

دانشگاه فرهنگیان

دوفصلنامه علمی - ترویجی

راهبردهای نوین تربیت معلمان

سال چهارم، شماره ۶، پاییز و زمستان ۱۳۹۷

تعیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم تراز جمهوری اسلامی ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۸/۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۳/۲۵

اسد حجازی^۱

چکیده

نظام تعلیم و-تربیت کشور ما نخستین گام-های تحول بنیادین آموزش و پرورش را در زیرنظام منابع انسانی، دوره ابتدایی و تربیت معلم برداشته-است؛ بااین-حال تربیت معلم در جمهوری اسلامی ایران بیش-وکم فاقد الگویی جامع برای تربیت-کردن معلمان دوره ابتدایی در تراز جمهوری -اسلامی ایران است. این پژوهش با هدف شناسایی و تعیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی انجام شده-است. روش پژوهش تحلیلی-توصیفی است. پژوهش، از نظر طرح در شمار پژوهش‌های کیفی و از منظر راهبرد در ردیف پژوهش‌های مطالعه موردی کیفی است. جامعه آماری مقالات، کتاب و اسناد بالادستی در دسترس مرتبط با هویت حرفه‌ای معلمان است که با به‌کارگیری رویکرد کیفی فراترکیب و استفاده از ابزار تحلیل محتوا به مطالعه، بررسی و تحلیل نتایج و یافته‌های پژوهشگران قبلی پرداخته-است و با انجام-دادن گام-های هفتگانه ساندلوسکی و باروسو (۲۰۰۶) و ارزیابی روایی و پایایی آن، الگوی پیشنهادی ارائه شد. سرانجام یافته اصلی پژوهش، طراحی الگو هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی با ۶ مضمون فراگیر: ۱. شخصی، ۲. حرفه‌ای، ۳. فرهنگی، اجتماعی، ۴. هنری، ۵. زمینه‌ای و ۶. سیاسی اقتصادی و ۱۴ مضمون سازمان-دهنده و ۱۰۰ مضمون کلیدی شناسایی شد. یافته‌های این مطالعه می‌تواند برای سیاست‌گذاری در زمینه ارتقای هویت حرفه‌ای معلمان در اولویت کاری برنامه‌ریزان و مدیران آموزش و پرورش قرار گیرد. این پژوهش همچنین، تلویحات و پیشنهادهایی برای مدیران و تصمیم-سازان و همچنین پژوهشگران مطرح کرده-است.

واژگان کلیدی: هویت حرفه‌ای، طراحی الگو، معلمان ابتدایی، فراترکیب.

۱ - استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. Email: azer1383@yahoo.com

توفیق یا شکست برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی هر نظام و هر کشوری به معلمان آن بستگی دارد و تحول بدون تغییر در نیروی آموزش و پرورش محقق نمی‌شود. از ابتدای انقلاب اسلامی تاکنون تغییرات فراوانی در آموزش و پرورش ایران رخ داده‌است؛ اما آنچه امروز در دستور کار تحول در نظام تعلیم-وتربیت بوده، سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش است که با تغییرات قبلی تفاوت زیادی دارد. مرحلهٔ تدوین و تصویب سند تحول انجام و پیش‌بینی شده‌است تا سال ۱۴۰۴ ه.ش تمام احکام سند که ۱۳۱ راهکار دارد، از جمله؛ «پرورش و توسعهٔ شایستگی‌های پایه جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه‌ای معلمان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی، ایرانی هم‌تراز اصول اعتقادی»، عملیاتی شود. بنابراین باتوجه به این امر است که اهمیت کار و مقام و شکل-گیری هویت حرفه‌ای معلمان و تأثیر عمیق آن در عزت و ذلت و پیشرفت و انحطاط نظام تعلیم-وتربیت و جامعه روشن می‌شود.

واژهٔ هویت را نخستین بار اریکسون^۲ (۱۹۶۸) به کاربرد. او بر این باور بود که هویت، احساسی است که فرد در اوایل نوجوانی، خود را از همکاران مجزا و متمایز می‌داند، برای خود ثبات و یکپارچگی قائل می‌شود و خود را شبیه تصور همکاران از خود می‌داند (آشنا و همکاران، ۱۳۸۹). در این میان برخی صاحب‌نظران معتقدند هویت حرفه‌ای معلم مبتنی بر باورهای اساسی وی و چارچوبی برای آنها در خصوص «چگونه بودن»، «چگونه عمل کردن» و «چگونه درک کردن» کار نقش خود در جامعه فراهم می‌سازد (ساجز،^۳ ۲۰۰۵). سرکار آرنی، هویت حرفه‌ای را توانایی معرفتی، نگرشی و مهارتی و روش‌های مؤثر ایفای نقش‌های شغلی و اجتماعی مرتبط با شغل مدرس و معلم می‌داند (سرکار آرنی، ۱۳۹۳). از لحاظ تئوری، در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان عوامل متعددی نقش دارند، مواردی مانند فعالیت‌ها، تجربیات فرد و عوامل فردی (مانند شخصیت و جنسیت)؛ زمینه‌ای (مانند خانواده، گروه همسالان، تجربه‌های دوران تحصیل، موقعیت اجتماعی و اقتصادی) و همچنین عوامل روان‌شناختی و فرهنگی و تعامل بین همکاران را می‌توان نام برد.

به‌زعم کاتسونو^۴ (۲۰۱۲)، یکی از معضلات نظام‌های آموزشی آن است که معلمان به‌محض ورود به

2-Ericson

3-Sachez

4-Katsuno

حرفه معلمی براساس تصورات شخصی خود از حرفه معلمی برخورد می-کنند و پس از آن است که این برداشت-ها به صورت پیوسته تحت تأثیر تجارب آنان به عنوان متخصصان تعلیم و تربیت قرار می-گیرد (کاتسونو، ۲۰۱۲). پاسخ معلمان به این سؤال که آنها چه کسانی هستند، باعث شکل-گیری ادراک آنان نسبت به آینده شغلی و در نهایت هویت شغلی-شان می-شود. هویت حرفه‌ای دلالت بر جایگاه یک حرفه یا شغل در اجتماع دارد یا به عبارتی دقیق-تر، هویت حرفه‌ای درک از شخصیت حرفه‌ای فرد مبتنی-بر شناخت، معلومات، نگرش، عقاید، انگیزه‌ها و تجارب تعریف شده-است (ایبارا، ۱۹۹۹). اهمیت هویت حرفه‌ای در آن است که ارزش-ها، عقاید و گرایش-های یک فرد، راهنمای تفکر اوست.

توجه به این نکته ضروری است که هویت حرفه‌ای فراتر از یادگیری وظایف و نقش-هاست و در این راستا می-توان گفت هویت حرفه‌ای در شغل معلمی، عقاید تثبیت-یافته فرد نسبت به نقش و جایگاه خود است. در حال حاضر در مورد این واقعیت که دیدگاه‌های معلمان درباره نقش و ماهیت آموزش و یادگیری در رفتارهای کاری، احساس خوشایندی نسبت به شغل و اثربخشی آنان تأثیر دارد، هم‌رأیی وجود دارد (دی و کینگتون، ۲۰۰۸؛ زاربوک، ۲۰۱۵).

باوجود افزایش تمرکز بر موضوع هویت، مروری کوتاه بر تاریخچه این واژه، معانی متفاوتی را برای هویت حرفه‌ای و نبود تعریف پذیرفته‌شده نشان می‌دهد. برخی نویسندگان هویت حرفه‌ای را روشی تعریف می-کنند که معلم احساس مهم و جذاب بودن دارد و این احساس باید در تناسب با سایر نقش‌هایی باشد که او در زندگی می‌پذیرد. اما ازسوی دیگر برخی معتقدند هویت حرفه‌ای را مجموعه‌ای از انتظارات سازمانی درباره نقش حرفه‌ای او توصیف می‌کنند (چونگ و همکاران، ۲۰۱۱). این امر نشان می‌دهد هویت حرفه‌ای یک فرایند پیوسته و تفسیر مجدد از تجربیات حرفه‌ای و عوامل زمینه‌ای است. به-تازگی نیز اشاراتی به این شده که این مفهوم شامل ترکیبی از تعاملات رقابتی بین عوامل شخصی، عوامل زمینه‌ای و حرفه‌ای است که گاهی یکی از این ابعاد می‌تواند در یک زمان خاص غالب شود (برین ویت، ۲۰۱۰).

باتوجه-به آنچه اشاره شد، یکی از موضوعات بسیار مهم در اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی

5-Ibarra

6-Day & Kington

7-Zarbock Day

8-Chong & et al

9-Bryan

ایران به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تربیت‌معلم در تراز جمهوری اسلامی ایران، شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان است. به‌رغم توجه و تأکید اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به پرورش و توسعه متوازن شایستگی‌های پایه برای تعمیق هویت معلمان در تمام ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی، نتایج مطالعات و بررسی‌های به‌عمل‌آمده بر روی شاخص‌های شایستگی‌های پایه معلمان ایران در بعد هویت حرفه‌ای، حاکی از نامطلوب شدن این شاخص در رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان و توجه حداقلی به آن به‌ویژه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است (خروشی، نصر، میرشاه-جعفری و موسی-پور، ۱۳۹۶). براساس اهمیت مطالب مزبور و آنچه گذشت، هدف این پژوهش ارائه الگوی جامع هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در تراز ج.ا.ا است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

پیشینه مطالعاتی هویت حرفه‌ای معلمان را براساس تمرکز در تفاوت جنبه‌های مفهوم می‌توان در سه بخش دسته‌بندی کرد: الف) شناسایی شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان، ب) ویژگی‌های هویت حرفه‌ای معلمان و ج) هویت حرفه‌ای بازتاب‌یافته در روایت‌ها و تجارب معلمان (ویکنیز، بوشر، کاکوس، محمد و اسمیت، ۲۰۱۲). درحالی‌که بسیاری از مطالعات انجام‌شده بر شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان متمرکز شده و تنها تحقیقات کمی به بررسی محتوای هویت معلمان پرداخته‌اند (آنسپال، اسنمید و لفترن، ۲۰۱۳).

برخی محققان و صاحب‌نظران معتقدند هویت حرفه‌ای معلم دارای دو بعد است: الف) بعد هویت شخصی شامل: ویژگی‌های زمینه‌ای مانند تجارب دوره کودکی، طبقه اجتماعی و اقتصادی، زندگی خانوادگی، همسالان، قومیت و جنسیت و نگرش به خود، مانند تصور فرد از خودش در نقش یک معلم و تصویری که همکاران و جامعه از او دارند که می‌تواند بر هویت حرفه‌ای معلم تأثیر بگذارد؛ ب) هویت علمی شامل: گرایش به علم مانند حس تعلق و وابستگی نمادین به محیط علمی و انسان‌های اطرافش و ... (ماکلر، ۲۰۱۱).

1 - Wilkkins, Bushel, Kakos, Mohamed & Smith

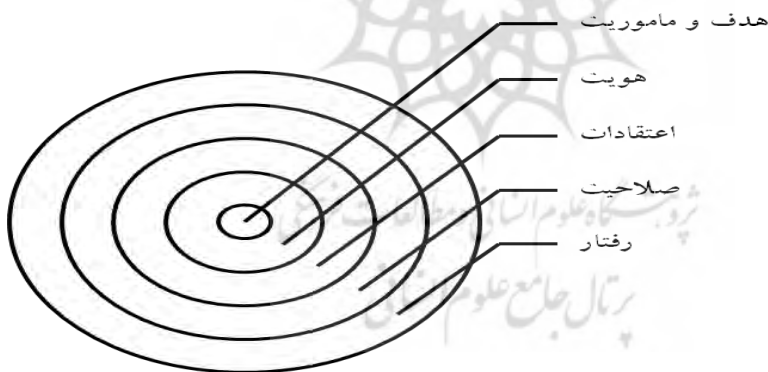
1 - Anspal, Eisenschmidt, & Löffström

1 - Mockler 2

بیجار و ورلوپ و ورمونت^۳ (۲۰۰۲) گفته‌اند روند همیشه در حال تغییر ماهیت هویت حرفه‌ای نشان می‌دهد که ویژگی‌های هویت حرفه‌ای فقط می‌تواند در سطح عام و انتزاعی شرح داده شود. شکل‌گیری و رشد هویت حرفه‌ای، فرایندهای بلوغ فردی هستند که قبل و در جریان فراگیری یک حرفه شروع می‌شوند، در جریان ورود به حرفه تکامل پیدا می‌کنند.

پژوهش‌های مختلفی در زمینه هویت حرفه‌ای معلمان انجام شده است؛ با توجه به اینکه در ارائه الگوی پیشنهادی تحقیق از یافته‌ها و محتوای پیشینه تحقیقات بهره گرفته شده، در این بخش به برخی از مطالعات داخلی و خارج از کشور اشاره می‌شود:

لافورتون^۴ (۲۰۰۹) می‌گوید یکی از راه‌های توسعه هویت حرفه‌ای، توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای است؛ زیرا شخص با درک وظایف، مهارت‌ها و علاقه‌مندی‌های مورد نیاز شغل خود، به درک مناسب‌تری از هویت حرفه‌ای خود دست می‌یابد. کورتاگن^۵ (۲۰۰۴) به معرفی مدلی به نام مدل پیازی اقدام کرده‌اند که در این مدل روابط و شیوه شکل‌گیری تغییرات شخصی و حرفه‌ای مدنظر قرار گرفته است. مدل مربوطه به شکل زیر است:

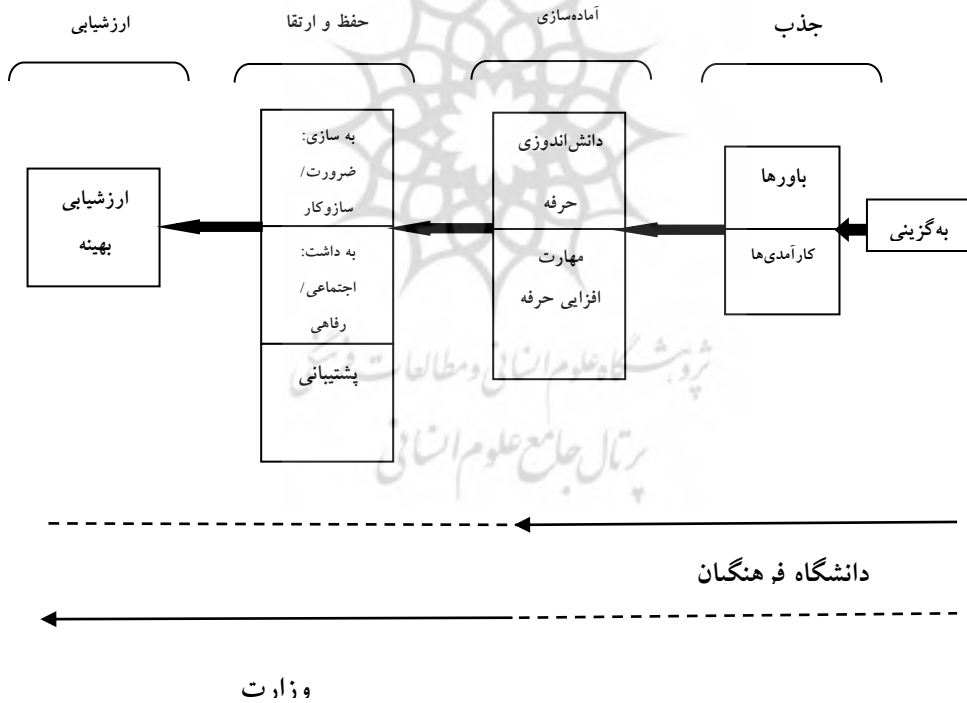


^۱ -Beijaard and Verloop, & Vermunt

^۱ -Lafortune 4

^۱ - Korthagen 5

^۱ -Onion Model 6



نمودار ۱: الگوی فرایندی هویت حرفه‌ای و انطباق آن با ابعاد چهارگانه تربیت‌معلم. (سمیعی-نژاد و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۴).

در این مدل، اهداف فرد در فعالیت شغلی، هویت حرفه‌ای او را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهند. پس از آن، هویت فرد شکل گرفته و اعتقادات او را نسبت به حرفه خود می‌سازد. در نهایت، فرد بر اساس اعتقادات شغلی خود به یادگیری صلاحیت‌ها اقدام می‌کند و آنها را عملاً در محیط کاری خود نشان می‌دهد. هرچند همه موارد فوق و بر اساس مدل به صورت سلسله‌مراتبی اتفاق می‌افتند، توجه به این نکته ضروری است که شکل‌گیری هویت، امری پویا بوده و تحت تأثیر محیط و انتظارات و صلاحیت‌های یاد گرفته شده و ... نیز هست (اسچپن و همکاران، ۲۰۰۹). این شیوه شکل‌گیری و تغییر هویت را سمیعی-نژاد و همکاران (۱۳۹۴) نیز به تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای و اثرگذاری آن بر هویت حرفه‌ای به طور اخص در تربیت معلمان اشاره کرده‌اند.

نتایج پژوهش حیدری نقدعلی؛ عطاران و حاجی-حسین-نژاد (۱۳۹۲) در خصوص شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان نشان می‌دهد تجربه بر شکل‌گیری مؤثر و عمیق هویت حرفه‌ای معلمان تأثیرگذار است که از آن جمله می‌توان به پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان به خودآگاهی، چرخش از رویکرد معلم-محوری به رویکرد دانش‌آموزمحوری، پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان، تأمل در عمل و پیوند بین نظر و عمل اشاره کرد.

کریمی (۱۳۸۷) معتقد است صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی شامل مؤلفه‌های آموزش و تدریس، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، عملکردی، مدیریتی، اخلاقی، حرفه‌ای، یادگیری مادام‌العمر و فناوری است. ایشان همچنین نتیجه می‌گیرد بین وضعیت موجود و مطلوب معلمان ابتدایی تفاوت معناداری وجود دارد و صلاحیت معلمان در مؤلفه‌های فناوری، یادگیری مادام‌العمر عملکردی، حرفه‌ای و تدریس کمتر از سطح متوسط است.

سرکار آرانی هویت حرفه‌ای را توانایی معرفتی، نگرشی و مهارتی و روش‌های مؤثر ایفای نقش‌های شغلی و اجتماعی مرتبط با شغل مدرس و معلم می‌داند (سرکار آرانی، ۱۳۹۳).

حسینی، مصطفی-نژاد و شهودی (۱۳۹۴) نیز در نتایج تحقیقات خود نشان دادند تجربه و هویت سازمان با تعهد حرفه‌ای معلمان رابطه معنادار وجود دارد. همچنین واسطه‌گری هویت در رابطه بین گفتگوی دوطرفه با تعهد حرفه‌ای معنادار است.

فروتن و همکاران (۱۳۹۴) در نتایج تحقیق خود معتقدند مدل هویت حرفه‌ای دارای ۵ مضمون فراگیر زمینه‌ای، شخصی، فرهنگی، اجتماعی، حرفه‌ای، سیاسی و اقتصادی است.

عبداللهی، دادجو و یوسلیانی (۱۳۹۳) معتقدند شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش شامل ۹۸ مؤلفه در ۸ بعد: پیش-نیازهای معلمان، پیگیرهای شخصی معلم، برنامه‌ریزی و آمادگی، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، آموزش و تدریس، نظارت بر پیشرفت و توان دانش‌آموزان و مسئولیت حرفه‌ای است.

دیبایی صابر و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی گفته‌اند چهارچوب مفهومی شایستگی‌های معلمان را می‌توان براساس مدارک و مستندات مرتبط در ۵ مؤلفه دانش، نگرش، مهارت، و توانایی و ویژگی‌های شخصیتی تدوین کرد.

ادیب و همکاران (۱۳۹۶) در بررسی عوامل سازنده هویت حرفه‌ای معلمی از دیدگاه دانشجو معلمان بیان می‌کنند: «هویت حرفه‌ای معلمان از ۵ عامل نقش تدریس و یادگیری، ایفای نقش الگو، علاقه به شغل معلمی، احساس هویت حرفه‌ای، رشد حرفه‌ای به‌عنوان یک معلم تبعیت می‌کند». نتایج پژوهش کیگان به نقل از حیدری و رضایی (۱۳۹۱) گویای آن است که هویت حرفه‌ای به توسعه دیگر ابعاد هویت کمک می‌کند. بر این اساس توسعه هویت حرفه‌ای خودارزیابی را بهبود می‌بخشد و فرد تصور بهتری از خود کسب می‌کند (حیدری و همکاران، ۱۳۹۱).

دی و کینگتون (۲۰۰۸) معتقدند معلم شدن و معلم ماندن تابعی است از رشد درون جامعه‌ای پیچیده و محیط‌های فرهنگی است که در آن، گفتمان‌ها و هویت‌ها دائماً در تنش هستند. این صاحب‌نظران همچنین می‌گویند تبدیل شدن به یک معلم حرفه‌ای شامل مصداق‌های بیرونی و تصورات شخصی است. هویت یک امر واحد نیست، بلکه از زیرهویت‌هایی تشکیل شده که نتیجه نحوه ساخته شدن احساس فرد از خودش است و در جریان توسعه حرفه‌ای اتفاق می‌افتد. دی و کینگتون همچنین سه بعد از هویت را هویت حرفه‌ای، هویت واقع شده در مدرسه یا کلاس درس و هویت شخصی فهرست کرده‌اند. این ابعاد و تجزیه و تحلیل آنها برای درک اینکه موقعیت معلمان چگونه تثبیت می‌شود، مهم هستند.

اوهلن و سکستن^۱ (۱۹۹۶) معتقدند هویت حرفه‌ای دربرگیرنده ارزش‌ها و عقاید یک معلم بوده که راهنمای تفکر، عمل و تعامل با دانش‌آموزان است. از این رو ارزش‌ها برای تثبیت هویت حرفه‌ای ذاتی و ضروری هستند. هویت فرایندی است که به وسیله آن هر شخص هویت خودش را در نقش معلم تثبیت می‌کند.

¹ Ohlen & Segesten

درحقیقت هویت حرفه‌ای معلمان چارچوبی را برای آنها در خصوص چگونه-بودن، چگونه عمل کردن، چگونه درک-کردن از کار و نقش خود در مدرسه و جامعه فراهم می‌آورد. چنین ادراک‌هایی بر تمایل به سازگاری با تغییرات آموزشی، اعمال نوآوری در تدریس و تغییر شیوه‌ای که افراد خودشان را یک معلم می‌بینند، تأثیر می‌گذارد (جوینس، ۲۰۱۷؛ بیجار، ورلوب، ۲۰۰۴).

باتوجه به آنچه پیش‌تر بیان شد، می‌توان گفت هویت‌ساختاری پیچیده و چندوجهی است. به فردیت فرد، ویژگی‌های منحصر به فرد، یا شخصی اشاره دارد که او را جدا از همکاران می‌سازد و شامل الگوهای ارتباط بین-فردی است. همچنین، هویت یک مفهوم اجتماعی مربوط به پیشرفت و موفقیت معلم از راه شیوه‌های مهم است.

روش پژوهش

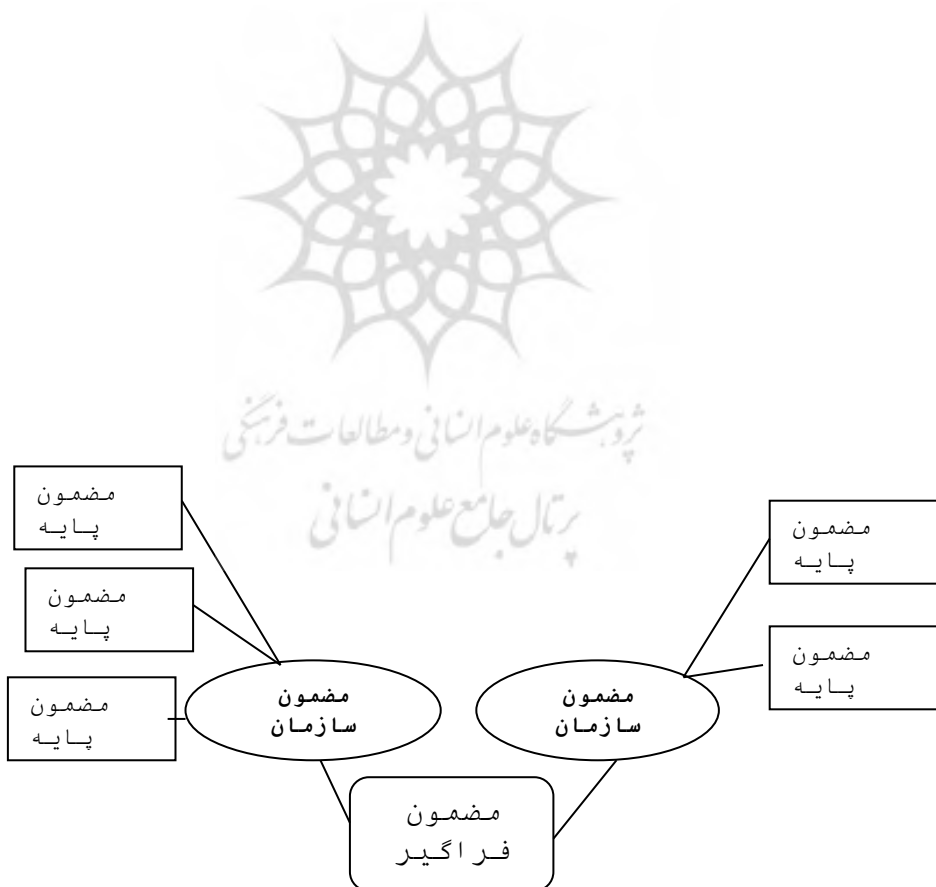
راهبرد استفاده شده در این تحقیق، روش فراترکیب است. سهرابی و همکاران (۱۳۹۰) در ارتباط با روش فراترکیب معتقدند فراترکیب مشابه فراتحلیل، برای یکپارچه‌سازی چندین مطالعه برای ایجاد یافته‌های جامع و تفسیری صورت می‌گیرد. در مقایسه با رویکرد فراتحلیلی کمی که بر داده‌های کمی ادبیات موضوع و رویکردهای آماری تکیه دارد، فراترکیب متمرکز بر مطالعات کیفی بوده، به ترجمه مطالعات کیفی به یکدیگر و فهم عمیق پژوهشگر برمی‌گردد. پس فراترکیب نوعی مطالعه کیفی است که اطلاعات و یافته‌های استخراج شده از مطالعات کیفی دیگر مرتبط با موضوع و مشابه آن را بررسی می‌کند و با فراهم کردن نگرش سامان‌مند برای محققان، از طریق ترکیب پژوهش‌های کیفی مختلف، به کشف موضوعات و استعاره‌های جدید و اساسی می‌پردازد. گام‌های این پژوهش براساس روش هفت-مرحله ای ساندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) عبارت‌اند از؛ الف) تنظیم سؤال پژوهش، ب) مرور ادبیات به شکل سامانمند، ج) جستجو و انتخاب متون مناسب، د) استخراج اطلاعات متون، ز) تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی، ر) کنترل کیفیت و ز) ارائه یافته‌ها.

باتوجه به مطالب یادشده، اولین گام در روش فراترکیب طرح سؤال‌های است که پژوهشگر در فرایند پژوهش خود قصد پاسخگویی به آنها دارد. بنابراین سؤال‌های این پژوهش به شرح زیر مطرح شده‌اند؛ سؤال اصلی این تحقیق این است که ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی تراز جمهوری

اسلامی ایران کدام‌اند؟

ابزار گردآوری داده‌ها

براساس مطالب یادشده، روش کار این است که با مرور ادبیات تحقیق متناسب با موضوع، مقالاتی انتخاب و پس از استخراج اطلاعات آنها تجزیه و تحلیل، و یافته‌های کیفی به صورت نظام‌مند ترکیب می‌شوند. در واقع نتایج پژوهش‌های گذشته داده به‌شمار می‌رود. از آنجاکه در شناخت مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای کارهای پراکنده‌ای صورت گرفته، برای دسته‌بندی و الگوبندی این پژوهش‌ها این روش انتخاب شده‌است. با جستجوی منابع کتابخانه‌ای و الکترونیکی مجموعاً ۴۰ مقاله مرتبط با موضوع پژوهش تشخیص داده شد. از آنجاکه مؤلفه‌های استخراج‌شده از این مقالات در قالب مضمون‌هاست برای دسته‌بندی آنها از شبکه مضامین استفاده شد.



روایی و پایایی

روایی و پایایی روش فراترکیب؛ پژوهشگر در این تحقیق، به منظور تعیین روایی روش فراترکیب از ابزار ارزیابی حیاتی گلین استفاده کرده است. این ابزار به محقق کمک می‌کند دقت اعتبار و اهمیت مطالعات کیفی و هم مطالعات کمی را مشخص کند. محقق برای این منظور، مقاله‌ها را به طور کامل می‌خواند تا از محتوای آنها آگاهی عمیقی پیدا کند و سپس با استفاده از مجموعه سؤالاتی که در بازبینی طراحی شده است به ارزیابی آنها می‌پردازد.

به منظور تعیین پایایی روش فراترکیب از روش پایایی ارزیابی‌ها استفاده شده است. بدین صورت که علاوه بر محقق که به شناسه گذاری اولیه اقدام کرده، محقق دیگر نیز همان متنی را که خود محقق شناسه گذاری کرده است، بدون اطلاع از شناسه‌های او و جداگانه شناسه گذاری می‌کند. در صورتی که شناسه‌های این دو محقق به هم نزدیک باشد، نشان‌دهنده توافق زیاد بین این دو شناسه گذار و بیان کننده پایایی است. برای محاسبه پایایی ارزیاب‌ها، ۵ مقاله در اختیار محقق دیگری قرار گرفت؛ محقق از درون مقالات انتخاب شده، ۱۰ شناسه را استخراج کرده بود و محقق دیگر ۸ شناسه را از درون این مقالات استخراج کرد. جدول ۲، نشان‌دهنده شناسه‌های استخراجی دو شناسه گذار است. در این جدول عدد ۱ نشان‌دهنده توافق بین دو شناسه گذار و عدد صفر نشان‌دهنده نبود توافق بین این دو محقق است.

ضریب توافق بین دو شناسه گذار یا پایایی ارزیاب‌ها از طریق رابطه شماره ۱ محاسبه می‌شود (سلیکا بند، ۲۰۰۷)

رابطه شماره ۱ تعداد توافقی‌ها / تعداد توافقی‌های امکان‌پذیر = پایایی ارزیاب‌ها

جدول ۱. شناسه‌های استخراجی دو شناسه گذار

شناسه‌های استخراجی شناسه گذار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
شناسه گذار ۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱

شناسه-گذار ۲	۱	۱	۰	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱
--------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، بین دو شناسه-گذار ۸ بار توافق و ۲ بار نبود توافق بوده است؛ بنابراین زمانی اعداد را در فرمول یادشده قرار می‌دهیم، ضریب پایایی ارزیاب‌ها معادل ۰/۸ می‌شود. با-توجه-به اینکه مقدار ضریب پایایی ارزیاب‌ها از ۰/۶ بیشتر است، می‌توان ادعا کرد ابزار استخراج شناسه‌ها از پایایی قابل‌توجهی برخوردار بوده‌است.

روایی روش پیمایش: پرسشنامه نظرسنجی از خبرگان، روش‌های متعددی برای تعیین اعتبار پرسشنامه است که محقق در این تحقیق از روش روایی محتوا استفاده کرده‌است. برای ارزیابی روایی محتوا از نظر متخصصان می‌توان به دو شکل کیفی و کمی عمل کرد؛ در بررسی کیفی محتوا- که تقریباً شبیه روایی صوری است- محقق از متخصصان درخواست می‌کند بازخورد لازم را در ارتباط با ابزار ارائه کند تا براساس آن موارد اصلاح شود. برای این منظور پرسشنامه‌ای حاوی مقولات، مفاهیم و کدهای هویت حرفه‌ای معلمان در اختیار ۱۰ نفر از خبرگان موردنظر قرار گرفت. سرانجام، نکات و مواردی را که خبرگان به آن اشاره کرده بودند، جمع‌آوری شد و اصلاحاتی در الگوی اولیه پژوهش صورت پذیرفت. برای بررسی روایی محتوایی به شکل کمی از ضریب نسبی روایی محتوایی استفاده می‌شود. برای تعیین این ضریب از متخصصان درخواست می‌شود تا هر عنوان را براساس طیف سه قسمتی ضروری است؛ مفید است، ولی ضرورتی ندارد و ضرورتی ندارد بررسی کنند؛ سپس پاسخ‌ها مطابق رابطه شماره ۲ محاسبه می‌شود.

$$\text{رابطه شماره ۲} \quad (N/N - NE) = CVR \quad ۲/N /$$

در این رابطه Ne تعداد متخصصان است که به گزینه ضروری پاسخ داده‌اند و N تعداد کل متخصصان است. اگر مقدار محاسبه‌شده از مقدار جدول لاوشه بزرگ‌تر باشد، اعتبار محتوای آن عنوان پذیرفته می‌شود. حداقل روایی برای نمونه ۱۰ نفری مطابق جدول تصمیم‌گیری (جدول لاوشه) در مورد ضرایب نسبی روایی محتوا بالاتر از ۰/۴۲ است. برای نمونه جدول ۳ برای نشان دادن مقادیر ضریب نسبی روایی محتوا برای مقولات هویت حرفه‌ای معلمان در این بخش از تحقیق آورده شده‌است. با-توجه-به اینکه مقادیر ضریب نسبی روایی محتوا برای تمامی عنوان‌ها بزرگ‌تر از ۰/۴۲ شده‌است، بر این اساس، اعتبار محتوایی تمامی عنوان‌ها تأیید می‌شود.

جدول ۲. ضریب نسبی روایی محتوا برای هریک از عنوان‌ها

نتیجه	حداقل مقدار روایی	مقدار CVR	تعداد نمونه	غیر ضروری	مفید ولی ضروری نیست	ضروری	طیف مقوله
تأیید	۰/۴۲	۰/۶۰	۱۰	۳	۱	۶	حرفه‌ای
تأیید	۰/۴۲	۰/۶۰	۱۰	۱	۳	۶	شخصی
تأیید	۰/۴۲	۰/۸۰	۱۰	۱	۱	۸	هنری
تأیید	۰/۴۲	۰/۸۰	۱۰	۰	۲	۸	اقتصادی
تأیید	۰/۴۲	۰/۸۰	۱۰	۱	۱	۸	فرهنگی
تأیید	۰/۴۲	۰/۸۰	۱۰	۲	۰	۸	زمینه‌ای

جدول ۳. آثار و مقالات منتخب برای ارائه الگوی پیشنهادی

ردیف	نویسندگان و تاریخ انتشار	فارسی / انگلیسی	ردیف	نویسندگان و تاریخ انتشار	فارسی / انگلیسی
۱	ادیب و همکاران (۱۳۹۶)	فارسی	۲۱	آنسپال و همکاران (۲۰۱۲)	انگلیسی
۲	خروشی و همکاران (۱۳۹۶)	فارسی	۲۲	بیچارد و همکاران (۲۰۰۴)	انگلیسی
۳	دیبایی صابر و همکاران (۱۳۹۵)	فارسی	۲۳	جی (۲۰۰۱)	انگلیسی
۴	سمیعی-نژاد و همکاران (۱۳۹۴)	فارسی	۲۴	هنگ (۲۰۱۰)	انگلیسی
۵	نقدعلی و همکاران، (۱۳۹۲)	فارسی	۲۵	موج و لاک (۲۰۰۹)	انگلیسی
۶	حیدری و رضایی (۱۳۹۱)	فارسی	۲۶	کوبین و همکاران (۲۰۱۳)	انگلیسی
۷	عبداللهی و همکاران (۱۳۹۳)	فارسی	۲۷	مورنو (۲۰۰۷)	انگلیسی
۸	فروتن و همکاران (۱۳۹۴)	فارسی	۲۸	بیرگیت ایگین (۲۰۰۳)	انگلیسی
۹	حسینی و همکاران (۱۳۹۴)	فارسی	۲۹	کروس و همکاران (۲۰۱۵)	انگلیسی
۱۰	عطاران و همکاران (۱۳۹۲)	فارسی	۳۰	ساواتسکی و همکاران (۲۰۱۷)	انگلیسی
۱۱	سرکار آرانی (۱۳۹۳)	فارسی	۳۱	جونس (۲۰۱۷)	انگلیسی
۱۲	کریمی و همکاران (۱۳۸۷)	فارسی	۳۲	لافورتون (۲۰۰۹)	انگلیسی
۱۳	برین و همکاران (۲۰۱۰)	انگلیسی	۳۳	کورتاگن (۲۰۰۴)	انگلیسی
۱۴	سلاوی و اسمیت (۲۰۱۱)	انگلیسی	۳۴	زیکوویچ، (۲۰۱۶)	انگلیسی
۱۵	اوهلن و سگستن (۱۹۹۸)	انگلیسی	۳۵	بوچولتز و هال (۲۰۰۵)	انگلیسی
۱۶	دی و کینگتون (۲۰۰۸)	انگلیسی	۳۶	توماس و بیچامپ (۲۰۱۱)	انگلیسی
۱۷	اولسن (۲۰۰۸)	انگلیسی	۳۷	اسچین و همکاران (۲۰۰۹)	انگلیسی

۱۸	انگلیسی	گرگ و ماگلیوی (۲۰۰۱)	۳۸	انگلیسی	کانرینوس (۲۰۱۱)
۱۹	انگلیسی	چونگ و همکاران (۲۰۱۱)	۳۹	انگلیسی	ویلسون (۲۰۱۱)
۲۰	انگلیسی	ویکنیز و همکاران (۲۰۱۲)	۴۰	انگلیسی	لویکس (۲۰۰۸)

یافته‌های پژوهش

پس از تعیین سؤال پژوهش به منظور جستجوی نظام‌مند، پیش از هر اقدام بایسته‌است محدوده جستجو براساس روش فراترکیب مشخص شود. بدین‌رو سعی بر آن شده کتاب‌ها، مقالات، و... همچنین موتورهای جستجوی مختلف برای مطالعات لاتین از سال‌های ۲۰۰۰ به بعد و مطالعات فارسی از دهه هشتاد به بعد بررسی شود. برای جستجوی مطالعات واژگان کلیدی از جمله هویت حرفه‌ای معلمان، شایستگی‌ها، ابعاد هویت حرفه‌ای و انواع آن عوامل تأثیرگذار بر هویت و رشد حرفه‌ای معلمان در نظر گرفته شده‌است. براساس نتایج نهایی حاصل از جستجو، ۴۰ مقاله نهایی انتخاب شده به کمک روش تحلیل محتوا، در مجموع شش مضمون اساسی، ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۰۰ مضمون کلیدی برای هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در این تحقیق شناسایی و برجسب‌گذاری شد. جدول ۴ آثار و مقالاتی را نشان می‌دهد که الگوی مفهومی پژوهش از آن استخراج شده‌است.

یافته‌های این مرحله گویای آن است که در مطالعات قبلی تاکنون چنین مطالعه نظام‌مندی انجام نشده‌است و هریک از مطالعات فقط به جنبه خاصی از هویت حرفه‌ای اشاره کرده‌اند، بی‌آنکه ابعاد چندگانه را پویا و نظام‌مند در نظر گرفته باشند.

جدول ۴. تحلیل مضمون هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
شخصی	جسمی و روانی	ظاهری مرتب و منظم، اخلاق انضباط شخصی، سلامت جسمی، توانایی جسمانی، تجربیات فردی، زندگی خانوادگی، دانش قبلی.
	مبتنی بر ارزش‌ها	پایبند به ارزش‌ها اصول دینی، الگو بودن از نظر اخلاقی و دینی، احساس مسئولیت نسبت به شغلش، وجدان کاری، صداقت، درستکاری و مسئولیت‌پذیری، ارزش‌های غالب فردی (مذهبی، اجتماعی و ...).

	مبتنی بر نگرش-ها	باورهای اساسی فرد در ارتباط با تعلیم و تربیت، علاقه و باور به کار معلمی، باور به تغییر، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، روحیه‌ی مدیریتی، روحیه‌ی یادگیری و یاددهی، عشق به آموزش و تدریس، روحیه‌ی پیشرفته و یادگیری، احساس تعلق به حرفه.
حرفه‌ای	دانش حرفه‌ای	سواد دینی، سواد زبانی، داشتن علم آموزش و تدریس، دانش در زمینه‌ی مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، داشتن تخصص مرتبط با آموزش ابتدایی، آشنایی با دانش‌های ترکیبی رشته؛ تسلط بر برنامه‌ریزی درسی رشته؛ قادر به آموزش رشته؛ قابلیت خلق موقعیت‌های تربیتی اثربخش در رشته.
	عمل حرفه‌ای	آشنایی و آگاهی از فنون تدریس، آشنا با روش‌های تدریس، آشنایی با کامپیوتر، آگاه از دانش رشته‌ای و توانا در تحقیق؛ آینده‌نگری به حرفه‌ی معلمی؛ تعهد شغلی؛ آشنایی و تسلط بر مهارت‌های تفکر خلاق، حل مسئله و تفکر انتقادی؛ انطباق عملکرد با استانداردهای شغلی؛ درگیری نشان در توسعه‌ی حرفه‌ای به صورت فردی و جمعی؛ نشان دادن مسئولیت و اخلاق حرفه‌ای در انجام وظایف؛ استفاده از علم مدیریت در مدرسه، آشنایی با علوم مدیریت آموزشی- اجرای علم مدیریت.
	تعهد حرفه‌ای	مسلط بر خویش، قادر به تحلیل موقعیت تربیتی، توانا برای برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌ی درسی، خودباوری حرفه‌ای، حس خودکارآمدی مثبت، آشنا با دانش تربیتی.
زمینه‌ای	محیط مناسب	ایجاد زمینه‌ی ارتقای مرتبه‌ی شغلی، وجود برنامه‌های ارتقا شغلی، میزان استقلال معلمان، وجود انجمن‌ها و تشکل‌های حرفه‌ای، رابطه-مندوبودن روابط موجود در دانشگاه، جایگاه و منزلت معلمان.
	جو' مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن	میزان و نحوه‌ی دسترسی استادان به مدیران میانی و واسطه‌ای، میزان توجه مدرسه به معلمان، نحوه‌ی جایگزینی معلمان در پایه‌های تحصیلی، تشویق به نوآوری و خطرپذیری.
سیاسی اقتصادی	عوامل اقتصادی	دانش اقتصادی، درک موقعیت اقتصادی خود و جامعه، آشنایی با عوامل فقر و فساد و تبعیض.
	جریان‌ات و روندهای سیاسی	تأثیر گروه‌های سیاسی، سیاست‌های دولت، روندهای سیاسی داخل و خارج کشور، جایگاه معلم در جامعه، سیاست‌های مرتبط با نظام حقوق، وضعیت معیشت و اقتصاد معلمان.
هنری	علاقه‌مندی به هنر	توان و هنر سخنرانی و به‌کارگیری سایر روش‌ها برای تدریس، راهنمایی معلمان، تبحر در کارهای اجرایی، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، استعداد معلمی، هنر مدیریت کلاس درس.
	پرورش قدرت زیباشناسی	آشنا شدن با هنر، فهم هنر، ایجاد حس قدرشناسی از هنر، پرورش خلاقیت هنری، درک زیبایی‌های جهان آفرینش.

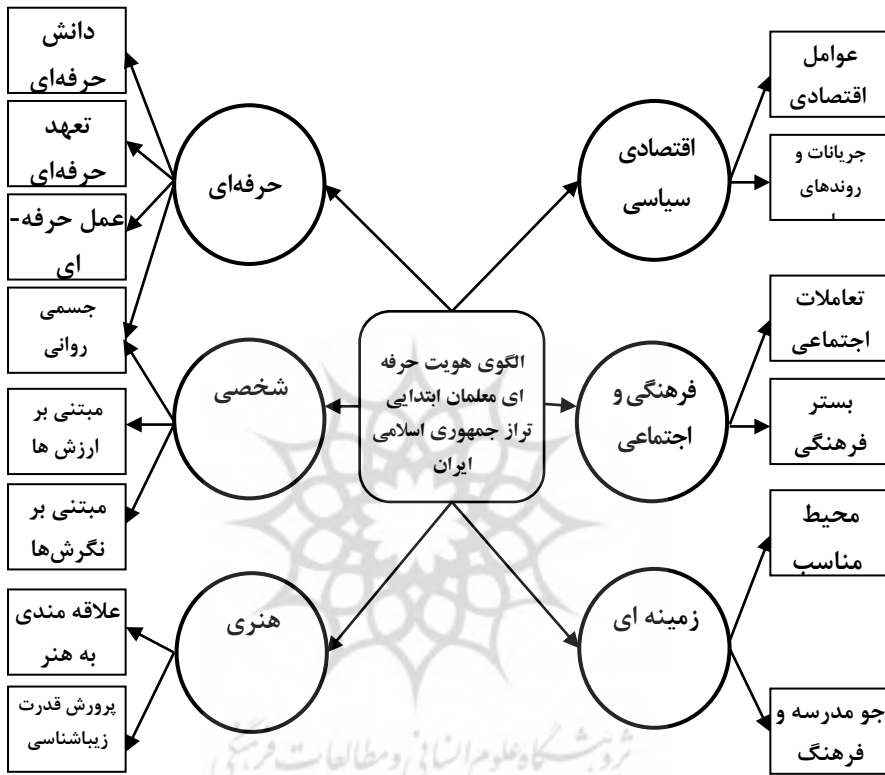
فرهنگی	بستر فرهنگی	تعلق و ارتباط با گروه‌های حرفه‌ای و تخصصی، نوع تعامل افراد جامعه با معلمان، دیدگاه افراد جامعه نسبت به جایگاه معلمان.
	تعاملات اجتماعی	روابط دوستانه و صمیمی با همکاران، توجه به خواسته‌ها و نظرات همکاران، مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری، روابط صمیمی با معلمان و دانش‌آموزان، توجه به نظرهای معلمان، خوش‌برخورد، استفاده از خرد جمعی، مثبت‌نگر، با اولیای دانش‌آموزان رابطه برقرار کند، خوش‌رو، رثوف و مهربان، رفتار مستبدانه نداشته باشد، روحیه زورگویی نداشته باشد، زود عصبانی نشود، برخورد مناسب با ارباب‌رجوع داشته باشد.

به منظور پاسخ به سؤال دوم پژوهش در الگوی نهایی، در مجموع شش مضمون اساسی، ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۰۰ مضمون کلیدی برای هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی شناسایی شد.

الگوی مفهومی پژوهش

الگوی اولیه تحقیق، مقولات، مفاهیم و شناسه‌های استخراجی به منظور بومی‌سازی و متناسب‌سازی با اوضاع آموزش و پرورش کشورمان طی پرسشنامه در اختیار خبرگان قرار گرفت و بعد از ارزیابی روایی محتوایی و اصلاحات لازم، الگوی مفهومی پژوهش شکل گرفت.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۱- شبکه مضامین در ارتباط با ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی تراز جمهوری اسلامی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف و تلاش پژوهش حاضر، بررسی اجمالی از هویت، شکل‌گیری هویت و چهارچوب هویت از دیدگاه‌های مختلف بوده‌است. در این مقاله، ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای شامل مجموعه‌ای از

مفاهیم و شاخص‌هاست که نسبت به دیگر ارزش‌ها برای افراد و سازمان در اولویت قرار دارد؛ به عبارتی مفاهیم و شاخص‌های هویت حرفه‌ای معلمان که در الگو به آن اشاره شده می‌تواند باورهای سیستم آموزشی به‌شمار آید که لازم است در راستای صیانت از هویت حرفه‌ای معلمان به اجرا گذاشته شود. به‌طور کلی این ابعاد و مؤلفه‌ها به شرح زیر هستند:

یکی از عوامل شکل‌دهنده هویت حرفه‌ای معلمان، عامل حرفه‌ای است. این عامل را می‌توان در سه بعد ذکر کرد: دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای.

عامل شخصی: این بعد از هویت حرفه‌ای دربرگیرنده خصوصیات فردی است که خارج از زمینه شغلی و حرفه‌ای بوده و هر معلم را از دیگری متمایز می‌سازد. از جمله این موارد می‌توان به پیشینه فردی، زندگی خانوادگی، قومیت و جنسیت اشاره کرد. این عوامل می‌تواند یک چهارچوب ساختاری را برای تصمیم‌ها و اقدامات فرد در طول زندگی‌اش فراهم کند. باوجود اینکه معلمان در یک حرفه مشترک سهیم هستند، در ویژگی‌های شخصی‌تر خود با یکدیگر متفاوت و متمایزند که احتمالاً این ویژگی‌های شخصی، ادراک هویت حرفه‌ای را تحت تأثیر قرار می‌دهد. لاموت وانگلس (۲۰۱۰)؛ و حیدری نقدعلی و همکاران (۱۳۹۲) معتقدند؛ عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای عبارت‌اند از؛ شامل تجارب دوران کودکی در زمان تحصیل، دانش و آموخته‌های کسب‌شده در دوره‌های آموزشی و تجربیات شخصی هیئت‌علمی در جریان تدریس است. دلایل اصلی برای انتخاب حرفه معلمی نیز عامل سوق‌دهنده سطح انگیزه استادان و معلمان در نظر گرفته می‌شوند.

عامل فرهنگی اجتماعی؛ از دیگر عوامل اساسی تشکیل‌دهنده هویت حرفه‌ای معلمان در الگوی پیشنهادی، عامل اجتماعی فرهنگی است. آنچه معلم را احاطه می‌کند، انتظارات دیگران از فرد، ارتباط معلم با جامعه و انجمن‌های حرفه‌ای، تغییرات فرهنگی و اجتماعی از جمله مؤلفه‌های اثرگذار بر هویت حرفه‌ای معلمان است (دی‌الیوت و کینگتنان ۲۰۰۵). منظور از این عامل، بستر فرهنگی و اجتماعی است که فعالیت عناصر اصلی آموزش به‌ویژه معلمان در آن شکل می‌گیرد. در این زمینه، تعاملات اجتماعی با افراد و مجامع حرفه‌ای و عوامل فرهنگی، اصلی‌ترین ملاک‌های تعیین‌کننده هویت حرفه‌ای معلمان استخراج شده‌اند. ادراک معلمان از هویتشان در یک زمینه شغلی و اینکه آنها خود را چگونه می‌بینند و به دیگران معرفی می‌کنند، به‌طور مشترک از راه ارتباطات بین‌فردی با همکاران ساخته می‌شود. از نظر کورتگن چنین ادراک‌هایی بر تمایل به سازگاری با تغییرات آموزشی، اعمال نوآوری در روش تدریس و تغییر شیوه‌ای که افراد خودشان را به‌عنوان معلم می‌بینند تأثیر می‌گذارد

(بیجار، ۲۰۰۴؛ دیبایی و همکاران، ۱۳۹۵؛ ادیب، ۱۳۹۶).

عامل سیاسی اقتصادی؛ مطالعات پژوهشگر نشان می‌دهد دو مضمون سازمان‌دهنده در این زمینه است که عبارت‌اند از: الف) جریانات و تحولات سیاسی؛ تحولات و تصمیمات سیاسی که بر حوزه آموزش و پرورش تأثیر می‌گذارد؛ ب) عوامل اقتصادی، وضعیت نظام پرداخت اعضای هیئت‌علمی باتوجه‌به شاخص‌های اقتصادی جامعه. منظور از عامل سیاسی اقتصادی آ دسته‌عنصری است که خارج از حوزه آموزش و پرورش قرار دارد، اما در مقیاس خرد و کلان بر آن تأثیرگذار است. برای مثال سیاست‌های محیط‌زیست که نظام تعلیم و تربیت تحت تأثیر آن عمل می‌کند، مباحثاتی که در رسانه‌ها مطرح شده و نظام تعلیم و تربیت و کار معلمان را احاطه می‌کند یا تصاویر کلیشه‌ای و قالبی که درباره استادان و کار آنها در اذهان مردم نقش بسته است و در تعامل بین افراد و گروه‌ها تکرار و تقویت می‌شود، نمونه‌هایی از عوامل سیاسی بیرونی است. بنابر نتایج یافته‌های وفایی و همکاران (۱۳۹۶) این بعد از ابعاد حیات طیبه در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی با میزان بار اطلاعاتی ۰/۷۳۳ و ضریب اهمیت ۰/۱۳۳ کمترین میزان توجه را در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به خود اختصاص داده است.

عامل زمینه‌ای؛ در ارتباط با عامل زمینه‌ای، هویت حرفه‌ای یک معلم از طریق تعامل بین او و زمینه‌ای شکل می‌گیرد که در آن به فعالیت مشغول است. در محیط‌های آموزشی به‌ویژه مدرسه این زمینه دربرگیرنده عواملی همچون محیط مناسب و جوّ مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن و... است. منظور از عامل زمینه‌ای شرایط، جوّ سازمانی و بافت کلی محیطی است که فرد به‌عنوان یک عنصر اصلی و اساسی در آن محیط به فعالیت علمی مشغول است. این بعد خود شامل دو ملاک اصلی است: الف) غنای محیط جهت ایجاد فرصت‌های رشد برای اعضاء و ب) بافت و جوّ مدرسه و فرهنگ سازمانی حاکم بر آن. براساس این دیدگاه، بخشی از هویت حرفه‌ای یک معلم از راه تعامل بین فرد و زمینه شکل می‌گیرد. دیبایی-صابر و همکاران (۱۳۹۵) بر این باورند که تعامل بین فرد و محیط و به دنبال آن احساس هویت حرفه‌ای معلمان، نتیجه این تعامل است که در رضایت شغلی، تعهد شغلی، خود کارآمدی و انگیزش نمود می‌یابد. فرصت‌های رشد حرفه‌ای و سطح استقلال، جنبه‌هایی از زمینه‌ای هستند که یک معلم در آن کار و فعالیت می‌کند. کاتسونو (۲۰۱۲) اشاره می‌کند استقلال بخش مهمی از حرفه یک معلم شناخته می‌شود و معلمان و استادان که استقلال بیشتری را تجربه می‌کنند، در کار خود احساس رضایت بیشتری دارند، بیشتر برانگیخته شوند و احساس صلاحیت و شایستگی بیشتری می‌کنند.

عامل هنری؛ در سند تحول، تعلیم-و تربیت زیباشناختی و هنری، از ساحت‌های تعلیم-و-تربیت برشمرده شده است. بدین-رو، می‌توان در فرایند یاددهی و یادگیری آموزش هنر را واکاوی کرد؛ زیرا هنر در بطن خود ارزش‌های اجتماعی، دینی، آداب‌ورسوم، شیوه گفت‌وگو و درنهایت ارتقای فرهنگی را به دنبال دارد که همه این فعل‌وانفعالات به یادگیری ختم می‌شود و باید گفت که این یادگیری از نوع درونی-شده و ارزشمند است. بنابراین توجه به این بعد در هویت حرفه‌ای معلمان و رشد متوازن ابعاد حیات طیبه در متریان تأثیرگذار است. به عقیده حیدری جامعه بشری در فرایند جهانی شدن به یکپارچگی سیاسی، اقتصادی علمی نیازمند است؛ ولی این همسانی دربرگیرنده تفاوت‌های فرهنگی و هنری نخواهد بود (حیدری و همکاران، ۱۳۸۴).

در پایان براساس یافته‌های پژوهش، می‌توان موارد زیر را به پژوهشگرانی که درصدد کشف و تبیین ابعاد دیگری از مفهوم هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی هستند به شرح زیر پیشنهاد داد:

- وضعیت کنونی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی با توجه به ابعاد و مؤلفه‌های آن را ارزیابی کنند؛
 - ب-فاصله بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی را مشخص سازد و به آسیب‌شناسی نظام هویتی معلمان بپردازد.
 - ج- استفاده‌کنندگان الگوی پیشنهادی می‌توانند از خلاصه مطالعات پیشین و نتایج کلیدی آنها در قالب چنین بررسی نظام‌مندی ادبیات مربوط اطلاع یابند.
 - د- به دلیل ماهیت کلی و عام الگوی پیشنهادی امکان کاربرد آن در سازمان‌های آموزشی را دارد.
- در پایان باید گفت خروجی مطالعه باید چراغ راهی برای پژوهش‌های کمی و کیفی بعد از خود شود. بنابراین با توجه به برخی از نتایج مهم و جدید این پژوهش به پژوهشگران آینده توصیه می‌شود مطالعه برای اجرای الگو و توسعه تصمیم‌پذیری یافته‌های الگو با بهره‌بردن از روش‌های کمی انجام پذیرد.

منابع

- آشنا، حسام‌الدین و روحانی، محمدرضا. (۱۳۸۹). «هویت فرهنگی ایرانیان از رویکردهای نظری تا مؤلفه‌های بنیادی»، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، ۳ (۴)، ۱۵۷-۱۸۵.
- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۴). ارزشیابی برنامه دروس تربیتی دوره کاردانی مراکز تربیت معلم، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ادیب، یوسف؛ فتحی-آذر، اسکندر و عارف-نژاد، سعید. (۱۳۹۶). «هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان»، فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۱ (۱)، ۱۵۸-۱۷۸.

حسینی، محمد؛ مصطفی-نژاد، هلاله؛ مصطفی-نژاد، چیمین و شهودی، مریم. (۱۳۹۴). «تأثیر تجربه و عوامل سازمانی بر تعهد حرفه‌ای معلمان، آزمون نقش خودکارآمدی معلمان و هویت‌سازمانی»، *فصلنامه‌ی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۶ (۱).

حیدری-نقدعلی، ژیلا؛ عطاران، محمد و حاجی-حسین-نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۲). «تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم: پژوهشی خودمردم-نگارانه»، *پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران*، ۳ (۱): ۲۸-۷.

حیدری، حمید و رضایی، احمد. (۱۳۹۱). «تحلیل جامعه‌شناختی هویتی حرفه‌ای دانشجویان، مطالعه‌ی موردی؛ دانشجویان دانشگاه مازندران»، *فصلنامه‌ی تحقیقات فرهنگی*، ۵ (۲): ۲۹-۱.

حیدری، محمدحسین؛ پاک-سرشت، محمدجعفر و صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۸۴). «آموزش و پرورش آینده نگر اهداف و راهکارها». *فصلنامه‌ی علوم تربیتی دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۱۲ (۲): ۱۶۲-۱۳۵.

خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه-جعفری، سیدابراهیم و موسی-پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۶). «بررسی رویکرد تربیت‌معلم شایسته براساس اسناد تحولی آموزش و پرورش ج.ا.ا»، *فصلنامه‌ی راهبرد فرهنگ*، شماره ۳۷، ۱۶۳-۱۸۶.

دیبايي-صابر، محسن؛ عباسی، غنث؛ فتحی و اجارگاه، کوروش و صفایی-موحد، سعید. (۱۳۹۵). «تبیین شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران»، *فصلنامه‌ی پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۳ (۲): ۱۰۹-۱۲۳.

ریحانی، ابراهیم و صالح، بهرام. (۱۳۸۸). «*روزیابی برنامه‌ی درسی کارشناسی پیوسته دبیری ریاضی با تکیه بر دیدگاه دبیران ریاضی*»، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

سرکار آرائی، محمدرضا. (۱۳۹۳). «تغییر برنامه‌ی درسی برای بهسازی آموزش»، *رشد معلم*، شماره هفتم و هشتم، ۳۴-۳۷.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

سمیعی-نژاد، بیژن؛ علی-عسگری، مجید؛ موسی-پور، نعمت‌الله و حاجی حسین-نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۵). «فرایند تربیت‌معلم ابتدایی در تراز جمهوری اسلامی ایران: فرصت‌ها و تهدیدها»، *فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت*، ۱۲۷ (۳۲): ۹-۳۲.

سهرابی، بابک؛ اعظمی، امیر و یزدانی، حمیدرضا. (۱۳۹۰). «آسیب‌شناسی پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه‌ی مدیریت اسلامی با رویکرد فراترکیب». *چشم‌انداز مدیریت دولتی*. ش. ۶: ۹-۲۴.

عبداللهی، بیژن؛ دادجو، عطیه و غلامعلی، یوسلیانی. (۱۳۹۳). «شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی حرفه‌ای معلمان اثربخش»، *فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی*، ۴۹ (۱۳): ۴۸-۲۵.

فروتن، معین و رشادت-جو، حمیده. (۱۳۹۴). «مفهوم‌پردازی هویت حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی، ارائه‌ی یک

- مدل کیفی؛ فصلنامه مطالعات آموزش و یادگیری، دوره ۷، شماره ۱، ۱۰۰-۱۲۳.
- کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). «مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی»، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار. سال دوم، شماره ۴.
- کاشف، مجید. (۱۳۸۷). *ارزشیابی برنامه دروسی جدید تربیت‌بدنی مراکز تربیت‌معلم از نظر پاسخگویان به نیازهای حرفه‌ای دانشجو معلمان*، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، تهران: وزارت آموزش و پرورش؛ شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش.
- وفایی، رضا؛ فضل‌الهی قمشی، سیف‌الهی و طالعی فرد، احمد. (۱۳۹۶). «بررسی میزان توجه به ساحت‌های شش‌گانه تربیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی»، فصلنامه *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲ (۳).
- Anspal, T., Eisenschmidt, E. & Löfström, E. (2012): Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narrative. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 197-216.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Bryan, B & Burnette, R. (2003). Language variation and language use among teachers in Dominica. In M. Aceto & J. P. Williams (Eds.), *Varieties of English around the world: Contact nglishes of the eastern Caribbean* (pp. 141-154). Amsterdam: John Benjamins.
- Birgitte Eggen, A. (2004), *Alfa and Omega in Student Assessment; Exploring Identities of Secondary School Science Teachers*, Institute for Astrid Birgitte Eggen.
- Chong, S., Low, E. L. & Goh, K. C. (2011). Emerging professional teacher identity of pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8), 50-64.
- Cruess, R. L., Cruess, S. R., Boudreau, J. D., Snell, L. & Steinart, Y. (2014). Reframing medical education to support professional identity formation. *Academic Medicine*, 89, 1446-1551.
- Day, Christopher, & Kington, Alison. (2008). Identity, well-being and effectiveness: the emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society*,

- 16(1), 7-23. Doi: 10.1080/14681360701877743.
- Day, C., Elliot, B. & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21(5): 563-567.
- 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, 601-616.
- Ibarra H. (1999) Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly* 44(4): 764-791.
- Joynes, C. T. Viktoria (2017). Defining and understanding the relationship between professional identity and interprofessional responsibility: implications for educating health and social care students. *Advance in Health Science Education*. Doi: 10.1007/s10459-017-9778-x.
- Katsuno, M. (2012). Teachers' Professional Identities in an Era of Testing Accountability in Japan: The case of teachers in Low-Performing Schools' *Educational Research Instrument International* vol. 2012. Article ID 930279, 8.
- Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education* 20: 77-97.
- Lafortune, L. (2009). Professional Competencies for Accompanying Change: A Frame of Reference: Presses de l'universite du Quebec.
- Moreno, J. (2007). Do the initial and the continuous teachers' professional development sufficiently prepare teachers to understand and cope with the complexities of today and tomorrow's education? , 8(2), 169-173.
- Ohlen, J. & Segesten, K. (1996). The Professional Identity of the Nurse: Concept Analysis and Development. *Journal of Advanced Nursing*, 28, 720-727. <http://dx.doi.org/10.1046/j.1365-2648.1998.00704.x>.
- Prytula, M. & Weiman, K. (2012). "Collaborative professional development: An examination of changes in changes in teacher identity through the professional learning community model. " *Journal of case studies in education* 3, pp: 1-19.
- Sawatsky, A. P., Beckman, T. J. & Hafferty, F. W. (2017). Cultural competency, professional identity formation and transformative learning. *Medical Education*, 51, 462-464.

- Sandelowski, M. & Barros, J. (2007). Handbook for synthesizing Qualitative Research. Springer Publishing Company Inc.
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. M. Denicolo & M. Kompf (Eds.). *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5-21). London: Routledge.
- Wilkins, C., Busher, H., Kakos, M., Mohamed, C. & Smith, J. (2012). Crossing borders: New teachers co-constructing professional identity in performative times. *Professional Development in Education*, 38(1), 65-77.
- Zarbock, G., Lynch, S., Ammann, A. & Ringer, S. (2015). *Mindfulness for Therapists: Understanding Mindfulness for Professional Effectiveness and Personal Well-Being*: Wiley.
- Zivkovic, Predrag (2016). The Nexus Between Teacher Professional Identity And Some Socio-Demographic And Psychological. *European Scientific Journal*, April 2016, 19-31.

