

اثربخشی هوش هیجانی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای (مطالعه موردی: استان خراسان جنوبی)

سمیه فوداجی^۱

فرشته زیرک^۲

چکیده

هدف کلی تحقیق، تعیین میزان اثربخشی هوش هیجانی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی می‌باشد. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی است. جامعه آماری شامل ۹۴ مربی بخش دولتی و ۱۸۸ مربی آموزشگاه آزاد که در مجموع ۲۸۲ نفر می‌باشد. با توجه به فرمول کوکران ۱۶۲ نفر به صورت تصادفی مورد سنجش قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه بود که روایی محتوا (توسط صاحب نظران) و روایی سازه مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن نیز توسط ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه هوش هیجانی و هویت حرفه‌ای سنجیده شد. داده‌ها با استفاده از تکنیک مدلسازی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار اسمارت پی‌ال‌اس مورد آزمون و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی، اثر مثبت معناداری دارد. واژگان کلیدی: هوش هیجانی، شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ کارشناسی مهندسی شیمی، صنایع غذایی؛ مربی آموزش فنی و حرفه‌ای

^۲ کارشناسی فیلمسازی؛ مربی آموزش فنی و حرفه‌ای

The effectiveness of emotional intelligence in the formation of the professional identity of technical and vocational education instructors (case study: South Khorasan province)

Somaye Foodaji^۱

Fereshteh Zirak^۲

Abstract:

The general purpose of the research is to determine the effectiveness of emotional intelligence in the formation of the professional identity of technical and vocational education instructors in South Khorasan province. This research is applied in terms of purpose and descriptive in terms of method. The statistical population includes 94 public sector trainers and 188 private school trainers, which is a total of 282 people. According to Cochran's formula, 162 people were measured randomly. The data collection tool was a questionnaire, which content validity (by experts) and construct validity were confirmed, and its reliability was measured by Cronbach's alpha coefficient for emotional intelligence and professional identity questionnaire. The data was tested and analyzed using structural equation modeling technique and smartpls software. The results showed that emotional intelligence and its components have a significant positive effect on the formation of the professional identity of technical and vocational education instructors in South Khorasan province.

Keywords: emotional intelligence, Formation of professional identity, technical and vocational education instructors

^۱ Bachelor of Chemical Engineering, Food Industry; Technical and vocational training instructor

^۲ Bachelor of Filmmaking; Technical and vocational training instructor

مقدمه

ساخت هویت حرفه‌ای^۱ به زمینه‌های رسمی آموزش مربیان محدود نمی‌شود، بلکه به تمام زمینه‌هایی که در زندگی آنان معنادار هستند گسترش می‌یابد. معلم بودن یک امر کل‌نگر است که در آن حضور فرد در حرفه برجسته می‌شود و فرد و حرفه در هویت حرفه‌ای در هم تنیده می‌شوند. حتی با روحیه‌ای مشابه، این زمینه‌ها شامل تجربیاتی است که در طول آموزش معلمان رخ می‌دهد، اما در زمینه‌هایی فراتر از زمینه یادگیری رسمی آموزش، مانند کار، سیاست، سفر، سایر مطالعات و مربیگری. بنابراین هویت حرفه‌ای یک مفهوم مفید و محبوب در تحقیق در مورد احساس معلمان از کار خود و خود به عنوان معلم است (ویرتا^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). هویت حرفه‌ای از دیدگاه درونی ناشی از این سوال است که «خودم را چگونه می‌بینم؟» و از دیدگاه بیرونی ناشی از این سوال است که «دیگران من را چگونه درک می‌کنند؟». بنابراین به اعتقاد کلاسن و همکاران (۱۹۹۹)، سه بعد را می‌توان در نظر گرفت: یک جهت‌گیری اجتماعی با تمرکز بر تغییرات در تدریس، جنبه‌های فکری خاص و سازمان‌یافته مربی و وجه بیوگرافی که به دو جنبه اجتماعی و فکری اضافه شده و ترکیبی از اینهاست (اسماعیل‌زاده، ۱۴۰۰: ۱۹۷). مربیان در طول آموزش موارد متعددی را تجربه می‌کنند و از این طریق تصویری از هویت حرفه‌ای ایده‌آل در آنان شکل می‌گیرد. سپس این هویت هم درک فعلی آنان از خود و درک آنها از اینکه در آینده دوست دارند چه معلمی باشند را شامل می‌شود. تجربه زندگی فردی، محیط‌های یادگیری، پایگاه دانش و تجربیات تدریس، از جمله عوامل اثرگذار بر هویت حرفه‌ای هستند (لاموت و انگلس^۳، ۲۰۱۰). همچنین مطالعات نشان داد هویت حرفه‌ای مربیان مستقیماً بر مشارکت یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و هویت حرفه‌ای با بلوغ شغلی و تعامل یادگیری نیز ارتباط مثبت و معنی‌داری دارد (ژانگ^۴ و همکاران، ۲۰۱۸: ۱۶۷). پژوهش همیلتون و لاوی^۵ (۲۰۱۷)، نیز پتانسیل تأثیرگذاری مربیان را بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان تأیید کرد. از طرفی افرادی که دارای هویت حرفه‌ای قوی هستند و هنجارها و نگرش‌ها و رفتارهای جامعه را در خود درونی کرده‌اند به احتمال قوی مطابق با استانداردهای جامعه کار درست را انجام می‌دهند زیرا نقض استانداردها باعث می‌شود احساس کنند که نه تنها به جامعه خود بلکه به خودشان نیز خیانت می‌کنند

^۱ professional identity formation (PIF)

^۲ Virta

^۳ Lamote and Engles

^۴ Zhang

^۵ Hamilton & LaVoi

(بلوم^۱، ۲۰۲۲). بنابراین نیاز به شکل‌گیری هویت حرفه‌ای امری غیر قابل اجتناب است، که هم پیامی ثابت در ارتباط با نقش و ارزش افراد و هم محرکی برای پیشرفت حرفه‌ای می‌باشد. حال یکی از عناصری که به طور قابل‌تصور به هویت حرفه‌ای کمک می‌نماید، هوش هیجانی است. این هوش از طریق تجربیات زندگی به دست می‌آید و به آگاهی فردی و اجتماعی و مدیریت احساسات و روابط فرد مرتبط می‌شود (بتایچه و منصور^۲، ۲۰۲۳). در این خصوص تویاکووا^۳ و همکاران (۲۰۲۲)، پیشنهاد دادند که معلمان برای درک بهتر و کنترل بهتر احساسات خود و بهبود کیفیت آموزش، در معرض آموزش هوش هیجانی قرار بگیرند. هوش هیجانی یک جزء حیاتی در ساخت، نشان دادن و بهبود شکل‌گیری هویت حرفه‌ای است لذا توانایی مدیریت احساسات بدون توجه به شرایط بیرونی می‌تواند برای هر حرفه‌ای ارزشمند باشد. خودتنظیمی و خود ارزیابی احساسات و انگیزه‌های فرد می‌تواند برای ارزیابی مجدد دیدگاه‌ها و اولویت‌ها مفید باشد (ویاس^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). بنابراین به نظر می‌رسد یکی از عناصری که به طور قابل‌تصور به هویت حرفه‌ای کمک می‌نماید، هوش هیجانی است. این هوش از طریق تجربیات زندگی به دست می‌آید و به آگاهی فردی و اجتماعی و مدیریت احساسات و روابط فرد مرتبط می‌شود (بتایچه و منصور، ۲۰۲۳). در سال‌های اخیر شواهد جمع‌آوری شده نشان می‌دهد عمل احساس، تفکر و تصمیم‌گیری مستلزم تلاش مشترک مغز عاطفی و منطقی است. بنابراین عملکرد ما در زندگی نه تنها توسط میزان هوش منطقی^۵، بلکه عمدتاً توسط ضریب عاطفی^۶ تعیین می‌شود. معمولاً هوش به توصیف چگونگی عملکرد حوزه شناختی، به ویژه مهارت‌های مفهومی، قضاوت، استدلال و فرآیند تفکر انتزاعی اشاره دارد (کابرال و کاروالو^۷، ۲۰۱۴: ۶). به اعتقاد وپات و نیدهام^۸ (۲۰۲۱) اگر اعضای یک سازمان مهارت هوش هیجانی را درک نکنند، نمی‌توانند آن را به طور مؤثر از آن برای بهبود تصمیم‌گیری و افزایش اثربخشی ساختارهای سازمانی استفاده کنند. لذا هوش هیجانی عامل مهمی در شناخت و تفکر انتقادی مربیان به عنوان چارچوب‌های روان‌شناختی اساسی در آموزش عمل می‌کند و می‌تواند در طراحی آموزشی و طرح درس نیز متمرکز باشد. طبق نظر تای و دینر^۹ (۲۰۱۱)، افرادی که احساس کمبود در شایستگی‌های

¹ Bloom

² Btaiche, Mansour

³ Tuyakova

⁴ Vyas

⁵ Intelligence Quo-tient (IQ)

⁶ Emotional Quotient (EQ)

⁷ Cabral & Carvalho

⁸ Wopat & Needham

⁹ Tay & Diener

عاطفی خود دارند، حساسیت بالایی نسبت به فراز و نشیب‌های عاطفی در محیط آموزشی نشان می‌دهند، در نتیجه بر ضرورت پرورش مهارت‌های عاطفی انطباقی به عنوان ابزاری کارآمد برای مبارزه با آنها تأکید می‌شود. طبق مطالعه سینگ^۱ (۲۰۲۳)، افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند، در حوزه‌های بین فردی و حرفه‌ای مهارت بیشتری از خود نشان می‌دهند و همزمان از سطوح بالایی از رضایت، اعتماد به نفس و رفاه کلی خود لذت می‌برند. علاوه بر این، درک قوی از نقاط قوت و ضعف عاطفی فرد برای دستیابی به عملکرد برتر در محیط‌های تحصیلی یا حرفه‌ای بسیار مهم است (هروت^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). لذا توجه به تأثیر هوش هیجانی بر هویت حرفه‌ای مربیان در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای ضروری به نظر می‌رسد زیرا سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای در راستای اثربخش کردن هر چه بیشتر فعالیت‌های آموزشی خود نیازمند شناخت و توجه ویژه‌ای به توانمندی نیروی انسانی و علی‌الخصوص کادر آموزش خود می‌باشد که در این طلیعه قرن جدید که سازمان‌ها و مراکز آموزشی با شرایط رقابتی در جهان روبرو هستند، نیازمند ایجاد تغییرات اساسی، خلاقیت‌های کاری و احساسی، بیش از گذشته هستند. حال با توجه به اهمیت این مسأله و بررسی میدانی تحقیقات انجام شده، این مفاهیم به عنوان شکاف تحقیقاتی مطرح شدند لذا تحقیق حاضر سعی دارد تا به واکاوی این ارتباط و تأثیرات آن بر هویت حرفه‌ای مربیان بپردازد و نتایج تازه‌ای را در این زمینه ارائه نماید و بدینوسیله به این سوال اساسی پاسخ دهد که آیا هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی تأثیر معناداری دارد؟

هدف تحقیق: تعیین میزان اثربخشی هوش هیجانی بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان جنوبی است.

¹ Singh

² Herut

پیشینه پژوهش

۱. پیشینه نظری

هوش هیجانی: اولین بار هوش هیجانی توسط مایر و سالووی^۱ در سال ۱۹۹۷ به عنوان "توانایی درک احساسات، دسترسی و ایجاد احساسات، کمک به فکر، درک عواطف و دانش عاطفی، و تنظیم انعکاسی عواطف به منظور ارتقاء رشد عاطفی و فکری، تعریف شد. بعدها، گلمن^۲، هوش هیجانی را با چهار حوزه آن اصلاح و عمومی کرد: خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط. بطوریکه هوش هیجانی نقش مهمی در ایجاد روابط، خنثی کردن تعارض، کاهش استرس کاری و دستیابی به اهداف شخصی و حرفه ای دارد. (بتایچه و منصور، ۲۰۲۳). تراویس برادبری^۳ و جین گریوز^۴ (۲۰۰۵) بیان نمودند که دو مهارت خودآگاهی و خودمدیریتی، به خود فرد برمی گردند و به شناخت و بینش فرد مربوط هستند. مهارت آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه، به چگونگی رابطه فرد با مردم مربوط می شوند و به رفتار و عمل فرد ارتباط دارند.

هویت حرفه ای: برداشت بهرامی و همکاران (۱۳۹۹)، از تحلیل کیفی مفهوم هویت حرفه ای، پنج طبقه توصیف شامل، هویت حرفه ای به عنوان استقلال حرفه ای، اخلاق مداری، بدون مرز بودن، آفرینش و تعامل حرفه ای، را نشان داد. طبق این تعریف، استقلال حرفه ای شامل استقلال در رشد شخصی و پیشبرد اهداف؛ اخلاق مداری شامل، اخلاق کاری و اخلاق پژوهشی؛ بدون مرز بودن شامل، فراتر رفتن از دانش خود و حضور فعال و اثرگذار در محیط مربوط؛ آفرینش شامل، تأثیرگذاری بر محیط و تغییر محیط بطور مثبت؛ تعامل حرفه ای شامل، تعامل با همکاران و دانشجویان و آگاهی به حقوق و مسئولیت های خود در قبال سایرین (بهرامی، ۱۳۹۹: ۲۱۷). در خصوص فرآیند شکل گیری هویت حرفه ای مطالعاتی وجود دارد که عوامل درونی و بیرونی مختلفی را بر روند شکل گیری هویت در معلمان بررسی نموده اند که در برخی از آنان محیط کاری و جامعه کاری معلمان (سارانی و نجار، ۲۰۱۳)، سال های تدریس و تجربه (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵)، رشد هویت اخلاقی (همیلتون و لاوی، ۲۰۱۷)، انتظارات سازمانی، مسائل مالی، دوره های آموزشی، ایجاد چالش های اخلاقی از جمله احترام ناکافی، تضاد در استانداردهای رفتاری (نظری و همکاران، ۲۰۲۲)، از نیروهای بیرونی شکل دهنده هویت هستند تأثیر بسزایی بر تمایز فرآیند شکل گیری هویت حرفه ای معلمان دارد.

¹ Mayer & Salovey

² Goleman

³ Travis Bradberry

⁴ Jean Greaves

ارتباط هوش هیجانی و هویت حرفه‌ای

در دهه گذشته تحقیقات رو به رشدی در مورد احساسات معلمان و ساخت هویت مشاهده شده است (نظری و همکاران، ۲۰۲۳ و همیلتون و لای، ۲۰۱۷، و یاس و همکاران، ۲۰۲۳). این مجموعه‌های پژوهشی نشان دادند که عوامل مختلفی از جمله تجربه کاری، رشد هویت اخلاقی (همیلتون و لای، ۲۰۱۷)، بر هویت مربیان مؤثر بودند. نظری و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه خود نشان دادند، نیروهای بیرونی شکل‌دهنده هویت از جمله انتظارات سازمانی، مسائل مالی، دوره‌های آموزشی، ایجاد چالش‌های اخلاقی از جمله احترام ناکافی، تضاد در استانداردهای رفتاری، مقایسه مدام معلمان با مربیان دانشگاهی، باعث ایجاد تنش در مربیان شده و بر هویت حرفه‌ای آنان اثرگذار است. همچنین پژوهش (تویاکووا^۱ و همکاران، ۲۰۲۲) نشان داد، آموزش هوش هیجانی در معلمان می‌تواند باعث درک بهتر و کنترل بهتر احساسات خود و بهبود کیفیت آموزش در آنان شود. در پژوهش دیگری (زارع بهرام آبادی و همکاران، ۱۳۹۷)، بیان شد مؤلفه‌های سبک تعهد، سبک اطلاعاتی، سبک‌های هویت و همینطور مؤلفه خودآگاهی هوش هیجانی به طور مستقیم قادر به پیش بینی بلوغ شغلی است. در این رابطه ژانگ و همکاران (۲۰۱۸)، همبستگی هویت حرفه‌ای، بلوغ شغلی و تعامل یادگیری را تأیید کردند و نشان دادند هویت حرفه‌ای معلمان مستقیماً بر مشارکت یادگیری اثرگذار است. عبا سیور و همکاران (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود نشان داد بعد صلاحیت‌های حرفه‌ای و هویت یکی از عوامل توانمندسازی معلمان به منظور ارتقای حرفه‌ای آنان است. عزیزی و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهش خود نشان دادند بین هویت سازمانی و ابعاد آن با هوش هیجانی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین یووان و همکاران (۲۰۲۲) اظهار داشتند که معلمان با بسیاری از پیچیدگی‌های اجتماعی، فرهنگی و آموزشی مواجه هستند که می‌تواند بر ساخت هویت و تجارب عاطفی آنان نیز اثر بگذارد با این وجود پژوهشی که بطور مشخص احساسات مرتبط با هوش هیجانی، مولفه‌های آن و هویت حرفه‌ای در سازمان‌های آموزشی را مورد تحلیل قرار دهد، یافت نشد. با این حال مطالعه تئوری و تجربی بر روی مربیان شاخه‌های فنی و حرفه‌ای مقفول مانده است و بسیاری از زمینه‌های حرفه‌ای بودن آن‌ها مورد بررسی قرار نگرفته است. زیرا کار احساسی نیز بخشی از کار حرفه‌ای هاست و می‌تواند عمیقاً بر کیفیت آن تأثیر بگذارد (نظری و همکاران، ۲۰۲۳).

^۱ Tuyakova

پیشینه تجربی

- نظری و همکاران (۲۰۲۳)، تحقیقی با عنوان «هوش هیجانی و ساخت هویت مربیان معلم (TESOL): مطالعه در ایران»، انجام دادند. در این مطالعه تمرینی صورت گرفت که در آن هوش هیجانی در کار مربیان از طریق تنش‌های عاطفی، چالش‌های اخلاقی، احترام ناکافی برانگیخته شد که نشان دهنده زمینه‌ای بودن تمرین حرفه‌ای و تأثیر آن بر هویت را نشان داد.

- اسماعیل زاده (۱۴۰۰)، تحقیقی با عنوان «تبیین رابطه‌ی سواد تربیتی با هویت حرفه‌ای نومعلمان (مورد مطالعه: استان لرستان ۱۳۹۹-۱۴۰۰)»، انجام داد. نتایج نشان داد، وضع موجود معلمان از لحاظ در نظر گرفتن خود به عنوان یک معلم و اطمینان به معلم خوب بودن از هویت حرفه‌ای در حد پایین‌تر از متوسط قرار داشته و این نشان‌دهنده این است که برنامه‌ریزی درسی در ایجاد سواد تربیتی در دانشگاه نتوانسته نقشی در هویت حرفه‌ای معلمان داشته باشد.

- زارع بهرام آبادی و همکاران (۱۳۹۷)، تحقیقی با عنوان «پیش بینی بلوغ شغلی بر اساس هوش هیجانی و سبک‌های هویت در گروهی از دانشجویان ایرانی»، انجام دادند. نتایج نشان داد مؤلفه‌های هوش هیجانی و سبک‌های هویت پیش‌بینی کننده بلوغ شغلی در دانشجویان است.

- ویسه و همکاران (۱۳۹۶)، تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه میان هوش هیجانی با ویژگی‌های شخصیتی و روحیه کارآفرینی (مورد مطالعه: مهارت آموختگان نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در استان ایلام)، انجام دادند. نتایج نشان داد کلیه مؤلفه‌های هوش هیجانی با ویژگی‌های شخصیتی و روحیه کارآفرینی رابطه مثبت و معنی داری دارند و هوش هیجانی قدرت پیش بینی این دو مؤلفه را دارند.

- هروت و همکاران (۲۰۲۴)، تحقیقی با عنوان «هوش هیجانی به عنوان پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی کودکان: شواهدی از مدارس ابتدایی جنوب اتیوپی»، انجام دادند. نتایج نشان داد خودتنظیمی، خودآگاهی، همدلی و انگیزه به طور قابل توجهی بر نتایج تحصیلی در مقایسه با همتایان با پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد.

- بتاچه و منصور (۲۰۲۳)، تحقیقی با عنوان «هوش هیجانی و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در آموزش داروسازی»، انجام دادند. نتایج نشان داد ادغام عناصر اصلی هوش هیجانی در آموزش داروسازی از طریق انواع روش‌های تدریس و یادگیری در هویت حرفه‌ای دانشجویان داروسازی ضروری است.

- ویاس و همکاران (۲۰۲۳)، تحقیقی با عنوان «استفاده از هوش هیجانی به عنوان چارچوبی برای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانش‌آموزان»، انجام دادند. نتایج نشان داد هوش هیجانی و شکل‌گیری

هویت حرفه‌ای در سطوح مختلفی با یکدیگر تلاقی می‌کنند و هویت حرفه‌ای مستلزم مشاهده دقیق دیگران در حرفه داروسازی و توانایی رمزگشایی عمد در رفتارها است.

- لی^۱ و همکاران (۲۰۲۲)، تحقیقی با عنوان «درک تغییر هویت حرفه‌ای معلمان مبتدی از طریق نظریه منابع شغلی»، انجام دادند. نتایج نشان داد هویت حرفه‌ای معلمان در طول دوره تدریس خصوصاً در سال اول، با توجه به چالش‌ها و فشارهایی که نفوذ عمیقی به درک معلمان از خود حرفه‌ای شان ایجاد می‌کند، قابل تغییر است. بر اساس نتایج این پژوهش هدف مبتنی بر مدرسه و هدف فردی افراد به راحتی قابل ارزیابی نیست و احتمال فرسودگی و جابجایی در میان معلمان که هویت حرفه‌ای آنان کاهش یافته بیشتر دیده می‌شود.

- کاپلان^۲ (۲۰۱۹)، تحقیقی با عنوان «هوش هیجانی در طراحی آموزشی و آموزش»، انجام داد. نتایج این مطالعه نشان داد راهبردهای نظریه‌های هوش هیجانی با هدف ایجاد هوش هیجانی از جمله تجربه یادگیری مثبت، بهبود سلامت جسمانی از طریق آب و غذا، استفاده از حرکات بیانگر هیجانی، تشویق و درگیر کردن سواد عاطفی از طریق بیان، شناخت و توصیف عبارات، شبیه سازی شخصیت، در طراحی آموزشی و آموزش معلمان مؤثر است.

روش تحقیق

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ روش‌شناسی توصیفی است. جامعه آماری پژوهش شامل ۲۸۲ نفر است که از میان آن‌ها ۹۴ مربی از بخش دولتی و ۱۸۸ مربی از آموزشگاه‌های آزاد به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه، از فرمول کوکران استفاده گردید و در نهایت ۱۶۲ نفر به صورت تصادفی از میان جامعه آماری انتخاب و مورد سنجش قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش دو پرسشنامه است. نخست، برای سنجش میزان هوش هیجانی از پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۰۰۴) استفاده شد. دوم، برای ارزیابی هویت حرفه‌ای، از پرسشنامه هویت حرفه‌ای عارف‌نژاد (۱۳۹۸) بهره گرفته شد. روش گردآوری داده‌ها به صورت پرسشنامه‌ای و از طریق توزیع آنالاین و حضوری انجام شد. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها توسط نمونه‌های آماری، داده‌ها برای تحلیل بیشتر جمع‌آوری گردید. جهت بررسی روایی سازه پرسشنامه‌ها، از روش تحلیل عاملی استفاده شد. این تحلیل به منظور شناسایی ارتباطات بین متغیرها و تایید ساختار اندازه‌گیری پرسشنامه‌ها انجام گردید. همچنین، برای سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای

^۱ Li

^۲ Kaplan

کرونباخ استفاده شد که نتیجه آن نشان‌دهنده پایداری مناسب ابزارهای مورد استفاده در پژوهش بود. برای آزمون و تحلیل فرضیه‌های پژوهش، با توجه به نرمال نبودن متغیرهای پژوهش، از مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS استفاده شد. این روش امکان تحلیل روابط پیچیده بین متغیرهای متعدد را فراهم می‌کند و به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که مدل‌های تحلیلی خود را بر اساس داده‌های تجربی آزمایش کند.

یافته‌های پژوهش

۱. یافته‌های توصیفی

نتایج به دست آمده از ویژگی‌های گروه هدف از نظر جنسیت، سن، میزان تحصیلات و سابقه کار بدین شرح در جدول ۱ بررسی شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های نمونه مورد مطالعه

شرح ویژگی‌ها	فراوانی	درصد	فراوانی
جنسیت	زن	۱۱۱	۶۸/۵
	مرد	۵۱	۳۱/۵
تحصیلات	دیپلم	۵	۳/۱
	فوق دیپلم	۲۰	۱۲/۴
	لیسانس	۹۲	۵۶/۸
	فوق لیسانس	۴۳	۲۶/۵
	دکتری	۲	۱/۲
سابقه کار	۵ سال و کمتر	۴۲	۲۵/۹
	۶ تا ۱۰ سال	۶۵	۴۰/۱
	۱۱ تا ۱۵ سال	۳۶	۲۲/۳
	۱۶ تا ۲۰ سال	۱۹	۱۱/۷

بر اساس نتایج به دست آمده ۶۸/۵ درصد پاسخ دهندگان زن می‌باشند. میزان تحصیلات ۵۶/۸ درصد پاسخ دهندگان لیسانس می‌باشد. سابقه کار ۴۰/۱ درصد پاسخ دهندگان ۶ تا ۱۰ سال می‌باشد.

جدول ۲. آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

خود آگاهی	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف اسناتداری	آماره آزمون کولموگروف اسمیرنوف	سطح معنی داری
خود آگاهی	۲/۵۰	۵/۰۰	۳/۸۲۸	۰/۴۴۴	۰/۱۰۵	۰/۰۰۰
خود مدیریت	۲/۴۴	۴/۲۲	۳/۳۲۶	۰/۴۰۶	۰/۱۱۰	۰/۰۰۰
آگاهی اجتماعی	۲/۸۰	۴/۴۰	۳/۵۸۵	۰/۳۸۶	۰/۱۴۱	۰/۰۰۰
مدیریت رابطه	۲/۶۳	۵/۰۰	۳/۷۷۵	۰/۵۱۱	۰/۱۰۷	۰/۰۰۰
هوش هیجانی	۲/۹۹	۴/۴۸	۳/۶۲۸	۰/۳۲۰	۰/۰۸۳	۰/۰۰۰
هویت حرفه ای	۲/۶۵	۴/۳۴	۳/۶۵۵	۰/۳۶۲	۰/۰۷۸	۰/۰۰۰

آمارها، متغیرهای مورد استفاده در مطالعه شامل میانگین و انحراف معیار را توصیف می‌کند. میانگین متغیر خود آگاهی پاسخ دهندگان ۳/۸۲۸، میانگین خود مدیریت ۳/۳۲۶، آگاهی اجتماعی ۳/۵۸۵، مدیریت رابطه ۳/۷۷۵، هوش هیجانی ۳/۶۲۸ و میانگین هویت حرفه‌ای ۳/۶۵۵ می‌باشد بنابراین وضعیت پاسخ دهندگان در این متغیرها بیشتر از حد متوسط می‌باشد. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف ارائه شده در جدول ۲، متغیرهای پژوهش نرمال نمی‌باشند.

۲. روایی و پایایی پرسشنامه‌ها

برای تأیید روایی ابزار اندازه‌گیری، روایی محتوا، روایی سازه، روایی همگرا و روایی واگرا مورد بررسی قرار گرفته است. جهت اطمینان از تناسب بین المان‌های اندازه‌گیری و ادبیات موجود، روایی محتوا صورت می‌پذیرد، این روایی از طریق نظرسنجی از مربیان رده بالای آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی حاصل شد. جهت روایی سازه، دقت و اهمیت نشانگرها که نشان دهنده این است که آیا نشانگرها ساختارهای عاملی مناسبی را جهت اندازه‌گیری سازه‌های مورد مطالعه در مدل تحقیق فراهم می‌آوردند.

به منظور بررسی این موضوع مقادیر تی (t-value) مورد استفاده است که در صورتیکه بزرگ‌تر از ۱/۹۶ باشند، در سطح اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت نشانگرها، ساختارهای عاملی مناسبی را به منظور سنجش ابعاد مورد مطالعه در مدل تحقیق فراهم می‌آورند. روایی همگرا به این اصل برمی‌گردد که شاخص‌های هر سازه با یکدیگر همبستگی میانه‌ای داشته باشند. طبق نظر فورنل و لارکر (۱۹۸۱)، معیار اعتبار، میانگین نتیجه بیشتر از ۰/۵ است. همچنین در این تحقیق برای تعیین پایایی پیمایش از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی مرکب (CR) استفاده شده است. مقادیر این ضریب بالای ۰/۷

نشان‌دهنده پایایی ابزار است. جدول ۳ نتایج پایایی و روایی ابزار اندازه‌گیری را به طور کامل نشان می‌دهد.

جدول ۳. بررسی پایایی و روایی پرسشنامه پژوهش

متغیرها	سوالات	بار عاملی	آماره T	AVE	CR	آلفای کرونباخ
خود آگاهی	a1	۰/۶۳۶	۱۲/۸۲۴	۰/۵۲۴	۰/۸۶۴	۰/۷۴۹
	a2	۰/۷۸۵	۲۰/۵۰۵			
	a3	۰/۶۰۸	۱۱/۰۲۶			
	a4	۰/۷۴۳	۱۹/۷۷۱			
	a5	۰/۶۶۹	۱۵/۴۷۶			
	a6	۰/۸۶۸	۳۴/۸۷۶			
خود مدیریتی	a7	۰/۸۱۱	۲۹/۱۲۲	۰/۵۶۳	۰/۸۵۳	۰/۷۸۴
	a8	۰/۷۷۰	۲۴/۲۳۴			
	a9	۰/۵۳۰	۱۵/۷۲۱			
	a10	۰/۷۰۰	۱۴/۲۵۱			
	a11	۰/۸۶۹	۲۹/۷۴۱			
	a12	۰/۶۰۲	۱۹/۸۱۲			
	a13	۰/۸۸۶	۳۲/۶۱۲			
	a14	۰/۶۶۲	۱۵/۶۵۹			
	a15	۰/۸۳۷	۳۱/۴۶۷			
آگاهی اجتماعی	a16	۰/۶۸۵	۱۷/۰۸۵	۰/۵۴۲	۰/۷۰۵	۰/۷۹۰
	a17	۰/۸۴۵	۳۴/۱۳۳			
	a18	۰/۷۰۱	۱۵/۶۵۵			
	a19	۰/۷۳۳	۱۷/۲۸۰			
	a20	۰/۷۰۴	۱۶/۵۷۷			
مدیریت رابطه	a21	۰/۶۴۵	۱۴/۹۳۳	۰/۵۱۷	۰/۸۵۰	۰/۷۹۷
	a22	۰/۷۵۵	۲۱/۵۸۴			
	a23	۰/۷۲۲	۱۵/۲۳۰			
	a24	۰/۶۷۸	۱۲/۵۸۶			
	a25	۰/۶۹۷	۱۲/۳۰۵			
	a26	۰/۷۴۷	۱۸/۳۸۶			
	a27	۰/۸۶۴	۲۶/۴۸۳			
	a28	۰/۶۱۳	۱۷/۸۵۰			

۰/۹۳۸	۰/۹۰۶	۰/۵۱۱	۲۱/۹۱۵	۰/۷۰۷	b1	هویت حرفه ای
			۳۸/۹۷۳	۰/۸۹۲	b2	
			۳۵/۳۸۷	۰/۸۰۶	b3	
			۱۵/۰۵۶	۰/۶۰۶	b4	
			۱۷/۵۵۹	۰/۶۱۷	b5	
			۲۱/۶۸۱	۰/۷۷۱	b6	
			۳۵/۹۷۹	۰/۸۷۱	b7	
			۲۶/۱۵۳	۰/۷۶۵	b8	
			۱۶/۸۱۷	۰/۶۸۵	b9	
			۸/۴۳۹	۰/۵۳۰	b10	
			۲۵/۱۸۶	۰/۷۱۹	b11	
			۱۲/۸۸۲	۰/۶۴۹	b12	
			۱۳/۱۴۵	۰/۶۸۸	b13	
			۲۴/۷۱۵	۰/۸۰۷	b14	
			۲۳/۶۲۲	۰/۷۷۲	b15	
			۲۱/۳۷۹	۰/۷۴۵	b16	
			۱۴/۵۳۳	۰/۶۷۶	b17	
			۱۲/۹۴۸	۰/۶۲۵	b18	
			۲۲/۰۶۷	۰/۷۶۰	b19	
			۲۳/۳۱۸	۰/۷۷۴	b20	
			۱۶/۹۱۲	۰/۶۹۲	b21	
			۳۳/۸۹۴	۰/۸۸۷	b22	
			۳۴/۵۳۶	۰/۸۹۶	b23	
			۲۳/۸۶۱	۰/۷۸۲	b24	
			۱۶/۹۸۰	۰/۶۴۸	b25	
			۲۳/۵۵۱	۰/۷۵۰	b26	
			۱۵/۰۸۲	۰/۶۳۲	b27	
			۱۱/۴۶۷	۰/۵۲۵	b28	
			۱۲/۴۷۴	۰/۵۸۴	b29	
			۳۵/۰۶۲	۰/۸۹۴	b30	
			۱۲/۳۱۳	۰/۵۴۹	b31	
			۹/۷۲۷	۰/۵۰۰	b32	

			۱۳/۷۱۱	۰/۵۶۲	b33	
			۲۳/۲۷۹	۰/۷۴۴	b34	
			۲۴/۳۴۴	۰/۸۳۴	b35	
			۱۳/۰۹۴	۰/۶۶۱	b36	
			۲۳/۷۲۹	۰/۷۶۳	b37	
			۲۴/۶۵۶	۰/۸۳۷	b38	
			۱۰/۸۸۴	۰/۵۱۳	b39	
			۱۵/۲۵۸	۰/۶۸۶	b40	
			۳۰/۰۶۱	۰/۸۰۷	b41	
			۲۱/۲۱۸	۰/۷۲۵	b42	
			۱۴/۲۱۳	۰/۶۳۶	b43	
			۲۵/۴۵۴	۰/۷۴۷	b44	
			۳۱/۸۳۰	۰/۸۷۲	b45	
			۱۴/۵۳۷	۰/۶۹۴	b46	
			۲۰/۴۲۹	۰/۷۵۵	b47	
			۱۱/۹۱۷	۰/۶۹۹	b48	
			۳۲/۰۳۳	۰/۸۱۸	b49	
			۲۶/۵۸۶	۰/۷۸۵	b50	
			۳۱/۸۱۸	۰/۸۰۷	b51	
			۱۴/۲۵۸	۰/۶۱۶	b52	
			۱۵/۱۸۵	۰/۶۳۲	b53	
			۲۳/۵۲۶	۰/۷۴۱	b54	
			۲۴/۱۷۶	۰/۷۵۰	b55	
			۱۶/۶۰۸	۰/۶۷۷	b56	
			۲۳/۸۷۶	۰/۷۷۹	b57	
			۳۴/۲۹۴	۰/۸۷۴	b58	
			۲۸/۱۳۷	۰/۷۸۹	b59	
			۱۰/۸۵۱	۰/۵۶۷	b60	
			۳۳/۵۸۸	۰/۸۲۳	b61	
			۱۶/۳۷۶	۰/۶۱۵	b62	
			۸/۰۶۰	۰/۵۳۱	b63	
			۲۶/۴۸۴	۰/۷۸۹	b64	

			۲۷/۳۱۲	۰/۷۹۰	b65
			۸/۶۶۷	۰/۵۲۴	b66
			۱۴/۷۰۵	۰/۶۲۲	b67
			۹/۵۷۵	۰/۵۸۸	b68
			۱۵/۳۸۲	۰/۶۴۲	b69
			۱۴/۰۰۹	۰/۶۴۳	b70
			۱۴/۲۵۲	۰/۶۶۷	b71
			۱۶/۱۲۱	۰/۷۴۸	b72
			۱۷/۶۲۱	۰/۷۰۹	b73
			۷/۹۷۳	۰/۵۸۲	b74
			۱۳/۴۳۹	۰/۶۷۱	b75
			۲۱/۷۵۰	۰/۷۴۴	b76
			۱۶/۹۵۴	۰/۷۲۴	b77
			۸/۰۸۸	۰/۵۷۰	b78
			۱۳/۲۹۴	۰/۶۷۲	b79
			۱۱/۸۲۹	۰/۶۷۱	b80
			۱۵/۰۱۳	۰/۷۰۵	b81
			۱۲/۷۷۹	۰/۶۵۳	b82
			۳۲/۰۸۵	۰/۸۹۳	b83

از نتایج جدول ۳ که در آن مقدار آماره t در کل بزرگتر از $1/96$ و همچنین بار عاملی از $0/5$ بزرگتر است اینطور نتیجه‌گیری می‌شود که سوالات انتخاب شده معیار مناسبی جهت اندازه‌گیری ابعاد مورد بررسی در مدل تحقیق فراهم می‌کنند. *تال جامع علوم انسانی*

در نهایت روایی واگرا سومین پارامتر پذیرفته شده جهت ارزیابی روایی در روش PLS است. در این تحقیق برای تعیین روایی واگرا از روش فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده شد. مقادیر انحراف قابل قبول نشان می‌دهد که یک سازه در مدل، نسبت به سایر سازه‌ها ارتباط بیشتری با شاخص‌های خود دارد. طبق نظر فورنل و لارکر، اگر AVE سازه بزرگتر از سایر سازه‌ها باشد یا به عبارت دیگر، جذر AVE بیشتر از ضرایب همبستگی باشد، روایی واگرا قابل قبول در نظر گرفته می‌شود. در جدول ۴ این ماتریس نشان داده شده است. روایی واگرا در این مدل در شرایطی قابل قبول است که اعداد روی قطر اصلی (جذر AVE)، از مقادیر زیرین خود بیشتر باشد.

جدول ۴. بررسی روایی واگرا

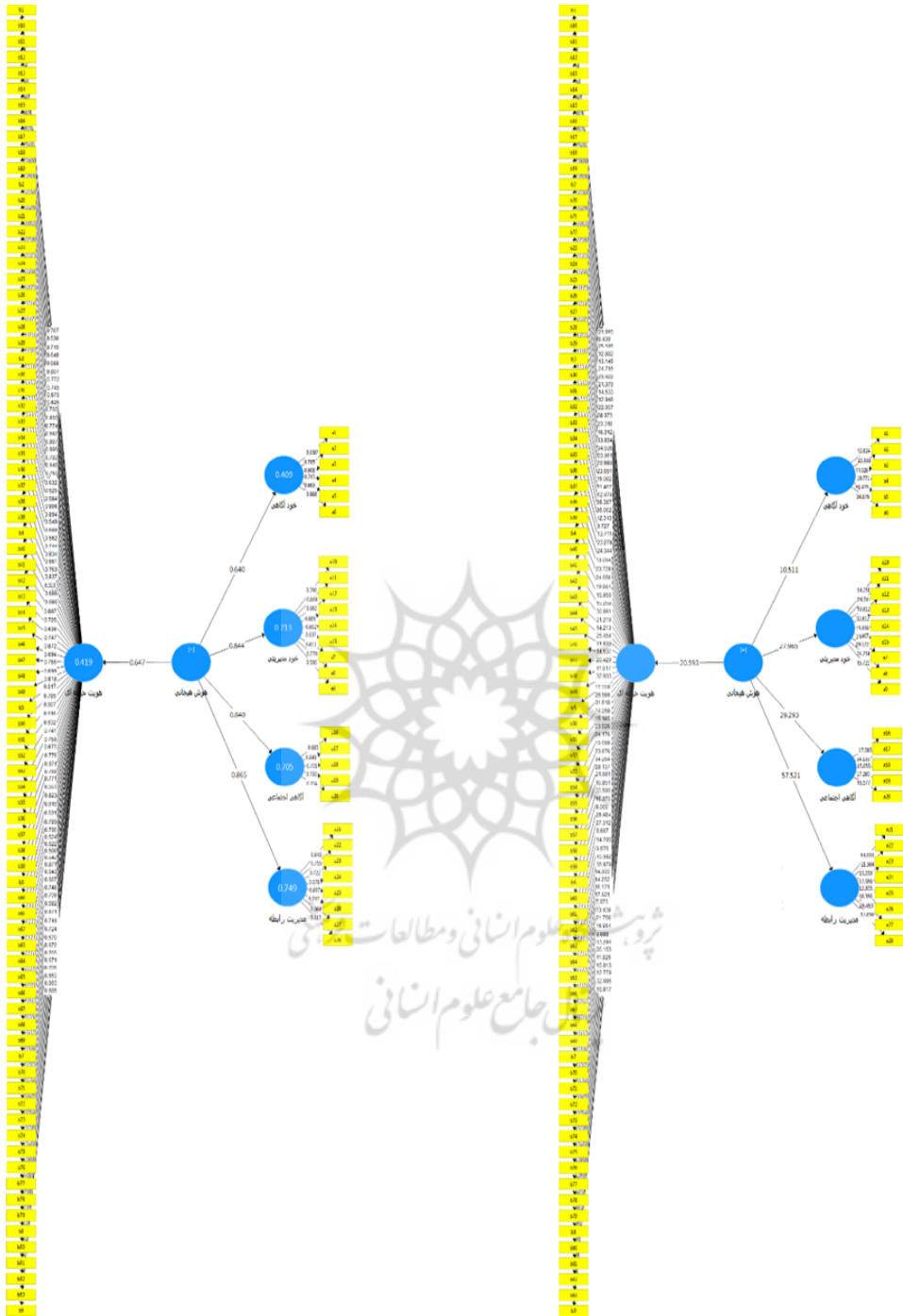
خود آگاهی	خود مدیریتی	آگاهی اجتماعی	مدیریت رابطه	هویت حرفه ای
خود آگاهی	۰/۷۲۴			
خود مدیریتی	۰/۵۱۹	۰/۷۵۰		
آگاهی اجتماعی	۰/۳۹۶	۰/۵۸۹	۰/۷۳۶	
مدیریت رابطه	۰/۴۳۴	۰/۵۵۶	۰/۶۷۹	۰/۷۱۹
هویت حرفه ای	۰/۳۹۷	۰/۴۹۹	۰/۵۴۸	۰/۵۹۷
				۰/۷۱۴

با توجه به ماتریس بالا، از آنجایی که مقدار جذر AVE برای هر سازه بیشتر از مقادیر همبستگی بین آنهاست، می توان گفت ساختارهای مدل نسبت به سایر ساختارها با شاخص های خود ارتباط نزدیک تری دارند. به عبارت دیگر روایی واگرایی مدل مطلوب است. بر اساس نتایج جداول ۳ و ۴ می توان تأیید کرد که ابزار اندازه گیری از اعتبار کافی (محتوا، سازه همگرا، واگرا) و پایایی (ضریب آلفای کرونباخ و پایایی مرکب) برخوردار است.

۳. برازش مدل اول ساختاری

شکل های ۱ مدل اول پژوهش مربوط به فرضیه اصلی پژوهش می باشد. ضرایب این نمودارها به دو دسته تقسیم می شوند. دسته اول رابطه بین متغیرهای پنهان (بیضی) به نام بار عاملی و متغیرهای آشکار (مستطیل) و دسته دوم رابطه بین متغیرهای پنهان و پنهان به نام ضرایب مسیر که برای آزمون فرضیات استفاده می شوند. تمامی ضرایب با استفاده از آماره t آزمون می گردند. این آماره (t -value) در صورتی معنادار است که مقدار قدر مطلق آن بیشتر از $1/96$ باشد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۱. ضرایب عاملی و ضریب مسیر مدل اول پژوهش

ساختار روش تحقیق پس از تطبیق شرایط اندازه گیری بر اساس الگوریتم تحلیل داده ها در روش pls بررسی می شود. تعریف برازش مدل این است که مدل چقدر با داده های مربوطه مطابقت دارد. در تحلیل معادلات ساختاری قبل از مقایسه و تفسیر پارامترها باید از برازندگی مدل اطمینان شود. برای این منظور از معیارهای ضریب تعیین (R^2)، معیار استون-گیرز^۱ (Q^2) و آزمون نیکویی برازش (Gof) استفاده شده است.

جدول ۵. شاخص های برازش مدل اول پژوهش

Q^2	R^2	
۰/۱۹۹	۰/۴۰۹	خود آگاهی
۰/۲۸۸	۰/۷۱۳	خود مدیریتی
۰/۲۳۷	۰/۷۰۵	آگاهی اجتماعی
۰/۳۲۲	۰/۷۴۹	مدیریت رابطه
۰/۱۶۱	۰/۴۱۹	هویت حرفه ای

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۵، مناسب بودن برازش مدل اول ساختاری تایید می شود. معیار کلی که به منظور مطلوبیت برازش که دربرگیرنده دو بخش مدل اندازه گیری و ساختاری است را (Gof) می گویند. مطلوبیت برازش از فرمول زیر به دست می آید:

$$GOF = \sqrt{AVE * R^2}$$

در این رابطه AVE به معنای میانگین متوسط واریانس استخراج شده و R^2 میانگین ضریب

$$GOF = \sqrt{0.531 * 0.599} = 0.564$$

تعیین می باشد.

با توجه به مقادیر ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی، حاصل شدن مقدار ۰/۵۶۴ نشان دهنده برازش قوی مدل اول است.

فرضیه اصلی: هوش هیجانی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر معناداری دارد.

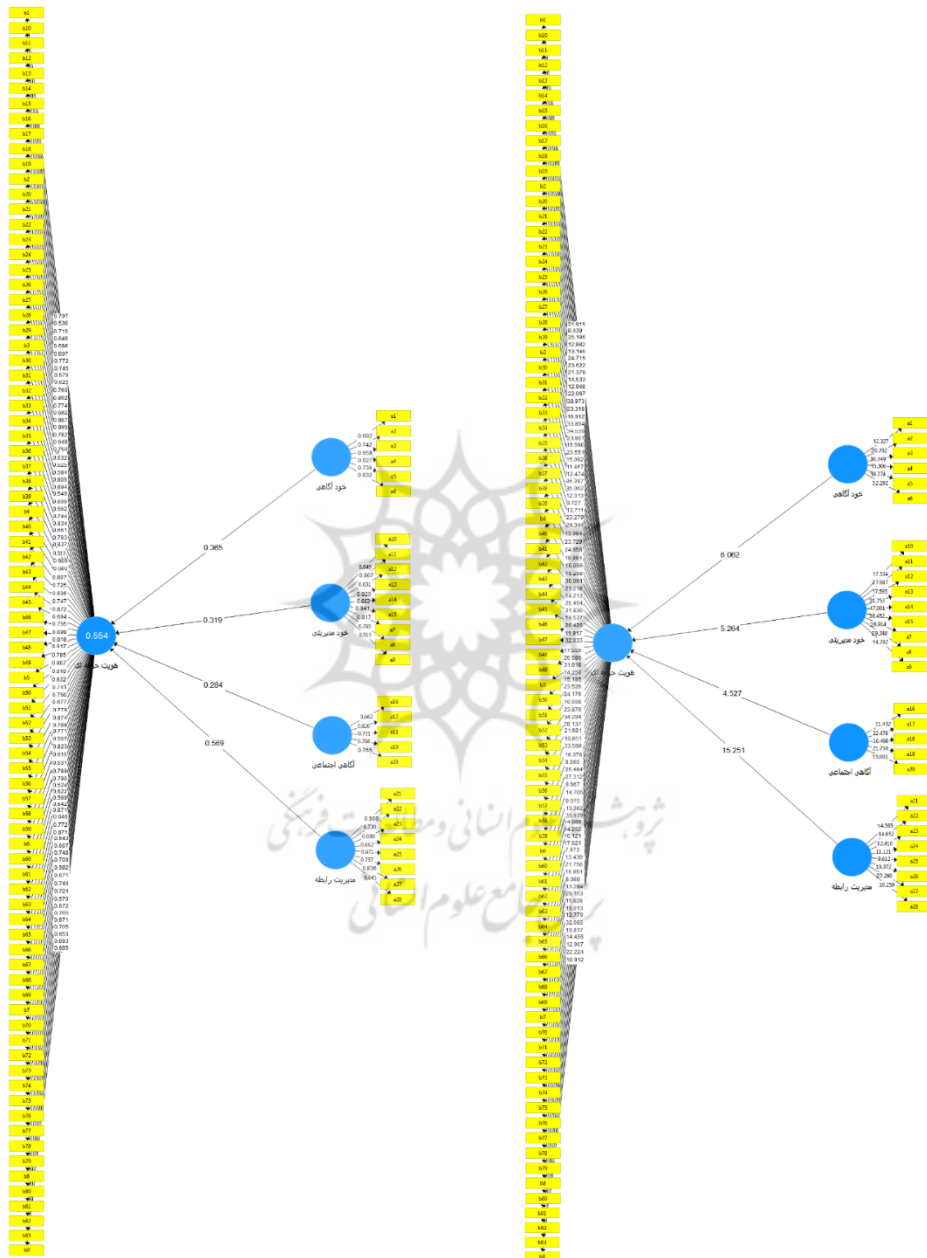
طبق نتایج حاصل از معادلات ساختاری، ضریب مسیر تاثیر هوش هیجانی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان برابر با ۰/۶۴۷ است که مقداری مثبت می باشد و مقدار قدر مطلق آماره t برابر با ۲۰/۵۹۳ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر می باشد. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت هوش هیجانی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر

^۱ Stone-Geisser Criterion

مثبت معناداری دارد.

۴. برازش مدل دوم ساختاری

شکل‌های ۲ مدل دوم پژوهش مربوط به فرضیه‌های فرعی پژوهش می‌باشد.



شکل ۲: ضرایب عاملی و ضریب مسیر مدل دوم پژوهش

در جدول ۶ ضریب تعیین و شاخص Q^2 مدل دوم گزارش شده است.

جدول ۶. شاخص های برازش مدل دوم پژوهش

Q^2	R^2	
۰/۱۹۲	۰/۵۵۴	هویت حرفه ای

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۶، مناسب بودن برازش مدل ساختاری تایید می شود.

مقدار نیکویی برازش ۰/۵۴۲ دست می آمد که بیانگر برازش قوی مدل دوم می باشد

$$GOF = \sqrt{AVE * R^2}$$

$$GOF = \sqrt{0.531 * 0.554} = 0.542$$

فرضیه فرعی اول: خودآگاهی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر معناداری دارد.

نتایج حاصل از معادلات ساختاری نشان داد، ضریب مسیر تأثیر خودآگاهی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان برابر با ۰/۳۶۵ که مقداری مثبت است و مقدار قدر مطلق آماره t برابر با ۶/۰۶۲ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر می باشد. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت خودآگاهی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر مثبت معناداری دارد.

فرضیه فرعی دوم: خود مدیریتی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر معناداری دارد.

نتایج حاصل از معادلات ساختاری نشان داد، ضریب مسیر تأثیر خود مدیریتی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان برابر با ۰/۳۱۹ که مقداری مثبت است و مقدار قدر مطلق آماره t برابر با ۵/۲۶۴ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر می باشد. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت خود مدیریتی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر مثبت معناداری دارد.

فرضیه فرعی سوم: آگاهی اجتماعی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی، اثر معناداری دارد.

نتایج حاصل از معادلات ساختاری نشان داد، ضریب مسیر تأثیر آگاهی اجتماعی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان برابر با ۰/۲۸۴ که مقداری مثبت است و مقدار قدر مطلق آماره t برابر با

۴/۵۲۷ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت آگاهی اجتماعی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی، اثر مثبت معناداری دارد.

فرضیه فرعی چهارم: مدیریت رابطه در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی، اثر معناداری دارد.

نتایج حاصل از معادلات ساختاری نشان داد، ضریب مسیر تاثیر مدیریت رابطه در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان برابر با ۰/۵۶۹ که مقداری مثبت است و مقدار قدر مطلق آماره t برابر با ۱۵/۲۵۱ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت مدیریت رابطه در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی، اثر مثبت معناداری دارد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

مطالعه حاضر در پاسخ به اهمیت و کمبود تحقیق در مورد شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای، به بررسی اثر هوش هیجانی بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان پرداخت. بر اساس فرضیه‌های مطرح شده، برآزش و قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مدل مورد نظر و در ادامه ضریب تأثیر هوش هیجانی و سایر مؤلفه‌های آن در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای از طریق معادلات ساختاری مورد تحلیل قرار گرفت. مجموع یافته‌ها نشان داد هوش هیجانی و همه مؤلفه‌های آن (خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه) در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی اثر مثبت و معناداری دارد. این نتایج مبنی بر این است که هر چه میزان هوش هیجانی، خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه در مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای تقویت شود افزایش شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را در آنان به همراه دارد. به عبارتی عوامل درونی (اعتماد به احساسات خود، پذیرش نارسایی‌ها، درک هیجانات خود در موقعیت‌های متفاوت، پذیرش تغییر و ...) و بیرونی (درک احساسات دیگران، پذیرش انتقاد، ارتباط واضح و مؤثر با دیگران، مدیریت تعامل‌ها و ...) مرتبط با هوش هیجانی و احساسات در مربیان از عوامل شکل‌دهنده هویت حرفه‌ای در آنان است. در تبیین این نتایج می‌توان عنوان کرد، هوش هیجانی بالا انگیزه افراد را برای حفظ سلامت و کیفیت زندگی خود تقویت می‌کند بنابراین آنان حس صادقانه‌ای به توانایی‌های خود دارند، اعتماد بنفس بالاتری از خود نشان می‌دهند، احساس

مسئولیت و کنترل زندگی برای آنان راحت تر می شود، همچنین در بروز عواطف خود راحت ترند و آن را بهتر مدیریت می کنند و در نتیجه در ارتباط با دیگران موفق تر هستند و سازگاری اجتماعی بالاتری دارند (وطن دوست و همکاران، ۱۴۰۲). بنابراین طبق برخی از نتایج جالب محققان دیگر اینگونه به نظر می رسد که افزایش سطح هوش هیجانی در میان متخصصان روش های تدریس ممکن است رشد حرفه ای آن ها را افزایش دهد (با افزایش شایستگی عاطفی آنها) (تویاکووا و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج پژوهش حاضر با پژوهش نظری و همکاران (۲۰۲۳)، بتایچه و منصور (۲۰۲۳)، مبنی بر اثر مثبت و معنادار احساسات و هوش هیجانی بر شکل گیری هویت حرفه ای، و عزیزی و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر رابطه ی بین هوش هیجانی و هویت سازمانی، همسو است.

در بررسی ابعاد هوش هیجانی در مؤلفه خودآگاهی از طریق اعتماد به توانایی های خویش، درک هیجانات در زمان های مختلف و درک تأثیر رفتار خود بر دیگران بطور مستقیم اثر مثبت و معنی دار در شکل گیری هویت حرفه ای دارد. که با پژوهش عارف نژاد (۱۳۹۸) مبنی بر اینکه درک فرد از خود به عنوان یک معلم و درک دورنی، نقش فعال و بنیادی در شکل گیری هویت معلم دارد و یکی از اصلی ترین مؤلفه های هوش هیجانی است که در کیفیت زندگی شخصی و حرفه ای فرد اثرگذار است (عارف نژاد، ۱۳۹۸)، همسو می باشد. علاوه بر این، هروت و همکاران (۲۰۲۴) نیز در پژوهش خود عنوان کردند درک قوی از نقاط قوت و ضعف عاطفی فرد برای دستیابی به عملکرد برتر در محیط های تحصیلی یا حرفه ای بسیار مهم است.

خودمدیریتی از مؤلفه های هوش هیجانی، از طریق مدیریت هیجانات در موقعیت های پیش آمده، پذیرش تغییر، تحمل دلسردی، ارائه راه حل های مختلف در شرایط متفاوت، نقش فعالی در شکل گیری هویت حرفه ای مربیان ایفا می کند. بطوریکه پژوهش رابرتسون^۱ (۲۰۱۷) و باقری و همکاران (۱۴۰۰) و ویاس و همکاران (۲۰۲۳)، نیز نتایج همسو با نتیجه این فرضیه، و مبتنی بر این بود که مدیران با سابقه ارائه خدمات طولانی باز هم هویت حرفه ای خود را به مرور زمان تغییر می دهند همانطور که احساسات خود را مدیریت می کنند، تصمیم می گیرند به یادگیری حرفه ای و ارتباط بیشتر با دیگران دسترسی پیدا می کنند و هویت حرفه ای خود را تقویت می نمایند (باقری و همکاران، ۱۴۰۰). لذا توانایی مدیریت احساسات بدون توجه به شرایط بیرونی می تواند برای هر حرفه ای ارزشمند باشد.

^۱ Robertson

آگاهی اجتماعی یکی دیگر از مؤلفه‌های هوش هیجانی، از طریق پذیرش انتقاد، درک احساسات دیگران، همدلی با دیگران بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان نقش بسزایی دارد. نتایج این فرضیه با پژوهش ماتساگوپان و تانگ^۱ (۲۰۲۳)، مبنی بر اینکه معلم بودن حاصل آگاهی از تعاملات اجتماعی مختلف (منابع محدود، تعامل با دانش آموزان، والدین، جامعه و مدیریت آموزشی)، که بر وضعیت هویت حرفه‌ای آنان اثرگذار است، یووان و همکاران (۲۰۲۲)، مبنی بر اینکه پیچیدگی‌های اجتماعی که معلمان با آن مواجه هستند می‌تواند بر ساخت هویت و تجارب عاطفی آنان اثر بگذارد، همسو می‌باشد. در تبیین نتیجه این فرضیه می‌توان بیان کرد شغل هر فرد مهم‌ترین نقش اجتماعی و اقتصادی است که فرد در خارج از خانواده خود ایفا می‌کند بنابراین اظهار هویت به تنهایی کافی نیست هویت نیز باید توسط کسانی که با آن‌ها تعامل داریم تأیید شود (ماتساگوپان و تانگ، ۲۰۲۳).

مدیریت رابطه آخرین مؤلفه هوش هیجانی از طریق برقراری ارتباط مؤثر با دیگران (مهارت‌های اجتماعی)، حل مشکلات بین فردی، توجه به احساسات دیگران و کنترل مؤثر تعاملات، اثر مثبت و معناداری بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مربیان دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت: افرادی که از هوش هیجانی بالایی از بعد بیرونی برخوردارند قابلیت درک بیشتری در فهم هیجانات دیگران دارند و پاسخ مناسبی به آنان می‌دهند به این ترتیب روابطشان تسهیل شده و حمایت اجتماعی بیشتری را دریافت می‌کنند (وطن‌دوست و همکاران، ۱۴۰۲). از طرفی می‌دانیم رشد هوش هیجانی بر مهارت‌های تدریس نیز تأثیر مثبت می‌گذارد (یووان و همکاران، ۲۰۲۲).

یافته‌های این مطالعه پیامدهای قابل توجهی برای مربیان دارد لذا پیشنهاد می‌شود:

آموزش، با تأکید بر اهمیت پرورش هوش هیجانی در مربیان، از طریق برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی، بصورت هدفمند و برنامه‌ریزی شده در بدو ورود و در حین خدمت انجام شود.

هویت حرفه‌ای به عنوان یک مفهوم فراگیر مثلاً بصورت هویت مربی آموزش فنی و حرفه‌ای معرفی شود و در برنامه‌ریزی آموزشی برای مربیان گنجانده شود تا اثرات آموزش هوش هیجانی بر توسعه حرفه‌ای خود را مشاهده نمایند و بتوانند تئوری و عمل را با یکدیگر ادغام نمایند و همچنین چارچوبی برای مهارت‌آموزان نیز فراهم نمایند تا خود را به عنوان فردی که در آینده نیاز به شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در شغل مورد نظر دارند درک نمایند.

¹ Matsagopane and Tang

ارزیابی‌های دوره‌ای مربیان جهت سنجش میزان هوش هیجانی و درک آنان از هویت حرفه‌ای خویش جهت تنظیم احساسات و تقویت هوش هیجانی از بعد عوامل درونی و بیرونی توصیه می‌شود.

در ادامه برای پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود تأثیر مداخلات مرتبط با هوش هیجانی (EI) به تفکیک مؤلفه‌های آن، را برای بهینه‌سازی نتایج آموزشی در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای مورد بررسی قرار دهند همچنین این مداخلات می‌تواند برای مهارت آموزان نیز اجرا شود.



فهرست منابع:

۱. اسماعیل زاده، حسن (۱۴۰۰). تبیین رابطه‌ی سواد تربیتی با هویت حرفه‌ای نومعلم‌ان (مورد مطالعه: استان لرستان ۱۴۰۰-۱۳۹۹). دو فصلنامه سواد تربیتی معلم، دوره ۱، شماره ۱، ص ۲۰۶-۱۹۰.
۲. باقری اصل، جواد؛ حسنی، رفیق؛ عبدالهی، فردین (۱۴۰۰). بازنمایی معنایی پدیده هویت حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه و ارائه مدلی پارادایمیک، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۸، سال بیستم، ص ۵۵-۸۰.
- a. بهرامی، شبنم؛ امجدزبردست، محمد؛ سلیمی، جمال (۱۳۹۹). تحلیل کیفی تجارب اساتید دانشگاه از مفهوم هویت حرفه‌ای. مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره‌ی ششم، سال ۲۷، شماره ۱، ص ۲۲۰-۲۰۳.
- b. زارع بهرام آبادی، مهدی؛ دیزج خلیلی، مهتاب؛ مشایخی پور، مصطفی (۱۳۹۷). پیش بینی بلوغ شغلی براساس هوش هیجانی و سبک‌های هویت در گروهی از دانشجویان ایرانی. دو فصلنامه روان‌شناسی فرهنگی، سال دوم، شماره ۲، ص ۱۲۰-۱۰۵.
۳. سلیمی، اسمعیل؛ مصطفائی علانی، مهناز؛ نجار باغسپاه، رسول (۱۳۹۵). هویت حرفه‌ای گذشته، حال، و آramانی معلمان زبان انگلیسی: سنجش تاثیر تجربه تدریس در هویت حرفه‌ای، پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، دوره ۶، شماره ۲، ص ۳۲۰-۳۰۳.
۴. عارف نژاد، سعید؛ ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر؛ حبیبی، حمداله (۱۴۰۱). ساخت و بررسی پایایی و روایی پرسشنامه هویت حرفه‌ای معلمان. مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۵، شماره ۶، ص ۵۴۵-۵۳۶.
۵. عباسپور، جلیل؛ سلطانی، ایرج؛ نیلی پور طباطبایی، اکبر (۱۳۹۸). تدوین الگوی ارتقاء صلاحیتهای حرفه‌ای معلمان در افق ده ساله با رویکرد آینده پژوهی. فصلنامه علمی مهارت آموزی، سال هشتم، شماره بیست و نه، ص ۵۶-۳۵.
۶. عزیزی، بهادر؛ فهیم دوین، حسن؛ میرزازاده، زهرا سادات (۱۳۹۶). بررسی رابطه هویت سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی با نقش میانجی هوش هیجانی در کارکنان اداره کل ورزش و جوانان. مدیریت ورزشی، دوره ۹، شماره ۴، ص ۷۱۵-۷۲۷.

a. ویسه، مهدی؛ رستمی، ایرج؛ عرفانی، مریم (۱۳۹۶). بررسی رابطه میان هوش هیجانی

با ویژگی شخصیتی و روحیه کارآفرینی مورد مطالعه: مهارت آموختگان نظام

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در استان ایلام. مهارت‌آموزی دوره ۵، شماره ۳ (پیاپی ۱۹).

ص ۹۳-۷۷.

۷. وطن دوست، معصومه؛ باقریان، فاطمه؛ شکری، امید؛ وطن دوست، مریم (۱۴۰۲). نقش تاب آوری

و رفتارهای سلامت در رابطه هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی، فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی

روانشناختی، ۱۴ (۴)، ص ۲۶۲-۲۲۹.

8. 1.Bloom, Timothy J. (2022). Understanding Professionalism's Interplay Between the Profession's Identity and One's Professional Identity, American Journal of Pharmaceutical Education 2022; 86 (9) Article 8956.
9. 2.Btaiche, Imad F , Mansour Hanine . (2023). Emotional intelligence and professional identity formation in pharmacy education. Currents in Pharmacy Teaching and Learning, Volume 15, Issue 9, September 2023, Pages 775-778.
10. 3.Cabral, Â.M., & Carvalho, F. (2014). Emotional Intelligence and Ethics on Organizations. Open Journal of Business and Management, 2, 5-23.
11. 4.C.Chin, W. W. (2003). Issues and opinions on structural equation modeling. MIS Quarterly, 22(1), 7-16.
12. 5.Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. Journal of Marketing Research, 18(3), 39-50.
13. 6.Hamilton, M.G., & LaVoi, N.M. (2017). Ethical professional identity and the development of moral exemplar collegiate coaches. Journal of Moral Education, 46, 114 - 128.
14. 7.Herut, A.H., Muleta, H.D., & Lebeta, M.F. (2024). Emotional intelligence as a predictor for academic achievement of children: Evidence from primary schools of southern Ethiopia. Social Sciences & Humanities Open.
15. 8. Henseler, J. a. R, Christian M. and Sinkovics, Rudolf R,. (2009). The Use of Partial Least Squares Path Modeling in International Marketing. Advances in International Marketing (AIM), 20, 277-320.

16. 9.Kaplan, D. E.(2019). Emotional Intelligence in Instructional Design and Education. *Psychology*, 10, 132-139.
17. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.102011>
18. 10.Lamote, C. & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3-18
19. 11.Matsagopane, Y.D., & Tang, X. (2023). How professional status influences Botswana teachers' self-perceived professional identity: A social symbolic interaction perspective. *Social Sciences & Humanities Open*.
20. 12.Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey&D, & J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and EI: Educational implications*: 3- 31. New York: Basic Books
21. 13.Nazari, M; Nejadghanbar, H; Huc, G. (2023). Emotion Labor and Identity Construction of TESOL Teacher Educators: Insights from Iran. *System*, Volume 117, October 2023, 103111
22. 14.Robertson, S. (2017). Transformation of professional identity in an experienced primary school principal: A New Zealand case study. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(5), 774-789.
23. 15.Sarani, A., Najjar. R.(2013). Formulation of language teachers' identity in the situated learning of language teaching community of practice. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 5(2), 167-192.
24. 16.Singh, P. (2023). A study of emotional intelligence and work stress among Indian scientist community: Implications for personal, social, academic, and workplace. *International Journal of Management Concepts and Philosophy*, 16(4), 380–399.
25. <https://doi.org/10.1504/ijmcp.2023.133801>
26. 17.Tay, L., & Diener, E. (2011). Needs and subjective well-being around the world. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 354–365. <https://doi.org/10.1037/ a0023779>.
27. 18.Tenenhaus, M., Pages, J., Ambroisine, L., Guinot, C. (2005). "PLS methodology to study relationships between hedonicjudgements and product characteristics",*Food Quality and Preference*, 16. pp. 315–325.
28. 19.Vyas, D., Park, S.K., Galal, S.M., Marrs, J.C., Williams, E., & Butler, L.M. (2023). Using Emotional Intelligence as a Framework for Students' Professional Identity Formation. *American journal of pharmaceutical education*, 100569 .

29. 20. Virta, J., Hökkä, P., Eteläpelto, A., & Rasku-Puttonen, H. (2022). Informal learning contexts in the construction of physical education student teachers' professional identity. *European Physical Education Review*, 29, 22 - 39.
30. 21. Wopat, J.A., & Needham, C.R. (2021). Smarticle Particles: Leveraging Emotional Intelligence for Organizational Performance within the Military. *Open Journal of Business and Management*.
31. 22. Yuan, R.(., Lee, I., De Costa, P.I., Yang, M., & Liu, S. (2022). TESOL teacher educators in higher education: A review of studies from 2010 to 2020. *Language Teaching*, 55, 434 - 469.
32. 23. Zhang, L.Y., Chen, M.R., Zeng, X.Q. and Wang, X.Q. (2018) The Relationship between Professional Identity and Career Maturity among Pre-Service Kindergarten Teachers: The Mediating Effect of Learning Engagement. *Open Journal of Social Sciences* , 6, 167-186.

