

Exploring the Components of Cognitive Coaching (Case of: Employees of Khorasan Razavi Gas Company)

Zohre Zademohammad¹, Fariborz Rahimnia²
Ali Shirazi³, Mohammad Mehdi Farahi⁴

Abstract

“This study aims to identify the cognitive coaching components of managers in the Khorasan Razavi Gas Company. The research employs a qualitative-phenomenological approach for data collection. Data were gathered through semi-structured interviews with 18 employees of the Khorasan Razavi Gas Company who had a cognitive competency assessment score averaging above 60% in the company’s talent assessment center, and whose managers also had an average cognitive competency assessment score above 60%. Participants were selected using purposive judgmental sampling. Data analysis was conducted using Colaizzi’s phenomenological method. The results of the research led to the identification of four main components and 21 sub-components in cognitive coaching, encompassing cognitive skills, motivation and inspiration, individual and team empowerment, and emotional intelligence. The findings of this research provide valuable insights for managers and stakeholders within the company and other organizations regarding the design of developmental programs based on cognitive coaching and the development of competency models according to cognitive competencies.”

Keywords: *Cognitive Skills, Individual and Team Empowerment, Emotional Intelligence, Motivation and Inspiration, Cognitive Coaching.*

-
1. PhD Student, Faculty of Economics and administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
Zohrezademohammad2020@gmail.com
 2. Corresponding Author, Professor, Department of Management, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
r-nia@um.ac.ir
 3. Assistant Professor, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
A-shirazi@um.ac.ir
 4. Assistant Professor, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
mfarahi@um.ac.ir

کشف مؤلفه‌های مربیگری شناختی (مورد مطالعه: کارکنان شرکت گاز استان خراسان رضوی)

زهره زاده محمد*، فریبرز رحیم نیا**
 علی شیرازی***، محمد مهدی فراهی****

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۱

تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۰۴/۱۱

چکیده

هدف این مطالعه، شناسایی مؤلفه‌های مربیگری شناختی مدیران در شرکت گاز خراسان رضوی می‌باشد. پژوهش از لحاظ روش گردآوری داده‌ها کیفی - پدیدارشناسی است. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با ۱۸ نفر از کارکنان شرکت گاز خراسان رضوی که سابقه ارزیابی شایستگی شناختی با میانگین بالای ۶۰ درصد در مرکز سنجش و ارزیابی استعداد شرکت داشته و مدیران آنها نیز دارای میانگین ارزیابی شایستگی شناختی بالای ۶۰ درصد بودند از طریق نمونه‌گیری هدف‌مند قضاوتی، جمع‌آوری شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش پدیدارشناسی کلایزی انجام پذیرفت. نتایج پژوهش به شناسایی ۴ مؤلفه اصلی و ۲۱ زیرمؤلفه در مربیگری شناختی، مشتمل بر مهارت‌های شناختی، انگیزش و الهام‌بخشی، توانمندسازی فردی و تیمی و هوش عاطفی منجر شد. یافته‌های این پژوهش بینش ارزشمندی برای مدیران و دست‌اندرکاران شرکت و سایر سازمان‌ها در خصوص طراحی برنامه‌های توسعه‌ای مبتنی بر مربیگری شناختی و طراحی مدل شایستگی متناسب با شایستگی‌های شناختی فراهم می‌آورد.

کلیدواژه: مهارت شناختی؛ توانمندسازی فردی و تیمی؛ هوش عاطفی؛ انگیزش و الهام‌بخشی؛ مربیگری شناختی.

* دانشجوی دکتری، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

zohrezademohammad2020@gmail.com

** نویسنده مسئول: استاد، گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران r-nia@um.ac.ir

*** دانشیار، گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران a-shirazi@um.ac.ir

**** استادیار، گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران mfarahi@um.ac.ir

مقدمه و بیان مسئله

در دنیای پیچیده و پویای امروز، توانمندسازی نیروی انسانی به عنوان یک عامل حیاتی در موفقیت سازمان‌ها شناخته می‌شود (افسری و آفاگل زاده، ۱۴۰۲). سازمان‌های پیشرو به دنبال رویکردهای نوین توسعه، از جمله مربیگری، به عنوان راهکاری برای توانمندسازی مدیران خود هستند (غلامزاده و همکاران، ۱۳۹۹). مربیگری، هنر و علم تسهیل یادگیری حرفه‌ای و توسعه دیگران از طریق آموزش مهارت‌ها و شایستگی‌هاست (مسعودی و همکاران، ۱۴۰۰). مربیگری یک فرایند ساختارمند تسهیل یادگیری و توسعه عملکرد است که مزایای محسوسی را برای افراد و سازمان‌ها به دنبال دارد (وودس^۱ و همکاران، ۲۰۲۶). مربیگری شناختی یکی از انواع مربیگری است که رویکردی تعاملی و غیرقضاوتی، مبتنی بر آموزش، یادگیری و قابلیت رشد شناختی کارکنان است (دل کاستیلو، ۲۰۱۵). مربیگری شناختی، با تمرکز بر توسعه ظرفیت شناختی مدیران، نقش مهمی در ارتقای خودآگاهی، خودمدیریتی و توانمندسازی ایفا می‌کند (بت^۲، ۲۰۱۰). پژوهش‌های بسیاری بر اهمیت مربیگری شناختی در توسعه شایستگی‌های شناختی مدیران پرداخته‌اند (پالمر و همکاران^۳، ۲۰۱۰؛ راجرز و همکاران^۴، ۲۰۱۶؛ گرفت^۵، ۲۰۱۴؛ کاکس، ۲۰۲۱). مربیان شناختی با ایجاد انگیزه، الهام‌بخشی و کمک به یادگیری راهبردها و مهارت‌های جدید، به توسعه و ارتقای توانمندی کارکنان کمک می‌کنند (گوکر^۶، ۲۰۲۰؛ هانتر^۷، ۲۰۲۳؛ ویلیامز^۸ و همکاران، ۲۰۲۳؛ اسلینگر^۹، ۲۰۰۴). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که مدیران با مهارت‌های مربیگری شناختی، از توانایی بالاتری برای پردازش اطلاعات، تشخیص الگوهای رفتاری و تجزیه و تحلیل پیچیدگی‌های سازمانی برخوردارند (گلینستن^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۰؛ نینان و پالمر^{۱۱}، ۲۰۲۱). همچنین، این مدیران با داشتن هوش عاطفی بالا، رفتارهای نوع‌دوستانه را در کارکنان افزایش می‌دهند (پیلون و گوکر^{۱۲}، ۲۰۲۶). آموزش مدیران در زمینه مربیگری شناختی، به افزایش خودآگاهی،

1. Woods
2. Batt
3. Palmer and et.al
4. Rogers
5. Grift
6. Göker
7. Hunter
8. Williams
9. Slinger
10. Gyllensten
11. Neenan & Palmer
12. Pilevne & Göker

استقلال و آزادی عمل در آنها منجر می‌شود (راجرز و همکاران، ۲۰۱۶). وتن بارنت^۱ (۲۰۱۶) دریافت که مربیگری شناختی، در توسعه روابط عمیق و اثربخش مدیران با کارکنان مؤثر است. بررسی پیشینه پژوهش در حوزه مربیگری شناختی نشان می‌دهد که اگرچه این رویکرد در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است، اما تمرکز بسیاری از مطالعات بیشتر بر پیامدها و نتایج مربیگری شناختی بوده و توجه کمتری به شناسایی مؤلفه‌های شناختی مدیران در نقش مربیان شناختی شده است (ایتنویسل و ریس دیویس^۲، ۲۰۲۶). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ضعف در کارکردهای شناختی مدیران می‌تواند به بروز خطاهای مدیریتی و کاهش کارایی سازمان منجر شود (قوامی‌فر و حسن‌پور، ۱۴۰۰). همچنین فقدان مهارت‌های شناختی نظیر فراشناخت، حل مسئله، هدف‌گذاری و خودآموزی در مدیران، توانایی آنها را در مواجهه با مسائل پیچیده سازمانی محدود می‌کند (پیلونه و گوکر^۳، ۲۰۲۶). با وجود اهمیت مربیگری شناختی، بررسی محقق در مطالعات داخلی و خارجی نشان می‌دهد که مؤلفه‌های مربیگری شناختی مدیران به صورت جامع و یکپارچه به‌ویژه در بستر سازمان‌های صنعتی، شناسایی و تبیین نشده است و بیشتر مطالعات موجود بر پیامدهای مربیگری تمرکز داشته‌اند. بنابراین، در ادبیات پژوهش نوعی خلأ دانشی در زمینه شناسایی نظام‌مند مؤلفه‌های مربیگری شناختی مدیران مشاهده می‌شود. همچنین پژوهش‌های متعددی از سوی متخصصان حوزه صنعت نفت و گاز، ازجمله شناسایی شایستگی‌های موردنیاز مدیران منابع انسانی وزارت نفت در بستر جهانی‌شدن (تاجی و همکاران، ۱۳۹۸)، طراحی مدل شایستگی مدیران ارشد شرکت‌های پالایش گاز در مجتمع گاز پارس جنوبی (رضائیان و همکاران، ۱۳۹۹)، طراحی مدل شایستگی‌های مربیگری عملکرد ویژه سرپرستان و مدیران شرکت ملی نفت ایران (ستوده و همکاران، ۱۳۹۸) ارائه شده است. می‌توان گفت که اهمیت شایستگی‌های شناختی در توسعه مدیران همواره برای این صنعت به‌عنوان یک ضرورت مطرح بوده است؛ به‌ویژه در شرکت‌های تابعه وزارت نفت ازجمله گاز خراسان رضوی که شرکتی دولتی و خدمات‌رسان می‌باشد. این مسئله وجود دارد که علی‌رغم ارزیابی مدیران براساس شایستگی‌های شناختی در مرکز سنجش استعداد، لیکن برنامه‌های توسعه‌ای متناسب برای پرورش این قبیل شایستگی‌ها در شرکت برگزار نمی‌شود. همچنین، در مواجهه با چالش‌های ناشی از ناترازی گاز طبیعی، مدیران به‌طور مکرر با تصمیم‌گیری‌های پیچیده‌ای

1. Wooten-Burnett

2. Entwistle & Rees-Davies

3. Pilevne & Göker

روبه‌رو هستند که نیازمند مهارت تفکر انتقادی و حل مسئله است. لیکن، برنامه‌های آموزشی و توسعه‌ای متناسب با نیازهای مدیران در این زمینه به‌طور کافی وجود ندارد. از این‌رو، بسیاری از مدیران فاقد مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله، تفکر سیستمی و تصمیم‌گیری خلاقانه هستند که این امر به کاهش اثربخشی آن‌ها در مواجهه با چالش‌های سازمانی منجر می‌شود. علاوه‌براین، عدم توجه به توسعه مربیگری شناختی در مدیران، باعث بروز مشکلاتی در زمینه ارتباطات بین‌فردی، مدیریت تعارض و ایجاد انگیزه در کارکنان شده است. یکی از راه‌حل‌های این مسئله، شناسایی جامع مؤلفه‌های مربیگری شناختی برای مدیران و توسعه این قبیل شایستگی‌ها در راستای توانمندسازی آنها می‌باشد با توجه به آنچه گفته شد، حوزه مورد مطالعه این پژوهش شرکت گاز خراسان رضوی در نظر گرفته شده است. بنا بر شکاف شناسایی شده و اهمیت و ضرورت تحقیق، سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از:

مؤلفه‌های مربیگری شناختی مدیران شرکت گاز خراسان رضوی کدامند؟

در مطالعه حاضر، انتظار می‌رود از طریق طرح‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزش و توسعه شناختی با بهره‌گیری از مؤلفه‌های مربیگری شناختی، توانمندسازی شناختی مدیران این شرکت ارتقا و توسعه یابد و با ایجاد فضای نوآورانه و خلاقانه برای حل مشکلات و بهبود فرایندهای سازمانی، برقراری ارتباطات اثربخش با کارکنان و مدیریت بهینه تیم‌های کاری و ترویج تفکر نقادانه را در سازمان نتیجه دهد. قابل ذکر است که نتایج این تحقیق می‌تواند به سایر سازمان‌های مشابه در صنعت نفت با ساختار مدیریتی مشابه تعمیم یابد.

مبانی نظری پژوهش

مربیگری شناختی

مفهوم مربیگری شناختی، به‌عنوان یک روش توسعه حرفه‌ای موجی از پژوهش‌ها را به‌همراه داشته است (گزالس دل کاستیلو^۱، ۲۰۱۵؛ مک لیمونت^۲، ۲۰۰۶؛ جانگ سرم تراکون و ناسونگ لا^۳، ۲۰۲۰؛ الیسون و هیز^۴، ۲۰۰۶؛ ادوارد و نیوتن^۵، ۱۹۹۵). این مفهوم برای اولین بار توسط کاستا و گارمستون در

1. Gonzalez Del Castillo
2. McLymont
3. Jongsermtrakoon & Na-Songkla
4. Ellison & Hayes
5. Edwards & Newton

سال ۱۹۸۵ به کار برده شد. آنها مربیگری شناختی را نوعی روش توسعه حرفه‌ای می‌دانستند که موجب ارتقای مهارت‌های ذهنی و شناختی مدیران، به منظور تقویت توانمندی حل مسئله و تصمیم‌گیری همراه با آزادی عمل در راستای اثرگذاری بر رفتارهای کارکنان می‌شود (کاستا و گارمستون^۱، ۲۰۱۵). مربیگری شناختی، در سطح ظاهری یک مدل ساده برای گفتگو در زمینه حل مسئله و بازاندیشی است. لیکن در سطح عمیق‌تر نوعی توسعه حرفه‌ای است که فضایی را برای پرورش استقلال، خوداندیشی، بازبینی و اصلاح موانع و خود پنداره‌ها فراهم می‌سازد. مربیگری شناختی، ترکیبی از گرایش‌های روان‌شناختی نظریه پردازان شناختی و پیوند بین فردی انسان‌گرایانی مانند کارل را جرز و آبراهام مزلو می‌باشد. اساس این روش تمرکز بر رشد شناختی افراد است این روش مبتنی بر این پیش فرض است که رشد افراد از طریق توسعه عملکرد فکری آنها به دست می‌آید (ادوارد^۲، ۲۰۱۵). مربیگری شناختی یک روش توسعه‌ای است که قدرت فراشناخت^۳ و نقش آن را در پرورش یادگیری مستقل شناسایی می‌نماید. مربیگری شناختی غالباً در زمینه آموزش بزرگسالان^۴ و توسعه حرفه‌ای^۵ استفاده می‌شود و بر مهارت‌های حل مسئله^۶، تصمیم‌گیری و تفکر انعکاسی^۷ تأکید دارد. وظیفه مربی در مربیگری شناختی تسهیل گفتگوها با استفاده از راهبردهای پرسشگری^۸ برای تشویق برنامه‌ریزی، مهارت‌های تفکر و حل مسئله می‌باشد (هنری^۹، ۲۰۱۲). مربیگری شناختی، مشتمل بر پنج حالت ذهنی^{۱۰} می‌باشد: اول؛ آگاهی نسبت به خود و دیگران، توانمندی فردی برای توجه به باورهای درونی، محرک‌های بیرونی و تجارب گذشته. دوم؛ کارآمدی، توانایی مدیران در سازماندهی و فراهم نمودن مسیر موفقیت برای کارکنان. سوم؛ انعطاف‌پذیری، پذیرش ایده‌ها و دیدگاه‌های جدید کارکنان. چهارم؛ مهارت و چیره‌دستی که در آن مربیان به دنبال ایجاد انگیزه تعالی و برتری جویی در کارکنان می‌باشند. پنجم؛ وابستگی متقابل، یعنی ایجاد تفکر سیستمی و ارتقای توانمندی در کارکنان که خود را به عنوان جزئی از یک سیستم کلی تر محسوب نمایند و در جهت دستیابی به اهداف سازمان تلاش کنند (هلم کاکس^{۱۱}، ۲۰۲۱). مهم‌ترین عامل تمایز مربیگری شناختی،

1. Costa & Garmston
2. Edwards
3. Metacognition
4. Adult learning
5. Professional Development
6. Problem Solving Skills
7. Reflective Thinking
8. Questioning
9. Henry
10. Five State of Mind
11. Helm Cox

از سایر انواع مربیگری در این است که به منظور ارتقای کارآمدی و تقویت رفتارهای کارکنان به دنبال تغییر در فرایندهای ذهنی و شناختی آنها می باشد.

نظریاتی از قبیل: نظریه روان شناسی انسان گرایانه^۱، نظریه سازنده گرایی اجتماعی^۲، نظریه برنامه ریزی عصبی زبان شناختی^۳ (NLP) و نظریه تفکر سیستمی^۴ در تکامل مربیگری شناختی نقش عمده ای داشته اند. نظریه روان شناسی انسان گرا، به این معناست که افراد دارای انتخاب های آگاهانه ای می باشند، بنابراین هر یک از آنها مسئولیت زندگی خود را برعهده دارند (اشرف زاده و عباسی، ۱۳۹۷). طبق دیدگاه اربچ^۵ (۲۰۰۶) مربیانی که از دیدگاه های انسان گرایانه از قبیل: مراقبت، دلسوزی، قابلیت اعتماد و همدردی برخوردارند، در دستیابی به اهداف عملکرد، موفقیت بیشتری دارند (براک^۶، ۲۰۰۸). وجه تشابه نظریه روان شناسی انسان گرایانه و مربیگری شناختی در این است که هر دو بر اهمیت نقش افراد و توانایی آنها برای تصمیم گیری و خود کنترلی تأکید دارند. بنابراین، هر دو رویکرد، کارکنان را به عنوان افرادی توانمند و دارای ظرفیت برای تغییر و رشد در نظر می گیرند. یکی از بانفوذترین نظریه های سازنده گرا که توسط ویگوتسکی ارائه شده است، نظریه سازنده گرایی اجتماعی است که براساس آن تعامل اجتماعی کلید ساختن دانش است. فرض بنیادی توجیه کننده سازنده گرایی این است که افراد موجودات خودانگیخته و خودنظم دهنده هستند که مهارت های اساسی را از طریق ارتباط برقرار کردن با فعالیت های معنادار روزانه کسب می نمایند (فتحی، ۱۳۹۸). منطبق بر نظریه سازنده گرایی اجتماعی واقعیت به طور فعال توسط کارکنان و در ذهن آنها ساخته می شود. بنابراین، افراد موجوداتی خودتنظیم هستند که رویکرد اکتشافی نسبت به مسائل دارند و در فرایندهای مربیگری شناختی نیز مدیران به دنبال اثرگذاری بر فرایندهای شناختی و ذهنی کارکنان به منظور توانمندسازی آنها در جهت اتخاذ رویکرد علت و معلولی و تفکر انعکاسی برای حل مسائل و تصمیم گیری می باشند (نایت^۷، ۲۰۰۸). نظریه برنامه ریزی عصبی زبان شناختی، یک رویکرد شبه علمی ارتباطات، توسعه فردی و روان درمانی می باشد. براساس این نظریه، بین فرایندهای منطقی روانی، زبان و الگوهای رفتاری کسب شده ارتباط وجود دارد. برنامه ریزی عصبی

1. Humanistic Psychology Theory
2. Vygotsky's Theory of Social Constructivism
3. Neuro-Linguistic Programming (NLP)
4. Systems Thinking Theory
5. Orbach
6. Brock
7. Knight

زبان‌شناختی به الگوهای رفتاری و ارتباطی کارکنان مرتبط می‌باشد که این الگوها نه تنها فعالیت‌های قابل مشاهده بلکه فرایندهای تفکر و سازماندهی کارکنان را نیز دربردارد (پاسمور و راوسن^۱، ۲۰۱۹). فرایندهای مربیگری شناختی به دنبال توسعه کارکنان و ارتقای توانمندی‌های شناختی آنها با تأکید بر پرورش ظرفیت‌های روان‌شناختی و ذهنی برای خودیادگیری مبتنی بر استقلال و آزادی عمل می‌باشد. مربیگری شناختی می‌تواند از برخی از مهارت‌های برنامه‌ریزی عصبی زبان‌شناختی، مانند ایجاد رابطه^۲، تغییر چارچوب^۳ و مدل‌سازی^۴ استفاده کند. نظریه تفکر سیستمی رویکردی کل‌نگر^۵ می‌باشد و به مدیران کمک می‌نماید که به سازمان به عنوان یک کل منسجم و اجزایی که با یکدیگر مرتبط می‌باشند، نگاه کنند (تقی‌زاده کورایم و کبارانزاد قدیم، ۱۴۰۰). مربیگری شناختی همراه با تفکر سیستمی به درک عمیق پویایی‌های موجود در سازمان و بهبود فرایند تصمیم‌گیری منجر می‌شود و در نهایت به درک جامع‌تر از رفتار و عملکرد کارکنان توسط مدیران می‌انجامد.

پیشینه پژوهش: پیشینه پژوهش در حوزه مربیگری شناختی نشان می‌دهد که این رویکرد بیشتر در محیط‌های آموزشی مورد مطالعه قرار گرفته است. به عنوان نمونه، تحقیقاتی از قبیل: مربیگری شناختی به عنوان شکلی از توسعه حرفه‌ای در یک مدرسه با تنوع زبانی (گزنالس دل کاستیلو، ۲۰۱۵)، مربیگری شناختی: بررسی ژورنال‌های انعکاسی داوطلبان معلمی (هنری^۶، ۲۰۱۲)؛ رهبری اثربخش مدارس: توسعه مدیران مدارس از طریق مربیگری شناختی (الیسون و هیز^۷، ۲۰۰۶)؛ به کارگیری مربیگری شناختی برای افزایش ظرفیت شناختی در مدیران مدارس (راجرز و همکاران^۸، ۲۰۱۶)؛ مربیگری شناختی: توسعه رهبران و یادگیرندگان خودهدایت‌کننده (کاستا و گارمستون^۹، ۲۰۱۵)؛ مربیگری شناختی: مبنایی برای انعطاف‌پذیری مدارس (کاستا و گارمستون، ۲۰۰۲) انجام شده است که این تحقیقات نشان می‌دهد که استفاده از روش مربیگری شناختی می‌تواند به افزایش کارآمدی و توانمندسازی در معلمان و مدیران مدارس، افزایش ظرفیت شناختی مدیران مدارس و انعطاف‌پذیری شناختی و تفکر انعکاسی در معلمان

1. Passmore and Rawson
2. Rapport
3. Reframing
4. Modeling
5. Holistic Approach
6. Henry
7. Ellison and Hiz
8. Rogers and et.al
9. Costa and Garmston

شود. لیکن براساس بررسی‌های محقق در منابع معتبر داخلی و خارجی، تاکنون پژوهشی درمورد شناسایی مؤلفه‌های مربیگری شناختی به صورت یکپارچه و منسجم، به ویژه در سازمان‌های دولتی و خدمت‌رسان که دارای بافت سازمانی متفاوتی با سازمان‌های آموزشی است، انجام پذیرفته است. بخش عمده مطالعات خارجی در حوزه مربیگری شناختی عمدتاً در بافت‌های آموزشی (به ویژه مدارس و نظام‌های تربیت معلم) انجام شده است و تمرکز آنها بر توسعه حرفه‌ای معلمان، خودانعکاسی و افزایش کارآمدی آموزشی بوده است. درحالی که ساختار، فرهنگ و الزامات عملکردی سازمان‌های دولتی و خدمات‌رسان تفاوت ماهوی با محیط‌های آموزشی دارند و نمی‌توان یافته‌های این حوزه را بدون بررسی تجربی به سایر سازمان‌ها تعمیم داد. همچنین در بسیاری از مطالعات پیشین، تمرکز بر پیامدهای مربیگری شناختی بوده و کمتر به شناسایی و تبیین جامع مؤلفه‌های مربیگری شناختی به عنوان یک سازه چندبعدی در بستر سازمانی توجه شده است. در همین راستا، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین مؤلفه‌های مربیگری شناختی در شرکت گاز خراسان رضوی طراحی شده است تا ضمن پر کردن خلأ نظری موجود، زمینه‌ای برای توسعه مدل‌های کاربردی در سازمان‌های دولتی فراهم آورد. با توجه به مبانی نظری و پیشینه پژوهش، سؤال اصلی تحقیق به شرح زیر مطرح می‌شود: مؤلفه‌های مربیگری شناختی در شرکت گاز خراسان رضوی کدامند؟

در اینجا تعدادی از مطالعات صورت گرفته حول موضوعات مشابه و مرتبط انجام شده بیان می‌گردد. رباطی و همکاران (۱۳۹۸)، پژوهشی را تحت عنوان "بررسی اثربخشی فرایند مربیگری بر خودکارآمدی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی" انجام دادند. نتایج پژوهش حاکی از افزایش معنادار خودکارآمدی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی و مؤلفه‌های آنها در پس‌آزمون بر کارمندان بود. نصرتی و همکاران (۱۴۰۰)، مطالعه‌ای را تحت عنوان "ارائه الگوی شایستگی مربیگری برای مدیران بانک‌ها" انجام دادند. نتایج تحقیق، حاکی از شناسایی هفت شاخص شایستگی «منش اخلاقی، رهبری، دانش، ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های مربیگری، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های مدیریت» برای مدیران به عنوان مربی است. قربانی و همکاران (۱۴۰۰)، پژوهشی را تحت عنوان "طراحی مدل مربیگری سازمانی در سازمان‌های دولتی با رویکرد نرم سازمانی" انجام دادند. در نهایت محقق به پنجاه کد دست یافت که آنها را در ده مقوله دسته‌بندی نمود و سه مضمون اصلی ویژگی‌های مربی (نگرشی، اخلاقی، رفتاری، فردی و مدیریتی)، ویژگی‌های متربی (نگرشی - اخلاقی، رفتاری و فردی) و ویژگی‌های سازمان (محتوایی،

ساختاری و مدیریتی) شناسایی شد. ادوارد و نیوتن (۱۹۹۵)، پژوهشی را تحت عنوان "تأثیرات مربیگری شناختی بر کارآمدی و توانمندسازی مدیران" انجام دادند. نتایج نشان داد مدیرانی که آموزش‌های مربیگری شناختی را دریافت نمودند، رضایت زیادتری داشتند و احساسات مثبتی را در تمامی جنبه‌های مربوط به کار و زندگی خود، نسبت به کسانی که آموزش دریافت نکرده بودند، داشتند. اسمیت^۱ (۱۹۹۷) پژوهشی را تحت عنوان "خود انعکاسی وسیله‌ای برای افزایش کارآمدی مدیران از طریق مربیگری شناختی" به انجام رسانید. محققان در نهایت به این نتیجه دست یافتند که مربیگری شناختی خودانعکاسی و کارآمدی کارکنان را افزایش می‌دهد. پاولاک^۲ (۲۰۲۳) پژوهشی را تحت عنوان "رسیدن به قلب رهبری به عنوان مربیگری شناختی" به انجام رسانید. در نهایت به این نتیجه دست یافتند که مربیگری شناختی چیزی فراتر از شناخت است و ریشه در عواطف و ارزش‌ها دارد. بی جرن^۳ (۲۰۱۳) پژوهشی را تحت عنوان "ساخت مدیران خود هدایت کننده، مطالعه موردی درخصوص دیدگاه مدیران از تأثیرات مربیگری شناختی بر فعالیت‌های حرفه‌ای" انجام داد که در نهایت نتیجه‌گیری شد که مربیگری شناختی تأثیرات مثبت متقابل بر توسعه حرفه‌ای کارکنان دارد. همین‌طور افزایش در فعالیت‌های تأملی به افزایش در سطح آگاهی منجر می‌شود (براک بانگ و مک گیل^۴، ۲۰۱۳). گوکر (۲۰۲۰) پژوهشی را تحت عنوان "مربیگری شناختی به عنوان ابزاری قدرتمند برای ایجاد احساس کارآمدی در معلمان" انجام داد و در نهایت به این نتیجه دست یافت که معلمانی که آموزش‌های مربیگری شناختی را دریافت نموده بودند کارآمدی بالاتری داشتند. پیکان^۵ (۲۰۱۸)، به این نتیجه رسید که سطح خودکارآمدی رهبرانی که برنامه‌های آموزش مربیگری را دیده بودند، بالاتر از کسانی بود که این دوره‌ها را ندیده بودند.

-
1. Smith
 2. Pavlock
 3. Bjjerken
 4. Brock Bank & Mack Gill
 5. Finn, Mason and Bradley

جدول ۱. خلاصه پیشینه پژوهش‌های داخلی

پژوهشگر	عنوان پژوهش	نتایج
رباطی و همکاران (۱۳۹۸)	بررسی اثربخشی فرایند مربیگری بر خودکارآمدی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی	نتایج نشان داد اجرای فرایند مربیگری موجب افزایش معنادر خودکارآمدی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی کارکنان شده است.
نصرتی و همکاران (۱۴۰۰)	ارائه الگوی شایستگی مربیگری برای مدیران بانک‌ها	یافته‌ها منجر به شناسایی هفت شاخص شایستگی شامل منش اخلاقی، رهبری، دانش، ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های مربیگری، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های مدیریتی شد.
قربانی و همکاران (۱۴۰۰)	طراحی مدل مربیگری سازمانی در سازمان‌های دولتی با رویکرد نرم سازمانی	نتایج به شناسایی ۵۰ کد در قالب ۱۰ مقوله و سه مضمون اصلی شامل ویژگی‌های مربی، ویژگی‌های مربی و ویژگی‌های سازمان منجر شد.

جدول ۲. خلاصه پیشینه پژوهش‌های خارجی

پژوهشگر	عنوان پژوهش	نتایج
ادوارد و نیوتن (۱۹۹۵)	تأثیرات مربیگری شناختی بر کارآمدی و توانمندسازی مدیران	مدیرانی که آموزش مربیگری شناختی دریافت کردند، رضایت شغلی و احساسات مثبت بیشتری نسبت به کار و زندگی حرفه‌ای خود داشتند.
اسمیت (۱۹۹۷)	خودانگه‌کشی به عنوان ابزاری برای افزایش کارآمدی مدیران از طریق مربیگری شناختی	مربیگری شناختی موجب افزایش خودانگه‌کشی و ارتقای کارآمدی کارکنان می‌شود.
بی جرنکن (۲۰۱۳)	ساخت مدیران خودهدایت‌کننده: بررسی تأثیر مربیگری شناختی بر فعالیت‌های حرفه‌ای	مربیگری شناختی موجب توسعه حرفه‌ای کارکنان و افزایش فعالیت‌های تأملی و آگاهی حرفه‌ای می‌شود.
پاولاک (۲۰۲۳)	رسیدن به قلب رهبری به عنوان مربیگری شناختی	مربیگری شناختی صرفاً یک فرایند شناختی نیست و به ابعاد عاطفی و ارزشی رهبری نیز مرتبط است.
گوکر (۲۰۲۰)	مربیگری شناختی به عنوان ابزاری برای ایجاد احساس کارآمدی در معلمان	معلمان که آموزش مربیگری شناختی دریافت کردند، از سطح کارآمدی بالاتری برخوردار بودند.
پیلون و گوکر (۲۰۲۶)	رویکرد مربیگری شناختی به عنوان ابزاری برای توسعه حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی	مربیگری شناختی نقش مؤثری در توسعه مهارت‌های آموزشی و نظارت حرفه‌ای معلمان دارد.

روش پژوهش

به منظور تبیین منطق روش شناختی پژوهش حاضر، از مدل پیاز پژوهش (ساندرز و همکاران، ۲۰۰۹) استفاده شده است (جدول ۳). این مدل، اجزای اصلی طراحی پژوهش را به صورت لایه به لایه از فلسفه پژوهش تا فنون گردآوری و تحلیل داده‌ها تشریح می‌کند. بر این اساس، پژوهش حاضر از منظر فلسفه پژوهش در پارادایم تفسیرگرایی قرار می‌گیرد؛ زیرا هدف آن فهم و تفسیر تجربه زیسته افراد درباره مؤلفه‌های مربیگری شناختی است. در این پارادایم، واقعیت امری ذهنی، چندلایه و وابسته به ادراک مشارکت‌کنندگان تلقی می‌شود. از حیث رویکرد پژوهش، این مطالعه دارای رویکرد استقرایی است؛

زیرا پژوهشگر بدون آزمون فرضیه‌های ازپیش تعیین شده، در پی استخراج مفاهیم، مضامین و الگوها از دل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها بوده است. از نظر راهبرد پژوهش، مطالعه حاضر در بخش کیفی از راهبرد پدیدارشناسی استفاده می‌کند؛ چراکه هدف اصلی آن کشف و توصیف تجربه زیسته افراد در رابطه با مؤلفه‌های مربیگری شناختی است.

از منظر انتخاب روش شناختی، این پژوهش از نوع تک‌روشی کیفی است؛ زیرا داده‌های اصلی آن از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شده است. از نظر افق زمانی، این پژوهش در زمره مطالعات مقطعی قرار می‌گیرد؛ زیرا داده‌ها در یک بازه زمانی مشخص گردآوری شده‌اند. در لایه نهایی نیاز پژوهش، یعنی فن‌ها و رویه‌های گردآوری و تحلیل داده‌ها، جامعه مورد مطالعه شامل کلیه کارکنان دارای میانگین ارزیابی شایستگی شناختی بالاتر از ۶۰ درصد در مرکز سنجش استعداد شرکت گاز خراسان رضوی بوده است که مدیران آنان نیز میانگین ارزیابی شناختی بالاتر از ۶۰ درصد داشته‌اند. نمونه‌گیری به صورت هدف‌مند قضاوتی انجام شد. کفایت نمونه‌گیری براساس اصل اشباع نظری و تکرارپذیری داده‌ها در نمونه ۱۶ حاصل شد. باین حال، به منظور اطمینان بیشتر و تقویت پایایی پژوهش، مصاحبه‌ها تا ۱۸ نفر ادامه یافت. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود و هم‌زمان، مستندات مرتبط نیز مورد مشاهده و بررسی قرار گرفت.

برای تحلیل داده‌ها از روش هفت مرحله‌ای کلایزی و نرم‌افزار MAXQDA 2020 استفاده شد. در این فرایند، داده‌ها به صورت گام‌به‌گام از کدهای اولیه به خوشه‌های معنایی و سپس به مضامین اصلی تبدیل شدند و در نهایت، مضامین به دست آمده براساس کدها و خوشه‌های متناظر توصیف و تبیین شدند (رمضانی و قلتاش، ۱۳۹۵). به منظور سنجش استحکام یافته‌ها، از معیارهای لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) (موسر و کورسجنس^۱، ۲۰۱۷)، شامل اعتبارپذیری، قابلیت اطمینان، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری استفاده شد. اعتبارپذیری از طریق تبیین هدف پژوهش برای مشارکت‌کنندگان، اجرای مصاحبه آزمایشی، ادامه فرایند مصاحبه تا اشباع داده‌ها، بازبینی یافته‌ها توسط برخی مشارکت‌کنندگان و اختصاص زمان کافی برای مصاحبه و کدگذاری تأمین شد. برای افزایش قابلیت اطمینان، از نظرات اساتید و فارغ‌التحصیلان دکتری مدیریت استفاده شد و متن پیاده‌سازی شده برخی مصاحبه‌ها برای تأیید مجدد در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت. همچنین تأییدپذیری پژوهش از طریق دقت در انتخاب نمونه‌ها و تلفیق روش‌های گردآوری داده‌ها، شامل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و یادداشت‌برداری، دنبال شد.

جدول ۳. مدل پیاز پژوهش

مدل ساندروز	پژوهش حاضر	توضیح
فلسفه پژوهش	تفسیرگرایی	تمرکز بر فهم و تفسیر تجربه زیسته افراد درباره مؤلفه‌های مربیگری شناختی
رویکرد پژوهش	استقرایی	استخراج مفاهیم و مضامین از داده‌های میدانی بدون اتکای اصلی به فرضیه‌های ازپیش تعیین شده
استراتژی پژوهش	پدیدارشناسی	مطالعه تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان
روش شناختی	کیفی	استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به‌عنوان ابزار اصلی گردآوری داده
افق زمانی	مقطعی	گردآوری داده‌ها در یک بازه زمانی مشخص
فنون و رویه‌ها	نمونه‌گیری هدف‌مند قضاوتی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، تحلیل کلایزی، MAXQDA 2020	تشریح نحوه انتخاب نمونه، گردآوری داده و تحلیل آن

یافته‌های پژوهش

ویژگی‌های جمعیت شناختی پژوهش به‌صورت جدول زیر است.

جدول ۴. ویژگی‌های جمعیت شناختی پژوهش

جنسیت	فراوانی	سن	فراوانی	تحصیلات	فراوانی	سابقه کار	فراوانی
مرد	۱۴	۳۱ الی ۴۰ سال	۶	کارشناسی	۳	۱۱ تا ۲۰ سال	۶
زن	۴	بالتر از ۴۰ سال	۱۲	بالتر از کارشناسی	۱۵	بیشتر از ۲۰ سال	۱۲

سپس به تحلیل داده‌های کیفی با استفاده از مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته پرداخته شد که طی فرایند تحلیل داده‌ها، به ۴ مؤلفه‌های اصلی و ۲۱ زیرمؤلفه‌های پدیده مربیگری شناختی دست یافته شد. این چهار مؤلفه شامل توانمندسازی فردی و تیمی، مهارت شناختی، انگیزش و الهام‌بخشی، و هوش عاطفی می‌باشد.

۱. توانمند سازی فردی و تیمی: توانمندسازی فردی به‌معنای ارتقا خودباوری، مهارت‌ها و توانایی‌های فرد به‌منظور تسهیل در رسیدن به اهداف شخصی و حرفه‌ای است. توانمندسازی تیمی بر بهبود عملکرد و کارایی گروه‌های کاری تمرکز دارد. مفهوم توانمندسازی فردی و تیمی از طریق واگذاری اختیار و آزادی عمل به کارکنان، بهره‌گیری از گروه‌های متنوع و واگذاری فعالیت‌های تیمی، افزایش کارآمدی و مسئولیت‌پذیری در آنها محقق می‌شود. توانمندسازی فردی و تیمی مشتمل بر ۵ زیرمؤلفه، واگذاری استقلال، افزایش کارآمدی، تیم‌سازی، واگذاری وظایف متنوع به تیم‌ها و مسئولیت‌پذیری می‌باشد.

جدول ۵. مؤلفه توانمندسازی فردی و تیمی و زیرمؤلفه‌ها و مصادیق مرتبط

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	مضامین
توانمندسازی فردی و تیمی	واگذاری استقلال	تفویض اختیار به کارکنان
	افزایش کارآمدی	شناخت مهارت‌های کارکنان و افزایش توانمندی آنها - افزایش ظرفیت شناختی کارکنان - برنامه‌ریزی آموزشی در راستای ارتقای مهارت و دانش کارکنان
	تیم سازی	تشکیل تیم‌های تخصصی - استفاده از افراد با دانش و مهارت‌های متنوع در تیم
	واگذاری وظایف متنوع به تیم‌ها	دعوت از افراد با نگرش و دیدگاه‌های متفاوت برای تشکیل تیم - ارتقای قابلیت‌های کارکنان با واگذاری وظایف متنوع
	مسئولیت‌پذیری	واگذاری مسئولیت همراه با قدرت پاسخگویی به کارکنان

۲. مهارت شناختی: مهارت‌های شناختی، مهارت‌هایی اساسی هستند که ذهن انسان برای خواندن، یادگیری، فکر کردن، به‌خاطر سپردن، استدلال کردن، مشاهده کردن، کار کردن با دیگران و توجه کردن از آنها استفاده می‌کند. مفهوم مهارت شناختی، دربردارنده تفکر جامع و دیدن مسائل از ابعاد چندگانه، بهره‌گیری از قابلیت‌های خلاقانه کارکنان، باورسازی قابلیت‌های نهفته کارکنان و اصلاح باورها و پیش‌فرض‌های منفی آنها می‌باشد. مهارت شناختی مشتمل بر ۸ زیرمؤلفه تفکر خلاق، تفکر سیستمی و کل‌نگری، تفکر انتقادی، هدف‌گذاری، خود اصلاحی، ارتقای ذهن آگاهی، ریسک‌پذیری، مسئله‌یابی و حل مسئله می‌باشد.

جدول ۶. مؤلفه مهارت شناختی و زیرمؤلفه‌ها و مضامین مرتبط

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	مضامین
مهارت شناختی	تفکر خلاق	ایجاد فضا و چیدمان مناسب برای برگزاری جلسات - برگزاری پویش پیشنهادت خلاقانه - بهینه‌کاوی از شرکت‌های موفق - پذیرفتن پیشنهادت کارکنان - جرح و تعدیل پیشنهادت توسط خود کارکنان - استفاده از روش‌های خلاقانه (تربیز - مهندسی معکوس و تحلیل سلسله‌مراتبی)
	تفکر سیستمی و کل‌نگری	داشتن نگرش جامع و کل‌نگر - ایجاد بینش فرایندی در کارکنان
	تفکر انتقادی	پذیرش انتقادات کارکنان - به‌چالش کشیدن ذهن کارکنان از طریق پرسشگری - وادار کردن کارکنان به استدلال منطقی - پذیرش بازخورد سازنده
	هدف‌گذاری	تدوین اهداف با کمک کارکنان - سهم کردن کارکنان در نتایج - مشخص نمودن سهم هر فرد در دستیابی به اهداف - پیگیری میزان تحقق اهداف و رفع موانع
	خوداصلاحی	تغییر در رفتار کارکنان از طریق تغییر در رفتار خود و الگوپذیری توسط کارکنان (پوشیدن لباس ایمنی توسط مدیر) - تغییر در باور و مفروضات محدودکننده کارکنان از طریق بزرگ جلوه‌دادن توانمندی‌های درونی
	ارتقای ذهن آگاهی	تشویق کارکنان به مدیتیشن و تمرکز بر زمان حال
	ریسک‌پذیری	جسارت در پذیرش ریسک
	مسئله‌یابی و حل مسئله	بررسی همه‌جانبه مسائل - شناسایی مسائل - ارائه راهکار برای مسائل - جستجوی دلایل بروز مسائل - پیش‌بینی مسائل قبل از وقوع

۳. انگیزش و الهام بخشی: انگیزش به معنای مجموعه‌ای از عوامل و دلایل است که فرد را به انجام یک رفتار خاص یا دستیابی به یک هدف معین ترغیب می‌کند. این عوامل می‌توانند داخلی (درونی) یا خارجی (بیرونی) باشند. الهام بخشی به فرایند یا عمل ایجاد اثر مثبت بر دیگران به منظور تشویق و انگیزش آنها برای انجام کارهاست. مفهوم انگیزش و الهام بخشی از طریق ترغیب کارکنان برای انجام فعالیت توسط اثرگذاری بر احساسات و ارزش‌های کارکنان و متقاعد کردن کارکنان برای انجام فعالیت با اشتیاق و میل باطنی محقق می‌شود. انگیزش و الهام بخشی مشتمل بر ۳ زیرمؤلفه اعتماد به کارکنان، بازخورد اثربخش و ارائه مشوق‌های مالی و غیرمالی می‌باشد.

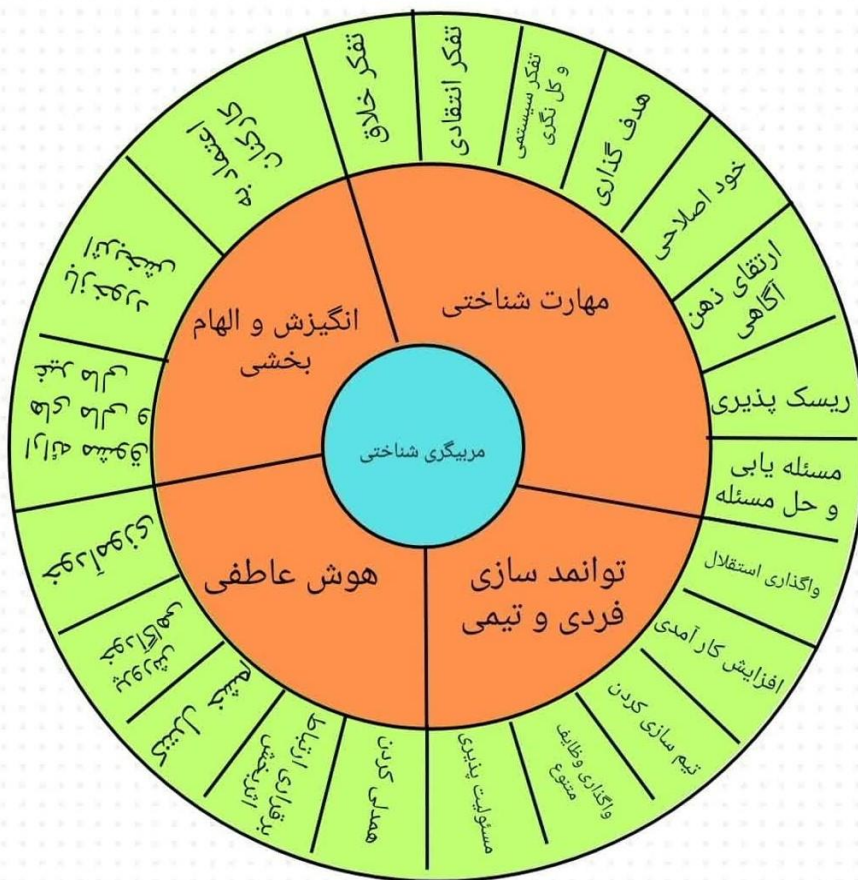
جدول ۷. مؤلفه انگیزش و الهام بخشی و زیرمؤلفه‌ها و مصادیق مرتبط

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	مضامین
انگیزش و الهام بخشی	اعتماد به کارکنان	مشورت با کارکنان - حمایت از کارکنان - توجه به نیازها و مشکلات کارکنان
	بازخورد اثربخش	ارائه بازخور شفاف و صادقانه - بازخور چهره‌به‌چهره - بازخورد کلامی و غیرکلامی - برجسته نمودن قابلیت‌های کارکنان
	ارائه مشوق‌های مالی و غیر مالی	پاداش مالی و غیرمالی از قبیل قدردانی از کارکنان در جمع همکاران

۴. هوش عاطفی: هوش عاطفی به توانایی شناسایی، درک و مدیریت عواطف خود و دیگران اطلاق می‌شود. هوش عاطفی نقش کلیدی در روابط اجتماعی، رهبری و موفقیت شخصی و حرفه‌ای دارد. افراد با هوش عاطفی بالا معمولاً در مواجهه با چالش‌ها انعطاف پذیرتر و مؤثرتر عمل می‌کنند. هوش عاطفی مشتمل بر ۵ زیرمؤلفه پرورش خودآگاهی، کنترل خشم، برقراری ارتباط اثربخش، همدلی کردن و خودآموزی می‌باشد.

جدول ۸. مؤلفه هوش عاطفی و زیرمؤلفه‌ها و مصادیق مرتبط

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	مضامین
هوش عاطفی	پرورش خودآگاهی	ایجاد اعتماد به نفس - القای بینش - برجسته نمودن توانمندی‌های کارکنان
	کنترل خشم	پیش‌بینی حالات هیجانی - کنترل احساسات - سعه صدر و شکیبایی
	برقراری ارتباط اثربخش	گوش دادن مؤثر - عدم پیش داوری و قضاوت - برقراری ارتباط چشمی
	همدلی کردن	درک احساسات و حالات هیجانی دیگران - درک نیازها و مشکلات کارکنان
	خودآموزی	تشویق کارکنان به خود یادگیری - تشویق کارکنان به یادگیری مستمر



شکل ۱. مربیگری شناختی (مولفه و زیر مولفه‌های احصاشده)

بحث و نتیجه‌گیری

سؤال اصلی این پژوهش این است که مؤلفه‌های مربیگری شناختی مدیران در شرکت گاز خراسان رضوی چیست؟ به‌طور کلی باتوجه‌به یافته‌های پژوهش چهار مؤلفه مهارت شناختی، انگیزش و الهام‌بخشی، توانمندسازی فردی و تیمی، هوش عاطفی به‌همراه ۲۱ زیرمؤلفه شناسایی شد که تعداد ۸ مؤلفه مسئله‌یابی و حل مسئله، تفکر خلاق، ریسک‌پذیری، پرورش خودآگاهی، خودآموزی، استفاده از مشوق‌های مالی و غیر مالی، واگذاری وظایف متنوع و مسئولیت‌پذیری، جزو مؤلفه‌هایی است که در این

تحقیق کشف شده است. مهارت شناختی یکی از مؤلفه‌های مربیگری شناختی است که دارای هشت زیرمؤلفه تحت عنوان تفکر خلاق، تفکر سیستمی و کل‌نگری، تفکر انتقادی، هدف‌گذاری، خوداصلاحی، ارتقای ذهن آگاهی، ریسک‌پذیری و مسئله‌یابی و حل مسئله است. تأکید بر برخورداری مدیران دارای توانمندی در مربیگری شناختی از مهارت شناختی در سایر مطالعات نیز مشاهده می‌شود. منطبق با نظر الیسون و هیز (۲۰۰۹) مربیگری شناختی، به توسعه توانمندی افراد در سطوح بالاتری از فعالیت‌های شناختی از قبیل (ارزیابی نمودن، تحلیل نمودن و استنباط کردن) منجر می‌شود. بنابراین این شیوه از مربیگری ظرفیت مدیران را برای پیچیده فکر کردن، برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و تفکر انعکاسی افزایش می‌دهد. منطبق با پژوهش پاول و الدر^۱ (۲۰۰۶)، تفکر انتقادی و مربیگری شناختی رابطه‌ای نزدیک و تنگاتنگ دارند. مربیگری شناختی، مهارت‌های تفکر انتقادی را در مدیران توسعه می‌دهد و با آموزش تکنیک‌های تحلیل، ارزیابی و پرسشگری به کشف معانی و ارتباطات پیچیده می‌پردازد (نپ استیفناک و آمبروزوا^۲، ۲۰۲۱).

مؤلفه بعدی در مربیگری شناختی هوش عاطفی است که دارای پنج زیرمؤلفه به شرح پرورش خودآگاهی، برقراری ارتباط اثربخش، خودآموزی، همدلی کردن و کنترل خشم می‌باشد. اهمیت هوش عاطفی در مربیگری در مطالعات پیشین نیز مطرح شده است. منطبق با پژوهش نیل و دوپلیز^۳ (۲۰۱۵)، برای افزایش توانمندی مدیران در مربیگری شناختی، برخورداری از هوش عاطفی یک مؤلفه خیلی مهم می‌باشد. برخورداری مدیران از دانش فنی تنها حدود ۱۵ درصد از موفقیت آنها را تضمین می‌کند، لیکن جنبه‌های ارتباطات انسانی و مهارت در درک عواطف خود و دیگران برای مربیگری اثربخش بسیار حیاتی است (نیل و دوپلیز^۳، ۲۰۱۵). منطبق با دیدگاه نارنبرگ^۴ (۲۰۰۳) برخورداری از شایستگی‌هایی از قبیل: هوش منطقی (توانایی مفهوم‌سازی و استدلال از اصول اولیه و دستیابی به قلب یک مسئله و اتخاذ یک رویکرد کلان)، هوش سیستم‌ها (درک نحوه عملکرد سازمان؛ نحوه کارکرد سیستم‌ها؛ سازگاری و تغییر سیستم‌های انسانی و توانایی ایجاد تغییر در سیستم‌های پیچیده) و هوش عاطفی (آگاهی از خود و دیگران؛ انعطاف‌پذیری شناختی و درک عواطف و احساسات و مدیریت آنها) برای مدیران، حیاتی

۱. Pavel & Alder .

۲. Knap Stefaniuk & Ambrozova .

۳. Nell & Duplessis .

۴. Grant .

می‌باشد (وستون و همکاران^۱، ۲۰۰۸). تحقیقات قبلی نشان می‌دهد که هوش هیجانی نقش مهمی در موفقیت فردی و سازمانی ایفا می‌کند. به عنوان مثال، کیم^۲ و همکاران (۲۰۱۶)، به بررسی تأثیر هوش عاطفی مربیان بر تعاملات مربی - شاگرد و عملکرد تیم از طریق سبک‌های رهبری، با استفاده از روش ترکیبی (کمی و کیفی) پرداختند و به این نتیجه رسیدند که هوش هیجانی مربیان بر تعاملات مربی - شاگرد و عملکرد تیم تأثیرگذار است و این تأثیر از طریق متغیر واسطه‌ای یعنی سبک‌های رهبری صورت می‌گیرد. (کیم و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین، در مطالعه‌ای استیلمن و همکاران (۲۰۱۷) تحت عنوان مربیگری با هوش هیجانی: رویکردی تجربی برای ایجاد بینش، ارتباط و هدف انجام شد. هدف اصلی پژوهش، شناسایی عوامل کلیدی برای ایجاد رابطه مربیگری مؤثر و افزایش تجربه مثبت هم برای مربی و هم برای مربی‌شونده است. در نهایت به این نتیجه دست یافت که اضافه کردن هوش هیجانی (EQ) به آموزش و عمل مربیگری حرفه‌ای، می‌تواند تجربه مربیگری را برای هر دو مربی و مربی‌شونده بهبود بخشد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر همسو هستند و نشان می‌دهند که هوش هیجانی می‌تواند به عنوان یک مؤلفه کلیدی در مربیگری شناختی عمل کند. با این حال، مطالعه حاضر با تمرکز بر تجربیات خاص کارکنان و مدیران با ارزیابی شناختی بالا، به تبیین دقیق‌تر نقش هوش هیجانی در این زمینه می‌پردازد و می‌تواند به درک عمیق‌تر و جامع‌تر از این ارتباط کمک کند.

مؤلفه بعدی در مربیگری شناختی، انگیزش و الهام‌بخشی است که دارای سه زیرمؤلفه به شرح اعتماد به کارکنان، بازخورد اثربخش، ارائه مشوق‌های مالی و غیرمالی می‌باشد. همسو با مطالعات پیشین، مدیران دارای مهارت در مربیگری شناختی، به کارکنان خود اعتماد دارند و روابط غیرقضای با آنها برقرار می‌نمایند. همچنین نقش تسهیل‌کننده داشته و ایده‌های خود را به دیگران تحمیل نمی‌کنند (داکاستا و ری اردان^۳، ۱۹۹۷). همچنین مربیان شناختی دارای توانمندی در توسعه حرفه‌ای، ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد و حمایت میان کارکنان و افزایش خودهدایتی آنها می‌باشند (والزاک، ۲۰۲۲). آخرین بعد شناسایی‌شده مؤثر در مربیگری شناختی، توانمندسازی فردی و تیمی می‌باشد که مشتمل بر پنج بعد از قبیل: واگذاری استقلال، افزایش کارآمدی، تیم سازی، واگذاری وظایف متنوع و مسئولیت‌پذیری

^۱ Kemp et.al^۲ Kim^۳ DaCosta & Riordan

است. همسو با مطالعات پیشین، فین و همکاران^۱ (۲۰۰۷) در مطالعه‌ای که برای تعیین تأثیرات روان‌شناختی و رفتاری مربیگری مدیریتی بر رهبران انجام دادند، به این نتیجه دست یافتند که سطح کارآمدی رهبرانی که آموزش مربیگری شناختی را دیده بودند از افرادی که این آموزش‌ها را ندیده بودند، بالاتر بود. همچنین بین مربیگری شناختی و کارآمدی، رابطه‌ای معنادار وجود دارد (پیکان، ۲۰۱۸).

در مطالعات قبلی تأثیر مسئله‌یابی و حل مسئله، تفکر خلاق، ریسک‌پذیری مدیران، پرورش خودآگاهی، خودآموزی، ارائه مشوق‌های مالی و غیرمالی، واگذاری وظایف متنوع و مسئولیت‌پذیری در نقش مربیان شناختی مورد بررسی قرار نگرفته است، لیکن در این تحقیق به‌عنوان مؤلفه‌های اثرگذار بر مربیگری شناختی شناسایی شده است که نوعی تمایز و نوآوری در تحقیق محسوب می‌شود. این قبیل مؤلفه‌ها تأثیر قابل‌ملاحظه‌ای بر مربیگری شناختی دارد، بدین صورت که مهارت در مسئله‌یابی و حل مسئله به مدیران کمک می‌کند تا به شکل نظام‌مند و منطقی با چالش‌ها روبه‌رو شوند و راه‌حل‌های خلاقانه‌ای ارائه دهند. تفکر خلاق نیز موجب می‌شود که مدیران از الگوهای متداول خارج شده و راه‌حل‌های نوآورانه را جستجو نمایند. ریسک‌پذیری مدیران، جسارت و جرئت رویارویی با راه‌حل‌های جدید را فراهم می‌نماید. خودآگاهی به‌معنای درک و شناخت عمیق از خود، شامل افکار، احساسات، رفتارها، ارزش‌ها، نقاط قوت و ضعف است. یک مربی خودآگاه، می‌تواند با دقت بیشتری گوش دهد و نیازهای کارکنان را درک نماید، همچنین تعصبات و پیش‌فرض‌های خود را شناسایی و اصلاح نماید. مدیران دارای مهارت در مربیگری شناختی انعطاف‌پذیر می‌باشند. این قبیل مدیران از بازخوردها به‌خوبی استفاده می‌کنند و نقاط ضعف خود را بهبود می‌بخشند. خودآموزی به‌معنای توانایی یادگیری مداوم و مستقل است. یک مربی خودآموز به‌طور مداوم در حال یادگیری روش‌ها و تکنیک‌های جدید مربیگری است. مشوق‌های مالی می‌توانند به مربیان انگیزه دهند تا رویکردهای مؤثرتری را در آموزش و یادگیری به کار ببرند. مشوق‌های غیرمالی شامل تشویق‌های کلامی، فرصت‌های توسعه حرفه‌ای و ایجاد محیطی سازنده و حمایتی می‌باشد. استفاده هم‌زمان از مشوق‌های مالی و غیرمالی می‌تواند اثربخشی فرایند مربیگری شناختی را افزایش دهد.

پیشنهادهای کاربردی

دراستای یافته‌های پژوهش حاضر و با هدف عملیاتی‌سازی مؤلفه‌های مربیگری شناختی، پیشنهادهای اجرایی زیر به تفکیک مؤلفه‌ها ارائه می‌شود:

۱. توانمندسازی فردی و تیمی (با تمرکز بر تفویض اختیار)؛

برنامه عملیاتی: سازمان باید «نظام تفویض اختیار پلکانی» را مستقر کند. به این معنا که در هر فصل، حداقل ۳۰٪ از تصمیمات عملیاتی مدیران میانی (که پیش‌تر توسط مدیران ارشد اتخاذ می‌شد) به آنها تفویض شود.

شاخص ارزیابی: میزان «خودمختاری مدیران» باید هر ۶ ماه یک‌بار از طریق پرسشنامه‌های سنجش توانمندسازی روان‌شناختی (مانند مقیاس اسپریتزر) اندازه‌گیری شود و هدف‌گذاری برای بهبود ۱۰ درصدی در هر دوره در نظر گرفته شود.

تنوع تیمی: تیم‌های پروژه محور میان‌وظیفه‌ای با حضور حداقل ۴ نفر از دپارتمان‌های مختلف تشکیل شود و عملکرد این تیم‌ها براساس شاخص «سرعت تصمیم‌گیری» در پایان هر پروژه ارزیابی شود.

۲. هوش عاطفی (با تمرکز بر توسعه فردی)؛

برنامه عملیاتی: واحد منابع انسانی «برنامه توسعه فردی» را برای تمامی مدیران طراحی نماید. این برنامه باید شامل حداقل ۲۰ ساعت آموزش تخصصی هوش عاطفی (مانند مدیریت خشم و همدلی) در سال باشد.

مشوق‌ها: اختصاص ۱۰ درصد از بودجه پاداش‌های فصلی به مدیرانی که در ارزیابی‌های ۳۶۰ درجه، شاخص‌های رفتاری هوش عاطفی آنها (توسط زیردستان) حداقل ۱۵ درصد رشد داشته‌اند.

سازوکار بازخورد: راه‌اندازی «جعبه صدای کارکنان» یا سامانه آنلاین دریافت بازخورد که در آن مدیران ملزم هستند به حداقل ۸۰ درصد انتقادات سازنده در کمتر از یک هفته پاسخ رسمی ارائه دهند.

۳. مهارت‌های شناختی (تفکر منطقی و تصمیم‌گیری)؛

برنامه عملیاتی: دوره‌های شبیه‌سازی تصمیم‌گیری، به صورت ماهانه برای مدیران طراحی شود که در این جلسات، مدیران باید روی حداقل ۲ سناریوی بحرانی سازمان تمرکز کرده و با استفاده از تکنیک‌های تفکر انتقادی، راهکارهای خود را ارائه دهند.

شاخص ارزیابی: ارزیابی اثربخشی این آموزش‌ها باید از طریق «آزمون‌های سنجش توانایی حل مسئله» قبل و بعد از دوره آموزشی صورت گیرد.

۴. انگیزش و الهام بخشی؛

برنامه عملیاتی: نظام «مدیریت عملکرد مبتنی بر بازخورد هفتگی» به جای ارزیابی های سالانه استقرار یابد. مدیران هر هفته حداقل ۱۵ دقیقه گفتگوی فردی با اعضای تیم خود داشته باشند تا دستاوردهای کوچک هفتگی ثبت و تشویق شود.

مشوق های مادی و غیرمادی: «نظام تقدیر ماهانه» با معیارهای کاملاً شفاف (مثلاً شاخص کلیدی عملکرد) ایجاد شود و حداقل ۲ فرصت آموزشی تخصصی در سال برای کارکنانی که ۳ ماه متوالی بالاترین عملکرد را داشته اند، اختصاص یابد.

محدودیت های پژوهش

با وجود تلاش پژوهشگر برای انجام دقیق مراحل تحقیق، این پژوهش نیز همانند سایر مطالعات علمی با محدودیت هایی همراه بوده است که در تفسیر نتایج، باید مورد توجه قرار گیرد:

- محدودیت زمانی: این پژوهش در یک مقطع زمانی مشخص انجام شده است؛ از این رو، نتایج آن بازتاب دهنده شرایط همان دوره زمانی است. با توجه به پویایی محیط های سازمانی و تغییرات مستمر در شرایط اقتصادی، مدیریتی و فرهنگی، این احتمال وجود دارد که در دوره های زمانی دیگر، نتایج متفاوتی حاصل شود.

- محدودیت جغرافیایی و سازمانی: جامعه آماری پژوهش حاضر کارکنان شرکت گاز خراسان رضوی بوده است. از این رو، تعمیم نتایج به سایر سازمان ها و صنایع باید با احتیاط صورت گیرد؛ زیرا تفاوت در فرهنگ سازمانی، ساختار مدیریتی، نوع فعالیت سازمان و شرایط محیطی می تواند بر نحوه بروز و اثرگذاری مربیگری شناختی تأثیرگذار باشد.

محدودیت روش شناختی: داده های پژوهش حاضر از طریق مصاحبه های نیمه ساختاریافته و براساس تجربه ها، برداشت ها و ادراک مشارکت کنندگان گردآوری شده است. از آنجاکه در پژوهش های کیفی با رویکرد پدیدارشناسی، داده ها متکی بر روایت ها و تفسیرهای فردی مشارکت کنندگان هستند، احتمال تأثیرپذیری یافته ها از سوگیری های ادراکی، محدودیت های حافظه، تمایل به ارائه پاسخ های مطلوب اجتماعی و همچنین تفسیر پژوهشگر وجود دارد. بنابراین، برای افزایش اعتبار و غنای یافته ها، پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی از روش های ترکیبی استفاده شود.

پیشنهادهای برای پژوهش‌های آتی

باتوجه به یافته‌های پژوهش حاضر و نیز محدودیت‌های مطرح شده، پیشنهادهای زیر برای مطالعات آینده ارائه می‌شود:

- پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه در سایر سازمان‌ها، صنایع و مناطق جغرافیایی مختلف انجام شود تا امکان مقایسه نتایج و افزایش قابلیت تعمیم یافته‌های مرتبط با مربیگری شناختی فراهم گردد.
- انجام مطالعات طولی در بازه‌های زمانی بلندمدت؛ پیشنهاد می‌شود تا روند تغییرات و تأثیر مربیگری شناختی بر عملکرد مدیران و کارکنان در طول زمان به صورت دقیق‌تری بررسی شود.
- در پژوهش‌های آتی می‌توان رابطه مربیگری شناختی با متغیرهای مهم سازمانی مانند عملکرد شغلی، تعهد سازمانی، رضایت شغلی، خلاقیت و نوآوری کارکنان را مورد بررسی قرار داد تا ابعاد کاربردی این رویکرد مدیریتی روشن‌تر شود.
- پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) استفاده شود؛ به گونه‌ای که علاوه بر مصاحبه‌های عمیق با مدیران و کارکنان از روش‌های کمی نیز برای درک بهتر سازوکارهای مربیگری شناختی در سازمان بهره گرفته شود.
- همچنین پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده مدل‌های علی و ساختاری پیشرفته برای بررسی میزان تأثیر هریک از مؤلفه‌های مربیگری شناختی بر پیامدهای فردی و سازمانی طراحی و آزمون شوند تا روابط بین متغیرها با دقت بیشتری تبیین شود.

منابع

- ارشادی، مریم؛ رباطی، افشین و طهمورسی، نیلوفر (۱۳۹۸)، بررسی اثربخشی فرایند مربیگری بر خودکارآمدی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی، پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، دوره نهم، شماره سی و پنجم: ۸۹-۱۰۶.
- اشرف‌زاده، رضا و عباسی، زهرا (۱۳۹۷)، بررسی شخصیت‌های منظومه‌های حماسی بهمن‌نامه، کورش‌نامه، فرامرز نامه و گرشاسب‌نامه، براساس نظریات انسان‌شناسی کارل را جرز و آبراهام مزلو، پژوهش‌های دستوری و بلاغی، دوره هشتم، شماره چهاردهم: ۸۸-۹۴.
- افسری، زهرا و آقاگل‌زاده، غلامحسین (۱۴۰۲)، بررسی عوامل مؤثر بر مدیریت تحول سازمانی و توانمندسازی منابع انسانی در سازمان‌های دولتی، نشریه علمی رویکردهای پژوهشی نوین مدیریت و حسابداری، دوره هفتم، شماره بیست‌وششم: ۷۹۷-۸۱۲.
- تقی‌زاده کورایم، فرناز و کابارن‌زاد قدیم، محمدرضا (۱۴۰۰)، مروری بر تفکر سیستمی و سازمان خردمند، نشریه مطالعات نوین کاربردی در مدیریت، اقتصاد و حسابداری، دوره چهارم، شماره سوم: ۷-۲۳.
- داودی، احسان؛ ودادی، احمد؛ رضاییان، علی و غلام‌زاده، داریوش (۱۳۹۹)، طراحی مدل شایستگی مدیران ارشد پالایشگاه‌های گاز در مجتمع گاز پارس جنوبی، فرایند مدیریت و توسعه، دوره سی‌وسوم، شماره چهارم: ۷۱-۹۶.
- رافتی، محمد؛ موسی‌خانی، مرتضی؛ ذبیحی، محمدرضا و قربانی، محمود (۱۴۰۰)، طراحی مدل مربیگری سازمانی در سازمان‌های دولتی با رویکرد بهره‌وری نرم سازمانی، مدیریت بهره‌وری (فراسوی مدیریت)، دوره پانزدهم، شماره یک: ۷۷-۱۰۶.
- رمضانی، گل‌افروز و قلناش، عباس (۱۳۹۵)، تجربه زیسته دانشجویان دکتری دانشگاه کردستان در بازماندگی از ازدواج، آموزش عالی ایران، دوره هشتم، شماره چهارم: ۱۰۳-۱۲۸.
- ستوده، علی؛ جعفری، پیروش و محمدداوودی، امیرحسین (۱۳۹۸)، ارائه مدلی برای شایستگی‌های مربیگری عملکرد ویژه سرپرستان و مدیران شرکت ملی نفت ایران، آموزش و توسعه منابع انسانی، دوره ششم، شماره بیست و دوم: ۹۳-۱۱۷.
- فتحی، محمدرضا (۱۳۹۸)، نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی و دلالت‌های آن برای فرایند یادگیری و تدریس، پویش در آموزش علوم انسانی، دوره چهارم، شماره پانزدهم: ۱۱۶-۱۳۰.
- قوامی‌فر، علی و حسن‌پور، حسین (۱۴۰۰)، شناسایی کارکردهای شناختی تأثیرگذار بر عملکرد شناختی

مدیران راهبردی، **مطالعات منابع انسانی**، دوره یازدهم، شماره دوم: ۵۰-۷۰.

مسعودی، امیدعلی؛ درزبان رستمی، حسن و زراعت‌پیشه، هادی (۱۴۰۰)، تعیین شاخص‌های مربیگری عملکرد و طراحی مدل مربیگری مدیران در صنعت پتروشیمی، **فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی**، دوره هشتم، شماره اول: ۲۴۸-۲۷۲.

نصرتی، طاهره؛ غلامزاده، داریوش و مؤمنی، ماندان (۱۴۰۰)، ارائه الگوی شایستگی مربیگری مدیران بانک‌ها، **پرتال جامع علوم انسانی**، دوره دوم، شماره چهل و چهارم: ۱۰۷-۱۴۰.

واعظی، رضا؛ حسین‌پور، داود؛ سیدنقوی، میرعلی و تاجی، فاطمه (۱۳۹۸)، طراحی الگوی شایستگی‌های مدیران منابع انسانی وزارت نفت در بستر جهانی‌شدن، **مطالعات راهبردی در صنعت نفت و انرژی**، دوره یازدهم، شماره چهل و یکم: ۳-۳۶.

References

- Batt, E. G. (2010). Cognitive coaching: A critical phase in professional development to implement sheltered instruction. **Teaching and Teacher education**, 26(4), 997-1005.
- Bjjerken, K. S. (2013). Building self-directed teachers: A case study of teachers' perspectives of the effects of cognitive coaching on professional practices. **Minnesota State University**, Mankato.
- Brock, V. G. (2008). Grounded theory of the roots and emergence of coaching. **International University of Professional Studies**.
- Costa, A. L., & Garmston, R. J. (2002). Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools. Christopher-Gordon Publishers, **MA thesis**.
- Costa, A. L., & Garmston, R. J. (2015). Cognitive Coaching: Developing Self-Directed Leaders and Learners. **Phd dissertation**.
- Cox, J. H. (2021). Space to lead: cognitive coaching as mindful school leader practice. University of Louisville. **phd Dissertation**.
- daCosta, J. L., & Riordan, G. (1997). Teacher Efficacy and Trust in Supervisory Relationships. **The Canadian Administrator**, 36(6), 1-10
- Du Plessis, M., & Nel, P. (2015). The influence of emotional intelligence and trust on servant leadership. **SA Journal of Industrial Psychology**, 41(1), 1-9.
- Edwards, J. (2015). **Cognitive Coaching: A synthesis of the research**. Denver, CO: Thinking Collaborative.
- Edwards, J. L., & Newton, R. R. (1995). The Effects of Cognitive Coaching on Teacher Efficacy and Empowerment. **Annual meeting of the American educational research association**, san Francisco
- Ellison, J., & Hayes, C. (2009). **Cognitive coaching : Approaches and perspectives**, 70-90.
- Entwistle, L. L., & Rees-Davies, L. (2026). Teachers' perceptions of cognitive coaching: impacts on self-efficacy, improvement and growth. Coaching: **An International Journal of Theory, Research and Practice**, 19(1), 106-128.
- Finn, F., Mason, C., & Bradley, L. (2007). Doing well with executive coaching:

- Psychological and behavioral impacts. In **The Academy of Management 2007 Annual Meeting** (pp. 1-34).
- Göker, S. D. (2020). Cognitive coaching: a powerful supervisory tool to increase teacher sense of efficacy and shape teacher identity. **Teacher Development**, 24(4), 559-582.
- Gonzalez Del Castillo, A. (2015). Cognitive coaching as form of professional development in a linguistically diverse school. **University of Missouri-St. Louis. phd Dissertation.**
- Grift, G. (2014). The power of cognitive coaching. Transformative Talk: Cognitive Coaches Share their Stories, **Rowman & Littlefield, Lanham, MD**, 1-14.
- Gyllensten, K., Palmer, S., Nilsson, E. K., Regnér, A. M., & Frodi, A. (2010). Experiences of cognitive coaching: A qualitative study. **International Coaching Psychology Review**, 5(2), 98-108.
- Henry, A. G. (2012). Cognitive Coaching: An examination of the reflective journaling of teacher candidates (**Doctoral dissertation, Baylor University**).
- Hunter, C. (2023). The Impact of Cognitive Coaching on High School English Teachers' Implementation of Metacognitive Reading Strategies (**Doctoral dissertation, University of South Carolina**).
- Jongsermtrakoon, S., & Na-Songkla, J. (2020). A Framework for Designing Cognitive Coaching Personal Learning Network (CCPLN). **International Journal of Information and Education Technology**, 10(6).
- Kim, A., Khon, N., & Aidosova, Z. (2016). Emotional intelligence of a coach as a factor of coach-student interaction. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 236, 265-270.
- Knight, J. (2008). **Coaching: Approaches and perspectives**. Corwin Press.
- Knap-Stefaniuk, A., & Ambrozová, E. (2021). Critical Thinking—the Basic Competency for Leadership in the 21st century. **Perspektywy Kultury**, 33(2), 137-152.
- McLymont, E. F. (2006). **Fostering the learning climate through cognitive coaching discourses: a research- based model**.
- Moser, A., & Korstjens, I. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 1: Introduction. **European journal of general practice**, 23(1), 271-273.
- Neenan, M., & Palmer, S. (2021). Cognitive behavioural coaching in practice. Routledge.
- Nurnberg, D. (2003). Identifying professional competencies. **Journal of the American Association of Grant Professionals**, 2(1), 25-27.
- Palmer, S, Neenan, M (2001), Cognitive Behavioural Coaching ,**Stress News**, July 2001, Vol. 13, No 3. London, UK
- Passmore, J. & Rowson, T. (2019). Neuro-Linguistic-programming: A critical review of NLP research and the application of NLP in coaching. **International Coaching Psychology Review**. 14(1), 57-69.
- Pavlock, K. C. (2023). Getting to the Heart of Leading as a Cognitive Coach (**Doctoral dissertation, Eastern Michigan University**).
- Pekkan, N. Ü. (2018). Is it possible to improve self-efficacy with coaching. **International Journal of Eurasia Social Sciences**, 9(33), 2017-2032.
- Pilevne, C., & Göker, S. D. (2026). Cognitive Coaching Approach as a Professional Development Tool: Examining the Development of Instructional Skills of English

- Language Teachers. **Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)**, 10(1), 53-98.
- Rogers, W. T., Hauserman, C. P., & Skytt, J. (2016). Using cognitive coaching to build school leadership capacity: A case study in Alberta. **Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation**, 39(3), 1-29.
- Slinger, J. (2004). Cognitive Coaching: Impact on students and influence on teachers (**Doctoral dissertation**). Available from ProQuest Digital Dissertations.
- Smith, M. C. (1997). Self-reflection as a means of increasing teacher efficacy through cognitive coaching. **California State University**, Fullerton.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). **Research methods for business students**. Pearson education.
- Stillman, P., Freedman, J., Jorgensen, M., & Stillman, S. (2017). Coaching with Emotional Intelligence: an Experiential Approach to Creating Insight, Connection, and Purpose. **Journal of Experiential Psychotherapy/Revista de PSIHOTerapie Experientiala**, 20(4).
- Williams, H., Palmer, S., & Edgerton, N. (2023). **Cognitive behavioural coaching. The complete handbook of coaching**, 36.
- Woods, S. A., Jones, R. J., & Guillaume, Y. R. (2026). Coaching and its effectiveness in organizations: Reflecting on a decade of research, looking forward to future challenges. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, 99(2), e70115.
- Wooten-Burnett, S. C. (2016). Cognitive coaching sm: The impact on teacher candidates' teacher efficacy. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 87(S2), A1.
- Walczak, B. (2022). **Using Cognitive Coaching to Facilitate Instructional Reflection** (Master's thesis, Rowan University).
- Thelwell, R. C., Lane, A. M., Weston, N. J., & Greenlees, I. A. (2008). Examining relationships between emotional intelligence and coaching efficacy. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, 6(2), 224-235.