

**الهوية المهنية للمعلمين والطلبة المعلمين
في تخصص اللغة الإنجليزية في التعليم العام بدولة الكويت
وعلاقتها بمتغير التحاقهم بمهنة التدريس من وجهة نظرهم**

د. سهام حسين مال الله

أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية

كلية التربية - جامعة الكويت

الهوية المهنية للمعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية في التعليم العام بدولة الكويت وعلاقتها بمتغير التحاقهم بمهنة التدريس من وجهة نظرهم

تاريخ قبول البحث للنشر: ٢٠٢٥/١٠/١٩

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٥/٦/٢٨

د. سهام حسين مال الله *

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية التعرف على تصورات معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت والطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الكويت حول هويتهم المهنية واستكشاف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصوراتهم لهويتهم المهنية وبين متغير الالتحاق في المهنة، وأبغى الدراسة المتوج الوصفي عن طريق تطبيق استبانة على عينة تكونت من (١٥١) معلم لغة إنجليزية، وكذلك (٧٩) طالب معلم ملتحق بالتربية العملية في تخصص اللغة الإنجليزية، وعدد (١٥٢) طالب معلم في تخصص اللغة الإنجليزية لم يلتحق بالتربية العملية، وأوضحت النتائج أن أبعاد الهوية المهنية لعينة الدراسة جاءت مرتفعة بشكل عام، حيث احتل بعد الوعي بمهنة العمل بالتدريس المرتبة الأولى، ويليه في المرتبة الثانية بعد امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس، ثم في المرتبة الثالثة بعد الانتماء لمجتمع المعلمين، ثم في المرتبة الرابعة بعد الاهتمام بالتخصص الأكاديمي، وجاء بعد الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس في المرتبة الخامسة، وبيئت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لأبعاد الهوية المهنية تبعاً للالتحاق بمهنة التدريس بين معلمي اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة وبين الطلبة المعلمين قبل التحاقهم بالتربية العملية في أبعاد الاهتمام بالتخصص الأكاديمي، وامتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس، والانتماء لمجتمع المعلمين، وبين معلمي اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة وبين الطلبة المعلمين الملتحقين بالتربية العملية في بعد امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس.

الكلمات المفتاحية: المعلمون، دولة الكويت، الطلبة المعلمين، الهوية المهنية، الطلبة المعلمين، الطلبة المعلمين.

The Professional Identity of English language Teachers and Student-Teachers in Public Education in the State of Kuwait and Its Relationship to the Variable of Their Entry into the Teaching Profession from Their Perspective Dr. Seham Hussain Malallah Abstract

The present study aimed to identify the perceptions of English language teachers in public schools in Kuwait and student teachers enrolled in college of education in Kuwait University about their professional identity and to investigate whether there exists a statistically significant relationship between their perceptions of their professional identity and the variable of entering the profession. As part of the descriptive approach, a questionnaire was administered to a sample of (151) English language teachers, as well as (79) student teachers enrolled in practical education for the English language specialization, and (152) student teachers specialized in English but not participating in practical education. According to the results, the professional identity dimensions of the study sample were generally high, as the awareness of teaching tasks ranked first, followed by the knowledge and skills of teaching in second place, and belonging to the teacher community in third place followed by interest in academic specialization in fourth place, followed by motivation to enter the teaching profession in fifth place. The results indicated that there were statistically significant differences between the responses of the sample to their professional identity between English language teachers during service and student teachers prior to joining practical education in the dimension of interest in academic specialization, possessing knowledge and skills in teaching, and belonging to the teacher community. While there are differences between in-service English language teachers and student teachers who are enrolled in practicums in terms of possessing knowledge and skill regarding teaching.

Keywords: English language teachers, professional identity, student teachers, Kuwait

♦ أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية - كلية التربية - جامعة الكويت
تم دعم وتمويل هذا العمل من قبل جامعة الكويت مشروع بحث رقم TT04/24

الإطار العام للبحث

مقدمة

قد أصبح الإنسان في القرن الواحد والعشرين يواجه العديد من التحديات في الهوية الشخصية نظراً للانفتاح العالمي واتساع نطاق التواصل الإلكتروني والعولمة، الأمر الذي جعل الفرد يعيش في عالم سريع التطور متداخل المعطيات، وأصبحت كذلك وسائل التواصل والاتصال متاحة للجميع، الأمر الذي قد يساعد في تشكيل هوية الفرد الشخصية والمهنية.

وتواجه مؤسسات التعليم بالإضافة إلى الأسرة كذلك تحديات في الحفاظ على الهوية الثقافية والوطنية للطلاب بالإضافة إلى الهوية المهنية للمعلمين. فوجود هوية مهنية للمعلم يساعد في الالتحاق بفرص عمل تتماشى مع أهدافه وميوله وقيمه، وقد ارتبط مفهوم الهوية المهنية كذلك بالإصلاح والتطوير التربوي وتحقيق معايير الجودة وتمكين المعلم من التفاعل بكفاءة مع المشكلات المتعلقة بمهنة التدريس والالتزام بأخلاقيات المهنة (Trede & McEwen, 2012, 32).

وتعرف الهوية المهنية بأنها "امتلاك الطالب المعلم للمعرفة حول مهنة التدريس، وإدراكه للمهام المرتبطة بها، ونظريته إلى مهنة التدريس وشعوره بالرضا الداخلي عنها، ودافعيته للعمل بها وأتوماتيه لمجتمع المعلمين، ونظريته لنفسه كشخص متمكن من تخصصه الأكاديمي ومن التدريس ومن الجوانب التربوية الأخرى، وامتلاكه لمهارات وكفايات تمكنه من ممارسة التدريس" (عبد الرزاق والجعيد، ٢٠٢٢، ٢٧٠-٢٦٩). ويعرف جي (Gee, 2000, 99) الهوية المهنية بشكل عام على أنها تعبر عن الشعور الداخلي للفرد حول ذاته ومن يكون في مهنته وعلاقة هذا الشعور بممارساته المهنية وتتضمن القيم والمعتقدات والأفكار التي يحملها في سياق عمله. أما بخصوص مفهوم الهوية للطالب المعلم والمعلم تحديداً فقد تطرق لها الكثير من الباحثين ومنهم بيجارد وآخرون (Beijaard et al. (2004, 122) الذين أشاروا في دراستهم إلى أن الهوية المهنية للطالب المعلم هي عملية ديناميكية ومتطورة وليست سمة ثابتة له بل هي عملية مستمرة تحدث نتيجة التفاعل بين خبرات المتعلمين الشخصية المهنية مما يؤدي إلى خلق صورة واضحة لدورهم المهني، وتتضمن الهوية المهنية القيم والمهارات والمعتقدات التي تبني مع مرور الزمن من خلال العمل والممارسة والخبرة. فتعرف الهوية المهنية على أنها تصورات المعلم الذاتية عن نفسه في مجال مهنته وتتضمن خليطاً من الخبرات المهنية والمعتقدات الشخصية والتفاعلات مع بيئة المدرسة والمجتمع (Kelchtermans, 2009, 261).

مشكلة الدراسة:

يُعتبر موضوع الهوية المهنية للمعلم من المواضيع الحديثة التي لم يُبحث فيها كثيراً رغم أهميته في مجال إعداد المعلم لذا تسعى الدراسة الحالية إلى لفت الانتباه إلى أهمية الهوية المهنية في المجال التربوي ومهنة التدريس للمعلم، وبالرغم من كثرة الدراسات العلمية في هذا المجال، إلا أن تشكيل الهوية المهنية للمعلم وتطورها لم يذكر إلا في دراسة (الرشيد والهولي، ٢٠١٥، ٣٥) والتي أوصت بتضمينه في برامج إعداد وتسمية المعلم، ومع ذلك فإن الدراسة لم تتطرق للبحث عن موضوع الهوية المهنية للمعلم قبل وبعد التحاقه بمهنته. وقد أوضحت بعض الدراسات أن لوضوح الهوية المهنية للمعلم علاقة ارتباطية مرتفعة وعكسية مع رغبته في التسرب من المهنة (Lin, 2019, 780)، وقد بين هولدين (Holden (2018, iii-1 أن موضوع الهوية المهنية عامل مهم في استمرارية المعلمين في المهنة، الأمر الذي يعود ليس فقط على المعلمين وإنما يشمل كذلك الطلبة المعلمين خلال سنوات إعدادهم للتدريس. فالطالب المعلم لديه تخوف من المهنة وأفكار سلبية تجاه التدريس وتصورات مخلوطة وفقدان الدافعية، لذلك من المهم البحث في تصورات وأفكار ومعتقدات الطالب المعلم حول المهنة وهذا ما يشكل الهوية المهنية والتي من الضروري

السعي للكشف عنها والاهتمام بها. ونظرا لقلّة الدراسات في دولة الكويت، جاءت هذه الدراسة للبحث في سد نقص الدراسات الميدانية في هذا الموضوع.

الدراسة الحالية تركز على الإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما هي تصورات المعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية في ضوء إبعادها؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة (طالب معلم قبل الالتحاق بالتربية العملية، طالب معلم ملتحق بالتربية العملية، معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة)؟
٣. ما أبرز التوصيات لتعزيز الهوية المهنية للمعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية بما يحفزهم على الالتحاق بمهنة التدريس بناءً على نتائج الدراسة؟

أهمية الدراسة:

سيتم التعرف على الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية قبل وبعد التحاقهم بمهنة التدريس كما سيتم التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصوراتهم قبل وبعد التحاقهم بمهنة التدريس تبعاً لعدة متغيرات مما سيؤدي إلى بيان لتصوراتهم وتطلعاتهم للمهنة الأمر الذي قد يساهم في إعادة صياغة بعض أهداف برامج إعداد المعلم وبرامج التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة كما قد تساهم نتائج هذه الدراسة في إعادة النظر في القرارات الدراسية والسياسات التعليمية التي تساهم في تشكيل الهوية المهنية وتعزيزها لكل من الطلبة المعلمين والمعلمين أثناء الخدمة.

أهداف الدراسة:

١. التعرف على تصورات المعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية تجاه هويتهم المهنية.
٢. استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة (طالب معلم قبل الالتحاق بالتربية العملية، طالب معلم ملتحق بالتربية العملية، معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة).

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

الهوية المهنية: Professional Identity

"امتلاك الطالب المعلم للمعرفة حول مهنة التدريس، وإدراكه للمهام المرتبطة بها، ونظريته إلى مهنة التدريس وشعوره بالرضا الداخلي عنها، ودافعيته للعمل بها وانتمائه لمجتمع المعلمين، ونظريته لنفسه كشخص متمكن من تخصصه الأكاديمي ومن التدريس ومن الجوانب التربوية الأخرى، وامتلاكه لمهارات وكفايات تمكنه من ممارسة التدريس" (عبد الرزاق والجعيد، 2022، ٢٧٠-٢٦٩)، وتعرف إجرائياً بأنها التقديرات التي تحصل عليها عينة الدراسة في أبعاد الهوية المهنية كما ذكرها عبد الرزاق والجعيد (٢٠٢٢، ٢٦٩).

الطالب المعلم: Student teacher

يُعرف إجرائياً بأنهم الطلبة المتدربين بكلية التربية بجامعة الكويت والتي تهدف لإعداد وتأهيل الطلاب للعمل بمهنة التدريس للالتحاق كمعلمين في المدارس بمختلف مراحليها التعليمية قبل التعليم الجامعي.

دولة الكويت، Kuwait

هي دولة عربية تقع في شمال غرب الخليج العربي. عاصمتها مدينة الكويت ونظامها التعليمي تُشرف عليه وزارة التربية. أما جرائياً فيقصد بدولة الكويت في هذا البحث المعلمون والمعلمات في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية خلال فترة جمع البيانات والطلبة المعلمون بكلية التربية بجامعة الكويت.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تصورات معلمي اللغة الإنجليزية والطلبة المعلمين المتخصصين باللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية.

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة على المدارس الحكومية جميعها (الذكور والإناث) للمراحل التعليمية الثلاث: الابتدائية والمتوسطة والثانوية في جميع المناطق التعليمية الستة في وزارة التربية بدولة الكويت، والطلبة المعلمين في كلية التربية جامعة الكويت.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام، والطلبة المعلمين تخصص اللغة الإنجليزية في كلية التربية جامعة الكويت.

خطوات السير في البحث

تضمن السير في البحث الخطوات التالية:

القسم الأول: الإطار العام للبحث، وتضمن: (مقدمة- مشكلة الدراسة- أهداف الدراسة- أهمية الدراسة-

مصطلحات الدراسة- منهج البحث- حدود البحث- خطوات السير في البحث).

القسم الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة وقد تضمن أربعة مباحث أساسية، وهي:

المبحث الأول تعريف الهوية المهنية للمعلم.

المبحث الثاني تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين والمعلمين:

المبحث الثالث مكونات الهوية المهنية للمعلم:

المبحث الرابع خصائص الهوية المهنية للمعلم:

القسم الثالث: الدراسة الميدانية وقد تضمنت إجراءات الدراسة الميدانية وعرض نتائجها وتحليلها وتفسيرها

القسم الرابع: التوصيات والبحوث المستقبلية

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعريف الهوية المهنية للمعلم:

يرى بوجامب وThomas (2009,177) أن الهوية المهنية للمعلم مفهوم معقد ومتعدد الجوانب ومتطور يشتمل على مزيج من التجارب التعليمية والقيم الشخصية والبيئة المهنية، بل ويعد تشكيله باستمرار من خلال التأمل والتفاعل، ويتعكس على أسلوب المعلم في التعليم وفي تعامله وتفاعله مع التلاميذ وزملاء العمل، وقد ركز كولدرن وسميث (1999,714) Coldron & Smith على تطور الهوية المهنية حيث ذكر أن الهوية المهنية تتشكل تدريجياً من خلال الخبرات وتتطور عبر التفاعلات مع السياقات الثقافية والاجتماعية والتعليمية المختلفة. لذا فهي عملية ديناميكية متغيرة ومستمرة، فالهوية المهنية للمعلم تعكس فهمه لكيفية رؤية الآخرين له كمعلم وكيف يرى هو نفسه كمعلم مع الأخذ بالاعتبار الأدوار الاجتماعية والتعليمية التي يقوم بها (Danielewicz, 2001,11).

أما فيما يخص تعريف الهوية المهنية لمعلم اللغة الإنجليزية فهي لا تختلف عما سبق كتابته بخصوص الهوية المهنية للمعلم، فذكر فارقيز وآخرون (2005,22) Varghese et al. أن الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية تتشكل من خلال خبراتهم الشخصية وممارساتهم المهنية وخبراتهم الثقافية والاجتماعية، وعرف تسوي (2007,658) Tsui الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية بأنها الإحساس بالذات والتصورات التي يكونها المعلم عن نفسه وذلك من خلال تفاعله مع طلابه والسياق التعليمي الذي يعمل فيه. أما كلارك (2009,187) Clarke فيرى أن الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية ليست مجرد انعكاس للذات بل إنها عملية تكوين مستمرة تتأثر بالبيئة المهنية والاجتماعية والسياسية. وكذلك يشير فاريل (2011,60) Farrell إلى أن الهوية المهنية تتشكل من خلال الممارسات التأملية والخبرات التدريسية اليومية داخل الفصل والتحديات التي يواجهونها.

تشكيل الهوية المهنية للطلبة المعلمين والمعلمين:

كتب الكثير من الباحثين عن عوامل تشكيل الهوية المهنية وهي عوامل شخصية وسياقية وثقافية واجتماعية وسياسية ومهنية وعالمية، فبين إزدتيا (2013,695) Izadinia العوامل الداخلية لتشكيلها كالدافعية والانفعالات، والعوامل الخارجية كالبينة والتجارب السابقة، وسلط جونق ولو (2009,63) Chong & Low الضوء على عوامل أخرى لتشكيل الهوية كاتجاه الطلبة نحو مهنة التدريس، ومعتقداتهم حول التدريس، ودورهم في تشكيل الهوية المهنية.

كما لخص زاري وقازدي (2014,1992) Zare-ee & Ghasedi العوامل الأساسية التي تساهم في تشكيل الهوية المهنية للمعلم إلى أربعة عوامل هي: العوامل التاريخية المرتبطة بالتجارب الشخصية، والعوامل الاجتماعية المرتبطة بالبيئة المجتمعية المحيطة، والعوامل النفسية، والعوامل الثقافية، وسياسات التعليم.

وتوصلت العديد من الدراسات إلى عوامل لتشكيل الهوية المهنية ويمكن تلخيص هذه العوامل المؤثرة في بناء وتشكيل الهوية المهنية فيما يلي:

١. العوامل الشخصية وهي تتضمن التجارب والخبرات التي مر بها الطالب (Beauchamp & Thomas, 2009,177).
٢. السياق الاجتماعي والثقافي ويقصد به الزملاء والمجتمع المدرسي، فعلاقات المعلم مع زملائه وطلابه لها دور كبير في تشكيل هويته المهنية (Varghese et al., 2005,22).
٣. التجارب المهنية وهي الممارسات والأنشطة اليومية والمشاكل والصعوبات والتحديات والتجارات التي يعيشها المعلم تساعده على تشكيل هويته المهنية (Sutherland et al., 2010,460).
٤. التدريب المهني والذي يتبع من برامج إعداد المعلمين، لما يقدمه للطلبة المعلم من التدريب الأكاديمي ويدعمه بالأساس النظري والمهارات العملية التي تساعده في عملية التدريس (Beijaard et al., 2004,122).
٥. السياسات والتوجهات التعليمية والحكومية والثقافة المؤسسية التي لها دور كذلك في تشكيل الهوية (Day et al., 2006,610).
٦. الظروف الاقتصادية للمعلم والظروف السياسية التي يعيش بها المعلم والتي تؤثر على رضاه المهني والدافعية لديه مما يؤثر بالتالي على الهوية المهنية لديه، فالاستقرار المهني له دور فعال في تشكيل الهوية المهنية (Mockler, 2011,524).

وذكر الباحثان عبد العزيز والجعيد (٢٠٢٢، ٢٧٣) عوامل تشكيل الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين، والتي تقسم إلى عوامل شخصية داخلية وخارجية يمكن حصرها في ثلاثة أبعاد هي البعد المعرفي، والبعد الاجتماعي، والبعد الانفعالي. ويشتمل البعد المعرفي على المعرفة بمهارة التدريس وبالأدوار المهنية للمعلمين والخبرات السابقة ومعتقداتهم حول مجتمع المدرسين، أما البعد الاجتماعي فإنه يشتمل على العلاقات الاجتماعية التي تربط الطالب المعلم مع الآخرين كأعضاء هيئة التدريس بالكلية والمدرسين المشرفين في التربية العملية والزملاء والتلاميذ في المدرسة وأولياء الأمور. أما البعد الانفعالي فيتضمن الدافعية، والثقة بالنفس والموالاة والاتجاهات.

مكونات الهوية المهنية للمعلم:

ذكر العديد من الباحثين مكونات الهوية المهنية للمعلم في دراساتهم، فذكر هونق Hong (2010,1531) ستة مكونات للهوية المهنية هي: القيمة (تقدير المعلم لدوره وأهميته)، والفاعلية (إدراكه لقدراته وكفاءته)، والالتزام (تفانيه في العمل)، والانفعالات (مشاعره حيال التدريس)، والمعرفة (تمكنه من المادة العلمية)، والتمكين (قدرته على التأثير في البيئة التعليمية).

وقسم بينجارد وآخرون (Beijaard et al., 2004,122) الهوية المهنية إلى ثلاث مكونات: الخبرة الموضوعية، مهارات التدريس، والذات المهنية وهي كيف يرى المعلم نفسه كمهني. أما هنا وآخرون (Hanna et al., 2019,20) فقد ذكروا ستة مكونات هي: الدافعية، الصورة الذاتية، الكفاءة الذاتية، تصور المهنة، الالتزام، والرضا الوظيفي. وكذلك عواطف الظفر وآخرون (2014,172) أشاروا إلى أربعة أبعاد هي الأداء المهني، الطموح المهني، تقدير الآخرين، والبعد المعرفي. وكذلك لاموت وإنجلز Lamote & Engels (2010,5) فقد ذكروا هذه المكونات: التوجه المهني professional orientation، توجه المهام task orientation، الكفاءة الذاتية self-efficacy، والالتزام بمهنة التدريس. بيتما فريزن وبيسلي Friesen & Besley (2013,24) ركزوا على ثلاثة مكونات هي التصنيف الذاتي كمعلم، والثقة في أن يصبح معلماً، والمشاركة كمعلم.

ونختتم بالإشارة إلى ما ذكره عبد الرزاق والجعيد (٢٠٢٢، ٢٦٩) حول مكونات الهوية المهنية الذي يشتمل على الوعي بمهنة العمل بالتدريس، الدافعية، الاهتمام بالتخصص الأكاديمي، امتلاك المعرفة ومهارة التدريس، والالتقاء لمجتمع المعلمين.

خصائص الهوية المهنية للمعلم:

التطور الديناميكي المستمر: هناك اتفاق على أن الهوية المهنية متغيرة وغير مستقرة ومستمرة وسياقية. وهي ليست سمة ثابتة إنما هي عملية ديناميكية ونشطة (Beijaard et al., 2004,122). التكامل بين القيم الشخصية والمهنية: الهوية المهنية تستند على قدرة المعلم على دمج قيمه الشخصية وقناعاته ومعتقداته مع متطلبات مهنته مما يؤدي إلى تكوين هوية مهنية قوية. فالهوية ليست فقط مجموعة من المعارف والمهارات إنما هي انعكاس للذات والقيم الشخصية (Alsop, 2006,125). التأثير بالسياقات الاجتماعية: إن الهوية المهنية تتأثر بالسياقات الاجتماعية والثقافية والمجتمعية المحيطة (Beijaard et al., 2004,122).

التعددية والأدوار المتنوعة: تتصف الهوية بالتعددية فالمعلم يلعب أدواراً متعددة مثل المعلم، والموجه، والمدير، والمُشرف وغيره... فهو يقوم بأدوار متعددة حسب المواقف التعليمية (Meyer et al., 2023,14).

الالتزام بالمهنة: وهذا الالتزام يظهر في عدة مظاهر مثل الرؤية الواضحة للمهنة ووجود دوافع ذاتية قوية والصمود في مواجهة التحديات والصعوبات وكذلك الاستمرارية في التعلم والتطوير الذاتي (Moukaddam, 2022,43).

وقد أظهرت الدراسات الكثير من النواتج الإيجابية الناتجة عن الاهتمام بالهوية المهنية للطالب المعلم وتطويرها فهو يحقق للطالب فهما أعمق لمستقبله المهني وأدواره التي سيقوم بها (Izadinia, 2013, 708)، فالهوية المهنية الإيجابية للطالب المعلم تساعد على التعامل مع الظروف الصعبة والتحديات في حياته المهنية، فالمعلم ذو الهوية المهنية الإيجابية والقوية معلم ناجح وفعال (Ivanova, & Skara-Mincane, 2016,531)، ويخفف من معدل التسرب من المهنة (Cattley, 2007,1531)، وهي تساهم في التوعية لصانعي القرار عند وضع السياسات التعليمية واتخاذ القرارات الصحيحة في برامج إعداد المعلم (Hanna et al., 2019, 48)، والهوية المهنية مرتبطة بالصحة النفسية لدى الطالب المعلم، فالطالب المعلم ذو الهوية المهنية العالية والإيجابية لديه صحة نفسية إيجابية ومستوى أقل من القلق من الطالب صاحب الهوية المتخضعة (Gnatyshina et al., 2018)، كما أن الهوية المهنية وتطويرها توجه الطالب المعلم نحو الالتزام بالدراسة والاستفادة من المقررات الدراسية والاهتمام بالتدريس المستقبلي (Moukaddam, 2022, 43).

والدراسات التي بحثت عن الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية بشكل خاص كثيرة ومتنوعة، وقد هدفت دراسة يي وآخرون (Ye et al. (2025,29 إلى تحليل العلاقة بين الانخراط في التعلم وبناء الهوية المهنية وذلك من خلال اعتماد نموذج وساطة تسلسلي تضمن متغيرين وسيطين هما: القدرة على التكيف والمفهوم الذاتي، حيث طبقت الاستبانة كأداة للدراسة على عينة بلغت (٦٣٢) معلماً قبل الخدمة في الصين، أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين مستوى الانخراط في التعلم وقوة الهوية المهنية. كما بينت أن كلا من قابلية التكيف والمفهوم الذاتي يسهمان كوسيطين مستقلين، بالإضافة إلى دورهما كمكونين متتابعين في سلسلة التأثير.

وبينت دراسة منديزوغوميز (Mendez & Gomez (2024,29 آليات تشكل الهوية المهنية لدى معلمي اللغة الإنجليزية المتدربين في كولومبيا، مع تركيز خاص على الجوانب الوجدانية والمعتقدية التي تتبلور خلال فترات التدريب العملي، واعتمد الباحثان منهج الإثنوغرافيا الذاتية التعاونية كأطار بحثي نوعي، واستخدمت أدوات تحليلية متعددة مثل خرائط الهوية ومخططات الرحلة المهنية، إلى جانب التحليل الموضوعي، بهدف استكشاف تجارب المشاركين، ومشاعرهم، ومعتقداتهم الشخصية، أظهرت النتائج أن تشكيل الهوية المهنية يتأثر بمجموعة من العوامل الشخصية، من أبرزها القدرة على التأمل الذاتي والدافعية الداخلية، بالإضافة إلى عوامل سياقية مثل الدعم المؤسسي والتفاعل مع الزملاء، كما أكدت النتائج أهمية إتاحة فرص تدريبية تأملية تمكن المعلمين المتدربين من استيعاب أدوارهم التربوية بطريقة أكثر وعياً وثقة.

وناقش حفيظ (Hafeez (2023,9 أهمية الهوية المهنية والتغيرات والتحديات التي يواجهها معلمو اللغة الإنجليزية كلفة ثانية خلال مسيرتهم المهنية. تم تطبيق منهجية بحثية استكشافية نوعية في هذه الدراسة، فقد تم عمل مقابلات شخصية مع خمسة معلمين للغة الإنجليزية كلفة ثانية للتوصل إلى العوامل المؤثرة على الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية. وأظهرت النتائج تأثير عدة عوامل على الهوية المهنية مثل تنفيذ السياسات بشكل مركزي، وأهمية الاحترافية والبيئة التعليمية، وتحديات مكان العمل على الهوية المهنية، وسلطت النتائج الضوء على بعض المجالات التي كان لها تأثير إيجابي على هوية المعلم مثل التزام معلمي اللغة الإنجليزية بهويتهم الشخصية وفلسفتهم التعليمية رغم التحديات والصعوبات، وكذلك دور الوقت والخبرة التدريسية والبيئة الثقافية ونظام تقييم المعلمين في تطوير

الهوية المهنية، والتي تأثرت بشكل سلبي بعدة عوامل منها فرض سياسات مركزية دون أخذ رأي المعلمين وعدم تعزيز علاقات مهنية إيجابية بين المعلمين كزملاء في العمل.

وركزت دراسة رجا (Raja, 2019,105) على موضوع بناء وإعادة بناء الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية كلفة ثانية في جامعة إعداد المعلمين في ماليزيا، حيث اتبعت المنهج النوعي لتحليل المحتوى عن طريق كتابة المذكرات اليومية لـ (٢٣) طالبا معلما في حافظة إلكترونية (بورتفوليو) لممارسة التفكير في أنفسهم كمعلمين في المستقبل وذلك أثناء دراستهم الجامعية، وبعد انتهائهم من التدريب العملي طلب منهم إعادة النظر في كتاباتهم اليومية حول هويتهم ومقارنتها بوجهة نظرهم قبل وبعد ممارسة التدريس وفيما إذا كانت وجهات نظرهم قد تغيرت بعد تجربة التدريس. أظهرت النتائج أن بناء وإعادة بناء الهوية المهنية لدى المعلمين الطلاب يحدث نتيجة العديد من العوامل البيئية قبل وبعد ممارسة تجربة التدريس، ومن هذه العوامل السياق الاجتماعي والهوية الاجتماعية، والتفاعل مع المجموعات والبيئات المحيطة أثناء التدريب، وكذلك تم تسليط الضوء على أهمية الاحترافية في إعادة بناء الهوية المهنية بعد تجربة التدريس.

وبحسب دراسة عبيدي أستاذ وآخرين (Abedi Ostad et al. (2019,119 في ديناميكية الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية فيما يتعلق بالتزامهم ورضاهم الوظيفي، وتم تطبيق تصميم بحثي يدمج بين الأسلوبين الكمي والنوعي، بالنسبة للجزء الكمي من البحث فقد شمل اختيار (١٩٨) معلم لغة إنجليزية من مختلف معاهد تعليم اللغات الخاصة في مشهد بايران وطلب منهم إكمال ثلاثة استبيانات أما الجزء النوعي فقد تضمن اختيار (٤) من المعلمين لإجراء مقابلات معهم، وضحت نتائج الدراسة العلاقة بين الهوية المهنية والتزام المعلمين حيث تبين أن لالتزام المعلمين تأثير إيجابي على أساليب التدريس وسلوك المواطنة والمهارات التعليمية، فالالتزام يعزز تطوير المعرفة والمهارات التربوية. وكذلك ارتبط الرضا الوظيفي بشكل إيجابي مع التوقعات الذاتية ومسئوليات التدريس. وإضافة إلى ذلك فقد أوضحت في هذه الدراسة أن الرضا الوظيفي يعزز الالتزام مما يحسن الأداء المهني والعلاقات في بيئة العمل.

وبحسب دراسة سردابي (Sardabi (2018,618 أهمية برنامج إعداد المعلمين في تشكيل وتغيير الهوية المهنية للمعلم. هدفت هذه الدراسة إلى التوصل إلى مدى تأثير برنامج إعداد المعلمين الذي يتضمن ويستند على مبادئ البينداغوجيا النقدية على بناء وتشكيل الهوية المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية المبتدئين. اتبعت الدراسة المنهج النوعي، حيث اشتملت على (٩) من معلمي اللغة الإنجليزية المبتدئين وتم تحليل عملية بناء هويتهم المهنية من خلال تدوينهم يومياتهم التأملية والمناقشات الصفية والمقابلات قبل البرنامج وبعده، أظهرت النتائج تغييرين أساسيين في هوية المشاركين المهنية. قبل البرنامج انصفت هويتهم بالامتثال وتملكهم لرؤية ضيقة محدودة لتدريس اللغة الإنجليزية كلفة ثانية بينما بعد البرنامج أصبح لديهم صوت مميز وتصور إنساني للتدريس مما يعني أن برنامج إعداد المعلمين بما يحتويه من تدريب بمجالات معينة له دور كبير في تشكيل الهوية المهنية للمعلم. أوضحت هذه الدراسة دور برامج إعداد المعلمين ذات الأجندة النقدية في تشكيل الهوية المهنية للمعلمين وذلك لأنها تتيح الفرصة للمتعلمين للتعبير عن تصوراتهم ومخاوفهم وتوقعاتهم من خلال الحوار والتفكير النقدي في القضايا المتعلقة بالمهنة.

دراسات خاصة بالهوية المهنية في الكويت

أجرى الرشيدوي والهولي (٢٠١٥، ٢٧١) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى وعي معلمات المرحلة الابتدائية في الكويت بهوية دور المعلم كمدخل لقياس القوة المهنية للمعلم، ودراسة أثر برنامج الإعداد المهني التربوي وسنوات الخبرة في تشكيل هذا الوعي.

في هذه الدراسة تم قياس دور المعلم من خلال ثلاثة محاور رئيسية: التدريس واحتياجات التلاميذ، العمل والعلاقات المدرسية، والتنمية الشخصية والمهنية، شملت العينة (١٥٧٠) معلمة من (٢٤) مدرسة

حكومية، وتم تطبيق استبانته، وأظهرت النتائج أن لدى المعلمات وعياً مقبولاً بأدوار المعلم في مختلف المحاور، كما تبين وجود أثر لبرنامج الإعداد المهني التربوي وعدد سنوات الخبرة في مستوى الوعي، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين هذه المتغيرات وخلصت الدراسة إلى أهمية تعزيز برامج الإعداد المهني بما يسهم في رفع وعي المعلمات بأدوارهن المختلفة ودعم بناء القوة المهنية للمعلم. أما الصالح (٢٠١٨، ٦٥) فسعت إلى فحص الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في الكويت، ومدى تأثرها بالخبرة والمسعى الوظيفي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت استبانته تضمنت أربعة أبعاد: المعتقدات التربوية والبيئة الاجتماعية، التقدم الوظيفي، الكفايات التخصصية، والالتزام الوظيفي، على عينة ١٨٣ مشاركاً. أظهرت النتائج أن مستوى الهوية المهنية جاء متوسطاً بشكل عام، حيث برز بعد المعتقدات التربوية أولاً، يليه التقدم الوظيفي، ثم الكفايات التخصصية، وأخيراً الالتزام الوظيفي. تؤكد الدراسة الحاجة إلى تطوير برامج مهنية تعزز مختلف أبعاد الهوية المهنية للقيادات المدرسية.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، والمعتمد على جمع البيانات الكمية، وتنظيمها، وتحليلها للوصول إلى نتائج توظيف لفهم مشكلة الدراسة، وذلك لتزايد الاهتمام بهذا المنهج للوصول لشمولية وعمق الفهم للموضوع، وتفسير النتائج بشكل أكثر وضوحاً (Creswell, 2009, 237).

أدوات الدراسة:

الاستبانة: اعتمدت الباحثة الاستبانة كأداة أولى للبحث، بعد الاطلاع على أدبيات موضوع الدراسة، حيث تمت الاستبانة بالفقرات المشورة في دراسة عبد الرزاق والجعيد (٢٠٢٢، ١٣٢) وذلك لارتفاع صحتها وثباتها ولحداثتها، وتناسبها مع موضوع الدراسة، وقد تم تطوير الفقرات لتناسب مع بيئة مدارس التعليم العام في دولة الكويت، ولتحقق من صدق المحتوى، عرضت النسخة الأولية من الاستبانة على أربعة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت، للتأكد من صياغة الفقرات وتناسقها مع الأبعاد الخاصة بها، وتم تعديل العبارات تبعاً لملاحظاتهم، حيث قام المحكمون باختصار الأدوة التي تكونت من (٧٣) عبارة لتصبح (٣٣) عبارة عن طريق حذف العبارات غير الملائمة للبيئة المحلية.

وتكونت الأدوة في صورتها النهائية من (٣٣) فقرة، سبقت وعشرون منها موزعة على خمسة أبعاد خاصة بهوية المهنية وهي: (الوعي بمهمة العمل بالتدريس، الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس، الاهتمام بالتخصص الأكاديمي، امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس، والانتماء لمجتمع المعلمين)، واعتمدت مقياس ليكرت الخماسي 5-point Likert scale (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). ولتحقق من ثباتها تم حساب معامل الثبات باستخدام مقياس ألفا كرومباخ، على عينة استطلاعية بلغت (٥٠) مشاركاً (٢٥ معلماً و٢٥ طالبة معلماً)، حيث كان للأداة معدل ثبات عال لجميع أبعادها، كما هو موضح في جدول (١)، وهذه القيم لمعامل ألفا كرومباخ تعدّ معدلاً مقبولاً في البحوث التربوية.

جدول (١) قيمة معامل ألفا كرومباخ لأدوة الدراسة وأبعادها

استبانة الهوية المهنية للمعلم	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرومباخ
أبعاد الهوية المهنية للمعلم	٣٣	٠.٩٣
البعد الأول: الوعي بمهمة العمل بالتدريس.	٧	٠.٧٧
البعد الثاني: الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس.	٧	٠.٨٥
البعد الثالث: الاهتمام بالتخصص الأكاديمي.	٧	٠.٨٩
البعد الرابع: امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس.	٦	٠.٨٦
البعد الخامس: الانتماء لمجتمع المعلمين.	٦	٠.٨٢

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت في محافظاتها التعليمية الستة، ويبلغ عددهم (١٨٩٨) معلماً، حسب إحصائية وزارة التربية بدولة الكويت (عامر، ٢٠٢٥)، كما تتكوّن من الطلبة المعلمين تخصص اللغة الإنجليزية في كلية التربية وعددهم (١٣١٨) والمتحقّقين بالتربية العملية وعددهم (١١٧) (كلية التربية، ٢٠٢٥). أمّا عينة الدراسة فبلغت (١٥١) معلماً، و (١٥٢) طالباً معلماً لم يلتحق بالتربية العملية، وشملت (٧٩) طالباً معلماً التحق بالتربية العملية. ويوضّح جدول (١) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة المستجيبين للاستبانة

النوع		المسمى الوظيفي		التخصص		الخبرة الوظيفية			
أنثى	ذكر	معلم	طالِب مُعَلِّم	طالِب مُعَلِّم	ابتدائي	متوسط وكنائوي	٥ وأقل	٦-١٠	١٥ فأكثر
٣٠٧	٧٥	١٥١	١٥٢	٧٩	١٩٩	١٨٣	٧٤	١٩	٢٥
٢٤١	٢٥	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣

تحليل البيانات:

تم إدخال وتحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية Statistical Package for Social Science (SPSS) وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الأداتين وأبعادهما، وللإجابة عن السؤال الأول، اعتمدت الباحثة المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التقدير وذلك بتقسيم الدرجات إلى ثلاثة مستويات للتقدير (مرتفع، متوسط، منخفض) بالاعتماد على المعادلة التالية: الحد الأعلى للبدائل - الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات = $3.1 - 1.5 = 1.3$ ، فتصبح بعد ذلك التقديرات كالتالي: أقل من أو يساوي (٣.٢) مؤشراً منخفضاً، أكبر من (٣.٤) وأقل من (٦.٣) مؤشراً متوسطاً، أكبر من أو يساوي (٦.٣) مؤشراً مرتفعاً. أمّا للإجابة على السؤال الثاني، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way ANOVA) لبيان الفروق بين الهوية المهنية لأفراد العينة تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نص السؤال الأول: ما هي تصورات معلمي اللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية؟ للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، و جدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد الهوية المهنية

التقدير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أبعاد الهوية المهنية
مرتفع	٤.٦٤	٠.٣٨	البعد الأول: الوحي بمهمة العمل بالتدريس
مرتفع	٣.٩٦	٠.٧٤	البعد الثاني: الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس
مرتفع	٤.١١	٠.٦٨	البعد الثالث: الاهتمام بالتخصص الأكاديمي
مرتفع	٤.٢٩	٠.٥٦	البعد الرابع: امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس
مرتفع	٤.٢٢	٠.٦٣	البعد الخامس: الانتماء لمجتمع المعلمين

يتضح من نتائج جدول (٣) أن أبعاد الهوية المهنية لعينة الدراسة جاءت مرتفعة بشكل عام، حيث تبين أن البعد الأول (الوحي بمهمة العمل بالتدريس) احتل المرتبة الأولى بمتوسط (٤.٦٤) وانحراف معياري (٠.٣٨)، ويليه في المرتبة الثانية البعد الرابع وهو امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس بمتوسط (٤.٢٩) وانحراف معياري (٠.٥٦)، ثم في المرتبة الثالثة البعد الخامس (الانتماء لمجتمع المعلمين) بمتوسط (٤.٢٢) وانحراف معياري (٠.٦٣)، ثم في المرتبة الرابعة البعد الثالث (الاهتمام بالتخصص الأكاديمي) بمتوسط (٤.١١)

وإنحراف (٠.٦٨)، ثم في المرتبة الخامسة البعد الثاني (الدافعية لالتحاق بمهنة التدريس) بمتوسط (٣.٩٦) وإنحراف (٠.٧٤)، يمكن تفسير حصول الطلبة المعلمين على تقديرات مرتفعة في جميع أبعاد هويّتهم المهنية بأنه انعكاس لوعيهم العالي بمهمة العمل بالتدريس ودافعيتهم القوية للالتحاق بالمهنة، واهتمامهم بالتخصص وامتلاكهم للمعرفة وشعورهم بالانتماء لمجتمع المعلمين. بمعنى آخر، هذه النتائج تعكس نضج هويّتهم المهنية وتوجههم الإيجابي نحو العمل التربوي.

وتتفق هذه النتيجة الموضحة لارتفاع الهوية المهنية لأفراد عينة الدراسة مع نتائج دراسة عبد الرزاق والجعيد (٢٧٨، ٢٠٢٢) التي بينت أن الطلبة المعلمين لديهم مستوى مرتفع في هويّتهم المهنية، وقد تفوق بعدي الوعي بمهمة العمل بالتدريس وبعدم امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس ونال المرتبة الأولى والثانية على الترتيب. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما قدمته دراسة هنا وآخرين (Hanna et al., 2019, 15) حول مكونات هوية المعلم والتي تم استخلاصها من دراسات تم تحليلها لتظهر ستة مجالات رئيسية لهوية المعلم هي الدافعية، والصورة الذاتية للمعلم، والكفاءة الذاتية للمعلم، وتصورات المعلم للمهنة، والالتزام بالمهنة، والرضا الوظيفي.

ولمزيد من التفاصيل ثبّت النتائج في الجداول التالية الفقرات في كل بُعد من أبعاد الهوية المهنية.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على بُعد الوعي بمهمة العمل بالتدريس.

م	بُعد الوعي بمهمة العمل بالتدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	أدرك أهمية تعليم المهارات الاجتماعية للطلاب.	٤.٦٦	٠.٥٩	مرتفع
٢	أرى من المهم تمكين الطلاب من المهارات اللازمة لمستقبلهم.	٤.٧١	٠.٥١	مرتفع
٣	أرى من المهم إعداد الطلاب لمواكبة تطورات سوق العمل.	٤.٤٤	٠.٧٧	مرتفع
٤	أدرك أهمية إكساب الطلاب السلوكيات الإيجابية.	٤.٧٦	٠.٤٧	مرتفع
٥	أدرك أهمية مراعاة احتياجات وميول الطلاب.	٤.٦٣	٠.٥٩	مرتفع
٦	أرى ضرورة قيام المعلم بإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم.	٤.٦٤	٠.٥٧	مرتفع
٧	أرى أنه من المهم الاهتمام بإحداث تغييرات إيجابية في حياة الطلاب.	٤.٦٣	٠.٥٩	مرتفع
	المتوسط الحسابي للمحور	٤.٦٤	٠.٣٨	مرتفع

يتبين من النتائج في جدول (٤) حصول فقرات بُعد الوعي بمهمة العمل بالتدريس على تقديرات مرتفعة من وجهة نظر العينة، وحصلت الفقرة رقم (٤) "أدرك أهمية إكساب الطلاب السلوكيات الإيجابية" على أعلى متوسط حسابي، الأمر الذي قد يعكس حرص الطلبة المعلمين على إكساب الطلبة للسلوكيات الإيجابية ومسؤوليتهم تجاه بناء شخصية الطالب وسلوكه القويم، بينما حصلت الفقرة (٣) "أرى من المهم إعداد الطلاب لمواكبة تطورات سوق العمل" على متوسط حسابي أقل، وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج دراسة هنا وآخرين (Hanna et al., 2019, 15) التي أوضحت أهمية مجال تصور المهنة ووعي المعلم حيال مهامه كمعلم في تشكيل هويّته المهنية.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على بُعد الدافعية للتأق مع مهنة التدريس.

٢	بُعد الدافعية للتأق مع مهنة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	أحب العمل بالتدريس.	٤.١٦	٠.٩٥	مرتفع
٢	قد يحقق لي العمل بالتدريس المكافئة الاجتماعية التي أطلع إليها.	٣.٨٧	١.٠٨	مرتفع
٣	التحق بكليّة التربية لإعجابي بشخصيّة بعض المعلمين.	٣.٥٩	١.٢٠	متوسط
٤	قد يحقق العمل بالتدريس الدخل المادي المناسب.	٣.٧٣	١.٠١	مرتفع
٥	يسعدني أتي التحق بكليّة التربية التي تؤهلني لمهنة التدريس.	٤.٠٩	٠.٩٦	مرتفع
٦	أرى أن العمل بمهنة التدريس شيء ممتع.	٤.٠٧	٠.٩٣	مرتفع
٧	يسعدني أن أقدم نفسي للآخرين بأنني طالب معلم سأعمل بالتدريس مستقبلاً.	٤.٢٣	٠.٨٩	مرتفع
	المتوسط الحسابي للمحور	٣.٩٦	٠.٧٤	مرتفع

يبيّن من النتائج في جدول (٥) أن الدافعية للتأق مع مهنة التدريس جاءت مرتفعة بشكل عام من وجهة نظر العينة، وحصلت الفقرة رقم (٧) "يسعدني أن أقدم نفسي للآخرين بأنني طالب معلم سأعمل بالتدريس مستقبلاً" على أعلى متوسط حسابي، بينما حصلت الفقرة (٣) "التحق بكليّة التربية لإعجابي بشخصيّة بعض المعلمين" على تقدير متوسط، وتأتي النتيجة المرتفعة في هذا البعد متوافقة مع دراسة كريم (٢٠٢٣، ١٦٠) فقد قامت الباحثة بالتعرف على الهوية المهنية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية وكذلك دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهم، وقد وجدت أن هناك علاقة بين الهوية المهنية ودافعية الإنجاز، ومن الممكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين ذوي الهوية المهنية المرتفعة لديهم دافعية أعلى للإنجاز من خلال مهنة التدريس، وقد فسرت كريم (٢٠٢٣، ١٦٠) ذلك لكون ذوو الدوافع القويّة مجتهدين ومن صفاتهم أنهم يضعون أهدافاً ويسعون باجتهاد لتحقيقها. كما يرى الباحثان Chong & Low (2009,65) أن المتجذبين لمهنة التدريس كانت لديهم دوافع إنسانية وداخلية كالشغف بمهنة التدريس والاستمتاع بتعليم الآخرين والتأثير الإيجابي على المتعلمين. ويمكن تفسير ارتفاع استجابات الطلبة المعلمين على الفقرة السابعة بتقديرهم الذاتي لأنفسهم وشعورهم بالفخر بالتحاقهم بمهنة التدريس، وهو ما يتعكس إيجاباً على تعزيز هويتهم المهنية وتشكيل تصور إيجابي عن دورهم المستقبلي.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على الاهتمام بالتخصص الأكاديمي

٢	بُعد الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	اعتقد أنني متمكن من تخصصي الأكاديمي.	٤.٣٠	٠.٧٨	مرتفع
٢	أهتم كثيراً بالتعمق في تخصصي الأكاديمي.	٤.٢٧	٠.٨١	مرتفع
٣	أنمي مهاراتي المرتبطة بتخصصي الأكاديمي.	٤.٣٧	٠.٧١	مرتفع
٤	أحرص على حضور الدورات التدريبية وورش العمل المرتبطة بتخصصي الأكاديمي.	٣.٧٨	١.٠٨	مرتفع
٥	أتابع أحدث المستجدات المرتبطة بتخصصي الأكاديمي.	٣.٩٩	٠.٩٣	مرتفع
٦	أستمتع بمشاركات الأفكار حول تخصصي الأكاديمي.	٤.٢٧	٠.٨٢	مرتفع
٧	أخصص بعض الوقت للقراءة حول تخصصي الأكاديمي.	٣.٨١	١.٠٤	مرتفع
	المتوسط الحسابي للمحور	٤.١١	٠.٦٨	مرتفع

يبيّن من جدول (٦) أن النتائج المتعلقة بالاهتمام بالتخصص الأكاديمي جاءت مرتفعة بشكل عام من وجهة نظر العينة، وحصلت الفقرة رقم (٣) "أنمي مهاراتي المرتبطة بتخصصي الأكاديمي" على أعلى متوسط حسابي، بينما حصلت الفقرة (٤) "أحرص على حضور الدورات التدريبية وورش العمل المرتبطة

بتخصّصي الأكاديمي" على أقلّ متوسطٍ حسابي، ويمكنُ تفسيرُ هذه النتيجة بوجود بعض القصور الذي يواجهه الطلبة والمعلمين، بالإضافة إلى ضيق الوقت المتاح لحضور الدورات الأكاديمية في مجال التخصص، وربما يعود ذلك أيضا إلى عدم توافر هذه الدورات بالقدر المطلوب. وقد أشارت دراسة هنا وآخرون (Hanna et al., 2020,15) إلى وجود علاقةٍ وطيدةٍ بين التخصص الأكاديمي وهوية المعلم المهنية، كما وصف ديتغ وآخرون (Ding et al. 2022,1131) كذلك وجود علاقةٍ إيجابية بين الهوية المهنية للمعلم ونجاحه في مجال التخصص.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس

م	بعد امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	أرى أنني لَدَيَّ مقومات العمل بالتدريس	٤.٣٤	٠.٧٠	مرتفع
٢	أستطيعُ الشرح بطريقةٍ تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	٤.٢٣	٠.٨٠	مرتفع
٣	يمكنني قياس فهم الطلاب لما قمت بتدريسه	٤.٢٢	٠.٧٣	مرتفع
٤	يمكنني الاهتمام بالطلاب المتفوقين وإشباع حاجاتهم بأشطرٍ إفرادية	٤.٢٥	٠.٧٢	مرتفع
٥	يمكنني تقييم معدل تقدم الطلاب في المادة	٤.٢٨	٠.٦٩	مرتفع
٦	أستطيع ربط التدريس باهتمامات الطلاب وحياتهم اليومية	٤.٣٨	٠.٧١	مرتفع
	توسط الحسابي للمحور	٤.٢٩	٠.٥٦	مرتفع

يتبين من النتائج في جدول (٧) أن فقرات بعد امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس جاءت مرتفعة بشكل عام من وجهة نظر العينة، وحصلت الفقرة رقم (٦) "أستطيع ربط التدريس باهتمامات الطلاب وحياتهم اليومية" على أعلى متوسطٍ حسابي، بينما حصلت الفقرة (٣) "يمكنني قياس فهم الطلاب لما قمت بتدريسه" على أقلّ متوسطٍ حسابي، وتأتي النتيجة المرتفعة لهذا البعد متوافقة مع ما ذكرته مشري (٢٠١٨،٥٦) بأن الهوية المهنية للمعلم لها دور أساسي مؤثر على معرفته ومهاراته في التدريس، فوضوح الهوية للمعلم لها علاقة بالتزامه بأخلاقيات المهنة، كما أوضحت بأن المعلم الذي يمتلك هوية مهنية مرتفعة يكون ميّالاً بشكل أكبر لتطوير مهاراته التدريسية ويبدل مجهوداً أكثر لتحقيق ذلك، كما وضح عبد الغني وطه (٢٠١٦، ٤٤) أن الهوية المهنية للمعلم تتأثر بعوامل أخرى مثل الرضا الوظيفي وتقدير الذات التي تؤثر بدورها على كفاءة وفعالية المعلم في الأداء التدريسي فالمعلم الذي يمتلك الشعور بالرضا المهني يكون أكثر قدرة على أداء وتطوير مهاراته التدريسية ولديه تفاعل إيجابي أفضل مع طلابه.

ويشير ارتفاع متوسط الفقرة السادسة إلى قدرة الطلبة المعلمين على ربط الدروس بحياة الطلاب اليومية، ما يعكس وغيهم بأهمية جعل التعلم ذا معنى ويعزز هويتهم المهنية. في حين أن انخفاض متوسط الفقرة الثالثة يدل على حاجتهم إلى مزيد من التدريب على استراتيجيات قياس فهم الطلاب لدعم بعد المعرفة والمهارة في هويتهم المهنية.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الانتماء لمجتمع المعلمين

م	بعد الانتماء لمجتمع المعلمين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	١. أحظى بإحجاب وتقدير زملائي عند ممارستي للتدريس الأقران	٤.٢٠	٠.٨١	مرتفع
٢	٢. أشعر بأني عضو في مجتمع المعلمين	٤.١٥	٠.٨٧	مرتفع
٣	٣. أسعد بالحديث عن التدريس مع زملائي	٤.٠٩	٠.٨٩	مرتفع
٤	٤. يسعدني أن أرى أو أسمع كلمات تمدح مهنة التدريس	٤.٤٣	٠.٧٥	مرتفع
٥	٥. استمتع بتشجيع الناس لي كي أصبح معلماً	٤.٣١	٠.٩٠	مرتفع
٦	٦. أهتم بمعرفة مشكلات المعلمين وأفكر في حلول لها	٤.١٢	٠.٩٢	مرتفع
	المتوسط الحسابي للمخبر	٤.٢٢	٠.٦٣	مرتفع

يتبين من النتائج في جدول (٨) أن فقرات بعد الانتماء لمجتمع المعلمين جاءت مرتفعة بشكل عام من وجهة نظر العينة، وحصلت الفقرة رقم (٤) "يسعدني أن أرى أو أسمع كلمات تمدح مهنة التدريس" على أعلى متوسط حسابي، بينما حصلت الفقرة (٣) "أسعد بالحديث عن التدريس مع زملائي" على أقل متوسط حسابي، ويمكن تفسير هذه النتيجة برغبة أفراد العينة في نيل تقدير المجتمع المحلي لمهنة التعليم، في حين تبدو آراء زملاء العمل أقل أهمية لهم مقارنة بآراء أفراد المجتمع.

وتأتي النتيجة المرتفعة لهذا البعد متوافقة مع دراسات داي وآخرين (Day et al., 2008,13) حيث ذكروا دور المجتمع المدرسي والزملاء في دراستهم التي خلصت إلى أن الهوية المهنية للمعلمين تتأثر بشعورهم بالانتماء للمجتمع المدرسي والعلاقات الإيجابية مع الطلبة والزملاء وبيئة المدرسة الداعمة فبعدما يشعرون المعلمون بأنهم محل تقدير وتمدحون في مجتمعهم المهني ويشعرون بالفخر بمهنتهم فإنهم يحققون مستوى أعلى من الرضا الوظيفي والفعالية في التدريس.

نص السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين والطالبات المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية لهويتهم المهنية تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة (طالب معلم قبل الالتحاق بالتربية العملية، طالب معلم ملتحق بالتربية العملية، معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة)؟

ولإجابة على السؤال الثاني للدراسة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لاستجابات أفراد العينة نحو أبعاد الهوية المهنية تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة.

جدول (٩) تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لاستجابات أفراد العينة نحو أبعاد الهوية المهنية تبعاً لمتغير الالتحاق بالمهنة

الأبعاد	م	ع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بمهمة العمل بالتدريس	٤.٦٥	٠.٣٩	بين المجموعات	٠.٢٨٨	٢	٠.١٤٤	٠.٩٤	٠.٣٨
	٤.٥٩	٠.٤٠	داخل المجموعات	٥٧.٦٦	٣٧٩	٠.١٥٢		
	٤.٦٦	٠.٣٧	المجموع	٥٧.٩٤	٣٨١			
الدافعية للالتحاق بمهنة التدريس	٣.٩٧	٠.٧٢	بين المجموعات	٠.٥١٣	٢	٠.٢٥٧	٠.٤٦	٠.٦٢
	٤.٠٢	٠.٧٤	داخل المجموعات	٢٠٨.٩٩	٣٧٩	٠.٥٥١		
	٣.٩٣	٠.٧٥	المجموع	٢٠٩.٥٠	٣٨١			

الأبعاد	٣	٤	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	طالب قبل التدرّيب	٣.٩٦	٠.٧٢	٧.٠٣	٢	٣.٥١	٧.٨١	٠.٠١
	طالب أثناء التدرّيب	٤.١٢	٠.٦٨	١٧٠.٥٤	٣٧٩	٠.٤٥٠		
	المعلم	٤.٢٧	٠.٦٠	١٧٧.٥٧	٣٨١			
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	طالب قبل التدرّيب	٤.١٧	٠.٥٧	٦.٤٣	٢	٣.٢١	١٠.٥٥	٠.٠١
	طالب أثناء التدرّيب	٤.٢٠	٠.٥٩	١١٥.٥٤	٣٧٩	٠.٣٠٥		
	المعلم	٤.٤٥	٠.٤٩	١٢١.٩٨	٣٨١			
الانتماء لمجتمع المعلمين	طالب قبل التدرّيب	٤.٠٩	٠.٦٤	٥.٤٨	٢	٢.٧٤	٧.٠٨	٠.٠١
	طالب أثناء التدرّيب	٤.٢١	٠.٦٥	١٤٦.٦٤	٣٧٩	٠.٣٨٧		
	المعلم	٤.٣٥	٠.٥٧	١٥٢.١٣	٣٨١			

يُتَبَيَّنُ مِنَ الْجَدْوَلِ رَقْمِ (٩) وَجُودَ فُرُوقِ ذَاتِ دَلَالَةٍ إِحْصَائِيَّةٍ فِي الْهُوِيَّةِ الْمِهْنِيَّةِ لِمُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ تَبَعًا لِمُتَغَيِّرِ مَرَاجِلِ التَّحَاقُّقِ فِي الْمِهْنَةِ، وَذَلِكَ فِي ثَلَاثَةِ أبعادٍ مِنَ الْهُوِيَّةِ الْمِهْنِيَّةِ وَهِيَ الْأَهْتِمَامُ بِالتَّخَصُّصِ الْأَكَادِيمِيِّ، وَامْتِلَاكِ الْمَعْرِفَةِ وَالْمَهَارَةِ فِي التَّدْرِيسِ، وَالانْتِمَاءِ لِمُجْتَمَعِ الْمُعَلِّمِينَ. وَلِلْكَشْفِ عَنِ الْفُرُوقِ بَيْنَ الْمَجْمُوعَاتِ بِالتَّحْدِيدِ، تَمَّ إِجْرَاءُ اخْتِبَارِ شَافِيهِ Scheffe لِلْمُقَارَنَاتِ الْبُعْدِيَّةِ لِتَحْدِيدِ مَصَادِرِ الْفُرُوقِ الْإِحْصَائِيَّةِ لاسْتِجَابَاتِ أَفْرَادِ عَيِّنَةِ الدِّرَاسَةِ حَوْلَ الْهُوِيَّةِ الْمِهْنِيَّةِ لَدَيْهِمْ حَسَبَ مُتَغَيِّرِ الْإِلْتِمَاعِ فِي الْمِهْنَةِ فِي الْجَدْوَلِ (١٠).

جدول (١٠) الاختبار البُعدي شافيه (One way ANOVA) للفرق بين استجابات أفراد العينة

نحو أبعاد الهوية المهنية تبعًا لمتغير الالتحاق بالمهنة.

المجال	مقارنت	الالتحاق بالمهنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة
الاهتمام بالتخصص الأكاديمي	١	معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة	٤.٢٠	٠.٦٠	>0.01
		طالب معلم قبل التدريب العملية	٣.٩٦	٠.٧٢	
امتلاك المعرفة والمهارة بالتدريس	١	معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة	٤.٤٥	٠.٤٥	>0.01
		طالب معلم قبل التدريب العملية	٤.١٧	٠.٤٩	
	٢	معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة	٤.٤٥	٠.٤٥	>0.01
		طالب معلم ملتحق بالتدريب العملية	٤.٢٠	٠.٥٩	
الانتماء لمجتمع المعلمين	٣	معلم لغة إنجليزية أثناء الخدمة	٤.٣٥	٠.٥٧	>0.01
		طالب معلم قبل التدريب العملية	٤.٠٩	٠.٦٥	

يُتَبَيَّنُ مِنَ جَدْوَلِ (١٠) وَجُودَ فُرُوقِ ذَاتِ دَلَالَةٍ إِحْصَائِيَّةٍ فِي الْهُوِيَّةِ الْمِهْنِيَّةِ بَيْنَ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ أَثْنَاءَ الْخِدْمَةِ وَبَيْنَ الطُّلُبَةِ الْمُعَلِّمِينَ قَبْلَ التَّحَاقُّقِ بِالتَّرْبِيَةِ الْعَمَلِيَّةِ فِي أبعادِ الْأَهْتِمَامِ بِالتَّخَصُّصِ الْأَكَادِيمِيِّ لِصَالِحِ مُعَلِّمِ اللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ بِمُتَوَسِّطٍ حِسَابِي (٤.٢٠) مُقَارَنَةً بِالطُّالِبِ الْمُعَلِّمِ بِمُتَوَسِّطٍ حِسَابِي (٣.٩٦).

أَمَّا فِي بُعْدِ امْتِلَاكِ الْمَعْرِفَةِ وَالْمَهَارَةِ بِالتَّدْرِيسِ، فَتَبَيَّنَ وَجُودَ فُرُوقٍ بَيْنَ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ أَثْنَاءَ الْخِدْمَةِ وَبَيْنَ كُلِّ مِنَ الطُّلُبَةِ الْمُعَلِّمِينَ الْمُلْتَحِقِينَ بِالتَّرْبِيَةِ الْعَمَلِيَّةِ وَغَيْرِ الْمُلْتَحِقِينَ بِالتَّرْبِيَةِ الْعَمَلِيَّةِ لِصَالِحِ الْمُعَلِّمِينَ أَثْنَاءَ الْخِدْمَةِ بِمُتَوَسِّطٍ حِسَابِي (٤.٤٥) مُقَابِلَ الطُّلُبَةِ الْمُعَلِّمِينَ قَبْلَ التَّرْبِيَةِ الْعَمَلِيَّةِ بِمُتَوَسِّطٍ (٤.١٧)، وَالطُّلُبَةِ الْمُلْتَحِقِينَ بِالتَّرْبِيَةِ الْعَمَلِيَّةِ بِمُتَوَسِّطٍ (٤.٢٠).

كما وجدت فروق في بُعد الانتماء لمجتمع المعلمين بين معلّمي اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة وبين الطلبة المعلمين قبل التحاقهم بالتدريب العملي لصالح المعلمين أثناء الخدمة بمتوسط حسابي (٤.٣٥) وهو يفوق المتوسط الحسابي للطلّاب المعلم قبل التدريب العملي (٤.٠٩).

وهذه النتيجة تدلّ على تطوّر الهوية المهنية في هذه الجوانب الثلاث أثناء تدريب المعلم ومع اكتسابه الخبرة التدريسية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة هنا وآخرين (Hanna et al., 2019, 15) التي بينت أهمية مجال تصور المهنة ووعي المعلم حيال مهامه كمعلم في تشكيل هويته المهنية، وهذا ما نجده في الدراسة الحالية ويرجع ذلك إلى أن المعلمين أثناء الخدمة قد قاموا بتطوير هوياتهم المهنية من خلال الممارسة العملية اليومية للتدريس، خلافاً للطلبة المعلمين الذين لم يمارسوا العملية التدريسية.

نص السؤال الثالث: ما أبرز التوصيات لتعزيز الهوية المهنية للمعلمين والطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية بما يحفزهم على الالتحاق بمهنة التدريس بناءً على نتائج الدراسة؟ بناءً على ما تقدّم من نتائج الدراسة يوصي الباحث بالتوصيات التالية:

أولاً: توصيات لبرامج تدريب المعلمين:

1. إدراج الأنشطة القائمة على النقد الذاتي والتأمل في برامج إعداد المعلم لمساعدته في تشكيل هويته المهنية إيجابياً مثل كتابة اليوميات والمناقشات الجماعية، لمساعدة معلّمي اللغة الإنجليزية كلفّة أجنبيّة على تحليل تجاربهم وتطوير هوياتهم المهنية بشكل نقدي وإثارة الدافعية لديهم لمهنة التدريس من خلال هذه الأنشطة. فالدافعية تسهم في زيادة حماس المعلم ورضاه الوظيفي، مما يتعكس على تطوير هويته المهنية وتحسين أدائه وبناء صورته الذاتية كمعلم ناجح وفعال.
2. تعزيز التواصل بين برامج التربية المهنية ووزارة التربية، وتأهيل الطّالِب المعلم لفهم بيئة العمل التي تؤثر على تعليم اللغة، مما يعزز قدرة المعلمين على التكيف مع بيئات التدريس المتنوعة، الأمر الذي قد يزيد من انتماء المعلمين لمجتمع المعلمين وتشكيل هوياتهم المهنية.
3. تشجيع الخبرات المبكرة للطلبة المعلمين وتحفيزهم على الانخراط في البحث حول ممارساتهم التدريسية وهوياتهم المهنية، مما يعزز وعيهم بدورهم المهني وإمتلاك المعرفة والمهارة في التدريس.
4. وضع أنشطة مدمجة في المنهج تتيح للطلبة المعلمين التعرف على معتقداتهم وقيمهم ونظراتهم للمهنة ولأنفسهم كمعلمين في المستقبل، مما يساهم في بناء هوياتهم المهنية.
5. الاهتمام بإعداد الطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنجليزية عن طريق تمكينهم من مفردات اللغة، وقواعدها وبنائها حسب السياقات المختلفة، فالاهتمام بالتخصيص الأكاديمي مرتبط بهوياتهم المهنية، وتبني طرقاً جديدة ومبتكرة في تدريسها في جانب يتماشى مع الثقافة العامة والقيم المجتمعية.

ثانياً: توصيات لصانعي السياسات التعليمية:

6. تطوير سياسات تعزز مهنية المعلم وتدعم تعريضه بهويته، وإدراج موضوع الهوية المهنية في برامج الإعداد المهني للمعلمين.
7. تقديم ورش عمل ودورات تدريبية تساعد المعلمين على التكيف مع التغيرات التعليمية وتعزز من تطورهم المهني قائمة على النقد الذاتي والحوار في واقع وأدوار المعلم.
8. تفعيل دور مؤسسات وجمعيات النفع العام الخاصة بالمعلمين، الأمر الذي يعمل على بناء مجتمع مهني للمعلمين يتيح تبادل الخبرات والتحديات، مما يعزز من شعورهم بالانتماء والدعم.
9. تشجيع المشاركة في المؤتمرات التربوية، والدورات الخاصة بالمعلمين، ودعم الحوار التربوي لمساعدة المعلمين على التعبير عن قيمهم ومعتقداتهم وفهم تحدياتهم.

تمويل البحث:

تم دعم وتمويل هذا العمل من قبل جامعة الكويت مشروعي بحث رقم TT04/24

المراجع

- ١- الرشيدى، العنود، والهولى، علي (٢٠١٥). وعلمُ معلّّات المرحلة الابتدائية بهويّة الدّور كمدخل لقياس الهوية المهنيّة للمعلّم. دراسات تربويّة ونفسية، ٨٨، ٢٧١-٣١١
- ٢- الصّالح، أمل (٢٠١٨). الهوية المهنيّة لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم. المجلة التربويّة جامعة الكويت، ٣٣ (١٢٩)، ٦٥-١٠٦.
- ٣- عامر، محيي (٢٠٢٥). ٧٤٪ نسبة المعلمين الكويتيين بـ «التربوية». جريدة الجريدة الإلكترونية. مُسترجع من <https://www.aljarida.com/article/10461>.
- ٤- عبد الغني، نسرين محمد، وطه، منال عبد النعيم (٢٠١٦). الهوية المهنيّة للمعلّم وعلاقتها بالرّضا المهنيّ وتقدير وتطوير الذات: بحث من منظور سردي. مجلة كلية التربية، ١٦ (٢)، ٤٤٤-٤١٦.
- ٥- عبد الرزاق، مصطفى، والجعيد، عمر (٢٠٢٢). الهوية المهنيّة لدى الطلّبة المعلمين بكلّيات التربية جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة التربية، كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر، ١٩٥ (٤)، ٣١٨-٢٦٢.
- ٦- عواطف الظفر، هياء الداود، منال خليل (٢٠١٤). الشراكات المجتمعيّة وأثرها في تشكيل الهوية المهنيّة واتخاذ القرار المهنيّ لدى عيّنة من طلاب جامعة الملك فيصل. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، ٢٤ (٤)، ٩٣-١٧٢.
- ٧- كريم، ياسمين (٢٠٢٣). الهوية المهنيّة وعلاقتها بدافعيّة الإنجاز الأكاديمي لدى مدرّسي المرحلة الإعداديّة. مجلة مداد الآداب، ٣ (٣٠)، ١٥٦ - ١٩٤
- ٨- كليّة التربية (٢٠٢٥). إحصائيّة مكتب العميد المساعد للشؤون الطلّابية لسنة ٢٠٢٤-٢٠٢٥. جامعة الكويت.
- ٩- مشري، سكّاف (٢٠١٨). الهوية المهنيّة للمدرّس وعلاقتها بالالتزام بأخلاقيّات المهنة. مجلة الجامع في الدراسات النفسيّة والعلوم التربويّة، ٩ (٩)، ٧٩-٩٦.
- 10- Abdulghani, Nisreen Mohammed, and Taha, Manal Abdel-Naeem (2016). Teacher Professional Identity and Its Relationship to Professional Satisfaction, Self-Esteem, and Development: A Narrative Perspective (in Arabic). Journal of the College of Education ,16(2), 344-416.
- 11- Abdulrazzaq, Mustafa, and Al-Jaidi, Omar (2022). Professional Identity among Student Teachers at Faculties of Education (in Arabic), Al-Azhar University, in Light of Some Demographic Variables. Journal of Education, Faculty of Education, Cairo, Al-Azhar University, 195(4), 262-318.
- 12- Abedi Ostad, S., Ghanizadeh, A., & Ghanizadeh, M. (2019). The dynamism of EFL teachers' professional identity with respect to their teaching commitment and job satisfaction. Cogent Education, 6(1), 1-19.

- 13- Al-Rashidi, Al-Anoud, and Al-Hawli, Ali (2015). Elementary School Teachers' Knowledge of Role Identity as an Approach to Measuring Teacher Professional Identity (in Arabic). Educational and Psychological Studies, 88, 271-311.
- 14- Al-Saleh, Amal. The Professional Identity of School Principals and Assistant Principals in Public Schools in the State of Kuwait from Their Perspective (in Arabic). Educational Journal, Kuwait University, 33 (129), 65-106.
- 15- Alsop, J. (2006). Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces. Routledge.
- 16- Amer, M. (2025). 74% is the percentage of Kuwaiti teachers in the "Ministry of Education." (in Arabic). Al-Jarida Electronic Newspaper. Retrieved from <https://www.aljarida.com/article/10461>
- 17- Amer, Mohi (2025). 74% is the percentage of Kuwaiti teachers in the "Ministry of Education." Al-Jarida Electronic Newspaper. Retrieved from <https://www.aljarida.com/article/10461>.
- 18- Awatef Al-Zafar, H. Al-Daoud, & M. 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.
- 19- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Teacher identity: A framework for teacher education. Teachers and Teaching, 15(2), 151–173. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>
- 20- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. Teaching and Teacher Education, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- 21- Cattley, G. (2007). Emerging professional teacher identity: A study of the outcomes of a new teacher induction program. International Journal of Educational Research, 43(4–5), 337–350. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.008>
- 22- 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. <https://doi.org/10.1007/s10671-008-9056-z>

- 23- Clarke, M. (2009). The ethico-politics of teacher identity. *Educational Philosophy and Theory*, 41(2), 185–200. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00420.x>
- 24- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711–726. <https://doi.org/10.1080/002202799183459>
- 25- College of Education (2025). Statistics of the Office of the Assistant Dean for Student Affairs for the academic year 2024-2025(in Arabic), Kuwait University.
- 26- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- 27- Danielewicz, J. (2001). *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. SUNY Press.
- 28- Day, C., & Kington, A. (2008). Identity, well-being, and effectiveness: The role of teachers' professional identity in enhancing job satisfaction and improving teaching quality. *Cambridge Journal of Education*, 38(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/03057640802063102>
- 29- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601–616. <https://doi.org/10.1080/01411920600775316>
- 30- Ding, F., Liu, X., Abdalla, A. A., Khan, M. L., & Akram, F. (2022). The link between English foreign language teacher's professional identity and their critical thinking that leads to teacher's success in the Chinese context: Leaders' motivational language as a moderator. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 983215. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.983215>
- 31- Farrell, T. S. C. (2011). Exploring the professional role identities of experienced ESL teachers through reflective practice. *TESOL Quarterly*, 45(4), 630–654. <https://doi.org/10.5054/tq.2011.268061>
- 32- 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.005>

- 33- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99–125. <https://doi.org/10.3102/0091732X025001099>
- 34- Gnatyshina, E. V., Shaforostova, T. E., Golitsyna, I. V., & Dubovitskaya, T. D. (2018). Development of professional identity of pedagogical university students as a condition of mental health preservation. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(12), 35–51.
- 35- Graham, A., & Phelps, R. (2003). 'Being a Teacher': Developing teacher identity and enhancing practice through metacognitive and reflective learning processes. *Australian Journal of Teacher Education*, 27(2), 2. <https://doi.org/10.14221/ajte.2003v27n2.2>
- 36- Hafeez, I. (2023). ESL teacher's professional identity in English language teaching. *English Language Teaching*, 16(5), 128. <https://doi.org/10.5539/elt.v16n5p128>
- 37- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15–27. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>
- 38- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 100822. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100822>
- 39- Holden, J. (2018). Exploring teacher identity and its impact on teacher retention: A mixed methods study [Doctoral dissertation, University of Leicester].
- 40- 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>
- 41- Ivanova, I., & Skara-Mincăne, R. (2016). The teacher's professional identity and its impact on the professional activity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 529–536. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.073>
- 42- Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. *British Educational Research Journal*, 39(4), 694–713. <https://doi.org/10.1080/01411926.2012.679614>

- 43- Karim, Y. (2023). Professional identity and its relationship to academic achievement motivation among middle school teachers. *Journal of Madad Al-Adab*, 3(30), 156–194.
- 44- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257–272. <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- 45- Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/02619760903457735>
- 46- Lin, W. (2019). The correlation between preschool teachers' professional identity and turnover intention. *Advances in Education*, 9, 776–782. <https://doi.org/10.12677/ae.2019.95120>
- 47- Mashri, S. (2018). The teacher's professional identity and its relationship to commitment to professional ethics [Original article in Arabic]. *Al-Jami' Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*, (9), 79–96.
- 48- Méndez, J. D. M., & Gomez, I. E. P. (2024). A Collaborative Autoethnography in the Practicum as a way to construct professional identity in preservice English teachers. *Unidad Central del Valle del Cauca. Faculty of Education, Bachelor of Arts in Foreign Languages Program with an emphasis on English, Tuluá, Valle del Cauca*.
- 49- Meyer, D., Doll, J., & Kaiser, G. (2023). Professional identity of pre-service teachers: Actual and designated identity profiles and their relationship to teacher education programs. *Frontiers in Education*, 8, Article 1134848. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1134848>
- 50- Mockler, N. (2011). Beyond “what works”: Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(5), 517–528. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602059>
- 51- Moukaddam, I. (2022). Teacher identity and its development among pre-service teachers. *International Journal of Educational Research*, 108, 43–58. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101801>
- 52- Raja Harun, R. N. S. (2019). The construction and reconstruction of ESL student teachers' professional identity. *Studies in English Language and Education*, 6(1), 1–12. <https://doi.org/10.24815/siele.v6i1.12843>

- 53- Sardabi, N., Biria, R., & Ameri, A. (2018). Reshaping teacher professional identity through critical pedagogy-informed teacher education. *International Journal of Instruction*, 11(3), 617–634. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11342a>
- 54- Southerland, S. A., Granger, E. M., & Callahan, C. M. (2010). Exploring the professional identity of science teachers: Implications for teacher education. *Journal of Science Teacher Education*, 21(4), 319–340. <https://doi.org/10.1007/s10972-010-9191-2>
- 55- Trede, F., & McEwen, C. (2012). Developing a critical professional identity: Engaging self in practice. *Studies in Continuing Education*, 34(3), 299–317. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2011.636541>
- 56- Tsui, A. B. M. (2007). Complexities of identity, culture, and agency: Accounting for the trajectories of teachers. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching* (pp. 1003–1017). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_67
- 57- Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B., & Johnson, K. A. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity, and Education*, 4(1), 21–44. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0401_2
- 58- Ye, X., Cheng, T., & Yang, W. (2025). Learning engagement and professional identity among pre-service teachers: the sequential mediating role of adaptability and self-concept. *Behavioral Sciences*, 15(7), 881.
- 59- Zare-ee, A., & Ghasedi, F. (2014). Professional identity construction issues in becoming an English teacher. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1991–1995. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.633>
- 60- Zembylas, M. (2018). The emotional labour of teaching and the professional identities of teachers: A sociopolitical perspective. *Teaching and Teacher Education*, 70, 78–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.004>
- 61- Zhao, S., Dong, Z., & Luo, C. (2022). Exploring gender differences in teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 113, 7–15. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103673>