

از شوق تا چالش‌های پایدار: روایت زیسته معلم از آموزش در مدارس ابتدایی چندپایه عشایری کهگیلویه و بویراحمد

علی محسنی نیک - دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.
قهرمان محسنی نیک - دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.
مهران عزیزی محمودآباد* - استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۸ اسفند ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴ اردیبهشت ۱۴۰۴

چکیده

مقدمه: در حالی که سیاست‌ها و برنامه‌های درسی در سطح کلان طراحی می‌شوند، اجرای آن‌ها در مدارس ابتدایی چندپایه عشایری با موانع سیستمی و چالش‌های منحصربه‌فرد متعددی که اغلب در گفتمان آموزشی اصلی نادیده گرفته می‌شوند؛ همراه است. این چالش‌ها نه تنها بر نتایج آموزشی، بلکه بر زندگی حرفه‌ای و شخصی معلمان که به عنوان عاملان تغییر هستند، تأثیر گذار است.

هدف پژوهش: هدف این پژوهش، کاوش عمیق در چالش‌های آموزش و پرورش در مدارس ابتدایی چندپایه عشایری استان کهگیلویه و بویراحمد از طریق روایت زیسته یک معلم است. با تکیه بر این تجربه دست اول، این گزارش به دنبال ارائه درکی جامع و چندبعدی از موانع پیش رو و همچنین فرصت‌های پنهان در این محیط‌های آموزشی است.

روش‌شناسی پژوهش: پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش روایت‌پژوهی انجام شده است؛ این رویکرد برای ثبت و تحلیل داستان‌های زندگی افراد و درک عمیق از پدیده‌های انسانی بسیار مناسب است. داده‌ها از طریق تأملات و خاطرات شخصی یک معلم که طی سال‌های تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ تا ۱۴۰۳-۱۴۰۴ هجری شمسی در مدارس ابتدایی چندپایه عشایری کهگیلویه و بویراحمد مشغول به تدریس بود، گردآوری و با استفاده از روش تحلیل مضمون مورد تحلیل قرار گرفت؛ این فرآیند شامل چندین مرحله کلیدی بود: ابتدا، داده‌ها به دقت واکاوی شدند تا یک آشنایی عمیق با محتوا حاصل شود؛ سپس، کدهای اولیه برای بخش‌های معنادار متن تولید شدند. در مرحله بعد، این کدها برای شناسایی الگوهای گسترده‌تر (مضامین) دسته‌بندی شدند. در نهایت، مضامین اصلی تعریف و نام‌گذاری شدند تا به طور منسجم، یافته‌های پژوهش ارائه شوند.

قلمرو جغرافیایی پژوهش: در قلمرو کوچ‌نشینان، استان کهگیلویه و بویراحمد مورد بررسی قرار گرفته است.

یافته‌ها و بحث: یافته‌های پژوهش در قالب سه مضمون اصلی شامل "چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلم"، "موانع ساختاری و زیرساختی" و "موانع فرهنگی و اجتماعی" دسته‌بندی شده و جزئیات پیامدهای هر یک تشریح شده است. نتایج نشان می‌دهد که چالش‌ها به صورت سیستمی و درهم‌تنیده عمل می‌کنند و رفع آن‌ها نیازمند رویکردی چندوجهی است که از بهبود زیرساخت‌ها فراتر می‌رود. در نهایت، بر اساس این تحلیل، راهکارهایی برای سیاست‌گذاران، متولیان تربیت معلم و خود معلمان ارائه شده است.

نتایج: این مطالعه بر نقش محوری معلم به عنوان واسطه فرهنگی و اجتماعی تأکید می‌کند و ضرورت حمایت‌های همه‌جانبه برای ارتقاء کیفیت آموزش در مناطق محروم را برجسته می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: تجربه زیسته معلم، چالش‌های آموزشی، روایت‌پژوهی، مدارس چندپایه عشایری، کهگیلویه و بویراحمد.

مقدمه

نظام آموزش و پرورش به عنوان یکی از ارکان کلیدی توسعه همه‌جانبه، نقشی حیاتی در انتقال فرهنگ و پرورش نیروی انسانی متخصص ایفا می‌کند (درزی و شمس اسفندآباد، ۱۴۰۲: ۱۷۹). در این میان، مدارس عشایری به عنوان ستون‌های اصلی نظام آموزشی در مناطق محروم، وظیفه خطیر آموزش کودکان و نوجوانانی را بر عهده دارند که اغلب با محرومیت‌های گسترده اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی دست و پنجه نرم می‌کنند (حسینی و بابایی محمدی، ۱۴۰۳: ۲۷)؛ ترکیب اجتماعی جامعه ایران را سه جمعیت متمایز شهری، روستایی و عشایری تشکیل می‌دهد (جوان و حجت شماری، ۱۴۰۱: ۱۰۹) که کوچ‌نشینی کهن‌ترین شیوه زیست بشر است (Otunchieva et al., 2021: 3)، اما با ورود به دنیای صنعتی و نبود سیستمی برای جذب تغییرات و بومی کردن آن در مرحله گذار از سبک زندگی سنتی به سبک زندگی نوین، از نقش، جایگاه و جمعیت این جامعه کاسته شده است (اصغری لقمجانی و نسیمی، ۱۳۹۷: ۳۳۴). مدل مدارس چندپایه، که در آن یک معلم مسئولیت تدریس به دانش‌آموزان چند پایه تحصیلی را به صورت همزمان بر عهده دارد، راه‌حلی رایج برای پوشش آموزشی در مناطق کم‌جمعیت است (مرادیان، ۱۴۰۰: ۳۹۵). با این حال، این ساختار در کنار مزایایی نظیر تقویت روابط اجتماعی بین دانش‌آموزان و فرصت‌های یادگیری مشارکتی، با چالش‌های عدیده‌ای برای معلمان و دانش‌آموزان همراه است (Taole, 2022: 2).

پژوهش‌های انجام شده در حوزه آموزش عشایری و روستایی، موانع ساختاری و زیرساختی را به عنوان یکی از اصلی‌ترین چالش‌ها شناسایی کرده‌اند (موسوی و همکاران، ۱۴۰۴: ۵۴). پژوهش‌ها به طور گسترده به محدودیت منابع و کمبود امکانات مادی اشاره دارند که نه تنها در ایران، بلکه در سطح بین‌المللی با توجه به گزارش یونسکو (Antoninis, et all. 2023: 29) قابل تأمل‌اند. یافته‌های پژوهش معتمدی راد (۱۴۰۳: ۱۴۰) نشان می‌دهند که این موانع فراتر از نبود تجهیزات آموزشی است و مسائل زیرساختی-رفاهی مانند فقدان امکانات بهداشتی مناسب و فرسودگی فیزیکی کلاس‌های درس را نیز در بر می‌گیرد... عدم دسترسی به اینترنت پایدار و پرسرعت، فرسودگی رایانه‌ها، و فقدان تجهیزات هوشمند و آزمایشگاهی، با توجه به یافته‌های پژوهش قوی‌فکر و رزودی (Ghavifekr & Rosdy, 2015: 188) به طور مستقیم به عقب‌ماندگی آموزشی و تشدید شکاف دیجیتالی میان دانش‌آموزان عشایری و شهری می‌انجامد.

علاوه بر موانع ساختاری و زیرساختی، محققانی چون حسینی و بابایی محمدی (۱۴۰۳: ۳۴) به چالش‌های اجتماعی، فرهنگی و انگیزشی در آموزش عشایری پرداخته‌اند؛ در این پژوهش‌ها چالش‌ها شامل موانعی چون عدم تطابق برنامه‌ریزی درسی با سبک زندگی کوچ‌نشینی، مشکلات خانوادگی و اقتصادی، و نابرابری جنسیتی، به ویژه در مورد تحصیل دختران، می‌شود (مدنی و همکاران، ۱۴۰۳: ۳۰۵۰). این بررسی‌ها یک رابطه علی و معلولی (حسینی و بابایی محمدی، ۱۴۰۳: ۴۰) میان این چالش‌ها را آشکار می‌سازند؛ این زنجیره از محرومیت‌ها، نشان می‌دهد که چالش‌ها به صورت سیستمی و درهم‌تنیده عمل می‌کنند و راه‌حل‌های جزیره‌ای و تک‌بعدی ناکارآمد خواهند بود (موسوی و همکاران، ۱۴۰۴: ۵۷).

پژوهش‌های اخیر در حوزه آموزش، به جای تمرکز صرف بر آمار و ارقام، به درک عمیق‌تر از "تجربه زیسته" معلمان گرایش پیدا کرده‌اند (Galut, 2025: 07). این مطالعات با استفاده از روش‌هایی نظیر پدیدارشناسی (ملاحی، ۱۴۰۳: ۲۴۳) و روایت‌پژوهی (صفدری، ۱۴۰۲: ۷۱۶) به کاوش در لایه‌های معنایی و انگیزشی تجارب معلمان پرداخته‌اند. یافته‌های این پژوهش‌ها، نقش معلم را فراتر از یک "انتقال‌دهنده محتوا" (ملاحی، ۱۴۰۳: ۲۵۹) نشان می‌دهد. در واقع، معلم در مناطق محروم به "معمار زیست‌جهان آموزشی" تبدیل می‌شود؛ نقشی که شامل پرورش مهارت‌های زیستی "مانند آموزش‌های لازم به دخترانی که تا پایان دوره‌ی ابتدایی ادامه تحصیل نمی‌دهند و..."، توجه به ابعاد عاطفی دانش‌آموزان (مرادیان، ۱۴۰۰: ۴۰۹) و استفاده از روش‌های بومی‌سازی شده (معتمدی راد و همکاران، ۱۴۰۳: ۱۳۵) است.

با وجود این پیشینه، خلأ موجود در ادبیات، فقدان یک روایت منسجم و دست اول از تجربه‌های زیسته یک معلم واحد، در یک دوره زمانی طولانی است. پژوهش حاضر، با تمرکز بر روایت یک معلم، عمق و پیوستگی تجارب را در بستری زمانی و مکانی مشخص به تصویر می‌کشد. این شیوه به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا نه تنها به توصیف وقایع، بلکه به درک و تحلیل عواطف، انگیزه‌ها، و معانی پنهان در پس تجربیات دست یابد؛ این مطالعه، با ارائه یک تحلیل روایی از "چالش‌های شخصی و حرفه‌ای"، "موانع ساختاری" و "موانع فرهنگی و اجتماعی"، یک تصویر جامع و درهم‌تنیده از پدیده‌های مورد بررسی ارائه می‌دهد که از توانایی پژوهش‌های پیمایشی خارج است. این امر، کار حاضر را به یک منبع ارزشمند برای درک پیچیدگی‌های آموزش در مناطق محروم تبدیل می‌سازد.

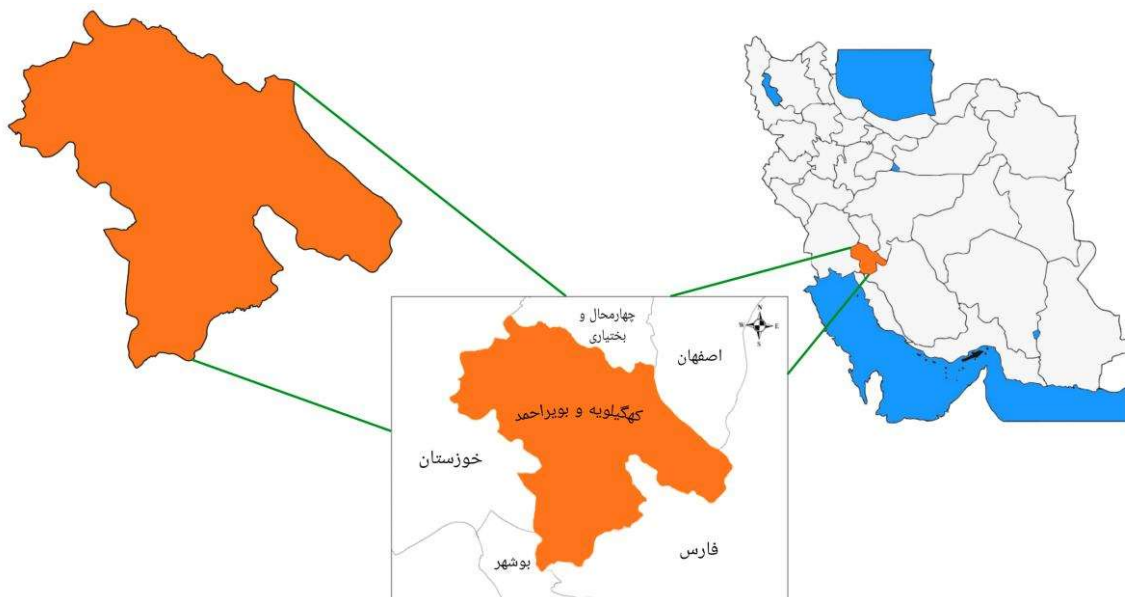
روش پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و روش روایت‌پژوهی انجام شده است. این روش به پژوهشگران اجازه می‌دهد تا نه تنها به توصیف وقایع بپردازند، بلکه به تفسیر و تحلیل عواطف، انگیزه‌ها و معانی پنهان در پس تجربیات دست یابند. داده‌ها شامل تأملات شخصی پیرامون موقعیت‌های چالش‌برانگیز، و مکاتبات غیررسمی با همکاران و مسئولان در طول سال‌های تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ تا ۱۴۰۳-۱۴۰۴ در مدارس چندپایه عشایری ثبت گردیدند، سپس برای تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل مضمون استفاده شد. این روش شامل مراحل زیر بود:

تولید کدهای اولیه: استخراج کدهای باز، شامل مفاهیم و ایده‌های اولیه که چالش‌ها و تجربیات را نشان می‌دهند (مثلاً "تخصیص زمان ناکافی"، "احساس تنهایی"). تولید کدهای محوری/پیامدها: برای هر کد باز، پیامدهای مستقیم و غیرمستقیم آن بر معلم، دانش‌آموزان و فرآیند یادگیری به دقت تحلیل شد. جستجوی مقوله‌ها: گروه‌بندی کدهای باز و محوری مرتبط تحت مقوله‌های جامع‌تر (مثلاً کدهای مربوط به زمان و تمرکز تحت "مدیریت پیچیدگی تدریس همزمان"). بازبینی مقوله‌ها: بررسی و اصلاح مقوله‌ها برای اطمینان از همسویی با داده‌های خام و ایجاد تمایزهای مفهومی واضح. تعریف و نام‌گذاری مضامین: شناسایی مضامین اصلی که مقوله‌ها را به هم مرتبط می‌کنند و درکی جامع از پدیده مورد مطالعه ارائه می‌دهند (مثلاً "چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلم"). تهیه گزارش: نگارش یافته‌ها با استناد به مضامین، مقوله‌ها، کدهای محوری و کدهای باز.

قلمرو جغرافیایی پژوهش

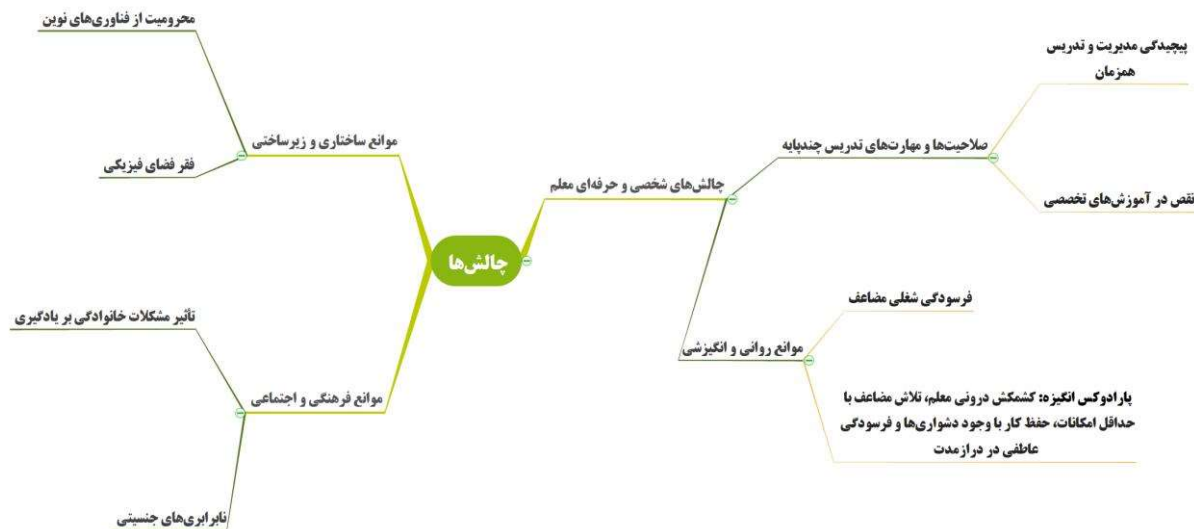
قلمرو جغرافیایی این پژوهش، مناطق تحت پوشش اداره آموزش و پرورش عشایر استان کهگیلویه و بویراحمد است. مدارس در این مناطق به دو شکل سیار و ثابت خدمات آموزشی ارائه می‌دهند تا به نیازهای دانش‌آموزان پاسخ داده شود.



شکل ۱. نقشه محدوده مورد مطالعه

یافته‌ها و بحث

تحلیل روایت زیسته معلم، سه مضمون اصلی را آشکار ساخت که هر یک شامل مقوله‌ها، کدهای محوری و کدهای باز متعددی هستند. این مضامین نشان‌دهنده ابعاد درهم‌تنیده چالش‌های آموزش در مدارس چندپایه عشایری هستند. به علت حجم زیاد داده‌ها، فقط نمونه‌هایی از داده‌های حاصل از مصاحبه در جدول‌های ۱ تا ۹ ارائه شده است.



شکل ۲. نقشه کلی کدگذاری چالش‌ها، منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

۱- چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلم

۱-۱. صلاحیت‌ها و مهارت‌های تدریس چندپایه

• پیچیدگی مدیریت و تدریس همزمان

این مقوله به چالش‌هایی چون تخصیص زمان ناکافی، حفظ تمرکز چندگانه برای پایه‌های مختلف، و دشواری جلب توجه دانش‌آموزان با تفاوت‌های سنی و رشدی زیاد می‌پردازد. پیامدهای این چالش‌ها شامل افت کیفیت آموزش، عدم پوشش کامل سرفصل‌ها، نابرابری آموزشی بین پایه‌ها و کاهش انگیزه یادگیری دانش‌آموزان است. همچنین، پیچیدگی برنامه‌ریزی درسی جامع و هماهنگ برای چند پایه با منابع محدود و نظارت ناکافی بر تکالیف (به دلیل حجم کار زیاد)، منجر به ناکارآمدی برنامه‌ریزی و عدم تشخیص به‌موقع مشکلات یادگیری می‌شود. معلم با چالش در طراحی فعالیت‌های نامتناسب برای گروه‌های سنی مختلف و مدیریت ارزشیابی همزمان روبرو است که مشارکت دانش‌آموزان را کاهش داده و دقت ارزشیابی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. احساس خستگی ذهنی مضاعف ناشی از جابه‌جایی مداوم بین محتواها، به فرسودگی شغلی و کاهش کیفیت تدریس می‌انجامد.

جدول ۱. پیچیدگی مدیریت و تدریس همزمان

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پیامدها
«در کلاس درس، امکان تخصیص برابر زمان به همه پایه‌ها نبود، آنهم در شرایطی که وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان یک پایه مناسب نبود و نیاز به فرصت بیشتری داشتند.»	تخصیص زمان ناکافی.	افت کیفیت آموزش، عدم پوشش کامل سرفصل‌ها، نابرابری آموزشی بین پایه‌ها، کاهش انگیزه یادگیری دانش‌آموزان.
«در حالی که لازم بود به یک پایه تدریس کنم، سعی می‌کردم شیطنت پایه‌های دیگر را کنترل کنم و با آنها را مشغول کنم.»	حفظ تمرکز چندگانه.	کاهش اثربخشی تدریس، افزایش خستگی معلم، افت تمرکز دانش‌آموزان و اختلال در یادگیری.
«جلب توجه همزمان دانش‌آموزان کلاس اول و پنجم در یک زمان واحد کار دشواری در کلاس درس بود.»	دشواری جلب توجه.	از دست رفتن فرصت‌های یادگیری، بی‌نظمی در کلاس، دزدگی دانش‌آموزان از فرآیند آموزش.
«برنامه‌ریزی درسی جامع و هماهنگ برای چند پایه با منابع آموزشی بسیار محدود آن مناطق، کاری پیچیده بود و امکان بهره‌گیری از برخی روش‌های تدریس باتوجه به امکانات محدود، جهت جبران این معضل، میسر نبود.»	پیچیدگی برنامه‌ریزی.	ناکارآمدی برنامه‌ریزی، عدم تطابق محتوا با نیازهای واقعی دانش‌آموزان، سردرگمی معلم.
«با توجه به حجم کار زیاد، در کلاس چندپایه امکان نظارت مستمر و کافی بر تکالیف کلاسی و خانگی هر پایه ممکن نبود.»	نظارت ناکافی.	عدم تشخیص به‌موقع مشکلات یادگیری، تضعیف مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، کاهش پیشرفت تحصیلی.
«بیشتر نومعلمان و تعدادی از همکاران با سابقه در طراحی فعالیت‌های گروهی یا فردی که همزمان برای	طراحی فعالیت‌های	کاهش مشارکت دانش‌آموزان، ناکارآمدی فعالیت‌های

نامتناسب.	کلاسی، احساس نادیده گرفته شدن برخی از دانش‌آموزان.	گروه‌های سنی و سطوح تحصیلی متفاوت جذاب و مفید باشد، ناتوان هستند.
دشواری مدیریت ارزشیابی همزمان.	عدم دقت در ارزشیابی، ناتوانی در ارائه بازخورد سازنده، عدم تشخیص صحیح نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان.	«در طی سالیانی که در مدارس چندپایه بودم، با تمام وجودم سختی اجرای همزمان فرآیندهای ارزشیابی تکوینی و تراکمی برای پایه‌های مختلف با معیارهای متفاوت را درک کرده‌ام که کار را برای نومعلمان پیچیده‌تر می‌کند.»
نبود طرح درس‌های منعطف.	صلبیت و ناکارآمدی فرآیند تدریس، عدم پاسخگویی به تفاوت‌های فردی، کاهش جذابیت کلاس.	«بنا بر تجربه چندساله و با توجه به نبود نیروی کمکی و کمبود منابع، طراحی و اجرای طرح درس‌های بسیار منعطف و قابل انطباق با نیازهای متغیر هر پایه، کاری پیچیده، زمان‌بر و تقریباً ناممکن هست.»
خستگی ذهنی مضاعف.	کاهش تمرکز و کیفیت تدریس، افزایش خطاها، فرسودگی شغلی و دلسردی معلم.	«مدام باید محتوای پایه اول را با ضرب و تقسیم پایه ششم یا تاریخ پایه پنجم جابه‌جا می‌کردم. این جابه‌جایی سریع و مداوم محتوایی، باعث یک خستگی ذهنی شدید و فرسودگی می‌شد که در نهایت به افت کیفیت تدریس می‌انجامید.»
احساس ناکارآمدی آموزشی.	کاهش اعتماد به نفس معلم، بی‌انگیزگی، ترک کلاس یا انتقال به مناطق دیگر، افت کیفیت کلی آموزش.	«به دلیل محدودیت‌های زمان و توجه، مدام احساس ناتوانی می‌کردم که نمی‌توانم مباحث آموزشی هیچ پایه‌ای را کامل و با کیفیت پوشش دهم. این حس ناکارآمدی، به مرور، انگیزه‌ام را برای ادامه کار در این مدارس کم می‌کرد.»
فقدان روش‌های تفکیک محتوا.	عدم درک مطالب توسط دانش‌آموزان ضعیف، عدم تحریک فکری دانش‌آموزان قوی، نابرابری در یادگیری.	«برخی از همکاران با سابقه و بیشتر نومعلمان روش‌های موثر برای ساده‌سازی مطالب برای دانش‌آموزان ضعیف و یا تعمیق و چالش‌برانگیز کردن آنها برای دانش‌آموزان قوی‌تر را نمی‌دانستند یا منابعش را نداشتند.»
نیاز به منابع کمک‌آموزشی متنوع.	محدودیت در روش‌های تدریس، عدم تنوع در آموزش، کاهش جذابیت دروس، عدم تثبیت یادگیری.	«کمبود شدید منابع کمک‌آموزشی اختصاصی (مانند کتاب کار یا وسایل کمک‌آموزشی ملموس) که جداگانه برای کلاس‌های چندپایه طراحی شده باشد، دست‌مان را در تنوع بخشیدن به روش‌های تدریس و جذاب کردن درس‌ها می‌بست.»
چالش در تدریس عملی.	یادگیری سطحی و نظری، عدم توسعه مهارت‌های عملی، کاهش خلاقیت و توانایی حل مسئله.	«انجام فعالیت‌های علمی یا عملی مثل آزمایش‌های علوم که نیاز به تمرکز و هماهنگی گروهی و ابزار خاص دارد، در کلاس مختلط چندپایه بسیار دشوار هست و معمولاً به دلیل مدیریت زمان و نظم کلاس، حذف می‌شد و یادگیری به سمت حفظیات می‌رفت.»
مدیریت رفتارهای نامناسب.	بی‌نظمی کلاس، اتلاف زمان آموزش، کاهش بازدهی یادگیری، فشار روانی بر معلم.	«وقتی به یک پایه درس می‌دادم، احتمال اینکه دانش‌آموزان پایه‌ای که مشغول 'خودآموزی' بودند (مثلاً پایه چهارم)، شیطنت کنند یا رفتارهای نامناسب از خود نشان دهند، زیاد بود و کنترل همزمان همه اینها وقت زیادی از تدریس را تلف می‌کرد.»
فقدان دستیار آموزشی.	افزایش بار کاری معلم، کاهش کیفیت نظارت، عدم توانایی در رسیدگی به نیازهای فردی دانش‌آموزان.	«به عنوان تنها معلم ۶ پایه، نبود هیچ کمک‌معلم یا دستیار آموزشی به این معنی بود که تمام وظایف تدریس، نظارت بر تکلیف، ارزشیابی و حتی امور دفتری مدرسه، بر دوش خودم بود و عملاً امکان رسیدگی دقیق به نیازهای تک‌تک دانش‌آموزان وجود نداشت.»

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

• نقص در آموزش‌های تخصصی:

این مقوله بر عدم آمادگی حرفه‌ای و تخصصی معلمان برای پاسخگویی به نیازهای خاص مدارس چندپایه تمرکز دارد. عدم آشنایی با روش‌های فعال و دانش‌آموز محور متناسب با بافت عشایری، کمبود آموزش ارزشیابی کیفی و تشخیصی و ناآگاهی از استراتژی‌های گروهی موثر، منجر به تدریس یک‌سویه و ناکارآمدی در تشخیص مشکلات یادگیری می‌شود. فقدان آموزش در زمینه مدیریت رفتار مختل‌کننده در فضاهای کوچک و عدم آگاهی از نحوه استفاده از منابع محلی و بومی برای غنی‌سازی محتوا، به بی‌نظمی در کلاس و محدودیت در آموزش‌های مرتبط با زندگی واقعی می‌انجامد. همچنین بی‌خبری از ابزارهای نوین آموزشی و فقدان آموزش‌های بومی‌سازی شده، شکاف دیجیتالی را تشدید کرده و به دلسردی و ناامیدی معلم از عدم توانایی در به‌روزرسانی دانش خود منجر می‌شود.

جدول ۲. نقص در آموزش‌های تخصصی

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پیامدها
«در تمام دوره‌های ضمن خدمت، هیچ روش فعالی که بشود همزمان در یک اتاق با شش پایه اجرا کرد، آموزش داده نشد. همیشه مجبور بودم یک‌طرفه درس دهم.»	عدم آشنایی با روش‌های فعال.	تدریس یک‌سویه و غیرجذاب، کاهش مشارکت دانش‌آموزان، عدم پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله.
«ارزشیابی کیفی و تشخیصی برای شش پایه مختلف، نیاز به ابزارهای خاصی داشت که ما بلد نبودیم. در عمل، فقط یک آزمون کتبی ساده می‌گرفتم که کارایی نداشت.»	کمبود آموزش ارزشیابی.	ارزشیابی ناکارآمد، عدم تشخیص صحیح مشکلات یادگیری، ناراضی‌ت دانش‌آموزان و والدین.
«در ابتدا، همانند نومعلمان نمی‌دانستم چطور دانش‌آموزان بزرگ‌تر و کوچک‌تر را طوری درگیر کنم که مشارکت سازنده داشته باشند، نه اینکه بزرگ‌ترها کار کوچک‌ترها را انجام دهند.»	ناآگاهی از استراتژی‌های گروهی.	عدم همکاری بین دانش‌آموزان، کاهش فرصت‌های یادگیری مشارکتی، انزوای برخی دانش‌آموزان.
«مدیریت رفتارهای مختل‌کننده در کلاس تک‌معلمی ۶ پایه، نیازمند تکنیک‌های پیشرفته است.»	مدیریت ضعیف رفتارهای	بی‌نظمی و هرج و مرج در کلاس، اتلاف زمان تدریس،

متأسفانه آموزش‌های مدیریت کلاس، چالش‌های این شرایط خاص را پوشش نمی‌داد و زمان زیادی صرف برقراری نظم می‌شد.	مختل کننده.	افزایش استرس معلم، اختلال در یادگیری.
«تعدادی از همکاران آموزش‌های لازم برای نحوه شناسایی دقیق و استفاده هدفمند از محیط و فرهنگ عشایری به عنوان بستر آموزش را دریافت نکرده‌اند و یا مشارکت نداشته‌اند. در نتیجه، محتوای کلاس‌شان اغلب خشک و غیرمرتبط باقی می‌ماند.»	عدم استفاده از منابع محلی.	محدودیت در غنی‌سازی محتوا، عدم ارتباط آموزش با زندگی واقعی دانش‌آموزان، از دست دادن فرصت‌های یادگیری بومی.
«برای رسیدگی به مشکلات پیچیده خانوادگی و روانی دانش‌آموزان (مثل سوءتغذیه یا انزوا)، ما نیازمند آموزش‌های مددکاری و روانشناسی تخصصی بودیم که یا وجود نداشت و یا به صورت سطحی و صرفاً نظری مطرح می‌شدند.»	ضعف در مهارت‌های مددکاری اجتماعی.	عدم حل مشکلات ریشه‌ای دانش‌آموزان، عدم حمایت کافی از دانش‌آموزان آسیب‌پذیر، انزوای معلم از جامعه محلی.
«در محیط عشایری با کمبود برق و اینترنت، ما نیازمند آموزش برای استفاده از ابزارهای نوین ساده و قابل حمل و تدریس آفلاین بودیم؛ نه آموزش‌هایی که صرفاً بر امکانات شهری متمرکز بودند.»	بی‌خبری از ابزارهای نوین.	عقب‌ماندگی آموزشی، عدم جذابیت کلاس، عدم پرورش مهارت‌های فناورانه دانش‌آموزان، شکاف دیجیتال.
«به عنوان معلمی که تمام وقت درگیر چالش‌های منحصر به فرد این مناطق بود، هیچ سازوکار حمایتی یا مشاوره‌ای برای سلامت روان ما در نظر گرفته نشده بود.»	نادیده گرفتن نیازهای روانی معلم.	فرسودگی شغلی، کاهش انگیزه، افت کیفیت تدریس، مشکلات روانی و جسمی برای معلم.
«دوره‌های آموزشی ما عمومی بودند و به‌طور ویژه برای مدارس چندپایه عشایری طراحی نشده بودند یا به ندرت مورد توجه قرار می‌گرفت. این عدم تطابق، باعث می‌شد احساس کنیم برای مواجهه با واقعیت آماده نیستیم.»	فقدان آموزش‌های بومی‌سازی شده.	عدم آمادگی واقعی معلم برای شرایط موجود، ناامیدی و سرخوردگی معلم، عدم تطابق آموزش با واقعیت.
«با وجود میل به پیشرفت، مشکلات جابه‌جایی و دوری از مراکز آموزشی، دسترسی ما را به دوره‌های به‌روز و آموزش مداوم حرفه‌ای، بسیار محدود کرده بود.»	عدم به‌روزرسانی دانش معلم.	منسوخ شدن دانش معلم، عدم آشنایی با روش‌های جدید، کاهش کارایی و کیفیت تدریس.
«در مواجهه با دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه یا مشکلات عمیق یادگیری، ما به تخصص مشاوران نیاز داشتیم که متأسفانه در این مناطق دسترسی به آن‌ها ممکن نبود.»	فقدان حمایت مشاوره‌ای.	عدم رسیدگی به موقع به مشکلات دانش‌آموزان، افزایش فشار بر معلم، تصمیم‌گیری‌های نادرست.
«برای انطباق با تغییرات سریع در محتوا یا روش‌های آموزشی، آمادگی کافی نداشتیم؛ این نقص ناشی از ناتوانی نبود، بلکه حجم بالای کار ۶ پایه و فقدان آموزش‌های کاربردی برای مدیریت تغییرات سریع در محتوا و روش‌ها بود.»	نقص در آمادگی برای تغییر.	مقاومت در برابر نوآوری، تدریس با روش‌های قدیمی، عدم انعطاف‌پذیری در مواجهه با چالش‌های جدید.
«به دلیل تفاوت‌های عمیق فرهنگی و زبانی برخی از همکاران، آنها به آموزش تخصصی ارتباطات بین‌فرهنگی نیاز داشتند تا بتوانند والدین را به درستی درگیر فرآیند یاددهی-یادگیری کنند.»	مهارت‌های ضعیف ارتباط با والدین.	عدم جلب مشارکت والدین، سوءتفاهم‌ها، عدم حمایت خانوادگی از فرآیند یادگیری.
«به جای راهنماهای تئوری، ما نیاز به چک‌لیست‌ها و الگوهای عملی و آماده برای برنامه‌ریزی روزانه و مدیریت زمان کلاس‌های چندپایه داریم تا از اتلاف وقت جلوگیری شود.»	فقدان راهنماهای عملی.	سردرگمی معلم، اتلاف زمان برای برنامه‌ریزی، عدم کارایی در مدیریت کلاس.
«آموزش‌های نظری دانشگاهی پایه خوبی بودند، اما برای تبدیل این تئوری‌ها به اقدام عملی موثر در شرایط سخت عشایری، هیچ پل ارتباطی یا آموزشی وجود نداشت.»	غلبه آموزش‌های نظری کم کاربرد در تربیت معلم.	عدم توانایی معلم در کاربرد عملی دانش، بی‌میلی به تدریس در مناطق دورافتاده، شکاف بین تئوری و عمل.

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

۲-۱. موانع روانی و انگیزشی

• فرسودگی شغلی مضاعف:

معلم در این مدارس احساس تنهایی و انزوا شدیدی را تجربه می‌کند که فقدان حمایت همکاران و تشدید مشکلات روانی را به دنبال دارد. فشار نقش مدیر-آموزگار به دلیل انجام همزمان وظایف متعدد، به کاهش کیفیت هر یک از وظایف و فرسودگی شغلی منجر می‌شود. بی‌خوابی و استرس مزمن ناشی از حجم کاری بالا و عدم تعادل کار و زندگی سلامت جسمی و روانی معلم را به خطر انداخته و نارضایتی شخصی و خانوادگی را در پی دارد. احساس ناتوانی و درماندگی در مواجهه با مشکلات سیستمی و کاهش خودکارآمدی به دلسردی، کاهش انگیزه و در نهایت، تمایل به افزایش غیبت از کار یا ترک خدمت می‌انجامد.

جدول ۳. فرسودگی شغلی مضاعف

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پایامدها
علیرغم تلاش برای خودکفایی، فقدان یک شبکه حمایتی از همکاران برای مشورت تخصصی و حمایت عاطفی در محیط کار، باعث تنهایی و انزوای شدید می‌شد.	تنهایی و انزوای شدید در محیط کار.	افت روحیه معلم، کاهش بهره‌وری، عدم نوآوری، مشکلات روانی (مانند افسردگی و اضطراب).
انجام همزمان و اجباری وظایف مدیریتی، دفتری، آموزشی و حتی خدماتی، بسیار فراتر از توان فیزیکی و ذهنی بود و تمرکز بر کیفیت تدریس را کاهش می‌داد.	فشار نقش مدیر-آموزگار.	کاهش کیفیت هر یک از وظایف، فرسودگی شغلی شدید، ناتوانی در تمرکز بر تدریس اصلی.
«حجم زیاد مسئولیت‌ها و تلاش برای پوشش تمام کمبودها، استرس مزمن و اختلال در خواب ایجاد کرده بود که مستقیماً بر کیفیت تصمیم‌گیری و مدیریت کلاس تأثیر می‌گذاشت.»	بی‌خوابی و استرس مزمن.	کاهش تمرکز، مشکلات جسمانی و روانی، افت توانایی تصمیم‌گیری، کاهش کارایی.
«به دلیل طولانی بودن مسیر و ساعات کاری، تمام انرژی معلم صرف کار می‌شد و این مانع	عدم تعادل کار و زندگی.	نارضایتی شخصی و خانوادگی، مشکلات

زناشویی، کاهش کیفیت زندگی، احساس محرومیت.	جدی برای ایجاد تعادل لازم بین زندگی حرفه‌ای و شخصی بود.
کاهش انگیزه، کناره‌گیری از مسئولیت‌ها، بی‌تفاوتی نسبت به مشکلات، بی‌اثر شدن تلاش‌ها.	«علیرغم تمام تلاش‌ها، مواجهه مداوم با مشکلات سیستمی، اجتماعی و آموزشی که حل آن‌ها فراتر از اختیارات معلم بود، به مرور باعث ایجاد احساس درماندگی می‌شد.»
خستگی مزمن، مشکلات جسمانی (مانند کمردرد)، اتلاف وقت، کاهش انرژی برای تدریس.	«مسیرهای طولانی و صعب‌العین رفت‌وآمد، بخش زیادی از انرژی فیزیکی و زمانی معلم را هدر می‌داد و خستگی جسمی و روانی مانع تدریس با نشاط می‌شد.»
کاهش وفاداری به سازمان، بی‌انگیزگی، ترک خدمت، احساس بی‌ارزشی.	«وقتی تلاش‌های مضاعف ما به طور سیستمی و اداری دیده و حمایت نمی‌شد، یک حس عمیق دل‌سردی و بی‌وفایی نسبت به سیستم آموزشی ایجاد می‌شد.»
اجتناب از مسئولیت‌های جدید، عدم تمایل به نوآوری، ترس از شکست، عملکرد ضعیف.	«کمبود آموزش تخصصی برای نقش‌های فرعی (مدیریت، بهداشت و...) باعث می‌شد خودکارآمدی در این حوزه‌ها پایین بیاید و معلم از پذیرش مسئولیت‌های جدید واهمه داشته باشد.»
عدم برنامه‌ریزی برای توسعه فردی، کاهش تلاش، درجا زدن، بی‌انگیزگی مزمن.	«چالش‌های روزمره چنان طاقت‌فرسا بود که فرصت و انگیزه برای برنامه‌ریزی بلندمدت و توسعه حرفه‌ای سلب می‌شد و آینده شغلی به نظر مبهم می‌رسید.»
غیبت از کار، کاهش کارایی، نیاز به مرخصی استعلاجی، افزایش هزینه‌های درمانی.	«استرس مزمن ناشی از کار، به صورت آشکارا خود را در مشکلات جسمانی (مانند مشکلات گوارشی یا سردردهای مکرر) نشان می‌داد که نیازمند غیبت از کار بود.»
اختلال در فرآیند آموزش، عدم ثبات در کلاس، افزایش جابجایی معلمان.	«احساس عدم قدرتی و فرسودگی شغلی باعث می‌شد برخی همکاران زمان بیشتری را صرف جستجوی فرصت‌های شغلی بهتر در مناطق با حمایت بیشتر کنند و زمان مفید کلاس خود را از دست بدهند.»
تدریس یکنواخت و قدیمی، عدم جذابیت کلاس، کاهش شور و شوق یادگیری در دانش‌آموزان.	«فرسودگی شغلی و فشار زمان، مانع جدی برای تفکر و برنامه‌ریزی خلاقانه در روش‌های تدریس بود و ما مجبور به استفاده از روش‌های مطمئن و قدیمی می‌شدیم.»
اختلافات خانوادگی، انزوای اجتماعی، کاهش حمایت عاطفی، از دست دادن دوستان.	«ساعات کاری طولانی و خستگی ذهنی، انرژی لازم برای حفظ و بهبود روابط شخصی و خانوادگی را از ما می‌گرفت و باعث اختلال و انزوا می‌شد.»
تشدید مشکلات روانی، عدم دسترسی به راهکارهای حمایتی، تنهایی و انزوای بیشتر.	«نبودن یک سیستم مشاوره و پشتیبانی روانشناختی تخصصی برای ما معلمان در مناطق عشایری، فشار روانی را بدون راهکارها می‌کرد.»
کاهش انگیزه، دل‌سردی، بی‌تفاوتی نسبت به کار، بی‌میلی به انجام وظایف فوق برنامه.	«تلاش‌های فوق‌العاده‌ای که برای پوشش کمبودها صورت می‌گرفت، به ندرت به رسمیت شناخته می‌شد و این حس عدم قدرتی، انگیزه برای کارهای اضافی را از بین می‌برد.»

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

• پارادوکس انگیزه:

این مقوله نشان‌دهنده تضاد عمیق بین احساس رسالت و تعهد درونی معلم و نارضایتی‌های بیرونی ناشی از کمبود امکانات است. معلم با وجود چالش‌ها، از رضایت از پیشرفت فردی دانش‌آموزان، قدرت جبرانی اثرگذاری بر زندگی آنان، و احساس هویت‌بخشی ناشی از نقش کلیدی خود در توسعه جامعه محلی، انگیزه می‌گیرد. لذت از لحظات کوچک و تأیید جامعه محلی (با وجود کمبود حمایت‌های مالی) به حفظ انگیزه و تاب‌آوری معلم در برابر فرسودگی کمک می‌کند. این انگیزه درونی باعث مقاومت در برابر چالش‌ها و تلاش برای ایجاد تغییر و یافتن راه‌حل‌های خلاقانه می‌شود، که نهایتاً به تداوم خدمت و حفظ کیفیت آموزش در شرایط سخت منجر می‌گردد.

جدول ۴. فرسودگی شغلی مضاعف

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پایمدها
«حس درونی رسالت و تعهد به این کودکان عشایری، همیشه یک لنگر بود در مقابل نارضایتی سیستمی و کمبود امکانات، و مرا وادار به ماندن می‌کرد.»	رسالت در مقابل نارضایتی.	کشمکش درونی معلم، فرسودگی عاطفی، تلاش مضاعف با حداقل امکانات، حفظ کار با وجود دشواری‌ها.
«مشاهده پیشرفت‌های روزانه دانش‌آموزان در مسیر یادگیری، به ویژه در کلاس‌های چندپایه، قوی‌ترین تزریق انگیزه درونی برای ادامه کار است.»	رضایت از پیشرفت فردی.	حفظ انگیزه و امید درونی، تقویت حس خودکارآمدی، تداوم تلاش و فداکاری.
«این احساس که با وجود تمام کمبودها، تأثیر عمیق و پایداری بر آینده یک نسل می‌گذارم، به کارم معنا و ارزشمندی می‌بخشد.»	قدرت جبرانی اثرگذاری	احساس ارزشمندی، تقویت روحیه ایثارگری، تمرکز بر جنبه‌های مثبت و معنادار کار.
«نقش کلیدی من در آموزش و توسعه جامعه محلی، به زندگی‌ام هویت و معنایی داده که در هیچ شغل دیگری قابل دستیابی نیست.»	احساس هویت‌بخشی.	تقویت جایگاه اجتماعی، افزایش حس تعلق به جامعه، ارتقاء خودپنداره مثبت.
«دیدن شوق یادگیری و لذت بردن از لحظات ساده با بچه‌ها، بهترین راه برای تجدید انرژی و کاهش فشار روانی ناشی از محیط کار است.»	لذت از لحظات کوچک.	کاهش بار روانی، تقویت ارتباط عاطفی با دانش‌آموزان، تجدید انرژی برای ادامه کار.

«احترام و تأیید عمیق جامعه و خانواده‌های عشایری، یک حمایت معنوی بسیار قوی در مقابل کمبود حمایت‌های مالی سیستم است.»	تأیید جامعه محلی.	تقویت انگیزه اجتماعی، جبران بخشی از کمبودهای سیستمی، افزایش حس مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه.
«درک این موضوع که در یک بافت محروم، کار من نقش حیاتی در ایجاد امید دارد، تعهد حرفه‌ای‌ام را به شدت تقویت می‌کند.»	درک عمیق از اهمیت کار.	تقویت تعهد حرفه‌ای، تلاش مضاعف برای تحقق اهداف آموزشی، الهام‌بخش بودن برای دانش‌آموزان.
«دانش‌آموزان، معلم را تنها پناهگاه می‌دانند و این حس مسئولیت شخصی و عمیق، مرا وادار به فداکاری و جستجوی راه‌حل‌های خلاقانه می‌کند.»	احساس مسئولیت نسبت به دانش‌آموزان.	فداکاری شخصی، تلاش برای یافتن راه‌حل‌های خلاقانه، حمایت همه جانبه از دانش‌آموزان.
«محدودیت‌ها برای ما انگیزه‌های بود تا خلاق‌تر باشیم و برای آموزش موثر، راه‌حل‌ها و نوآوری‌های متناسب با شرایط خودمان پیدا کنیم.»	انگیزه برای ایجاد تغییر با وجود محدودیت‌ها.	نوآوری در روش‌های تدریس، استفاده بهینه از منابع موجود، ابتکار در حل مشکلات.
«لبخندها و شادی‌های دانش‌آموزان در کلاس، پاداش اصلی کار ماست که رضایت درونی زیادی ایجاد می‌کند.»	ملاحظه لبخندهای دانش‌آموزان.	تقویت انگیزه عاطفی، کاهش استرس معلم، احساس رضایت درونی.
«تعامل فعال در امور محلی و احساس ریشه دواندن در جامعه، پیوندهای اجتماعی مرا تقویت و کارم را معنادارتر می‌کند.»	احساس تعلق به جامعه.	مشارکت فعال در امور اجتماعی، افزایش تعامل با والدین، تقویت پیوندهای اجتماعی.
«اینکه توانسته‌ام برای بچه‌ها و خانواده‌هایشان یک الگوی موفق و الهام‌بخش برای ادامه تحصیل باشم، برایم افتخارآمیز است.»	احساس افتخار به عنوان یک الگو و الهام‌بخش.	افزایش اعتبار معلم، تشویق دانش‌آموزان به تحصیل و پیشرفت، تأثیرگذاری بلندمدت.
«ما کارمان را فراتر از پاداش‌های مادی ارزش‌گذاری می‌کنیم و این دیدگاه، انگیزه درونی و پایداری ایجاد می‌کند.»	ارزش‌گذاری شخصی کار.	کاهش تأثیر کمبودهای مادی، حفظ انگیزه درونی، رضایت شغلی پایدار.
«حس تأثیرگذاری مستقیم در اینجا بسیار قوی‌تر از فرصت‌هایی است که در مدارس شهری با امکانات کامل وجود دارد و همین مانع از ترک خدمت می‌شود.»	احساس رسالت و تأثیرگذاری در مقایسه با فرصت‌های دیگر.	حفظ معلمان باتجربه در مناطق محروم، کاهش جابجایی، تداوم خدمت‌رسانی.

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

۲- موانع ساختاری و زیرساختی

- محرومیت از فناوری‌های نوین:

نبود اینترنت پرسرعت و پایدار، فرسودگی تجهیزات رایانه و عدم دسترسی به نرم‌افزارهای به‌روز منجر به عقب‌ماندگی آموزشی و تشدید شکاف دیجیتالی بین دانش‌آموزان عشایری و شهری می‌شود. فقدان تدریس هوشمند و وسایل کمک‌آموزشی دیجیتال، جذابیت کلاس را کاهش داده و مانع از پرورش مهارت‌های فناورانه دانش‌آموزان می‌شود. فقدان برق پایدار خود مانع بزرگی در استفاده از هرگونه فناوری است. کمبود منابع چاپی و فقدان تجهیزات آزمایشگاهی یادگیری را سطحی و نظری نگه داشته و ناتوانی در تحقیق و توسعه مهارت‌های پژوهشی را به دنبال دارد.

جدول ۵. محرومیت از فناوری‌های نوین

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پیامدها
«به دلیل جابه‌جایی‌های مکرر و موقعیت جغرافیایی، اینترنت پایدار نداریم؛ امکان استفاده از هیچ منبع آموزشی آنلاینی فراهم نیست.»	نبود اینترنت پرسرعت.	عقب‌ماندگی آموزشی، عدم دسترسی به اطلاعات به‌روز، تشدید شکاف دیجیتالی بین دانش‌آموزان شهری و عشایری.
«سیستم‌های کامپیوتری وجود ندارد و در برخی مدارس عشایری که وجود دارد، چنان قدیمی هستند که بیشتر وقت کلاس صرف بوت شدنشان می‌شود تا تدریس.»	فرسودگی تجهیزات رایانه.	کاهش اثربخشی تدریس، عدم جذابیت کلاس، عدم پرورش مهارت‌های فناورانه دانش‌آموزان.
«نمی‌توانیم نرم‌افزارهای تعاملی جدید را نصب کنیم، چون مدارس یا سخت‌افزار ندارند و یا سخت‌افزارها و سیستم‌عامل‌های ما بسیار قدیمی و از کار افتاده‌اند.»	عدم دسترسی به نرم‌افزارهای به‌روز.	محدودیت در روش‌های تدریس، عدم تنوع آموزشی، کاهش کیفیت محتوای آموزشی.
«در کلاس‌های ما همه چیز به تخته سیاه گچی محدود شده؛ در حالی که دانش‌آموزان نسل امروز، به تصاویر ویدیویی و تدریس هوشمند نیاز دارند.»	فقدان تدریس هوشمند.	تدریس سنتی و یکسویه، کاهش مشارکت دانش‌آموزان، عدم تطابق با نیازهای نسل جدید.
«دانش‌آموزان ما تبلت ندارند و برای همین نمی‌توانند حتی از جزوه‌های الکترونیکی استفاده کنند.»	عدم دسترسی دانش‌آموزان به ابزار دیجیتال.	نابرابری آموزشی، کاهش فرصت‌های خودآموزی، عدم دسترسی به منابع کمک‌آموزشی آنلاین.
«حتی یک اسپیکر یا پروژکتور ساده هم در مدرسه نداریم که بتوانیم مفاهیم پیچیده را با تصویر یا صدا توضیح دهیم.»	نبود وسایل کمک‌آموزشی دیجیتال.	کاهش جذابیت بصری دروس، محدودیت در ارائه محتوای متنوع، کاهش درک دانش‌آموزان.
«بارها شده که در میانه تدریس با لپ‌تاپ، به دلیل قطع شدن برق ژنراتور یا کمبود باتری، تدریس متوقف شده است.»	فقدان برق پایدار.	اختلال در استفاده از فناوری، آسیب دیدن تجهیزات، ناتوانی در اجرای فعالیت‌های مبتنی بر برق.
«کتابخانه مدرسه عملاً وجود خارجی ندارد و بچه‌ها برای تحقیق یا مطالعه آزاد، منبعی جز کتاب درسی ندارند.»	کمبود منابع چاپی.	محدودیت در مطالعه آزاد، عدم دسترسی به منابع تکمیلی، کاهش عمق یادگیری.
«در طول ۱۰ سال تدریس، به دلیل نبود دستگاه، هرگز نتوانسته‌ام حتی یک ساعت آموزش عملی کامپیوتر به بچه‌ها بدهم.»	عدم آموزش کامپیوتر.	عدم آمادگی دانش‌آموزان برای دنیای دیجیتال، کاهش فرصت‌های شغلی آینده، افزایش شکاف دیجیتالی.
«محرومیت در فناوری، بچه‌های ما را سال‌ها عقب‌تر از بچه‌های شهر قرار می‌دهد و این شکاف دیجیتالی عدالت آموزشی را زیر سوال می‌برد.»	شکاف دیجیتالی.	نابرابری در فرصت‌های تحصیلی و شغلی، کاهش توان رقابتی دانش‌آموزان عشایری.

محرومیت از آموزش‌های مکمل، عدم ارتباط با جامعه آموزشی گسترده‌تر، کاهش فرصت‌های یادگیری.	عدم دسترسی به سکوهایی آموزشی.	«دسترس نبودن به سکوهایی برخط وزارتخانه، باعث شده است تا از آموزش‌های مکمل و بسته‌های حمایتی آنلاین در طول حضور در منطق عشایری محروم بمانیم.»
فرسودگی سریع تجهیزات، عدم استفاده بهینه از سرمایه‌گذاری‌های اولیه، نیاز به جایگزینی مکرر.	مشکلات نگهداری تجهیزات.	«به محض خراب شدن یک دستگاه، به دلیل نبود متخصص یا هزینه تعمیر، همان‌جا رها شده و عملاً بلااستفاده می‌ماند.»
کاهش مهارت‌های پژوهشی، عدم آشنایی با منابع علمی، یادگیری سطحی و غیرفعال.	محدودیت در تحقیق.	«تجام تحقیق و پژوهش برای دانش‌آموزان ما یک واژه انتزاعی است، چون هیچ ابزار آنلاین یا کتابخانه‌ای در دسترس نیست.»
یادگیری نظری و انتزاعی، عدم درک مفاهیم علمی به صورت عملی، کاهش علاقه به علوم پایه.	فقدان تجهیزات آزمایشگاهی.	«برای آموزش علوم، حتی یک ذره‌بین یا بشر ساده هم نداریم و همه چیز به صورت تصویری در کتاب باقی می‌ماند.»
کاهش جذابیت آموزش، کاهش مشارکت دانش‌آموزان، عدم پرورش خلاقیت و نوآوری.	وابستگی به روش‌های سنتی.	«فقدان ابزارهای مدرن ما را مجبور به تکرار روش‌های سنتی کرده است که جذابیت و خلاقیت را از بین می‌برد.»

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

• فقر فضای فیزیکی:

کلاس‌های فرسوده و نامن با سقف‌های آسیب‌دیده و دیوارهای ترک‌خورده نه تنها ایمنی دانش‌آموزان را به خطر می‌اندازد، بلکه به کاهش تمرکز و ناراضی والدین می‌انجامد. کمبود فضای سبز، حیاط کوچک و کمبود امکانات ورزشی بر سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد. امکانات بهداشتی نامناسب، نقص سیستم‌های گرمایش و سرمایش و نیمکت‌های غیر استاندارد، راحتی و سلامت دانش‌آموزان را مختل کرده و به افت تمرکز و غیبت از مدرسه منجر می‌شود. نبود تهویه و نور کافی، فضای فیزیکی ناکافی برای چیدمان کلاس چندپایه، و فقدان اتاق معلم مجزا، همگی به کاهش کیفیت محیط یادگیری و افزایش فشار بر معلم و دانش‌آموزان دامن می‌زنند.

جدول ۶. فقر فضای فیزیکی

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پایامدها
«دیوارهای مدرسه که ساختمان دارند، ترک‌های عمیق برداشته‌اند و سقف‌های نهم‌زده در بارندگی‌ها چکه می‌کنند؛ این فرسودگی ایمنی بچه‌ها را به خطر انداخته است.»	کلاس‌های فرسوده و نامن.	کاهش ایمنی و سلامت دانش‌آموزان، نگرانی والدین، افت کیفیت محیط یادگیری، عدم تمرکز دانش‌آموزان.
«حیاط مدرسه فقط یک زمین خاکی پر از سنگ و تیغ است؛ هیچ فضای مناسبی برای بازی، زنگ تفریح فعال یا فعالیت ورزشی نداریم.»	کمبود فضای سبز.	کاهش سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان، عدم توسعه مهارت‌های اجتماعی از طریق بازی، دزدگی از محیط مدرسه.
«سرویس بهداشتی استاندارد یا آب آشامیدنی سالم نداریم؛ مجبوریم آب مصرفی را از چشمه یا تانکر بیاوریم که دائم نگران بهداشت و شیوع بیماری‌ها هستیم.»	امکانات بهداشتی نامناسب.	شیوع بیماری‌ها، افت بهداشت فردی، کاهش تمرکز دانش‌آموزان، ناراضی والدین.
«بخاری‌های قدیمی نفتی تنها منبع گرمایش هستند که ایمنی ندارند و سیستم سرمایش کاملاً وجود ندارد؛ کلاس‌ها در تابستان بسیار گرم هستند.»	نقص گرمایش و سرمایش.	کاهش راحتی دانش‌آموزان، افت تمرکز، بیماری‌های فصلی، غیبت از مدرسه.
«صندلی‌ها و میزهای چوبی شکسته و غیر استاندارد هستند که برای مدت طولانی باعث کم‌درد و خستگی دانش‌آموزان می‌شوند.»	نیمکت‌های غیر استاندارد.	مشکلات جسمانی (مانند ناهنجاری‌های قامتی)، خستگی سریع، عدم تمرکز.
«تخته‌سیاه‌ها فرسوده و دارای پستی بلندی هستند؛ نمی‌شود با گچ روی آن‌ها نوشت و بچه‌ها برای دیدن مطالب مشکل دارند.»	تخته‌سیاه‌های فرسوده.	کاهش وضوح مطالب، اتلاف وقت، خستگی چشم دانش‌آموزان، کاهش کیفیت آموزش.
«دیوارها نم کشیده‌اند و پنجره‌های ساختمان‌ها شکسته یا میوه‌ها هستند و در فصول سرد، هوای سرد به داخل می‌آید که محیط کلاس را ناخوشایند می‌کند.»	مشکلات ساختاری ساختمان.	کاهش جذابیت محیط، حس نامن، عدم تمرکز، بیماری‌های ناشی از رطوبت.
«به دلیل کوچکی و خرابی پنجره‌ها، تهویه هوا به درستی انجام نمی‌شود و نور طبیعی کلاس‌ها بسیار کم است.»	نبود تهویه و نور.	کاهش اکسیژن‌رسانی به مغز، خستگی دانش‌آموزان، مشکلات بینایی، شیوع بیماری‌های تنفسی.
«ابعاد کلاس‌های ساختمانی ما بسیار کوچک است و با ۶ پایه، هیچ فضای خالی برای فعالیت گروهی یا حرکت دانش‌آموزان باقی نمی‌ماند.»	کمبود فضای کافی.	محدودیت در روش‌های تدریس فعال، بی‌نظمی در کلاس، عدم راحتی دانش‌آموزان، افزایش تنش.
«ساختمان مدارس معمولاً فقط شامل کلاس درس است و فضایی مجزا برای استراحت، برنامه‌ریزی یا نگهداری اسناد وجود ندارد.»	فقدان اتاق معلم.	کاهش راحتی معلم، عدم امکان تمرکز بر برنامه‌ریزی، افزایش خستگی، مشکلات امنیتی برای وسایل.
«تجهیزات ورزشی مانند دروازه، تور یا حتی یک فضای مسطح و ایمن برای ورزش در حیاط مدرسه وجود ندارد.»	امکانات ورزشی محدود.	کاهش سلامت جسمی، عدم توسعه مهارت‌های حرکتی، افزایش بی‌تحرکی، عدم نشاط و شادابی.
«به دلیل مختلط بودن کلاس‌ها و نبود فضای تفکیک‌شده، در سنین بلوغ برخی خانواده‌ها اجازه تحصیل به دختران نمی‌دهند.»	مدرسه مختلط.	نگرانی‌های فرهنگی و اجتماعی، مشکلات انضباطی، کاهش تمرکز، ترک تحصیل دختران.
«دیوارهای ساختمان‌های مدارس کهنه و رنگ و رو رفته هستند؛ هیچ تلاشی برای زیباسازی محیط برای جذب دانش‌آموزان نشده است.»	عدم زیباسازی محیط.	کاهش علاقه دانش‌آموزان به مدرسه، محیط کسل‌کننده، عدم پرورش حس زیبایی‌شناسی.
«مدارس اغلب ایستگاه اتوبوس یا سرویس مدارس ندارند و برخی از دانش‌آموزان مجبور به	مشکلات سرویس	غیبت از مدرسه، تأخیر، خستگی دانش‌آموزان، افزایش خطرات، ترک

تحصیل.	رفت‌وآمد.	پیاده‌روی طولانی و خطرناک هستند.
کاهش تمرکز، افزایش استرس، مشکلات شنوایی، اختلال در فرآیند یادگیری.	الودگی صوتی.	«برخی از مدارس در نزدیکی جاده‌های پر سر و صدا یا مزارع کشاورزی پرجمعیت بنا شده‌اند که آلودگی صوتی زیادی تولید می‌کنند.»

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

۳- موانع فرهنگی و اجتماعی

• تأثیر مشکلات خانوادگی بر یادگیری:

تأثیر فقر بر سوءتغذیه و اضطراب تحصیلی ناشی از مشکلات مالی منجر به کاهش تمرکز، خستگی و افت تحصیلی می‌شود. بی‌توجهی والدین به تکالیف و عدم حمایت تحصیلی و نیز تأثیر مخرب اعتیاد والدین، به مشکلات روانی، رفتاری و افت شدید تحصیلی دانش‌آموزان می‌انجامد. تقسیم منابع محدود خانوادگی در خانواده‌های پرجمعیت، فشار کار در مزرعه و نبود فضای مطالعه مناسب در خانه، غیبت از مدرسه، خستگی و عدم تمرکز را در پی دارد.

جدول ۷. تأثیر مشکلات خانوادگی بر یادگیری

نمونه داده‌ها	کدهای باز	کدهای محوری/پیامدها
«برخی از بچه‌ها صبحانه نخورده به کلاس می‌آیند و وسط کلاس افت شدید انرژی دارند؛ مشکلات مالی برخی از خانواده‌ها منجر به سوء تغذیه دانش‌آموزان شده است.»	تأثیر فقر بر تغذیه.	افت تحصیلی، کاهش توانایی یادگیری، مشکلات جسمانی و ذهنی، کاهش انگیزه.
«بعضی بچه‌ها آنقدر درگیر اضطراب مالی و شغلی والدین هستند که عملاً تمرکزی برای درس ندارند؛ ذهنشان درگیر مشکلات خانه است نه درس.»	اضطراب تحصیلی از فقر.	کاهش تمرکز، افت عملکرد، مشکلات روانی (مانند افسردگی و اضطراب)، ترک تحصیل.
«والدین آنقدر درگیر کار در مزرعه و دامداری هستند که وقت نمی‌کنند برگردند. هیچ نظارتی بر تکالیف شب و درس خواندن بچه‌ها وجود ندارد یا آنکه به ندرت...»	بی‌توجهی به تکالیف.	عدم انجام تکالیف، کاهش پیشرفت تحصیلی، بی‌انگیزگی دانش‌آموز، تضعیف یادگیری.
«مشکلات روحی و رفتاری دانش‌آموزانی که پدر و مادرشان درگیر اعتیاد هستند، آنقدر شدید است که نظم کلاس را به هم می‌زنند و حواس بقیه را پرت می‌کنند.»	تأثیر اعتیاد والدین.	مشکلات روانی شدید، عدم تمرکز، افت تحصیلی، مشکلات رفتاری، ترک تحصیل.
«بچه‌ها اغلب با لباس‌های کهنه و بدون مداد یا دفترچه کافی به کلاس می‌آیند، چون منابع اندک خانواده بین تعداد زیادی فرزند تقسیم شده است.»	تقسیم منابع در خانواده پرجمعیت.	سوءتغذیه، عدم دسترسی به لوازم آموزشی، احساس محرومیت، افت تحصیلی.
«تعدادی دانش‌آموزان برای کار در مزرعه یا کمک به دامداری غیبت می‌کنند، و وقتی برمی‌گردند، از خستگی و عقب‌ماندگی آموزشی شدید رنج می‌برند.»	فشار کار در مزرعه.	غیبت از مدرسه، خستگی جسمی و ذهنی، عدم تمرکز، افت تحصیلی، ترک تحصیل.
«زندگی در فضاهای کوچک و شلوغ چادر یا خانه‌های روستایی و عشایری، یعنی بچه‌ها جای آرامی برای مطالعه و تمرکز شبانه ندارند.»	نبود فضای مطالعه.	عدم انجام تکالیف، کاهش تمرکز، افت تحصیلی، خستگی.
«شاهد بوده‌ام که دانش‌آموزان به دلیل خشونت یا مشکلات شدید خانگی، با ترس و اضطراب به مدرسه می‌آیند و توان یادگیری‌شان از بین رفته است.»	مشکلات ارتباطی خانوادگی.	مشکلات روانی، افت تحصیلی، مشکلات رفتاری، کاهش انگیزه.
«برخی از والدین ارزش ادامه تحصیل را نمی‌دانند و بعد از پنجم دبستان، بچه‌ها را برای کار از مدرسه بیرون می‌کشند.»	ناآگاهی والدین.	عدم مشارکت والدین، عدم حمایت از مدرسه، کاهش انگیزه دانش‌آموز.
«در این مناطق هیچ پارک، کتابخانه یا امکانات تفریحی سالمی وجود ندارد و رشد اجتماعی و شادابی کودکان محدود می‌شود.»	محدودیت در تفریح.	کاهش شادابی و نشاط، عدم توسعه مهارت‌های اجتماعی، افزایش پرخشگری یا انزوا.
«وقتی می‌بینند پدر و مادر خودشان درس نخوانده‌اند و زندگی‌شان می‌گذرد، انگیزه و الگوی مثبتی برای ادامه تحصیل در خودشان نمی‌بینند.»	الگوهای منفی خانوادگی.	کاهش انگیزه تحصیلی، تکرار الگوهای منفی، ترک تحصیل.
«با شروع کوچ فصلی، تعدادی از دانش‌آموزان برای مدت طولانی غیبت می‌کنند و این گسستگی آموزشی بسیار آسیب‌زننده است.»	مهاجرت فصلی.	افت تحصیلی، عدم پیوستگی آموزشی، مشکلات تطبیق‌پذیری، ترک تحصیل.
«بعضی دانش‌آموزان به دلیل مراقبت از خواهر و برادر یا والدین بیمار، مجبور به غیبت‌های طولانی می‌شوند و همین آنها را از درس عقب می‌اندازد.»	بیماری‌های مزمن خانوادگی.	غیبت مکرر از مدرسه، خستگی، عدم تمرکز، افت تحصیلی.
«به دلیل کمبود امکانات، دانش‌آموزان با مشکلات جدی بهداشت فردی (مثل شپش) سر کلاس حاضر می‌شوند که تمرکز بقیه را هم مختل می‌کند.»	فقدان بهداشت فردی.	شیوع بیماری‌ها، کاهش اعتماد به نفس، انزوای اجتماعی، کاهش تمرکز.
«ما معلم‌ها مجبوریم وقت زیادی را صرف توضیح مسائل ساده کنیم، چون والدین کم یا بی‌سواد نمی‌توانند کمک خاصی در خانه به فرزندانشان بکنند.»	تأثیر بی‌سوادی والدین.	عدم حمایت تحصیلی، عدم نظارت کافی بر تکالیف، افزایش بار معلم.

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

• نابرابری‌های جنسیتی:

مقاومت شدید فرهنگی و باورهای سنتی در برابر تحصیل دختران، به ترک تحصیل اجباری دختران و محرومیت آن‌ها از فرصت‌های رشد منجر می‌شود. عدم تخصیص عادلانه منابع و بی‌اهمیت دانستن ادامه تحصیل دختران توسط برخی خانواده‌ها، افت تحصیلی و کاهش انگیزه را در پی دارد. فشار برای انجام کارهای خانگی و محدودیت‌های رفت‌وآمد، فرصت‌های یادگیری دختران را محدود کرده و نگرانی والدین از امنیت در مدارس مختلط به ترک تحصیل بیشتر آنان دامن می‌زند. این موارد در نهایت به کاهش مشارکت اجتماعی زنان منجر می‌شود.

جدول ۸. نابرابری‌های جنسیتی

کدهای محوری/پيامدها	کدهای باز	نمونه داده‌ها
ترک تحصیل زودهنگام دختران، از دست دادن فرصت‌های رشد، کاهش مشارکت اجتماعی.	مقاومت فرهنگی در تحصیل دختران.	«همین که دختر کلاس پنجم را ثبت‌نام می‌کنم، پدرش می‌گوید: دختر برای ما تا همین جا خوانده، کافی است و سال بعد باید خانه‌داری یاد بگیرد.»
کاهش انگیزه تحصیلی دختران، عدم سرمایه‌گذاری خانواده بر آموزش آن‌ها، تثبیت نقش‌های سنتی.	باورهای غلط درباره نقش زن.	«مدام می‌شنویم که برخی می‌گویند 'زن باید شوهر کند و بچه‌دار شود؛ درس خواندن پول هدر دادن است!' این طرز فکر انگیزه دختران را از بین می‌برد.»
کاهش حمایت اجتماعی و خانوادگی، ترک تحصیل، محدودیت در انتخاب مسیر زندگی.	بی‌اهمیت دانستن ادامه تحصیل.	«وقتی والدین برای خرید لوازم‌تحریر پسرشان هزینه می‌کنند اما می‌گویند 'مدرسه رفتن دختر بی‌اهمیت است'، دختر هم احساس حمایت نمی‌کند و ترک تحصیل می‌کند.»
خستگی، عدم تمرکز، افت تحصیلی، غیبت از مدرسه، کاهش زمان مطالعه.	فشار برای کارهای خانگی.	«دخترها صبح‌ها خسته سر کلاس می‌آیند چون باید قبل از طلوع آفتاب کمک کار مادر در دامداری و کارهای خانه باشند و این وقت درس خواندنشان را می‌گیرد.»
غیبت از مدرسه، ترک تحصیل، از دست دادن فرصت‌های آموزشی.	محدودیت‌های رفت‌وآمد.	«خانواده‌ها می‌گویند به دلیل مسافت طولانی تا مدرسه و ناامنی مسیر، نمی‌توانیم به دختر اجازه دهیم هر روز تنها به مدرسه بیاید.»
ترک تحصیل دختران، افزایش بی‌سوادی، کاهش مشارکت اجتماعی زنان.	امنیت در مدارس مختلط.	«در کلاس‌های چندپایه و مختلط، وقتی دخترها بزرگتر می‌شوند، والدین نگران امنیت آن‌ها هستند و ترجیح می‌دهند در خانه بمانند تا ادامه تحصیل دهند.»
محدودیت در توسعه فردی و شغلی، کاهش نقش زنان در توسعه جامعه.	عدم دسترسی به آموزش عالی.	«ما خوابگاه یا امکانات در شهر داریم که دخترها بعد از اتمام ابتدایی بتوانند برای دوره متوسطه یا دانشگاه درس بخوانند اما محدود هستند.»
نابرابری در کلاس درس، کاهش اعتماد به نفس دختران، کاهش مشارکت.	تأثیر تعصبات جنسیتی معلم.	«گاهی اوقات خود ما معلم‌ها (چه زن و چه مرد)، به صورت ناخودآگاه، بیشتر به سؤالات و فعالیت‌های پسرها توجه می‌کنیم و این دخترها را ساکت می‌کند.»
عدم پیگیری حقوق آموزشی، از دست دادن فرصت‌ها، انفعال.	فقدان آگاهی از حقوق.	«بسیاری از دختران و حتی والدینشان نمی‌دانند که تحصیل تا چه مقطعی اجباری است و چه حقوق و فرصت‌هایی در انتظار دختران است.»
تقویت باورهای سنتی، کاهش انگیزه تحصیلی، محدود شدن افق دید دختران.	نقش رسانه‌ها در تثبیت نقش‌ها.	«متأسفانه برخی برنامه‌های تلویزیونی یا رسانه‌های محلی، فقط نقش سنتی زن در خانه را ترویج می‌کنند و این روی ذهن دخترها اثر می‌گذارد.»

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

– نقش معلم به عنوان واسطه فرهنگی

معلم در مدارس عشایری به عنوان حامی روانی و مشاور امین، مسئولیت اجتماعی فعال در تعامل با خانواده‌ها و بازیگر توسعه اجتماعی جامعه عشایری عمل می‌کند. این نقش شامل مدافع حقوق دانش‌آموز، و تعهد به رفع مشکلات خارج از کلاس (مانند فقر و بهداشت) است که پیش‌شرط اصلی یادگیری محسوب می‌شود. تلاش برای آگاهی‌بخشی به والدین، هدایت دانش‌آموزان در مشکلات خانوادگی، و حتی میانجیگری در تعارضات، بهبود سلامت روان و افزایش تاب‌آوری دانش‌آموزان را در پی دارد. جمع‌آوری کمک‌های مردمی و ارتباط با نهادهای حمایتی برای دانش‌آموزان نیازمند، به رفع نیازهای اولیه و جلوگیری از ترک تحصیل کمک می‌کند. این نقش فداکارانه، معلم را به الگویی مثبت برای جامعه محلی تبدیل کرده و تأثیرگذاری بلندمدتی بر زندگی دانش‌آموزان و توسعه منطقه می‌گذارد.

جدول ۹. نقش معلم در مدیریت مشکلات اجتماعی و روانی

کدهای محوری/پيامدها	کدهای باز	نمونه داده‌ها
بهبود سلامت روان دانش‌آموزان، افزایش اعتماد به نفس، کاهش مشکلات رفتاری، ایجاد محیط امن آموزشی.	حامی روانی و مشاور.	«بچه‌ها وقتی از خانه می‌آیند و حالشان خوب نیست، اولین کاری که می‌کنم این است که فقط گوش می‌دهم. می‌گذارم هرچه در دلشان است بگویند؛ بدون قضاوت. اینجا برایشان یک گوش شنوا و امن است تا بتوانند مشکلات روحی یا خانوادگی‌شان را تخلیه کنند.»
ارتقاء سطح فرهنگی جامعه، کاهش آسیب‌های اجتماعی، افزایش امید و نشاط اجتماعی.	بازیگر توسعه اجتماعی.	«من فقط معلم کلاس نیستم. در این جامعه عشایری، احساس می‌کنم باید یک بازیگر فعال باشم. جلسات آگاه‌سازی برای والدین می‌گذارم، در مورد بهداشت صحبت می‌کنم و تلاش می‌کنم ارزش‌های مثبت مثل اهمیت سواد را در کل جامعه ترویج کنم.»
احقاق حقوق دانش‌آموزان، کاهش ترک تحصیل.	مدافع حقوق دانش‌آموز.	«شده که مجبور شده‌ام در برابر عرف‌های غلط یا مشکلات اقتصادی خانواده، مثل یک وکیل از حق

افزایش عدالت آموزشی، تقویت حس مسئولیت‌پذیری.	افزایش عدالت آموزشی، تقویت حس مسئولیت‌پذیری.
رویکرد جامع به آموزش، حل مشکلات ریشه‌ای، ایجاد بستر مناسب برای یادگیری.	تعهد به رفع مشکلات خارج از کلاس.
افزایش مشارکت والدین، بهبود شرایط زندگی دانش‌آموزان، تقویت نقش حمایتی خانواده.	تلاش برای آگاهی والدین.
افزایش تاب‌آوری دانش‌آموزان، کاهش استرس، تقویت مهارت‌های حل مسئله.	هدایت دانش‌آموزان در مشکلات خانوادگی.
کاهش تنش خانوادگی، ایجاد آرامش برای دانش‌آموز، جلوگیری از افت تحصیلی.	میانجی‌گری در تعارضات خانوادگی.
افزایش خودکفایی دانش‌آموزان، بهبود بهداشت عمومی، کاهش آسیب‌پذیری اجتماعی.	آموزش مهارت‌های زندگی.
رفع نیازهای اولیه دانش‌آموزان، کاهش بار مالی خانواده، جلوگیری از ترک تحصیل.	جمع‌آوری کمک‌های مردمی.
تأمین حمایت‌های لازم، بهره‌مندی از خدمات اجتماعی، کاهش فشار بر خانواده‌ها.	ارتباط با نهادهای حمایتی.
ارتقاء سلامت اجتماعی، کاهش جرم و جنایت، ایجاد محیط امن برای رشد کودکان.	پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی.
جلب اعتماد عمومی، ایجاد شبکه‌های حمایتی، افزایش اثربخشی معلم در جامعه.	توسعه مهارت‌های ارتباطی.
الهام‌بخشی برای نسل جدید، ترویج ارزش‌های اخلاقی، افزایش تأثیرگذاری معلم.	نقش الگو.

منبع: یافته‌های تحقیق، ۱۴۰۴

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش، عمق و گستردگی چالش‌های پیش روی معلمان در مدارس چندپایه عشایری را به روشنی آشکار می‌سازد. مضامین "چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلم"، "موانع ساختاری و زیرساختی" و "موانع فرهنگی و اجتماعی" نشان‌دهنده سیستمی پیچیده از عوامل درهم‌تنیده است که کیفیت آموزش و پایداری شغلی معلمان را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد. یافته‌های پژوهش حاضر که چالش‌ها را "سیستمی و درهم‌تنیده" توصیف کرده است، با یافته‌های پژوهش‌های موسوی و همکاران (۱۴۰۳)، معتمدی راد (۱۴۰۳) همسو است. در بُعد چالش‌های شخصی و حرفه‌ای معلم، مشخص شد که مدیریت پیچیدگی تدریس همزمان بیش از یک مهارت آموزشی، نیازمند تاب‌آوری روانشناختی و توانایی حل مسئله در لحظه است. این فشار، در کنار نقص در آموزش‌های تخصصی، منجر به کاهش خودکارآمدی و فرسودگی شغلی می‌شود. معلمان که برای تدریس در چنین محیط‌هایی آموزش ندیده‌اند، دچار سردرگمی و دل‌سردی شده و این خود به افت کیفیت تدریس و ناتوانی در پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان می‌انجامد. نکته قابل توجه، وجود پارادوکس انگیزه است؛ جایی که تعهد عمیق و رسالت درونی معلم، با وجود نارضایتی‌های بیرونی، عاملی حیاتی برای تداوم خدمت و حفظ امید در این مناطق محسوب می‌شود. این پارادوکس، مقاومت معلمان را در برابر شرایط نامساعد افزایش می‌دهد، اما در بلندمدت می‌تواند به فرسودگی عاطفی و ترک خدمت منجر شود. موانع ساختاری و زیرساختی از جمله محرومیت از فناوری‌های نوین و فقر فضای فیزیکی به طور مستقیم بر کیفیت محیط یادگیری و دسترسی دانش‌آموزان به فرصت‌های آموزشی مدرن تأثیر می‌گذارد. عدم دسترسی به اینترنت، تجهیزات فرسوده و نبود امکانات بهداشتی مناسب، نه تنها باعث عقب‌ماندگی آموزشی می‌شود، بلکه سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان و معلمان را نیز به خطر می‌اندازد. این کمبودها، شکاف آموزشی بین مناطق شهری و عشایری را تشدید کرده و دانش‌آموزان عشایری را از رقابت‌پذیری در آینده محروم می‌سازد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش Ghavifekr & Rosdy (2015) همسو است.

در نهایت، موانع فرهنگی و اجتماعی نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری چالش‌ها دارند. تأثیر مشکلات خانوادگی بر یادگیری، از فقر و سوءتغذیه تا اعتیاد والدین و بی‌توجهی به تکالیف، به طور مستقیم بر تمرکز، انگیزه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. نابرابری‌های جنسیتی، به ویژه در مورد تحصیل دختران و فرصت‌های آموزشی آنان را محدود کرده و آسیب‌های روانی و اجتماعی جدی را در پی دارد که با یافته‌های حسینی و بابایی محمدی (۱۴۰۳) و مدنی، فرمehینی فراهانی و رهنما (۱۴۰۳)، همسو است. در این میان، نقش معلم به عنوان واسطه فرهنگی و اجتماعی برجسته می‌شود؛ جایی که معلم فراتر از وظیفه آموزشی خود، به یک حامی روانی، مددکار اجتماعی و مدافع حقوق دانش‌آموز تبدیل می‌شود. این نقش چندوجهی، اگرچه به بهبود شرایط دانش‌آموزان کمک می‌کند، اما بار مسئولیت سنگینی را بر دوش معلم می‌گذارد و ضرورت حمایت سیستمی از این نقش ایثارگرانه را دوچندان می‌سازد.

پیشنهادها:

الف. برای سیاست‌گذاران و وزارت آموزش و پرورش:

- تغییر در نظام تربیت معلم: طراحی و اجرای دوره‌های تربیت معلم تخصصی برای تدریس در مدارس چندپایه عشایری، با تأکید بر روش‌های فعال، ارزشیابی تشخیصی، مدیریت کلاس‌های مختلط و مهارت‌های مددکاری اجتماعی.
- تخصیص بودجه و بهبود زیرساخت‌ها: سرمایه‌گذاری قابل توجه برای نوسازی و ایمن‌سازی فضاهای فیزیکی مدارس، تأمین امکانات بهداشتی استاندارد، و تجهیز مدارس به فناوری‌های نوین (اینترنت پرسرعت، رایانه، تجهیزات کمک‌آموزشی).
- حمایت‌های رفاهی و انگیزشی: ایجاد سیستم‌های حمایتی روانشناختی برای معلمان، ارائه مشوق‌های مالی و غیرمالی برای جذب و ماندگاری معلمان مجرب در مناطق عشایری، و کاهش بار مدیریتی معلمان با تخصیص نیروهای خدماتی و اداری.
- تعامل با نهادهای اجتماعی: همکاری با سازمان‌های حمایتی (مانند بهزیستی، کمیته امداد) برای شناسایی و حل مشکلات خانوادگی و اقتصادی دانش‌آموزان و ارائه حمایت‌های لازم.

ب. برای متولیان تربیت معلم و دانشگاه‌ها:

- بومی‌سازی محتوای آموزشی: توسعه سرفصل‌ها و محتوای آموزشی متناسب با نیازها و چالش‌های خاص مناطق عشایری و مدارس چندپایه.
- آموزش مهارت‌های ارتباطی و فرهنگی: گنجانیدن مهارت‌های ارتباطی با والدین، جامعه محلی و درک تفاوت‌های فرهنگی در برنامه‌های درسی تربیت معلم.

پ. برای معلمان:

- توسعه حرفه‌ای مستمر: شرکت فعال در دوره‌های آموزشی تخصصی و کارگاه‌های مهارت‌افزایی برای تدریس در کلاس‌های چندپایه.
- خلاقیت و نوآوری: استفاده از خلاقیت برای بومی‌سازی محتوا، طراحی فعالیت‌های تعاملی و بهره‌گیری از منابع محلی موجود با کمترین امکانات.
- شبکه‌سازی و تبادل تجربه: تلاش برای ایجاد شبکه‌های ارتباطی با سایر معلمان مدارس چندپایه برای تبادل تجربه و حمایت متقابل.

منابع

- اصغری لقمجانی، صادق، نسیمی، حمیدرضا. (۱۳۹۷). واکاوی تغییرات نسلی در سبک زندگی جامعه عشایری (مطالعه موردی: طایفه باباری، استان کهگیلویه و بویراحمد). *نگرش‌های نو در جغرافیای انسانی*، ۱۱(۱)، ۳۳۷-۳۱۷. doi.org/10.1001.1.66972251.1397.11.1.18.9
- جوان، فرهاد، حجت شمامی، سیروس. (۱۴۰۱). واکاوی ظرفیت‌های مغفول مانده گردشگری عشایری در ناحیه رضوانشهر. *مطالعات برنامه‌ریزی قلمرو کوچ‌نشینان*، ۲(۱)، ۱۲۲-۱۰۹. doi.org/10.28210530.1401.2.1.10.5
- حسینی، مریم، و بابایی محمدی، محبوبه. (۱۴۰۳). جامعه عشایری، چالش‌ها و مسائل. *نخایر انقلاب (عشایری)*، ۳(۱)، ۴۶-۲۵. doi.org/10.22034/jzepn.2024.488431.1002
- درزی، محمد، و شمس اسفندآباد، حسن. (۱۴۰۲). مقایسه خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت و رفتار سازشی در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه و عادی در مدارس ابتدایی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۲(۲)، ۱۹۴-۱۷۷. doi.org/10.48310/pma.2023.3053
- صفدری، سعید. (۱۴۰۲). تعامل باورها و عواطف در شکل‌گیری هویت معلم: روایت‌پژوهی تجربیات زیسته یک استاد دانشگاه. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۲(۲)، ۷۳۴-۷۰۷. doi.org/10.48310/pma.2023.3119
- مدنی، سید هادی، فرمehینی فراهانی، محسن، رهنما، اکبر. (۱۴۰۳). مطالعه تطبیقی ویژگی‌های تعلیمات عشایری در دوره ابتدایی ایران و نیجریه. *فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی*، ۷(۳)، ۳۰۷۱-۳۰۴۹. doi.org/10.22034/ijce.2024.430073.1549

- مرادیان، یوسف. (۱۴۰۰). بررسی و تعیین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۶ (۵۴)، ۳۹۲-۴۱۱. ijndibs.com/article-1-609-fa.html
- معتمدی راد، محمد، علی پور، محمد، گرایلی، عاطفه، وردی یان، حدیث و رستگاری مقدم، امیر عباس. (۱۴۰۳). مطالعه چالش‌های تعلیم و تربیت کوچ‌نشینان در ایران: مرور سیستماتیک. *مطالعات برنامه‌ریزی قلمرو کوچ‌نشینان*، ۴ (۱)، ۱۳۳-۱۴۴. www.jsnap.ir/article_203690.html
- ملاحی، امید. (۱۴۰۳). بررسی مسایل و چالش‌های اجرای برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی در مدارس روستایی استان هرمزگان و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت فرایند آموزش: رویکرد پدیدارشناختی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۳ (۴)، ۲۳۷-۲۶۳. doi.org/10.48310/pma.2024.14799.4242
- موسوی، فرانک، کامران مهر، مهرداد، زری نژاد، فروزان، مومیوند، کبری، حسینی، فرح ناز، کاظمی، مریم، دهنوی، فرامرز، حیدری، لیدا، فتحی، کبری، امانی، حدیث و خانی، لقمان. (۱۴۰۴). واکاوی تجارب زیسته معلمان عشایری از جابجایی دانش آموزان کوچ رو. *مطالعات برنامه‌ریزی قلمرو کوچ‌نشینان*، ۵ (۱)، ۴۷-۶۰. www.jsnap.ir/article_225486.html
- Antoninis, M., Alcott, B., Al Hadheri, S., April, D., Fouad Barakat, B., Barrios Rivera, M., ... & Weill, E. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?*. doi.org/10.54676/UZQV8501
- Galut, M. N. A. (2025). Surviving in the trails: teacher's lived experiences in remote areas. *Frontiers in Sociology*, 10, Article 1456269. doi.org/10.3389/fsoc.2025.1456269
- Ghavifekr, S., & Rosdy, W. A. W. (2015). Teaching and learning with technology: Effectiveness of ICT integration in schools. *International journal of research in education and science*, 1(2), 175-191. ijres.net/index.php/ijres/article/view/803
- Otunchieva, A., Borbodoev, J., & Ploeger, A. (2021). The transformation of food culture on the case of Kyrgyz nomads—a historical overview. *Sustainability*, 13(15), 8371. doi.org/10.3390/su13158371
- Taole, M. (2022). Challenges Encountered by Teaching Principals in Rural Multigrade Primary Schools: A South African Perspective. *International Journal of Whole Schooling*, 18(2), 1-27. wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/articles/18-2-%20Taole.pdf