

پدیدارشناسی معنای شغل معلمی در گستره سبک زندگی: مطالعه موردی دبیران زن مقطع متوسطه اول ناحیه دو شهر قم

حفیظ الله فولادی^۱

فاطمه سادات حسینی^۲

حسن روشن^۳

علی فرهنگی^۴

چکیده

یکی از شئون وسیع سبک زندگی، سبک زندگی مشاغل است که بر اساس بینش ها و ارزش های صاحبان شان شکل می گیرد و در رفتارشان نشان داده می شود. با توجه به خلأ پژوهش درباره نگرش معلمان به شغل خود، این پژوهش معنای شغل معلمی را بررسی کرده است. پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی، معنای شغل معلمی را از نگاه ده دبیر زن مقطع متوسطه اول ناحیه دو شهر قم بررسی کرده که به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده بودند. جمع آوری داده ها با کمک مصاحبه های نیمه ساختاریافته و لحاظ کردن معیار اشباع صورت گرفت. برای تحلیل مصاحبه ها از روش تحلیل مضمون بهره گرفته شد. یافته ها به پدیدارشدن سه معنا از شغل معلمی در قالب سه سازه عاطفی، ارتباطی و معنوی انجامید. مقوله محوری «رضایت مندی» ذیل سازه عاطفی، مقوله محوری «اجتماعی بودن در کار» ذیل سازه ارتباطی و مفهوم مرکزی «قداست و تعالی جویی» ذیل سازه معنوی قرار گرفت. پدیده مرکزی برآمده از داده ها در سه سازه مذکور، «مفهوم معلمی به مثابه امری مقدس» است که هر سه سازه را پوشش می دهد.

کلیدواژه ها: پدیدارشناسی، سبک زندگی، معلمی، معنای کار، امر مقدس

10.22034/jl.2025.435029.1650

شناسه دیجیتال (DOI):

۱. استادیار گروه جامعه شناسی، پژوهشکده علوم اجتماعی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، قم، ایران.

Hfouladi@rihu.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری جامعه شناسی، پژوهشکده علوم اجتماعی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، قم، ایران. (نویسنده مسئول)

elmvaakhlaq@yahoo.com

۳. دکتری مدیریت دولتی، پژوهشکده علوم اجتماعی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، قم، ایران.

elmvaamal@yahoo.com

۴. دانش آموخته سطح چهار حوزه علمیه قم، دکتری قرآن و حدیث دانشگاه مذاهب اسلامی تهران، ایران.

Af213213@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۰

مقدمه

سبک زندگی در حوزه جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی جایگاه ویژه‌ای دارد و عموماً برای بیان رفتارشناسی انسان‌ها به کار می‌رود (فعالی، ۱۴۰۰: ۵۷). در دهه ۱۹۸۰ سبک زندگی یکی از اصطلاحات رایج در زبان انگلیسی بود که برای همه چیز استفاده می‌شد، از فعالیت‌ها، شیوه آموختن ارزش‌ها و شیوه کسب و بیان فردیت گرفته تا چگونگی تعامل با سایر گروه‌ها، زیستن و اعمال حق آزادی انتخاب افراد (ر.ک: کرومپتون، ۱۹۹۸). سبک زندگی در معنای امروزی برای اشاره به شکل دادن یا طراحی چیزی، شیوه و روش انجام کاری، شیوه خاص زندگی هر فرد، تکنیک متمایز فردی که به شخص هویت می‌بخشد و روشی از زیستن هماهنگ با مد، به‌ویژه در طرز پوشش، به کار رفته است (مهدوی کنی، ۱۳۸۶: ۴۷-۴۸). در فرهنگ لغت جامعه‌شناسی، سبک زندگی یک الگوی متمایز از کنش و فرهنگ تعریف شده است که افراد را از هم متمایز می‌کند (استیونسون، ۲۰۰۶: ۳۳۹).

سبک زندگی مجموعه‌ای از الگوهای رفتاری نسبتاً پایدار است که از بینش‌ها و ارزش‌های انسان تأثیر می‌پذیرد و به صورت عینی در رفتار او نمودار می‌شود. سبک زندگی در حوزه‌ها و محدوده‌هایی وسیع، از جمله کسب و کار، نفوذ می‌کند (فعالی، ۱۴۰۰: ۱۳۲). موقعیت شغلی هر فرد می‌تواند بر شیوه‌های تفکر و سبک زندگی او تأثیرگذار باشد. کار علاوه بر اینکه راهی برای امرار معاش است، منبع ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی محسوب می‌شود. در میان فرهنگ‌ها، فعالیت‌هایی که کار نامیده می‌شوند، متغیرند و اجزای تشکیل دهنده فرایندهای کاری در ترکیب‌های مختلف و با درجه اهمیت متفاوت ظاهر می‌شوند (گوداسپید، ۲۰۰۰: ۳ به نقل از وادل، ۱۹۷۹).

افراد نگرش‌های مختلفی به شغل خود دارند. بخش مهمی از مباحث نظری و پژوهشی مشاغل درباره معنای کار و شغل از منظر صاحبان آنها است. از جمله شاخص‌های بررسی معنای کار، میزان علاقه کارکنان به کار خود و احساسشان در مورد مهم یا ارزشمند بودن شغلشان است (کالبرگ و لیچت، ۲۰۲۱). با توجه به اینکه انسان موجودی صاحب فکر و اراده و خلاقیت است و ذهن جست‌وجوگرش همواره پیرامون خود را می‌کاود، بدیهی است پیوسته

1. Crompton. R.

2. Stevenson, Nick

3. Goodspeed, Patricia

4. Kalleberg, Arne L.; Leicht, Kevin T.

به دنبال معنادار کردن زندگی اجتماعی و تفسیر جدید از مفاهیم و پدیده‌ها باشد. زمینه‌مندی این معانی بروز معانی متفاوت از شغل را به دنبال دارد. نظریه‌های اجتماعی درباره معنا و ارزش کار بر تأثیرات قابل توجه زمینه‌های اجتماعی در شکل‌دهی و تغییر ترجیحات تأکید می‌کنند. برخی فرهنگ‌ها به طور سنتی اهمیت زیادی برای جست‌وجوی امنیت و اعتقاد به فرصت قائل هستند (برنشتاین،^۱ ۱۹۹۷). افراد در ارزش‌های کاری خود متفاوت‌اند؛ زیرا در محیط‌های اجتماعی متنوعی زندگی می‌کنند و نیازها و تمایلات فردی متفاوتی دارند. برای مثال، اعضای طبقات اجتماعی مختلف، به دلیل تنوع در هنجارها و فرهنگ‌های اجتماعی و همچنین فرصت‌های تحقق‌یافتن اهداف اقتصادی و غیراقتصادی از مشاغل، به جنبه‌های خاصی از مشاغل اهمیت متفاوت می‌دهند (کوهن،^۲ ۱۹۶۹).

در منابع دینی، معانی ارزشمند و مثبتی از شغل معلمی وجود دارد، به طوری که خداوند اولین معلم انسان و معلمی شغل انبیا خوانده شده و اگر کسی چیزی به دیگری یاد دهد، او را بنده خود کرده است. بزرگ‌ترین معلم جهان بشریت، حضرت رسول خاتم صلی الله علیه و آله، با دو گروه در مسجد مواجه شد؛ گروهی عبادت می‌کردند و گروهی به آموزش علم مشغول بودند. ایشان گروه دوم را که در محضر استاد علم می‌آموختند افضل دانستند و رسالت خود را تعلیم خواندند (مجلسی، ۱۳۱۵: ۲۰۶/۱).

با این حال، در سال‌های اخیر این شغل در نزد صاحبان آن، یعنی معلمان ایرانی، معانی متفاوت و گاه منفی به خود گرفته است. برخی بروز این معانی و برداشت‌ها را به تحولات اقتصادی و تأثیر آن در معیشت و حقوق پایین معلمان ربط داده‌اند و برخی علت را در ماهیت این شغل، یعنی دشواری‌های ارتباط با دانش‌آموزان، جستجو می‌کنند. فهم معانی مختلف از شغل معلمی که در ذهن معلمان وجود دارد می‌تواند اولین قدم برای فهم مشکلات و مسائل آنها و در قدم بعد، جست‌وجو برای ارائه راهکار و راه حل آنها باشد. جای خالی بحث درباره معنای معلمی در داخل کشور ضرورت انجام چنین پژوهشی را دوچندان کرده است. این پژوهش، که پژوهشی پیشگام در حوزه پدیدارشناسی شغل معلمی در ایران است، با هدف بررسی پدیدارشناسانه معنای شغل معلمی از منظر دبیران زن مقطع متوسطه اول ناحیه دو شهر قم صورت گرفت. سؤال اصلی پژوهش این است: معنای شغل معلمی از منظر دبیران زن متوسطه اول ناحیه دو شهر قم چیست؟

1. Bernstein, Paul

2. Kohn, Melvin L.

(۱) پیشینه پژوهش

از اواخر دهه ۱۹۸۰، مطالعات زیادی برای کشف معنای کار، به ویژه در روان شناسی، انجام شده است (روسو و همکاران، ۲۰۱۰^۱). در حالی که مطالعات اولیه در مورد معنای کار، مفهوم و زیربنای نظری آن را معرفی کرده اند (برای مثال مورین، ۲۰۰۳^۲)، تحقیقات بعدی سعی کردند این جنبه از کار را با دیگر ابعاد روان شناختی یا ادراکات فردی از زمینه کار (برای مثال هارپاز و مشولام، ۲۰۱۰^۳) بررسی کنند. پیشینه پژوهش های مرتبط با معنای کار نشان می دهد که بیشتر پژوهش ها با روش تحلیل کمی و بررسی همبستگی عوامل مختلف با نگرش ها و برداشت های شغلی انجام شده اند. در میان پژوهش های خارجی می توان به نانسی موریس و رابرت وایس^۴ (۱۹۵۵) اشاره کرد که دریافتند برای اکثر قریب به اتفاق آمریکایی ها کار یکی از علایق اصلی زندگی است. علاوه بر این، مردان بیشتر از زنان می گویند که به کار خود ادامه می دهند؛ این مسئله مرکزیت بیشتر کار برای مردان در ایالات متحده را نشان می دهد (کالبرگ و مردسن، ۲۰۱۹^۵). نظرسنجی عمومی اجتماعی ایالات متحده از سال ۱۹۷۳ نشان داد که آمریکایی ها معمولاً در شغلی که بیشتر ترجیح می دهند، جنبه های «درونی و ذاتی» (یعنی داشتن شغلی که به آنان احساس موفقیت بدهد) را مهم تر از جنبه های «بیرونی» نظیر پاداش ها، ترفیع و درآمد (کالبرگ و مردسن، ۲۰۱۳^۶) ارزیابی می کنند. در کشوری مانند ایالات متحده که تأکید بسیاری بر استقلال فردی دارد، دریافت پاداش های درونی بر رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عملکرد روانی تأثیر دارد (لینکلن و کالبرگ، ۱۹۹۰^۶).

مرور پیشینه پژوهش های داخلی در حوزه مشاغل نشان می دهد که بیشتر پژوهش ها به روش کمی صورت گرفته اند و اکثراً ارتباط بین مؤلفه های شغلی نظیر رضایت شغلی، تعهد شغلی، کیفیت زندگی کاری، اعتماد سازمانی، بهره وری و عملکرد سازمانی را بررسی کرده اند که از این جهت ارتباطی با عنوان و هدف پژوهش حاضر ندارند. مطالعات انگشت شمار دیگری نیز نگرش افراد به شغلشان را با روش کیفی بررسی کرده اند. برای مثال نداف و جودزاده (۱۴۰۰) نگرش های شغلی کارکنان شرکت پالایش گاز و ارائه راهکارهایی برای بهبود آنها را از

1. Rosso, Brento, D.; Dekas, Kathryn, H. & Wrzesniewski, Amy

2. Morin, E.

3. Harpaz, I., & Meshoulam, I.

4. Morse, Nancy C.; Robert Weiss

5. Kalleberg, Arne L. & Peter V. Marsden

6. Lincoln, James R.; Kalleberg, Arne L.

راه جمع‌آوری مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و با روش تحلیل محتوا بررسی کرده‌اند. طبق یافته‌های آنان، در مجموع چهار متغیر، ۲۰ بُعد و ۲۷ مؤلفه برای چهار نگرش خشنودی شغلی، دلبستگی شغلی، تعهد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده حاصل شد که مدیران با شناخت این نگرش‌ها می‌توانند مانع بسیاری از رویدادهای شغلی مانند فرسودگی شغلی، بی‌علاقگی، سوء رفتارهای مختلف و در نهایت جابه‌جایی و ترک شغل شوند. مقاله مرتبط دیگر در این زمینه را واعظی و همکاران (۱۴۰۰) با عنوان «جامعه‌شناسی کار؛ پژوهشی پیرامون معنای کار نزد کارکنان پژوهشگاه رویان جهاد دانشگاهی» انجام داده‌اند. پژوهشگران با روش نظریه زمینه‌ای و جمع‌آوری اطلاعات از طریق مصاحبه‌های عمیق، معنای کار، پدیده مرکزی و مقولات هسته و محوری حول آن را استخراج کردند. یافته‌ها نشان داد نزد کارکنان این پژوهشگاه کار هفت معنا دارد: فعالیت، معیشت، خدمت، اعتلای سازمان و انجام مأموریت، جسارت، عزت، عبادت. مقوله مرکزی در تحلیل داده‌ها مفهوم «رویش مبارک» بود.

در میان پژوهش‌های مرتبط با شغل معلمی می‌توان به پژوهش مرادی، محمدی و هاشمیان‌فر (۱۳۹۶) اشاره کرد که تصور معلمان از پایگاه اجتماعی‌شان نزد افکار عمومی و ارتباط این تصور با سبک زندگی‌شان را بررسی کردند. نتایج نشان داد که پایگاه اجتماعی معلمان نقشی معنادار در تغییرات سبک زندگی آنان دارد. در پژوهشی دیگر، چرکزی و همکاران (۱۳۸۹) سبک زندگی معلمان شاغل در شهرستان گرگان در سال ۱۳۸۸ را بررسی کردند و دریافتند که بین سبک زندگی و متغیر مقطع تدریس و بین انجام ورزش مرتب و جنسیت رابطه معنادار وجود دارد. محمودی، حبیبی و مقصودلو (۱۴۰۰) عوامل مؤثر بر تدریس، به عنوان یک انتخاب شغلی، را از دیدگاه دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد سهم مشارکت اجتماعی ۲۱٫۷۹٪، توانایی و ارزش ذاتی ۶٫۲۰٪، تمایل به کار با کودکان و نوجوانان ۵٫۶۵٪، موقعیت اجتماعی ۴٫۹۶٪، زمان برای خانواده ۴٫۴۶٪، تجارب تدریس و یادگیری قبلی ۳٫۹۴٪، تخصص ۳٫۲۳٪، ناامیدی اجتماعی ۲٫۶۸٪، تأثیرات اجتماعی ۲٫۵۳٪، درآمد و حقوق ۲٫۴۹٪، رضایت از شغل ۲٫۱۰٪، شغل مجدد ۲٫۰۰٪، قابلیت انتقال شغل ۱٫۹۳٪، دشواری ۱٫۹۰٪، و امنیت شغلی ۱٫۷۲٪ بود.

از جمع‌بندی پژوهش‌های صورت‌گرفته می‌توان نتیجه گرفت که پژوهشگران داخلی مباحث اجتماعی کار را ذیل عناوینی چون فرهنگ کار، اخلاق کار، وجدان کاری، تعهد کار و رضایت از کار دسته‌بندی و با روش کمی بررسی کرده‌اند؛ از این رو جای خالی نگاه

هستی‌شناسانه به درک افراد از شغل خود و پدیدارشناسی معنای کار نزد صاحبان آن از دیدشان مغفول مانده است. این مسئله وجه نوآوری پژوهش حاضر و تمایزش از پژوهش‌های پیشین را نشان می‌دهد. با توجه به فقر پژوهشی در خارج و داخل کشور درباره بررسی معنای مشاغل از منظر صاحبان آنها، این پژوهش معنای اجتماعی شغل معلمی را از نگاه دبیران زن متوسطه اول ناحیه دو شهر قم بررسی کرد.

۲) چارچوب مفهومی پژوهش

چارچوب مفهومی پژوهش پیش رو مبتنی بر تبیین و تحدید متغیرها و مفاهیم مهم موضوع پدیدارشناسی معنای شغل معلمی و روابط بین آنها با توجه به نظریه‌های مرتبط است. چارچوب مفهومی معنای کار و شغل بر اساس مبانی نظری برگرفته از پارادایم تفسیرگرایی به شرح زیر است: معنای کار در سه سطح مفهومی تعریف شده است (مورین، ۲۰۰۳). در سطح اول، کار می‌تواند به معنای بازنمایی‌های یک فرد از کار و ارزش‌هایی که او به آن کار نسبت می‌دهد اشاره کند (مورس و وایس، ۱۹۵۵؛ تیم تحقیقاتی بین‌المللی معنای کار، ۱۹۸۷). در سطح دوم، کار می‌تواند به ترجیح شخصی برای کار اشاره داشته باشد که با اهدافی که اقدامات شخصی را هدایت می‌کنند، تعریف می‌شود (سوپر و اسورکو، ۱۹۹۵). در سطح سوم، کار را می‌توان به عنوان سازگاری بین فرد و کارش، مشابه تعادل در رابطه شخصی با کار، درک کرد (مورین و چره، ۲۰۰۴). مفهوم کار به مرکزیت کار برای فرد مرتبط است و در نتیجه چهار کارکرد مهم مختلف دارد: اقتصادی (برای کسب درآمد)، اجتماعی (تعامل با دیگران)، پرستیز (موقعیت اجتماعی) و روان‌شناختی (هویت و شناخت) (انگلند، ۱۹۹۱).

بر اساس نظریه کنش متقابل نمادین، افراد بر اساس نمادها، زبان و حرکاتی که در تعاملات اجتماعی خود با دیگران رد و بدل می‌کنند، به کار خود تفسیر و معنا می‌بخشند (مید، ۱۹۳۴^۵؛ بلومر، ۱۹۶۹^۶). بر اساس نظریه تبادل اجتماعی، افراد بر اساس پاداش‌هایی که در ازای تلاش‌های خود دریافت می‌کنند، به شغل خود معنا می‌دهند (بلاو، ۱۹۶۴^۷). معنای

1. MOW International Research Team

2. Super, D. E. & Sverko, B.

3. Morin, E., & Cherré, B.

4. England, G. W.

5. Mead, G. H.

6. Blumer, H.

7. Blau, P. M.

اجتماعی کار تحت تأثیر انصاف متقابل درک شده در رابطه مبادله‌ای بین فرد و سازمان است. نظریه نقش بر چگونگی شکل دادن نقش‌های اجتماعی افراد به رفتار و هویت آنها تمرکز دارد (مرتون،^۱ ۱۹۵۷). در زمینه کار، افراد بر اساس انتظارات اجتماعی، هنجارها و مسئولیت‌های مرتبط با نقش شغلی خود به شغلشان معنا می‌دهند. نظریه ویژگی‌های شغلی نشان می‌دهد که معنای اجتماعی کار تحت تأثیر ویژگی‌های اصلی شغل است (هکمن و اولدهام،^۲ ۱۹۷۶). این ویژگی‌ها شامل تنوع مهارت، هویت وظیفه، اهمیت کار، استقلال و بازخورد است. افراد بر اساس میزان فرصت‌هایی که یک شغل برای رشد شخصی، معنادار بودن و تأثیرگذاری فراهم می‌کند، به شغل خود معنا می‌بخشند. سرانجام نظریه نهادی بر نقش نهادهای اجتماعی در شکل دادن به رفتارها و باورهای افراد تمرکز دارد (می‌یر و رووان،^۳ ۱۹۷۷). در متن کار، معنای اجتماعی کار تحت تأثیر هنجارها، ارزش‌ها و شیوه‌های نهادی گسترده‌تر است.

نظریه مارکس در مورد کار ریشه در نقد گسترده‌تر او بر سرمایه‌داری دارد. او معتقد بود که در سرمایه‌داری، کار برای اکثر کارگران بیگانه و غیرانسانی است. وی چهار شکل از بیگانگی را درباره کارشناسایی کرد: بیگانگی با محصول، بیگانگی با فرایند تولید، بیگانگی با سایر کارگران و بیگانگی با انسانیت خود (مارکس،^۴ ۱۸۶۷). اخلاق کار پروتستان، همان‌طور که وبر توصیف می‌کند، بر اهمیت موفقیت دنیوی به عنوان نشانه‌ای از نجات فرد تأکید می‌کند. این امر باعث شد که افراد کار مداوم و انباشت ثروت را راهی برای نشان دادن ارادت خود به خدا بدانند و به آن مشغول شوند. به گفته وبر، این اخلاق کار مبتنی بر دین با ایجاد ذهنیتی که کار را یک وظیفه اخلاقی و انباشت ثروت را نشانه‌ای از فضیلت می‌دانست، به ظهور سرمایه‌داری کمک کرد. تلاش برای موفقیت اقتصادی و انباشت سرمایه به خودی خود به یک هدف تبدیل شد و افراد را به سوی کار مجدانه و مداوم راند (وبر،^۵ ۱۹۰۴). به عقیده دورکیم، کار فقط وسیله‌ای برای کسب درآمد نیست، بلکه کارکردهای اجتماعی مهمی نیز دارد. او بیان کرد که کار با ایجاد یک آگاهی جمعی و ارزش‌های مشترک باعث ایجاد حس همبستگی و یکپارچگی اجتماعی در بین افراد می‌شود. دورکیم بین دو نوع همبستگی که با شکل‌های مختلف کار ایجاد می‌شود تمایز قائل شد: همبستگی مکانیکی و همبستگی

1. Merton, R. K.

2. Hackman, J. R., & Oldham, G. R.

3. Meyer, J. W. & Rowan, B.

4. Marx, K.

5. Weber, M.

ارگانیک. همبستگی ارگانیک مبتنی بر وابستگی و همکاری متقابل است، به طوری که افراد برای عملکرد مؤثر به مهارت‌ها و تخصص یکدیگر تکیه می‌کنند. این شکل از همبستگی منجر به بروز فردگرایی در جوامع صنعتی و سرمایه‌داری شده است (دورکیم،^۱ ۱۹۶۴).

۳) روش پژوهش

این پژوهش به روش کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی انجام شد. از آنجا که این پژوهش بر پدیدارشناسی معنای شغل معلمی از دید معلمان متمرکز بود، از پارادایم تفسیرگرایی بهره برد که نقطه ثقل مطالعاتی آن، معنا در تفسیر رفتارهای عاملان اجتماعی است؛ از همین رو این رویکرد به معناگرایی نیز معروف است. پارادایم تفسیرگرایی از روش تفهیمی به جای تبیینی بهره می‌برد (هاشمی، ۱۳۹۹). به عقیده گیرتز، شکافتن سیستماتیک معانی ویژه در هر فرهنگ برای پژوهشگران علوم انسانی و اجتماعی وجوب عینی دارد؛ زیرا مشترکات فرهنگی، بر فرض وجود، بسیار نادرند (گایینی و حسین‌زاده، ۱۳۹۱: ۱۱۳). پدیدارشناسی، در قالب یک روش تحقیق، می‌تواند در محیط‌های آموزشی به کار گرفته شود تا جوهر یک پدیده خاص و معنای آن را از دیدگاه کسی که آن را تجربه کرده است، بررسی کند. تحقیقات پدیدارشناسی نه فقط بر توصیف اعمال و رفتار قابل مشاهده، بلکه بر تجربه و معنا سازی شرکت‌کنندگان نیز تمرکز دارند. بنابراین پدیدارشناسی ارزیابی رادیکال و اساسی معرفت‌شناسی شخصی ما است (ون مانن،^۲ ۱۹۹۰: ۳۴). با توجه به موضوع و مسئله پژوهش، به نظر می‌رسد روش پدیدارشناسی بهترین روش برای دستیابی به معنای شغل معلمی از منظر معلمان و روش تحلیل مضمون، روشی مناسب برای تحلیل داده‌های به دست آمده است. از طریق انجام تحقیقات پدیدارشناختی می‌توان با به کار بردن تجارب و ادراکات زنده نمایندگان اصلی یاددهی/یادگیری، یعنی سیاست‌گذاران و معلمان و دانش‌آموزان، مفروضات را به چالش کشید. این تجربیات می‌توانند بعدها در برنامه درسی گنجانده شوند. در واقع، تحقیقات پدیدارشناختی می‌توانند تجربه‌های زندگی اجتماعی دانش‌آموزان و معلمان را به گونه‌ای به تصویر بکشند که هیچ تحقیق مبتنی بر پرسش‌نامه نمی‌تواند انجام دهد (سون و همکاران،^۳ ۲۰۱۷).

1. Durkheim, É.

2. Van Manen, M.

3. Sohn, B. K.; Thomas, S. P.; Greenberg, K. H. & Pollio, H. R.

۴) روش نمونه‌گیری و حجم نمونه

در این پژوهش ده تن از معلمان پایه‌های هفتم، هشتم و نهم یکی از مدارس شهر قم در بازه زمانی بهار و تابستان ۱۴۰۲، به صورت نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند و در مصاحبه نیمه ساختاریافته شرکت کردند. از آنجا که استراتژی نمونه‌گیری هدفمند در روش پدیدارشناسی نمونه‌گیری معیار است، معیارهای زیر در انتخاب نمونه لحاظ شدند: معلمان باید سابقه تدریس بیش از پنج سال داشته باشند و با رضایت وارد مصاحبه شوند و تمایل به در اختیار گذاشتن تجارب خویش باشند. در روش نمونه‌گیری هدفمند، معیار اشباع لحاظ شد، به این معنا که مصاحبه‌ها با ده نفر به حد اشباع رسید و از نفر یازدهم به بعد دیگر داده جدید و اطلاعات خاص و تأثیرگذاری مشاهده نشد. ابزار گردآوری داده، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. در روند مصاحبه از سؤال باز و پیگیری استفاده شد.

شیوه انجام مصاحبه را شرکت‌کنندگان و با رضایت و میل باطنی انتخاب کردند، به این معنا که برخی حضوری مصاحبه کردند و برخی که تمایل به مصاحبه حضوری نداشتند از طریق تماس صوتی یا تصویری در شبکه‌های اجتماعی در مصاحبه شرکت کردند. مدت زمان تقریبی هر مصاحبه از بیست تا چهل دقیقه متغیر بود. هنگام انجام مصاحبه در مورد پدیدارشناسی معلمی، سعی شد سؤالاتی پرسیده شود که بر تجربیات ذهنی، ادراکات و معانی مرتبط با شغل تمرکز دارند. اولین سؤال مصاحبه این بود: «چی شد که وارد این شغل شدید؟ تصادفی بود یا از روی علاقه؟». در ادامه، به تناسب موقعیت و هدف تحقیق، سؤالات بعد پرسیده شدند. مصاحبه‌ها ضبط، پیاده‌سازی و کدگذاری شدند.

۵) توصیف ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان

جدول ۱- توصیف ویژگی‌های شرکت‌کنندگان در مصاحبه

شماره	کد اختصاصی	سن	میزان تحصیلات	سابقه تدریس	موضوع تدریس
۱	A	۴۰	کارشناسی ارشد	۱۵ سال	پرورشی، معارف
۲	B	۵۰	کارشناسی	۲۷ سال	قرآن - معارف
۳	C	۳۰	کارشناسی ارشد	۷ سال	علوم - مطالعات اجتماعی
۴	D	۴۷	کارشناسی	۲۶ سال	قرآن - عربی

شماره	کد اختصاصی	سن	میزان تحصیلات	سابقه تدریس	موضوع تدریس
۵	E	۵۱	کارشناسی	۲۸ سال	مطالعات اجتماعی
۶	F	۴۵	کارشناسی	۱۲ سال	پرورشی - تفکر
۷	G	۴۸	کارشناسی	۲۹ سال	ادبیات فارسی
۸	H	۳۸	کارشناسی ارشد	۱۳ سال	علوم
۹	I	۳۶	کارشناسی ارشد	۳ سال	زبان انگلیسی
۱۰	J	۳۹	کارشناسی	۱۰ سال	ریاضی

بر اساس جدول بالا، به هر یک از شرکت کنندگان یک کد اختصاصی برای شناسایی تعلق گرفت. شرکت کنندگان دارای سابقه تدریس بین ۳ تا ۲۹ سال هستند. همچنین ترکیب سنی آنان نشان می دهد که در بازه سنی ۳۰ تا ۵۱ سال قرار دارند.

۶) روش تحلیل داده ها

روش اصلی برای تحلیل داده های پدیدارشناسی در این پژوهش، تحلیل مضمون بود که روشی بسیار مفید برای استخراج ساختار معنا در مجموعه ای از داده ها است. تحلیل مضمون یک روش تحقیق کیفی است که محققان برای سازماندهی و تجزیه و تحلیل نظام مند مجموعه داده های پیچیده از آن استفاده می کنند. این روش شامل جست و جوی مضامینی است که می تواند روایت های موجود در مجموعه داده ها را به تصویر بکشد و مستلزم شناسایی مضامین از طریق خواندن دقیق و بازخوانی داده های رونویسی شده است (کینگ، ۲۰۰۴).^۱ تحلیل مضمون را می توان به دو صورت قیاسی (از بالا به پایین) و استقرایی (از پایین به بالا) انجام داد. ابزارهای تحلیلی مختلفی برای تحلیل مضمون وجود دارد که عبارت اند از: نرم افزارهای تحلیل مضمون، قالب مضامین، ماتریس مضامین، شبکه مضامین، و تحلیل مقایسه ای (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰). برای حفظ دقت لازم در تجزیه و تحلیل فرایند، می توان از یک فرایند شش مرحله ای که براون و کلارک^۲ (۲۰۰۶) پیشنهاد کرده اند بهره برد؛ این شش مرحله عبارت اند از: ۱. آشنایی با داده ها؛ ۲. ایجاد کدهای اولیه؛ ۳. جست و جوی مضامین؛ ۴. مرور

1. King, N.

2. Braun, V., & Clarke, V.

مضامین؛ ۵. تعریف کردن و نام‌گذاری مضمون‌ها؛ ۶. تهیه گزارش.

۷) یافته‌ها و بحث

تحلیل داده‌های مصاحبه به شناسایی ۷۹ کد اولیه، ۲۸ مضمون فرعی و ۳ مضمون اصلی انجامید. مضامین اصلی و فرعی به دست آمده از مصاحبه‌ها و مقوله‌های محوری در جدول ۲ نشان داده شده‌اند.

جدول ۲- مضامین اصلی و فرعی به دست آمده از مصاحبه‌ها

مضمون‌های اصلی	مضمون‌های فرعی	مقوله محوری	پدیده مرکزی
سازه عاطفی	عشق، حال خوب، مایه مباهات و افتخار، خوشایند، جذاب، لذت بخش، دلیل زنده بودن، بزرگ‌ترین دلخوشی زندگی، نشاط و سرزندگی	رضایت‌مندی	امری مقدس
سازه ارتباطی	خوب ارتباط گرفتن، حس اجتماعی بودن، پیوستگی با دیگران، آموختن از دیگران، تعامل مؤثر، هویت بخش، محل رجوع و مساعدت، سکوی موفقیت دیگران	اجتماعی بودن در کار	امری مقدس
سازه معنوی	بهرتر زندگی کردن، زندگی معنادار، هدفمندی، قداست، رسالت، انسان‌سازی، مسئولیت خطیر، تقرب الهی، مأموریت الهی، احترام و ارزش، تربیت نسل آینده، باقیات صالحات، تعالی روحی، خدمت‌گزاری	تعالی جویی و قداست	امری مقدس

الف) ابعاد معنایی شغل معلمی

یک) معلمی به مثابه یک سازه عاطفی

اولین مواجهه مصاحبه‌شوندگان با معنای شغل معلمی نگاه به این شغل به مثابه یک امر عاطفی بود. مضمون محوری که ذیل این سازه در تمام مصاحبه‌ها مطرح می‌شد، «عشق» بود. به مضامین دیگری نیز هم‌سو با این مضامین اشاره می‌شد که در نهایت همگی از برداشت عاشقانه و دوست داشتن شغل معلمی در نگاه اولیه مصاحبه‌شوندگان حکایت داشتند. برای مثال، شرکت‌کننده B معلمی را این‌گونه معنا کرد: «معلمی عشقه، تعلیم عشقه، همین‌که اول مهر میشه با ذوق و علاقه انتظار می‌کشم تا دوباره بچه‌ها رو ببینم...» یا شرکت‌کننده J.

گفت: «نگاه من به این شغل نگاهی عاشقانه است. یکی از انگیزه‌ها و دلخوشی‌های اصلی من در زندگی شغل معلمی است، به خصوص با وجود گرفتاری‌هایی که در زندگی وجود دارد... از همین الان غصه‌ام می‌گیره که چند سال دیگه می‌خوام بازنشست بشم...». از منظر مصاحبه‌شوندگان، دیگر بُعد عاطفی در معنای معلمی تأثیر این شغل در روحیه مثبت و سرزندگی خودشان بود. شرکت‌کننده F در تأیید این حرف می‌گوید: «معلمی شغل پویایی است، معلم همیشه در جریان جامعه قرار دارد، همیشه سرزنده است و کهنه نمی‌شود... معلمی همیشه آدم را تازه و جوان و سرحال نگه می‌دارد».

بنابراین به نظر می‌رسد این شغل نه در حاشیه، بلکه در مرکز زندگی مصاحبه‌شوندگان قرار دارد، به گونه‌ای که اگر از پازل زندگی‌شان حذف شود، از درون دچار خلأ و کاستی و پوچی می‌شوند. بر این اساس می‌توان مقوله محوری در این سازه را مفهوم «رضایتمندی» دانست. این مفهوم به طور مستقیم و غیر مستقیم در برداشت‌های عاطفی مصاحبه‌شوندگان از شغل معلمی وجود داشت. رضایت از عوامل مهم موفقیت شغلی افراد محسوب می‌شود. هرچه افراد از شغل خود رضایت بیشتری داشته باشند، کارایی بیشتری خواهند داشت و موفقیت بیشتری کسب خواهند کرد. نگرش‌ها به طور کلی و رضایت شغلی به طور خاص در مواردی بر رفتار سازمانی تأثیر می‌گذارد (چن و همکاران، ۲۰۰۰^۱). منظور از رضایت شغلی نگرش کارکنان به کار است؛ نگرش مثبت به معنای رضایت شغلی بالا و نگرش منفی به معنای رضایت شغلی پایین است (پارساییان و اعرابی، ۱۴۰۱). با توجه به توصیفات مثبت عاطفی معلمان از شغل خود در این پژوهش، به نظر می‌رسد رضایت شغلی آنان بالا است که به نوبه خود در میزان موفقیت شغلی آنان تأثیرگذار خواهد بود. جنبه دیگر رضایت شغلی احساس مثبتی است که از شغل در ذهن صاحبان آن وجود دارد؛ یک حالت احساسی خوشایند یا مثبت که ناشی از ارزیابی شغل یا تجربه شغلی فرد است. رضایت شغلی نتیجه ادراک کارکنان از این است که شغل آنان چقدر چیزهایی را که مهم تلقی می‌شوند فراهم می‌کند (لوتان، ۱۹۸۵^۲). این معنا از رضایت شغلی زمانی ملموس‌تر می‌شود که فرد با وجود سختی‌های شغل خود حاضر نباشد آن را ترک کند. در این پژوهش نیز تمام مصاحبه‌شوندگان اذعان کردند که اگر به عقب برمی‌گشتند باز هم این شغل را انتخاب می‌کردند.

1. Chan, K. C., Gee, M. V., & Steiner, T. L.

2. Luthans, F.

دو) معلمی به مثابه یک سازه ارتباطی

مقوله محوری ذیل سازه ارتباطی «اجتماعی بودن در کار» است. این حس بر اساس این باور است که افراد خود را پیوسته با دیگران می بینند و نوعی ارتباط میان هویت درونی هر فرد و هویت درونی افراد دیگر وجود دارد (اشموس و داچون،^۱ ۲۰۰۰). از منظر ساویکاس^۲ (۲۰۰۵)، اشتغال فرصت هایی برای ساختن روابط اجتماعی مثبت، داشتن حس هویت، معنا و مشارکت اجتماعی فراهم می کند. در این پژوهش، مصاحبه شوندگان غالباً شغل معلمی را مسیری برای ارتباط گیری با افراد و وارد شدن به دنیای متفاوت و جذاب آنان می دانستند. برای مثال، شرکت کننده E گفت: «... معلمی برای من به معنای ارتباط گیری است، دوست دارم محل رجوع افراد باشم، با دنیای متفاوت و جذاب بچه ها آشنا بشم، این روی اخلاق من تأثیر مثبت گذاشته و باعث شده کمتر رنجور باشم...». معلم دیگر شغل خویش را چنین توصیف کرد: «معلم از نظر من یعنی کسی که بتونه با دانش آموزان تعامل داشته باشه، بتونه خوب ارتباط برقرار کنه باهاشون و مفاهیم را به زبانی که بچه ها متوجه می شن بیان کنه...». بنابراین رویکرد سنتی که معلم مثل یک ماشین خودکار فقط مطالب را به دانش آموزان منتقل می کرد کارآمدی لازم را ندارد و لازم است معلمان به سمت رویکردهای تعاملی و ارتباط محور پیش بروند. تعامل دانش آموز و معلم مزایای بسیاری را در کلاس درس به همراه دارد. دانش آموزانی که رابطه مثبتی با معلم خود دارند، مهارت های اجتماعی - عاطفی قوی تری پیدا می کنند. افزون بر این، احتمال اینکه این دانش آموزان دانش آکادمیک بیشتری را جذب کنند، بیشتر می شود. با این حال، یکی از تأثیرات مهم رابطه مثبت دانش آموز و معلم ایجاد محیطی است که به بروز احترام متقابل منجر می شود (کورستین و همکاران،^۳ ۲۰۲۲). زمانی که معلم دانش آموزان را در تعاملات اجتماعی و یادگیری تشویق می کند، دانش آموزان احساس غرور می کنند. شایستگی اجتماعی، توانایی های حل مسئله، خودمختاری و احساس آینده ای روشن یا هدفمندی عناصر محافظتی هستند که تاب آوری را افزایش می دهند؛ همه اینها را می توان در یک فضای آموزشی حمایتی توسعه داد (بوندی و همکاران،^۴ ۲۰۰۷).

مصاحبه شوندگان در این پژوهش دبیران زن مقطع متوسطه اول بودند که با افرادی در سن حساس نوجوانی ارتباط داشتند. نوجوانی یکی از فصل های مهم زندگی فرد محسوب

1. Ashmos, D. P. & Duchon, D.

2. Savickas, M. L.

3. Coristine, S.; Russo, S.; Fitzmorris, R.; Beninato, P. & Rivolta, G.

4. Bondy, E., Ross, D. D., Galligane, C., & Hambacher, E.

می شود که در آن با چالش های تحول شخصیت و هویت مواجه می شود. در این دوران، نوجوانان باید مهارت های ارتباط اجتماعی را با همسالان و دیگران بیاموزند و چنانچه در این مسیر شکست بخورند هم در مسیر پیشرفت تحصیلی خویش دچار مشکل می شوند و هم در آینده برای یافتن شغل و ورود به اجتماع بزرگ تر ناکام می مانند. این مسئله می تواند منجر به آشفتگی روان شناختی آنان شود. موج دوم آشفتگی روان شناختی برای آنان زمانی رخ می دهد که بی کفایتی اجتماعی گریبانشان را بگیرد و در نتیجه از اجتماع طرد و گوشه گیر شوند (اسپنس،^۱ ۲۰۰۳).

سه) معنای معلمی به مثابه یک سازه معنوی

مهم ترین بُعد معنایی شغل معلمی که در مصاحبه ها پررنگ و برجسته می نمود، همراهی معنویت با شغل و حضور ابعاد معنوی در تعریف افراد از شغل معلمی بود. مقوله محوری ذیل این سازه «تعالی جویی و قداست» است که از سنخ مفاهیم معنوی محسوب می شود. معنویت در کار به معنای تلاش برای یافتن هدف غایی زندگی کاری برای برقراری ارتباط قوی بین فرد و همکاران و دیگر افرادی است که به نحوی در کار فرد مشارکت دارند (میتروف و دنتون،^۲ ۱۹۹۹). اشموس و داچون (۲۰۰۰) معنویت در کار را این گونه تعریف کردند: «شناخت و تشخیص اینکه کارکنان یک زندگی درونی و باطنی دارند که هم موجب پروراندن کار با معنا و ارزشمند می شود و هم با آن پرورش داده می شوند؛ این در بافت جامعه اتفاق می افتد». در این تعریف، سه مؤلفه برای معنویت در محیط کار در نظر گرفته شده است: کار با معنا، وحدت و یگانگی، همسویی با ارزش های سازمان. کسانی که کار خود را با معنا تلقی می کنند از کار خویش لذت می برند، از کار انرژی می گیرند و کارشان باعث ایجاد اهمیت و هدف شخصی در زندگی شان می شود. معنویت در محیط کار موجب احساس پیوند و ارتباط با همکاران، حمایت کارکنان از یکدیگر و داشتن هدفی مشترک می شود. در سطح سازمانی نیز معنویت محیط کار موجب می شود افراد با اهداف سازمان ارتباط داشته باشند و برای ارتقای سازمان تلاش کنند (اشموس و داچون، ۲۰۰۰).

در این پژوهش، مصاحبه شوندگان به معنایی ای از شغل معلمی اشاره کردند که دربردارنده مؤلفه های معنوی نظیر تعالی، هدفمندی، امید به زندگی و معناداری زندگی بود. برای مثال

1. Spence, S. H.

2. Mitroff, I. A. & Denton, E. A.

یکی از آنان گفت: «می‌دونید معلمی برای من فرصت رشد و ارتقای ابعاد روحی و وجودی‌مه، معلمی به زندگی م معنای ده و موجب می‌شه زندگی برام ارزشمند و بامعنا باشه...». اساساً در ادبیات معنویت محیط کار تأکید بسیاری بر مفهوم «spirit» شده است که می‌توان آن را مترادف با روح و نیروی زندگی در نظر گرفت و هر دو به معنای زندگی کردن با معنا، هدف، شادی و حس مؤثر بودن در جامعه‌ای بزرگ‌تر آمده‌اند (اشموس و داجون، ۲۰۰۰). نوک^۱ (۱۹۹۶) در کتاب معروفش با عنوان کسب و کار به مثابه رسالت^۲ پا را فراتر گذاشته و از مفهوم «calling» یا رسالت سخن به میان آورده است. وی معتقد است کار نه تنها باید معنا دار باشد، بلکه باید نوعی رسالت باشد؛ فراخوانی از جایی که منبع معنا و هویت است و ریشه‌هایش فراتر از نیت و تفسیر انسانی است (همان: ۱۸۱). به عقیده فردریک بوچنر^۳، جایی که خداوند شما را به آن فرا می‌خواند جایی است که شادی عمیق شما و اشتیاق عمیق دنیا با هم پیوند می‌خورند (۱۹۹۲: ۱۸۹). بسیاری از معلمان در برداشت خود از شغل معلمی به معنای اخیر اشاره کردند. برای مثال مصاحبه‌شونده H گفت: «معلمی برای من به منزله وظیفه‌ای است که حس می‌کنم خداوند بر دوش من قرار داده؛ چون اگر خدا نمی‌خواست قطعاً نمی‌تونستم وارد این شغل بشوم. من سختی‌های زیادی کشیدم برای ورود به این شغل و به نظرم خداوند بهترین زمان و موقعیت را برایم در نظر گرفت و مرا به این کار دعوت کرد... بنابراین همیشه این بار سنگین را روی دوشم حس می‌کنم و تمام تلاشم را می‌کنم...».

نتیجه

آموزش و پرورش یکی از نهادهای مهم و تأثیرگذار اجتماعی است که بخش عظیمی از جمعیت، مستقیم یا غیرمستقیم، با آن ارتباط دارند و از آن تأثیر می‌پذیرند. معلمان، از اهرم‌های مهم این نهاد، با مسائل و مشکلات متعددی در شغل خود مواجه‌اند که می‌تواند بر برداشتشان از این شغل تأثیر بگذارد. بررسی معنای شغل معلمی با روش پدیدارشناسی یکی از روش‌های مفید برای فهم نگرش و برداشت معلمان از شرایط و وضعیت شغلی و تحلیل نیازهای آتی آنان است. این پژوهش، که اولین گام در جهت رسیدن به این هدف است، معنای شغل معلمی را از نگاه دبیران زن مقطع متوسطه اول ناحیه دو شهر قم با روش پدیدارشناسی بررسی کرد. یافته‌های تحلیل مضمون نشان داد شغل معلمی همچون مفهومی

1. Novak, M.

2. Business as calling

3. Buechner, F.

است که سه سازه عاطفی، ارتباطی، و معنوی دارد. هر کدام از سازه‌ها یک مقوله محوری و مرکزی دارند که مضامین این سازه‌ها حول محور آن قرار گرفته‌اند.

مقوله محوری در سازه عاطفی مفهوم رضایتمندی است که منجر به ماندگاری معلمان در شغل خود، تحمل شرایط سخت و امیدواری به آینده‌ای روشن و مثبت شده است. ذیل سازه ارتباطی، مقوله اجتماعی بودن در کار قرار دارد. معلمان از این مقوله با عناوینی نظیر ارتباط‌گیری و تعامل مثبت و سازنده یاد کردند و آن را یکی از گام‌های مهم در ورود به دنیای متفاوت دانش‌آموزان و دیدن دنیا از پنجره ذهن آنان دانستند. سرانجام ذیل سازه معنوی، مقوله محوری قداست و تعالی جویی قرار گرفته است، به گونه‌ای که معلمان شغل خود را تلاش برای یافتن معنا و معنا دار کردن زندگی خود دانستند. از منظر آنان، با این شغل به درجه‌ای از ارزشمندی و رضایت درونی دست می‌یابند که اگر این شغل از زندگی‌شان حذف شود، بخش بزرگی از وجود و هویت خویش را از دست می‌دهند. از مجموع این یافته‌ها می‌توان گفت پدیده مرکزی برآمده از داده‌ها در سه سازه مذکور، مفهوم معلمی به مثابه امری مقدس است که هم حاکی از رضایتمندی و هم بیانگر اجتماعی بودن در کار است.

یافته‌های پژوهش حاضر تا حدودی همسو با مدلی است که به‌لایه و همکاران^۱ (۱۹۸۵) درباره معنای شغل ارائه کرده‌اند. از منظر آنان، افراد می‌توانند سه رابطه مختلف با کار خود داشته باشند: کار به معنای شغل، کار به معنای حرفه و کار به معنای رسالت. دسته اول شغل خود را فقط منبعی برای امرار معاش و تأمین نیازهای اقتصادی می‌بینند. این افراد فقط به منافع مادی کار علاقه دارند و هیچ مزیت دیگری از آن نمی‌جویند یا دریافت نمی‌کنند. شغل برای آنان هدف نیست، بلکه وسیله‌ای برای رسیدن به منابع مادی مورد نیاز خود جهت لذت بردن از زندگی است. دسته دوم شغل خود را یک حرفه و سکویی برای پیشرفت می‌دانند. این افراد سرمایه‌گذاری شخصی عمیق‌تری در کار دارند و دستاوردهای خود را نه تنها از طریق سود پولی، بلکه از طریق پیشرفت در ساختار شغلی نشان می‌دهند. این پیشرفت اغلب شامل موقعیت اجتماعی بالاتر، افزایش قدرت در محدوده شغلی و عزت نفس بالاتر برای آنان است. دسته سوم به گونه‌ای متفاوت به شغل خود می‌نگرند. از منظر آنان، شغلشان همچون یک رسالت و نوعی فراخوان معنوی است. کار آنان از زندگی‌شان جداشدنی نیست. آنان برای رضایتی که انجام کار برایشان به ارمغان می‌آورد کار می‌کنند، نه برای منفعت مالی یا پیشرفت

شغلی؛ گویی از سوی خدا فرستاده شده‌اند تا کار معنادار و اخلاقی در جامعه انجام دهند. در این پژوهش معنای دوم و سوم این مدل سه‌گانه با سازه ارتباطی و معنوی همخوانی زیادی داشت. در حقیقت هیچ کدام از مصاحبه‌شوندگان در وهله نخست، شغل خود را منبعی برای امرار معاش و تأمین مادی نمی‌دید و برداشت‌های عاطفی و ارتباطی و معنوی از شغل برای همه آنان اهمیت بیشتری داشت.

با وجود بدیع بودن این پژوهش در نوع خود در داخل کشور، نمی‌توان از برخی محدودیت‌های آن چشم پوشید. مهم‌ترین محدودیت این پژوهش تمایل نداشتن بسیاری از معلمان برای انجام مصاحبه بود که دلیل عمده آن ترس از آینده شغلی یا افشای اطلاعات برای دیگران بود. اگرچه نگارنده به دلیل آشنایی با دبیران و اطمینان دادن به محرمانه ماندن اطلاعات و نظراتشان، بخش قابل توجهی از نگرانی‌های آنان را کاست، همچنان این مسئله به صورت بالقوه در میان صاحبان تمام مشاغل، به‌ویژه مشاغل دولتی، وجود دارد و همواره به دلیل نگرانی از آینده شغلی و ترس از دست دادن شغل، نگرش حقیقی خود را بروز نمی‌دهند یا به طور غیرمستقیم و با به کار بردن الفاظ متعادل‌تر بیان می‌کنند.

محدودیت دیگر، تجربیات متفاوت معلمان زن بر اساس سابقه کار، نوع مدرسه و میزان حقوق دریافتی است که بر نگرش آنان به شغلشان تأثیر بسزایی دارد. محدودیت دیگر که شامل مطالعات کیفی می‌شود، تفسیر ذهنی به معنای تأثیرگذاری دیدگاه‌ها، باورها و تجربیات شخصی محقق بر تفسیر یافته‌ها است. این موضوع می‌تواند چالش‌هایی از قبیل سوگیری ناخودآگاه، تعدد تفاسیر و تأثیر زمینه‌های فرهنگی محقق را برای پژوهش به وجود آورد که البته با انجام روش‌های اعتبارسنجی روایی و پایایی می‌توان تا حد زیادی این چالش‌ها را کم کرد. با وجود این محدودیت‌ها، انجام چنین مطالعاتی می‌تواند زمینه را برای ایجاد تغییرات مثبت در نظام آموزشی فراهم آورد. برخی پیشنهادات کاربردی برای دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور می‌تواند به بهبود نگرش دبیران زن از شغل خویش و استمرار نگاه مثبت به این شغل کمک شایانی کند. برای مثال پیشنهاد می‌شود برای تقویت معنای عاطفی از شغل معلمی، سیاست‌های پاداشی و جبرانی بیشتری برای دبیران، به‌ویژه دبیران زن، اعمال شود تا انگیزه آنان برای ادامه این مسیر سخت‌افزایش یابد. در جهت تقویت سازه ارتباطی نیز پیشنهاد می‌شود موقعیت‌های بیشتر و متفاوت‌تری برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزان، هم از جانب دبیران و هم از جانب مسئولان ذی‌نفع، فراهم شود تا آشنایی بیشتری با نیازهای

دانش‌آموزان حاصل شود. به لحاظ پژوهشی نیز توصیه می‌شود پژوهش‌هایی از این دست در مقاطع تحصیلی متفاوت صورت گیرد و به جای تمرکز فزاینده بر پژوهش‌های کمی، گرایش به پژوهش‌های کیفی عمیق، به‌ویژه با کمک ابزار مشاهده مشارکتی، بیشتر شود تا بتوان برداشت بهتر و دقیق‌تری از معنای شغل معلمی به دست آورد.

کتاب‌نامه

۱. پارسایان، علی؛ اعرابی، سید محمد (۱۴۰۱)، مبانی رفتار سازمانی، تهران: نشر دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۲. چرکزی، عبدالرحمان؛ کوچکی، قربان محمد؛ شهنازی، حسین؛ اکرامی، زلیخا؛ الیاس، بهادر (۱۳۸۹)، «بررسی سبک زندگی معلمان شاغل در شهرستان گرگان در سال ۱۳۸۸»، مجله تحقیقات نظام سلامت، دوره ۶، شماره ۳، ص ۵۲۲-۵۳۱.
۳. عابدی جعفری، حسن؛ تسلیمی، محمدسعید؛ فقیهی، ابوالحسن؛ شیخ زاده، محمد (۱۳۹۰)، «تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی»، اندیشه مدیریت راهبردی، سال پنجم، شماره ۲، پیاپی ۱۰، ص ۱۵۱-۱۹۸.
۴. فعالی، محمدتقی (۱۴۰۰)، مبانی سبک زندگی اسلامی، تهران: انتشارات تیماس.
۵. گایینی، ابوالفضل؛ حسین‌زاده، امیر (۱۳۹۱)، «پارادایم‌های سه‌گانه اثبات‌گرایی، تفسیری و هرمنوتیک در مطالعات مدیریت و سازمان»، راهبرد فرهنگ، شماره ۱۹.
۶. مجلسی، محمدباقر (۱۳۱۵ق)، بحارالانوار الجامعة لدرر اخبار الائمة الاطهار، بیروت: دارالکتب الاسلامیه.
۷. محمودی، فیروز؛ حبیبی، حمدالله؛ مقصودلو، جعفر (۱۴۰۰)، «عوامل مؤثر بر تدریس به عنوان یک انتخاب شغلی از دیدگاه دانش‌جومعلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی»، مجله اندیشه‌های نوین در آموزش و پرورش، شماره ۱۷، دوره ۳، ص ۳۱-۵۳.
۸. مرادی، غلامعلی؛ محمدی، علی‌اصغر؛ هاشمیان‌فر، سیدعلی (۱۳۹۶)، «رابطه تصور از پایگاه اجتماعی معلمان در افکار عمومی با سبک زندگی آنان؛ مورد مطالعه: دوره‌های مختلف تحصیلی آموزش و پرورش خراسان جنوبی»، مطالعات فرهنگی اجتماعی خراسان، شماره ۴۳، ص ۱۱۹-۱۴۹.
۹. مهدوی کنی، محمدسعید (۱۳۸۶)، دین و سبک زندگی، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
۱۰. نداف، مهدی؛ جود زاده، مهتا (۱۴۰۰)، «بررسی نگرش‌های شغلی کارکنان شرکت پالایش گاز بیدبلند و ارایه راهکارهایی برای بهبود آن‌ها: یک مطالعه کیفی»، مجله مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی، دوره ۸، شماره ۱.
۱۱. واعظی، هاشم؛ طالبی، ابوتراب؛ انتظاری، اردشیر؛ پورعابدی، محمدرضا (۱۴۰۰)، «جامعه‌شناسی کار: پژوهشی پیرامون معنای کار نزد کارکنان پژوهشگاه رویان جهاد دانشگاهی»، فصلنامه مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، سال نهم، شماره ۲.
۱۲. هاشمی، سید احمد (۱۳۹۹)، «تبیین و بررسی روش تفهیمی در علوم انسانی»، عیار پژوهش در علوم انسانی، سال ۱۱، شماره ۱، پیاپی ۲۱.

13. Ashmos, D. P. & Duchon, D. (2000), "Spirituality at Work: Definitions, Measures, assumption, and Validity Claims", Paper Presented at the Academy of Management, Toronto.
14. Bellah, R. N., Madsen, R., Sullivan, W. M., Swidler, A., & Tipton, S. M. (1985), *Habits of the heart*, New York: Harper & Row.
15. Bernstein, Paul (1997), *American Work Values: Their Origin and Development*, Albany, New York: State University of New York Press.
16. Blau, P. M. (1964), *Exchange and power in social life*, Wiley.
17. Blumer, H. (1969), *Symbolic interactionism: Perspective and method*, University of California Press.
18. Bondy, E., Ross, D. D., Gallingane, C., & Hambacher, E. (2007), "Creating environments of success and resilience", *Urban Education*, 42 (4), 326–348.
19. Braun, V., & Clarke, V. (2006), "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101.
20. Buechner, F. (1992), *Listening to your life*, (G. O' Conner, Ed.). San Francisco: Harper.
21. Chan, K. C., Gee, M. V., & Steiner, T. L. (2000), "Employee happiness and corporate financial performance", *Financial Practice and Education*, 10, 47–52.
22. Coristine, S. ; Russo, S. ; Fitzmorris, R. ; Beninato, P. & Rivolta, G. (2022), "The importance of student–teacher relationships", *Classroom Practice in 2022*, Retrieved from <https://ecampusontario.pressbooks.pub/educ5202/chapter/the-importance-of-student-teacher-relationships>.
23. Crompton. R. (1998), *Class and Stratification: An Introduction to Current Debates*, 2nd edition, Polity Press.
24. Durkheim, É. (1964 [1893]), *The Division of Labor in Society*, New York: Free Press.
25. England, G. W. (1991), "The meaning of working in USA: Recent changes", *The European Work and Organizational Psychologist*, 1, 111–124.
26. Goodspeed, Patricia (2000), "A phenomenological exploration of the meaning of work in the context of unemployment", M. A thesis, University of Rochester ProQuest Dissertations Publishing.
27. Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976), "Motivation through the design of work: Test of a theory", *Organizational Behavior and Human Performance*, 16 (2), 250–279.
28. Harpaz, I., & Meshoulam, I. (2010), "The meaning of work, employment relations, and strategic human resources management in Israel", *Human Resource Management Review*, 20, 212–223.
29. Kalleberg, Arne L. & Leicht, Kevin T. (2021), "United States: eight key themes in sociology of work", *La nouvelle revue du travail [En ligne]*, 19 | 2021, mis en ligne le 01 novembre 2021, consulté le 13 août 2023. URL: <http://journals.openedition.org/nrt/10168>
30. Kalleberg, Arne L. & Peter V. Marsden (2013), "Changing Work Values in the United States, 1973–2006", *Social Science Research*, 42, 255–270.
31. Kalleberg, Arne L. & Peter V. Marsden (2019), "Work Values in the United States: Age, Period and Generational Differences", *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 682, 43–59.
32. King, N. (2004), "Using templates in the thematic analysis of text", In C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (pp. 257–270), London,

UK: Sage.

33. Kohn, Melvin L. (1969), *Class and Conformity: A Study in Values*, Homewood, IL: Dorsey.
34. Lincoln, James R.; Kalleberg, Arne L. (1990), *Culture, Control, and Commitment: A Study of Work Organization and Work Attitudes in the United States and Japan*, New York: Cambridge University Press.
35. Luthans, F. (1985), *Organizational Behavior*, McGill Illinois.
36. Marx, K. (1867), *Capital* (Vol. 1), New York: Penguin Books, (1976).
37. Mead, G. H. (1934), *Mind, self and society*, University of Chicago Press.
38. Merton, R. K. (1957), *Social theory and social structure*, Free Press.
39. Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977), "Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony", *American Journal of Sociology*, 83 (2), 340–363.
40. Mitroff, I. A. & Denton, E. A. (1999), *A Spirituality Audit of Corporate America: A Hard Look at Spirituality, Religion, and Values in the Workplace*, Son Francisco, C. A: Jossey-Bass.
41. Morin, E. (2003), "Sens du travail, Définition, mesure et validation", In C. Vandenberghe, N. Delobbe, & G. Karnas (Eds.), *Dimensions individuelles et sociales de l'investissement professionnel*, (pp. 11–20), Louvain: Presses Universitaires de Louvain.
42. Morin, E., & Cherré, B. (2004), "Réorganiser le travail et lui donner du sens", In Lancry, A. & Lemoine, C. (Eds.), *La personne et ses rapports au travail*, (pp. 87–102). Paris: L'Harmattan.
43. Morse, Nancy C.; Robert Weiss (1955) "The Meaning and Function of Work and the Job", *American Sociological Review*, 20: 191–198.
44. MOW International Research Team (1987), *The meaning of working*, New York: Academic Press.
45. Novak, M. (1996), *Business as calling*, New York, Free Press.
46. Rosso, Brento, D.; Dekas, Kathryn, H. & Wrzesniewski, Amy (2010), "On the meaning of work: A theoretical integration and review", *Research in Organizational Behavior*, 30 (5).
47. Savickas, M. L. (2005), "The theory and practice of career construction", *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 1, 42–70.
48. Sohn, B. K.; Thomas, S. P.; Greenberg, K. H. & Pollio, H. R. (2017), "Hearing the voices of students and teachers: A phenomenological approach to educational research", *Qualitative Research in Education*, 6 (2), 121–148.
49. Spence, S. H. (2003), *Social Skills Training with children and young people: Theory, Evidence and practice*, *Child and Adolescent Mental Health*, Vol 8, No. 2, P. 84–96, School of Psychology University of Queensland Australia.
50. Stevenson, Nick (2006), *The Cambridge Dictionary of Sociology*, Tucker S. Brian (editor), New York: Cambridge University Press.
51. Super, D. E. & S̃verko, B. (1995), *Life roles, values, and careers*, San Francisco: Jossey-Bass.
52. Van Manen, M. (1990), *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*, London, Ontario, Canada: Althouse.
53. Weber, M. (1904), *The Protestant ethic and the spirit of capitalism* (T. Parsons, Trans.), New York, NY: Scribners.