الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعداد

د/ مصطفى محمود حسن عبدالرازق

مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي – كلية التربية بنين بالقاهرة – جامعة الأزهر

د/ عمر محمود أحمد عبدالله الجعيدي

مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي – كلية التربية بنين بالقاهرة – جامعة الأزهر

الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر

في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

مصطفى محمود حسن عبدالرازق، عمر محمود أحمد عبدالله الجعيدي

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

البريد الالكتروني للباحث الرئيس: Mustafahassan.197@azhar.edu.eg

ملخص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين ببعض كليات التربية جامعة الأزهر تبعًا لمتغيرات: النوع، والفرقة، والتخصص، والكلية. وتكونت عينة البحث من (736) طالبًا وطالبة من طلبة الفرقتين الثالثة والرابعة ببعض كليات التربية جامعة الأزهر (بالقاهرة والدقهلية وأسيوط)، بمتوسط عمري قدره (21,59)، وانحراف معياري (1,41). وتمثلت أداة البحث في مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين (إعداد الباحثَين)، وبالاعتماد على المتوسط الفرضي والحقيقي أسفرت النتائج عن امتلاك الطلبة المعلمين ببعض كليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الهوية المهنية، وبالاعتماد على اختبار "ت" توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية للهوية المهنية لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الفرقتين الثالثة والرابعة في الهوية المهنية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة التخصص العلمي والأدبي في الهوية المهنية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة كليات التربية جامعة الأزهر (بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط) في الدرجة الكلية للهوية المهنية لصالح كلية التربية للبنات بالقاهرة. وقد تمت مناقشة وتفسير النتائج مع تقديم بعض المقترحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: الهوية المهنية، الطلبة المعلمون، المتغيرات الديموجرافية.

The professional identity of student-teachers in the faculties of education, Al-Azhar University according to some demographic variables

Mustafa Mahmoud Hassan Abd El-Razek, Omar Mahmoud Ahmed Abd-Allah El-Jeady

Educational Psychology and Educational Statistics, Faculty of Education for Boys , Al Azhar University.
[1]**Corresponding author E-mail**: **Mustafahassan.197@azhar.edu.eg**

Abstract:

The aim of the research is to reveal the level of professional identity of student teachers in some faculties of education, Al-Azhar University, according to the variables: gender, group, specialization, and faculty. The research sample consisted of (736) male and female students of the third and fourth year in some faculties of education, Al-Azhar University (Cairo, Dakahlia and Assiut), with an average age of (21.59), and a standard deviation of (1.41). The research tool was represented in the professional identity scale for student teachers (prepared by the two researchers), and by relying on the hypothetical and real average, the results resulted in the student teachers having a high level of professional identity in some faculties of education, Al-Azhar University. Level (0.01) between the average scores of males and females in the total degree of professional identity in favor of females, and there are no statistically significant differences between the average scores of students of the third and fourth grades in professional identity, and there are no statistically significant differences between the mean scores of students of scientific and literary specialization in professional identity And there are statistically significant differences between the mean scores of students of the faculties of education at Al-Azhar University (Cairo boys, Cairo girls, Tafna boys, Assiut girls) in the total degree of professional identity in favor of the Faculty of Education for Girls in Cairo. The results were discussed and interpreted, with some suggestions and recommendations being presented.

Keywords: professional identity, demographic variables, student teachers

مقدمة البحث:

في ظل التغيرات المتلاحقة في سوق العمل، ونتيجةً للتطور التقني المتسارع يواجه الأفراد تحديات عديدة على مختلف الأصعدة وفي شتى مناحي الحياة بما في ذلك الحياة المهنية؛ ومن ثم أصبحت قضية الهوية بصفةٍ عامةٍ إحدى أبرز القضايا الملحة ذات الأولوية.

وقد تزايد الاهتمام خلال العقود القليلة الماضية بمفهوم "الهوية" على نطاق واسع فبدأت الكتابات تتزايد باطراد في العديد من العلوم ومجالاتها الفرعية حول تعريف الهوية ومعناها، وتطور الهويات العرقية والوطنية واللغوية والدينية والطبقية والمتعلقة بالنوع وغيرها من الهويات، وحول أدوارها في الجوانب السياسية والاجتماعية والاقتصادية (راوي عبدالعال، يوشيكو هيريرا، ألاستير إيان جونستون، روز مكديرمت، 2014، 27).

وفي ظل العولمة، تحتاج مؤسسات التعليم العالي إلى تخريج مهنيين "واعين" من المرجح أن يُشكّلوا هوية مهنية مناسبة تمكنهم من الحصول على فرصة عمل تتناسب مع قيمهم واهتماماتهم وأهدافهم (Trede, & McEwen, 2012, 32).

وقد تزايد اهتمام الباحثين التربويين في الآونة الأخيرة بمفهوم الهوية المهنية للمعلم بشكل مطرد؛ نظرًا للارتباط الوثيق بين الهوية المهنية للمعلم من جهة والإصلاح التربوي وتلبية معايير الجودة الشاملة، وقدرة المعلم على التعامل بكفاءة وفاعلية مع المشكلات ذات الصلة بمهنة التدريس، ومدى التزامه بأخلاقيات المهنة من جهة أخرى.

وتُعَد الهوية المهنية للمعلم مجالًا بحثيًا حديثًا لم يشغل بال العلماء إلا في العِقْدين الأخيرين من القرن العشرين؛ حيث أصبحت الهوية المهنية للمعلم مجالًا بحثيًا مستقلًا، وباتت موضع تركيز في مجال إعداد وتطوير تدريب المعلم؛ نتيجةً للتطورات المستمرة التي تطرأ على مهنة التدريس، ومن هنا تم تسليط الضوء على أهمية الهوية المهنية في ممارسة التدريس والتعلم المهني للمعلم (Li, 2011[1], Seward, 2018, 28; Steinbeiss, 2021, 151; Zare-ee, & Ghasedi, 2014, 1992; Zembylas, 2018, 78).

كما يمكن اعتبار الهوية المهنية للمعلم بمثابة الوضعيات المختلفة التي يتفاعل من خلالها المعلمون: المعلم كمُرَبّ، المعلم كخبير في مادة تخصصه، المعلم كمعلم، المعلم كعضو في مدرسة، المعلم كعضو في المجتمع (Stenberg, & Maaranen, 2020, 3).

وبما أن الهوية المهنية تساعد الأفراد في التقدم والارتقاء على الصعيدين المهني والاجتماعي، فإنَّ تشكُّل الهوية المهنية لدى طلبة كليات التربية قد يؤدي دورًا مهمًّا في النمو المهني السليم، كما قد يسهم في تحقيق النجاح المهني أثناء ممارسة الأدوار المهنية المرتبطة بالتدريس؛ لا سيما في ظل ما يعانيه قطاع التعليم من مشكلات، وما يواجهه من تحديات، وما يشغله من مكانة بارزة لدى الأفراد والمجتمعات على حد سواء.

وتقبل كليات قطاع التربية الطلبة الحاصلين على الشهادة الثانوية الأزهرية أو ما يعادلها في ضوء معايير التنسيق وقواعد القبول والالتحاق بكليات القطاع، وتستمر الدراسة بالكلية لمدة

[1] تم الاطلاع على مستخلص رسالة الباحث المذكور فقط ولم يتمكن الباحثان من الاطلاع على الرسالة كاملة؛ لذا تم الاكتفاء بذكر الاسم الأخير للباحث والسنة دون تحديد رقم الصفحة

أربع سنوات دراسية بنظام الفصلين الدراسيين، ويتخصص الطلبة منذ التحاقهم بالفرقة الأولى في أحد التخصصات التي تقدمها الكلية للحصول على درجة الإجازة العالية (الليسانس) في الآداب والتربية (للتخصصات الأدبية: الدراسات الإسلامية، اللغة الفرنسية، علم النفس، اللغة العربية، التاريخ، اللغة الإنجليزية، الجغرافيا، والتربية الخاصة تخصصات أدبية) أو درجة الإجازة العالية (البكالوريوس) في العلوم والتربية (للتخصصات العلمية: الرياضيات، الطبيعة والكيمياء، العلوم البيولوجية والجيولوجية، والتربية الخاصة تخصصات علمية)، كما تمنح الكلية درجة الإجازة العالية (البكالوريوس) في أحد التخصصات النوعية التالية (المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعليم، الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع، التربية الفنية، رياض الأطفال "بنات فقط"). ويتلقى الطلبة المعلمون بالفرقتين الثالثة والرابعة تدريبًا ميدانيًّا من خلال مقرر التربية العملية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي التابعة لقطاع المعاهد الأزهرية أو وزارة التربية والتعليم.

وتُعَد برامجُ إعداد المعلم أولى المراحل وربما الأكثر أهمية في تطوير الهوية المهنية للمعلم؛ وبالتالي، فإن اكتساب فهم أفضل لعملية تكوين الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين قد يسهم بشكل إيجابي في تصميم برامج إعداد المعلم (Izadinia, 2013, 695)؛ حيث يوفر التدريب الميداني خلال فترة التربية العملية للطلبة المعلمين فرصًا مهمة لتطوير معارفهم ومهاراتهم في بيئة الفصل الدراسي الطبيعية، وسط الصعوبات التي تفرضها خبرات التدريس الأولية (Lu, Luo, Chen, & Wang, 2019, 7). وتعد ممارسة التدريس من المصادر المهمة لتطوير الهوية المهنية للطلبة المعلمين؛ حيث يتم منحهم مسؤوليات المعلم، وتوفر لهم التربية العملية تجربة حقيقية في الملاحظة والتدريس، وتمنحهم فرصًا لتطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف الحياة الواقعية (Anspal, Eisenschmidt, & Löfström, 2012, 197; Ivanova, & Skara-Minclne, 2016, 531).

ومن الجدير بالذكر أن قطاع كليات التربية جامعة الأزهر يضم كليات للبنين (القاهرة، وأسيوط، وتفهنا الأشراف، وكلية العلوم الأزهرية بجنوب سيناء)، وكليات للبنات (القاهرة، وأسيوط، وشعبة التربية بكلية الدراسات الإنسانية للبنات بتفهنا الأشراف، وكلية العلوم الأزهرية بجنوب سيناء)، وتخضع هذه الكليات للائحة المطورة لقطاع كليات التربية.

وفي ضوء ما سبق، تحددت المتغيرات الديموجرافية التي تناولها البحث الحالي في: النوع (ذكور، إناث)، والفرقة الدراسية (الثالثة، الرابعة)، والتخصص (أدبي، علمي)، والكلية (التربية للبنين بالقاهرة، والتربية للبنات بالقاهرة، والتربية للبنين بتفهنا الأشراف دقهلية، والتربية للبنات بأسيوط).

مشكلة البحث:

تشير الإحصائيات الرسمية لارتفاع معدلات تناقص المعلمين "تسربهم من العمل"، خاصةً المعلمين الجدد في بلدان عديدة حول العالم، كما في الولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا، وإنجلترا، والصين (Hong, 2010, 1530). وهذا التسرب من المهنة لا يقتصر فقط على المعلمين الممارسين؛ بل ينشأ خلال سنوات إعداد المعلمين؛ حيث لوحظ وجود تصورات سلبية تدريجية للتدريس، ومستويات عالية من الضغوط، ومقدمات أخرى للتسرب من المهنة. لذلك، نادرًا ما يكون قرار التسرب من التدريس مفاجئًا، بل هو عملية تتأثر بالعديد من العوامل بمرور الوقت؛ مما يجعل سنوات ما قبل الخدمة وإعداد المعلم سياقًا حاسمًا لفهم مثل هذا التسرب والتدخل

فيه؛ ولذلك يمكن البحث حول الاستبقاء من خلال استكشاف تطور تصورات الفرد ومعتقداته حول المهنة؛ ومن هذا المنطلق ينبغي الاهتمام بالكشف عن الهوية المهنية للمعلمين (Holden, 2018, iii-1).

كما تنطلق مشكلة البحث الحالي من الخبرة العملية للباحثَينِ؛ حيث لاحظا أثناء التفاعل مع الطلبة المعلمين خلال المحاضرات انخفاض بعض مؤشرات الهوية المهنية لدى البعض منهم، ونقص دافعية بعضهم للعمل بتلك المهنة، ووجود تصورات مغلوطة لدى البعض حولها.

وفي إطار محاولة الوصول إلى فهم أعمق لهذه المشكلة، قام الباحثان بالاطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة؛ حيث كشفت الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها مريم عبدالملاك (2021، 16) عن تدني مستوى الهوية المهنية لدى (34%) من الطلبة المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الوادي الجديد وهو ما يتعارض مع نتائج بحث (Li, 2011) الذي توصل إلى أن المستوى العام للهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين مرتفع نسبيًا، ونتائج بحث Guangwen, & Shuhua, (2007) الذي أظهر تحلي المعلمين الصينيين بمستوى مرتفع من الهوية المهنية.

كما أشار بحث (Izadinia, 2013, 17) إلى أن معظم الأبحاث حول الهوية المهنية للطلبة المعلمين قد أُجريَت في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وأستراليا، في حين أن أبحاث الهوية المهنية غائبة إلى حد ما في البلدان النامية.

كما أشار كل من: (Li, 2011 ; Haghighi Irani, Chalak, & Heidari Tabrizi, 2020, 1; Gracia, Rodríguez, Pedrajas, & Carpio, 2021, 2) إلى أن معظم الأبحاث المتعلقة بالهوية المهنية للمعلم ركزت على المعلمين أثناء الخدمة على الرغم من الحاجة الملحة للعمل على الهوية المهنية للمعلم قبل الخدمة أي منذ عمليات تدريب المعلمين الأولية "الدراسة بكليات التربية". وفي هذا السياق، أوصى بحث Ambusaidi, Alhashmi, & Al-Rawahi, (2013, 107) باستكشاف الهوية المهنية لمعلمي ما قبل الخدمة ومقارنتها بهويتهم أثناء الخدمة من أجل تحديد كيفية تطوير جوانب هذه الهوية.

وفي ضوء ما سبق، سعى البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر.

وفيما يتعلق بالفروق في الهوية المهنية للمعلم أثناء الخدمة، فقد اهتمت بعض البحوث بالكشف عن الفروق التي تعزى لمتغير النوع؛ حيث توصل بحث نافر البقيعي (2014)، وبحث أحمد المقبالي وأحمد الفواعير (2021) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في الهوية المهنية لصالح الإناث، وهو ما يتعارض مع نتائج بحث هشام حسين (2017) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الهوية المهنية للمعلم تبعًا لمتغير النوع، بينما اهتم باحثون آخرون بالكشف عن الفروق التي تعزى لمتغيرات أخرى مثل: عدد سنوات الخبرة، واختلاف المؤهل العلمي كما في بحث جابر عسيري (2019)، ومتغير المرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلمون "المرحلة الابتدائية، المرحلة الثانوية" كما في بحث Guangwen, & Shuhua, (2007).

وفيما يتعلق بالفروق في الهوية المهنية للطلبة المعلمين " معلمي ما قبل الخدمة"، فقد أشارت نتائج بحوث كل من: Li, (2011); Gnatyshina, Uvarina, Salamatov, Savchenkov, & Pakhtusova, (2018); Zhao, Dong, & Luo, (2022, 7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع (ذكور، إناث)؛ حيث كانت الهوية المهنية للطالبات المُعلمات أعلى

منها لدى الطلاب المعلمين. وبالنظر إلى هذه البحوث يتبين أنها أُجريت في بيئات غير عربية، وهو ما دعا الباحثَينِ للقيام بالبحث الحالي للكشف عن الفروق في الهوية المهنية للطلبة المعلمين في البيئة المصرية مع تطوير مقياس يمكن الاعتماد عليه في إجراء بحوث مماثلة في بيئات عربية أخرى.

ونتيجة لاهتمام بعض البحوث السابقة بالتطبيق على عينات محددة من الطلبة المعلمين "تخصص معين مثل: اللغة الإنجليزية أو الرياضيات أو العلوم أو غيرها" فقد أوصى Rodrigues, & Mogarro (2019, 11) بأن تركز الدراسات أو المراجعات المستقبلية على تحديد ومقارنة القضايا الرئيسة المتعلقة بتطوير الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين من مختلف التخصصات الأكاديمية؛ إذ لا يتم تطوير الهوية المهنية بنفس الطريقة في جميع المواد الدراسية.

وفي ضوء ما سبق، سعى البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى طلبة كليات التربية جامعة الأزهر والوقوف على الفروق بينهم في الهوية المهنية تبعًا لبعض المتغيرات الديموجرافية: النوع (ذكر – أنثى)، والفرقة (الثالثة – الرابعة)، والتخصص (أدبي – علمي)، والكلية (بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط).

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي على النحو التالي:

- هل يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعًا من الهوية المهنية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع "ذكر - أنثى"؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية "الثالثة – الرابعة"؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير التخصص "أدبي – علمي"؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الكلية "بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط"؟

هدف البحث:

سعى البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية: النوع "ذكر - أنثى"، والفرقة "الثالثة – الرابعة"، التخصص "أدبي – علمي"، والكلية "بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط".

أهمية البحث:

أ) الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية البحث الحالي على المستوى النظري فيما يلي:

- إثراء المكتبة العربية بإطار نظري حول متغير الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية على وجه التحديد.
- الوقوف على مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر.
- تسليط الضوء على عينة البحث الحالي من الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر والذين يستعدون للانخراط قريبًا في سوق العمل كمعلمين يضطلعون بأدوار عديدة مهمة.

ب) الأهمية التطبيقية:

تتمثل أهمية البحث الحالي على المستوى التطبيقي فيما يلي:

- بناء وإعداد مقياس للهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين مناسب للبيئة العربية.
- الاستفادة من مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين في الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى عينات مختلفة من الطلبة المعلمين بكليات التربية.
- الاعتماد على مكونات مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين التي توصل إليها البحث الحالي في تصميم وتنفيذ بحوث لاحقة ذات صلة بالهوية المهنية للطلبة المعلمين وللمعلمين الجدد على مستوى البحوث التجريبية ببناء برامج سيكولوجية (سواءً كانت برامج وقائية قائمة على الهوية المهنية، أم كانت برامج تدخلية تستهدف تنمية أو رفع مستوى الهوية المهنية).

مصطلحات البحث:

1) الهوية المهنية للطالب المعلم:

يعرفها الباحثان بأنها: "امتلاك الطالب المعلم للمعرفة حول مهنة التدريس، وإدراكه للمهام المرتبطة بها، ونظرته إلى مهنة التدريس، وشعوره بالرضا الداخلي عنها، ودافعيته للعمل بها، وانتمائه لمجتمع المعلمين، ونظرته لنفسه كشخص متمكن من تخصصه الأكاديمي ومن التدريس ومن الجوانب التربوية الأخرى، وامتلاكه لمهارات وكفايات تمكّنه من ممارسة التدريس". وتتحدد إجرائيًّا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم على المقياس المستخدم في البحث الحالي.

2) الطلبة المعلمون:

يُقصد بهم في البحث الحالي "الطلاب والطالبات الملتحقون بكليات التربية المعنية بإعداد وتأهيل الطلاب للعمل بمهنة التدريس بمختلف مراحل التعليم قبل الجامعي".

3) **المتغيرات الديموجرافية:**

تشير المتغيرات الديموجرافية إلى تلك المتغيرات التي تُستخدَم لوصف طبيعة وتوزيع المشاركين في البحث، ويُقصد بها في البحث الحالي متغيرات: النوع (ذكور، إناث)، والفرقة الدراسية (الثالثة، الرابعة)، والتخصص (أدبي، علمي)، والكلية (التربية للبنين بالقاهرة، والتربية للبنات بالقاهرة، والتربية للبنين بتفهنا الأشراف دقهلية، والتربية للبنات بأسيوط).

حدود البحث:

1) الطلبة المعلمون بالفرقتين الثالثة والرابعة ببعض كليات قطاع التربية جامعة الأزهر والتي شملت: "كلية التربية للبنين بالقاهرة، وكلية التربية للبنات بالقاهرة، وكلية التربية للبنين بالدقهلية، وكلية التربية للبنات بأسيوط".

2) أداة البحث المستخدمة في البحث الحالي: مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين (إعداد الباحِثَين).

3) الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2021 / 2022م.

الإطار النظري للبحث:

مفهوم الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

تعددت التعريفات التي تناولت الهوية المهنية للمعلمين؛ حيث يرى Lasky, (2005, 901) أن الهوية المهنية للمعلم تعني "كيف يُعَرِّف المعلمون أنفسهم لأنفسهم وللآخرين". ويرى Sachs, (2005, 21) أن الهوية المهنية للمعلم هي: إطار عمل للمعلمين لبناء أفكارهم الخاصة حول "كيف يكون" عملهم ومكانتهم في المجتمع، و"كيفية التصرف" و"كيفية فهم" عملهم ومكانهم في المجتمع، ويتم التفاوض على ذلك من خلال التجربة والشعور الذي يتكون من تلك التجربة.

كما يعرفها Timoštšuk, & Ugaste, (2010, 1564) بأنها: "المعرفة الذاتية للشخص في المواقف المتعلقة بالتدريس، والعلاقات التي تظهر في الأنشطة المهنية العملية، ومشاعر الانتماء، وخبرات التعلم".

في حين يعرفها Izadinia, (2013, 708) بأنها: "تصورات المعلمين لما لديهم من معرفة، وإحساسهم بالقوة والوعي الذاتي والثقة، والعلاقة مع الزملاء والتلاميذ وأولياء الأمور، على النحو الذي تُشكّله سياقاتهم التعليمية وخبراتهم السابقة ومجتمعاتهم التعليمية".

ويعرفها Hanna, Oostdam, Severiens, & Zijlstra (2020, 1) بأنها: "مجموعة متماسكة ومشتركة اجتماعيًا من المعاني التي تحدد الدور المهني الخاص للمعلمين. بمعنى آخر، يعكس كل معنى جزءًا صغيرًا من هوية المعلم. وبشكل عام، يمكن أن تكون هذه المعاني أي بناء نفسي - على سبيل المثال، المعتقدات والمواقف - طالما أن لديها القدرة على توجيه سلوك المعلم أو أفكاره أو انفعالاته".

وفي ضوء التعريفات السابقة للهوية المهنية للمعلم، يعرف الباحثان الهوية المهنية للطلبة المعلمين بأنها: "امتلاك الطالب المعلم للمعرفة حول مهنة التدريس، وإدراكه للمهام

المرتبطة بها، ونظرته إلى مهنة التدريس، وشعوره بالرضا الداخلي عنها، ودافعيته للعمل بها، وانتمائه لمجتمع المعلمين، ونظرته لنفسه كشخص متمكن من تخصصه الأكاديمي ومن التدريس ومن الجوانب التربوية الأخرى، وامتلاكه لمهارات وكفايات تمكّنه من ممارسة التدريس".

أهمية الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

يعد تطوير الهوية المهنية أمرًا مهمًا بالنسبة للمعلمين المبتدئين؛ لأنها تؤثر على صنع القرار وتؤثر على الاحتفاظ بهم على المدى الطويل في المهنة (Seward, 2018, i)؛ حيث إن الإحساس القوي بالهوية المهنية للمعلم يعزز فهم المعلمين المبتدئين لمتطلبات وطبيعة دور التدريس عند دخول المهنة، وهو ما قد يُسهم في خفض معدل التسرب المبكر من المهنة (Cattley, 2007, 339).

ويجب أن يستفيد الطلبة المعلمون من بناء وإعادة بناء هوياتهم المهنية كمعلمين في وقت مبكر حتى يطوروا فهمًا أعمق لمستقبلهم المهني، والأدوار التي سيضطلعون بها والأهداف التي يريدون تحقيقها (Izadinia, 2013, 708). ويعتمد التعامل مع المعلومات الجديدة أثناء التربية العملية على تصورات الطلبة المعلمين للتعليم الجيد، والتي تتعلق بتنمية الهوية المهنية لديهم (Horn, Nolen, Ward, & Campbel, 2008).

ويُعَدّ البحث في الهوية المهنية الناشئة للطلبة المعلمين بعد تجربتهم الميدانية الأولى طريقةً مهمةً توفّر معلومات حول ما هو ذو مغزى عميق للطلبة المعلمين في تلك المرحلة الحرجة من حياتهم المهنية (Timoštšuk, & Ugaste, 2010, 1565)؛ فالهوية المهنية الإيجابية مهمة للغاية لأنها قد تساعد الطلبة المعلمين على التعامل مع اللحظات الحرجة في حياتهم المهنية؛ ومن ثم فالمعلم الذي يتمتع بهوية مهنية قوية وإيجابية هو معلم فعال وموجَّه ذاتيًا لاكتساب المعرفة والمهارات اللازمة للتدريس مدى الحياة (Ivanova, & Skara-Minclne, 2016, 530).

كما يُعَدّ الفهم الأفضل لتطوير الهوية المهنية للمعلم شرطًا مسبقًا لوضع السياسات التعليمية وتقديم دعم إضافي للطلبة ومعلميهم. وبالنسبة لبرامج إعداد المعلم، يمكن استخدام المجالات الرئيسة للهوية المهنية للمعلم كقائمة مراجعة لتقييم النمو المهني للطلبة المعلمين. كما يمكن أيضًا استخدامها كموجهات لتصميم محتوى برامج إعداد المعلم بكليات التربية. كما يمكن للقائمين على إعداد المعلمين استخدام هذه القائمة كأداة لتوجيه المناقشات ومهام الكتابة التأملية مع الطلبة المعلمين وفيما بينهم. ومن الأمثلة الجيدة على استخدام قائمة المجالات هذه التركيز بشكل صريح على الأسئلة التي تعالج قضايا مثل الدافعية للعمل بالتدريس وإلى أي مدى يرى الطالب المعلم نفسه كمعلم في المستقبل القريب (Hanna, Oostdam, Severiens, & Zijlstra, 2019, 24).

وقد كشف بحث Gnatyshina, et al., (2018) عن أن الطلبة المعلمين مرتفعي الهوية المهنية يتمتعون بإحساس أقوى بالرفاهية النفسية وقلق أقل من غيرهم؛ مما يشير إلى أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالصحة العقلية. كما أظهرت النتائج أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين ترتبط بعلاقة سالبة مع القلق؛ حيث يخبر الطلبة المعلمون ذوو الهوية المهنية المرتفعة مستوى من القلق أقل من أقرانهم منخفضي الهوية المهنية.

ويرى Stenberg, Karlsson, Pitkaniemi, & Maaranen, (2014, 215) أن تطوير الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين لا يؤثر فقط في التزامهم بدراستهم بالكلية، بل يؤثر أيضًا في كيفية انتقائهم للمعلومات من المقررات الدراسية الخاصة بهم والتحكم فيها وتشكيلها، وتوجيه أنفسهم نحو التدريس المستقبلي.

ويشير Moukaddam, (2022, 43) إلى أن بناء الهوية المهنية يشكل بعمق الأسلوب الشخصي للمعلم، ويحفّز تطوره والتزامه بالمهنة؛ لذا كان تطوير هذه الهوية أثناء التدريب الأولي أمرًا ضروريًّا.

ويرى الباحثان أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين شيئ مهمّ ليس فقط للطلبة أنفسهم كعامل مؤثر في إعدادهم للعمل بالتدريس وتحسين اندماجهم في مجتمع المعلمين، ولكن كشيء مهم أيضًا للمجتمع بشكل عام من حيث استبقاء هؤلاء المعلمين في وظائفهم المستقبلية وتوفير الأعداد اللازمة لسد العجز في وظائف التدريس خاصة مع تزايد الطلب على المعلمين.

تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

اتفقت الأطر النظرية التي تناولت مفهوم الهوية على أنها تتشكل من خلال عدة عوامل شخصية وسياقية؛ حيث تتفاعل هذه العوامل بطريقة متبادلة وديناميكية؛ وهكذا يتم إعادة تشكيل الهوية باستمرار على مدى حياة الفرد (Beltman, Glass, Dinham, Chalk, & Nguyen, 2015, 226).

ويُنظَر لتكوين الهوية المهنية باعتباره عملية معقدة وطويلة ومليئة بالتحديات والمشكلات، تحدث في سياق ثقافي محدد، متضمنة عدة عوامل شخصية واجتماعية وثقافية وسياسية ومهنية وعالمية وما إلى ذلك (Ivanova, & Skara-Mincāne, 2016, 529).

وفيما يتعلق بتشكيل أو تكوين الهوية المهنية للمعلمين على وجه التحديد، يشير Zare-ee, & Ghasedi, (2014, 1991) إلى أن ذلك يعني كيفية قيام المعلمين بتحديد أدوارهم المهنية ودمجها مع الأدوار الشخصية عندما يصبحون معلمين. ويتأثر هذا بعوامل وظروف مختلفة داخل غرفة الصف وخارجها.

ويوضح Izadinia, (2013, 695) وجود مجموعة من العوامل الداخلية مثل الدافعية والانفعالات، والعوامل الخارجية مثل السياق والتجارب السابقة تؤثر على تكوين الهوية المهنية للمعلم وتجعلها في حالة تغير مستمر.

ويسلّط Zare-ee, & Ghasedi, (2014, 1992) الضوء على تلك العوامل؛ حيث تتضمن العوامل والظروف داخل الفصل الدراسي قضايا مثل تصوراته لمدى نجاحه، أو مدى نجاح طلابه. أما العوامل والظروف خارج الفصل الدراسي فتشير إلى قضايا مثل ما إذا كان المعلم لديه عائلة أو وظيفة ثانية، وما إلى ذلك. تشير العوامل والظروف الأخرى إلى اتجاهات المعلم ومعتقداته وعقلياته mindsets وما إلى ذلك، وهناك أيضًا ضغوط وظروف مجتمعية مثل توقعات الآخرين تؤثر هذه العوامل على طريقة تكوين الهوية المهنية للمعلم.

كما تتفق أدبيات كل من الهوية المهنية للمعلم والنظرية النفس اجتماعية على أن تشكيل الهوية المهنية عملية مستمرة، والهوية المهنية نفسها مرنة وقابلة للتغيير بشكل كبير؛ حيث يكافح الأفراد لفهم التجارب والتفاعلات الجديدة (Seward, 2018, 7).

وتشتمل الهوية المهنية للمعلمين على المعرفة والخبرة الإيجابية والاتجاه نحو مهنة التدريس ودورها، كما تعتمد على المعتقدات التي يتبناها المعلمون حول التدريس وحول كونهم معلمين، ويتم تشكيل هذه المعتقدات وتعديلها من خلال التجارب (Chong & Low, 2009, 70; Li, 2011).

وترتبط عملية تكوين هوية المعلم ارتباطًا وثيقًا بثلاثة جوانب مهمة في حياة المعلمين، هي: المعرفة، والتنشئة الاجتماعية، والانفعالات؛ حيث يشير البعد المعرفي للتدريس إلى ما يعرفه المعلمون ويعتقدونه ويفكرون فيه؛ حيث إن تكوين الهوية المهنية للمعلمين لا ينفصل عن نموهم المعرفي، فبينما يقوم المعلمون ببناء معرفتهم حول التدريس والمشاركة في التعلم المستمر، تخضع هوياتهم المهنية لتحول مستمر (Yuan, & Lee, 2015, 470-471). كما تؤدي الانفعالات دورًا معقدًا في تشكيل الهوية المهنية للمعلم، ويُنظَر إلى التدريس على أنه عمل انفعالي كثير المتطلبات؛ حيث يواجه المعلمون في جميع مراحل حياتهم المهنية مطالب متزايدة للعمل الانفعالي، ويشاركون في العمل الانفعالي الذي يدعم بيئات التعلم (Newberry, Gallant & Riley, 2013, 271). كما تنتج عملية تطوير الهوية المهنية للمعلم من "سياق مستمر ومنظم ومن التعرف على المنظمة من خلال التنشئة الاجتماعية" (Burke & Stets, 2009, 34).

وتشير الدراسات إلى أن الهوية المهنية للمعلم تمثل تحديًا مستمرًا؛ فهي تمر من خلال عملية النضج ويتم إنشاؤها وإعادة إنشائها من خلال ممارسات ذات معنى خاصة في المراحل المبكرة من التربية العملية. علاوة على ذلك، يشير تعقيد هوية المعلم إلى التفاعل بين العوامل الداخلية والخارجية مثل الانفعالات والمعتقدات والثقة والكفاءة، والمكونات السياقية بما في ذلك علاقة الطلبة المعلمين مع أساتذتهم وزملائهم وطلابهم (Haghighi Irani, et al., 2020).

وقد قام Zare-ee, & Ghasedi (2014, 1993) - بناءً على الأدبيات ذات الصلة - بتلخيص العوامل الرئيسة التي تؤثر على الهوية المهنية للمعلمين في أربع فئات: 1) العوامل التاريخية المتعلقة بالتجارب الشخصية مثل تجارب الطفولة المبكرة أو نماذج المعلم المبكرة، 2) العوامل الاجتماعية المتعلقة بما يحيط بالمعلم المستقبلي المرتقب، وما يتوقعه الآباء منه، 3) العوامل النفسية المتعلقة بأهمية الوعي الذاتي في تكوين الهوية المهنية للمعلم، و4) العوامل الثقافية المتعلقة بتصورات الطلبة المعلمين ومفاهيم المجتمع المهني في منطقتهم الجغرافية، والسياسات الحكومية، وسياسات التعليم، وقضايا السلطة والمكانة power and status.

وبالنسبة للطلبة المعلمين، تؤثر الطريقة التي يتفاعلون بها مع بعضهم البعض ومع المتعلمين والزملاء في كيفية تصرفهم كمعلمين؛ حيث يتعلمون ما يمكنهم فعله وكيف تستجيب مجتمعات الممارسة لأفعالهم. ومن خلال هذه العلاقات يمكنهم تطوير الهوية المهنية للمعلم (Seward, 2018, 31). فالمدارس والجامعات والأماكن الأخرى التي يتعلم فيها الطلبة المعلمون لها تأثيرها الخاص على كيفية دمج الفهم الشخصي والمهني والماضي والحاضر في البنية المعرفية للمعلم؛ إذ تعمل إدارة المدرسة، وزملاء التدريس، والسياسات والقواعد التعليمية الرسمية وغير

الرسمية، والتلاميذ والأسر جميعًا في عملية التطوير المستمر للهوية المهنية للمعلم (Olsen, 2016, 32).

كما أن معتقدات الطلبة المعلمين تؤدي دورًا محوريًا في إعدادهم لمهنة التدريس؛ حيث يلتحقون ببرامج كليات التربية ولديهم بالفعل بعض المعتقدات حول عمل المعلم بناءً على تجاربهم الشخصية كطلاب؛ وتلك المعتقدات تشكل الأساس لصنع المعنى واتخاذ القرار أثناء دراسة الطلبة المعلمين بالكلية (Stenberg, & Maaranen, 2020, 2).

ويشير Cattley, (2007, 339) إلى وجود عدة عوامل تؤثر على تطور الهوية المهنية للطلبة المعلمين، ومنها: مستوى الثقة بالنفس، وقوة العلاقات مع الآخرين؛ إذ تعد جودة العلاقات مهمة بشكل خاص مع المعلمين مشرفي التربية العملية؛ حيث تؤدي التجارب الانفعالية في بيئة التربية العملية وطبيعة التعليقات المقدمة على مهارات التدريس دورًا بارزًا في تطوير الكفاءة الذاتية؛ وبالتالي الهوية الذاتية والمهنية للطلبة المعلمين.

ويرى Oruç, (2013, 207) أن العوامل المهمة في تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين تشمل كلًا من: الإعداد قبل الخدمة، والتنمية المهنية أثناء الخدمة، والطلبة الذين يقومون بالتدريس لهم، وأحيانًا مهنة التدريس ككل.

وتنطوي الهوية المهنية على التصورات والمعاني والصور ومعرفة الأفراد بأنفسهم. وبالتالي، فهي عملية مجزأة، وغير مستقرة، وديناميكية، ومتعددة الأبعاد، ومتغيرة وذاتية متعددة، يتم تفسيرها وإعادة تفسيرها باستمرار من قبل الطلبة المعلمين في أحاديثهم المستمرة ومن خلال العلاقات التي يقيمونها ضمن السياقات المهنية. فيما يتعلق بالذات، فهي تنطوي على الفاعلية وتتأثر بالقيم الشخصية والانفعالات والمعتقدات والمعرفة (العلمية والتعليمية) والمهارات (التربوية). كما تتأثر بالتجارب (الماضية والحالية) والعوامل التاريخية والاجتماعية والثقافية. ومن ثم، يتم تطوير الهوية المهنية باستمرار على مدار الوقت في عملية التعلم المستمر حيث يتفاعل السلوك وصنع المعنى والسياق الاجتماعي (Rodrigues, & Mogarro, 2019, 11).

وقد أظهر بحث Tsybulsky, & Muchnik-Rozanov, (2019, 56-57) أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تتشكل من خلال العلاقات الاجتماعية والتفاعلات في عملية التدريس الجماعي، وكذلك من خلال السرد التأملي، كما أن تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين يحدث عندما يفسرون تجاربهم ويعيدون تفسيرها من خلال عملية التفكير؛ حيث إن التفكير في العمل يعزز تطوير الدور العملي للطالب المعلم، ويوفر أيضًا استراتيجيات لتعزيز التطوير المستمر للهوية المهنية لدى الطالب المعلم. بالإضافة إلى أن مشاركة الخبرات أداة مهمة لبناء الهوية المهنية؛ إذ يسهم تبادل الخبرات التدريسية والمشاركة في الحوار التأملي في تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين.

ومما سبق يستخلص الباحثان أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تتشكل نتيجة تضافر العديد من العوامل المؤثرة، بعض هذه العوامل شخصي "داخلي" وبعضها سياقي "خارجي"، ويمكن ردها إلى ثلاثة أبعاد: معرفي، واجتماعي، وانفعالي. يتضمن البعد المعرفي: ما يمتلكه الطلبة المعلمون من معارف حول التدريس كمهنة، ووعيهم بالأدوار المهنية المنوطة بهم، وإدراكهم للتحديات المرتبطة بممارسة التدريس، ومخزون الخبرات السابقة، والمعتقدات والتصورات التي يحملونها

حول أنفسهم وحول مجتمع المعلمين. أما البعد الاجتماعي فيشمل التفاعلات التبادلية بين الطلبة المعلمين وبقية الأطراف كأعضاء هيئة التدريس بالكلية والمعلمين مشرفي التربية العملية والزملاء والتلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم من أصحاب المصلحة. في حين تندرج الدافعية والثقة بالنفس والاتجاهات والميول والانفعالات بأنواعها تحت البعد الانفعالي. ويرى الباحثان أن هذه الأبعاد الثلاثة تتشابك معًا في عملية مستمرة ومتجددة تتسم بدرجة عالية من التعقيد.

مكونات الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

تبنى Lamote, & Engels, (2010, 9-10) الأبعاد التالية في دراستهما للهوية المهنية للطلبة المعلمين: 1) التوجه المهني professional orientation، 2) توجه المهام task orientation؛ 3) الكفاءة الذاتية self-efficacy؛ 4) الالتزام commitment بمهنة التدريس. وفي بحث Hong, (2010) تم تقسيم الهوية المهنية للمعلمين إلى ستة مكونات: 1) القيمة، 2) الفعالية، 3) الالتزام، 4) الانفعالات، 5) المعرفة والمعتقدات، 6) التمكين. في حين حدد Li, (2011) ثلاثة مكونات هي: القيم المهنية professional values، وقيم الدور role values، واتجاه السلوك المهني professional behavior tendency. كما حدد Friesen, & Besley, (2013) ثلاثة مكونات هي: التصنيف الذاتي كمعلم Self-categorization as a teacher، والثقة في أن يصبح معلمًا Confidence in becoming a teacher، والمشاركة كمعلم Participation as a teacher. وقام كل من عواطف الظفر، هياء الداود، منال خليل (2014) بالاعتماد على (4) أبعاد هي: الأداء المهني، والطموح المهني، وتقدير الآخرين، والبعد المعرفي.

وقد توصل Hanna, et al., 2019, 15) بناءً على مراجعة حول أدوات قياس الهوية المهنية للمعلم إلى أن المجالات الستة التالية تمثل مجموعة المعاني لهوية المعلم: (1) الدافعية motivation (لماذا أقوم بالتدريس؟)، (2) الصورة الذاتية self-image (كيف أرى نفسي كمعلم؟)، (3) الكفاءة الذاتية self-efficacy (ما مدى قدرتي على تنظيم وأداء أنشطتي التعليمية اليومية؟)، (4) تصور المهمة task perception (ما مهمتي كمعلم؟)، (5) الالتزام commitment (ما مدى التزامي بالمهنة) و(6) الرضا الوظيفي job satisfaction (ما مدى رضائي عن مهنتي).

كما حدد Hanna, et al., (2020, 1) في دراسته للهوية المهنية للطلبة المعلمين (للمرحلة الابتدائية primary student teachers) أربعة مكونات هي: 1) الدافعية، 2) الصورة الذاتية، 3) الكفاءة الذاتية، 4) إدراك المهام. أما Gracia, et al., (2021) فقد حدد أربعة مقاييس فرعية وهي 1) فهم هوية المعلم، 2) تطوير هوية المعلم في مختلف المستويات التعليمية، 3) تطوير هوية المعلم مقارنةً بالمهنيين الآخرين، 4) العوامل المؤثرة في هوية المعلم. كما حدد Wong, & Liu, (2022) ثلاثة مكونات هي: 1) الكفاءة الذاتية للمعلم teacher self-efficacy، 2) الالتزام بالتدريس commitment to teaching، 3) التوجيه المهني professional orientation.

ويتضح مما سبق، أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تكوين معقد متعدد المكونات، وليس هناك ثمة اتفاق على مكونات بعينها تعبر عن هذا التكوين الفرضي؛ ومن هذا المنطلق قام الباحثان ببناء مقياس للهوية المهنية للطلبة المعلمين وإجراء تحليل عاملي استكشافي وتوكيدي أسفر عن أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تشمل المكونات الآتية: 1) الوعي بمهمة العمل بالتدريس، 2) الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس، 3) الاهتمام بالتخصص الأكاديمي، 4) امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس، 5) الانتماء لمجتمع المعلمين.

خصائص الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

تعد الهوية مفهومًا واسعًا ومعقدًا، ومع مرور الوقت، يتم استكشاف أبعاد جديدة وإضافتها إلى الفكرة الأصلية. وتعد الهويات الاجتماعية والمهنية والمحلية امتدادات للمصطلح؛ حيث تشكل هوية الشخص ككل، كما أنها تؤثر في بناء بعضها البعض (Zare-ee, & Ghasedi, 2014, 1992).

وعلى الرغم من إحراز تقدم كبير في دراسة الهوية المهنية للمعلم إلا أنه لا يزال من غير الممكن الإشارة إلى الخصائص المحددة التي تشكلها (Rus, Tomşa, Rebega, & Apostol, 2013, 316)، إلا أن هناك اتفاقًا على أنها تتغير وغير مستقرة (Seward, 2018, 28)؛ فهي عملية مستمرة وسياقية، متداخلة مع النمو المعرفي للمعلمين، وعملية التنشئة الاجتماعية والتغيرات الانفعالية (Yuan & Lee, 2015, 473).

ويقر العلماء بشكل متزايد ببناء وتطوير الهوية المهنية للمعلمين خلال فترات تدريب المعلمين الأولية ومهنة التدريس. وبهذا المعنى، فإن الهوية المهنية للمعلم ليست سمة ثابتة تظل كما هي خلال عمليات تدريب المعلمين (معلمو ما قبل الخدمة) وتطوير حياتهم المهنية (معلمون أثناء الخدمة)، ولكنها بالأحرى عملية ديناميكية ومتغيرة ونشطة ومستمرة لتفسير الخبرات التي تُنتج تغييرات في المعرفة والمهارات المتعلقة بتصور كل شخص عن التدريس والإجراءات كمعلم (Gracia, et al., 2021, 1).

ويشير Erdem, (2020, 95) إلى أنّ الأدبيات النظرية حول الهوية المهنية للمعلم توضّح أن لها أربع خصائص رئيسة: 1) كونها ظاهرة ديناميكية ومتغيرة باستمرار، 2) تتأثر بالعوامل السياقية وتستجيب لها؛ 3) لها هويات فرعية. 4) تنطوي على مفهوم سلطة المعلم teacher agency.

كما لخص Rodgers & Scott (2008, 733) الاتجاهات الحديثة في تناول موضوع الهوية؛ حيث أوضحا أن المفاهيم المعاصرة للهوية تشترك في أربعة افتراضات أساسية: (1) أن الهوية تعتمد على وتتشكل ضمن سياقات متعددة تجلب قوى اجتماعية وثقافية وسياسية وتاريخية للتأثير على هذا التكوين، (2) أن الهوية تتشكل بالعلاقة مع الآخرين وتتضمن الانفعالات، (3) أن الهوية متغيرة وغير مستقرة ومتعددة، و (4) أن الهوية تتضمن بناء وإعادة بناء المعنى عبر الزمن.

وفي ضوء تلك الخصائص، حرص الباحثان عند إعداد المقياس المستخدم في البحث الحالي على صياغة العبارات بأسلوب يراعي تلك الخصائص؛ حيث تنطوي بعض العبارات على إشارة للسياقات التي يعايشها الطلبة المعلمون بما تشتمل عليه تلك السياقات من العلاقات مع الآخرين، في حين تنطوي بعض العبارات على إشارة للجوانب الانفعالية ذات الصلة، كما تنطوي عبارات أخرى على إشارة للهويات المهنية الفرعية التي تشكّلها الأدوار المتنوعة التي يضطلع بها الطلبة المعلمون.

وجهات النظر التي تناولت الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

تعددت النظريات التي تناولت الهوية المهنية للطلبة المعلمين؛ إذ يشير Hanna, Oostdam, Severiens, & Zijlstra, (2020, 1) إلى أنه قد تم تصور هوية المعلم من خلال نظرية إريكسون للهوية كما في بحث (Friesen & Besley, 2013)، ونظرية بورديو Bourdieu's theory لرأس المال الاجتماعي كما في بحث (Hasinoff & Mandzuk, 2005)، ونظرية الذات المحتملة possible selves theory كما في بحث (Chong & Low, 2009)، وقد نتج عن كل نظرية منها مصطلحات مختلفة، مثل: توقع الدور، والقيم المهنية، ومشاعر الرضا الداخلي.

كما يرى Friesen, & Besley, (2013, 30) أن تطبيق نظرية التصنيف الذاتي self-categorization theory في دراسة الهوية المهنية للمعلم يوفر فرصة كبيرة للتحقيق في أسئلة بحثية جديدة في محاولة للكشف عن العمليات الاجتماعية المرتبطة بتطوير الهوية المهنية.

وقد اعتمد الباحثون بشكل أساسي على النظريات ذات المنحى الاجتماعي كإطار نظري عند البحث في الهوية المهنية للطلبة المعلمين، وهو ما يوضح أن الهوية المهنية تعد كيانًا اجتماعيًا يتم بناؤه وإعادة بنائه في البيئات الاجتماعية ويتأثر بالمجتمعات التي يشارك فيها الطلبة المعلمون (Izadinia, 2013, 709)؛ حيث يرى البنائيون الاجتماعيون تعلم التدريس كعملية اجتماعية ومستقلة يكتسبها المعلمون الجدد من خلال الممارسة والتفكير بمرور الوقت. في هذا الاتجاه، يحتاج معلمو ما قبل الخدمة "الطلبة المعلمون" إلى استيعاب المعرفة تدريجيًا لكل من عملية التدريس، وكيف يصبحون معلمين. وفقًا لذلك، يتم دمج مجموعة متنوعة من الممارسات التربوية والتفاعلات مثل التفاعلات الجماعية والثنائية، ونمذجة المعلم، وعروض التدريس في السياقات التعليمية لإشراك الطلبة المعلمين بشكل هادف وقيادتهم إلى بناء هوياتهم المهنية كنتيجة مركزية لهذه العملية (Haghighi Irani, et al., 2020, 16).

كما أن هناك أربع وجهات نظر على الأقل حول الهوية المهنية للمعلم؛ حيث ترى وجهة النظر النفس اجتماعية psychosocial تطور الهوية المهنية للمعلم بنفس وتيرة تطور المعلم نفسه. من وجهة نظر استطرادية discursive، فإن ماضي المعلم وحاضره ومستقبله هي العوامل التي تتحكم في تكوين هويته المهنية. بناءً على وجهة نظر ثالثة، وجهة النظر السردية narrative، يتخذ المعلم هويات مختلفة في مواقف مختلفة فيصبح أبًا في المنزل، وزميلًا في العمل، ومعلمًا في الفصل، وصديقًا لزملائه في الفريق، وما إلى ذلك. أخيرًا، من وجهة نظر حوارية dialogic، يحدد المعلم دوره وأدوار الآخرين بشكل مختلف في مواقف تفاعلية مختلفة اعتمادًا على كل موقف تفاعلي (Zare-ee, & Ghasedi, 2014, 1992).

ويرى الباحثان أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تعني كيف يقوم هؤلاء الطلبة المعلمون داخل السياقات الاجتماعية ببناء وإعادة بناء الفهم المستمر لأنفسهم كمعلمين محتملين مع تسليط الضوء على الطرق المختلفة التي قد تدعم هذه الهوية المهنية أثناء برامج إعداد المعلمين. كما يرى الباحثان أيضًا أن التدريس ينطوي على عمليات وممارسات معقدة وشخصية واجتماعية تأخذ في الحسبان تأثير الانفعالات والمعتقدات الشخصية والسياق على التدريس وإعداد المعلم. ومن ثم فإن تعدد وجهات النظر المفسرة للهوية المهنية للطلبة المعلمين يسمح بتناول الموضوع من زوايا مختلفة تسهم في تحقيق قدر أكبر من الإحاطة والإلمام بهذا المفهوم على نحو تتكامل فيه إسهامات وجهات النظر المتنوعة.

قياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين:

تعددت طرق القياس التي اتبعها الباحثون في الكشف عن الهوية المهنية للطلبة المعلمين؛ حيث قام البعض بالاعتماد على أساليب كمية من خلال تطبيق مقاييس تقرير ذاتي، في حين اعتمد آخرون على أساليب نوعية من خلال تحليل المحتوى النوعي البنائي the qualitative-constructivist content analysis لمحتوى المقابلات المتعمقة ذات الأسئلة المفتوحة، والتقارير التأملية غير الموجَّهة، والملاحظة الميدانية، وتحليل الرسوم.

ومن أمثلة البحوث التي اعتمدت على الأساليب الكمية من خلال مقاييس تضم عبارات تقرير ذاتي بحوث كل من:(2017) ,Aykac, Yildirim, Altinkurt, & Marsh ، Chong, Ling, & (2011) ,Chuan، (2013) ,Friesen, & Besley، (2013) ,Izadinia، (2011) ,Li، عواطف الظفر، هياء الداود، منال خليل (2014)، (2020) ,.Hanna, et al، (2021) ,.Gracia, et al، مريم عبدالملاك (2021)، (2022) ,Wong, & Liu، & Zhao, (2016); Zhao, Zhang, Hawk, Zhang, & Zhang, (2017); Živković, (2018).

ومن أمثلة البحوث التي اعتمدت على الأساليب النوعية بحث (2007) ,Cattley الذي اعتمد على الكتابة التأملية ليوميات وملاحظات الطلبة المعلمين. وبحث Timoštšuk, & Ugaste, (2010) الذي اعتمد على مقابلة نوعية مع الطلبة المعلمين. وبحث Correa, Martínez-Arbelaiz, & Gutierrez, (2014) الذي اعتمد على منهج دراسة الحالة مستخدمًا البحث السردي narrative research لروايات اثنين من الطلبة المعلمين. في حين قام (2015) ,Yuan, & Lee ببحث معتمدًا على البيانات المأخوذة من المقابلات والملاحظة الميدانية والتأملات المكتوبة لمعلمي ما قبل الخدمة. وفي بحث (2015) ,.Beltman, et al تم استخدام الرسم كطريقة لجمع البيانات؛ حيث طُلب من الطلبة المعلمين أن يرسموا أنفسهم كيفما يأملون أن يصبحوا كمعلمين. وفي بحث Seward, (2018) تم تتبع تطور الهوية المهنية لعينة من الطلبة المعلمين باستخدام مقابلات شبه منظمة. كما قام (2019) ,Tsybulsky, & Muchnik-Rozanov من خلال التحليل اللغوي the linguistic analysis بتحليل بيانات تم الحصول عليها من (17) مقابلة و (119) تقريرًا تأمليًّا. وفي بحث (2020) ,.Haghighi Irani, et al تم عمل مقابلات، ومقالات تأملية، والقيام بعدد من الملاحظات، وعدد من العروض التدريسية على مدار عام وتم تحليلها وفقًا لنظرية الأساس وتحليل الخطاب grounded theory and discourse analysis. في حين قام (2020) ,Stenberg, & Maaranen بالاعتماد على الكتابة التأملية لجمع البيانات وتم تحليل هذه البيانات عن طريق أسلوب تحليل المحتوى الاستنتاجي deductive content analysis. كما أجرى Purwaningsih, Suryadi, & Munfaridah, (2020) بحثًا باستخدام دراسة الحالة. واعتمد بحث .(2021) ,Goktepe, & Kunt على دراسة الحالة الطولية، وقد اعتمد بحث Graus, van de Broek, Hennissen, & Schils, (2022) على الكتابات التأملية للطلبة المعلمين للكشف عن الهوية المهنية لديهم.

وقد قام الباحثان بتناول الهوية المهنية للطلبة المعلمين في البحث الحالي اعتمادًا على المنحى الكمي؛ لأن استخدام الأسلوب الكمي (من خلال درجات الطلبة المعلمين على مقياس الهوية المهنية) يفيد في الكشف عن مستوى الهوية المهنية لدى هؤلاء الطلبة من جهة، ويسمح بالمقارنة بينهم والوقوف على الفروق الموجودة في الهوية المهنية لديهم وهو ما يستهدف البحث الحالي

تحقيقه، كما أن توفير مقياس يتناول الهوية المهنية للطلبة المعلمين دون التقيد بتخصص أكاديمي معين يتيح للباحثين إمكانية استخدامه مستقبلًا مع عينات متنوعة من الطلبة المعلمين من مختلف التخصصات في مؤسسات إعداد المعلمين بالوطن العربي، بالإضافة إلى إمكانية إجراء بحوث كمية عديدة تتناول علاقة الهوية المهنية بغيرها من المتغيرات ذات الصلة، وبحث العوامل المسهمة في الهوية المهنية للطلبة المعلمين، وغير ذلك من المجالات البحثية التي تستند إلى البيانات الكمية في المقام الأول.

بحوث ودراسات سابقة:

هدف بحث Hong, (2010) لاستكشاف التصورات المختلفة للهوية المهنية للمعلمين قبل الخدمة وفي بداية الخدمة فيما يتعلق بقراراتهم لترك المهنة. كما استخدم البحث طرقًا مختلطة تضمنت (84) استطلاعًا للمشاركين و (27) مقابلة من أربع مجموعات من المشاركين في مراحل مختلفة من التدريس. وكان المشاركون (84) من الطلبة المعلمين ببرنامج إعداد معلمي العلوم للمرحلة الثانوية (25 طالبًا و 59 طالبة). تراوح متوسط العمر لكل مجموعة من 26 إلى 38 سنة. فيما يتعلق بالجنس. وأظهرت النتائج أن المعلمين قبل الخدمة يميلون إلى أن تكون لديهم تصورات مثالية للتدريس.

كما قام Anspal, et al., (2012) ببحث لاستكشاف تطور الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين في برنامج متكامل لتعليم المعلمين مدته خمس سنوات في إستونيا Estonia؛ حيث قدم (38) طالبًا في السنة الأولى حتى الخامسة من برنامج إعداد المعلمين قصصًا مكتوبة عن أنفسهم كمعلمين، وتم تحليل الروايات عبر سنوات الدراسة المختلفة باستخدام تحليل المحتوى الاستقرائي inductive content analysis، ومن خلال تحليل موضوعي متعمق لحالة واحدة يمثل ظهور هوية المعلم. كما تم تطبيق نموذج الهوية المهنية Kelchtermans' professional identity model. وأشارت النتائج إلى أن فترات التدريب مؤثرة للغاية في تطوير الهوية. وقد تحول الطلبة المعلمون من التركيز على الذات نحو التركيز على طرق التدريس والمهارات وتعلم التلاميذ.

وهدف بحث عواطف الظفر وآخرون (2014) إلى الكشف عن العلاقة بين الشراكة المجتمعية واتخاذ القرار المهني وتشكيل الهوية المهنية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل تبعًا لمتغيري الجنس، والمستوى الدراسي لتوصيف المشكلة التي يعاني منها قطاع التعليم مما له علاقة بتشكيل الهوية المهنية. وأشار البحث إلى الأسباب التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة. واستُخدِم المنهج الوصفي. وتكونت عينة البحث من (50) طالبًا وطالبة بكلية التربية جامعة الملك فيصل. وتمثلت أدوات البحث في استبانة الشراكة المهنية والمجتمعية ومقاييس الوعي المهني والاختيار المهني والهوية المهنية. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة موجبة بين الشراكة المجتمعية والهوية المهنية. ووجود علاقة دالة موجبة بين الشراكة المجتمعية والاختيار المهني.

وقام Hong, Greene, & Lowery, (2017) ببحث استنادًا إلى إطار نظرية الذات الحوارية dialogical self theory framework التي تسلط الضوء على ثلاثة أبعاد لبناء الهوية (التعددية مقابل الوحدة؛ الاجتماعي مقابل الفردي؛ عدم الاستمرارية مقابل الاستمرارية)، واستكشف البحث جوانب متعددة لتطوير هوية المعلم بمرور الوقت باستخدام تصميم بحث نوعي وطولي تتبع خمسة طلبة معلمين لمدة أربع سنوات، بما في ذلك ثلاث مراحل من المقابلات، وتم وصف الاختلافات في رحلة كل مشارك لتطوير هوية المعلم بمرور الوقت.

وأجرى محمد عجوة (2017) بحثًا بهدف الوقوف على مستوى الهوية الوظيفية لدى طلبة جامعة الخليل بدولة فلسطين. اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وبلغ حجمها (258) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة، منهم (44) من الذكور و(214) من الإناث. و تم تطوير استبانة ذات تدريج خماسي على مقياس ليكرت تضمنت (40) فقرة. وأشارت النتائج إلى وجود مستوى عالٍ من الهوية الوظيفية لدى طلبة جامعة الخليل بمتوسط حسابي بلغ (3,90)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الهوية الوظيفية تعزى إلى متغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الهوية الوظيفية بين طلبة كلية التربية من جهة، وطلبة كلية العلوم والآداب من جهة أخرى، ولصالح طلبة كلية التربية.

كما أجرى Purwaningsih, et al., (2020) بحثًا باستخدام دراسة الحالة؛ حيث هدف إلى استكشاف الهوية المهنية للطالب المعلم في سياق برنامج إعداد معلم الفيزياء في إندونيسيا. كان المشارك طالبًا واحدًا بالفرقة الرابعة. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات شبه المنظمة، وملاحظات التعلم، والملاحظات الميدانية، وتحليل الوثائق مثل: منهج المعلم، وخطط الدروس، وأوراق عمل الطلبة. وكشفت النتائج عن وجهات نظر متعددة الطبقات لهوية الطالب المعلم تخصص الفيزياء، كما أن هوية الطالب المعلم موضوع البحث تم بناؤها من خلال المهارات الخطابية التي تم الحصول عليها من مشاركته في الأنشطة الطلابية المشتركة للمناهج الدراسية مثل المشاركة في منظمة طلابية شكلتها الجامعة.

أما بحث Aktekin, & Celebi, (2020) فقد ركز على بناء الهوية المهنية في برنامج تعليم معلمي اللغة الإنجليزية (ELT)؛ حيث سعى البحث لاستكشاف أدوار المعلم التي يكافح الطلبة المعلمون من أجل وضع أنفسهم فيها بشكل مريح ومجالات خبرة المعلم التي يكرسون أنفسهم لتحسينها. تم جمع كتابات تأملية والإجابة على استطلاعات من (18) طالبًا معلمًا بشعبة اللغة الإنجليزية. وأظهرت النتائج أن الطلبة المعلمين يجدون صعوبة في وضع أنفسهم كخبراء في اللغة الإنجليزية وأنهم يشعرون بالحاجة إلى أن يكونوا مجهزين بالخبرة أولًا.

في حين قامت منال الخولي (2020) ببحث للتعرف على فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي الوجداني في معتقدات الهوية المهنية والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الدبلوم العام في التربية "معلمات ما قبل الخدمة"، وتكونت العينة من (29) طالبة بالدبلوم العام في التربية بكلية التربية بنات بجامعة الأزهر بالقاهرة منخفضات معتقدات الهوية المهنية والاندماج الأكاديمي. وتم إعداد مقياس معتقدات الهوية المهنية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات العينة في القياسين القبلي والبعدي لمعتقدات الهوية المهنية لصالح القياس البعدي بينما لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات العينة في القياسين البعدي والتتبعي لمعتقدات الهوية المهنية.

وهدف بحث Marschall, (2021) إلى توضيح دور الهوية المهنية للمعلم قبل الخدمة في تنمية الكفاءة الذاتية لديه أثناء التعليم الأولي للمعلم. اعتمد البحث على دراسة حالة نوعية طولية للوقوف على كيفية تأثر الكفاءة الذاتية لمعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية قبل الخدمة بالطريقة التي يرى بها نفسه. وأظهرت الدراسة كيف تؤثر جوانب الهوية المهنية القوية للطالب

المعلم سلبًا على تقييم الكفاءة الذاتية لديه قبل الخدمة، وكيف أن هوية المعلم، التي تظهر من خلال عمليات إصدار الأدوار المستقلة والتحقق الاجتماعي، تدعم تطوير الكفاءة الذاتية للمعلم.

وقامت مريم عبدالملاك (2021) ببحث للكشف عن أثر برنامج مقترح قائم على السرد القصصي لسجلات السيرة الذاتية الرياضية لتنمية التفكير التأملي والهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة. وتكونت العينة من (40) طالبًا وطالبةً بالفرقة الثالثة شعبة الرياضيات. واعتمد البحث على منهج البحث المختلط Mixed Research حيث تم استخدام المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياسين القبلي البعدي. بالإضافة إلى ذلك، تم تحليل السير الذاتية الرياضية للطلبة المعلمين بشكل نوعي. تم استخدام معايير تقييم التفكير التأملي للسرد القصصي، ومقياس الهوية المهنية للطالب المعلم، وبرنامج مقترح قائم على السرد القصصي لسجلات السيرة الذاتية الرياضية. وكشفت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للهوية المهنية لصالح القياس البعدي.

كما قام Fazlıoğlu, (2022) ببحث مستخدمًا دراسة الحالة للتحقيق في كيفية عمل علاقة الإرشاد غير الرسمية بين الطلبة المعلمين والمعلمين المرشدين لدعم تطوير الهوية المهنية للطلبة المعلمين. كما هدف البحث أيضًا إلى استكشاف إمكانات عملية الإرشاد غير الرسمية على تنمية هوية الطالب المعلم من وجهة نظر الطلبة المعلمين والمعلمين المرشدين. أجري البحث في نطاق دورة إدارة الفصل الدراسي المقدمة في كلية التربية بإحدى الجامعات التركية في فصل الربيع 2020-2021. تضمنت مصادر البيانات المتعددة تسجيلات الفيديو، والمقابلات شبه المنظمة مع المعلمين المرشدين، ومع الطلبة المعلمين. التقطت تسجيلات الفيديو عملية الإرشاد غير الرسمية حيث قام 22 طالبًا معلمًا وخمسة معلمين مرشدين بوضع رموز لخطة درس تتعلق بموضوع إدارة الفصل الدراسي في مجموعات. كما شارك خمسة معلمين مرشدين و 11 طالبًا معلمًا في مقابلات شبه منظمة. تم استخدام طريقة التحليل الموضوعي لتحليل البيانات. كشف تحليل البيانات أن عملية الإرشاد غير الرسمية لديها القدرة على دعم تطوير الهوية المهنية للطلبة المعلمين. واستخدم المعلمون المرشدون العديد من المبادئ التي لديها القدرة على تعزيز تطور الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين مثل بناء علاقة قوية والحفاظ عليها، وتقديم الدعم والتشجيع، وتوفير التغذية الراجعة المستمرة، وتخصيص الوقت للأنشطة التأملية، وخلق بيئة إيجابية، وتمكين الوعي والتوقعات المستقبلية.

وفي ضوء ما سبق، يتضح ما يلي:

تنوع الأهداف التي سعت تلك البحوث لتحقيقها؛ حيث هدف بعضها إلى استكشاف تطوير الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين (Anspal, et al., 2012; Hong, et al., 2017; Purwaningsih, et al., 2020)، وهناك مَن اهتم بالوقوف على مستوى الهوية الوظيفية لدى الطلبة المعلمين (مثل: محمد عجوة، 2017)، ومن الباحثين مَن سعى إلى استكشاف التصورات المختلفة للهوية المهنية للمعلمين قبل الخدمة وفي بداية الخدمة فيما يتعلق بقراراتهم لترك المهنة (Hong, 2010)، ومَن حاول الكشف عن العلاقة بين الشراكة المجتمعية وتشكيل الهوية المهنية (عواطف الظفر وآخرون، 2014)، في حين تناول بحث Aktekin, & Celebi, (2020) عملية بناء الهوية المهنية في برنامج تعليم المعلمين.

ومن حيث حجم العينة، فقد تفاوتت أحجام العينات من بحث لآخر وفقًا لطبيعة المنهج المستخدم والهدف من البحث؛ حيث أُجري بحث Purwaningsih, et al., (2020) من طالب واحد بالفرقة الرابعة، في حين بلغ عدد المشاركين في بحث Hong, et al., (2017) (5) طلبة معلمين، وفي بحث Aktekin, & Celebi, (2020) (18) طالبًا معلمًا، وتضمنت عينة بحث Hong, (2010) (84) مشاركًا، بينما اشتملت عينة بحث محمد عجوة (2017) على (258) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة.

ومن حيث مناهج البحث، هناك مَن اعتمد على البحث النوعي؛ حيث اعتمد Anspal, et al., (2012) على تحليل المحتوى الاستقرائي، واستخدم Hong, et al., (2017) تصميم بحث نوعي وطولي، واعتمد بحث Purwaningsih, et al., (2020) على منهج دراسة الحالة، بينما استخدم آخرون طرقًا مختلطة؛ حيث استخدم Hong, (2010) استطلاعات "منحى كمي" ومقابلات "منحى كيفي"، واستخدم Aktekin, & Celebi, (2020) استطلاعات "منحى كمي" وكتابات تأملية "منحى كيفي".

ومن حيث النتائج، أشارت نتائج بحث محمد عجوة (2017) إلى وجود مستوى عالٍ من الهوية الوظيفية لدى الطلبة المعلمين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى الهوية الوظيفية تعزى إلى متغير النوع، بينما أظهرت نتائج بحث Hong, (2010) أن المعلمين قبل الخدمة يميلون إلى أن تكون لديهم تصورات مثالية للتدريس. في حين كشفت نتائج بحث Anspal, et al., (2012) عن أن فترات التدريب مؤثرة للغاية في تطوير الهوية. وقد تحول الطلبة المعلمون من التركيز على الذات إلى التركيز على طرق التدريس والمهارات وتعلم التلاميذ. وتوصلت نتائج بحث Purwaningsih, et al., (2020) إلى أن هوية الطالب المعلم موضوع البحث تم بناؤها من خلال المهارات الخطابية التي تم الحصول عليها من مشاركته في الأنشطة الطلابية المشتركة للمناهج الدراسية مثل المشاركة في منظمة طلابية شكلتها الجامعة. كما أظهرت نتائج بحث Aktekin, & Celebi, (2020) أن الطلبة المعلمين يجدون صعوبة في وضع أنفسهم كخبراء في اللغة الإنجليزية وأنهم يشعرون بالحاجة إلى أن يكونوا مجهزين بالخبرة أولًا.

وبناءً على العرض السابق، يتبين أن بحوث الهوية المهنية للطلبة المعلمين يغلب عليها اتباع المنحى الكيفي؛ حيث إن عدد البحوث التي اتبعت المنحى الكمي أقل من البحوث التي اتبعت المنحى الكيفي، كما يتضح كذلك أن جزءًا كبيرًا من هذه البحوث انصب تركيزه على استكشاف تطور الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين، وعملية بنائها، وعلاقاتها ببعض المتغيرات، في حين كان هناك اهتمام أقل بعض الشيء بالكشف عن مستوى الهوية المهنية للطلبة المعلمين وتحديد الفروق بينهم فيها تبعًا لبعض المتغيرات؛ ومن ثم استفاد الباحثان من ذلك في تحديد هدف البحث الحالي بالكشف عن مستوى الهوية المهنية للطلبة المعلمين ببعض كليات التربية جامعة الأزهر وتحديد الفروق بينهم فيها تبعًا لبعض المتغيرات الديموجرافية والتي تمثلت في: النوع (ذكور، إناث)، والفرقة الدراسية (الثالثة، الرابعة)، والتخصص (أدبي، علمي)، والكلية (التربية للبنين بالقاهرة، والتربية للبنات بالقاهرة، والتربية للبنين بتفهنا الأشراف دقهلية، والتربية للبنات بأسيوط)، بالإضافة إلى الاستفادة من الاطلاع على المقاييس المستخدمة في بعض هذه البحوث السابقة.

فروض البحث:

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

- لا يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعًا من الهوية المهنية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع "ذكر - أنثى".
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية "الثالثة – الرابعة".
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير التخصص "أدبي – علمي".
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الكلية "بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط".

منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن والذي حاول الباحثان من خلاله الوقوف على مستوى الهوية المهنية والفروق في الهوية المهنية التي ترجع إلى متغيرات (النوع، الفرقة، التخصص، الكلية) لدى الطلبة المعلمين ببعض كليات التربية جامعة الأزهر.

المشاركون في البحث:

(1) المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية:

بلغ عدد المشاركين في حساب الخصائص السيكومترية (250) طالبًا وطالبة من طلبة بعض كليات التربية جامعة الأزهر، بمتوسط عمري قدره (21,26)، وانحراف معياري (0,98)، وروعِيَ توزيعهم على المتغيرات التصنيفية للبحث وهي: النوع، والفرقة، والتخصص، والكلية.

(2) المشاركون في البحث الأساسي:

بلغ عدد المشاركين في البحث الأساسي (736) طالبًا وطالبة من الطلبة المعلمين ببعض كليات التربية جامعة الأزهر، بمتوسط عمري قدره (21,59)، وانحراف معياري (1,41)، وروعِيَ توزيعهم على المتغيرات التصنيفية للبحث وهي: النوع، والفرقة، والتخصص، كما يتضح من جدول (1):

جدول (1)

توزيع المشاركين في البحث الأساسي على المتغيرات التصنيفية

م	المتغيرات التصنيفية		العدد	المجموع
1	النوع	ذكور	420	736
		إناث	316	
2	التخصص	أدبي	560	736
		علمي	176	
3	الفرقة	الثالثة	305	736
		الرابعة	431	
4	الكلية	بنين القاهرة	258	736
		بنات القاهرة	73	
		بنين تفهنا الأشراف	162	
		بنات أسيوط	243	
	المجموع		736	

أداة البحث: "مقياس الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين (إعداد الباحثَينِ)"

تم إعداد مقياس الهوية المهنية في ضوء الخطوات الآتية:

(1) تحديد الهدف من المقياس: حيث يهدف المقياس إلى الوقوف على مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء تعريفها الإجرائي المستخدم في البحث الحالي.

(2) الاطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين ومعلمي ما قبل الخدمة مثل: Gracia, et al., (2021); Hanna, et al., (2020); Izadinia, (2013); Zhang, et al., (2016); Zhao, & Zhang, (2017); Živković, (2018).

(3) تحديد مفهوم الهوية المهنية للطالب المعلم بأنها "امتلاك الطالب المعلم للمعرفة حول مهنة التدريس، وإدراكه للمهام المرتبطة بها، ونظرته إلى مهنة التدريس، وشعوره بالرضا الداخلي عنها، ودافعيته للعمل بها، وانتمائه لمجتمع المعلمين، ونظرته لنفسه كشخص متمكن في تخصصه الأكاديمي، وفي التدريس، وفي الجوانب التربوية الأخرى، وامتلاكه لمهارات وكفايات

تمكنه من ممارسة التدريس". وتتحدد إجرائيًّا بالدرجة التي يحصل عليها المشاركون في البحث على مقياس الهوية المهنية لدى طلبة كليات التربية (إعداد الباحثَينِ).

(4) تحديد أبعاد الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بناءً على تحليل الأبعاد التي وردت في البحوث والدراسات السابقة، واختار الباحثان من بينها أكثر المكونات تكرارًا والتي تتناسب مع طلبة كليات التربية، وهي: (1) الدافعية للتدريس، (2) امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس، (3) إدراك أو تصور مهمة العمل بالتدريس، (4) الرضا عن الالتحاق بمهنة التدريس، (5) الانتماء إلى مجتمع المعلمين.

(5) إضافة بعد آخر هو (6) الاهتمام بالتخصص الأكاديمي.

(6) صياغة تعريف إجرائي لكل بعد من أبعاد الهوية المهنية، وفي ضوئها صاغ الباحثان مفردات المقياس في صورة عبارات تقرير ذاتي.

(7) تضمين كل بعد مجموعة من العبارات التي تقيسه، وأمام كل عبارة خمسة بدائل (موافق بدرجة كبيرة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة)، بحيث يحصل المستجيب على الدرجات التالية بنفس الترتيب في العبارات الموجبة (5-4-3-2-1)، أما بالنسبة للعبارات العكسية فيتم عكس مفتاح التصحيح ليكون (1-2-4-3-5).

(8) حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا: صدق المقياس:

اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على ما يلي:

(أ) **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على (11) محكمًا من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي / التعليمي، لإبداء الرأي حول عناصر التحكيم الواردة في جدول (2)، مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا.

جدول (2)

نسب اتفاق المحكمين حول عناصر التحكيم على مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م	عناصر التحكيم	نسبة الاتفاق
1	مدى مناسبة عبارات المقياس من الناحية العلمية	%81.8
2	مدى مناسبة العبارات للتعريف الإجرائي الذي تبناه الباحثان للهوية المهنية للطالب المعلم	%100
3	مدى انتماء العبارات للبعد الذي وضعت تحته	%90.9
4	مدى مناسبة العبارات العكسية في كل بعد	%100

يتضح من جدول (2) أن نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم تراوحت ما بين (81,8% – 100%)، وهي نسب اتفاق مرتفعة؛ مما يدعو إلى الثقة في المقياس، مع إجراء بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون في صياغة بعض عبارات المقياس.

(ب) الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بعد التأكد من توافر جميع شروطه وذلك بطريقة تحليل المكونات الرئيسة لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

بناءً على Scree Plot والذي يحدد عدد العوامل البارزة في التحليل تم التوصل إلى تشبع المقياس على خمسة عوامل وكانت قيمة الجذر الكامن لها (6,950)، (6,680)، (6,080)، (4,962)، (3,780) على الترتيب. ويوضح جدول (3) العبارات التي تشبعت على العوامل الخمسة:

جدول (3)

العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
1		**.643**				42	**.668**				
2						43	**.643**				
3						44	**.437**				
4		**.461**				45					**.463**
5		**.483**				46		**.440**			
6				**.597**		47		**.552**			
7		**.489**				48					
8					**.356**	49		**.366**			
9				**.570**		50		**.456**			
10		**.677**				51		**.366**			
11		**.548**				52					**.492**
12		**.502**				53		**.366**			

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
13				**.371**		54		**.558**			
14				**.536**		55		**.613**			
15	**.328**					56			**.477**		
16				**.468**		57					
17					**.389**	58		**.383**			
18				**.501**		59			**.448**		
19				**.431**		60					**.402**
20			**.324**			61					
21		**.502**				62		**.512**			
22						63			**.450**		
23				**.499**		64			**.405**		
24				**.407**		65					**.478**
25				**.420**		66				**.342**	
26					**.540**	67			**.400**		
27			**.414**			68				**.446**	
28				**.512**		69	**.308**				
29	**.466**					70			**.528**		
30	**.541**					71					**.541**
31					**.471**	72			**.474**		
32	**.698**					73			**.503**		
33	**.639**					74			**.583**		
34					**.412**	75			**.645**		
35	**.575**					76					**.380**

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
36	**.613**					77			**.531**		
37					**.408**	78			**.592**		
38	**.526**					79			**.634**		
39	**.643**					الجذر الكامن	6.950	6.680	6.080	4,962	3,780
40	**.388**					التباين	8.798%	8.455%	7.697%	6.280%	4.784%
41	**.569**										

بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدوير (3) يتضح ما يلي:

- تشبع بعض العبارات على أكثر من عامل؛ وبناء عليه تم اعتبار العبارة تابعة للبعد وفقًا للتشبع الأعلى للعبارة على البعد.
- العامل الأول تشبعت عليه (15) عبارة، وهي: (15-29-30-32-33-35-36-38-39-40-41-42-43-44-69)، وكان الجذر الكامن (6,950) بنسبة تباين (8,798%) ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن استيعاب الطالب المعلم وإدراكه لدوره المستقبلي ومتطلبات هذا الدور من حيث: المهارات التي ينبغي إكسابها للطلبة أو تنميتها لديهم سواءً كانت مهارات اجتماعية أم أكاديمية أم انفعالية أم معرفية أم حياتية. وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الوعي بمهمة العمل بالتدريس).
- العامل الثاني تشبعت عليه (18) عبارة وهي: (1-4-5-7-10-11-12-21-46-47-49-50-51-53-54-55-58-62)، وكان الجذر الكامن (6,680) بنسبة تباين (8,455%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن الطاقة والقوة النشطة التي تحرك الطالب المعلم وتنشأ داخله أو خارجه وتدفعه إلى بدء وممارسة السلوك المرتبط بمهنة التدريس واتجاهه نحو العمل بالتدريس بناءً على تقييمه للجوانب المختلفة ذات الصلة بتلك المهنة من حيث: العائد منها، والشعور بالمتعة في ممارستها، وتقبل المتاعب المترتبة على العمل بها، والالتزام بالاستمرار فيها، والمشاركة في مهام وأنشطة تتصل بها، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس).
- العامل الثالث تشبعت عليه (15) عبارة وهي: (20-27-56-59-63-64-67-70-72-73-74-75-77-78-79) وكان الجذر الكامن (6,080) بنسبة تباين (7,697%) ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن اهتمام الطالب المعلم بتخصصه الأكاديمي وسعيه لامتلاك المعارف وتنمية المهارات المرتبطة به والتعمق فيه والحرص على اكتساب الخبرات المتنوعة ذات الصلة به، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الاهتمام بالتخصص الأكاديمي).

- العامل الرابع تشبعت عليه (13) عبارة وهي: (6-9-13-14-16-18-19-23-24-25-28-66-68) وكان الجذر الكامن (4,962) بنسبة تباين (6,280%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن تمتع الطالب المعلم بالمعارف والمهارات اللازمة لممارسة التدريس وما يتصل بالمهنة من أعباء ومسؤوليات عديدة في مجالات: طرق التدريس، والقياس والتقويم، والفروق الفردية، والتحفيز، وإدارة الصف، والاتزان الانفعالي، ومهارات التواصل، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس).
- العامل الخامس تشبعت عليه (12) عبارة وهي: (8-17-26-31-34-37-45-52-60-65-71-76) وكان الجذر الكامن (3,780) بنسبة تباين (4,784%) ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن الرابطة نفسية بين الطالب المعلم ومجتمع العاملين بمهنة التدريس بناءً على استجاباته الانفعالية تجاه المهنة والعاملين بها؛ حيث يعتبر نفسه فردًا من هذا المجتمع فيهتم لأمره ويعتز بانتسابه له ويدافع عنه، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الانتماء لمجتمع المعلمين).

كما يتضح أن العبارات رقم (2-3-22-48-57-61) لم يكن لها أية تشبعات دالة إحصائيًا، وبالتالي تم حذفها من المقياس، وبذلك أصبح المقياس يتكون من (73) عبارة بعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضح جدول (4) توزيع العبارات على الأبعاد الخمسة للمقياس بعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي وإعادة ترتيب عبارات المقياس بعد حذف العبارات الست:

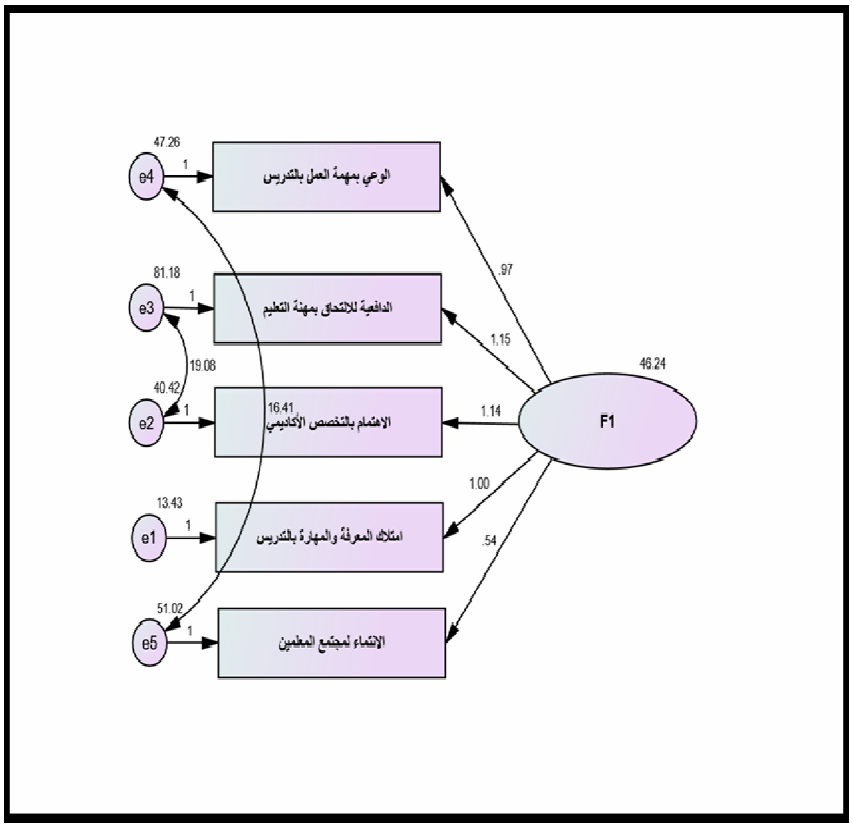
جدول (4)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين بعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي

م	الأبعاد	عدد العبارات	أرقام العبارات المتضمنة في كل بعد
1	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	15	13-26-27-29-30-32-33-35-36-37-38-39-40-41-63
2	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	18	1-2-3-5-8-9-10-19-43-44-45-46-47-49-50-51-53-56
3	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	15	18-24-52-54-57-58-61-64-66-67-68-69-71-72-73
4	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	13	4-7-11-12-14-16-17-20-21-22-25-60-62
5	الانتماء لمجتمع المعلمين	12	6-15-23-28-31-34-42-48-55-59-65-70

(ج) الصدق العاملي التوكيدي:

للتأكد مما تم التوصل إليه من خلال التحليل العاملي الاستكشافي قام الباحثان بإجراء التحليل العاملي التوكيدي للنتائج المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS. V.21، وتم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية ومعاملات الانحدار اللامعيارية والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، ويوضح شكل (1) شكل المسار للتحليل العاملي التوكيدي.



شكل (1)

شكل المسار للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

كما يوضح جدول (5) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية المستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي:

جدول (5)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

المكونات	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	1.000			0.880	
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	1.138	0.99	11.455	0.773	***
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	1.150	0.120	9.606	0.655	***
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	0.966	0.090	10.709	0.691	***
الانتماء لمجتمع المعلمين	0.543	0.079	6.835	0.459	***

***القيمة الحرجة = قيمة "ت" *** مستوي الدلالة عند 0.001**

يتضح من جدول (5) أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للعوامل المكونة لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين، وقد أكدت النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى 0.001 ، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري والتي تراوحت بين (0.459 إلى 0.880) وجميعها قيم مقبولة . مما يدل على صدق نموذج البنية العاملية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين لدى أفراد العينة الاستطلاعية .

كما يوضح جدول (6) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي.

جدول (6)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
1	قيمة كا^2	1.353 (مستوى الدلالة 0.717)	غير دالة	مقبول
2	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)	0.083	الاقتراب من الصفر	مقبول
3	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.998	0 إلى 1	مقبول
4	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	0.989	0 إلى 1	مقبول

5	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.997	0 إلى 1	مقبول
6	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.991	0 إلى 1	مقبول
7	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	1.000	0 إلى 1	مقبول
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	1.000	0 إلى 1	مقبول
9	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	1.000	0 إلى 1	مقبول
10	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.000	0,05 فأقل أو 0,08فأقل	مقبول

يتضح من جدول (6) أن جميع مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي لحسن المطابقة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين بدرجة مرتفعة مع بيانات المشاركين في حساب الخصائص السيكومترية، ومما يؤكد على نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بتشبع مقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين على خمسة مكونات.

ثانيًا: الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس من خلال:

- حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (7) معاملات الارتباط بين العبارات والبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (7)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

العبارة	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	العبارة	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	العبارة	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	العبارة	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	العبارة	الانتماء لمجتمع المعلمين
13	** 0.458	1	** 0.604	18	** 0.478	4	** 0.595	6	** 0.372
26	** 0.562	2	** 0.478	24	** 0.562	7	** 0.620	15	** 0.466
27	** 0.587	3	** 0.554	52	** 0.579	11	** 0.536	23	** 0.578
29	** 0.708	5	** 0.517	54	** 0.614	12	** 0.629	28	** 0.491
30	** 0.637	8	** 0.662	57	** 0.533	14	** 0.602	31	** 0.533
32	** 0.605	9	** 0.457	58	** 0.525	16	** 0.598	34	** 0.395

العبارة	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	العبارة	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	العبارة	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	العبارة	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	العبارة	الانتماء لمجتمع المعلمين
33	0.621 **	10	0.514 **	61	0.525 **	17	0.597 **	42	0.529 **
35	0.657 **	19	0.586 **	64	0.624 **	20	0.594 **	48	0.630 **
36	0.668 **	43	0.502 **	66	0.638 **	21	0.525 **	55	0.541 **
37	0.467 **	44	0.606 **	67	0.625 **	22	0.574 **	59	0.619 **
38	0.624 **	45	0.510 **	68	0.596 **	25	0.645 **	65	0.514 **
39	0.694 **	46	0.580 **	69	0.688 **	60	0.590 **	70	0.498 **
40	0.721 **	47	0.526 **	71	0.655 **	62	0.567 **		
41	0.553 **	49	0.450 **	72	0.640 **				
63	0.529 **	50	0.659 **	73	0.656 **				
		51	0.668 **						
		53	0.538 **						
		56	0.644 **						

يتضح من جدول (7) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0,372، 0,721) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا.

- حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ويوضح جدول (8) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (8)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	0.786 **
2	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	0.806 **
3	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	0.846 **
4	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	0.820 **
5	الانتماء لمجتمع المعلمين	0.641 **

يتضح من جدول (8) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0,641، 0,846) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا.

- حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (9) معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية.

جدول (9)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
1	** 0.444	16	** 0.474	31	** 0.308	46	** 0.507	61	** 0.389
2	** 0.360	17	** 0.532	32	** 0.446	47	** 0.499	62	** 0.473
3	** 0.469	18	** 0.439	33	** 0.443	48	** 0.562	63	** 0.540
4	** 0.438	19	** 0.480	34	* 0.128	49	** 0.335	64	** 0.533
5	** 0.337	20	** 0.456	35	** 0.522	50	** 0.589	65	** 0.281
6	** 0.210	21	** 0.413	36	** 0.472	51	** 0.573	66	** 0.600
7	** 0.484	22	** 0.484	37	** 0.366	52	** 0.518	67	** 0.552
8	** 0.481	23	** 0.390	38	** 0.462	53	** 0.518	68	** 0.406
9	** 0.219	24	** 0.544	39	** 0.499	54	** 0.532	69	** 0.539
10	** 0.410	25	** 0.547	40	** 0.559	55	** 0.481	70	** 0.462
11	** 0.445	26	** 0.522	41	** 0.518	56	** 0.604	71	** 0.601
12	** 0.466	27	** 0.425	42	** 0.292	57	** 0.492	72	** 0.492
13	** 0.434	28	* 0.152	43	** 0.360	58	** 0.468	73	** 0.484
14	** 0.492	29	** 0.487	44	** 0.454	59	** 0.463		
15	** 0.283	30	** 0.446	45	** 0.500	60	** 0.570		

يتضح من جدول (9) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0,128 ، 0,603) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وأصبح المقياس كما هو يتكون من 73 عبارة.

ثالثًا: الثبات

استخدم الباحثان لحساب الثبات معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (10) قيمة الثبات للأبعاد والدرجة الكلية

جدول (10)

معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا
1	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	15	0.875
2	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	18	0.868
3	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	15	0.870
4	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	13	0.843
5	الانتماء لمجتمع المعلمين	12	0.741
6	الدرجة الكلية	73	0.944

يتضح من جدول (10) أن قيم معامل ثبات ألفا تراوحت ما بين (0,741، 0,944) وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائيًّا مما يؤكد صلاحية هذا المقياس للاستخدام.

- **الصورة النهائية للمقياس**

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عليها من حذف بعض العبارات أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (73) عبارة، ويوضح جدول (11) الصورة النهائية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين وتوزيع العبارات على أبعاد المقياس.

جدول (11)

الصورة النهائية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
1	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	13-26-27-29-30-32-33-35-36-37-38-39-40-41-63	15
2	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	1-2-3-5-8-9-10-19-43-44-45-46-47-49-50-51-53-56	18
3	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	18-24-52-54-57-58-61-64-66-67-68-69-71-72-73	15

4	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	62-60-25-22-21-20-17-16-14-12-11-7-4	13
5	الانتماء لمجتمع المعلمين	70-65-59-55-48-42-34-31-28-23-15-6	12
4	المجموع		73

- **تصحيح المقياس**

يصحح المقياس بأن يحصل المستجيب على (5) إذا وضع علامة تحت دائمًا و(4) إذا وضع علامة تحت غالبًا و (3) إذا وضع علامة تحت أحيانًا و (2) إذا وضع علامة تحت نادرًا و(1) إذا وضع علامة تحت أبدًا، وذلك في جميع عبارات المقياس الموجبة، أما بالنسبة للعبارات العكسية أرقام (6-10-15-23-28-31-34-42-48-55-59-65-70) فيتم عكس مفتاح التصحيح ليكون (1-2-3-4-5). وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين.

نتائج فروض البحث:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "لا يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعًا من الهوية المهنية".

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل بعد من أبعاد مقياس الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين والدرجة الكلية، ويتضح ذلك من خلال جدول (12)

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس الهوية المهنية للطلبة المعلمين

م		عدد العبارات	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي %	الترتيب
	الهوية المهنية للطلبة المعلمين (الدرجة الكلية)	73	365	293.80	37.10	%80.49	
1	الوعي بمهمة العمل بالتدريس	15	75	65.80	8.55	%87.73	1
4	امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	13	65	53.71	7.27	%82.63	2

3	الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	15	75	59.78	9.86	%79.70	3
2	الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	18	90	68.76	12.66	%76.40	4
5	الانتماء لمجتمع المعلمين	12	60	45.73	7.72	%76.21	5

*يتم حساب الوزن النسبي بقسمة المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لكل بعد ثم ضرب الناتج في 100

يتضح من جدول (12) أن متوسط درجات الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر بلغ (293,80) درجة بانحراف معياري (37,10)، بوزن نسبي (80,49%)، مما يدل على أن الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر يمتلكون مستوىً مرتفعًا من الهوية المهنية. وبما أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تتكون من خمسة أبعاد فقد لوحظ أن البعد الأول (الوعي بمهمة العمل بالتدريس) احتل المرتبة الأولى بمتوسط (65,80) وانحراف معياري (8,55) بوزن نسبي (87,73%)، ويليه في المرتبة الثانية البعد الرابع (امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس) بمتوسط (53,71) وانحراف معياري (7,27) بوزن نسبي (82,63%)، ثم في المرتبة الثالثة البعد الثالث (الاهتمام بالتخصص الأكاديمي) بمتوسط (59,78) وانحراف معياري (9,86) بوزن نسبي (79,70%)، ثم في المرتبة الرابعة البعد الثاني (الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس) بمتوسط (68,76) وانحراف معياري (12,66) بوزن نسبي (76,40%)، ثم في المرتبة الخامسة والأخيرة البعد الخامس (الانتماء لمجتمع المعلمين) بمتوسط (45,73) وانحراف معياري (7,72) بوزن نسبي (76,21%)، وبالتالي فإنه يمكن رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل؛ أي أنه "يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعًا من الهوية المهنية".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بحث Li, (2011) من ارتفاع مستوى الهوية المهنية "الدرجة الكلية" لدى الطلبة المعلمين "شعبة التعليم الأساسي" مع وجود تفاوت في درجات أبعاد الهوية المهنية وفق المقياس المستخدم.

ويعزو الباحثان ذلك إلى تمتع الطلبة المعلمين بالدافعية لممارسة المهنة؛ حيث إن الالتحاق بكليات التربية عملية ليست سهلة؛ فهي لا تتوقف على مجموع درجات الطالب وحسب، بل يُشترَط لذلك اجتياز الطالب في اختبارات القدرات التي تعقدها الكلية لضمان أهلية الطلبة لممارسة المهنة؛ وهو ما يعني أن الطلبة المعلمين قد التحقوا بكلية التربية وتم تشعيبهم وتوزيعهم على التخصصات المختلفة بناءً على رغباتهم ومستوياتهم بعد التحقق من صلاحيتهم ولياقتهم للعمل بالتدريس؛ ومن ثم فإنهم يتحلون بالدافعية اللازمة، وعلى وعي كبير بمهام التدريس والمعارف والمهارات اللازمة لذلك وهم يرون أنفسهم كأعضاء محتملين في مجتمع المعلمين.

كما يمكن أن ترجع هذه النتيجة إلى الخبرات الإيجابية التي مر بها الطلبة المعلمون أثناء التربية العملية؛ خاصة في ظل ما تقوم به وحدات التربية العملية والتدريب الميداني، والتي تتولى الإشراف المباشر على كافة ما يتعلق بالتربية العملية والتدريب الميداني بدءًا من توزيع الطلبة على

المدارس والمعاهد مرورًا بعمل جولات وزيارات تفقدية للتحقق من تنفيذ التربية العملية على النحو الصحيح والتأكد من التزام الطلبة المعلمين بالتردد على المدارس والمعاهد المخصصة لهم ومدى تعاون المعلمين الأوائل المشرفين على التربية العملية بهذه المؤسسات وغير ذلك من الأمور ذات الصلة.

كما أوضح Seward (2018, 49) أن بناء الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين يتم خلال التربية العملية عن طريق المشاركة النشطة في المدارس والمعاهد كمجتمعات ممارسة. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Erdem (2020, 96) من أن فترة التربية العملية أو التدريب الميداني لمعلمي ما قبل الخدمة تعد أمرًا محوريًا لتطوير الهوية المهنية للمعلم؛ نظرًا لأن الطلبة المعلمين يواجهون مهنتهم، ويتأثرون بكل من معلميهم والمشرفين الذين يتابعونهم في المدارس والمعاهد، ويتم وضع أسس هوياتهم المهنية في هذه السنوات.

كما يتسق ذلك مع ما ذكره Cattley (2007, 339) من أن هناك عدة عوامل تؤثر على تطور الهوية المهنية لمعلم ما قبل الخدمة، ومنها قوة العلاقات مع الآخرين؛ حيث تعد جودة هذه العلاقات مهمة بشكل خاص مع المعلمين المشرفين إذ تؤدي التجارب الانفعالية في بيئة التربية العملية وطبيعة التعليقات المقدمة على مهارات التدريس دورًا بارزًا في تطوير الكفاءة الذاتية وبالتالي الهوية الذاتية والمهنية لمعلم ما قبل الخدمة. وقد أوضح Richards, (2021, 12) أنه بالنسبة للمعلمين المبتدئين، غالبًا ما تكون التربية العملية تجربة مشحونة انفعاليًّا ويمكن أن تؤدي كيفية إدارة الانفعالات دورًا في تشكيل الهوية المهنية للمعلم.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى اهتمام الدولة الرسمي بالتعليم كما يتجلى في قيام رئيس الجمهورية بالإعلان عن توظيف (150) ألف معلم على مدار (5) سنوات متتالية؛ حيث إن مثل هذا الأمر ينطوي ضمنًا على تقدير المجتمع لدور ومكانة المعلم، ومدى حاجة المؤسسات التعليمية لأعداد كبيرة من المعلمين بما يبث في الطلبة المعلمين الأمل والتفاؤل تجاه مستقبلهم المهني.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع "ذكر - أنثى".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما في جدول (13)

جدول (13)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر

الهوية المهنية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	ذكور	420	64.10	9.12	6.629	0.01
	إناث	316	68.07	7.13		
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	ذكور	420	67.92	12.76	2.092	0.05
	إناث	316	69.88	12.45		
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	ذكور	420	59.14	9.94	2.061	0.05
	إناث	316	60.64	9.70		
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	ذكور	420	52.92	7.60	3.485	0.01
	إناث	316	54.76	6.68		
الانتماء لمجتمع المعلمين	ذكور	420	44.35	8.52	5.906	0.01
	إناث	316	47.57	6.52		
الدرجة الكلية للهوية المهنية للطلبة المعلمين	ذكور	420	288.44	38.59	4.672	0.01
	إناث	316	300.94	33.80		

يتضح من جدول (13) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر على أبعاد مقياس الهوية المهنية والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (6,627)، (2,092)، (2,061)، (3,485)، (5,906)، (4,672) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01)، (0,05)، وبالنظر إلى اتجاه الفروق يتبين أنها جميعًا لصالح الإناث، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع "ذكر - أنثى" وهذه الفروق لصالح الإناث".

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحوث كل من: Li, Guangwen, & Shuhua, (2007, 646); (2011); Gnatyshina, et al., (2018); Zhao, et al., (2022, 7) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية المهنية تبعًا لمتغير النوع (ذكور، إناث)؛ حيث كانت الهوية المهنية للطالبات المُعلمات أعلى منها لدى الطلاب المعلمين.

كما توصل بحث Gnatyshina, et al., (2018) إلى خصوصية تكوين الهوية المهنية لدى الذكور والإناث، مع ملاحظة أن الإناث يتسمن بشكل أساسي بهوية مهنية جيدة التكوين. فهناك فروق في دوافع الالتحاق بالتخصص؛ حيث إن الإناث عند اختيار التخصص يعتمدن في كثير من الأحيان على الرأي الشخصي، بينما يعتمد الذكور كقاعدة على رأي أحبائهم؛ من بين القيم المهنية المهمة، يهتم الذكور بالأجر الكافي للعمل ومكانة المهنة، بينما تهتم الإناث بالتقييم الإيجابي لنتائج عملهن من قبل الأقران، كما أظهرت الإناث أنهن أكثر استعدادًا وتكيفًا مع العمل المهني مقارنة بالذكور.

ويرى الباحثان أن مهنة التدريس تعد مهنة مستقرة بالمقارنة مع المهن الأخرى كما أنها تمتلك موارد اجتماعية أقل من حيث السلطة والمكانة والدخل المادي مقارنة بغيرها من المهن؛ وبالتالي يمكن لمهنة التدريس أن ترضي توقعات الإنجاز للإناث، في حين أن هناك توقعات أعلى للإنجاز بالنسبة للذكور مقارنة بالإناث باعتبار الذكر هو المسؤول عن الإنفاق على الأسرة ويحمّله المجتمع مهامًا أكثر وأكثر، كما يرى الباحثان أن الأنثى قد تكون أكثر قدرة على فهم الطلبة (لا سيما الصغار منهم) والتعامل معهم بعناية وصبر فهي تتفوق على الذكر في هذه الجوانب. ومن ثم يمكن القول إن هذه الفروق في الهوية المهنية للطلبة المعلمين تبعًا لمتغير النوع قد تعزى إلى تأثير البيئة الثقافية.

ويؤيد ذلك ما ذكره Trede, & McEwen, (2012, 28) من أن ممارسة المهنة هي ممارسة ذات صبغة اجتماعية وسياقية يتم إجراؤها من قِبَل الناس ومن أجلهم ومعهم؛ ومن ثم يلزم وضع الهوية المهنية في المجالات الاجتماعية والعلائقية والثقافية للممارسة والتعليم.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية "الثالثة – الرابعة".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما في جدول (14)

جدول (14)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بالفرقتين الثالثة والرابعة في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر

الهوية المهنية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	الفرقة الثالثة	305	64.92	9.21	2.310	0.05
	الفرقة الرابعة	431	66.43	8.00		
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	الفرقة الثالثة	305	67.97	12.41	1.427	غير دالة
	الفرقة الرابعة	431	69.32	12.81		
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	الفرقة الثالثة	305	59.70	10.03	0.188	غير دالة
	الفرقة الرابعة	431	59.84	9.75		
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	الفرقة الثالثة	305	53.41	7.28	0.937	غير دالة
	الفرقة الرابعة	431	53.92	7.27		
الانتماء لمجتمع المعلمين	الفرقة الثالثة	305	45.33	7.83	1.187	غير دالة
	الفرقة الرابعة	431	46.02	7.65		
الدرجة الكلية للهوية المهنية للطلبة المعلمين	الفرقة الثالثة	305	291.35	38.60	1.492	غير دالة
	الفرقة الرابعة	431	295.54	35.95		

يتضح من جدول (14) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات طلبة الفرقتين الثالثة والرابعة في الهوية المهنية لدى طلبة كليات التربية جامعة الأزهر على أبعاد مقياس الهوية المهنية والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (2,310)، (1,427)، (0,188)، (0,937)، (1,187)، (1,492) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا ما عدا قيمة "ت" للفروق في بعد الوعي بمهمة العمل للتدريس فكانت دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) لصالح طلبة الفرقة الرابعة، وهذا يعني إجمالًا قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل أي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية "الثالثة – الرابعة".

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه بحث Anspal, et al., (2012, 213) من أن طلاب الفرق الأعلى (الفرقتين الرابعة والخامسة ببرنامج إعداد المعلم نظام الخمس سنوات وهو ما يقابل

الفرقتين الثالثة والرابعة بالنسبة لطلاب كليات التربية جامعة الأزهر) يمثلون مجموعة موحدة من حيث الهوية المهنية لديهم.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الطلبة المعلمين ينتقلون من الفرقة الثالثة إلى الفرقة الرابعة على التوالي فليس هناك فاصل زمني كبير يسمح بتعرضهم لخبرات معينة من شأنها أن تؤثر في مستوى الهوية المهنية لديهم، كما أن البرنامج الدراسي للفرقة الرابعة يعد امتدادًا للبرامج الدراسية للفرق الثلاث التي تسبقها؛ حيث يتعرض الطلبة المعلمون لدراسة مقررات تربوية ومقررات تخصصية استكمالًا لجوانب إعدادهم التربوي والتخصصي الذي بدؤوه منذ التحاقهم بالكلية، كما أن طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة قد يتعرضون للدراسة على أيدي عدد من أعضاء هيئة التدريس ممن سبق لهم التعامل معهم والتتلمذ عليهم قبل ذلك.

وفيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) في بعد الوعي بمهمة العمل للتدريس لصالح طلبة الفرقة الرابعة، فإن الوعي يتطور بشكل مستمر ويزداد مع تقدم الطلبة المعلمين في الدراسة، ومن المقبول أن يكون طلبة الفرقة الرابعة أكثر وعيًا بالمهام والأعباء والمسؤوليات المرتبطة بممارسة دور المعلم، وذلك بحكم تعرضهم لخبرات أكثر؛ حيث مروا بتجربة التربية العملية خلال الفرقتين الثالثة والرابعة وبذلك يكونون قد ترددوا على مؤسسات تعليمية "مدارس ومعاهد" عديدة، وتعاملوا مع أطراف متنوعة تشمل مشرفي التربية العملية ومديري المؤسسات التعليمية والطلبة والزملاء وهو ما يوفر لهم رصيدًا أكبر من المواقف والخبرات مقارنة بطلبة الفرقة الثالثة الذين مروا بهذه التجربة مرة واحدة.

نتائج الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير التخصص "أدبي – علمي".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما في جدول (15)

جدول (15)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلبة التخصص العلمي والأدبي في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر

الهوية المهنية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	أدبي	560	65.69	8.66	0.652	غير دالة
	علمي	176	66.16	8.19		
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	أدبي	560	68.28	12.86	1.926	غير دالة
	علمي	176	70.30	11.90		
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	أدبي	560	59.42	9.95	1.813	غير دالة
	علمي	176	60.93	9.49		
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	أدبي	560	53.42	7.24	1.878	غير دالة
	علمي	176	54.61	7.31		
الانتماء لمجتمع المعلمين	أدبي	560	45.98	7.46	1.454	غير دالة
	علمي	176	44.94	8.48		
الدرجة الكلية للهوية المهنية للطلبة المعلمين	أدبي	560	292.81	37.15	1.297	غير دالة
	علمي	176	296.96	36.87		

يتضح من جدول (15) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات التخصص العلمي والأدبي في الهوية المهنية لدى طلبة كليات التربية جامعة الأزهر على أبعاد مقياس الهوية المهنية والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (0,652)، (1,926)، (1,813)، (1,878)، (1,454)، (1,297) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل أي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير التخصص "أدبي – علمي".

ويتفق ذلك مع ما أظهرته دراسة Li, (2011) من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين تبعًا لمتغير التخصص. ويمكن أن يعزو الباحثان ذلك إلى أن الطلبة المعلمين سواءً التحقوا بالشعب الأدبية أم الشعب العلمية فإنهم في نهاية الأمر يخضعون لبرنامج إعداد تربوي على قدر كبير من التشابه في خطوطه العامة وضوابطه وآليات تنفيذه؛ حيث إن اللائحة الداخلية المطورة لقطاع كليات التربية جامعة الأزهر تحدد عددًا من المعايير والقواعد الموحدة التي يجري تطبيقها على مختلف البرامج الدراسية بالكلية مع الاحتفاظ بقدر من

الخصوصية لكل برنامج فيما يتعلق بمواد التخصص الأكاديمي؛ ومن ثم فإن الطلبة المعلمين يخضعون للنظم الدراسية نفسها، ويحصلون على الخدمات المتنوعة نفسها، وغالبًا ما يتعرضون للخبرات نفسها بدءًا من اجتياز اختبارات القدرات المؤهلة للقبول بالكلية ثم إجراءات التشعيب (وفقًا لرغبة الطالب ومجموع درجاته وسياسة توزيع الطلبة التي تقررها الكلية وفق مستجدات كل عام جامعي) مرورًا بدراسة المقررات التربوية والثقافية ومواد متطلب الجامعة كقاسم مشترك بين مختلف البرامج الأدبية والعلمية على حد سواء، وصولًا إلى التربية العملية بالفرقتين الثالثة والرابعة وغير ذلك مما تشترك فيه مختلف البرامج بالكلية.

نتائج الفرض الخامس: ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر في الهوية المهنية تبعًا لمتغير الكلية "بنين القاهرة، بنات القاهرة، بنين تفهنا، بنات أسيوط".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما في جدول (16)

جدول (16)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات الدراسة في الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية جامعة الأزهر

الهوية المهنية للطلبة المعلمين	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	الكلية	2950.946	3	983.649	14.170	0.01
	الخطأ داخل المجموعات	50813.041	732	69.417		
	المجموع الكلي	53763.988	735			
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	الجنس	792.757	3	264.252	1.653	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	117016.107	732	159.958		
	المجموع الكلي	117808.864	735			
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	الجنس	437.586	3	145.862	1.502	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	71069.924	732	97.090		

الهوية المهنية للطلبة المعلمين	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المجموع الكلي	71507.510	735			
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	الجنس	698.434	3	232.811	4.457	0.01
	الخطأ داخل المجموعات	38236.501	732	52.236		
	المجموع الكلي	38934.935	735			
الانتماء لمجتمع المعلمين	الجنس	2030.407	3	676.802	11.831	0.01
	الخطأ داخل المجموعات	41875.983	732	57.208		
	المجموع الكلي	43906.390	735			
الدرجة الكلية للهوية المهنية للطلبة المعلمين	الجنس	29242.998	3	9747.666	7.259	0.01
	الخطأ داخل المجموعات	982930.990	732	1342.802		
	المجموع الكلي	1012173.988	735			

يتضح من نتائج جدول (16):

- **بالنسبة لبعد الوعي بمهمة العمل بالتدريس** أنه توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" (14,170) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للكلية قام الباحثان بحساب قيمة "شيفيه" للمقارنة بين المجموعات الأربع ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في درجة الوعي بمهمة العمل في التدريس.

ويوضح جدول (17) قيمة اختبار "شيفيه" لدرجة الوعي بمهمة العمل في التدريس وفقًا للكلية.

جدول (17)

قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في درجة الوعي بمهمة العمل في التدريس تبعاً لاختلاف الكلية

المجموعات	بنين القاهرة م= (64.48)	بنات القاهرة م= (68.32)	بنين تفهنا م= (63.49)	بنات أسيوط م= (68.00)
بنين القاهرة	–	*3.844	0.990	*3.515
بنات القاهرة	–	–	*4.834	0.328
بنين تفهنا	–	–	–	*4.506
بنات أسيوط	–	–	–	–

يتضح من جدول (17) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق في درجة الوعي بمهمة العمل في التدريس التي ترجع للكلية دالة إحصائيًا لصالح بنات القاهرة حيث بلغت قيمة شيفيه (3,844) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05).

- **وبالنسبة لبعد الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس** أنه لا توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" (1,653) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- **وبالنسبة لبعد الاهتمام بالتخصص الأكاديمي** أنه لا توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" (1,502) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- **وبالنسبة لبعد امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس** أنه توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" (4,457) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للكلية قام الباحثان بحساب قيمة "شيفيه" للمقارنة بين المجموعات الأربع ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في درجة الوعي بمهمة العمل في التدريس.

ويوضح جدول (18) قيمة اختبار "شيفيه" لدرجة امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس وفقًا للكلية.

جدول (18)

قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في درجة امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس تبعاً لاختلاف الكلية

المجموعات	بنين القاهرة م= (53.22)	بنات القاهرة م= (54.26)	بنين تفهنا م= (52.34)	بنات أسيوط م= (54.91)
بنين القاهرة	–	1.0316	0.796	1.684
بنات القاهرة	–	–	1.828	0.653
بنين تفهنا	–	–	–	*2.481
بنات أسيوط	–	–	–	–

يتضح من جدول (18) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق في درجة امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس التي ترجع للكلية دالة إحصائيًا لصالح بنات أسيوط حيث بلغت قيمة شيفيه (2,481) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05).

- **وبالنسبة لبعد الانتماء لمجتمع المعلمين** أنه توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية، حيث بلغت قيمة "ف" (11,831) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للكلية قام الباحثان بحساب قيمة "شيفيه" للمقارنة بين المجموعات الأربع ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في درجة الانتماء لمجتمع المعلمين.

ويوضح جدول (19) قيمة اختبار "شيفيه" لدرجة الانتماء لمجتمع المعلمين وفقًا للكلية.

جدول (19)

قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في درجة الانتماء لمجتمع المعلمين تبعاً لاختلاف الكلية

المجموعات	بنين القاهرة م= (44.58)	بنات القاهرة م= (48.71)	بنين تفهنا م= (43.98)	بنات أسيوط م= (47.32)
بنين القاهرة	–	*4.123	0.607	*2.645
بنات القاهرة	–	–	*4.730	1.477
بنين تفهنا	–	–	–	*3.253
بنات أسيوط	–	–	–	–

يتضح من جدول (19) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق في درجة الانتماء لمجتمع المعلمين التي ترجع للكلية دالة إحصائيًا لصالح بنات القاهرة حيث بلغت قيمة شيفيه (4,123) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05).

- **وبالنسبة للدرجة الكلية للهوية المهنية** أنه توجد فروق بين عينة البحث ترجع إلى الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" (7,259) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للكلية قام الباحثان بحساب قيمة "شيفيه" للمقارنة بين المجموعات الأربع ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في الدرجة الكلية للهوية المهنية.

ويوضح جدول (20) قيمة اختبار "شيفيه" للدرجة الكلية للهوية المهنية.

جدول (20)

قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في الدرجة الكلية للهوية المهنية تبعًا لاختلاف الكلية

المجموعات	بنين القاهرة م= (298.58)	بنات القاهرة م= (302.68)	بنين تفهنا م= (286.73)	بنات أسيوط م= (300.41)
بنين القاهرة	–	13.173	2.777	*10.908
بنات القاهرة	–	–	*15.950	*13.685
بنين تفهنا	–	–	–	*13.685
بنات أسيوط	–	–	–	–

يتضح من جدول (20) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق في الدرجة الكلية للهوية المهنية التي ترجع للكلية دالة إحصائيًا لصالح كلية التربية للبنات بالقاهرة حيث بلغت قيمة شيفيه (13,173) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05).

يتضح من العرض السابق أن الفروق في الهوية المهنية (بعض الأبعاد والدرجة الكلية) كانت لصالح طالبات كليتي التربية للبنات بالقاهرة وأسيوط، وهو ما يتسق مع نتائج الفرض الثاني التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية المهنية لصالحهن.

وقد أشار Raggl, & Troman, (2008, 592) إلى أن التدريس يجتذب الإناث نظرًا لسمعته باعتباره "وظيفة نسائية" تتناسب مع الحياة الأسرية؛ حيث تتجه بعض الإناث إلى العمل بالتدريس بسبب أنظمة العمل لساعات طويلة في المهن والوظائف الأخرى والتي لا تتلاءم مع التزاماتهن برعاية أسرهن.

وتتميز مهنة التدريس باختلال التوازن بين الجنسين وخاصة خلال الأعوام الماضية؛ حيث تهيمن الإناث على حوالي (70%) من القوى العاملة في التدريس على الرغم من وجود تباين في النسبة المئوية للنساء اللائي يشكلن القوة العاملة في التدريس في بلدان مختلفة وفي مستويات مختلفة من التعليم. (Richardson, & Watt, 2016, 280).

وفي مصر، طبقًا للنشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي التي أصدرها الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء عن العام الدراسي 2020/2019م بلغ عدد المعلمات (684,991) معلمة بنسبة (57,619%) مقابل (503,829) معلمًا بنسبة (42,381%)، في حين أن الإحصائية الواردة في

سلسلة "مصر في أرقام" والتي أصدرها الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء عن التعليم خلال العام الدراسي 2021/2020م أشارت لزيادة الفجوة بين الجنسين؛ حيث بلغ عدد المعلمات (615,279) معلمة بنسبة (60,6%) مقابل (400,421) معلمًا بنسبة (39,4%) وهو ما يوضّح أن نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور وإن كانت أقل من النسبة التي أشار إليها Richardson, & Watt, (2016, 280).

وبالتالي؛ يرى الباحثان أن هذا الوضع من شأنه أن يشجع المزيد من الإناث على اتخاذ القرار نفسه بالالتحاق بكليات التربية تمهيدًا للانضمام إلى مجتمع المعلمين عما قريب، لا سيما أن طالبات الأزهر الشريف يدرسن خلال المرحلتين الإعدادية والثانوية في معاهد مخصصة للفتيات فقط قد يغلب عليها توظيف المعلمات؛ وهو ما قد يوحي لهن بمدى مناسبة مهنة التدريس للإناث ويصبح ذلك عامل جذب عند اتخاذهن قرار الاختيار المهني.

ويؤيد ذلك ما توصل إليه بحث Ivanova, & Skara-Minclne, (2016, 535) من أن الهوية المهنية للطلبة المعلمين تستند إلى حد كبير على خبراتهم المهنية والشخصية السابقة، وأن الدراسة الجامعية تعد وقتًا حاسمًا تظهر فيه الهوية المهنية للطلبة المعلمين ويجب تشجيع تطويرها.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن الخروج بالمقترحات والتوصيات التالية:

1) إجراء المزيد من البحوث والدراسات الوصفية والتجريبية التي تتناول الهوية المهنية للطلبة المعلمين لترسيخ هذا المفهوم في البيئة العربية.
2) تشجيع الباحثين على إجراء مزيد من البحوث والدراسات العلمية لفهم أسباب ارتفاع مستوى الإناث في الهوية المهنية للطلبة المعلمين بالمقارنة مع الذكور.
3) تصميم برامج إرشادية لتنمية الهوية المهنية للطلبة المعلمين وللحفاظ على المستوى الذي يمتلكونه من الهوية المهنية.
4) إقامة الندوات والدورات التدريبية التي تهدف إلى توعية الطلبة المعلمين ببعض العوامل المؤثرة في هويتهم المهنية.
5) توجيه نظر القائمين على إعداد معلمي ما قبل الخدمة إلى ضرورة التطوير المستمر لبرامج إعداد المعلمين بكليات التربية بما يواكب احتياجات سوق العمل على نحو يعزز نمو الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين.

بحوث ودراسات مقترحة:

1) مستوى الهوية المهنية للطلبة المعلمين (دراسة طولية مقارنة).
2) بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المسهمة في الهوية المهنية للطلبة المعلمين.
3) الهوية المهنية للطلبة المعلمين وعلاقتها بكل من جودة الحياة الأكاديمية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

مراجع البحث:

أحمد المقبالي، وأحمد الفواعير (2021). الهوية المهنية لدى معلمي شمال الباطنة في سلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، مج(12)، ع36، 140-152.

أسماء السحيمي (2022). ممارسة برنامج من منظور المدخل الانتقائي في خدمة الفرد لتنمية الهوية المهنية لدى طلاب الخدمة الاجتماعية. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم*. ع(26)، 680-713.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (ديسمبر 2020). النشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي للعام الدراسي 2020/2019م، مرجع رقم 71 – 12311 - 2020.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (2022). سلسلة "مصر في أرقام"، التعليم 2021/2020م.

العنود الرشيدي، وعلي الهولي (2015). مدى وعي معلمات المرحلة الابتدائية بهوية الدور كمدخل لقياس الهوية المهنية للمعلم. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية – جامعة الزقازيق، ع88، 271-311.

جابر عسيري (2019). الهوية المهنية لدي معلمي اللغة العربية لغة ثانية. *مجلة تعليم العربية لغة ثانية، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية و جامعة الاميرة نورة - معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها*، مج(1)، ع2، 47-86.

راوي عبدالعال، يوشيكو هيريرا، ألاستير إيان جونستون، روز مكديرمت (2014). **قياس الهوية: دليل للمتخصصين في العلوم الاجتماعية**. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاجتماعية.

عواطف الظفر، هياء الداود، منال خليل (2014). الشراكة المجتمعية وأثرها في تشكيل الهوية المهنية واتخاذ القرار المهني لدى عينة من طلاب جامعة الملك فيصل، *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، 24(4)، 93-172.

قلقول ليلية، وهادف أحمد (2017). المتخرجون الجامعيون بين الهوية المهنية والوكالة الوطنية للتشغيل (ANEM). *مجلة أبحاث نفسية وتربوية*، (10)، 419-442.

محمد عجوة (2017). الهوية الوظيفية لدى طلبة جامعة الخليل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج5، ع17، 127-143.

محمود كاظم، وطالب حسن (2018). الرضا الوظيفي وعلاقته بتطور الهوية لدى معلمي الصف الأول الابتدائي. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد، ع225، 205-228.

مريم عبدالملاك (2021). برنامج مقترح قائم على السرد القصصي لسجلات السيرة الذاتية الرياضية لتنمية التفكير التأملي والهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 24(6)، 7-61.

منال الخولي (2020). فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي الوجداني في معتقدات الهوية المهنية والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الدبلوم العام التربوي.*أبحاث المؤتمر الدولي السادس :الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم- دراسات وتجارب*، مج 3، 494-549 .

نافر البقيعي (2014). الهوية الوظيفية لدى عينة من معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، جامعة آل البيت - عمادة البحث العلمي، مج(20)، ع2، 363-387.

نسرين عبدالغني، ومنال طه (2016). الهوية المهنية للمعلم وعلاقتها بالرضا المهني وتقدير وتطوير الذات: بحث من منظور سردي. *مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ*، مج(16)، ع2، 344-416.

هشام حسين (2017). استقصاء مستويات الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* – جامعة بابل. ع32، 84-109.

ترجمة المراجع العربية:

Ahmed Al-Meqbali, & Ahmed Al-Fawair (2021). Professional identity among teachers of North Al Batinah, Sultanate of Oman in light of some variables. *The Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research & Studies, 12*(36), 140-152.

Asma Al-Suhaimi (2022). Practicing a program from the perspective of the selective approach in individual service to develop the professional identity of social work students. *Journal of the Faculty of Social Work for Social Studies and Research, Fayoum University.* (26), 680-713.

Central Agency for Public Mobilization and Statistics (December 2020). A.R.E - *Annual Bulletin of Pre-University Education for the academic year 2019/2020*, reference No. 71 - 12311 - 2020. Egypt.

Central Agency for Public Mobilization and Statistics (2022). *"Egypt in Numbers" series, Education 2020/2021.*

Al-Anoud Al-Rashidi, & Ali Al-Holy (2015). The extent to which primary school teachers are aware of the identity of the role as an input to measure the professional identity of the teacher. *Educational and Psychological Studies, Faculty of Education Journal - Zagazig University,* (88), 271-311.

Abdelal, Rawi, Yoshiko M. Herrera, Alastair Iain Johnston, & Rose McDermott. (2014). *Measuring identity: a guide for Social Science Professionals*. Emirates Center for Social Studies & Research.

Awatef Al-Zafar, & Hayaa Al-Daoud, Manal Khalil (2014). Community partnership and its impact on shaping professional identity and professional decision-making among a sample of King Faisal University students, *Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 24*(4), 93-172.

Qalqul Lailaa, & Hadef Ahmed (2017). University graduates between the professional identity and the National Employment Agency (ANEM). *Psychological & Educational Research Journal*, (10), 419-442.

Mohamed Ajwa (2017). Professional identity among Al-Khalil University students. *The Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research & Studies, 5*, (17), 127-143.

Mahmoud Kazem, & Talib Hassan (2018). Job satisfaction and its relationship to identity development among first grade teachers. The Professor's Journal for Humanities and Social Sciences, Ibn Rushd College of Education - University of Baghdad, (225), 205-228.

Maryam Abdel Malak (2021). A proposed program based on the storytelling of mathematical autobiographical records for developing reflective thinking and professional identity for pre-service mathematics teachers. *Journal of Mathematics Education,* Egyptian Society for Mathematics Education, 24(6), 7-61.

Manal El-Khouly (2020). The Effectiveness of an Emotional Social Learning Program on the Beliefs of Professional Identity and Academic Integration among Female Students in the General Educational Diploma. *Research of the Sixth International Conference: Community Partnership and Education Development - Studies and Experiences, 3*, 494-549.

Nafar Al-Baqi (2014). Professional identity of teachers at UNRWA schools (United Nations and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East) in Jordan. *Al-Manara Journal for Research and Studies, Al al-Bayt University - Deanship of Scientific Research, 20*(2), 363-387.

Nasreen Abdelghani, & Manal Taha (2016). The professional identity of the teacher and its relationship to professional satisfaction, appreciation and self-development: Research from a narrative perspective. *Journal of the Faculty of Education - Kafrelsheikh University, 16(* 2), 344-416.

Hisham Hussein (2017). A survey of the professional identity levels of mathematics teachers at the primary stage. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences - University of Babylon*. (32), 84-109.

ثالثا: المراجع الأجنبية:

Aktekin, N. C., & Celebi, H. (2020). ELT Student Teacher Identity Construction: Exploring Teacher Roles and Domains of Expertise. *International Journal of Language Education*, *4*(1), 113-128.

Ambusaidi, A., Alhashmi, A., & Al-Rawahi, N. (2013). Omani Teachers' Professional Identity from Their Supervisors' Perspectives: Comparison Study between three School. *Turkish Journal of Teacher Education*, *2*(2), 96-108.

Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström, E. (2012). Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narratives. *Teachers and Teaching*, *18*(2), 197-216.

Aykac, N., Yildirim, K., Altinkurt, Y., & Marsh, M. M. (2017). Understanding the underlying factors affecting the perception of pre-service teachers' teacher identity: A new instrument to support teacher education. *Üniversitepark Bülten*, *6*(1), 67.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, *20*(2), 107-128.

Beltman, S., Glass, C., Dinham, J., Chalk, B., & Nguyen, B. (2015). Drawing identity: Beginning pre-service teachers' professional identities. *Issues in Educational Research*, *25*(3), 225-245.

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

Cattley, G. (2007). Emergence of professional identity for the pre-service teacher. *International Education Journal*, *8*(2), 337-347.

Chong, S., Ling, L. E., & Chuan, G. K. (2011). Developing Student Teachers' Professional Identities--An Exploratory Study. *International Education Studies*, *4*(1), 30-38.

Chong, S., & Low, E. L. (2009). Why I want to teach and how I feel about teaching—formation of teacher identity from pre-service to the beginning teacher phase. *Educational Research for Policy and Practice*, *8*(1), 59-72.

Correa, J. M., Martínez-Arbelaiz, A., & Gutierrez, L. P. (2014). Between the real school and the ideal school: another step in building a teaching identity. *Educational Review*, *66*(4), 447-464.

Erdem, C. (2020, October). Exploring the relationships between possible selves and early teacher identity of Turkish pre-service teachers. In *FIRE: Forum for International Research in Education* (Vol. 6, No. 3, pp. 94-115).

Fazlıoğlu, D. (2022). *INVESTIGATING INFORMAL MENTORING PROCESS IN TERMS OF ITS POTENTIAL TO SUPPORT STUDENT TEACHER IDENTITY DEVELOPMENT: A CASE STUDY* (Master's thesis, Middle East Technical University).

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.

Goktepe, F. T., & Kunt, N. (2021). "I'll do it in my own class": novice language teacher identity construction in Turkey. *Asia Pacific Journal of Education*, *41*(3), 472-487.

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.

Graus, M., van de Broek, A., Hennissen, P., & Schils, T. (2022). Disentangling aspects of teacher identity learning from reflective blogs: The development of a category system. *Teaching and Teacher Education*, *111*, 103624.

Guangwen, S. O. N. G., & Shuhua, W. E. I. (2007). A study on pertinent influencing factors on teachers' professional identity. *Frontiers of Education in China*, *2*(4), 634-650.

Haghighi Irani, F., Chalak, A., & Heidari Tabrizi, H. (2020). Assessing pre-service teachers' professional identity construction in a three-phase teacher education program in Iran. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, *5*(1), 1-21.

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.

Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. (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).

Holden, S. (2018). *Professional Identity, Commitment, and Intent to Persist: The Facilitative Role of Mindfulness for Pre-Service Teachers* (Doctoral dissertation, The University of Memphis).

Hong, J. (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.

Horn, I. S., Nolen, S. B., Ward, C., & Campbell, S. S. (2008). Developing practices in multiple worlds: The role of identity in learning to teach. *Teacher Education Quarterly*, *35*(3), 61-72.

Hultell, D., & Gustavsson, J. P. (2011). Factors affecting burnout and work engagement in teachers when entering employment. *Work*, *40*(1), 85-98 .

Ivanova, I., & Skara-MincŁne, R. (2016). Development of professional identity during teacher's practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *232*, 529-536.

Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. *British Educational Research Journal*, *39*(4), 694-713.

Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European journal of teacher education*, *33*(1), 3-18.

Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and teacher education*, *21*(8), 899-916.

Li, X. H. (2011). *The characteristics of student teachers' professional identity* (Order No. 10495451). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1869986592). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/characteristics-student-teachers-professional/docview/1869986592/se-2?accountid=178282

Lu, M. H., Luo, J., Chen, W., & Wang, M. C. (2019). The influence of job satisfaction on the relationship between professional identity and burnout: A study of student teachers in Western China. *Current Psychology*, 1-9.

Marschall, G. (2021). The role of teacher identity in teacher self-efficacy development: the case of Katie. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 1-23.

Moukaddam, D. (2022). L'émergence de l'identité professionnelle dans la formation enseignante. *Logiques sociales*. L'Harmattan, Paris

Newberry, M., Gallant, A., & Riley, P. (Eds.). (2013). *Emotion and school: Understanding how the hidden curriculum influences relationships, leadership, teaching, and learning*. Emerald Group Publishing.

Olsen, B. (2016). *Teaching for success: Developing your teacher identity in today's classroom*. Routledge.

Oruç, N. (2013). Early teacher identity development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *70*, 207-212.

Purwaningsih, E., Suryadi, A., & Munfaridah, N. (2020). " I Am a Rhetoric Physics Student-Teacher": Identity Construction of an Indonesian Physics Student-Teacher. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *16*(12).

Raggl, A., & Troman, G. (2008). Turning to teaching: gender and career choice. *British Journal of Sociology of Education*, *29*(6), 581-595.

Richards, J. C. (2021). Teacher, learner and student-teacher identity in TESOL. *RELC Journal*, 0033688221991308.

Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2016). Factors influencing teaching choice: Why do future teachers choose the career?. In *International handbook of teacher education* (pp. 275-304). Springer, Singapore.

Rodgers, C. R., & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In *Handbook of research on teacher education* (pp. 732-755). Routledge.

Rodrigues, F., & Mogarro, M. J. (2019). Student teachers' professional identity: A review of research contributions. *Educational research review*, *28*, 100286.

Rus, C. L., Tomşa, A. R., Rebega, O. L., & Apostol, L. (2013). Teachers' professional identity: A content analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *78*, 315-319.

Sachs, J. (2005). Development of Professional Identity: Learning to be. *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*, 1.

Gnatyshina, E. A., Uvarina, N. V., Salamatov, A. A., Savchenkov, A. V., & Pakhtusova, N. A., (2018). Analysis of gender differences in the professional identity indicators of pedagogical university students. *Revista Espacios*, *39*(29). Retrieved from https://ww.revistaespacios.com/a18v39n29/18392907.html

Seward, D. J. (2018). *How do student teachers experience the development of teacher identity during a three-year professional education degree?*. Lancaster University (United Kingdom).

Steinbeiss, G. (2021). Beginning Student Teachers' Professional Identity. *Acta Didactica Napocensia*, *14*(1), 151-164.

Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkaniemi, H., & Maaranen, K. (2014). Beginning student teachers' teacher identities based on their practical theories. *European journal of teacher education*, *37*(2), 204-219.

Stenberg, K., & Maaranen, K. (2020). The differences between beginning and advanced student teachers' teacher identities based on their practical theories. *Education Inquiry*, *11*(3), 196-210.

Timoštšuk, I., & Ugaste, A. (2010). Student teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, *26*(8), 1563-1570.

Trede, F., & McEwen, C. (2012). Developing a critical professional identity: Engaging self in practice. In *Practice-based education* (pp. 27-40). Brill.

Tsybulsky, D., & Muchnik-Rozanov, Y. (2019). The development of student-teachers' professional identity while team-teaching science classes using a project-based learning approach: A multi-level analysis. *Teaching and Teacher Education*, *79*, 48-59.

Weiner, G. (2000). A critical review of gender and teacher education in Europe. *Pedagogy, Culture and Society*, *8*(2), 233-247.

Wong, C. E., & Liu, W. C. (2022). Evaluating the Teacher Professional Identity of Student Teachers: Development and Validation of the Teacher Professional Identity Scale. *Journal of Education*, 00220574221101375.

Yuan, R., & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education*, *30*(4), 469-491.

Zare-ee, A., & Ghasedi, F. (2014). Professional identity construction issues in becoming an English teacher. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *98*, 1991-1995.

Zembylas, M. (2018). Rethinking the demands for 'preferred'teacher professional identities: Ethical and political implications. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, *76*(1), 78-85.

Zhang, Y., Hawk, S. T., Zhang, X., & Zhao, H. (2016). Chinese preservice teachers' professional identity links with education program performance: The roles of task value belief and learning motivations. *Frontiers in psychology*, *7*, 573.

Zhao, H., & Zhang, X. (2017). The influence of field teaching practice on pre-service teachers' professional identity: A mixed methods study. *Frontiers in psychology*, *8*, 1264.

Zhao, S., Dong, Y., & Luo, J. (2022). Profiles of Teacher Professional Identity Among Student Teachers and Its Association With Mental Health. *Frontiers in Public Health*, *10*.

Živković, P. (2018). Concurrent validity of the student teacher professional identity scale. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, *6*(1), 13.