



<https://ssoss.ui.ac.ir/?lang=en>

Strategic Research on Social Problems in Iran

E-ISSN: 2645-7539

Vol. 12, Issue 1, No.40, Spring 2023, pp. 37-66

Received: 15.01.2023 Accepted: 19.07.2023

Research Paper

From Motivations to Fears: Exploration of Teachers' Professional Identity in Yazd City

Azam Moghimi

Ph.D. Student in Sociology, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran

Azammoghimi@gmail.com

Mehraban Parsamehr 

Associate Professor, Department of Cooperation and Welfare, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran

parsamehr@yazd.ac.ir

Ali Ruhani

Associate Professor, Department of Cooperation and Welfare t, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran

aliruhani@yazd.ac.ir

Introduction

Profession and job are the important parts of a person's identity, indicating his/her position in the society. It is referred to as professional identity. The professional identity of teachers in Iran is facing serious challenges and we are indeed experiencing a crisis in their professional identity. In today's Iranian society, the teaching profession has become ordinary and inferior. Research documents demonstrate that the current situation has significantly decreased teachers' desire for productive work and professional affiliation. Lack of motivation, work scarcity, excessive fatigue, interest in leaving teaching profession, and feelings of regret for choosing this career have increased among teachers. Social and cultural elites have emphasized the critical importance of the professional identity of Iranian teachers. However, this issue has received less theoretical and empirical attention in Iran. Considering the problematic nature of professional identity and the existing research literature in this field, it is necessary to take a fresh look at this issue. Let's explore what teachers truly think about their identity and what they mean by their professional identity from their own perspectives. Additionally, let's examine the conditions and factors that are effective in the formation of teachers' professional identity. The professional identity of teachers is influenced by what processes it follows and how it is formed. This research was conducted among teachers in Yazd City due to the educational structure of Yazd Province. It has consistently achieved the best position in the national entrance exam for the past 27 years, thus being affected by the issue of the national entrance exam. Based on the theoretical framework of this research, identity is formed during a social process and through social interactions. It is a dynamic matter that is constantly subject to change. In the approach of social identity, individuals do not simply consider different groups as the defining reference for their identity. Instead, they actively engage in this field and the ideas they have about their profession give rise to different thoughts and emotions, which in turn have varying effects on their performance. Since this research aimed to investigate the process and formation of teachers' approach to profession, Kathy Charmaz's constructivist approach was utilized. This approach places emphasis on diverse local worlds, multiple realities, and complexity of specific worlds, viewpoints, and actions. It also focuses on people's views, values, beliefs, feelings, assumptions, and ideology.

Materials and Methods

The current research adopted an interpretive paradigm and utilized a qualitative methodology. Among the various methods of qualitative research, the contextual theory strategy (Kathy Charmaz's structuralist approach) was employed. The sampling method used in this research was theoretical and purposeful. The target population consisted of teachers in Yazd City, who were selected from different

educational levels with varying work records and fields of expertise. The sample size included 20 individuals. Data collection was conducted through semi-structured in-depth interviews with each interview lasting an average time of 120 to 180 min. The process of sample collection continued until theoretical saturation was achieved, meaning that no new information was obtained from the interviewees. Line-by-line analysis was employed to analyze the data. The coding

*Corresponding author

Moghimi, A., Parsamehr, M., & Ruhani, A. (2023). From motivations to fears: Exploration of teacher's professional identity in Yazd City. *Strategic Research on Social Problems in Iran*, 12(1), 37-66.

2645-7539 / © University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



<https://doi.org/10.22108/srsp.2023.137432.1899>

method involved primary codes, focused codes, and theoretical codes, from which the research categories were derived. Measures were taken to ensure the research validity and reliability.

Discussion of Results & Conclusion

The research results indicated that individual and social factors played a significant role in entering the teaching profession. The integration of subjective, mental, and social elements was crucial for a conscious and voluntary decision to become a teacher. However, the students' perceptions of working conditions and the teacher's low status had led some individuals to feel reluctant about entering this profession, stating that they were drawn to it unwillingly. According to the theoretical model of this research, the individuals shaped their professional identity throughout their professional journey influenced by interactions with educational, political, economic, and social systems. Through their engagement with the educational system, they had come to understand that being a teacher entailed possessing knowledge, commitment, taking action, engaging in interactions, upholding ethics, and pursuing professional goals and ideals. Additionally, their experiences in schools and classrooms had contributed to the development of their attitudes towards their profession, which could be categorized as 1) fears and worries and 2) sufferings and hardship of teaching profession.

Furthermore, their interactions with various social, economic, and political systems had led them to perceive their professional identity as being economically inferior. They expressed a lack of professional authority and freedom, feeling like tools for implementing the goals and ideologies of the political system and experiencing a weak social position.

Overall, based on the aforementioned conditions and contexts, the category of the decline of teachers' identity dissatisfied both objectively and subjectively had emerged. Teachers claimed that they lacked a desirable professional identity as their position and status within their professional identity were declining and they were dissatisfied with their situation. They perceived a decline in their social status and held a negative view towards the future of teaching profession. Additionally, they expressed dissatisfaction with their living conditions. Based on the research findings, several actions could be suggested to revitalize teachers' identity. These included improving teachers' living conditions, ensuring a balanced approach to development of the education and learning system by the government, reducing the pressure of external control, and providing teachers with a quality support.

Keywords: Teachers' Identity, Professional Identity, Educational System, Grounded theory



پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران

سال دوازدهم، شماره پیاپی (۴۰)، شماره اول، بهار ۱۴۰۲، ص ۳۷-۶۶


تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۱۵

مقاله پژوهشی

از انگیزه‌ها تا ترس‌ها، کاوشی از هویت حرفه‌ای معلمان شهر یزد

اعظم مقیمی، دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

azammoghimi@gmail.com

مهربان پارسامهر* ، دانشیار، گروه تعاون و رفاه اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه یزد، یزد، ایران

parsamehr@yazd.ac.ir

علی روحانی، دانشیار، گروه تعاون و رفاه اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه یزد، یزد، ایران

aliruhani@gmail.com

چکیده

بحران و ناکارآمدی در نظام آموزشی ایران، موضوعی است که نخبگان اجتماعی و فرهنگی در سال‌های اخیر بر آن تأکید کرده‌اند. معلمان از بخش‌های کلیدی این نظام‌اند و ما در صورتی که خواهان اصلاحاتی در زمینه بهسازی امر تعلیم و تربیت باشیم، به معلمانی نیاز داریم که هویت حرفه‌ای قوی داشته باشند. هویت حرفه‌ای، درک از شخصیت حرفه‌ای فرد مبتنی بر شناخت، معلومات، نگرش، عقاید، ارزش‌ها، انگیزه‌ها و تجارب است. هدف پژوهش حاضر، فهم وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان از خلال تجارب زیسته آنان است. سؤال اصلی پژوهش این است که معلمان چه ادراک و تفسیری از وضعیت هویت حرفه‌ای خود دارند. به‌منظور اجرای این پژوهش و دستیابی به تفسیرهای مشارکت‌کنندگان و سامان‌دهی نظری آن، از نظریه داده‌بنیاد (رویکرد برساخت‌گرایی چارمز) به‌عنوان یکی از روش‌های کیفی و تفسیری بهره گرفتیم. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۲۰ نفر از معلمان در سنین، جنسیت و مقاطع مختلف تحصیلی بودند که با آنها مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته ۱۸۰-۱۲۰ دقیقه‌ای انجام و سپس داده‌ها به‌منظور ساخت مفاهیم، کدگذاری و ارائه شد. ترس از قضاوت‌شدن، نگرانی از شرایط کاری ناپایدار، محدودکننده و کنترل‌گرویدن، فرسایشی بودن حرفه معلمی و سختی و پیچیدگی آن، مضاعف‌شدن وظایف حرفه‌ای معلمان و ... برخی از مقولاتی است که در این ارتباط استخراج شد. نتایج پژوهش نشان داد وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان رو به افول است، معلمان به سوژه‌های ناراضی و معترض تبدیل شده‌اند، هویت حرفه‌ای آنها با چالش‌ها، ترس‌ها و نگرانی‌هایی مواجه است، انگیزه‌های آنان تغییر کرده و حتی کاهش یافته است و آنها ناامید، مأیوس و نسبت به آینده حرفه‌ای خود نگران‌اند.

واژگان کلیدی: هویت معلمی، هویت حرفه‌ای، نظام آموزشی، نظریه داده‌بنیاد.

* نویسنده مسؤول

مقیمی، ا.؛ پارسامهر، م. و روحانی، ع. (۱۴۰۲). از انگیزه‌ها تا ترس‌ها، کاوشی از هویت حرفه‌ای معلمان شهر یزد. پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران، ۱۲(۱)، ۳۷-۶۶.



2645-7539 / © University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



<https://doi.org/10.22108/srsp.2023.137432.1899>

مقدمه و بیان مسئله

حرفه و شغل، بخش مهمی از هویت فرد محسوب می‌شود که بر جایگاه یک حرفه یا شغل در اجتماع دلالت دارد و از آن به هویت حرفه‌ای تعبیر می‌شود. هویت حرفه‌ای، درک از شخصیت حرفه‌ای فرد^۱ مبتنی بر شناخت، معلومات، نگرش، عقاید، ارزش‌ها، انگیزه‌ها و تجارب است (Ibarra, 1999) و این ارزش‌ها و عقاید، راهنمای تفکر و عمل فرد در آن حرفه می‌شود. با شکل‌گیری هویت مثبت حرفه‌ای، زمینه افزایش اعتمادبه‌نفس، احساس تعلق‌پذیری در حرفه، برقراری ارتباطات بین فردی و ایجاد رضایت از کار نیز برای افراد فراهم می‌شود (ولیزاده و قربانی، ۱۳۹۴).

هویت حرفه‌ای برای گروه‌های شغلی مختلف از جمله معلمان، از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا تدریس به‌عنوان ماهیت حرفه‌ی معلمی، پیچیده است و ابعاد متنوعی دارد (Day, 2004). پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز، ارتباط نزدیکی با کارآمدی معلمان دارد و آن به سهم خود، متأثر از ویژگی‌ها، باورها و عقاید معلمان از هویت حرفه‌ای‌شان است (Bandura, 1977). هویت حرفه‌ای، محور هویت معلمی را تشکیل می‌دهد و موضوعی است که به دانش معلم درباره خودش بازمی‌گردد. این دانش در برگیرنده ارزش‌های شخصی معلم، نقاط قوت و ضعف، فلسفه آموزشی و اهداف معلم برای کار تدریس است (شارع‌پور، ۱۳۸۷: ۲۷۵).

با وجود اهمیت موضوع هویت حرفه‌ای برای معلمان، شاهدیم که این موضوع در ایران با چالش‌های جدی دست به گریبان است و در واقع با نوعی بحران در هویت حرفه‌ای معلمان مواجهیم. به‌لحاظ جایگاه حرفه‌ای، در جامعه امروز ایران، معلمی به حرفه‌ای معمولی و فرودست تبدیل و هاله معنایی و هویت انسانی آن بسیار کم‌رنگ و بی‌جان شده است (نظری و دیگران، ۱۳۹۷: ۸۵). واژه فرهنگیان، طنین معناداری برای ما ندارد. در واقع فرهنگیان در گروه فرودستان اجتماعی قرار گرفته‌اند (فاضلی، ۱۳۹۸: ۲۰). مستندات پژوهشی و روایت‌های

معلمان نشان می‌دهد که وضعیت موجود معلمان، تمایل به کار مولد و تعلق حرفه‌ای را به شدت کاهش داده و ضمن بروز بی‌انگیزگی، کم‌کاری و خستگی مفرط، علاقه به خروج از حرفه معلمی و بروز احساس پشیمانی از انتخاب این حرفه را موجب شده است (مهیدیان و دیگران، ۱۳۹۶). معلمی به یک حرفه بوروکراتیک یا اداری در نظام دیوان‌سالاری و ناکارآمد آموزش و پرورش کنکور-محور تبدیل شده است، اکثریت غالب معلمان، معترض و از وضعیت موجود خود ناراضی‌اند، میزان گرایش داوطلبانه جوانان، به‌خصوص جوانان مستعد و نخبه نسبت به احراز شغل معلمی پایین است، دانش‌آموزان ممتاز، شغل معلمی را در اولویت‌های انتخاب شغل خود قرار نمی‌دهند و حتی تمایل بیشتر دانش‌آموزان متقاضی این شغل، عمدتاً از مشکلات مرتبط با اشتغال و بیکاری در جامعه ناشی می‌شود (محمدی، ۱۳۹۵).

وجه دیگر مسئله‌انگیزی هویت معلمی در ایران، این است که عموماً درباره گفتمان معلم حول محور افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، انضباط‌بخشی آنها در چهارچوب مقررات مدرسه و ارتقای فرهنگ و ارزش‌های ایدئولوژیک دینی در چهارچوب نظام سیاسی موجود، بحث و کمتر به نحو دقیق و روشمند درباره معلمی سخن گفته و تحقیق شده است (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۱۵). همچنین فرایند جذب و تربیت معلم در نظام آموزش و پرورش ایران، با توجه به راهبردهای اشتباه و چندگانه در سال‌های گذشته، با نوعی بی‌هنجاری مواجه بوده است و با توجه به کمبود معلم، تأمین نیروی انسانی در قالب طرح‌های مختلف انجام می‌شود. این رویه باعث شده است تا افرادی بدون توان علمی و مهارت آموزشی و یا علاقه حرفه‌ای، به کسوت معلمی درآیند و موضوع هویت معلمی در این میان مغفول بماند؛ زیرا دیگر مسئله نظام آموزشی صرفاً تأمین نیروی انسانی برای کلاس‌های درس بدون معلم است، وانگهی معلمانی هم که طی فرایندهای آموزشی به کسوت معلمی درآمده‌اند، تعلق حرفه‌ای چندانی ندارند، معمولاً چند شغله‌اند و حرفه معلمی

¹ One's professional self-concept

نسبت به این سؤالات، پاسخ روشن و شفافی ارائه شود. برای این منظور، انگیزه‌های افراد از ورود به حرفه معلمی بررسی و در ادامه، دیدگاه‌های معلمان درباره حرفه‌شان ارزیابی شد، همچنین مهم‌ترین عوامل و شرایط مؤثر در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان در برهم‌کنش با نظام‌های اقتصادی، سیاسی و اجتماعی بررسی و مطالعه شد. در پایان نیز، یک مدل نظری در ارتباط با برساخت هویت حرفه‌ای ارائه و براساس یافته‌های پژوهش در پایان، پیشنهادهایی ارائه شد. این پژوهش در میان معلمان شهر یزد انجام شده است و دلیل آن، ساختار آموزشی یزد به‌عنوان استانی است که در ۲۷ سال گذشته، جایگاه برتر را در کنکور سراسری داشته و متأثر از مسئله کنکور سراسری بوده است.

ملاحظات نظری

در تحقیقات کیفی، پژوهشگر مروری کوتاه بر پیشینه نظری و پژوهش‌های موجود بر مسئله پژوهش دارد تا بر نکات برجسته میدان حساس شود، مفاهیم حساس را بشناسد و نحوه مواجهه و ورود به واقعیتی را مشخص کند که در این قسمت به برخی از آنها اشاره شده است. در این بخش، در ابتدا نظریه‌های مربوط به هویت و نحوه شکل‌گیری آن مطرح و در ادامه، دیدگاه‌های نظری مرتبط با برساخت هویت حرفه‌ای آورده شد.

هویت به انتظارات، ادراکات خاص و نسبتاً ثابت افراد درباره خود، ادارک و تصور پویای افراد از اینکه چه کسی‌اند، شیوه‌های تمایز افراد و گروه‌ها در روابط اجتماعی با دیگر افراد و گروه‌ها و راه و روشی تعریف می‌شود که اشخاص و گروه‌ها برای توصیف خود به کار می‌برند (جنکینز، ۱۳۸۱). نخستین بار اریکسون^۱ (1968) واژه هویت فردی را مطرح کرد. او بر این باور بود که هویت احساسی است که فرد در اوایل نوجوانی، خود را از دیگران متمایز می‌کند، برای خود ثبات و یکپارچگی قائل می‌شود و خود را شبیه تصور دیگران از خود می‌داند؛ بنابراین کارکرد هویت، ایجاد هماهنگی بین تصور فرد از خود به‌عنوان یک فرد دارای ثبات و نیز تصور

صرفاً محل کسب درآمدی برای پاره‌ای از افراد، به‌خصوص در میان معلمان مرد قلمداد می‌شود. نتیجه این امر، آثار مخربی است که بر جریان زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان و روند توسعه کشور خواهد داشت.

هرچند نخبگان اجتماعی و فرهنگی، اهمیت بحرانی بودن هویت حرفه‌ای معلمان ایرانی را مطرح می‌کنند، اما در ایران به‌لحاظ نظری و انجام تحقیقات تجربی، کمتر این مسئله بررسی شده است، به همین دلیل ضرورت انجام پژوهش‌های بیشتری احساس می‌شود. این در حالی است که در سطح جهانی، از دهه ۱۹۸۰ به موضوع هویت معلمان توجه و در دهه‌های بعدی، تحقیقات متنوعی درباره هویت معلمی با عنوان هویت حرفه‌ای شروع شده است (Beauchamp & Thomas, 2009)؛ اما همچنان موضوع هویت حرفه‌ای معلمان، با توجه به کمبود نظریه‌پردازی‌های موجود، نیازمند پژوهش‌های بیشتر است و تلاش‌های انجام‌شده، نتوانسته است پیچیدگی‌های مسئله مذکور را روشن کند. با انجام پژوهش اخیر، این امید وجود دارد که از طریق پژوهش و تفحص علمی ابعاد مسئله‌آمیز بودن هویت معلمی، تنگناها و محدودیت‌های این حرفه را از نظر تجارب زیسته خود معلمان شناسایی کنیم؛ زیرا این امر کمک می‌کند تا از اقدامات و سیاست‌گذاری‌های اشتاب‌زده، غیرتخصصی و ناکارآمدی اجتناب شود که در جهت احیای منزلت معلمی انجام می‌گیرد. همچنین این پژوهش تلاشی است در جهت بسط و توسعه مفهوم هویت حرفه‌ای و نحوه شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان در ایران، در راستای تبدیل شدن به یک الگو برای دیگر پژوهش‌های مرتبط با حوزه تحقیق.

با توجه به آنچه درباره مسئله‌انگیزی هویت حرفه‌ای و پیشینه پژوهشی این حوزه مطرح شد، ضرورت دارد که نگاه تازه‌ای نسبت به این موضوع داشته باشیم و از دریچه نگاه خود آنان دریابیم که واقعاً معلمان نسبت به هویت معلمی‌شان چه نگاهی دارند و چه معنایی برای هویت حرفه‌ای خود قائل‌اند؟ چه شرایط و عواملی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان مؤثر است؟ هویت حرفه‌ای معلمان تحت تأثیر چه فرایندهایی است و چگونه شکل می‌گیرد؟ در این پژوهش سعی شد تا

¹ Erikson

و با شرایط و موقعیت‌های اجتماعی در زمان و مکان شکل می‌گیرد. او معتقد است عملکردهای اجتماعی، روند بازتابی بودن آنها، عقلانیت، خودآگاهی فرد و بازاندیشی آن، هویت او را همواره در فرایند ساخت‌یابی قرار می‌دهد، به‌ویژه در عصر جدید که نهادهای امروزی هم دخالت دارند. به زعم او، هر چیزی در زندگی اجتماعی، از آنچه سیستم‌های جهانی در بر می‌گیرند تا آنچه وضعیت فکری یک فرد محسوب می‌شود، در کردار و راه و رسمی اجتماعی به وجود می‌آید؛ از این رو هویت فرد در روند ساخت‌یابی و با توجه به موقعیت‌ها، شرایط و احوال و اوضاع اجتماعی، اقتصادی و نیز خودآگاهی، شکل می‌گیرد.

هویت در مفهوم جامعه‌شناختی، فاصله میان درون و برون، میان حوزه عمومی و خصوصی را پر می‌کند. این واقعیت که ما خودمان را درون هویت‌های فرهنگی می‌افکنیم، در همان زمان، معانی و ارزش‌های خود را درونی می‌کنیم و آنها را بخشی از خودمان قرار می‌دهیم، کمک می‌کند تا احساسات ذهنی مان را با مکان‌های عینی هماهنگ کنیم که آنها را در جهان فرهنگی و اجتماعی اشغال کرده‌ایم؛ بنابراین هویت، سوژه را به ساختار متصل می‌کند. بر این اساس، هویت موضوعی تمام و کمال و ذاتی نیست، بلکه همیشه تولیدی-اجتماعی، سیال، در حال شکل‌گیری و همچنین مقوله‌ای مربوط به معناست. با توجه به اینکه معنا، طبیعت و ذات اشیا نیست و رابطه‌ای قراردادی محسوب می‌شود، هویت نیز همواره قراردادی و نوآوری است، تا اندازه‌ای به اشتراک گذارده می‌شود و تا حدی درباره آن چون و چرا وجود دارد. هویت را باید محصولی دانست که هیچ‌گاه کامل نمی‌شود و پیوسته در حال تغییر و شدن است (Hall, 1990: 222).

نظریه‌های هویت حرفه‌ای

هویت حرفه‌ای، یکی از اشکال هویت اجتماعی و بخشی از هویت کلی فرد است که با موقعیت فرد در جامعه، تعامل با دیگران و تفسیر تجارب خود ارتباط دارد (McCrae et al.,

دیگران است. لوکمان و برگر^۱ (۱۳۷۵)، هویت را در بر گیرنده همه نقش‌ها و گرایش‌های فرد می‌دانند که در طول مدت اجتماعی شدن درونی کرده است؛ بنابراین هویت در جریان فرایند اجتماعی شدن شکل می‌گیرد، باقی می‌ماند، تغییر می‌کند و یا حتی از نو شکل می‌گیرد. با این رویکرد، هویت حاصل دیالکتیک واقعیت ذهنی و عینی دانسته می‌شود که در برابر ساختارهای اجتماعی معین واکنش نشان می‌دهد و موجب حفظ، تغییر یا شکل‌گیری مجدد ساختارهای اجتماعی می‌شود (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹: ۱۶۰).

تاجفل و ترنر^۲ (1985) نیز درباره هویت در یک زمینه اجتماعی بحث کرده‌اند و نظریه معروفشان، نظریه اجتماعی هویت است. از نظر آنها، هویت اجتماعی جنبه‌هایی از خودپنداره فرد است و از گروه‌ها و طبقات اجتماعی، که به آن تعلق دارد، نشئت می‌گیرد. بر مبنای تئوری هویت اجتماعی، افراد هم هویت شخصی دارند و هم دارای هویت اجتماعی‌اند. هویت شخصی، درک و احساس منحصربه‌فرد یک شخص از خود تعریف شده است و هویت اجتماعی، درک یک شخص از کیستی خود را براساس تعلق به یک گروه بیان می‌کند.

کاستلز (۱۳۸۵)، هویت را فرایند معناسازی براساس یک ویژگی فرهنگی یا مجموعه به هم پیوسته‌ای از ویژگی‌های فرهنگی می‌داند که بر منابع معنایی دیگر اولویت دارد. از نظر او، تمام هویت‌ها برساخته می‌شوند و برای این کار، از مواد و مصالحی مثل تاریخ، جغرافیا، زیست‌شناسی، نهادهای تولید و بازتولید، خاطره جمعی، رؤیاهای شخصی، دستگاه و جهاز قدرت، وحی و الهامات دینی استفاده می‌شود. افراد، گروه‌های اجتماعی و جوامع، تمامی این مواد خام را می‌پروراندند و معنای آنها را مطابق با الزامات اجتماعی و پروژه‌های فرهنگی از نو تنظیم می‌کنند که در ساخت اجتماعی و چارچوب زمانی مکانی آنها ریشه دارد.

از نظر گیدنز (۱۳۹۴) نیز، هویت افراد براساس خودآگاهی

¹ Luckmann & Berger

² Tajfel & Turner

هویت را این‌طور مطرح می‌کنند که هویت‌یابی قوی، یعنی افراد، برخی گروه‌ها یا نقش‌های اجتماعی را در حکم ویژگی تعریف‌کننده خودشان، یک فرد در نظر می‌گیرند (Serpe & Stryker, 1987; Stryker, 1987); اما نظریه هویت اجتماعی، فرض را بر این می‌گیرد که مردم خودشان و دیگران را در مقوله‌های اجتماعی گوناگون طبقه‌بندی می‌کنند (Tajfel & Turner, 1985). این چشم‌انداز با فرض آن تکمیل می‌شود که افراد به سمت هویت‌یابی با حرفه‌شان انگیزه می‌شوند؛ زیرا این کار قطعیت‌نداشتن (بلا تکلیفی) را کاهش می‌دهد و ارتقای خود را فراهم می‌کند (Hogg & Terry, 2000). شناخته‌شدن (هویت‌یافتن) با یک حرفه ارزشمند، به افراد مجال می‌دهد تا به انگاره‌های مثبتی از خودشان دست یابند و آن را حفظ کنند (Haslam, 2001). نظریه‌پردازان هویت و هویت اجتماعی، هر دو با این نظر موافق‌اند که وقتی کارکنان حرفه‌ای با حرفه‌شان شناخته می‌شوند (هویت می‌یابند)، به‌عنوان نتیجه‌ای از عضویت [در گروه شغلی]، ارزش‌ها و نگرش‌های شاخصی را در هویت مختص به خود ادغام و انتظارات نقشی از حرفه‌شان را ایفا خواهند کرد.

به‌طور کلی، هویت‌یابی قوی و مستحکم با خروجی‌های مثبت همبسته است. پژوهش‌های حرفه‌گرایی خاطر نشان می‌کند که ارزش‌های حرفه‌ای درونی‌شده، به‌طرز مثبتی به خودشناسایی برای کارکنان حرفه‌ای تبدیل شده است (Morrow & Goetz, 1988; Caplow, 1966). همچنین برگمی و بگوزی^۲ (2000) قوت و استحکام هویت‌یابی را به‌منزله شکلی از «تعهد شناختی» مفهوم‌پردازی کرده‌اند که پیش‌درآمدی برای تعهد عاطفی است؛ بنابراین، هرچه افراد بیشتر به‌صورت شناختی به حرفه‌شان پیوند بخورند، به‌صورت عاطفی بیشتر متعهد خواهند بود. همچنین هویت‌یابی به‌طرز مثبتی با خودباوری^۳ (عزت‌نفس) افراد مرتبط است (Dutton et al., 1994). افزون بر این، سطوح بالای هویت‌یابی حرفه‌ای، با رضایت‌مندی بیشتر کارکنان و رفتارهای حمایتی فرافکنشی بیشتری همبسته است.

2014). هویت حرفه‌ای افراد، عبارت است از: تصویری منحصر به فرد از این‌که آنها به‌عنوان یک آدم کارکننده (حرفه‌ای)، چه کسی‌اند (Slay & Smith, 2011). آنها منظومه‌ای از خصلت‌ها، باورها، ارزش‌ها، انگیزه‌ها و تجاربی‌اند که آدم‌ها به کار می‌برند تا خودشان را در مقام حرفه‌ای‌شان تعریف کنند (Schein, 1978). هویت حرفه‌ای به‌منزله نوعی هویت اجتماعی تلقی می‌شود؛ زیرا شناخته‌شدن با یک حرفه، به افراد اجازه ورود به اجتماع خاصی را می‌دهد. این جمع متشکل از افرادی است که در رویکردی مشترک نسبت به یک نوع کار مشخص، سهیم‌اند (Van Maanen & Barley, 1984).

امروزه بسیاری از پژوهش‌ها درباره هویت حرفه‌ای (و دیگر هویت‌های مبتنی بر کار و شغل)، بر موضوع هویت‌یابی یا بر این موضوع متمرکز شده‌اند که افراد چگونه به گروه‌های حرفه‌ای پیوند می‌خورند که با آن همبسته شده‌اند (Pratt & Foreman, 2000). هویت حرفه‌ای مانند همه هویت‌ها، به نوعی ادراک از خود^۱ قلمداد می‌شود که بسته به اهداف فردی و حس مرکزی از خود تغییر می‌کند (Ashforth & Johnson, 2001; Stryker, 1987). بنابراین، هویت حرفه‌ای عبارت است از: «گستره‌ای که در آن تعریف فرد از خودش، برحسب کاری است که انجام می‌دهد و ویژگی‌های الگوی اولیه، منسوب به افرادی است که آن کار را انجام می‌دهند» (Mael & Ashforth, 1992). افرادی که به‌شدت با حرفه‌شان شناخته می‌شوند، باورهایشان را درباره حرفه خود، به‌منزله خودشناسایی خواهند دید (Pratt, 1998) و با گروه حرفه‌ای خود، احساس یگانگی خواهند کرد.

هویت‌یابی حرفه‌ای هم در چشم‌انداز نظریه هویت و هم نظریه هویت اجتماعی، توصیف شده است. نظریه هویت این موضوع را پیش می‌کشد که هویت‌های گوناگون افراد (کاری و غیر کاری) به طرزی سلسله‌مراتبی، بر طبق برجستگی‌شان مرتب شده‌اند (Stryker & Burke, 2000). به این ترتیب، میزان هویت‌یابی حرفه‌ای، رتبه‌ای نسبی از خودشناسایی حرفه‌ای در رابطه با دیگر نقش‌های افراد یا رتبه‌بندی خود در عضویت‌های مرتبط با گروه اجتماعی است. نظریه‌پردازان،

² Bergami & Bagozzi

³ self-esteem

¹ self-cognitions



ادراک بر عاطفه و رفتار متمرکز شده است، مطالعات بر ساخت هویت حرفه‌ای این موضوع را واری می‌کند که افراد چگونه ادراک ذهنی از خود را در نقش حرفه‌ای‌شان برمی‌سازند. مطالعه بر ساخت هویت، فرض را بر این می‌گیرد که افراد نسبت به فرایندهای هویت‌یابی، به‌ندرت دریافت‌کننده‌های منفعلی‌اند و از این لحاظ اجتماعی‌شدن، فرایندی یک‌سویه از هم‌نوایی (هم‌رنگی) نیست، بلکه به‌جای آن نوعی سازگاری توافقی افراد با محیط حرفه‌ای‌شان است (Schein, 1978; Ashford & Taylor, 1990; Nicholson, 1984). به این ترتیب، این رویکرد به فهم هویت حرفه‌ای، نقش عاملیت بیشتری را در فرایند شکل‌دهی هویت برای افراد فراهم می‌کند. بر ساخت هویت حرفه‌ای، به فرایند کلی صورت‌بندی هویت اشاره دارد و بر هویت شغلی خاص یا «فعالیت تفسیری دست‌اندرکار بازتولید و انتقال هویت خود»^۳ مشتمل است (Alvesson & Willmott, 2002). محققان ادعا می‌کنند که افراد با «انجام‌دادن، کنش و کنش متقابل» در زمینه اجتماعی، نقشی فعال در بر ساخت هویت حرفه‌ای بر عهده می‌گیرند (Pratt, 2012).

بر اساس یک نگرش کلی نسبت به نظرهای مطرح‌شده لوکمان و برگر (1966) و تاجفل و ترنر (1985) در ارتباط با شکل‌گیری هویت، باید مطرح کنیم که هویت طی یک فرایند اجتماعی و از خلال کنش‌های متقابل اجتماعی شکل می‌گیرد. افراد طی کنش‌های متقابل با دیگران، انتظارات و درخواست‌های دیگران را یاد می‌گیرند و سعی می‌کنند بر اساس آن رفتار کنند. در این میان، برخی از رویکردها مانند کاستلز (۱۳۸۵) نیز از بر ساخت هویت صحبت کرده‌اند. در واقع هویت‌ها متناسب با ساخت اجتماعی، شرایط زمانی و مکانی و تحت تأثیر الزامات اجتماعی از نو تنظیم می‌شوند. همچنین گیدنز (۱۳۹۴) مطرح کرده است که هویت افراد، در یک جریان مداوم از ساخت‌یابی و با توجه به شرایط و بسترهای مختلف اجتماعی-اقتصادی و با خودآگاهی افراد شکل می‌گیرد. از نظر هال^۴ (1990) نیز، هویت یک امر

به غیر از نظریه‌های مطرح‌شده، رویکردهای دیگری نیز وجود دارد که به موضوع هویت‌یابی حرفه‌ای توجه کرده‌اند. دو رویکرد مختلف وجود دارد که متخصصان در بررسی‌هایشان راجع به هویت حرفه‌ای، آنها را در پیش گرفته‌اند. رویکرد نخست، هویت‌یابی را به‌منزله وضعیتی از بودن می‌نگرد و توضیح می‌دهد که فرد چگونه خودش را در مقابل حرفه‌اش می‌بیند. متخصصان هویت حرفه‌ای، شرایط مقدماتی را کندوکاو کرده‌اند و شاید این گستره‌ای است که در آن یک فرد ممکن است حرفه‌اش را [چارچوبی برای] خودشناسایی^۱ ببیند و نیز خروجی‌های چنین کاری را پیش‌بینی کند. دومین رویکرد، بر فهم محتوا یا معنای هویت حرفه‌ای و فرایندی تمرکز می‌کند که این معنا در آن بر ساخته شده است. مطالعات بر ساخت هویت، به‌جای نگرستن به هویت‌یابی در حکم یک وضعیت [ثابت]، به افراد نقش عاملیت در خلق خودپنداره^۲ حرفه‌ای خودشان را می‌دهد (Stryker & Burke, 2000).

انگاره‌های مهم اندک‌شماری، زیربنای مفهوم‌پردازی ما از هویت حرفه‌ای‌اند. نخست اینکه، هویت حرفه‌ای افراد را به‌مثابه بر ساخت ذهنی در نظر می‌گیریم که متأثر از کنش‌های متقابل بین شخصی افراد با دیگران درباره کار و شغلشان است. افراد حرفه‌ای با دیدن خودشان از چشم دیگران، یاد می‌گیرند که چه کسی‌اند (Cooley, 1902; Robert et al., 2005).

همچنین از خلال کنش‌های متقابلمان با دیگران، درباره انتظارات نقشی از دیگران می‌آموزیم و شاید هم بکوشیم تا با این انتظارات سازگار و یا از آنها دور شویم. در این مسیر، تا آنجایی که هویت حرفه‌ای را به‌منزله سازه‌ای در سطح فردی آن می‌سنجیم، تصدیق می‌کنیم که هویت از طریق کنش‌های متقابل اجتماعی شکل گرفته و تداوم یافته است. در حالی که پژوهش‌های علمی راجع به هویت‌یابی حرفه‌ای، بر فهمیدن شرایط ادراک از یگانگی افراد با حرفه‌شان و نیز تأثیر این

³ self-identity

⁴ Hall

¹ self-defining

² self-image

پیشینه تحقیق

به موضوع هویت معلمان، از دهه ۱۹۸۰ توجه و در دهه‌های بعدی، تحقیقات متنوعی درباره هویت معلمی با عنوان هویت حرفه‌ای شروع شد. هویت یک موضوع مهم محسوب می‌شد؛ زیرا چگونگی دیدگاه معلمان از خودشان، نگرش‌ها و رفتارهای آنها را تعیین می‌کند (Beauchamp & Thomas, 2009). پیشینه مطالعاتی هویت حرفه‌ای معلمان براساس تمرکز در تفاوت جنبه‌های مفهوم، در سه بخش و در سطح خارجی دسته‌بندی می‌شود:

الف: شناسایی شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان؛ ب: ویژگی‌های هویت حرفه‌ای معلمان و ج: هویت حرفه‌ای بازتاب‌یافته در روایات و تجارب معلمان (Wilkins et al., 2012). بسیاری از مطالعات انجام‌شده بر شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان متمرکز شده است و تحقیقات کمی محتوای هویت معلمان را بررسی کرده‌اند (Anspal et al., 2012).

با توجه به دسته‌بندی انجام‌شده، پژوهش‌هایی که در حوزه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان مطالعه‌شده‌اند، به پژوهش‌های گودسان و کول^۳ (1994)، با عنوان «کشف شناخت هویت حرفه‌ای معلمی: برساخت هویت و اجتماع»، پژوهش گاردنر^۴ (1995) با عنوان «تربیت معلم و هویت حرفه‌ای در حال تغییر در انگلیس اوایل قرن بیستم»، مقاله آنتونک و دیگران^۵ (1997) با عنوان «موقعیت دانشجو معلمی به مثابه اتوبیوگرافی، توسعه هویت حرفه‌ای»، پژوهش سوگرو^۶ (1997) با عنوان «تئوری‌های مبتنی بر هویت آموزشی دانشجو معلم: استدلال‌هایی برای توسعه حرفه‌ای»، مقاله ماوینی و خو^۷ (1997) با عنوان «برساخت هویت معلمان زبان در مدارس اونتاریو»، مقاله ولک من و اندرسون^۸ (1998) با عنوان «خلق هویت حرفه‌ای: دوراهی‌ها و استعاره‌های یک ساله معلمان شیمی»، پژوهش

قراردادی و کاملاً سیال و مرتب در معرض تغییر و تحول است. در رویکرد هویت اجتماعی، نسبت به شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، افراد دیگر صرفاً گروه‌های مختلف را مرجع تعریف‌کننده هویت خود نمی‌دانند، بلکه آنها خودشان نیز در این عرصه فعال خواهند بود و تصویری که آنها از حرفه خود دارند، به ایجاد انگاره‌ها و احساسات مختلف در آنها منجر می‌شود و تأثیرات مختلفی بر عملکرد آنها می‌گذارد؛ بنابراین افراد، مشارکت‌کنندگان فعالی در صورت‌بندی هویت حرفه‌ای خودشان‌اند. به این ترتیب افراد در هویت‌شناختی و رفتاری درگیر می‌شوند تا خودنگره‌هایی بنا کنند که با تصورشان از معنای عضو یک حرفه خاص بودن، سازگارتر باشد. با توجه به اینکه در این پژوهش بنا داریم تا رویکرد خود معلمان را از هویت حرفه‌ای درک و فرایند و چگونگی شکل‌گیری رویکرد آنان را نسبت به حرفه معلمی بررسی کنیم، از رویکرد برساخت‌گرایانه چارمز^۱ (۱۳۹۷) استفاده کرده‌ایم. در این رویکرد بر فهم محتوا یا معنای هویت حرفه‌ای و فرایندی تمرکز می‌شود که این معنا در آن برساخته شده است و به جای نگرستن به هویت‌یابی در حکم یک وضعیت ثابت، نقش عاملیت در خلق خودپنداره^۲ حرفه‌ای به افراد داده می‌شود. در این رویکرد، تأکید بر دنیاهای محلی متنوع، واقعیت‌های چندگانه و پیچیدگی دنیاها، دیدگاه‌ها و اقدامات خاص است و بیشتر بر دیدگاه‌ها، ارزش‌ها، باورها، احساسات، پیش‌فرض‌ها و ایدئولوژی افراد اصرار می‌ورزد. یک رویکرد برساخت‌گرا، اولویت را به پدیده مطالعه‌شده می‌دهد و هم داده و هم تحلیل را از تجربیات مشارکت‌کنندگان و دیگر منابع داده، بیرون می‌کشد. با توجه به اینکه شکل‌گیری هویت امری است که در برهم‌کنش با شرایط و بسترهای مختلف انجام می‌شود و نیروهای فردی، اجتماعی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی روی آن اثر می‌گذارند و افراد دنیاهای متفاوتی را در این شرایط تجربه می‌کنند، ضرورت طراحی یک مطالعه زمینه‌ای داده‌بنیاد وجود دارد.

³ Goodson & Cole 1994

⁴ Gardner

⁵ Antonek, McCormick & Donato

⁶ Sugrue

⁷ Mawhinney & Xu

⁸ Volkman & Anderson

¹ Charmaz

² self-image



حرفه‌ای معلمان، به پژوهش‌های دیگری نیز اشاره می‌شود که چالش‌ها، توسعه و طرح مسائل جدیدی را با موضوع هویت حرفه‌ای معلمان بررسی می‌کنند که شامل مواردی نظیر پژوهش گودار^۸ (۲۰۰۳) با عنوان (ادراک معلمان از کارشان، شرایط رفاهی و قصد ترک شغل)، پژوهش دی و دیگران^۹ (۲۰۰۵) با عنوان «خودهای فردی و حرفه‌ای معلمان: هویت‌های ثابت و غیرثابت»، پژوهش ییلماز و ایلهان^{۱۰} (۲۰۱۷) با عنوان (معلمان چه کسانی‌اند؟ مطالعه سلسله‌مراتب هویت) و پژوهش سولاری و اورتگا^{۱۱} (۲۰۲۰) با عنوان «برساخت هویت حرفه‌ای معلمان: رویکرد اجتماعی فرهنگی به تعریف و تحقیقات» می‌شود.

اما روند پژوهش‌های انجام‌شده در ایران، در ارتباط با وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان، برخلاف پیشینه پژوهش‌های خارجی، که مسیر و گفتمان مشخصی را طی کرده‌اند، به صورت از هم گسیخته و پراکنده است و با توجه به مشکلات و مسائل آموزش و پرورش و معلمان در ایران، به صورت محدود و پراکنده انجام شده است. با توجه به اینکه یکی از مشکلات مهم معلمی در ایران، بحث تربیت و تأمین معلم است، برخی پژوهش‌ها نظیر صافی (۱۳۸۲) در مقاله «تربیت و تأمین معلم در ایران (گذشته، حال و آینده) و صافی (۱۳۸۷) در مقاله دیگری با عنوان «سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده»، این موضوع را بررسی کرده‌اند.

برخی پژوهش‌ها با استناد به پژوهش‌های خارجی، به روند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، از خلال روایات و داستان‌های معلمان توجه کرده‌اند. در این حوزه به کتاب مردم‌نگاری آموزش از فاضلی (۱۳۹۰) اشاره می‌شود. او در مقاله‌ای از این کتاب با عنوان معلمی از رویکرد فرهنگی، با استفاده از رویکرد انسان‌شناسانه و با تکیه بر تجربه‌های زیسته از مدرسه و معلمی در مدارس ایران، یک رویکرد را درباره

کولدرون و اسمیت^۱ (۱۹۹۹) با عنوان «موقعیت (مکان‌مندی) فعال در برساخت هویت حرفه‌ای معلمان»، تحقیق دیلابو^۲ (۱۹۹۹) با عنوان «سیاست جنسیت و دریافت‌هایی از معلم مدرن: زنان، هویت و حرفه‌گرایی» و مقاله ساموئل و استفنز^۳ (۲۰۰۰) با عنوان «گفت‌وگویی انتقادی با خود: بسط هویت و نقش معلم، مطالعه‌ای موردی در آفریقای جنوبی» اشاره می‌شود. در همه این پژوهش‌ها تأکید شده است که برساخت و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان، به یک فرایند مداوم از تفسیرهای فردی و زمینه‌ای وابسته است که در طی زمان شکل می‌گیرد و هویت‌یابی را فرایند پویا و سیال می‌بیند.

دسته دوم پژوهش که بر ویژگی‌های هویت حرفه‌ای متمرکزند، چگونگی ادراک معلمان را از ابعاد هویت حرفه‌ای‌شان توصیف و فاکتورهای مؤثر بر آن را بررسی کرده‌اند و مطرح می‌کنند که هویت حرفه‌ای، با ابعاد آموزشی عمومی همه معلمان در سطح کلی مرتبط و متضمن تابعیت و مهارت‌های تعلیم و تربیت است. از این پژوهش‌های انجام‌شده، به مقاله بیجاارد^۴ (۱۹۹۵) با عنوان «تجربیات اولیه معلمان و ادراک واقعی از هویت حرفه‌ای. معلمان و تدیس: تئوری و عمل» و پژوهش بیجاارد و دیگران^۵ (۲۰۰۰) با عنوان «ادراک معلمان از هویت حرفه‌ای: یک مطالعه اکتشافی از ادراک شناخت فردی» اشاره می‌شود.

اما گروه سوم پژوهش‌ها نیز، داستان‌های معلمان را در ارتباط با هویت حرفه‌ای‌شان بازنمایی کرده‌اند که شامل پژوهش‌های کانلی و کلاندینین^۶ (۱۹۹۶) با عنوان «چشم‌انداز شناخت حرفه‌ای معلمان: داستان‌های معلمان از مدرسه» و پالمر^۷ (۱۹۹۷) با عنوان «شهامت تدریس (کاوش در منظره داخلی زندگی یک معلم)» است.

به غیر از دسته‌بندی‌های ذکرشده در ارتباط با هویت

¹ Coldron & Smith

² Dillabough

³ Samuel and Stephens

⁴ Beijaard

⁵ Beijaard et al.

⁶ Clandinin & Connelly

⁷ Palmer

⁸ Richard

⁹ Day et al.

¹⁰ Yilmaz & Ilhan

¹¹ Solari & Ortega

(۱۳۹۸) در مقاله «شناسایی و واکاوی فرهنگ معلمان ابتدایی استان لرستان: رویکرد مردم‌نگاری»، ویژگی‌های فرهنگی معلمان را بررسی کرده‌اند. حجازی (۱۳۹۷) نیز در مقاله‌ای با عنوان «تبیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم تراز جمهوری اسلامی ایران»، الگوی هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی را طراحی و آن را در ۶ مضمون فراگیر ۱. شخصی؛ ۲. حرفه‌ای؛ ۳. فرهنگی-اجتماعی؛ ۴. هنری؛ ۵. زمینه‌ای؛ ۶. سیاسی-اقتصادی و ۱۴ مضمون سازنده و ۱۰۰ مضمون کلیدی شناسایی کرده است.

برخی پژوهش‌های دیگر نیز جایگاه و منزلت معلمان و عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلمان را بررسی کرده‌اند که شامل پژوهش پیریایی و شهبازی (۱۳۹۳) با عنوان «نقش و جایگاه معلم در تحول بنیادین آموزش و پرورش» است. آنها به این نتیجه دست یافته‌اند که هرچند معلم از جایگاه بالایی در تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران برخوردار است، اما تنوع و پیچیدگی زیادی در نقش‌های معلم در نظر گرفته شده است و حتی این امر تا حدودی، شعارگونه و اغراق‌آمیز به نظر می‌رسد. تمام آنچه از معلمان براساس این سند تحول خواسته شده است، کاملاً با جایگاه و منزلت واقعی معلمی در جامعه و حتی در خود نظام آموزش و پرورش ایران تناقض دارد و قطعاً این تناقض، مهم‌ترین مانع در تحقق نقش‌های معلمی است و بر هویت و احساس معلمان تأثیر می‌گذارد. منزلت اجتماعی پایین معلمان در جامعه ایران، قطعاً مشکل اساسی در معنابخشی به هویت و معنای حرفه معلمی است. مهدیان و دیگران (۱۳۹۶) نیز در پژوهشی با عنوان «بازنمایی ادراک و تجربه زیسته معلمان از منزلت اجتماعی‌شان، مطالعه‌ای به روش پدیدارشناسی»، به این نتیجه دست یافتند که شمار اندکی از معلمان به دلیل پررنگ‌بودن بعد معنوی حرفه معلمی، از منزلت اجتماعی‌شان راضی‌اند، اما در بیشتر موارد، معلمان به دلیل مخاطرات در چهار بعد سازمانی، اقتصادی، اجتماعی و شخصی، از منزلت اجتماعی حرفه خود ناراضی‌اند.

از دیگر پژوهش‌های موجود به مواردی اشاره می‌شود که سعی کرده‌اند به مسائل و مشکلات حرفه‌ای معلمان توجه

معلمی بیان و با رویکرد کل‌نگر (رویکرد فرهنگی)، معلمی را از چشم‌انداز تاریخی و به‌نحو معناکاوانه بررسی کرده است. همچنین پژوهش حیدری نقدی و دیگران (۱۳۹۲) نیز با عنوان «تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم: پژوهشی خود مردم‌نگارانه»، در این حوزه مطالعاتی قرار دارد. نتایج این تحقیق نشان داد که تجربه‌ها، تأثیر عمیقی بر شکل‌گیری هویت معلم دارند و به خودآگاهی، چرخش از رویکرد معلم‌محوری به رویکرد کودک‌محوری در تدریس، پاسخ‌گویی به نیازهای دانش‌آموزان، تأمل در عمل، پیوند بین نظر و عمل و جست‌وجوی معنا منجر می‌شوند. محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸) نیز در مقاله‌ای با عنوان «عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم»، این عوامل را شامل ۱. عوامل زمینه‌ای؛ ۲. شخصی؛ ۳. فرهنگی-اجتماعی؛ ۴. حرفه‌ای و ۵. سیاسی-اقتصادی می‌دانند که در این عوامل، نقش عوامل شخصی از دیگران پررنگ‌تر بوده و سهم بیشتری در تغییر و تکوین هویت حرفه‌ای داشته است. همچنین قربانی و دیگران (۱۳۹۸) در مقاله «چرایی تا چیستی معلمی: زندگی کاوی مبتنی بر خود شرح‌حال‌نویسی مشارکتی در بستر تعلیم و تربیت» چرایی ورود داوطلبان به حرفه معلمی و بازنمایی ماهیت آن را در بستر زیست جهان و از دریچه نگاه دانشجو معلمان، کاوش کرده است. طبق نتایج، انگیزه داوطلبان از ورود به حرفه معلمی، در چهار نوع دلیل انتخاب سبک زندگی خاص، امتیازات شغلی، ترغیب اطرافیان و کارکرد اجتماعی طبقه‌بندی می‌شود. یافته‌ها نشان داد ماهیت و چیستی معلمی از چهار مفهوم عشق، آموزش/تدریس، پرورش و هنر، برقراری ارتباط تشکیل شده است.

از دیگر موضوعات مطرح‌شده در ارتباط با هویت معلمی، بحث فرهنگ معلمی بوده است که میرعرب رضی و دیگران (۱۳۹۱) در مقاله‌ای با «عنوان فرهنگ معلمی» آن را بررسی و بیان کرده‌اند که فرهنگ معلمی در جامعه آموزشی به‌سوی مقاومت در برابر تغییر، میل بیشتری دارد؛ بنابراین بسیاری از تلاش‌های اصلاحی در برخورد با تأثیرات منفی عوامل فرهنگ معلمی در مدارس رها می‌شود و فرهنگ معلمی همچنان ناشناخته است. همچنین رومانی و دیگران

نخبگان فکری، باید برای احیای نهاد معلمی و بازداشتن آن از سرایشی سقوط و مرگ، چاره‌ای بیندیشند و به دنبال راه‌حل باشند. صولتی (۱۳۹۹) نیز در مقاله‌ای با عنوان «مسئله‌ای به نام معلم ایرانی»، مطرح کرده است که امروزه معلم ایرانی با دوگانه‌هایی مثل آموزش یا پرورش، مرجعیت یا بی‌اعتباری، دانای کل یا کهنه‌اندیش‌بودن و حضور در حکومت یا اپوزسیون، روبه‌رو است. این مقاله کوشیده است تا با مسئله‌مند کردن مفهوم معلم ایرانی، انگیزه‌بخش نگرشی نوین درباره این مفهوم باشد و چالش‌های معلم ایرانی را بررسی کند.

به‌طور کلی وضعیت پژوهش‌ها در ارتباط با پیشینه هویت حرفه‌ای معلمان در ایران، نشان می‌دهد که این حوزه مطالعاتی در ایران، خیلی دیر شروع شده است، بسیار محدود است و مهم‌تر اینکه، تحت تأثیر یک جریان گفتمانی و نیاز شکل نگرفته است، همچنین این حوزه از تحقیق در ایران، نه تنها قدمت زیادی ندارد، پراکنده و نامنسجم نیز محسوب می‌شود. گسستگی و انسجام‌نداشتن پژوهشی در این حوزه، مانع از شکل‌گیری گفتمانی درباره هویت حرفه‌ای معلمی در ایران شده است. معدودی از پژوهش‌های انجام‌شده، از رویکردهای برساخت‌گرایانه استفاده نکرده‌اند و تاکنون هیچ الگوی نظری، که به شکل محلی و بومی باشد، ارائه نشده است، تئوری‌های مطرح‌شده نیز بیشتر مبتنی اسنادند و مدارک بالادستی را بررسی می‌کنند و به‌نوعی این پژوهش، آزمون تجربی بسیاری از رویکردهایی است که در ارتباط با حرفه معلمی، انتظارات از این حرفه، مسائل و مشکلات آن مطرح می‌شود و تاکنون هویت معلمی با رویکرد باز و فارغ از هرگونه شعارگرایی، بررسی نشده است.

روش تحقیق

برحسب موضوع بررسی‌شده، پارادایم پژوهش حاضر از نوع تفسیری است، روش‌شناسی آن کیفی است و از میان روش‌های مختلف پژوهش کیفی، از راهبرد نظریه‌زمینه‌ای استفاده شده است. در این پژوهش با توجه به اینکه روند

کنند، مانند مقاله رضایی (۱۳۹۱) با عنوان «بررسی مسائل حرفه‌ای ادراک‌شده از سوی معلمان با سوابق خدمتی متفاوت در نظام آموزشی ایران». او بیان می‌کند از جمله مسائلی که معلمان با آن مواجه بوده‌اند، به ترتیب از زیاد به کم عبارت‌اند از: استفاده از مواد و تجهیزات کمک‌آموزشی، کاربرد روش‌ها و فنون تدریس، ارتباط با دانش‌آموزان، آشنایی با مدرسه و روابط کاری، سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اصلاح و بهبود موقعیت یادگیری و درنهایت، مدیریت کلاس درس. همچنین کهندل و دیگران (۱۳۹۷) نیز در مقاله‌ای با عنوان «بازنمایی مناقشات ناظر بر دو گفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت»، به این نتیجه دست یافته‌اند که با وجود تغییر و تحولاتی که طی دهه‌های اخیر در گفتمان نظری آموزش و پرورش رخ داده و براساس آن مبانی توسعه حرفه‌ای به سمت تأیید و تقویت هویت حرفه‌ای معلم حرکت کرده است، کنترل و اعمال قدرت ساختار حاکم بر معلمان، همچنان بر بستر حرفه‌ای شدن معلمان رایج است، گفتمان توسعه حرفه‌ای معلم همچنان به کنترل فنی معلمان تمایل دارد و در آن هر اقدامی، لزوماً آگاهانه و یا دلخواهانه محسوب نمی‌شود و تلاش می‌شود مسئله مراقبت یا کنترل معلم از طریق تجویزها و دستورالعمل‌های متمرکز نهادی، انجام شود. همچنین نجاتی و دیگران (۱۳۹۸) در مقاله‌ای با عنوان «واکاوی پدیده بدبینی سازمان معلمان: یک پژوهش روش کیفی»، به این نتیجه دست یافته‌اند که مقوله‌بندی بدبینی سازمانی معلمان در ابعاد بدبینی نسبت به همکاران، اولیا، دانش‌آموزان، مسائل آموزشی، طرح‌ها و برنامه‌ها و درنهایت در برابر رشد حرفه‌ای است.

پژوهش‌های دیگری نیز وجود دارند که خواسته‌اند موضوع هویت معلمی را یک مسئله مهم و تئوریک در نظر بگیرند، مانند مقاله فاضلی (۱۳۹۸) با عنوان «معلمی، تراژدی فرهنگ مدرن». او معتقد است که تراژدی فرهنگ مدرن ما، تراژدی فرودست‌شدن معلمی است و انتهای این راه، مرگ معلمی قرار دارد. او همچنین بیان می‌کند که نظام حکمرانی و

نمونه‌گیری پژوهش حاضر، نظری و هدفمند است. جامعه هدف این پژوهش، معلمان شهر یزدند. نمونه‌ها هم از میان معلمان در مقاطع تحصیلی مختلف، با سوابق کاری متفاوت و رشته‌های گوناگون انتخاب شدند. تعداد نمونه‌ها هم با توجه به اشباع اطلاعات و پیچیدگی نظریه در حال تکوین در طول پژوهش، ۲۰ نفرند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته و به‌صورت حضوری و براساس یک پروتکل مشخص انجام شد. مصاحبه باز این امکان را به وجود می‌آورد تا افراد بتوانند به‌راحتی نظرهای خود را حول محور موضوع تحقیق بیان کنند. همچنین مصاحبه‌ها با اجازه پاسخگویان ضبط شد و متوسط زمان هر مصاحبه، بین ۱۲۰ تا ۱۸۰ دقیقه به طول انجامید. فرایند گردآوری نمونه تا زمان دستیابی به اشباع نظری و دست‌نیافتن به اطلاعات جدید از مصاحبه‌شوندگان، ادامه یافت.

شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان با توجه به دیدگاه خود آنها و از خلال تجارب زیسته، مطالعه می‌شود، از رویکرد نظریه داده‌بنیاد رویکرد ساختارگرایی (چارمز، ۱۳۹۷) بهره گرفته شد. نظر به اینکه هویت حرفه‌ای افراد را به‌مثابه برساختی ذهنی در نظر می‌گیریم که متأثر از کنش‌های متقابل بین شخصی افراد با دیگران درباره کار و شغلشان است و افراد با دیدن خودشان از چشم دیگران، یاد می‌گیرند که چه کسی‌اند و چه انتظارات نقشی از دیگران دارند، بنابراین هویت، وضعیتی کاملاً فرایندی و جریان‌مدار می‌یابد و از سوی این فرایند، در بستر دیگر فرایندهای اجتماعی قرار می‌گیرد، نیروهای فردی، اجتماعی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی نیز بر آن اثر می‌گذارند و سبب شکل‌گیری هویت می‌شوند، پس طراحی یک مطالعه زمینه‌ای، لازم و ضروری است.

جدول ۱- اطلاعات مشارکت‌کنندگان پژوهش

Table 1- Research participant's information

اسم	سن	مدرک تحصیلی	سابقه فعالیت	مقطع تدریس فعلی
سمیه	۳۷	لیسانس علوم اجتماعی	۵	متوسطه اول
اشرف	۴۷	فوق لیسانس ادبیات عرب	۲۴	متوسطه اول
فاطمه	۴۷	لیسانس آموزش علوم تجربی	۲۷	معاون مدرسه در متوسطه اول
راضیه	۳۳	لیسانس علوم تجربی	۱۴	متوسطه اول
زینب	۵۲	لیسانس ادبیات فارسی	۲۸	متوسطه اول
اعظم	۵۲	لیسانس آموزش حرفه و فن	۳۰	متوسطه اول
سعیده	۵۲	لیسانس ریاضی محض	۲۷	ابتدایی، متوسطه اول
علی	۲۲	لیسانس ادبیات فارسی	۱	متوسطه اول
محمد	۵۰	لیسانس دینی و عربی و حسابداری	۲۶	متوسطه اول، هنرستان
مهدی	۴۹	لیسانس ادبیات فارسی	۳۰	متوسطه اول
مرتضی	۴۷	فوق لیسانس مدیریت آموزشی	۲۹	دبستان، متوسطه اول و دوم
جواد	۲۷	فوق لیسانس ادبیات	۶	متوسطه اول
محسن	۴۴	لیسانس زبان انگلیسی	۲۲	متوسطه اول و دوم
بهرام	۳۰	فوق لیسانس	۱۰	متوسطه دوم
سعید	۳۵	لیسانس آموزش ابتدایی	۱۵	دبستان
امیرعلی	۲۴	فوق لیسانس جغرافیا	۲	متوسطه ۲
مرجان	۲۷	فوق لیسانس ادبیات	۶	متوسطه ۲
عفت	۳۲	لیسانس عربی	۱۰	متوسطه اول
نگار	۳۷	لیسانس هنر	۱۴	متوسطه اول و دوم
زهره	۳۵	لیسانس علوم اجتماعی	۱۳	متوسطه اول

استفاده شده است.

در این میان، مهم‌ترین محور سؤالات این پژوهش، عبارت بود از: نحوه ورود به حرفه معلمی و انگیزه‌های آنان برای روی آوردن به این شغل چه بوده است؟ مشارکت‌کنندگان نسبت به هویت خود چه دیدگاهی دارند؟ مهم‌ترین مسائل، مشکلات، ترس و نگرانی‌های آنان در این حرفه کدام است؟ برای معلم بودن چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند؟ در تعامل با نظام‌های اقتصادی، سیاسی و اجتماعی کلان، چه دیدگاهی نسبت به هویت خود کسب کرده‌اند؟

یافته‌ها

به‌طور کلی پژوهش حاضر به دنبال آن است که وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان و فرایند شکل‌گیری آن را از دریچه نگاه خود آنان کندوکاو کند. برای دستیابی به یافته‌های پژوهش، ضمن بررسی دقیق متن‌های حاصل از مصاحبه‌ها و انجام کدگذاری و انجام مقایسه‌های مکرر، مقولات استخراج و یافته‌های آن در قالب موارد ذیل، گزارش شده است.

نحوه و انگیزه‌های ورود به حرفه معلمی

وقتی از معلمان درباره نحوه ورودشان به حرفه معلمی سؤال شد، هریک شرح مفصلی از وقایعی داشته‌اند که آنها را در مسیر حرفه معلمی قرار داده است. نتایج این پژوهش درباره روایت‌های معلمان از نحوه ورودشان به حرفه معلمی، نشان داد که شیوه‌های ورود به حرفه معلمی متنوع است، اما این نحوه ورود به هر شیوه‌ای که باشد، با انگیزه‌ها و رویکردهای خاصی انجام می‌شود. در یک دسته‌بندی کلی، نحوه ورود معلمان به دو دسته تقسیم می‌شود: الف. گروهی که کنشگری فعالی در انتخاب حرفه معلمی، داشته‌اند و ورودشان آگاهانه و هدفمند بوده است؛ ب. گروهی که کاملاً از سر اتفاق و ناخواسته به سمت و سوی این حرفه گرایش پیدا کرده‌اند و با عنوان ورود ناخواسته و اتفاقی نام‌گذاری می‌شوند. در فرایند کدگذاری اولیه، ۳۶ کد شناسایی شد که این کدها در مرحله بعدی به ۷ کد متمرکز شد که در مرحله آخر مقولات استخراج و در جدول نشان داده شد.

برای انجام تحلیل در این پژوهش، بعد از انجام هر مصاحبه، کل مصاحبه به متن تبدیل و فرآیند تجزیه و تحلیل هم‌زمان و مستمر، با جمع‌آوری داده‌ها به صورت رفت و برگشتی انجام شد. برای تحلیل داده‌ها، از تحلیل خط به خط استفاده شد، کدهای اولیه نیز ایجاد شدند و پس از هر مصاحبه، یادداشت‌نویسی انجام شد؛ سپس برای توسعه مقوله‌ها از کدگذاری متمرکز استفاده شد که در واقع از بین کدهای اولیه، پرتکرارترین کدها انتخاب و سپس با مقایسه کدبندی‌های انجام‌شده، کدگذاری نظری انجام و مقوله‌های پژوهش استخراج شد. برای قابلیت اعتماد یافته‌های پژوهش، تلاش شد تا محقق، تجربه‌های زیسته و پیش‌داوری‌های خود را تا حد ممکن کنار بگذارد و همه توان خود را برای بررسی دقیق، غنی و با جزئیات تمام به کار ببرد، همچنین مشارکت زیادی با مشارکت‌کنندگان انجام و تمام گفته‌های آنها، به‌طور دقیق ثبت و ضبط شد. بعد از انجام کدگذاری و مقوله‌بندی، نتایج پژوهش در اختیار ۳ نفر از استادان و ۵ نفر از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و بعد از اعلام نظرها، تعدادی از مقوله‌ها بازبینی و تلاش شد تا اعتبار تحقیق حفظ شود. همچنین تلاش شد تا برای پایایی تحقیق، ضمن رعایت اصول و نکات لازم در زمان مصاحبه و ضبط تمامی مصاحبه‌ها و رخدادهای، تمامی مطالب به طول کامل ثبت و پیاده‌سازی اطلاعات با دقت کافی انجام شود. تمامی مصاحبه‌ها را خود محقق انجام داد و برای مراعات ملاحظات اخلاقی، کلیه مراحل با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان و تکمیل فرم‌های رضایت‌نامه، انجام شد. علاوه بر این، تلاش شد تا مشارکت‌کنندگان در تمامی طول فرایند مصاحبه‌ها، تحت فشار قرار نگیرند و در صورت نیاز به توضیحات تکمیلی، دادن مهلت برای پاسخگویی و همچنین ایجاد فضای امن و آرام برای مشارکت‌کنندگان، اقدامات لازم انجام شد. در واقع هدف محقق، جلب اعتماد مشارکت‌کنندگان بود. همچنین به‌واسطه تفسیری بودن کار، هیچ نوع مداخله‌ای در فرایند پاسخگویی و القای نظرها انجام نشد و به‌منظور حفظ حریم خصوصی مشارکت‌کنندگان در متن پژوهش، از اسامی مستعار

جدول ۲- انگیزه‌های مؤثر در گرایش به حرفه معلمی
Table 2- Effective motivations in teaching profession

دسته‌بندی نحوه ورود	مقولات	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
ورود آگاهانه و هدفمند	همسازی عناصر ذاتی، ذهنی و اجتماعی برای معلم شدن	علاقه به معلم شدن و داشتن استعداد آن	کشف استعداد معلمی توسط معلمان، لذت آموزشگری، امکان تغییر انسان به واسطه معلمی، شناخت استعدادهای فردی به واسطه معلمی، علاقه به حرفه معلمی از کودکی، آرزوی ناخودآگاه معلمی، انشای معلمی
ورود ناخواسته و اتفاقی	عوامل فردی بازدارنده	تصورات دوره دانش‌آموزی از شرایط کاری و جایگاه پایین معلمی	مثبت‌انگاری مهم دیگران از شغل معلمی، تجربه معلم خوش‌منش، تأثیر داشتن معلم خوب در انتخاب شغل معلمی، دریافت احترام از دیگران به واسطه معلم شدن، داشتن پیشینه خانوادگی- فرهنگی، احترام و منزلت معلمان نسل قبل، تشویق و حمایت والدین به معلم شدن، داشتن معلم آراسته و شاداب
	فشارهای اجتماعی	فشارهای خانوادگی	قبولی رتبه‌های ضعیف در دانشگاه‌های تربیت معلم، دون پایه دانستن حرفه معلمی در مقایسه با شغل‌های دیگر، وضعیت نامشخص فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های تربیت معلم در گذشته، علاقه نه چندان زیاد به تدریس در دوران کودکی، علاقه‌نداشتن به معلم‌ها، ناخوشایند دانستن بدگویی پشت سر معلم به سبب اخلاقیات و نحوه تدریس، نداشتن صبر و حوصله برای سروکله‌زدن با دانش‌آموزان، به خصوص کوچک‌ترها
		ترجیح رشته‌های شغلی دیگر	ایده‌آل پزشکی در جوانی در تناقض با رؤیاهای کودکی درباره معلم شدن، ترجیح رشته‌های پزشکی برای مسیر حرفه‌ای و شغلی، بالاتر بودن رشته‌های قضاوت و حسابداری برای مسیر شغلی
		گره خوردن سرنوشت حرفه‌ای یا کنکور	حمایت و اصرار خانواده در روی آوردن به حرفه معلمی، اجبار والدین برای معلم شدن
		تضمین شغلی و فشار اقتصادی	انتخاب معلمی از سر ناچاری و قبول شدن در تربیت معلم، ورود به حرفه معلمی به سبب قبولی در تربیت معلم از سر اجبار کنکور، موفق نشدن در کنکور سراسری برای رشته‌های پزشکی
			فشار اقتصادی برای باقی ماندن در حرفه معلمی، شروع کار معلمی براساس آگهی کار استخدامی، تضمین شغلی و آینده شغلی دلیل ورود به حرفه معلمی، دوره بیکاری در دوران دوری از خانواده پدری

افراد، استعداد و شناخت و علاقه با تصورات مثبت اجتماعی نسبت به این حرفه همراه شود، در آن صورت افراد با خود به یقین می‌رسند که مسیر خوبی را برای آینده شغلی و حرفه‌ای خود انتخاب کرده‌اند و ورود هدفمندی را آغاز می‌کنند. این تصورات مطلوب در جریان کنش اجتماعی با دیگران، مهم و در طی تجربیات زندگی انجام می‌شود و در نهایت ساختار منزلتی مثبت از این حرفه در ذهن‌ها و لایه‌های فرهنگی جامعه شکل می‌گیرد. بر این اساس، معتقدیم که برای معلمی هدفمند، همسازی عناصر ذاتی، ذهنی و اجتماعی، بخش جدایی‌ناپذیر است. در ارتباط با این مقوله، یکی از پاسخگویان (مهدی) مطرح کرده است:

«من دوست داشتم که معلم بشم، چون از ابتدا ما یک خانواده فرهنگی بودیم، پدر من هم معلم بود، الان فرهنگی بازنشسته است، با توجه به پیشینه فرهنگی و احساس خوب و رضایتمندی که در چهره پدر می‌دیدیم، همه مصمم شدیم که معلم بشیم؛ بنابراین خانوادگی همه معلم هستیم» (مهدی،

الف: گروه اول پاسخگویان، کسانی بودند که در انتخاب حرفه معلمی، کنشگری فعال و ورود آگاهانه و هدفمند داشتند. کدهای استخراج شده در این بخش، شامل علاقه و استعداد به معلم شدن و داشتن تصور مطلوب ذهنی برای معلم شدن است که در قالب مقوله همسازی عناصر ذاتی، ذهنی و اجتماعی برای معلم شدن بر ساخت شد. برای اینکه افراد به حرفه معلمی وارد شوند، لازم است که آنها علاوه بر علاقه، استعداد معلمی را هم داشته باشند. این علاقه در دوران تحصیل، در مسیر زندگی و برخورداری از تجربیات مختلف خلق می‌شود. افراد این علاقه را می‌یابند، آن را در درون خود نهادینه می‌کنند و ممکن است از آن به عشق تعبیر کنند. این علاقه از تمایل آنها به ساختن، خلق کردن و تغییر ناشی می‌شود و امری است که آنها احتمال می‌دهند قادرند از طریق برقراری ارتباط و همگرا شدن با عناصر نظام آموزشی و دانش‌آموزان، ایجادش کنند. در صورتی که در مسیر زندگی

۴۹ ساله، لیسانس ادبیات فارسی).

ب. گروه دوم پاسخگویان، افرادی بودند که کاملاً از سر اتفاق و ناخواسته به سمت و سوی این حرفه گرایش پیدا کرده‌اند و ما نحوه ورود آنها را ورود ناخواسته و اتفاقی نام‌گذاری کردیم. مهم‌ترین دلایل این گروه از ورود ناخواسته به این حرفه، در قالب دو مقوله کلی عوامل فردی بازدارنده و فشارهای اجتماعی بر ساخت شد. در مقوله عوامل فردی، آنها از تصورات دوره دانش‌آموزی، شرایط کاری، جایگاه پایین معلمی و ترجیح رشته‌های شغلی دیگر یاد کردند که این موارد باعث می‌شد تلقی منفی از این حرفه داشته باشند و در مقوله فشارهای اجتماعی، پاسخگویان به فشارهای خانوادگی، گره خوردن سرنوشت حرفه‌ای با کنکور، تضمین شغلی و فشار اقتصادی اشاره کردند. بسترها و ساختارهایی نظیر اقتصاد از جهت میزان تأثیر، نقش مهمی در سرنوشت و وضعیت حرفه‌ای افراد دارد و فشارهای اجتماعی دیگر نیز، از همین موضوع اقتصاد ناشی می‌شود. در واقع وقتی مسئله اقتصاد و بازار کار، بزرگ‌ترین مسئله برای دانش‌آموزان و خانواده‌های آنها باشد و احساس کنند که در دیگر مشاغل، تضمین شغلی

کمتری وجود دارد، به سمت آموزش و پرورش کشانده می‌شوند؛ اما به غیر از آن، کنکور نیز در سرنوشت دانش‌آموزان ایرانی، نقش مهمی دارد. علی در این باره بیان می‌کند:

«خیلی‌ها به خاطر شغل و حقوق داشتن به سمت معلمی او آمدن، خیلی‌ها اصلاً به رشته‌ای که دارند درس می‌خوانند علاقه‌ای ندارند و حتی داشتیم کسی که اومده در سنجش و ارزشیابی معلمی، ازش پرسیدن که تو آیا به معلمی علاقه داری؟ گفته نه، علاقه‌ای ندارم و به خاطر پولش اومدم؛ اما دانشگاه اون را قبول کرده بود و الان نشسته سر کلاس داره درس می‌خونه و حتی می‌گه من درسی را که می‌گم، هیچ علاقه‌ای ندارم» (علی، ۲۲ ساله، لیسانس ادبیات فارسی).

ویژگی‌های هویت معلمی

پاسخگویان این پژوهش مدعی‌اند که افراد باید برای معلم شدن، ویژگی‌های خاصی کسب کنند. دسته‌بندی‌هایی از این ویژگی‌ها در جریان کدگذاری، انجام شد شامل سواد، تعهد، عمل، تعاملات، اخلاق و اهداف حرفه‌ای است.

جدول ۳- ویژگی‌های هویت حرفه‌ای معلمان

Table 3- Characteristics of teachers' professional identity

مقوله	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
سواد حرفه‌ای	داشتن سواد و دانش	داشتن تخصص، برخورداری از آگاهی و علم تخصصی، داشتن سواد، داشتن اطلاعات بالا، نیاز مضاعف معلمان به بالابردن آگاهی و اطلاعات خود
تعهد حرفه‌ای	برخورداری از تعهد و وجدان کاری	وجدان بالای معلمی، داشتن تعهد، داشتن وجدان کاری و نیازنداشتن به قدردانی دیگران
عمل حرفه‌ای	مسلط به مهارت‌های کلاس‌داری و تدریس	شوخ‌طبعی، کلاس‌داری و هنرمندبودن، شجاعت در کلاس‌داری، نحوه تدریس و کلاس‌داری معلم، اعتماد به خود در تدریس، انتخاب شیوه کار و شخصیت‌داشتن، توانایی کلاس‌داری، نیاز به داشتن مهارت کلاس‌داری، خلاصه و مفید بیان کردن دروس، داشتن فن بیان
تعاملات حرفه‌ای	مسلط به مهارت‌های ارتباط مؤثر	برخورداری از روحیه شاداب و سرحال، روان‌شناس‌بودن معلم، داشتن رابطه محافظه‌کارانه با دانش‌آموزان، داشتن ارتباط صمیمی با دانش‌آموزان، صحبت کردن با زبان نوجوانان، ایجاد ارتباط و تعامل مفید و سازنده، نیاز به تغییر شیوه‌های رفتاری معلم در جذب دانش‌آموزان، پرهیز از شیوه‌های دیکتاتورمانه در تدریس، الگو بودن معلم از نظر اخلاقی، نداشتن خودسانسوری و راحت‌بودن در اظهار عقاید دینی، ایده‌آل‌بودن برای دانش‌آموزان
اخلاق حرفه‌ای	داشتن صبر و انعطاف‌پذیری برخورداری از اقتدار آراستگی معلم	انعطاف‌پذیری لازمه حرفه معلمی، صبوربودن جذب‌داشتن، مقدربودن از ابعاد مختلف داشتن خط خوش و تشویق دانش‌آموزان، تمیز و مرتب‌بودن دفتر کلاسی، آراستگی در ابعاد مختلف
اهداف حرفه‌ای	داشتن آرمان توجه به ابعاد اخلاقی و تربیتی دانش‌آموزان	علاقه‌مندکردن دانش‌آموزان به درس، پرورش اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان، میل به شکوفایی در معلم، امکان ایجاد تغییر در انسان، ضرورت احساس رضایت کردن شخصی و داشتن آرمان تقدم پرورش ضرورت معلم‌شدن، تربیت فکری دانش‌آموز به‌عنوان مهم‌ترین ویژگی معلم، اهمیت‌دادن به ادب و اخلاق و تربیت

ارزش‌های مربوط به آن را قبول و سعی کنند برای حرفه خود، از روش‌های خلاقانه استفاده کنند. محسن در این باره مطرح می‌کند:

«وقتی کسی این شغل را انتخاب می‌کند، دیگه کسی قدردان باشه یا نباشه مهم نیست، باید وجدان داشته باشه، کار بکنه، به این فکر نکند که دیگران دارند چه کار می‌کنند، مدینه فاضله‌ای پیش نیاید که همه قدردان باشند، تا زمان بوده، همین بوده، باید خودمان قدر خودمان را بدانیم و منزلت خودمان را حفظ کنیم» (محسن، ۴۴ ساله، لیسانس زبان).

در بعد عملی، داشتن مهارت کلاس‌داری و آشنایی با اصول و شیوه‌های آن، از ویژگی‌های مهم دیگری است که در حرفه معلمی لازم و شایسته است. مهارت‌های کلاس‌داری، از جمله موضوعاتی است که در زمان دانشجویی به گذراندن دوره‌های تخصصی ویژه‌ای نیاز دارد که معمولاً در دانشگاه فرهنگیان، کمتر به آن توجه می‌شود. در واقع کلاس‌داری مهارتی است که به مرور زمان و در حین تدریس به دست می‌آید. معلمان تازه‌وارد از این حیث، با مشکلات زیادی روبه‌رویند و درباره این مهارت، تضاد ارزشی در بین نسل جدید و نسل‌های قبلی معلمان وجود دارد؛ اما به تدریج، معلمان کم‌تجربه طی تعاملات با معلمان با سابقه‌تر، می‌آموزند که شیوه‌ها و تفکرات سنتی درباره نحوه کلاس‌داری مفید است و به این ترتیب، روند تدریجی تغییر شیوه‌های کلاس‌داری طی سال‌های بعدی آموزش، روی می‌دهد. زینب در این باره مطرح می‌کند:

«در معلمی کلاس‌داری به امر خیلی مهمی است، به نظر من اگر می‌خواهیم آموزش و پرورش پیشرفت کنه، نباید هرکسی که لیسانس، فوق لیسانس یا دکترا گرفت را بگذاریم بیاد معلم بشه. کلاس‌داری خودش یه حرفه است، یه استعداد است، یه علاقه است، چیزی که باید آدم بلد باشه» (زینب، ۵۲ ساله، لیسانس ادبیات فارسی).

از دیگر ویژگی‌هایی که برای حرفه معلمی بیان شده است، تعاملات حرفه‌ای است که شامل تسلط داشتن به مهارت‌های ارتباط مؤثر است. معلم‌هایی که مهارت‌های ارتباطی را بدانند، از دانش‌آموزان فاصله نمی‌گیرند و آنها را از

یکی از ویژگی‌های مهم برای معلمی، که به آن اشاره شده است، موضوع سواد حرفه‌ای است. در واقع هر معلمی باید از سواد و دانش کافی و وافی در ارتباط با حوزه تخصصی خود برخوردار باشد. این دانش در واقع شناخت تخصصی از موضوعات و زمینه‌های تدریس است و منظور معلمان دقیقاً متخصص بودن در زمینه درسی است که در آن مشغول به تدریس‌اند. زهره در این باره بیان کرده است:

«معلم‌ها باید چیزهایی که مرتبط با درسشون هست را بدونن، باید با توجه به جامعه‌ای که هستند و پیشرفت جامعه، معلم باید بدونه، دانش‌آموز وقتی بدونه معلمش با اطلاعات کامل میاد تو کلاس، فکر می‌کنه معلم خیلی می‌دونه» (زهره، ۳۵ ساله، لیسانس علوم اجتماعی).

پاسخگویان مطرح کرده‌اند که معلمان باید به پیشرفت‌های نوین علم و فناوری در دنیای جدید مجهز باشند و دانش خود را صرفاً در چارچوب محتواهای درسی محدود نکنند، آنها در صورتی که نتوانند خود را با این فضاها هماهنگ کنند، نسبت به دانش‌آموزان عقب می‌مانند؛ زیرا دانش‌آموزان در دنیای جدید اطلاعات، نه تنها از حیث دانشی، از جهت مسائل اعتقادی و باورها نیز، تغییرات چشمگیری کرده‌اند و اگر معلمان نتوانند سؤالات آنان را در زمینه علمی و فنی و یا شبهات دینی و ایدئولوژیکی پاسخ بدهند، در آن صورت دانش‌آموزان به آنها اهمیتی نمی‌دهند و آنها را فرسوده و کهنه‌اندیش تلقی می‌کنند.

از دیگر ویژگی‌های که برای معلم بیان شده است، موضوع تعهد حرفه‌ای است. تعهد حرفه‌ای از سوی معلمان به انجام بی‌کم و کاست وظایف حرفه‌ای‌شان تعریف شده است، یعنی آنها منتظر نیستند که کسی به سبب زحماتشان، از آنها قدردانی کند. تعهد داشتن در واقع احساس هویت و وابسته بودن به یک حرفه را نشان می‌دهد. برخی از افراد ممکن است به‌طور آگاهانه، با یک علاقه و میل زیادی نسبت به حرفه خود متعهد باشند و یا اینکه با وجود میل و خواسته، خود را ملزم و مجبور به انجام وظایف مربوط به حرفه‌شان بدانند. دل‌بستگی به حرفه از طریق احساس تعهد حاصل و در نتیجه سبب می‌شود که افراد، اهداف، آرمان‌ها و

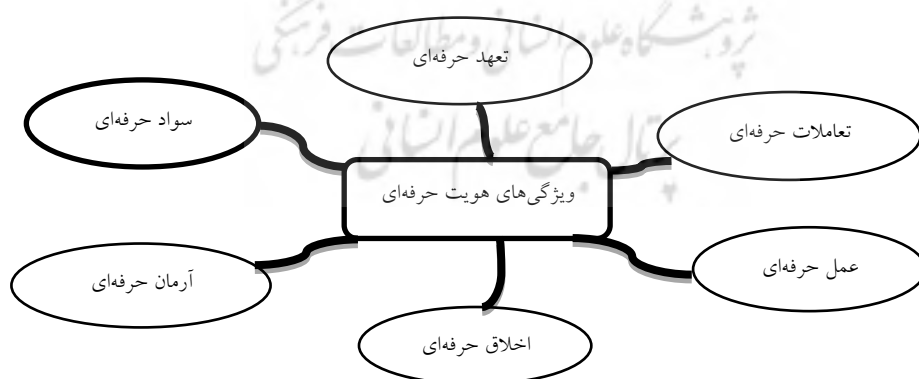
پاسخگویان به آن اشاره کرده‌اند. برخی از پاسخگویان، موضوع پرورش و تربیت فکری و اخلاقی را یکی از آرمان‌های خود مطرح کرده‌اند. داشتن آرمان خطوط فکری معلم و جست‌وجوی مسیرهایی را برای دستیابی به اهداف، در او برمی‌انگیزاند. معلمان هدفمند، دانش‌آموزان را به خود جذب می‌کنند و نسبت به دغدغه‌های خود در آموزش، خلق شرایط مناسب برای یاددهی و یادگیری می‌کوشند. این گروه از معلمان، مسیرهای جدیدی را فارغ از نگرانی‌ها و ترس‌هایشان و نیز مسائل و مشکلاتی را خلق می‌کنند که با آن دست و پنجه نرم می‌کنند.

وقتی درباره تمام این ویژگی‌ها تأمل شد، درمی‌یابیم که هویت حرفه معلمی به شدت ماهیت رابطه‌ای و تعاملی دارد. این حرفه ذات رابطه‌ای دارد و هر آنچه یک رابطه را قوی‌تر و بسترها و زمینه‌های آن را فراهم می‌کند، می‌تواند نقطه قوتی برای هر معلمی باشد. در ماهیت رابطه این حرفه، ابعاد احساسی و ذوقی به شدت قوی‌اند و همین موضوع باعث متغیر، حساس بودن و شکنندگی بی‌اندازه ماهیت این حرفه و دیدگاه‌ها نسبت به آن می‌شود.

خود جدا نمی‌دانند. معلم‌ها با داشتن رابطه‌ای مناسب، یک اجتماع حقیقی را با دانش‌آموزان تشکیل می‌دهند و در این اجتماع، امکان سخن گفتن، انتقاد کردن، بیان آرا و دیدگاه‌های متناقض و متضاد فراهم می‌شود؛ بنابراین معلم باید فهم درستی از دانش‌آموزان و ویژگی‌های روانی و شخصیتی و جسمانی آنها به دست آورد، نیازها و مقتضیات جامعه دانش‌آموزی را بشناسد و به دنبال فهم هرچه بیشتر مخاطبانش باشد. در ارتباط با این موضوع، محمد بیان کرده است:

«معلم باید روان‌شناس خوبی باشد، دانش‌آموز را بشناسد و روان‌شناس خوبی باشد، همه را به یک چوب همیشه سر کلاس راند، یکی با نوازش، یکی را با نگاه، یکی را با اخراج کردن، یکی از پدرش می‌ترسه، یکی از مادرش می‌ترسه، یکی از مدیر و معاون و هیچ‌کس نمی‌ترسه، ولی با فلان معلم رودروایی داره» (محمد، ۵۰ ساله، لیسانس دینی).

اخلاق حرفه‌ای، از دیگر ویژگی‌هایی است که برای حرفه معلمی بیان شده است. رعایت اصول اخلاقی در ارتباط با حرفه معلمی، نقش کلیدی در توسعه این حرفه دارد. پاسخگویان این پژوهش، به مواردی مثل برخورداری از صبر و انعطاف‌پذیری، داشتن اقتدار و آراستگی اشاره کرده‌اند. داشتن آرمان و اهداف، از دیگر ویژگی‌هایی است که



شکل ۱- ویژگی‌های هویت حرفه‌ای

Fig 1- Characteristics of professional identity

آنان نسبت به حرفه‌شان چیست؟ نتایج مربوط به این سؤال، در قالب جدول ذیل آورده شد.

افول هویت حرفه‌ای

معلمان دقیقاً درباره شغلشان چگونه فکر می‌کنند و دیدگاه

جدول ۴- وضعیت هویت حرفه‌ای
Table 4- Professional identity status

مقوله	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
	افول باورهای سنتی دربارهٔ معلمی و غلبهٔ ارزش‌های اقتصادی	نگاه معنوی نسل گذشته به معلمی و نگاه نسل جدید نگاه سرمایه‌داری تناقض بعد معنوی و مادی حرفهٔ معلمی در جامعهٔ ایران پوشالی و توخالی شدن شعارها دربارهٔ منزلت معلم، معلمان امروز، ایثارگران جامعه، معلمی شغل بخور و نمیر، معلمی شغل فرعی، نارضایتی از نظام تعلیم و تربیت و مسائل معلمی کاهش جایگاه و موقعیت معلم در زمان حاضر، کم‌ارزش شدن موقعیت معلمی برای دانش‌آموز و اولیا و به‌ناندان اولیای مدرسه به معلمی در توسعهٔ کشور، راضی نبودن از حرفهٔ معلمی به‌خاطر بی‌ارزش بودن آن، موقعیت بسیار شکنندهٔ جایگاه و حرفهٔ معلمی، علاقه‌نداشتن نخبگان به شغل دبیری
افول هویت معلمی (معلم سوژه ناراضی و معترض)	افول منزلت و موقعیت معلمی	بی‌علاقگی برخی معلمان به حرفهٔ معلمی و دانش‌آموزان، احساس دلسردی در اثر بی‌توجهی دیگران به فعالیت‌های معلم، کم‌شدن انگیزه‌های معلم‌ها، فقدان شور و نشاط کافی در نومعلمان نگاه منفی نسبت به آیندهٔ معلمی، تمایل به معلمی در خارج از کشور، تمایل به جداسازی از سیستم معلمی و آموزش و پرورش
	کاهش انگیزه‌های معلمان	
	معلمان مأیوس و ناامید	

شده‌اند و به‌نوعی معتقدند که از آنها اعتبارزدایی شده است. بهرام در این باره مطرح می‌کند:

«اون‌هایی که مسئول هستند، نسبت به معلمی دیدگاه شعاری دارند، اون‌ی که مسئول است می‌گه که معلمی عشق است، معلم شمع است، معلمی سوختن است، معلمی باید بسوزه و ۲۴ ساعت وقتش را برای دانش‌آموز بگذاره، معلمی ساعت نیست، معلمی باید بعد از ظهر که میشه به خانوادهٔ دانش‌آموز سرکشی بکنه، اون همون حالت ایده‌آلی را دارد و می‌گه که این اتفاق هم باید بیفته، اون وقت، منی که وارد آموزش و پرورش شدم، این دیدگاه را قبول ندارم، می‌گم که معلمی شغل است، اول باید به من برسند، اول باید من مشکل اقتصادی‌ام را حل کنم و بعد من اون کاری را که می‌گن انجام بدم، البته راست می‌گن، تا زمانی که آموزش و پرورش توش این اتفاق نیفتد، آموزش و پرورش رشدی ندارد، این قشری که دم‌دمای بازنشستگی هستند و اگر برنند بیرون، اتفاقات خوبی دیگه برای آموزش و پرورش نمی‌افتد، اون وقت مرگ معلمی اتفاق می‌افتد، غیر از اینکه یه فکری براش داشته باشند که بعید می‌دونم فکر کنند» (بهرام، ۳۰ ساله، فوق لیسانس علوم اجتماعی).

سختی‌های حرفهٔ معلمی

پاسخگویان این پژوهش مدعی‌اند که معلمان با مشکلات و دشواری‌هایی در انجام حرفهٔ خود روبه‌رویند. آنها به‌کرات از سختی‌های معلمی گفتند، این سختی‌ها که به ماهیت این حرفه باز می‌گردد، شامل مضاعف‌شدن هر روزهٔ وظایف معلمی، پیچیده‌تر شدن و فرساینده‌بودن حرفهٔ معلمی، سختی تعاملات و کلاس‌داری است. این کدها ما را به مقولهٔ سختی حرفهٔ معلمی سوق داد.

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، دیدگاه کلی پاسخگویان نسبت به حرفه‌شان، این است که با افول هویت و وضعیت حرفهٔ معلمی مواجهیم. تغییر باورها نسبت به حرفهٔ معلمی و غلبهٔ ارزش‌های منفعت‌گرایانهٔ بازار کار، احساس مواجهه با کاهش موقعیت و منزلت معلمان، بحران انگیزشی در بین جامعهٔ معلمان و نگاه منفی نسبت به آیندهٔ حرفهٔ معلمی، کدهایی بود که ما را به سمت این ایده هدایت کرد. درواقع معلمان به سوژه‌های ناراضی تبدیل شده‌اند و نسبت به هویت حرفه‌ای خود احساس ناخوشایندی دارند. در طول سال‌های گذشته و به تدریج، نهاد معلمی رو به افول گراییده است، معلمان هویت خود را از دست رفته می‌دانند، نسبت به موقعیت و منزلت حرفه‌ای‌شان ناراضی و معتقدند که روند خوبی را طی نمی‌کنند، انگیزه‌هایشان برای ادامهٔ کار کاهش یافته است و مأیوس و ناامید از فردای بهتر برای معلمی‌اند. در حقیقت خواسته‌های آنها متفاوت شده است و به شدت نگران وضعیت معیشتی خود هستند، همچنین نسل جدیدی از معلمان به آموزش و پرورش وارد شده‌اند که علاقه‌ای به حرفهٔ معلمی ندارند و نسل قدیمی که خود را مجهز به ارزش‌ها و شعارهای سنتی می‌دانند، در حال خروج از نظام تعلیم و تربیت‌اند، نگاه معلمان نسبت به شعارها و ارزش‌های سنتی تغییر کرده است، به طوری که آنها را پوچ و توخالی می‌دانند و حتی مسخره می‌کنند. معلمان نسبت به جایگاه و هویت حرفه‌ای از دست رفته‌شان معترض‌اند، درواقع آنها به سوژه‌های ناراضی و معترض در طول سال‌های گذشته تبدیل

جدول ۵- سختی‌های حرفه معلمی

Table 5- Difficulties of the teaching profession

مقوله	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
	فرسایشی بودن حرفه	معلمی حرفه انرژی‌بر و خسته‌کننده، فرسایشی بودن کار معلمی، خستگی روحی و روانی معلمان، دردهای جسمانی در حرفه معلمی
	سخت و پیچیده ترشدن حرفه	سخت‌ترشدن و پیچیدگی اوضاع معلمی، سخت‌ترشدن حرفه معلمی، سخت‌ترشدن آموزش، سخت‌تربودن معلمی در موارد خاص، سخت‌ترشدن معلمی بعد از کرونا
سختی‌های معلمی	مضعف‌شدن وظایف حرفه‌ای سختی کلاس‌داری و تعامل با مخاطبان	افزایش حجم وظایف معلمان انتخاب رویکرد متعادل در برخورد با دانش‌آموزان، پیچیدگی درک دانش‌آموزان و سختی تبعیض قائل نشدن بین بچه‌ها، کلاس‌داری و ارتباط با دانش‌آموز، سختی کار معلم

داریم؛ بنابراین برای ما خیلی سخت است، ولی کسی درک نمی‌کند (اعظم، ۵۲ ساله، لیسانس حرفه و فن).

ترس‌ها و نگرانی‌ها

مواجهه معلمان با برخی ترس‌ها و نگرانی‌ها، یکی دیگر از مسائلی بود که در بررسی وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان شهر یزد آشکار شد. هر معلمی بسته به میزان تجربه کاری، با برخی ترس‌ها و نگرانی‌ها مواجه است. معمولاً نگرانی‌ها از ترس‌های عمیقی شکل می‌گیرد که یا ناشی از کم‌بودن تجربه معلمان است و یا در طول فرایند معلمی کسب می‌شود. بعضی از ترس‌ها به مرور زمان کاهش می‌یابند، اما تمام نمی‌شوند و برخی از آنها به مرور زمان بیشتر می‌شوند و همین افراد را محتاط‌تر می‌کند.

وقتی از اصطلاح سخت استفاده می‌شود، یعنی معلمان دچار مشکل اند. مسائل وقتی سخت می‌شوند که غالباً همه افراد استعداد و پتانسیل کافی برای حل آن را ندارند و باید آموزش کافی ببینند. از دیدگاه پاسخگویان، در حال حاضر معلم‌بودن کار سختی است، تغییرات چشمگیری در دانش‌آموزان روی داده و پیچیدگی‌های حرفه معلمی، افزایش یافته است. اعظم درباره سختی حرفه معلمی بیان کرده است:

«جامعه درک نمی‌کند که چقدر کار معلمی سخت است، ما تمام لحظات با بچه‌ها سروکار داریم، یعنی ساکت کردن سر کلاس خیلی انرژی می‌برد، اگر قرار بود که طول هفته کار کنیم که دیگه روانی می‌شدیم به نظرم، یا اگر تابستان تعطیل نبود، به نظرم معلمی فرسایشی‌ترین کار بود، منتها جامعه و والدین و دیگر شغل‌ها درک نمی‌کنند، می‌گن شغل ما سخت‌تر است، ما با روان انسان‌ها سروکار

جدول ۶- ترس‌ها و نگرانی‌ها در حرفه معلمی

Table 6- Fears and worries in the teaching profession

مقوله	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
ترس از قضاوت شدن	ترس از ضعف علمی ترس از ضعیف ظاهر شدن در تدریس ترس از همکاران	ترس از ندانستن، نگرانی بابت جواب‌دادن به دانش‌آموز نگرانی به سبب تدریس غیرتخصصی، استرس تدریس دروس تخصصی بعد از مدت‌ها وقفه، نگرانی از ندانستن قدرت پذیرش مطالب توسط دانش‌آموزان، نگرانی بابت ناتوانی در انتقال معلومات زیاد، ترس از تدریس کردن، استرس خوب پیش رفتن درس، نداشتن انگیزه تدریس دروس تخصصی وجود فضای ترس در بین معلمان و ترس از بیان مطالب در جمع همکاران، احتمال وجود جاسوس در بین دبیران و کادر اداری مدرسه، ترس از بیان بعضی صحبت‌ها در دوره‌های معلمان ترس اظهارنظر کردن، کنترل خود در اظهارنظر کردن، ترس اظهارنظر کردن درباره نظام، اضطراب بابت خودسانسوری، ترس از بیان واقعیت‌ها، احساس فشار اجتماعی برای دروغ گفتن، اظهارنظر نکردن درباره مطالب کتاب درسی، ایجاد ترس از سوی سرگروه آموزشی که خلاف محتوای کتاب حرفی زده نشود، نگرانی درباره کنترل کردن خود و ترس نداشتن خودکنترلی
نگرانی از شرایط کاری ناپایدار، محدودکننده و کنترل‌گر	نگرانی از بی‌ثباتی محل و شرایط کار محتوای الزام‌آور فشار کنترل‌شدگی	استرس نداشتن قدرت انتخاب نوع مدرسه، استرس ناشی از مسیرهای طولانی رفت و آمد، استرس مدیریت برای رفتن به مدرسه، نگرانی درباره رضایت مدیر، نگرانی معلم بابت نداشتن جانشین در زمان مریضی خود و خانواده اجبار و فشار در تدریس محتوای کل کتاب، ترس و اجبار به تدریس محتوای ایدئولوژیک کتاب آموزشی، مقیدشدن به محتوای کتاب، اظهارنظر نکردن درباره مطالب کتاب درسی، استرس محتوای کتاب فشار کنترل اجتماعی از سوی اداره و خانواده‌ها

یکبار اتفاق میفته، دو بار اتفاق میفته، شاید طول ۳۰ سال، ۴ تا ۵ بار این اتفاق برات بیفته، ممکن است که مسافت‌های زیاد بهم بیفته، چطور رفت و آمد سخت را داشته باشم، با بی‌ماشینی و مشکلات رفت و آمد» (راضیه، ۳۳ ساله، لیسانس علوم تجربی).

شرایط و بسترهای اقتصادی، سیاسی و اجتماعی مؤثر در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمی

نظر به اینکه در این پژوهش، به دنبال ارزیابی وضعیت و تبیین بسترهای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان نیز هستیم، تلاش شد تا برساخت هویت حرفه‌ای معلمان در تعامل و برهم‌کنش با نظام‌های اقتصادی، سیاسی و اجتماعی از نگاه مشارکت‌کنندگان بررسی شود. مشارکت‌کنندگان در ابعاد مختلف اقتصادی، سیاسی، اجتماعی به برخی شرایط و عوامل اشاره کرده‌اند که در جدول ذیل، آورده شده است.

زمانی که نظرهای پاسخگویان کدگذاری شد، دو مقوله استخراج شد: مقوله اول، ترس از قضاوت شدن بود که در بر گیرنده ترس‌هایی نظیر ترس از ضعف علمی و ندانستن، ضعیف ظاهر شدن در تدریس، همکاران و ترس‌های ناشی از نداشتن آزادی بیان است و اما مقوله دوم در ارتباط با ترس‌ها و نگرانی‌ها، شرایط کاری ناپایدار، محدودکننده و کنترل‌گر بود. معلم‌ها نگران و تحت فشار ساختارهای الزام‌آوری‌اند که همواره آنها را محدود می‌کند، این مقوله حاصل استخراج کدهای متمرکزی مانند محتوای الزام‌آور کتاب‌های آموزشی، فشار کنترل‌شدگی و نگرانی از بی‌ثباتی محل و شرایط کار است. راضیه در ارتباط با مقوله‌های مطرح‌شده، بیان کرده است:

«من هم استرس محتوا، هم استرس مدرسه را دارم، انتخاب نوع مدرسه، همیشه به جور تحمیل میشه بهت، همیشه انتخابی داشته باشی، این‌طور هم نیست که بگی

جدول ۷- شرایط و بسترهای اقتصادی، سیاسی و اجتماعی مؤثر در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمی

Table 7- Economic, political and social conditions and platforms effective in the formation of teacher's professional identity

مقوله	کدهای متمرکز	کدهای اولیه
هویت فردی/شخصی (برهم‌کنش معلمان با نظام اقتصادی)	تنگناهای معیشتی فزاینده بحران‌های اقتصاد بیمار فردست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش	دغدغه معیشت، حقوق و درآمد ناکافی، رفاه حداقلی بحران تورم، بحران معیشتی کشور، بی‌ارزشی پول، نابرابری و شکاف درآمدی، بحران مدیریتی اولویت پایین آموزش کشور، فقدان برنامه‌ریزی و زیرساخت، منکف‌شدن اقتصاد مدارس از دولت، هزینه‌کردن دولت برای آموزش، حذف مزایای شغلی معلمان، تعلل در پرداخت اضافه‌کاری معلمان، تبعیض
هویت اجتماعی (برهم‌کنش معلمان با نظام سیاسی)	تحول ارزشی / هنجاری معلمان بی‌اعتنایی نظام سیاسی به آموزش و پرورش و معلم	تغییر ارزش‌ها، نگرش متفاوت نسلی، تنزل وجدان کاری نگاه مصرفی حکومت به آموزش و پرورش و معلمان، منفی‌بودن نگاه حاکمیت، بی‌اهمیت‌دانستن آموزش و پرورش، بی‌اعتنایی مسئولان به جایگاه پایین معلم، اولویت آخر بودن، بی‌توجهی مسئولان به مخاطبان آموزش و پرورش
هویت اجتماعی (برهم‌کنش معلمان با نظام سیاسی)	گسترش سلطه نظام حاکمیتی رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت	دروغ‌گویی مسئولان برای تسلط بر مردم، توسری‌خوردن مردم، بی‌اعتنایی به رفاه مردم تبعیض حاکمیت نسبت به آموزش، رویکرد نامتوازن حاکمیت به پیشرفت، غلبه رویکرد نظامی و خشن در حاکمیت کشور، ناهماهنگی گفتار و رفتار عملی مسئولان نسبت به معلمان
هویت اجتماعی (برهم‌کنش معلمان با نظام سیاسی)	انتظار پرورش سوره‌های وفادار به نظام سیاسی انتظار وفاداری از معلمان تقلیل‌یافتگی مشارکت معلمان تضعیف ارزش‌های فرهنگی اجتماعی زوال منزلت اجتماعی معلمی	پرورش افراد مطیع، پرورش هویت‌های غیرمتفکر، پرورش افراد کاربردی انتظار سکوت، وفاداری، التزام، تبعیت و اطاعت از معلمان نادیده‌انگاری نقش معلم در توسعه، کاهش نقش معلم در مشارکت سیاسی تضعیف ارکان فرهنگی جامعه، نهادینه‌نشدن ارزش‌های فرهنگی، آسیب به جامعه و فرهنگ پایین آمدن شأن معلم در جامعه، کاهش احترام اجتماعی نسبت به معلمان، لوث‌شدن جایگاه معلمی
هویت اجتماعی (برهم‌کنش معلمان با نظام اقتصادی)	ناشناختگی (غربت) ماهیت حرفه معلمی پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از معلمی	درک نکردن شغل معلمی از سوی جامعه، ناآگاهی جامعه نسبت به سختی کار معلم، ناآگاهی جامعه از تدریس تصور تعطیلات زیاد معلمان، تلقی راحت‌بودن حرفه معلمی، تصور درآمد بدون کار و زحمت معلمان
هویت اجتماعی (برهم‌کنش معلمان با نظام اقتصادی)	انفعال معلم در توسعه ضعف تعاملی معلم بیگانگی حرفه‌ای معلم	محدودشدن نقش معلم در توسعه، به‌اندادن به معلمی در توسعه، پتانسیل بالای معلمی در توسعه ارتباط کم اولیا و معلمان، نبود تعامل بین خانواده و اولیای دانش‌آموزان، دفتر آموزشگاه دیوار دفاعی بین معلم و خانواده یأس و ناامیدی از حرفه معلمی، احساس بیگانگی در بین معلمان، کاهش کیفیت حرفه‌ای معلمان، تمایل به خروج از کشور

معلمان آنها را تجربه کرده‌اند، سبب شده است که از وضعیت هویت حرفه‌ای خود ناراضی و معترض باشند. هویت معترض و ناراضی نشان می‌دهد که ادراک مشارکت‌کنندگان نسبت به هویت خود مثبت نیست، آنها نسبت به وضعیت موجود خود معترض‌اند و به سوژه‌های ناراضی و معترض تبدیل شده‌اند.

بحث و نتیجه

پژوهش حاضر بر آن بود تا به فهمی درونی از هویت حرفه‌ای معلمان در شهر یزد دست یابد. این پژوهش براساس رویکرد تفسیری و روش‌شناسی کیفی انجام شده و از میان روش‌های مختلف، از پژوهش کیفی راهبرد نظریه زمینه‌ای استفاده کرده است. همچنین، حجم نمونه این پژوهش، شامل ۲۰ نفر از معلمان شهر یزد در مقاطع، رشته‌ها و سطوح تحصیلی متنوع است. داده‌های این پژوهش با روش مصاحبه حضوری و به شکل عمیق به دست آمده است. نتایج این پژوهش گویای آن بود که عوامل فردی و اجتماعی در ورود به این حرفه مؤثر بوده‌اند. همسازی عناصر ذاتی، ذهنی و اجتماعی نقش مهمی در ورود آگاهانه و خودخواسته برای معلم شدن دارد و کشف استعداد معلمی در درون افراد و علاقه‌مندی به حرفه معلمی، که از دوران دانش‌آموزی در افراد شکل می‌گیرد، در هدایت افراد به سمت این حرفه تأثیرگذار است؛ اما به معنای آن نیست که همه معلمان با علاقه قلبی به این حرفه وارد شده‌اند، بلکه عده‌ای هستند که اصلاً به دنبال معلم شدن نبوده‌اند و به شکل ناخواسته و از سر اتفاق به سمت این حرفه کشانده شده‌اند. در واقع این گروه از افراد، علاقه‌ای به معلمی نداشته‌اند و در بیان علت آن به تصورات دوره دانش‌آموزی از شرایط کاری و جایگاه پایین معلمی اشاره کرده‌اند. این گروه از پاسخگویان بیان کرده‌اند که به لحاظ روحی و روانی، خود را مناسب این حرفه نمی‌دانند و این موضوع را در تجربیات خود با معلمانشان درک کرده‌اند. آنها اعتقاد داشتند که از همان دوران کودکی، تصور می‌کردند حرفه معلمی شغلی دون پایه است و علاقه‌ای به معلم شدن نداشتند، رشته‌های شغلی دیگری را ترجیح می‌داده‌اند و رؤیاهای حرفه‌ای و شغلی متفاوتی

براساس آنچه مشارکت‌کنندگان مطرح کرده‌اند، از برهم‌کنش آنان با نظام اقتصادی، نوعی هویت فرودست‌شدگی اقتصادی برای معلمان ایجاد شده است و منظور این است که معلمان به لحاظ جایگاه اقتصادی، موقعیت پایینی دارند و این وضعیت محصول شرایطی مانند تنگناهای معیشتی، فزاینده‌ی بحران‌های اقتصاد بیمار، فرودست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش، تحول ارزشی / هنجاری معلمان است.

همچنین از برهم‌کنش مشارکت‌کنندگان با نظام سیاسی موجود، آنها با نوعی هویت ابزاری مواجه شده‌اند و منظور این است که معلمان خود را ابزاری برای اجرای مقاصد سیاسی حکومت می‌بینند. هویت ابزاری، محصول شرایطی مانند بی‌اعتنایی نظام سیاسی به آموزش و پرورش و معلم، گسترش سلطه نظام حاکمیتی، رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت، انتظار پرورش سوژه‌های وفادار به نظام سیاسی و انتظار وفاداری از معلمان و پیامد ابزاری شدن هویت حرفه‌ای معلمان، تقلیل‌یافتگی مشارکت معلمان و تضعیف ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی است.

همچنین از برهم‌کنش مشارکت‌کنندگان با نظام اجتماعی، نوعی هویت اجتماعی تضعیف‌شده برای معلمان حاصل شده است. مقوله هویت اجتماعی تضعیف‌شده، نتیجه کنش متقابل میان معلمان و نظام اجتماعی است. به طور کلی این مقوله فهم و تجربه مشارکت‌کنندگان را در ارتباط با وضعیت هویت حرفه‌ای آنها در نظام اجتماعی نشان می‌دهد و به معنای آن است که معلمان احساس می‌کنند هویت حرفه‌ای آنها به لحاظ اجتماعی، ضعیف شده است و به آن توجه نمی‌شود. در بر ساخت این وضعیت از هویت، از کدهایی مانند زوال منزلت اجتماعی معلم، ناشناختگی (غربت) ماهیت حرفه معلمی در جامعه، پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از معلم، انفعال معلم در توسعه و ضعف تعاملی معلمان، بهره گرفته شد.

براساس نتایج پژوهش، شرایط و عوامل متنوعی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان اثرگذارند. انگیزه‌ها، ترس‌ها، نگرانی‌ها، سختی‌های حرفه‌ای، برهم‌کنش در بسترهای نظام‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی کلان که

باشد. از دیگر عواملی که در برساخت این نوع از هویت مؤثر است، به بی‌اعتنایی نظام سیاسی به آموزش و پرورش و معلم، گسترش سلطه نظام حاکمیتی و رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت اشاره می‌شود.

همچنین از برهم‌کنش مشارکت‌کنندگان با نظام اجتماعی، نوعی هویت اجتماعی تضعیف‌شده ناشی از ادراک آنان از هویت حرفه‌ای معلمی حاصل می‌شود. مشارکت‌کنندگان معتقدند که وضعیت هویتی مطلوبی ندارند. داستان ضعیف‌شدگی هویتی آنها از آنجا ناشی می‌شود که با وجود دارا بودن سطح بالایی از اعتماد اجتماعی در سطح جامعه، منزلت اجتماعی بالایی در سطح نظام اجتماعی ندارند و این موضوع، معلول شرایط و بستری است که به صورت آشکار و پنهان در جامعه وجود دارد و شامل زوال منزلت اجتماعی معلم، ناشناختگی (غربت) ماهیت حرفه معلمی در جامعه، پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از معلم، انفعال معلم در توسعه و ضعف تعاملی معلمان است.

آنها در ادامه و در مسیر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، در برهم‌کنش با نظام آموزشی، می‌فهمند که معلم شدن شامل خصلت‌هایی است، این ویژگی‌ها طی فرایندهای مختلف و در مسیر تجربیات زندگی و حرفه‌ای، به تدریج یاد گرفته می‌شود؛ اما این‌طور نیست که همه معلمان خود را به چنین ویژگی‌هایی تجهیز کنند. بسیاری از افراد، این ویژگی‌ها را جنبه شعار و ایده‌آل می‌دانند و در عرصه عملی مقید به آنها نیستند. پاسخگویان در این پژوهش، این ویژگی‌ها را شامل برخورداری از دانش حرفه‌ای، تعهد، عمل، تعاملات، اخلاق، اهداف و آرمان‌های حرفه‌ای دانسته‌اند.

اما به غیر از یادگیری ویژگی‌های حرفه‌ای، معلمان در طی دوران تجربیات کاری در مدرسه و کلاس درس نیز، نوعی نگرش نیز نسبت به حرفه خود پیدا کرده‌اند. این دیدگاه‌ها و نگرش‌ها را در این پژوهش، در قالب دو مقوله آورده‌ایم: اول شامل ترس‌ها و نگرانی‌ها و دوم، رنج‌ها و سختی‌های حرفه معلمی.

هویت حرفه‌ای معلمان با تهدیدها و ترس‌هایی مواجه است، معلمان همواره مراقبت می‌شوند و نگران مراقبت‌های دائمی و ترس از قضاوت شدن‌اند. ترس‌هایی که آنها را

داشتند؛ اما بر اثر فشار بسترها و برخی ساختارهای اجتماعی، با وجود میل و خواسته قلبی خود به سمت این حرفه کشیده شده‌اند. این فشارها شامل فشارهای خانوادگی و اقتصادی برای تضمین داشتن شغل بعد از فارغ‌التحصیلی است. البته جبر کنکور و گره خوردن سرنوشت حرفه‌ای با موضوع کنکور در کشور ما، از دیگر مواردی است که به آن اشاره شده است. بنابراین فارغ از اینکه افراد به میل و اراده و اختیار خود در حرفه و شغلی وارد شوند و یا شرایط و بستر و محیط اجتماعی و فرهنگی آنان را به سمت حرفه‌ای سوق دهد، هویت آن شغل و حرفه از مدت‌ها پیش در ذهنیت افراد هر جامعه‌ای، شکل گرفته است. در واقع هویت حرفه‌ای برای افراد، قبل از به وجود آمدن و ورود هر انسانی به آن شروع شده است و اشخاص در مراحل مختلف زندگی خود، سوای از میزان اثربخش بودن و یا تأثیرنگذاشتن بر آن حرفه، بسیار متأثر از زمانه و بستر جامعه خودند.

اما افراد در جریان مسیر حرفه‌ای خود در برهم‌کنش با نظام‌های مختلف سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و آموزشی قرار می‌گیرند و هویت حرفه‌ای‌شان تحت تأثیر تعاملاتشان با این سیستم‌های مختلف، شکل می‌گیرد. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش بیان کرده‌اند که احساس می‌کنند هویت معلمی با نوعی فرودست‌شدگی اقتصادی در برهم‌کنش با نظام اقتصادی مواجه است. به عبارت دیگر، مشارکت‌کنندگان معتقدند که معلمان جزء فرودستان اقتصادی جامعه‌اند و با تنگناهای معیشتی مواجه‌اند که ناشی از پایین بودن وضعیت حقوق و درآمد و رفاه است. همچنین فزاینده‌گی بحران‌های اقتصاد بیمار، فرودست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش و تحول ارزشی/هنجاری معلمان، به این مسئله دامن می‌زند.

همچنین مشارکت‌کنندگان بیان کرده‌اند که از برهم‌کنش آنان با نظام سیاسی، به نوعی هویت ابزاری دست یافته‌اند و منظور این است که معلم در نظام سیاسی، در حکم ابزاری است که مسئله تربیت سربازان مطیع و وفادار، پرورش فرهنگ تبعیت و مدارا و سازگاری با آرمان‌ها و تربیت افرادی غیرمتفکر و کاربردی را بر عهده دارد. همچنین علاوه بر اینکه معلم وظیفه تربیت سوژه‌های وفادار را بر عهده دارد، باید خود نیز وفادار به نظام سیاسی و در اعلا درجه از وفاداری

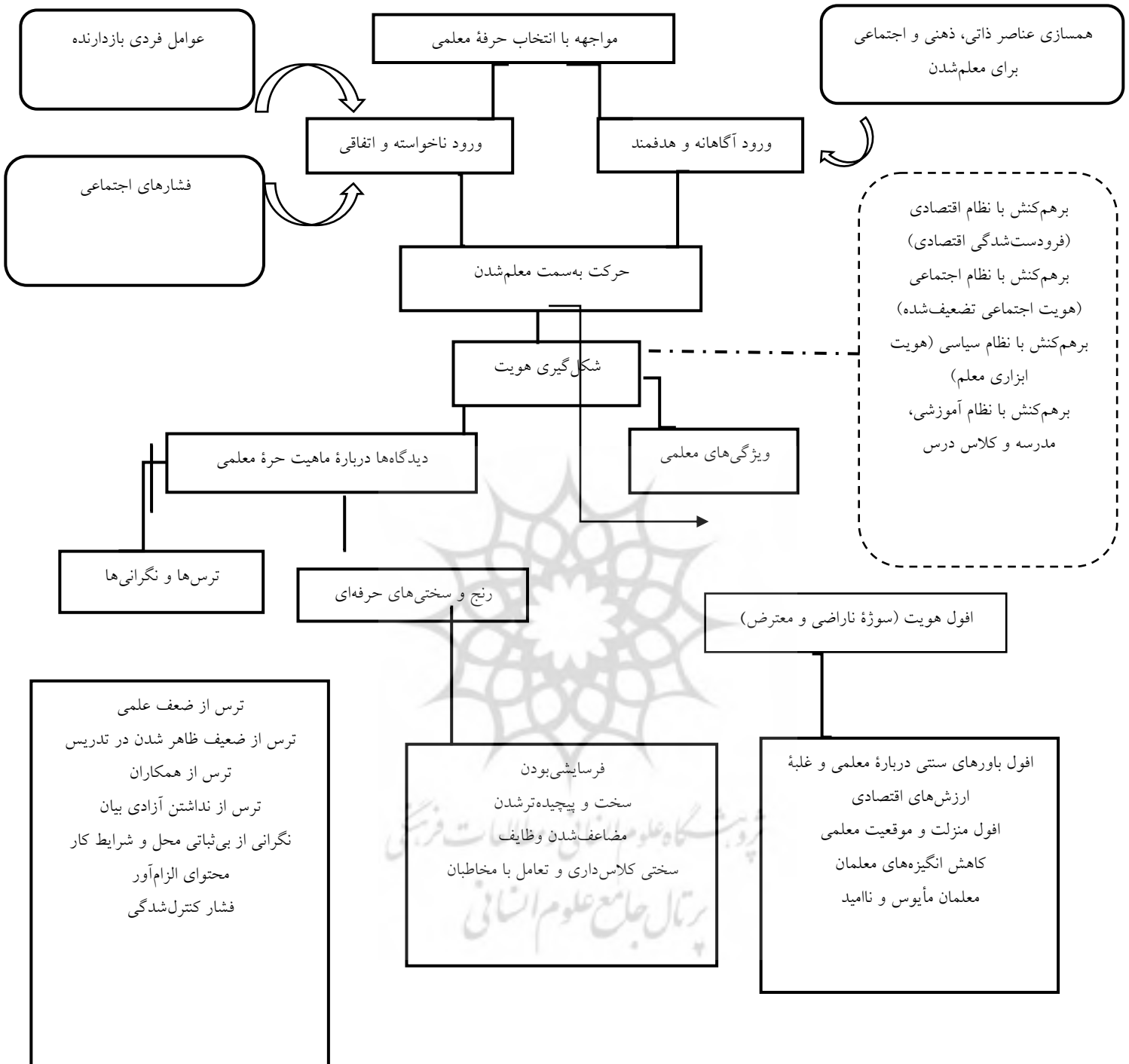
مشارکت‌کنندگان، هویت حرفه‌ای را در معرض فرودست‌شدگی اقتصادی دریافته‌اند، آنها معتقدند که اختیار و آزادی حرفه‌ای ندارند، ابزاری برای اجرای اهداف و ایدئولوژی‌های نظام سیاسی‌اند و همچنین در سطح اجتماعی، موقعیت ضعیفی دارند. در واقع منزلت اجتماعی آنان افول کرده است، نگاه مثبتی نسبت به آینده حرفه معلمی ندارند و از وضعیت معیشتی خود ناراضی‌اند. همچنین معتقدند که با ورود نسل جدید معلمان به آموزش و پرورش که معلمی را شغل دوم خود می‌دانند و انگیزه‌های اقتصادی برایشان در اولویت است، افول هویت معلمی، بیشتر خواهد شد. نتایج و یافته‌های حاصل از این پژوهش، کاملاً با نتایج برخی پژوهش‌های دیگر مانند کهندل و دیگران (۱۳۹۷) و رویکردهایی مثل صولتی (۱۳۹۹) و (فاضلی، ۱۳۹۰) منطبق است. در ادامه، طرح‌واره نظری حاصل از چگونگی برساخت هویت حرفه‌ای معلمان آورده شده است. یکی از مهم‌ترین نوآوری‌های این پژوهش، ارائه همین الگوی نظری است که تاکنون در هیچ پژوهشی به آن اشاره نشده است. مدل و الگوی حاصل شده، عوامل و فرایندهای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را در اختیار قرار می‌دهد و از این‌گونه در راستای تقویت نظریات شکل‌گیری هویت حرفه‌ای استفاده می‌شود.

مضطرب می‌کند، شامل ترس از ضعف علمی، ضعیف ظاهر شدن در فرایند تدریس، ترس از همکاران و ترس‌های ناشی از نداشتن آزادی بیان است. همچنین آنها با تهدیداتی مثل شرایط کاری ناپایدار، محدودکننده و کنترل‌گر مواجه‌اند که آزادی و عاملیت آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. محتوای الزام‌آور کتاب‌های آموزشی، فشار کنترل‌شدگی و نگرانی از بی‌ثباتی محل و شرایط کاری، از دیگر مواردی است که پاسخگویان به آن اشاره کرده‌اند.

همچنین پاسخگویان، دشواری‌ها و سختی‌های حرفه معلمی را در قالب مفاهیمی مثل فرسایشی بودن حرفه معلمی، سخت و پیچیده‌تر شدن حرفه، افزایش حجم وظایف شغلی و سختی‌های مربوط به کلاس‌داری و تعامل با مخاطبان بیان کرده‌اند. این مفاهیم نشان داد حرفه معلمی از دیدگاه آنها، سخت، پیچیده و فرسایشی تلقی شده است.

همچنین شرایط و بسترها و تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، از دوران کودکی و دانش‌آموزی و برهم‌کنش آنان در نظام‌های مختلف اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و آموزشی و تجربیات کاری آنان در مدرسه و کلاس درس، سبب شده است تا احساس کنند که هویت حرفه‌ای مطلوبی ندارند، جایگاه و وضعیت هویت حرفه‌ای آنها رو به افول است و از وضعیتشان ناراضی‌اند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۲- طرح‌واره نظری برساخت و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان

Fig 2- Constructing a theoretical schema and forming the professional identity of teachers

نیز داشته باشد. هویت مسئله‌ای است که جنبه ایستایی و ثبات ندارد، هویت‌ها متغیر و متحول می‌شوند، هویت به شدت جنبه ارتباطی و تعاملی دارد و تحت تأثیر تجربیات و شرایط مختلفی که افراد با آن مواجه می‌شوند، مرتب برساخت

پیش از این در ارتباط با موضوع شکل‌گیری هویت در مباحث نظری، مطرح شد که هویت نه تنها از خلال کنش‌های متقابل اجتماعی با دیگران و آگاهی از انتظارات نقشی شکل می‌گیرد، فرد سعی می‌کند با این انتظارات تطابق و سازگاری

وضعیت اقتصادی نهاد آموزش و پرورش؛

- پرهیز از رویکردهای تبعیضی و اعمال توازن در توسعه بخش‌های مختلف؛

- توجه و اهتمام دولت به نظام آموزش و یادگیری در سطح ملی و برقراری نظام شایسته‌سالاری؛

- توجه به فرهنگیان و استفاده از ظرفیت و پتانسیل‌های

آنان در راستای مشارکت در امور توسعه‌ای و رهبری؛

- کیفیت‌بخشی معلمان و ارتقای نظام گزینش و تربیت معلم؛

- کاهش فشار کنترل‌شدگی، تلاش در راستای ایجاد

آزادی، کاهش فرهنگ ترس در بین معلمان و تقویت روحیه شجاعت؛

- بهبود سیستم‌های آموزش و یادگیری در مدارس و

کم کردن فشارهای ناشی از افزایش کلاس‌های درس و تعدد دانش‌آموزان.

منابع فارسی

آشنا، ح. و روحانی، م. ر. (۱۳۸۹). هویت فرهنگی ایرانیان از رویکردها تا مؤلفه‌های بنیادین. *تحقیقات فرهنگی ایران*، ۳(۴)، ۱۵۷-۱۸۴.

برگر، پ. و لوکمان، ت. (۱۳۷۵). *ساخت اجتماعی واقعیت*، مترجم: فریبرز مجیدی، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.

پیریایی، ح. و شهبازی، ش. (۱۳۹۳). نقش و جایگاه معلم در تحول بنیادین آموزش و پرورش. *ماهنامه رشد فناوری آموزش*، ۲۹(۷)، ۴-۱۷.

جنکینز، ر. (۱۳۸۱). *هویت اجتماعی*، تورج یاراحمدی، تهران: نشر شیراز.

چارمز، ک. (۱۳۹۷). *ساختن نظریه‌ی منبایی: راهنمای عملی برای تحلیل کیفی*، ترجمه مه‌زیار کاظمی موحد و حمیدرضا ایرانی، تهران: رسا (چاپ اول).

حجازی، ا. (۱۳۹۷). تعیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلمان ابتدایی. *راهبردهای نوین تربیت معلمان*، ۴(۶)،

می‌شوند و در این میان، خود افراد نیز نقش مهمی در برساخت این هویت دارند. افراد درگیر معمولاً خودشان نیز نقش عاملیت مهمی دارند و در جریان نقش حرفه‌ای‌شان، ادراکی ذهنی از خود بر می‌سازند که بر احساسات و عواطف و بالتبع، بر عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، شکل‌گیری هویت حرفه‌ای به‌عنوان بخش مهمی از هویت اجتماعی، نه تنها تحت تأثیر ساختارها و شرایط اجتماعی است، خود افراد نیز با توجه به آنچه تجربه می‌کنند، آن را تفسیر می‌کنند و نسبت به آن واکنش ذهنی نشان می‌دهند و این در شناخت، عواطف و احساسات آنها تأثیر می‌گذارد. در این پژوهش ملاحظه شد که چگونه شرایط فردی و اجتماعی از همان ابتدای ورود افراد به حرفه معلمی تأثیرگذار است.

تصورات مختلفی که افراد طی تجارب زیسته خود از دوران کودکی کسب می‌کنند، بر ذهنیت آن تأثیر می‌گذارد و به تدریج ذهنیت افراد با ورودشان به حرفه معلمی و تعاملات حاصل‌شده، شکل می‌گیرد. مشارکت‌کنندگان در طی جریان هویت‌یابی و با توجه به بازخوردهای به دست آمده، به سوژه‌های معترض و ناراضی تبدیل شدند. همچنین برساخت ذهنی حاصل‌شده، با شعارها و آرمان‌هایی فاصله زیادی دارد که در اسناد توسعه‌ای نسبت به معلم مطرح می‌شود و لازم است برای دستیابی به ایده‌آل‌های لازم برای معلمی، اقداماتی در راستای بهبود و اصلاح وضع موجود معلمان انجام شود.

هرچند این پژوهش اساساً به دنبال ارائه راه‌حل و درمان برای گرفتاری مهمی نیست که معلمان با آن مواجه‌اند، اما در مقام پیشنهاد باید مطرح کنیم که ارتقای هویت حرفه‌ای معلمان به مجموعه وسیعی از عوامل، مانند سیاست‌های آموزش و پرورش، موقعیت آینده نظام آموزش و پرورش، ساختارهای اقتصادی و سیاسی و غیره بستگی دارد. با این همه به نظر می‌رسد که اقدامات ویژه‌ای در راستای احیای هویت معلمی انجام‌شدنی است که در ادامه تلاش می‌شود تا با تکیه بر یافته‌های پژوهش، برخی از پیشنهادها ارائه شود:

- ارتقای وضعیت معیشتی فرهنگیان و بهبودبخشی

۳۶-۵۶

ترجمه احد علیقلیان، افشین خاکباز، تهران: نشر طرح نو (چاپ پنجم).

کهنسدل، م؛ کرمی، م؛ آهنچیان، م.ر؛ و مهرمحمدی، م. (۱۳۹۷). بازنمایی مناقشات ناظر بر دو گفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱(۲)، ۱۲۲-۱۰۳.

گیدنز، آ. (۱۳۹۴). تجدد و تشخیص، ترجمه ناصر موفقیان، تهران: انتشارات نی.

محمدی، د. (۱۳۹۵). جدی‌بودن بحران هویت حرفه‌ای در سیمای شغل معلمی در ایران. مجله الکترونیک صدای معلم <http://www.sedayemoallem.ir> محمودی بورنگ، م. و نبئی، ح. (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم: مروری نظام‌مند. توسعه حرفه‌ای معلم، ۱(۴)، ۷۷-۹۴.

مهدیان، س؛ حکیم‌زاده، ر؛ صفایی موحد، س. و صالحی، ک. (۱۳۹۶). بازنمایی ادراک و تجربه زیسته معلمان از منزلت اجتماعی‌شان، مطالعه‌ای به روش پدیدارشناسی. خانواده و پژوهش، ۱۵ (۱)، ۳۷-۱۹.

میرعرب رضی، ر؛ فردانش، ه. و طلایی، ا. (۱۳۹۱). فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای. مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۷ (۲۶)، ۸۳-۱۰۴.

نجاتی، ل؛ عباسیان، ح؛ ، زین‌آبادی، ح. و آراسته، ح. (۱۳۹۸). واکاوی پدیده بدبینی سازمانی معلمان: یک پژوهش روش کیفی. مدیریت مدرسه، ۱(۴)، ۱۳۵-۱۵۳.

نظری، م؛ باقری، خ؛ رنایی، م؛ عشایری، ح؛ فاضلی، ن؛ فراست‌خواه، م؛ قانع‌راد، م.ا؛ و محمدی، ج. (۱۳۹۷). مرگ مدرسه؟ گفتارهای انتقادی در آموزش و پرورش ایران، تهران: انتشارات مشق شب. نوبت اول، ۷۹-۱۰۵.

ولیزاده، ل. و قربانی، ا. (۱۳۹۴). هویت حرفه‌ای پرستاران و عوامل مرتبط با شکل‌گیری آن. پژوهش پرستاری، ۱۰ (۴)، ۸۸-۹۷.

حیدری نقدی، ژ؛ عطاران، م. و حاجی حسین‌نژاد، م. (۱۳۹۲). تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم: پژوهشی خودمردم‌نگارانه. پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران، ۳ (۱)، ۷-۲۸.

رضایی، م. (۱۳۹۱). بررسی مسائل حرفه‌ای ادراک‌شده از سوی معلمان با سوابق خدمتی متفاوت در نظام آموزشی ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۴۴)، ۱۱۹-۱۳۹.

رومانی، س؛ حاجی حسین‌نژاد، غ؛ حسینی‌خواه، ع؛ فاضلی، ن. (۱۳۹۸). شناسایی و واکاوی فرهنگ معلمان ابتدایی استان لرستان: رویکرد مردم‌نگاری. تعلیم و تربیت، ۳۵ (۱۳۷)، ۷۳-۹۲.

شارع‌پور، م. (۱۳۸۷). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

صافی، ا. (۱۳۸۲). تأمین و تربیت معلم در ایران: گذشته، حال و آینده. تعلیم و تربیت، ۱۸ و ۱۹ (۴)، ۱۱-۴۹.

صافی، ا. (۱۳۸۷). سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده. تعلیم و تربیت، ۲۴ (۴)، ۱۵-۴۲.

صولتی، م. (۱۳۹۹). مسئله‌ای به نام معلم ایرانی. فلسفه آموزش، ۱ (۱)، ۳۹-۴۷.

فاضلی، ن. (۱۳۹۰). مردم‌نگاری آموزش (چند مطالعه مردم‌نگارانه در زمینه آموزش و پرورش امرز ایران)، تهران: نشر علم، چاپ اول.

فاضلی، ن. (۱۳۹۸). معلمی، تراژدی فرهنگ مدرن ایران، مجله خبری تحلیلی رسانه فرهنگ. انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۳ (۴۴)، ۲۱.

قربانی، ح؛ میرشاه جعفری، سی.ا؛ نصر اصفهانی، ا. و نیستانی، م. (۱۳۹۸). چرایی تا چیستی معلمی: زندگی‌کاوی مبتنی بر خود شرح حال‌نویسی مشارکتی در بستر تعلیم و تربیت. تربیت اسلامی، ۱۴ (۲۹)، ۱۵۳-۱۷۸.

کاستلز، م. (۱۳۸۵). عصر اطلاعات: اقتصاد، جامعه و فرهنگ،

References

Alvesson, M., & Willmott, H. (2002). Identity



<https://doi.org/10.22108/srsp.2023.137432.1899>

- Charmaz, K. (2018). *Constructing grounded theory*. translated by Mahziar Kazemi Movahed & Hamidreza Irani, Tehran: Rasa Publication. [In Persian]
- Day, Ch., Kingtona, A., Stobartb, G., & Sammons, P. (2005). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601–616.
- Castells, M. (2007). *The rise of the network society*. translated by Ahad Aligholizadeh, Afshin khakbaz, Tehran: Tarhe nou Publication. [In Persian]
- Clandinin, D. J., & Connelly, (1996). Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories-stories of teachers-school stories-stories of schools. *Educational Researcher*, 25(3), 24–30.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711–726.
- Cooley, C. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribners.
- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. London: Routledgefalmer.
- Dillabough, J. A. (1999). Gender politics and conceptions of the modern teacher: Women, identity and professionalism. *British Journal of Sociology of Education*, 20(3), 373–394.
- Dutton, J.E., Dukerich, J.M., & Harquail, C. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39, 239-263.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company
- Fazeli, N. (2012). *Ethnography of education: Some ethnographic studies in the field of education in Iran today*, Tehran: Elm Publication.
- Fazeli, N. (2020). Being Teacher; The tragedy of modern Iranian culture. Analytical news magazine of culture media. *Iranian Association for Cultural Studies and Communication*. 13(44), 21-23. [In Persian]
- Ghorbani, H., Mirshah Jafari, C.A, Nasr Isfahani, A., & Neyestani, M. (2020). From the reason to the nature of being a teacher: Life-exploration based on participatory autobiography in the context of teaching and education. *Quarterly Journal of Islamic Education*, 29 (14), 153-178. [In Persian]
- Giddens, A. (2006). *Modernity and individuality, society and personal identity in the new era*, translated by Nasser Moafaqian, Tehran: Ney Publication.
- Gardner, P. (1995). Teacher training and changing professional identity in early twentieth century England. *Journal of Education for Teaching*, 21(2), 191-218.
- Goodson, I. F., & Cole, A. L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing regulation as organizational control: Producing the appropriate individual. *Journal of Management Studies*, 39, 619-644.
- Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström, E. (2012). Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narrative. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 197-216.
- Antonek, J. L., McCormick, D. E., & Donato, R. (1997). The student teacher portfolio as autobiography: Developing a professional identity. *Modern Language Journal*, 81(1), 15–27.
- Ashford, S.J., & Taylor, M.S. (1990). *Adaptation to work transitions: An integrative approach*. In G.R. Ferris and K.M. Rowland (eds), *Research in Personnel and Human Resources Management*, Greenwich, CT: JAI Press, 1- 39.
- Ashforth, B.E., & Johnson, S.A. (2001). *Which hat to wear? The relative salience of multiple identities in organizational contexts*. In M.A. Hogg and D.J. Terry (eds), *Social Identity Processes in Organizational Contexts*. Philadelphia, PA: Psychology Press, pp. 31-18.
- Ashna, H., & Ruhani, M.R. (2011). Iranian`s cultural Identity: from Theoretical Perspective to Principles. *Journal of Cultural Research of Iran*. 4 (3), 157-184. [In Persian]
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189.
- Beijaard, .. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1(2), 281–294.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1996) *The social construction of reality*. translated by Fariborz Majidi, Tehran: Elmi Farhangi Publication. [In Persian]
- Bergami, M., & Bagozzi, R.P. (2000). Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. *British Journal of Social Psychology*, 6, 17-55.
- Caplow, T. (1966). *Sequential steps in professionalization*. In H.L. Vollmer and D.L Mills (eds), *Professionalism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 19- 21.

- Nazari, M., Bagheri, Kh., Renani, M., Ashayeri, H., Fazeli, N., Ferasatkah, M., Ghanei Rad, M., & Mohammadi, J. (2019). *Death of the school? Critical discourses in Iran's education*, Tehran: Mashgh Shab Publication.
- Nejati, L., Abbasian, H., Zaynabadi, H., & Arasteh, H. R. (2020). Uncovering teachers' organizational cynicism in school: A qualitative study. *Journal of School Administration*, 4 (8), 135-153. [In Persian]
- Solari, .. , & Ortega, E. (2020). Teachers' professional identity construction: A sociocultural approach to its definition and research. *Journal of Constructivist Psychology*, 35, 626 - 655.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1985). *The social identity theory of intergroup behavior*. In S. Worchel and W.G. Austin (eds), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago, IL: Nelson-Hall, pp. 7-24.
- Mawhinney, H., & Xu, F. (1997). Restructuring the identity of foreign-trained teachers in Ontario schools. *TESOL Quar-Terly*, 31(3), 632–639.
- McCrae, N., Jones, A. S., & Laker, C. (2014). Merely a stepping stone? professional identity and career prospects following postgraduate mental health nurse training. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 21(9), 767-273.
- Morrow, P.C., & Goetz, J.F. (1988). Professionalism as a form of work commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 92-111.
- Nicholson, N. (1984). A theory of work role transitions. *Administrative Science Quarterly*, 29(2), 172-191.
- Palmer, P. J. (1997). *The courage to teach: Exploring the Inner landscape of a teachers life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Piryabi, H., & Shahbazi, Sh. (2015). The role and position of the teacher in the fundamental transformation of education. *Journal of Growth of Educational Technology*. 29 (7), 4-8. [In Persian]
- Pratt, M.G. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. In D.A. Whetton and P.C. Godfrey (eds), *Identity in organizations: building theory through conversations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 171-207.
- Pratt, M.G. (2012). *Rethinking identity construction processes in organizations: Three questions to consider*. In M. Schultz, S. Maguire, A. Langley and H. Tsoukas (eds), *Perspectives on process organization studies: constructing identity in and around organizations*. London: Oxford University Press, pp. 21-49.
- Pratt, M.G., & Foreman, P. (2000). Classifying Managerial Responses to Multiple Identities. *Academy of Management Review*, 25, 18—42.
- Goddard, R. (2003). Beginning teacher perceptions of their work, well-being and intention to leave. *Asia Pacific Journal of Teacher Education and Development*, 6 (2), 99-110.
- identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 85–105.
- Hall, S. (1990). *Cultural identity and diaspora* in J. Rutherford (Ed), *Identity: Community Culture*, London: Lawrence and Wishart.
- Haslam, S.A. (2001). *Psychology in organizations: The social identity approach*. London: Sage.
- Hejazi, A. (2019). Determining the dimensions and components of the identity of primary teachers of the Islamic Republic of Iran. *Two- Term Scientific Journal Theory and Practice in Teacher Education*, 6 (4), 36-56. [In Persian]
- Heydari Naghdali, J., Ataran, M., & Haji Hossein Nejad, M. (2014). Experiences during education and the formation of teacher's professional identity: an auto ethnographic research. *Iranian Journal of Anthropological Research*. 1 (3). 7-28. [In Persian]
- Hogg, M.A., & Terry, D.J. (2000). Social identity and self-categorization processes in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25, 121-140.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764-791.
- Jenkins, R. (2003). *Social identity*. translated by Toraj Yar Ahmadi, Tehran: Shirazeh Publication. [In Persian]
- Kohandel, M., Karami, M., Ahanchian, M.R., & Mehrmohammadi, M. (2019). Representation of conflicts over two discourses teacher professional development and teacher professional identity in terms of power relations. *Foundations of Education*, 8 (2).103-122. [In Persian]
- Luckmann, T., & Berger, P. L. (1966) *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books.
- Mael, F., & Ashforth, B.E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 103-123.
- Mahdian, S., Hakimzadeh, R., Safaei Movahed, S., & Salehi, K. (2018). Teachers' perception of their social status: A phenomenological study based on their lived experiences. *Quarterly Journal of Family and Research*, 15 (1), 19-38. [In Persian]
- Mahmoodi Boorang, M., & Nabaee, H. (2020). Factors affecting teacher professional identity: A systematic review. *Quarterly of Teacher Professional Development*, 1 (4). 77-94. [In Persian]
- Mirarab Razi, R., Fardanesh, H., Mehrmohammadi, M., & Talae, E. (2013). Teacher culture: An important factor in realization or non-realization of reforms in schools curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 26 (7), 83-104. [In Persian]
- Mohammadi, D. (2017). The seriousness of the professional identity crisis in the face of the teaching profession in Iran. *Sedaye Moallem*, <http://www.sedayemoallem.ir>. [In Persian]

- Stryker, S. (1987). *The interplay of affect and identity: exploring the relationships of social structure, social interaction, self, and emotion*. Presented at the American Sociological Association, Chicago
- Stryker, S., & Burke, P.J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63, 284-297.
- Shaarepoor, M. (2009). *Sociology of education*. Tehran: The Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Islamic Sciences and the Humanities (SAMT).
- Solati, M. (2021). A problem of Iranian teacher. *Specialized Quarterly Journal of Philosophy of Education*, 1(1). 39-47. [In Persian]
- Sugrue, C. (1997). Student teachers' lay theories and teaching identities: Their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, 20(3), 213-225.
- Van Maanen, J., & Barley, S.R. (1984). Occupational communities: Culture and control in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 6, 287-365.
- Valizadeh, L., & Ghorbani, F. (2016). Nurses' professional identity and Related Factors in formation it: A review article. *Iranian Journal of Nursing Research*, 10(4).88-97. [In Persian]
- Volkman, M. J., & Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education*, 82(3), 293-310.
- Wilkins, C., Busher, H., Kakos, M., Mohamed, C., & Smith, J. (2012). Crossing borders: New teachers co-constructing professional identity in performative times. *Professional Development in Education*, 38(1), 65-77.
- Yilmaz, F., & Ilhan, M. (2017). Who are teachers? A Study of identity hierarchy. *Cogent Education*, 4, 1384638. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1384638>
- Rezāyi, M. (2013). An investigation of professional problems perceived by teachers of different teaching experiences in Iran's education system. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 11 (44), 119-139. [In Persian]
- Roberts, L.M., Dutton, J.E., Spreitzer, G.M., Heaphy, E.D., & Quinn, R.E. (2005). Composing the reflected best self portrait: Building pathways for becoming extraordinary in work organizations. *Academy of Management Review*, 30, 712-736.
- Roomaani, S., Haji Hosseinnejad, G., Hosseinikhaah, A., & Faazeli, N. (2019). The identification and exploration of the culture of elementary school teachers in lorestan province. *Quarterly Journal of Education*, 35(1), 73-92. [In Persian]
- Safi, A. (2004). Providing and training teachers in Iran: Past, present and future. *Quarterly Journal of Education*. 72, 73, 11-49. [In Persian]
- Safi, A. (2009). The evolution of teacher training in contemporary Iranian education: Past, present and future. *Journal of Education*, 96 (4), 15-42. [In Persian]
- Samuel, M., & Stephens, D. (2000). Critical dialogues with self: Developing teacher identities and roles a case study of South Africa. *International Journal of Educational Research*, 33(5), 475-491.
- Schein, E.H. (1978). *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Serpe, R.T., & Stryker, S. (1987). *The construction of self and reconstruction of social relationships*. In Edward Lawler and Barry Markovsky (eds), *Advances in Group Processes*. Greenwich, CT: JAI, pp. 41-66.
- Slay, H., & Smith, D.A. (2011). Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*, 64, 85-107.