



Psychometric Qualities of Principals' Emotions Inventory: Reliability and Validity in an Iranian Elementary and High school Principals

ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه هیجان‌های مدیران: بررسی پایایی و روایی در مدیران دبستان و دبیرستان ایرانی

Mohammad Koohi, PhD Student

Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

Hossein Kadkhoda, Ph.D

Assistant Professor and Director of the Department of Psychology, Khorasan Razavi Province, Farhangian University, Shahid Beheshti Campus, Mashhad, Iran

Hadi Keramati, Ph.D

Associate Professor and Director of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

Parvin Kadivar, Ph.D

Professor, Educational Psychology Department, Kharazmi University, Tehran, Iran.

Ferydoon Bayan Jamjah, M.A

Primary Deputy of Education Department of Tabadakan Region, Mashhad, Iran.

Master of General Psychology, Science and Research, Khorasan Razavi, Mashhad, Iran.

محمد کوهی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران، تهران، ایران.

حسین کدخدای*

استادیار گروه روانشناسی دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید بهشتی، مشهد، ایران.

هادی کرامتی

دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

پروین کدیور

استاد گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

فریدون بیان جم‌جاه

معاونت ابتدایی اداره آموزش و پرورش منطقه تبادلگان مشهد، مشهد، ایران.

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، علوم و تحقیقات خراسان رضوی، مشهد، ایران.

Abstract

Emotions are central to all aspects of human experience and are an integral part of principals' jobs and lives. Due to the nature of their job, elementary and high school principals need to be aware of their own and others' emotions and manage their emotions. These observations suggest that the emotional aspect of leadership warrants further investigation. The present study aimed to validate the Principals' Emotions Inventory (Chen, 2020). The statistical population of the study was all elementary and high school principals in Mashhad who were engaged in management in the academic year 2020-2021. The sample size determined 450 people based on Cochran's formula. Participants were selected by the available sampling method. Principals' Emotions Inventory, after translation and validation, was distributed and completed electronically and pencil and paper format among the research sample. Confirmatory factor analysis was used to determine the validity of the structure and the alpha coefficient was used for reliability. The results confirmed the fit of the model and the structure of the internal relations of the items. The alpha coefficient for the Principals' Emotion Inventory was equal to 0.85 and for the factors of enjoyment (0.88), pride (0.96), frustration (0.86), anxiety (0.85), and hopelessness (0.89). The results showed that the principals' emotions inventory has acceptable psychometric properties and can be used as a valid instrument in the study of principal emotions

Keywords: mourning, normal mourning, abnormal mourning lived experience, phenomenology

چکیده

هیجان‌ها در مرکز تمام جنبه‌های تجارب انسانی هستند و اجزای جدایی‌ناپذیر شغل و زندگی مدیران هستند. مدیران دبستان و دبیرستان با توجه به ماهیت شغلی خود، نیازمند آگاهی از هیجان‌های خود و دیگران و مدیریت هیجان‌های خود هستند؛ بنابراین، جنبه هیجانی رهبری و مدیریت، انجام تحقیقات بیشتر را ضروری می‌کند. هدف این پژوهش اعتباریابی پرسشنامه هیجان‌های مدیران (Chen, 2020) بود. جامعه آماری پژوهش کلیه مدیران دبستان‌ها و دبیرستان‌های شهر مشهد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول مدیریت بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه ۴۵۰ نفر تعیین شد. پرسشنامه پس از ترجمه و رواسازی توسط متخصصان، به‌صورت مداخله کاغذی و الکترونیکی تکمیل گردید. برای احراز روایی سازه ابتدا از تحلیل عاملی تأییدی و برای پایایی از ضریب آلفا استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی برازندگی مدل و ساختار روابط درونی گویه‌ها را تأیید کرد. ضریب آلفا برای کل پرسشنامه هیجان‌های مدیران برابر با ۰/۸۵ و برای عامل‌های لذت (۰/۸۸)، افتخار (۰/۹۶)، ناکامی (۰/۸۶)، اضطراب (۰/۸۵) و ناامیدی (۰/۸۹) به دست آمد. نتایج نشان داد که پرسشنامه هیجان‌های مدیران از ویژگی‌های روان‌سنجی قابل‌قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به‌عنوان ابزاری معتبر در مطالعه هیجان‌های مدیران استفاده کرد.

واژگان کلیدی: هیجان‌های مدیران؛ مدیران دبستان و دبیرستان، رواسازی؛ پایایی؛ پرسشنامه هیجان مدیر؛ تحلیل عاملی.

مقدمه

عملکرد شغلی، رضایت و انگیزه ماندن در نقش می‌شود (Chen, 2020). این مسائل، ضرورت کار هیجانی زیاد و تنظیم هیجان‌های خود و آگاهی از هیجان‌های دیگران را برای مدیران مدارس حیاتی می‌کند (Samier, Schmidt & Berkovich and Eyal, 2015; Schmidt, 2010).

هیجان‌ها به چند دلیل برای مدیران و رهبران آموزشی حیاتی هستند: اول، تجربیات و نمایش‌های هیجانی واکنش‌های مدیران به واقعیت اجتماعی را نشان می‌دهند و بینش‌هایی را در مورد خواسته‌ها و ترس‌های حقیقی آن‌ها فراهم می‌کنند (Samier, Schmidt & Blackmore, 2010); دوم، رفتارهای مدیران آموزشی بر هیجان‌های معلمان تأثیر می‌گذارد که به نوبه خود نگرش‌ها و اعمال معلمان را شکل می‌دهد (Sun and Leithwood, 2015). سوم اینکه، توانایی‌های عاطفی مدیران، پیشایندهای هیجان‌ها و رفتار آن‌ها و به همین ترتیب، نتایج کاری مطلوب هستند (Cai, 2011);

تاکنون محققان در مورد تعریف مطلق هیجان به توافق نرسیده‌اند. یک دیدگاه روان‌شناختی متأثر از تحقیقات روان‌شناختی و اغلب اتخاذشده توسط محققان اولیه هیجان، بر ساختار و عملکرد هیجان تمرکز داشت (Berkovich & Eyal, 2015). با این حال، این روزها، اجماع عمومی بر این است که هیجان ماهیت چند مؤلفه‌ای دارد. Schutz, Hong, Cross & Osbon (2006) هیجان‌ها را به عنوان سازه‌ای اجتماعی و شخصی در نظر می‌گیرند که از قضاوت‌های آگاهانه و / یا ناخودآگاه در مورد موفقیت‌های ادراک‌شده در دستیابی به اهداف یا حفظ معیارها یا باورها در طول تعاملات به عنوان بخشی از زمینه‌های اجتماعی-تاریخی ناشی می‌شوند؛ بنابراین هیجان‌ها سازه‌هایی چندبعدی هستند که شامل مؤلفه‌های عاطفی، روانی، شناختی، بیانی و انگیزشی هستند (Hall & Goetz, 2013). هیجان‌های انسانی به روش‌های مختلفی شروع و تنظیم می‌شوند. برای برخی هیجان‌ها، به احتمال زیاد یک پایه انتقال تکاملی وجود دارد (Cosmides and Tooby, 2000) که نشان می‌دهند واکنش‌های هیجانی به موقعیت‌ها و رویدادهای خاص در طول زمان سازگار بودن خود را ثابت کرده‌اند. به طور مشابه، با تمرکز بر اثرات فوری بین شرایط و هیجان‌ها، شواهد نورو فیزیولوژیک دلالت بر این

تاکنون محققان بیشتر بر بعد فنی و منطقی نقش مدیران تأکید کرده‌اند و جنبه هیجانی آن را نادیده گرفته‌اند (Crawford, Bridges; 2012, Berkovich and Eyal, 2017a; 2018). هیجان‌ها مجموعه‌ای از فرایندهای روان‌شناختی مرتبط به هم هستند که شامل عواطف، شناخت و مؤلفه‌های انگیزشی، روان‌شناختی و واکنش‌های فیزیولوژیکی است (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

تقاضاهای پاسخگویی، مسئولیت‌پذیری و عملکرد مدیران مدارس به طور مداوم در طول دو دهه گذشته افزایش یافته است و مدیران را تحت تأثیر قرار داده است (Earley, Collarbone, Evans, Gold & Halpin, 2002; Lingard, Martino & Rezai-Rashti, 2013; West, Peck, & Reitzug, 2010). افزایش پاسخگویی بر کاهش قدرت تصمیم‌گیری (Lingard et al, 2013) و خودمختاری (Fink and Brayman, 2006) تأثیر می‌گذارد و منجر به استرس رسیدگی^۱ می‌شود (Lasalvia, 2011). این امر بر سلامت روانی-اجتماعی و فیزیولوژیکی و نیز بر عملکرد و رضایت شغلی مدیران تأثیر منفی می‌گذارد (Dewa et al, 2009). وقتی رفاه مدیران مدارس کاهش می‌یابد، توانایی آن‌ها برای تأثیر قابل توجه بر عملکرد مدرسه، تعامل دانش آموزان و رفاه کل مدرسه نیز کاهش می‌یابد (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008; Ten Bruggencate, Luyten, Scheerens & Slegers, 2012). بنابراین هیجان‌های مدیران نه تنها برای سلامتی خود بلکه برای عملکرد خوب یک مدرسه نیز بسیار مهم است (Bush, 2018; Maxwell and Riley, 2017:)). شغلی قابل توجه که مدیران مدارس تجربه می‌کنند (Riley and Langan-Fox, 2013; Phillips, Sen & McNamee, 2007) شامل کارهای متنوعی مانند مدیریت کارکنان، سازمان‌دهی بودجه‌ها و تأمین تمرکز سازمانی راهبردی است (Lingard et al, 2013). مطالعات مختلف نشان داده‌اند که این نیازها و تقاضاها می‌توانند از طریق تأثیر متغیرهای متعددی استرس را تلقی شوند: متغیرهای محیطی، سازمانی، فردی و جمعیت شناختی (Phillips et al, 2007); علاوه بر این، استرس مزمن منجر به احساس فرسودگی شغلی، تأثیر بر

^۱ - scrutiny stress

حیطه عواطف و هیجان Watson, Clark & Tellegen (1988) پرسشنامه عاطفه مثبت و منفی را تدوین کرده‌اند که دارای ۲۰ گویه و مشتمل بر دو عامل عاطفه مثبت و عاطفه منفی است. Pekrun et all (2002) نیز برای ارزیابی هیجان‌ها، پرسشنامه هیجان پیشرفت دانش آموزان را طراحی کردند. Chen (2016) نیز پرسشنامه‌ای برای اندازه‌گیری هیجان‌های معلمان طراحی کرد. این پرسشنامه که ۵ عامل دارد (شادی، عشق، غم، خشم و ترس) توسط Karshki, Koochi & Ahani, (2016) در بین معلمان شهر مشهد اعتباریابی شده است. در زمینه‌ی هیجان‌های تدریس اساتید Trigwell (2012) پرسشنامه‌ای دارای ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوب را تدوین کرده که توسط Koochi, Garavand, Ghasemzadeh, & Abbasi (2019) اعتباریابی گردیده است. همچنان که از مرور پیشینه مشخص می‌شود تاکنون هیجان‌ها در بافت آموزش به میزان قابل توجهی مورد غفلت قرار گرفته است.

علی‌رغم اهمیت هیجان‌های مدیران، تحقیق در این زمینه، به‌ویژه مطالعات کمی در مقیاس بزرگ به‌آرامی تنها در چند سال اخیر ظهور کرده است. از دلایل کمبود تحقیقات در این زمینه می‌توان به دشواری در تعریف و ارزیابی جنبه‌های هیجانی یادگیری در مقایسه با جنبه‌های شناختی عینی‌تر و نسبتاً قابل مشاهده‌تر مانند تفکر، انگیزه، فراشناخت و جنبه‌های حرفه‌ای مانند شکل‌گیری هویت اشاره کرد (Karlsson, 2013; Shapiro, 2010; Timostsuk & Ugaste, 2012). همچنین تأکید زیاد بر ذهن، شناخت و عقلانیت در آموزش و یادگیری، توجه به هیجان‌ها را کنار گذاشته است (Schutz & Zembylas, 2009). توضیح دیگر برای فقدان تحقیق در مورد هیجان‌ها، تعصب نسبت به هیجان‌ها در فرهنگ غربی است که ناشی از این درک است که هیجان‌ها پیچیده هستند و درک آن‌ها دشوار است. همچنین هیجان‌ها با زنان و فلسفه‌های زنانه در ارتباط هستند و بنابراین به‌عنوان تمرکز تحقیقاتی فاقد اهمیت هستند (Zembylas, 2003). Sutton & Wheatley (2003) نیز استدلال کردند که هیجان‌ها، ارتباط منفی با واژه‌های عقلانی و منطقی دارند و هیجان‌ها به‌عنوان چیزی مخرب، ابتدایی و کودکانه دیده می‌شوند به‌جای اینکه فکری، متمدن و بالغ در نظر گرفته شوند.

دارند که هیجان‌ها ممکن است نتیجه شرطی‌سازی اولیه باشند که ارتباط مستقیمی بین شرایط، ادراکات و واکنش‌های هیجانی لیمبیک زیر قشری ایجاد می‌کند (LeDoux, 1995). با این حال، همچنین استدلال شده است که هیچ ارتباط مستقیمی بین شرایط و رویدادها و تجربیات هیجانی بعدی وجود ندارد، بلکه این موقعیت‌ها و رویدادها ابتدا باید به‌طور شناختی مورد ارزیابی قرار گیرند تا هیجان‌های خاصی را برانگیزند (Lazarus, 1991; Scherer et all, 2004). مطالعه حاضر درباره هیجان‌های مدیران تا حد زیادی در چنین رویکرد نظری مبتنی بر ارزیابی نسبت به هیجان‌ها و بررسی تجربی هیجان‌ها ریشه دارد. نظریه ارزیابی بیان می‌کند که خود یک واقعه/ پدیده نیست که باعث ایجاد یک هیجان می‌شود بلکه قضاوت (ارزیابی) فرد از این رویدادها است که منجر به هیجان‌ها می‌شود (Chang, 2009a). در چارچوب نظری ارزیابی، ارزیابی‌های مختلف به‌عنوان پیشایند بالقوه هیجان‌ها مطرح شده‌اند. در میان دیگر عوامل، پرتکرارترین ارزیابی‌ها شامل تناسب هدف^۱ (که به‌عنوان ظرفیت یا ارزش نیز اشاره می‌شود)، هدایتگری هدف^۲، توانایی مقابله^۳ (که به‌عنوان کنترل نیز شناخته می‌شود)، مسئولیت‌پذیری^۴ (که به‌عنوان عامل یا منبع علیت نیز اشاره می‌شود) و اهمیت هدف^۵ (Frenzel, Goetz, Stephens & Jacob, 2009) است. وقوع یک هیجان به این بستگی دارد که فرد چگونه محرک را درک و تفسیر کند. برای مثال، یک مدیر ممکن است از تعطیلی مدرسه عصبانی شود، درحالی‌که مدیر دیگری ممکن است احساس راحتی بکند یعنی بستگی به این دارد که مدیر چگونه این رویداد را تفسیر می‌کند. این عنصر ارزیابی‌کننده به این معنی است که هیجان یک پاسخ ساده و مستقیم به یک رویداد نیست؛ بلکه وقوع هیجان وابسته به نتیجه فعل و انفعال در میان سازه‌های روان‌شناختی متعدد از جمله باورها، اهداف و هویت است (Cross & Hong, 2012).

تاکنون برای اندازه‌گیری هیجان‌ها پرسشنامه‌هایی ساخته شده است (Frenzel et all, 2016; Hong et all, 2016; Pekrun et all, 2002; Chen, 2016; Buric et all, 2018).

¹ -Goal congruence

² -Goal conduciveness

³ -Coping potential

⁴ -Accountability

⁵ -Goal significance

۱۲۳ نفر (۲۸ درصد) دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۳۱ نفر (۷ درصد) بالاتر از کارشناسی ارشد (دارای مدرک دکتری یا دانشجوی دوره دکتری) بودند.

ابزار سنجش

در این پژوهش از پرسشنامه هیجان‌های مدیران چن (Chen, 2020) استفاده شد. چن برای ساخت این پرسشنامه با مدیران مدارس دبیرستان و ابتدایی به مصاحبه پرداخته، پس از شناسایی ابعاد و تدوین گویه‌ها، به احراز روایی محتوایی و صوری پرداخته است. نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی انجام‌شده برای پرسشنامه هیجان‌های مدیران نشان داده که حدود ۶۵،۶۹ از واریانس کل هیجان‌های مدیران را تبیین می‌کرد. این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه و پنج مؤلفه‌ی لذت (۵ گویه)، افتخار (۵)، ناامیدی (۵)، اضطراب (۵) و ناکامی (۵) است پاسخ‌آزمودنی‌ها به سؤالات به شکل طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است. در پژوهش چن ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه‌ها برابر با لذت (۰/۹۱)، غرور (۰/۸۱)، ناامیدی (۰/۷۸)، اضطراب (۰/۸۷) و ناکامی (۰/۸۳) بود. چن در تدوین این مقیاس با استفاده از بررسی رابطه‌ی بین هیجان‌های مدیران و رضایت شغلی و خستگی هیجانی روایی بیرونی (واگرا و همگرا) آن را احراز کرده است. همچنین تحلیل عاملی تأییدی برازش مدل را تأیید کرده و بررسی روایی نشان‌دهنده اعتبار این پرسشنامه است. همچنین چن (۲۰۲۰)، پنج نوع منبع هیجان را نیز شناسایی کرده که شامل سطح زمینه‌ای، سطح مدرسه، سطح کلاس درس، ماهیت شغلی و ظرفیت هیجانی بودند.

پرسشنامه هیجان‌های مدیران ابتدا توسط یکی از اساتید زبان انگلیسی به فارسی ترجمه شد و توسط گروه پژوهش بررسی گردید سپس توسط دو تن از دانشجویان دکتری زبان انگلیسی دوباره به انگلیسی برگردانده شد و تفاوت موجود بین نسخه فارسی و انگلیسی ارزیابی شد و از طریق فرایند مرور مکرر این تفاوت‌ها به حداقل ممکن کاهش یافت. در ادامه روایی صوری و محتوایی پرسشنامه توسط ۵ تن از اساتید روانشناسی و علوم تربیتی مورد تأیید قرار گرفت. سپس به‌منظور بررسی گویه‌ها و رفع ابهام‌های احتمالی در اختیار تعدادی از مدیران قرار گرفت و پس از اجرای مقدماتی

برای پر کردن این شکاف‌ها، هدف این مقاله اعتباریابی پرسشنامه هیجان‌های مدیران (Chen, 2020) در میان مدیران دبستان‌ها و دبیرستان‌های مشهد بود. این پژوهش به دنبال بررسی این سؤال‌ها بود: ۱. آیا داده‌های مقیاس هیجان‌های مدیران و عامل‌های آن نرمال است؟ ۲. آیا مقیاس هیجان‌های مدیران و عامل‌های آن از پایایی بالا برخوردار است؟ ۳. آیا ساختار عاملی مقیاس هیجان‌های مدیران با داده‌های پژوهش برازش دارد؟

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه. این پژوهش از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی-همبستگی و ازلحاظ هدف، پژوهشی کاربردی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدیران دبستان‌ها و دبیرستان‌های شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بود. از سه مرحله نمونه‌گیری استفاده گردید: برای احراز روایی محتوایی و صوری ۵ تن از اساتید روانشناسی و علوم تربیتی به‌صورت هدفمند بر اساس داشتن رزومه و تدریس در حیطه‌ی انگیزش و هیجان و سنجش و اندازه‌گیری و برای اجرای مقدماتی ۳۰ تن از مدیران مدارس به روش در دسترس انتخاب شدند. در نهایت ۴۵۰ مدیر بر اساس جدول مورگان و به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. از بین ۴۵۰ پرسشنامه توزیع‌شده، ۴۳۱ پرسشنامه برگشت داده شد و از این تعداد نیز ۵ پرسشنامه به دلیل فقدان ملاک‌های ورود به تحلیل کنار گذاشته شد؛ لذا نرخ تکمیل پرسشنامه در بستر آنلاین این پژوهش ۰/۹۴ بود و در نهایت ۴۲۶ پرسشنامه برای تحلیل وارد نرم‌افزار شد. داشتن حداقل دو سال سابقه مدیریت در مدرسه، دقت در پاسخگویی و تکمیل پرسشنامه در بازه زمانی تعیین‌شده ملاک‌های ورود به پژوهش بودند. مدیرانی انتخاب شدند که حداقل دو سال تجربه مدیریت داشتند که تضمین می‌کرد با عمل و نقش چالش‌های مدیر بودن آشنا هستند. نمونه پژوهش شامل ۲۵۱ (۵۹ درصد) مدیر مقطع دبیرستان و ۱۷۵ (۴۱ درصد) مدیر مقطع ابتدایی بود. از میان این شرکت‌کنندگان، ۲۲۸ نفر (۵۳/۵ درصد) مرد و ۱۹۸ نفر (۴۶/۵ درصد) زن با میانگین سنی ۴۱ سال و سابقه کار ۱۵ سال بود. از این تعداد ۲۷۲ نفر (۶۳ درصد) دارای مدرک کارشناسی،

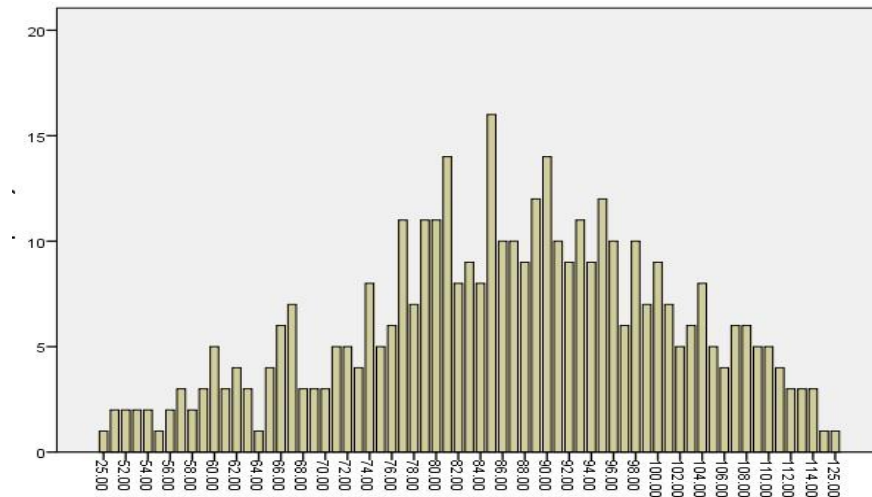
مورد نیاز است؛ به این صورت داده‌ها گردآوری گردید و سپس به نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ انتقال داده و تحلیل شد. همچنین از نرم‌افزار لیزرل نسخه ۸/۸۰ برای بررسی ساختار عاملی پرسشنامه استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

۱. آیا داده‌های مقیاس هیجان‌های مدیران و عامل‌های آن نرمال است؟

نمودار ۱ و همچنین جدول ۱ نشان می‌دهد که توزیع فراوانی مقیاس هیجان‌های مدیران نرمال است.

روی ۳۰ تن از مدیران، تغییرات لازم اعمال گردید. سرانجام این پرسشنامه، در بین مدیران مدارس توزیع و تکمیل شد. فرایند اجرای پژوهش. پس از آماده شدن پرسشنامه، با توجه به همه‌گیری ویروس کرونا و شرایط اپیدمی تصمیم گرفته شد که به صورت آنلاین و حضوری اجرا شود. لذا با کسب مجوز و هماهنگی اداره آموزش و پرورش مشهد به مدارس مراجعه شد و همچنین لینک پرسشنامه نیز به مدیران ارسال گردید. در نامه درخواست تکمیل پرسشنامه به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد که پرسشنامه عاری از اطلاعات شخصی است و اطمینان داده شد که اطلاعات کاملاً محرمانه خواهد ماند و صرفاً برای تحلیل کلی در پژوهش



نمودار ۱: نمودار ستون فراوانی مقیاس هیجان‌های مدیران

سؤال ۲. آیا مقیاس هیجان‌های مدیران و عامل‌های آن از پایایی بالا برخوردار است؟
جدول شماره ۱ ضریب آلفای کرونباخ و یافته‌های توصیفی (میانگین و انحرافی معیار) و همچنین آماره‌های کجی و کشیدگی و معناداری آزمون کولموگروف اسمیرنوف را نشان می‌دهد.

جدول ۱: شاخص‌های آمار توصیفی، ضریب آلفا و شاخص‌های بررسی توزیع داده‌ها

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	ضریب آلفا	کجی	کشیدگی	کولموگروف اسمیرنوف
لذت	۲۳/۵۴	۵/۵۳	۰/۸۸	۰/۰۶	۰/۳۱	۰/۰۶۴
افتخار	۲۴/۷۸	۵/۷۸	۰/۹۶	-۱/۳۸	۰/۷۰	۰/۰۵۹
ناکامی	۱۶/۹۶	۵/۳۵	۰/۸۶	-۱/۱۱	۱/۰	۰/۰۷۳
اضطراب	۱۵/۹۶	۵/۶۲	۰/۸۵	-۰/۰۶	-۰/۴۷	۰/۰۶۹
ناامیدی	۱۵/۸۶	۶/۰۲	۰/۸۹	۰/۱۷	-۰/۴۴	۰/۰۶۳
کل	۹۷/۱۲	۱۵/۷۶	۰/۸۵	۰/۵۰	۱/۰۱	۰/۰۸۲

برای بررسی روایی سازه و برازندگی شواهد تجربی گردآوری‌شده پرسشنامه هیجان‌های مدیران از تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های ریشه میانگین مجذورات تقریب (RMSEA)، شاخص نیکویی برازندگی (GFI)، شاخص برازندگی افزاینده (IFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص نرم شده برازندگی (NFI) استفاده شد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود شاخص‌های برازش تقریباً رضایت‌بخش است و نشان می‌دهد مدل ۵ عاملی با داده‌ها برازش دارد که نتایج در جدول (۲) ارائه شده است.

طبق جدول ۱ متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال برخوردار است و با برقراری پیش‌فرض‌های لازم می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد. نتایج محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه هیجان‌های مدیران برابر با ۰/۸۵ و برای عامل‌های لذت یا افتخار، ناکامی، اضطراب، ناامیدی به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۹۶، ۰/۸۶، ۰/۸۵، ۰/۸۹ به دست آمد. ۳. آیا ساختار عاملی مقیاس هیجان‌های مدیران با داده‌های پژوهش برازش دارد؟

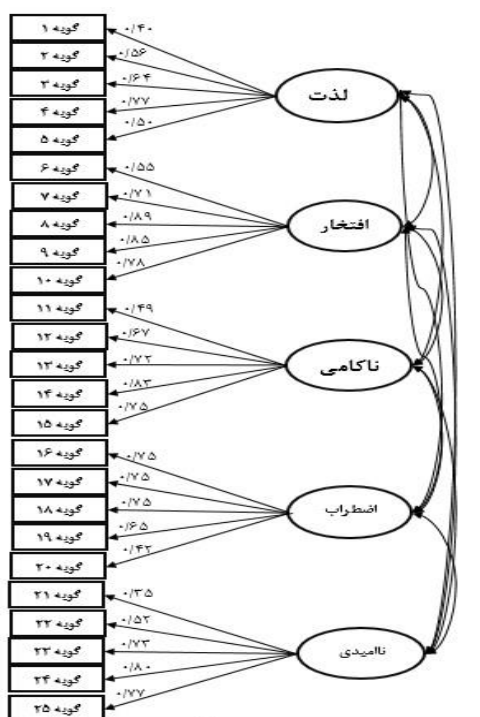
جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل حاصل از تحلیل عاملی تأییدی

هیجان مدیران	CFI	NFI	AGFI	GFI	RMSEA	χ^2/df	df	χ^2
۵ عاملی	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۲	۰/۰۵۶	۲/۳۵	۳۸۵	۹۰۸/۲۷
۲ عاملی	۰/۸۱	۰/۷۹	۰/۸۱	۰/۸۸	۰/۱۴۳	۹/۷۴	۲۷۴	۲۶۷۰/۱۹

استانداردهای لازم را کسب نموده‌اند. بنابراین می‌توان گفت که مدل برازش خوبی داشته است و تأیید می‌شود. همچنین برای نشان دادن بهتر بارهای عاملی در مسیرهای انتخاب‌شده در تحلیل عاملی تأییدی نمودار (۲) آورده شده است. برای نشان دادن بهتر بارهای عاملی در مسیرهای انتخاب‌شده در تحلیل عاملی تأییدی جدول (۳) آورده شده است. منظور از (β) ضرایب استاندارد شده است.

در تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از شاخص‌های ذکر شده در بالا برازش و روایی ابزار مورد آزمون و بررسی قرار می‌گیرد. با توجه به شاخص‌های به دست آمده در جدول بالا، شاخص‌های دو بخش بر درجه آزادی برای مدل ۵ عاملی طبق سازنده مقیاس اصلی ۲/۳۵ به دست آمده است و مقادیر شاخص‌های برازش AGFI, GFI, NFI, CFI در دامنه نود صدم تا یک قرار دارند که بیانگر آن است که این شاخص‌ها

نمودار ۲. ضرایب استاندارد حاصل از تحلیل عاملی تأییدی



جدول ۳. ضرایب استاندارد شده و معنی‌داری مسیر (t)

عامل	نشانگر	(β)	t
لذت	۱	۰/۴۰	۷/۷۷
	۲	۰/۵۶	۱۱/۳۶
	۳	۰/۶۴	۱۳/۴۲
	۴	۰/۷۷	۱۷/۰۲
	۵	۰/۵۰	۹/۹۶
افتخار	۶	۰/۵۵	۱۱/۷۸
	۷	۰/۷۱	۱۶/۳۹
	۸	۰/۸۹	۲۲/۸۹
	۹	۰/۸۵	۲۱/۱۱
	۱۰	۰/۷۸	۱۱/۷۶
ناکامی	۱۱	۰/۴۹	۱۰/۰۹
	۱۲	۰/۶۷	۱۴/۶۷
	۱۳	۰/۷۲	۱۶/۲۰
	۱۴	۰/۸۳	۱۹/۶۶
	۱۵	۰/۷۵	۱۷/۱۱
اضطراب	۱۶	۰/۷۵	۱۷/۰۲
	۱۷	۰/۷۵	۱۷/۲۰
	۱۸	۰/۷۵	۱۷/۱۱
	۱۹	۰/۶۵	۱۴/۱۵
	۲۰	۰/۴۲	۸/۵۰
ناامیدی	۲۱	۰/۳۵	۴/۹۴
	۲۲	۰/۵۲	۱۰/۶۲
	۲۳	۰/۷۳	۱۶/۴۱
	۲۴	۰/۸۰	۱۸/۵۵
	۲۵	۰/۷۷	۱۷/۶۰

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، آزمون معناداری t برای هر سؤال بسیار بالاتر از ۲ است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش دارای دلالت و تلویحات مطلوبی برای تئوری، روش‌شناسی و عمل هستند.

از نظر نظری، این پژوهش به پیشرفت تولید دانش هیجان‌های مدیران کمک خواهد کرد. محققان بر بعد فنی و منطقی تأکید کرده‌اند اما جنبه هیجانی نقش رهبری مدرسه را کنار گذاشته‌اند (Crawford, 2018; Bridges, 2012). به نظر می‌رسد که پایه دانش هیجان‌های مدیران در مرحله «در حال ظهور» است (Berkovich & Eyal, 2017). تلاش‌های علمی در مورد هیجان‌های مدیران بسیار کم است. این پژوهش به‌ویژه حیاتی و به‌موقع است زیرا نشان داده‌شده است که هیجان‌های مدیران نه تنها برای رفاه خودشان بلکه برای عملکرد یک مدرسه نیز بسیار مهم هستند (Bush, 2018; James et al., 2018; Maxwell & Riley, 2017). این پژوهش نه تنها درک ما از هیجان‌های اصلی مدیران مدارس را غنی خواهد کرد، بلکه محرک‌ها و پیامدهای احتمالی آن‌ها را نیز افزایش خواهد داد؛ بنابراین، این پروژه تلاش‌های بیشتر در زمینه هیجان‌های مدیران را ارتقا خواهد داد که تا حد زیادی تولید دانش را کامل خواهد کرد.

از نظر ابزار اندازه‌گیری و روشی، این پروژه اولین تلاش برای ایجاد یک ابزار چندبعدی است که امکان اندازه‌گیری هیجان‌های مدیران مدارس را فراهم می‌کند. لازم به ذکر است که باور بر این است که هیجان‌های یک فرد از نظر مفهومی دست‌نیافتنی، مبهم و فرار (LeDoux, 1995) و اندازه‌گیری آن دشوار است (Saric, 2015). با این حال، معیارهای کمی هیجان‌های دانش‌آموز و معلم در حال حاضر توسعه‌یافته هستند (Buric et al., 2018; Frenzel et al., 2016; Pekrun et al., 2002). شواهد تجربی نشان داده‌اند که هیجان‌های فرد می‌تواند به‌طور کمی اندازه‌گیری شود. با این حال، باید اذعان کرد که این ابزار در طبیعت خود ایستا است، بنابراین تنها می‌تواند هیجان‌های را در یک نقطه زمانی ثبت کند. پرسشنامه هیجان‌های مدیران ابزاری معتبر برای تحقیقات آینده باهدف کشف ماهیت هیجان‌های مدیران به‌عنوان یک ساختار مستقل و روابط با سازه‌های مرتبط دیگر فراهم خواهد کرد. از این رو، پرسشنامه هیجان‌های مدیران به متعادل کردن رویکردهای مختلف روش‌شناختی کمک خواهد کرد. همان‌طور که

هدف این پژوهش اعتباریابی پرسشنامه هیجان‌های مدیران در بین دبستان‌ها و دبیرستان‌های شهر مشهد بود، فقدان ابزار اندازه‌گیری هیجان‌های مدیران از یک‌سو و ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوب از جمله پایایی، روایی محتوایی، روایی ساختاری و روایی واگرا، هم‌گرا و پیش‌بین پرسشنامه ساخته‌شده توسط Chen (2020) با نمونه‌های مختلف (پنج مرحله مطالعه تجربی) از سوی دیگر، باعث شد تا محققان به بررسی و اعتباریابی این پرسشنامه در میان مدیران سطح شهر مشهد اقدام کنند. پروژه ساخت پرسشنامه هیجان‌های مدیران (Chen, 2020) از اصول اساسی برای ساخت و اعتبار سنجی توصیه‌شده توسط دستورالعمل‌های ساخت آزمون ارائه‌شده در استانداردهای آزمون آموزشی و روان‌شناختی (Joint Committee on Standards for Educational and Psychological Testing, 2014) و سایر دستورالعمل‌های مدرن پیروی می‌کند (International Test Commission, 2017). یافته‌های پژوهش نشان داد که پرسشنامه ۵ عاملی هیجان‌های مدیران از ویژگی‌های روان‌سنجی مناسبی نسبت به دو عاملی برخوردار است. روایی پرسشنامه با استفاده از روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت، علاوه بر این، پایایی پرسشنامه و تمامی مؤلفه‌های آن با استفاده از آلفای کرونباخ در سطح قابل قبولی بودند.

یافته‌های این تحقیق با نتایج (Chen, 2020, 2016)، (Frenzel et al., 2009) (Buric et al., Trigwell, 2012) (2018) مبنی بر چندبعدی بودن سازه هیجان همسو می‌باشد و با تکرار ساختار ۵ عاملی نشان داد که تفاوت‌های فرهنگی و نژادی و تجارب گوناگون در این پرسشنامه دخیل نبوده و در بافت‌های فرهنگی مختلف از الگوی متشابهی پیروی می‌کند و این پرسشنامه با توجه به الگوی زیربنایی تشکیل‌دهنده آن در جامعه مدیران ایرانی نیز ساختار خود را حفظ کرد؛ اما علی‌رغم تشابه ساختاری، بررسی هیجان‌هایی که مدیران تجربه می‌کنند در پایه‌ها، مدارس، شهرهای مختلف و نیز در گروه‌های فرهنگی و جنسی حائز اهمیت است. از این نظر پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی به این زمینه بپردازند.

هدف از پژوهش فعلی اعتباریابی ابزاری مختصر و چندبعدی بود که بتوان از آن برای اهداف مختلف استفاده کرد؛ بنابراین، پرسشنامه هیجان‌های مدیران تنها با هیجان‌های برجسته نظری و تجربی خاص مرتبط بود اما هیجاناتی را نادیده گرفت که ممکن است در زندگی حرفه‌ای مدیران نیز مهم باشند به‌عنوان مثال ناراحتی و ترس (Buric et al, 2018; Keller et al, 2014). مطالعات آینده ممکن است شامل هیجان‌های اصلی دیگری باشد. لازم به ذکر است که تحقیقات آینده نیز ممکن است به دامنه وسیع‌تری از هیجان‌های گسسته مدیران بپردازند. همچنین قابل ذکر است که پرسشنامه اعتباریابی شده در میان مدیران مدارس ابتدایی و دبیرستان انجام شده است لذا برای استفاده در دیگر مقاطع و زمینه‌ها دارای محدودیت بوده و باید ملاحظات لازم در نظر گرفته شود. لذا، تحقیقات آینده درجایی که این پژوهش متوقف می‌شود، آغاز شود و پرسشنامه هیجان‌های مدیران را به‌عنوان یک ابزار تحقیقاتی اساسی و همچنین وسیله‌ای برای ارتقا رفاه مدیران و عملکرد یک مدرسه ارزیابی کنند.

قدردانی

پژوهشگران از کلیه عوامل آموزش و پرورش مشهد و نیز مدیران مدارس که در انجام این پژوهش همکاری کردند تشکر می‌نمایند.

منابع

- Berkovich, I., & Eyal, O. (2015). Educational leaders and emotions: An international review of empirical evidence 1992–2012. *Review of Educational Research*, 85(1), 129-167.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2017a). Methodological review of studies on educational leaders and emotions (1992-2012). *Journal of Educational Administration*.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2017b). The mediating role of principals' transformational leadership behaviors in promoting teachers' emotional wellness at work: A study in Israeli primary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 316-335.

Berkovich & Eyal (2017b) بیان کرده‌اند که روش‌های کیفی غالب بوده‌اند و فقدان تلاش‌های رویکرد کمی و ترکیبی در هیجان‌های مدیران مدرسه بررسی اخیر آن‌ها وجود دارد. به‌طور عملی، این پژوهش برای آماده‌سازی مدیران در مراحل اولیه و ارزیابی در مرحله حین خدمت و هنگام کار، مفید و آموزنده خواهد بود. برنامه‌های آماده‌سازی مدیران و دوره‌های آموزشی در دانشگاه‌ها و برنامه‌های آموزشی مستمر ممکن است شامل عنصر هیجان‌های اصلی مدیران استخراج‌شده از شواهد تجربی در پژوهش پیشنهادی باشد. به‌ویژه، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای را می‌توان به‌منظور ارتقا ظرفیت هیجانی به‌ویژه تاب‌آوری هیجانی مدیران آینده و فعلی توسعه داد. تلفیق سواد هیجانی باید به‌عنوان یک عنصر در حال پیشرفت توسعه حرفه‌ای مدیران و انتخاب مدیران در نظر گرفته شود. علاوه بر این، انتظار می‌رود که این پروژه سیاست‌گذاران، محققان و مدیران مدارس را از اهمیت سواد هیجانی مدیران در ارزیابی خودآگاه سازد. استانداردهای مدیریت آموزشی ممکن است شامل عنصر هیجانی به‌عنوان یکی از سرمایه‌های حرفه‌ای برای توسعه ظرفیت مدیران و ارزیابی اثربخشی مدیران به‌عنوان عملکرد تغییرات در رفتار و عملکرد مدارسشان باشد (Zembylas, 2018).

اگرچه مقاله حاضر ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه هیجان‌های مدیران را نشان می‌دهد، برخی محدودیت‌های این مقاله باید موردتوجه قرار گیرد. اول، با توجه به اینکه تمام اقدامات در پروژه حاضر خود گزارشی بودند، یافته‌ها ممکن است جانب‌دارانه و همراه با سوگیری باشد. برای کاهش این سوگیری پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آینده هیجان‌های مدیران را با رویکرد چند منبعی از همکاران، معلمان، دانش آموزان، دبیرستان و حتی مافوق موردبررسی قرار دهند. دوم، اگرچه خود گزارشی یک استاندارد اندازه‌گیری پذیرفته‌شده گسترده است، اما اذعان می‌شود که با ارزیابی هیجان‌ها به این روش، سازه اندازه‌گیری شده تجربیات ذهنی هیجان‌ها مدیران بود. چنین قضاوت‌های گذشته‌نگر ممکن است نه‌تنها تحت تأثیر «نمرات واقعی» تجربیات هیجانی مدیران، بلکه تحت تأثیر باورهای آن‌ها در مورد هیجان‌ها خود در موقعیت‌های مختلف قرار گیرد (Frenzel et al, 2016). سوم، لازم به ذکر است که

- Bridges, E. (2012). Administrator preparation: Looking backwards and forwards. *Journal of Educational Administration*.
- Burić, I., Slišković, A., & Macuka, I. (2018). A mixed-method approach to the assessment of teachers' emotions: development and validation of the Teacher Emotion Questionnaire. *Educational psychology*, 38(3), 325-349.
- Bush, T. (2018). Preparation and induction for school principals: Global perspectives. *Management in Education*, 32(2), 66-71.
- Cai, Q. (2011). Can principals' emotional intelligence matter to school turnarounds?. *International Journal of Leadership in Education*, 14(2), 151-179.
- Chang, M. L. (2009a). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21(3), 193-218.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77. doi: 10.1016/j.tate.2016.01.001.
- Chen, J. (2020). Development and validation of the Principal Emotion Inventory: A mixed-methods approach. *Educational Management Administration & Leadership*, 1741143220919764.
- Cosmides, L., & Tooby, J. (2000). Evolutionary psychology and the emotions. *Handbook of emotions*, 2(2), 91-115.
- Crawford, M. (2018). Personal engagement, emotion and the educational workplace. *Journal of professional capital and community*. 3(3): 223-240.
- Dewa, C. S., Dermer, S. W., Chau, N., Lowrey, S., Mawson, S., & Bell, J. (2009). Examination of factors associated with the mental health status of principals. *Work*, 33(4), 439-448.
- Earley, P., Collarbone, P., Evans, J., Gold, A., & Halpin, D. (2002). *Establishing the current state of school leadership in England*. Stationery Office.
- Fink, D., & Brayman, C. (2006). School leadership succession and the challenges of change. *Educational administration quarterly*, 42(1), 62-89.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Stephens, E. J., & Jacob, B. (2009). Antecedents and effects of teachers' emotional experiences: An integrated perspective and empirical test. In *Advances in teacher emotion research* (pp. 129-151). Springer, Boston, MA.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Durksen, T. L., Becker-Kurz, B., & Klassen, R. M. (2016). Measuring teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The Teacher Emotions Scales (TES). *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148-163.
- Hall, N. C., & Goetz, T. (2013). *Emotion, motivation, and self-regulation: A handbook for teachers*. Emerald Group Publishing.
- Hong, J., Nie, Y., Heddy, B., Monobe, G., Ruan, J., You, S., & Kambara, H. (2016). Revising and validating achievement emotions questionnaire-teachers (AEQ-t). *International Journal of Educational Psychology*, 5(1), 80-107.
- International Test Commission (2017) The ITC guidelines for translating and adapting tests (Second edition). Available at: https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf.
- James, C., Crawford, M., & Oplatka, I. (2018). An affective paradigm for educational leadership theory and practice: connecting affect, actions, power and influence. *International Journal of Leadership in Education*.
- Joint Committee on Standards for Educational and Psychological Testing (2014) Standards for Educational and Psychological Testing. Washington: American Educational Research Association, American Psychological Association, and National Council on Measurement in Education.
- Karlsson, M. (2013). Emotional identification with teacher identities in student teachers' narrative interaction. *European Journal of Teacher Education*, 36(2), 133-146.
- Karshki, H., Koohi, M., Ahani, Z. (2016). Validation of the Teacher Emotion Inventory from primary school in Mashhad. *Quarterly of Educational Measurement*, 6(24), 171-200. doi: 10.22054/jem.2017.12594.1359.
- Keller, M. M., Frenzel, A. C., Goetz, T., Pekrun, R., & Hensley, L. (2014). Exploring teacher emotions. *Teacher motivation: Theory and practice*, 1, 70-82.
- Koohi, M., Garavand, Y., Ghasemzadeh, A., Abbasi Josheghani, E. (2019). Evaluation of Psychometric Properties of Academic Emotions in teaching

- inventory. *Quarterly of Educational Measurement*, 9(35), 55-74. doi: 10.22054/jem.2019.36336.1835
- Lasalvia, A. (2011). Occupational stress, professional burnout and job satisfaction among psychiatrists. *Handbook of Stress in the Occupations*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing, 49-68.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46>. 8.819.
- LeDoux, J. E. (1995). Emotion: Clues from the brain. *Annual review of psychology*, 46(1), 209-235.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- Lingard, B., Martino, W., & Rezai-Rashti, G. (2013). Testing regimes, accountabilities and education policy: Commensurate global and national developments.
- Maxwell, A., & Riley, P. (2017). Emotional demands, emotional labour and occupational outcomes in school principals: Modelling the relationships. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 484-502.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Phillips, S., Sen, D., & McNamee, R. (2007). Prevalence and causes of self-reported work-related stress in head teachers. *Occupational medicine*, 57(5), 367-376.
- Riley, P., & Langan-Fox, J. (2013). Bullying, stress and health in school principals and medical professionals: Experiences at the 'front-line'.
- Samier, E. A., Schmidt, M., & Blackmore, J. (2010). Preparing leaders to work with emotions in culturally diverse educational communities. *Journal of educational administration*.
- Samier, E. A., Schmidt, M., & Schmidt, M. J. (2010). Is there a place for emotions within leadership preparation programmes?. *Journal of Educational Administration*. doi: 10.1108/09578231011067776.
- Saric, M. (2015). Teachers' emotions: research review from a psychological perspective. *SODOBNA PEDAGOGIKA-JOURNAL OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL STUDIES*, 66(4), 10-25.
- Scherer, K. R., Wranik, T., Sangsue, J., Tran, V., & Scherer, U. (2004). Emotions in everyday life: Probability of occurrence, risk factors, appraisal and reaction patterns. *Social Science Information*, 43(4), 499-570.
- Schutz, P. A., & Zembylas, M. (2009). Introduction to advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives. In *Advances in teacher emotion research* (pp. 3-11). Springer, Boston, MA.
- Schutz, P. A., Hong, J. Y., Cross, D. I., & Osbon, J. N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational Psychology Review*, 18(4), 343e360.
- Shapiro, S. (2010). Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 26, 616e621.
- Sutton, R., & Wheatley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1026131715856>
- Ten Bruggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J., & Slegers, P. (2012). Modeling the influence of school leaders on student achievement: how can school leaders make a difference?. *Educational administration quarterly*, 48(4), 699-732.
- Timošćuk, I., & Ugaste, A. (2012). The role of emotions in student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 35(4), 421-433.
- Trigwell, K. (2012). Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education. *Instructional Science*, 40(3), 607-621.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063.
- West, D. L., Peck, C., & Reitzug, U. C. (2010). Limited control and relentless accountability: Examining historical changes in urban school principal pressure. *Journal of School Leadership*, 20(2), 238-266.

Zembylas, M. (2003) Emotions and teacher identity: a post-structural perspective, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9, 213–238

Zembylas, M. (2018). Professional standards for teachers and school leaders: Interrogating the

entanglement of affect and biopower in standardizing processes. *Journal of Professional Capital and Community*.