

Compare the Viewpoints of Faculty Members and Students about the Quality of the Use of Coaching Method in Educational Activities of Faculty Members

Davoud Tahmasb Zadeh Sheikhlar ^{1*}, Hamdullah Habibi ², Karim Jafari ²

¹ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran

² Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran

³ Graduated Student of Training and Human Resource Development, University of Tabriz, Tabriz, Iran

Received: 19 Aug 2018
Accepted: 23 Nov 2018

Keywords:
Coaching Method
Coaching
Tabriz University of Medical
Sciences

© 2019 Baqiatallah University of
Medical Sciences

Abstract

Introduction: This study was conducted to compare the viewpoints of faculty members and students about the quality of the use of coaching method in educational activities of faculty members of Tabriz University of Medical Sciences.

Methods: This study was conducted in a descriptive-survey method. The statistical population included all faculty members and students of Tabriz University of Medical Sciences in the academic year of 97-96. The sample size was estimated using simple random sampling method, 257 professors and 361 students. Data gathering tools included: 1. The questionnaire of 34 questionnaires was used for teaching professors with a coefficient of reliability of 0.915 and 2. The questionnaire was 33 questions of student coaching method with a reliability coefficient of 0.935. The validity of the questionnaires was confirmed by the faculty members. The collected data were analyzed using independent t-test and one way analysis of variance.

Results: Findings show that there is a significant difference between the views of faculty members and students regarding the quality of coaching method. In terms of the components and characteristics of the subject, students and professors had a mean and standard deviation (6.38 ± 6.9 , 36.87 ± 6.71), respectively, and in terms of the characteristics and characteristics of the trainer, respectively, from the viewpoint of the professors and Students with mean and standard deviation (25.22 ± 5.34 , 27.83 ± 3.93) and in the component of organizational requirements and conditions, were from the viewpoint of faculty members and students with mean and standard deviation (21.24 ± 5.55) 24, 30.44 ± 5.05) There is a difference between the views of the professors and the students.

Conclusions: Based on the findings, it can be concluded that faculty members have a more favorable view toward students than their coaching methods.

مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در کیفیت کاربست روش مربی گری (کوچینگ) در فعالیتهای آموزشی اعضای هیئت علمی

داود طهماسبزاده شیخلار^{۱*}، حمدالله حبیبی^۲، کریم جعفری^۳

^۱ استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۲ دانشیار، گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۳ دانش‌آموخته آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در خصوص کیفیت کاربست روش مربی گری در فعالیتهای آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز انجام یافته است.

روش کار: پژوهش حاضر به شیوه توصیفی- پیمایشی انجام گرفته است. جامعه آماری شامل کلیه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ می باشد که حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده، براساس اساتید ۲۵۷ و برای دانشجویان ۳۶۱ نفر برآورد و انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات شامل: ۱. پرسشنامه ۳۴ سوالی روش مربی گری اساتید با ضریب پایایی ۰/۹۱۵ و ۲. پرسشنامه ۳۳ سوالی روش مربی گری دانشجویان با ضریب پایایی ۰/۹۳۵ است که روایی پرسشنامه-ها توسط اساتید گروه تایید شدند. داده‌های گردآوری شده با استفاده از آزمون t مستقل و تحلیل واریانس یک راهه (ANOVA) تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان می دهد که بین دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت معناداری در خصوص کیفیت کاربست روش مربی گری وجود دارد. در مولفه شرایط و ویژگی های فراگیر به ترتیب از دید اساتید و دانشجویان با میانگین و انحراف معیار (۳۳/۰۸±۶/۹)؛ (۳۶/۸۷±۶/۷۱) و در مولفه شرایط و ویژگی های مربی به ترتیب از دید اساتید و دانشجویان با میانگین و انحراف معیار (۲۵/۲۲±۵/۳۴)؛ (۲۷/۸۳±۳/۹۳) و در مولفه شرایط و الزامات سازمانی به ترتیب از دید اساتید و دانشجویان با مقدار میانگین و انحراف معیار (۲۴/۲۱±۴/۵۵)؛ (۳۰/۴۴±۵/۰۵) بین دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت وجود دارد.

نتیجه گیری: براساس یافته‌ها می توان نتیجه گرفت که اساتید نسبت به دانشجویان دیدگاه مطلوب تری نسبت به کیفیت کاربست روش مربی از سوی خود دارند.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۵/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۹/۰۲

واژگان کلیدی:

روش مربی گری

کوچینگ

دانشگاه علوم پزشکی تبریز

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

مقدمه

است که مانند دیگر روش های آموزشی برای رشد و بالندگی نیروی انسانی به کار گرفته می شود. علی رغم آنکه مربی گری به عنوان یک روش و عمل مؤثر و محبوب شناخته شده است ولی با این حال در تعریف آن ضعف و اختلاف نظر وجود دارد. واژه «مربی» (coach) از کوکس (kocs) به معنای روستایی در کشور مجارستان که در آنجا کالسکه های با کیفیت بسیار عالی و گران قیمت تولید می شده است، نشأت گرفته است. در قرن نوزدهم، دانشجویان دانشگاه های انگلستان واژه مربی گری را برای توصیف برخی از استادانی که در درس ها به آنها کمک می کردند و دروس مشکل را به زبانی ساده برای آن ها تدریس می کردند، به کار می گرفتند. آن ها این استدلال را داشتند که خودشان در کالسکه افرادی که به آن ها در درس کمک می کنند، سوار شده اند [۳]. هسلین و همکاران (Heslin et al)، مربی گری را یک جریان یادگیری فعال، متمرکز بر هدف و فرد به فرد تعریف کرده اند که به منظور بهبود عملکرد افراد و ارتقای مسیر حرفه ای آن ها استفاده می شود [۴]. آنتونی گرانت (Anthony Grant) معتقد است که مربی گری یک فرایند سیستماتیک

آموزش همیشه به عنوان مهم ترین ابزار و پیچیده ترین فرایند در جهت بهبود کلی کارکنان در نظر گرفته می شود [۱]. در علوم پزشکی و بهداشت، آموزش از جمله مقوله هایی است که بویژه در طی چند دهه اخیر در دنیا، جایگاه پراهمیتی یافته است که تأثیر مستقیم آن به سلامت افراد جامعه بر می گردد. از سوی دیگر، وقت و هزینه بسیاری صرف برنامه های آموزش می شود و چنانچه به طور دقیق برنامه ریزی و اداره نشود، می تواند باعث به هدر رفتن سرمایه شود. یکی از عناصر مهمی که در ارتقای کیفیت برنامه های آموزشی مؤثر بوده و فصل مشترک تحقیقات خارجی و داخلی نیز می باشد، تأکید بر مسأله روش های تدریس و آموزش است. پژوهش ها نشان می دهد یکی از دلایل عدم توفیق نظام های آموزشی در تربیت نیروی انسانی با شایستگی بالا، استفاده از روش متداول تدریس مثل سخنرانی بوده است که علت این امر نیز عدم آشنایی اساتید با روش ها و الگوهای جدید تدریس، به خصوص شیوه های فعال و مشارکتی می باشد [۲]. اما مربی گری (Coaching) یکی از روش های نوین آموزش و بهسازی عملکرد افراد

برنامه‌های مربی‌گری در دانشگاه‌های ایران، برای ارتقای موفقیت‌های شغلی دانشجویان احساس می‌شود [۱۴]. دانشگاه علوم پزشکی تبریز به عنوان یکی از مهم‌ترین سازمان‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزشی در جهت تربیت نیروی انسانی کشور، و هم خدمات پژوهشی در جهت کنکاش در عرصه کشف بیماری‌های جدید و راه‌های درمان آن و غیره و هم در جهت ارائه خدمات درمانی و پیشگیرانه می‌باشد. لذا با توجه به اهداف و ماهیت دروس رشته‌های حوزه پزشکی که مشتمل بر مباحث نظری و عملی هستند و دانشجویان آنچه را که در دروس نظری و عملی فرا گرفته‌اند بایستی در عمل نیز تجربه و مهارت کسب کنند شاید همین باعث شده است که آموزش مربی‌گری بیش از سایر رشته‌ها در فعالیت‌های آموزشی حوزه پزشکی نمود پیدا کند. از این رو، پژوهش حاضر سعی دارد با استفاده از رویکرد کمی بصورت مقایسه‌ای میزان کیفیت کاربست روش آموزشی مربی‌گری در فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت علمی را از دید اساتید و دانشجویان بررسی نماید و مشخص سازد کیفیت اجرای روش مربی‌گری در بهسازی عملکرد دانشجویان پزشکی از دیدگاه اساتید و دانشجویان چگونه است؟ و چه تفاوتی بین آنها وجود دارد؟

روش کار

روش مطالعه در این پژوهش از نظر ماهیت، توصیفی-پیمایشی؛ از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات از نوع میدانی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه اساتید و دانشجویان دانشکده‌های دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ می‌باشد. تعداد اساتید برابر با ۷۵۳ و تعداد دانشجویان برابر با ۶۴۴۲ نفر است. در انتخاب نمونه‌ها با عنایت به تعداد کم دانشکده‌ها و همچنین تحت پوشش قرار دادن تمامی آنها و کسب اطلاعات از تمامی گروه‌های حوزه پزشکی، همه دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی‌های دانشگاه علوم پزشکی (دانشکده پزشکی، دانشکده دندانپزشکی، دانشکده پیراپزشکی، دانشکده داروسازی، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشکده توانبخشی، دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی) انتخاب و وارد فرایند پژوهش شدند و برای تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی - مورگان استفاده گردید که بر اساس آن جدول، حجم نمونه برای اساتید ۲۵۷ و برای دانشجویان ۳۶۱ نفر برآورد و انتخاب گردید. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی طبقه‌ای بود. بدین صورت که جامعه به لحاظ دانشکده‌ها، رشته‌های تحصیلی و گروه‌های آموزشی از طبقه‌های مختلف تشکیل شده و از آنجا که نسبت این طبقه‌ها به هم مساوی نبود و احتمال می‌رفت وضعیت متغیر مستقل در نزد طبقه دانشکده‌های مختلف متفاوت باشد؛ لذا بمنظور رعایت اخلاق پژوهش و بررسی واقعیت‌ها مطابق آنچه وجود دارد، سعی شد نسبت طبقه‌ها در فرایند انتخاب نمونه مدنظر قرار گیرد و تعداد نمونه‌ها از تمامی دانشکده‌ها ضمن در نظر گرفتن رشته‌های تحصیلی، گروه آموزشی، جنسیت و ... نسبت به تعداد آنها در جامعه انتخاب شود تا نمونه انتخاب شده نمونه واقعی از جامعه باشد. جهت اجرا به دانشکده‌ها مراجعه می‌شد و پس از هماهنگی لازم تمامی مراحل کار توضیح و به تک تک افراد درباره نحوه پرکردن پرسشنامه و محرمانه بودن اطلاعات آن به طور کامل اطلاعات داده می‌شد.

و مبتنی بر همکاری است که نتیجه‌گرا و متمرکز بر راه حل است که در آن مربی به مربی در ارتقای عملکرد، تجربه زندگی، خودآموزی و رشد شخصی مربی کمک می‌کند [۵]. مربی‌گری نوعی رابطه تعاملی است که به افراد در زمینه شناسایی، هدایت و تحقق اهداف شخصی و شغلی - سریعتر از آنچه که خود فرد قادر به انجام آن هستند- کمک می‌کند و علاوه بر افزایش مهارت‌های ارتباطی، حل مسئله، کارگروهی و ارتقای توانمندی‌های فردی به توسعه شایستگی‌های اصلی شغل نیز می‌انجامد [۶]. مربی‌گری دانش، مهارت و ابزار را یکپارچه می‌سازد و از همه زمینه‌ها مثل روانشناسی، جامعه‌شناسی، مدیریت و فلسفه بهره می‌جوید [۷]. هدف مربی‌گری ایجاد تغییرات شناختی، عاطفی و رفتاری است که رسیدن به هدف را تسهیل می‌کند [۸].

مربی‌گری کلید اصلی توسعه و بهبود استعدادها و به فعلیت رساندن استعدادهای بالقوه است. مربی‌گری افراد را تشویق می‌کند که به جای توجه به نقاط ضعف و کمبودهایی که دارند بر نقاط قوت خود متمرکز شوند. مربی‌گری، فرایند همراهی مداوم و حمایت از فرد برای ثابت قدم ماندن در اهداف و تعهدات خود است و به معنای پیمودن راهی میانبر، فائق آمدن بر ترس و تقویت و نیرومند ساختن نقاط و ویژگی‌های مهم و اساسی است. به بیان دیگر، مربی‌گری، هنر تسهیل کردن اجرای فعالیت‌ها، فرایند یادگیری و پیشرفت فرد است و به طور مداوم بر فرایندهای پیشرفت و رشد افراد تمرکز می‌کند [۹]. نتایج حاصل از مربی‌گری می‌تواند شامل بهبود عملکرد، بهبود روابط کار، کار تیمی مؤثرتر و کاهش تعارضات، افزایش رضایت شغلی و تعهد سازمانی افراد گردد [۱۰].

بررسی متون و تجارب نشان می‌دهد که همانند سازمان‌های دیگر، در نظام‌های آموزشی بویژه مدارس و دانشگاه‌ها نیز با اهداف آموزشی و پرورشی، روش مربی‌گری بکار گرفته می‌شود و این مفهوم به طور گسترده در مدارس آمریکا و اروپا کاربرد روزافزونی داشته و کشورهای در حال توسعه نیز از تجارب موفق آنها الگو برداری می‌کنند [۱۱].

آزادگان در پژوهشی با عنوان «مربی‌گری رویکردی نوین در مدیریت آموزشی» به این نتیجه رسیده است که مربی‌گری به عنوان روشی اثربخش می‌تواند نظام‌های آموزشی را در افزایش موفقیت‌های نهایی دانش‌آموزان و توسعه حرفه‌ای معلمان و رهبران آموزشی یاری رساند.

همچنین رویکردهای مربی‌گری در نظام‌های آموزشی منجر به نتایج موفقیت‌آمیزی گردیده و مزایای محسوسی برای عوامل نظام آموزشی به همراه داشته است [۱۲]. در پژوهشی دوین، مایرز و هاوسمند (Devne, mayers and Houssemand) با عنوان «چگونه مربی‌گری می‌تواند در نظام‌های آموزشی تأثیر داشته باشد؟» به این نتیجه رسیدند که اصلاحات آموزشی در مقیاس بزرگ، برای برطرف کردن چالش‌های قرن بیست و یکم مورد نیاز است. همچنین آنها به این نتیجه دست یافتند که مربی‌گری یک ابزار قدرتمند برای حمایت از یادگیری و توسعه برای دانش‌آموزان، معلمان، مدرسان، مدرسه و موسسات آموزشی است. همه رویکرد‌های مربی‌گری می‌تواند کمک‌های ارزشمندی را ارائه دهند، اما در نهایت بهبود مدرسه در صورتی موفق خواهد بود که مربی‌گری در سطح فردی باقی بماند [۱۳].

دانشگاه‌ها به عنوان یکی از مهم‌ترین سازمان‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزشی با رسالت کمک به توسعه علمی و فرهنگی کشور و تربیت نیروی انسانی می‌باشند که می‌توان گفت این سازمان‌ها مقدم‌تر از همه سازمان‌ها رسالت آموزش را بر عهده دارند. نیاز واقعی و جدی به

ارتباط اولیه، پرسشنامه های مزبور برای آنان ایمیل می گشت و پیگیری لازم جهت عودت پرسشنامه بعمل می آمد. پیگیری پرسشنامه تا سه مرحله (سه بار) انجام می شد در صورت جواب ندادن دیگر پیگیری نمی شد. برای توصیف داده ها از آمار توصیفی و برای تجزیه و تحلیل ها داده ها از آزمون های t مستقل و تحلیل واریانس یک راهه (ANOVA) استفاده شد. داده ها نیز با کمک نرم افزار SPSS 21 تحلیل شدند.

یافته ها

لازم به ذکر است از ۲۷۰ پرسشنامه توزیع شده بین اساتید، ۲۵۷ و از ۳۷۰ پرسشنامه توزیع شده بین دانشجویان، ۳۶۱ پرسشنامه جمع آوری و تجزیه و تحلیل شد و درصد بازگشت برای پرسشنامه اساتید ۰/۹۵ و برای دانشجویان ۰/۹۸ بوده است. توزیع فراوانی نمونه اساتید برحسب دانشکده چنین بوده است. از ۲۵۷ نفر اساتید، ۶۳ نفر (۰/۲۴/۴) از دانشکده پزشکی، ۴۵ نفر (۰/۲۳/۵) از دانشکده پیراپزشکی، ۴۹ نفر (۰/۱۹) از دانشکده دندانپزشکی، ۲۸ نفر (۰/۱۰/۹) از دانشکده داروسازی، ۴۳ نفر (۰/۱۶/۷) از دانشکده پرستاری، ۱۴ نفر (۰/۵/۴) از دانشکده توانبخشی، ۱۵ نفر (۰/۵/۸) از دانشکده اطلاع رسانی و مدیریت بوده است. از ۳۶۱ نفر دانشجویان، ۵۲ نفر (۰/۱۴/۴) از دانشکده پزشکی، ۹۸ نفر (۰/۲۷/۴) از دانشکده پیراپزشکی، ۵۴ نفر (۰/۱۵) از دانشکده دندانپزشکی، ۳۸ نفر (۰/۱۰/۵) از دانشکده داروسازی، ۵۹ نفر (۰/۱۶/۳) از دانشکده پرستاری، ۳۸ نفر (۰/۱۰/۵) از دانشکده توانبخشی، ۲۲ نفر (۰/۶/۱) از دانشکده اطلاع رسانی و مدیریت بوده است. در جدول ۱ یافته های مربوط به مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در خصوص مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی ارائه شده اند.

بر اساس یافته های بدست آمده در **جدول ۱**، با توجه به مقدار آزمون t (۰/۱۸۰۰)، درجه آزادی (۶۱۶)، و مقدار سطح معناداری حاصله (۰/۰۰۱) با اطمینان ۰/۹۵ می توان ادعا نمود که در مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر بین اساتید و دانشجویان در کیفیت کار بست این مؤلفه در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبری تفاوت معناداری وجود دارد. در **جدول ۱** میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر از دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی تبری برابر ۳۶/۸۷ و میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبری برابر ۳۳/۰۸ می باشد که نشان می دهد وضعیت مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر در بین اساتید بالاتر از دانشجویان می باشد.

در **جدول ۲** یافته های مربوط به مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در خصوص مؤلفه شرایط و ویژگی های مری در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی ارائه شده اند.

بر اساس یافته های بدست آمده در **جدول ۲**، با توجه به مقدار آزمون t (۰/۶۴۸)، درجه آزادی (۶۱۶)، و مقدار سطح معناداری حاصله (۰/۰۰۱) با اطمینان ۰/۹۵ می توان ادعا نمود که در مؤلفه شرایط و ویژگی های مری بین اساتید و دانشجویان در کیفیت کار بست این مؤلفه در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبری تفاوت معنی داری وجود دارد. در **جدول ۲** میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط و ویژگی های مری از دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی

برای گردآوری داده ها از دو پرسشنامه محقق ساخته به صورت مجزا برای اساتید و دانشجویان استفاده گردید. بدین منظور پرسشنامه ها با استفاده از مبانی نظری موضوع پژوهش و مطالعات پژوهشگر ساخته شد. پرسشنامه مزبور در ۳ مؤلفه شرایط و ویژگی های فردی، شرایط و مهارت های مری، شرایط و الزامات سازمانی تنظیم شد. سوالات پرسشنامه در ۲ مؤلفه شرایط و ویژگی های فردی، شرایط و مهارت های مری برای اساتید و دانشجویان بلحاظ ماهیت، محتوا و تعداد یکسان بود ولی بدلیل متفاوت بودن مخاطبان پرسشنامه، نحوه پرسش متفاوت بود. در مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی برحسب ضرورت تعداد سوالات پرسشنامه دانشجویان از تعداد سوالات پرسشنامه اساتید کمتر بود. مؤلفه شرایط و ویژگی های فردی برای هر دو پرسشنامه دارای ۹ سوال و برای مؤلفه شرایط و ویژگی های مری، ۱۰ سوال است که سوالات پرسشنامه با استفاده از طیف لیکرت ۵ درجه ای و بصورت مثبت و از ۱ برای کاملاً مخالفم شروع و به ترتیب تا ۵ برای کاملاً موافقم ادامه دارد که مقیاس اندازه گیری آن از نوع طبقه ای می باشد. در این پرسشنامه حداقل نمره قابل کسب برای مؤلفه شرایط و ویژگی های فردی، ۹ و حداکثر نمره قابل کسب ۴۵ و برای مؤلفه شرایط و ویژگی های مری، ۱۰ و حداکثر نمره قابل کسب ۵۰ می باشد مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی برای هر پرسشنامه اساتید دارای ۸ سوال و برای پرسشنامه دانشجویان ۷ سوال است. حداقل نمره قابل کسب برای این مؤلفه در پرسشنامه اساتید ۸ و حداکثر نمره قابل کسب ۴۰ و برای پرسشنامه دانشجویان حداقل آن ۷ و حداکثر آن ۳۵ می باشد. برای ساختن پرسشنامه حاضر ادبیات نظری در این زمینه بررسی شد و سوالاتی که می توانست برای اهداف پرسشنامه و پژوهش مناسب باشد تدوین می گردید. برای تعیین میزان روایی آن ابتدا استاد راهنما و مشاور پرسشنامه ساخته شده را بررسی و اصلاح نمودند. سپس پرسشنامه اصلاح شده بین سایر اساتید گروه علوم تربیتی نیز توزیع و آنان نیز پیشنهاداتی در جهت بهبود پرسشنامه ارائه کردند که با هماهنگی اساتید راهنما و مشاور این پیشنهادات نیز اعمال شد. پرسشنامه ویرایش شده دوباره به اساتید ارجاع و آنان نیز رو بودن پرسشنامه را تایید کردند. برای تعیین میزان پایایی پرسشنامه نهایی شده بین ۳۰ نفر از اساتید و ۳۰ دانشجویان بغیر از افراد نمونه به اجرا در آمد که مقدار آلفای بدست آمده برای پرسشنامه اساتید ۰/۹۱۵ و برای پرسشنامه دانشجویان ۰/۹۳۵ می باشد که پایایی آن مورد تایید قرار گرفت.

برای جمع آوری داده ها از افراد نمونه، توزیع پرسشنامه های روا و پایا به تعداد ۲۵۷ نفر بین اساتید و ۳۶۱ بین دانشجویان نمونه اجرا، جمع آوری و مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور پیگیری دقیق پرسشنامه های توزیع شده بین اساتید و دانشجویان، پرسشنامه ها قبل از توزیع بصورت محرمانه و مجزا کدگذاری شدند که هر کد به یک استاد و دانشجو اختصاص می یافت و هنگام تحویل پرسشنامه به وی، کد آن توسط پژوهشگر یادداشت می شد که بعداً امکان پیگیری از وی مقدور باشد. البته این کدگذاری به گونه ای بود که هیچ از افراد نمونه متوجه کدها نمی شدند و در فرایند پاسخ دهی آنان اختلال ایجاد نمی کرد. اغلب دانشجویان در هنگام توزیع، تکمیل و تحویل می دادند. عده ای هم که فرصت تکمیل در آن جلسه نداشتند مطابق پیشنهاد خودشان پیگیری لازم از آنان در روزها و هفته های بعد بعمل می آمد. برخی از اساتید که کمتر در دانشکده حضور داشتند آدرس ایمیل و در موارد نادری شماره تماس آنان از خودشان اخذ می شد و ضمن برقراری

آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی از دیدگاه اساتید و دانشجویان ارائه شده اند.

بر اساس یافته های بدست آمده در **جدول ۴**، با توجه به سطح معنی داری (۰/۰۰۱) به دست آمده، می توان ادعا نمود تفاوت معنی داری در خصوص نقش هر یک از مؤلفه های آموزش مربی گری در کیفیت فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی از دیدگاه اساتید و دانشجویان وجود دارد. در **جدول ۵** ملاحظه می شود که شاخص مربوط به شرایط و ویژگی های فراگیر با میانگین ۳۶/۸۷ بیشترین نقش و شاخص مربوط به مؤلفه مهارت های مربی، با میانگین ۲۷/۸۳ کمترین نقش را در کیفیت فعالیت های آموزشی در بین اساتید دارد. همچنین شاخص مربوط به مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر با میانگین ۳۳/۰۸ بیشترین نقش و شاخص مربوط به مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی با میانگین ۲۴/۱۵ کمترین نقش را در کیفیت فعالیت های آموزشی در بین دانشجویان دارد. با مقایسه مقادیر موجود در جدول ۵ مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر با میانگین ۳۴/۶۶ بیشترین نقش را در میان سه مؤلفه در بین جامعه اساتید و دانشجویان در کیفیت فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دارد و مؤلفه شرایط و مهارت های مربی، با میانگین ۲۶/۳۱ کمترین نقش را در میان سه مؤلفه بین اساتید و دانشجویان دارد.

تبریز برابر ۲۷/۸۳ و میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط و ویژگی های مربی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز برابر ۲۵/۲۲ می باشد که نشان می دهد وضعیت مؤلفه شرایط و ویژگی های مربی در بین اساتید بالاتر از دانشجویان می باشد. در **جدول ۳** یافته های مربوط به مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در خصوص مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی ارائه شده اند.

بر اساس یافته های بدست آمده در **جدول ۳**، با توجه به مقدار آزمون t (۱۶/۰۲۱)، درجه آزادی (۶۱۶)، و مقدار سطح معناداری حاصله (۰/۰۰۱) با اطمینان ۰/۹۵ می توان ادعا نمود که در مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی بین اساتید و دانشجویان در کیفیت کار بست این مؤلفه در فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز تفاوت معنی داری وجود دارد. در **جدول ۳** میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط الزامات سازمانی از دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی تبریز برابر ۳۰/۴۴ و میانگین شاخص های مربوط به مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز برابر ۲۴/۲۱ می باشد که نشان می دهد وضعیت مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی در بین اساتید بالاتر از دانشجویان می باشد. در **جدول ۴** یافته های مربوط به نقش هر یک از مؤلفه های روش مربی گری در فعالیت های

جدول ۱: آزمون تی مستقل مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر مربوط به اساتید و دانشجویان

گروه نمونه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
اساتید	۲۵۷	۳۶/۸۷	۶/۶۱۷	۶۱۶	۶/۸۰۰	۰/۰۰۱
دانشجویان	۳۶۱	۳۳/۰۸	۴/۹۰۰	۶۱۶	۶/۸۰۰	۰/۰۰۱

جدول ۲: آزمون تی مستقل مؤلفه شرایط و ویژگی های مربی مربوط به اساتید و دانشجویان

گروه نمونه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
اساتید	۲۵۷	۲۷/۸۳	۳/۹۲۴	۶۱۶	۶/۶۴۸	۰/۰۰۱
دانشجویان	۳۶۱	۲۵/۲۲	۵/۳۳۶	۶۱۶	۶/۶۴۸	۰/۰۰۱

جدول ۳: آزمون تی مستقل مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی مربوط به اساتید و دانشجویان

گروه نمونه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
اساتید	۲۵۷	۳۰/۴۴	۵/۰۵۵	۶۱۶	۱۶/۰۲۱	۰/۰۰۱
دانشجویان	۳۶۱	۲۴/۲۱	۴/۵۵۰	۶۱۶	۱۶/۰۲۱	۰/۰۰۱

جدول ۴: آزمون تحلیل واریانس یک راهه نقش هر یک از مؤلفه ها در فعالیت های اعضای هیئت

تفاوت ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین	F	سطح معنی داری
فراگیر (۱)				۴۶/۲۳۵	۰/۰۰۱
بین گروهی	۲۱۵۳/۴۱۵	۱	۲۱۵۳/۴۱۵		
درون گروهی	۲۸۶۹۰/۱۷۲	۶۱۶	۴۶/۵۷۵		
جمع	۳۰۸۴۳/۵۸۷	۶۱۷			
مربی (۲)				۴۴/۲۰۱	۰/۰۰۱
بین گروهی	۱۰۱۸/۲۹۳	۱	۱۰۱۸/۲۹۳		
درون گروهی	۱۴۱۹۱/۲۹۲	۶۱۶	۲۳/۰۳۸		
جمع	۱۵۲۰۹/۵۸۶	۶۱۷			
سازمان (۳)				۲۶۶/۴۴۹	۰/۰۰۱
بین گروهی	۵۹۳۴/۵۱۱	۱	۵۹۳۴/۵۱۱		
درون گروهی	۱۳۷۱۹/۹۳۶	۶۱۶	۲۲/۲۷۳		
جمع	۱۹۶۵۴/۴۴۷	۶۱۷			
کل				۱۵۱/۳۲۵	۰/۰۰۱
بین گروهی	۴۲۶۸۰/۰۷۵	۱	۰۴۲۶۸/۰۷۵		
درون گروهی	۱۷۳۷۳۷/۹۱۴	۶۱۶	۲۸۲/۰۴۲		
جمع	۲۱۶۴۱۷/۹۸۹	۶۱۷			

جدول ۵: مقایسه میانگین کاربست روش مربی‌گری و مؤلفه‌های آن در بین اساتید و دانشجویان

تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد	اختلاف ۹۵٪ برای میانگین‌ها		کمترین	بیشترین
				حد پایین	حد بالا		
مؤلفه (۱)							
اساتید	۲۵۷	۳۶/۸۷	۶/۶۱۷	۰/۴۱۹	۳۶/۰۴	۳۷/۶۹	۵۰
دانشجویان	۳۶۱	۳۳/۰۸	۴/۹۰۰	۰/۳۶۳	۳۲/۳۷	۳۳/۷۹	۵۰
جمع	۶۱۸	۳۴/۶۶	۷/۰۷۰	۰/۲۸۴	۳۴/۱۰	۳۵/۲۱	۵۰
مؤلفه (۲)							
اساتید	۲۵۷	۲۷/۸۳	۳/۹۲۴	۰/۲۴۵	۲۷/۳۵	۲۸/۳۱	۳۵
دانشجویان	۳۶۱	۲۵/۲۲	۵/۳۳۶	۰/۲۸۱	۲۴/۶۷	۲۵/۷۸	۳۵
جمع	۶۱۸	۲۶/۳۱	۴/۹۶۵	۰/۲۰۰	۲۵/۹۲	۲۶/۷۰	۳۵
مؤلفه (۳)							
اساتید	۲۵۷	۳۰/۴۴	۵/۰۵۵	۰/۳۱۵	۲۹/۸۲	۳۱/۰۶	۴۰
دانشجویان	۳۶۱	۲۴/۱۵	۴/۴۶۵	۰/۲۳۵	۲۳/۶۹	۲۴/۶۱	۳۵
جمع	۶۱۸	۲۶/۷۷	۵/۶۴۴	۰/۲۲۷	۲۶/۳۲	۲۷/۲۱	۴۰
مجموع مؤلفه‌ها							
اساتید	۲۵۷	۱۲۰/۵۶	۱۶/۲۸۰	۱/۰۱۶	۱۱۸/۵۶	۱۲۲/۵۶	۱۹۰
دانشجویان	۳۶۱	۱۰۳/۷۰	۱۷/۵۰	۰/۹۰۳	۱۰۱/۹۲	۱۰۵/۴۷	۱۵۵
جمع	۶۱۸	۱۱۰/۷۱	۱۸/۷۲۹	۰/۷۵۳	۱۰۹/۲۳	۱۱۲/۱۹	۱۹۰

بحث

گری منجر به سود خالص اجتماعی شد. یافته پژوهش حاضر با نتایج پژوهش شاه بدقلو، قادری و رضوی [۲۰] ناهمسو می‌باشد چرا که آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که شرایط به کارگیری روش مربی‌گری در مدارس رباط کریم وجود ندارد. هرچند که مدیران مدارس و کارشناسان آموزش اذعان داشتند که در صورت استقرار چنین روشی، مزایای قابل توجهی برای این سازمان به ارمغان خواهد آمد.

در تبیین این یافته و با توجه به میانگین به دست آمده می‌توان بیان کرد که فراگیران از شرایط و ویژگی‌های خوبی برای بهره‌گیری از روش آموزش مربی‌گری برخوردارند و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز مشتاق و خواهان آموزش هر چه بیشتر با روش مربی‌گری هستند. آمادگی و پذیرش فرد برای بهره‌گرفتن از مربی‌گری، از شرایط استقرار مربی‌گری است چرا که مربی‌گری در مورد تغییر و اقدام است و تا زمانی که فرد نخواهد تغییر کند، مربی‌گری انجام نخواهد گرفت. مربی‌گری اساساً روشی است که در آن باید توجه زیادی به سطح علاقه و انگیزه فراگیر داشت، چرا که در این روش، ارتباط میان یک فرد کارآموز با مربی است، بنابراین بایستی فراگیر از انگیزه و رغبت بسیار بالایی برای چنین روشی برخوردار باشد. گلدوست سورکی و ناظمی معتقدند که مربی‌گری دربردارنده مزایای قابل توجهی برای فرد و سازمان است و مربی در نقش یک همکار، افراد را به افزایش دادن توانایی شخصی و حرفه‌ای خود ترغیب می‌کند و فرد را به عنوان متخصص و مدبر در زندگی و کارش محترم می‌شمارد، همچنین یادگیری افراد را عمیق‌تر ساخته و عملکردشان را بهبود می‌بخشد و کیفیت زندگی کاریشان را ارتقاء می‌دهد [۲۱].

یافته‌ها نشان داد که در مؤلفه شرایط و ویژگی‌های مربی‌عضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز بین اساتید و دانشجویان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. از این رو می‌توان نتیجه گرفت اساتید دانشگاه علوم پزشکی به طور معناداری در مورد شرایط و ویژگی‌های مربی برای بهره‌گیری از روش مربی‌گری در بالا بردن کیفیت فعالیت

پژوهش حاضر با هدف مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در کیفیت کاربست روش مربی‌گری (کوچینگ) در فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز انجام یافته است. بررسی یافته‌های پژوهش بیانگر وجود تفاوت بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در کیفیت کاربست روش مربی‌گری در فعالیت‌های اعضای هیئت علمی می‌باشد که از دیدگاه اساتید کیفیت کاربست این روش نسبت به دانشجویان بالاتر است. بطوریکه در مؤلفه شرایط و ویژگی‌های فراگیر از مربی‌گری بین اساتید و دانشجویان در کیفیت کاربست این روش در فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز تفاوت معنی‌داری وجود دارد. از این رو می‌توان گفت که اساتید دانشگاه علوم پزشکی به طور معناداری اعتقاد بیشتری به بهره‌گیری از روش مربی‌گری در بالا بردن کیفیت فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت علمی نسبت به دانشجویان در مورد شرایط و ویژگی‌های فراگیر دارند. پژوهشی که به بررسی مقایسه‌ای متغیرهای این پژوهش در جامعه‌های آماری مختلف پرداخته باشد یافت نشد. با وجود این می‌توان گفت یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های تبیین و اسپینت (Tobin & Espinet) [۱۵]؛ لرنر (Lerner) [۱۶]؛ ماتسومورا و همکاران (Matsumura & et al) [۱۷]؛ زمانی و لازری [۱۸] همسو است چرا که آنان در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که روش مربی‌گری در سازمان‌های مورد مطالعه آن‌ها استفاده می‌شود و نتایج مثبتی از جمله موفقیت فراگیران، کیفیت آموزش و مسئولیت‌پذیری دارد. همچنین با نتایج یافته‌های پژوهش استریج، ون الیک و وبینک (Streeg, Van Elk and Webbink) [۱۹] با عنوان «آیا مربی‌گری باعث کاهش میزان افت در مدارس می‌شود؟» همخوانی دارد. نتایج این پژوهش نشان داد با اجرای برنامه مربی‌گری در سال اول میزان افت دانش‌آموزان از ۴۰ درصد به ۱۰ تا ۱۷ درصد کاهش یافت و در سال دوم این میزان به ۱ درصد کاهش یافت. تحلیل هزینه‌فایده نشان داد که یک سال اجرای مربی‌

وجود داشته باشد، یعنی اینکه منابع انسانی مهم ترین سرمایه سازمان باشد. وجود فرهنگ حمایت (حمایت مالی، حمایت فرایندی)، برنامه ریزی آموزشی، سیستم های ارزیابی عملکرد و ... لازمه این است که مسئولان و مدیران در زمینه بهره جستن این روش آموزشی تدابیر بیشتری ببینند تا از مربی گری در دانشگاه بیشتر استفاده شود.

یافته ها نشان دادند در خصوص نقش هریک از مولفه های آموزش مربی گری در کیفیت فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی، بین دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت وجود دارد که مؤلفه شرایط و ویژگی های فراگیر بیشترین نقش را از نظر اساتید و دانشجویان دارد و کمترین نقش مربوط به مؤلفه شرایط و مهارت های مربی می باشد. با مقایسه مؤلفه ها به صورت جدا می توان نتیجه گرفت که مؤلفه فراگیر در هر دو جامعه اساتید و دانشجویان بیشترین نقش را در کیفیت فعالیت های آموزشی در اعضای هیئت علمی دانشگاه تبریز ایفا می کند. بر اساس این یافته ها می توان گفت که علی رغم ضرورت مهارت های مربی باید به ویژگی های فراگیران توجه زیادی کرد و آنان را بیشتر با این روش آموزشی جدید آشنا نمود همچنین باید شرایط و فرهنگ سازمانی جهت بهره گیری از روش مربی گری را در دانشگاه فراهم نمود. به طور کلی ایجاد یک جو مربی گری شامل اجرا و پیاده سازی یک برنامه توسعه سازمانی بلند مدت و استراتژیک است [۲۴]. طبق نظر کلاترباک و مگینسون سازمان ها قادرند با دنبال کردن موارد زیر، یک فرهنگ مربی گری ایجاد نمایند: ۱- مزایایی که فرهنگ مربی گری به ارمغان خواهد آورد را تشخیص دهند. ۲- اطمینان یابند که مربی گری با فرایند ها، استراتژی ها و گرایشات کسب و کار در ارتباط است. ۳- مربی گری بایستی تشخیص داده شده و تشویق شود [۲۴].

از نقاط قوت این پژوهش می توان به جامعه آماری و محیط اجرای پژوهش و بررسی هم زمان دیدگاه اساتید و دانشجویان اشاره داشت. بعبارتی اغلب پژوهش های انجام یافته پیرامون مربی گری در سازمان و موسسات غیر آموزشی بوده ولی پژوهش حاضر این موضوع را در آموزش عالی مورد بررسی و پژوهش قرار داده که می تواند فضا را برای کاربرد این روش میسر سازد. از نقاط ضعف و محدودیت این پژوهش می توان به ابزار آن که صرفاً پرسشنامه بود اشاره کرد که می توان جهت دقیق تر و غنی تر ساختن یافته ها از ابزارهای مکمل استفاده کرد. براساس نتایج پژوهش توصیه می شود اقداماتی از قبیل برگزاری کنفرانس های تخصصی در زمینه مربی گری به منظور آشنا ساختن مدیران و کارشناسان آموزش نسبت به چنین شیوه آموزشی و همچنین ایجاد زمینه و بستر مناسب و جو فرهنگی که حامی مربی گری در دانشگاه ها باشد، صورت گیرد.

نتیجه گیری

مربی گری یکی از روش هایی است که می تواند ضمن برداشتن فاصله بین نظر و عمل، دغدغه صاحبان صنایع، خدمات و بازار کار را که مدعی هستند فارغ التحصیلان دانشگاهی مهارت لازم را برای اشتغال در بدو ورود دارا نیستند پاسخ دهد. از این رو، نتایج حاصل از مربی

های آموزشی اعضای هیئت علمی نسبت به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اعتقاد بیشتری دارند و معتقد هستند که مربیان آمادگی و علاقه و مهارت های لازم برای استفاده از روش آموزش از طریق مربی گری را دارند.

در تبیین این یافته می توان گفت که مربیان از دانش و تخصص و مهارت های لازم برای بهره گیری از روش آموزش مربی گری برخوردارند. یکی از پیش نیازهای مربی گری، سیستم های اطلاعاتی است که یک جنبه آن شامل کیفیت مربیان است. مربیان به لحاظ اطلاعاتی بایستی قوی باشند، مربیان بایستی آموزش را خوب بفهمند و با ادبیات آندراگوژی و نحوه یاد دادن آشنا باشند. مربی گری هم علم است هم هنر. بنابراین کسانی که قرار است مربی شوند بایستی افرادی آموزش دیده باشند و نباید فرض کرد که هر کسی در هر زمینه ای تجربه دارد، می تواند مربی شود. همچنین برای اینکه مربی گری مؤثر باشد مربی باید در مهارت های ارتباطی، فردی توانمند باشد و بتواند به خوبی با کارآموزان ارتباط برقرار کند [۲۲].

از نظر براوینگ (Browning) و مک کی (MacKie) مهارت گوش دادن، پرسیدن سؤال های مؤثر و کارآمد، ایجاد و حفظ روابط، مهارت های کلامی و غیر کلامی، مهارت مشاوره و دانش و تخصص از جمله مهارت های یک مربی برای استفاده از مربی گری می باشد که اصلی ترین مهارت برای مربی توانایی گوش دادن است که عبارت از تمرکز صرف بر فرد دیگر است. اصلی ترین مسئولیت مربی، کمک کردن به افراد است تا بیشتر مستقل باشند نه اینکه آن ها را به مربی گری وابسته سازد [۲۲، ۲۳].

یافته ها نشان داد در مؤلفه شرایط و الزامات سازمانی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز بین اساتید و دانشجویان تفاوت معنی داری وجود دارد. از این رو می توان نتیجه گرفت که اساتید دانشگاه علوم پزشکی به طور معناداری در مورد شرایط و الزامات سازمانی برای بهره گیری از روش مربی گری در بالا بردن کیفیت فعالیت های آموزشی اعضای هیئت علمی نسبت به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اعتقاد بیشتری دارند. وجود شرایط و الزامات سازمانی از ضروریات برقراری مربی گری در دانشگاه می باشد و سیستم های ارزیابی عملکرد، فرهنگ سازمانی و ساختار سلسله مراتبی دانشگاه از جمله شرایط و الزامات سازمانی می باشد.

در تبیین این یافته می توان بیان کرد که کلاترباک و مگینسون (Clutterbuck & Megginson) معتقدند ایجاد یک فرهنگ مطمئن در درون یک فرهنگ مربی گری به موفقیت فرایند مربی گری کمک می کند [۲۴]. کالودزچسک (Kolodziejczak) نیز معتقد است که استفاده از مربی گری در مدیریت سازمان می تواند به تدریج فرهنگ سازمانی را تغییر دهد. مربی گری مسیرهای ممکن تغییر را تعیین می کند، همچنین با ایجاد تغییر در رفتار افراد، تحرک خلاقیت افراد و پیش بردن برنامه ها و اقدامات خود، تغییر از فرهنگ سنتی به فرهنگ نوآورانه را امکان پذیر می سازد [۲۵]. بنابراین فرهنگ و جو آموزشی دانشگاه عامل مهمی در اثربخشی و توسعه فعالیت های آموزشی محسوب می شود. اگر مربی گری بخواهد نهادینه شود باید نگاه مدیریت منابع انسانی تغییر کند، بایستی نگرش مدیران نسبت به منابع انسانی تغییر یابد. برای مربی گری نیاز است تا نگاه سرمایه ای در سازمان

دانشگاه است که با آموزش های مناسب و به موقع قابل مرتفع شدن می باشد.

سپاسگزاری

از کلیه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز بویژه اساتید و دانشجویانی که صرف وقت نموده و در تکمیل پرسشنامه همکاری داشتند، صمیمانه قدردانی می شود.

گری می تواند شامل بهبود عملکرد، بهبود روابط کار، کار تیمی مؤثرتر و کاهش تعارضات، افزایش رضایت شغلی و تعهد سازمانی افراد گردد. یافته های بررسی دیدگاه اساتید و دانشجویان بیانگر اهمیت این روش در محافل علمی و فعالیت های آموزشی است ضمن اینکه بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در کیفیت کاربست روش مربی گری تفاوت وجود دارد ولی تفاوت بیانگر عدم آشنایی اغلب دانشجویان با روش مربی گری و عدم بکارگیری آن بصورت نظامند از سوی اساتید

References

1. Shad I. Influence of organizational work environment on transfer of training in banking sector: NATIONAL UNIVERSITY OF MODERN LANGUAGES ISLAMABAD; 2008.
2. Haghani F, Shariatmadari A, Naderi E, Yousefi A. Teaching Methods Used by General Practitioners' Continuing Education Programs in Isfahan University of Medical Sciences. *Iranian J Med Educ.* 2003;3(2):15-21.
3. Wilson C. Coaching and coach training in the workplace. *Ind Commercial Train.* 2004;36(3):96-8. doi: 10.1108/00197850410532087
4. Heslin PA, Vandewalle DON, Latham GP. Keen to Help? Managers' Implicit Person Theories and Their Subsequent Employee Coaching. *Pers Psychol.* 2006;59(4):871-902. doi: 10.1111/j.1744-6570.2006.00057.x
5. Grant AM. Towards a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment. Australia: Macquarie University 2001.
6. Farzadnia F. [Coaching Process Models]. *Tadbir Mon.* 2009:20-5.
7. Grant A, M. Towards a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment. Australia: University of Sydney; 2001.
8. Douglas CA, McCauley CD. Formal developmental relationships: A survey of organizational practices. *Human Res Dev Q.* 1999;10(3):203-20. doi: 10.1002/hrdq.3920100302
9. Lubans J. The Spark Plug: A Leaders Catalyst for Chang. *Libr Leadersh Manage.* 2009;23(2):87-8.
10. Fathi vajarghah K, Khorasani A. Coaching in Education and Human Resource Improvement. Tehran: Iranian Center for Industrial Education and Research; 2014.
11. Sofi F, Yasini A, Shiri A. [An analysis of the nature, dimensions, and experiences of mentoring in schools: the link between theory and practice]. the 5th International Management and Accounting Conference and the 2nd Conference on Entrepreneurship and Innovations; Tehran 2016.
12. Azadeghan A. [Coaching a New Approach in Educational Management]. Second National Conference on Knowledge and Technology of Education Sciences in Social Studies and Psychology of Iran; Tehran 2016.
13. Devine M, Houssemand C, Meyers R. Instructional Coaching for Teachers: A Strategy to Implement New Practices in the Classrooms. *Proc Soc Behav Sci.* 2013;93:1126-30. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.10.001
14. Javadipour M, Sfaei movahed S, Barati A. [The Effect of Coaching Method on Psychological Empowerment of Teachers]. *QJ Hum Res Educ Dev.* 2015;2(6):1-23.
15. Tobin K, Espinet M. Impediments to change: Applications of coaching in high-school science teaching. *J Res Sci Teach.* 1989;26(2):105-20. doi: 10.1002/tea.3660260203
16. Lerner MD, Mikami AY, McLeod BD. The alliance in a friendship coaching intervention for parents of children with ADHD. *Behav Ther.* 2011;42(3):449-61. doi: 10.1016/j.beth.2010.11.006 pmid: 21658527
17. Matsumura LC, Garnier HE, Spybrook J. Literacy coaching to improve student reading achievement: A multi-level mediation model. *Learn Instr.* 2013;25:35-48. doi: 10.1016/j.learninstruc.2012.11.001
18. Zamani G, Lari M. [Parvareshe rahbarane rostaei ba rahyafte rahbariye parvareshi (mentoring)]. *J Soc Sci Humanit Univ Shiraz.* 2006;24(2):45-57.
19. van der Steeg M, van Elk R, Webbink D. Does intensive coaching reduce school dropout? CPB Netherlands Bureau for Economic Policy Analysis, 2012.
20. Shah bodaghlo A, Ghaderi S, Razavi H. Emkansanjyie bekargiriye morabigari dar faliathaye amozesh , behsaziye manabe ensaniye modirane madarese amozesh va parvareshe shahrestane robot karim. International Management Conference, Economics and Financial Systems 2015.
21. Goldost Soroki S, Nazemi S. The Effect of Co-ordination on the Effectiveness of Human Resources. The First International Conference on Management and Entrepreneurship; Tehran: Center for Development Conferences of Iran; 2015.
22. Browning G. What makes a good coach? *People Manage.* 2004;10(22):98-.
23. Mackie D. Evaluating the effectiveness of executive coaching: Where are we now and where do we need to be? *Aust Psychol.* 2007;42(4):310-8. doi: 10.1080/00050060701648217
24. Kolodziejczak M. Coaching Across Organizational Culture. *Procedia Econ Finance.* 2015;23:329-34. doi: 10.1016/s2212-5671(15)00491-8
25. Megginson D, Clutterbuck D. Creating a coaching culture. *Ind Commercial Train.* 2006;38(5):232-7. doi: 10.1108/00197850610677670