



Exploring the Lived Experiences of Professional Assessors: Challenges in Recruitment Assessment Centers for Teacher Candidates

Mohamad Khosravi Tanak¹ , Hassan Zabet² , Hadi PourShafei³ 

Abstract

Background & Purpose: Assessment centers, as structured and multidimensional tools in human resource management, play a key role in recruitment and professional development. Despite their recognized advantages, their implementation often encounters structural and operational challenges. This study aimed to explore the lived experiences of professional assessors regarding the challenges of assessment centers used in selecting teacher candidates, with the goal of identifying barriers and improving the validity and efficiency of the selection process.

Methodology: This qualitative study employed a descriptive phenomenological approach. The research population included professional assessors and managers of teacher recruitment assessment centers. Purposeful sampling was applied based on criteria such as completion of specialized assessment training and at least one year of practical experience. Data were collected through semi-structured interviews with ten participants and discontinued upon reaching saturation. Data analysis was conducted using MAXQDA (Version 2024) and Colaizzi's (1978) thematic analysis method.

Findings: Analysis produced 69 initial codes, which were refined to 58 concepts. These concepts were grouped into 25 subthemes and five main themes: structural challenges of the assessment center, assessor-related challenges, challenges in the implementation process, challenges in data analysis, and organizational and managerial challenges.

Conclusion: The findings show that despite the scientific foundation of assessment centers, their use in teacher selection is hindered by structural, human, procedural, and managerial barriers. Improving center design, strengthening assessor competencies, standardizing implementation and data analysis procedures, and addressing managerial shortcomings can enhance validity, efficiency, and fairness in recruitment, ultimately supporting the selection of competent and committed teachers.

Keywords: Assessment, Assessment centers, Professional assessors, Teacher recruitment candidates, Ministry of education

Article Type:
Research-based

Corresponding Author:
Hassan Zabet

© Authors

Received:
July 27, 2025

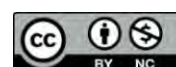
Revised:
September 15, 2025

Accepted:
October 07, 2025

Published online:
November 29, 2025

Citation: Khosravi Tanak, Mohamad; Zabet, Hassan & PourShafei, Hadi (2025). Exploring the Lived Experiences of Professional Assessors: Challenges in Recruitment Assessment Centers for Teacher Candidates. *Human Capital Assessment and Development*, 2(3), 1-24. DOI: 10.22034/jhcad.2026.243298

1. PhD Candidate, Department of Educational Sciences, Faculty of Behavioural Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: mohamadkhosravitanak@birjand.ac.ir
2. PhD Candidate, Department of Educational Sciences, Faculty of Behavioural Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: hassan_zabet@birjand.ac.ir
3. Associate Prof., Department of Educational Sciences, Faculty of Behavioural Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: hpourshafei@birjand.ac.ir





بررسی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری

محمد خسروی طناک^۱، حسن ضابط^۲، هادی پورشافی^۳

نوع مقاله: پژوهشی	چکیده
<p>نویسنده مسئول: حسن ضابط</p> <p>© نویسندگان</p> <p>دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۰۵</p> <p>بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۲۴</p> <p>پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۱۵</p> <p>انتشار: ۱۴۰۴/۰۹/۰۸</p>	<p>زمینه و هدف: کانون ارزیابی رویکردی ساختاریافته و چندبعدی در مدیریت منابع انسانی است و در استخدام و توسعه حرفه‌ای نقش مهمی دارد؛ اما اجرای آن با چالش‌های متعددی همراه است. این پژوهش با هدف بررسی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری انجام شد تا با شناسایی موانع، زمینه ارتقای کارآمدی و روایی فرایند گزینش فراهم شود.</p> <p>روش: این مطالعه کیفی با رویکرد پدیدارشناسی توصیفی انجام شد. جامعه پژوهش، ارزیابان حرفه‌ای و مدیران کانون‌های ارزیابی استخدامی آموزگاران بود. نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهایی همچون گذراندن دوره‌های تخصصی ارزیابی و حداقل یک سال تجربه عملی انجام گرفت. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۰ مشارکت‌کننده گردآوری و پس از اشیاع داده‌ها متوقف شد. داده‌ها به کمک نرم‌افزار مکس کیودا، نسخه ۲۰۲۴ و روش تحلیل مضمون کلایزی (۱۹۷۸) تحلیل شدند.</p> <p>یافته‌ها: در تحلیل داده‌ها ۶۹ کد اولیه استخراج شد که پس از پالایش، به ۵۸ مفهوم نهایی کاهش یافت. این مفاهیم در قالب ۲۵ زیرمضمون و ۵ مضمون اصلی سازمان‌دهی شدند. چالش‌های ساختاری کانون، چالش‌های مرتبط با ارزیابان، چالش‌های فرایند اجرا، چالش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها و چالش‌های سازمانی و مدیریتی، مضمون‌های اصلی شناسایی شده هستند.</p> <p>نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد که به‌کارگیری کانون‌های ارزیابی در گزینش آموزگاران با موانع ساختاری، انسانی، اجرایی و مدیریتی مواجه است. بازنگری در طراحی کانون‌ها، ارتقای صلاحیت ارزیابان، استانداردسازی اجرا و تحلیل داده‌ها و رفع کاستی‌های مدیریتی می‌تواند روایی، کارآمدی و عدالت استخدامی را بهبود بخشد و به جذب نیروهای شایسته در نظام آموزش و پرورش کمک کند.</p> <p>کلیدواژه‌ها: ارزیابی، کانون‌های ارزیابی، ارزیابان حرفه‌ای، داوطلبان استخدامی آموزگاری، وزارت آموزش و پرورش</p>

استناد: خسروی طناک، محمد؛ ضابط، حسن و پورشافی، هادی (۱۴۰۴). بررسی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری. *ارزیابی و رشد سرمایه‌های انسانی*، ۲(۳)، ۱-۲۴.
DOI: 10.22034/jhcad.2026.243298

mohamadkhosravitanak@birjand.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

hassan_zabet@birjand.ac.ir

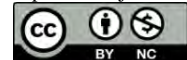
۲. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

hpourshafei@birjand.ac.ir

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

<https://www.jhcad.ir>

ناشر: دانشکده مدیریت، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری



This Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License

ارزیابی و رشد سرمایه‌های انسانی، ۱۴۰۴، پاییز، دوره ۲، شماره ۳، ص. ۱-۲۴

شاپا: ۹۶۴۴۰

مقدمه

آموزش و پرورش به‌عنوان نهادی فرهنگ‌ساز و تمدن‌ساز، نقشی حساس و تعیین‌کننده در توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشورها برعهده دارد و اکثر اندیشمندان و صاحب‌نظران، آن را موتور محرکه و زیربنای رشد و توسعه جوامع می‌دانند و هرگونه رشد و توسعه مادی و معنوی جوامع، مستلزم پویایی و تحول آموزش و پرورش است. در واقع، فرایند یاددهی - یادگیری نه‌تنها عامل اصلی توسعه کشورها به‌شمار می‌رود، بلکه سبب موفقیت و شکست آن‌ها در عرصه رقابت‌های ملی و بین‌المللی نیز می‌شود (اسپینو دیاز و همکاران^۱، ۲۰۲۰). در کشور ما نیز پاسخ‌گویی به چالش‌های علمی، صنعتی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، اخلاقی و نیز دستیابی به توسعه پایدار و دانایی‌محور، مستلزم تحول بنیادین در آموزش و پرورش است.

در همین راستا و در جهت دستیابی به توسعه پایدار و تحول بنیادین در آموزش و پرورش لازم است تا روی یکی از مهم‌ترین و درعین‌حال مؤثرترین عوامل دخیل در آن، یعنی منابع انسانی، توجه ویژه‌ای مبذول شود؛ زیرا اعتقاد بر آن است که نظام آموزش و پرورش در همه جوانب و فعالیت‌های سازمانی (درون‌داد، فرایند، برون‌داد و پیامدها) به‌شکل مستقیم و مؤثر به عامل انسانی متصل است و حضور و فعالیت انسان در همه فرایندها و مراحل، لازم و واضح است؛ بنابراین، منابع انسانی در آموزش و پرورش و پیشرفت آن امری لازم و ضروری است و فرایند جذب و استخدام آن به دقت، شفافیت و صداقت تبدیل شود، آن هم از نوع بنیادین نیاز دارد (جکسون، بلایر و اینگلد^۲، ۲۰۲۴). به‌طور کلی، مسائل مربوط به منابع انسانی، مهم‌ترین اولویت در حوزه سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش در سراسر جهان دیده می‌شود و نظام آموزشی در هزاره سوم بر این باور است که سرمایه اصلی سازمان‌ها، بیش از آنکه به منابع فیزیکی و مالی سازمان وابسته باشد، تحت تأثیر منابع انسانی است (اودوکوو و همکاران^۳، ۲۰۲۳)؛ زیرا منابع انسانی دانش، مهارت و تجربه منحصر به فردی دارند که هر یک از این امور، به رشد، توسعه و موفقیت سازمان کمک می‌کند و مزایای رقابتی را برای سازمان به وجود می‌آورد. نخست اینکه، چشم‌انداز آموزش و پرورش در آینده، نمایانگر نظام بسیار پیچیده‌ای است که در نگاه اول، برون‌دادهای نهایی پیش‌بینی نشده و تصورناپذیر دارد. دوم اینکه آموزش و پرورش باید با شناخت روح زمانه و نیازهای نشست‌گرفته از آن، پاسخ‌گوی تقاضاهای مبتنی بر شرایط جدید برای آماده‌کردن نسل حاضر برای زندگی آینده باشد و خود را با آن منطبق سازد. از این رو اقدام به انجام تحولات اساسی در آموزش و پرورش، به‌عنوان زیربنای توسعه و بر پایه نیازهای امروز و تجربه‌های جهانی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (یان^۴، ۲۰۲۵) که این نیازمند معلمان توانمند و دارای شایستگی‌های لازم هست.

از آنجا که معلمان مهم‌ترین عامل توسعه آموزش هستند، پیشرفت آموزش بدون آنان تصورناپذیر است و دستیابی به این پیشرفت و توسعه، در واقع از مسیر جذب و توسعه معلمان حرفه‌ای می‌گذرد (حسنه، اردی، لومو و مالک^۵، ۲۰۲۲)؛ بنابراین، موفقیت هر نظام آموزشی بیش از هر عاملی، به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بستگی دارد (تم پنگ و ونگو^۶، ۲۰۱۷). با وجود تأثیر منابع و امکانات مادی در آموزش، مهم‌ترین عامل در کیفیت آموزش و یادگیری، نیروی انسانی

1. Espino-Díaz et al.

2. Jacsson, Blair & Ingold

3. Udokwu et al.

4. Yan

5. Hasanah, Ardi, Lumu & Malik

6. Tampang & Wonggo

و به‌خصوص معلمان هستند (بیول و زیلر^۱، ۲۰۱۴). شکی نیست که معلم قلب هر نظام آموزشی و عنصر فعال در تحقق اهداف تعلیم‌وتربیت و سنگ بنای هر اصلاح و توسعه آموزشی است. در واقع کیفیت فراگیران و کیفیت نظام آموزشی به کیفیت نیروی انسانی بستگی دارد که جذب نظام آموزش‌وپرورش شده است (یامتیم و وونگ وانج^۲، ۲۰۱۴). در یک نظام آموزشی موفق، عملکرد معلمان نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند. امروزه ثابت شده است که موفقیت و عملکرد خوب دانش‌آموزان نیز به میزان بسیار زیادی به عملکرد معلمان بستگی دارد (سربازوطن، نجف‌زاده، جنانی و برقی مقدم، ۱۴۰۱).

در دهه‌های اخیر، آموزش‌وپرورش برای تأمین معلم از روش‌های متعددی بهره گرفته است، مانند استخدام دانش‌آموزان دانش‌سراها و مراکز تربیت‌معلم، دانش‌آموزان دانشگاه‌های تربیت‌معلم، دانش‌آموزان متعهد خدمت دبیری، آموزشیاران نهضت سوادآموزی و استخدام دانش‌آموزان سایر دانشگاه‌های کشور از طریق آزمون استخدامی و گذراندن دوره‌های کوتاه‌مدت کارآموزی، استفاده از دبیران و کارکنان شاغل به‌صورت حق‌التدریس و به‌کارگیری سربازمعلم. بعد از تأسیس دانشگاه فرهنگیان در نظام آموزش‌وپرورش ایران، معلمان عمدتاً بر اساس دو شیوه شرکت در کنکور سراسری و آزمون استخدامی جذب آموزش‌وپرورش می‌شوند. در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، دو شیوه برای جذب و تربیت دانشجو معلم و مهارت‌آموز، بیان شده است: در ماده ۲۰، پذیرش دانشجو برای دانشگاه فرهنگیان با مجوز وزارت علوم، از بین پذیرفته‌شدگان آزمون سراسری انجام می‌شود؛ ذیل ماده ۲۸ آمده است: «تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش‌وپرورش در رشته‌هایی که امکان توسعه آن‌ها از طریق دانشگاه فرهنگیان وجود ندارد، مطابق ضوابط و مقررات وزارت آموزش‌وپرورش از میان دانش‌آموزان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی کشور و حوزه‌های علمیه، مشروط به گذراندن دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی در دانشگاه بلامانع است.»^۳

معلمانی که از طریق کنکور سراسری جذب می‌شوند، به‌مدت چهار سال در دانشگاه فرهنگیان برنامه درسی رسمی، غیررسمی و تجارب پنهان و آشکار را دریافت می‌کنند. در مقابل، کسانی که از طریق آزمون استخدامی جذب می‌شوند، پس از اخذ درجه کارشناسی یا بالاتر، در آزمون استخدامی آموزش‌وپرورش شرکت می‌کنند و در صورت موفقیت، دوره‌های کوتاه‌مدتی را در زمینه موضوعاتی مانند شیوه‌های تدریس، روان‌شناسی تربیتی، مدیریت آموزشی، سنجش و ارزشیابی، برنامه‌ریزی درسی و فلسفه تربیت اسلامی می‌گذرانند. این دسته از معلمان که به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ معروف‌اند، پس از اخذ مدرک حداقل کارشناسی در رشته‌های موردنیاز آموزش‌وپرورش، در آزمون شرکت می‌کنند و در صورت قبولی و گذراندن مراحل گزینش عقیدتی، وارد عرصه معلمی می‌شوند (نظری، حلاجی و زرین‌پر، ۱۳۹۷). باورمندان به این رویکرد استخدامی معتقدند، سایر دانشگاه‌ها به‌دلیل برخورداری از امکانات و اعضای هیئت‌علمی کافی و تجربه طولانی در تربیت نیروی انسانی، توانایی تربیت دانش‌آموزان باکیفیت‌تری را دارند و دانش‌آموزان این دوره‌ها در صورت کسب دوره‌های کوتاه‌مدت معلمی، می‌توانند اثربخشی بیشتری داشته باشند.

یکی از مسائل اصلی پیرامون این دو شیوه تأمین نیرو، نحوه جذب آن‌ها است. در نظام‌های آموزشی بسیاری از کشورها، از رویکرد رقابتی برای استخدام داوطلبان معلمی استفاده می‌شود. این آزمون‌ها در سطح ملی انجام می‌شوند و به

1. Beywl & Zierer

2. Yamtim & Wongwanich

۳. اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، مصوب جلسه ۷۰۴ مورخ ۱۳۹۰/۱۰/۰۶. دسترسی در: <https://cfu.ac.ir/fa/attach/567802>

ارزیابی داوطلبان در سه زمینه اصلی مهارت تدریس، دانش محتوایی و دانش پیرامونی و اجتماعی می‌پردازند (آدیگوزل^۱، ۲۰۱۳). در کشور ما نیز از داوطلبان معلمی، طی چند مرحله آزمون‌های استخدامی به عمل می‌آید که در آن‌ها سطح دانش تخصصی، جنبه‌های روان‌شناختی، استعداد و مسائل ایدئولوژیکی ارزیابی می‌شود. کم‌توجهی به کیفیت آزمون‌های استخدامی و در نظر نگرفتن ابعاد مختلف مهارت‌های شناختی؛ مانند دانش، درک مطلب، کاربرد، تجزیه و تحلیل داده‌ها، ترکیب و ارزیابی در آزمون‌های استخدامی، زمینه‌های افت نظام آموزشی را فراهم ساخته‌اند. شیوه‌های سنتی آزمون‌های استخدامی، از قبیل مصاحبه و روایی ضعیف آزمون‌های سنجش صلاحیت عمومی و گزینش، از جمله آسیب‌های شناسایی شده در خصوص نحوه جذب در آموزش و پرورش است (سلیمی، میرسپاسی و دانش‌فرد، ۱۴۰۱). امروزه کانون‌های ارزیابی یکی از روش‌های پرکاربرد در رویه‌های انتخاب نیروی انسانی در سطح جهان است (ناپ و مجتبی^۲، ۲۰۱۱).

کانون ارزیابی، ترکیبی از فرایندهای مختلف سنجش و ارزیابی است که داوطلبان در قالب آن‌ها در چند فعالیت شرکت می‌کنند و رفتارهای آن‌ها توسط مجموعه‌ای از ارزیابان آموزش دیده در مقایسه با معیارهای از پیش تعیین شده شغلی، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. کانون‌های ارزیابی به سنجش حوزه‌های مختلف کارکرد انسان‌ها در موقعیت‌های شغلی مختلف می‌پردازند (لی، کیم و لی^۳، ۲۰۱۹). از سوی دیگر، از سال ۱۴۰۱ به بعد، وزارت آموزش و پرورش تلاش کرد تا با راه‌اندازی کانون‌های ارزیابی، فرایند شایسته‌گزینی را علمی‌تر و عادلانه‌تر سازد (سرباز وطن و همکاران، ۱۴۰۱). باین‌حال، تجربه‌های میدانی نشان می‌دهد که این کانون‌ها هنوز فاصله معناداری با استانداردهای علمی دارند و گاه به منبعی برای سوگیری و کاهش اعتماد سازمانی تبدیل می‌شوند. از آنجا که ارزیابان به‌عنوان مجریان اصلی این فرایند، از چالش‌ها و موانع موجود بر سر راه کانون‌ها تجربه‌های زیسته‌ای دارند، پژوهش حاضر با رویکرد پدیدارشناسی، در پی آن است که این چالش‌ها را از منظر آنان واکاوی کند تا زمینه‌ای برای اصلاح و ارتقای کانون‌های ارزیابی فراهم آید. بنابراین، پژوهش حاضر به دنبال بررسی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری و در صدد پاسخ به سؤال پژوهشی زیر است:

کانون‌های ارزیابی داوطلبان آموزگاری، از دیدگاه ارزیابان حرفه‌ای شامل چه چالش‌هایی دارد؟

پیشینه نظری پژوهش

در دهه‌های اخیر، مدیریت منابع انسانی، به‌عنوان یکی از عوامل بسیار مهم موفقیت سازمان‌ها، در کانون توجه قرار گرفته است. سازمان‌ها برای دستیابی به اهداف راهبردی خود، به نیروی انسانی شایسته، توانمند و متعهد نیاز دارند و به همین دلیل، فرایندهای جذب و انتخاب نیروی انسانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده‌اند. در نظام‌های آموزشی نیز منابع انسانی، به‌ویژه معلمان، از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده کیفیت آموزش محسوب می‌شوند؛ به‌گونه‌ای که کیفیت نظام آموزشی تا حد زیادی به کیفیت معلمان آن وابسته است (دارلینگ هاموند^۴، ۲۰۱۷)؛ بنابراین انتخاب معلمان شایسته می‌تواند، در ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و بهبود عملکرد نظام آموزشی نقش مهمی ایفا کند.

1. Adiguzel
2. Knapp & Mujtaba
3. Lee, Kim & Lee
4. Darling-Hammond

یکی از مفاهیم اساسی در فرایند انتخاب نیروی انسانی، مفهوم شایستگی است. شایستگی‌ها مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ویژگی‌های فردی هستند که به عملکرد مؤثر افراد در یک شغل منجر می‌شوند (اسپنسر و اسپنسر^۱، ۱۹۹۳). در حرفه معلمی نیز شایستگی‌های ضروری برای ایفای موفق نقش معلمی عبارت‌اند از: مجموعه‌ای از توانایی‌ها مانند دانش تخصصی، مهارت‌های تدریس، مهارت‌های ارتباطی، توانایی مدیریت کلاس و نگرش‌های حرفه‌ای (استرانگ^۲، ۲۰۱۸). رویکرد شایستگی محور در جذب معلمان تأکید می‌کند که فرایندهای انتخاب، باید به گونه‌ای طراحی شوند که بتوانند این شایستگی‌ها را به صورت دقیق و چندبعدی ارزیابی کنند.

از سوی دیگر، در ادبیات مدیریت منابع انسانی، روش‌های مختلفی برای ارزیابی و انتخاب نیروی انسانی مطرح شده است. روش‌هایی مانند آزمون‌های کتبی، مصاحبه‌های استخدامی، آزمون‌های روان‌شناختی و بررسی سوابق تحصیلی از جمله ابزارهایی هستند که به طور سنتی در فرایندهای استخدام مورد استفاده قرار می‌گیرند. با این حال، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بسیاری از این روش‌ها به تنهایی نمی‌توانند تمامی ابعاد شایستگی‌های مورد نیاز برای یک شغل را به درستی ارزیابی کنند و در پیش‌بینی عملکرد آینده افراد محدودیت‌هایی دارند (گیتوود، فیلد و باریک^۳، ۲۰۱۶).

در پاسخ به این محدودیت‌ها، در دهه‌های اخیر استفاده از روش‌های جامع‌تر ارزیابی مورد توجه قرار گرفته است. یکی از مهم‌ترین این روش‌ها کانون ارزیابی است. کانون ارزیابی رویکردی نظام‌مند و چندبعدی برای ارزیابی شایستگی‌های افراد در فرایندهای انتخاب، ارتقا و توسعه منابع انسانی محسوب می‌شود. در این روش، داوطلبان در مجموعه‌ای از تمرین‌ها و فعالیت‌های شبیه‌سازی شده قرار می‌گیرند که شرایط واقعی یا نزدیک به واقعیت شغلی را بازنمایی می‌کنند و عملکرد آنان توسط چند ارزیاب آموزش دیده بر اساس معیارهای مشخص ارزیابی می‌شود (تورنتون و راپ^۴، ۲۰۱۶).

تمرین‌های مورد استفاده در کانون‌های ارزیابی، معمولاً شامل فعالیت‌هایی مانند مصاحبه‌های ساختاریافته، ایفای نقش، بحث‌های گروهی، تحلیل مطالعات موردی، ارائه‌های فردی و آزمون‌های موقعیتی است. استفاده هم‌زمان از چندین ابزار ارزیابی و حضور چند ارزیاب موجب می‌شود که نتایج حاصل از کانون‌های ارزیابی از اعتبار و پایایی بیشتری نسبت به بسیاری از روش‌های سنتی برخوردار باشد (لیونز و تورنتون^۵، ۲۰۰۵).

کانون‌های ارزیابی، نخستین بار در دهه ۱۹۴۰، در سازمان‌های نظامی مورد استفاده قرار گرفتند و به تدریج در سازمان‌های دولتی و خصوصی گسترش یافتند. امروزه این روش یکی از ابزارهای بسیار معتبر ارزیابی در حوزه مدیریت منابع انسانی به شمار می‌آید و در بسیاری از سازمان‌ها برای انتخاب و توسعه کارکنان به کار می‌رود (دستورالعمل بین‌المللی کانون‌های ارزیابی^۶، ۲۰۱۵). به تازگی در حوزه آموزش و پرورش نیز استفاده از کانون‌های ارزیابی برای انتخاب معلمان در کانون توجه قرار گرفته است. با توجه به ماهیت پیچیده حرفه معلمی و نیاز به سنجش هم‌زمان مهارت‌های علمی، ارتباطی و شخصیتی معلمان، استفاده از روش‌های چندبعدی، مانند کانون‌های ارزیابی، می‌تواند به انتخاب دقیق‌تر داوطلبان کمک کند (دارلینگ هاموند، ۲۰۱۷).

1. Spencer & Spencer

2. Stronge

3. Gatewood, Feild & Barrick

4. Thornton & Rupp

5. Lievens & Thornton

6. International Taskforce on Assessment Center Guidelines

با وجود مزایای متعدد کانون‌های ارزیابی، اجرای موفق آن‌ها مستلزم رعایت مجموعه‌ای از الزامات علمی و اجرایی است. طراحی دقیق تمرین‌ها، تعریف شایستگی‌های شغلی، آموزش ارزیابان، استانداردسازی ابزارهای ارزیابی و نظارت بر اجرای فرایند، از جمله عواملی هستند که بر کیفیت و اعتبار نتایج کانون‌های ارزیابی تأثیر می‌گذارند (تورنتون و راپ، ۲۰۱۵). در صورتی که این الزامات رعایت نشود، کانون‌های ارزیابی ممکن است با مشکلاتی مانند سوگیری ارزیابان، ناهماهنگی در معیارهای ارزیابی و کاهش روایی نتایج مواجه شوند. در نظام آموزش و پرورش ایران نیز تلاش‌هایی برای استفاده از کانون‌های ارزیابی در فرایند جذب معلمان صورت گرفته است. هدف از این اقدام، افزایش دقت در انتخاب داوطلبان، حرکت به سمت شایسته‌گزینی و کاهش خطاهای انسانی در فرایندهای استخدامی بوده است (سرباز وطن و همکاران، ۱۴۰۱). با این حال، با توجه به نوپا بودن این تجربه در نظام اداری کشور، بررسی چالش‌های اجرای این کانون‌ها ضروری به نظر می‌رسد.

پیشینه تجربی پژوهش

پژوهش‌های متعددی در سطح بین‌المللی به بررسی اثربخشی کانون‌های ارزیابی در انتخاب و ارزیابی نیروی انسانی پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کانون‌های ارزیابی از اعتبار پیش‌بین مناسبی در پیش‌بینی عملکرد شغلی برخوردارند. برای مثال، در پژوهش لی و همکاران (۲۰۱۹)، مشخص شد که کانون‌های ارزیابی می‌توانند عملکرد آینده کارکنان را با دقت چشمگیری پیش‌بینی کنند. این پژوهش نشان داد که استفاده از تمرین‌های شبیه‌سازی شده و ارزیابی چندگانه، موجب افزایش دقت ارزیابی شایستگی‌های رفتاری و مدیریتی می‌شود.

همچنین لیونز و تورنتون (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای نشان دادند که کانون‌های ارزیابی، نسبت به بسیاری از روش‌های سنتی انتخاب کارکنان از اعتبار بیشتری دارند و می‌توانند تصویر دقیق‌تری از توانمندی‌های واقعی داوطلبان ارائه دهند. یافته‌های این پژوهش بر اهمیت طراحی دقیق تمرین‌ها و آموزش ارزیابان تأکید داشت.

در مطالعه‌ای دیگر، آدیگوزل (۲۰۱۳) به بررسی فرایند انتخاب معلمان در نظام‌های آموزشی مختلف پرداخت. نتایج این پژوهش نشان داد که بسیاری از کشورها از فرایندهای چندمرحله‌ای شامل آزمون‌های علمی، مصاحبه‌های ساختاریافته و ارزیابی مهارت‌های تدریس برای انتخاب معلمان استفاده می‌کنند و در برخی از نظام‌های آموزشی نیز کانون‌های ارزیابی به‌عنوان یکی از ابزارهای انتخاب معلمان به کار گرفته شده است.

در ایران نیز پژوهش‌هایی در زمینه کانون‌های ارزیابی انجام شده است. خسوعی (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی طراحی و اجرای کانون‌های ارزیابی در سازمان‌ها پرداخت. نتایج این پژوهش نشان داد که طراحی دقیق تمرین‌ها، آموزش ارزیابان و تدوین شاخص‌های ارزیابی، از عوامل مؤثر در افزایش اعتبار کانون‌های ارزیابی محسوب می‌شود.

اکبری، فیاضی و جمشیدی (۱۳۹۵) در پژوهشی به عارضه‌یابی کانون‌های ارزیابی در سازمان‌های ایرانی پرداختند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که مهم‌ترین چالش‌های اجرای کانون‌های ارزیابی عبارت‌اند از: آموزش ناکافی برای ارزیابان، ضعف در طراحی ابزارهای ارزیابی، محدودیت‌های اجرایی و ناهماهنگی معیارهای ارزیابی.

تیموری، رنگریز، عبداللهی و زین‌آبادی (۱۳۹۷) در پژوهشی به شناسایی شایستگی‌های کلیدی در کانون‌های ارزیابی پرداختند و نشان دادند که تعریف دقیق شاخص‌های رفتاری برای هر شایستگی، می‌تواند دقت ارزیابی‌ها را افزایش دهد. این پژوهش همچنین بر ضرورت استفاده از ابزارهای متنوع برای سنجش ابعاد مختلف شایستگی‌ها تأکید کرد.

علی‌پور، ملکی زهان، سلیمانی کیا، ابراهیمی شاهرودی و خسروی طناک (۱۴۰۴) در بررسی تجارب زیسته متقاضیان ورود به دانشگاه فرهنگیان نسبت به کانون‌های ارزیابی، نشان دادند که عواملی مانند تخصص ارزیاب و اخلاق حرفه‌ای در محیط ارزیابی، ابزارها و فعالیت‌های کانون ارزیابی اعم از بازی گروهی، بحث گروهی و آزمون روان‌شناسی و عوامل اجرایی مانند زمان‌بندی اجرا و محیط فیزیکی، چالش‌های اساسی این کانون‌ها هستند.

اگرچه به‌کارگیری کانون‌های ارزیابی در سازمان‌های آموزشی و نهادهای مسئول جذب نیروی انسانی رو به گسترش است، مرور مطالعات داخلی نشان می‌دهد که ادبیات موجود، بیشتر بر جنبه‌های ساختاری، مدل‌های شایستگی یا اعتبارسنجی ابزارها متمرکز بوده و از واکاوی نظام‌مند تجربیات زیسته ارزیابان حرفه‌ای و چالش‌های عملیاتی اجرای این کانون‌ها، به‌ویژه در فرایند گزینش معلمان، غافل مانده است. این خلأ پژوهشی هم مانع شناخت دقیق موانع اجرایی می‌شود، و هم می‌تواند به کاهش کارآمدی فرایند جذب معلمان منجر شود. از این‌رو، بررسی عمیق تجربه‌های ارزیابان خبره ضرورتی انکارناپذیر است؛ زیرا واکاوی این تجربیات می‌تواند با شناسایی چالش‌های پنهان، بینش‌های کاربردی برای استانداردسازی فرایندها، ارتقای صلاحیت حرفه‌ای ارزیابان و درنهایت، تضمین عدالت و کیفیت در گزینش معلمان فراهم آورد.

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش

این مطالعه با هدف واکاوی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری، با رویکرد کیفی و طرح پدیدارشناسی توصیفی انجام شد. جامعه پژوهش را ارزیابان حرفه‌ای و مدیران کانون‌های ارزیابی استخدامی وزارت آموزش و پرورش تشکیل دادند. نمونه‌گیری به‌روش هدفمند مبتنی بر معیار انجام شد و مشارکت‌کنندگان می‌بایست دوره‌های تخصصی ارزیابی را گذرانده و حداقل یک سال سابقه عملی در کانون‌های ارزیابی داشته باشند. انتخاب نمونه تا زمانی ادامه یافت که اشباع داده‌ها حاصل شد؛ بنابراین، در مجموع ۱۰ ارزیاب (۷ زن و ۳ مرد) در پژوهش مشارکت کردند. مشخصات دموگرافیک مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات شرکت‌کنندگان در پژوهش

مشارکت‌کننده	سن	جنسیت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سمت
مشارکت‌کننده ۱	۳۵	زن	دانشجوی ارشد	روان‌شناسی تربیتی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۲	۳۵	زن	کارشناس ارشد	آموزش ابتدایی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۳	۳۹	مرد	کارشناس ارشد	علوم تربیتی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۴	۳۴	زن	کارشناس ارشد	روان‌شناسی تربیتی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۵	۳۶	زن	کارشناس ارشد	تحقیقات آموزشی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۶	۳۴	زن	کارشناس ارشد	آموزش ابتدایی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۷	۴۳	زن	لیسانس	مدیریت دولتی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۸	۲۷	مرد	دانشجوی دکتری	برنامه‌ریزی درسی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۹	۳۹	مرد	دانشجوی دکتری	برنامه‌ریزی درسی	ارزیاب حرفه‌ای
مشارکت‌کننده ۱۰	۳۵	زن	کارشناس ارشد	آموزش ابتدایی	ارزیاب حرفه‌ای

داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. پرسش‌های مصاحبه پیش از اجرا، توسط استاد راهنما بررسی و پس از اعمال اصلاحات لازم، در نهایت، روایی صوری و محتوایی آن تأیید شد. پیش از شروع هر مصاحبه، اهداف پژوهش، فرایند اجرا و حقوق مشارکت‌کنندگان، به‌طور شفاف تبیین شد. سؤال‌های محوری مصاحبه بر شناسایی چالش‌های ساختاری، اجرایی و تحلیلی کانون‌ها متمرکز بود (بزرگ‌ترین مشکل یا ضعف کانون‌های ارزیابی را در چه می‌دانید؟، چه موانعی بر سر راه کانون‌های ارزیابی آموزگاری وجود دارد که باعث می‌شود اجرای کانون‌ها سخت شود؟ تجربه شما از مشکلات و چالش‌های اجرایی کانون‌ها در دوران حضورتان در کانون‌های ارزیابی چیست؟). هر جلسه با پرسش‌های باز آغاز و بر اساس پاسخ‌ها با سؤال‌های اکتشافی و پیگیرانه تعمیق یافت.

ملاحظات اخلاقی

برای انجام مصاحبه‌ها ابتدا به افراد در مورد چگونگی فرایند مصاحبه و اهداف پژوهش توضیح داده شد. همچنین، به جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، در ابتدای همان پروتکل تنظیم‌شده برای مصاحبه، تمامی موارد مربوط به ملاحظات اخلاقی از جمله رعایت اخلاق و وفاداری به متن مصاحبه صورت‌گرفته هنگام پیاده‌سازی، کدگذاری و گزارش نهایی، عدم افشای اطلاعات هویتی شرکت‌کنندگان در توصیف و تجزیه و تحلیل نهایی، حفظ محرمانگی فایل صوتی و متن مصاحبه‌ها، استفاده از نام مستعار یا کد در متن مقاله و گزارش یافته‌ها، اختیاری بودن شرکت در مصاحبه و همچنین، انصراف در هر مرحله از مصاحبه اطمینان خاطر داده شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌ها با بهره‌گیری از روش هفت مرحله‌ای کلایزی^۱ (۱۹۷۸) تحلیل شدند. مراحل اجرا به ترتیب عبارت بودند از: ۱. غوطه‌وری مکرر در متون مصاحبه؛ ۲. استخراج گزاره‌های معنادار؛ ۳. صورت‌بندی مفاهیم؛ ۴. خوشه‌بندی مفاهیم در زیرمضامین؛ ۵. تدوین توصیف جامع پدیده؛ ۶. استخراج ساختار بنیادین؛ ۷. اعتبارسنجی توسط مشارکت‌کنندگان (بازبینی اعضا). فرایند کدگذاری و مقوله‌سازی به‌کمک نسخه ۲۰۲۴ نرم‌افزار مکس کیودا مدیریت و در نهایت، ۵۸ مفهوم اولیه، ۲۵ زیرمضمون و ۵ مضمون اصلی استخراج شد.

ارزیابی کیفیت پژوهش

برای اطمینان از قابلیت اعتماد یافته‌ها، از چارچوب گوبا و لینکلن^۲ (۱۹۸۵) استفاده شد. برای افزایش اعتبارپذیری، از راهبردهای بازبینی توسط اعضا، یادداشت‌های بازتابی پژوهشگر، و توصیف غنی زمینه استفاده شد. انتقال‌پذیری از طریق ارائه جزئیات دقیق بافت پژوهش و معیارهای ورود/خروج تضمین شد. اطمینان‌پذیری با ثبت مستند تمام مراحل گردآوری، تحلیل و تصمیم‌گیری‌های پژوهشگر تأمین و تأییدپذیری از طریق بازبینی همتا و تفکیک صدای پژوهشگر از داده‌های خام محقق شد (محسن پور، ۱۳۹۳). به‌منظور افزایش باورپذیری، از راهبردهایی مانند بررسی به‌وسیله اعضا، توصیف و تحلیل دقیق یافته‌ها، یادداشت‌های بازتابی و به‌کارگیری سؤال‌های مناسب استفاده شد. برای تضمین انتقال‌پذیری، از توصیف انبوه و غنی اطلاعات در طول مراحل پژوهش و نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. برای افزایش تأثیرپذیری، ارائه جزئیات عملیاتی

1. Colaizzi

2. Guba & Lincoln

از جمع‌آوری داده‌ها و ارزشیابی‌های بازتابی از جمله راهبردهای مورداستفاده در این مطالعه بود. با هدف اطمینان‌پذیری، تمام اطلاعات در طول فرایند مطالعه بادقت، ثبت و ضبط و جزئیات مصاحبه‌ها نیز یادداشت شد.

یافته‌های پژوهش

پس از پیاده‌سازی دقیق گفتارها و غوطه‌وری مکرر پژوهشگر در متن داده‌ها، استخراج عبارات‌های معنادار، صورت‌بندی مفاهیم اولیه و خوشه‌بندی آن‌ها در زیرمضامین اصلی و فرعی انجام گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها به شناسایی ۶۹ مفهوم اولیه انجامید که پس از ادغام کردن مفهوم‌های هم‌پوشان و تکراری، در نهایت ۵۸ مفهوم اولیه، ۲۵ مضمون فرعی و ۵ مضمون اصلی شناسایی شد. این یافته‌ها، چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری را در پنج حوزه کلیدی پوشش می‌دهد: ۱. چالش‌های ساختاری کانون؛ ۲. چالش‌های مرتبط با ارزیابان؛ ۳. چالش‌های فرایند اجرا؛ ۴. چالش‌های تحلیل داده‌ها؛ ۵. چالش‌های سازمانی و مدیریتی. در ادامه، هر یک از این مضامین اصلی با استناد به داده‌های خام (نقل قول‌های مستقیم مشارکت‌کنندگان)، کدهای استخراج‌شده و شبکه مفهومی متناظر، به تفصیل تشریح شده است. جدول ۲ نمونه‌ای نظام‌مند از سلسله‌مراتب کدگذاری و مضامین را ارائه می‌دهد.

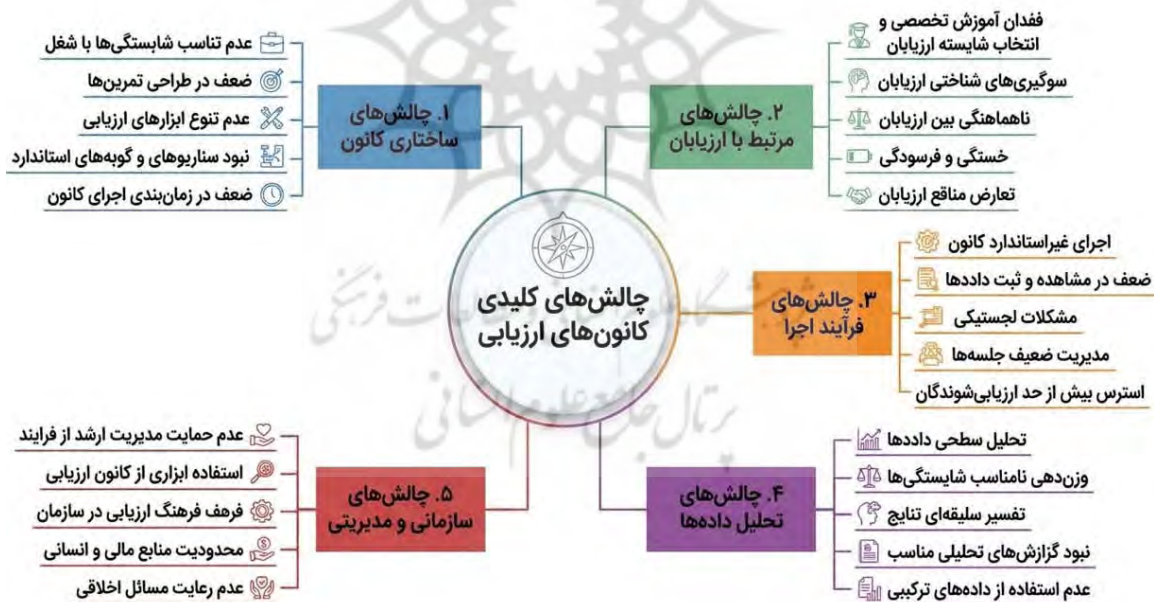
جدول ۲. مفاهیم استخراج شده از چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کدهای اولیه	نمونه نقل قول مصاحبه‌شوندگان
چالش‌های ساختاری کانون	عدم تناسب شایستگی‌ها با شغل	<ul style="list-style-type: none"> ابهام در گویه‌های ارزیابی امتیازدهی سلیقه‌ای ترجمه تحت‌اللفظی ابزارها 	«وجود گویه‌هایی که ابهام دارند و ارزیابان طبق سلیقه امتیاز می‌دهند.» (کد ۲). «وقتی گویه‌های را در دوره‌های آموزشی و حتی ارزیابی بررسی می‌کردیم، انگار برخی گویه‌ها ترجمه تحت‌اللفظی بود» (کد ۹).
	ضعف در طراحی تمرین‌ها	<ul style="list-style-type: none"> غیرواقعی بودن موقعیت‌های تمرین تمرکز بر نمایش به‌جای عملکرد واقعی 	«تمرین‌ها در فضای به‌شدت مصنوعی اتفاق می‌افتد.» (کد ۵). «تمرین‌های طراحی‌شده بیشتر بر اجرای نمایشی توانمندی‌ها تمرکز داشتند و امکان بروز رفتارهای واقعی و پیش‌بینی‌نشده را فراهم نمی‌کردند.» (کد ۶). «گویه‌های نامفهوم و گاه‌بی‌معنی که از روی نوشته‌ها و صحبت‌ها باید امتیاز داده می‌شد.» (کد ۱۰).
	عدم تنوع ابزارهای ارزیابی	<ul style="list-style-type: none"> محدودیت تنوع ابزارهای سنجش شکاف بین ارزیابی و واقعیت شغل 	محدود بودن ابزارهای سنجش باعث می‌شد گاه‌ها برخی ابعاد مهم شایستگی‌های حرفه‌ای داوطلبان به‌طور کامل مورد ارزیابی قرار نگیرند!« (کد ۹). «به عینه و به‌وضوح می‌بینیم که آنچه داریم در کانون‌های ارزیابی اونا رو می‌سنجیم با آنچه در مدارس و کلاس‌های درس قراره اتفاق بیفته فرسنگا فاصله داره.» (کد ۵)
	نبود سناریوهای و گویه‌های استاندارد	<ul style="list-style-type: none"> کلیشه‌ای بودن سناریوها هم‌پوشانی گویه‌ها 	«هرچند سناریوها با موضوعات خوبی بود؛ اما گاهی کلیشه‌ای و بیش از حد طولانی بود که مدت‌زمان زیادی برای خواندن لازم بود.» (کد ۹). «گویه‌هایی که هم‌پوشانی داشتند باعث اختلاف نظر می‌شدن.» (کد ۱).

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کدهای اولیه	نمونه نقل قول مصاحبه‌شوندگان
چالش‌های مرتبط با ارزیابان	ضعف در زمان‌بندی اجرای کانون	<ul style="list-style-type: none"> فشرده‌گی زمان ارزیابی تأخیر در ارسال سناریوها 	«ارزیابی تعداد بسیار زیاد در زمان بسیار کم، کیفیت رو پایین می‌اره.» (کد ۳). «گاهی اوقات به‌دلایلی مجبور بودیم دو شیفت کار کنیم و کیفیت پایین می‌اومد.» (کد ۵). «دیر ارسال شدن سناریو و مهارت‌های لازم جهت شروع سریع کار در حوزه اجرا» (کد ۷)
	فقدان آموزش تخصصی و انتخاب شایسته ارزیابان	<ul style="list-style-type: none"> عدم آموزش مشاهده رفتار آموزش‌های تئوری محور گزینش سلیقه‌ای ارزیابان 	«اگر اون آموزش لازم رو ارزیابا نبینن به نظرم در فرایند کار خیلی موفق نخواهند بود.» (کد ۱). «آموزش ارزیابان مهم‌ترین نقش را در کاهش خطای ارزیابی دارد.» (کد ۱۰).
	سوگیری‌های شناختی ارزیابان	<ul style="list-style-type: none"> اثر هاله‌ای قضاوت زود هنگام تعصب شخصی 	«تفاوت دیدگاه و نگرش و شخصیت ارزیابان بر نحوه ارزیابی تأثیر می‌گذارد.» (کد ۲). «... هر ارزیاب بسته به بافت و زمینه‌ای که کار کرده و تجربه داشته، ناخودآگاه تجربیات زیسته خودش رو به ذهن می‌اره و دنبال ویژگی‌های خاصی می‌گرده.» (کد ۵). «تغییر نگرش ارزیاب‌ها در طول فرایند ارزیابی مثلاً ممکن است روزهای اول ارزیابی سخت‌گیر و به مرور سهل‌گیر شوند.» (کد ۲)
	ناهماهنگی بین ارزیابان	<ul style="list-style-type: none"> تفاوت در معیارهای نمره‌دهی فقدان جلسات کالیبراسیون 	«اگر ما زبان مشترکی نداشته باشیم، اینجاست که مشکل ایجاد می‌شه.» (کد ۵). «رسیدن به اجماع نیازمند بحث‌های طولانی بود و عملاً انجام نمی‌شد.» (کد ۴)
	خستگی و فرسودگی	<ul style="list-style-type: none"> حجم بالای ارزیابی کاهش دقت مشاهده به دلیل خستگی 	«جزئیات رفتاری افراد در ازدحام فعالیت‌ها از چشم پنهان می‌ماند.» (کد ۴). «گاه‌ها دیده می‌شد که کانون‌ها و جریان ارزیابی طولانی‌مدت و خسته کننده هم برای ارزیاب هم برای داوطلب بود.» (کد ۶)
	تعارض منافع ارزیابان	<ul style="list-style-type: none"> آشنایی قبلی فشار مدیریتی تعارض منافع 	«در برخی موارد ملاحظات سازمانی یا روابط پیشین می‌توانست بی‌طرفی کامل ارزیابی را با چالش مواجه کند.» (کد ۱۰)
چالش‌های فرایند اجرا	اجرای غیراستاندارد کانون	<ul style="list-style-type: none"> تغییرات در دستورالعمل‌ها دسترسی نابرابر به گویه‌ها اجراهای غیریکسان 	فاصله گرفتن از رویه‌های استاندارد موجب کاهش انسجام و اعتبار فرایند ارزیابی شد.» (کد ۸، ۹). «یا یک موضوعی که خیلی ارزیابان را اذیت می‌کرد، این بود که یه سری شایستگی‌ها، یه سری گویه‌ها در اختیار ارزیابان بود، عین همون گویه‌ها در اختیار داوطلبانم از طریق اون بسته‌های آموزشی که حالا هزینه کرده بودن براش، در اختیارشون بود که باعث می‌شد داوطلبان انگار کارگردانی شده و کاملاً مصنوعی به اجرای تمرینات بپردازند.» (کد ۱)
	ضعف در مشاهده و ثبت داده‌ها	<ul style="list-style-type: none"> یادداشت‌برداری ناقص ثبت ذهنی مشاهدات 	«برخی از صحبت‌های داوطلبان به علت سرعت صحبتشان ثبت نمی‌شد و حق داوطلب ضایع می‌شد.» (کد ۸). «باید هم‌زمان چندین آموزگار را در تمرین‌های گروهی، شبیه‌سازی‌های کلاسی و مصاحبه‌ها زیر نظر می‌گرفتیم.» (کد ۴)

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کدهای اولیه	نمونه نقل قول مصاحبه‌شوندگان
	مشکلات لجستیکی	<ul style="list-style-type: none"> فضای نامناسب تجهیزات ناکافی اختلالات فنی 	«قطع و وصل اینترنت واقعاً کار رو اذیت می‌کرد.» (کد ۱). «قطعی اینترنت و معطل ماندن ارزیاب و داوطلب پیچیدگی و سختی و فشار کار را بیشتر می‌کرد.» (کد ۶)
	مدیریت ضعیف جلسه‌ها	<ul style="list-style-type: none"> عدم کنترل زمان بی‌نظمی اجرایی 	«گاهی دیده می‌شد که یک کانون زودتر فرایند را شروع کرده و برخی دیرتر، یا در سال اول شاهد بودیم که در اتاق گزینش خیلی زمان طولانی می‌شد و ارزیابان و داوطلبان مجبور بودند تا مدت‌زمان زیادی را معطل بمانند.» (کد ۸)
	استرس بیش از حد ارزیابی‌شوندگان	<ul style="list-style-type: none"> فضای تهدیدآمیز استرس بالا عدم شفافیت فرایند 	شرایط پراسترس مانع از بروز طبیعی رفتارهای داوطلبان در موقعیت‌های ارزیابی می‌شد» (کد ۲). «همچنین، فشار روانی روی شرکت‌کنندگان باعث می‌شد رفتار واقعی‌شان همیشه آشکار نشود و ما باید تلاش می‌کردیم بین استرس و توانایی واقعی تمایز قائل شویم.» (کد ۴)
چالش‌های تحلیل داده‌ها	تحلیل سطحی داده‌ها	<ul style="list-style-type: none"> اتکای صرف به نمره کمی نادیده‌گرفتن شواهد کیفی 	«در برخی موارد تحلیل نتایج به امتیازهای عددی محدود شد و شواهد رفتاری کمتر موردتوجه قرار می‌گرفت.» (کد ۳). «گاهاً داوطلب به‌صورت ساختگی به اجرای تمرینات می‌پرداخت و خب این به نظرم خیلی در انتخاب افراد شایسته نمی‌تونه این تمرینات با این فرایند کمک بکنه!» (کد ۱)
	وزن‌دهی نامناسب شایستگی‌ها	<ul style="list-style-type: none"> وزن‌دهی یکسان به شایستگی‌های نابرابر عدم تطابق با الزامات شغل 	«اهمیت شایستگی‌ها متناسب با نقش واقعی آن‌ها در شغل آموزگاری در نظر گرفته نشده بود.» (کد ۸). «بزرگ‌ترین ضعف کانون‌های ارزیابی ناپخته بودن روش‌های سنجش و نمره‌دهی از نظر من بود.» (کد ۳)
	تفسیر سلیقه‌ای نتایج	<ul style="list-style-type: none"> تفسیر غیرعلمی داده‌ها فقدان چارچوب تفسیر مشترک 	«گاهی ارزیاب یا ارزیابان تفسیر دقیقی از گویه و مصداق‌های اون شایستگی رو نداشتن و به درک مشترکی نمی‌رسیدن و بر اساس سلیقه شخصی خود گویه را تعبیر و تفسیر می‌کردن.» (کد ۵، ۹). «تفاوت دیدگاه و نگرش و شخصیت ارزیابان که بر نحوه ارزیابی تأثیر می‌گذارد.» (کد ۲)
	نبود گزارش‌های تحلیلی مناسب	<ul style="list-style-type: none"> گزارش‌های کلی فقدان بازخورد رفتاری نبود پیشنهادهاى توسعه‌ای 	«گزارش‌ها اغلب فاقد تحلیل عمیق و پیشنهادهاى کاربردی برای تصمیم‌گیری و توسعه برای این افراد تازه‌استخدام بودند.» (کد ۸).
	عدم استفاده از داده‌های ترکیبی	<ul style="list-style-type: none"> نادیده‌گرفتن داده‌های کیفی عدم تکمیل ابزارها 	«عدم ادغام داده‌های کمی و کیفی باعث کاهش غنای تفسیر نتایج شد.» (کد ۹)
چالش‌های سازمانی و مدیریتی	عدم حمایت مدیریت ارشد از فرایند	<ul style="list-style-type: none"> نگاه صوری به کانون فقدان تعهد مدیریتی 	«برای بهبود عملکرد کانون‌ها باید از افراد متخصص، رازدار، سالم، دور از حاشیه در فضایی بسیار آرام و در مدت زمانی بسیار مناسب با حمایت خوب استفاده کرد.» (کد ۳).
	استفاده ابزاری از کانون ارزیابی	<ul style="list-style-type: none"> توجیه تصمیمات از پیش تعیین شده حذف نتایج نامطلوب 	«در برخی موارد نتایج ارزیابی بیشتر برای توجیه تصمیمات قبلی به‌کار گرفته می‌شد.» (کد ۹).

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کدهای اولیه	نمونه نقل قول مصاحبه‌شوندگان
	ضعف فرهنگ ارزیابی در سازمان	<ul style="list-style-type: none"> مقاومت کارکنان بی‌اعتمادی به نتایج 	«نبود فرهنگ ارزیابی حرفه‌ای باعث تردید نسبت به اعتبار و عدالت کانون‌ها می‌شد.» (کد ۸). «... با مقاومت فرهنگی و روانی آموزگاران روبه‌رو می‌شوند.» (کد ۴)
	محدودیت منابع مالی و انسانی	<ul style="list-style-type: none"> کاهش کیفیت ابزارها نظام پرداخت مبهم 	«کانون‌های ارزیابی آموزشی با وجود مزایا، اجرای سختی دارند؛ چون هزینه‌بر و زمان‌بر هستند.» (کد ۴). یا «خب ما می‌تونیم از موانع اجرایی بگیم، موانع اقتصادی رو بگیم...» (کد ۵).
	عدم رعایت مسائل اخلاقی	<ul style="list-style-type: none"> انتشار نابرابر ابزارها فقدان بازخورد شفاف 	«به‌علاوه گاهی برخی داوطلبان به گویه‌ها به‌طور کامل دسترسی دارند و برخی کاملاً بی‌اطلاع بودن که این به نظر من به‌دور از عدالت هستش» یا «آگاهی برخی از داوطلبان از گویه‌ها به‌طور کامل بود و این سبب می‌شد که بیاد اونجا و نقش بازی نکنه.» (کد ۶). «افزایش شفافیت در نتایج با ارائه گزارش و بازخورد به داوطلبان...» (کد ۷).



شکل ۱. مدل نهایی چالش‌های کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری

و اینک به تشریح هر یک از مضامین اصلی پرداخته می‌شود:

۱. چالش‌های ساختاری کانون

یکی از تفاوت‌های اساسی بین ارزیابی داوطلبان استخدامی آموزگاری با استفاده از کانون‌های ارزیابی با روش‌های سنتی و

متداول این است که در رویکرد جدید استخدامی از مدل‌های شایستگی متنوع بهره گرفته می‌شود تا بتوان متناسب با کد شغلی استخدامی از مدل شایستگی متناسب بهره گرفت و در این میان، شایستگی‌های آن کد رشته را با استفاده از ابزارهای مناسب و ارزیابی یک سری از شایستگی‌ها سنجش کرد و از خلال آن بتوان شخص مناسب‌تر را انتخاب و گزینش کرد و میزان خطاها را کاهش داد. هرچند در این شیوه، نسبت به شیوه سنتی تا حدی دقت ارزیابی‌ها افزایش یافته؛ اما این بدان معنا نیست که کانون‌های ارزیابی حال حاضر فاقد آسیب و چالش است. در این مقوله مواردی چون عدم تناسب شایستگی‌ها با شغل، ضعف در طراحی تمرین‌ها، عدم تنوع ابزارهای ارزیابی، نبود سناریوهای استاندارد، ضعف در زمان‌بندی کانون قابل طرح و بررسی است. یکی از شرکت‌کنندگان بیان داشت: «وجود گویه‌هایی که ابهام دارند و ارزیابان طبق سلیقه امتیاز می‌دهند.» (کد ۲). یا شرکت‌کننده دیگری اظهار داشت: «وقتی گویه‌های را در دوره‌های آموزشی و حتی ارزیابی بررسی می‌کردیم، انگار برخی گویه‌ها ترجمه تحت‌اللفظی بود» (کد ۹). این اظهارات اعلام می‌دارد که کانون‌ها علی‌رغم توانایی‌ها، از مشکل سلیقه‌ای عمل کردن ارزیابان، به دلیل ابهام در گویه‌ها رنج می‌برند و این ابهام را نیز ناشی از ترجمه و کپی‌برداری شدید از نمونه‌های سایر کشورها می‌دانند.

برخی ارزیابان معتقد بودند که ابزارها عینیت لازم را نداشتند و برخی اوقات ارزیابی روندی ساختگی و غیرواقعی به خود می‌گرفت و بیشتر حالت نمایشی داشت. مشارکت‌کننده‌ای بیان کرد: «گویه‌های نامفهوم و گاهی بی‌معنا که از روی نوشته‌ها و صحبت‌ها باید امتیاز داده می‌شد.» (کد ۱۰). همچنین، در کانون‌های ارزیابی اصلاً تنوع از ابزارهای آزمون وجود نداشت و از این حیث ارزیابی و ارزیابان در احصای شایستگی با خطای زیادی مواجه بودند؛ «محدود بودن ابزارهای سنجش باعث می‌شد گاهی برخی ابعاد مهم شایستگی‌های حرفه‌ای داوطلبان به‌طور کامل مورد ارزیابی قرار نگیره!» (کد ۵). این امر باعث می‌شد تا برای بسیاری از شایستگی‌ها «کد ۱» یعنی عدم احراز صلاحیت درج شود و در عمل از عینیت کانون‌های ارزیابی می‌کاست. گذشته از این، در برخی از موارد گاهی دیده می‌شد که سناریوهای استاندارد وجود نداشت و سناریوها دارای اطلاعات بسیار زیاد بود که حتی داوطلب استخدامی فرصت خواندن و نت‌برداری از آن را نمی‌یافت. مشارکت‌کننده‌ای بیان کرد: «هرچند سناریوها با موضوعات خوبی بود؛ اما گاهی کلیشه‌ای بود و بیش از حد طولانی بود که مدت زمان زیادی برای خواندن لازم بود.» (کد ۹). همچنین، کانون‌ها به دلیل عدم زمان‌بندی مناسب در اجرا با مشکلاتی مواجه بودند و این کار کیفیت ارزیابی‌ها را تحت تأثیر قرار می‌داد. «گاهی اوقات به دلایلی مجبور بودیم دو شیفت کار کنیم و کیفیت پایین می‌اومد.» (کد ۵).

۲. چالش‌های مرتبط با ارزیابان

عامل مهم دیگری که از بررسی تجارب زیسته ارزیابان کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری و از تجزیه و تحلیل متون مصاحبه به دست آمد، عامل انسانی یعنی ارزیابان بود. در واقع می‌توان گفت که کانون‌های ارزیابی، از حیث عوامل انسانی دچار آسیب‌های متعددی بودند؛ فقدان آموزش تخصصی ارزیابان، سوگیری‌های شناختی ارزیابان، ناهماهنگی فاحش و عدم توافق نسبی بین ارزیابان در کدگذاری و ارزیابی شایستگی‌ها، خستگی و فرسودگی ارزیابان و تعارض منافع ارزیابان، نمونه‌هایی از چالش‌های مطرح در ذیل این عنوان بود. در برخی موارد دیده می‌شد که ارزیابانی در سمت ارزیابی قرار گرفته‌اند که آموزش لازم را ندیده‌اند و انتخاب آن‌ها نیز سلیقه‌ای بوده است. مشارکت‌کننده‌ای گفت: «به نظرم در وهله اول، اون انتخاب سلیقه‌ای ارزیابان هست که گاهی مشاهده می‌شه که حتی آموزش لازم رو هم این افراد ندیده‌اند و خب

دوره‌های آموزشی واقعاً چون برای تربیت یک ارزیاب به نظرم خیلی خیلی نقش مهمی رو داره و اگر اون آموزش لازم رو نبینن به نظرم در فرایند کار خیلی موفق نخواهند بود». همچنین، کیفیت برگزاری دوره‌ها و مدت‌زمان آن نیز، یکی دیگر از موضوعاتی بود که مشارکت‌کنندگان اظهار داشتند تا در راستای اجرای دقیق کانون‌ها بهتر است انجام شود.

بررسی گویه‌ها و مصادیق آن، از چالش‌های دیگری بود که گاهی در کلاس‌های دوره‌های برگزار شده، جنجال‌آفرین بود؛ مشارکت‌کننده‌ای گفت: «ما در دوره‌های متعددی شرکت داشتیم، انتظارمون این بود که به فهم و درک نسبی مشتری از گویه‌ها در کلاس برسیم. گاهی برخی از کلاس‌ها صرفاً جنبه تئوری داشت و به کلیات ختم می‌شد. انتظار می‌رفت تا کارگاهی باشه و حتی روند اون به صورت آزمایشی دنبال بشه که حتی در دوره‌های تهران هم ندیدیم». همچنین، گاهی ارزیابان دچار سوگیری‌های شناختی می‌شدند. این امر سبب می‌شد تا کانون از روال منطقی و هدف بنیادین خود فاصله بگیرد. بعضی از ارزیابان روی شخص یا منطقه خاصی تعصب داشتند یا ارزیابان برای ارزیابی بر اساس مدل شایستگی، شایستگی‌ها و مصادیق آن به مقایسه داوطلبان می‌پرداختند یا آن را مبنای قضاوت و ارزیابی خود قرار می‌دادند، درحالی‌که فقط باید به ثبت مشاهده رفتار می‌پرداختند و سپس بر اساس مدل شایستگی ارزیابی می‌کردند. شرکت‌کننده‌ای گفت: «...هر ارزیاب بسته به بافت و زمینه‌ای که کار کرده و تجربه داشته، ناخودآگاه تجربیات زیسته خودش رو به ذهن می‌آورد و دنبال ویژگی‌های خاصی می‌گشت».

افزون‌براین، هنگام کدگذاری و ارزیابی، هر گروه ارزیاب که متشکل از دو ارزیاب حرفه‌ای بود، برداشت‌های متفاوتی از یک گویه داشت که کار تصمیم‌گیری را به شدت سخت می‌کرد. دلیل این کار، آن بود که جلسات ورکشاپ که در آن ارزیابان بر سر شایستگی با هم بحث و مشورت می‌کردند و نظرهای‌شان را بیان می‌کردند، در عمل حذف شده بود و این عامل تفاوت در نمره‌گذاری‌ها بود. «رسیدن به اجماع نیازمند بحث‌های طولانی بود و عملاً انجام نمی‌شد.» (مصاحبه ۴). یا «به نظرم مثلاً به جاهایی چون اختلاف نظر بود، بین مثلاً دوتا ارزیابی رو که داشتن یک داوطلب رو ارزیابی می‌کردند، اگر دست ارزیاب رو حداقل برای یک سؤال باز می‌گذاشتن یا یه سؤال باز پاسخ وجود داشت، می‌تونست قضاوت کلیش رو ارزیاب اعمال بکنه. به نظرم خیلی می‌تونست در انتخاب افراد کمک بکنه.» (کدا ۱). از سوی دیگر، تعداد زیاد ارزیابی‌ها در یک روز، طولانی بودن روند اجرای کانون‌ها، کاهش دقت مشاهدات روند ارزیابی کانون‌ها را سخت می‌کرد و از عینیت آن می‌کاست. «جزئیات رفتاری افراد در ازدحام فعالیت‌ها از چشم پنهان می‌ماند.» (مصاحبه ۴). در نهایت، اینکه گاهی دیده می‌شد، چون ارزیابان استانی بودند، آشنایی‌های قبلی، خویشاوندی و مسائلی از این دست روند کانون‌ها را از روند معقول و منطقی خود خارج می‌کرد. «در برخی موارد ملاحظات سازمانی یا روابط پیشین می‌تونست بی‌طرفی کامل ارزیاب رو با چالش مواجه کنه» (کدهای ۸ و ۹).

۳. چالش‌های فرایند اجرا

یکی دیگر از چالش‌های مهم که اثربخشی کانون‌های ارزیابی را هدف قرار می‌دهد و هر گونه کوتاهی، اثرهای مستقیمی بر آن می‌گذارد، متوجه اجرا و روند اجرایی کانون‌هاست. چالش‌های قبلی، به حوزه طراحی و عوامل انسانی برمی‌گشت؛ اما این چالش به طور خاص، به روند اجرا، مجریان و عوامل مؤثر بر اجرای آن برمی‌گردد. در ذیل این عنوان عوامل چندی قابل بررسی است؛ اجرای غیراستاندارد کانون، ضعف در ثبت و مستندسازی داده‌ها، مشکلات لجستیکی، مدیریت ضعیف

جلسه‌ها، استرس بیش از حد ارزیابی‌شوندگان از جمله این موارد است. به جهت اجرای اصولی و استاندارد کانون، دستورالعمل‌های اجرای کانون‌ها، ابزارها و نوع تمرین‌ها و محتوای آن به صورت روزانه در اختیار سرارزیاب‌ها قرار می‌گرفت. اشکالی که وجود داشت، این بود که گاهی روند شروع اجرای کانون با تأخیر مواجه می‌شد، گاهی داوطلبان از گویه‌ها اطلاع داشتند و طراحی‌های آموزشی‌شان را بر همین اطلاع و آگاهی‌ای که از مرجع‌های غیرقانونی دریافت کرده بودند، انجام می‌دادند. گاهی اوقات اشکال‌هایی در دستورالعمل‌ها وجود داشت، کج‌فهمی‌ها مجریان روند اجرا را تحت‌تأثیر قرار می‌داد. شرکت‌کننده‌ای بیان کرد: «در یک تمرین بحث گروهی، من خودم با ارزیاب سر این موضوع که مدت‌زمان ۳۰ دقیقه است یا ۴۵ دقیقه، مدام بحث داشتیم. در یک کانون ۳۰ دقیقه برگزار کرده بود و در کانونی که خودم حضور داشتم ۴۵ دقیقه! این موضوع را با سرارزیاب در میان گذاشتم و ایشون با تهران تماس گرفتن و خود تیم تهرانی هم متوجه این قضیه نشده بودند. جالب اینجاست که این موضوع بعد از دو روز که از روند اجرای کانون‌ها می‌گذشت، پیدا شد.»

علاوه‌براین مورد، ثبت ضعیف داده‌ها هنگام مشاهده در عمل ایراد مهمی بود که در بسیاری از برگه‌های ثبت دیده می‌شد. علت این امر نیز سرعت بالای گفتار برخی از داوطلبان بود و از طرفی همان‌طور که می‌دانیم، سرعت گفتار با نوشتار قابل تنظیم نیست و تفاوت برجسته‌ای با هم دارند و این امر، باعث از بین رفتن بخش عظیمی از داده‌ها می‌شد یا اینکه ارزیاب ذهنیت‌های خودش را به جای گفته‌های داوطلب یادداشت می‌کرد. «برخی از صحبت‌های داوطلبان، به علت سرعت صحبتشان ثبت نمی‌شد و حق داوطلب ضایع می‌شد» (کد ۸). باید هم‌زمان چندین آموزگار را در تمرین‌های گروهی، شبیه‌سازی‌های کلاسی و مصاحبه‌ها زیر نظر می‌گرفتیم» (کد ۴). گاهی در روند اجرا مشکلات لجستیکی، ارتباطی و فنی وجود داشت، تجهیزات نامناسب بودند، فضای مناسبی برای این کار در نظر گرفته نشده بود و این امر کار ارزیابی را دشوار و روند اجرای آن را پیچیده‌تر می‌کرد. «قطع و وصل اینترنت واقعاً کار رو اذیت می‌کرد. (مصاحبه ۱). «قطعی اینترنت و معطل ماندن ارزیاب و داوطلب پیچیدگی و سختی و فشار کار را بیشتر می‌کرد.» (کد ۶).

گاهی نیز سرارزیابان در مدیریت اجرای کانون‌های ارزیابی نظم و آگاهی کافی را نداشتند که روند اجرا را با مشکل مواجه می‌ساخت. «گاهی دیده می‌شد که یک کانون زودتر فرایند را شروع کرده و برخی دیرتر یا در سال اول شاهد بودیم که در اتاق گزینش، خیلی زمان طولانی می‌شد و ارزیابان و داوطلبان مجبور بودند تا مدت‌زمان زیادی را معطل بمانند.» (کد ۸). در نهایت استرس داوطلبان حاضر در کانون‌ها بود. برخی از ارزیابان در برخی سناریوها کمی تند برخورد می‌کردند. این امر، به‌ویژه در سناریوی «ایفای نقش» به چشم می‌خورد. داوطلب در مواقعی دارای استرس زیادی بود، مخصوصاً زمانی که در تدریس دچار اشتباهی می‌شد و یا به نوعی تپق می‌زد (سناریوی ارائه تدریس). شرایط پراسترس مانع از بروز طبیعی رفتارهای داوطلبان در موقعیت‌های ارزیابی می‌شد» (کد ۲). یا «همچنین، فشار روانی روی شرکت‌کنندگان باعث می‌شد رفتار واقعی‌شان همیشه آشکار نشود و ما باید تلاش می‌کردیم بین استرس و توانایی واقعی تمایز قائل شویم.» (کد ۴).

۴. چالش‌های تحلیل داده‌ها

یکی دیگر از موضوعات بسیار مهم در ارتباط با کانون‌های ارزیابی داوطلبان آموزگاری، به تجزیه و تحلیل نتایج مربوط می‌شود. در ذیل این مقوله اصلی، مقوله‌های فرعی دیگری چون؛ تحلیل سطحی داده‌ها، وزن‌دهی نامناسب شایستگی‌ها، تفسیر سلیقه‌ای نتایج، نبود گزارش‌های تحلیلی مناسب، عدم استفاده از داده‌های ترکیبی مطرح می‌شود. گاهی مشاهد

می‌شد که ارزیابی داوطلبان صرفاً به نمرات عددی محدود می‌شد و به شواهد رفتاری داوطلبان توجه چندانی نمی‌شد. «گاهی داوطلب به صورت ساختگی به اجرای تمرینات می‌پرداخت و خب، این به نظرم خیلی در انتخاب افراد شایسته نمی‌تونه این تمرینات با این فرایند کمک بکنه!» (کد ۱).

ایراد دیگری که در این حوزه می‌توان به کانون‌های ارزیابی گرفت، این است که کانون‌های ارزیابی بر اساس مدل شایستگی، برای هر کد رشته شغل یک مجموعه از شایستگی‌ها و برای شایستگی‌های مختلف وزن‌دهی یکسانی را در نظر می‌گرفتند، درحالی‌که تمامی گویه‌ها از وزن یکسانی برخوردار نبودند و گاهی برخی گویه‌ها که همان شواهد رفتاری بودند با شغل مدنظر ارتباط چندانی نداشتند. مشارکت‌کننده‌ای گفت: «اهمیت شایستگی‌ها متناسب با نقش واقعی آن‌ها در شغل آموزشی در نظر گرفته نشده بود». یا «بزرگ‌ترین ضعف کانون‌های ارزیابی، ناپخته بودن روش‌های سنجش و نمره‌دهی است.» (کد ۳). همچنین، گاهی دیده می‌شد که ارزیابان تفسیرشان از شایستگی و گویه‌های مرتبط با آن، سلیقه‌ای است و به صورت غیرعلمی با روند ارزیابی برخورد می‌کنند. این امر سبب می‌شد تا قابلیت اعتماد به نتایج با مشکل مواجه شود. «گاهی ارزیاب یا ارزیابان تفسیر دقیقی از گویه و مصداق‌های اون شایستگی رو نداشتند و به درک مشترکی نمی‌رسیدند و بر اساس سلیقه شخصی خود گویه را تعبیر و تفسیر می‌کردن.» (کد ۵، ۹). «تفاوت دیدگاه و نگرش و شخصیت ارزیابان که بر نحوه ارزیابی تأثیر می‌گذاره.» (کد ۲).

از سوی دیگر، گزارش تحلیلی مناسبی ارائه نمی‌شد. فرد در ارزیابی شرکت می‌کرد و ارزیابی می‌شد؛ اما گزارش‌هایی که برای توسعه افراد تازه‌استخدام شده مناسب و کارساز باشد، ارائه نمی‌شد. «گزارش‌ها اغلب فاقد تحلیل عمیق و پیشنهادها برای کاربردی برای تصمیم‌گیری و توسعه برای این افراد تازه‌استخدام بودند.» (کد ۸). به علاوه، ارزیابان اعتقاد داشتند که بهتر است در فرایند ارزیابی داده‌های ترکیبی به کار گرفته شوند و این امر به کیفیت و اثربخشی فرایند ارزیابی کانون‌های ارزیابی کمک شایانی می‌کند. اعتقاد ارزیابان بر این بود که عدم بهره‌گیری از داده‌های کمی و کیفی از یک سو و عدم تلفیق ابزارها از سوی دگر غنای ارزیابی را با مشکل مواجه می‌سازد. شرکت‌کننده کد ۹ بیان کرد: «عدم ادغام داده‌های کمی و کیفی باعث کاهش غنای تفسیر نتایج شد.»

۵. چالش‌های سازمانی و مدیریتی

بررسی تجربیات زیسته ارزیابان کانون‌های ارزیابی آموزشی، حاکی از آن است که برخی از مواردی که در اثربخشی و بهره‌وری هرچه بیشتر کانون‌ها اختلال ایجاد می‌کرد و روند اجرا را مشکل می‌ساخت، به چالش‌های زمانی و مدیریتی برمی‌گشت. در این مقوله اصلی، مقوله‌های فرعی دیگری مانند استفاده از ابزارهای ارزیابی، عدم حمایت مدیران ارشد از فرایند کانون‌های ارزیابی، ضعف فرهنگ ارزیابی در سازمان، محدودیت منابع مالی و انسانی، عدم پیوند کانون با توسعه منابع انسانی قابل طرح و پیگیری است.

یکی از چالش‌های مهم در این بخش، این بود که مدیران ارشد از فرایند کانون‌های ارزیابی حمایت زیادی نداشتند. بیشتر نگاه مدیران بالادستی در برخی موارد و برخی از حوزه‌ها، صوری بود؛ آن‌چنان که باید و لازم بود به فرایند توجه نمی‌شد و دستورالعمل‌ها و مقررات حاکم بر آن اعمال نمی‌شد و در این خصوص تعهد لازم وجود نداشت. شرکت‌کننده‌ای گفت: «در زمانی که داشتیم نتایج اعتراضات رو بررسی می‌کردیم، یکی از مدیران ارشد را ملاحظه کردیم که تأکید داشت بر اینکه به نتایج اعتراض فرد خاصی زودتر رسیدگی بشه و سخت‌گیری زیادی در این خصوص انجام نشه. این مورد برایم خیلی

تعجب‌آور بود که چرا باید این‌جور نگاهی از یکی از مدیران ارشد یکی از حوزه‌ها سر بزنه!». یا شرکت‌کننده دیگری که بر نبود تعهد مدیریتی در کانون‌های ارزیابی اشاره دارد؛ «برای بهبود عملکرد کانون‌ها، بایستی از افراد متخصص، رازدار، سالم و به‌دوراز حاشیه استفاده بشه.» (کد ۳). در این خصوص، کانون بیشتر استفاده ابزاری به خود می‌گیرد و از رسالت حقیقی و واقعی‌اش دور می‌شود. «در برخی موارد نتایج ارزیابی بیشتر برای توجیه تصمیمات قبلی به‌کار گرفته می‌شد.» (کد ۹).

همچنین، نبود فرهنگ سازمانی سبب می‌شود تا در برخی موارد، کارکنان در خصوص استفاده از کانون‌های ارزیابی و توسعه در انتخاب شایسته‌ترین افراد مقاومت داشته باشند و به اعتبار کانون‌های ارزیابی و توسعه مشکوک شوند. «نبود فرهنگ ارزیابی حرفه‌ای باعث تردید نسبت به اعتبار و عدالت کانون‌ها می‌شد.» (کد ۸). «... با مقاومت فرهنگی و روانی آموزگاران روبه‌رو می‌شوند.» (کد ۴). علاوه‌براین موضوع، محدودیت منابع مالی و انسانی از دیگر چالش‌های این حوزه است. گاهی در کانون‌های ارزیابی مشاهده می‌شد که ارزیابان باسابقه کم به‌کار گرفته می‌شدند، ابزارهای به‌کارگرفته‌شده مطلوب نبودند و همچنین، نظام پرداخت به‌موقع و مطلوبی وجود نداشت و از این حیث نارضایتی‌هایی را به همراه داشت. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «خب ما می‌تونیم از موانع اجرایی بگیریم، از موانع اقتصادی بگیریم...». «اگر علاوه‌بر آموزش ما همسانی و هماهنگی تجربیات و سنوات و حالا سابقه افراد رو هم در نظر بگیریم این هم مطمئناً تأثیرگذار خواهد بود و باعث بشه که کارسنجش و ارزیابی داوطلبان خیلی جامع‌تر و کامل‌تر اتفاق بیفته.» (کد ۵) یا «کانون‌های ارزیابی آموزگاری باوجود مزایا، اجرای سختی دارند؛ چون هزینه‌بر و زمان‌بر هستند.» (کد ۴).

در نهایت، اینکه گاهی دیده می‌شد که مسائل اخلاقی از جمله امانت‌داری، عدم انتشار روند کانون، و حفظ محرمانگی اتفاق نمی‌افتاد و جای خالی نظارت دقیق از سوی وزارت بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شد. به‌طور مثال، شرکت‌کننده‌ای اعلام کرد: «آگاهی برخی از داوطلبان از گویه‌ها به‌طور کامل و این سبب می‌شد که بیاد اینجا و نقش بازی بکنه.» یا «افزایش شفافیت در نتایج با ارائه گزارش و بازخورد به داوطلبان...» (کد ۷). یا «به‌علاوه گاهی برخی داوطلبان به گویه‌ها به‌طور کامل دسترسی دارن و برخی کاملاً بی‌اطلاع بودند که این به نظر من به‌دوراز عدالت هستش.» (کد ۶).

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر به بررسی تجارب زیسته ارزیابان حرفه‌ای از چالش‌های کانون‌های ارزیابی داوطلبان آموزگاری پرداخته شد. مطالعه حاضر، یک پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی بود. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای با ۱۰ نفر از ارزیابان حرفه‌ای که ضمن داشتن سابقه شرکت در دوره‌های آموزشی، دست‌کم یک دوره در کانون‌های ارزیابی شرکت کرده بودند، انجام شد و تا رسیدن به مرحله اشباع داده ادامه یافت. داده‌های حاصل از مصاحبه به‌روش کلایزی تحلیل شد. نتایج به‌شناسایی ۵۸ مفهوم اولیه نهایی شده، ۲۵ مضمون فرعی و ۵ مضمون اصلی انجامید. مضمون‌های اصلی شناسایی شده عبارت بودند از: ۱. چالش‌های مربوط به کانون (ساختاری)؛ ۲. چالش‌های مرتبط با ارزیابان (عوامل انسانی)؛ ۳. عوامل مرتبط با اجرای کانون، ۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها و ۵. چالش‌های سازمانی و مدیریتی.

به‌طور کلی، ارزیابی فرایندی است که با هدف قضاوت به‌کار گرفته می‌شود (سارتوری، کوستانتینی و چسکی، ۲۰۲۰) و کانون ارزیابی روشی استاندارد، پایا و معتبر برای سنجش شایستگی و ارزیابی داوطلبان شناخته می‌شود. کانون‌های ارزیابی

مشمول‌اند بر پنج بُعد مهم شایستگی، ابزار، ارزیاب، ارزیابی‌شونده و نظام بازخورد که در هر دو رویکرد انتخاب و توسعه به کار گرفته می‌شوند. هدف کانون‌های ارزیابی‌گزینش، سنجش و اندازه‌گیری رفتار است. برای همین منظور، گستره‌ای از مهارت‌ها و الزامات موردنیاز شغل به کار گرفته می‌شود (الیور و همکاران^۱، ۲۰۱۶). از سوی دیگر، بهره‌برداری و اجرای کانون‌ها، به دلیل حساسیت موضوع با چالش‌ها و موانعی همراه بوده است و اثربخشی کانون‌ها، به آگاهی از چالش‌ها و موانع موجود در راه اجرای درست و اصولی کانون‌ها نیاز دارد که می‌تواند از حیث مسائل خود کانون‌ها، عوامل انسانی، روند اجرایی، تجزیه و تحلیل داده‌ها و همچنین، موارد سازمانی و مدیریتی مطرح و بررسی شود. در تبیین نتایج مطالعه حاضر می‌توان گفت که برخی از آسیب‌ها به‌طور مستقیم به ساختار کانون‌ها مرتبط است و به‌نوعی، از ذات کانون‌ها نشئت می‌گیرد. با توجه به نتایج، عواملی که در ساختار مدل شایستگی کانون‌ها جای بحث و بررسی دارند، عبارت‌اند از: عدم تناسب شایستگی با شغل، ضعف در طراحی تمرین‌ها، عدم تنوع ابزارهای ارزیابی و گویه‌های استاندارد و ضعف در زمان‌بندی اجرای کانون. این چالش‌ها در ارتباط با برنامه‌ریزی و اجرای کانون‌هاست. این یافته‌ها با نتایج اکبری و همکاران (۱۳۹۵) مبنی بر ضعف در طراحی تمرین‌ها و ابزار ارزیابی و عدم تناسب شایستگی‌ها، لی و همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر ضعف در طراحی تمرین‌ها و ابزارها و نبود سناریوها و گویه‌های استاندارد، تورنتن و همکاران (۲۰۱۹) و لیونز و همکاران (۲۰۱۵) مبنی بر عدم تناسب شایستگی با شغل هم‌سو است. همچنین، این یافته‌ها با یافته‌های عسکری و همکاران (۱۴۰۳) با تأکید بر تنوع‌بخشی به تکنیک‌های ارزیابی که سبب سهولت و مانورپذیری بیشتر برای ارزیابی شایستگی است، هم‌سو است.

در تبیین نتایج حاصل از استخراج داده‌های مربوط به چالش‌ها و آسیب‌های ارزیابان مشکلاتی از جمله فقدان آموزش‌های تخصصی و انتخاب شایسته ارزیابان، سوگیری‌های شناختی ارزیابان، عدم اجماع بین ارزیابان، خستگی و فرسودگی و تعارض منافع ارزیابان استخراج شد. همان‌طور که بیان شد، یکی از عوامل اساسی‌ای که اجرای نادرست و غیراصولی آن، اثرهای مستقیمی بر اثربخشی کانون‌های ارزیابی بر جای می‌گذارد، عدم آموزش تخصصی و انتخاب شایسته ارزیابان و نارسایی ساختاری در آموزش و توانمندسازی ارزیابان است که با نتایج تورنتن و همکاران (۲۰۱۹) و اکبری، فیاضی و جمشیدی (۱۳۹۵) در سوگیری، احتمال خطای ارزیاب انسانی و آموزش ناکافی ارزیابان هم‌سو است. همچنین، نتایج این پژوهش با نتایج عسکری و همکاران (۱۴۰۳) مبنی بر احتمال وقوع سوگیری‌های شناختی و شکننده بودن اتکای صرف به ذهن انسانی ارزیابان هنگام ارزیابی داوطلبان، به دلیل استفاده از شهود و وجود مقیاس‌های ناهمسان در نمره‌دهی، خطای گرایش به حد وسط و ازدست‌دادن برخی از ابعاد مهم شایستگی در برخی موارد وجود دارد. همچنین، طولانی و زمان‌بر بودن فرایند ارزیابی، به دلیل رعایت یک سری از ضوابط و دستورالعمل‌ها، گاهی سبب پیچیدگی و سخت‌تر شدن فرایند ارزیابی می‌شود که خود این موضوع به خستگی و فرسودگی ارزیابان دامن می‌زند و نتایج کانون‌های ارزیابی را تحت تأثیر قرار می‌دهد که این نتایج نیز با نتایج عسکری و همکاران (۱۴۰۳) هم‌سو است.

تحلیل داده‌های مستخرج از مقاله نشان می‌دهد که بسیاری از چالش‌های کانون‌های ارزیابی، متوجه اجرای کانون‌هاست. این عامل مشکلاتی همچون اجرای نادرست و غیراصولی کانون‌ها، ضعف در مشاهده و ثبت داده‌ها، مشکلات لجستیکی (مانند فضا و تجهیزات ناکافی و مشکلات فنی و ارتباطی)، مدیریت ضعیف جلسات، استرس ارزیابی‌شوندگان را دربرمی‌گیرد. رفع مشکلات فوق و مدیریت این چالش‌ها، بار زمانی و مالی مضاعفی را بر کانون‌ها تحمیل می‌کند؛ ولی به

جهت حفظ اعتبار کانون‌های ارزیابی، شایسته است که در حد امکان، به رفع موارد فوق اقدام شود. این نتایج با نتایج عسکری و همکاران (۱۴۰۳) مبنی بر لزوم رفع مشکلات لجستیکی و فراهم‌سازی مکان مناسب ارزیابی و استفاده از تجهیزات به‌روز و کاربردی در مشاهد و ثبت داده‌ها و با نتایج کرمانی (۱۳۹۴) و واژیر و فیاضی (۱۳۹۴) با چالش تجهیزات و امکانات کافی، مناسب و به‌روز برای برگزاری کانون‌های ارزیابی هم‌سو است. سطح بالای اضطراب برخی داوطلبان نیز یکی از چالش‌هایی بود که گاهی اتفاق می‌افتاد. علت این امر، از یک سو پیچیدگی ابزارها و تمرین‌های شبیه‌سازی شده بود که از دستورالعمل روشنی نداشت، گاهی هم در جلسه‌های معارفه هر تمرین اطلاعات کافی در اختیار داوطلبان قرار نمی‌گرفت و این امر سبب سردرگمی آنان در فهم سناریوها می‌شد. این یافته‌ها نیز با یافته‌های کاظمی، دهقان‌پور فراشاه و دهقان‌پور فراشاه (۱۴۰۳) هم‌سو است که شاید بازی‌وارسازی کانون‌های ارزیابی و ادغام بازی در کانون‌ها، بتواند تا حدی این مشکل را برطرف کند.

برخی دیگر از آسیب‌ها و چالش‌های کانون‌های ارزیابی متوجه تجزیه و تحلیل داده‌هاست. در این زمینه، چالش‌هایی همچون تحلیل سطحی داده‌ها از سوی ارزیابان، وزن‌دهی نامناسب شایستگی، تفسیر سلیقه‌ای نتایج، نبود گزارش‌های تحلیلی مناسب و عدم استفاده از داده‌های ترکیبی مطرح می‌شوند. در تبیین یافته‌های مطالعه، می‌توان گفت که بسیاری از این چالش‌ها به تنوع ابزارهای سنجش شایستگی و تعدد شایستگی‌ها و گویه‌های سنجش هر شایستگی بازمی‌گردد. از سوی دیگر، مشابهت و نزدیکی برخی گویه‌ها بدون تفهیم تفاوت‌ها و جوانب افتراقی آن‌ها، در دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت ارزیابی و از طرفی خستگی ارزیابان ناشی از تعدد ارزیابی‌ها طی روزهای حضور در کانون‌های ارزیابی استخدامی داوطلبان آموزگاری، سبب می‌شود تا ارزیابان هنگام تحلیل داده‌ها دقت کافی را لحاظ نکنند و نوعی تفسیر سلیقه‌ای همراه با این تحلیل باشد. این نتایج نیز با یافته‌های عسکری و همکاران (۱۴۰۳) هم‌سو است. افزون‌براین موارد نیز، برخی چالش‌ها در حوزه سازمانی و مدیریتی بود که از ضعف در فرهنگ ارزیابی سازمانی، محدودیت منابع مالی تا عدم رعایت مسائل اخلاقی را دربرمی‌گرفت. ابتدای راه‌اندازی کانون‌های ارزیابی بسیاری از ارزیابان تمایل زیادی به همکاری در این کانون‌ها را داشتند. اما با گذشت یک دوره از برگزاری کانون‌های ارزیابی وزارت آموزش و پرورش، به دلیل تأخیر طولانی مدت در پرداخت حق‌الزحمه‌ها، بسیاری از ارزیابان، حرفه خود را کنار گذاشتند و بسیاری، دیگر تمایل به همکاری با کانون‌ها را نداشتند. این یافته‌ها با یافته‌های کاظمی و همکاران (۱۴۰۳) هم‌سو است. عدم رفع این چالش‌ها، اعتبار کانون‌های ارزیابی را با خطر جدی مواجه می‌سازد و شایسته است که در این خصوص تدابیر مناسبی اندیشیده شود.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، برای آنکه کانون‌های ارزیابی از فرایند خشک و پراسترس به تجربه‌ای پویا و انسان‌محور تبدیل شوند، پیشنهاد می‌شود که بازطراحی تمرین‌ها و ابزارهای ارزیابی با رویکرد بازی‌وارسازی در دستور کار سازمان امور استخدامی و وزارت آموزش و پرورش قرار گیرد. این امر می‌تواند فضای ارزیابی را از حالت پُراسترس خارج و آن را به موقعیت‌های واقعی کلاس درس و محیط کار نزدیک‌تر کند. این تغییر نه تنها به آرامش روانی داوطلبان کمک می‌کند، بلکه فرصتی را فراهم می‌سازد تا لایه‌های عمیق‌تر شخصیتی و شایستگی‌های پنهان داوطلبان با دقت و روایی بیشتری آشکار شود. این امر لزوم آموزش ارزیابان را بیش از گذشته آشکار می‌سازد. از این رو، طراحی یک نظام آموزش تخصصی پیوسته، همراه با پیش‌منظم عملکرد ارزیابان طی دوره‌های آموزشی و کانون‌های شبیه‌سازی شده و حتی کانون‌های واقعی و ارائه بازخوردهای سازنده، برای کنترل سوگیری‌های ناخودآگاه و جلوگیری از فرسودگی شغلی ارزیابان پیشنهاد می‌شود.

در خصوص اجرای کانون و روند اجرا، پیشنهاد می‌شود که کانون‌های ارزیابی به صورت ترکیبی اجرا شوند؛ یعنی علاوه بر ارزیابی‌های حضوری، برای سنجش برخی از شایستگی‌ها از ارزیابی به شیوه مجازی نیز، استفاده شود. این امر، اگرچه به تجهیزات فنی و ارتباطی پیچیده‌تری نیاز دارد، خطای انسانی را کاهش می‌دهد و روند ارزیابی‌ها را تا حدی تسهیل می‌کند و سرعت می‌بخشد. از طرفی، بهره‌گیری از ظرفیت و توان هوش مصنوعی در کنار هوش انسانی در مدیریت داده‌ها و تجزیه و تحلیل آن‌ها، می‌تواند به اعتبار و شفافیت ارزیابی‌ها کمک و تا حدی از سوگیری‌ها جلوگیری کند. در نهایت، توصیه می‌شود که از تجارب کانون‌های ارزیابی برگزار شده، برای کاهش مشکلات اجرای کانون‌های سال‌های آتی و بهره‌وری هرچه بیشتر آن‌ها استفاده شود. افزون بر این، برای کاهش مشکلات فنی و پشتیبانی هرچه بهتر، وجود و تجهیز کانون‌های ارزیابی در مکان‌های فیزیکی خاص، می‌تواند کیفیت این روند را بهبود دهد.

دشواری در هماهنگی وقت و دسترسی به ارزیابان خبره یا مدیران ارشد، به دلیل مشغله کاری زیاد که ممکن است عمق داده‌های جمع‌آوری شده را تحت تأثیر قرار دهد، یکی از محدودیت‌های پیش روی پژوهشگران بود. همچنین، از آنجا که پژوهش کیفی با تفسیر پژوهشگر گره خورده است، احتمال اثرگذاری پیش فرض‌های ذهنی محقق بر فرایند استخراج مضامین فرعی (علی‌رغم تلاش برای بی‌طرفی) به عنوان یک محدودیت ذاتی وجود دارد که انجام پژوهش‌های مجدد را موجه می‌سازد.

منابع

- اکبری، مهناز؛ فیاضی، مرجان و جمشیدی، حمزه (۱۳۹۵). شناسایی و اولویت‌بندی عارضه‌های کانون‌های ارزیابی و توسعه در ایران. *پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، ۸(۱)، ۱۰۳-۱۳۰.
- تیموری، نازنین؛ رنگریز، حسن؛ عبداللهی، بیژن و زین‌آبادی، حسن رضا (۱۳۹۷). اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر جذب نیروی انسانی و ارائه الگوی مناسب مبتنی بر نظام شایستگی. *پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، ۱۰(۲)، ۲۰۷-۲۳۰.
- خشوعی، مهدیه سادات (۱۳۹۲). *طراحی و اجرای کانون ارزیابی ارتقای مدیران (مطالعه موردی: شرکت گاز استان اصفهان)*، رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.
- سرباز وطن، ژاله؛ نجف‌زاده، محمدرحیم؛ جنانی، حمید و برقی مقدم، جعفر (۱۴۰۱). بررسی رابطه مدیریت استعداد با ارتقاء عملکرد شغلی معلمان زن و مرد تربیت بدنی استان آذربایجان شرقی، *نشریه زن و مطالعات خانواده*، ۱۵(۵۶)، ۲۳-۳۵.
- سلیمی، الهه؛ میرسپاسی، ناصر و دانش‌فرد، کرم اله (۱۴۰۱). شناسایی آسیب‌های سیستم مدیریت منابع انسانی در نظام آموزشی آموزش و پرورش و ارائه راه کارهایی به منظور بهبود نظام (پژوهش کمی). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۸(۳)، ۶۷-۸۴.
- عسکری، آزاده؛ جمشیدی، حمیدرضا؛ عبدخدایی، زهرا و شکری، امید (۱۴۰۳). واکاوی تجارب و نگرش مدیران سازمان‌ها و ارزیابان کانون‌های ارزیابی نسبت به ارزیابی شایستگی تکنولوژی محور. *مشاوره شغلی و سازمانی*، ۱۶(۴)، ۹۹-۱۳۲.
- علی‌پور، محمد؛ ملکی زهان، مجتبی؛ سلیمانی کیا، مرتضی؛ ابراهیمی شاهرودی، امیرحسین و خسروی طناک، محمد (۱۴۰۴). بررسی تجارب زیسته متقاضیان ورود به دانشگاه فرهنگیان نسبت به کانون‌های ارزیابی. *مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی*، ۱۲(۲)، ۱۶۷-۱۸۳.

- کاظمی، محمدرضا؛ دهقان‌پور فراشاه، افسانه و دهقان‌پور فراشاه، علیرضا (۱۴۰۳). فرصت‌ها و چالش‌های کانون‌های ارزیابی و توسعه مجازی در بهبود حکمرانی عمومی: مرور نظام‌مند. *ارزیابی و رشد سرمایه‌های انسانی*، ۱(۱)، ۱-۲۵.
- کرمانی، زهرا (۱۳۹۴). *آسیب‌شناسی فرایند کانون ارزیابی در شرکت‌های صنعتی شهر مشهد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته مدیریت آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
- محسن‌پور، محدثه (۱۳۹۰). ارزیابی داده‌های کیفی. *مجله کمیته تحقیقات دانشجویی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*، ۱۶(۳ و ۴)، ۵۰-۵۵.
- نظری، شهرام؛ حلاجی، محسن و زرین‌پر، علیرضا (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی معلمان تربیت بدنی جذب شده از طریق آزمون‌های استخدامی و معلمان تعهد دبیری مدارس مناطق جنوب شهر تهران، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۴(۴)، ۱۳۷-۱۵۱.
- واژیر، لیلا و فیاضی، بی‌بی مرجان (۱۳۹۴). *عارضه‌یابی کانون‌های ارزیابی و توسعه در ایران و ارائه راه‌کار*. *فصلنامه انجمن علوم مدیریت ایران*، ۱۰(۳۷)، ۱۰۳-۱۲۶.

References

- Adiguzel, O. (2013). Teacher selection and recruitment practices in different countries. *Educational Sciences: Theory & Practice*.
- Adigüzel, O. C. (2013). Teacher recruitment in Turkey: Analysis of teacher selection exams in comparison with Revised Bloom's Taxonomy of educational objectives. *Educational Research and Reviews*, 8(21), 2136-2146.
- Akbari, M., Fayyazi, M. & Jamshidi, H. (2016). Identification and prioritization of dysfunctions in assessment and development centers in Iran. *Human Resource Management Research*, 8(1), 103-130. (in Persian)
- Alipour, M., Maleki Zahan, M., Soleimani Kia, M., Ebrahimi Shahroudi, A. & Khosravi Tanak, M. (2025). Lived experiences of applicants for admission to Farhangian University regarding assessment centers. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 12(2), 167-183. <https://doi.org/10.22055/jiops.2025.48484.1456>. (in Persian)
- Askari, A., Jamshidi, H., Abdokhodaei, Z. & Shokri, O. (2024). Exploring the experiences and perspectives of organizational managers and assessors regarding technology-based competency assessment centers. *Career and Organizational Counseling*, 16(4), 99-132. <https://doi.org/10.48308/jcoc.2025.237008.1423>. (in Persian)
- Beywl, Z. & Zierer, K. (2014). *John Hattie: Lernen sichtbar machen*. Germany.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as a phenomenologist views it. In R. S. Valle & M. King (Eds.), *Existential-Phenomenological Alternatives for Psychology* (pp. 48-71). Oxford University Press.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
- Espino-Díaz, L., Fernandez-Caminero, G., Hernandez-Lloret, C. M., Gonzalez-Gonzalez, H. & Alvarez-Castillo, J. L. (2020). Analyzing the impact of COVID-19 on education professionals. *Sustainability*, 12(14), 5646.

- Gatewood, R., Feild, H. & Barrick, M. (2016). *Human Resource Selection* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hasanah, H., Ardi, M., Lumu, L. & Malik, M. N. (2022). Teacher competency analysis in applying TPACK. *International Journal of Social Science Research and Review*, 5(1), 166-175.
- International Taskforce on Assessment Center Guidelines. (2015). Guidelines and ethical considerations for assessment center operations. *Journal of Management*, 41(4), 1244-1273.
- Jackson, D. J. R., Blair, M. D. & Ingold, P. V. (2024). Assessment centers: Reflections and empirical insights. *Industrial and Organizational Psychology*, 17(2), 149–153.
- Kazemi, M., Dehghanpour Farashah, A. & Dehghanpour Farashah, A. (2024). Opportunities and challenges of virtual assessment and development centers in improving public governance: A systematic review (e219004). *Human Capital Assessment and Development*, 1(1), 1-25. <https://doi.org/10.22034/jhcad.2024.219004>. (in Persian)
- Khashooei, M. S. (2013). *Design and implementation of the evaluation center for the promotion of managers (case study: Isfahan Province Gas Company)* [PhD thesis, University of Isfahan]. (in Persian)
- Knapp, P. R. & Mujtaba, B. G. (2011). Strategies for the design and administration of assessment center technology. *Journal of Business Studies Quarterly*, 2(2), 154.
- Lee, J., Connelly, B. S., Goff, M. & Hazucha, J. F. (2019). Are assessment center behaviors' meanings consistent across exercises? *Journal of Selection and Assessment*, 25(4), 317-332.
- Lee, Y., Kim, S. & Lee, J. (2019). The predictive validity of assessment centers for job performance. *Journal of Applied Psychology*.
- Lievens, F. & Thornton, G. C. (2005). Assessment centers: Recent developments in practice and research. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Mohsenpour, M. (2011). Evaluation of qualitative data. *Student Research Committee Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*, 16(3–4), 50–55. (in Persian)
- Nazari, Sh., Hallaji, M. & Zarrinpar, A. (2018). Comparing the effectiveness of physical education teachers recruited through employment exams and teacher-training commitment programs. *Journal of Education*, 34(4), 137–151. (in Persian)
- Oliver, T., Hausdorf, P., Lievens, F. & Conlon, P. (2016). Interpersonal dynamics in assessment center exercises. *Journal of Management*, 42(7), 1992-2017.
- Salimi, E., Mirsepasi, N. & Daneshfard, K. (2022). Identifying the shortcomings of the human resource management system in Iran's educational system and proposing improvement strategies. *Journal of Education*, 38(3), 67–84. (in Persian)
- Sarbaz Vatan, Zh., Najafzadeh, M. R., Jenani, H. & Barghi Moghaddam, J. (2022). Investigating the relationship between talent management and job performance improvement. *Women and Family Studies*, 15(56), 23–35. (in Persian)
- Sartori, R., Costantini, A. & Ceschi, A. (2022). Psychological assessment in human resource management. *Personnel Review*, 51(1), 284-298.
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. Wiley.

- Stronge, J. (2018). *Qualities of Effective Teachers* (3rd ed.). ASCD.
- Tampang, B. L. L. & Wonggo, D. (2018). Teacher professionalism in technical and vocational education. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 306(1), 012017.
- Teimouri, N., Rangriz, H., Abdollahi, B. & Zeinabadi, H. R. (2018). Prioritizing factors influencing human resource recruitment and proposing a competency-based model. *Human Resource Management Research*, 10(2), 207–230. (in Persian)
- Thornton, G. C., Rupp, D. & Hoffman, B. (2015). *Assessment Centers and Global Talent Management*. Routledge.
- Udokwu, S. T. C., Oshioste, E. E., Okoye, C. C., Nwankwo, E. F., Azubuike, N. U. & Uzougbo, N. S. (2023). Impact of human resources management on organizational performance. *Corporate Sustainable Management Journal*, 1(2), 91-102.
- Vajir, L. & Fayyazi, B. M. (2015). Diagnosing dysfunctions of assessment and development centers in Iran and proposing solutions. *Iranian Journal of Management Sciences*, 10(37), 103–126. (in Persian)
- Yantim, V. & Wongwanich, S. (2014). Classroom assessment literacy of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2998-3004.
- Yan, R. (2025). Global educational change under the current situation of global warming. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 79, 142-148.

