

The Professional Identity of Teachers at the Intersection of Economic, Political and Social Structures: A Grounded Theory in Yazd

Azam Moghimi 

Ph.D.Student in Sociology, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.
(azammoghimi@gmail.com)

Mehraban Parsamehr (Corresponding Author) 

Associate Professor, Department of Development Sociology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran. (parsamehr@umz.ac.ir)

Ali Ruhani 

Associate Professor, Department of Sociology, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran. (aliruhani@yazd.ac.ir)

Abstract

The current research was conducted with the aim of how to build professional identity among teachers in Yazd city. Professional identity is the interpretative framework and professional self-concept of teachers about themselves, which arises from their interaction with various conditions and contexts. In order to carry out this research and obtain the participants' interpretations and generate theory, we used grand theory as one of the qualitative and interpretive methods. The participants in this research included 20 teachers of Yazd city of different ages, genders and educational levels, with whom in-depth interviews of 120-180 minutes were conducted. Then, the collected information was categorized and presented using open, central and selective coding methods. The results of the research related to how to build the professional identity of teachers were extracted in the form of "fragmented identity" category, which is a metaphor for the declining state of teachers' professional identity. And it is obtained from the construction of three sub-categories (teachers' economic inferiority, instrumental identity and weakening identity). Various causal, contextual and intervening conditions in macro-economic, political and social systems have been effective in shaping and strengthening this type of identity. Some of them include the economic degradation of the educational institution, livelihood bottlenecks, value/normative changes, social ignorance of the professional nature of teaching, etc. In response to their identity situation, the participants have used strategies of silent resistance, protest, self-censorship, and creating opportunities. And the consequences of their identity situation are the reduction of teachers' social capital, professional alienation, reduced participation, etc.

Keywords: Professional identity, Construction, Economic inferiority, Instrumental identity, Weakening identity.



Social Problems of Iran

Journal, Vol. 15, No. 4, Winter 2025, 269-314

Received: 20/10/2024 Accepted: 06/12/2024



Extended Abstract

1. Introduction

Teachers are the most key element of an education and training system, and some believe that the teacher, his efficiency and effectiveness, is mirror of the efficiency and effectiveness of any education and training system. If the teachers are not able to perform their roles and functions in the education of citizens well, the result will be nothing, but creating a chain of social-organizational issues and chaos. Here, the teacher's professional identity is a fundamental issue that encompasses the entire professional development of teachers. Professional identity means the understanding of a person's professional personality based on knowledge, information, attitude, opinions, values, motivations and experiences...

Researches have shown that the professional identity of a teacher has a great impact on the progress in the teaching profession. Today, field reports tell about teachers' unhappiness, dissatisfaction, stress, disappointment, and even alienation and apathy. The tensions that exist in the social conditions of teachers' life and work, the elements of their personal and professional lives, their experiences, opinions and activities widely affect teachers' sense of themselves or their identity, so studies related to this area are increasing. A review of the literature in this area of research in Iran shows that the professional identity of a teacher has been less studied from a sociological perspective and is facing serious challenges. In terms of professional status, in today's Iranian society, a teacher has become an ordinary and inferior profession, and his human identity has become very weak.

Generally, the teacher discourse has been discussed around increasing students' academic success, disciplining, and promoting religious ideological culture and values within the framework of the existing political system, and less research has been done on teachers in a precise and systematic manner. In Iran, there has been less focus on introducing a comprehensive practical model for teachers' professional identity, and it has been referred to more as slogans and theories. The process of recruiting and training teachers in the Iranian education system has faced a kind of anomaly in recent years, causing individuals without academic ability, educational skills, or professional interest to become teachers, and the issue of teachers' professional identity has been neglected.

Considering what was raised about the problematic aspect of teacher identity in Iran, in order to create any change and improvement in the status and discourse of teachers, we need to conduct more research, research that can

examine how teachers construct and perceive their professional identity. Accordingly, this research attempted to examine and study the most important factors, contexts, and conditions that have been influential in the formation of this identity style. The main question of the research is how a teacher's professional identity is socially constructed.

2. Methodology

According to the subject under study, the paradigm of the present research is interpretive and its methodology is qualitative, and the grounded theory strategy (Strauss and Corbin) was used. The research sampling is theoretical and purposeful, and the target population is teachers in the city. The samples were selected from different educational levels, with different work backgrounds and different fields. The number of samples included 20 people. The data collection tool was an in-depth and semi-structured interview and was face-to-face. The interviews were recorded and the average time of each interview lasted between 120 and 180 minutes. The sample collection process continued until theoretical saturation of the interviewees was achieved. Theoretical coding method was also used to analyze the data, which is used for data collected to develop the grounded theory. During the analysis through theoretical coding, various methods are used, including open coding, axial coding and selective coding. These coding methods are not as distinct steps but they are as different ways for analyzing the text that the researcher moved between them or used a combination of them. The validity of findings was ensured through Prolonged Engagement, peer review, negative case analysis, member checking and deep description.

3. Findings

The collected data were categorized into open, axial and selective coding. The central phenomenon in the present study was determined as fragmented identity. In constructing this category, three subcategories were used: economically subordinated identity, instrumental teacher identity, and weakened social identity. Fragmented identity is a type of identity that suffers from a lack of coherence and unity. In fact, the teacher has not been able to establish a kind of coherence and unity in the connection of his identity components in order to act and behave according to what he believes in himself. Various causal, intervening, and contextual conditions at the economic, social, and political levels have influenced the creation of a fragmented identity.

At the economic level, increasing economic crises, the economic subordi-

nation of the educational institution, the transformation of teachers' values/norms, the problem of ranking teachers, and the mismatch between material expectations and spiritual sloganeering are influenced.

At the political level, the political system's disregard for education and teachers, the expansion of the dominance of the ruling system, the discriminatory and unbalanced approach of governance, the expectation of cultivating subjects loyal to the political system, the expectation of loyalty from teachers, and reduced participation are influenced.

At the social level, social trust in teachers, the decline in the social status of teachers, the lack of recognition of the nature of the teaching profession in society, unpleasant social perceptions of teachers, teacher passivity in development, and weak interaction between teachers are influenced.

Among the most important strategies of teachers in dealing with professional identity are the strategy of protest in the public arena, the strategy of creating income-generating opportunities, the strategy of loyalty and individual silence, and the strategy of self-censorship.

The consequences of this situation include a decline in the status of teachers, a decrease in teacher participation, a weakening of cultural and social values, psychological harm to students, a decrease in teachers' social capital, a decrease in teacher competence and concentration (erosion) due to dual careers, and professional alienation of teachers.

4. Conclusion

In this research, the resulting micro-theory showed that, in line with approaches related to identity formation, professional identity has a highly interactive aspect and has been achieved through the interactions that individuals have with their society, but what has been achieved has been re-interpreted in a process of interaction between individuals and themselves. Professional actors have played a highly agentic role and are not simply influenced by the expectations and demands of formally defined roles. A new identity has been created that has become highly fragile and vulnerable. What has been achieved from the construction is not in line with the slogans and expectations of the political system and is fundamentally in conflict with it. The professional identity achieved has been the product of years of inefficiency of the political and economic system in dealing with the teaching profession, in a way that has penetrated the core of the social system and has distorted the face of the teaching profession.

Keywords: Professional identity, Construction, Economic inferiority, Instrumental identity, Weakening identity.

هویت حرفه‌ای معلمان در تقاطع ساختارهای اقتصادی، سیاسی و اجتماعی؛ یک مطالعه زمینه‌ای در یزد

اعظم مقیمی^۱  مهربان پارسامهر^۲  علی روحانی^۳ 

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مطالعه چگونگی بساخت هویت حرفه‌ای در بین معلمان شهر یزد انجام شده است. هویت حرفه‌ای چهارچوب تفسیری و خودپنداره حرفه‌ای معلمان درباره خودشان است که از برهم‌کنش با شرایط و زمینه‌های متنوع به وجود می‌آید. در اجرای این پژوهش از نظریه زمینه‌ای اشتراوس و کرین بهره گرفته شد. مشارکت‌کنندگان ۲۰ نفر از معلمان شهر یزد در سنین، جنسیت و مقاطع مختلف تحصیلی مختلف بودند که با آن‌ها مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. اطلاعات به‌دست‌آمده ابتدا کدگذاری و سپس مقوله‌بندی و تحلیل شد. «هویت پاره‌پاره» مقوله هسته پژوهش بود که از بساخت مقوله‌های (فرو دست‌شدگی اقتصادی، هویت ابزاری و هویت اجتماعی تضعیف‌شده) به دست آمد. عوامل علی تأثیرگذار بر این نوع از هویت شامل (تنگناهای معیشتی، رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت و...)، عوامل زمینه‌ای شامل (تحول ارزشی/هنجاری معلمان، زوال منزلت اجتماعی معلمی و...) و عوامل مداخله‌گر شامل (فرو دست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش، دیده‌نشدن انتظارات مادی با شعارگرایی معنوی، فزاینده‌گی بحران‌های اقتصاد بیمار و...) بود. مشارکت‌کنندگان در پاسخ به وضعیت هویتی خود از استراتژی‌های مقاومت خاموش، اعتراض و... استفاده کردند و کاهش سرمایه اجتماعی، بیگانگی حرفه‌ای، مشارکت تقلیل‌یافته و... به عنوان پیامدهای حاصله شناسایی شد.

کلیدواژگان: هویت حرفه‌ای، هویت پاره‌پاره، فرو دست‌شدگی اقتصادی، هویت ابزاری، هویت اجتماعی تضعیف‌شده.

۱. دانشجوی دوره دکتری جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه یزد، یزد، ایران/azammoghimi@gmail.com

۲. دانشیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران/parsamehr@umz.ac.ir

۳. دانشیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه یزد، یزد، ایران/aliruhani@yazd.ac.ir



تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۲۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۹

فصلنامه مسائل اجتماعی ایران، سال پانزدهم، شماره ۴، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۶۹ تا ۳۱۴



۱. مقدمه و بیان مسئله

معلمان، کلیدی‌ترین عنصر یک نظام تعلیم و تربیت هستند و به باور برخی «معلم، کارایی و کفایت او، آئینه تمام‌نمای کفایت و کارایی هر نظام آموزش و پرورش است» (رثوف، ۱۳۷۹: ۵۰). در بیشتر کشورها غالباً معلمی را یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین مشاغل و حرفه‌ها تلقی می‌کنند (رضایی، ۱۳۹۱) و توسعه جامعه و ترقی همه‌جانبه هر کشور را به نظام آموزشی آن جامعه و معلمان وابسته می‌دانند (مسرور، ۱۳۹۴).

چنانچه معلمان نتوانند نقش و کارکردهای خود را در تربیت شهروندان متعهد و کارآمد به خوبی ایفا کنند، زنجیره‌ای از مسائل اجتماعی، سازمانی و آشفستگی ایجاد و تعمیق خواهد شد. در این میان، هویت حرفه‌ای معلم موضوعی اساسی است که کلیت پیشرفت شغلی معلمان را دربرمی‌گیرد. هویت حرفه‌ای درواقع درک از شخصیت حرفه‌ای فرد مبتنی بر شناخت، معلومات، نگرش، عقاید، ارزش‌ها، انگیزه‌ها و تجارب است (ایبارا،^۲ ۱۹۹۹) و این ارزش‌ها و عقاید راهنمای تفکر و عمل فرد در آن حرفه می‌شود. با شکل‌گیری هویت مثبت حرفه‌ای، زمینه افزایش اعتماد به نفس، احساس تعلق‌پذیری در حرفه، برقراری ارتباطات بین فردی و ایجاد رضایت از کار نیز برای افراد فراهم می‌شود (ولی‌زاده و قربانی، ۱۳۹۴).

پژوهش‌ها نشان داده است که هویت حرفه‌ای معلمی بر پیشرفت در حرفه معلمی تأثیر زیادی دارد و همچنان این مفهوم، پیچیدگی‌های زیادی به خصوص در ارتباط با فرهنگ‌های مختلف بر جای می‌گذارد (بیچامپ و همکاران،^۳ ۲۰۰۹)، امروزه گزارش‌های میدانی حکایت از ناخشنودی، عدم رضایت، استرس‌آور بودن، ناامیدی و حتی از خودبیگانگی و بی‌رمقی معلمان از مسئله‌مندی هویت معلمی دارد (تی‌سانگ،^۴ ۲۰۱۵). تنش‌هایی که در شرایط اجتماعی زندگی و کار معلمان، عناصر زندگی شخصی و حرفه‌ای، تجربیات، عقاید و فعالیت‌های آن‌ها وجود دارد، به‌طور گسترده و کم‌وبیش بر احساس معلمان از خود یا هویت ایشان تأثیرگذار است (دی^۵ و همکاران، ۲۰۰۵)، ازاین‌رو پژوهش‌های مرتبط با این عرصه در حال افزایش است. در سطح جهانی، ادبیات هویت حرفه‌ای معلمان مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار دارد و مطالعات زیادی به بررسی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، ویژگی‌های

1. one's professional self-concept

2. Ibarra

3. Beauchamp et al.

4. Tsang

5. Day et al

هویت حرفه‌ای و روایات معلمان از هویت حرفه‌ای‌شان پرداخته‌اند (بیجارد^۱ و همکاران، ۲۰۰۰). نتایج پژوهش‌ها گویای آن است که هویت حرفه‌ای معلمی معمولاً تحت تأثیر عواملی چون آموزش‌های دوران تربیت معلم، قرارگرفتن در موقعیت‌های معلمی و کنش متقابل بین مدرسه و جامعه شکل می‌گیرد و هویت حرفه‌ای معلمی نتیجه تأثیرات (زمینه‌های مستقیم و بی‌واسطه، ساختارهای قبلی، موقعیت اجتماعی و سیستم‌های معنایی) و فرایندی (از کنش متقابل مداوم در توسعه معلمی) است (اولسن^۲، ۲۰۰۸: ۱۳۹).

مرور ادبیات این حوزه از پژوهش در ایران نشان می‌دهد هویت حرفه‌ای معلمی از منظر جامعه‌شناختی کمتر بررسی شده و با چالش‌های جدی دست‌به‌گریبان است. به لحاظ جایگاه حرفه‌ای، در جامعه ایران امروز معلمی به حرفه‌ای معمولی و فرودست تبدیل شده که هاله معنایی و هویت انسانی آن بسیار کم‌رنگ و بی‌جان شده است (فاضلی، ۱۳۹۷: ۸۵)؛ واژه «فرهنگیان» طنین معناداری برای ما ندارد و این گروه در زمره 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 (مهدیان و دیگران، ۱۳۹۶). همچنین معلمی به یک حرفه بوروکراتیک یا اداری در نظام دیوان‌سالاری و ناکارآمد آموزش و پرورش کنکورمحور تبدیل شده است؛ اکثریت غالب معلمان معترض و از وضعیت موجود خود ناراضی هستند و گواه آن تجمعات و اعتراضات زیاد و سالانه معلمان و درخواست‌های آنان در خصوص مطالباتشان نسبت به دولت و مجلس است؛ میزان گرایش داوطلبانه جوانان به خصوص جوانان مستعد و نخبه نسبت به احراز شغل معلمی پایین است؛ و حتی تمایل اکثر دانش‌آموزان متقاضی این شغل، عمدتاً از مشکلات مرتبط با اشتغال و بیکاری در جامعه ناشی می‌شود (محمدی، ۱۳۹۵).

گفتمان معلم، عموماً حول محور افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، انضباط بخشی آن‌ها در چهارچوب مقررات مدرسه و ارتقای فرهنگ و ارزش‌های ایدئولوژیک دینی در چهارچوب نظام سیاسی موجود، بحث شده (فاضلی، ۱۳۹۰: ص ۱۱۵) و درباره معلمی کمتر به نحو دقیق و روشمند سخن گفته شده است.

1. Beijgaard et al.

2. Olsen

همچنین در ایران الگوی جامع عملی برای هویت حرفه‌ای معلمان کمتر معرفی شده (حجازی، ۱۳۹۷) و بیشتر به صورت شعارگونه و تئوریک به آن اشاره شده است. فرایند جذب و تربیت معلم در نظام آموزش و پرورش ایران در سال‌های گذشته با نوعی بی‌هنجاری مواجه بوده و باعث شده افرادی بدون توان علمی و مهارت آموزشی و یا علاقه حرفه‌ای، به کسوت معلمی درآیند و موضوع هویت حرفه‌ای معلمی در این میان مغفول بماند. مسئله نظام آموزشی صرفاً تأمین نیروی انسانی برای کلاس‌های درس بوده است و آن‌ها هم که طی فرایندهای آموزشی به کسوت معلمی درآمده‌اند، تعلق حرفه‌ای چندانی نداشته‌اند و دوشغله یا سه‌شغله هستند. نتیجه این امر، اثرات مخرب بر جریان زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان و روند توسعه کشور است.

با توجه به آنچه در باب مسئله‌مندی هویت معلمی در ایران مطرح شد، برای ایجاد هرگونه تغییر و بهبود در وضعیت و گفتمان معلمی نیازمند انجام پژوهش‌های بیشتر هستیم تا بتوان چگونگی ساخته شدن و ادراک معلمان از هویت حرفه‌ای‌شان را مورد بررسی قرار داد. هویت حرفه‌ای معلمان در خلأ شکل نمی‌گیرد، بلکه ساختارهای مختلف اجتماعی، اقتصادی و سیاسی نقش مهمی در برساخت آن ایفا می‌کنند. این ساختارها از دو بُعد تأثیرگذار هستند؛ از یک طرف ذهنیت افراد را شکل می‌دهند و از سوی دیگر نقش هدایت‌کنندگی دارند. ساختارها سبب می‌شوند برخی افراد به میل و اراده و اختیار خود در حرفه معلمی وارد شوند و یا جبر شرایط و بستر اقتصادی و سیاسی و محیط اجتماعی و فرهنگی آنان را به سمت حرفه معلمی سوق دهد. بنابراین، هویت هر شغل و حرفه از مدت‌ها پیش در ذهنیت افراد هر جامعه شکل می‌گیرد؛ زمانی نه‌چندان مشخص در تاریخ تفکر و تاریخ اجتماعی انسان‌ها که البته بسته به نوع آن حرفه و جامعه متفاوت است. درواقع، هویت حرفه‌ای برای افراد قبل از به وجود آمدن و ورود هر انسانی به آن حرفه شروع شده است و افراد در مراحل مختلف زندگی خود سوای از میزان اثربخش بودن و یا عدم تأثیرگذاری بر آن حرفه، بسیار متأثر از زمانه و بستر جامعه خود هستند. داستان شکل‌گیری هویت معلمی برای افراد نیز بی‌ربط به آنچه گفته شد، نیست.

بر این اساس، در این پژوهش تلاش می‌شود از منظر خود معلمان، هویت برساخته آن‌ها در مورد ساخت‌های کلان اقتصادی، سیاسی و اجتماعی بررسی شود و مهم‌ترین عوامل، زمینه‌ها و شرایط تأثیرگذار در شکل‌گیری این سبک هویتی مورد مطالعه قرار گیرد. سؤال اصلی پژوهش این است که هویت حرفه‌ای معلمی به لحاظ اجتماعی چگونه برساخت

می‌شود و بسترها و فرایندهای دخیل و عوامل مؤثر در برساخت هویت معلمی کدام‌اند و چه پیامدهایی دارند؟ این امید وجود دارد که پژوهش بتواند به بسط و توسعه مفهوم هویت حرفه‌ای معلمان در ایران کمک کند و الگویی برای سایر پژوهش‌های مرتبط با این حوزه شود. در راستای انجام پژوهش، دیدگاه‌ها و نظرات معلمان شهر یزد مورد بررسی قرار می‌گیرد. ساختار آموزشی یزد به عنوان استانی که در ۲۸ سال گذشته جایگاه برتر را در کنکور سراسری داشته و متأثر از مسئله کنکور سراسری است و تأثیرگذاری این امر به عنوان یک اهرم فشار بر معلمان این دیار، از دلایل مهم انجام این پژوهش در این دیار است.

۲. چهارچوب مفهومی

هویت حرفه‌ای، بخشی از هویت کلی فرد است که با موقعیت فرد در جامعه، تعامل با دیگران و تفسیر تجارب خود ارتباط دارد (مک‌کرا و همکاران، ۲۰۱۴). هویت حرفه‌ای افراد عبارت است از تصویری منحصربه‌فرد از این‌که افراد به عنوان یک آدم حرفه‌ای چه کسی هستند (اسلی و اسمیت، ۲۰۱۱)؛ همچنین هویت حرفه‌ای دربرگیرنده مجموعه‌ای از خصلت‌ها، باورها، ارزش‌ها، انگیزه‌ها و تجارب افراد هر حرفه‌ای است (اسکین، ۱۹۷۸). هویت حرفه‌ای را می‌توان به منزله نوعی هویت اجتماعی تلقی کرد؛ چراکه شناخته شدن با یک حرفه، به افراد اجازه ورود به اجتماع خاصی را می‌دهد که شامل افرادی با رویکردی مشترک نسبت به یک نوع کار مشخص است (ون‌منان و بیرلی، ۱۹۸۴).

امروزه، بسیاری از پژوهش‌ها درباره هویت حرفه‌ای بر موضوع هویت‌یابی متمرکز شده‌اند، یا بر این موضوع که افراد چگونه به گروه‌های حرفه‌ای که با آن همبسته شده‌اند، پیوند می‌خورند (پرت و فورمن، ۲۰۰۰). هویت حرفه‌ای، مانند همه هویت‌ها، می‌تواند به نوعی ادراک از خود قلمداد شود که بسته به اهداف فردی و حس مرکزی از خود تغییر می‌کند

1. McCrae et al.
2. Slay & Smith
3. Schein
4. Van Maanen & Barley
5. Pratt & Foreman
6. Self-cognitions

(اشفورت و جانسون،^۱ ۲۰۰۱؛ استرایکر،^۲ ۱۹۸۷). بنابراین، هویت حرفه‌ای عبارت است از «گستره تعریف فرد از خودش بر حسب کاری که انجام می‌دهد و ویژگی‌های الگوی اولیه منسوب به افرادی که آن کار را انجام می‌دهند» (مائل و اشفورت،^۳ ۱۹۹۲: ۱۰۶). افرادی که به شدت با حرفه‌شان شناخته می‌شوند، باورهایشان درباره حرفه را به منزله خودشناسایی خواهند دید (پرت، ۱۹۹۸) 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 به طریقی سلسله‌مراتبی بر طبق برجستگی‌شان مرتب شده‌اند (استرایکر و برک،^۴ ۲۰۰۰). بدین ترتیب، میزان هویت‌یابی حرفه‌ای، رتبه‌ای نسبی است از خودشناسایی حرفه‌ای در رابطه با دیگر نقش‌های افراد یا رتبه‌بندی خود در عضویت‌های مرتبط با گروه اجتماعی. نظریه پردازان هویت این طور مطرح می‌کنند که هویت‌یابی قوی بدان معناست که افراد برخی گروه‌ها یا نقش‌های اجتماعی را در حکم ویژگی تعریف‌کننده خودشان به عنوان یک فرد در نظر می‌گیرند (سرپ و استرایکر،^۵ ۱۹۸۷؛ استرایکر، ۱۹۸۷).

اما نظریه هویت اجتماعی فرض می‌کند که مردم خودشان و دیگران را در مقوله‌های اجتماعی گوناگون طبقه‌بندی می‌کنند (تاجفل و ترنر،^۶ ۱۹۸۵). این چشم‌انداز با فرض آن تکمیل می‌شود که افراد به سمت هویت‌یابی با حرفه‌شان برانگیخته می‌شوند؛ زیرا این کار قطعیت نداشتن (بلا تکلیفی) را کاهش می‌دهد و ارتقای خود را فراهم می‌کند (هاگ و تری،^۷ ۲۰۰۰). شناخته شدن با یک حرفه ارزشمند به افراد مجال می‌دهد تا به انگاره‌هایی مثبت از خودشان دست یابند و آن را حفظ کنند (هسلم،^۸ ۲۰۰۱).

هویت‌یابی قوی و مستحکم با خروجی‌های مثبت همبسته است. ادبیات حرفه‌گرایی خاطرنشان می‌سازد که ارزش‌های حرفه‌ای درونی‌شده به طرز مثبتی به خودشناسایی

1. Ashforth & Johnson

2. Stryker

3. Mael & Ashforth

4. Stryker & Burke

5. Serpe & Stryker

6. Tajfel & Turner

7. Hogg & Terry

8. Haslam

برای کارکنان حرفه‌ای بدل شده است (کپلو،^۱ ۱۹۶۶؛ مارو و گوتز،^۲ ۱۹۸۸). همچنین، برگمی و بگازی^۳ (۲۰۰۰) قوت و استحکام هویت‌یابی را به‌منزله‌شکلی 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. هویت‌یابی همچنین به طرز مثبتی با عزت‌نفس و رضایت‌مندی کارکنان و رفتارهای حمایتی فرا نقشی مرتبط است (داتن و همکاران،^۴ ۱۹۹۴).

متخصصان در بررسی‌هایشان راجع به هویت حرفه‌ای دو رویکرد مختلف را در پیش گرفته‌اند: رویکرد نخست، هویت‌یابی را به‌منزله‌وضعیتی از بودن می‌نگرد که توضیح می‌دهد فرد چگونه خودش را در مقابل حرفه‌اش می‌بیند؛ دومین رویکرد، بر فهم محتوای معنای هویت حرفه‌ای و فرایندی که این معنا در آن بر ساخته شده، تمرکز می‌کند (استرایکر و برک،^۵ ۲۰۰۰). زیربنای مفهوم‌پردازی ما از هویت حرفه‌ای این است که در درجه اول هویت حرفه‌ای را به‌مثابه برساختی ذهنی در نظر می‌گیریم که متأثر از کنش‌های متقابل بین شخصی افراد با دیگران درباره کار و شغلشان است (کولی،^۶ ۱۹۰۲؛ رابرتز و همکاران،^۷ ۲۰۰۵) و دوم این‌که افراد نسبت به فرایندهای هویت‌یابی به‌ندرت دریافت‌کننده‌های منفعلی هستند و بنابراین اجتماعی شدن فرایندی یک‌سویه از هم‌نوایی نیست، بلکه نوعی سازگاری توافقی افراد با محیط حرفه‌ای‌شان است (شین،^۸ ۱۹۷۸؛ نیکلسون،^۹ ۱۹۸۴؛ اشفورد و تیلور،^{۱۰} ۱۹۹۰). بدین ترتیب، برساخت هویت حرفه‌ای به فرایند کلی صورت‌بندی هویت اشاره دارد و مشتمل است بر هویت شغلی خاص یا «فعالیت تفسیری دست‌اندرکار بازتولید و انتقال هویت خود» (الوسون و ویلموت،^{۱۱} ۲۰۰۲: ۶۲۷). محققان ادعا می‌کنند که افراد با «انجام‌دادن، کنش و کنش متقابل» در زمینه اجتماعی، نقشی فعال در برساخت هویت حرفه‌ای بر عهده می‌گیرند (پرت،^{۱۲} ۲۰۱۲: ۲۶).

1. Caplow

2. Morrow & Goetz

3. Bergami & Bagozzi

4. Dutton et al.

5. Cooley

6. Roberts et al.

7. Schein

8. Nicholson

9. Ashford & Taylor

10. Alvesson & Willmott

۳. پیشینه تجربی

موضوع هویت معلمان از دهه ۱۹۸۰ مورد توجه قرار گرفت و در دهه‌های بعدی، تحقیقات متنوعی در خصوص هویت معلمی تحت عنوان هویت حرفه‌ای شروع شد. (بیچامپ و توماس، ۲۰۰۹). از آنجاکه 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 «سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده» این موضوع را مورد بررسی قرار داده‌اند.

برخی پژوهش‌ها با استناد به پژوهش‌های خارجی، روند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را از خلال روایات و داستان‌های معلمان توجه نموده‌اند. در این حوزه می‌توان به کتاب مردم‌نگاری آموزش از فاضلی (۱۳۹۰) و مقاله «معلمی از رویکرد فرهنگی» و مقاله حیدری و دیگران (۱۳۹۲) با عنوان «تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم: پژوهشی خودمردم‌نگارانه»، مقاله محمودی بورنگ و نبئی (۱۳۹۸) با عنوان «عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم» و همچنین مقاله قربانی و دیگران (۱۳۹۸) با عنوان «چرایی تا چیستی معلمی: زندگی کاوی مبتنی بر خودشرح حال نویسی مشارکتی در بستر تعلیم و تربیت» اشاره کرد.

از دیگر موضوعات مطرح‌شده در مورد هویت معلمی، بحث فرهنگ معلمی است که میرعرب و دیگران (۱۳۹۱) در مقاله‌ای با عنوان «فرهنگ معلمی»، رومانی و دیگران (۱۳۹۶) در مقاله «شناسایی و واکاوی فرهنگ معلمان ابتدایی استان لرستان: رویکرد مردم‌نگاری» و حجازی (۱۳۹۷) در مقاله‌ای با عنوان «تبیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم تراز جمهوری اسلامی ایران»، به بررسی این موضوع پرداخته‌اند.

برخی پژوهش‌ها نیز جایگاه و منزلت معلمان و عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای را مدنظر قرار داده‌اند. پژوهش پیریایی و شهبازی (۱۳۹۳) با عنوان «نقش و جایگاه معلم در تحول بنیادین آموزش و پرورش» و پژوهش مهدیان و دیگران (۱۳۹۶) با عنوان «بازنمایی ادراک و تجربه زیسته معلمان از منزلت اجتماعی‌شان، مطالعه‌ای به روش پدیدارشناسی» از این دسته است. در پژوهش اخیر چنین نتیجه‌گیری شده که «وضعیت موجود معلمان، تمایل به کار مولد و تعلق حرفه‌ای را به شدت کاهش داده و ضمن بروز بی‌انگیزگی، کم‌کاری و خستگی مفراط، علاقه به خروج از حرفه معلمی و بروز احساس پشیمانی از انتخاب این حرفه را موجب شده است».

در برخی پژوهش‌ها نیز مسائل و مشکلات حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته که می‌توان به پژوهش رضایی (۱۳۹۱) با عنوان «بررسی مسائل حرفه‌ای ادراک شده از سوی معلمان با سوابق خدمتی متفاوت در نظام آموزشی ایران»، کهندل و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهش «بازنمایی مناقشات ناظر بر دو گفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت» اشاره کرد که به نظر ایشان، «گفتمان توسعه حرفه‌ای معلم همچنان به کنترل فنی معلمان تمایل دارد و مراقبت یا کنترل معلم از طریق تجویزها و دستورالعمل‌های متمرکز نهادی صورت می‌پذیرد. در این میان نشانه‌های مربوط به پیشه‌انگاری حرفه معلمی، نگاه بوروکراتیک به توسعه حرفه‌ای و غلبه ساختار بر عاملیت معلم قابل مشاهده است و می‌توان ادعا نمود که هویت حرفه‌ای معلم در ایران هنوز تحت تأثیر سیاست‌های عمومی نظام آموزشی کشور و کنترل نهادهای اجتماعی با پس‌زمینه‌های تاریخی فرهنگی و متأثر از چشم‌اندازهای اقتصادی بوده و نتوانسته است به سمت رهایی بخشی حرکت کند و همچنان این وضعیت سبب نارضایتی می‌گردد».

در همین راستا، پژوهش نجاتی و دیگران (۱۳۹۸) با عنوان «واکاوی پدیده بدبینی سازمان معلمان: یک پژوهش روش کیفی»، بدبینی نسبت به همکاران، نسبت به اولیا، نسبت به دانش‌آموزان، نسبت به مسائل آموزشی، نسبت به طرح‌ها و برنامه‌ها و نسبت به رشد حرفه‌ای در این حرفه از سوی معلمان را مطرح کرده که همه این پژوهش‌ها گویای وضعیت نامطلوب حرفه معلمی است. پژوهش‌های دیگر نیز هویت معلمی را به عنوان یک مسئله مهم و تئوریک مطرح کرده‌اند که می‌توان به مقاله فاضلی (۱۳۹۸) با عنوان «معلمی، تراژدی فرهنگ مدرن»، مقاله صولتی (۱۳۹۹) با عنوان «مسئله‌ای به نام معلم ایرانی» و مقاله مقیمی و دیگران (۱۴۰۲) با عنوان «از انگیزه‌ها تا ترس‌ها: کاوشی از هویت حرفه‌ای معلمان» اشاره نمود.

مطالعات خارجی راجع به هویت حرفه‌ای معلمان را در سه بخش می‌توان دسته‌بندی کرد: الف. شناسایی شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان؛ ب. ویژگی‌های هویت حرفه‌ای معلمان و ج. هویت حرفه‌ای بازتاب یافته در روایات و تجارب معلمان (ویکنیز و همکاران، ۲۰۱۲). بسیاری از مطالعات انجام شده بر شیوه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان متمرکز شده است و تحقیقات کمی به بررسی محتوای هویت معلمان پرداخته‌اند (آنسپال و همکاران، ۲۰۱۲).

1. Wilknins et al.

2. Anspal et al.

با توجه به دسته‌بندی پیش‌گفته، پژوهش‌های گودسان و کول^۱ (۱۹۹۴) با عنوان «کشف شناخت هویت حرفه‌ای معلمی: برساخت هویت و اجتماع»، پژوهش گاردنر^۲ (۱۹۹۵) با عنوان «شناخت تاریخی از تربیت معلم و چگونگی ارتباط آن با هویت حرفه‌ای»، پژوهش آنتونک^۳ و همکاران (۱۹۹۷) تحت عنوان «موقعیت دانشجو معلمی به مثابه اتوبیوگرافی، توسعه هویت حرفه‌ای»، پژوهش سوگرو^۴ (۱۹۹۷) با عنوان «تئوری‌های مبتنی بر هویت آموزشی دانشجو معلمان: استدلال‌هایی برای توسعه حرفه‌ای»، پژوهش ماوینی و همکاران^۵ (۱۹۹۷) با عنوان «برساخت هویت معلمان زبان در مدارس اونتاریو» و پژوهش ولک من و اندرسون^۶ (۱۹۹۸) با عنوان «خلق هویت حرفه‌ای: دوراهی‌ها و استعاره‌های یک‌ساله معلمان شیمی» در حوزه شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان قابل مطالعه هستند. از دیگر پژوهش‌های مرتبط، می‌توان به پژوهش کولدرون و اسمیت^۷ (۱۹۹۹) با عنوان «موقعیت (مکان‌مندی) فعال در برساخت هویت حرفه‌ای معلمان»، پژوهش دیلابو^۸ (۱۹۹۹) با عنوان «سیاست جنسیت و دریافت‌هایی از معلم مدرن: زنان، هویت و حرفه‌گرایی» و پژوهش ساموئل و استفنز^۹ (۲۰۰۰) با عنوان «گفت‌وگویی انتقادی با خود: بسط هویت و نقش معلم، مطالعه‌ای موردی در آفریقای جنوبی» اشاره کرد. در همه این پژوهش‌ها تأکید برساخت و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان وابسته به یک فرایند مداوم از تفسیرهای فردی و زمینه‌ای است که در طی زمان شکل می‌گیرد و هویت‌یابی را فرایند پویا و سیال می‌بینند. دسته دوم پژوهش‌های متمرکز بر ویژگی‌های هویت حرفه‌ای، به توصیف چگونگی ادراک معلمان از ابعاد هویت حرفه‌ای‌شان پرداخته‌اند که در این زمینه می‌توان به پژوهش بیجارد (۱۹۹۵) با عنوان «تجربیات اولیه معلمان و ادراک واقعی از هویت حرفه‌ای: معلمان و تدریس: تئوری و عمل» و پژوهش بیجارد و همکاران (۲۰۰۰) تحت عنوان «ادراک معلمان از هویت حرفه‌ای: یک مطالعه اکتشافی از ادراک شناخت فردی» اشاره کرد.

1. Goodson & Cole

2. Gardner

3. Antonek et al.

4. Sugrue

5. Mawhinney et al.

6. Volkmann & Anderson

7. Coldron & Smith

8. Dillabough

9. Samuel & Stephens

دسته سوم، پژوهش‌هایی است که به بازنمایی روایت‌های معلمان از هویت حرفه‌ای شان پرداخته‌اند و می‌توان به پژوهش کلاندینین و کانلی^۱ (۱۹۹۹) با عنوان «چشم‌انداز شناخت حرفه‌ای معلمان: داستان‌های معلمان از مدرسه» و کتاب پالمر^۲ (۱۹۹۷) با عنوان «شهامت تدریس» اشاره نمود. برخی از این پژوهش‌ها شامل پژوهش‌های گودارد^۳ (۲۰۰۳) با عنوان «ادراک معلمان از کارشان، شرایط رفاهی و قصد ترک شغل»، پژوهش دی و همکاران^۴ (۲۰۰۵) با عنوان «خودهای فردی و حرفه‌ای معلمان: هویت‌های ثابت و غیرثابت»، پژوهش ایلماز و همکاران^۵ (۲۰۱۷) با عنوان «معلمان چه کسانی هستند؟ مطالعه سلسله‌مراتب هویت»، پژوهش سولاری و ارتگا^۶ (۲۰۲۰) با عنوان «برساخت هویت حرفه‌ای معلمان: رویکرد اجتماعی فرهنگی به تعریف و تحقیقات» و پژوهش آیدین و همکاران^۷ (۲۰۱۵) با عنوان «دیدگاه‌های معلمان در ارتباط با جایگاه اجتماعی حرفه تدریس»، به بررسی چالش‌ها، توسعه و طرح مسائلی جدید با موضوع هویت حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند.

مطالعه ادبیات پژوهشی در حوزه هویت معلمی در ایران گویای آن است که این حوزه مطالعاتی خیلی دیر شروع شده و از قدمت زیادی برخوردار نیست، بسیار محدود و مهم‌تر اینکه تحت تأثیر یک جریان و نیاز شکل نگرفته و پراکنده و نامنسجم است. همین گسستگی و عدم انسجام پژوهشی مانع از شکل‌گیری گفتمانی در باب هویت حرفه‌ای معلمی در ایران شده است. لازم به ذکر است که در پژوهش‌های صورت گرفته نیز از رویکردهای نظری برساخت‌گرایانه استفاده نشده و تاکنون الگوی نظری که به شکل محلی و بومی به وضعیت و موقعیت هویت حرفه‌ای معلمان بپردازد، مطرح نگردیده است. پژوهش‌های صورت گرفته نیز بیشتر مبتنی بر اسناد و مدارک بالادستی نظام آموزش و پرورش بوده و کمتر به آزمون تجربی هویت حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند.

این در حال است که نظام آموزش جهانی از دهه ۱۹۸۰ به موضوع هویت حرفه‌ای معلمی توجه ویژه‌ای داشته است و مطالعات متنوعی، صورت گرفته و یا در حال انجام است، اما در تعریف هویت حرفه‌ای و شاخص‌های آن هنوز هم ابهاماتی وجود دارد و از پیچیدگی‌های

1. Clandinin & Connelly

2. Palmer

3. Goddard

4. Day et al.

5. Yilmaz et al.

6. Solari & Ortega

7. Aydin et al.

زیادی برخوردار است. نتایج نشان داده است که هویت سیال و پیچیده است و تحت تأثیر آموزش‌های دوران تربیت معلم و زمینه‌های عملی و میدانی است که افراد تجربه می‌کنند. همچنین مرور ادبیات تحقیق نشان داد که بعد از گذشت سال‌ها کار حرفه‌ای، معلمان از هویت معلمی خود خسته می‌شوند و حتی احساس از خودبیگانگی دارند و معلمان در مسیر حرفه‌شان تنش‌ها و چالش‌هایی دارند. به نظر می‌رسد که ادبیات تحقیق خارجی درباره هویت معلمی نیز با ضعف‌هایی مثل عدم توجه کافی به زمینه‌های تاریخی در وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان و تناقض‌ها و تعارضات حرفه‌ای معلمان مواجه است. بر اساس آنچه بیان شد، تلاش خواهیم کرد با توجه به کمبودها و محدودیت‌های مطرح در این حوزه تحقیقاتی، با رویکرد باز و فارغ از هرگونه شعارگرایی به مطالعه تجربی وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان پردازیم و ضمن شناسایی علل و عوامل تأثیرگذار بر آن، چهارچوب مفهومی و تئوریکی این حوزه پژوهشی را گسترده و غنی سازیم.

۴. روش‌شناسی

پارادایم پژوهش حاضر از نوع تفسیری و روش‌شناسی آن کیفی است و از میان روش‌های مختلف پژوهش کیفی راهبرد نظریه زمینه‌ای مورد استفاده قرار گرفته است. در این پژوهش با توجه به این‌که روند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان از دیدگاه خود آن‌ها و از خلال تجارب زیسته ایشان مورد مطالعه قرار گرفته است، از رویکرد نظریه زمینه‌ای (با طرح اشتراوس و کربین) بهره گرفته شد.

هویت حرفه‌ای افراد 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 کسی هستند و درباره انتظارات نقشی از دیگران یاد می‌گیرند و بنابراین هویت وضعیتی کاملاً فرایندی و جریان‌مدار به خود می‌گیرد و از سویی نیروهای فردی، اجتماعی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی نیز بر آن اثر می‌گذارند؛ ازاین‌رو طراحی یک مطالعه زمینه‌ای ضروری است. سازگاری رویکرد نظریه زمینه‌ای با اهداف این پژوهش، قابلیت نظریه‌سازی و چهارچوبی برای تحلیل داده‌ها، ضرورت بهره‌گیری از این روش را توجیه می‌کند.

نمونه‌گیری پژوهش، نظری و هدفمند بود و معلمان شهر یزد مشارکت‌کنندگان تحقیق را تشکیل دادند. نمونه‌ها از دوره‌های تحصیلی مختلف، با سوابق کاری متفاوت و رشته‌های مختلف انتخاب شدند. تعداد نمونه‌ها با توجه به اشباع اطلاعات و پیچیدگی نظریه

در حال تکوین شامل ۲۰ نفر بود. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته و به صورت حضوری بود. مصاحبه‌ها ضبط شد و متوسط زمان هر مصاحبه از ۱۲۰ تا ۱۸۰ دقیقه به طول انجامید. فرایند گردآوری نمونه تا زمان دستیابی به اشباع نظری از مصاحبه‌شوندگان ادامه یافت.

جدول شماره ۱: اطلاعات جمعیتی مشارکت‌کنندگان پژوهش

نام	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 حرفه‌وفن	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 دوم
مرجان	۲۷	فوق لیسانس ادبیات	۶	متوسطه دوم
عفت	۳۲	لیسانس عربی	۱۰	متوسطه اول
نگار	۳۷	لیسانس هنر	۱۴	متوسطه اول و دوم
زهره	۳۵	لیسانس علوم اجتماعی	۱۳	متوسطه اول

برای تحلیل داده‌ها، مصاحبه‌ها به متن تبدیل 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 و فرایند کدگذاری در سه مرحله باز، محوری و گزینشی صورت گرفت. برای تأمین قابلیت اعتماد پژوهش، محقق تجربه‌های زیسته و پیش‌داوری‌های خود را تا حد ممکن کنار گذاشت و همه توان خود را برای بررسی دقیق، غنی و با جزئیات تمام به کار بُرد. بعد از انجام کدگذاری و مقوله‌بندی، نتایج پژوهش در اختیار ۳ نفر از اساتید و ۵ نفر از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و پس از اعلام نظرات، تعدادی از مقوله‌ها بازبینی و به این ترتیب تلاش شد اعتبار تحقیق حفظ شود.

برای پایایی تحقیق سعی شد ضمن رعایت اصول و نکات لازم در زمان مصاحبه و ضبط تمامی مصاحبه‌ها و رُخدادها، تمامی مطالب به طور کامل ثبت شود و پیاده‌سازی اطلاعات با دقت کافی صورت گرفت. تمامی مصاحبه‌ها به وسیله خود محقق انجام شد و برای مراعات ملاحظات اخلاقی، کلیه مراحل با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان و تکمیل فرم‌های رضایت‌نامه صورت گرفت. علاوه بر این، در فرایند تمامی مصاحبه‌ها سعی شد مشارکت‌کنندگان تحت فشار قرار نگیرند و ضمن ارائه توضیحات تکمیلی و دادن مهلت برای پاسخگویی، ایجاد فضای امن و آرام برای مشارکت‌کنندگان اقدامات لازم صورت گرفت تا اعتماد ایشان جلب شود. همچنین، به واسطه تفسیری بودن کار، هیچ نوع مداخله‌ای در فرایند پاسخگویی و القای نظرات صورت نگرفت. یادآور می‌شود به منظور حفظ حریم خصوصی مشارکت‌کنندگان، در متن پژوهش از اسامی مستعار استفاده شده است.

۵. یافته‌ها

این پژوهش به طور کلی به معنا، تجربه، ارزیابی وضعیت و تبیین بسترهای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان در تعامل با نظام‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی کلان از نگاه مشارکت‌کنندگان می‌پردازد. برای تحلیل داده‌ها، ضمن بررسی دقیق متون مصاحبه، کدهای باز، مقوله‌های فرعی، مقوله‌های اصلی و مقوله هسته‌ای در یک فرایند رفت و برگشتی استخراج و مفهوم‌پردازی شد. در جدول ذیل یافته‌های پژوهش آمده است. مقوله هسته این پژوهش، هویت پاره‌پاره است و شرایط و بسترهایی مختلف اقتصادی، سیاسی و اجتماعی در شکل‌گیری این پدیده مؤثر هستند که در جدول ذیل یافته‌ها نشان داده شد.

جدول شماره ۲: مقولات فرعی، اصلی و هسته پژوهش

مقوله هسته	مقولات اصلی	مقولات فرعی	کدهای باز	نقش پارادایمی و سطح	
				شرایط علی	سطح اقتصادی
هویت پاریواره	هویت فردی و اجتماعی	تنگناهای معیشتی	دغدغه معیشت، حقوق و درآمد ناکافی، رفاه حداقلی	شرایط علی	سطح اقتصادی
		فراپایدگی بحران‌های اقتصادی بیمار	بحران تورم، بحران معیشتی کشور، بی‌ارزشی پول، نابرابری و شکاف درآمدی، بحران مدیریتی	شرایط مداخله‌گر	
		فردی‌سازی اقتصادی نهاد آموزش	اولویت پایین آموزش کشور، فقدان برنامه‌ریزی و زیرساخت، منفک شدن اقتصاد مدارس از دولت، هزینه کردن دولت برای آموزش، حذف مزایای شغلی معلمان، تعلل در پرداخت اضافه‌کاری معلمان، تبعیض	شرایط مداخله‌گر	
		دیدم‌شدن انتظارات مادی با شعارگرایی معنوی	کاستن از توقعات مادی با شعارهای معنوی، شعارگرایی	شرایط زمینه‌ای	
		معطل رتبه‌بندی معلمان	تعلل ۱۲ ساله اجرای طرح رتبه‌بندی معلمان، نیاز به کارشناسی بیشتر رتبه‌بندی، خزانه خالی دولت برای رتبه‌بندی	شرایط زمینه‌ای	سطح سیاسی
		تحول ارزشی/هنجاری معلمان	تغییر ارزش‌ها، نگرش متفاوت نسلی، تنزل وجدان کاری	شرایط علی	
		رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت	تبعیض حاکمیت نسبت به آموزش، رویکرد نامتوازن حاکمیت به پیشرفت، غلبه رویکرد نظامی و خشن در حاکمیت کشور، ناهماهنگی گفتار و رفتار مسئولین	شرایط علی	
		گسترش سلطه نظام حاکمیتی	گسترش سلطه نظام حاکمیتی	شرایط مداخله‌گر	
		بی‌اعتنائی نظام سیاسی به آموزش و پرورش و معلم	نگاه مصرفی حکومت به آموزش و پرورش، نگاه منفی حاکمیت به آموزش و پرورش، بی‌اهمیتی آموزش و پرورش، بی‌اعتنائی مسئولین، اولویت آخر بودن، بی‌توجهی حکومت به آموزش، بی‌توجهی مسئولان به مخاطبان آموزش	شرایط مداخله‌گر	
		انتظار پرورش سوره‌های وفادار به نظام	پرورش افراد مطیع، پرورش هویت‌های غیرمتفکر، پرورش افراد کاربردی	شرایط زمینه‌ای	
		انتظار وفاداری از معلمان	وفاداری به نظام از همه ابعاد، انتظار سکوت، وفاداری، التزام، تبعیت و اطاعت	شرایط زمینه‌ای	

مقوله هسته	مقولات اصلی	مقولات فرعی	کدهای باز	نقش پارادایمی و سطح
هویت تضعیف‌شده		انفعال معلم در توسعه	محدود شدن نقش معلم در توسعه، به‌ایجاد ن به معلمی در توسعه	شرایط علی
		ضعیف تعاملی معلم	دفتر آموزشگاه دیوار دفاعی بین معلم و خانواده ارتباط کم والدین و معلم	
		غریب ماهیت حرفه معلمی	ناآگاهی جامعه از حرفه معلمی و تربیت، عدم درک شغل معلمی از سوی جامعه	شرایط ملامت‌ناظر سطح اجتماعی
		پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از معلمی	تصور تعطیلات زیاد معلمان، تلقی راحت بودن حرفه معلمی، تصور در آمد بدون کار و رحمت معلمان، پذیرش اجتماعی ضعیف مالی	
		اعتماد اجتماعی، به معلم	نگاه مثبت و اعتماد جامعه به معلمان، وجه خوب فرهنگیان در جامعه	شرایط زمینه‌ای
		زوال منزلت اجتماعی معلمی	لرزشیدن جایگاه معلمی، افت منزلت و جایگاه، احترام بیشتر به معلم در گذشته	
		حفظ شرافت شعبلی	حفظ وجدان کاری در مدرسه/ حفظ شرافت حرفه‌ای علی‌رغم حقوق کم	
		امکان عاملیت	امکان عاملیت معلم در حفظ جایگاهش	
		علاقه‌مند بودن	علاقه؛ شرط سازش با شرایط معلم‌بودن	استراتژی‌ها
		اجبار به داشتن شغل دوم	دو شغل‌بودن ویژگی عمومی بیشتر مردم، کار کردن معلمان در اسنپ، بازار و پیک‌کاری، اجبار به داشتن شغل دوم (به‌ویژه برای مردان)	
استراتژی وفاداری و سکوت فردی		کار مضاعف	تحصیل افزایش ساعت کاری به معلمان جهت جبران حقوق کم	
		افزایش سننرات خدمت	تعمید سننرات خدمت (راهبرد درآمدزایی) به امید افزایش حقوق	
		اجتناب از فرصت‌های درآمدی در مدرسه	پایین‌بودن حق مدیریت و معاونت مدرسه، ترجیح شغل دوم به‌جای قبول پست اجرایی و یا حق التدریس در مدرسه	
		رفتار اعتراضی	اعتراض صنفی معلمان، اعتراض و مطالبه‌گری در عرصه عمومی	
		اعتراض در عرصه عمومی	کثیرن خور در اظهار نظر کردن، عدم بیان واقعیت‌ها و دروغ گفتن، ترس نداشتن خردکنندگی، امتناع از اظهار نظر در مورد نظام سیاسی، خردسانسوری	
		استراتژی خردسانسوری		

نقش پارادایمی	کدهای باز	مقولات فرعی	مقولات اصلی	مقوله هسته
پیامدها	یأس و ناامیدی از حرفه معلمی، احساس بیگانگی در بین معلمان، کاهش کیفیت حرفه‌ای معلمان، تمایل به خروج از کشور	ناامیدی و عدم تعلق معلمان	بیگانگی حرفه‌ای معلمان	هویت پاره‌پاره
	محدود شدن نقش معلم در توسعه، پتانسیل بالای معلمی در توسعه	نادیده‌گیری نقش معلم در توسعه	تقلیل یافتگی مشارکت معلمان	
	حضور کم‌رنگ معلمان در تحولات سیاسی، امتناع از حضور در فعالیت سیاسی	کاهش نقش معلم در مشارکت سیاسی		
	تضعیف ارکان فرهنگی جامعه، نهادینه‌نشدن ارزش‌های فرهنگی، آسیب به جامعه و فرهنگ	لطمه دیدن ارزش‌های فرهنگی اجتماعی	تضعیف ارزش‌ها	
	مخاطبان آسیب‌پذیر، احتمال تخلیه فشار نارضایتی شغلی بر دانش آموزان، آسیب دانش آموزان	آسیب روحی-روانی دانش آموزان	آسیب‌پذیری دانش آموزان	
	تأثیر منفی شغل دوم بر اعتماد دانش آموز، کاهش اعتبار و آبروی حرفه‌ای معلمان دوشغله، نگاه کاسب‌کارانه به معلمان دوشغله از سوی دانش آموزان و والدین	کاهش اعتماد معلمان	اُفت سرمایه اجتماعی معلمان	
	کم‌توان شدن معلمان دوشغله، کمتر شدن تمرکز کاری، نداشتن برنامه‌ریزی کاری معلمان دوشغله، تأثیر منفی شغل دوم بر کار معلمی	ضعف کارایی و اثربخشی معلم در اثر دوشغستگی		
	از بین رفتن جایگاه معلمی به واسطه نگاه مادی و معیشتی، تخریب وجهه معلمی، تأثیر منفی موقعیت اقتصادی بر منزلت معلمی، بی‌احترامی به معلم	کاهش اعتبار معلم	اُفت منزلتی معلمان	

۵-۱. هویت پاره‌پاره^۱ (مقوله هسته)

با پیوند کدهای حاصل از کدگذاری باز و مشخص کردن ارتباط بین آن‌ها، فرایند کدگذاری محوری انجام شد و پدیده محوری در پژوهش حاضر هویت پاره‌پاره تعیین شد. در بر ساخت این مقوله، از سه مقوله فرعی استفاده شده است: هویت فرودست‌شدگی اقتصادی^۲، هویت ابزاری^۳ معلم و هویت اجتماعی تضعیف‌شده^۴.

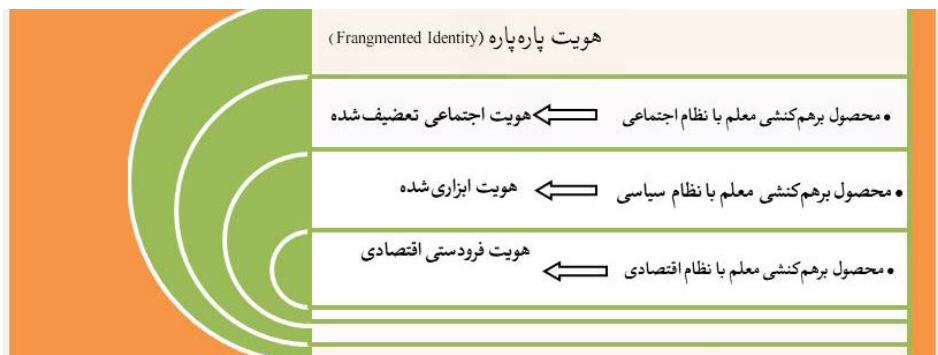
1. Frangmented Identity

2. The Identity of economic inferiority

3. Instrumental Identity

4. Weakened Social Identity

«هویت پاره‌پاره» نوعی از هویت است که از فقدان انسجام و یکدستی رنج می‌برد. در واقع معلم نتوانسته است در خود نوعی انسجام و اتحاد در پیوند اجزای هویتی خود برقرار کند تا به آنچه در درون خود به آن باور دارد، عمل و رفتار کند. این گسیختگی و پاره‌پاره شدن به تدریج حاصل شده و در برهم‌کنش با شرایط مختلف به وجود آمده است. این اصطلاح نشان‌دهنده وضعیت بسیار متزلزل هویت حرفه‌ای معلمان در جامعه فعلی است. معلمانی که باید در راستای شکوفایی و آگاهی بخشی فعالیت کنند و از هویت منسجم و قوی برخوردار باشند، به نوعی با ازهم‌گسیختگی هویتی مواجه‌اند.



نمای شماتیک از مقوله هسته پژوهش

۲-۵. بسترها و شرایط (علی، مداخله‌گر و زمینه‌ای) اقتصادی

در رویکرد اقتصادی، موضوع فرودست شدن جایگاه اقتصادی معلمان مسئله اصلی است. بر اساس نظرات مشارکت‌کنندگان، فرودست‌شدگی محصول عوامل و شرایط مختلفی به شرح ذیل است:

- عوامل علی شامل تنگناهای معیشتی؛
- عوامل مداخله‌گر شامل فزاینده‌ی بحران‌های اقتصاد بیمار، فرودست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش، دیده‌نشدن انتظارات مادی با شعارگرایی معنوی؛
- عوامل زمینه‌ای شامل تحول ارزشی/هنجاری معلمان و معضل رتبه‌بندی معلمان. همگان می‌دانند که معلمان ایران با مشکلات مختلف اقتصادی روبه‌رو هستند و تنگناهای معیشتی (ناشی از پایین بودن وضعیت حقوق و درآمد و رفاه حداقلی)، دغدغه مهم این قشر از جامعه است.

نهاد آموزش با فقر اقتصادی و مالی مواجه است و یکی از دلایل آن اولویت پایین نظام آموزش کشور در سطح اقتصادی است. فقدان برنامه‌ریزی و زیرساخت‌های کافی، از دیگر مواردی است که مشارکت‌کنندگان اشاره کرده‌اند. منفک کردن اقتصاد مدارس از بخش دولتی و واگذاری‌های صورت گرفته به بخش خصوصی و یا تأمین بودجه مدارس از منابع غیردولتی و کمک‌های خیریه‌ای و هزینه نکردن دولت برای بخش آموزش کشور، به فرودست شدن نهاد آموزش در بُعد اقتصادی منجر شده است. همچنین، حذف مزایای شغلی و حرفه‌ای معلمان در طی دهه‌های گذشته، تعلل در پرداخت مطالبات معلمان و اعمال تبعیض نسبت به معلمان در مقایسه با سایر کارکنان نهادهای دولتی از مواردی است که مشارکت‌کنندگان به آن اشاره داشته‌اند.

در این مورد سمیه می‌گوید:

«در مقایسه با سایر کارکنان دولت می‌گم، نسبت به معلمان خیلی تبعیض روا می‌شه. مثلاً ببینین وقتی در دوران کرونا مجازی شدیم، معلمان مجبور بودن از گوشی و لپ‌تاپ خودشون برای آموزش استفاده کنن. هیچ‌کس نمی‌گه چرا باید این کار رو بکنیم؟ آیا بقیه کارکنان دولت از امکانات خودشون برای کارشون استفاده می‌کنن؟ دولت اصلاً توجهی نمی‌کنه، حتی یه گوشی یا تبلت یا ... در اختیار معلمان نگذاشت. خُب ببینین چه حسی به آدم دست می‌ده» (لیسانس علوم اجتماعی، ۳۷ ساله).

فرودست‌شدگی اقتصادی در فرایند همراهی با عوامل مداخله‌ای مثل فزاینده‌گی بحران‌های اقتصاد بیمار ایران، به بدتر شدن وضعیت کمک کرده است. بحران تورم، بحران معیشتی، بی‌ارزش شدن پول ملی، افزایش نابرابری‌ها و شکاف‌های درآمدی فزاینده و بحران‌های مدیریتی در سال‌های اخیر به این مسئله دامن زده است. در این خصوص زینب می‌گوید:

«الآن وضعیت معیشتی اصلاً راضی‌کننده نیست و دیگه بحث معلمی نیست. ما اگر بخواهیم توی کشور خودمون بگیم، این بحث همه شغل‌هاست، اینجا فقط معلم نیست که وضعیت خوبی نداره، اینجا هیچ‌کس وضعیت خوبی نداره» (لیسانس ادبیات فارسی، ۵۲ ساله).

بخشی از تغییرات صورت گرفته در وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان، به خود آن‌ها نیز مربوط است. در سال‌های گذشته، معلمان با تحولات ارزشی/هنجاری زیادی روبه‌رو شده‌اند، جامعه ایران به شدت مصرفی شده است و در نتیجه به تناسب تغییر ارزش‌ها و هنجارهای جامعه، معلمان نیز بی‌نصیب نبوده‌اند. آن‌ها هم تغییرات زیادی کرده‌اند، غلبه

ارزش‌های مادی‌گرایانه و کم‌شدن احساس تعلق و عشق به حرفه معلمی، تنزل وجدان کاری و حتی تعارضات شغلی معلمان به خصوص برای معلمان دوشغله و از سوی دیگر ورود نومعلمان که برای کسب درآمد و رهایی از بیکاری به این شغل روی آورده‌اند، وضعیت متفاوتی را در بین معلمان ایجاد کرده است.

در این مورد مرتضی معتقد است:

«الآن انگیزه معلمان خیلی خیلی کم شده، به خصوص همکارانی که تازه وارد آموزش و پرورش می‌شن. هرچند مسئولین آموزش و پرورش می‌گن که ما رتبه‌های خوب را می‌گیریم، ولی این افراد در آموزش موفق نیستن. دلیلش هم اینه که وقتی وارد مدرسه می‌شن، معلمی را شغل دوم می‌بینن. همکاران جدیدی که می‌آن، معلمی را شغل دوم می‌بینن» (فوق لیسانس مدیریت آموزشی، ۴۷ ساله).

مشارکت‌کنندگان همچنین مطرح کرده‌اند که در طی سال‌های گذشته انتظارات مادی معلمان نادیده گرفته شده و با وجود شعارهای مطرح شده از اول انقلاب مانند (معلمی شغل انبیاست)، به موقعیت و جایگاه مادی معلمان توجه نشده است. این شعارها در ذهنیت عمومی جامعه باعث ایجاد این انتظار شده که معلم نباید به دنبال توقعات و ارزش‌های مادی‌گرایانه باشد و در نتیجه از سوی ساختارهای حاکمیت و نظام اقتصادی توجه چندانی به وضعیت معیشتی معلم نشود. حتی هر زمان که انتظارات صنفی معلمان مطرح شده، به نوعی بی‌توجهی و سرکوبگری صورت گرفته است. همچنان از معلمان انتظار وجود دارند که با وجود دغدغه‌ها و نگرانی‌های معیشتی خود به ایثار و فداکاری بپردازند.

انتظار از خودگذشتگی، تحمل سختی‌ها و تلاش برای ارتقای آموزش و پرورش نسل آینده از معلمان وجود دارد؛ اما هرگز قرار نیست با وجود این انتظار از این قشر قدردانی شود. معلمانی که با سختی‌های این حرفه کنار می‌آیند و با عشق و دلسوزی نسبت به فرزندان جامعه فعالیت می‌کنند، با رشد جامعه سرمایه‌داری و غلبه ارزش‌های مادی‌گرایانه نادیده انگاشته شده‌اند و هر روز فقیرتر می‌شوند. با توجه به عدم تناسب افزایش هزینه‌ها با حقوق پایین این قشر، شعارها کارساز نیست و معلمان دیگر به این شعارها اعتقادی ندارند. هرچند در سال‌های اخیر با افزایش اعتراضات، موضوع رتبه‌بندی معلمان مطرح شد؛ اما ابتدال تصمیم‌گیری‌ها در این عرصه و روند فرسایشی و نامناسب تصمیم‌گیری و اجرای قانون در طی دوازده سال گذشته، باعث تداوم نارضایتی عمومی معلمان شده است.

مهدی در این خصوص می‌گوید:

«از روز اول گفتن که معلمی شغل انبیاست؛ منتها مسائل معیشتی را در این شغل مدنظر قرار ندادن، دیگه نگفتن منظور از شغل انبیا بودن، از نظر راهبردی، از نظر راهنمایی، از نظر توصیه‌ها و فلان و مسائل تربیتی و آموزشی و این‌هاست. این را به خورد من معلم دادند که آقا حد شما این هست، این جوری برای ما تعریف کردن. به نظر من و همکارانم، ما از همین شعار ضربه خوردیم، چراکه یک خط قرمزی ایجاد شده بود که نتونیم به عنوان یک معلم مطالبه‌گر خوبی باشیم. توی شبکه‌های اجتماعی بحث می‌کنن که شما خودتون انتخاب کردید و از روز اول هم بهتون گفتن که معلمی شغل انبیاست، پس چرا الآن ادعای مسائل معیشتی می‌کنین؟ من هم می‌گم به فراخور رشد جامعه و رشد همه دستگاه‌های اجرایی از نظر مالی، چرا من معلم باید در تنگنا قرار بگیرم و امروز شرمنده خونواده‌م باشم» (لیسانس ادبیات فارسی، ۴۹ ساله).

۳-۵. بسترها و شرایط (علی، مداخله‌گر و زمینه‌ای) سیاسی

برساخت هویت معلمی در تعامل با نظام سیاسی به نوعی هویت ابزاری منجر شده است. هویت ابزاری محصول عوامل و شرایط زیر است:

- عوامل علی شامل رویکرد تبعیضی و نامتوازن حاکمیت؛
- عوامل مداخله‌گر شامل گسترش سلطه نظام حاکمیتی، بی‌اعتنایی نظام سیاسی به آموزش و پرورش و معلم؛
- عوامل زمینه‌ای شامل انتظار پرورش سوژه‌های وفادار به نظام سیاسی، انتظار وفاداری از معلمان و مشارکت تقلیل یافته.

بر اساس نظرات مشارکت‌کنندگان، در نظام سیاسی معلم در حکم ابزاری است که مسئله تربیت افراد مطیع و وفادار، پرورش فرهنگ تبعیت و مدارا و سازگاری با آرمان‌ها و تربیت افرادی غیرمتفکر ولی درعین حال کاربردی را بر عهده دارد. همچنین علاوه بر این که معلم وظیفه تربیت سوژه‌های وفادار را بر عهده دارد، باید خود نیز وفادار به نظام سیاسی و درواقع در اعلاای وفاداری باشد. در چنین وضعیتی، موضوع معلمی مسئله سیاسی تلقی می‌شود و او در این شرایط معلمی متصل به دستورالعمل‌های حکمرانی است و فضای معلمی بر محور ترس قرار دارد. معلم در این شرایط نمی‌تواند هویت و خواسته‌های درونی خود را مطرح کند. چنین معلمی به مرحله‌ای می‌رسد که معلمی را در حد وظیفه و بدون انگیزه انجام می‌دهد. در این خصوص زینب مطرح می‌کند:

«مهم ترین خواسته از معلمان این هست که معلمان گوش به فرمانشان باشند، خفه خون بگیرن، دم برنیارن، نوکر گوش به فرمان می خوان، برو سر کلاس، درست را بده، یه چیزی بگو، چندرغاز حقوقت رو هم بگیر، بشین سر جات و حرف هم زن» (لیسانس ادبیات فارسی، ۵۲ ساله).

بنابراین معلمان ابزاری برای مقاصد سیاسی حکومت هستند و نظام سیاسی اقتدار خود را از طریق این سربازان اعمال می کند و این سربازان نیز با تربیت دانش آموزان به عنوان عناصری سازگار، به تحقق اهداف حکومت کمک می کنند. در این میان، معلمان هویت خویش را از دست می دهند و هویت ابزاری می یابند. آن ها تبدیل به سوژه هایی خلاقیت زده و فردیت زده می شوند که عاملیت و هویت فردی خود را مسکوت می گذارد و یا فراموش می کند. این هویت ابزاری، از شرایط دیگری مثل روند روبه گسترش سلطه نظام حاکمیتی نیز ایجاد می شود. نظام حاکمیتی افزایش سلطه خود بر آحاد جامعه و تمرکزگرایی و همگن سازی در بالاترین درجه خود را مدنظر دارد و در این خصوص از ابزارهای مختلفی استفاده می کند.

همچنین، گسترش تبعیض ها به خصوص در ارتباط با حوزه های علمیه و بی توجهی به نهاد دانشگاه و آموزش و پرورش، یا اعمال رویکردهای نامتوازن در توسعه و پیشرفت بخش های مختلف کشور و غلبه رویکردهای نظامی و خشن در حاکمیت، ناهماهنگی گفتار و رفتار مسئولین نسبت به معلمان و تناقض شعارها با جایگاه واقعی آن ها از دیگر موضوعاتی است که مشارکت کنندگان در تعامل با نظام سیاسی و شکل گیری هویت خود مؤثر دانسته اند. در این مورد سعید می گوید:

«مسئولین بی رودربایستی اصلاً ارزشی برای معلمان قائل نیستن. شاید به ظاهر توی رسانه ها تظاهر به حمایت از معلم بکنن، ولی به نظر من قشر معلم رو نادیده می گیرن» (لیسانس آموزش ابتدایی، ۳۵ ساله).

مشارکت کنندگان همچنین مطرح کرده اند که نظام سیاسی نسبت به آموزش و پرورش و معلمان بی اعتنائی و بی توجهی می کند. در بساخت این مقوله، از ۷ کد دیگر شامل نگاه مصرفی حکومت به آموزش و پرورش و معلمان و تلقی غیرمولد، مصرفی و هزینه زا دیدن آن، نگاه منفی از سوی حاکمیت و مسئولین و کم اهمیت دانستن آن، بی توجهی نسبت به وضعیت پایین معلمان، عدم اولویت آموزش و پرورش و معلمان برای نظام حکمرانی و بی توجهی نسبت به جامعه مخاطبین وسیع این حوزه در باب بی اعتنائی نظام سیاسی طرح شده است.

رویکرد نظام سیاسی نسبت به موضوع آموزش و پرورش در کشورهای مختلف متفاوت است؛ برخی از نظام‌های سیاسی آموزش و پرورش را امری هزینه‌ای تلقی می‌کنند، درحالی‌که برخی دیگر نسبت به آموزش و پرورش رویکرد سرمایه‌ای دارند. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش مدعی بودند که مسئولین کشور ما آموزش و پرورش را نهادی غیرمولد می‌بینند که مصرفی و نیازمند هزینه است و غالباً تأمین هزینه این نهاد برای دولت‌ها چندان اولویت بالایی ندارد. در این خصوص مرتضی می‌گوید:

«الآن نگاه اینه که آموزش و پرورش یک سیستم مصرفی هست، یک سیستم مصرفی که می‌گن باید فقط به آموزش و پرورش حقوق بدهیم، نمی‌گن که کار معلم انسان‌سازی است، اون دیدگاه مصرفی باعث می‌شه که بگن چرا حقوق معلمش را زیاد کنیم؟ چرا کارانه پرداخت کنیم؟ چرا به مناسبت‌های مختلف بهشون مزایا بدیم؟» (فوق لیسانس مدیریت آموزشی، ۴۷ ساله).

جمعیت شرایط و بسترهای موجود در نظام سیاسی باعث شده هویت معلم به صورت ابرازگونه در خدمت منافع نظام سیاسی قرار گیرد و به بسط هویت تکه پاره منجر شود. در تعامل با نظام سیاسی هویت معلم با دانش‌آموزان اتحادی نمی‌یابد و اینجاست که معلم و دانش‌آموز از هم متنفر می‌شوند، افراد مطیع تربیت می‌شوند و موجوداتی ترسیده و وحشت‌زده بار می‌آیند. هویت معلم در تعامل با نظام سیاسی، دیگر مسئله پول و تنگناهای معیشتی نیست، درد بی‌خویشی است که گریبان معلم را گرفته و مانع از یکپارچگی او با سایر عناصر نظام آموزشی یعنی دانش‌آموزان و موضوعات درسی می‌شود.

۴-۵. بسترها و شرایط (علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر) اجتماعی

برساخت هویت معلمی در تعامل با نظام اجتماعی، هویت تضعیف شده به لحاظ اجتماعی را بازنمایی می‌کند. عوامل و شرایطی ذیل به برساخت این هویت کمک کرده است:

- عوامل علی شامل انفعال معلم در توسعه و ضعف تعاملی معلمان؛
 - عوامل مداخله‌گر شامل ناشناختگی (غربت) ماهیت حرفه معلمی در جامعه، پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از معلم؛
 - عوامل زمینه‌ای شامل اعتماد اجتماعی به معلم، زوال منزلت اجتماعی معلم.
- مشارکت‌کنندگان مدعی بودند که منزلت اجتماعی معلمان طی دهه‌های اخیر روند نزولی داشته است. به نظر ایشان، شأن و منزلت معلم پایین آمده، جامعه به معلمان احترام کافی نمی‌گذارد و نگاه‌های تحقیرآمیزی نسبت به معلمان وجود دارد. همچنین به معلمان

بدویبراه‌های زیادی گفته می‌شود و وجههٔ معلمان را در شبکه‌های اجتماعی تخریب کرده‌اند. اشرف در این خصوص می‌گوید:

«به غیر از حقوق معلم که پایین هست، الآن جایگاه معلم توی جامعه هم ضعیف شده. قبلاً (قدیم ترها) آگه دانش آموز به حرف معلم گوش نمی‌کرد، خانواده به معلم احترام می‌داشت؛ اما الآن حس می‌کنم بعضی از خانواده‌ها، معلم رو مثلاً یه آدم خودخواه، پیش‌پا افتاده و ضعیف می‌دونن، خودشون رو بر سر معلم مسلط می‌بینن، خودشون رو بالاتر از معلم می‌بینن، حس می‌کنم این طوری هست. در گذشته همش خانواده‌ها می‌اومدن و چقدر محترمانه صحبت می‌کردن، اما الآن نه» (فوق لیسانس ادبیات عرب، ۴۷ ساله).

البته روند کاهشی جایگاه و منزلت معلمان به معنای برخوردار نبودن معلمان از اعتماد اجتماعی در جامعه نیست. معلمان همچنان قشر مورد اعتماد مردم هستند و مشارکت‌کنندگان در این پژوهش نیز مدعی بودند که هنوز نگاه مثبتی از سوی جامعه به معلمان وجود دارد و وجههٔ فرهنگیان در جامعه خوب است. نتایج نظرسنجی ایسپا در سال ۱۴۰۰^۱ نیز مؤید همین مطلب است.

از دیگر عواملی که مشارکت‌کنندگان به آن اشاره داشتند، این بود که ماهیت حرفهٔ معلمی در سطح اجتماعی با نوعی ناشناختگی و غربت اجتماعی همراه است. در واقع اعضای جامعه ادراک مناسبی از سختی‌ها و رنج‌های حرفهٔ معلمی، نقش معلمی و وظایف آن ندارند. آن‌ها با ماهیت تدریس آشنا نیستند و می‌توان گفت معلم و هویت او در جامعهٔ ما غریب و مغفول مانده است. این گفته به معنای عدم شناخت از معلم و ناآگاهی از وظایفش نیست، بلکه ماهیت حرفه‌ای آن هنوز به طور بایسته درک نشده است. مشارکت‌کنندگان بیان داشته‌اند که تصورات و پنداره‌های ناخوشایندی از طرف اجتماع نسبت به معلمان وجود دارد؛ مثلاً به لحاظ اجتماعی مطرح می‌شود که معلمان تعطیلات زیادی دارند و به شوخی و یا جدی گفته می‌شود که معلمان تعطیل هستند و کار نمی‌کنند. از دیگر پنداره‌ها می‌توان به تلقی راحت‌انگاری حرفهٔ معلمی، درآمد بدون کار و زحمت اشاره کرد. همچنین، این پنداره وجود دارد که معلمان از نظر مالی جزو اقشار ضعیف جامعه هستند و جایگاه پایین مالی آن‌ها تبدیل به یک بُرم اجتماعی شده است. در ارتباط با تصورات ناخوشایند اجتماعی دربارهٔ حرفه معلمی، اعظم چنین می‌گوید:

1. <https://ircud.ir/fa/content>

«نظر مردم در مورد شغل معلمی این هست که می‌گن شغل معلمی بسیار راحت، بیشتر روزها تعطیل هستن، عید تعطیل هستن و تابستان تعطیل هستن. والدین و مردم هیچ وقت شغل معلمی رو درک نمی‌کنن، شغلی هست که به نظر مردم، حقوقشون بیشتر از کارشون هست، درحالی که این جور نیست» (لیسانس آموزش حرفه‌وفن، ۵۲ ساله).

مشارکت‌کنندگان همچنین مطرح کرده‌اند که معلم در جامعه ما به نوعی انفعال مبتلا شده و این انفعال، محصول محدودکردن نقش معلمان در توسعه کشور به عنوان مهم‌ترین منابع انسانی و به‌اندادن به آن‌هاست.

کلیدی‌ترین عناصر در توسعه اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی در هر جامعه معلمان هستند. این قشر از ظرفیت و پتانسیل بالایی برخوردارند، درحالی که در نظام اجتماعی، این موضوع در نظر گرفته نمی‌شود و به‌انحاء مختلف نقش معلم با محدودیت مواجه شده است و تدریس کتب آموزشی به عنوان وظیفه معلم تلقی می‌شود. البته در اسناد بالادستی، در شعار و گفتار و حتی در انواع پژوهش‌ها مرتب به نقش مهم معلمان توجه شده است؛ اما در عمل به علت محدودیت‌ها امکان‌پذیری آن کاهش می‌یابد. در این زمینه راضیه می‌گوید:

«در حال حاضر معلمان هیچ نقشی نمی‌تونن توی توسعه داشتن باشن، چون بهشون بها داده نمی‌شه تا اون چیزی که شایسته است رو ارائه کنن. ولی اگر مثلاً حدود ۱۰ الی ۱۵ سال پیش بود، شاید ارزش معلم در توسعه کشور خیلی بیشتر بود» (لیسانس علوم تجربی، ۳۳ ساله).

از دیگر عواملی که مشارکت‌کنندگان در بر ساخت اجتماعی هویت حرفه‌ای معلمان اشاره داشته‌اند، مسئله ضعف تعاملی معلمان در ارتباط با سطح اجتماعی شامل خانواده‌ها به عنوان مخاطبان آموزش و پرورش است. معلمان با خانواده‌ها ارتباطات ضعیفی دارند و محدودیت‌های زیادی در خلق این ارتباط مؤثر است. دفتر آموزشگاه دیوار دفاعی است که باعث انزوا و عدم شناخت و تعاملات اجتماعی خانواده‌ها و معلمان می‌شود و بنابراین معلم مانند بیگانه‌ای است که خانواده‌ها از کم‌وکیف کار او کمتر اطلاعی پیدا می‌کنند.

۵-۵. استراتژی‌ها

استراتژی‌ها، کنش‌ها یا برهم‌کنش‌های خاصی است که تحت تأثیر شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر و در پاسخ به پدیده مرکزی شکل می‌گیرند. از مهم‌ترین استراتژی‌ها معلمان در مواجهه با این شرایط از شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، می‌توان به استراتژی اعتراض در عرصه

عمومی، استراتژی خلق فرصت‌های درآمدزا، استراتژی وفاداری و سکوت فردی و استراتژی خودسانسوری اشاره کرد.

در استراتژی وفاداری سکوت، معلم هرچند از وضعیت هویتی خود ناراضی است؛ اما به عنوان عضو یک سازمان همچنان به تصمیمات مدیران اجرایی با رغبت گردن می‌نهد و وفاداری پیشه می‌کند. او به این امید است که اوضاع و احوال دیر یا زود رو به بهبود خواهد گذاشت و از این رو گزینه رفتاری «سکوت» را انتخاب می‌کند.

سمیه در مورد حفظ وجدان و تعهد حرفه‌ای می‌گوید:

«معلمی یه جور عشق هست، این شغل رو دوست دارم و این جور نیست که بگم حقوقم رو کم می‌دن و من کم کاری کنم» (لیسانس علوم اجتماعی، ۳۷ ساله).
اما در استراتژی خلق فرصت‌های درآمدزا (مقاومت خاموش)، معلم ناراضی سعی می‌کند هنگام بروز نارضایتی شغلی و سطح نامطلوب وضعیتی، سازمان آموزش را دور زند و به خلق فعالیت‌های بدیل درآمدزا و فرصت‌های درآمدزا در بیرون از قلمرو شغلی معلمی، به برآوردن کسری از مطالبات اقتصادی خود مبادرت ورزد. در ارتباط با این موضوع، محمد این گونه توضیح داده است:

«الآن خیلی از همکاران که شغل دوم دارن و حتی شغل دوم رو بر کار اولی ترجیح می‌دن، به نوعی معلمی کار دومشون محسوب می‌شه و کار اولشون چیز دیگه‌ای هست» (لیسانس دینی و عربی، ۵۰ ساله).

استراتژی دیگر معلمان، اعتراض در عرصه عمومی است و طیف وسیعی از کنش‌های رفتاری - از غرولند بی صدا تا مخالفت خشونت‌آمیز - را دربرمی‌گیرد.
در ارتباط با این مقوله راضیه چنین مطرح می‌کند:

«الآن این اعتراضات کف خیابون به خاطر مسئله معیشتی و رتبه‌بندی معلمان هست. در گذشته معلم جایگاه محکم و پایداری داشت، اما الآن این طور نیست. معلمی که برای حقش می‌ره اعتراض می‌کنه و می‌اندازنش زندان، دیگه شکننده‌تر از این نیست» (لیسانس علوم تجربی، ۳۳ ساله).

استراتژی دیگر، استراتژی خودسانسوری است. مشارکت‌کنندگان مطرح کرده‌اند که عقاید شخصی خود را نمی‌توانند آزادانه بیان کنند، از این رو مجبور به دروغ‌گفتن و عدم بیان واقعیت‌ها هستند.

در این مورد سمیه می‌گوید:

«این که چطور رفتار کنی و این که چطور خودت رو کنترل کنی که از کنترل خارج نشی، خیلی سخته. خیلی وقتا شده نمی شه هر حرفی رو سر کلاس زد. بعضی وقتا یه چیزهایی تو کتاب هست که نمی شه درباره اش حرف زد. هرکسی به نفع خودش می نویسه، ولی آدم می ترسه، اگه معلم سر کلاس حرف خاصی بزنه، همه طرف دانش آموز رو می گیرن و معلم سرخورده می شه. هیچ کس طرف معلم رو نمی گیره، معلم بی پناه هست» (لیسانس علوم اجتماعی، ۳۷ ساله).

۵-۶. پیامدها

پیامدها نتیجه منفی یا مثبت استراتژی‌هایی است که کنشگران در مواجهه با پدیده مرکزی و یا تأثیرپذیری از شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر اتخاذ کرده‌اند. از مهم‌ترین پیامدهای حاصله می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

- بیگانگی حرفه‌ای معلم و احساس بیگانگی حرفه‌ای (یأس از حرفه معلمی، احساس بیگانگی در بین معلمان، کاهش کیفیت حرفه‌ای معلمان، تمایل به خروج از کشور)؛
- تقلیل یافتگی مشارکت معلمان و کاهش نقش معلم در مشارکت سیاسی بر اثر نادیده‌گیری نقش معلم در توسعه (محدود شدن نقش معلم در توسعه، پتانسیل بالای معلمی در توسعه و حضور کم‌رنگ معلمان در تحولات سیاسی، امتناع از حضور در فعالیت سیاسی)؛
- تضعیف ارزش‌های فرهنگی اجتماعی (تضعیف ارکان فرهنگی جامعه، نهادینه نشدن ارزش‌های فرهنگی، آسیب به جامعه و فرهنگ)؛
- آسیب روحی- روانی دانش‌آموزان (مخاطبان آسیب‌پذیر، احتمال تخلیه فشار ناراضایتی شغلی بر دانش‌آموزان، آسیب دانش‌آموزان)؛
- اُفت سرمایه اجتماعی معلمان (تأثیر منفی شغل دوم بر اعتماد دانش‌آموز، کاهش اعتبار و آبروی حرفه‌ای معلمان دوشغله، نگاه کاسب‌کارانه به معلمان دوشغله از سوی دانش‌آموزان و والدین)؛
- اُفت منزلت معلم (تنزل منزلت معلمی به واسطه نگاه مادی و معیشتی، تخریب وجهه معلمی، تأثیر منفی موقعیت اقتصادی بر منزلت معلمی، بی‌احترامی به معلم)؛
- فرسایش و اُفت توانمندی و تمرکز معلم در اثر دوشغلگی (کم‌توان شدن معلمان دوشغله، کمتر شدن تمرکز کاری، نداشتن برنامه‌ریزی کاری معلمان دوشغله، تأثیر منفی شغل دوم بر کار معلمی و توانایی و تمرکز او)؛

همچنین فرودست‌شدگی در زمینه اقتصادی باعث کاهش منزلت معلمان شده است، معلمان مورد بی‌مهری و بی‌احترامی قرار گرفته‌اند، موقعیت پایین اقتصادی معلمان باعث شده که وجهه معلمی تخریب شود و معلمان به عنوان یک قشر فقیر و کم‌درآمد و یک گروه شغلی با مزایای پایین اقتصادی تلقی شوند. همچنین معلمان نسبت به سیستم اعتماد خود را از دست داده‌اند و میزان مشارکت‌های آنان در ابعاد اجتماعی و فرهنگی کاهش یافته است.

معلمان به علت دوشغلگی با نوعی فرسایش و افت توانمندی مواجه‌اند که خسارت آن به دانش‌آموزان وارد می‌شود که ناگزیرند از چنین معلمانی آموزش ببینند و لذا با آسیب‌های روحی و روانی مواجه می‌شوند. مسئله فرودست‌شدگی اقتصادی تقریباً بر همگان آشکار و بدیهی است. نظام سیاسی و اجتماعی اطلاع کاملی از وضعیت شغلی معلمان دارد و طی ده سال گذشته سعی کرده با طرح رتبه‌بندی معلمان ضمن توجه به کیفیت‌بخشی معلمان و رتبه‌بندی آنان، روحیه رقابت را در آنان برانگیزاند و در به لحاظ مالی گشایشی در وضعیت ایشان ایجاد کند. اما سنگ‌اندازی‌های زیادی که در دولت‌های مختلف و مجلس صورت گرفت، باعث شد این رتبه‌بندی با نواقص و مشکلات زیادی و به صورت نیم‌بند اجرا شود و موج جدیدی از نارضایتی و احساس بی‌انگیزگی را در بین معلمان ایجاد نماید.

در این مورد زینب می‌گوید:

«الآن خیلی از معلم‌ها دوشغله و سه‌شغله هستن. البته فقط معلم‌ها نیستن، بلکه مشاغل دیگه هم همین جور هست. مثلاً کسی که کارگر کارخونه هست، بیرون دست‌فروشی می‌کنه و یا نگهبان فلان آپارتمان هست. مردم چاره‌ای ندارن، همه به این روز افتاده‌ان، اما تفاوتی که داره اینه که فلان کارگر کارخانه اگر زده بشه از کارش، نهایتاً یا سر خودش خالی می‌کنه یا خونواده‌اش. این زدگی یا این اعصاب خُرد را، سر مجموع کوچکی می‌تونه خالی بکنه، اما معلم با یه مشت قشر آسیب‌پذیر (مخصوصاً دخترها) روبه‌رو می‌شه، یه مشت نوجوون که دیگه بچه‌هایی به این سن آسیب‌پذیرترین قشر این کشور و یا هر کشوری هستن. این بچه‌ها در آستانه بلوغ و رشد هستن؛ شرایطی که گزینه‌هاشون داره شکل می‌گیره. حساسیت‌ها و آسیب‌های اجتماعی توی این سن خیلی اثر می‌ذاره! می‌تونه تو را به اوج بیره یا به منجلا بکشونه. من معلم با یه مشت آدمی که توی این شرایط هستن، سروکار دارم و اگر من اعصابم خُرد بشه و یا خدای نکرده آدمی باشم که نتونم این مشکل رو کنترل کنم و سروپوش بگذارم و خشمم را کنترلش کنم، اون وقت خیلی بد می‌شه و مجبور می‌شم این خشم رو سر بچه‌های مردم خالی بکنم و این خیلی آسیب می‌زنه» (لیسانس ادبیات فارسی، ۵۲ ساله).

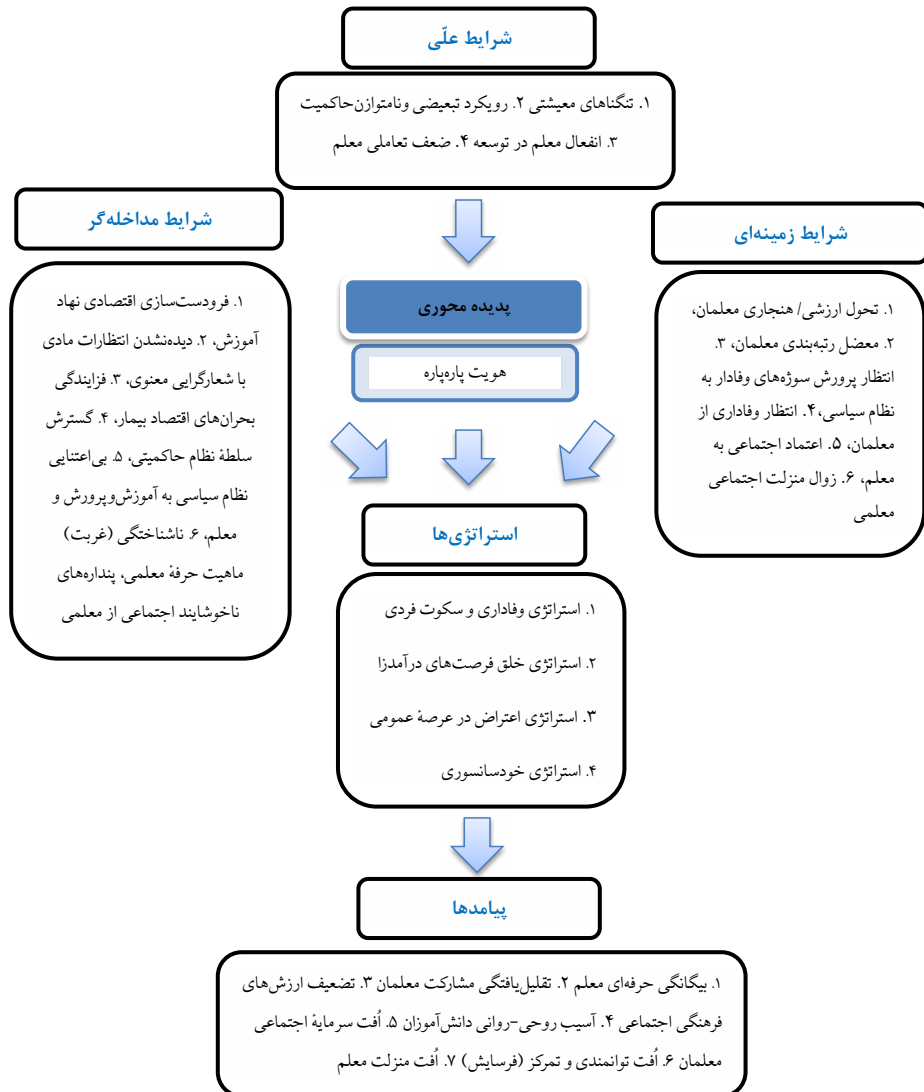
از دیگر پیامدهای حاصله، می‌توان به بیگانگی حرفه‌ای معلم اشاره کرد. این مفهوم به این معناست که معلمان نسبت به حرفه‌ای که در آن مشغول به فعالیت‌اند، احساس بیگانگی می‌کنند. یأس و ناامیدی از حرفه معلمی، احساس بیگانگی، کاهش کیفیت حرفه‌ای و تمایل به خروج از کشور مهم‌ترین شاخص‌های این مفهوم را تشکیل می‌دهند. در این مورد عفت چنین مطرح می‌کند:

«حُب، شرایط فعلی معلمی، آدم روزده می‌کنه و دل‌سرد می‌شه. من معلمی هستم که می‌گم عاشق این شغل هستم، چرا من ایرانی باید بگم دوست داشتم یه معلم توی ژاپن بودم؟ یه معلم توی سوئیس بودم؟ چرا نخوام یه معلم توی کشور خودم باشم؟ خیلی وقتا پیش اومده که من دل‌سرد شده‌ام و خواسته‌ام که سر کلاس کم‌کاری کنم، یعنی اتفاقاً به قصد کم‌کاری رفته‌ام سر کلاس، گفته‌ام که دیگه اون انرژی رو نمی‌دارم، برای چی بذارم؟» (لیسانس عربی، ۳۲ ساله).

تضعیف ارزش‌های فرهنگی اجتماعی، از دیگر پیامدها در ارتباط با هویت معلم است. مشارکت‌کنندگان مطرح کرده‌اند که تبدیل شدن معلم به عنوان ابزاری در راستای اهداف و گسترش نظام سلطه حاکمیتی، باعث می‌شود ارکان فرهنگی جامعه با ضعف روبه‌رو شود و ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی به درستی از سوی معلمان انتقال نیابد. نتیجه اثرات خودسانسوری معلم، ابزاری شدن معلم و نظام تعلیم و تربیت، روبه‌رو جامعه و فرهنگ با آسیب می‌شود.

در این مورد مرتضی مطرح می‌گوید:

«اولین جایی که می‌تونیم فرهنگ رو بسازیم، آموزش و پرورش هست. مردم دیگه زیاد پایبند خیلی مسائل نیستن، دلیلش هم اینه که به آموزش و پرورش بها نمی‌دن. حُب، معمولاً وقتی به آموزش و پرورش بها داده نشه، اون ارکان فرهنگی هم کار خودشون رو انجام نمی‌دن، وقتی انجام ندن با جامعه‌ای روبه‌رو می‌شیم که دیگه الان بچه‌ها اون مباحث فرهنگی که باید توشون نهادینه بشه، صورت نمی‌گیره» (فوق لیسانس مدیریت آموزشی، ۴۷ ساله).



شکل شماره ۱: مدل پارادایمی پژوهش

۶. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در پی مطالعه هویت برساخته معلمان در ارتباط با ساخت‌های کلان اقتصادی، سیاسی و اجتماعی از منظر خود ایشان و بررسی مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در شکل‌گیری آن بود. راین راستا از رویکرد تفسیری و نظریه زمینه‌ای و حجم نمونه‌ای شامل ۲۰ نفر از معلمان شهر یزد استفاده شد. نتایج نشان داد هویت حرفه‌ای چالشی مهم و اساسی است؛ معلمان از هویت حرفه‌ای خود احساس نارضایتی دارند و عوامل مختلفی در شکل‌گیری این مسئله تأثیرگذار است.

چنان‌که بیان شد، «هویت» کیستی افراد را شامل می‌شود و «هویت حرفه‌ای» کیستی افراد را در ارتباط با شغل و حرفه‌ای که انجام می‌دهند دربرمی‌گیرد (مک کرا و همکاران، ۲۰۱۴). برای انجام هر حرفه، معمولاً نیاز به کسب آگاهی و دانشی است که افراد در تعامل با گروه‌های حرفه‌ای و از مسیر دانشی به آن دست می‌یابند. اما آموخته‌های آنان دقیقاً تمامی هویت آنان را تشکیل نمی‌دهد، بلکه هویت حرفه‌ای چیزی فراتر از آموخته‌ها و انتظارات نقشی است که افراد یاد می‌گیرند. هویت حرفه‌ای ادراک، ذهنیت و نگرشی که افراد نسبت به شغل و حرفه‌ای که در آن مشغول به فعالیت هستند را نیز شامل می‌شود. در هویت حرفه‌ای افراد خود را با حرفه‌شان یگانه می‌بینند و حرفه را بخشی از خود تلقی می‌کنند. در اینجا نه تنها افراد انتظارات نقشی را ایفا می‌کنند، بلکه حرفه را به مثابه بخشی از خود تلقی می‌کنند و نسبت به آن احساس و واکنش نشان می‌دهند. این هویت تصویری را شامل می‌شود که افراد از خود به عنوان یک انسان حرفه‌ای دارند و بخش مهمی از هویت اجتماعی آن‌هاست. هویتی که باعث می‌شود در اجتماع و جامعه خود را با آن تعریف کنند و اجازه ورود و فعالیت در اجتماع را به دست آورند. هویت حرفه‌ای به افراد معنا و هستی می‌بخشد، باعث می‌شود که بتوانند اظهارنظر کنند، خود را متناسب به بخشی از گروه‌های جامعه بدانند و احساس ارزشمندی و هدفمندی داشته باشند.

از لحاظ تئوری، هویت حرفه‌ای به وسیله فعالیت‌ها، تجربیات فرد و تنوعی از عوامل فردی (مثل شخصیت و جنسیت) و زمینه‌ای (خانواده، گروه همسالان، موقعیت اجتماعی و اقتصادی) و همچنین تعامل بین آن‌ها شکل می‌گیرد (اسکاریکوف و واندراک، ۱۹۹۸). هویت‌یابی حرفه‌ای یک جریان فرآیند محور و ماحصل شرایط و بسترها و موقعیت‌هایی است که افراد با آن مواجه بوده‌اند و با آن کنش و واکنش داشته‌اند.

در اینجا افراد صرفاً به لحاظ اجتماعی هویت پیدا نمی‌کنند، بلکه بر اساس دریافت‌های شخصی و ذهنی به نوعی سازگاری توافقی نیز با حرفه خود دست می‌یابند. به عبارت دیگر افراد طی یک پروسه خاص حرفه را یاد می‌گیرند، اما آنچه یاد می‌گیرند عملیاتی نمی‌شود؛ بلکه با توجه به واکنش‌ها از بسترهای اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی در ذهنیت خود و در وجود خودشان هویتی را ساخته و پرداخته می‌کنند و بر اساس آن خود حرفه‌ای را بروز و ظهور می‌دهند. در این فرایند افراد منفعل نیستند، بلکه سوژه‌هایی هستند که خود فعالی دارند و به تجزیه و تحلیل می‌پردازند. ساخته‌های ذهنی آن‌ها بسیار سیال و پویاست و با توجه به بازخوردهایی که به دست می‌آورند، تغییر و تحول پیدا می‌کنند و مرتب بازتولید می‌شوند. بنابراین می‌توان گفت که هویت بسیار جنبه ارتباطی و تعاملی دارد. همچنین، هویت ساخته شده حالت نسبی دارد و از مقایسه‌های مکرر خود با دیگران، موقعیت خود را شناسایی می‌کند (تی سانگ، ۲۰۱۵). بخش دیگری از هویت برساخته شده دارای جنبه تاریخی است که از تعامل با محیط‌های اجتماعی و انتقال آن به دست می‌آید. تاریخ در فرهنگ و تعاملات هرروزه ساری و جاری می‌شود و بخش مهمی از شالوده فکری افراد را تشکیل داده و در جریان ارتباطات اجتماعی بازتولید می‌گردد.

در این پژوهش نظریه خرد حاصل شده نشان داد که همسو با رویکردهای مرتبط با هویت‌سازی، هویت حرفه‌ای به شدت جنبه تعاملی داشته و از دریچه تعاملاتی حاصل شده است که افراد با جامعه خود دارند؛ اما آنچه به دست آمده، در یک فرایند کنش متقابل افراد با خود خویش، مجدد مورد تفسیر قرار گرفته است. کنشگران حرفه‌ای به شدت نقش عاملیت داشته‌اند و صرفاً تحت تأثیر انتظارات و خواسته‌های نقشی تعریف شده رسمی نیستند. هویت جدیدی خلق شده که به شدت شکنندگی و آسیب‌پذیر شده است.

آنچه از برساخت حاصل شده به دست آمده، به نوعی همسو با شعارها و انتظارات نظام سیاسی نیست و در تضاد با آن قرار دارد. هویت حرفه‌ای به دست آمده، محصول سال‌ها ناکارآمدی نظام سیاسی و اقتصادی در برخورد با حرفه معلمی بوده؛ به گونه‌ای که در بطن نظام اجتماعی نیز رسوخ کرده و چهره حرفه معلمی را مخدوش ساخته است. هویت حرفه‌ای معلمان داستان زندگی جمعی گروهی از انسان‌هاست که به کسوت معلمی درآمده‌اند. این که آن‌ها چگونه به این حرفه گره خورده‌اند، چه ادراک ذهنی از خودشان در ارتباط با این حرفه کسب کرده‌اند، چه تصویری از ماهیت این حرفه دارند و این ادراک چه اثرات و پیامدهایی برای آن‌ها داشته است، دربرگیرنده روایتی است که فرایند هویت‌یابی معلمان را شرح می‌دهد.

این پژوهش هویت‌یابی حرفه‌ای معلمان را از منظر سیاسی، اقتصادی و اجتماعی مورد بررسی قرار داد. یافته‌های این پژوهش گویای شکل‌گیری نوعی از هویت حرفه‌ای در میان معلمان است که در وجهی استعاره‌ای، از آن به «هویت پاره‌پاره و ازهم‌گسیخته» یاد شد. منظور از این نوع هویت، نوعی ناهمگونی و نایکدستی، گسستگی و ناپوستگی در اجزای هویتی برای گروه مشارکت‌کنندگان است و اشاره به جایگاه و موقعیت متزلزل این سطح هویتی دارد؛ هویتی که فاقد انسجام درونی است و به علت جایگاه پایین اقتصادی در سطح جامعه، تبدیل شدن به سوژه منفعل و ابزارگونه و فاقد پایگاه اجتماعی بالا در سطح جامعه، به نوعی در حال فروپاشی و ازهم‌گسیختگی است.

نتایج حاصل شده در این پژوهش نشان داد که دیدگاه مشارکت‌کنندگان از وضعیت هویتی‌شان مثبت نیست؛ آن‌ها هویت خود را اُفول‌یافته تلقی کرده‌اند و به سوژه‌های معترض و ناراضی تبدیل شده‌اند. منزلت و موقعیتشان تنزل یافته، انگیزه‌های آنان برای ادامه کار نزولی شده و از وضعیت فعلی و آینده خود ناامید هستند. این در حالی است که در ارتباط با زمینه کاری خود ترس‌ها و نگرانی‌هایی نیز دارند، آن‌ها معلمی را پیچیده و سخت می‌دانند. تلقی آنان از کار معلمی، فرساینده‌گی آن است و به‌طورکلی رویکردهای منفی نسبت به کارشان دارند. بر اثر گذر سال‌ها این وضعیت تشدید شده است و انتقال تجارب به نومعلمان نیز به بازتولید این احساس منجر می‌شود؛ به‌طوری‌که نومعلمان نیز با ورود به عرصه معلمی متأثر از معلمان با سابقه قرار می‌گیرند. معلمی موقعیتی است که تلقی مثبتی نسبت به حقوق و وضعیت و جایگاه اجتماعی آن از سوی معلمان و جامعه وجود ندارد. این نگاه برای افراد علاقه‌مند به این حرفه به‌مرور زمان حاصل می‌شود و در عده‌ای دیگر نیز با وجود آگاهی از موقعیت آن، این احساس تشدید و یا استراتژی‌هایی برای مقابله با وضعیت موجود اتخاذ می‌شود. هویت مسئله‌ای پویا و سیال است و تحت تأثیر عوامل مختلف احساس افراد تغییر می‌کند.

به‌هر حال عده‌ای در این حرفه فعالیت می‌کنند و سعی می‌کنند خود را با آن سازگار کنند؛ اما به‌مرور زمان خسته و ناامید می‌شوند. معلمان مشارکت‌کننده در این پژوهش، احساس خود را نسبت به حرفه‌شان مطلوب ارزیابی نکردند و نتایج این پژوهش با سایر تحقیقات صورت‌گرفته مانند مهدیان و دیگران (۱۳۹۶)، رضایی (۱۳۹۱)، کهندل و دیگران (۱۳۹۷) و نجاتی و دیگران (۱۳۹۸) مطابقت دارد. به‌طورکلی، هویت حرفه‌ای معلمان در این پژوهش تابعی از علل و شرایطی است که می‌توان در قالب برخی گزاره‌ها مطرح کرد:

- فرودست‌شدگی اقتصادی (برآیند ادراکی معلمان از تعامل با نظام اقتصادی) که خود آن نیز تابعی است از تنگناهای معیشتی، فزاینده‌گی بحران‌های اقتصاد بیمار، فرودست‌سازی اقتصادی نهاد آموزش، تحولات ارزشی و هنجاری، دیده‌نشدن انتظارات مادی با شعارگرایی معنوی و عدم اجرای صحیح رتبه‌بندی معلمان.

- استفاده ابزاری حاکمیت (برآیند ادراکی معلمان از تعامل با نظام سیاسی) که خود آن نیز تابعی است از بی‌اعتنایی نظام سیاسی نسبت به آموزش و پرورش، رویکرد تبعیضی و نامتوازن نظام سیاسی، گسترش سلطه نظام حاکمیتی، انتظار از معلمان برای پرورش سوژه‌های وفادار به نظام سیاسی و انتظار وفاداری معلمان به نظام سیاسی.

- هویت اجتماعی تضعیف‌شده (برآیند ادراکی معلمان از تعامل با نظام اجتماعی) که خود آن نیز تابعی است از زوال منزلت اجتماعی معلمی، ناشناختگی (غربت) ماهیت حرفه معلمی، پنداره‌های ناخوشایند اجتماعی از حرفه معلمی، منفعل‌شدگی نقش معلم در توسعه و احساس بیگانگی حرفه‌ای.

همان‌طور که مطرح شد، مجموعه‌ای از شرایط، بسترها، علل ساختاری و غیرساختاری بر هویت تأثیرگذارند. موضوع معیشت و فرودست‌شدگی اقتصادی، از مسائل اساسی معلمان به شمار می‌رود و انتفاع نظام سیاسی از چنین وضعیتی دور از ذهن نیست؛ مادامی که صدای معلم به مسائل معیشتی ختم شود، دیگر خبری از معلم خلاق و فعال و سوژه نخواهد بود و معلمان در راستای منافع نظام سیاسی عمل می‌کنند.

اما به غیر از این، مهم‌ترین مشکل در مورد وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان در بستر جامعه ایران، افول هویت معلمی و تضعیف‌شدگی اجتماعی آن است که همچنان ادامه دارد. هرچند فرهنگیان جزو اقشار مورد اعتماد جامعه ایران هستند، اما منزلت و احترام، شأن و شایستگی و پایگاه اجتماعی فرهنگی آنان به شدت نزول کرده و این از حیث تأثیرگذاری و پتانسیل‌های بالقوه و بالفعل آنان بسیار چالش برانگیز است. اگر معلمان جایگاه قهرمانی خود را از دست بدهند، جامعه‌ای خواهیم داشت که الگوها و گروه‌های مرجع خود را از دست می‌دهد و دیگر برای انتقال ارزش‌ها و میراث فرهنگی و هویت تاریخی خودمان سوژه‌های مناسبی نخواهیم یافت.

جامعه ایران به این قهرمان ایجاد تغییر نیاز دارد و لازم است شأن و منزلت معلمان احیا شود و یک‌بار دیگر نظام حکمرانی، نظام اقتصادی و اجتماعی استراتژی‌ها و راهبردهای مناسبی برای بازگردانی هویت ازدست‌رفته معلمان این سرزمین اتخاذ کند. هرچند

تلاش‌های جسته‌وگریخته دولتمردان در راستای رتبه‌بندی معلمان گامی در جهت رفع تبعیض‌ها و احیا جایگاه معلمی است؛ اما این موضوع چنان دستخوش اغتشاش‌های فکری و منافع و جریان‌های سیاسی قرار گرفته که به کج‌راهه می‌رود و به نظر می‌رسد قرار نیست تحولی در این زمینه صورت گیرد.

اُفت تمدنی و سرمایه‌های انسانی مهم‌ترین پیامدی است که از این وضعیت حاصل می‌شود و دیری نیست که نظام اجتماعی جامعه از هم گسیخته شود. در این شرایط قهرمانان معترض و ناراضی از وضعیت موجود چگونه می‌توانند نگاه انسانی نسبت به فضای آموزش و یادگیری را حفظ کنند و همچنان وظایف و مسئولیت‌های خود را به سرانجام برسانند؟ اما با این شرایط توصیف شده از وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان چه باید کرد؟ آیا راهی برای ارتقای وضعیت هویت حرفه‌ای معلمان وجود دارد؟

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. معلم‌ها، اهدافی آسان‌اند؛ زیرا انسان‌هایی معمولی و بی‌قدرت‌اند که توان مقابله به مثل ندارند. ما، معلم‌ها را به خاطر بیماری‌های اجتماعی که هیچ‌کس راه درمانشان را بلد نیست، سرزنش می‌کنیم و از آن‌ها انتظار داریم همه راه‌حل‌هایی را که از دستگاه چاره‌ساز ما در سطح ملی بیرون آمده‌اند، فوراً به کار گیرند. به این ترتیب، روحیه معلمانی را که می‌توانستند در پیدا کردن راه حل کمکمان کنند، تضعیف یا حتی فلج می‌کنیم.

در شتاب برای اصلاح آموزش و پرورش، حقیقتی ساده را فراموش کرده‌ایم، اصلاحات هرگز با تخصیص اعتبارات، بازسازی مدارس، بازنویسی برنامه درسی و بازنگری متون آموزشی صورت نخواهد گرفت تا زمانی که ما همچنان به تحقیر و دلسرد کردن نیروی انسانی خود یعنی معلمانی که خیلی چیزها به آن‌ها بستگی دارد ادامه دهیم. با معلم‌ها باید بهتر از این‌ها رفتار شود، باید از آزار دیوان‌سالاری رها شوند و نقش مؤثری در رهبری ایفا نمایند و با بهترین روش‌ها و منابع ممکن تجهیز شوند. اما هیچ‌یک از این‌ها نمی‌تواند آموزش را متحول کند، اگر توان پذیرش و به چالش کشیدن قلب انسان را که منبع تدریس خوب است، نداشته باشیم (پالمر، ۱۴۰۰: ۲۲-۲۳).

با تکیه بر یافته‌های پژوهش به نظر می‌رسد اقدامات ویژه‌ای در راستای احیای هویت معلمی قابل انجام است:

- ارتقای وضعیت معیشتی فرهنگیان و بهبود بخشی وضعیت اقتصادی سازمان آموزش و پرورش؛
- پرهیز از رویکردهای تبعیضی و اعمال توازن در توسعه بخش های مختلف؛
- توجه و اهتمام دولت به نظام آموزش و یادگیری در سطح ملی و برقراری نظام شایسته سالاری؛
- توجه به فرهنگیان و استفاده از ظرفیت و پتانسیل های آنان در راستای مشارکت در امور توسعه ای و رهبری؛
- کیفیت بخشی معلمان و ارتقای نظام گزینش و تربیت معلم؛
- کاهش فشار کنترل شدگی و تلاش در راستای ایجاد آزادی و کاهش فرهنگ ترس در بین معلمان و تقویت روحیه شجاعت؛
- بهبود سیستم های آموزش و یادگیری در مدارس و کم کردن فشارهای ناشی از افزایش کلاس های درس و تعدد دانش آموزان؛

منابع

- پالمر، پارکر. جی (۱۴۰۰)، شهامت تدریس سفری به دنیای درون معلم (ترجمه نوگل روحانی). تهران: هوش ناب.
- پیریایی، حسین و شهبازی، شهرام (۱۳۹۳). نقش و جایگاه معلم در تحول بنیادین آموزش و پرورش. ماهنامه رشد فناوری آموزش، ۲۹ (۷)، ۱۷-۴.
- حجازی، اسد (۱۳۹۷). تعیین ابعاد و مؤلفه های هویت حرفه ای معلمان ابتدایی. فصلنامه راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۴ (۶)، ۵۶-۳۶.
- حیدری، نقدعلی، عطاران، ژیلا و حاجی حسین نژاد، محمد (۱۳۹۲). تجربه های دوران تحصیل و شکل گیری هویت حرفه ای معلم: پژوهشی خود مردم نگارانه. پژوهش های انسان شناسی ایران، ۳ (۱)، ۲۸-۷.
- رضایی، منیژه (۱۳۹۱). بررسی مسائل حرفه ای ادراک شده از سوی معلمان با سوابق خدمتی متفاوت در نظام آموزشی ایران. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۴۴ (۱۱)، ۱۳۹-۱۱۹.
- رومانی، سعید، حاجی حسین نژاد، غلامرضا، حسینی خواه، علی و فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۶). شناسایی و واکاوی فرهنگ معلمان ابتدایی استان لرستان: رویکرد مردم نگاری. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۳۷، ۱۹۲-۱۶۷.
- رئوف، علی (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- صافی، احمد (۱۳۸۲). تأمین و تربیت معلم در ایران: گذشته، حال و آینده. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۷۲ و ۷۳، ۴۹-۱۱.
- صافی، احمد (۱۳۸۷). سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده.

- فصلنامه تعلیم و تربیت، ۴(۹۶)، ۴۲-۱۵.
- صولتی، مهران (۱۳۹۹). مسئله‌ای به نام معلم ایرانی. فصلنامه تخصصی فلسفه آموزش، ۱(۱)، ۴۷-۳۹.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). مردم‌نگاری آموزش (چند مطالعه مردم‌نگارانه در زمینه آموزش و پرورش امروز ایران). تهران: علم.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۲). تاریخ فرهنگی ایران مدرن: گفتارهایی در زمینه تحولات گفتمانی ایران امروز از منظر مطالعات فرهنگی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۷). مدرسه به مثابه میدان معنا، برگرفته از کتاب مرگ مدرسه (به کوشش خسرو باقری و مرتضی نظری). ۱۴۲-۱۰۷.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۸). معلمی، تراژدی فرهنگ مدرن ایران. مجله خبری تحلیلی رسانه فرهنگ، انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۳(۴۴)، ۲۳-۲۱.
- قربانی، حسین، میرشاه جعفری، سیدابراهیم، نصرافهانی، احمدرضا و نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۸). چرایی تا چیستی معلمی: زندگی کاوی مبتنی بر خودشرح حال نویسی مشارکتی در بستر تعلیم و تربیت. دوفصلنامه تربیت اسلامی، ۱۴(۲۹)، ۱۷۸-۱۵۳.
- کهندل، مرضیه، کرمی، مرتضی، آهنگچیان، محمدرضا و مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۷). بازنمایی مناقشات ناظر بر دو گفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۸(۲)، ۱۲۲-۱۰۳.
- محمدی، داود (۱۳۹۵). جدی بودن بحران هویت حرفه‌ای در سیمای شغل معلمی در ایران. مجله الکترونیک صدای معلم <http://www.sedayemoallem.ir>
- محمودی‌بورنگ، محمد و نبئی، حمزه (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم: مروری نظام‌مند. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۴(۱)، ۹۴-۷۷.
- مسرور، رضا (۱۳۹۴). بازنگری علل مؤثر بر نقش معلم در ارتقای کیفیت امور فرهنگی تربیتی دانش‌آموزان آینده‌سازان جامعه. سومین همایش ملی مدرسه فردا.
- مقیمی، اعظم، پارسامهر، مهربان و روحانی، علی (۱۴۰۲). از انگیزه‌ها تا ترس‌ها: کاوشی از هویت حرفه‌ای معلمان. فصلنامه پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران، ۱۲(۴۰)، ۶۶-۳۷.
- مهدیان، سمیه، حکیم‌زاده، رضوان، صفایی‌موحد، سعید و صالحی، کیوان (۱۳۹۶). بازنمایی ادراک و تجربه زیسته معلمان از منزلت اجتماعی‌شان، مطالعه‌ای به روش پدیدارشناسی. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۳۸، ۳۷-۱۹.
- میرعرب‌رضی، رضا، فردانش، هاشم و طلایی، ابراهیم (۱۳۹۱). فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای. مطالعات برنامه درسی ایران، ۷(۲۶)، ۸۳-۱۰۴.
- نجاتی، لیلا، عباسیان، حسین، زین‌آبادی، حسن و آراسته، حمیدرضا (۱۳۹۸). واکاوی پدیده بدبینی سازمانی معلمان: یک پژوهش روش کیفی. فصلنامه مدیریت مدرسه، ۸(۴)، ۱۵۳-۱۳۵.
- نظری، مرتضی، باقری، خسرو، زانی، محسن، عشایری، حسن، فاضلی، نعمت‌الله، فراستخواه، مقصود، قانع‌راد، محمدامین و محمدی، جعفر (۱۳۹۷). مرگ مدرسه: گفتارهای انتقادی در آموزش و پرورش ایران. تهران: مشق شب، ۱۰۵-۷۹.
- ولی‌زاده، لیلا و قربانی، احمد (۱۳۹۴). هویت حرفه‌ای پرستاران و عوامل مرتبط با شکل‌گیری آن: یک مقاله مروری. نشریه پژوهش پرستاری، ۱۰(۴)، ۸۸-۹۷.

- Alvesson, M., & Willmott, H. (2002). Identity regulation as organizational control: Producing the appropriate individual. *Journal of Management Studies*. 39, 619-644.
- Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Lofstrom, 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*. 8, 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. 31-18.
- Aydin, I., Guner, T., & Erdmli, O, (2015). Teachers views regardin the social status of the teaching profession, *Anthropologist*. 22(2), 146-156.
- 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, D. (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.
- 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.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (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, Ch. H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York: Scribners.
- Day, C. (2004). *A Passion for teaching*. London: Routledgefalmer.
- 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.

- 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.
- Gardner, P. (1995). Teacher training and changing professional identity in early twentieth century England. *Journal of Education for Teaching*, 21(2), 191-218.
- 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.
- Goodson, I. F., and Cole, A. L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 85-105.
- Haslam, S.A. (2001). *Psychology in Organizations: The Social Identity Approach*. London: Sage.
- 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.
- 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.
- Mawhinney, H., & Xu, F. (1997). Restructuring the identity of foreign-trained teachers in Ontario schools. *TESOL Quarterly*, 31(3), 632-639.
- McCrae, N., Jones, A. S., & Iaker, 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), 767-773.
- 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.
- Olsen, B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development. *Teacher Education Quarterly*, 35(3).
- Palmer, P. J. (1997). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teachers life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Pratt, M.G. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. In D.A. Whetten and P.C. Godfrey (eds), *Identity in Organizations: Building Theory Through Conversations*. Sage Publications, 171-207.
- Pratt, M.G. (2012). Rethinking identity construction processes in organizations: Three questions to consider. *Oxford University Press*, 21-49.

- Pratt, M.G., & Foreman, P. (2000). Classifying managerial responses to multiple identities. *Academy of Management Review*, 25, 18-42.
- 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.
- 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. Greenwich, CT: JAI, 41-66.
- Skorikov, V. & Vondracek, R. W. (1998). Vocational identity development: its relationship to other, identity domains and to overall identity development. *Journal of Career Assessment*, 6(1).
- 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.
- Solari, A & Ortega, E.M. (2020). Teachers' professional identity construction: A sociocultural approach to its definition and research. *Journal of Constructivist Psychology*, 35, 626 - 655.
- Stryker, S. & Burke, P.J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63, 284-297.
- Stryker, S. (1987). *The Interplay of affect and identity: exploring the relationships of social structure, social interaction, self, and emotion*. Chicago, IL: American Sociological Association.
- Sugrue, C. (1997). Student teachers' lay theories and teaching identities: Their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, 20(3), 213-225.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1985). *The social identity theory of intergroup behavior*. Chicago, IL: Nelson-Hall, 7-24.
- Tsang, Kwok Kuen. (2015). Sociological research on teachers' emotions: four approaches and the shared themes. *Journal of Sociological Research*, 6(2).
- Van Maanen, J., & Barley, S.R. (1984). Occupational communities: Culture and control in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 6, 287-365.
- Volkmann, M. J., & Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education*, 82(3), 293-310.
- Yilmaz, F., & Ilhan, M. (2017). Who are teachers? A Study of identity hierarchy. *Cogent education*, 1(4).

References (in Persian)

- Palmer, P. J. (1400), *The Courage to Teach: A Journey into the World inside the Teacher*, translated by Nogol Rouhani, Tehran: Hosh Nab Publications, first edition.
- Pirayai, H. & Shahbazi, Sh. (2014). The role and position of the teacher in the fundamental transformation of education, *Educational Technology Development*, 29(7), 4-17.
- Hejazi, A. (2018). Determining the Dimensions and Components of Professional Identity of Elementary Teachers, *New Strategies of Teacher Education*, 4(6), 36-56.
- Heydari, N.A, Attaran, J. & Haji Hossein Nejad, M. (2013). Educational Experiences and the Formation of Teacher Professional Identity: An Ethnographic Study, *Iranian Anthropological Research*, 3(1), 7-28.
- Rezaei, M. (2012). A study of professional issues perceived by teachers with different service backgrounds in the Iranian educational system, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 11(44), 119-139.
- Romani, S., Haji-Hossein-nejad, GH, Hosseinikhah, A & Fazeli, N. (2017). Identification and Analysis of the Culture of Elementary Teachers in Lorestan Province: An Ethnographic Approach, *Quarterly Journal of Education and Training*, (137), 167-192.
- Raoof, A. (1990). *Global Movement for Improving Teacher Education*, Tehran: Ministry of Education, Institute for Appointment and Training.
- Safi, A. (2003). Teacher Supply and Training in Iran: Past, Present and Future, *Quarterly Journal of Education and Training*, (72 and 73), 11-49.
- Safi, A. (2008). The Evolution of Teacher Training in Contemporary Iranian Education: Past, Present, and Future, *Quarterly Journal of Education*, 4(96), 15-42.
- Solati, M. (2019). A Problem Called the Iranian Teacher, *Specialized Quarterly Journal of Philosophy of Education*, 1(1), 39-47.
- Fazeli, N. (2011). *Ethnography of Education (Several Ethnographic Studies in the Field of Education in Iran)*, Tehran: Alam Publishing, First Edition.
- Fazeli, N. (2013). *Cultural History of Modern Iran: Discourses on Discursive Developments in Today's Iran from the Perspective of Cultural Studies*, Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies, First Edition.
- Fazeli, N. (2018). School as a Field of Meaning, taken from the book *The Death of School* (edited by Khosrow Bagheri and Morteza Nazari), 107-142.
- Fazeli, N. (2019). Teaching, the Tragedy of Modern Iranian Culture, *Analytical News Journal of Media Culture*, Iranian Association for Cultural Studies and Communication, New Volume, 13(44), 21-23.
- Ghorbani, H., Mirshah Jafari, S. E., Nasr Esfahani, A. R. & Neistani, M. R. (2019). Why and What of a Teacher: A Life Exploration Based on Participatory Autobiography in the Context of Education, *Bi-Quarterly Journal of Islamic Education*, 14(29), 153-178.

- Kohandel, M., Karami, M., Ahanchian, M. R. & Mehr-mohammadi, M. (2018). Representing the Controversies Overseeing the Two Discourses of Professional Development and Teacher Professional Identity from the Perspective of Power Relation, *Journal of Fundamentals of Education*, 8(2), 103-122.
- Mohammadi, D. (2016). The seriousness of the professional identity crisis in the face of the teaching profession in Iran, *Sedayemoallem electronic magazine* <http://www.sedayemoallem.ir>
- Mahmoudi Borang, M. & Nabai, H. (2019). Factors Affecting Teacher Professional Identity: A Systematic Review, *Journal of Teacher Professional Development*, 4(1), 77-94.
- Masroor, R. (2015). Review of the factors affecting the role of teachers in improving the quality of cultural and educational affairs of students, the future builders of society, *Third National Conference on the School of Tomorrow*.
- Moghimi, A., Parsamehr, M. & Rouhani, A. (1402). From Motivations to Fears: Exploring Teachers' Professional Identity, *Iranian Journal of Strategic Research on Social Issues*, 12(40), Spring, 37-66.
- Mahdian, S., Hakimzadeh, R., Safaei Movahed, S. & Salehi, K. (2017). Representing Teachers' Perception and Lived Experience of Their Social Status, A Phenomenological Study, *Quarterly Journal of Family and Research*, (38), 19-37.
- Mir-Arab Razi, R., Fardanesh, H. & Talaei, E. (2012). Teacher Culture: An Important Factor in the Realization or Non-Realization of School Curriculum Reforms., *Iranian Journal of Curriculum Studies*, 7(26), 83-104.
- Nejati, L., Abbasian, H., Zeinabadi, H. & Arasteh, H. (2019). Analysis of the Phenomenon of Teachers' Organizational Pessimism: A Qualitative Method Research, *School Management Quarterly*, 8(4), 135-153.
- Nazari, M., Bagheri, Kh, Ranani, M., Ashayeri, H., Fazeli, N., Farastkhah, M., Gha-nei-Rad, M. A. & Mohammadi, J. (2018). The Death of School? Critical Discourses in Iranian Education, Tehran, Mashq-e-Shab Publications, First Issue, 79-105.
- Valizadeh, L. & Ghorbani, A. (2015). Nurses' professional identity and factors related to its formation: A review article, *Journal of Nursing Research*, 10(4), 88-97.