۸۳-۱۰۲

طراحی و اعتبارسنجی مقیاس سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر یاسوج*

سیدجعفر هاشمی[۱] دکتر محمدرضا فیروزی[۲] دکتر فریبرز نیکدل[۳]

چکیده: هدف از پژوهش حاضر طراحی و اعتبارسنجی مقیاس سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر یاسوج بود. با توجه به این هدف، سؤالهای فراروی پژوهشگر عبارت بودند از: هویت‌حرفه‌ای معلمان مقطع ابتدایی دارای چه ابعادی است؟ مدل و مقیاس مناسب سنجش هویت‌حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی کدام است؟ میزان اعتبار مقیاس سنجش هویت‌حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی چقدر است؟ به‌منظور پاسخ‌گویی به سؤالهای فوق از رویکرد آمیخته استفاده شده است. در بخش کیفی، با به‌کارگیری روش دلفی، ابتدا مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای و سپس پرسشنامه‌ای با ۳۴ ماده طراحی شد. سپس برای اجرای پرسشنامه با بهره‌گیری از جدول مورگان و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چندمرحله‌ای، از جامعه ۵۰۱ نفری معلمان ابتدایی شهر یاسوج، ۲۱۷ نفر انتخاب شدند. به‌منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه محقق‌ساخته با میزان پایایی ۰/۹۴ و روایی تأمین‌شده با بهره‌گیری از نظر خبرگان استفاده شد. داده‌ها با نرم‌افزارهای SPSS و LISREL و با بهره‌گیری از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج تحلیل عامل اکتشافی هشت مؤلفه را شناسایی کرد و چهار ماده از مجموعه ماده‌ها حذف شدند و پرسشنامه نهایی با ۳۰ ماده استخراج شد. نتایج تحلیل عامل تأییدی نیز وجود هشت عامل را تأیید کرد. مؤلفه‌های شناسایی شده عبارت بودند از: حرفه‌ای، فرهنگی ـ اجتماعی، هنری، زمینه‌ای، اقتصادی، نگرشی ـ ارزشی، شخصی و سیاسی. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، پرسشنامه طراحی شده در این پژوهش را می‌توان به‌عنوان ابزاری مناسب برای سنجش ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی به‌کار برد.

کلید واژگان: هویت حرفه‌ای، معلمان ابتدایی، مقیاس، طراحی و اعتبارسنجی

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۱۱/۲۵ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۷/۲۱

* *این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است.*

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری رشته مدیریت آموزشی از دانشگاه شیراز، آموزگار ابتدایی و مدرس دانشگاه فرهنگیان، یاسوج.
Email: hashemijafar.71@gmail.com

۲. **نویسنده مسئول:** دانشیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج.
Email: m.firoozi@yu.ac.ir

۳. دانشیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یاسوج.
Email: fnikdel@yu.ac.ir

مقدمه

هویت حرفه‌ای معلمان[1] عاملی مهم در درک زندگی حرفه‌ای و تصمیم‌گیری شغلی آنها است (هونگ[2]، ۲۰۱۰). پژوهشها نشان می‌دهند که معلمان با هویت معلمی قوی و باثبات با تنشهای هویت‌حرفه‌ای بهتر برخورد می‌کنند (هونگ و همکاران، ۲۰۱۷؛ پیلن[3] و همکاران، ۲۰۱۳) و انگیزه و اشتیاق به تحصیل بیشتری را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند (روتس[4] و همکاران، ۲۰۱۰).

پژوهشگران هویت حرفه‌ای معلم را با تأمل در سه سؤال اساسی مفهوم‌سازی کرده‌اند: معلم به‌عنوان یک شخص کیست؟ دیگران در مورد تدریس چگونه فکر می‌کنند؟ علاوه بر این، برای معلم شدن چه باید کرد؟ (هان[5]، ۲۰۱۷). دی[6] و همکاران (۲۰۰۶) عقیده دارند که روابط متقابل اجتناب‌ناپذیری میان هویت شخصی و حرفه‌ای وجود دارد، زیرا شواهدی محکم نشان می‌دهند که آموزش مستلزم سرمایه‌گذاری شخصی قابل‌توجهی است. این سرمایه‌گذاری به این معناست که هویت معلم ریشه درجنبه‌های فردی، اجتماعی و حرفه‌ای خود فرد دارد. معلمان معمولاً خودپنداره شخصی و اجتماعی[7] خود را از طریق درگیر شدن با بافتهای اجتماعی و فرهنگی[8] می‌سازند (دی و همکاران، ۲۰۰۶). با این‌حال، همان‌طورکه بوردیو[9] (۱۹۹۳) تأکید کرده معلمان ممکن است ساختن هویت حرفه‌ای خود را در طول دوره‌های آموزشی و ضمن‌خدمت آغاز کنند.

هویت معلم از دیدگاههای مختلف، از جمله نظریه هویت اریکسون، نظریه سرمایه اجتماعی بوردیو (هاسینوف و ماندزوک[10]، ۲۰۰۵) و نظریه کنش متقابل گیدنز و بورک مفهوم‌سازی شده است (فریسن و بسلی[11]، ۲۰۱۳).

اریکسون[12](۱۹۶۸) بر این باور بود که هویت، احساسی است که فرد در اوایل نوجوانی، خود را از همکاران مجزا و متمایز می‌داند. از این دیدگاه هویت به‌مثابه چارچوبی مرجع عمل می‌کند که فرد به‌منظور تفسیر تجارب شخصی و گفت‌وگو درباره معنا، هدف و جهت‌گیری زندگی خود از آن استفاده می‌کند. در این نظریه، هویت بر این ایده استوار است که هویت معلم از قبل موجود بوده است و به این ترتیب، کاملاً خودساخته و جدید نیست.

از دیدگاه بوردیو میزان برخورداری از اشکال سرمایه (از جمله سرمایه اجتماعی و فرهنگی) عامل

1. Teachers' professional identity
2. Hong
3. Pillen
4. Rots
5. Han
6. Day
7. Personal and social self-conceptions
8. Social and cultural contexts
9. Bourdieu
10. Hasinoff & Mandzuk
11. Friesen & Besley
12. Erikson

تعیین‌کننده و شکل‌دهنده هویت جمعی آنهاست (بوردیو، ۲۰۱۱). بوردیو (۱۹۸۶) بر این باور است که سرمایه اجتماعی که یک فرد از آن برخوردار است، بسته به اندازهٔ شبکهٔ ارتباطات وی می‌تواند به‌طور مؤثری تغییر یابد و بر هویت وی تأثیر بگذارد.

در نظریه کنش متقابل گیدنز و بورک هویت مفهومی کاملاً پویا و سیال است. در این نظریه می‌توان هویت را پدیده‌ای در حال ایجاد و جدید عنوان کرد که در هیچ زمان و مکانی ثابت نخواهد بود و هر روز شکلی جدید به‌خود می‌گیرد (ترنر[1]، ۱۹۷۸: ۳۷۸). گیدنز بین هویت شخصی و اجتماعی تفاوتی قائل‌نشده و معتقد است که هویت شخصی چون در جریان اجتماع ساخته می‌شود، خود نوعی هویت‌اجتماعی است (گیدنز، ۱۳۷۸ : ۳۲).

به نظر بورک، افراد دارای هویت ثابت نیستند، بلکه با توجه به نقشی که در جامعه ایفا می‌کنند هویتی جدید ایجاد می‌کنند (بورک[2]، ۲۰۰۴). به‌زعم ایشان، هویت عبارت است از مجموعه‌ای از معانی که برای خود در تعریف یک نقش اجتماعی یا موقعیت اجتماعی که یک شخص کیست، به‌کار برده می‌شود. این مجموعه از معانی جداگانه مانند یک معیار یا مرجع برای «چه کسی بودن» هستند (بورک، ۲۰۰۴). از این دیدگاه فرایند توسعه هویت معلم ناشی از «زمینه مداوم و سازمان یافته و یادگیری در مورد سازمان ازطریق جامعه‌پذیری» است(بورک و اشتتس[3]، ۲۰۰۹). این جامعه‌پذیری خطوطی از معنای معلم بودن را ارائه می‌دهد. لذا براساس نظریه بورک هویت حرفه‌ای معلم به‌عنوان هویت نقش تعریف می‌شود (برنر[4] و همکاران، ۲۰۱۸) که مجموعه ادراکات حرفه معلمی در ابعاد روان‌شناختی (به‌عنوان مثال: اعتقادات، نگرشها)، رفتار، افکار یا احساسات معلم را در قبال شغلش هدایت می‌کند (هانا[5] و همکاران، ۲۰۱۹).

به‌زعم کاتسونو[6] (۲۰۱۲) یکی از معضلات نظامهای آموزشی آن است که معلمان به محض ورود به حرفهٔ معلمی براساس تصورات شخصی خود از حرفهٔ معلمی برخورد می‌کنند و پس از آن است که این برداشتها به‌صورت پیوسته تحت‌تأثیر تجارب آنان به‌عنوان متخصصان تعلیم وتربیت قرار می‌گیرد. پاسخ معلمان به این سؤال که آنها چه کسانی‌اند، سبب شکل‌گیری ادراک آنان نسبت به آیندهٔ شغلی و در نهایت هویت شغلی‌شان می‌شود. هویت حرفه‌ای، درک از شخصیت حرفه‌ای فرد مبتنی بر شناخت، معلومات، نگرش، عقاید، انگیزه‌ها و تجارب تعریف شده است (ایبارا[7]، ۱۹۹۹). توجه به این نکته ضروری است که هویت حرفه‌ای فراتر از یادگیری وظایف و نقشهاست و در این راستا می‌توان گفت هویت حرفه‌ای در شغل معلمی، عقاید تثبیت یافتهٔ فرد نسبت به نقش و جایگاه خود است (دی و کینگتون[8]، ۲۰۰۸).

1. Turner
2. Burke
3. Stets
4. Brenner
5. Hanna
6. Katsuno
7. Ibarra
8. Kington

با وجود افزایش تمرکز بر موضوع هویت، مروری کوتاه بر تاریخچهٔ این واژه، معانی متفاوتی را برای هویت حرفه‌ای و نبود تعریف پذیرفته شـــده نشان می‌دهد. برخی نویسندگان هویت حرفه‌ای را روشی تعریف می‌کنند که معلم احساس مهم و جذاب بودن دارد و این احساس باید در تناسب با سایر نقشهایی باشد که او در زندگی می‌پذیرد. اما برخی معتقدند که هویت حرفه‌ای مجموعه‌ای از انتظارات سازمانی دربارهٔ نقش حرفه‌ای اســـت که معلـــم را توصیف می‌کند (چونگ[1] و همکاران، ۲۰۱۱). این امر نشـــان می‌دهد که هویت حرفه‌ای فرایندی پیوســـته و تفســـیری مجدد از تجربیات حرفه‌ای و عوامل زمینه‌ای اســـت. به تازگی نیز اشاراتی به این شده که این مفهوم شـــامل ترکیبی از تعاملات رقابتی میان عوامل شخصی، عوامل زمینه‌ای و حرفه‌ای است که گاهی یکی از این ابعاد می‌تواند در یک زمان خاص غالب شود (برایان و برنت[2]، ۲۰۰۳).

برخـــی پژوهشـــگران و صاحب‌نظـــران معتقدند که هویت حرفـــه‌ای معلم دارای دو بعد اســـت: الف) بعد هویت شـــخصی شـــامل ویژگیهای زمینه‌ای مانند تجـــارب دورهٔ کودکی، طبقهٔ اجتماعی و اقتصادی، زندگی خانوادگی، همســـالان، قومیت، جنســـیت و نگرش به خود و ب) بعد هویت علمی شـــامل گرایش به‌علم مانند احساس تعلق و وابســـتگی نمادین به محیط علمی و انسانهای اطرافش (ماکلر[3]، ۲۰۱۱).

در پژوهشـــی مروری، محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸) نشـــان دادند که عوامل مؤثر بر شناســـایی هویت حرفـــه‌ای معلمان عبارت‌اند از: زمینه‌ای، شـــخصی، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای و سیاســـی و اقتصادی. حجازی (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای کیفی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی را با شش مضمون فراگیر شناســـایی کرده است: شـــخصی، حرفه‌ای، فرهنگی-اجتماعی، هنری، زمینه‌ای و سیاسی و اقتصادی. در پژوهشـــی دیگر فروتن و رشـــادت‌جو (۱۳۹۴) برای هویت حرفه‌ای اعضـــای هیئت علمی یک مدل کیفی را با پنج مضمون فراگیر زمینه‌ای، شـــخصی، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای و سیاســـی- اقتصادی شناسایی کرده‌اند. ادیب و همکاران (۱۳۹۶) در بررسی عوامل سازندهٔ هویت حرفه‌ای معلمی از دیدگاه دانشجو-معلمان بیان می‌کنند که هویت حرفه‌ای معلمان از پنج عامل نقش تدریس و یادگیری، ایفای نقش الگو، علاقه به شـــغل معلمی، احســـاس هویت حرفه‌ای و رشد حرفه‌ای به‌عنوان یک معلم تبعیت می‌کند. دیبایی‌صابر و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی گفته‌اند که چارچوب مفهومی شایستگیهای معلمان را می‌توان براساس مدارک و مستندات مرتبط در پنج مؤلفهٔ دانش، نگرش، مهارت و توانایی و ویژگیهای شخصیتی تدوین کرد.

کارائولیـــس و فیلیپو[4] (۲۰۱۹) ابعاد هویت حرفه‌ای معلم را موارد زیر عنوان کرده‌اند: خودکارآمدی،

1. Chong
2. Bryan & Burnette
3. Mockler
4. Karaolis & Philippou

عــزت نفس، تعهد حرفه‌ای، رضایت شــغلی، گرایش کاری، انگیزه کار و چشــم‌انداز آینده. در پژوهش کلخترمانس[1] (۲۰۰۹)، پنج عامل هویت حرفه‌ای معلمان مشــخص شده‌اند: خود-تصوری، عزت‌نفس، انگیزه شــغلی، ادراک شغل و چشم‌انداز آینده. لافورتون[2](۲۰۰۹) می‌گوید یکی از راههای توسعهٔ هویت حرفه‌ای، توســعهٔ صلاحیتهای حرفه‌ای اســت، زیرا شــخص با درک وظایف، مهارتها و علاقه‌مندیهای موردنیاز شغل خود، به درکی مناسب‌تر از هویت حرفه‌ای خود دست می‌یابد. دی و کینگتون (۲۰۰۸) معتقدند که معلم شدن و معلم ماندن تابعی است از رشد درون‌جامعه‌ای پیچیده و محیطهای فرهنگی که در آن، گفتمانها و هویتها همواره در تنش‌اند.

به هر حال، برای ســنجش هویت حرفه‌ای معلمان، در طول دو دهه گذشــته حداقل ۲۰ ابزار تهیه شــده است(هانا و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۲۰۲۰). بیشــتر ابزارها در آموزش متوسطه طراحی و اجرا شده‌اند (مانند هاسینوف و ماندزوک، ۲۰۰۵). مروری بر ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که هویت حرفه‌ای معلم با توجه به هر مرحله آموزشی (کری[3] و همکاران، ۲۰۲۰) و به دلیل ویژگیها و مأموریت اجتماعی آن (چن[4] و همکاران، ۲۰۲۰؛ شــوارتز و دوری[5]، ۲۰۲۰) متفاوت اســت. در نتیجه ابزارهای موجود، برای ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی چندان مناســب نیستند و ضروری اســت که برای این گروه از معلمان ابــزاری خاص طراحی شــود. ضمن آنکه، اگرچه در کل، ویژگیهای روان‌ســنجی ابزارهای موجود برای ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان می‌توانند در حد قابل‌قبول در نظر گرفته شوند، اما هیچ‌کدام از آنها هویت معلم را مســتقیماً اندازه‌گیری نمی‌کنند و نمره‌ای جامع از هویت معلم ارائه نمی‌دهند (هانا و همکاران، ۲۰۱۹). مثلاً، پرسشنامه کانرینوس[6] و همکاران(۲۰۱۲) هویت معلم را با تجزیه و تحلیل چگونگی ارتباط چهار شاخص-خودکارآمدی، رضایت شغلی، انگیزه و تعهد- با یکدیگر بررسی می‌کند، درحالی‌که ابزار بیجارد[7] و همکاران (۲۰۰۰) ارتباط حوزه‌های آموزشــی، تربیتی و متخصصان مواد درسی را با یکدیگر ارزیابی می‌کند. در نتایج تحلیل عاملی اکتشــافی پژوهش محمودعربی و همکاران (۲۰۲۱) یک مدل شش عاملی برای هویت معلمان زبان انگلیسی ارائه شده است: تحقیق و پیشرفت با مشارکت معلم، دانش زبان، فعالیتهای ســازمانی و جمعی، درگیر کردن فراگیران در یادگیری، خودارزیابی معلم و فعالیتهای فرهنگی-اجتماعی و انتقادی.

در پژوهش گراسیا[8] و همکاران (۲۰۲۱) برای ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان پیش خدمت چهار مؤلفه، یعنی درک هویت حرفه‌ای معلم، توسعه هویت حرفه‌ای معلم در سطوح مختلف آموزشی، توسعه هویت

1. Kelchtermans
2. Lafortune
3. Keary
4. Chen
5. Shwartz & Dori
6. Canrinus
7. Beijaard
8. Gracia

حرفه‌ای معلم در مقایسه با سایر متخصصان و سایر عوامل تأثیرگذار شناسایی شده است. هانا و همکاران (۲۰۲۰) برای ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی پرسشنامه‌ای با چهار مؤلفهٔ انگیزش، خودتصوری، خودکارآمدی و ادراک شـــغلی تدوین کرده‌اند. ون در وانت[1] و همکاران (۲۰۱۸) ادعا می‌کنندکه روابط میان-فردی معلمان و دانش‌آموزان نقشـــی مهم در هویت حرفه‌ای معلمان دارد. ژانگ و وانگ[2] (۲۰۱۸) بیان می‌کنند که هویت حرفه‌ای معلمان شامل چهار زیرمقیاس ذیل است: ارزشهای حرفه‌ای، آمادگیهای حرفه‌ای، کارایی حرفه‌ای و اراده حرفه‌ای.

باوجود تنوع گســـترده مفهوم‌ســـازیها و ابزارهای هویت معلم، مرور مطالعات انجام شـــده نشـــان می‌دهد که برخی از مفهوم‌ســـازیها مشـــابه یا نزدیک به‌هم‌اند (هانا و همکاران، ۲۰۲۰). به‌طورخاص، براساس تحلیل ابزارهای موجود شش حوزه زیرمجموعهٔ معانی هویت معلم را نشان می‌دهند: ۱. انگیزه (چرا تدریس می‌کنم؟، اســـتار[3] و همکاران، ۲۰۰۶)، ۲. تصویر ذهنی[4] (چگونه خود را به‌عنوان یک معلم ببینم؟، ابو-الروز و خســـاونه[5] ، ۲۰۱۳)، ۳. خودکارآمدی (من چقدر می‌توانم در ســـازماندهی و انجام فعالیتهای آموزشی روزانه‌ام توانایی داشته باشم؟، کانرینوس و همکاران، ۲۰۱۲)، ۴. ادراک وظیفه (وظیفه من به‌عنوان یک معلم چیســـت؟، اســـخپنس[6] و همکاران، ۲۰۰۹)، ۵. تعهد (چقدر به این حرفه متعهد هســـتم؟، چئونگ[7]، ۲۰۰۸)، ۶. رضایت شغلی(چقدر از شغلم راضی هستم؟، هانگ، ۲۰۱۰). بااین‌حال، توانایی این ابزارها برای اندازه‌گیری هویت حرفه‌ای معلم همچنان مبهم است، در نتیجه، پژوهشگران و مدرسان همچنان در ارزیابی هویت حرفه‌ای معلمان نیازمند ابزارها و ساختارهای جدید و شفاف هستند (هانا و همکاران، ۲۰۱۹).

با توجه به مطالب ذکرشده و اینکه ابزارهای سنجش هویت حرفه‌ای معلم در داخل و خارج از کشور بســـیار اندک بوده و با نگاهی به پژوهشهای انجام شده در زمینه هویت حرفه‌ای معلمان، می‌توان گفت که در اکثر پژوهشـــها، بر هویت حرفه‌ای معلمان به‌صورت‌کلی یا با تکیه بر معلمان دوره متوســـطه، به بررســـی ابعاد و عوامل مؤثر در این حوزه اقدام شده‌اســـت و بررسی ابعاد و عوامل تشکیل‌دهنده هویت حرفه‌ای معلمان مقطع ابتدایی کمتر مورد نظر قرار گرفته‌است. همچنین در میان این پژوهشها، به ویژه در داخل کشور بیشتر تأکید پژوهشگران بر روشهای پژوهش کیفی بوده است و نه روشهای آمیخته که بتوان عوامل و ابعاد مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلمان را از دل ادبیات از یک‌سو و با تکیه بر نظرات خبرگان و صاحب‌نظران از دیگر سو، استنتاج کرد. از این‌رو طراحی ابزاری برای سنجش هویت حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در داخل کشور ضروری به نظر می‌رسید. بر همین اساس و با توجه به نظریه‌ها و پژوهشهای

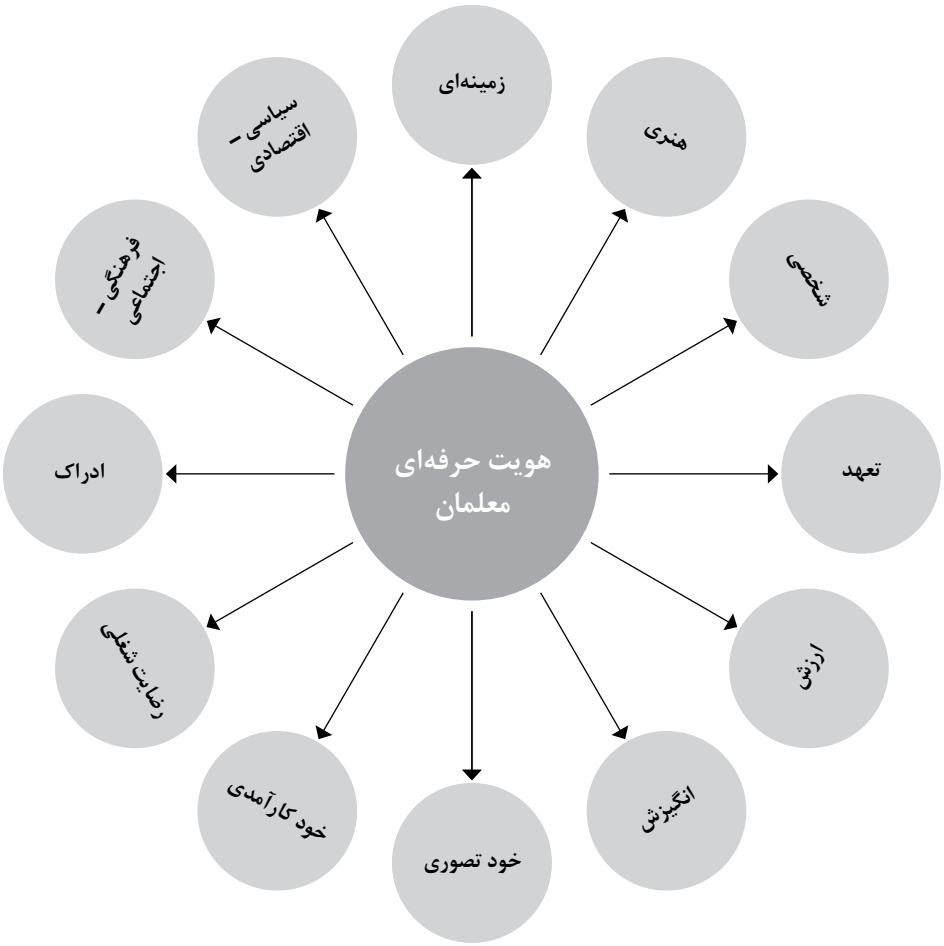
1. Van Der Want
2. Zhang & Wang
3. Starr
4. Self-image
5. Abu-Alruz & Khasawneh
6. Schepens
7. Cheung

انجام شده، هدف پژوهش حاضر، طراحی و اعتبارسنجی مقیاس سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی مطابق با مدل مفهومی شـــکل شماره ۱ بود. در این راستا، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به سؤالات زیر است:

۱. مقیاس سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی دارای چه مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌هایی است؟

۲. این مقیاس از چه میزان اعتبار برخوردار است؟

۳. مدل مناسب سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی کدام است؟



شکل ۱. مدل مفهومی هویت حرفه‌ای معلمان

روش پژوهش

هدف از پژوهش حاضر طراحی و اعتبارسنجی مقیاس سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر یاسوج بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نوع داده‌ها آمیخته بود. در بخش کیفی از روش دلفی و در بخش کمی از روش همبستگی (تحلیل عاملی) استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش: ۱. در بخش کیفی مجموعه خبرگان و متخصصان دانشگاهی و آموزش و پرورش، مدیران مدارس ابتدایی و معلمان مجرب و باسابقه دوره ابتدایی دارای بیش از ۵ سال سابقه کار در شهر یاسوج بودند؛ ۲. در بخش کمی همهٔ معلمان دوره ابتدایی شهر یاسوج در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بودند. با توجه به اینکه دو جامعه آماری و در دو مرحله تعیین شده بود، دو نمونه آماری نیز طبق دو مرحله تعیین شد. در مرحله نخست، در بخش کیفی و تهیه ابزار از مجموعه خبرگان و متخصصان دانشگاهی و آموزش و پرورش، مدیران مدارس ابتدایی و معلمان مجرب و باسابقه دوره ابتدایی، تعداد ۳۳ نفر به روش گلوله برفی و قضاوتی به‌عنوان نمونه اول انتخاب شدند و با استفاده از مصاحبه و روش دلفی دو مرحله‌ای تا مرحله اشباع اطلاعاتی کار ادامه یافت و در مرحله دوم از میان معلمان ابتدایی شهر یاسوج با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۲۱۷ نفر به‌عنوان نمونه دوم به‌روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعیین شدند. به این صورت که ابتدا شهر یاسوج به چهار منطقه شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم و در ادامه از هر منطقه ۸ مدرسه انتخاب شد. پرسشنامه طراحی‌شده به دلیل شرایط پیش‌آمدهٔ ناشی از ویروس کرونا، به روش مراجعه به درب منزل و یا روشهای ارتباطی دیگر میان معلمان توزیع و راهنماییها و توضیحات لازم دربارهٔ موضوع و اهمیت آن و نحوه پاسخگویی به آنان ارائه شد.

ابتدا با روش مطالعات کتابخانه‌ای و روشهای فیش‌برداری، مرور متون مربوط به موضوع (مقالات، پایان‌نامه‌ها، تئوریها و پژوهشهای انجام شده) و شبکه جهانی وب به بررسی مقوله‌ها، شاخصها و ابعاد هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در پژوهشهای گوناگون پرداخته و مدل مفهومی پژوهش تعیین شد. پس از شناسایی و احصای زمینه‌ها و موضوعات هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی، در مرحله کیفی پژوهش با انجام دادن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با متخصصان و خبرگان و به‌کارگیری روش دلفی، مدل و مقیاس نهایی طراحی و به پرسشنامه تبدیل شد. به این صورت که با ۲۰ نفر از معلمان ابتدایی با تجربه، مصاحبه انجام شد. اگرچه در تطبیق داده‌های حاصل از مصاحبه نفرات دوازدهم به بعد با داده‌های مصاحبه‌شوندگان قبلی، مواردی جدید مشاهده نشد و به اصطلاح اشباع نظری محقق شده بود، اما برای اطمینان بیشتر این مصاحبه‌ها تا نفر بیستم ادامه یافت. داده‌های حاصل از مصاحبه با خبرگان آشنا به موضوع پژوهش ابتدا به‌صورت پاراگراف به پاراگراف کدگذاری شدند. سپس در دو مرحله نسبت به تولید مفاهیم اولیه اقدام شد که در مرحله اول فهرستی طولانی از مفاهیم تهیه شد که پس از بررسی و حذف موارد تکراری و مشابه ۱۴ مؤلفه و ۷۰ زیرمؤلفه استخراج شد. در ادامه،

عوامل و مؤلفه‌های به‌دست‌آمده برای اصلاح و بهره‌مندی از نظر خبرگان و متخصصان حوزه ابتدایی، برای هر ۳۳ نفر خبرگان ارسال شد تا براساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت نظر خویش را در مورد میزان نقش و اهمیت هر یک از گویه‌های ذیل مؤلفه‌ها در حوزه هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی اعلام کنند و درصورتی که مواردی وجود دارد که در پرسشنامه به آنها اشاره نشده است، به پرسشنامه اضافه کنند. در بسیاری از پژوهشها از توزیع فراوانی برای ارزیابی میزان توافق میان متخصصان استفاده می‌شود، یعنی وقتی حداقل ۵۱ درصد پاسخگویان پاسخ یکسانی به یکی از گزینه‌ها بدهند، اتفاق‌نظر در مورد آن سؤال حاصل شده است. بر همین اساس با توجه به توزیع فراوانی و توافق خبرگان چون حداقل ۶۱ درصد خبرگان در هر گویه یکی از گزینه‌های طیف را انتخاب کرده بودند، نیازی به تکرار مراحل بعدی نبود و شرط توقف حصول گردید.

در نهایت پرسشنامه‌ای با ۳۴ گویه با طیف لیکرت پنج درجه‌ای طراحی شد و روی نمونه‌ای به تعداد ۲۱۷ نفر از معلمان ابتدایی اجرا شد. به‌منظور محاسبهٔ پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و برای بررسی مقوله‌های گویه‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده و برای بررسی شاخصهای برازش مدل از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش از مجموع ۲۱۷ نفر معلم ابتدایی پاسخ‌دهنده، ۵۰/۲ درصد از پاسخ‌دهندگان را مردان و ۴۹/۸ درصد آنها را زنان تشکیل دادند. ۸/۸ درصد از پاسخ‌دهندگان در گروه سنی ۲۰ تا ۳۰ سال، ۷۱ درصد از پاسخ‌دهندگان در گروه سنی ۳۱ تا ۴۰ سال و ۲۰/۳ درصد در گروه سنی ۴۱ سال و بالاتر از آن قرار داشتند. همچنین ۲/۸ درصد از پاسخ‌دهندگان دارای مدرک فوق‌دیپلم، ۵۸/۵ درصد دارای مدرک لیسانس، ۳۰ درصد دارای مدرک فوق‌لیسانس و ۸/۸ درصد دارای مدرک دکتری بودند.

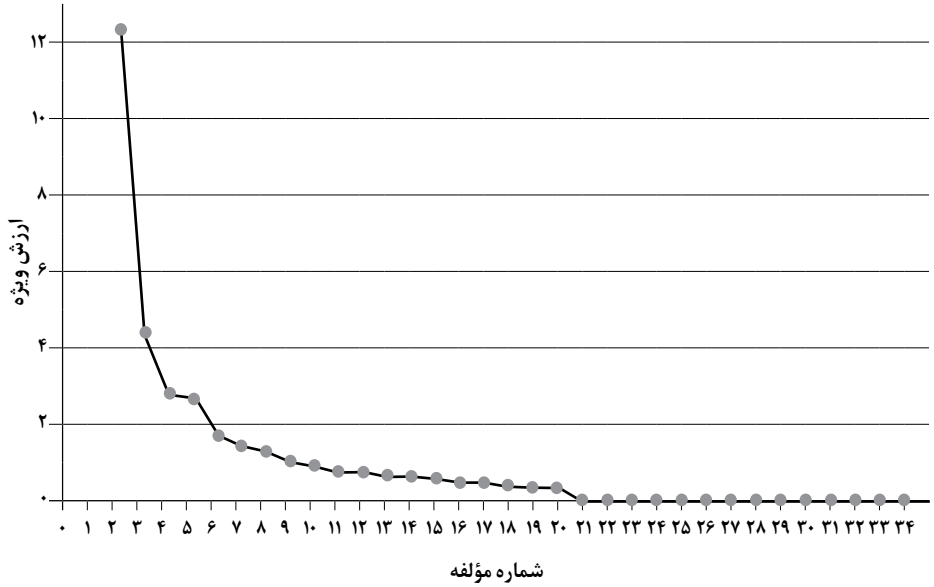
ابتدا به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های اصلی و حذف سؤالات دارای بار عاملی کم و تعیین مقیاس نهایی از تحلیل عامل اکتشافی به روش چرخش واریماکس استفاده شد. نتایج آزمونهای مذکور در جدول شماره ۱ آورده شده است. همان‌طورکه مشاهده می‌شود مقدار شاخص KMO برابر ۰/۸۲ است که مقدار قابل‌قبولی برای این شاخص است. همچنین مقدار آماری کای اسکوئر برای آزمون بارتلت برابر ۵۶۹/۲۱ است که با درجه آزادی ۲۸، معنادار است. پس می‌توان با اطمینان از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده کرد.

جدول ۱. نتایج آزمونهای کفایت نمونه‌گیری

آزمون KMO	خی دوی آزمون بارتلت	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۸۲	۵۶۹/۲۱	۲۸	۰/۰۰۰

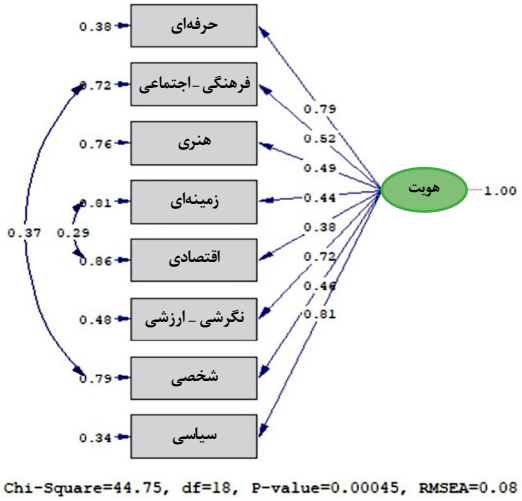
برای اســـتخراج عوامل از روش مؤلفه‌های اصلی با روش چرخش متعامد از نوع واریماکس با ارزش ویژه یک استفاده شد. بر اساس یافته‌ها، از مجموع ۳۴ ماده پرسشنامه، ۴ ماده ۸، ۱۱، ۲۰ و ۲۹ به‌دلیل نداشتن بار عاملی یا بار عاملی نزدیک به هم روی بیش از یک عامل، از سؤالات حذف شدند و در نهایت ۳۰ ماده در هشـــت مؤلفه شـــامل: حرفه‌ای (ماده‌هـــای ۲۷-۲۳-۲۲-۱۴-۹-۳-۱)، فرهنگی اجتماعی (ماده‌های ۳۴-۲۸-۲۶-۶-۴)، هنری (ماده‌های ۱۷-۱۶-۱۵-۱۳-۱۲)، زمینه‌ای (ماده‌های ۲۱-۱۰-۷)، اقتصادی (ماده‌های ۳۲-۱۹-۱۸)، نگرشی-ارزشی (ماده‌های ۳۳-۳۰-۲۵)، شخصی (ماده‌های ۳۱-۵) و سیاسی (ماده‌های ۲۴-۲) استخراج شدند. این هشت مؤلفه در مجموع ۸۱/۴ درصد واریانس سازه هویت حرفه‌ای را تبیین می‌کنند.

نمودار ســـنگریزه (اسکری پلات) نیز هشت مؤلفه با ارزش ویژه بالاتر از یک را شناسایی کرده است (نمودار ۱).



نمودار ۱. اسکری پلات

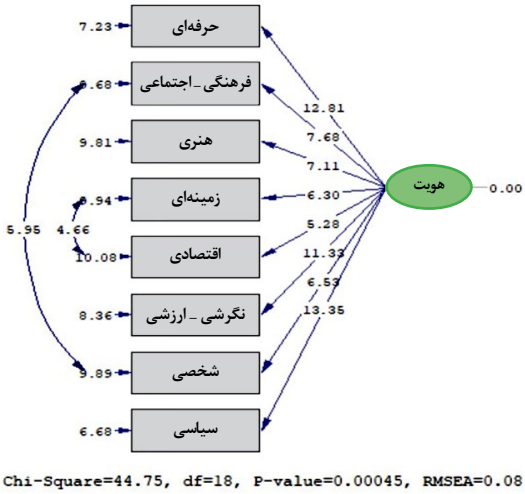
به‌منظور بررســـی اینکه هر کدام از مؤلفه‌ها به چه میزان متغیر مورد بررســـی یعنی هویت حرفه‌ای معلمان را تبیین می‌کنند از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم اســـتفاده شد که رابطه میان هشت مؤلفه شناسایی شده است و متغیر هویت حرفه‌ای معلمان را نشان می‌دهد. نمودار شماره ۲ مدل اندازه‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی را در حالت تخمین استاندارد نشان می‌دهد.



نمودار ۲. مدل اندازه‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان در حالت تخمین استاندارد

همان‌طور که در نمودار شـــماره ۲ مشاهده می‌شود، مقادیر بار عاملی از ۰/۳۸ تا ۰/۸۱ متغیر است و بیشترین مقدار بار عاملی مربوط به مؤلفه سیاسی و کمترین مقدار مربوط به مؤلفه اقتصادی است.

نمودار شـــماره ۳ نیز معناداری ضرایب و پارامترهای به‌دست‌آمده این مدل را نشان می‌دهـــد که تمامی ضرایب به‌دست آمده معنادار شده‌اند و نتایج حاکی از مناسب بودن مدل اندازه‌گیری است، زیرا مقدار آماره آزمون معناداری تک‌تک آنها از عدد ۱/۹۶ بزرگ‌تر است.



نمودار ۳. معناداری ضرایب مدل اندازه‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان

همان‌طورکه در نمودار شماره ۳ مشاهده می‌شود، بیشترین مقدار ضریب معناداری مربوط به مؤلفه سیاسی با مقدار ۱۳/۳۵ و کمترین مقدار مربوط به مؤلفه اقتصادی با مقدار ۵/۲۸ است. مقادیر شاخصهای برازش مدل در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخصهای برازش مدل

مدل	RMSEA	p-value	X^2	نسبت X^2 به df	NFI	CFI	SRMR	GFI
هویت حرفه‌ای	۰/۰۸	۰/۰۰۰	۴۴/۷۵	۲/۴۹	۰/۹۵	۰/۹۷	۰/۰۷	۰/۹۵

جدول شماره ۲ نتایج آزمونهای برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی را نشان می‌دهد که مدل از برازشی مناسب برخوردار است و مؤلفه‌های شناسایی شده به درستی سازه هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی را می‌سنجند و ابزار از روایی سازه مناسب برخوردار است.

برای محاسبه پایایی مقیاس (پرسشنامه) از آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۴ به‌دست آمد که با توجه به اینکه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷ است، پس مقیاس به‌کار گرفته شده پایا است. جدول شماره ۳ ترکیب سؤالات و ضریب آلفای کرونباخ را برای هر کدام از مؤلفه‌ها نشان می‌دهد.

جدول ۳. ترکیب سؤالات و مقدار آلفای کرونباخ مؤلفه‌های پرسشنامه

ردیف	مؤلفه‌ها	تعداد سؤالات	شماره سؤالات	مقدار آلفای کرونباخ
۱	حرفه‌ای	۷	۱-۳-۹-۱۴-۲۲-۲۳-۲۷	۰/۹۴
۲	فرهنگی-اجتماعی	۵	۴-۶-۲۶-۲۸-۳۴	۰/۹۵
۳	هنری	۵	۱۲-۱۳-۱۵-۱۶-۱۷	۰/۹۳
۴	زمینه‌ای	۳	۷-۱۰-۲۱	۰/۹۶
۵	اقتصادی	۳	۱۸-۱۹-۳۲	۰/۸۳
۶	نگرشی-ارزشی	۳	۲۵-۳۰-۳۳	۰/۸۷
۷	شخصی	۲	۵-۳۱	۰/۹۳
۸	سیاسی	۲	۲-۲۴	۰/۹۶

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای

ردیف	مؤلفه	میانگین	انحراف معیار
۱	حرفه‌ای	۳/۶۶	۰/۸۹
۲	فرهنگی-اجتماعی	۳/۱۱	۱/۱
۳	هنری	۳/۸۷	۰/۸۴
۴	زمینه‌ای	۲/۵۷	۱/۴
۵	اقتصادی	۲/۹۲	۱/۰۴
۶	نگرشی-ارزشی	۳/۳۹	۰/۹۸
۷	شخصی	۳/۱۳	۱/۱۵
۸	سیاسی	۳/۵۲	۱/۱

جدول ۵ ضرایب همبستگی مرتبه صفر بین متغیرهای مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۵. ضرایب همبستگی مرتبه صفر میان متغیرهای پژوهش

متغیر	حرفه‌ای	فرهنگی-اجتماعی	هنری	زمینه‌ای	اقتصادی	نگرشی-ارزشی	شخصی
حرفه‌ای	۱						
فرهنگی-اجتماعی	۰/۴۲**	۱					
هنری	۰/۴۱**	۰/۲۱**	۱				
زمینه‌ای	۰/۲۷**	۰/۳۶**	۰/۱۱	۱			
اقتصادی	۰/۲۴**	۰/۳۷**	۰/۱۱	۰/۴۶**	۱		
نگرشی-ارزشی	۰/۵۸**	۰/۳۵**	۰/۳۸**	۰/۳۴**	۰/۲۲**	۱	
شخصی	۰/۳۸**	۰/۶۱**	۰/۱۴*	۰/۳۷**	۰/۴۰**	۰/۳۲**	۱
سیاسی	۰/۶۴**	۰/۴۲**	۰/۴۱**	۰/۳۹**	۰/۳۴**	۰/۵۷**	۰/۳۲**

**p<۰/۰۵ *p<۰/۰۱

بر اســـاس نتایج جدول شـــماره ۵، دامنه ضرایب همبستگی معنادار میان متغیرهای پژوهش ۰/۱۴ الی ۰/۶۴ بود.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، مدل ســـنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در نمودار شماره ۴ ارائه شده است.

نمودار ۴. مدل سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتبارسنجی مقیاسی برای سنجش هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی بود. بر اســـاس مطالعه متون مربوط به موضوع، مصاحبه و با روش دلفی ابعاد و حوزه‌های هویت حرفه‌ای معلم شناسایی شد، پرسشنامه‌ای طراحی شد و روایی و پایایی پرسشنامه ازطریق تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی و ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت. ضرایب آلفای کرونباخ همه مؤلفه‌ها بین ۰/۸۳ تا ۰/۹۵ حاصل شد و نشان داد که پرسشنامه هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی از اعتباری قابل‌قبول و رضایت‌بخش برخوردار اســـت. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی نشان داد که این پرسشنامه مقیاسی چندعاملی است. بر این اساس هشت عامل حرفه‌ای، شخصی، نگرشی-ارزشی، اجتماعی-فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، زمینه‌ای و هنری به‌دست آمد. همچنین، نتایج تحلیل عامل تأییدی نیز وجود هشت عامل را تأیید کرد.

بر اســـاس نتایج پژوهش، مؤلفه حرفه‌ای با نتایج پژوهش گارسیا و همکاران (۲۰۲۱)، کارائولیس و فیلیپو (۲۰۱۹)، ژانگ و وانگ (۲۰۱۸)، محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸) و حجازی (۱۳۹۷) هماهنگ است. در این مؤلفه به مواردی مانند مسئولیت‌پذیری و رعایت اخلاق حرفه‌ای، آگاهی به روشها و فنون تدریس و ... پرداخته شده است. در تبیین این مؤلفه می‌توان گفت شغل یا حرفه یکی از تأثیرگذارترین وجوه زندگی افراد است که می‌توانـد نقـشی تعیین‌کننده در رفتـار افـراد داشته باشد. گروههای شغلی و اخلاق حرفه‌ای حاکم بر هر گروه، کیفیتهای حاکم بر هر شغل و ... همه عواملی‌اند که می‌توانند بر شدت و تأثیرگذاری شغل بر هویت افراد تأثیر داشته باشند.

یافته مربوط به مؤلفه شـــخصی با نتایج پژوهش هانا و همـــکاران (۲۰۲۰)، کلخترمانس (۲۰۰۹)، دی و کینگتـــون (۲۰۰۸)، محمـــودی بورنـــگ و نبئـــی (۱۳۹۸) و دیبایی‌صابر و همکاران (۱۳۹۵) همسوســـت. مؤلفه شخصی شامل مواردی می‌شود مانند داشتن ظاهر مرتب و منظم و بهداشت شخصی در محل کار و تلاش برای جداسازی مسائل و دغدغه‌های شخصی از حرفه. در تبیین این یافته می‌توان به نظر چونگ و همکاران (۲۰۱۱) استناد کرد مبنی بر اینکه هویت حرفه‌ای ضمن اینکه رابطه‌ای مستقیم با تصویر ذهنی فرد دارد سبب می‌شود که معلم احساس مهم و جذاب بودن کند و این احساس در تناسب با سایر نقشهایی است که او در زندگی می‌پذیرد.

نتایج مؤلفه نگرش-ارزش با یافته‌های پژوهشی هانا و همکاران (۲۰۲۰)، کارائولیس و فیلیپو (۲۰۱۹)، ژانگ و وانگ (۲۰۱۸) و دیبایی‌صابر و همکاران (۱۳۹۵) مطابقت دارد. در مؤلفه نگرش-ارزش به مواردی مانند علاقه و باور به‌کار معلمی و فرایند یادگیری- یاددهی، پایبندی به ارزشهای حرفه‌ای و ارزش قائل شدن برای شغل معلمی اشاره شده است. در تبیین این مؤلفه می‌توان به این موضوع اشاره کرد که هویت حرفه‌ای به‌منزلهٔ درک زندگی حرفه‌ای و تصمیم‌گیری شغلی آنهاست. به‌طورکل هویت حرفه‌ای معلم در برگیرندهٔ ارزشها و عقاید یک معلم بوده که راهنمای تفکر، عمل و تعامل وی با دانش‌آموزان است (ادیب و همکاران، ۱۳۹۶).

مؤلفه فرهنگی-اجتماعی با نتایج حاصل از پژوهش محمودعربی و همکاران (۲۰۲۱)، ماکلر (۲۰۱۱)، بورک و اشـــتتس (۲۰۰۹)، محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸) و حجازی (۱۳۹۷) هماهنگ است. توجه به خواســـته‌ها و نظرات همکاران، داشـــتن روابط صمیمی با همکاران و دانش‌آموزان و شرکت در انجمنها و

تشـــکلها از موارد مربوط به مؤلفه فرهنگی-اجتماعی اســـت. دی و همکاران (۲۰۰۵) بر این نکته تأکید می‌کننـــد که آنچه معلـــم را احاطه می‌کند، انتظارات دیگران از فـــرد، ارتباط معلم با جامعه و انجمنهای حرفه‌ای، تغییرات فرهنگی و اجتماعی از عوامل اثرگذار بر هویت حرفه‌ای معلمان است. منظور از این عامل، بستر فرهنگی و اجتماعی است که فعالیت عناصر اصلی آموزش به‌ویژه معلمان ابتدایی در آن شکل می‌گیرد.

نتایج مؤلفه سیاســـی (مؤلفه پنجم) و اقتصادی (مؤلفه ششم) با یافته‌های پژوهشی ماکلر (۲۰۱۱)، برایان و برنت (۲۰۰۳)، محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸)، حجازی (۱۳۹۷) و فروتن و رشادت‌جو (۱۳۹۴) همسوست. موارد بررسی‌شده در مؤلفه سیاسی و اقتصادی عبارت بودند از ارتباط با احزاب و گروههای سیاسی و تلاش برای افزایش آگاهی و دانش سیاسی خود و دانش‌آموزان، دانش اقتصادی، توانایی تحلیل موقعیت اقتصادی خود و جامعه. در تبیین این عوامل می‌توان گفت این مؤلفه‌ها، عناصری‌اند که خارج از حوزه آموزش و پرورش قرار دارند، اما در مقیاس خرد و کلان بر آن تأثیرگذارند. چنانکه عواملی مانند ذهینتها و سیاستها در حوزه اقتصاد و محیط زیست هر چند خارج از حوزه آموزش و پرورش قرار دارند اما به هرحال بر هویت حرفه‌ای معلمان تأثیر می‌گذارند (ویلسون[1]، ۲۰۱۱).

یافتـــه مربوط به مؤلفه زمینه‌ای با نتایج پژوهش ماکلـــر (۲۰۱۱)، برایان و برنت (۲۰۰۳)، حجازی (۱۳۹۷) فروتن و رشادت‌جو (۱۳۹۴) مطابقت دارد. ارتباط با گروههای حرفه‌ای، ارتباط با جامعه محلی و میزان استقلال معلمان از مهم‌تـرین ماده‌های مربوط به این مؤلفه است. در تبیین این یافته کاتسونو (۲۰۱۲) اشـــاره می‌کند، استقلال بخشی مهم از حرفه یک معلم شناخته می‌شود و معلمان و استادانی که استقلال بیشـــتری را تجربه می‌کنند، احساس رضایت بیشتری از کار خود دارند، بیشتر برانگیخته می‌شوند و احساس صلاحیت و شایستگی بیشتری می‌کنند.

نتایج مؤلفه هنری با پژوهشـــهای گارسیا و همکاران (۲۰۲۱)، حجازی (۱۳۹۷) و ادیب و همکاران (۱۳۹۶) همسوســـت. از میان ماده‌های این مؤلفه می‌توان به هنر ســـخنرانی و به‌کارگیری سایر روشها برای تدریس، راهنمایی معلمان و هنر مدیریت کلاس درس اشاره کرد. در این رابطه لافورتون (۲۰۰۹) بر این نکته تأکید می‌کند که یکی از راههای توسعهٔ هویت حرفه‌ای معلمان، توسعهٔ صلاحیتهای حرفه‌ای اســـت، زیرا شخص با درک وظایف، مهارتها و علاقه‌مندیهای موردنیاز شغل خود، به درکی مناسب‌تر از هویت حرفه‌ای خود دست می‌یابد. از دلایل متفاوت بودن نتایج پژوهش حاضر با نتایج مطالعات قبلی، می‌توان به تفاوتهای فرهنگی، تفاوتهای ارزشـــی، تفاوت در باورها و اعتقادات، بافت و زمینه و همچنین تفاوت در رویکرد پژوهشی و روشهای به‌کار گرفته شده در این پژوهشها اشاره کرد.

در نهایت مدل به‌دست آمده از این پژوهش دارای هشت بعد شامل حرفه‌ای، شخصی، نگرشی-ارزشی، اجتماعی-فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، زمینه‌ای و هنری است که ضمن مستقل بودن، با همدیگر همبستگی و ارتباط دارند. به عبارت ساده‌تر، بعضی از این مؤلفه‌ها ضمن استقلال با یکدیگر همپوشانی دارند. چنانکه در مؤلفه‌هایی مانند نگرشی- ارزشی، اجتماعی-فرهنگی و زمینه‌ای همپوشانی مشاهده می‌شود. در اینجا

1. Wilson

ذکر دو نکته لازم است. اولاً، اگرچه در نگاه اول میان این مؤلفه‌ها همپوشانی دیده شود ولی مؤلفه‌های به‌دست آمده، عوامل جداگانه و در عین حال مرتبطی از ابعاد هویت معلم‌اند. ثانیاً، بسیاری از نظریه‌پردازان در مفهوم‌سازی هویت حرفه‌ای نیز به این نکته اشاره کرده‌اند که هویت حرفه‌ای شامل ترکیبی از تعاملات رقابتی میان عوامل شخصی، عوامل زمینه‌ای و حرفه‌ای است که گاهی یکی از این ابعاد می‌تواند در یک زمان خاص غالب شود (برایان و برنت، ۲۰۰۳). لذا این همپوشانیها با توجه به نظرات مختلف غیرقابل اجتناب‌اند. چنانکه دی و همکاران (۲۰۰۶) عقیده دارند که روابط متقابل اجتناب‌ناپذیری میان هویت شخصی و حرفه‌ای وجود دارد، زیرا هویت معلم ریشه در جنبه‌های فردی، اجتماعی و حرفه‌ای خود فرد دارد.

به هر حال، نتایج کلی پژوهش را می‌توان با توجه به نظریه کنش متقابل گیدنز (۱۹۷۸) و بورک (۲۰۰۴) دربارهٔ هویت توضیح داد و تفسیر کرد. هر دو نظریه‌پرداز عقیده داشتند که هویت مفهومی کاملاً پویا و سیال است. از دیدگاه گیدنز هویت شخصی نوعی هویت اجتماعی است که در جریان اجتماع ساخته می‌شوند (گیدنز، ۱۳۷۸: ۳۲). بورک (۲۰۰۴) نیز عقیده داشت که هویت مجموعه‌ای از معانی جداگانه است که ازطریق فرایند جامعه‌پذیری شکل می‌گیرد، از این رو بر اساس نظریه بورک هویت حرفه‌ای معلم، همان هویت نقش تعریف می‌شود (برنر و همکاران، ۲۰۱۸) که مجموعه ادراکات حرفه معلمی را در ابعاد اجتماعی، روان‌شناختی، رفتار، افکار یا احساسات هدایت می‌کند.

در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که هویت حرفه‌ای معلمان سازه‌ای پویا، پیچیده و چندوجهی است که از عوامل حرفه‌ای، شخصی، نگرشی-ارزشی، اجتماعی- فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، زمینه‌ای و هنری تشکیل شده است و در اندازه‌گیری آن باید همه این عوامل را مدنظر داشت.

این پژوهش همانند سایر پژوهشها با محدویتهایی همراه بود که لازم است در تعمیم نتایج به آن توجه شود. یکی از محدودیتهای پژوهش حاضر این بود که نمونه مورد مطالعه، معلمان ابتدایی شهر یاسوج بودند، لذا باید در تعمیم نتایج به سایر مقاطع و شهرها احتیاط لازم صورت گیرد. محدودیت دیگر، احتمال محافظه‌کاری شرکت‌کنندگان در پژوهش و عدم ارائه پاسخهای صادقانه بود. با وجود این محدودیتها، از این پرسشنامه استاندارد شده می‌توان در پژوهشهای آینده پیرامون هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی استفاده کرد. در تحقیقات آینده می‌توان به ارزیابی بیشتر ویژگیهای روانسنجی ابزارهای هویت حرفه‌ای معلمان در نمونه‌های گوناگون و سایر مقاطع پرداخت تا از این رهگذر مناسب بودن و پایایی آنها تأیید شود یا احتمالاً مورد بازبینی قرارگیرد. با توجه به کمبود ابزار مناسب در این زمینه در ایران و عدم بومی‌سازی پرسشنامه‌های موجود با شرایط و محیط مدارس، این پرسشنامه را می‌توان به مثابه ابزاری که از پایایی و روایی مطلوب برخوردار است در اختیار محققان و پژوهشگران قرار داد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که مسئولان آموزش و پرورش و سایر پژوهشگران با استفاده از این مدل، به‌ارزیابی و تحلیل هویت حرفه‌ای معلمان خود بپردازند. پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش نیز می‌توانند از این پرسشنامه برای گسترش دامنه پژوهشهای خود به مثابه ابزاری مناسب استفاده کنند. همچنین مدیران مربوطه می‌توانند نتایج این پژوهش را به‌منظور افزایش انگیزه و در پی آن بهبود عملکرد معلمان ابتدایی به‌کار گیرند.

منابع

REFERENCES

ادیب، یوسف؛ فتحی‌آذر، اسکندر و عارف‌نژاد، سعید. (۱۳۹۶). هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. *فصلنامهٔ پژوهش در تربیت‌معلم*، ۱ (۱)، ۱۴۷-۱۶۷.

حجازی، اسد. (۱۳۹۷). تعیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم تراز جمهوری اسلامی ایران. *راهبردهای نوین تربیت معلمان*، ۴ (۶)،۳۶-۵۶.

دیبایی‌صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کوروش و صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۵). تبیین شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. *فصلنامهٔ پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۳ (۲)، ۱۰۹-۱۲۳.

فروتن، معین و رشادت‌جو، حمیده. (۱۳۹۴). مفهوم‌پردازی هویت حرفه‌ای اعضای هیات علمی؛ ارائه یک مدل کیفی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۷ (۱)، ۱۰۰-۱۲۳.

گیدنز، آنتونی. (۱۳۷۸). *تجدد و تشخص: جامعه و هویت شخصی در عصر جدید*، ترجمه ناصر موفقیان. تهران: نشر نی.

محمودی بورنگ، محمد و نبئی، حمزه. (۱۳۹۸) عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم: مروری نظام‌مند. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*، ۴ (۱)، ۷۷-۹۴.

Abu-Alruz, J., & Khasawneh, S. (2013). Professional identity of faculty members at higher education institutions: A criterion for workplace success. *Research in Post-Compulsory Education*, *18*(4), 431-442.

Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education, 16*(7), 749-764.

Bourdieu, P. (1993). *The field of cultural production: Essays on art and literature*. Columbia University Press.

_____ . (2011). *The forms of capital.* (1986). Cultural theory: An anthology, 1, 81-93.

Brenner, P. S., Serpe, R. T., & Stryker, S. (2018). Role-specific self-efficacy as precedent and product of the identity model. *Sociological Perspectives, 61*(1), 57-80.

Bryan, B., & Burnette, R. (2003). Language variation and language use among teachers in Dominica. *Contact Englishes of the Eastern Caribbean, 30*, 141.

Burke, P. J. (2004). Identities and social structure: The 2003 Cooley-Mead award address. *Social Psychology Quarterly, 67*(1), 5-15.

Burke, P. J., & Stets, J. E. (2009). *Identity theory.* Oxford University Press.

Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, W. H. A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education, 27*(1), 115-132.

Chen, X., Zhong, J., Luo, M., & Lu, M. (2020). Academic self-efficacy, social support, and professional identity among preservice special education teachers in China. *Frontiers in Psychology, 11,* Article 374.

Cheung, H. Y. (2008). Measuring the professional identity of Hong Kong in-service teachers. *Journal of In-Service Education, 34*(3), 375-390.

Chong, S., Low, E. L., & Goh, K. C. (2011). Emerging professional teacher identity of preservice teachers. *Australian Journal of Teacher Education, 36*(8), 50-64.

Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education, 21*(5), 563-577.

Day, C., & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society, 16*(1), 7-23.

Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal, 32*(4), 601-616.

Erikson, E. H. (1968). On the nature of psycho-historical evidence: In search of Gandhi. *Daedalus*, *8*(1), 695-730.

Friesen, M. D., & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education, 36,* 23-32.

Gracia, E. P., Rodríguez, R. S., Pedrajas, A. P., & Carpio, A. J. (2021). Teachers' professional identity: Validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Heliyon, 7*(9), e08049.

Han, I. (2017). Conceptualisation of English teachers' professional identity and comprehension of its dynamics. *Teachers and Teaching, 23*(5), 549-569.

Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review, 27,* 15-27.

_____ . (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation, 64*, 100822.

Hasinoff, S., & Mandzuk, D. (2005). Bonding, bridging, and becoming a teacher: Student cohorts and teacher identity. *Alberta Journal of Educational Research, 51*(3), 231-245.

Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education, 26*(8), 1530-1543.

Hong, J., Greene, B., & Lowery, J. (2017). Multiple dimensions of teacher identity development from pre-service to early years of teaching: A longitudinal study. *Journal of Education for Teaching, 43*(1), 84-98.

Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, *44*(4), 764-791.

Karaolis, A., & Philippou, G. N. (2019). Teachers' professional identity. In M. S. Hannula, G. C. Leder, F. Morselli, M. Vollstedt, & Q. Zhang (Eds.), *Affect and mathematics education* (pp. 397-417). Cham: Springer.

Katsuno, M. (2012). Teachers' professional identities in an era of testing accountability in Japan: The case of teachers in low-performing schools. *Education Research International.* https://doi.org/10.1155/2012/930279

Keary, A., Babaeff, R., Clarke, S., & Garnier, K. (2020). Sedimented professional identities: Early childhood education pre-service teachers. *Teachers and Teaching, 26*(3-4), 264-279.

Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 15*(2), 257-272.

Lafortune, L. (2009). *Professional competencies for accompanying change: A frame of reference (Vol. 4).* PUQ.

Mahmoodarabi, M., Maftoon, P., & Siyyari, M. (2021). Development and validation of an English Language Teacher Professional Identity Scale (ELTPIS). *Issues in Language Teaching, 10*(1), 201-237.

Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching, 17*(5), 517-528.

Pillen, M. T., Den Brok, P. J., & Beijaard, D. (2013). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education, 34,* 86-97.

Rots, I., Aelterman, A., Devos, G., & Vlerick, P. (2010). Teacher education and the choice to enter the teaching profession: A prospective study. *Teaching and Teacher Education, 26*(8), 1619-1629.

Schepens, A., Aelterman, A., & Vlerick, P. (2009). Student teachers' professional identity formation: Between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies, 35*(4), 361-378.

Shwartz, G., & Dori, Y. J. (2020). Transition into Teaching: Second career teachers' professional identity. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 16*(11), em1891.

Starr, S., Haley, H. L., Mazor, K. M., Ferguson, W., Philbin, M., & Quirk, M. (2006). Initial testing of an instrument to measure teacher identity in physicians. *Teaching and Learning in Medicine, 18*(2), 117-125.

Turner, J. H. (1978). *The structure of sociological theory.* Homewood, IL: Dorsey Press.

van der Want, A. C., Den Brok, P. J., Beijaard, D., Brekelmans, M., Claessens, L. C., & Pennings, H. J. M. (2018). Changes over time in teachers' interpersonal role identity. *Research Papers in Education, 33*(3), 354-374.

Wilson, J. L. (2011). *Using identity processing styles to better understand a comprehensive status model of Identity Development*. Doctoral dissertation, University of Akron.

Zhang, L. Y., & Wang, X. Q. (2018). Reliability and validity of the Student Teacher Professional Identity Scale in pre-service kindergarten teachers. *Open Journal of Social Sciences, 6*(08), 252-260.

Quarterly Journal of
Education

Elementary School Teachers' Professional Identity in Yasuj: The Design and Validation of an Instrument*

S. J. Haashemi[1] M. R. Firoozi, Ph.D.[2] F. Nikdel, Ph.D.[3]

Abstract

To measure the professional identity of teachers one needs to construct an instrument that is valid and reliable. To this end, based on the theoretical definition of professional identity, its constituents were initially derived, based on which a 34-item questionnaire was constructed. The validity of the instrument was confirmed by the experts, while its internal consistency was measured to be 0.94. To collect data a cluster sample of 217 elementary school teachers from among all 501 such teachers in the city of Yasuj was selected. Factor analyses of the collected data lead to identification of 8 constituents and removal of 4 of the items. The identified constituents are as follow: professional, socio-cultural, artistic, field related, economic, attitudinal, personal, and political.

Keywords: **professional identity, elementary school teachers, scale, design and validation**

Date Received: Feb. 13, 2021 **Date Accepted:** Oct. 13, 2021

This article is derived from the first author's Master's Thesis.

1. Ph.D. Graduate of Shiraz University in Educational Administration, Primary School Teacher at Yasuj and Instructor of Farhangian University.
E-mail: hashemijafar.71@gmail.com
2. **Corresponding Author:** Associate Professor of Education, Yasuj University.
E-mail: m.firoozi@yu.ac.ir
3. Associate Professor of Education, Yasuj University.
E-mail: fnikdel@yu.ac.ir