

شناسایی شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی در وزارت ورزش و جوانان

ابریشم رشیدزاده دوان^۱ - محمد عطایی^۲ - سید مهدی الوانی^۳ - ناصر حمیدی^۴

چکیده

زمینه: مربیگری سازمانی به عنوان شکل جدیدی از توسعه رهبری به سرعت در حال رشد است و به یکی از پرفرودارترین ابزارهای توسعه فردی تبدیل شده است. علیرغم تعاریف مطرح شده که همواره مربیگری را رابطه‌ای تعاملی نشان می‌دهد، اکثر تحقیقات پیشین در این حوزه بر شناسایی ویژگی‌های مربی در خلا متمرکز شده و نقش یادگیرنده و تاثیر بستر و رویکرد مربیگری، در این رابطه تعاملی، ناشناخته باقی مانده است.

هدف: هدف پژوهش حاضر شناسایی شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی با تمرکز بر رویکردهای سه گانه پیشنهادی، یادگیری و حل بحران است.

روش‌ها: نوع تحقیق بنیادی و روش تحقیق توصیفی (غیر آزمایشی) است. بدین منظور ابتدا شاخص‌ها از پیشینه استخراج شده و از طریق روش نمونه گیری گلوله برفی، در اختیار ۵۳ نفر از خبرگان ورزشی وزارت ورزش و جوانان (۱۲ مربی و ۴۱ یادگیرنده) و ۷ نفر از خبرگان دانشگاهی قرار گرفته است. سپس روایی گویه‌ها بوسیله پرسشنامه دلفی فازی، بررسی شده است. در مرحله بعد با وارد کردن وزن نظرات خبره، مربی و یادگیرنده و استفاده از روش تحلیل سلسله مراتبی فازی، شاخص‌ها رتبه بندی شده اند.

یافته‌ها: در بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنهادی مربیگری تعاملی زمانی اثربخش است که مربی عمل شایسته بر اساس انصاف، اخلاق و فرمان خدا انجام دهد، یادگیرنده عملی متناسب با باورها، ارزش‌ها و فرهنگ جامعه انجام دهد. در رویکرد یادگیری، مربی باید با استفاده از تجربه و آموزش بر تربیت فرد اثربگذار و یادگیرنده آموزش کاربردی را با هدف استفاده دنبال کند. در رویکرد حل بحران، مربی باید برای انتقال مفاهیم گفتگو و بحث متقابل کند و یادگیرنده بتواند نظرات و دیدگاههای خود را براحتی مطرح کند.

نتیجه گیری: نتایج نشان می‌دهد مهمترین شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی در رویکرد پیشنهادی تمرکز بر اخلاق، در رویکرد یادگیری تمرکز بر تربیت و در رویکرد حل بحران تمرکز بر مشورت است.

کلید واژگان: مربیگری تعاملی، یادگیری، پیشنهادی، حل بحران، فازی

^۱ دانشجوی دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قزوین، گروه مدیریت، قزوین، ایران
^۲ استادیار، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قزوین، گروه مدیریت، قزوین، ایران (مسئول مکاتبات)

vice-pres@qiau.ac.ir

^۳ استاد، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قزوین، گروه مدیریت، قزوین، ایران

^۴ دانشیار دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قزوین، گروه مدیریت، قزوین، ایران

مربیگری سازمانی به عنوان شکل جدیدی از توسعه رهبری به سرعت در حال رشد است (گرن، ۲۰۰۷) و به یکی از پرطرفدارترین ابزارهای توسعه فردی تبدیل شده است (جانسون، ۲۰۰۷). مربیگری سازمانی به عنوان حوزه‌ای مطرح شده که کارکرد اساسی آن تسهیل تغییر و توسعه است. تعاریف متعددی از مربیگری سازمانی در پیشینه وجود دارد. مطابق نظر گالووی^۱ مربیگری هنر ایجاد محیطی مناسب از طریق مکالمه و روشی است برای زندگی، که تسهیلگر فرآیند حرکت فرد به سوی اهداف از طریق رفتاری است که هم به نتیجه علاقه مند است و هم به یادگیرنده اهمیت می‌دهد. در تعریفی دیگر "مربیگری فرآیندی مستمر و رو در رو، برای تحت تاثیر قرار دادن رفتاری است که مدیر و کارمند جهت کسب دانش شغلی بیشتر، بهبود مهارت در انجام مسئولیت‌های شغلی، ارتقا رضایت شغلی، ایجاد رابطه کاری مثبت و قوی و فرصت‌هایی برای رشد فردی و حرفه‌ای" به آن نیاز دارند (البنیگ، ۱۹۸۳). فلاهرتی^۲ (۱۹۹۹) مربیگری سازمانی را از دریچه فلسفی بررسی می‌کند و آن را "یک حالت هستی‌شناسانه اصولی نه دسته‌ای از فنون" می‌نامد. مربیگری سازمانی ابزاری است که افراد از طریق آن می‌توانند رضایت و هویت ایجاد کنند، سطوح بالاتر شایستگی را کسب کنند و همکاری با ارزشی با سازمانشان داشته باشند. انجمن دانش‌آموختگان مربیگری سازمانی^۳ (۲۰۱۳)، مربیگری سازمانی را فرآیندی توسعه‌ای معرفی می‌کند که توانایی‌های لازم را برای کسب اهداف حرفه‌ای و سازمانی در رهبران ایجاد می‌کند. فدراسیون بین‌المللی مربیگری^۴ (۲۰۱۳)، آن را رابطه‌ای حرفه‌ای تعریف می‌کند که در حال پیشرفت است و به افراد برای ایجاد نتایج فوق‌العاده در زندگی، شغل، کسب و کار و سازمان کمک می‌کند. یادگیرنده‌ها از طریق فرآیند مربیگری یادگیری خود را عمق می‌بخشند، عملکرد خود را بهبود می‌دهند و کیفیت زندگی خود را ارتقا می‌دهند. مربیگری همکاری با یادگیرنده‌ها در فرآیندی خلاقانه و تفکر برانگیز است که الهام بخش افراد برای حداکثر سازی پتانسیل فردی و حرفه‌ای است. مربیگری، یادگیرنده را به عنوان یک متخصص در حوزه کاری و زندگی محترم می‌شمارد و باور دارد که هر یادگیرنده کاردان^۵ و خلاق و کامل^۶ است (فدراسیون بین‌المللی مربیگری، ۲۰۱۳). مطالعات نشان داده که مربیگری سازمانی موجب بهبود عملکرد شغلی، توسعه خودباوری، افزایش رضایت (رضایت شغلی و رضایت از مدیران) کارکنان، ادراک نقش (وضوح نقش) برای کارکنان، تعهد شغلی و تعهد سازمانی می‌شود (کالکاون، ۲۰۱۴).

علیرغم تعاریف مطرح شده که همواره مربیگری را رابطه‌ای دو طرفه و تعاملی نشان می‌دهد، تحقیقات پیشین در این حوزه اغلب بر شناسایی ویژگی‌های مربی به صورت طراحی الگوی مربیگری یا الگوی شایستگی مربی، در خلا متمرکز شده و نقش یادگیرنده، تاثیر بستر و رویکرد مربیگری، در این رابطه تعاملی، ناشناخته باقی مانده است. در این پژوهش مربیگری تعاملی رابطه‌ای حمایتی است که بین یادگیرنده (کارمند) یعنی کسی که مسئولیت و اختیار مدیریتی در یک سازمان دارد و مشاور (مربی، مدیر یا سرپرست)، کسی که سطح گسترده‌ای از مهارت‌های رفتاری و روش‌ها و تکنیک‌ها را برای کمک به یادگیرنده جهت کسب اهداف مشترک، بهبود عملکرد حرفه‌ای، رضایت فردی و در نتیجه بهبود اثربخشی سازمان یادگیرنده، در چارچوبی رسمی و توافق شده، ارائه می‌دهد (کیلبرگ، ۱۹۹۶). این رابطه دو طرفه در نظر گرفته شده است و تعامل بین مربی و یادگیرنده را برای اثربخشی مربیگری الزامی می‌داند. برای پوشش خلا تحقیقاتی ذکر شده پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی با تمرکز بر رویکردهای سه‌گانه پیشنهادی، یادگیری و حل بحران انجام شده است.

بستر اجتماعی-فرهنگی دربرگیرنده سه بعد ۱- ورزش پهلوانی، ۲- علوم تربیتی و تربیت اسلامی و ۳- فلسفه، اخلاق، عرفان و تصوف اسلامی است.

ورزش پهلوانی از حیث توجه خاص به اخلاقیات در بعد فردی (پارسایی و خویشتن داری و ...) و در بعد اجتماعی (فروتنی، سخاوتمندی و دستگیری و...)، اثرگذاری بر تربیت افراد و نگاه خاص به روابط، دیدگاه کاربردی در خصوص مفهوم یادگیری از نوع غیر مستقیم (الگودهی)، پرورش درونی (خودسازی) و توجه ویژه به محتوای آموزش و نیز ارائه سازوکارهای اجرایی مانند استاد-شاگردی (به معنای خاص خود) از جایگاه ممتازی برخوردار است، در همین زمینه سه الگوی برجسته از پهلوانان ایران را با یک نگاه تاریخی شامل رستم (پهلوانی با انگیزه دفاع از سرزمین مادری در مقابل دشمن-جهاد اصغر) و مزین به صفات زورمندی و خردورزی، پوریای ولی (پهلوان متأثر از عرفان اسلامی با شعار و عمل مبارزه با غرور و هوای نفس و سایر رذایل اخلاقی- جهاد اکبر) و غلامرضا تختی (پهلوان متصف به روحیه مردم داری و با ویژگی برجسته پاسخگویی داوطلبانه به نیازهای مردم- رفتارهای شهروندی) معرفی می‌نمایند که هر یک به نوعی گویای اوصاف پهلوانی و قابل استفاده در مربیگری هستند. در علوم تربیتی و تربیت اسلامی روش‌های یادگیری جهت انسان سازی (پرورش) بکار گرفته شده است؛ این روش‌های توسعه‌ای مانند مربیگری کاملاً یادگیرنده محور هستند و شخص تحت آموزش در هدف گذاری، هدایت و نتیجه گیری و بازخورد آموزش، محوریت و استقلال دارد؛ یکی از روش‌های مهم در این زمینه روش مباحثه است که در دیدگاه اسلامی مبتنی بر آیه شریفه قرآنی با مضمون "بشارت بر کسانی است که سخن (قول)ها را می‌شنوند و از بهترین آن پیروی می‌کنند" و به عنوان کاوش عمیق و جستجوی جمعی برای پیدا کردن راه حل مشکلات یا طرح دیدگاهها و نظرات برای انتقال مفاهیم و گزاره‌های آموخته شده از طریق گفتگوی متقابل تعریف شده است؛ روش بحث گروهی نیز از روش‌های یادگیرنده محور است و روش‌های دیگری در نظام علوم دینی وجود دارد که عمدتاً کارکردی تحقیقی و تربیتی دارند. از فلسفه و عرفان به عنوان روش‌های مهمی در کسب معرفت (حتی در نگاه غربی) یاد می‌شود و آنها را از منابع مربیگری می‌دانند که البته در دیدگاه اسلامی نیز مطرح است. خداوند اولین مربی انسان است^۷ و بر اساس هدف خلقت در اندیشه دینی، تکامل روحی انسان در گرو نزدیکی به اوست، نیایش ایزاری متعالی برای این نزدیکی است که موجب بازیابی خویش، پرورش روان و نیز ایجاد صفات متعالی شجاعت، اعتماد به نفس، اخلاص و توکل است که از ضروریات زندگی اجتماعی فعال و سازنده است. در اندیشه دینی از نماز به عنوان کارگاه انسان سازی و از روزه به عنوان کارگاه پرورش روح یاد می‌شود؛ به علاوه محتوای ادعیه به خصوص دعاهای پیامبران وائمه (ع) خود در راستای تربیت و حکمت است که دعای عرفه امام حسین (ع)، دعای کمیل حضرت علی (ع) و کتاب صحیفه سجادیه امام سجاد (ع) همه سرشار از نکات تربیتی و پرورشی است (موغلی و همکاران، ۱۳۹۲).

رویکردهای مربیگری به طور کلی به سه رویکرد پیشنگر، یادگیری و حل بحران تقسیم می‌شوند:

رویکرد معلم مذهبی / سازمان دهنده^۸ یا رویکرد پیشنگر، وقتی بکار برده می‌شود که افراد می‌خواهند خود را برای ایجاد آینده‌ای جدید آماده کنند. رویکرد پیشنگر در واقع طراحی برنامه‌های فردی برای کمک به فرد در ایجاد پتانسیل‌های جدید، کشف منابع پنهان و توسعه ادراک است، به طوری که بتواند ایجاد تعادل درست بین قدرت و هوش ذهنی و هوش هیجانی را بیاموزد. این سنت رهبران و مربیان بزرگ کسب و کار، مانند جک ولش از جنرال الکتریک^۹، استیو جابز از اپل^{۱۰} است، کسانی که آینده‌های غیرممکن را از طریق راه حل‌های تغییر دهنده بازی درک کردند و به همین دلیل منافع بی نظیر، رشد برای سهامداران و ثروتی برای هزاران کارمند خلق کردند. الگوی آموزش و یادگیری معلم مذهبی^{۱۱} ریشه‌های عمیقی در فرهنگ هندوستان دارد. در این رویکرد معلم مذهبی تجاربی برجسته را برای افراد و گروهها در حوزه توسعه فردی آگاهانه و خودآگاهی شهودی ایجاد می‌کند. مربی رفتار فرد

را در لحظه آزمون می‌کند و ارزیابی شهودی انجام می‌دهد. فرد را برای ایجاد الگوهای جدیدی که با چشم انداز فردی وی همراستا است به چالش می‌کشد. مربی مطمئن می‌شود که فرد برای طی مسیر دگرگونی خود، پاسخگو است. از فرد به صورت مستمر حمایت می‌کند تا تغییرات و دگرگونی‌های مثبتی در یادگیرنده ایجاد شود. این رویکرد کمتر در مورد عملکرد به عنوان نتیجه و بیشتر درباره تسهیل بهترین عملکرد فرد صحبت می‌کند. رویکرد آنزیم یادگیری یا یادگیری، وقتی استفاده می‌شود که افراد می‌خواهند دانش و مهارت‌های جدید را برای کسب سطوح بالاتر عملکرد فراگیرند. این رویکرد نسبت به یادگیرنده نظر منفی ندارد، بلکه مربیگری سازمانی را استراتژی برای کمک به یادگیری مدیران اجرایی می‌داند. از دیدگاه پارادایم یادگیری محور، مدیران اجرایی افرادی هستند که برای تعالی تلاش می‌کنند. در فضای کسب و کار یادگیری محور، استراتژی که یادگیری را ارتقا دهد، بسیار با ارزش است. این سنت روحانی‌های بزرگ مانند دالای لاما^{۱۲} است، کسی که لقب او در سنت نالاندا^{۱۳}، "بخشنده دانش"^{۱۴} است. رویکرد دکتر/ متخصص^{۱۵} یا حل بحران، معمولاً هنگامی استفاده می‌شود که یادگیرنده برای مشکلی که وی را تحت فشار گذاشته، نیازمند راه حلی سریع است. این رویکرد می‌تواند برای حل انواع مشکلات و بحران‌های اجتماعی، عاطفی، روحی، فیزیکی یا ذهنی و روانی بکارگرفته شود. مربی تکنیک‌های هدگذاری، استراتژی‌های ارتقا حمایت اجتماعی و عاطفی و سایر مهارت‌ها را در بازه زمانی لازم به افراد می‌آموزد. در این رویکرد مربی به یادگیرنده به عنوان متخصص اعتماد می‌کند و از وی سوالاتی می‌پرسد. پاسخ‌های یادگیرنده خرد وی درباره بحران یا مشکل را نشان داده و موجب ایجاد بیش، فهم عمیق بحران و راه حل آن می‌شود. این سنت مربیان ورزشی مانند رد اوربک از سلتیک^{۱۶} و بیل بلیچیک از پترویتز^{۱۷} است، کسانی که تیم‌ها را از بدترین به بهترین تبدیل کردند و افسانه‌ای از قهرمانی را خلق کردند (هارگو، ۲۰۰۸).

در ادامه به مرور پیشینه پژوهش می‌پردازیم:

جدول (۱): تحقیقات مربیگری سازمانی

منبع	زمینه	خلاصه
گتمن ^{۱۸} ، ۲۰۰۸	ایالات متحده آمریکا، مطالعه ۱۸۸ مربی و ۳۲ مدیر	شش بعد مهم مربیگری سازمانی برای ارزیابی اثربخشی مربیگری شناسایی شد
کاپنبرگ ^{۱۹} ، ۲۰۰۸	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه با ۳۶ مربی سازمانی	عوامل کلیدی مربیگری سازمانی موفق شناسایی شد
بارون، مورین ^{۲۰} ، ۲۰۰۹	ایالات متحده آمریکا، مطالعه ۷۳ مدیر و ۲۴ مربی (مدیران در نقش مربی) در سازمانی تولیدی	اهمیت رابطه در اثربخشی مربیگری را اثبات کرد
بارون و مورین، ۲۰۰۹	ایالات متحده آمریکا، مطالعه ۷۳ مدیر و ۲۴ مربی (مدیران در نقش مربی) در سازمانی تولیدی	مربیگری سازمانی در خودکارآمدی مدیران مشارکت دارد
هیل ^{۲۱} ، ۲۰۱۰	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه با ۴ مربی و ۱۷ مدیر	عوامل اثربخشی مربیگری سازمانی شناسایی شد
اسمیت ^{۲۲} ، ۲۰۱۱	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه با مربیان سازمانی و مدیران	موانع اثربخشی مربیگری سازمانی شناسایی شد
بویسن-روتلی ^{۲۳} ، ۲۰۱۳	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه با ۱۵۷ مربی عضو فدراسیون جهانی مربی در ۱۱ کشور	اثربخشی مربیگری سازمانی مسئولیت مشترک، مربی و یادگیرنده است. همچنین هفت شایستگی برتر برای مربیگری موفق از نظر مربی و یادگیرنده شناسایی شد
کنی ^{۲۴} ، ۲۰۱۴	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه عمیق با ۱۰ مربی سازمانی	الگوی شایستگی‌های اساسی مربیگری سازمانی طراحی شد
والینگ ^{۲۵} ، ۲۰۱۵	ایالات متحده آمریکا، مصاحبه با ۴ مربی سازمانی و ۱۰ یادگیرنده	تعامل، گوش کردن، پرسشگری و اعتماد در رابطه مربیگری سازمانی بررسی شد و نقش آن‌ها در

منبع	زمینه	خلاصه
موتن، الگود ^{۲۶} ، ۲۰۰۹	نروژ، مطالعه ۱۲۷ مدیر در یک سازمان	دستیابی یادگیرنده به برون داد نهایی، تشریح شد
دمیوس، دی، لی ^{۲۷} ، ۲۰۰۹	ایالات متحده آمریکا، مرور مطالعات کاربردی مربیگری سازمانی	مربیگری سازمانی اثر مثبت معناداری بر خودکارآمدی دارد
ترنر ^{۲۸} ، ۲۰۰۶	کانادا، مصاحبه با مدیران تحت مربیگری	پنج مزیت مربیگری و عوامل اثربخش را شناسایی کرد
مکنزی ^{۲۹} ، ۲۰۰۷	بریتانیا، مطالعه پدیدارشناختی هشت رهبر بالینی که تحت مربیگری بودند	شش تم اصلی تجربه مربیگری یک رهبر شناسایی شد
آرمسترانگ، ملزر، توس ^{۳۰} ، ۲۰۰۷	استرالیا، مطالعه ۱۱۱ نفر و مصاحبه با ۳۰ رهبر که همگی تحت مربیگری موسسه مربیگری سازمانی بودند	مهمترین اثر مربیگری سازمانی بر خودکارآمدی بهبود عملکرد است
گرت، کرتین، بورتون ^{۳۱} ، ۲۰۰۹	استرالیا، پیش آزمون و پس آزمون ۴۱ مدیر در بخش دولتی سلامت	مربیگری سازمانی اعتماد به نفس، بینش و مهارت‌های مدیریت را بهبود می‌بخشد
کالکوان، کاترینلی ^{۳۲} ، ۲۰۱۴	ترکیه، مصاحبه با کارکنان صنعت بیمه	رفتار مربیگری سازمانی تاثیر مثبتی بر وضوح نقش، تعهد سازمانی، رضایت، تعهد و عملکرد شغلی دارد

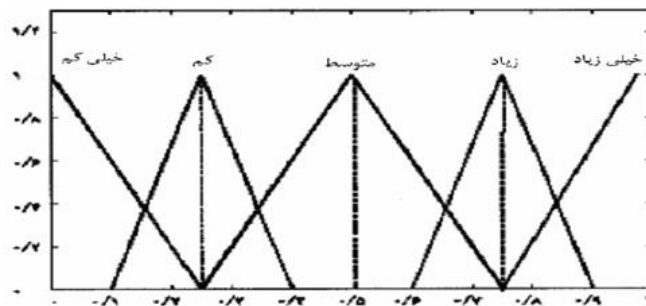
روش پژوهش

نوع تحقیق بنیادی و روش تحقیق توصیفی (غیر آزمایشی) است. بدین منظور ابتدا مولفه‌های اثربخش مربیگری از پیشینه استخراج شد، و با استفاده از روش نمونه گیری گلوله برفی، در اختیار ۵۳ نفر از خبرگان ورزشی وزارت ورزش و جوانان (۱۲ مربی و ۴۱ یادگیرنده) و ۷ نفر از خبرگان دانشگاهی قرار گرفت. سپس روایی گویه‌ها از طریق پرسشنامه دلفی فازی بررسی شد. در مرحله بعد با وارد کردن وزن نظرات خبره، مربی و یادگیرنده و استفاده از روش تحلیل سلسله مراتبی فازی رتبه بندی مولفه‌ها انجام گرفت. در این تحقیق روایی محتوا همان نظرات خبرگان است که دریافت و اعمال شده و برای روایی سازه نیز پرسشنامه به صورت آزمایشی توزیع و تحلیل شده است. جهت سنجش پایایی یا قابلیت اعتماد، میزان ضریب آلفا برای ۲۰ گویه بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر ۰/۸۶۸، ۱۸ گویه بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد یادگیری ۰/۸۶۴، ۱۴ گویه بستر اجتماعی فرهنگی با رویکرد حل بحران ۰/۸۵۸ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۷۹ بدست آمد.

یافته‌ها

تعریف متغیرهای زبانی و روش دلفی:

پرسشنامه پژوهش با هدف کسب میزان موافقت خبرگان با تعاملات مربیگری طراحی شده است، لذا خبرگان از طریق متغیرهای کلامی نظیر خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد میزان موافقت خود را ابراز نمودند. از آنجاییکه خصوصیات متفاوت افراد بر تعابیر ذهنی آنها نسبت به متغیرهای کیفی اثرگذار است، با تعریف دامنه متغیرهای کیفی، خبرگان با ذهنیت یکسان به سوال‌ها پاسخ دادند. این متغیرها با توجه به شکل (۱) و جدول (۲) به صورت اعداد فازی مثلثی تعریف شده اند.



شکل (۱): تعریف متغیرهای فازی

جدول (۲): تعریف متغیرهای فازی

متغیرهای کلامی	عدد فازی مثلثی	عدد فازی زدایی شده
خیلی زیاد	(۰, ۰,۲۵, ۱)	۰,۹۳۷۵
زیاد	(۰,۷۵, ۰,۱۵, ۰,۱۵)	۰,۷۵
متوسط	(۰,۵, ۰,۲۵, ۰,۲۵)	۰,۵
کم	(۰,۲۵, ۰,۱۵, ۰,۱۵)	۰,۲۵
خیلی کم	(۰, ۰, ۰,۲۵)	۰,۰۶۲۵

در جدول (۲) اعداد با استفاده از فرمول مینکوسکی به شکل زیر فازی زدایی شده اند:

فرمول (۱): فرمول مینکوسکی:

$$x = m + \frac{b-a}{4}$$

در نظر سنجی مرحله نخست میزان موافقت خبرگان با هریک از تعاملات مربیگری اخذ شده و به شکل زیر جمع بندی شد. با توجه به گزینه‌های پیشنهادی و متغیرهای زبانی تعریف شده در پرسشنامه، نتایج حاصل از بررسی پاسخ‌های ارائه شده در جدول (۳) مطرح شده است. میانگین فازی تعاملات از روابط زیر محاسبه شده است:

فرمول (۲)

$$A_i = (a_1^{(i)}, a_2^{(i)}, a_3^{(i)}), i = 1, 2, 3, \dots, n$$

فرمول (۳)

$$A_{ave} = (m_1, m_2, m_3) = \left(\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_1^{(i)}, \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_2^{(i)}, \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_3^{(i)} \right)$$

در این رابطه A_i بیانگر دیدگاه خبره i ام و A_{ave} بیانگر میانگین دیدگاههای خبرگان است. میانگین فازی مثلثی با استفاده از فرمول A_i محاسبه شده و سپس با فرمول مینکوسکی فازی زدایی شده است. میانگین قطعی بدست آمده نشان دهنده شدت موافقت خبرگان با هر کدام از تعاملات مربیگری می‌باشد. در نظر سنجی مرحله دوم ضمن اعمال تغییرات لازم، پرسشنامه دوم تهیه گردید و همراه با نقطه نظر قبلی هر فرد و میزان اختلاف آن‌ها با دیدگاه سایر خبرگان مجدداً ارسال گردید.

در مرحله دوم خبرگان با توجه به نقطه نظرات سایرین و همچنین با توجه به تغییرات اعمال شده مجدداً به سوالات ارائه شده پاسخ دادند. با توجه به دیدگاه‌های ارائه شده در مرحله اول و مقایسه آن با نتایج این مرحله در صورتی که اختلاف بین دو مرحله کمتر از حد آستانه خیلی کم ۰،۱ باشد، فرایند نظرسنجی متوقف می‌شود.

با توجه به فرمول (۴)

$$s(A_{m2}, A_{m1}) = \frac{1}{3} \left| [(a_{m21} + a_{m22} + a_{m23}) - (a_{m11} + a_{m12} + a_{m13})] \right|$$

میزان اختلاف بین مراحل اول و دوم در جدول زیر آمده است (آذر و فرجی، ۱۳۸۱):

جدول (۳): میانگین دیدگاه‌های خبرگان درباره تعاملات بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر

تعامل	ماخذ	مرحله اول		مرحله دوم		اختلاف
		فازی	فازی زدایی شده	فازی	فازی زدایی شده	
محترمانه	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۳،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۷۵	(۰،۱۸۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۱	۰،۱۳
گذشته نگر	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۰۳۸)	۰،۹۱۸۵	۰،۱۰۹
اخلاق مدار	خمینی، ۱۳۶۸	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۸۱
الگو مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۵۹۵،۰،۳،۰)	۰،۵۲	(۰،۱۸۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۱	۰،۳۲
تجربه مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۳۳۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۳۶	(۰،۲۱۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۴	۰،۰۷
خلاقانه	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۸۱
یادگیری مدار	حسینی فرد، ۱۳۹۵	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۰۹
ترس گریز	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	۰،۰۰۹
قدردانی	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۹۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۹۰۹	۰،۰۰۹
تقوامدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	۰،۱۹۰
دلسوزانه	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۰۸
اجتماعی	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۲۳۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۶	(۰،۲۳،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۳	۰،۰۳
رازمدار	کلینی، ۱۳۶۵	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	۰،۱۰۹
مودبانه	خمینی، ۱۳۶۸	(۰،۳۳۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۳۶	(۰،۲۱،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۱	۰،۱۵
فروتانان	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۳۶۵،۰،۰۵،۰،۲)	۰،۸۹۹	۰،۰۰۹
اینده نگر	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۵۹۵،۰،۳،۰)	۰،۵۲	(۰،۲۱۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۴	۰،۲۸
ارزش مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	۰،۰۱
الهام بخش	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۲۹،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۹	(۰،۲۰۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۳	۰،۰۶
خالصانه	حسینی فرد، ۱۳۹۵	(۰،۴۷،۰،۱۵،۰،۳۵)	۰،۴۲	(۰،۱۸۵،۰،۲،۰،۱)	۰،۲۱	۰،۲۱
متفکرانه	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۳،۰،۰،۲۰۵)	۰،۲۸	(۰،۱۱۵،۰،۳،۰)	۰،۱۹	۰،۰۰۹
تعامل		مرحله دوم		مرحله سوم		اختلاف
		فازی	فازی زدایی شده	فازی	فازی زدایی شده	
گذشته نگر		(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۰۳۸)	۰،۹۱۸۵	(۰،۸۴۵۵،۰،۳،۰)	۰،۹۲۰۵	۰،۰۰۲
تقوامدار		(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	(۰،۶۷۳۸،۰،۲۹،۰،۰۱)	۰،۸۹۳۵	۰،۰۰۶
رازمدار		(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	(۰،۸۸۸،۰،۱۴،۰،۱۱)	۰،۸۹۵۵	۰،۰۰۴
ارزش مدار		(۰،۸۴۹،۰،۲۴۹،۰،۰۵۱)	۰،۷۹۹۵	(۰،۸۴۸۵،۰،۲۵،۰،۰۵)	۰،۸۹۸۵	۰،۰۰۱

جدول (۴): میانگین دیدگاه‌های خبرگان درباره بستر تعاملات اجتماعی-فرهنگی با رویکرد یادگیری

تعامل	ماخذ	مرحله اول		مرحله دوم		اختلاف
		فازی	فازی زدایی شده	فازی	فازی زدایی شده	
چالش برانگیز	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۴۶۱۵،۰،۳۰)	۰،۵۳۶۵	(۰،۲۰۵،۰،۲۰،۱)	۰،۲۳	۰،۳۰۶۵
سخاوتمندانه	کلینی، ۱۳۶۵	(۰،۵۷۵،۰،۳۰)	۰،۵	(۰،۲۴،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۴	۰،۲۶
توسعه مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۳۸)	۰،۹۱۸۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۰۹
کاربرد مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۶۲،۰،۲۰،۰۵)	۰،۹۹۹۵	۰،۱۸۶
مهارت مدار	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۳۸)	۰،۹۱۸۵	۰،۰۰۹
وفادارانه	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۳۳۵،۰،۲۰،۱)	۰،۳۶	(۰،۱۸۵،۰،۲۰،۱)	۰،۲۱	۰،۱۵
پرسش مدار	کلینی، ۱۳۶۵	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۳۸)	۰،۹۱۸۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۰۹
تربیت مدار	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	۰،۰۷۲
امادگی مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	۰،۰۷۲
عالمانه	مجلسی، ۱۴۰۴	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	۰،۰۸۱
عمل مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	(۰،۷۸۵،۰،۱۷،۰،۱۳)	۰،۷۷۵۵	۰،۱۱۵
آموزش مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	(۰،۷۸۵،۰،۱۷،۰،۱۳)	۰،۷۷۵۵	۰،۱۱۵
نرم‌خویی	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۱
تجربه مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۱
متعهدانه	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۰۹
یادگیری مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۶۸،۰،۲۶۸،۰،۰۳۲)	۰،۸۰۹	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۰۹
دانش مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۷۷۱،۰،۳۰،۰،۰۵)	۰،۷۰۸۵	۰،۱۱
تشویق مدار	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۳۲۵،۰،۳۰)	۰،۴	(۰،۲۴،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۴	۰،۱۱
تعامل	ماخذ	مرحله دوم		مرحله سوم		اختلاف
		فازی	فازی زدایی شده	فازی	فازی زدایی شده	
کاربرد مدار		(۰،۹۶۲،۰،۲۰،۰۵۵)	۰،۹۹۹۵	(۰،۹۵۹،۰،۲۰،۰۵۵)	۰،۹۹۶۵	۰،۰۰۳
عمل مدار		(۰،۷۸۵،۰،۱۷،۰،۱۳)	۰،۷۷۵۵	(۰،۷۶۴۵،۰،۱۷،۰،۱۳)	۰،۷۷۴۵	۰،۰۰۱
آموزش مدار		(۰،۷۸۵،۰،۱۷،۰،۱۳)	۰،۷۷۵۵	(۰،۷۴۵،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۷۶۹۵	۰،۰۰۶
دانش مدار		(۰،۶۰۸۵،۰،۴۵،۰،۰۵)	۰،۷۰۸۵	(۰،۶۰۴۵،۰،۴۵،۰،۰۵)	۰،۷۰۴۵	۰،۰۰۴

جدول (۵): میانگین دیدگاه‌های خبرگان درباره تعاملات بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد حل بحران

تعامل	ماخذ	مرحله اول		مرحله دوم		اختلاف
		فازی	فازی زدایی شده	فازی	فازی زدایی شده	
پرورشی	حسینی فرد، ۱۳۹۵	(۰،۳۳۵،۰،۲۰،۱)	۰،۳۶	(۰،۲۳،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۳	۰،۱۳
گفتگو مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۱
تربیت مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	۰،۰۱
یادگیری مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۸۸۷،۰،۲۸۷،۰،۰۱۳)	۰،۸۱۸۵	(۰،۵۸۸۵،۰،۴۵،۰،۰۵)	۰،۶۸۸۵	۰،۱۳
راه حل مدار	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۳۸)	۰،۹۱۸۵	۰،۰۱۹
دانش مدار	مجلسی، ۱۴۰۴	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۳۸)	۰،۹۱۸۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۰۹
عمل مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۹۲۴،۰،۱۷۴،۰،۰۷۶)	۰،۸۹۹۵	(۰،۰۹۴،۰،۹۰۶،۰،۱۵۶)	۰،۸۹۰۵	۰،۰۰۹

نیایشی	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۳۵۵،۰،۳۰)	۰،۴۳	(۰،۱۹۵،۰،۲۰،۱)	۰،۲۲	۰،۲۱
متفکرانه	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۱۹
خردمندانه	موغلی، ۱۳۹۲	(۰،۹۶۲،۰،۲۱۲،۰،۰۳۸)	۰،۹۱۸۵	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	۰،۰۰۹
مردم مدار	مجلسی، ۱۴۰۴	(۰،۹۴۴،۰،۱۹۴،۰،۰۵۶)	۰،۹۰۹۵	(۰،۹۰۶،۰،۱۵۶،۰،۰۹۴)	۰،۸۹۰۵	۰،۰۱۹
تجربه مدار	الحدید، ۱۴۰۴	(۰،۳۸۵،۰،۲۰،۱)	۰،۴۱	(۰،۲۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲	۰،۲۱
قضاوت مدار	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۲۹۵،۰،۳۰)	۰،۳۷	(۰،۱۱۵،۰،۲۰،۱)	۰،۱۹	۰،۱۸
کاربردی	مطهری، ۱۳۷۳	(۰،۴۳۵،۰،۳۰)	۰،۵۱	(۰،۲۴،۰،۱۵،۰،۱۵)	۰،۲۴	۰،۲۷
تعامل	مرحله دوم	فازی	مرحله سوم		اختلاف	
			فازی زدایی شده	فازی زدایی شده		
یادگیری مدار	(۰،۵۸۸۵،۰،۴۵،۰،۰۵)	۰،۶۸۸۵	(۰،۵۹۹۵،۰،۴۳،۰،۰۷)	۰،۶۸۹۵	۰،۰۰۱	

تحلیل سلسله مراتبی گروهی فازی:

در این مرحله ابتدا ماتریسی تهیه شده که نشان دهنده ترجیح هر یک از تعاملات نسبت به سایر تعاملات، بر اساس نظر خبرگان است. سپس وزن نظرات خبره و مربی و یادگیرنده محاسبه شده و در فرمول زیر قرار گرفته است.

میانگین اثربخشی برای هر تعامل در این بستر و رویکرد برابر است با:

$$\text{میانگین اثربخشی} = \text{وزن نظر خبره} \times (\text{نظر خبره برای آن تعامل در بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر}) + \text{وزن نظر مربی} \times (\text{نظر مربی برای آن تعامل در بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر}) + \text{وزن نظر یادگیرنده} \times (\text{نظر یادگیرنده برای آن تعامل در بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر})$$

جدول (۶): میانگین اثربخشی برای تعاملات بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنگر

رتبه	میانگین اثربخشی (فازی زدایی شده)	میانگین اثربخشی (فازی)	تعامل
4	0.88	(0.783,0.89,0.958)	گذشته نگر
7	0.851	(0.749,0.873, 0.912)	اخلاق مدار
2	0.905	(0.712,0.955,1)	خلافتانه
8	0.846	(0.706,0.88, 0.92)	یادگیری مدار
10	0.801	(0.694,0.802,0.898)	ترس گریز
6	0.861	(0.74,0.863,0.98)	قدردانی
9	0.813	(0.741,0.804,0.904)	تقوامدار
1	0.931	(0.792,0.966,1)	دلسوزانه
11	0.711	(0.634,0.721,0.79)	راز مدار
3	0.901	(0.698,0.954,1)	فروتانه
5	0.862	(0.704,0.877,0.99)	ارزش مدار

جدول (۷): میانگین اثربخشی برای تعاملات بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد یادگیری

رتبه	میانگین اثربخشی (فازی زدایی شده)	میانگین اثربخشی (فازی)	تعامل
6	0.911	(0.837,0.962,0.98)	توسعه مدار
1	0.925	(0.86,0.98,1)	کاربرد مدار
10	0.86	(0.62,0.911,1)	مهارت مدار
12	0.845	(0.69,0.87,0.95)	پرسش مدار
2	0.925	(0.76,0.97,1)	تربیت مدار
8	0.905	(0.76,0.93,1)	امادگی مدار
14	0.72	(0.68,0.96,1)	عالمانه
13	0.774	(0.6,0.799,0.9)	عمل مدار
11	0.85	(0.62,0.89,0.99)	آموزش مدار
7	0.911	(0.72,0.972,1)	نرم‌خویی
3	0.92	(0.74,0.973,1)	تجربه مدار
9	0.875	(0.76,0.87,1)	متعهدانه
4	0.92	(0.72,0.98,1)	یادگیری مدار
5	0.92	(0.73,0.97,1)	دانش مدار

جدول (۸): میانگین اثربخشی برای تعاملات بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد حل بحران

رتبه	میانگین اثربخشی (فازی زدایی شده)	میانگین اثربخشی (فازی)	تعامل
1	0.963	(0.872,0.99,1)	گفتگو مدار
3	0.93	(0.82,0.95,1)	پرورشی
8	0.722	(0.53,0.76,0.84)	یادگیری مدار
6	0.85	(0.64,0.889,0.977)	راه حل مدار
3	0.93	(0.758,0.98,1)	دانش مدار
2	0.94	(0.87,0.942,1)	عمل مدار
7	0.82	(0.634,0.844,0.999)	متفکرانه
5	0.907	(0.75,0.94,1)	خردمندانه
4	0.91	(0.7,0.97,1)	مردم مدار

بحث و نتیجه گیری

علیرغم تعاریف مطرح شده در پیشینه که همواره مربیگری را رابطه‌ای دو طرفه و تعاملی معرفی می‌کند، اغلب تحقیقات پیشین در این حوزه بر شناسایی ویژگی‌های مربی تحت الگوی مربیگری یا الگوی شایستگی مربی، در خلا متمرکز شده و نقش یادگیرنده، تاثیر بستر و رویکرد مربیگری، ناشناخته باقی مانده است. برای پوشش خلا تحقیقاتی ذکر شده پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی با تمرکز بر رویکردهای سه گانه پیشنهادی، یادگیری و حل بحران انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد در بستر اجتماعی-فرهنگی با رویکرد پیشنهادی، مربیگری تعاملی زمانی اثربخش است که مربی عمل شایسته بر اساس انصاف و اخلاق

و فرمان خدا انجام دهد و یادگیرنده عملی متناسب با باورها، ارزش‌ها و فرهنگ جامعه انجام دهد. در رویکرد یادگیری، مربی باید با استفاده از تجربه و آموزش بر تربیت فرد اثر بگذارد و یادگیرنده آموزش کاربردی را با هدف استفاده دنبال کند. در رویکرد حل بحران، مربی برای انتقال مفاهیم گفتگو و بحث متقابل می‌کند و یادگیرنده نظرات و دیدگاههای خود را براحتی مطرح می‌کند. با توجه به نتایج می‌توان گفت مهمترین شاخص‌های اجتماعی-فرهنگی مربیگری تعاملی در رویکرد پیشنگر تمرکز بر اخلاق، در رویکرد یادگیری تمرکز بر تربیت و در رویکرد حل بحران تمرکز بر مشورت است. از این رو پیشنهاد می‌شود مدیرانی که نقش الگو را برای یادگیرندگان سازمانی ایفا می‌کنند، بیشتر بر اخلاقیات تمرکز کنند. داشتن اخلاق و تربیت اسلامی و وجدان کاری می‌تواند نقش مهمی در اثربخشی مربیگری در سازمان‌ها ایفا کند. برای رسیدن به عملکرد حرفه‌ای در هر شغلی، اخلاقیات باید در نظر گرفته شوند، انتقادپذیری، عمل شایسته و انصاف می‌توانند نمونه‌هایی از شاخص‌های اصلی آن باشند. پیشنهاد می‌شود آموزه‌های قرآن و احادیث و داستان‌های زندگی پیامبران و تفاسیر آنها برای هدایت سازمانها، با دقت بیشتر مورد بحث و بررسی قرار گیرند. داستان سرایی که یکی از روش‌های جدید انتقال دانش امروز است می‌تواند با تمرکز بر روایات و داستان‌های زندگی پیامبران و امامان کمک شایانی به تسهیل مربیگری در سازمانها کند. مشورت کردن با افراد آگاه، با صلاحیت و خردمند و پذیرش پند و نصیحت از طرف این افراد برای اثربخشی رابطه مربیگری تعاملی امری ضروری است.



شکل (۲): الگوی مربیگری تعاملی در بستر اجتماعی-فرهنگی

مراجع

- Abelhadid, e.(1404).” nahjolbalaghe interpretation”.Qom: Ayatollah Al-Marashi al-Najafi Publications.
- Allenbaugh, G. (1983). “Coaching A Management Tool For A More Effective Work Performance”. *Management Review*, 72(5), pp 21-26.
- Armstrong, H., Melsner, P., Tooth, J. (2007). “Executive Coaching Effectiveness: a pathway to self-efficacy”. Institute of Executive Coaching.
- Azar, A And Faraji, H. (1381). “Fuzzy Management Science”. Iran Study and Productivity Center, ejtema Publications
- Baron, L., Morin, L., (2009). “The coach-coachee relationship in executive coaching: A field study”. *Human Resource Development Quarterly*, Wiley Online Library
- Boysen-rotelli,S. (2013). “ Executive coaching effectiveness: a quantitative study”.Doctoral Dissertation. benedictin university
- De Meuse , K., Dai, G., & Lee, R. (2009).“Evaluating the effectiveness of executive coaching: beyond ROI?”. pp 117-134.
- Flaherty, J. (1999). “Coaching: Evoking excellence in others”. Womb, MA:Butterworth-Heinemann.
- Gettman, H. (2008).” Executive Coaching As Developmental Experience: A Framework And Measure Of Coaching Dimensions”. Doctoral Dissertation , University of Maryland.
- Grant, A. M. (2007).” A languishing-flourishing model of goal striving and mental health for coaching populations”. *International Coaching Psychology Review*,2(3), pp250–264.
- Grant , A., Curtayne, L., & Burton., G. (2009), “Executive coaching enhances goal attainment”.resilience and workplace well-being: a randomized controlled study. pp 396-407.
- Graduate school alliance for executive coaching (gsaec). (2013). “Academic standards for graduate programs in executive and organizational coaching”. www.gsaec.org.
- Hargrove, R. (2008).” Masterful coaching”. United States of America: Jossey-Bass.
- Hill,G,(2010). “Executive coaching: perspectives of effectiveness from executives and coaches”. Master dissertation. Queensland university of technology.
- Hosseini Fard, A. (1395). “The role and mission of a teacher and coach from Qur'an and narrations point of view”. dedicated to the site of Mursalat.
- International Coach Federation. (2013). “What is coaching?”. Retrieved June 25, 2013,From <http://www.coachfederation.org/ICF/For+coaching+Clients/What+is+a+Coach/>.
- Johnson, L. K. (2007). “Getting more from executive coaching”. *Harvard Management Update*, January, pp3–6.
- Kalkavan, S. (2014). “The Effects Of Managerial Coaching Behaviors On The Employees’ Perception Of Job Satisfaction, Organizational Commitment And Job Performance: Case Study On Insurance Industry In Turkey”. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , pp1137 – 1147.
- Kappenberg, E. (2008).” A Model of Executive Coaching: Key Factors in Coaching Success”. California:Claremont Graduate University.
- Kenney, J. (2014). “Identifying Executive Coaches’ Competencies Through Lived Experiences:A Phenomenological Study Of The Executive Coaching Field”. Capella University.
- Khomeini, r. (1368).”Arba'in hadith”. Imam Khomeini publications institute. Tehran.
- Kilburg, R. (1996). “Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching”. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 48(2), pp134– 144
- Kulayni Razi, M. (1365).” al-Kafi”. Daralketab Aleslamyeh, Tehran, Third Edition.
- Majlisi, M. (1404).”Baharalanwar”.Beirut Institute of Education.Second Edition.
- McKinsey (2007). “Global Survey of Business Executives”. *The McKinsey Quarterly*.
- Moen, F., Allgood, E. (2009). “Coaching and the Effect on Self-efficacy”. *Organization Development Journal*; Chesterland 27.4 ,pp 69-82
- Motahari, m. (1373).”training and education in Islam”. Tehran: sadra.
- Mogheli.,A.(1392). “Identifying effective factors of coach-based organization, management studies”. 71, pp161-185.
- Smith, I. (2011). “Understanding Barriers To Measuring The Effectiveness Of Executive Coaching: Perspectives From Executive Coaches And Executives”. Doctoral Dissertation. The University of Tulsa Executives.
- Turner, C. (2006). “Ungagged: Executives on executive coaching”. *Ivey Business Journal*,May/June, 1-5. April 20,2007, from Proquest database.
- Walling, A. (2015). “Role OF Inquiry IN Executive Coaching: Percived Interactions Between Relational and Conversational Competencies to Inform Client Outcomes”. Columbia University.

- ¹ Galloway
- ² Flaherty
- ³ Graduate school alliance for executive coaching(gsaec)
- ⁴ International Coaching Federation (ICF)
- ⁵ resourceful
- ⁶ whole

رب العالمین^v

- ⁸ the guru/catalyst
- ⁹ Jack Welch of General Electric
- ¹⁰ Steve Jobs of Apple
- ¹¹ Guru-shishya
- ¹² Dalai lama
- ¹³ nalanda
- ¹⁴ Giver of knowledge
- ¹⁵ the doctor/expert
- ¹⁶ Red Auerbach of the Celtics
- ¹⁷ Bill Belichick of the Patriots
- ¹⁸ Gettman
- ¹⁹ Kappenberg
- ²⁰ Baron, morin
- ²¹ Hill
- ²² Smith
- ²³ Boysen-rotelli
- ²⁴ kenney
- ²⁵ Walling
- ²⁶ Moen, allgood
- ²⁷ De meuse, dai, lee
- ²⁸ Turner
- ²⁹ Mackenzie
- ³⁰ Armstrong, melser, tooth
- ³¹ Grant, curtayne, burton
- ³² Kalkavan, katrinli

