

Developing a Behavioral Competency Model for School Grade-Level Mentors in Developmental Assessment Centers

Mohammad rezaei ^{1*} , Saeed Ghiasi Nodooshan ² , and Morteza Taheri ³ 

1. Corresponding author, M.A. Graduate in Educational Management, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: mohammad_rezaei98@atu.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: ghiasi@atu.ac.ir
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: m.taheri@atu.ac.ir

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Received: 2025/05/16

Reviewed: 2025/10/08

Accepted: 2025/12/06

Published Online:

2026/05/25

Pages: 49-63

Keywords:

School Grade-Level
Mentor Competency
Development
Assessment Center
Behavioral Assessment
Grounded Theory
Education, Job Analysis
Behavioral Indicators
Professional
Development

Background and Objectives: Given the pivotal role of grade-level mentors in improving teaching and learning quality, their professional development has become a central concern in educational systems. Development Centers (DCs), which utilize simulated exercises and emphasize observable behaviors, provide an effective framework for identifying and nurturing professional competencies. However, the effectiveness of these centers depends on having a localized, precise, and behaviorally defined competency model. This study aimed to develop such a model tailored to the role of middle school grade-level mentors, suitable for use in development centers. **Methods:** A qualitative approach was employed using grounded theory based on the Strauss and Corbin model. Data were collected through semi-structured interviews with mentors, job analysis, and review of professional documents. Analysis was conducted in three phases—open, axial, and selective coding—and the trustworthiness of the results was supported by member checking, peer debriefing, and data triangulation. **Findings:** Six core competency dimensions were identified: professional leadership, analytical thinking, problem-solving, interpersonal skills, educational-instructional planning, and creativity and innovation. For each competency, observable positive and negative behavioral indicators were defined. **Conclusion:** Grounded in behavioral evidence and aligned with occupational psychology theories, the resulting model offers a valid basis for designing developmental exercises, delivering targeted feedback, and mapping professional growth pathways for grade-level mentors in the Iranian educational context.

Cite this Article: Rezaei, M, Ghiasi Nodooshan, S, & Taheri, M. (2026). Developing a Behavioral Competency Model for School Grade-Level Mentors in Developmental Assessment Centers. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 12(21), 49-63. <https://doi.org/110.48310/itt.2026.19348.1115>



© the authors

Publisher: Farhangian University



تدوین مدل شایستگی مربیان مدارس برای به کارگیری در کانون توسعه با رویکرد رفتاری

محمد رضایی^{۱*}، سعید غیائی ندوشن^۲، و مرتضی طاهری^۳

۱. نویسنده مسئول، فارغ التحصیل کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:

mohammad_rezaei98@atu.ac.ir

۲. دانشیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: ghiasi@atu.ac.ir

۳. دانشیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: m.taheri@atu.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: با توجه به نقش محوری مربیان مدارس در ارتقاء کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری، توسعه حرفه‌ای آن‌ها به یکی از دغدغه‌های اساسی نظام‌های آموزشی تبدیل شده است. در این میان، کانون‌های توسعه شایستگی با بهره‌گیری از تمرین‌های شبیه‌سازی شده و تمرکز بر رفتارهای قابل مشاهده، چارچوبی اثربخش برای شناسایی و ارتقاء شایستگی‌های حرفه‌ای فراهم می‌آورند. با این حال، طراحی مؤثر چنین کانون‌هایی مستلزم در اختیار داشتن مدلی دقیق، بومی‌سازی شده و رفتارمحور از شایستگی‌ها است. پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل شایستگی مربیان مدارس متوسطه اول برای استفاده در کانون توسعه انجام شده است. **روش‌ها:** این مطالعه با رویکرد کیفی و بر اساس نظریه داده‌بنیاد در قالب الگوی نظام‌مند اشتراوس و کوربین اجرا شد. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با مربیان، تحلیل شغل و بررسی مستندات حرفه‌ای گردآوری و با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. اعتبار تحلیل‌ها از طریق بازبینی مشارکت‌کنندگان، بررسی همتایان و مثلث‌سازی داده‌ها تأیید گردید. **یافته‌ها:** در نتیجه تحلیل، شش بعد اصلی شایستگی شامل رهبری حرفه‌ای، تفکر تحلیلی، حل مسئله، مهارت‌های تعاملی، برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی، و خلاقیت و نوآوری استخراج شد. برای هر بُعد، شاخص‌های رفتاری مثبت و منفی قابل‌سنجش تعریف گردید. **نتیجه‌گیری:** مدل نهایی با تأکید بر رفتارهای عینی، قابل‌مشاهده و نظریه‌های روان‌شناسی شغلی، می‌تواند مبنایی علمی برای طراحی تمرین‌های توسعه، ارائه بازخورد حرفه‌ای و برنامه‌ریزی مسیر رشد مربیان در نظام آموزشی ایران فراهم آورد.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۲۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۵

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۲/۱۵

شماره صفحات: ۴۹-۶۳

واژه‌های کلیدی:

شایستگی مربیان

کانون توسعه

ارزیابی رفتاری

نظریه داده‌بنیاد

آموزش و پرورش

تحلیل شغل

شاخص‌های رفتاری

توسعه حرفه‌ای

Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

استناد به این مقاله: رضایی، محمد، غیائی ندوشن، سعید، و طاهری، مرتضی. (۱۴۰۵). تدوین مدل شایستگی مربیان مدارس برای

به کارگیری در کانون توسعه با رویکرد رفتاری. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۲(۲۱)، ۴۹-۶۳.

<https://doi.org/10.48310/itt.2026.19348.1115>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

رشد و توسعه هر سازمانی به دانش و توانایی اعضای آن بستگی دارد. اولین و مهم‌ترین گام در این مسیر، شناسایی سطح دانش و توانایی اعضای یک سازمان است. مؤثرترین ابزار در این شناخت، شناخت شایستگی‌های اعضای سازمان است؛ بنابراین، شایستگی مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ویژگی‌های موردنیاز برای عملکرد برتر است. امروزه کاربردهایی مانند گزینش و استخدام، جانشینی، آموزش و توسعه، جایگزینی، ارتقاء و استخدام در سازمان‌ها رایج است. با نگاهی به این کاربردهای مختلف درمی‌یابیم که سنجش شایستگی‌ها یک کار تخصصی است و نیازمند رویکردی منسجم، تیم حرفه‌ای و ماهر و امکانات و شرایط خاص است. فرآیند منسجمی که برای این منظور استفاده می‌شود، کانون ارزیابی نامیده می‌شود (جواهری زاده و سلیمی، ۱۳۹۸).

نقش مربیان مدارس در نظام‌های آموزشی امروز، فراتر از انتقال صرف مفاهیم درسی تعریف می‌شود. مربیان نه تنها به عنوان آموزش‌دهنده، بلکه به مثابه تسهیلگر یادگیری، هدایتگر تربیتی و عامل ارتقاء مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ایفای نقش می‌کنند. پژوهش‌های مختلف تأکید دارند که کیفیت شایستگی‌های حرفه‌ای مربیان تأثیر مستقیمی بر اثربخشی آموزشی و بهبود عملکرد نظام یاددهی-یادگیری دارد (منتظری، ۱۳۹۲). با توجه به چندبعدی بودن وظایف مربیان، توسعه حرفه‌ای آنان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر در سیاست‌گذاری آموزشی است.

توسعه حرفه‌ای زمانی مؤثر خواهد بود که مبتنی بر تحلیل واقعی نقش شغلی و تعریف شایستگی‌های قابل مشاهده باشد. در ادبیات بین‌المللی، کانون‌های ارزیابی دارای انواع مختلفی هستند که بر اساس هدف طراحی به دسته‌هایی نظیر کانون‌های ارزیابی سنتی، سنجشی، تشخیصی، یادگیری‌محور، توسعه‌محور، مشارکتی و مربی‌محور تقسیم می‌شوند. هر یک از این انواع، بسته به میزان مشارکت شرکت‌کننده، سطح بازخورد، و هدف نهایی (انتخاب، رشد یا تشخیص) طراحی می‌شوند. در این میان، کانون توسعه رویکردی است که بیش از ارزیابی، بر یادگیری، رشد تدریجی و طراحی مسیر توسعه حرفه‌ای فرد متمرکز است. کانون‌های توسعه از تمرین‌های شبیه‌سازی‌شده برای مشاهده شایستگی‌ها استفاده می‌کنند و با ارائه بازخورد فوری، امکان بازاندیشی و اصلاح رفتار را برای مشارکت‌کننده فراهم می‌سازند. در تمایز با کانون‌های انتخاب‌محور، این کانون‌ها به مثابه فرآیندهای یادگیرنده طراحی می‌شوند و هدف آن‌ها، پرورش شایستگی‌های حرفه‌ای با نگاه توسعه‌محور است.

با این حال، طراحی مؤثر این کانون‌ها مستلزم در اختیار داشتن مدلی دقیق، رفتارمحور و بومی‌شده از شایستگی‌های مورد انتظار در نقش شغلی است؛ مدلی که بتواند پایه طراحی تمرین، ابزار ارزیابی و بازخورد توسعه‌ای قرار گیرد (Schlebusch & Roodt, 2020).

مرور مطالعات انجام‌شده در حوزه شایستگی‌های معلمان و مربیان نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها به شناسایی ویژگی‌های کلی یا ارزیابی عملکرد گذشته پرداخته‌اند. برای نمونه، منتظری (۱۳۹۲) مجموعه‌ای از توانمندی‌های عمومی معلمان در زمینه تدریس اثربخش، مدیریت کلاس و تعامل با دانش‌آموزان را شناسایی کرد. همچنین عربی و خشوعی (۱۳۹۱) شاخص‌های شایستگی در فرایند ارزشیابی معلمان را بررسی نمودند که بیشتر در چارچوب‌های رسمی و با رویکردهای سنتی سنجش انجام گرفته بود. در سال‌های اخیر، پژوهش‌های جدیدی نیز در ایران انجام شده است؛ به عنوان مثال، زارعی و الله‌کرمی (۱۴۰۱) چارچوبی چندبعدی برای ارزشیابی معلمان ارائه کردند که شامل مهارت‌های تربیتی، دانش تخصصی و صلاحیت اخلاقی بود. خمری و همکاران (۱۴۰۲) الگویی از شایستگی‌های مدیران مدارس ابتدایی در چهار بعد فردی، شغلی، ارتباطی و دانشی طراحی نمودند و فتحی و همکاران (۱۴۰۲) با رویکرد داده‌بنیاد، ابعاد شایستگی حرفه‌ای معلمان را در قالب دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه هویت حرفه‌ای تبیین کردند. هرچند این مطالعات گامی روبه‌جلو در ادبیات داخلی به شمار می‌آیند، اما غالباً بر سنجش عملکرد گذشته متمرکز بوده‌اند یا در سطح مفهومی باقی مانده‌اند و کمتر به طراحی مدل‌های رفتارمحور برای کانون‌های توسعه پرداخته‌اند.

در سطح بین‌المللی نیز وضعیتی مشابه دیده می‌شود. پژوهش‌های شلبوش و رودت (۲۰۲۰) و نیز تورتون و روپ (۲۰۰۶) از نخستین تلاش‌ها برای طراحی مدل‌های شایستگی رفتارمحور در مراکز ارزیابی بودند، اما عمدتاً بر بافت‌های سازمانی یا تجاری استوار بوده و کمتر به نقش معلمان و مربیان مدرسه پرداخته‌اند. مطالعات جدیدتر، توجه بیشتری به حوزه آموزش و پرورش نشان داده‌اند؛ برای مثال، آلن و گوون (۲۰۲۲) در ترکیه چارچوبی متشکل از شش بُعد و ۳۱ زیرشایستگی برای معلمان ارائه کردند که هر یک با شاخص‌های رفتاری قابل‌مشاهده در سطوح مختلف تعریف شده است. ون‌وورن و وندربانک (۲۰۲۳) در آفریقای جنوبی چارچوبی رفتارمحور برای مدیران مدارس توسعه دادند و یازده شایستگی کلیدی از جمله رهبری راهبردی، توانمندسازی کارکنان و تصمیم‌گیری قاطع را شناسایی کردند. در ویتنام، نگوین (۲۰۲۳) چهار حوزه شایستگی اساسی برای مربیان معلمان شامل دانش و مهارت، رفتار اخلاقی، انگیزش و خودبازتابی را معرفی نمود. همچنین هارتلی و براون (۲۰۲۲) در ایالات متحده مدلی از شایستگی‌های رفتاری مدرسان آنلاین تدوین کردند که در فرایند جذب، آموزش و ارزشیابی عملکرد کاربرد دارد.

در مجموع، اغلب مطالعات داخلی در ایران یا به دنبال طراحی الگوهای عمومی شایستگی برای معلمان بوده‌اند، یا تمرکز آن‌ها بر سنجش و ارزشیابی عملکرد گذشته افراد قرار داشته است. در مقابل، مطالعاتی که با رویکرد توسعه‌محور، مبتنی بر تحلیل شغل، و با هدف طراحی مدلی رفتارمحور برای استفاده در کانون‌های توسعه انجام شده باشند، بسیار محدودند. به‌ویژه، در پژوهش‌های موجود، فقدان مدلی که شایستگی‌ها را به شکل «قابل‌مشاهده» و «قابل‌سنجش در تمرین‌های کانون توسعه شایستگی‌ها» تعریف کند، یک خلأ محسوس به شمار می‌رود.

در پاسخ به این نیاز، پژوهش حاضر با هدف تدوین مدلی بومی، قابل‌سنجش و مبتنی بر واقعیت‌های شغلی مربیان مدارس متوسطه اول انجام شده است. این مدل از طریق تحلیل شغل، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان و تحلیل کیفی داده‌ها در چارچوب نظریه داده‌بنیاد استخراج گردیده است. مقاله حاضر صرفاً به مرحله تدوین مدل شایستگی پرداخته و به سایر مراحل طراحی یا اجرای کانون توسعه ورود نمی‌کند.

مبانی نظری

در حوزه مدیریت منابع انسانی، «شایستگی» به‌عنوان یکی از مفاهیم کلیدی در تبیین و ارتقای عملکرد شغلی کارکنان شناخته می‌شود. این مفهوم نخستین بار در دهه ۱۹۷۰، توسط دیوید مک‌کلند و سپس به شکل نظام‌مند در آثار ریچارد بویاتزیز مطرح شد، با هدف شناسایی عواملی که عملکرد اثربخش را از عملکرد متوسط متمایز می‌کنند (Boyatzis, 1982). در این چارچوب، شایستگی مجموعه‌ای از ویژگی‌های فردی شامل دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و سایر ویژگی‌های شخصیتی یا رفتاری است که منجر به بروز موفقیت حرفه‌ای در یک نقش شغلی خاص می‌شود (Schlebusch & Roodt, 2020).

از منظر سازمانی، مدل‌های شایستگی ابزاری راهبردی برای هم‌راستاسازی عملکرد فردی با اهداف کلان سازمانی محسوب می‌شوند. این مدل‌ها با تعریف دقیق ابعاد شایستگی، امکان طراحی سازوکارهای ساختاریافته برای جذب، آموزش، ارزیابی و توسعه منابع انسانی را فراهم می‌سازند (Spencer & Spencer, 1993). در این رویکرد، شایستگی‌ها نه تنها معیار عملکرد، بلکه مبنای طراحی مسیر رشد شغلی نیز به شمار می‌آیند.

با ورود ادبیات شایستگی به حوزه‌های توسعه حرفه‌ای، تمایز مهمی میان رویکردهای ارزیابانه و رویکردهای توسعه‌محور در تعریف شایستگی شکل گرفت. در حالی که مدل‌های سنتی بیشتر بر ارزیابی شایستگی‌ها تمرکز دارند، در رویکرد توسعه‌محور — مانند آنچه در کانون‌های توسعه شایستگی‌ها دنبال می‌شود — تأکید اصلی بر این است که شایستگی‌ها باید قابل‌مشاهده، قابل‌بازخورد و قابل رشد باشند (Schlebusch & Roodt, 2020). بر این اساس، شایستگی مطلوب نه یک صفت ذهنی، بلکه یک رفتار عینی و قابل‌سنجش است که در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده یا واقعی قابل‌مشاهده باشد و بتوان بر مبنای آن بازخورد حرفه‌ای مؤثر ارائه کرد (Thornton & Rupp, 2006).

در بافت آموزش و پرورش، این رویکرد اهمیت مضاعفی پیدا می‌کند؛ چراکه هدف نهایی نه فقط سنجش، بلکه

توانمندسازی رفتاری مربیان و ارتقاء عملکرد در موقعیت‌های واقعی آموزشی است؛ بنابراین، مدل شایستگی مناسب برای چنین محیطی باید هم بر تحلیل دقیق نقش مربی تکیه داشته باشد، و هم قابلیت انطباق با ابزارهای طراحی تمرین و ارزیابی را در چارچوب کانون توسعه شایستگی‌ها فراهم آورد.

برای طراحی چنین کانون‌هایی، در ادبیات تخصصی پنج ویژگی کلیدی برای مدل شایستگی پیشنهاد شده است که رعایت آن‌ها برای موفقیت طراحی ضروری است:

نخست، رفتارمحور بودن مدل است. به این معنا که هر شایستگی باید در قالب رفتارهای قابل مشاهده، قابل سنجش و مبتنی بر عملکرد تعریف شود. بیان شایستگی‌ها به صورت ویژگی‌های کلی، ذهنی یا ایستا برای اهداف توسعه‌ای کافی نیست. تنها زمانی می‌توان بازخورد مؤثر ارائه داد و مسیر رشد فردی را طراحی کرد که شایستگی‌ها در قالب رفتارهای بروز یافته در موقعیت‌های واقعی یا شبیه‌سازی شده تعریف شده باشند. (Thornton & Rupp, 2006)

دوم، مبتنی بودن مدل بر تحلیل شغل است. شایستگی‌ها باید از دل واقعیت‌های شغلی استخراج شوند، نه از فهرست‌های کلی و ذهنی. تحلیل شغل از طریق مصاحبه، مشاهده، بررسی مستندات و تحلیل وظایف، پایه‌ای برای شناسایی شایستگی‌های خاص یک نقش فراهم می‌آورد و موجب افزایش اعتبار محتوایی مدل می‌شود (Schlebusch, 2020).

سوم، برخورداری از قابلیت رشد است. در کانون‌های توسعه شایستگی‌ها، هدف صرفاً سنجش نیست، بلکه پرورش و ارتقاء شایستگی‌هاست؛ بنابراین، ابعاد مدل باید ماهیتی پویا داشته باشند و قابلیت یادگیری، تمرین و بهبود در آن‌ها وجود داشته باشد. تمرکز بر صفات ایستا و غیرقابل تغییر مانند استعداد ذاتی یا هوش خام، با اهداف توسعه‌محور مغایر است. (Gibbons & Rupp, 2009)

چهارم، قابلیت نگاشت به تمرین‌های شبیه‌سازی شده است. مدل شایستگی باید به گونه‌ای طراحی شده باشد که بتوان برای هر بعد آن، تمرین‌هایی مشخص و منطبق با موقعیت‌های شغلی طراحی کرد؛ تمرین‌هایی که زمینه بروز آن شایستگی را در رفتار شرکت‌کننده فراهم آورند. این ارتباط معمولاً در قالب «ماتریس تمرین-بعد» نمایش داده می‌شود که مبنای طراحی ابزار ارزیابی نیز هست. (Thornton & Gibbons, 2009)

پنجم، تناسب با زمینه فرهنگی و شغلی است. شایستگی‌ها باید متناسب با بافت فرهنگی، سازمانی و حرفه‌ای طراحی شوند. استفاده از مدل‌های وارداتی یا عمومی بدون انطباق با واقعیت‌های محلی می‌تواند منجر به ارزیابی‌های نادرست یا طراحی تمرین‌هایی غیرقابل استفاده شود. تفاوت‌های فرهنگی می‌توانند معنا، بروز، و اهمیت یک شایستگی را به طور کامل تغییر دهند. (Schlebusch & Roodt, 2020)

در کنار این ویژگی‌های طراحی، تدوین مدل‌های شایستگی برای استفاده در کانون توسعه شایستگی‌ها بر پایه سه نظریه رفتاری بنیادین نیز استوار است که مبنای نظری این پژوهش را تشکیل می‌دهند.

نخست، نظریه رفتارهای همسان (Behavioural Consistency Theory) است که توسط ورنیمونت و کمپل (Wernimont & Campbell, 1968) مطرح شد. این نظریه فرض می‌کند که «بهترین پیش‌بینی‌کننده رفتار آینده، رفتار گذشته در موقعیت‌های مشابه است». بر اساس این نظریه، می‌توان استدلال کرد که اگر افراد در تمرین‌های شبیه‌سازی شده رفتارهایی معنادار بروز دهند، به احتمال زیاد در موقعیت‌های واقعی نیز همان رفتارها را تکرار خواهند کرد؛ بنابراین، مدل شایستگی باید بر رفتارهای قابل مشاهده تمرکز داشته باشد، نه ویژگی‌های ذهنی یا صفات انتزاعی.

دوم، نظریه فعال‌سازی ویژگی‌ها (Trait Activation Theory) است که توسط تت و برنت (Tett & Burnett, 2003) ارائه شده است. این نظریه تأکید دارد که ویژگی‌های درونی افراد (مانند وظیفه‌شناسی، خلاقیت یا تعامل‌پذیری) تنها زمانی به رفتار تبدیل می‌شوند که محیط یا موقعیت شغلی خاصی آن‌ها را فعال کند. این دیدگاه بیانگر آن است که صرف تعریف یک شایستگی کافی نیست؛ بلکه باید تمرین‌هایی طراحی شوند که آن ویژگی را فعال کرده و زمینه بروز آن را فراهم آورند.

سوم، مدل دقت واقع‌گرایانه (Realistic Accuracy Model – RAM) است که توسط فندر (Funder, 1995) در حوزه روان‌شناسی شخصیت ارائه شده است. این مدل چهار شرط را برای ارزیابی دقیق ویژگی‌های فردی مطرح می‌کند: (۱) فرد باید رفتار مرتبط را بروز دهد؛ (۲) موقعیت باید امکان بروز آن را فراهم آورد؛ (۳) مشاهده‌گر باید آن رفتار را تشخیص دهد؛ و (۴) باید بتوان آن را به‌درستی تفسیر کرد. این چارچوب نظری به ما می‌آموزد که دقت در طراحی تمرین‌ها، انتخاب ارزیابان، و تدوین فرم‌های مشاهده، همگی نقش کلیدی در اثربخشی ارزیابی دارند. بر پایه این سه نظریه، می‌توان نتیجه گرفت که تدوین مدل شایستگی در بافت کانون توسعه شایستگی‌ها صرفاً به فهرست‌سازی صفات محدود نمی‌شود، بلکه نیازمند طراحی دقیق بر مبنای رفتار، زمینه و قابلیت ارزیابی واقع‌گرایانه است.

بر این اساس، چارچوب مفهومی پژوهش حاضر نیز با اتکا به سه مبنای نظری یادشده و در پاسخ به ضرورت‌های طراحی مدل شایستگی برای کانون توسعه شایستگی‌ها تدوین شده است. این چارچوب بر آن است که شایستگی‌های مورد انتظار در نقش مربی مدرسه باید:

از تحلیل واقعی نقش شغلی و تجربیات میدانی مربیان استخراج شوند؛

در قالب رفتارهای عینی، قابل‌مشاهده و قابل بازخورد تعریف شوند؛

قابلیت بروز در تمرین‌های شبیه‌سازی‌شده یا موقعیت‌های واقعی آموزشی را داشته باشند؛

بر توسعه‌پذیری، رشد تدریجی و خودآگاهی حرفه‌ای مربی تمرکز داشته باشند.

در این چارچوب، شایستگی‌ها نه به‌عنوان مجموعه‌ای از ویژگی‌های ذهنی یا گرایش‌های درونی، بلکه به‌مثابه رفتارهایی که در موقعیت‌های حرفه‌ای قابل بروز و ارزیابی‌اند در نظر گرفته می‌شوند. همچنین، طراحی این مدل باید به‌گونه‌ای باشد که بتواند در طراحی تمرین‌ها، ساختارهای بازخورد، و ابزارهای مشاهده در کانون توسعه شایستگی‌ها به کار گرفته شود.

روش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی-توسعه‌ای و از نظر روش، کیفی با رویکرد اکتشافی است. با توجه به ماهیت موضوع و ضرورت استخراج شایستگی‌ها از دل تجربه‌های واقعی، از راهبرد نظریه داده‌بنیاد در چارچوب الگوی نظام‌مند اشتراوس و کوربین (۱۹۹۸) استفاده شد. در این رویکرد، فرایند تحلیل داده‌ها در سه مرحله متوالی انجام گرفت: نخست، در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه از طریق تحلیل خطبه‌خط مصاحبه‌ها استخراج و به‌صورت کدهای مفهومی ثبت شد. سپس در مرحله کدگذاری محوری، کدهای مشابه در قالب مقولات میانی سازمان‌دهی گردید و روابط میان آن‌ها تبیین شد. درنهایت، در مرحله کدگذاری انتخابی، مقولات اصلی تلفیق شده و ابعاد نهایی مدل شایستگی شکل گرفت. برای افزایش اعتبار تحلیل‌ها، از روش‌های بازبینی مشارکت‌کنندگان، بررسی همتایان و مثلث‌سازی داده‌ها میان مصاحبه‌ها، مستندات شغلی و مشاهدات استفاده شد.

جامعه پژوهش شامل ۱۵ مربی در یکی از مدارس غیردولتی شهر تهران بود. در این پژوهش، منظور از مربی فردی است که مسئولیت پیگیری مسائل آموزشی و تربیتی یک کلاس را بر عهده دارد. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند انجام شد و از میان جامعه، پنج مربی انتخاب گردیدند که دارای تجربه حرفه‌ای برجسته، سابقه کاری مستمر و ارزیابی مثبت در عملکرد شغلی بودند. برای افزایش تنوع داده‌ها، ملاک‌هایی نظیر دسترسی به موقعیت‌های تصمیم‌گیری، تعامل مستمر با ذی‌نفعان مدرسه و مشارکت فعال در برنامه‌های آموزشی نیز در انتخاب افراد لحاظ شد.

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. سؤالات مصاحبه با مرور ادبیات نظری و تحلیل اولیه نقش مربی مدرسه تدوین شد و شامل محورهایی نظیر تجربیات موفق، چالش‌های شغلی، موقعیت‌های تصمیم‌ساز و ویژگی‌های مطلوب مربیان بود. راهنمای مصاحبه پس از اجرای پیش‌آزمون با دو نفر از خبرگان اصلاح شد. علاوه بر مصاحبه، از

تحلیل مستندات شغلی شامل شرح وظایف، آیین‌نامه‌ها و فرم‌های ارزشیابی نیز برای تکمیل تحلیل نقش استفاده گردید. تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گرفت. ابتدا گزاره‌های معنادار به کدهای مفهومی اولیه تبدیل شدند. سپس این کدها در قالب مقولات میانی طبقه‌بندی و روابط بین آن‌ها تحلیل شد. در نهایت، از طریق تلفیق و پالایش مقولات، ابعاد نهایی مدل شایستگی استنتاج گردید. تحلیل‌ها به صورت مستمر، با رویکرد ترکیبی قیاسی-استقرایی و بازبینی مکرر داده‌ها انجام شد.

برای تضمین اعتبار یافته‌ها، از بازبینی مشارکت‌کنندگان، بازبینی همکاران پژوهشی، و مثلث‌سازی داده‌ها میان صاحب‌ه، مستندات و مشاهدات استفاده شد. همچنین، تلاش شد تحلیل‌ها با دقت، بی‌طرفی و انسجام نظری پیش برود تا روایی درونی نتایج تقویت گردد.

فرآیند پژوهش در شش گام طراحی و اجرا شد: تحلیل نقش شغلی از طریق مستندات و مصاحبه‌های اولیه، انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با مربیان منتخب، تحلیل داده‌ها و استخراج مفاهیم، تعریف شاخص‌های رفتاری برای هر بعد، تدوین مدل نهایی شایستگی، و در نهایت، ارزیابی اولیه مدل با مشارکت برخی از خبرگان آموزشی.

یافته‌ها

پژوهش حاضر با هدف تدوین یک مدل شایستگی بومی و رفتارمحور برای مربیان مدارس متوسطه اول انجام شد تا مبنای طراحی کانون توسعه شایستگی‌ها قرار گیرد. بر این اساس، داده‌های گردآوری‌شده از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، مستندات شغلی و مشاهده، با رویکرد نظریه داده‌بنیاد و در سه مرحله کدگذاری تحلیل شدند: کدگذاری باز، محوری و انتخابی. در این بخش، ابتدا مسیر تحلیل و استنتاج ابعاد اصلی مدل شایستگی تشریح می‌شود و سپس، نمودار مفهومی مدل نهایی ارائه خواهد شد.

مرحله اول: کدگذاری باز و استخراج اولیه شایستگی‌ها

در مرحله نخست، مصاحبه‌های انجام‌شده با مربیان، به صورت خطبه‌خط تحلیل شد و گزاره‌های معنادار از متن گفتار آنان استخراج گردید. هر گزاره، بیانگر تجربه زیسته یا نگرشی حرفه‌ای نسبت به نقش مربی بود و به صورت کد مفهومی اولیه ثبت شد. در این مرحله، پیش‌فرضی در تحلیل دخیل نبود و تمام کدها مستقیماً از محتوای واقعی گفت‌وگوها مشتق شدند.

برای نمونه، در حوزه «رهبری حرفه‌ای مربی» کدهای زیر استخراج شد:

جدول ۱. نمونه‌ای از فرایند کدگذاری باز برای شایستگی «رهبری حرفه‌ای مربی»

گزاره مشارکت‌کننده	کد مفهومی اولیه	مقوله میانی (شایستگی)
«تمام ویژگی‌های رهبری سازمانی رو داشته باشه.»	نقش رهبری در کلاس	رهبری حرفه‌ای مربی
«جلسات با اولیا و شورا رو هدفمند پیش می‌برد.»	هدایت تعاملات رسمی با خروجی مشخص	رهبری حرفه‌ای مربی
«بتونه دانش‌آموزها رو برای پروژه‌های گروهی منسجم کنه.»	بسیج منابع انسانی دانش‌آموزی	رهبری حرفه‌ای مربی
«با رفتار خودش جو کلاس رو منسجم می‌کنه.»	تنظیم جو گروه با زبان غیرکلامی	رهبری حرفه‌ای مربی
«در لحظه‌های حساس، تصمیم نهایی رو با اطمینان می‌گیره.»	تصمیم‌گیری قاطع در لحظات بحرانی	رهبری حرفه‌ای مربی

تحلیل مشابهی در مورد سایر شایستگی‌ها انجام شد. خلاصه‌ای از گزاره‌ها و کدهای مفهومی مربوط به دیگر شایستگی‌ها در ادامه ارائه می‌شود:

مهارت‌های تعاملی:

- «توانایی مصاحبه با دانش‌آموز برای شناخت بیشتر» ← گفت‌وگوی عمیق با هدف شناخت روانی
- «در جلسه با اولیا هم باید گوش بدی و هم نشون بدی که اهمیت می‌دی» ← گوش دادن فعال و ابراز همدلی
- «تنظیم رفتار با توجه به روحیه دانش‌آموز» ← پاسخ تعاملی متناسب با ویژگی فردی

تفکر تحلیلی:

- «تحلیل داده‌های تربیتی از مربی سال گذشته، معاون و اولیا» ← استفاده ترکیبی از منابع داده
- «تشخیص اهداف فردی و گروهی برای شاگردها» ← تحلیل هدف‌محور از عملکرد تحصیلی
- «شناخت مزاج بچه برای برخورد مناسب» ← تحلیل روانی برای تصمیم‌گیری تربیتی

حل مسئله:

- «در بحران باید بدون از کی اطلاعات بگیره، کی تصمیم بگیره» ← تصمیم‌گیری مرحله‌ای در بحران
- «در موقعیت مبهم، تحلیل می‌کنه و پیشنهاد می‌ده» ← تفکر تحلیلی در شرایط نامشخص
- «برای بچه با مشکل، قبل از ارائه راه‌حل، با چند نفر مشورت می‌کنه» ← تلفیق داده‌ها برای مداخله هدفمند

برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی:

- «برنامه‌ریزی روزانه و هفتگی برای کلاس و فرد» ← ساختاردهی برنامه چندلایه
- «طرح درس دقیق و هفتگی» ← برنامه‌ریزی زمانی و محتوایی
- «جدول پیگیری وضعیت درسی که هر روز پر می‌کرد» ← ابزارهای ساختاریافته برای پایش آموزشی

خلاقیت و نوآوری:

- «خلاقیت در طراحی اردو» ← نوآوری در محیط یادگیری غیررسمی
- «طرح درس با استفاده از فناوری» ← کاربرد نوین ابزارهای آموزشی
- «برای حل یک مسئله، راه متفاوتی رفت» ← نگاه غیرکلش‌های به چالش‌ها

مرحله دوم: کدگذاری محوری

در این مرحله، کدهای مفهومی به‌دست‌آمده از کدگذاری باز با هدف کشف ساختار مفهومی پنهان در داده‌ها و دسته‌بندی آن‌ها در قالب شایستگی‌های معنادار مورد بازبینی قرار گرفتند. رویکرد تحلیل در این مرحله مبتنی بر مقایسه مستمر مفاهیم، بررسی شباهت‌های معنایی و شناسایی روابط علی، زمینه‌ای یا پیامدی میان آن‌ها بود. کدهایی که دارای محتوای رفتاری مشابه، بافت عملکردی یکسان یا نقش مکمل در موقعیت‌های شغلی بودند، در قالب مقولات میانی دسته‌بندی شدند. این مقولات نمایانگر خوشه‌هایی از رفتارهای هم‌خانواده بودند که درمجموع توانستند الگوهایی از شایستگی‌های کلیدی را بازنمایی کنند.

به‌طور مشخص، در این مرحله ۱۹ شایستگی اولیه به‌عنوان مقولات میانی شناسایی شد که ازجمله آن‌ها می‌توان به: مهارت مربی‌گری، مهارت‌های تعاملی، برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی، رهبری، مهارت حل مسئله، مدیریت تعارض، توانایی شنیداری، طراحی طرح درس تلفیقی، ابتکار و خلاقیت، ارزشیابی دانش‌آموزان، تفکر تحلیلی، مدیریت کلاس درس، تیم‌سازی و کار گروهی، مدیریت زمان، به‌کارگیری الگوهای تدریس، مدیریت بحران، ثبت فعالیت‌های دانش‌آموزان، شنیدن و تحلیل بازخورد از همکاران و اولیا، و خلق محیط تربیتی نوآورانه اشاره کرد. این شایستگی‌ها به‌عنوان مقولات میانی، شالوده مرحله سوم (کدگذاری انتخابی) برای استخراج ابعاد نهایی مدل شایستگی را فراهم کردند.

مرحله سوم: انتخابی - شکل‌گیری ابعاد نهایی مدل

در مرحله کدگذاری انتخابی، این مقولات میانی با یکدیگر تلفیق شده و به صورت ابعاد نهایی مدل شایستگی صورت‌بندی شدند. سه معیار کلیدی برای تصمیم‌گیری در این مرحله در نظر گرفته شد: قابلیت مشاهده و سنجش رفتاری شایستگی‌ها در قالب تمرین‌های شبیه‌سازی شده؛ تناسب با نقش واقعی مربی مدرسه و الزامات محیط آموزش و پرورش؛ هم‌راستایی با اصول نظری طراحی مدل‌های توسعه‌محور. بر اساس این فرآیند، در نهایت شش شایستگی کلیدی به عنوان ابعاد اصلی مدل انتخاب شدند:

- رهبری حرفه‌ای مربی
- تفکر تحلیلی
- حل مسئله
- مهارت‌های تعاملی
- برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی
- خلاقیت و نوآوری

هر یک از این ابعاد، حاصل تلفیق چندین کد رفتاری برگرفته از مصاحبه‌ها، تحلیل شغل و مستندات حرفه‌ای بود. به این ترتیب، مدل نهایی از انسجام درونی، وضوح مفهومی و قابلیت اجرایی در طراحی کانون توسعه برخوردار شده است. تعریف شاخص‌های رفتاری و طراحی مصادیق قابل مشاهده برای هر شایستگی پس از نهایی‌سازی ابعاد مدل، برای هر شایستگی، مجموعه‌ای از شاخص‌های رفتاری مثبت و منفی طراحی شد تا امکان مشاهده، سنجش و ارائه بازخورد در چارچوب تمرین‌های کانون توسعه فراهم گردد. این شاخص‌ها، از تحلیل گزاره‌های مشارکت‌کنندگان، بررسی موقعیت‌های واقعی شغلی، و مطالعه اسناد حرفه‌ای مربیان استخراج شدند و تلاش شد از کلی‌گویی پرهیز شده و هر شاخص، بازتاب‌دهنده‌ی رفتاری عینی، دقیق و قابل سنجش باشد.

شاخص‌های رفتاری به نحوی طراحی شده‌اند که:

- رفتارهای مطلوب (شاخص‌های مثبت) را که باید در فرد تقویت شود، توصیف کنند؛
- رفتارهای نامطلوب (شاخص‌های منفی) را که نیاز به بازخورد و اصلاح دارند، مشخص نمایند؛
- در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده یا واقعی قابل بروز، مشاهده و ارزیابی باشند؛
- بتوانند مبنای طراحی تمرین‌ها، فرم‌های مشاهده و مسیرهای توسعه فردی قرار گیرند.

این شاخص‌ها به تفکیک برای شش بُعد اصلی مدل شایستگی، در پیوست ۱ مقاله ارائه شده‌اند. در طراحی این شاخص‌ها، هم از عبارات رفتاری دقیق استفاده شده و هم به زمینه فرهنگی و شغلی محیط آموزشی ایران توجه شده است تا در اجرای واقعی کانون توسعه شایستگی دچار ابهام یا تفسیر چندگانه نشوند.

در جریان کدگذاری باز، ۱۹ شایستگی اولیه بر اساس تحلیل داده‌های مصاحبه، مشاهده و مستندات حرفه‌ای شناسایی شد. در مرحله تحلیل محوری و انتخابی، با هدف ایجاد انسجام مفهومی، اجتناب از تکرار، و افزایش قابلیت اجرایی مدل، تصمیماتی مبنی بر تلفیق، حفظ یا حذف برخی از این شایستگی‌ها اتخاذ شد.

مبنای این تصمیم‌گیری‌ها سه معیار کلیدی بود:

- امکان تعریف شاخص‌های رفتاری قابل مشاهده و سنجش‌پذیر؛
- تناسب شایستگی با هدف توسعه‌محور مدل در بافت کانون توسعه شایستگی؛
- جلوگیری از هم‌پوشانی مفهومی یا تداخل کاربردی با سایر شایستگی‌ها.

جدول ۲، همه ۱۹ شایستگی اولیه و تصمیم نهایی در خصوص آن‌ها را به صورت شفاف نشان می‌دهد:

جدول ۲. تصمیم‌گیری درباره شایستگی‌های اولیه و وضعیت نهایی آن‌ها در مدل شایستگی مربی مدرسه

شایستگی اولیه	تصمیم نهایی	توضیح
مهارت مربی‌گری	ادغام در «رهبری حرفه‌ای مربی»	این شایستگی با جنبه‌های مدیریتی، تسهیلگری و هدایت فرآیند رشد دانش‌آموز در هم تنیده بود.
مهارت‌های تعاملی	حفظ شد	یکی از ابعاد نهایی مدل با تمرکز بر تعامل با دانش‌آموز، همکار و اولیا.
برنامه‌ریزی (آموزشی-تربیتی)	حفظ شد	رفتارهای برنامه‌ریزی در سطوح زمانی و محتوایی.
رهبری	حفظ شد (با عنوان: رهبری حرفه‌ای مربی)	به‌عنوان بُعد مرکزی مدل تعریف شد.
مهارت حل مسئله	حفظ شد	دارای ظرفیت بالا برای طراحی تمرین و بازخورد در کانون توسعه شایستگی.
مدیریت تعارض	ادغام در مهارت‌های تعاملی	جزء تعاملات بین‌فردی مؤثر و نیازمند بازخورد رفتاری.
توانایی شنیداری	ادغام در مهارت‌های تعاملی	در قالب شاخص «گوش دادن فعال» تعریف شد.
طراحی طرح درس تلفیقی	ادغام در برنامه‌ریزی آموزشی	از مصادیق خرد برنامه‌ریزی آموزشی بود.
ابتکار و خلاقیت	حفظ شد (در قالب: خلاقیت و نوآوری)	توانایی طراحی نو و تولید ایده‌های خلاقانه.
ارزشیابی دانش‌آموزان	ادغام در برنامه‌ریزی و تحلیل	رفتارهای ارزشیابی در ارتباط با تفکر تحلیلی و برنامه‌ریزی تحلیل شدند.
تفکر تحلیلی	حفظ شد	توانایی تحلیل داده‌های رفتاری و تصمیم‌سازی.
مدیریت کلاس درس	ادغام در رهبری حرفه‌ای مربی	شامل سازمان‌دهی، تمرکز جمعی و پیش‌بینی.
تیم‌سازی و کار گروهی	ادغام در مهارت‌های تعاملی	به‌عنوان بخشی از تعامل مؤثر با دانش‌آموزان.
مدیریت زمان	ادغام در برنامه‌ریزی	زمان‌بندی مؤثر یکی از ابعاد برنامه‌ریزی رفتاری است.
به کارگیری الگوهای تدریس	ادغام در برنامه‌ریزی	انتخاب روش تدریس به‌عنوان ابزار اجرای برنامه آموزشی.
مدیریت بحران	ادغام در حل مسئله	حل مسئله در موقعیت‌های بحرانی و پیچیده.
ثبت فعالیت‌های دانش‌آموزان	حذف شد	عملکرد سیستمی و فاقد شاخص رفتاری واضح برای تمرین کانون توسعه شایستگی.
شنیدن و تحلیل بازخورد از همکاران و اولیا	ادغام در تفکر تحلیلی و تعامل	در قالب رفتار تحلیلی یا تعاملی بسته به زمینه.
خلق محیط تربیتی نوآورانه	حفظ شد (در قالب خلاقیت و نوآوری)	شاخص نوآورانه قابل مشاهده در طراحی محیط.

پس از طی مراحل سه‌گانه‌ی تحلیل کیفی شامل کدگذاری باز، محوری و انتخابی، مدل نهایی شایستگی مربیان مدارس متوسطه اول با هدف به کارگیری در کانون توسعه تدوین شد. این مدل، حاصل تحلیل داده‌های میدانی، بررسی اسناد حرفه‌ای، و تطبیق با چارچوب‌های نظری معتبر در حوزه رفتار سازمانی و روان‌شناسی شغلی است.

مدل نهایی از شش بُعد کلیدی شایستگی تشکیل شده است که هر یک، ناظر بر مجموعه‌ای از رفتارهای قابل مشاهده، قابل سنجش و توسعه‌پذیر در محیط واقعی یا شبیه‌سازی شده هستند:

رهبری حرفه‌ای مربی: شامل توانایی هدایت جمع، تصمیم‌گیری در موقعیت‌های حساس، بسیج منابع انسانی دانش‌آموزی و تنظیم فضای یادگیری؛

تفکر تحلیلی: توانایی تحلیل داده‌ها و موقعیت‌ها، شناسایی الگوها، و تصمیم‌سازی مبتنی بر شواهد؛

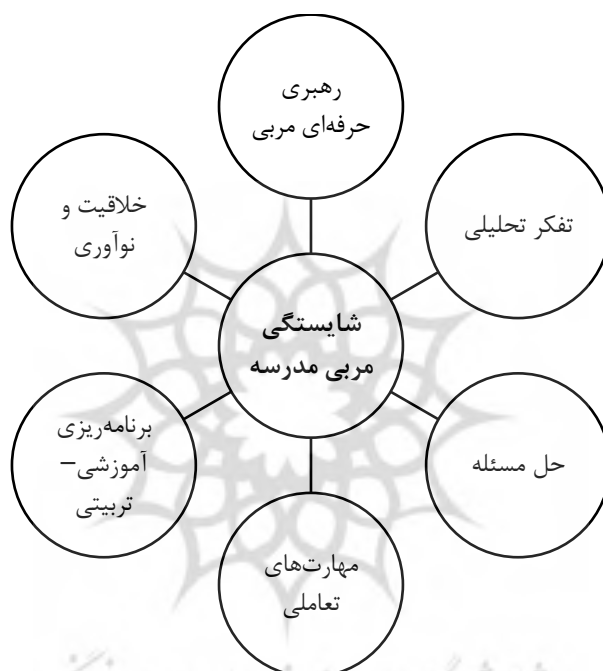
حل مسئله: مواجهه مؤثر با مسائل شغلی، تصمیم‌گیری در شرایط ابهام یا بحران، و تدوین راه‌حل‌های شخصی‌سازی شده؛

مهارت‌های تعاملی: شامل گوش دادن فعال، گفت‌وگوهای سازنده، تنظیم تعامل با ذی‌نفعان متنوع (دانش‌آموز، همکار، اولیا)؛

برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی: طراحی ساختارمند فعالیت‌های آموزشی، هدف‌گذاری، و پیگیری منظم عملکرد دانش‌آموز؛

خلاقیت و نوآوری: توانایی تولید ایده‌های جدید، بهره‌گیری از فناوری، طراحی محیط‌های یادگیری نو و حل مسائل غیرکلیشه‌ای.

در شکل زیر، ساختار مفهومی مدل به صورت نقشه مفهومی مرکزی ترسیم شده است. در این نقشه، شایستگی مرکزی با عنوان «شایستگی مربی مدرسه» در مرکز قرار دارد و شش بُعد اصلی، شعاع‌های مفهومی متصل به آن را تشکیل می‌دهند. این مدل، امکان نگاشت به تمرین‌های توسعه، طراحی فرم‌های ارزیابی و تدوین مسیر رشد حرفه‌ای را فراهم می‌کند.



شکل ۱. ساختار مفهومی مدل شایستگی مربی مدرسه برای کانون توسعه

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل شایستگی بومی و رفتارمحور برای مربیان مدارس متوسطه اول انجام شد تا زمینه‌ای علمی و اجرایی برای طراحی *کانون‌های توسعه حرفه‌ای* در نظام آموزش و پرورش ایران فراهم آورد. تحلیل داده‌ها در چارچوب نظریه داده‌بنیاد و مبتنی بر واقعیت‌های میدانی منجر به شناسایی شش بُعد کلیدی شایستگی شد: رهبری حرفه‌ای، تفکر تحلیلی، حل مسئله، مهارت‌های تعاملی، برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی، و خلاقیت و نوآوری.

ویژگی متمایز این مدل، ترکیب مبانی نظری معتبر در حوزه روان‌شناسی شغلی با واقعیت‌های محیط آموزشی ایران است. بدین ترتیب، رفتارهای تعریف‌شده در مدل نه تنها از نظر نظری قابل دفاع‌اند، بلکه در میدان عمل نیز قابلیت مشاهده، ارزیابی و پرورش دارند. این تأکید بر رفتارهای عینی و قابل رشد، امکان آن را فراهم می‌آورد که کانون‌های توسعه به ابزاری کارآمد برای ارائه بازخورد حرفه‌ای، طراحی مسیرهای یادگیری و ارتقای شایستگی مربیان تبدیل شوند.

از منظر مقایسه با پیشینه، یافته‌های این پژوهش هم‌راستا با نتایج مطالعات داخلی مانند زارعی و الله‌کرمی (۱۴۰۱)

در شناسایی ابعاد دانش و مهارت‌های تربیتی و نیز فحّی و همکاران (۱۴۰۲) در تأکید بر تعهد حرفه‌ای معلمان است. در سطح بین‌المللی نیز، همپوشانی‌هایی میان نتایج این تحقیق با چارچوب‌های ارائه‌شده توسط آلن و گوون (۲۰۲۲) در ترکیه و ون‌وورن و وندربانک (۲۰۲۳) در آفریقای جنوبی دیده می‌شود. بااین‌حال، تمایز پژوهش حاضر در آن است که برای نخستین بار، مدلی بومی و رفتارمحور را به‌طور اختصاصی برای نقش مربی مدرسه طراحی کرده و قابلیت استفاده مستقیم آن در کانون‌های توسعه حرفه‌ای را فراهم ساخته است.

شایستگی‌های شناسایی‌شده در این پژوهش می‌توانند به‌عنوان شاخص‌های مرجع در سه سطح سیاست‌گذاری، اجرا و ارزشیابی به کار گرفته شوند:

در سطح سیاست‌گذاری کلان، پیشنهاد می‌شود این مدل مبنای بازنگری در برنامه‌های تربیت و توانمندسازی نیروی انسانی قرار گیرد. تعیین استانداردهای شایستگی مربیان، تدوین آیین‌نامه‌های ارتقای شغلی مبتنی بر شایستگی، و طراحی چارچوب‌های ملی توسعه حرفه‌ای از جمله پیامدهای ممکن این رویکرد است.

در سطح مدرسه و اجرا، استفاده از مدل رفتارمحور در کانون‌های توسعه شایستگی، زمینه‌ای برای آموزش مبتنی بر تجربه، بازاندیشی و خودارزیابی مربیان فراهم می‌کند. چنین کانون‌هایی با تمرکز بر مشاهده رفتار و ارائه بازخورد ساختاریافته، می‌توانند فاصله میان «دانش نظری» و «عمل حرفه‌ای» را کاهش دهند.

در سطح ارزشیابی و پایش عملکرد، شش بعد شناسایی‌شده می‌توانند به‌عنوان چارچوبی برای طراحی ابزارهای مشاهده، سنجش روان‌سنجی و نظام‌های بازخورد حرفه‌ای مورداستفاده قرار گیرند. درنتیجه، فرآیند ارزیابی از سنجش ایستا و نمره‌محور به‌سوی ارزیابی یادگیرنده و رشدمحور تغییر جهت می‌دهد.

از نظر نظری، هم‌راستایی مدل با سه بنیان مفهومی — نظریه رفتارهای همسان، نظریه فعال‌سازی ویژگی‌ها و مدل دقت واقع‌گرایانه — نشان می‌دهد که شایستگی‌های تدوین‌شده ریشه در روان‌شناسی علمی رفتار دارند و می‌توانند در طراحی سازوکارهای توسعه فردی و سازمانی نقش مؤثری ایفا کنند.

همچنین، یافته‌های این پژوهش تأیید می‌کنند که ارتقاء شایستگی مربیان زمانی پایدار و اثربخش خواهد بود که بر مشاهده رفتار، بازخورد مداوم و یادگیری تجربی استوار باشد. این امر با رویکردهای نوین مدیریت منابع انسانی و توسعه حرفه‌ای در نظام‌های آموزشی پیشرو، هم‌جهت است. پیشنهادهای کاربردی:

در سطح کلان، می‌توان از این مدل در طراحی کانون‌های توسعه برای مربیان، اصلاح نظام‌های ارزشیابی، و برنامه‌ریزی آموزش‌های ضمن خدمت بهره برد. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پایان با مع علوم انسانی

در سطح مدرسه، استفاده از تمرین‌های شبیه‌سازی‌شده مبتنی بر این شایستگی‌ها، همراه با بازخورد ساختاریافته، می‌تواند نقش مؤثری در توانمندسازی مربیان ایفا کند. پیشنهادهای پژوهشی:

- ارزیابی اعتبار و کارآمدی مدل در مناطق آموزشی مختلف کشور؛
- طراحی ابزارهای سنجش روان‌سنجی برای ابعاد شش‌گانه؛
- اجرای کانون‌های توسعه آزمایشی بر اساس این مدل و بررسی اثر آن بر رشد حرفه‌ای مربیان.

مشارکت نویسندگان

محمد رضایی / میزان مشارکت ۸۰ درصد
دکتر سعید غیائی ندوشن / میزان مشارکت ۵۰ درصد
دکتر مرتضی طاهری / میزان مشارکت ۵۰ درصد

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «طراحی و اجرای کانون ارزیابی با رویکرد توسعه مربیان مدرسه» است که در دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، در تاریخ ۱۴۰۱/۷/۳۰ به تصویب رسیده است. این پایان‌نامه با راهنمایی دکتر سعید غیائی ندوشن و مشاوره دکتر مرتضی طاهری انجام شده است. بدین‌وسیله، نگارنده از حمایت مالی و علمی دانشگاه علامه طباطبائی و همچنین از مدیران، مربیان و کارشناسان آموزشی مجتمع آموزشی فرهیختگان سراج که با حضور در مصاحبه‌ها و ارائه تجربیات ارزشمند خود، نقش مهمی در تحقق این پژوهش ایفا کردند، صمیمانه قدردانی می‌نماید. همچنین از استادان راهنما و داوران محترم که با بازخوردهای علمی خود موجب ارتقاء کیفی پژوهش شدند، صمیمانه تشکر به عمل می‌آید.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- جواهری زاده، بهروز؛ سلیمی، مجید (۱۳۹۱). طراحی و استقرار مرکز ارزیابی و توسعه مدیران با هدف مدیریت استعدادها در شرکت ملی نفت ایران. *دهمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت*.
- خشوعی، مهدیه سادات؛ عریضی، حمیدرضا؛ نوری، ابوالقاسم (۱۳۹۳). طراحی و اجرای کانون ارزیابی ارتقای مدیران و روان‌سنجی فرایندهای آن. *پایان‌نامه دکتری تخصصی، دانشگاه اصفهان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی*.
- خمري، زهرا؛ بیانی، علی‌اصغر؛ فکوری حاجی‌یار، حسین؛ صاعمی، حسن (۱۴۰۲). طراحی الگوی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی مدیران مدارس دوره ابتدایی: یک مطالعه آمیخته. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۲۲ (۱۲۷)، ۲۵۹۱-۲۶۰۴.
- زارعی، محمدامین؛ الله‌کرمی، آزاد (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه چارچوبی جهت ارزشیابی آنان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۶ (۵۶)، ۱۲۱-۱۴۵.
- فتحی، معصومه؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ ابراهیمی‌قوام، صغری؛ دلاور، علی (۱۴۰۲). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل مفهومی در تراز جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ۱۸ (۴۶)، ۹۴-۶۹.
- منتظری، ریحانه (۱۳۹۲). تدوین مدل شایستگی ارزیابان کانون‌های ارزیابی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی، مرکز آموزش‌های نیمه‌حضور و تخصصی آزاد*.
- نظری، شهرام؛ دیوکان، بهزاد؛ کوثری‌پور، محسن (۱۳۹۹). تبیین شاخص‌های ارزیابی عملکرد معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران. *فصلنامه تعلیم و تربیت (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)*، ۳۶ (۲)، ۸۳-۱۰۲.

References

- Alan, B., & Güven, M. (2022). Determining generic teacher competencies: A measurable and observable teacher competency framework. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(2), 308–331. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.2.605>
- Ballantyne, I., & Povah, N. (2004). *Assessment and development centres*. Gower Publishing.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons.
- Fathi, M., Saadipour, E., Ebrahimi Ghavam, S., & Delavar, A. (2023). Identifying the dimensions and components of teachers' professional competence and presenting a conceptual model in line with the Islamic Republic of Iran. *Scientific Quarterly of Islamic Education*, 18(46), 69–94. [In Persian]
- Funder, D. C. (1995). On the accuracy of personality judgment: A realistic approach. *Psychological Review*, 102(4), 652–670. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.4.652>

- Gibbons, A. M., & Rupp, D. E. (2009). Dimension consistency as a criterion in assessment center construct-related validation. *Human Performance*, 22(5), 413–432. <https://doi.org/10.1080/08959280903120215>
- Hartley, J. R., & Brown, H. Q. (2022). Competency model development for online instructors. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 25(4), 1–12.
- Janse van Vuuren, J., & van der Bank, F. (2023). The development of a behavioural competency framework for school principals. *SA Journal of Industrial Psychology*, 49(1), Article a2050. <https://doi.org/10.4102/sajip.v49i0.2050>
- Javaberizadeh, B., & Salimi, M. (2012). Designing and establishing a manager assessment and development center for talent management in the National Iranian Oil Company. *10th International Conference on Management*. [In Persian]
- Khamri, Z., Bayani, A. A., Fakouri Hajiyar, H., & Saemi, H. (2023). Designing a model of dimensions and components of elementary school principals' competency: A mixed-methods study. *Journal of Psychological Science*, 22(127), 2591–2604. [In Persian]
- Khoshoei, M. S., Arayzi, H. R., & Nouri, A. (2014). *Designing and implementing a promotional assessment center for managers and psychometrics of its processes* [Doctoral dissertation, University of Isfahan]. [In Persian]
- Montazeri, R. (2013). *Developing a competency model for assessment center assessors* [Master's thesis, Allameh Tabataba'i University]. [In Persian]
- Nazari, S., Divkan, B., & Kowsaripour, M. (2020). Explaining the performance evaluation indicators of physical education teachers in Tehran. *Quarterly Journal of Education (Institute for Educational Studies)*, 36(2), 83–102. [In Persian]
- Nguyen, N. T. L. (2023). How to develop four competencies for teacher educators. *Frontiers in Education*, 8, Article 1162465. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1162465>
- Schlebusch, S. (2020). *Assessment centres: Unlocking people potential for growth*. Assessment College.
- Schlebusch, S., & Roodt, G. (2020). The development of a competency model for assessing employees. In S. Schlebusch (Ed.), *Assessment centres: Unlocking people potential for growth* (pp. 149–181). Assessment College.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. John Wiley & Sons.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Tett, R. P., & Burnett, D. D. (2003). A personality trait-based interactionist model of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 500–517. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.500>
- Thornton, G. C., & Gibbons, A. M. (2009). Validity of assessment centers for personnel selection. *Human Resource Management Review*, 19(3), 169–187. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.02.002>
- Thornton, G. C., & Rupp, D. E. (2006). *Assessment centers in human resource management: Strategies for prediction, diagnosis, and development*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Wernimont, P. F., & Campbell, J. P. (1968). Signs, samples, and criteria. *Journal of Applied Psychology*, 52(5), 372–376. <https://doi.org/10.1037/h0026244>
- Zarei, M. A., & Allahkarami, A. (2022). Identifying teacher competency components and providing a framework for their evaluation. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 16(56), 121–145. [In Persian]

پیوست

پیوست ۱: جدول برخی شاخص‌های رفتاری مثبت و منفی ۶ شایستگی تدوین شده

شاخص رفتاری مثبت	شاخص رفتاری منفی	بعد شایستگی
نقاط قوت دیگران را مورد تأیید قرار می‌دهد بازخورد مناسب به دیگران می‌دهد	برخورد تحکمی دارد دیدگاه خود را به‌وضوح بیان نمی‌کند	رهبری حرفه‌ای مربی
برنامه اقدام مشخص تدوین می‌کند دستورکار را اولویت‌بندی می‌کند	زمان را مدیریت نمی‌کند برای جلسه آماده نمی‌شود	برنامه‌ریزی آموزشی-تربیتی
به دانش‌آموز فرصت صحبت می‌دهد جمع‌بندی گفتار دیگران را انجام می‌دهد	سؤالات بسته می‌پرسد زمان نامناسبی برای صحبت انتخاب می‌کند	مهارت‌های تعاملی
مسائل را از زوایای مختلف بررسی می‌کند راهکارهای متنوع ارائه می‌دهد	اطلاعات غیرمهم را برجسته می‌کند راهکار شخصی‌سازی شده ندارد	حل مسئله
به روابط بین داده‌ها توجه می‌کند مزایا و معایب را می‌سنجد	صرفاً جزئی‌نگر است اطلاعات مهم را تشخیص نمی‌دهد	تفکر تحلیلی
ایده‌های نو ارائه می‌دهد از تکنیک‌های جدید استفاده می‌کند	در چارچوب کلیشه‌ها فکر می‌کند به روش‌های قدیمی اصرار می‌ورزد	خلاقیت و نوآوری