی نیست. در مطالعات مرور سیستماتیک جستجوی جامع منجر به پیدا کردن بسیار زیادی از مطالعات مربوطه خواهند شد ولی از آنجایی که کلیه این مطالعات از کیفیت کافی و مناسبی برخوردار نمی‌باشند باید پیش از بررسی، منابع توسط معیارهای ورود و معیارهای خروج در نظر گرفته شده در پژوهش هر یک از مطالعات پیش از ورود به تحلیل با ابزار مناسب و از نظر معیارهای تعریف شده مورد بررسی قرار بگیرد و تنها مواردی که کیفیت لازم را دارند مورد تحلیل و بررسی قرار گیرند. در این پژوهش از چک لیستی که شامل معیارهای مختلف برای ارزیابی کیفیت بالا، متوسط و پایین هر یک از مطالعات اولیه می‌باشد، استفاده شد. هدف از این امتیازدهی به مطالعات به صورت جداگانه، بالا بردن اعتبار مطالعه با ابزار مناسب چک لیست و خروج مطالعات با کیفیت پایین از فرایند پژوهش می‌باشد. در جدول شماره ۴ نمونه‌ای از چک لیست ارزیابی از ۵ مورد از مطالعات بر اساس الگوی کارلسون و همکاران آورده شده است (کارلسون^۱ و همکاران، ۲۰۰۷).

جدول ۴: نمونه‌ای از چک لیست ارزیابی ۵ مطالعه بر اساس الگوی کارلسون و همکاران (۲۰۰۷)

ردیف	معیار	مطالعه ۱	مطالعه ۲	مطالعه ۳	مطالعه ۴	مطالعه ۵
۱	استراتژی نمونه‌گیری	-	✓	✓	✓	✓
۲	روش گردآوری داده	✓	✓	✓	-	-
۳	نحوه تجزیه و تحلیل داده‌ها	✓	✓	✓	✓	✓
۴	تناسب طرح تحقیق با هدف تحقیق	✓	✓	✓	✓	✓
۵	بیان روشن یافته‌ها	✓	✓	✓	✓	-
۶	توجه مناسب نتیجه تحقیق	✓	✓	✓	✓	-
۷	تجانس بین پارادایم‌های هدایت کننده پروژه تحقیقاتی با روش‌های انتخاب شده	✓	✓	✓	✓	✓
۸	درجه کیفیت (بالا، متوسط، پایین)	بالا	بالا	بالا	متوسط	پایین
۹	ملاحظات					نیازمند قضاوت توسط پژوهشگر سوم

در این مرحله منابع استخراج شده حداقل توسط دو پژوهشگر به صورت مستقل مورد مطالعه و از نظر معیارهای بیان شده در جدول شماره ۴ مورد بررسی قرار گرفتند. در صورت رد شدن مطالعه‌ای، دلیل رد شدن آن ذکر می‌گردد و در صورت اختلاف نظر بین دو نفر پژوهشگر، نفر سوم به عنوان داور در نظر گرفته می‌شود.

¹ Carlsen

یافته‌ها

در این بخش به فراخور هدف آن به مرحله ششم و هفتم مدل رایت و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش حاضر پرداخته می‌شود.

گام ششم: تحلیل داده‌ها

باتوجه به یافته‌های حاصل از تحقیقات مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ از این رو باتوجه به فرآیند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا در جدول ۵ اقدام به شناسایی مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تای معلمان پرداخته می‌شود.

جدول ۱: شاخص‌ها و مؤلفه‌های الگوی منتورینگ هم‌تای معلمان

ردیف	نویسنده	سال	شاخص‌ها و مؤلفه‌های الگوی منتورینگ هم‌تای معلمان
۱	Ela	۲۰۲۳	به اشتراک گذاشتن و بازتاب تجربیات شخصی (یعنی دانش عملی) از محل کار و جوامع شرکت‌کنندگان (دانش اجتماعی-فرهنگی) و مفاهیم و مدل‌های نظری (دانش نظری)، توجه به ابتکارات آموزشی و طرح‌های مدون
۲	Jeanmougin, & Cole	۲۰۲۳	تدوین برنامه ساختارمند، خود گزارشی، تدوین اهداف هفتگی، ماهانه و سالانه، دسترسی‌پذیری، خودکارآمدی، اعتقاد به انجام موفق امور منتورینگ
۳	Knowlin et al	۲۰۲۳	مهربانی و عطف، استمرار و پیوستگی، تطبیق انتظارات و برنامه‌ها، کسب منافع متقابل و رشد حرفه‌ای و شخصی، مبتنی بر مسائل حیاتی، هم‌رشته‌ای بودن هم‌تایان
۴	Jeanmougin, et Al	۲۰۲۳	همکاری‌های پژوهشی، توسعه طرح تحقیق، درک فرایند، مدیریت یادگیری، احساس تعلق به فرایند، الگوبرداری و نقش‌پذیری، نگرش و علاقه به یادگیری، اعتماد به برنامه‌های منتورینگ
۵	Hardt, Nagler, M & Rincke	۲۰۲۲	توجه به تکنیک‌ها و سبک‌های یادگیری، راهبردهای مطالعه، خودسازمان‌دهی، انگیزه بخشی، آگاهی نسبت به نقاط ضعف و مشکلات آموزش، تدوین اهداف به شکل تعاملی، تمرکز بر اهداف بلندمدت و رفتار کوتاه‌مدت
۶	Jacobsen, Sandsleth & Gonzalez	۲۰۲۲	دستیابی به صلاحیت بالینی و اعتمادبه‌نفس، بهره‌گیری از موقعیت‌های آموزشی و یادگیری؛ درک اهمیت شرایط یادگیری و مسئولیت یادگیری، مدیریت منابع بین فردی، کنجکاوی
۷	Elkomy & Elkhaial	۲۰۲۲	رضایت شغلی، دانش راهنمایی، ادراک موقعیت، توانایی ایجاد اجتماعات علمی، حفظ منش و احترام، پرهیز از نگاه سلطه‌طلبانه، حرکت به سمت سازنده‌گرایی، توجه به دانش محتوایی و دانش محتوای آموزشی
۸	Kurt, Özkan, & Öztürk	۲۰۲۲	توجه به ظرفیت فضای مجازی و راهنمایی و مشاوره الکترونیکی، تدوین اهداف واقع‌گرایانه، ترکیب منتورینگ حضوری و مجازی، ایجاد اعتماد بین متنی و منتور، به وجود آوردن نگرش مثبت بین طرفین
۹	CARVALHO & SANTOS	۲۰۲۲	مشارکت با فناوری‌های دیجیتال (رسانه‌های اجتماعی، تولید چندرسانه‌ای و مشارکت آنلاین)، آگاهی فراشناختی مربیان، اشتراک و تعامل هدفمند، طراحی برنامه‌های نوآورانه، یادگیری خود راهبر، تفکر انتقادی، کیفیت تعامل

توجه به ظرفیت فضای مجازی، گروه‌های آنلاین، وبلاگ‌ها و انجمن‌هایی که بسترهایی را برای مشاوره و پشتیبانی همتا به همتا فراهم می‌آورند، رشد و حمایت حرفه‌ای و اجتماعی-عاطفی، تعهد و پویایی	۲۰۲۲	Voldsund & Bragelien	۱۰
حمایت و پشتیبانی سازمانی و دوجانبه، اعتمادبه‌نفس و مهارت‌های ارتباطی، احساس ارزشمندی و ارزش‌گذاری به برنامه، یادگیری بین فرهنگی، بهزیستی و مهارت‌های فرهنگی	۲۰۲۲	Oliver, Diewald, George & Shenkman	۱۱
توجه به تشابه منتهی و متنور از ابعاد مختلف حرفه‌ای، پرورش نگرش حرفه‌ای، رشد روانی- اجتماعی دوطرفه، ارزش‌گذاری به فرایند راهنمایی و مشاوره، صداقت، رازداری	۲۰۲۲	Arruzza	۱۲
تدوین و ادغام آموزش مدرسه‌ای و نظری، گفت‌وگو و ارتباط مستمر، استفاده از آموزش‌های غنی، استفاده از رویکردهای مبتنی بر مشارکت و پژوهش، انگیزه بخشی به یکدیگر، استفاده از گروه‌های اقدام پژوهشی مشترک، پیشرفت حرفه‌ای، کارایی حرفه‌ای، رضایت، انگیزه و طول مدت شغلی	۲۰۲۲	Lim et al	۱۳
خودسازی مشارکتی، توسعه حرفه‌ای متقابل و رفاه معلمان، ابتکار و خلاقیت، تدوین زمان‌بندی، تدوین اهداف یادگیری به صورت تعاملی، خودگردانی و خود راهبری فرایند، دیدگاه انتقادی به دانش موجود، تلفیق دانش نظری، عملی، خودتنظیمی و شرایط اجتماعی- فرهنگی	۲۰۲۲	Kupila & Karila	۱۴
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	۲۰۲۲	Levin & Flavian	۱۵
انطاف‌پذیری، توجه به جنبه‌های شخصی در آموزش، پشتیبانی سازمانی، نظارت مؤثر بر فرایند، حمایت به موقع از مربیان، آموزش منتهی و متنور، توجه به موانع و راهکارهای بهبود	۲۰۲۱	Kemp, Pei, O'Brien & Wallace	۱۶
دلسوزی، نشاط، توسعه ارزش‌های عمیقاً درک شده، حرفه‌ای بودن روابط، قدردانی از تنوع و خلاقیت، خودآگاهی، چرخه عملکرد-بازتاب، تسهیل یادگیری، تجدیدنظر و معناداری شخصی در کار، پویایی گروهی، روابط غیر سلسله مراتبی آموزش یادگیری محور	۲۰۲۰	Crocket	۱۷
ایجاد محیط دوستانه، محیط یادگیری ایمن و حمایتی، مشارکت و تیم همکاری و حل مسئله متقابل بیان تجارب حرفه‌ای، تسهیل اشتراک تجربات بین همکاران، نقش جلسات در انتقال حرفه‌ای، تجارب هیئت علمی مجرب تا اعضای تازه کار، تعامل و بهبود ارتباطات بین فردی، تسهیل فرآیند یاددهی - یادگیری دوستانه، ارتقا، صلاحیت حرفه‌ای	۲۰۲۰	Sabeghi, Vagharseyyedin, & Mood	۱۸
خود توسعه‌ای، توجه به مهارت‌های اجتماعی، عملکرد تحصیلی و احساس تعلق، افزایش اعتمادبه‌نفس برای ارائه بازخورد سازنده؛ مدیریت بهتر استرس؛ مدیریت کارآمد زمان؛ بهبود مهارت‌های بین فردی؛ و توانایی حل مسئله و تفکر انتقادی	۲۰۲۰	Athamanah, Fisher, Sung & Han	۱۹
تعادل بین کار و زندگی، اولویت‌بندی تعهدات تحصیلی، شناسایی مربیان پراکنگیزه (هم در داخل و هم در خارج از گروه)، فرصت‌های شبکه‌سازی، توجه به ترفیع و	۲۰۱۹	Prendergast et al	۲۰

رضایت شغلی، مسئولیت‌پذیری، حمایت عاطفی، خودکارآمدی، ارتباط/شمول، مشارکت و تعهد سازمانی برای حمایت از اعضای منتورینگ			
توجه به شایستگی‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، حالت عاطفی، چشم‌انداز و برنامه‌های آموزشی طرفین، نوع راهنمایی و الگوپذیری در فرایند، کمک گرفتن از تجربه زیسته	۲۰۱۹	Gainforth et al	۲۱
شفاف‌سازی انتظارات، تعیین محدودیت‌ها، سبک مناسب ارتباطی، حساسیت در مورد تفاوت جنسیتی، ذکر مزایا و خطرات احتمالی مشاوره، احترام به تفاوت‌های قومی و نژادی، برنامه‌نویسی ارزیابی و تجزیه و تحلیل دوره‌ای، برقراری ارتباطی صمیمی و آزاد، سازمان‌یافته بودن، تمایل به اشتراک‌گذاری	۲۰۱۸	Sucuoğlu	۲۲
تلفیق محیط‌های رسمی و غیررسمی در فرایند منتورینگ، استفاده از سواد دیجیتال و فناوریانه در فرایند، توجه به جنبه‌های کاربردی دانش انتقالی، تسهیل فضاهای یادگیری متقابل	۲۰۱۸	Owen et al	۲۳
توجه به هویت حرفه‌ای، ادغام تئوری و عمل، ساخت‌گرایی اجتماعی، گفت‌وگو، اشتراک دانش، پیوستگی و استمرار، حمایت از یادگیری مادام‌العمر، تدوین مسیر توسعه شغلی و حرفه‌ای معلم، توسعه فرآیندهای تفکر و تحقیق	۲۰۱۷	Korhonen, Heikkinen, Kiviniemi & Tynjälä	۲۴
استفاده از کار گروهی، پروژه‌های گروهی و یادگیری مشارکتی، دریافت بازخورد همتا، توجه به بهزیستی منتهی و متور در زمینه‌های مستقل بودن، تسلط بر محیط، رشد شخصی، روابط مثبت با دیگران، هدف در زندگی و پذیرش خود	۲۰۱۷	Miquel & Duran	۲۵
توجه به جنبه‌های یادگیری مادام‌العمر، مهارت‌های فناوریانه، دسترسی‌پذیری، خودارزیابی و تفکر انتقادی، رضایت مربیان در محیط یادگیری، حمایت‌های اخلاقی و گاه مالی، به اشتراک گذاشتن ایده‌ها و تجربیات، افزایش اعتمادبه‌نفس و ایجاد وقت برای گوش دادن، توسعه شیوه‌های دانش‌آموزی مانند برنامه‌ریزی، آماده‌سازی، آموزش استراتژی‌ها، مهارت‌های پرسشگری	۲۰۱۷	Altınay	۲۶
توسعه مهارت‌های ارتباطی، راهنمایی و رهبری، ارزیابی عینی و شفاف، توجه به فرهنگ یادگیری در سازمان، توجه به سوابق مربیان، خود‌مدیریتی، خودکنترلی، رهبری، تعادل عاطفی، خلاقیت و صداقت، اعتماد متقابل، اشتراک گذاشتن تجربیات، روابط بین فردی، کار آیی شخصی و مدیریت خود	۲۰۱۵	Yusta-Loyo et al	۲۷
اشتراک‌گذاری تجارب زیسته، دیدگاه‌ها و دانش برای افزایش مهارت‌های بین حرفه‌ای یادگیری، رشد حرفه‌ای با برنامه‌ریزی شغلی و توسعه شغلی، کاهش انزوای حرفه‌ای، ارتقا اعتمادبه‌نفس، افزایش حس تعلق حرفه‌ای به سازمان، رشد شخصی از طریق بازخورد	۲۰۱۵	Nisbet & McAllister	۲۸
کسب محتوا و دانش آموزشی. توسعه فرآیند برنامه‌ریزی؛ درک نیازهای فردی مربیان؛ و تعبیه تمرین بازتابی، اشتراک‌گذاری منابع، ایجاد دوستی، برآورده شدن نیازهای اجتماعی، جامعه‌پذیری، الگوی نقش، تسکین استرس و اضطراب، پرورش همکاری	۲۰۱۵	Lamb	۲۹
یادگیری مشارکتی، استفاده از فناوری‌های نوین، همگرایی اجتماعی، استفاده مثبت از تفاوت‌های بین فردی، انتقال دانش، کاربردی سازی تجارب، اکتشاف و خلق دانش اشتراکی	۲۰۱۴	Lim & Isa	۳۰

مرحله هفتم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، باتوجه به فرآیند مرور سیستماتیک در یک نمای کلی از مؤلفه‌های متورینگ همتا معلمان مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرآیند مرور سیستماتیک استخراج مؤلفه‌ها متورینگ همتا صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده، از آنجا که هدف این بخش ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است. در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب شده و مولفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته بندی کلیه مؤلفه‌های متورینگ همتا برای توسعه حرفه‌ای بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری محوری بر مبنای مؤلفه‌های متورینگ همتا ارائه شده است که منجر به شناسایی ۴ بُعد (کد منتخب) شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول شماره ۶ آورده شده است.

جدول ۶: ابعاد الگوی متورینگ همتا برای توسعه حرفه‌ای معلمان

کد مقالات	کدباز	کد محوری	کد منتخب
[۲۵]، [۲۰]، [۱۴]	توانایی تدوین اهداف مشترک	شخصی سازی	مؤلفه‌های فردی - شخصیتی
[۲۴]، [۱۸]، [۱۷]، [۱۴]، [۹]، [۴]، [۵]	کنترل اجرایی برنامه‌ها و مدیریت جریان یادگیری		
[۱۷]	داوطلبانه بودن		
[۲۲]، [۱۸]، [۱۷]، [۱۶]، [۱۲]، [۷]، [۳]، [۲۵]	انعطاف برنامه مبتنی بر نیازهای همتایان		
[۲۷]، [۲۱]، [۱۶]، [۷]، [۲]	توجه به رویکرد رهبری همتا	مدیریت فرایند	
[۲۵]، [۲۳]، [۲۰]، [۱۸]، [۱۶]، [۶]	مدیریت منابع	انگیزش و علاقه	
[۱۹]، [۱۴]، [۲]، [۳]	مدیریت زمان		
[۲۶]، [۲۴]، [۲۲]، [۱۶]، [۱۵]، [۱۰]، [۲۹]	توانایی بازنگری و اصلاح فرایند		
[۲۸]، [۲۵]، [۱۷]، [۱۵]، [۸]، [۴]، [۲]	نگرش مثبت به یادگیری		
[۱۹]، [۱۵]، [۴]	احساس نیاز به توسعه حرفه‌ای	ویژگی‌های شناختی	
[۲۸]، [۲۶]، [۲۴]، [۱۴]، [۷]	توجه به یادگیری مادام‌العمر		
[۲۶]، [۱۸]، [۶]، [۵]	بهره‌گیری از موقعیت‌های آموزشی و یادگیری		
[۲۷]، [۲۶]، [۱۷]، [۱۴]، [۱۳]، [۶]	کنجکاوی فکری		
[۲۹]، [۲۶]، [۲۲]، [۱۸]، [۱۰]، [۴]	درک هنجارهای محیط کاری		

[۱۹]، [۱۸]، [۱۴]	استدلال پذیری و منطق گرایی		
[۴]، [۱۱]، [۱۳]، [۱۷]، [۲۸]	توجه به اهمیت یادگیری	توجه به فرهنگ یادگیری	مؤلفه های اجتماعی - فرهنگی
[۳]، [۱۷]، [۲۴]	استمرار و مداومت توسعه ای		
[۴]، [۷]، [۱۲]، [۱۴]	دیدگاه مثبت اجتماعی به ضرورت فرایند		
[۱۰]، [۱۴]، [۱۸]، [۲۰]، [۲۲]، [۳۰]	توجه به بهره‌وری سازمانی		
[۱]، [۷]، [۱۴]، [۱۸]، [۲۶]، [۲۹]	اشتراک منابع یادگیری با یکدیگر	ایجاد اجتماعات حرفه‌ای	
[۱]، [۷]، [۱۷]، [۱۸]	شبکه‌سازی با متخصصان حیطه موضوعی		
[۱۰]، [۱۳]، [۱۴]، [۱۷]، [۱۸]، [۲۰]، [۲۴]، [۳۰]	تشکیل گروه‌های حرفه‌ای		
[۷]، [۱۲]، [۱۵]، [۲۷]	تعهد دوسویه (متنی و منتور)	هم‌کنشی مؤثر	
[۳]، [۴]، [۱۹]، [۲۵]، [۲۷]	دانش پژوهی دوجانبه و فعال		
[۳]، [۸]	تلاش دوسویه برای تقویت رابطه		
[۱]، [۷]، [۱۱]، [۱۴]، [۲۱]، [۲۲]، [۲۴]، [۲۷]، [۲۸]، [۳۰]	ساخت مشترک دانش و معنا		
[۶]، [۱۱]، [۱۷]، [۱۸]، [۲۴]، [۲۶]، [۲۸]	ارتقا صلاحیت حرفه‌ای	حمایت و پشتیبانی سازمانی	مؤلفه های سازمانی
[۶]، [۷]، [۱۰]، [۱۱]، [۱۶]، [۱۸]، [۲۰]، [۲۲]، [۲۵]، [۲۹]	ایجاد امنیت روانی هم‌تایان		
[۴]، [۱۱]، [۱۷]، [۱۹]، [۲۸]	احساس تعلق به سازمان		
[۱۸]، [۲۱]	شایسته‌سالاری در سازمان		
[۲۸]، [۲۹]، [۳۰]	استفاده از سازوکار رشد شخصی		
[۱۶]، [۱۸]، [۲۲]	تولید دانش سازمانی	مدیریت دانش سازمانی	
[۱۱]، [۱۴]، [۱۵]، [۲۲]، [۲۴]، [۲۹]	اشتراک‌گذاری و تسهیم دانش و تجربه در سازمان		
[۵]، [۹]، [۲۲]، [۲۴]	طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای سازمانی		
[۱]، [۱۵]، [۱۶]، [۲۰]، [۲۴]، [۲۵]، [۲۹]	بازتاب تجربیات شخصی بین هم‌تایان		
[۲]، [۱۰]، [۱۳]، [۲۳]، [۲۵]، [۲۸]، [۲۹]	ایجاد حس اعتماد بین فردی و درون فردی	مهارت‌های ارتباطی	
[۸]، [۱۱]، [۱۲]، [۱۴]، [۱۷]، [۱۹]، [۲۰]، [۲۲]	توانایی برقراری ارتباط صمیمانه		
[۱]، [۱۷]، [۲۱]، [۲۵]، [۲۹]	توسعه تعاملات غیررسمی		

[۲]، [۱۳]، [۱۷]، [۱۸]، [۱۹]، [۲۵]	ایجاد روابط بلندمدت و پایدار	اخلاق‌مداری	مؤلفه‌های آموزشی
[۱۲]، [۲۲]، [۲۷]	صداقت		
[۳]، [۱۰]، [۱۷]، [۲۱]، [۲۷]	عظوفت و مهربانی		
[۱۲]، [۲۷]	رازداری و رعایت حریم خصوصی		
[۶]، [۱۰]، [۲۰]، [۲۶]	مسئولیت‌پذیری		
[۵]، [۱۲]، [۱۵]، [۱۶]، [۱۷]، [۱۸]، [۲۵]	ارائه بازخوردهای سازنده بین همتایان	نظارت بالینی	
[۱۵]، [۱۸]، [۲۰]، [۲۳]	جامعیت و شمولیت فرایند		
[۷]، [۱۶]، [۱۷]	اصلاح حرفه‌ای فرایند		
[۳]، [۱۲]	وحدت حیطه موضوعی همتایان	تخصص محوری	
[۵]، [۹]، [۱۲]، [۲۳]، [۲۶]	توجه به راهبردهای یادگیری همتایان		
[۴]، [۱۰]، [۱۳]، [۱۴]، [۱۸]، [۲۰]، [۲۴]، [۲۶]، [۲۹]	همکاری و همفکری در فرایند	یادگیری مشارکتی	
[۵]، [۱۶]، [۱۷]، [۲۱]، [۲۴]، [۲۵]	تبادل تجارب شخصی همتایان		
[۵]، [۱۴]، [۲۴]	توجه به راهبردهای آموزش واقعی		
[۳]، [۱۳]، [۱۹]، [۲۸]	آموزش مسئله محور	آموزش اصیل	
[۱۱]، [۲۳]، [۲۶]، [۲۸]	توسعه محوری آموزش		
[۸]، [۱۰]، [۱۷]، [۲۳]، [۳۰]	به‌روز بودن همتایان		
[۸]، [۹]، [۱۰]، [۳۰]	اشتراک منابع آنلاین	فناوری آموزشی	
[۸]، [۹]، [۱۰]، [۲۳]، [۳۰]	ارائه مسیرهای ارتباطی آنلاین بین همتایان		
[۳]، [۱۳]، [۱۹]، [۲۷]	توانایی حل مشکل به‌صورت پژوهشی		مهارت‌های پژوهشی
[۱۹]، [۲۴]، [۲۶]	مهارت پرسشگری		
[۴]، [۱۳]، [۲۶]	پروژه محوری فرایند		
[۴]، [۱۳]، [۱۵]، [۲۱]	اقدام پژوهی مشترک		
[۱۳]، [۱۴]، [۱۵]، [۱۷]، [۲۱]، [۲۳]	انتقال یادگیری به محیط حرفه‌ای	تلفیق نظریه و عمل	
[۱۲]، [۱۳]، [۱۴]، [۲۱]، [۲۸]	توجه به دانش انتقالی		
[۱۳]، [۱۵]، [۲۰]	بازبینی عوامل بیرونی و درونی		

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان به عنوان مهم‌ترین رکن در نظام تعلیم و تربیت شناخته می‌شوند که بدون تحول آنان، بیشتر طرح‌های تحول در آموزش و پرورش با شکست روبه‌رو خواهد شد. در سالیان اخیر رویکردهای متفاوتی در جهت توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه شده است در این میان از رویکردهای نوین توسعه حرفه‌ای معلمان، رویکرد متورینگ همتا برای توسعه حرفه‌ای

معلمان شاخه می‌شود. در این رویکرد معلمان در بستر محیط آموزشی به یادگیری از هم می‌پردازند. شناخت شاخص‌های منتورینگ هم‌تا زمینه طراحی الگوهای علمی و بروز را فراهم می‌آورد؛ چرا که جمع‌بندی نتایج پیشینه پژوهشی به عنوان مهم‌ترین رکن در توسعه زمینه علمی شناخته می‌شود تاکنون در داخل و خارج از کشور پژوهشی در زمینه جمع‌بندی مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا موجود در پیشینه پژوهشی انجام نشده است. در این پژوهش بر آن شدیم تا با رویکرد مرور نظام-مند شاخص‌ها و مؤلفه‌های منتورینگ هم‌تا برای معلمان را مورد شناسایی قرار دهیم.

همان‌طور که در جدول ۶ به آن اشاره شده است با توجه به فرایند و فرآورده‌های سنتز مطالعات در یک نمای کلی ۶ مؤلفه منتخب مؤلفه‌های فردی-شخصیتی، اجتماعی-فرهنگی، سازمانی، مشاوره‌ای، آموزشی و پژوهشی از مجموعه مؤلفه‌های احصا شده در جدول اول به دست آمد که در ادامه به تشریح آن پرداخته می‌شود:

مؤلفه‌های فردی - شخصیتی: مؤلفه‌های فردی همان‌گونه که از عنوان آن پیداست به ویژگی‌های شخصی و فردی هم‌تایان در فرایند منتورینگ هم‌تا اشاره دارد. به عبارتی افراد (هم‌تایان) شرکت‌کننده در این فرایند اگر از خصائص و ویژگی‌هایی برخوردار باشند و یا درصدد پرورش آن‌ها برآیند در این فرایند موفق‌تر خواهند بود. ذیل این کد منتخب، کدهای محوری شخصی‌سازی که متمرکز بر ویژگی‌ها و مؤلفه‌های ویژه برای طراحی شخصی فرایند است وجود دارد و شامل مؤلفه‌های توانایی تدوین اهداف، کنترل اجرایی برنامه‌ها و مدیریت جریان یادگیری، داوطلبانه بودن، انعطاف برنامه مبتنی بر نیازهای هم‌تایان است؛ همچنین کد محوری مدیریت فرایند با مؤلفه‌های توجه به رویکرد رهبری هم‌تا، مدیریت منابع، مدیریت زمان، توانایی بازنگری و اصلاح فرایند؛ کد محوری انگیزش و علاقه مشتمل بر مؤلفه‌های نگرش مثبت به یادگیری، احساس نیاز به توسعه حرفه‌ای، توجه به یادگیری مادام‌العمر، بهره‌گیری از موقعیت‌های آموزشی و یادگیری و کد محوری ویژگی‌های شناختی شامل کنجکاوی فکری، درک هنجارهای محیط کاری، استدلال‌پذیری و منطق‌گرایی احصا گردیدند یافته‌های پژوهشی در این بخش با یافته‌های پژوهش الا (۲۰۲۳)؛ جنموگین و کول (۲۰۲۳)، لیم و همکاران (۲۰۲۲) و التوانی (۲۰۱۷) هماهنگی و قرابت دارد.

مؤلفه‌های فرهنگی - اجتماعی: مؤلفه‌های فرهنگی - اجتماعی در منتورینگ هم‌تا به جو فرهنگی حاکم و اجتماعات یادگیری تسهیل‌گر این فرایند اشاره دارد. شرایط اجتماعی - فرهنگی با ایجاد شرایط و فضای همکاری می‌تواند به تحقق اهداف منتورینگ هم‌تا کمک نماید. ذیل این کد منتخب، کد محوری توجه به فرهنگ یادگیری مشتمل بر توجه به اهمیت یادگیری، استمرار و مداومت توسعه‌ای، دیدگاه مثبت اجتماعی به ضرورت فرایند، توجه به بهره‌وری سازمانی و کد محوری ایجاد اجتماعات حرفه‌ای مشتمل بر محورهای اشتراک منابع یادگیری با یکدیگر، شبکه‌سازی با متخصصان حیطه موضوعی، تشکیل گروه‌های حرفه‌ای قرار دارد. در انتها محور هم‌کنشی مؤثر به فعالیت‌های دوجانبه و مشترک هم‌تایان اشاره دارد و این که ساخت دانش به کمک فعالیت‌های دوجانبه و هم‌افزا به وقوع می‌پیوندد. ذیل این محور، مؤلفه‌های تعهد دوسویه (مندی و منتور)، دانش‌پژوهی دوجانبه و فعال، تلاش دوسویه برای تقویت رابطه، ساخت مشترک دانش و معنا قرارداد. یافته‌های پژوهشی در این زمینه با یافته‌های پژوهش کاروالیو و سانتوس (۲۰۲۲)، لوین و فلاویان (۲۰۲۲)، کراکت (۲۰۲۰) و لامب (۲۰۱۵) همخوانی دارد.

مؤلفه‌های سازمانی: این کد منتخب به شرایط سازمانی که در آن منتورینگ هم‌تا به وقوع می‌پیوندد اشاره دارد به عبارت دیگر، فعالیت‌های سازمانی نظیر حمایت و پشتیبانی سازمانی، توجه به مدیریت دانش و تسهیل اشتراک آن می‌تواند

در سازمان شرایط متورینگ همتا را محقق سازد. ذیل این کد منتخب دو محور حمایت و پشتیبانی سازمانی مشتمل بر ارتقا صلاحیت حرفه‌ای، ایجاد امنیت روانی همتایان، احساس تعلق به سازمان، شایسته‌سالاری در سازمان، استفاده از سازوکار رشد شخصی و محور مدیریت دانش سازمانی مشتمل بر تولید دانش سازمانی، اشتراک‌گذاری و تسهیم دانش و تجربه در سازمان، طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای سازمانی، بازتاب تجربیات شخصی بین همتایان وجود دارد که اشاره به فرایندهای حمایتی و اشتراکی ساخت دانش در فرایند متورینگ همتا دارد. یافته‌های پژوهشی در این بخش با یافته‌های کورت، اوزکان و اوزترک (۲۰۲۲)، ولدسوند و براجلیان (۲۰۲۲)، پرندرگاست و همکاران (۲۰۱۹)، لامب (۲۰۱۵) همخوانی و قرابت دارد.

مؤلفه‌های مشاوره‌ای: بخش عمده‌ای از فعالیت‌های فرایند متورینگ بر گرفته از مبانی مشاوره و اصول حاکم بر آن است در همین راستا، پژوهش‌های مختلف به مهارت‌های مشاوره‌ای به‌عنوان ویژگی‌های فرایند متورینگ همتا اشاره داشتند. این کد منتخب شامل محورهای مهارت‌های ارتباطی مشتمل بر ایجاد حس اعتماد بین فردی و درون فردی، توانایی برقراری ارتباط صمیمانه، توسعه تعاملات غیررسمی، ایجاد روابط بلندمدت و پایدار است این کد محوری به توانایی همتایان در برقراری ارتباط با یکدیگر و توسعه این ارتباط در جریان‌های علمی اشاره دارد. کد محوری بعدی، اخلاق‌مداری است که اشاره به ویژگی‌های اخلاقی دارد این کد مشتمل بر صداقت، عطف و مهربانی، رازداری و رعایت حریم خصوصی، مسئولیت‌پذیری است؛ و کد محوری نظارت بالینی شامل مؤلفه‌های ارائه بازخوردهای سازنده بین همتایان، جامعیت و شمولیت فرایند، اصلاح حرفه‌ای فرایند است و به فرایندهای نظارتی مبتنی بر عمل و ارائه بازخوردهای سازنده در راستای اهداف طرح اشاره دارد. یافته‌های پژوهش در این بخش با یافته‌های پژوهش کنولین و همکاران (۲۰۲۳)، الکومی و الخیال (۲۰۲۲)، اروزا (۲۰۲۲) و کراکت (۲۰۲۰) قرابت دارد.

مؤلفه‌های آموزشی: آموزش و یادگیری در فرایند متورینگ همتا دربردارنده اصول و ابزارهایی است که صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه به جزئیات آن اشاره داشته‌اند. کد تخصص محوری با اشاره به همانند همتایان و تخصص ایشان و راهبردهای یادگیری و تسلط در این زمینه از جمله کدهای شاخص این قسمت بود. کد محوری یادگیری مشارکتی با اشاره به اصول همکاری و همفکری، تبادل نظر و تبادل تجربیات ذیل این کد منتخب قرار دارد. همچنین کد محوری آموزش اصیل مشتمل بر مؤلفه‌های توجه به راهبردهای آموزش واقعی، آموزش مسئله محور، توسعه محوری آموزش اشاره به آموزش‌های مبتنی بر دنیای واقع و مسئله محور دارد و در انتها کد محوری فناوری آموزشی به استفاده از فناوری‌های نوین و به‌روز‌آوری دانش و مهارت‌ها در فرایند متورینگ می‌پردازد. یافته‌های پژوهشی در این بخش با نتایج و یافته‌های پژوهش کنولین و همکاران (۲۰۲۳)، یاکوبسون، سندسله و گنزالز (۲۰۲۲)، سکوگولو (۲۰۱۸) و التانی (۲۰۱۷) همخوانی دارد.

مؤلفه‌های پژوهشی: مؤلفه‌های پژوهشی در متورینگ همتا دربردارنده مهارت‌های پژوهش و توانایی استفاده از یافته‌های پژوهشی و نظریه و عمل در جریان یادگیری است. پژوهش به غنی‌سازی فرایند متورینگ همتا و به‌روز‌آوری آن کمک می‌کند. این کد منتخب در دو بخش مهارت‌های پژوهشی و تلفیق نظریه و عمل از یکدیگر متمایز شدند. مهارت‌های پژوهشی شامل توانایی حل مشکل به‌صورت پژوهشی، مهارت پرسشگری، پروژه محوری فرایند، اقدام پژوهی مشترک است و به توانمندی‌های همتایان در فعالیت‌های پژوهشی و توانایی انجام آن اشاره دارد. کد منتخب تلفیق نظریه

و عمل نیز به انتقال یادگیری و توجه به دانش انتقالی اشاره دارد و در این راه از بازبینی عوامل بیرونی و درونی نیز به عنوان شیوه‌ای مؤثر کمک می‌گیرد. در این بخش نیز یافته‌های پژوهشی با نتایج ولدسند و براگلین (۲۰۲۲)، لیم و همکاران (۲۰۲۲)، کراکت (۲۰۲۰) و اون و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد.

توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان در نظام‌های آموزشی، زمینه بهبود تحقق اهداف آموزشی را فراهم می‌آورد. رویکرد متورینگ همتا به عنوان رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان شناخته می‌شود، در این پژوهش سعی کردیم با شناخت شاخص‌ها و مؤلفه‌های الگوی متورینگ همتا در پیشینه پژوهشی هر چند گامی کوچک در طراحی الگوهای بومی متورینگ همتا برای معلمان عزیز کشور در مدارس بر داریم و زمینه پژوهش‌های بیشتر در این زمینه را فراهم کنیم. پژوهش حاضر با توجه به جدید بودن رویکرد با محدودیت‌هایی چون کمبود پیشینه پژوهشی مرتبط در داخل، محدودیت در دسترسی به برخی پایگاه‌های علمی خارج به دلیل عدم عضویت ایران در این پایگاه‌ها و هزینه بر بودن دانلود مقاله از این پایگاه‌ها و هم‌پوشانی برخی از شاخص‌های شناسایی شده بود. در ادامه با توجه به یافته‌ها پیشنهاد می‌شود:

- با توجه به نقش شخصی سازی در فرآیندهای توسعه‌ای، پیشنهاد می‌شود در فرآیند متورینگ همتا و سایر برنامه‌های توسعه‌ای برای معلمان به شخصی سازی فرآیند آموزش توجه شود.
- با توجه به یافته‌های بُعد فردی - شخصیتی پیشنهاد می‌شود در طراحی الگوی بومی متورینگ همتا برای معلمان به ویژگی‌های شناختی معلمان در مدارس توجه شود.
- با توجه به یافته‌های بُعد اجتماعی - فرهنگی پیشنهاد می‌شود در طراحی الگوی بومی متورینگ همتا برای معلمان به فرهنگ یادگیری غالب معلمان و ویژگی اجتماعات یادگیری معلمان توجه شود.
- با توجه به نقش سازمان در اجرای برنامه‌های توسعه‌ای چون متورینگ همتا، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش از این طرح به عنوان رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان در مدارس پشتیبانی لازم را داشته باشد و با شبکه سازی درون سازمانی زمینه مدیریت دانش پداگوژیک معلمان را فراهم آورد.
- با توجه به یافته‌های بُعد آموزشی پیشنهاد می‌شود در الگوی متورینگ همتا به یادگیری مشارکتی در مدارس و استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی چون شبکه‌های اجتماعی و موبک‌ها در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان و متورینگ همتای آنلاین استفاده شود.

منابع و مآخذ

ابوعلی، رضا؛ طهماسبی بلداجی، فاطمه؛ ترک شیرازی، نسترن و یزدانی نژاد، حمید (۱۳۹۹). طراحی، اجرا، ارزشیابی و بازطراحی نظام حمایت دانشجویی همتا محور (متورینگ، تیکتینگ، ارزشیابی تکوینی و توانمندسازی و مدیریت محتوا) در آموزش و اجرای آن در قالب سامانه آکادمیک درون دانشگاهی "سپند" (سامانه پشتیبانی نتورک دانشجویی) در بحران کوید ۱۹. فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور اهواز، ۱۱(۳)، ۵۹۷-۵۹۴.

اسماعیلی، الهام، سامری، مریم و حسنی، محمد (۱۳۹۹). تأثیر شرایط سازمانی مدرسه، ادراک رهبری و انگیزش معلمان بر بهبود فعالیت تدریس با میانجی‌گری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدائی. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۴(۲)، ۱۲۸-۱۰۸.

ایران نژاد، منصوره؛ صفرنواده، مریم؛ موسی پور، نعمت‌الله؛ اظهري، محبوبه و محمدشفيعی، عبدالسعید (۱۳۹۹). تجربه زیسته استادان راهنمای برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران، نشریه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۸(۱۵)، ۳۶-۵.

- آجریز، ندا؛ زاغری تفرشی، منصوره؛ محتشمی، جمیله و زایری، فرید (۱۳۹۵). متورینگ در آموزش دانشجویان اتاق عمل: یک مرور نظام مند. آموزش پرستاری، ۵ (۳)، ۴۷-۵۴.
- خروشی، پوران (۱۳۹۴). راهکارهای توسعه حرفه‌ای معلمان در کشورهای توسعه یافته با تأکید بر ضرورت توجه به آن در دانشگاه فرهنگیان. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۱ (۱)، ۴۳-۵۶.
- دانشمندی، سمیه؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ خراسانی، اباصلت و قلیچلی، بهروز (۱۳۹۵). تحلیلی بر مطالعات انجام شده در زمینه بهره گیری از روش متورینگ برای اعضای هیئت علمی دانشگاهها. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. سال ۷، شماره ۱۴، ۷-۳۲.
- رحیمی، اسماعیل؛ عصاره، علیرضا و احقر، قدسی (۱۴۰۰). وضعیت مولفه نای الگوی برنامه درسی کارورزی دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان (امکان سنجی اجرا). نشریه تدریس پژوهی، ۹ (۲)، ۱۵۵-۱۲۸.
- رحیمی، فرشته (۱۴۰۱). رابطه رضایت از آموزش ضمن خدمت معلمان و عملکرد شغلی با میانجی گری توسعه حرفه‌ای معلمان منطقه بهارستان. رویکردی نو در علوم تربیتی، ۴ (۱)، ۵۱-۶۲.
- رحیمی، مریم؛ آراسته، حمیدرضا و عبدالهی، بیژن (۱۳۹۹). بررسی رابطه معلم ارشدی با خودکارآمدی معلمان تازه کار. فصلنامه نوآوری نای آموزشی، ۱۹ (۷۶)، ۱۳۶-۱۱۳.
- صوفی، فرزانه، یاسینی، علی و شیرین، اردشیر (۱۳۹۵). تحلیلی بر ماهیت، ابعاد و تجارب متورینگ در مدارس: پیوند نظر و عمل. پنجمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و حسابداری و دومین کنفرانس کارآفرینی و نوآوری‌های باز. ص: ۱۴-۱ تهران، ایران.
- طاهری، مرتضی، عارفی، محبوبه، پرداختچی، محمدحسن، قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). کاوش فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد. نوآوری نای آموزشی، ۱۲ (۱)، ۱۷۶-۱۴۹.
- فتحی واجارگاه، کورش و نوری، فیروز (۱۳۹۵). مدیریت یادگیری در سازمانها آموزش و بهسازی منابع انسانی در هزاره سوم. تهران: علم استادان.
- قلی پور، آریز؛ اکبری، مهناز و رجب پور، ابراهیم (۱۴۰۱). ارائه مدل متورینگ و تحلیل عوامل مؤثر بر پیاده‌سازی آن. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱۴ (۲)، ۱۵۴-۱۲۵.
- قلی پور، آریز؛ موسوی، سید جواد و هاشمی، محمد (۱۳۹۵). تبیین نقش‌های مثبت و منفی متورینگ در بهبود تسهیم دانش: موانع و راهکارهای پیاده‌سازی متورینگ. فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۳ (۱۰)، ۶۶-۵۲.
- قهرمان مددلو، زهره سعادت‌مند و یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۸). شناخت مولفه نای مشارکت والدین در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰ (۴)، ۲۵۱-۲۳۴.
- کریمی، زهره؛ سراجی، فرهاد و معروفی، یحیی (۱۳۹۶). برنامه درسی روایت پژوهی و توسعه حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: طراحی الگوی برنامه درسی. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵ (۹)، ۱۰۴-۶۹.
- کندی، محمد و کندی، مهران (۱۳۹۴). رسالت و جایگاه معلم در نظام آموزش و پرورش، سومین همایش ملی مدرسه فردا، چالوس، دانشکده فنی و حرفه‌ای سما واحد چالوس.

محمودی بورنگ، محمد و نبی، حمزه (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم: مروری نظام مند. توسعه حرفه‌ای معلم، ۴(۱)، ۹۴-۷۷.

مختاری، میناسادات (۱۳۹۲). شناسایی عوامل مؤثر بر اجرای فرایند مرشدی بر اساس مدل سه شاخگی، پایان نامه ارشد دانشگاه الزهراء.

- Altnay, Z. (2017). Evaluating peer learning and assessment Teacher in online collaborative learning environments. *Behaviour & Information Technology*, 36(3), 312-320.
- Arruzza, E. (2022). Teaching students to mentor: Near-peer mentoring in undergraduate. *Journal of Imaging and Radiation Sciences*.
- Athamanah, L. S., Fisher, M. H., Sung, C., & Han, J. E. (2020). The experiences and perceptions of college peer mentors interacting with students. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 45(4), 271-287.
- Beane-Katner, L. (2014). Anchoring a mentoring network in a new faculty development program. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 22(2), 91-103. doi:10.1080/13611267.2014.902558.
- Boland, A., Cherry, M., Dickson, R. (2014). **Doing a systematic review: a student's guide**. London: Sage.
- Buch, K., Huet, Y., Rorrer, A., & Roberson, L. (2011). Removing the barriers to full professor: A mentoring program for associate professors. *The Magazine for Higher Learning*, 43(6), 38-45.
- Burn, K., & Mutton, T. (2015). A review of 'research-informed clinical practice' in initial teacher education. *Oxford Review of Education*, 41(2), 217-233.
- Campbell, F (2022). 5 Reasons to Start a Peer Mentoring Program, Retrieved from: <https://www.guided-ai.com/blog/5-reasons-to-start-a-peer-mentoring-program>
- Cannon, M. (2014). An exploration of formal mentoring experiences of junior faculty in associate degree nursing programs. Ph.D. Dissertation in Education, University of Alabama
- CARVALHO, A. R., & SANTOS, C. (2022). Developing peer mentors' collaborative and metacognitive skills with a technology-enhanced peer learning program. *Computers and Education Open*, 3, 100070.
- Challob, A. I. (2021). The effect of flipped learning on EFL students' writing performance, autonomy, and motivation. *Education and Information Technologies*, 26(4), 3743-3769.
- Chizhik, E. W., Chizhik, A. W., Close, C., & Gallego, M. (2018). Developing student teachers' teaching self-efficacy through Shared Mentoring in Learning Environments (SMILE). *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 21, 25-49.
- Cree-Green, M., Carreau, A. M., Davis, S. M., Frohnert, B. I., Kaar, J. L., Ma, N. S., ... & Nadeau, K. J. (2020). Peer mentoring for professional and personal growth in academic medicine. *Journal of Investigative Medicine*, 68(6), 1128-1134.
- Crocket, H. (2020). Peer mentoring in the do-it-yourself artificial pancreas system community. *Journal of diabetes science and technology*, 14(6), 1022-1027.
- Ela. A. M. M. A. (2023). The role of educational initiatives in EFL teacher professional development: a study of teacher mentors' perspectives. *Heliyon*.
- Elkomy, M. M., & Elkhail, N. H. (2022). The lesson study approach to professional development: Promoting teachers' peer mentoring and communities of practice and students' learning in Egypt. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103538.
- Gaible, E., & Burns, M. (2005). *Using Technology to Train Teachers: Appropriate Uses of ICT for Teacher Professional Development in Developing Countries*. Online Submission.
- Gainforth, H. L., Giroux, E. E., Shaw, R. B., Casemore, S., Clarke, T. Y., McBride, C. B., ... & Sweet, S. N. (2019). Investigating characteristics of quality peer mentors. *Archives rehabilitation*, 100(10), 1916-1923.
- Golombek, P.R. & Johnson, K.E. (2021). Recurrent restoring through language teacher narrative inquiry. *System*, 102(6). 54-87.

- Goodwin, A. L., Smith, L., Souto-Manning, M., Cheruvu, R., Tan, M. Y., Reed, R. and Taveras, L. (2014). What should teacher educators know and be able to do? Perspectives from practicing teacher educators. *Teacher Education*, 65(4), 284-302.
- Gumus, E. (2019). Investigation of mentorship process and programs for professional development of school principals in the USA: The case of Georgia. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2-41.
- Hardt, D., Nagler, M., & Rincke, J. (2022). Can peer mentoring improve online teaching effectiveness? An RCT during the COVID-19 pandemic. *Labour Economics*, 78, 102220.
- Hillier, A., Goldstein, J., Tornatore, L., Byrne, E., & Johnson, H. M. (2019). Outcomes of a peer mentoring program for university students with Teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(5), 487-508.
- Jacobsen, T. I., Sandsleth, M. G., & Gonzalez, M. T. (2022). Student experiences participating in a peer mentoring program in clinical placement studies: A metasynthesis. *Education in Practice*, 103328.
- Jeanmougin, C., & Cole, B. (2023). Preliminary development and validation of a peer mentoring needs. *Teaching and Learning*, 18(1), 12-15.
- Jeanmougin, C., & Cole, B., Sandsleth, M. G. (2023). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: a case study. *Teaching and Learning*, 19(3), 102-115.
- Kachaturoff, M., Caboral-Stevens, M., Gee, M., & Lan, V. M. (2020). Effects of peer-mentoring on stress and anxiety levels of undergraduate nursing students: An integrative review. *Journal of Professional Nursing*, 36(4), 223-228.
- Kahraman, M., & Kuzu, A. (2016). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: a case study. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* July 2016 ISSN 1302-648817(3), 76-89.
- Keiler, L. S., Diotti, R., Hudon, K., & Ransom, J. C. (2020). The role of feedback in teacher mentoring: how coaches, peers, and students affect teacher change. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(2), 126-155.
- Kemp, A., Pei, Y., O'Brien, K., & Wallace, T. (2021). Success in College after Concussion with Effective Student Supports (SUCCESS): Persona Testing of a Peer Mentoring Program. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 102(10), e55.
- 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.
- Knowlin, L. T., Min, H. J., Abelairas-Gomez, C., Liu, D. R., & Fijacko, N. (2023). Near-peer mentoring and virtual reality for adult basic life support education in high school students. *Resuscitation Plus*, 13, 100356.
- 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.
- Kupila, P., & Karila, K. (2022). Peer mentoring as a support for beginning preschool teachers. *Mentoring & Tutoring*, 22(4), 124-145.
- Kurt, Y., Özkan, Ç. G., & Öztürk, H. (2022). Comparison of the effects of face-to-face and electronic peer mentoring on students' care plan preparation and motivation levels. *Education Today*, 116, 105455.
- Lamb, P. (2015). Peer-learning between pre-service teachers: embracing Lesson Study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4(4), 343-361.
- 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.
- Lim, S., Lim, X. M., Wen, C. C. J., Dong, C. Y., Mikkonen, K., & Wentao, Z. (2022). Peer mentoring programs for students: A mixed methods systematic review. *Education Today*, 105577.

- Lim, W. H., & Isa, N. A. M. (2014). Teaching and peer-learning particle swarm optimization. *Applied Soft Computing*, 18, 39-58.
- Lorenzetti, D. L., Shipton, L., Nowell, L., Jacobsen, M., Lorenzetti, L., Clancy, T., & Paolucci, E. O. (2019). A systematic review of graduate student peer mentorship in academia. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(5), 549-576.
- McReynolds, M. R., Termini, C. M., Hinton, A. O., Taylor, B. L., Vue, Z., Huang, S. C., ... & Carter, C. S. (2020). The art of virtual mentoring in the twenty-first century for STEM majors and beyond. *Nature Biotechnology*, 38(12), 1477-1482.
- Mena, J., Hennissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and teacher education*, 66, 47-59.
- 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.
- Moffet, J. (2015). Twelve tips for “flipping” the classroom. *Medical Teacher*, 37(4), 331-336.
- Morris, L. V. (2017). Reverse mentoring: untapped resource in the academy?. *Innovative Higher Education*, 42(4), 285-287.
- Myall M, Levett T, Lathlean J.(2008). Mentorship in contemporary practice: The experiences of nursing students and practice mentors. *Journal of Clinical Nursing*; 17, 1834-1842.
- Nisbet, G., & McAllister, L. (2015). A critical review of outcomes of peer group mentoring and elements influencing its success and application to student placement supervisors. *International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care*, 3(2), 61-76.
- Oliver, T., Diewald, L., George, C., & Shenkman, R. (2022). P149 Empowering Community Leadership: Perspectives of Peer Mentors Facilitating a Food Pantry-based Nutrition Education Program. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 54(7), S89.
- Owen, S., Palekahelu, D., Sumakul, T., Sekiyono, E., & White, G. (2018). Systematic educational change and teacher skill-building in developed and developing countries: the importance of teacher peer learning groups. *Teacher Development*, 22(4), 447-463.
- Prashar, A. (2015). Assessing the flipped classroom in operations management: A pilot study. *Journal of Education for Business*, 90(3), 126-38.
- Prendergast, H. M., Heinert, S. W., Erickson, T. B., Thompson, T. M., & Hoek, T. L. V. (2019). Evaluation of an enhanced peer mentoring program on scholarly productivity. *Journal of the National Association*, 111(6), 600-605.
- Roche, A., Skinner, N., & McEntee, A. (2021). The green and the grey: the differing professional development needs of early and mid/late career substance use workers. *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 1-8.
- Ryan, S., Whitebook, M., Kipnis, F., & Sakai, L. (2011). Professional Development Needs of Directors Leading in a Mixed Service Delivery Preschool System. *Early Childhood Research & Practice*. 13(1), 25-40.
- Sabeghi, H., Vagharseyyedin, S. A., & Mood, M. S. (2020). Collaborative Mentoring: Perceptions of a sample. *Journal Education & Professionalism*, 8(4), 189.
- Sucuoğlu, H. (2018). Design and Implementation of Mentoring Programs. In *Mentorship Strategies in Teacher Education* (pp. 284-296). IGI Global.
- Voldsund, K. H., & Bragelien, J. J. (2022). Student peer mentoring in an entrepreneurship course Mentorship Strategies in Teacher Education. *Procedia Computer Science*, 196, 856-863.
- Yaghoobian M, Saleme F, Yaghoobi F.(2008). The effect of Mentorship on clinical environment stressors. *Med Science J of Mazandaran*; 18(66): 42-5.
- Yamtim, V., & Wongwanich, S. (2014). A study of classroom assessment literacy of primary school teachers. *5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013*. 116, pp. 2998 – 3004. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.696
- Yeap, B. H. (2008). A new perspective for quality improvement in teaching and learning processes.
- Yusta-Loyo, J. M., Cepero-Ascaso, M. D., Prieto-Martín, J., Abadía-Valle, A. R., & Bueno-García, C. (2015). Peer mentoring at the university level: the importance of organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 233-236.