مدیریت بر آموزش سازمانها سال دهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۰ شماره صفحه ۷۸-۵۱

تجربه زیسته اعضای کانون صنفی معلمان از فعالیت‌ها و مشکلات صنفی معلمان (مورد مطالعه: اعضای کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی)

اسماعیل ابراهیمی‌دوشتور، کارشناسی ارشد مدیریت‌آموزشی، گروه علوم‌تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

[*] **روح‌اله مهدیون،** دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

محسن رفیعی، استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

محمد رزاقی، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

10. 52547/MEO.10.2.51

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی از چالش‌ها و مشکلات صنفی معلمان بود. ماهیت این پژوهش، کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی مبتنی بر تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه اعضای کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی بود، که ۱۲ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و با لحاظ اشباع نظری از بین معلمان که دارای تجربه فعالیت صنفی بودند، دعوت به همکاری شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. جهت تایید روایی و دقت پژوهش، معتبر بودن، اطمینان‌پذیری و قابلیت تایید داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با استفاده از روش کلایزی انجام شد. یافته‌های پژوهش درمجموع، دارای دو بعد کلی : ۱- فعالیت‌های کانون صنفی معلمان (شامل: ۵ تم اصلی: بهبود معیشت معلمان، تعامل و چانه‌زنی فرهنگی- سیاسی، اصلاح مشکلات نظام آموزشی، ارتقاء هویت حرفه‌ای معلمان، سازماندهی و مدیریت اعتراضات، و ۲- مشکلات و چالش‌های کانون صنفی معلمان (شامل ۳ تم اصلی: مشکلات و موانع حکومتی،مشکلات درون صنفی فعالان، مشکلات مرتبط با معلمان) بود. نتایج نشان داد که معلمان سعی دارند با تشکیل صنف‌های مدنی و غیرسیاسی مطالبات خود را بر دولت عرضه داشته و فشار لازم را ایجاد نماید. در این میان اصلی‌ترین این تشکل‌ها که فاقد هر گونه وابستگی به دولت و سیاست است، کانون صنفی مستقل معلمان است که در راستای احقاق حقوق و مطالبات معلمان فعالیت می‌کند.

واژگان کلیدی: تجربه زیسته، کانون صنفی معلمان، استان آذربایجان شرقی.

---

[*] نویسنده مسئول: rmahdiuon@gmail.com

دریافت مقاله: ۰۰/۲/۱ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۴/۱۶

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

Managing Education in Organizations Vol.10/No.2/ summer 2021 Page 51-78

Lived Experience of Teachers 'Union Members' Activities and Problems of Teachers 'Union (Case Study: Members of East Azerbaijan Teachers' union)

Esmail Ebrahimi Doushtoor, M.A in Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
*__Rouhollah Mahdiuon,__ Associate Professor of Educational Administration, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
Mohsen Rafiee, Assistant Professor of Educational Administration, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
Mohammad Razzaghi, Ph. D Student in Educational Administration, Department of Education, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.

10. 52547/MEO.10.2.51

Abstract
The purpose of the present study was to identify the lived experiences of the members of the East Azarbaijan Teachers 'Union of the challenges and problems of the teachers' union. The nature of this research was a qualitative descriptive phenomenology based on the lived experiences of the members of the teachers' union. The statistical population of the study included all members of the East Azarbaijan Teachers' Union, where 12 people were invited to participate using purposive sampling method and in terms of theoretical saturation among teachers who had experience in union activities. Semi-structured interviews were used to collect data. To confirm the validity and accuracy of the research, the validity, reliability and verifiability of the data were examined. Data were analyzed using Klaizi method. . In general, the research findings included two general dimensions: **1**- activities of Teachers' Union (including 5 main themes: improving teachers, Cultural-political interaction and bargaining , Correcting the problems of the educational system, Improving the professional identity of teachers, Organizing and managing protests), **2**- problems and challenges of Teachers' Union (including 3 main themes: government problems and obstacles, Problems within the union of activists , Problems related to teachers). The results showed that teachers are trying to present their demands to the government and create the necessary pressure by forming civil and non-political classes. Among these, the most important of these organizations, which has no affiliation with the government and politics, is the Independent Teachers' Union, which works to fulfill the rights and demands of teachers.

Key words: Lived Experience, Teachers union, East Azarbaijan.

*Corresponding author: rmahdiuon@gmail.com
Receiving Date: 21/4/2021 Acceptance Date: 7/7/2021

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

مقدمه

درجامعه ایرانی ازگذشته های دور معلمان به خاطر تاکیدات پیشوایان علمی، مذهبی و ... و نیز نقش ازنده‌ی‌شان در تعلیم و تربیت افراد جامعه، همواره مورد احترام عامه مردم بوده و به رغم درآمد پایین‌تر از متوسط درآمد جامعه، احترام و منزلت اجتماعی والایی داشته‌اند. اما با توجه به تغییرات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی که در سال‌های اخیر در جامعه ایرانی به وجود آمده است در حال حاضر عده‌ای از معلمان نه تنها به شغل خود افتخار نمی‌کنند، بلکه معلم بودن به آنها احساس سرشکستی می‌دهد (Jahangiri & Elmi, 2016). تحقیقات گسترده در ارتباط با حرفه معلمان، نشان‌دهنده وجود عوامل استرس‌زای بسیاری شامل حجم کار گسترده، کمبود حمایت، بدرفتاری دانش‌آموزان و کاهش رضایت شغلی (Aloe et al, 2014) بوده و در این میان رفاه معلمان به ندرت مورد بررسی قرار گرفته است (Aldrup et al, 2018). به نظر می‌رسد نارضایتی بسیاری از معلمان از شغلشان موجب شده تا برخی از آنها اوقات فراغت خود را در شغل دوم بگذرانند که این امر می‌تواند عواقب و پیامدهای خطرناکی برای دانش‌آموزان و در نهایت جامعه به همراه داشته باشد (Boroumand & Zaroufi, 2014). از یک سو، تقاضاهای آموزشی و شغلی از کیفیت کاری معلمان زیاد شده و چالش‌ها و فشار کاری معلمان را بالا برده و از سوی دیگر، مقارن با این ازدیاد تقاضاها، وضعیت اجتماعی و اقتصادی و شغلی معلمان بالا نرفته و به‌نوعی منجر به احساس بی‌عدالتی و نابرابری و تبعیض در بین معلمان شده است. در نظریه بی-عدالتی سازمانی، فرآیند مقایسه برحسب نسبت‌های ورودی و خروجی انجام می‌گردد. ورودی‌ها[1]، یعنی آنچه فرد به سازمان می‌دهد، مانند تحصیلات، تجربه، کوشش، تعهد، وفاداری؛ و ستاده‌ها[2]، دریافتی فرد را از سازمان در قبال داده‌های خود به سازمان نشان می‌دهد. مانند حقوق و دستمزد، شهرت، روابط اجتماعی، پاداش‌های درونی و مانند آن (Zarei Matin, 2021)، که نتیجه این مقایسه، ادارک و احساس عدالت یا بی‌عدالتی است. وجود احساس عدالت باعث می‌شود که فرد حداقل وضع موجود را حفظ کند؛ اما اگر شخص احساس نابرابری کند، خواهان کاهش این نابرابری شده و هر قدر این نابرابری بیشتر باشد، انگیزه فرد برای کار و تلاش کاهش یافته و افراد به منظور کاهش نابرابری دست به اقدامات زیر می‌زنند. شخص ممکن است بعد از احساس بی‌عدالتی، ارزیابی اولیه‌ای که از خود در مورد داده‌ها و ستاده‌های خود داشته است تغییر دهد یا ادراک خود را از داده‌ها و ستاده‌های دیگری تغییر دهد (تغییر ادراک خود). ممکن است شخص شغل خود را رها کند یا ترک سازمان را به‌عنوان آخرین راه‌حل انتخاب کند (تغییر شغل یا ترک سازمان). و یا تلاش خود را کاهش دهد (تغییر داده‌های خویش)، یا اینکه تقاضای اضافه حقوق

[1] . inputs
[2] . outcomes

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

داشته باشد (تغییر ستاده) یا جست‌وجوی راه‌هایی برای تغییر شغل یا ارتقا باشد (Zarei Matin,2021).

وجود بی‌عدالتی طبقاتی در توزیع ثروت و سرایت آن به حوزه آموزشی در بسیاری از کشورها موجب سیر قهقرایی آموزش عمومی شده و هرچه بیشتر بر طبقات متوسط و پایین جامعه که کارمندان نیز جزو آن‌ها هستند تاثیر گذاشته و در نتیجه اختلاف میان طبقات را بیشتر کرده است (Mehdizadeh, 2010). از لحاظ تجربی نیز، پژوهش کاراکا (Karaca, 2017) نشان داده که عدالت سازمانی یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر تعهد سازمانی کارکنان است. به‌طوری‌که در یک سازمان، تعهد سازمانی بدون عدالت سازمانی کاهش می‌یابد. احساس بی‌عدالتی و شرایطی از این قبیل باعث می‌شود تا کارمندان به دلیل متوسط و پایین بودن سطح دستمزدشان خواهان تغییرات در شرایط اقتصادی کنونی و یا ترک خدمت باشند و از لحاظ سیاسی، برخی در کشاکش‌های سیاسی شدیدا وارد می‌شوند در حالی که عده‌ای نسبت به جریانات سیاسی خود را کنار کشیده‌اند.

مطابق با مطالب فوق، معلمان فعال اقداماتی را جهت رفع بی عدالتی انجام داده و آن‌چه بیشتر مورد توجه این قشر قرار گرفته، کنش جمعی و رفتارهای صنفی بوده؛ به‌طوری‌که طی چند سال اخیر منجر به بروز نارضایتی‌های معلمان در سطح «رفتار اجتماعی» مثل اعتصابات و راهپیمایی‌ها گوناگون شده است (Moeidfar & Zhani, 2005). معلمان ایرانی همچنین کیفیت کمتر و کمبود بودجه آموزش و پرورش عمومی کشور را که به شدت تحت تأثیر خصوصی‌سازی و تجاری‌سازی آموزش، توسط موسسات قرار دارند، محکوم می‌کنند (Education International, 2018). بررسی کیفی اعتراضات معلمان نشان می‌دهد که مطالبات معلمان به چند دسته تقسیم می‌شود، یک بخش از اعتراض‌ها مربوط به فرهنگیان شاغل است، بخشی دیگر مربوط به بازنشسته‌ها و بخشی دیگر به مصالح دانش آموزان؛ و آن‌چه که باعث شده هر بار صدای معلمان بلند شود باز احساس بی‌عدالتی و نابرابری است (Qaderzadeh & Faraji, 2014). نتایج پژوهش‌های علمی (Rezaei, 2014; abdi, 2014) نیز، نشان‌دهنده تاثیر متقابل نابرابری اجتماعی و شکل‌گیری عصیان و نافرمانی است. در حقیقت زمانی که گروه‌هایی از جامعه با بی‌عدالتی و نابرابری مواجه شده و راه‌حلی برای این موضوع نمی‌بینند، دچار خشم کور و غیر قابل پیش‌بینی می‌شوند (Mohammad Hosseini, 2018). نابرابری‌های اجتماعی که بیشتر با وضعیت معیشت معلمان گره خورده، حاکی است که حقوق معلمان یک مسئله مهم در جامعه ایرانی است. دلیل این مسئله گستردگی جامعه فرهنگیان (حدود ۱میلیون) و جامعه مرتبط با فرهنگیان (حدود ۱۴ میلیون دانش‌آموز) است. موضوع حقوق معلمان، نه فقط برای آن‌ها و دانش‌آموزان-شان، بلکه برای حاکمیت هم موضوعی مهم است. اما از طرف دیگر با عنایت به اینکه پذیرفتن مطالبات صنفی برای دولت هزینه‌بر است و هیچ دولتی دوست ندارد قدرت خود را محدود نماید؛ پس به تشکل‌های

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

صنفی اجازه فعالیت که برای دولت به نحوی هزینه‌بر باشد، نمی‌دهد و به نوعی فعالیت‌های آن‌ها را محدود می‌کند. هر چند که لازمه توسعه هر کشوری، توسعه فعالیت‌های تشکل‌گراست (Forghani, 2013).

بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و توسعه در جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه‌ی این کشورها از نهادهای تربیتی، آموزشی و حرفه‌ای توانمند و کارآمد برخوردار می‌باشند. مطالعات سازمان توسعه و همکاری اقتصادی نشان می‌دهد که کیفیت نظام آموزشی، محور بنیادین رشد اقتصادی پایدار، کاهش فقر، افزایش ظرفیت پاسخگویی به فضای رقابتی کار و فناوری در جهان امروز و به‌طور کلی، رفاه عمومی کشورها است (OECD, 2011). در این میان، معلمان در سازمان‌های آموزشی به‌عنوان کارگزاران اصلی در تحقق اهداف نظام تأثیر به‌سزایی دارند و می‌توانند در توسعه کشور و ایجاد رفاه اجتماعی نقش مهمی ایفا کنند (Nourbakhsh & Rashedi, 2013). مهم شمردن معلم به‌عنوان کارگزار اصلی جریان تعلیم و تربیت، اگر چه در جوامع معاصر همراه با تأمین مقدمات حفظ شأن و منزلت اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی آنها صورت گرفته، اما در عمل با کمبودهایی در حیطه اجرایی مواجه گردیده است.

با اینکه تاثیر معلمان در نهاد آموزش و پرورش و توسعه کشورها بر هیچ کس پوشیده نیست، اما به نظر می‌رسد بسیاری از معلمان از شغلشان ناراضی هستند. تداوم نارضایتی اجتماعی و شغلی اکثریت اعضای سازمان یا قشر قابل توجهی از افراد برای هر نظم اجتماعی و عملکرد سازمانی خطرناک است. چرا که تداوم و گسترش آن باعث کم‌رنگ شدن تعهد افراد نسبت به نظام ارزشی و اهداف نظام و اعتماد آنان به سایر اعضاء گردیده و چه بسا منشاء بسیاری از نابهنجاریهای اجتماعی گردد (Boroumand & Zaroufi, 2014).

بررسی منابع و شواهد موجود نشان می‌دهد، بیشتر معلمان به علت دستمزد کم، زیر خط فقر بوده و کاهش بودجه آموزش و پرورش، بحران اقتصادی رو به رشد و افزایش تورم موجب شده وضعیت آنها بدتر شود (Education International, 2018). تقاضاهای آموزشی و شغلی از کیفیت کاری معلمان زیاد شده و چالش‌ها و فشار کاری معلمان را بالا برده ولی مقارن با این ازدیاد تقاضاها، وضعیت اجتماعی و اقتصادی و شغلی معلمان بالا نرفته و به نوعی منجر به احساس بی‌عدالتی و نابرابری و تبعیض در بین معلمان شده است.

بر این اساس، معلمان تلاش دارند تا حقوق جمعی خود را مطالبه نموده و پایگاه اجتماعی خود را بازیابند. این مطالبه‌گری منجر به تشکیل کانون‌ها و انجمن‌های صنفی معلمان شده است؛ زیرا مطالبات معیشتی معلمان از جمله افزایش دستمزد و رفع تبعیض بین معلمان و سایر کارمندان دولت، همواره مطالبه اصلی و محوری فعالیت‌های صنفی معلمان بوده است. کانون صنفی معلمان معتقد است که مشارکت

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

معلمان در تصمیم‌سازی و تعیین سرنوشت خود، جز از طریق توسعه تشکل‌های صنفی میسر نمی‌شود و بر این اساس، می‌کوشند تمهیدات لازم را برای نظارت سازمان‌یافته معلمان بر کلیه شئون آموزش و پرورش فراهم نماید (Cooperative School Development Secretariat, 2017).

با توجه به اینکه اکثریت معلمان از وضعیت شغلی و معیشتی خود راضی نبوده و به دنبال ارتقا هستند و از طرفی چون آموزش و پرورش یک نهاد دولتی بوده و به دلیل ملاحظات سیاسی امکان تحرک فردی معلمان جهت رفع تبعیض و بی‌عدالتی شغلی وجود ندارد؛ بنابراین سعی دارند با تشکیل صنف‌های مدنی و غیرسیاسی مطالبات خود را بر دولت عرضه داشته و فشار لازم را ایجاد نماید. در این میان اصلی‌ترین این تشکل‌ها که فاقد هر گونه وابستگی به دولت و سیاست است، کانون صنفی مستقل معلمان است که در راستای احقاق حقوق و مطالبات معلمان فعالیت می‌کند. اما سیاسی شدن فعالیت‌های صنفی معلمان و مقاومت در برابر فعالیت‌های آن‌ها، موجب بروز چالش‌ها و مشکلاتی سر راه اعضای کانون صنفی معلمان شده است. درک و تفسیر تجارب فعالان کانون صنفی به عنوان اعضای درگیر در این تشکل‌ها، مهم‌ترین منبع اطلاعاتی برای بررسی موضوع مورد نظر است. بر این اساس مساله اصلی پژوهش شناسایی تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان از چالش‌ها و مشکلات صنفی آنان می‌باشد.

نتایج پژوهش جهانگیری و علمی (Jahangiri & Elmi, 2016) نشان می‌هد که بین میزان عضویت معلمان در تشکل‌های صنفی و ارتقای منزلت اجتماعی آنان رابطه معنی‌داری وجود دارد به‌طوری که با افزایش میزان عضویت معلمان در تشکل‌های صنفی منزلت اجتماعی آنان افزایش می‌یابد.

استونسون (Stevenson, 2015) در پژوهشی تحت عنوان «اتحادیه معلمان در گذر زمان» آورده است، اتحادیه معلمان به‌طور تاریخی برای فعالیت‌های صنفی و جمعی معلمان تلاش کرده است و سیاست مترقی در زمینه مسائل حرفه‌ای معلمان دارد. مطالعه کاوان و استرانک (Cowena & Strunk, 2015) در تأثیر اتحادیه‌های معلمان بر نتایج آموزشی نشان می‌دهد که اتحادیه کارکنان معلمان و قدرت اتحادیه با افزایش پرداختی‌ها، به‌ویژه حقوق معلمان باتجربه مرتبط است. فعالیت‌های مهم اتحادیه در عرصه سیاسی، با این نکته که تغییرات اخیر در قوانین ایالتی مربوط به معلمان و اتحادیه های معلمان ممکن است زمینه را برای مسیرهای جدید در بورس تحصیلی فراهم کند، همراه است.

نتایج پژوهش معبودی (Maboudi, 2014) نشان دادکه موثرترین عامل ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان عامل مادی و معیشتی آنان نیست، بلکه اصلی‌ترین عامل در بین عوامل اقتصادی متوازن بودن درآمد ماهیانه معلمان نسبت به سایر سازمان‌ها و در بین عوامل اجتماعی فراهم بودن امکانات اقامت و پذیرایی در مسافرت‌ها و در بین عوامل فرهنگی ارج نهادن به ارزش‌های معلم در جامعه و در بین عوامل فردی درستکاری معلمان بوده است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

برونر و اسکوئر (Brunner & Squires, 2013) در مطالعه قدرت چانه‌زنی اتحادیه‌های معلمان و تخصیص منابع مدرسه اعلام نمودند که ایالت‌هایی که در آن مجوز فعالیت برای اتحادیه‌های معلمان صادر شده آغاز حقوق و حق بیمه پرداخت شده به معلمان باتجربه، با میزان پرداختی‌ها افزایش می‌یابد در حالی که نسبت معلم- دانش‌آموز نسبت به ناحیه آموزشی کاهش می‌یابد. در مقابل، در ایالت-هایی که مجوز فعالیت صادر نشده رابطه منفی بین حجم منطقه و حق بیمه پرداخت شده به معلمان با-تجربه مشاهده می‌شود. کاتر و استونسون (Catter & Stevenson, 2010) در تحقیقی با عنوان «معلمان و دولت: تشکیل و ایجاد مجدد مشارکت» نتیجه گرفتند که در دوره ۲۰۰۳ تا ۲۰۱۰ یک «مشارکت اجتماعی» ملی وجود داشته است که در آن دولت، کارفرمایان محلی و بیشتر اتحادیه‌های معلمان به نوعی «چانه‌زنی مبتنی بر منافع» مشغول فعالیت بودند که باعث ایجاد تعدادی از توافق‌های جمعی ملی شد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با هدف شناسایی تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان از چالش‌ها و مشکلات صنفی انجام شد. ماهیت این پژوهش، کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی مبتنی بر تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه اعضای کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی در سال تحصیلی ۱۳۹۸- ۱۳۹۷ که جمعا بیش از ۲۰۰۰ نفر می‌باشند و دارای نمایندگان منتخب خود، با عنوان شورای کانون صنفی معلمان هستند. در این پژوهش از نمونه‌گیری ملاک‌محور استفاده شد. نمونه‌گیری ملاک‌محور نوعی نمونه‌گیری هدفمند است که مستلزم انتخاب مواردی است که ملاک مهمّی را برآورده می‌سازد (Borg, Gall, & Gall, 2014). در این تحقیق ملاک انتخاب، معلمان عضو کانون صنفی که بیشتر به عنوان نماینده اعضای کانون صنفی فعالیت داشته و دارای بیشترین تجارب، به دلیل عضویت در هیئت مدیره کانون صنفی بودند. تعداد دقیق شرکت‌کنندگان قبل از ورود به عرصه تحقیق و جمع‌آوری و تجزیه‌وتحلیل هم‌زمان داده‌ها امکان‌پذیر نیست و در طی تحقیق مشخص شده و تا اشباع نظری داده‌ها ادامه می‌یابد. در این پژوهش ۱۲ نفر مورد مصاحبه قرار گرفتند که در مصاحبه ۱۰ اشباع نظری حاصل شد و جهت اطمینان ۲ مصاحبه دیگر نیز انجام پذیرفت. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. در حین مصاحبه سعی شد با توضیح هدف پژوهش و رعایت معیارهای اخلاقی؛ شامل توافق در مورد زمان و مکان مصاحبه، توانایی برقرای ارتباط دوستانه و توأم با صداقت، رضایت شرکت‌کنندگان، محرمانه‌بودن اطلاعات و عدم تحریف داده‌ها، اعتماد و اطمینان متقابل بین محقق و مصاحبه‌شوندگان برقرار شود. سپس از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا تجربیات خود را از فعالیت‌ها و مشکلات کانون صنفی معلمان بیان کنند. دامنه زمانی مصاحبه ها از ۳۰ تا

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

۷۰ دقیقه در نوسان بود و زمان مصاحبه‌ها در طول روز با توجّه به ترجیح مشارکت‌کننده تنظیم می‌گردید. مصاحبه‌ها با اطلاع قبلی نمونه پژوهش ضبط، و زمانی به اتمام می‌رسید که نقطه ابهامی برای پژوهشگر باقی نماند. در ادامه هرکدام از مصاحبه‌ها بر روی کاغذ پیاده شده و برای بالا بردن دقت کار، نسخه‌ها با نوار مقایسه می‌گشت. جهت تائید روایی و دقت پژوهش، معتبر بودن، اطمینان‌پذیری و قابلیت تایید داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت. برای تضمین معتبر بودن، یافته‌های این پژوهش به شرکت‌کنندگان ارائه شد و ایشان نظرات خود را در مورد هماهنگی یافته‌ها با تجربیات خود به پژوهشگران ابراز کردند، همچنین تعمق مشارکتی پیرامون مضمون‌های پدیدار شده توسط پژوهشگران انجام شد. برای تضمین معتبر بودن یافته‌های این مطالعه، پژوهشگر با حفظ مستندات در تمام مراحل پژوهش، قابلیت تایید پژوهش را تضمین می‌کند. علاقه‌مندی پژوهشگر به پدیده مورد مطالعه، تماس طولانی مدت با اطلاعات و همچنین تلاش برای کسب نظرات دیگران در این زمینه از دیگر عوامل تضمین‌کننده قابلیت تایید بودند (Adib Haj Bagheri et al, 2015). داده‌های آماری مربوط به جنسیت نشانگر آن است که از ۱۲ نفر نمونه مورد مطالعه ۱۰ نفر مرد و ۲ نفر زن بوده‌اند. بیشترین فراوانی‌ها به لحاظ میزان تحصیلات تعداد ۶ نفر لیسانس، ۴ نفر فوق لیسانس و ۲ نفر دکتری و از نظر سابقه عضویت و فعالیت در کانون صنفی تعداد ۱ نفر دارای سابقه عضویت ۵- ۱ سال، ۶ نفر دارای سابقه عضویت ۱۰-۶ سال، ۳ نفر دارای سابقه عضویت ۱۵-۱۱ سال و ۲ نفر دارای سابقه عضویت ۲۰-۱۶ سال بوده‌اند. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها به روش کلایزی، که شامل پنج مرحله «خواندن و بازخواندن، تشخیص و برچسب زدن به تم‌ها، لیست کردن و خوشه‌بندی تم‌ها، ایجاد یک جدول خلاصه‌سازی، و تلفیق موردها» است، صورت گرفت.

یافته‌ها

مشارکت‌کنندگان، از معلّمان شاغل در آموزش و پرورش شهرستان تبریز بودند که سابقه فعالیت صنفی داشتند؛ به‌خصوص به عنوان اعضای فعال یا عضو هیئت مدیره کانون صنفی استان آذربایجان شرقی بودند تا با اخذ اطلاعات غنی، یافته‌های معتبرتری ارائه گردد. روی این اساس با انجام مکاتبات لازم و ایجاد ارتباط حسنه، مکان و زمان مصاحبه‌ها با هماهنگی و توافق طرفین مشخص گردید و سعی بر آن شد تا در یک فضای دوستانه مصاحبه ها به دور از هر گونه اضطراب و نگرانی و سوء برداشت انجام گیرد و سرانجام با جمع‌آوری این مصاحبه‌ها و با بررسی و واکاوی آن‌ها، دو بعد کلی: ۱- فعالیت‌ها شامل: ۵ تم اصلی و ۱۶ مقوله؛ و۲- مشکلات شامل: ۳ تم اصلی و ۹ مقوله استخراج گردید. که این یافته ها به تفصیل در ادامه آمده است:

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

بعد اول) فعالیت‌های کانون صنفی معلمان

از دیدگاه مشارکت‌کنندگان کانون صنفی مستقل فرهنگیان آذربایجان شرقی در چندین زمینه فعالیت‌های صنفی داشته که با بررسی و تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته با فعالان صنفی، مضامین اصلی فعالیت‌ها استخراج و در جدول ۱ به تفصیل آمده است:

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

جدول ۱- بعد کلی فعالیت‌ها، تم‌ها، مقوله‌ها، مفاهیم اولیه و کدها

بعد کلی	تم‌ها	مقولات	مفهوم‌سازی واحد معنایی (کدباز)	کد
فعالیت‌ها	بهبود معیشت معلمان	افزایش حقوق معلمان	دریافتی کم معلمان	۱،۷
			داشتن اقساط زیاد بانکی	۹ ،۵ ،۲
			فعالیت در زمینه حقوق معلمان	۲،۳،۶
			ترمیم حقوق معلمان	۱۱ ،۱،۴،۸
		رفع تبعیض در اجرای هماهنگی پرداخت حقوق و قانون مدیریت خدمات کشوری	یکسان‌سازی حقوق معلمان با سایر دستگاه‌های اجرایی	۷ ، ۵ ، ۳ ،۱
			عمل به قانون مدیریت خدمات کشوری و اجرای آن	۴ ، ۲
			اجرای کامل و تمام بندهای قانون مدیریت خدمات کشوری و رفع تبعیض حقوقی	۳ ، ۱۲ ، ۸
		بهبود وضعیت بیمه فرهنگیان	تحقق بیمه درمانی جامع و کارآمد	۵ ،۱۰
			عدم ارائه خدمات مناسب توسط بیمه	۱،۷،۱۱
			عدم واریز به موقع هزینه های درمانی	۶ ،۵

		پرداخت مطالبات فرهنگیان توسط دولت	بدهکار بودن همیشگی دولت به فرهنگیان و پیگیری آن	۱،۴
			پیگیری مطالبات در هر تحصن و نشست	۷،۱۱
			تقاضای پرداخت به موقع معوقات	۱۲
	تعامل و چانه‌زنی	تعامل با مسئولان آموزش و پرورش	رساندن حرف معلمان به گوش مسئولان وزارت	۹
			جلسه مشترک با مسئولان وزارتی در تهران	۲
			دیدار با روسای ادارات و نواحی آموزش و پرورش	۱،۵
		تعامل با نمایندگان مجلس و سایر مسئولان	مذاکره با نمایندگان در دوره انتخابات و بیان مطالبات معلمان	۱، ۳ ، ۵ ،۱۱
			جلسات مشترک با نمایندگان و مسئولان استانی	۲
			بحث‌وگفتگو با نمایندگان در مورد قوانین ضعیف مرتبط با آموزش و پرورش	۱۲،۸

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

		تعامل با اصحاب رسانه	درج تمامی مطالب کانون در روزنامه‌های پرتیراژ	۵ ،۱۰
			رسانه‌ای کردن اهداف و بیانه‌های کانون	۲،۴،۷
			ارائه کامل اخبار و مسائل معلمان به نهادهای بین‌المللی	۳
			نشست اعضای هیئت مدیره با رسانه‌ها	۱،۵
		تعامل با معلمان و اولیا و دانش‌آموزان	تشریح فعالیت کانون به فرهنگیان	۹
			برگزاری جلسات تبادل افکار و تعامل با همکاران	۱۱
			روشنگری اولیا و دانش‌آموزان از علل تحصن‌ها و ...	۲،۱۲
	اصلاح مشکلات نظام آموزشی	اصلاح مشکلات‌خصوصی سازی آموزش	پایین آمدن شأن مدرسه با اخذ پول از دانش‌آموزان	۱
			تضییع حقوق اقشار ضعیف با پولی شدن مدارس	۴
			به مخاطر رفتن امنیت شغلی معلمان با خصوصی‌سازی	۵

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

		بهبود کیفیت آموزش	کم اهمیت شدن درس و مدرسه	۱، ۳ ، ۷
			عدم توجه به جایگاه معلم	۲، ۶ ، ۱۲
			نمره و مدرک‌گرایی و عدم توجه به کیفیت	۵ ،۸
		توجه به شایسته سالاری در انتصاب روسا و مدیران	دوری از سیاسی کردن تعلیم و تربیت	۶،۱۰
			انتخاب افراد مسئول و پاسخگو برای راس کار	۱۱
			مخالفت با جناح‌بندی در آموزش و پرورش و استفاده از افراد جناحی و ناتوان	۱۲، ۹
	ارتقاء هویت حرفه‌ای معلمان	تلاش برای قانونی کردن هویت حرفه‌ای معلمی	اعتراض به استخدام هر فرد صاحب مدرک در آموزش و پرورش	۱۰
			تصور نادرست مسئولان در مورد حرفه معلمی	۲
			مخالفت با جذب نیروی خدماتی دارای مدرک	۳،۵
			اجرای درست احکام حرفه‌ای	۹،۱۱

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

		آموزش و توانمندسازی معلمان	کمک به معلمان کم کار یا ناتوان	۳ ، ۷
			برگزاری کلاسهای ضمن خدمت	۲
			رسیدگی به تخلفات احتمالی و مراقبت از وظایف حرفه‌ای معلمان	۲،۳
		تغییر نگرش نسبت به هویت معلمان	تلاش برای تغییر ارزش و اهمیت معلم در نگاه جامعه	۸،۴
			تلاش برای تغییر نگرش مسئولان به معلم	۵،۷
			تلاش برای تغییر نگاه خود معلمان	۲،۱۱
	سازماندهی و مدیریت اعتراضات	سازماندهی اعتراض و تحصن	هماهنگی در صدور فراخوان	۲،۳
			تجمع در زمان و مکان مشخص	۴،۷
		جلوگیری از سوء استفاده‌های سیاسی و امنیتی شدن موضوع	درخواست مطالبات صنفی از مجرای قانونی	۳،۹
			مدیریت تجمعات در چارچوب رفتارهای صنف	۸ ،۲
			جلوگیری از رفتارهای خارج از صنف	۱۰

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

بعد دوم) مشکلات و موانع کانون صنفی فرهنگیان

هر فعالیت گروهی و صنفی با محدودیت‌ها و موانعی مواجه است. کانون صنفی معلمان نیز از این مشکلات و محدودیت‌ها به دور نبوده و مصاحبه‌هایی که با فعالان کانون صنفی فرهنگیان شد، منجر به استخراج ۳ تم اصلی « مشکلات و موانع حکومتی، مشکلات درون صنفی فعالان و مشکلات مرتبط با معلمان» و ۹ مقوله، که در جدول ۲ به آنها می‌پردازیم:

جدول ۲- بعد کلی مشکلات، تم‌ها، مقوله‌ها، مفاهیم اولیه و کدها

بعد کلی	تم‌های اصلی	مقولات	مفهوم‌سازی واحد معنایی (کدباز)	کد
	مشکلات و موانع حکومتی	ایجاد موانع قانونی	عدم صدور مجوز	۱،۲،۴
			مانع تراشی دولت برای فعالیت صنفی	۲،۸،۱۰
			سوء استفاده از بی‌تجربگی بعضی فعالان توسط دولت	۲،۳
			تضاد در قانون فعالیت صنفی	۲
		نفوذ و کنترل اطلاعاتی	تشکیل نظام صنفی دولتی	۱۱
			تفرقه انداختن در بین فعالان	۳،۷
			تزریق نیرو به هیئت مدیره کانون	۳
		برخورد قهری و اقتدارگرایانه	تهدید تلقی کردن کانون و رفع تهدید به هر نوع ممکن	۱۰
			زندانی، اخراج، پرونده سازی برای فعالان	۲،۳،۸،۱۰

مشکلات			احضار پیاپی به نهادهای امنیتی و دادگاه	۳،۵
	مشکلات درون صنفی فعالان	ضعف فرهنگ کار تیمی	نداشتن روحیه کار تیمی	۱۱ ،۲،۵،۶
			کاهش میل مردم به فعالیت جمعی بخاطر گسست اجتماعی	۱۲
			نداشتن تجربه کار گروهی	۴
		ضعف مدیریتی و خود رایی	خود درگیری میان هیئت مدیره	۳
			پله قرار دادن کانون جهت ارتقا	۶
			با برنامه نبودن و حرکت گام به گام نداشتن	۳،۷
			ضعف در رفع نگرانی حکومت	۴
		ضعف اطلاع رسانی و عضوگیری	اطلاع نداشتن معلمان از فعالیت کانون	۲،۳
			نداشتن امکانات رسانه‌ای کانون	۱۱
			نداشتن منابع مالی کافی و اتکا به حق عضویت	۳،۹
		ضعف مطالبه‌گری	ضعف خودباوری معلمان برای مطالبه حق خود	۳،۷
			نادیده گرفتن فراخوان‌های کانون	۷
			عدم آگاهی به حقوق خود و مطالبه آن	۳،۹
			اخراج بخاطر فعالیت صنفی	۸

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

	مشکلات مرتبط با معلمان	ترس از فعالیت صنفی	نبود تضمین‌های قانونی حمایت از فعالیت صنفی	۲،۱۰
			وجود دیدگاه امنیتی به فعالیت صنفی در ایران	۵
			برخورد نادرست با فعالان صنفی قبلی	۳
		عدم اعتماد به کانون	فعالیت فعالان در جهت نفع شخصی و عدم اعتماد اعضا	۱،۶
			وارد نشدن به میدان عمل بخاطر بی-اعتمادی	۴
			نداشتن اعتماد به عملکرد کانون	۱۱

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

بحث و نتیجه‌گیری

سؤال اصلی پژوهش حاضر عبارت بود از «تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان آذربایجان‌شرقی از فعالیت‌ها و مشکلات صنفی معلمان چیست؟» که برای پاسخ به این سؤال با انجام بررسی‌ها و تحلیل مصاحبه‌هایی که طی این پژوهش، به‌منظور بررسی تجارب زیسته فعالان کانون صنفی از فعالیت‌ها و مشکلات و چالش‌های صنفی انجام گرفت، ۸ تم اصلی و ۲۵ مقوله شناسایی و در دو بعد فعالیت‌ها و مشکلات طبقه‌بندی شد. فعالیت‌های کانون صنفی معلمان دارای پنج تم اصلی بود که ابتدا آن‌ها را مورد بحث قرار داده سپس ۳ تم مرتبط با مشکلات خواهیم پرداخت:

یکی ازتم‌های اصلی شناسایی شده، «بهبود معیشت معلمان» بود که دارای ۴ مقوله «افزایش حقوق معلمان، رفع تبعیض در اجرای هماهنگی پرداخت حقوق و قانون مدیریت خدمات کشوری، بهبود وضعیت بیمه فرهنگیان، پرداخت مطالبات فرهنگیان توسط دولت» می‌باشد. مهم شمردن معلم به‌عنوان کارگزار اصلی جریان یاددهی ـ یادگیری اگر چه در جوامع معاصر همراه با تأمین مقدمات حفظ شـــأن و منزلت اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی آنها صورت گرفته، اما در عمل با کمبودهایی در حیطه اجرایی مواجه گردیده اســـت. چنین کمبودهایی منجر به تلاش معلمان در جهت جبران و ترمیم نیازهای معیشتی با انتخاب شغل دوم شده است و در ادامه نارضایتی و سرخوردگی آن‌ها را فراهم آورده است. پیامدهای نارضایتی معیشتی و شغلی معلمان در سه حوزه فردی، سازمانی و ملی تاثیر گذاشته است: در سطح فردی، کاهش تأثیر نقش الگویی معلم، احساس سرخوردگی و اضطراب شغلی (Alizadeh & Rezaei, 2009)؛ در سطح سازمانی، شایستگی نظام آموزشی به اندازه شایستگی معلمان آن است (Navidi & Barzegar, 2003)؛ در سطح ملی، آموزش و پرورش کلید توسعه جوامع محسوب می‌شود و موفقیت و سعادت ملت‌ها و آینده هر کشوری را می‌توان از سیمای کنونی آموزش و پرورش آن دریافت (Qaderzadeh & Faraji, 2014). هاکسبی (Hoxby, 1996) معتقد بود که پرداخت حقوق پایین و یا شرایط نامطلوب کار ممکن است معلمان را به اتحادیه تبدیل کند و فعالیت‌های صنفی را در آن‌ها موجب شود. فعالیت‌ها و چانه‌زنی‌های صنفی تأثیر قابل توجهی بر تمام جنبه‌های برنامه‌های حقوق و دستمزد فعلی دارد. علاوه بر این، فعالیت و چانه‌زنی صنفی بر طراحی برنامه‌های پرداخت بهره تاثیر می-گذارد. خصوصا، اتحادیه‌ها تمایل دارند پرداخت اضافی معلمان را که بر اساس مدارک و یا وظایف غیرموظفی است، تشویق و تایید کنند، اما پاداش‌هایی را که به‌طور مستقیم برای نمرات پیشرفت دانش آموزان ارئه می‌دهند، تضعیف نمایند (Lamm Westa & Mykerezi, 2011). در ایران نیز کانون صنفی فرهنگیان تحرک و فعالیتی در زمینه بهبود معیشت فرهنگیان داشته و اجرای کامل قانون خدمات کشوری و رفع تبعیض در پرداخت حقوق و همسان‌سازی حقوق را به‌صورت مداوم از مسئولان درخواست کرده است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

تم اصلی «تعامل و چانه‌زنی فرهنگی- سیاسی» دارای ۴ مقوله « تعامل با مسئولان آموزش و پرورش، تعامل با نمایندگان مجلس، تعامل با اصحاب رسانه، و تعامل با معلمان » است.

معمولا در گذشته در بین اعضای کانون صنفی این تصور عمومی وجود داشت که در راستای تحقق خواسته‌ها و تقاضای صنفی خود با فشار آوردن بر ساختار مدیریتی آموزش و پرورش با استفاده از شیوه-هایی چون نرفتن سر کلاس درس، تجمع اعتراض‌آمیز جلوی ادارات کل آموزش و پرورش، تحصن و... قدرت جمعی خود را به نیروهای ستادی آموزش و پرورش نشان داده و از این طریق خواسته‌های خود را به کرسی بنشانند. اما باید گفت چنین روالی امروزه از کارایی چندانی برخوردار نیست؛ زیرا اولا انسان‌ها در جامعه از طریق سازمان‌ها، نهادها و گروه‌ها با یکدیگر در ارتباط و تعامل هستند. لذا کنار گذاشتن شیوه تعامل و برگرفتن شیوه تقابل، امکان رسیدن به هدف را دشوارتر می‌سازد. ثانیا چنین عملی اگرچه شاید از یک سو موجب حصول برخی دستاوردها گردد؛ اما در عین حال به خاطر پرهزینه بودن هم مشارکت اکثریت معلمان را منتفی می‌سازد و هم موجب انسداد رابطه بین کانون صنفی با نیروهای ستادی گردیده، راه تعامل را می‌بندد (Zaer Kaaba, 2016). اما زمانی‌که تعامل جواب‌گو نشده اعضای کانون صنفی اقدام به رفتارهای تقابلی کرده که نمونه‌های تاریخی هم از شواهد اعتراضی موجود است. که در بسیاری از موارد بهبود قابل ملاحظه‌ای را در حقوق مدرسان، امنیت شغلی و شرایط کاری به وجود آورده است (Stevenson, 2015; Bascia, 1999). اتحادیه‌های معلمان ممکن است نقش مشورتی در رابطه با مسائل اساسی سیاست بازی کنند، اما در بسیاری از حوزه‌های قدرت، صلاحیت آنها محدود به نگرانی-هایی در حیطه مسائل حقوق و مزایای معلمان و شرایط کاری آنان است. توانایی آن‌ها در مذاکره حتی در این زمینه‌ها، هم به دلیل کاهش بودجه و هم به موجب قانون، می‌تواند به طیف وسیعی از مسائل محدود شود (Bascia, 2008).

مسئله چانه‌زنی‌های صنفی به‌طور متناوب حمایت‌های پرشور و انتقاد شدیدی را به وجود می‌آورد (Urban, 1982). از یک منظر، راه حلی مهم را فراهم می‌آورد که معلمان می‌توانند تا حدودی بر کارهایی که انجام می‌دهند، تأثیر بگذارند. از دیدگاه دیگر چانه‌زنی صنفی در مدارس دولتی از دید عموم مردم به عنوان رفتاری غیرمسئولانه بوده که ذاتا نامناسب و مضر است، به اتحادیه‌های معلمان اجازه داده می‌شود تا نفوذ بیشتری در حوزه سیاست عمومی اعمال کنند و قوانین و رویه‌های غیرقابل انعطاف را اضافه نموده و هزینه‌های اضافی زیاد و ناکارآمدی را به‌بار آورند. تقریبا اجازه نمی‌دهند تا معلمان بد را از کلاس بیرون کنند و به‌طور معمول برای جلوگیری از اصلاحات آموزشی مورد نیاز استفاده می شود (Moe, 2011). حتی در میان کسانی که به اتحادیه‌های معلمان متمایل هستند، انتقادهایی از چانه‌زنی صنفی به‌عنوان عدم شناخت ابعاد حرفه ای و سرپرستی کار معلمان و تمایل به تمرین عقاید حرفه ای وجود دارد (Weiner, 2012; Koppich & Callahan, 2009).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

مضمون اصلی اصلاح مشکلات نظام آموزشی کشور که فعالان در مطالبات خود خواستار اصلاح آن-ها هستند دارای ۳ مقوله «اصلاح مشکلات خصوصی‌سازی آموزش، پایین بودن کیفیت آموزش، توجه به شایسته‌سالاری در انتصاب روسا و مدیران» می‌باشد. مطالعات و بررسی‌های مختلف در کشورهایی مانند آمریکا، آرژانتین، برزیل، شیلی، مکزیک، آفریقای جنوبی، انگلستان حاکی است که اتحادیه‌های معلمان بخش عمومی بازیگران اصلی در سیاست‌های آموزشی هستند (Gindin & Finger, 2013). شواهد عینی از یک سو و یافته‌های اصلی و جانبی پژوهش‌ها از سوی دیگر بر این موضوع تأکید دارند که به‌ویژه در سال‌های اخیر تمرکز برنامه‌ها و پژوهش‌ها از ارائه راهکارهای عملی و کاربردی برای حل مشکلات و چالش‌های مختلف دانش‌آموزان در خانه و مدرسه، به سوی افزایش آمار و ارقام کنکوری و آموزش‌های غیرضروری بوده است (Fathi Azar et al, 2015). اینگرسول (Ingersoll, 2001) گزارش می‌کند، که دستمزد پایین، حمایت ناکافی ازسوی سازمان‌های اداره‌کننده مدارس، مشکلات انطباقی و محدود بودن کاربرد توانایی معلمان در تصمیم‌گیری‌های مدارس موجب نارضایتی معلمان می‌شود. وقتی معلمی ناراضی سرکلاس حاضر باشد هیچ انگیزه و تلاشی برای بهبود خود و دانش‌آموزان نخواهد داشت و روز به روز کیفیت آموزش کاهش و علاقه دانش‌آموزان نسبت به درس و مدرسه پایین خواهد آمد.

تم ارتقاء هویت حرفه‌ای معلمان دارای سه مقوله «تلاش برای قانونی کردن هویت حرفه‌ای معلمان، آموزش و توانمندسازی معلمان و تغییر نگرش نسبت به هویت معلمان» می‌باشد. موضوع هویت در دهه-های اخیر مورد توجه بسیاری قرار گرفته است. این گرایش ناشی از تغییرات جهانی در ابعاد سیاسی، اجتماعی و اقتصادی و جنبش‌های مرتبط بوده که تعلیم و تربیت نیز از این دگرگونی مستثنی نبوده و در بسیاری از کشورها اصلاحاتی در زمینه آموزش صورت گرفته و موجب پیدایش چالش‌هایی در زمینه هویت حرفه‌ای معلمان شده است (Day, 2002). امروزه حرفه معلمی یکی از مهمترین مشاغل در جامعه است و باید با همان میزان احترام که به دیگر حرفه‌های بلند مرتبه نگاه می‌شود، در جامعه شناخته شوند. معلمان می‌توانند بین موفقیت و شکست در زندگی تفاوت ایجاد کنند و فقدان آموزش باکیفیت، عامل اصلی بسیاری از چالش‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و بهداشتی امروز است (Motlagh et al, 2008). در ایران نیز بحث هویت حرفه‌ای معلمان سال‌هاست در کانون مسائل و مباحث صنف معلمان بوده؛ اما به لحاظ قانونی، هنوز هیچ اقدام عملیاتی در این مقوله صورت نگرفته است. هر چند در سند تحول بنیادین به هویت حرفه‌ای معلمان به‌صورت مبسوط پرداخته شده است. هویت حرفه‌ای از یک‌سو به کسب شأن علمی و تربیتی وابسته است و از سوی دیگر وابسته به جایگاه و منزلت اجتماعی فرهنگی معلم است که به نوعی با وضعیت معیشتی معلمان ارتباط دارد. یک بحث مهم و بلند مدت در اتحادیه‌های معلم، این است که «موضوعات حرفه ای» باید کانون فعالیت اتحادیه باشد (McCollow, 2017).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

نتایج تحقیقات بوچولتز و هال (Bucholtz & Hall, 2005) و کورتهاگن (Korthagen, 2004) نشان داده که معلمان در مراحل مختلف شغلی دارای هویت ضمنی و باورهایی در مورد دانش-آموزان، موضوعات تدریس و نقش و مسئولیت‌های معلم هستند و این باورها که هویت حرفه‌ای آنها را تشکیل می‌دهد واکنش آنان را نسبت به شغل معلمی تحت تاثیر قرار می‌دهد. پس اگر معلمان نسبت به هویت حرفه‌ای خود احساس مناسب و مطلوبی نداشته باشند نگرش آن‌ها نسبت به وظایف و مسئولیت-های خطیر خود دچار تردید شده و پیامد نامطلوبی را برای دانش‌آموزان به بار خواهد آورد.

هرچند داشتن هویت حرفه‌ای شرایط خود را دارد اما می‌توان ساختار لازم را ایجاد و معلمانی که ضعف‌هایی نیز دارند با آموزش وضعیت آن‌ها را بهبود بخشید، البته اگر برنامه و سیاست درستی در پیش گرفته شود. آموزش معلمان و توسعه حرفه‌ای، مکانیسم های ضروری برای ارتقای محتوای دانش معلم و شیوه‌های تدریس آن‌ها جهت رسیدن به آموزش با استانداردهای بالا است (Duta, Tomoaica, & Panisoara, 2015). سیاستمداران و گروه‌های علاقه‌مند که خواستار پاسخگویی آموزش و پرورش هستند اغلب به اتحادیه‌ها به‌عنوان مانعی برای تغییر اشاره می‌کنند. به‌عنوان مثال، وب سایت مرکز اصلاحات آموزشی اظهار داشت: اتحادیه‌ها ادعا می‌کنند که حرفه‌ای بودن معلم را ارتقا می‌دهند، در عین حال مبارزه برای حقوق، دستمزد و پاداشِ معلمان نیز جزو اولویت‌های آن‌هاست (Lamm Westa & Mykerezi, 2011).

یکی از تم‌های اصلی استخراج شده سازماندهی و مدیریت اعتراضات است. زمانی که تعامل و چانه‌زنی سیاسی کارگر نمی‌افتد، کانون‌های صنفی با هماهنگی شورای کانون‌های صنفی اقدام به سازماندهی اعتراض و تحصن و ....کرده و در این میان، از سوء استفاده‌های سیاسی و امنیتی شدن موضوع نیز غافل نمی‌شوند.

بوکانن و تولاک (Buchanan & Tulak, 2015) تاکید کرده‌اند، منفعت عمومی از دل منفعت‌جویی‌های متنوع و متضاد سیاستمداران، بوروکرات‌ها، احزاب، گروه‌ها و تشکل‌های متعدد حاصل می‌شود. کارتر و همکاران (Carter et al, 2010) نتیجه می‌گیرند که تاریخ اتحادیه‌گرایی معلمان در بسیاری از زمینه‌های مختلف می‌تواند به‌عنوان مبارزه‌ای برای تطبیق و الزام به حرفه‌گرایی و نگرانی بابت حقوق و شرایط آن مطرح کند. هر معلم در کلاس درس مسئولیت بزرگ و قدرت بسیار کمی دارد و در چند دهه گذشته، مسئولیت‌های بیشتری را بر آنها تحمیل کرده‌اند؛ زیرا آنها قدرت کمتر و کمتری برای تصمیم‌گیری در مورد چگونگی پاسخگویی به خواسته‌های خودشان در حیطه آموزش دارند. در همین حال، دولت‌ها، ایالت‌ها و مدارس نواحی به‌طور مداوم وضعیت مالی معلمان را – نه فقط به شکل دستمزد معلم، بلکه در هزینه‌ای که برای تأمین منابع، حمایت و کلاس‌های آموزشی صرف می‌شود به‌طور مضاعف کاهش داده است (Zugelder et al, 2019). این اقدامات باعث اعتراض و اعتصاب معلمان

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

شده و آن‌ها را به‌صورت جمعی کنار هم گرد آورده است و اعتقاد بر این است که اتحادیه برای کسانی که می‌خواهند آموزش دهند، مانند عرضه اکسیژن در زیردریایی است که برای تکمیل مأموریت مهم است.

یکی از تم‌های اصلی مشکلات ایجاد شده توسط نهادهای حکومتی بود که دارای ۳ مقوله «ایجاد موانع قانونی، نفوذ و کنترل اطلاعاتی، برخورد قهری و اقتدارگرایانه» است.

در قانون اساسی کشور بنا بر اصل ۲۶ و ۲۷، فعالیت احزاب، جمعیت‌ها و انجمن‌های سیاسی و صنفی و انجمن‌های اسلامی یا اقلیت‌های دینی شناخته شده – مصوب ۱۳۶۰ – حقوق و وظایف گروه‌های یاد شده و نحوه اقدام آنان مشخص شده بود. بعدا قانون محدودیت‌هایی در روش تأسیس این نهادها و تشکل‌های صنفی ایجاد کرد. برای مثال انجام امور ثبت و تشکیل و نظارت بر عملکرد سازمان‌های مردم‌نهاد و انجمن‌های صنفی در اختیار وزارت کشور که یک نهاد دولتی است، قرار گرفت و در ادامه هم مجلس شورای اسلامی، با تصویب "قانون نحوه فعالیت احزاب و گروه‌های سیاسی" در سال ۱۳۹۵، قانون مصوب سال ۱۳۶۰ نسخ شده و نحوه اقدام اتحادیه‌های صنفی مسکوت و بلاتکلیف مانده است. هر چند که در قانون اساسی فعالیت مدنی آزاد است اما دولت با ایجاد سازوکار قانونی برای خود از جمله صدور مجوز و نظارت بر فعالیت‌های صنفی، به نوعی فعالیت تشکل‌های صنفی را محدود نموده است (Regulations of trade unions, 2017). از نظر باشا (Bascia, 2009) این یک اتحاد غیرمعمول برای اتحادیه‌های معلمان است که می‌تواند به‌طور هم‌زمان هم به نگرانی های معلمان توجه کند، موضع گیری فعالانه ای نسبت به اصلاحات آموزشی داشته و هم با دولت سازگار باشد.

همسو با موارد بالا یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد در چند دهه گذشته، انتقاد از معلمان و در نتیجه اتحادیه‌های معلمان افزایش یافته است و در بسیاری از نقاط، دولت و رسانه‌های خبری و عمومی، اتحادیه‌های معلم را به عنوان غیرقانونی، غیرحرفه‌ای، ساده و خودخواهانه در اهداف و اولویت‌های خود نشان می‌دهند. حتی در بسیاری از کشورها، اتحادیه‌های معلمی از پروسه‌های تصمیم‌گیری آموزشی کنار گذاشته شده‌اند (Bascia & Osmond, 2013).

تم اصلی بعدی، مشکلات درون صنفی فعالان کانون صنفی معلمان بود که برای آن مقولاتی شامل «ضعف فرهنگ کار تیمی، ضعف مدیریتی و خودرایی، ضعف اطلاع‌رسانی و عضوگیری» به دست آمده است.

کارگروهی از محورهای فرآیند توسعه است. محیط آموزش و پرورش نیز به عنوان بزرگترین نهاد اجتماعی ملزم به فعالیت‌های گروهی بوده و رشد و توسعه آن چه در سطح وزارتخانه و چه در سطح مدارس نیازمند فرهنگ جمعی، فعالیت گروهی و مشارکت تمام بدنه دستگاه تعلیم و تربیت است. در دنیای امروز استفاده از تیم‌ها و گروه‌های کاری به‌منظور دستیابی به عملکردی فراتر از عملکرد افراد،

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

هنگامی که انجام کار نیاز به مهارت، داوری و تجربه چندگانه دارد، گسترش روزافزونی یافته است (Arianpour et al, 2007).

علاوه بر موانع بیرونی، فعالیت‌های صنفی و گروهی در ایران به دلیل پاره‌ای مشکلات درون صنفی در تداوم مسیر خود ناموفق بوده و نمی‌تواند به اهداف و خواسته‌های خود جامعه عمل پوشاند. به گواه پژوهش‌های مختلف علی‌رغم فواید و مزایای متعدد و غیرقابل انکار کار گروهی، هم‌چنان این مهم در کشور و سازمان‌های ایرانی از وضعیت مناسبی برخوردار نیست (Jafarpour, 2018). شاید علت اینکه ایرانیان نمی‌توانند در کار تیمی موفق باشند به رفتار فردی، به ساختار گروه و به عوامل محیطی بستگی دارد که این سه عامل با همدیگر در تعامل‌هستند (Movahedi, 2010). همچنین در ایران بیشتر اهداف فردی بر گروهی تقدم داشته و به نوعی منافع فردی تحت پوشش منافع جمعی صورت گرفته و این نفع شخصی احتمالی بوده که حتی گروه را به همدیگر پیوند زده است؛ لذا این نگرش تیمی به نوعی برای فعالیت گروهی تعارض ایجاد نموده است. همان‌طور که در بین فعالان صنفی هم عده‌ای کانون را پله‌ای برای ارتقا خود قرار داده‌اند و در همکاری با یکدیگر توفیق جمعی آنچنانی به دست نیاورده‌اند.

تم اصلی بعدی، مشکلات مربوط به معلمان بود که برای آن مقولاتی شامل «ضعف مطالبه‌گری، ترس از فعالیت صنفی، و عدم اعتماد به کانون» است که از لابه‌لای صحبت‌های فعالان صنفی شرکت کننده در مصاحبه شناسایی و استخراج شد.

از طرفی نمی‌توان تمامی دلایل پایین بودن سطح آگاهی طبقاتی و سازمان‌نیافتگی را به وجود موانع قانونی در مسیر ایجاد تشکل‌ها و فشار نهادهای مختلف نسبت داد. متاسفانه بخش مهمی از این مشکل، کمبود عناصر آگاه و ارتباطات لازم در میان فعالان و سایر معلمان در محیط‌های کار و زندگی است. باز هم متاسفانه در بسیاری موارد نبود یا کمبود آگاهیِ نیروهای فعال نسبت به کم و کیف تشکل‌های مختلف و مستقل صنفی و انواع آن ها، چگونگی برپایی، کارکرد و وظایف آن‌ها و سرانجام رابطه و نسبت‌های این تشکل‌ها با یکدیگر و در نهایت رابطه‌ی تشکل‌ها با بدنه معلمان و اعتماد آنها به کارکرد کانون صنفی و ضعف مطالبه‌گری، بخش‌های مهم دیگری از مشکلات موجود در این مسیر است (Bahrami Komil, 2019).

وقتی معلمان کارکرد قبلی کانون صنفی را ارزیابی می‌کنند. گمان می‌کنند که کانون نتوانسته برای وضعیت آن‌ها عملکرد موثری داشته و مطالبات آن‌ها را از مسئولان اخذ نماید. این موضوع هم به ضعف اطلاع‌رسانی کانون وابسته است که نتوانسته اطلاعات کافی و وافی از عملکرد گذشته خود ارائه نماید و هم به نوع برخورد نهادها ارتباط دارد و این‌که معلمان احساس می‌کنند باید نگرش و رویه دولت نسبت به معلمان تغییر کند تا شرایط معلمان بهبود یابد (Abdollahi & Safari, 2015).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

تحقیقات علمی معمولا با محدودیت هایی مواجه هستند، شناسایی این محدودیت‌ها، در تفسیر و کاربرد درست یافته‌های پژوهشی، بسیار موثر است و می‌تواند راهنمای سایر پژوهشگران در تحقیقات آتی باشد. در پژوهش حاضر، مصاحبه شونده‌ها بیشتر بر روی معیشت معلمان و مسائل مرتبط به آن، تمرکز می‌کردند و کمتر به بحث حرفه‌گرایی و اصلاح ساختار آموزشی وارد می‌شدند. از سوی دیگر، ممکن است پاسخ‌دهندگان، تحت تأثیر یک مؤلفه به قضاوت در مورد بقیه مؤلفه‌ها بپردازند و سطح عملکرد در یک مؤلفه را به بقیه مؤلفه‌ها تعمیم دهند. احتمال خودسانسوری و ارائه اطلاعات غیر واقع، مسئله‌ای محتمل است و این امکان وجود دارد که پاسخ‌دهندگان تحت تاثیر ملاحظات خاصی مثل سیاسی جلوه کردن فعالیت صنفی و ترس از عواقب احتمالی آن، به ارائه پاسخ جهت‌دار پرداخته باشند. محدودیت دیگر تحقیق حاضر، کمبود پیشینه تحقیقاتی در خصوص موضوع پژوهش، در داخل کشور بود.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود که به برخی اشاره می‌شود. داده های کیفی، معمولا داده-های حاصل از مصاحبه که در نتیجه گفتگو و تعامل مستقیم پژوهشگر با مصاحبه شونده حاصل می گردند ممکن است در فرایند مصاحبه پاسخ‌دهندگان بیشتر به مواردی خیلی خاص و عینی توجه داشته و بر آن‌ها تمرکز نمایند، مثلاً، در مصاحبه‌های انجام شده در پژوهش حاضر، مصاحبه شونده‌ها بیشتر بر روی معیشت معلمان و مسائل مربئط به آن، تمرکز می‌کردند و کمتر به بحث حرفه‌گرایی و اصلاح ساختار آموزشی وارد می‌شدند. از سوی دیگر، ممکن است پاسخ‌دهندگان، تحت تأثیریک مؤلفه به قضاوت در مورد بقیه مؤلفه‌ها بپردازند و سطح عملکرد در یک مؤلفه را به بقیه مؤلفه‌ها تعمیم دهند. احتمال خودسانسوری و ارائه اطلاعات غیر واقع، از محدودیت‌های تحقیق در اغلب تحقیقات مربوط به علوم انسانی است که در تحقیق حاضر نیز وجود چنین مسئله‌ای محتمل است و این امکان وجود دارد که پاسخ‌دهندگان تحت تاثیر ملاحظات خاصی مثل سیاسی جلوه‌کردن فعالیت صنفی و ترس از عواقب احتمالی آن، به ارائه پاسخ جهت‌دار پرداخته باشند. از دیگر محدودیت‌های تحقیق حاضر، کمبود پیشینه تحقیقاتی در خصوص موضوع پژوهش در داخل کشور بود. این امر اجرای تحقیق را با ابهاماتی مواجه ساخت و تشریح یافته‌های تحقیق را دشوار نمود که رفع این ابهامات، منجر به طولانی‌شدن فرآیند نگارش پژوهش گردید.

یافته‌های این تحقیق فعالیت‌ها و چالش‌های کانون‌های صنفی معلمان را روشن کرده و نتایج آن برای کانون‌های صنفی، وزارت آموزش و پروش و کلیه نهادهایی که به نوعی با امر فعالیت‌های صنفی یا اتحادیه‌های معلمان در سطح کشور درگیر هستند، قابل استفاده است. پیشنهاد می‌شود فعالیت‌های کانون صنفی و موفقیت و عدم موفقیت آنها برای معلمان طی جلساتی تشریح گردد تا هم اعتمادسازی شود و هم تبادل نظر جهت ادامه مسیر صورت گیرد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند کانون‌های کل کشور را از چالش‌های پیش روی خود آگاه گرداند از این رو پیشنهاد می‌شود یافته‌های این تحقیق به شورای کانون-های معلمان جهت کاربست ارسال گردد. با توجه به این‌که این پژوهش در مورد تجارب فعالان کانون

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

صنفی آذربایجان شرقی صورت گرفته، پیشنهاد می‌گردد این موضوع در کل سیستم آموزش و پرورش یا در سایر استان‌ها مورد پژوهش قرار گیرد تا همه با تجربیات معلمان در خصوص فعالیت صنفی آشنا شوند. به دلیل عدم اطلاع بیشتر معلمان از فعالیت کانون صنفی، پیشنهاد می‌شود موضوع از نظر معلمانی که اطلاعاتی از فعالیت صنفی ندارند یا تمایلی به فعالیت صنفی ندارند بررسی گردد تا جوانب موضوع بیشتر آشکار گردد.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول با عنوان تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان آذربایجان‌شرقی از فعالیت‌ها و مشکلات صنفی معلمان در دانشگاه شهید مدنی آذربایجان می‌باشد و نتایج این پژوهش با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

منابع

1. Abdollahi, B., & Safari, A. (2015). Examining the main obstacles to teachers' professional. development. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 15 (2), 99-134. [persian].
2. Adib Haj Bagheri, M., Parvizi, S., & Salsali, M. (2015). Qualitative research methods. Tehran: Boshra Publications. [persian].
3. Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 58, 126- 136.
4. Alizadeh, E., & Rezaei, A. M. (2009). Assessing the social status of the teaching profession (high school and high school) and its changes over the past three decades. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 1(8), 7- 26. [persian].
5. Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta- analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30– 44.
6. Arianpour, A., Mazlumi, N., Zargham, H., & Bakhshizadeh, N. (2007). Investigating the Factors Affecting the Performance of Engineering Working Teams, Proceedings of the Fifth International Conference on Management, Tehran, Iran. [Persian].
7. Bahrami Komil, N. (2019). Social demand or credit? Etemad newspaper, Wednesday, July 17, 4416. [persian].
8. Bascia, N., & Osmond, P. (2013). Teacher Union Governmental relations in the context of educational reform. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

9. Bascia, N. (2009). Pushing on the paradigm: Research on teachers' organizations as policy actors. In G. Sykes, B. Schneider & D. Plank (Eds.), *Handbook on Educational Policy Research*, 785-792. New York: Routledge.
10. Bascia, N. (2008). What teachers want from their unions: What the literature tells us. In M. Compton & L. Weiner (Eds.). The global assault on teaching, teachers and their unions. New York: Palgrave Macmillan, 95-108.
11. Bascia, N. (2008). Learning through struggle: How the Alberta Teachers' Association maintains an even keel. In K. Church, N. Bascia & E. Shragge (Eds). Learning in Community. Dordrecht, the Netherlands: Springer.
12. Bascia, N. (1999). The other side of the equation: Teachers' professional development and the organizational capacity of teacher unions. *Educational Policy*, 14(3), 385-404.
13. Borg, W., Gall, J., & Gall, M. (2014). Quantitative and qualitative research methods in educational sciences of psychology, 1 (translated by Khosrow Bagheri et al.). Tehran: Samat. [persian].
14. Boroumand, M., & Zaroufi, M. (2014). Investigating economic and social factors related to job satisfaction of education teachers in Bostanabad city. *Sociological Studies*, 25, 77-93. [persian].
15. Brunner E J, Squires T. (2013). The bargaining power of teachers' unions and the allocation of school resources. *Journal of Urban Economics; 76:* 15- 27. https://doi.org/10.1016/j.jue.2013.01.003
16. Buchanan, J., & Tulak, G. (2015). Calculate satisfaction. Tehran: Ney Publishing. [persian].
17. Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse studies, 7*(4-5), 585-614.
18. Carter, B., & Stevenson, H. Passy, R. (2010). Industrial relations in education: Transforming the school workforce.
19. Cooperative School Development Secretariat. (2017). What is a teachers' union and how was it established? www.coopschool.ir. [Persian].
20. Cowen J, Strunk K. (2015). The impact of teachers' unions on educational outcomes: What we know and what we need to learn. *Economics of Education Review; 48:* 208- 223. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.02.006
21. Day, C. (2002). Developing teachers: The challenges of lifelong learning. Routledge.
22. Duta, N., Tomoaica, E., & Panisoara, G. (2015). Desirable characteristics defining to describe an effective teacher. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197: 1223-1229.6
23. Education International. (2018). Iran: Solidarity with trade union leaders arrested after teachers' strike. Published: 17.10.2018. https://ei-ie.org/en/detail/16032/iran-solidarity-with-trade-union-leaders-arrested-after-teachers%E2%80%99-strike.
24. Fathi Azar, E., Golparvar, F., Mirnsab, M. M., & Vahedi, S. (2015). Phenomenological study of behavioral problems in high school students:

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

Emotional-social and academic challenges. *Bi-Quarterly Journal of Applied Consulting*, 6(2), 53-72. [persian].
25. Forghani, F. (2013). Organizational activities should be developed. Old Internet Magazine, https://www.kohanjournal.com. [persian].
26. Gindin, J, & Finger, L. (2013). Promoting education quality: The role of teachers'unions in Latin America. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2013/4, Teaching and learning: Achieving quality for all (Paris: UNESCO, 2013). Retrieved from http://scholar.harvard.edu/files/lesliefinger/files/gindin_and_finger_2013.pdf.
27. Hoxby, C. (1996). How teachers' unions affect education production. *The Quarterly Journal of Economics*, 111(3), 671–718.
28. https://www.forbes.com.Strike In West Virginia Demonstrates How Teachers Unions Oppose School Choice, As Well As Tax Relief. https://www.forbes.com/sites/patrickgleason/2019/02/19/west-virginia-demonstrates-how-teachers-unions-oppose-school-choice-as-well-as-tax-relief/#2ebb554760b5.
29. Ingersoll, R. M. (2001). Teacher Turnover, Teacher Shortages, and the Organization of Schools, University of Washington: The Center for the Study of Teaching and Policy.
30. Jafarpour, M. (2018). Pathology of teamwork in the country's organizations. *Journal of Management Studies in Development & Evolution*, 27(87), 75-100. [persian].
31. Jahangiri, A., & Elmi, M. (2016). Social factors related to the promotion of social status of Meshkinshahr high school teachers from the perspective of teachers themselves. *Sociological Studies*, 7(28), 7- 23. [Persian].
32. Karaca, A. (2017). Relationship between Organizational Justice and Organizational Commitment. *Journal of Multidisciplinary Developments*, 2(2), 82-91.
33. Koppich, J. e., & Callahan, M. A. (2009). Teacher collective bargaining: What we know and what we need to know. Handbook of Education Policy Research, Online publication.
34. Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77-97.
35. Lamm Westa, K., & Mykerezi, E. (2011). Teachers' unions and compensation: The impact of collective bargaining on salary schedules and performance pay schemes. Economics of Education Review, 30, 99–108.
36. Maboudi, Zabih (2014). Investigating the factors affecting the social status of the teaching profession from the perspective of high school teachers in Mazandaran province. Master Thesis, North Tehran Azad University.
36. McCollow, J. (2017). Teacher Unions. Oxford Research Encyclopedia of Education. https://www.researchgate.net/publication/320046867_Teacher_Unions

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]

37. Mehdizadeh, A. (2010). Poverty and inequality in the age of globalization. *Political Studies*, 1 (3), 101-122. [persian].
38. Moe, T. (2011). Special Interest: Teachers Unions and America's Public Schools. Washington, D.C.: The Brookings Institution.
39. Moeidfar, S., & Zhani, G. A. (2005). Assessing the level of job dissatisfaction of teachers and social factors affecting it. *Iranian Journal of Sociology*, 6 (1), 135-150. [persian].
40. Mohammad Hosseini, E. (2018). Brain function in response to poverty and unemployment; Poverty and social inequality lead to rebellion. http://news.rooja.org/fa/content/6090280.html. [persian].
41. Motlagh, M. E., Aoleyaei Manesh, A., & Beheshtian, M. (2008). Health and its determining social factors. Deputy Minister of Health, Ministry of Health, Treatment and Medical Education. Movaffagh publications. [persian].
42. Movahedi, M. (2010). Determining the characteristics of Iranian Islamic culture. Tehran: Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution. [persian].
43. Navidi, A., & Barzegar, M. (2003). Ways to promote the social status of teachers. *Quarterly Journal of Education*, 74, 56-100. [persian].
44. Nourbakhsh, P., & Rashedi, M. (2013). Relationships between internal and external control and ethical behavior with job satisfaction. *Journal of Ethics in Science and Technology*, 9(1), 1-7. [persian].
45. OECD. (2011). Education and skills, in OECD, Better Policies for Development: Recommendations for Policy Coherence, OECD Publishing.doi: 10.1787/9789264115958-20-en.
46. Qaderzadeh, O., & Faraji, S. (2014). Analyzing Teachers' Experiences of Dual Jobs: A Qualitative Study of Reasons and Consequences. *Culture Strategy*, 26, 119-146. [persian]
47. Regulations of trade unions. (2017). Rules and regulations applicable to executive bodies, Ministry of Interior. [persian].
48. Stevenson, H. (2015). Teacher unionism in changing times: Is this the real "new unionism"? *Journal of School Choice*, 9(4), 604–625
49. Urban, W. J. (1982). Why teachers organized (p. 112). Detroit: Wayne State University Press.
50. Weiner, L. (2012). The future of our schools: Teachers unions and social justice. New York: Haymarket Books.
51. Zaer Kaaba, R. (2016). The role of teachers' union in the structure of education. http://sedayemoallem.ir [persian].
52. Zarei Matin, H. (2021). Advanced organizational behavior management. Tehran: Agah Publications. [persian].
53. Zugelder, B. S., Greene, H. C., Warren, L. L., & L'Esperance, M. (2019). Master's Students' Perceptions toward Teacher Leadership. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 17(12).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.51]