

**Research in Curriculum Planning**

Vol 22, No 55(continus 82)

Fall 2024, Pages 1-21

**پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی**

سال بیست و دوم، دوره دوم، شماره 55 (پیاپی 82)

پاییز 1403، صفحات 1-21

**Phenomenological understanding of factors influencing the formation of teacher identity**  
**Seyedeh Negin Sadat Ahmadi<sup>1</sup>, Alireza Assareh<sup>2</sup>, Ali Hosseini khah<sup>3</sup>, Hossein Chaharbashloo<sup>4</sup>**

PhD Student in Curriculum Studies, Department of School and Educational Innovations, Faculty of Islamic Education and Training, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Professor in Curriculum Studies, Department of Educational Science, Faculty of Humanities, Teacher Education Shahid Rajaei University, Tehran, Iran.

Associate Professor in Curriculum Studies, Department of Curriculum Planning, Faculty of Education and Psychology, Kharazmi University, Karaj, Iran.

Assistant Professor in Curriculum Studies, Department of School and Educational Innovations, Faculty of Islamic Education and Training, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

**Abstract**

The present study was conducted with the aim of analyzing and extracting the factors affecting the formation of teacher identity. For this purpose, a qualitative approach and interpretive phenomenological method were used. The participants of the study included twenty male and female teachers working in teaching in the academic year 1401-1402 from the city of Karaj, who were selected through purposive sampling, using criteria and observing the principle of theoretical saturation. Data were collected through interviews as the main tool and observation as an auxiliary tool, and then analyzed using content analysis and using Van Manen's approach in phenomenology. To examine the validity and reliability of the research, methodological consensus, data consensus, and consensus of opinions of colleagues and participants were used. The analysis and interpretation of the findings were categorized into six main themes and eighteen sub-themes. The results of the findings indicate that the self-concept factor, the emotion factor, the social factor, the economic-livelihood factor, the support factor, and the perception of duties factor have emerged as factors influencing the formation of teacher identity. Due to the identification of the findings, practical suggestions have been provided for policymakers and education administrators so that, if deemed appropriate, the achievements of these findings can be used to review the teacher recruitment structure and also to revive the teacher identity.

**Keywords:** Factors influencing the formation of teacher identity, phenomenology, qualitative approach

**فهم پدیدارشناسانه از عوامل تاثیرگذار بر شکل****گیری هویت معلمی**

سیده نگین سادات احمدی<sup>1</sup>، علیرضا عصاره<sup>2\*</sup>، علی حسینی خواه<sup>3</sup>، حسین چهارباشلو<sup>4</sup>

<sup>1</sup> دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، گروه مدرسه و نوآوری‌های تربیتی، دانشکده تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

<sup>2</sup> استاد مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

<sup>3</sup> دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه خوارزمی، کرج، ایران.

<sup>4</sup> استادیار مطالعات برنامه درسی، گروه مدرسه و نوآوری‌های تربیتی، دانشکده تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

**چکیده**

پژوهش حاضر با هدف واکاوی و استخراج عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی انجام گرفت. بدین منظور، از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی تفسیری بهره گرفته شد. مشارکت کنندگان پژوهش شامل بیست معلم زن و مرد شاغل به تدریس در سال تحصیلی 1402-1401 از شهر کرج بودند که به روش نمونه گیری هدفمند، از نوع ملاکی و با رعایت اصل اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه به عنوان ابزار اصلی و مشاهده به عنوان کمک ابزار اصلی جمع آوری شد و سپس با استفاده از تحلیل مضمون و بهره‌گیری از رویکرد ون من در پدیدارشناسی، تحلیل گردید. برای بررسی اعتبار و اعتماد پژوهش، از اجماع روش شناسی، اجماع داده‌ها و اجماع نظرات همکاران و مشارکت کنندگان بهره گرفته شد. تحلیل و تفسیر حاصل از یافته‌ها در شش مضمون اصلی و هجده مضمون فرعی دسته بندی شدند. نتایج یافته‌ها بیانگر آن است که عامل خود پنداره، عامل عواطف، عامل اجتماعی، عامل اقتصادی- معیشتی، عامل حمایتی، عامل ادراک از وظایف به عنوان عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی پدیدار شده‌اند. به سبب شناسایی یافته‌ها، پیشنهاداتی کاربردی برای سیاست گذاران و متولیان آموزش و پرورش ارائه شده است تا در صورت صلاحدید، از دستاوردهای این یافته‌ها برای بازنگری در ساختار جذب معلمان و همچنین احیای هویت معلمی بهره گرفته شود.

**واژگان کلیدی:** عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی،

پدیدارشناسی، رویکرد کیفی

## مقدمه

نیروی انسانی مهم‌ترین و راهبردی‌ترین منبع یک سازمان به حساب می‌آید (Sepahvand & Bagherzadeh, 2021: 437). یک سازمان با فرض دارا بودن مجهزترین تجهیزات، تسهیلات و برخورداری از پیشرفته‌ترین فناوری، بدون بهره‌گیری از نیروی انسانی متخصص و تعلیم دیده، موفقیت چشم‌گیری نخواهد داشت (Gu, Zhang, Li & Huo, 2023: 177). معلمان مهم‌ترین نیروی انسانی سازمان آموزش و پرورش محسوب می‌شوند. بدون تردید معلم در مقام اصلی‌ترین و تاثیرگذارترین عنصر آموزش و پرورش به گونه‌ای مستقیم مهم‌ترین نقش را در یادگیری دانش‌آموزان دارد (Mirjalili, Zandavanian & Shakri, 2021: 3). وجود معلمان کارآمد یک دغدغه اساسی و عاملی تاثیرگذار بر کیفیت تدریس و یادگیری است. تربیت چنین معلمانی نیازمند توجه به جنبه‌های گوناگون شناختی، رفتاری، عاطفی، شخصیتی و روانی آن‌ها است. یکی از این جنبه‌ها که در سال‌های اخیر اهمیت فراوانی یافته، مسأله هویت معلم است (Sang, Li, 2020). هویت یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های هر فرد از اجتماع است. میشل فوکو در بحث تبارشناسی، هویت را تمایز نقاب‌ها می‌داند؛ به عبارتی تمایز آدم‌ها در تفاوت هویت‌شان است (Zamiran, 2020: 7). هویت در تعامل آگاهانه و ارادی فرد و در طی زمان با مجموعه‌ای از عوامل تکامل می‌یابد. اگرچه در آغاز آفرینش، انسان فطرتی الهی را دارا می‌باشد، اما بخشی از آن ریشه در گذشته تاریخی داشته و بخشی دیگر از آن، توسط فرد و اجتماع با درک اختیاری، داوطلبانه و هوشمندانه از موقعیت خود و دیگران شکل گرفته و تکامل می‌یابد (Emami Meybodi & Aghaei Meybodi, 2023). در همین راستا، Yuan (2019) و Li (2020) در مطالعات خود دریافتند که فرایند شکل‌گیری هویت معلمی نیز تحت تاثیر عامل تعاملات اجتماعی مداوم فرد با دیگران از جمله همکاران و شاگردان، دستخوش تغییر و تحول شده، سازمان دهی دوباره یافته و شکل می‌گیرد.

خود افراد نیز نقش مهمی در ساخت 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 طبیعتاً بر عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، شکل‌گیری هویت معلمی به عنوان بخش مهمی از هویت اجتماعی، نه تنها تحت تاثیر ساختارها و شرایط اجتماعی است بلکه خود افراد با توجه به آنچه تجربه می‌کنند، آن را تفسیر می‌کنند و نسبت به آن واکنش ذهنی و عملکردی نشان می‌دهند (Moghimiparsa & Rohani, 2024: 62). ضمن توجه بر این مهم که نقش معلم همانا ایجاد انگیزه، هدایت و تشویق یادگیرندگان به یادگیری است تا در پرتو راهنمایی‌های داهیان و فکورانه‌وی، دانش‌آموزان خود راهنمای خویش شوند، می‌توان بر این نکته به جد تاکید کرد که کیفیت و قابلیت‌های معلمان شاغل در نظام آموزشی، آئینه تمام‌نمای کیفیت آموزش و پرورش می‌باشد و اگر هویت آنان به عنوان یک معلم به درستی شکل نگیرد قادر به ایفای این نقش مهم نخواهند بود (Arif Nejad, Adib, Fathi Azar & Habibi, 2020). افزون بر این؛ آگاهی معلمان از این هویت، بر شیوه‌ی تدریس (Blowe & Powell, 2021; Yazan, 2018)، توانایی حل مشکلات آموزشی و پیشرفت حرفه‌ای آن‌ها (Han, 2021) تاثیر خواهد داشت. در واقع می‌توان گفت معلمانی در کشور باید تربیت شوند که دارای هویت معلمی متعادل با رویکردهای نوین جهانی و دغدغه تربیتی باشند (Seyed Kalan, Bazdar, 2019: 46). با وجود اهمیت موضوع هویت معلمی برای معلمان، شاهدیم که این موضوع در ایران با چالش‌های جدی دست به گریبان است و با نوعی بحران هویت حرفه‌ای معلمان مواجه‌ایم (Nazari & etal, 2019: 85). پژوهش‌های متعددی در زمینه هویت معلمی تحت عنوان هویت حرفه‌ای انجام شده و نشان دادند که این سازه دارای پیچیدگی‌های بسیاری است (Sang, 2020; Yazan, 2018). از باب مثال، برخی از محققان ارتباط

Heydari Naghd Ali, Ataran & Haji Hoseini Nejad, 2014; Zhang & Jiang, 2023; Nazari & Seyri, 2021; Khan, Khan, Iqbal, 2021 ; Mohd Rosdi, Khalid & Rasul, 2020 ; Huang , Wang & Teng, 2019 ) و چون حوزه شکل گیری هویت معلمی مطمح نظر مطالعه حاضر است، در ادامه به بررسی تفصیلی پژوهش‌های این حوزه پرداخته شده است.

Jalali & et al (2024) در پژوهش خود تحت عنوان "تربیت معلم و شکل گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان زبان انگلیسی" به مطالعه پرداختند. این مطالعه کوشیده با استفاده از یک روش ترکیبی به بررسی چگونگی شکل گرفتن هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان آموزش زبان انگلیسی در بستر تربیت معلم در ایران بپردازد. یافته‌ها نشان داد که برنامه‌های تربیت معلم اثر معنی داری بر تشکیل هویت حرفه‌ای مشارکت کنندگان داشته است، اما دانشجویان سال اول میانگین بالاتری را در بعضی حوزه‌ها از قبیل تحقیق و توسعه عملکرد فردی، آگاهی زبانی و هویت اجتماعی - فرهنگی و عملکرد انتقادی داشتند. مشارکت کنندگان سال آخر، میانگین بالاتری در عملکرد سازمانی و جمعی داشتند و هویت آن‌ها بیشتر مبتنی بر سازمان بود. بررسی نتایج مصاحبه‌ها نیز این یافته‌ها را تایید کردند، زیرا بنا به گفته ی دانشجویان، به دلیل نبود آزادی در انتخاب کتب درسی و عدم وجود نقش تصمیم گیرندگی در سیاست گذاری‌ها، آن‌ها باید قوانین مدرسه‌ها را رعایت کنند و حل مشکلات و تدریس مبتنی بر تحقیق، چندان میسر نیست.

Monjezi & et al (2015) در پژوهش خود تحت عنوان "مقایسه شکل گیری هویت در دانشجویان و معلمان رشته زبان انگلیسی در ایران" چگونگی شکل گیری هویت در دانشجویان رشته معلمی زبان انگلیسی و معلمان زبان شاغل را از طریق چارچوب جامعه عملکردی معلمان مورد بررسی قرار دادند و همچنین سعی داشتند که تاثیر نظام باورها و دانش معلمان و دانشجویان معلمی را بر روی چگونگی شکل گیری هویت معلمان بررسی

هویت معلم با مفاهیم، سازه‌ها و متغیرهای گوناگون یا تاثیر متقابل آن‌ها بر یکدیگر را سنجیده و بررسی کرده‌اند و پیوند آن را با موضوعاتی مانند عاملیت ( Barkhuizen, 2016; Haneda & Sherman, 2016), هویت زبانی (Yazan & Rudolph ; Aneja, 2016), نژاد و جنسیت (Park, 2017; Vitanova, 2016), گفتمان‌های موجود ( Villegas, Varona & Sanchez, 2020; Trent, 2017) و تاثیر کارورزی و تدریس عملی ( Safarnavadeh, 2017; Mosapuor, Azhari & Mohammad shafiee, 2020; Yazan & Rudolph, 2018; Sang, 2016) به بحث گذاشته‌اند.

پژوهش‌های داخلی و خارجی دیگر نیز وجود دارند که خواسته‌اند موضوع هویت معلمی را در آموزش عالی بررسی کنند، مانند مطالعات ( Azimi Ahangari & Asadi, 2023; Bahrami, Amjad Zabar dast & Salimi, 2021; Forotan, Reshadat Jo & Samani, 2020; Peri, Jogi & Remmik, 2023; Phyak & Baral, 2019). برخی دیگر از پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با طراحی و اعتبارسنجی مقیاس اندازه گیری هویت معلم است، مانند پژوهش‌های ( Tabatabaee & Ghorbani, 2019; Fadie, Ron, Sabine & Bonne, 2020). دسته ای دیگر از محققان سعی کرده‌اند منحصراً به بُعد مسائل و مشکلات هویت حرفه‌ای متمرکز شوند، مانند مطالعات ( Mohammadi, 2023 ; Mahdiyan, Hakim Zadeh, Safaee Movahed & Salehi, 2019; Savitha & Venkatach, 2024; Natim, Qin, Antwi, Aboagye, Chen & Mensah, 2024; Ashkani, Namaziandost & Javanmard, 2023 ; Rezaee, Shahtalebi & Saeediyan, 2020 & Zhu, Rice, Rivera, Mena & Van Der Want, 2020). برخی دیگر از پژوهشگران داخلی و خارجی بر حوزه شکل گیری هویت معلمی متمرکز شده اند، مانند مطالعات ( Jalali, Surosh & Khomijani Farahani, 2024; Seyed Kalan & et al, 2019; Monjezi, Hayati & Jalilifar, 2015;

هویت معلم از کلاس‌های حضوری به کلاس‌های آنلاین" تحلیل داده‌ها نشان داد که تغییر و تحول هویت معلمان بر اساس شش مولفه مشخص شده است که شامل: تنوع آموزشی مرتبط با موضوع درس؛ تنش‌هایی مانند عاملیت پایین (ضعیف)، مسئولیت بالا و آمادگی تخصصی پایین در زمینه فناوری، کار عاطفی؛ تغییر و تحول ادراکی در تبدیل شدن به معلمانی که مشتاق تکنولوژی هستند؛ ناسازگاری‌ها در توسعه هویت؛ و در نهایت بازتاب پذیری ارتقاء یافته.

Khan & et al (2021) در پژوهش خود با عنوان "آموزش به معلم: ارزیابی موانع شکل‌گیری هویت معلمان بالینی در کشوری در حال توسعه" به مطالعه هشت معلم بالینی از بیمارستان نظامی خاریان در پنجاب پاکستان با استفاده از رویکرد آمیخته پرداختند. نتایج تحلیل یافته‌ها در دو حوزه 1. مسائل فردی شامل (اولویت‌های متضاد، نداشتن استقلال و موانع زبانی) و 2. مسائل مربوط به کل سیستم شامل (عدم ارتباط میان کارشناسان آموزشی و معلمان، نبود انگیزه و نبود حمایت سازمانی) قرار گرفتند.

Mohd Rosdi & et al (2020) در پژوهش خود با عنوان "عوامل موثر بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم در ادغام با فناوری" به مطالعه پرداختند. نتایج این بررسی سیستماتیک نشان داد عامل فردی و دانش تخصصی/ حرفه‌ای بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم تاثیرگذارند. عوامل فردی شامل (ادراک معلمان، باورها و نگرش‌های آنها) بود. این عوامل دیدگاه فردی معلمان را نسبت به استفاده از فناوری در کلاس درس مشخص می‌کند. همچنین نتایج نشان داد که شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم تحت تأثیر شایستگی‌ها و محیط (رهبران، دانش‌آموزان، همکاران و سیاست‌ها) است.

Huang & et al (2019) در پژوهش خود تحت عنوان "درک تغییرات در باورهای معلم و شکل‌گیری هویت: مطالعه موردی سه معلم تازه کار در هنگ کنگ" به مطالعه پرداختند. نتایج یافته‌ها نشان داد که معلمان مبتدی از زمانی که یک یادگیرنده هستند تا زمان معلم

نمایند. نتایج یافته‌ها بیانگر آن بود که عضویت در گروه معلمی در شکل‌گیری هویت معلمی در دانشجویان معلمی و معلمان شاغل زبان انگلیسی نقش دارد و افزون بر آن، نشان داد که نظام باورها و دانش معلمان و دانشجویان نیز در شکل‌گیری هویت معلمان موثر است. همچنین مشخص شد که افراد، مواد درسی، مکان‌ها، فناوری‌ها و فرایندها در شکل‌گیری هویت معلمی موثرند.

Heydari Naghd Ali & et al (2014) در پژوهش خود با عنوان "تجربه‌های دوران تحصیل و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم: پژوهشی خود مردم نگارانه" به مطالعه پرداختند. پژوهشگر، تجربه‌های زیسته در دوران تحصیل و هویت حرفه‌ای خود به عنوان معلم را بررسی کرده است. نتیجه پژوهش حاکی از تأثیر عمیق تجربه‌ها بر شکل‌گیری هویت معلم است که از آن جمله می‌توان به خودآگاهی، چرخش از رویکرد معلم محوری به رویکرد کودک محوری در تدریس، پاسخ‌گویی به نیازهای دانش‌آموزان، تأمل در عمل، پیوند بین نظر و عمل و جست و جوی معنا اشاره کرد.

Zhang & Jiang (2023) در پژوهش خود تحت عنوان "نقش عواطف در ساخت هویت معلمان پیش دبستانی چینی" به مطالعه تجربه عاطفی 33 معلم پیش دبستانی چینی پرداختند. نتایج نشان داد که عواطف سه کارکرد عمده را ایفا می‌کنند که عبارتند از: 1. عواطف به عنوان شاخص تایید و عدم تأیید هویت، 2. عواطف به عنوان یک راهبرد آموزشی برای نمایش هویت‌های مطلوب و 3. عواطف به عنوان واسطه‌ای برای تعهد هویت. همچنین یافته‌ها، تفاوت‌های فردی را در انجام این کارکردها در طول ساخت هویت‌های عاطفی حرفه‌ای نشان داد. نهایتاً اینکه چنین تفاوت‌هایی اهمیت باورهای معلم را در معلم پیش دبستانی بودن و همچنین درون اندیشی وی را در مورد ماهیت تعاملی عواطف در ساخت هویت مشخص ساخت.

Nazari & Seyri (2021) در پژوهش خود تحت عنوان "هویت در دوران کووید: بررسی تغییر و تحولات

توجه به خصوصیات و زمینه‌های منحصر به فرد خویش، دارای تجارب زیسته و ادراکات متفاوتی هستند، پژوهش پدیدارشناسی هرمنوتیک بهترین روش برای تفسیر این تجارب و ادراکات و توصیف معنای آن از کلام مشارکت کنندگان در این مطالعه است. افزون بر این؛ در پدیدارشناسی هرمنوتیک، پژوهشگر صرفاً به توصیف ماهیت تجربه‌ی زیسته نمی‌پردازد بلکه خود در مورد معانی تجربه‌ی زیسته‌ی افراد به تفسیر می‌پردازد. در واقع نقش تفسیرهای پژوهشگر در این سنخ از پدیدارشناسی بسیار برجسته و پررنگ است. مطالعه پدیدارشناسانه تلاش می‌کند تا این معانی را با غنا و عمق ویژه‌ای توصیف و تفسیر نماید (Creswell, 2007). از میان انواع روش‌های پدیدارشناسی، روش مکس ون منن انتخاب مناسب تری برای مطالعه هدف پژوهش بود چرا که بر زیست جهان بزرگسالان تمرکز می‌شود. در واقع این رویکرد به عنوان نمودی از توالی و ترتیب انجام پژوهش در نظر گرفته می‌شود نه چگونگی انجام پژوهش. بر این اساس، در پژوهش حاضر از رویکرد شش مرحله‌ای ون منن بهره گرفته شد که شرح مختصر آن در قالب جدول 1 نشان داده شده است.

شدن، اغلب دچار تغییر هویت می‌شوند. در طول این فرایند، باورهای آموزشی آن‌ها تغییر می‌کند و بر شکل گیری هویت معلمی تاثیر می‌گذارد. مرور پژوهش‌های پیشین در این حوزه، حاکی از آن است که مطالعات گذشته با موضوعات متفاوت، اهداف متفاوت، نمونه‌های متفاوت و در بافت متفاوت، اجرا و مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند. برای شناسایی و دسته بندی عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی، نیاز به بررسی و تحلیل و تفسیری عمیق وجود دارد که در پژوهش حاضر سعی بر آن است که با استفاده از رویکرد مکس ون منن در پدیدارشناسی با نمونه‌های متفاوت، تحلیلی دقیق و عمیق ارائه شود. از پرتو نتایج یافته‌ها، پیشنهادات و راهکارهای کاربردی ارائه خواهد شد. بدین ترتیب مسئله اصلی این مقاله، شناسایی و دسته بندی عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی است و بدین اساس این سوال اصلی مطرح می‌شود که عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی کدام اند؟

### روش شناسی پژوهش

این پژوهش جزء پژوهش‌های کیفی و از نوع پدیدارشناسی بوده است. از آنجا که هر یک از معلمان، با

جدول 1: انجام متدولوژی پژوهش بر اساس رویکرد مکس ون منن (1997)

| فعالیت‌ها                                                                  | شرح مختصر عملیاتی                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. روی آوردن به ماهیت تجربه زیسته                                          | با طرح یک سوال عمیق در مورد چیزهایی که یک حس اولیه را در مورد آن پدیده نشان می‌دهد آغاز می‌گردد.                                                                                                                                                                                 |
| 2. بررسی تجربه همان طور که فرد در آن زندگی می‌کند به جای آن که تصور می‌کند | محقق پدیدارشناس باید فعالانه و با تمام وجود جوانب تجارب زیسته را بررسی و کشف کند.                                                                                                                                                                                                |
| 3. تأمل در مضامین اصلی و اساسی که مشخصه آن پدیده است                       | روشن ساختن آنچه که مبهم و پیچیده است و آنچه که مفهوم آن از بینش طبیعی زندگی روزمره فرد دور است و محقق باید در مورد هر فعالیت یا تجربه‌ای مانند معلم بودن، مشارکت کننده را به راهی هدایت کند تا وی از خود سوال کند که چه چیز ماهیت تجربه زیسته او را ساخته است.                   |
| 4. توصیف پدیده مورد نظر از طریق هنر نوشتن و بازنویسی                       | نوشتن یعنی ایجاد روابط بین مفاهیم و ایجاد الگویی از روابط معنادار که به صورت یک کل معنادار است و به معنای به زبان در آوردن روابط مفاهیم یا تبدیل روابط مفاهیم به متن می‌باشد بنابراین پژوهشگر بایستی با هنرمندی و ظرافت تمامی آنچه را که بیان شده به زیبایی تبدیل به نوشتار کند. |
| 5. حفظ یک ارتباط قوی و هدفدار با پدیده مورد                                | داشتن ارتباط قوی و هدفدار با پدیده به این معناست که پژوهشگر نباید به امور سطحی و حاشیه‌ای بپردازد و بایستی با آن پدیده به طور کامل در یک حس انسانی حرکت کند زیرا در صورتی که نتواند ارتباطش را به                                                                                |

|                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| بررسی                                                  | طور قوی و جهت دار با پدیده یا مفهوم مورد نظرش حفظ کند، در این مسیر مسائل بسیاری وجود دارند که او را سردرگم خواهد کرد و به سوی یک مکاشفه بی هدف خواهد برد. بنابراین پژوهشگر باید به طور دائم سوال اصلی پژوهش را در نظر داشته و درصدد پاسخ به آن باشد.                                                                                                                                                                                                                                        |
| 6. تنظیم بافتار پژوهش با در نظر گرفتن مداوم اجزاء و کل | پژوهشگر باید به طور مداوم طرح کلی مطالعه یا متن را همراه با جزئیات با اهمیت موجود در ساختار متنی بررسی کند و مرتب به عقب برگردد، به کل نگاه کند، به متون دریافت شده بپردازد و به این مطلب توجه کند که آیا هر کدام از این قسمت‌ها می‌توانند در کل سهمیم باشند، آیا مطالعه ریشه در سوال اصلی دارد، آیا شکل‌های جاری دانش برای آنچه که مربوط به سوال پژوهش است به کار گرفته شده است، اینکه چگونه اشکال دانش (نظریه‌ها و مفاهیم) تفسیر شده اند و به تفسیر و درک از پدیده مورد نظر کمک کرده اند. |

نوع جنس مشارکت کنندگان نیز پی خواهیم برد. ما آگاهانه و هدفمندانه از حداکثر تنوع در جمع آوری نمونه‌ها بهره گرفته ایم. یعنی مشارکت کنندگانی با سن، میزان سطح تحصیلات، سوابق تدریس، مقاطع و پایه‌های تدریس، وضعیت استخدامی متفاوت برگزیده شدند. به این دلیل که در پدیدارشناسی، هدف، بازتاب طیف متنوعی از تجربیات است، نه مقایسه گروه‌ها. به این ترتیب، سایر تفاوت‌ها برای کشف تفاوت‌های جنسیتی در بافت‌های مختلف انتخاب شده است، زیرا ممکن است جنسیت در نقش‌ها یا شرایط مختلف شغلی معنای متفاوتی داشته باشد و داشتن مشارکت کنندگانی از نقش‌ها و شرایط مختلف می‌تواند به بازنمایی دقیق تر پدیده کمک کند. بنابراین بر طبق هدف پژوهش، تحلیل داده‌ها بر محور تفاوت‌های جنسیتی متمرکز است و در صورتی که سایر تفاوت‌های نمونه‌ها در نتایج یافته‌ها موثر باشند، به عنوان یافته‌های جانبی مطرح خواهند شد. مشخصات مشارکت کنندگان به شرح جدول 2 نشان داده شده است.

میدان پژوهش شامل؛ بیست معلم (زن و مرد)، دارای تجربه معلمی، از سطح شهر کرج در سال تحصیلی 1401-1402، به روش نمونه گیری هدفمند از نوع ملاکی و بر اساس اصل اشباع نظری انتخاب گردید. شهر کرج به دلیل همسویی محل اشتغال مشارکت کنندگان با محل سکونت پژوهشگر در جهت دسترسی سریع تر به جمع آوری داده‌ها، انتخاب شده است. منظور از نوع ملاکی یعنی نمونه‌ها از میان معلمانی که معیارهای ورود به این مطالعه را دارا بودند، انتخاب شدند. معیارها عبارت بودند از : 1. دارا بودن حداقل ده سال تجربه معلمی به این علت که حضور بیشتر در بافت حرفه ای، می‌تواند اطلاعات جامع تری در اختیار پژوهشگر قرار دهد؛ 2. تمایل به بیان تجربیات و ابراز ادراکات درونی خود نسبت به سازه ی مورد پژوهش. بر طبق ساختار و هدف این پژوهش، بر ماهیت و معنای تجارب زیسته و ادراکات معلمان زن و مرد متمرکز هستیم. بنابراین افزون بر این که به ادراکات حقیقی هر یک از معلمان در مورد عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی دست می‌یابیم، به مقایسه ی تفاوت میان ادراکات آنان از حیث تفاوت در

جدول 2: مشخصات مشارکت کنندگان در پژوهش

| اسامی مستعار<br>مشارکت کنندگان | سن | میزان سطح<br>تحصیلات | سوابق<br>تدریس | مقطع تدریس              | پایه تدریس       | نوع وضعیت<br>استخدامی |
|--------------------------------|----|----------------------|----------------|-------------------------|------------------|-----------------------|
| آریانا                         | 47 | کارشناسی             | 26             | ابتدایی و پیش<br>دبستان | پیش دبستان و اول | غیر رسمی              |
| نوشین                          | 38 | دکتری                | 11             | ابتدایی                 | اول و دوم        | غیر رسمی              |
| نارگل                          | 50 | کارشناسی ارشد        | 26             | متوسطه اول و دوم        | تمام پایه‌ها     | رسمی                  |
| یکتا                           | 48 | کارشناسی             | 26             | متوسطه دوم              | دهم الی دوازدهم  | رسمی                  |
| ارغوان                         | 28 | کارشناسی             | 10             | متوسطه اول و دوم        | تمام پایه‌ها     | غیر رسمی              |

|          |                              |                      |    |                      |    |        |
|----------|------------------------------|----------------------|----|----------------------|----|--------|
| رسمی     | هفتم الی نهم                 | متوسطه اول           | 31 | کارشناسی             | 49 | گلاره  |
| غیر رسمی | پیش دبستان 1 و 2             | پیش دبستان           | 18 | دیپلم                | 47 | نیلوفر |
| غیر رسمی | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 15 | کارشناسی ارشد        | 40 | گلشید  |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 35 | دانشجو کارشناسی ارشد | 57 | هانیه  |
| غیر رسمی | تمام پایه‌ها<br>هفتم الی نهم | ابتدایی و متوسطه اول | 15 | دانشجو دکتری         | 39 | نغمه   |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول           | 30 | کارشناسی             | 49 | سپهر   |
| رسمی     | هفتم و دهم                   | متوسطه اول و دوم     | 41 | کارشناسی             | 62 | فرشید  |
| غیر رسمی | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 10 | دانشجو دکتری         | 33 | نیما   |
| غیر رسمی | تمام پایه‌ها                 | متوسطه دوم           | 22 | کارشناسی ارشد        | 37 | متین   |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول           | 33 | کارشناسی             | 51 | کیارش  |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول           | 30 | کارشناسی             | 64 | احسان  |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 40 | کارشناسی ارشد        | 61 | آرمین  |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 38 | کارشناسی ارشد        | 58 | افشین  |
| غیر رسمی | تمام پایه‌ها                 | متوسطه اول و دوم     | 12 | کارشناسی ارشد        | 40 | پارسا  |
| رسمی     | تمام پایه‌ها                 | متوسطه دوم           | 43 | فوق دیپلم            | 63 | مهیار  |

ادامه تعاملات پس از جلسه مصاحبه در جهت ارائه‌ی اطلاعات احتمالی بیشتر برای جمع آوری و تایید داده‌ها شده است. با توجه به این که معلمان با مکان مدرسه در مقایسه با مکان خارج از مدرسه بیشتر مأنوس بودند، با همکاری مدیران مدارس، بخشی از فضای مدرسه همانند اتاق مشاور، دفتر معلمان و حیاط مدرسه به عنوان مکان مناسب برگزاری جلسات مصاحبه انتخاب شد. پس از آشنایی معلمان با هدف پژوهش و اطمینان به آنان از رعایت ملاحظات اخلاقی پژوهش، با کسب رضایت از معلمان، تمام مصاحبه‌ها ضبط شد. برای آن که مصاحبه در یک چارچوب مشخص پیش برود، یک سوال اصلی باز پاسخ بر اساس هدف پژوهش تنظیم شد و سپس توسط ماهیت ماهوی هدایت شد. به بیان دیگر، گفت و گو با مشارکت کنندگان به شکل اکتشافی هدایت می‌شد و در واقع از نوع محتوای گفت و گو و نوع بیان مشارکت کنندگان، مباحث یا سوالات مرتبط دیگر، کشف، تولید و گاهی باز تولید می‌شد. دقیقاً مشابه آن چه که ون منن برای ساختار مصاحبه‌ها راهنمایی کرده بود. سوال اصلی مصاحبه عبارت بود از : بر اساس تجربه‌های زیسته

داده‌های پژوهش از طریق ابزار مصاحبه و همچنین به کمک ابزار مشاهده از طریق بیست و سه جلسه مصاحبه با بیست معلم در طول مدت هشت ماه تا زمان اطمینان از اشباع نظری داده‌ها جمع آوری شد. در مجموع پس از مراجعه به نوزده مدرسه دخترانه و پسرانه، نه مدرسه با پژوهشگر همکاری نموده اند که شش مورد از آن مربوط به مدارس دخترانه و سه مورد دیگر مربوط به مدارس پسرانه بوده است. مصاحبه از نوع عمیق و بدون ساختار بود. مشاهدات، عمدتاً بر حالات چهره و چگونگی نوع بیان معلمان از تجارب زیسته و ادراکات شان متمرکز بود تا فهم بهتر و کامل تری از روایات آنان دریافت شود. همچنین از نتایج این مشاهدات در تایید سخنان معلمان در مصاحبه و تنظیم برخی سوالات مرتبط با روایات آن‌ها جهت روشن تر شدن توصیفات بیان شده، استفاده شد. مصاحبه با برخی از مشارکت کنندگان در طی دو مرتبه و در دو جلسه صورت گرفت. مدت زمان مصاحبه‌ها بین یک ساعت الی یک ساعت و نیم بود. زمان ذکر شده بدون در نظر گرفتن آن مدت زمانی است که صرف آشنایی و ایجاد روابط دوستانه با مشارکت کنندگان و همچنین

خودتان، چه عواملی بر شکل‌گیری هویت معلمی موثر بوده است؟. پس از آن که پژوهشگر مطمئن شد، روایت‌ها به تکرار رسیده است و ادامه مصاحبه‌ها هیچ گونه مطلب جدیدی به اطلاعات قبلی نمی‌افزاید، فرایند جمع‌آوری داده‌ها را به پایان رساند. پژوهشگر پس از اتمام هر مصاحبه و بعد از چندین مرتبه گوش دادن به مصاحبه‌های ضبط شده، به بافت و زمینه بحث‌ها از حیث سکوت‌ها، زبان بدن، هیجانات مشارکت‌کنندگان، تأمل و سپس آن‌ها را به طور دقیق مکتوب نمود و فایل مکتوب شده را به مشارکت‌کنندگان ارائه داد تا آنان نظرات خود را در مورد هماهنگی یافته‌ها با تجربیات و توصیفات خود به پژوهشگر ابراز نمایند.

در مرحله بعد، مصاحبه‌های مکتوب تأیید شده توسط مشارکت‌کنندگان، تجزیه و تحلیل شدند. روش تحلیل داده‌های پژوهش حاضر، در چارچوب روش پدیدارشناسی تفسیری انجام شده است و از ترکیب رویکرد مکس ون منن و تحلیل مضمون استفاده گردید. انتخاب این ترکیب، به دلیل قابلیت‌های مکمل هر دو روش در تفسیر و استخراج معانی عمیق از تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان صورت گرفته است. رویکرد ون منن به عنوان یک روش پدیدارشناسی تفسیری بر توصیف و تفسیر تجربه زیسته تأکید دارد و شامل مراحل است که در جدول 1 ارائه شد. این رویکرد کمک می‌کند تا ماهیت پدیده مورد مطالعه از دیدگاه افراد مورد بررسی، درک شود. در کنار آن، از تحلیل مضمون برای سازمان دهی، دسته‌بندی و استخراج الگوهای معنایی از داده‌ها بهره گرفته شده است. همچنین تحلیل مضمون به کدگذاری نظام مند داده‌ها و شناسایی مضامین کلیدی می‌پردازد که می‌تواند فهم عمیق تری از تجارب زیسته را فراهم سازد. ترکیب این دو روش به پژوهشگر امکان می‌دهد تا ضمن وفادار ماندن به اصول پدیدارشناسی، با بهره‌گیری از چارچوب تحلیل مضمون، داده‌ها را نظام‌مندتر سازمان دهی و الگوهای معنایی را به طور دقیق‌تر استخراج کند. در پژوهش حاضر، ابتدا داده‌ها به شیوه رویکرد ون منن مورد بررسی تفسیری قرار گرفتند و سپس برای افزایش

دقت در شناسایی الگوهای مفهومی، مضامین استخراج شده با استفاده از روش تحلیل مضمون، مورد تحلیل و دسته‌بندی قرار گرفتند. لازم به ذکر است که این رویکرد ترکیبی موجب اعتبار بخشی بیشتر به یافته‌ها و ارائه توصیف و تفسیر عمیق تری از تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان خواهد شد (Van Manen, 1997; Braun & Clarke & Creswell, 2007). به همین منظور، یکی دیگر از دلایل انتخاب این ترکیب بود. در کنار این اجماع روش‌شناسی، از اجماع داده‌ها به معنای استفاده از منابع چندگانه داده‌ها مانند مصاحبه، مشاهده و ضبط صدا بهره گرفته شد. ضمن اینکه با نگهداری آن‌ها به اتکا پذیری پژوهش کمک شود. پژوهشگر در حین مصاحبه پس از اتمام هر مبحثی که توسط مشارکت‌کننده بیان می‌شد، با ارائه بازخورد خود به صورت بهره‌جستن از تکنیک انعکاس محتوا یا متن و انعکاس احساس، در جهت صحت آن چه که استنباط نموده بود، اطمینان لازم را حاصل می‌کرد که توجه به این امر به صورت مستند نیز در فایل صوتی مصاحبه‌ها قابل شناسایی است. در نهایت به منظور قابلیت اعتبار داده‌ها (Credibility)، پس از انجام مراحل دقیق کدگذاری، یافته‌ها به طور جداگانه، دوباره در اختیار همه مشارکت‌کنندگان قرار گرفت. قابلیت اعتماد داده‌ها (Dependability)، از طریق بازبینی و بحث و گفت و گوهای هرمونوتیک در خصوص تم‌ها با مشارکت‌کنندگان، به اشتراک گذاشتن تم‌ها و تحلیل‌ها با اساتید تیم پژوهش و خود بازبینی تحلیل‌های پژوهشگر در جهت اعلام نظرات، اصلاحات و تغییرات لازم فراهم شد و به منظور تأیید یافته‌ها (Confirmability)، از ارائه نقل و قول‌های مستقیم از مشارکت‌کنندگان بهره گرفته شده است.

#### یافته‌ها

تجزیه و تحلیل یافته‌ها حکایت از شش مضمون اصلی و هجده مضمون فرعی دارد. به دلیل محدودیت نگارش مقاله، مضامین اصلی و فرعی به همراه تعداد اشاره شده و ذکر چند نمونه از شواهد گفتاری توسط مشارکت



کنندگان در قالب جدول 3 تلفیق و نشان داده شده است.

جدول 3: مضامین اصلی و فرعی مستخرج از یافته‌های پژوهش، تعداد اشاره شده و نمونه‌هایی از شواهد گفتاری توسط

مشارکت کنندگان

| مضامین اصلی     | مضامین فرعی                             | تعداد اشاره شده توسط مشارکت کنندگان                                                                                         | نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مشارکت کنندگان                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| عامل خود پنداره | درک از ویژگی‌های شخصیتی خود             | ارغوان، احسان، آریانا، افشین، گلاره، پارسا، نوشین، کیارش، نیلوفر، آرمین، گلشید، متین، نغمه، نیما، یکتا، فرشید               | معلمی که الان هویت نداره بخاطر این که به خوبی خودش رو نمی شناسه، نقاط ضعف خودش رو نمی شناسه به همین دلیل رشد نکرده و توستری خور میشه... (فرشید)<br>...ببینید بخشی از هویت من رو شناخت از خودم شکل میده، تا زمانی که خودم رو نشناسم، نمی تونم برای بچه‌ها موثر باشم مثلاً خودم اول باید اعتماد به نفس داشتم باشم که اون اعتماد به نفس رو به دانش‌آموزم هم انتقال بدم... (ارغوان)                                    |
|                 | درک از باورها                           | آرمین، هانیه، فرشید، گلشید، سپهر، نارگل، مهیار، یکتا، افشین                                                                 | من از روزی که معلم شدم، هیچ وقت با معیارهای مادی نرفتم جلو، حتی همیشه این رو هم به دانش‌آموزانم سر کلاس گفتم که باور من این: تو نیکی می کن و در دجله انداز / که ایزد در بیابانت دهد باز. (هانیه)                                                                                                                                                                                                                   |
| عامل عواطف      | اشتیاق به حرفه معلمی                    | همه مشارکت کنندگان                                                                                                          | ...باور کنید اگر هر کاری یا هر شغلی رو به من پیشنهاد می‌کردن قبول نمی‌کردم به جز معلمی رو، اصلاً علاقه‌ی شدیدی من به معلمی دارم، تمام تلاشم این بود که روزی معلم بشم. (آرمین)                                                                                                                                                                                                                                      |
|                 | انگیزش درونی به حرفه معلمی              | همه مشارکت کنندگان                                                                                                          | اون نگاه انتقادی که خودم به فرایند و روند آموزش داشتم انگیزه‌ای شد تا با حضورم بتونم اون ایده آل‌ها و اون مباحثی که شاید قبلاً احساس می‌کردم یک کوتاهی‌هایی بوده، یک ضعف‌هایی در روند آموزش بوده، من سعی داشتم با اون دیدگاه‌ها و اون نقطه نظری که داشتم وارد روند آموزش حالا در کنارش تعلیم و تربیت بشم و بتونم یک نقش موثری رو در تربیت، تعلیم و آموزش نسل جدید و افرادی که در این عرصه هستند داشته باشم. (نیما) |
| عامل اجتماعی    | کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در نگاه جامعه | ارغوان، احسان، هانیه، آرمین، گلاره، پارسا، آریانا، فرشید، نغمه، مهیار، نیلوفر، افشین، نارگل، سپهر، یکتا، نیما، گلشید، نوشین | دیگه اون ارج و قربی که معلم باید توی جامعه داشته باشه، نداره و الان دیگه مثل قبل نیست. مثلاً یک دکتری که میره جایی و میگه آقا من دکترم، خیلی‌ها براش اون کاری رو که باید، انجام میدن ولی خُب ما جایی بریم بگیم که معلمیم واکنش خاصی که توام با احترام و ارج و قربی باشه نیست و این برای خود من خیلی زیاد پیش اومده. (پارسا)                                                                                        |
|                 | کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در رسانه‌ها   | نوشین، نیما                                                                                                                 | همیشه توی بحث تماشاگری مون، توی سینما، توی سریال هامون معلم‌ها یک افراد خیلی افتاده، همیشه درگیر افساط شون هستن، یک قشر ضعیف هستن، حتی نوع لباس پوشیدن معلمی که توی یک سریال یا سینما بهش پرداخته میشه، نشون میده با یک خانم یا آقای دکتر متفاوت، این‌ها نمی‌گذاره اون هویت معلمی به درستی مشخص بشه. (نوشین)                                                                                                       |

| مضامین اصلی         | مضامین فرعی                                       | تعداد اشاره شده توسط مشارکت کنندگان                                                     | نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مشارکت کنندگان                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                     | کوچک شمردن جایگاه اجتماعی توسط برخی از معلمان     | متین، گلاره، آرمین، مهیار، کیارش                                                        | ...یعنی بدون استثناء من سی بار شنیدم، هزاران بار شنیدم که آقا ما معلم تو رو خدا یک تخفیف بده. در صورتی که باید به معلم بودنمان افتخار کنیم. مثلاً همیشه به همکاران می‌گفتم وقتی می‌روید یک فروشگاه‌های نگید پنجاه تومان به من تخفیف بده، به خدا من معلم هستم. من از این حرف متنفرم، اینجوری باعث میشه هویت مون از بین بره و مجموع اینها که جمع میشه، میشه هویت من معلم. (گلاره)                                                                                                                                                         |
| عامل اقتصادی-معیشتی | حقوق ناکافی                                       | همه مشارکت کنندگان                                                                      | من که دارم سی سال کار می‌کنم، دریافتی ام واقعاً کافی نیست، یک ماشین بیمه می‌کنم، یک کار درمان انجام میدم، دریافتی میاد پایین تر، وام بردارم پایین تر میاد، من که دانش آموز، دانشجو دارم چطوری دخل و خرجم رو جور کنم تا بچه‌هام رو رشد بدم؟ آخه باید بترسم خونه من مهمان بیاد، بترسم بخوام یک فعل خاص مثبت تفریحی انجام بدم. (سپهر)<br>...حالا شاید گفتن نداشته باشه اما مبلغی که می‌گیرم شاید پول چند کیلو گوشت فقط باشه، اونم توی این دوره و زمونه، توی این وضعیت اقتصادی جامعه. (آریانا)                                              |
|                     | فقدان مزایا و تسهیلات مناسب                       | سپهر، گلشید، پارسا، نغمه، نارگل، نوشین                                                  | من شده ساعت‌ها توی صف آزمایشگاه ایستادم یا برای یک فیزیوتراپی که سال‌ها پای تخته انقدر بالا و پایین کردم، فاصله‌ی نیمکت‌های کم که انقدر زانوم بهشون خُرده، با این همه سختی کار، من هیچ ارج و قرب و تسهیلات شغلی متفاوتی ندارم... (نوشین)                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                     | فقدان حمایت روان شناختی از سوی وزارت خانه         | فرشید، نوشین، متین، هانیه، آرمین، نارگل، پارسا، گلاره، سپهر، ارغوان، کیارش، نیما، احسان | الان من توی آموزش و پرورش که بازنشست بشم، خیلی راحت فقط حکم بازنشستگی رو میزنن و میدن دستم. در صورتیکه شما سازمان‌های دیگه رو ببینید، مجلس خداحافظی براشون می‌گیرن، کادوی آنچنانی بهشون میدن، توی آموزش و پرورش از این خبرها نیست و وزارت آموزش و پرورش باید این هویت رو به معلمش بده. (نارگل)                                                                                                                                                                                                                                          |
| عامل حمایتی         | فقدان حمایت روان شناختی از سوی همکاران            | نغمه، پارسا، نوشین، افشین، آریانا، متین، یکتا، مهیار                                    | من یک خلاقیتی انجام دادم و کار گروهی رو چون دوست دارم توی کلاس اجراش کردم، یک دفعه صدای شور و هیجان بچه‌ها خُب طبیعی بخاطر شرایط اون جو میره بالا، یک دفعه یکی از همکاران اومد درب کلاس رو باز کرد بلند گفت: مگه معلم ندارین؟! اون که می‌دونست من سر کلاس! برخوردی اینطوری باعث میشه شأن من معلم خُرد بشه، پایین بیاد جلوی بچه‌ها. تازه تشکر که نشد خلاقیت به خرج دادم هیچ، انگار یک جرمی هم مرتکب شدم! و این‌هاست که عامل شکل‌گیری هویت معلم، یعنی اگر خود معلم هم بخواد به خودش یک هویتی بده از جوانب دیگه امکانش فراهم نمیشه. (نغمه) |
|                     | فقدان حمایت روان شناختی از سوی والدین دانش آموزان | نیلوفر، سپهر، آریانا، فرشید، احسان، گلشید                                               | ... از زندگی شخصی خودم غافل شدم برای شغلم اما حتی اولیاء دانش آموز هم حمایت نمی‌کنند، بعضی اولیاء هستن که قدر معلمان رو می‌دانند اما از هزاران، یک هستند و با یک گل، بهار نمی‌شه، چون جامعه رو اکثریت می‌سازند. (احسان)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

| مضامین اصلی         | مضامین فرعی                                  | تعداد اشاره شده توسط مشارکت کنندگان                                                             | نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مشارکت کنندگان                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| عامل ادراک از وظایف | درک از تعهد حرفه ای                          | همه مشارکت کنندگان                                                                              | ...من شده خانومم بیمار بوده خودم دکتر نبردمش و رفتم سرکلاس. من شده مشکل حاد پیش اومده رفتم سرکلاس. این‌ها هویت. اگر نمی‌تونم یعنی به اون اصول معلمی بی‌اعتنایی کردم. هر ساعت بیام هر ساعت برم هر وقت دوست داشته باشم! نه. باید دانش‌آموز هر زمانی از من کمک درسی بخواد در خدمتش باشم، مسئولانه و با علاقه بدون چشم‌داشت. بدون خیلی از چیزها. (افشین)                                                                                                                                    |
|                     | درک از تسلط کافی و به روز بودن در دانش تخصصی | گلشید، افشین، ارغوان، آرمین، نغمه، سپهر، نیلوفر، کیارش، هانیه، نیما، یکتا، فرشید، آریانا، پارسا | ... اگه بخوام فقط به کتاب درسی بسنده کنم که نمی‌شه فرضاً کتاب درسی مون گفته هیچ تصویری از اتم وجود نداره. ما به روش غیرمستقیم اتم رو شناختیم. این تا دو سال، سه سال پیش بود و به کمک میکروسکوپ‌های خیلی قوی و روش‌های خیلی قوی اولین تصویر اومد و من تا اومد، دو روز نشد به تمام بچه‌ها نشون دادم، گفتم بچه‌ها این کتاب تونه و اینم تصویر اتم. حالا این کتاب چاپ قدیم هست، الان که سه سال گذشته همچنان کتاب اون رو می‌نویسه ولی من دارم همون رو می‌گم یعنی اگر به روز نباشیم... (پارسا) |
|                     | درک از مهارت‌های تدریس                       | گلشید، یکتا، نارگل، نوشین، گلاره                                                                | ...مثلاً از بارش مغزی، کاوشگری استفاده می‌کنم، حتی مدل چیدمان کلاس به شکلی که بچه‌ها بصورت دایره دورم بشینن. به خاطر ایده‌هایی که توی تدریس داشتم ازم تقدیر شده... (گلاره)                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                     | درک از مهارت‌های فناوری                      | همه مشارکت کنندگان به جز نیلوفر                                                                 | مشکلات هویت معلم یک مقدار به خاطر غرور کاذب مثلاً حتی در زمینه استفاده از تکنولوژی اطلاعات و مهارت کافی نداریم مخصوصاً زمانی که کلاس‌ها به دلیل کرونا مجازی شده بودند مثلاً من خودم رو ارتقاء دادم ولی در ابتدا حتی با نصب اون ابزار روی گوشیم مشکل داشتم و استفاده ازش رو نمی‌دونستم، دانش آموز بهتر از من اطلاعات داشت، همین‌هاست که مسائلی میشه تا روی هویت معلمی اثرگذار بشه. (فرشید)                                                                                               |
|                     | درک از ویژگی‌های اخلاقی و ظاهری معلم         | همه مشارکت کنندگان                                                                              | ...چون معلمی؛ اخلاقی، رفتار، گفتار، نوع دوستی، ساده پوش بودن، درک متقابل، خدا ترس بودن. کسی که از خدا بترسه به زیر دستش ظلم نمی‌کنه، حالا می‌خواد شاگردش باشه، می‌خواد کارگرش باشه. وقتی توی یک کارگاه شخصی، سرکارگر هم باشه، اون هم باز یک معلم... (یکتا)                                                                                                                                                                                                                              |
|                     | درک از یادگیرنده                             | همه مشارکت کنندگان به جز فرشید، هانیه، متین                                                     | ...من همیشه با توجه به روان و روحیه ی بچه‌های کلاس تدریس می‌کنم. یعنی در واقع من فکر می‌کنم هویت معلمی این هستش که من بتونم با هنر خودم علم رو با توجه به روحیه ی اون بچه‌ها و شرایطی که توش قرار گرفتن، به بهترین شکل بهشون ارائه بدم. (گلشید)                                                                                                                                                                                                                                         |

شده است. در مضمون درک از ویژگی‌های شخصیتی خود، معلمان زن و معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید داشته اند که شامل (هشت معلم زن و هشت معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، درک از باورها است. معلمان زن کمتر از معلمان مرد بر این تم تاکید نموده

در این پژوهش مضمون اصلی اول که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل خود پنداره" است. این مضمون از تم‌های "درک از ویژگی‌های شخصیتی خود" و "درک از باورها" مشخص

که شامل (ده معلم زن و هشت معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در رسانه‌ها است. معلمان زن و معلمان مرد به یک میزان بر این تم اشاره نموده‌اند که شامل (یک معلم زن و یک معلم مرد) بوده است. در مضمون کوچک شمردن جایگاه اجتماعی توسط برخی از معلمان، معلمان زن کمتر از معلمان مرد بر این تم تاکید داشته‌اند که شامل (یک معلم زن و چهار معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها حکایت از آن است که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل اجتماعی را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه فوق مشاهده نشده است.

مضمون اصلی چهارم که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل اقتصادی-معیشتی" است. این مضمون از تم‌های "حقوق ناکافی" و "فقدان مزایا و تسهیلات مناسب" مشخص شده است. در مضمون حقوق ناکافی، همه معلمان زن و همه معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید نموده‌اند که شامل (ده معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، فقدان مزایا و تسهیلات مناسب است. معلمان زن بیشتر از معلمان مرد بر این تم اشاره داشته‌اند که شامل (چهار معلم زن و دو معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از آن است که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل اقتصادی-معیشتی را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه مذکور مشاهده نشده است.

مضمون اصلی پنجم که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل

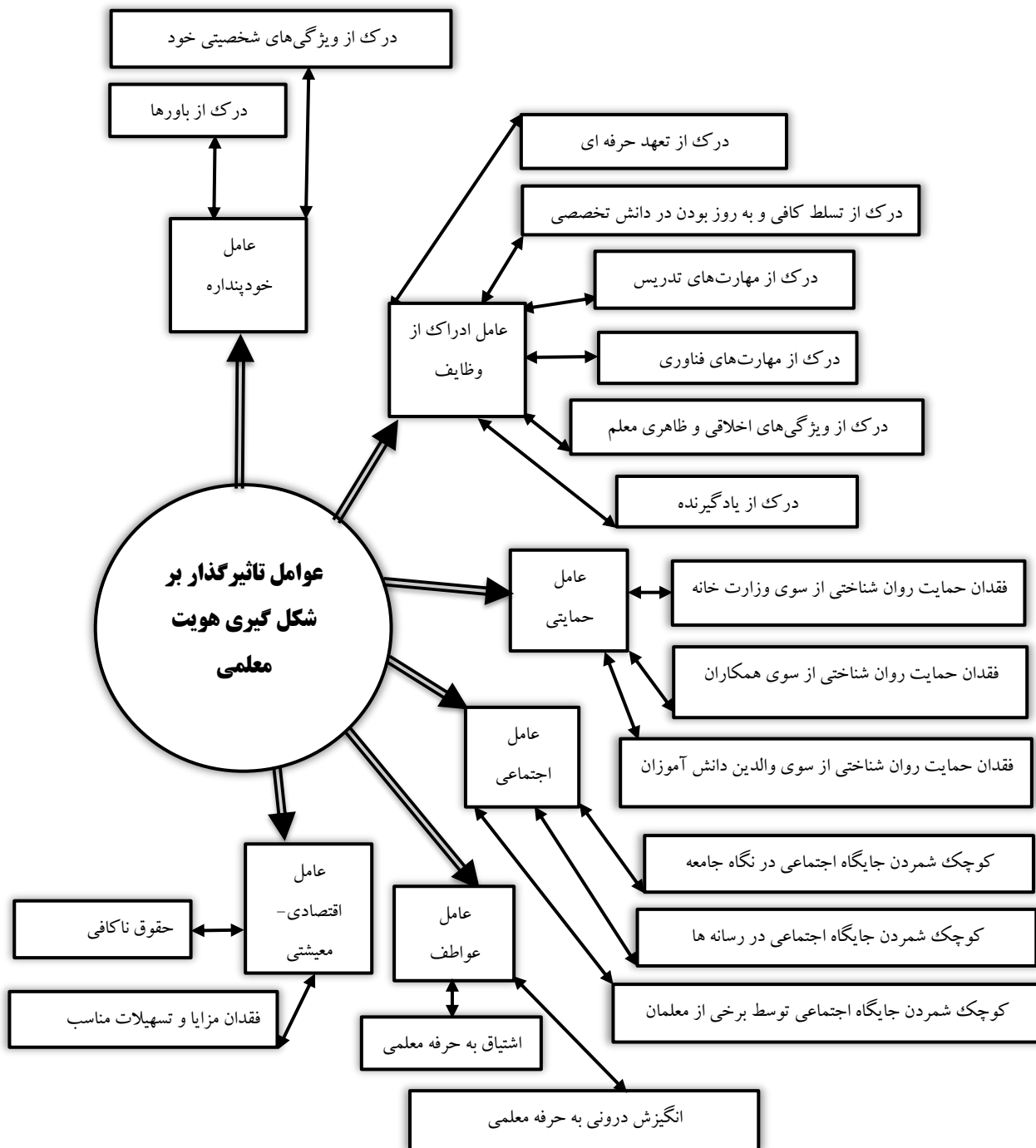
اند البته با اختلاف جزئی که شامل (چهار معلم زن و پنج معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها بیانگر آن است که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل خود پنداره را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه فوق مشاهده نشده است. مضمون اصلی دوم که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل عواطف" است. این مضمون از تم‌های "اشتقاق به حرفه معلمی" و "انگیزش درونی به حرفه معلمی" مشخص شده است. در مضمون اشتقاق به حرفه معلمی، همه معلمان زن و همه معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید داشته‌اند که شامل (ده معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، انگیزش درونی به حرفه معلمی است. همه معلمان زن و همه معلمان مرد به یک میزان بر این تم نیز تاکید نموده‌اند که شامل (ده معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل عواطف را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه مذکور مشاهده نشده است.

مضمون اصلی سوم که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل اجتماعی" است. این مضمون از تم‌های "کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در نگاه جامعه"، "کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در رسانه‌ها" و "کوچک شمردن جایگاه اجتماعی توسط برخی از معلمان" مشخص شده است. در مضمون کوچک شمردن جایگاه اجتماعی در نگاه جامعه، معلمان زن بیشتر از معلمان مرد بر این تم تاکید داشته‌اند

زن و همه معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید داشته اند که شامل (ده معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، درک از تسلط کافی و به روز بودن در دانش تخصصی است. معلمان زن و معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید نموده اند که شامل (هفت معلم زن و هفت معلم مرد) بوده است. در مضمون درک از مهارت‌های تدریس، فقط معلمان زن به این تم اشاره داشته اند که شامل (پنج معلم زن) بوده است. در مضمون درک از مهارت‌های فناوری، معلمان زن کمتر از معلمان مرد بر این تم تاکید نموده اند البته با اختلاف جزئی که شامل (نه معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. در مضمون درک از ویژگی‌های اخلاقی و ظاهری معلم، همه معلمان زن و همه معلمان مرد، به یک میزان بر این تم تاکید داشته اند که شامل (ده معلم زن و ده معلم مرد) بوده است. در مضمون درک از یادگیرنده، معلمان زن بیشتر از معلمان مرد به این تم اشاره نموده اند البته با اختلاف جزئی که شامل (نه معلم زن و هشت معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان دهنده آن است که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل ادراک از وظایف را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه مذکور مشاهده نشده است. شایان ذکر است که از حیث سایر نقش‌ها و نوع وضعیت استخدامی نمونه‌ها، در نتایج یافته‌های به دست آمده، تفاوت قابل ملاحظه و موثری مشاهده نشده است. بر اساس تحلیل‌های انجام شده، شبکه مضامین عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی در قالب شکل 1 ترسیم شده است.

گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل حمایتی" است. این مضمون از تم‌های "فقدان حمایت روان شناختی از سوی وزارت خانه"، "فقدان حمایت روان شناختی از سوی همکاران" و "فقدان حمایت روان شناختی از سوی والدین دانش آموزان" مشخص شده است. در مضمون فقدان حمایت روان شناختی از سوی وزارت خانه، معلمان زن کمتر از معلمان مرد بر این تم تاکید نموده اند که شامل (پنج معلم زن و هشت معلم مرد) بوده است. مضمون دیگر، فقدان حمایت روان شناختی از سوی همکاران است. معلمان زن و معلمان مرد به یک میزان بر این تم اشاره داشته اند که شامل (چهار معلم زن و چهار معلم مرد) بوده است. در فقدان حمایت روان شناختی از سوی والدین دانش آموزان، معلمان زن و معلمان مرد به یک میزان بر این تم تاکید نموده اند که شامل (سه معلم زن و سه معلم مرد) بوده است. در مجموع نتایج یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها نمایانگر آن است که از میان بیست معلم مشارکت کننده در پژوهش حاضر، همه معلمان، عامل حمایتی را یکی از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی می‌پندارند و بر این اساس، در میان نمونه‌ها تفاوت قابل ملاحظه‌ای از حیث نوع جنس مشارکت کنندگان در پدیدار شدن نتیجه فوق مشاهده نشده است.

مضمون اصلی ششم که بر اساس واکاوی تجارب زیسته و ادراکات معلمان از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی استخراج شد، مضمون "عامل ادراک از وظایف" است. این مضمون از تم‌های "درک از تعهد حرفه ای"، "درک از تسلط کافی و به روز بودن در دانش تخصصی"، "درک از مهارت‌های تدریس"، "درک از مهارت‌های فناوری"، "درک از ویژگی‌های اخلاقی و ظاهری معلم" و "درک از یادگیرنده"، مشخص شده است. در مضمون درک از تعهد حرفه ای، همه معلمان



شکل 1: شبکه مضامین عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی

## بحث و نتیجه‌گیری

شکل‌گیری هویت معلمی کدام‌اند؟ برای پاسخ به سوال طرح شده، تجارب زیسته و ادراکات بیست معلم زن و مرد درباره این مسئله جمع‌آوری شد. داده‌ها پس از تحلیل و تفسیر در نهایت به شش مضمون اصلی و هجده

هدف اصلی این پژوهش واکاوی و استخراج عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری هویت معلمی است. بدین ترتیب در یافتن پاسخ به این سوال بود که: عوامل تأثیرگذار بر

پژوهش‌های Zhang & Jiang (2023)؛ Mohd Rosdi & et al (2020)؛ Huang & et al (2019) اهمیت باورهای معلم و درون اندیشی وی را در شکل دهی هویت معلمی مشخص ساخته‌اند که در تایید این یافته از پژوهش حاضر نیز می‌باشند.

مضمون اصلی دوم، عامل عواطف بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. بررسی یافته‌ها بیانگر آن است که از میان عوامل مختلف پدیدار شده، عامل عواطف تنها عاملی است که میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی آن، در میان معلمان زن و معلمان مرد متفاوت نبوده است. همه معلمان زن و مرد در توصیفات خود به مفاهیمی مانند علاقه مندی به تدریس، عشق و علاقه به دانش آموزان، علاقه به حرفه معلمی، داشتن ایده‌هایی نو برای تعلیم، تغییر و ایجاد سبک‌های جدید آموزشی، کمک به یادگیری بهتر دانش آموزان، اشارات متعددی داشتند. بر این اساس، اشتیاق به حرفه معلمی و انگیزش درونی به حرفه معلمی از پرتو مفاهیم اشاره شده، نمایان است. بنابراین به ابتناء یافته‌های فوق، می‌توان اینگونه استنباط نمود که عواطف معلمان به عنوان مهم ترین و تاثیرگذارترین عامل بر شکل -گیری هویت معلمی محسوب می‌گردد. چرا که فرایند تدریس یک تعامل انسانی است و عملکرد معلمان و روابط شان با دانش آموزان تا حد بسیاری تحت تاثیر عواطف آنان قرار گرفته است و بر این اساس پیوندی عمیق میان هویت معلمی و عواطف معلمان برقرار است. یافته مذکور، با نتایج یافته‌های پژوهش Zhang & Jiang (2023) که در بافتی متفاوت و در کشور چین انجام شده بود، همخوانی دارد. یافته‌های پژوهش آنان، حاکی از تاثیر عواطف معلمان بر شکل گیری هویت معلمی است. علاوه بر این، عامل عواطف، با مولفه ی کار عاطفی در بخشی از نتایج یافته‌های پژوهش Nazari & Seyri (2021) نیز هم راستا می‌باشد.

مضمون اصلی سوم، عامل اجتماعی بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی در میان معلمان زن و معلمان

مضمون فرعی دسته بندی شدند. در ادامه، بحث در مورد هر یک از یافته -ها در مقایسه با پژوهش‌های انجام شده پیشین آمده است. لازم به ذکر است که به دلیل انجام پژوهش در بافت و نمونه‌های متفاوت و همچنین هدف و روش متفاوت، مقایسه و بحث در مورد یافته‌های آن، بر اساس مضامین اصلی و فرعی استخراج شده، گزارش گردیده است.

همان طور که اشاره شد، شش مضمون اصلی از یافته‌ها پدیدار شده است. مضمون اصلی اول، عامل خود پنداره بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی در میان معلمان زن و مرد متفاوت بود اما در مجموع عامل خود پنداره مورد تاکید همه مشارکت کنندگان پژوهش حاضر بوده است. همه معلمان زن و مرد در توصیفات خود به شناخت نقاط قوت و ضعف شخصیتی خود، آگاهی از باورها، توانمندی‌ها و اهداف اذعان داشتند و آن را یکی از عوامل موثر بر شکل گیری هویت معلمی ابراز نمودند. بررسی یافته‌ها عنایت بر هویت فردی معلم را نمایان می‌سازد. به بیان بهتر، مهم ترین جنبه هویت معلمی، درک معلم از خویشتن خویش است. اینکه او خود را چگونه درک کرده و چه آینده و هدفی برای خود متصور است. بر این اساس، معلمانی که تصویری واضح از هویت فردی خود در دنیای درونی خویش دارند، بازتاب آن را در قالب تفسیرهای خود به دنیای بیرونی انتقال خواهند داد و این در حالی اتفاق می‌افتد که معلم در ابتدا، خود پنداره روشنی داشته باشد و بتواند به سوالات من کیستم؟ و می‌خواهم چه فردی باشم؟ پاسخی شفاف به خود بدهد. بنابراین از این منظر، بخشی از هویت معلمی پیوند یافته به پاسخی می‌شود که معلم به این پرسش‌ها می‌دهد. یافته فوق، هم راستا با نتایج یافته‌های پژوهش Heydari Naghd Ali & et al (2014) است که اهمیت خودآگاهی را بر شکل گیری هویت معلمی نشان داده‌اند. پژوهش منجزی و همکاران (1393) نیز همسو با یافته مذکور است و حکایت از تاثیر نظام باورها بر شکل گیری هویت معلمی دارد. افزون بر این، نتایج یافته‌های

بررسی یافته‌ها، حاکی از آن است که عامل اقتصادی- معیشتی به عنوان یکی دیگر از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی پدیدار شده است. یافته مذکور مشابه و هم راستا با هیچ یک از نتایج یافته‌های پژوهش‌های پیشین نبوده است و به نظر می‌رسد که دستیابی به این یافته را می‌توان به عنوان یافته‌ای بدیع در میان پژوهش‌های همسو در این زمینه دانست و این حاصل، نتیجه بررسی به روش پدیدارشناسی را نمایان می‌سازد. مضمون اصلی پنجم، عامل حمایتی بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی در میان معلمان زن و مرد متفاوت بود اما در مجموع مضمون عامل حمایتی مورد تاکید همه مشارکت کنندگان این پژوهش بوده است. به زعم برخی از معلمان، ضعف در جایگاه اجتماعی و اقتصادی، سبب شده است که معلمان نه تنها از سوی وزارت خانه بلکه از سوی همکاران و حتی والدین دانش آموزان نسبت به حرفه معلمی، بی مهری و گاهاً بی احترامی مشاهده نمایند و زحمات آنان به شیوه ای که در شأن مقام معلمی باشد، مورد تشکر و قدردانی قرار نگرفته است. از منظر روان شناسی بر طبق نظریه مشهور آبراهام مزلو (Abraham Maslow)، در هرم سلسله مراتب نیازهای انسان، نیازهای فیزیولوژیک، نیاز به احترام و نیاز به تعلق به عنوان نیازهای اساسی هر فردی عنوان شده است، بنابراین در صورتی که برآورده نشدن نیازهای معیشتی، پذیرش اجتماعی و میل به کسب احترام تداوم داشته باشد، مشکلات عدیده ای را می‌تواند برای معلمان ایجاد سازد. از یک سو، شادابی و نشاط علمی آنان تضعیف می‌شود و یا ممکن است از بین برود. از سوی دیگر، سبب عدم تمرکز و عدم انگیزه کافی برای حضور در کلاس درس و رشد دانش آموزان خواهد شد. در صورتی که این نیازها برآورده شوند، موجب احساس رضایت درونی در معلمان می‌شود و از پرتو آن، انگیزش درونی آنان نیز تقویت خواهد شد. در نهایت بررسی یافته‌ها، حکایت از آن است که عامل حمایتی، به عنوان یکی دیگر از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت

مرد متفاوت بود اما در مجموع مضمون عامل اجتماعی مورد تاکید همه مشارکت کنندگان این پژوهش بوده است. همه معلمان زن و مرد از جایگاه اجتماعی خود ابراز ناراحتی و نارضایتی داشته اند و معتقد بودند که جایگاه اجتماعی معلم در سطح جامعه و حتی در نگاه برخی از همکاران خود، از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست و به زعم برخی از آنان، رسانه‌ها به دلیل آن که سهم بسیاری در امر فرهنگ سازی و آگاهی بخشی به اقشار مختلف جامعه را دارند، در این زمینه به شیوه ای نامطلوب عمل نموده اند و تصویری که از معلمان به نمایش می‌گذارند، تصویر افرادی از اقشار ضعیف جامعه است. در نهایت بررسی یافته‌ها، حاکی از آن است که عامل اجتماعی به عنوان یکی دیگر از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی پدیدار شده است. یافته فوق همسو با نتایج یافته‌های پژوهش Mohd Rosdi & et al (2020) است که نشان دادند، شکل گیری هویت حرفه ای معلم تحت تاثیر محیط است. همچنین نتایج یافته‌های پژوهش Jalali & et al (2024) نمایانگر آن است که حوزه هویت اجتماعی- فرهنگی اثر معنی داری بر تشکیل هویت حرفه ای دانشجو معلمان سال اول، رشته زبان انگلیسی داشته است و این نتیجه را نیز می‌توان مشابه و همسو با یافته عامل اجتماعی در پژوهش حاضر دانست. مضمون اصلی چهارم، عامل اقتصادی- معیشتی بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی در میان معلمان زن و معلمان مرد متفاوت بود اما در مجموع مضمون عامل اقتصادی- معیشتی مورد تاکید همه مشارکت کنندگان پژوهش حاضر بوده است. آنان در توصیفات خود، مکرراً به ناکافی بودن حقوق حرفه معلمی اشاره نمودند و با توجه به شرایط اقتصادی جامعه کنونی، حقوق خود را برای گذران یک زندگی معمولی مکفی نمی دانستند. همچنین برخی دیگر از معلمان زن و مرد معتقد بودند که با توجه به رسالت مهم حرفه معلمی و مسئولیت حساسی که بر عهده دارند، از امکانات رفاهی مطلوب و تسهیلات درمانی مناسبی برخوردار نبوده اند. در نهایت



حاصل تحلیل و تفسیر یافته‌ها در قالب پیشنهاداتی کاربردی که بنا به تعبیر ون منن از آن به "فلسفه انتقادی عمل" یاد می‌شود، برای سیاست گذاران و متولیان آموزش و پرورش ارائه شده است تا در صورت صلاحدید، از دستاوردهای این یافته‌ها برای بازنگری در ساختار جذب معلمان و همچنین احیای هویت معلمی بهره گرفته شود.

به سبب پدیدارشدن عامل خود پنداره، عامل عواطف و عامل اقتصادی-معیشتی، پیشنهاد می‌شود در زمینه فرایند جذب معلمان، استخدام رسمی حذف شود. این مورد مزیت‌هایی به همراه خواهد داشت. نخست این که افراد پس از طی کردن مراحل مختلف مرتبط با ورود به حرفه، در ابعاد تخصصی‌تری نیز مانند: سلامت روان، میزان سطح خود پنداره، میزان سطح اشتیاق و هدف از ورود به حرفه معلمی، مورد سنجش و ارزیابی دقیق‌تری قرار بگیرند. این امر می‌تواند با برگزاری مصاحبه‌ها و انجام تست‌های تخصصی که توسط مشاوران و روان شناسان خبره در این زمینه وجود دارد، صورت پذیرد. پس از عبور موفق از بررسی در ابعاد تخصصی، افراد به صورت قراردادی جذب سیستم شوند. یعنی به هر معلم بر اساس عملکرد وی، میزان سطح تلاش و مساعدت حرفه ای او نسبت به دانش آموزان، حق الزحمه پرداخت گردد. فایده این تدبیر؛ از این سو است که یک میزان ثابت حقوقی از قبل تعریف شده ای وجود نخواهد داشت و هر معلم بر طبق کوشش خود، پاداش زحمات خویش را دریافت خواهد نمود. مزیت دیگری که به همراه خواهد داشت؛ توجه به این نکته است که عامل اقتصادی - معیشتی، دیگر از جانب معلمان قابل پیوند با شکل گیری هویت معلمی نخواهد شد. به دلیل آن که اگر معلمی از رضایتمندی اقتصادی برخوردار نباشد، قادر نخواهد بود آن را به عوامل ساختاری- سازمانی نظیر دولت ارتباط دهد و باید به جستجوی خویشتن کاوی در عملکرد حرفه ای خود بپردازد تا دریابد که چگونه عملکردی داشته که منجر به دریافت چنین پاداشی (حقوق دریافتی) گردیده است. اگر چنین تدبیر پیشنهاد شده محقق شود، معلمان

معلمی پدیدار شده است. میان این یافته و بخشی از یافته‌های پژوهش Khan & et al (2021) که نشان دادند نبود حمایت سازمانی می‌تواند بر شکل گیری هویت معلمی تاثیرگذار باشد و همچنین مولفه‌های رهبران، همکاران و سیاست‌ها در بخشی دیگر از نتایج یافته‌های پژوهش Mohd Rosdi & et al (2020) مشابهت و همسویی وجود دارد.

مضمون اصلی ششم، عامل ادراک از وظایف بود. مضامین فرعی آن بر طبق جدول 3 ذکر شد. میزان اشاره شده به هر یک از مضامین فرعی در میان معلمان زن و معلمان مرد متفاوت بود اما در مجموع مضمون عامل ادراک از وظایف مورد تاکید همه مشارکت کنندگان پژوهش حاضر بوده است. همه معلمان معتقد بودند، زمانی که معلم وارد حرفه خود می‌شود موظف است به وظایف حرفه ای خود پایبند باشد و آن چه که بر عهده او گذاشته می‌شود را به درستی انجام دهد. اغلب مشارکت کنندگان در توصیفات خود، اذعان داشتند که شناخت از نقش معلمی و شناخت از دانش آموزان در ابعاد مختلف، جزئی از هویت معلمی آنان است. همچنین در توصیفات ابراز شده، به آگاهی معلم از دانش تخصصی و مهارت‌های تدریس و فناوری اشارات خاصی شده است. در نهایت بررسی یافته‌ها، بیانگر آن است که عامل ادراک از وظایف، یکی دیگر از عوامل تاثیرگذار بر شکل گیری هویت معلمی است و نشان می‌دهد که معلمان برای ورود به حرفه معلمی باید علاوه بر عوامل دیگر که پیش تر به آن‌ها اشاره شد، با کسب دانش و مهارت‌های تخصصی در زمینه حرفه ای، شایستگی‌های لازم را نیز کسب کنند. یافته‌های مذکور، با نتایج یافته‌های پژوهش Monjezi & et al (2015) که نشان دادند، دانش معلمان در شکل گیری هویت معلمی از اهمیت بسیاری برخوردار است، هم راستا می‌باشد. در پژوهش Nazari & Seyri (2021) نیز مولفه مسئولیت بالا و آمادگی تخصصی پایین در زمینه فناوری و همچنین مولفه تحول ادراکی در تبدیل شدن به معلمانی که مشتاق تکنولوژی هستند، موید بر این یافته‌ها است.

پژوهش آمیخته همراه باشد تا بتوان بر اساس آن به نتایج دقیق تری از میزان سطح خود پنداره معلمان دست یافت. تشکر و قدردانی بدین وسیله از مشارکت معلمان در انجام این پژوهش سپاس گزاری می شود.

#### منابع

- Aneja, G.A.(2016). **(Non) native sneakered: Rethinking (non) nativeness and teacher identity in TESOL teacher education.** TESOL Quarterly, 50(3), 572-596. Doi:10.1002/tesq.315
- Arif Nejad, S; Adib, Y; Fathi Azar, E; & Habibi, H. (2018). **The process of teachers' professional identity formation (mixed research).** Doctoral thesis in the field of curriculum planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz.
- Ashkani, P; Namaziandost, E; & Javanmard, K. (2023). **Detrimental Effects of School Organizational Climate on EFL Teacher Job Motivation in Iran: A Phenomenological Study.** Modern Research in English Language Studies, 11(3), 1-24. Doi: 10.30479/jmrels.2023.19427.2270
- Azimi Ahangari, A. R; & Asadi, S. (2022). **The formation of teacher identity of selected professors of Yazd University students based on narratives during their studies.** Master's thesis in the field of general psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University.
- Bahrami, Sh; Amjad, F. M; & Waslimi, J.(2019). **Qualitative analysis of university professors' experiences of the concept of professional identity.** Journal of Educational Sciences of Shahid Chamran University of Ahvaz, 6, 27 (1), 203-220.
- Barkhuizen, G. (2016). **A short story approach to analyzing teacher (imagined) identities over time.** TESOL Quarterly, 50(3), 655-683.
- برای آن که پاداش مادی و معنوی بیشتری دریافت نمایند، انگیزش درونی و انگیزش بیرونی آنان همسو خواهد شد و معلمان بر این اساس، احساس پیشرفت را تجربه خواهند نمود و ترغیب می شوند تا برای کسب موفقیت های بیشتر، تلاش مضاعف داشته باشند. اینگونه هویت معلمی احیا می شود و هر معلم بر اساس عملکرد خود و فقط با خویش مقایسه خواهد شد، نه آن که عملکرد وی با سایر همکاران، یا مدرک تحصیلی، یا تعداد سنوات خدمت او در مقایسه با همکاران مورد قیاس قرار بگیرد و به نوعی عامل ادراک از وظایف، تحت تاثیر این تدبیر قرار خواهد گرفت. مزیت دیگری که به همراه خواهد داشت؛ در نوع تصویر هویت معلم که در افکار عمومی و فرهنگ جامعه ساخته شده است نیز اثرگذار خواهد شد. به دلیل این که، پس از آن معلمان با میزان سطح حقوق های دریافتی خود، جایگاه اجتماعی شان در جامعه مورد قیاس و قضاوت های اشتباه قرار نخواهد گرفت. بنابراین عامل اجتماعی و عامل حمایتی نیز تحت تاثیر این تدبیر قرار خواهند گرفت.
- اگرچه هدف روش پدیدارشناسی دستیابی به اصل تجربه زیسته انسانی از موضوع است و نتایج پژوهش، اطلاعات مفیدی در مورد تجارب زیسته و ادراکات معلمان ارائه نمود، اما نمی توان آن ها را به طور کلی به تمام معلمان کشور ایران تعمیم داد که از محدودیت های پژوهش محسوب می شود. همچنین گزارش یافته های پژوهش، فقط به بررسی و مقایسه نتایج تجارب زیسته و ادراکات معلمان هر دو جنس (زن و مرد) متمرکز بود و امکان مقایسه نمونه ها از حیث نقش ها و وضعیت شغلی متفاوت بررسی نشد، ضمن این که در راستای اهداف پژوهش نیز نبود. هر چند که در نتایج به دست آمده تفاوتی از حیث های مختلف مشاهده نشد اما چون این امر مورد هدف قرار نگرفته است، می تواند به عنوان پیشنهاد پژوهشی برای پژوهشگران علاقه مند به این حوزه باشد. شناسایی میزان سطح خود پنداره معلمان نیز به عنوان موضوع پژوهشی دیگر به پژوهشگران علاقه مند پیشنهاد می شود که البته این بررسی لازم است با استفاده از روش

- 176-190. DOI: 10.1016/j.jmse.2022.12.001
- Haneda, M; & Sherman, B.(2016). **A job-crafting perspective on teacher agentive action**. TESOL Quarterly, 50(3), 745-754. Doi:10.1002/tesq.318
- Han, I.(2021). **‘Development of Professional Identity and Related Metacognitive Thinking Procedures of English Language Teachers through Spontaneous Collaboration for Pedagogical Problem-Solving.’** SAGE, 11(2),1-13.
- Heydari Naqd Ali, Jila; Attaran, M; & Haji Hosseinejad, Gh. (2012). **Experiences during education and the formation of teacher's professional identity: an autoethnographic research**. Two Quarterly Journals of Iranian Anthropological Research, 3(1), 28-70.
- Huang, J; Wang, Y; & Teng, F.(2019). **Understanding changes in teacher beliefs and identity formation: A case study of three novice teachers in Hong Kong**. Teaching Education, 32(2), 193-207. DOI: 10.1080/10476210.2019.1693535
- Jalali, M; Soroush, M.M; & Khamijani Farahani, A.A. (2024). **Teacher training and the formation of the professional identity of student English language teachers**. Journal of Foreign Language and Literature Review, 20, (30), 211-238.
- Khan, R. Q; Khan, H.T; & Iqbal, M. (2021). **Teaching the Teacher: Assessing Barriers to Identity Formation of Clinical Teachers in a Developing Country**. Teaching and Learning in Medicine, Doi:10.1080/10401334.2021.1906255
- Li, W. (2020). **Unpacking the complexities of teacher identity: Narratives of two Chinese teachers of English in China**. Language Teaching Research, SAGE,26(4),1-19. DOI: 10.1177/1362168820910955
- Mahdian, S; Hakimzadeh, R; Safai Mohd, S; & Salehi, K. (2017). **Representation of teachers' perceptions and lived experiences** Doi:10.1002/tesq.311
- Braun, V; & Clarke, V. (2006). **Using thematic analysis in psychology**(pp.24-27).Qualitative Research in Psychology,3(2),77-101.
- Blowe, P.V; Powell, A.B.(2021). **A Phenomenological Study of the Linkages Between Preservice Teacher Identity Development and Teaching Praxis**. Ph.D Philosophy in Urban Systems, Rutgers, The State University of New Jersey.
- Creswell, J. W. (2007). **Five Qualitative Approaches to Inquiry**. In J. W. Creswell (Eds.), Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five Approaches (pp.53-84). Thousands Oaks: Sage Publications.
- Emami Meybodi, S. M; & Aghaei Meybodi, R. (2023). **The role of Iranian & Islamic identity in raising preschool children**, the 7<sup>th</sup> international conference on psychology, educational sciences & child rights in the Islamic world, Tehran.
- Fadie, H; Ron, O; Sabine E., S; & Bonne J.H., Z. (2020).**Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the teacher identity measurement scale**. Studies in Educational Evaluation, 64, 100822. www.elsevier.com/locate/stueduc
- Forotan, M; Rashadat Jo, H; & Samani, S. (2018). **Compilation of the professional identity model of academic staff members (case of study: academic staff members of Islamic Azad Universities in Fars province)**. New Approaches in Educational Management Quarterly, 10, 37(1), 217-242.
- Foucault, M. (2018). **Knowledge and power**, translated by Mohammad Zamiran, Tehran: Harams.
- Gu, M; Zhang, Y; Li, D; & Huo, B. (2023). **The effect of high involvement human resource management practices on supply chain resilience and operational performance**. management Science and Engineering, 8(2),

- Nazari, M.; & Seyri, H. (2021). **Covidentity: examining transitions in teacher identity construction from personal to online classes**. European Journal of Teacher Education, Doi:10.1080/02619768.2021.1920921
- Ntim, S. Y; Qin, J; Antwi, C. O; Aboagye, M. O; Chen, S; & Mensah, E. T.(2024). **"I-just-anna-get-by" hurts teachers and their work: Linking preschool teacher identity to work withdrawals in an emerging economy**. Current Psychology, 43, 2783-2798. Doi:10.1007/s12144-023-04494-4
- Park, G.(2017). **Narratives of East Asian women teachers of English: Where privilege meets marginalization**. Multilingual Matters.
- Peri, E; Jogi, L ;& Remmik,M.(2023). **Who am I – Teacher or Practitioner? Teacher-Practitioners' experience of identity in higher education – A Phenomenological view**. WILEY, 2(1), 65-80. Doi:10.1002/fer3.20
- Phyak, P; Baral, R.K.(2019). **Teacher Identity in Higher Education: A Phenomenological Inquiry**. A Peer Reviewed Journal of Interdisciplinary Studies, 5(2), 74-86. Doi: 10.3126/batuk.v5i2.30119
- Rezaei, A; Shahtalebi, B; & Saeedian, N.(2020). **A Phenomenological Study of Teacher's Lived Experiences of Social Status**. Iranian Journal of Educational Sociology, 3(3), 132-144. Doi:10.52547/ijes.3.3.132
- Rezaei, A; Shahtalebi, B; & Saeedian, N. (2020). **A Phenomenological Study of Teacher's Lived Experiences of Social Status**. Educational Sociology, 3(3), 132-144. DOI: 10.52547/ijes.3.3.132
- Safarnavadeh, M; Musapour, N; Azhari, M; & Mohammad Shafiei, A.S. (2018). **The lived experience of student teachers from the new teacher training internship program**. Two Quarterly Journals of Higher Education Curriculum Studies, 10(19),149-169.
- of their social status: a phenomenological study**. Family and Research Quarterly, 15, 1(38), 19-37.
- Mirjalili, M.S; Zandavanian, A; & Shakri, M. (2019). **Representing the perceptions and lived experiences of novice (primary) teachers from the first year of teaching: a phenomenological study**. master's thesis in the field of educational sciences, educational research, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Humanities and Social Sciences Campus, Yazd University.
- Moghim, A; Parsa Mehr, M; & Rouhani, A. (2023). **From motivations to fears, an exploration of the professional identity of teachers in Yazd**. Strategic Researches of Iran's Social Issues,12, 40(1), 37-66.
- Mohd Rosdi,A; Khalid, F; & Rasul, M.S.(2020). **Factors Influencing the Formation of Teacher Professional Identity in Technology Integration**. Educational and Social Research,10(5).Doi: 10.36941/jesr-2020-0082
- Mohammadi, M. (2022). **Analyzing the perceptions of Farhangian University graduates about the issues of the teaching profession in the education system**. Two scientific quarterly journals of theory and practice in teacher training, 8(13), 239-260.
- Monjezi, M; Ghayani, A.M;& Jalilifar, A. (2013). **Comparison of identity formation in English language students and teachers in Iran**. Doctoral dissertation in the field of foreign language and literature-English language teaching, Faculty of Literature and Humanities, Shahid Chamran University of Ahvaz.
- Nazari, M; Bagheri, Kh; Dolatabadi, Sh; Renani, M; Ashairi, H; Fazeli, N; Farstakhah, M; Qanei Rad, M.Amin & Mohammadi, J. (2017). **The death of the school? Critical discourses in Iran's education**. First edition, Tehran: Mashakh Shab.

- language.** Research Papers in Education, 32(1), 84-105. Doi:10.1080/02671522.2016.1144215
- Van Manen, M. (1997). **Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy.** Second Edition, by Routledge Taylor and Francis Group, London and New York.
- Yazan, B. (2018). **"Towards Identity-Oriented Teacher Education: Critical Auto Ethnographic Narrative."** TESOL, 10(1), 1-15. Doi: 10.1002/tesj.388
- Yazan, B; & Rudolph, N. (Eds). (2018). **Criticality, teacher identity, and (in) equity in English language teaching: Issues and implications.** Springer.
- Yuan, R. (2019). **A critical review on nonnative English teacher identity research: from 2008 to 2017.** Multilingual and Multicultural Development, 40(6), 518-537. DOI:10.1080/01434632.2018.1533018
- Zhang, L; & Jiang, L. (2023). **The role of emotion in chinese preschool teachers identity construction.** Teaching and Teacher Education, 123:104010. DOI: 10.1016/j.tate.2022.104010
- Zhu, G; Rice, M; Rivera, H; Mena, J; & Van Der Want, A. (2020). **'I did not feel any passion for my teaching': a narrative inquiry of beginning teacher attrition in China.** Cambridge Journal of Education, Doi: 10.1080/0305764x.2020.1773763
- Sang, Y. (2020). **Research of language teacher identity: Status quo and future directions.** RELC, 53(3), 731-738. Doi:10.1177/0033688220961567
- Savitha, K; Venkatachalam, J. (2024). **Exploring Burnout of Educators in the context of Professional Identity.** Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 50, 91-96. www.researchgate.net/publication/380131202
- Sepahvand, R; & Bagherzadeh khodashahri, R. (2021). **Strategic human -resource management practices and employee retention: A study of the moderating role of job engagement.** Management studies, 14(2), 437-468. DOI:10.22059/Ljms.2020.291391.673843
- Seyed Kalan, S.M; Bazdar Qomchi Qiyah, M; Ebrahimi, A; & Ayari, L. (2017). **Retelling the narratives and experiences of student teachers in order to identify the effective factors in the development of their professional identity.** Two Quarterly Journals of Research in Teacher Education (Falhangian University), 1(3) 45-72.
- Tabatabai, S.Sajjad; & Ghorbani, M. (2017). **Validation of the short tool for measuring the teacher's identity of the medical faculty.** Journal of Education Development in Medical Sciences, 11(30), 56-69.
- Trent, J. (2017). **Discourse, agency and teacher attrition: Exploring stories to leave by amongst former early career English**