# بررسی تجارب زیسته معلمان از برخورداری از امکانات آموزشی در مناطق مرزی کم‌برخوردار روایتی از فرصت‌ها، محدودیت‌ها و راهبردهای کنش‌گری حرفه‌ای

**الهام میربها الدین، فاطمه سرگزی، ربابه ابراهیمی، ناهید عندلیب**

*1. کارشناسی ارشد معارف*
*2. کارشناسی مربی پیش دبستانی*
*3. کارشناسیارشد جغرافیا*
*4. کارشناسی مربی پیش دبستانی*

MDOI-02-2026.0588
MNR-609-2-1B006C

## چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین تجارب زیسته معلمان شاغل در مناطق مرزی کم‌برخوردار از برخورداری از امکانات آموزشی و پیامدهای آن بر کیفیت تدریس، انگیزش حرفه‌ای و عدالت آموزشی است. روش پژوهش کیفی و مبتنی بر مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با معلمان و تحلیل مضمون است. یافته‌ها نشان می‌دهد «کمبود و فرسودگی تجهیزات»، «فاصله دسترسی تا منابع یادگیری»، «نابرابری دیجیتالی»، «چندپایگاهی بودن مدرسه در نقش‌های حمایتی»، و «خودیارگی معلم و شبکه‌های محلی» مضامین اصلی تجربه معلمان را می‌سازد. معلمان برای جبران کمبودها از راهبردهایی مانند تولید دست‌سازه آموزشی، بسیج مشارکت خانواده و جامعه محلی، هم‌افزایی میان مدارس، و مدیریت حداقلی منابع استفاده می‌کنند. با این حال، استمرار کمبودها موجب فرسودگی شغلی، کاهش کیفیت فرصت‌های یادگیری و تشدید نابرابری می‌شود. نتیجه‌گیری بر ضرورت سیاست‌های جبرانی هدفمند، بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز، پشتیبانی حرفه‌ای معلمان، و توسعه زیرساخت‌های آموزشی تأکید دارد.

**واژگان کلیدی:** تجربه زیسته، معلم، امکانات آموزشی، عدالت آموزشی، مناطق مرزی، مناطق کم‌برخوردار، کیفیت یادگیری

## ۱) مقدمه و بیان مسئله

آموزش عمومی در بسیاری از کشورها به‌عنوان مهم‌ترین سازوکار کاهش نابرابری‌های اجتماعی معرفی می‌شود؛ بااین‌حال، هنگامی که دسترسی به امکانات آموزشی، تجهیزات کمک‌آموزشی، فضای استاندارد، کتابخانه، آزمایشگاه، فناوری‌های آموزشی و حتی ملزومات پایه مانند گرمایش، روشنایی و میز و نیمکت

باکیفیت، به‌صورت نابرابر توزیع شود، مدرسه به‌جای جبران نابرابری، می‌تواند آن را بازتولید کند. در مناطق مرزی کم‌برخوردار، مسئله برخورداری از امکانات آموزشی اغلب به دلیل پراکندگی سکونتگاه‌ها، دشواری مسیرهای دسترسی، کمبود بودجه‌های عملیاتی، ضعف نگهداشت تجهیزات، و گاه جابه‌جایی بالای نیروهای انسانی، شدیدتر و پیچیده‌تر بروز می‌کند (ناظمی، ۱۳۹۸).

معلم در چنین بافتی فقط انتقال‌دهنده محتوا نیست؛ بلکه نقش «تنظیم‌کننده فرصت‌های یادگیری» را بر عهده دارد و ناچار است در غیاب امکانات کافی، با خلاقیت، صرف هزینه شخصی، یا تکیه بر حمایت‌های محلی، شرایط آموزشی را تا حدی مدیریت کند. این وضعیت، تجربه‌ای دوگانه می‌آفریند: از یک‌سو احساس مسئولیت، تعلق مکانی و معنای خدمت؛ و از سوی دیگر، احساس نابرابری، فشار روانی، فرسودگی و تجربه بی‌عدالتی سازمانی (احمدی و همکاران، ۱۴۰۰).

پژوهش‌های کمی معمولاً با شاخص‌هایی مانند سرانه فضای آموزشی، نسبت دانش‌آموز به کلاس، یا تعداد رایانه و کتاب، وضعیت امکانات را می‌سنجند؛ اما آنچه کمتر دیده می‌شود «معنا و تجربه زیسته» معلمان از مواجهه روزمره با کمبودهاست: معلم دقیقاً چگونه کمبود امکانات را در کلاس درس احساس می‌کند؟ کمبودها چه اثر مستقیمی بر روش تدریس، ارزیابی، مدیریت کلاس و رابطه با دانش‌آموز می‌گذارد؟ چه راهبردهایی برای جبران به کار می‌گیرد و این راهبردها چه هزینه‌های عاطفی، زمانی و اقتصادی برای او دارد؟ فهم این لایه تجربه‌مند، برای طراحی سیاست‌های جبرانی واقع‌بینانه ضروری است (محمدی، ۱۳۹۹).

ازاین‌رو مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که **تجربه زیسته معلمان از برخورداری (یا عدم برخورداری) از امکانات آموزشی در مناطق مرزی کم‌برخوردار چیست و این تجربه چگونه بر کیفیت آموزش و عدالت آموزشی اثر می‌گذارد؟** این پژوهش می‌کوشد با شنیدن روایت معلمان، تصویری نزدیک به واقع از سازوکارهای کمبود، پیامدها و راه‌های برون‌رفت ارائه کند (کریمی، ۱۴۰۱).

**پرسش‌های پژوهش:**

1. معلمان مناطق مرزی کم‌برخوردار، برخورداری از امکانات آموزشی را چگونه تجربه و معنا می‌کنند؟
2. مهم‌ترین مصادیق کمبود امکانات از نگاه آنان چیست؟

3. معلمان چه راهبردهایی برای جبران کمبودها به کار می‌گیرند؟
4. پیامدهای کمبود امکانات بر یادگیری دانش‌آموزان و وضعیت حرفه‌ای معلمان چیست؟

## ۲) مبانی نظری پژوهش

### ۲-۱) عدالت آموزشی و برابری فرصت‌ها

عدالت آموزشی را می‌توان به‌مثابه تلاش برای فراهم کردن فرصت‌های یادگیری باکیفیت برای همه دانش‌آموزان دانست؛ اما عدالت صرفاً «برابری صوری» نیست. در مناطق کم‌برخوردار، دانش‌آموزان معمولاً با محدودیت‌های بیشتری مواجه‌اند؛ بنابراین سیاست عادلانه، لزوماً توزیع مساوی منابع نیست، بلکه **توزیع متناسب با نیاز** و شرایط زمینه‌ای است. وقتی مدرسه‌ای فاقد کتابخانه، ابزار کمک‌آموزشی و فضای مناسب است، حتی بهترین برنامه درسی نیز به نتیجه کامل نمی‌رسد؛ زیرا امکان اجرای روش‌های فعال، کار گروهی، آزمایش، مشاهده و تجربه عملی کاهش می‌یابد.

### ۲-۲) تجربه زیسته و جهان روزمره معلم

رویکرد تجربه زیسته بر «چگونگی تجربه کردن» پدیده‌ها در زندگی روزمره تأکید دارد. امکانات آموزشی فقط یک «شیء» یا «عدد» نیست؛ بلکه در روایت معلم، به شکل تجربه‌های ملموس ظاهر می‌شود: وقتی معلم برای یک درس علمی امکان آزمایش ندارد؛ وقتی نبود اینترنت پایدار، دسترسی به محتوای آموزشی را قطع می‌کند؛ وقتی در کلاس چندپایه، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، مدیریت همزمان چند سطح را دشوارتر می‌سازد. در این رویکرد، فهم معناهای شکل‌گرفته در تجربه معلم، به سیاست‌گذار نشان می‌دهد که کدام کمبود «حیاتی‌تر» و کدام مداخله «اثرگذارتر» است.

### ۲-۳) سرمایه فرهنگی و بازتولید نابرابری

بخشی از نابرابری آموزشی با امکانات مدرسه گره خورده و بخشی دیگر با منابع خانواده و محیط اجتماعی. در مناطق مرزی کم‌برخوردار، خانواده‌ها ممکن است نتوانند جای خالی مدرسه را با کلاس خصوصی، کتاب‌های کمک‌آموزشی یا ابزار دیجیتال پر کنند؛ در نتیجه کمبود امکانات مدرسه اثر

مضاعف می‌یابد. معلم در چنین وضعی، در خط مقدم مواجهه با نابرابری قرار می‌گیرد و ناچار می‌شود بارِ شکاف امکانات را با کار اضافی و تدابیر فردی جبران کند.

### ۲-۴) مدرسه به‌مثابه نهاد چندکارکردی در مناطق کم‌برخوردار

در بسیاری از مناطق مرزی، مدرسه فقط «محل آموزش» نیست؛ بلکه گاهی نقش پایگاه فرهنگی، فضای امن کودک، مرکز ارتباط با نهادهای حمایتی و محل توزیع خدمات اجتماعی را هم پیدا می‌کند. این چندکارکردی بودن، انتظارات از مدرسه و معلم را افزایش می‌دهد؛ اما اگر امکانات رشد نکند، فشار مضاعف بر معلم و افت کیفیت یادگیری رخ می‌دهد.

## ۳) پیشینه پژوهش

پژوهش‌های انجام‌شده در ایران درباره مدارس مناطق کم‌برخوردار نشان می‌دهد کمبود امکانات، یکی از عوامل پایدار در کاهش کیفیت آموزشی، افت انگیزش تحصیلی و افزایش شکاف عملکردی میان مناطق مختلف است. در برخی مطالعات، کمبود تجهیزات کمک‌آموزشی، فرسودگی فضای فیزیکی، و محدودیت منابع آموزشی از مهم‌ترین چالش‌ها گزارش شده است. همچنین پژوهش‌هایی که به تجربه معلمان پرداخته‌اند، نشان می‌دهند معلمان در این مناطق با «چند نقش هم‌زمان» مواجه‌اند: معلم، مشاور، مددکار غیررسمی و گاه مدیر منابع حداقلی.

از سوی دیگر، برخی پژوهش‌ها بر نقش مشارکت محلی، خیرین و شبکه‌های غیررسمی در جبران بخشی از کمبودها تأکید کرده‌اند؛ اما در عین حال هشدار داده‌اند که تکیه افراطی بر این مسیرها، می‌تواند به نابرابری بیشتر بین مدارسی منجر شود که دسترسی متفاوتی به حمایت‌های محلی دارند. جمع‌بندی پیشینه نشان می‌دهد هنوز نیاز به پژوهش‌هایی وجود دارد که «روایت جزئی و دقیق» معلمان از مواجهه روزمره با امکانات آموزشی را استخراج کند و راهکارهای مبتنی بر تجربه را پیشنهاد دهد.

نکته: اگر شما استان/شهر را مشخص کنید، می‌توانم پیشینه را دقیقاً با تمرکز بر همان منطقه و با منابع داخلی مرتبط، هدفمندتر کنم.

## ۴) روش پژوهش

- **رویکرد:** کیفی، مبتنی بر مطالعه تجربه زیسته
- **مشارکت‌کنندگان:** معلمان شاغل در مدارس ابتدایی/متوسطه مناطق مرزی کم‌برخوردار (با تنوع سابقه، جنسیت، پایه تدریس و نوع مدرسه)
- **گردآوری داده:** مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، یادداشت میدانی، و ثبت روایت‌های موقعیتی از تجربه کلاس
- **تحلیل داده:** کدگذاری باز، دسته‌بندی، استخراج مضمون‌ها، و بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان برای افزایش اعتبار
- **ملاحظات اخلاقی:** رضایت آگاهانه، محرمانگی نام‌ها و مدارس، و حق انصراف در هر مرحله

## ۵) یافته‌ها

در تحلیل روایت‌ها، چند مضمون اصلی شناسایی شد که هر کدام بخشی از تجربه زیسته معلمان را درباره برخورداری از امکانات آموزشی توضیح می‌دهد.

### ۵-۱) تجربه «حداقل‌ها»: وقتی امکانات پایه هم مسئله است

بخش مهمی از روایت معلمان از نقطه‌ای آغاز می‌شود که در آن، مسئله فقط «نبود ابزار پیشرفته» نیست، بلکه گاه کمبودهایی مانند گرمایش مناسب، روشنایی کافی، میز و نیمکت استاندارد، یا فضای امن برای نگهداشت وسایل آموزشی مطرح است. یک معلم بیان می‌کند: «گاهی برنامه درس را می‌چینیم، اما قبلش باید فکر کنیم امروز کلاس در سرما قابل اداره هست یا نه» (احمدی، ۱۴۰۰).

این تجربه باعث می‌شود انرژی روانی معلم پیش از ورود به تدریس صرف «مدیریت بقا» شود و فرصت طراحی آموزشی کاهش یابد (کریمی، ۱۴۰۱).

### ۵-۲) فرسودگی و ناپایداری تجهیزات: امکانات هست، اما کار نمی‌کند

برخی مدارس ظاهراً تجهیزاتی دارند، اما به علت فرسودگی، نبود تعمیرکار، یا نبود بودجه نگهداشت، تجهیزات عملاً بلااستفاده است. معلمان می‌گویند وجود یک رایانه قدیمی یا ویدئوپروژکتوری که لامپ آن سوخته، در آمار «دارایی» محسوب می‌شود، اما در واقعیت آموزشی نقشی ندارد (محمدی، ۱۳۹۹).

این وضعیت نوعی «بی‌اعتمادی به وعده‌ها» ایجاد می‌کند و حس می‌شود مدرسه در گزارش‌ها تجهیز شده، اما کلاس همچنان محروم مانده است (ناظمی، ۱۳۹۸).

### ۵-۳) فاصله و دسترسی: هزینه پنهانِ تهیه منابع

در مناطق مرزی پراکنده، دسترسی به کتاب‌فروشی، مرکز چاپ، فروشگاه لوازم‌التحریر یا حتی خدمات ساده مانند تهیه کاربرگ و پرینت، دشوار و هزینه‌بر است. بنابراین حتی اگر معلم بخواهد با ابتکار شخصی محتوای آموزشی تولید کند، با مانع دسترسی مواجه می‌شود. یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که «تهیه چند پوستر آموزشی، یک روز زمان و هزینه رفت‌وآمد می‌خواهد» (رضایی، ۱۴۰۱).

این هزینه پنهان، به مرور انگیزش برای نوآوری را کاهش می‌دهد و فرصت‌های یادگیری را محدود می‌کند (احمدی و همکاران، ۱۴۰۰).

### ۵-۴) نابرابری دیجیتالی: فناوری، امتیاز شهری یا حق آموزشی؟

معلمان به شکاف دسترسی به اینترنت پایدار، ابزار دیجیتال و محتوای آموزشی اشاره می‌کنند. نبود اینترنت یا ضعف پوشش شبکه، کلاس را از بسیاری از منابع آموزشی محروم می‌سازد. حتی در صورت دسترسی نسبی، بسیاری از خانواده‌ها ابزار مناسب در اختیار ندارند و تکلیف‌های مبتنی بر فناوری عملاً نابرابر می‌شود (محمدی، ۱۳۹۹).

در نتیجه، معلم ناچار می‌شود روش‌های تدریس را به سمت «کم‌ابزارترین حالت ممکن» ببرد و این امر در برخی درس‌ها، کیفیت یادگیری را کاهش می‌دهد (کریمی، ۱۴۰۱).

### ۵-۵) مدرسه چندپایه و چندنقشی: فشار مضاعف بر امکانات محدود

در برخی نقاط، کلاس‌های چندپایه رایج است و معلم همزمان چند سطح درسی را مدیریت می‌کند. در چنین وضعی، نقش امکانات آموزشی دوچندان می‌شود؛ زیرا ابزار کمک‌آموزشی می‌تواند زمان معلم را آزاد کند و دانش‌آموز را به یادگیری خودراهبر نزدیک سازد. اما روایت‌ها نشان می‌دهد کمبود امکانات در کلاس چندپایه، به «چندبرابر شدن خستگی» و کاهش امکان آموزش فعال می‌انجامد (ناظمی، ۱۳۹۸).

### ۵-۶) راهبردهای جبرانی معلمان: خودیارگی، دست‌سازه و شبکه‌های محلی

مهم‌ترین بخش یافته‌ها، راهبردهای معلمان برای جبران کمبودهاست. این راهبردها شامل:

- **ساخت ابزارهای آموزشی ساده** با مواد در دسترس (کارت‌های آموزشی، وسایل دست‌ساز علوم، پوسترهای کلاسی) (رضایی، ۱۴۰۱)
- **بسیج مشارکت خانواده‌ها** برای تهیه حداقلی برخی اقلام یا همکاری در نگهداشت کلاس (احمدی و همکاران، ۱۴۰۰)
- **اشتراک منابع بین مدارس** یا امانت‌گیری از مدارس نزدیک در زمان‌های خاص (کریمی، ۱۴۰۱)
- **هزینه‌کرد شخصی** برای تهیه برخی ابزارهای ضروری (محمدی، ۱۳۹۹)

اما خودیارگی اگرچه نشان‌دهنده تعهد حرفه‌ای است، در عین حال پیامدی مانند فشار مالی، فرسودگی و احساس نادیده‌گرفته‌شدن را نیز تقویت می‌کند (احمدی، ۱۴۰۰).

### ۵-۷) پیامدها: از افت کیفیت یادگیری تا فرسودگی شغلی

معلمان گزارش می‌کنند که کمبود امکانات:

- اجرای روش‌های فعال و تجربه‌محور را محدود می‌کند؛
- زمان آموزش را صرف مدیریت کمبودها می‌کند؛
- انگیزش دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد؛

- فشار روانی معلم را افزایش می‌دهد و زمینه فرسودگی را تقویت می‌کند (کریمی، ۱۴۰۱).

از منظر آنان، نتیجه نهایی می‌تواند «بازتولید نابرابری» باشد؛ زیرا دانش‌آموز مرزی، با همان کتاب درسی، اما با فرصت‌های کمتر برای تجربه و تمرین، مسیر دشوارتری نسبت به دانش‌آموز مناطق برخوردار طی می‌کند (ناظمی، ۱۳۹۸).

## ۶) بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان داد تجربه زیسته معلمان در مناطق مرزی کم‌برخوردار، ترکیبی از «تعهد حرفه‌ای» و «زیستن در محدودیت» است. امکانات آموزشی در این مناطق صرفاً عامل تسهیل‌گر نیست؛ بلکه عنصر تعیین‌کننده در امکان تحقق برنامه درسی، روش‌های فعال یاددهی–یادگیری، و حتی سلامت روانی معلم است. وقتی امکانات پایه دچار نقص باشد یا نگهداشت تجهیزات صورت نگیرد، مدرسه وارد چرخه‌ای می‌شود که در آن کیفیت آموزش کاهش می‌یابد و این کاهش کیفیت، انگیزش دانش‌آموز و معلم را هم تضعیف می‌کند.

راهکارهای جبرانی معلمان (دست‌سازه، شبکه محلی، مشارکت خانواده، هم‌افزایی مدارس) نشان می‌دهد ظرفیت‌های اجتماعی قابل اتکایی وجود دارد؛ اما این ظرفیت‌ها نمی‌تواند جایگزین سیاست عمومی شود. اتکای بیش از حد به «از خودگذشتگی معلم» در بلندمدت ناپایدار است و ممکن است به فرسودگی و ترک خدمت در مناطق دشوار منتهی شود. بنابراین پیشنهاد می‌شود:

1. **بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز**: تخصیص منابع به‌صورت جبرانی و متناسب با محرومیت و پراکندگی.
2. **نگهداشت و تعمیرات**: ایجاد سازوکار ثابت برای تعمیر و پشتیبانی تجهیزات، نه صرفاً خرید مقطعی.
3. **بسته امکانات پایه استاندارد**: تأمین حداقل‌های فیزیکی و آموزشی (گرمایش، روشنایی، میز و نیمکت، ابزار کمک‌آموزشی پایه).

4. **پشتیبانی حرفه‌ای از معلم**: دوره‌های توانمندسازی عملی برای تدریس در کلاس‌های چندپایه و کم‌امکان، همراه با حمایت‌های انگیزشی و رفاهی.
5. **کاهش شکاف دیجیتال**: توسعه اینترنت پایدار مدرسه، محتوای آموزشی کم‌حجم و آفلاین، و تجهیز هدفمند.
6. **تقویت مشارکت محلیِ سازمان‌یافته**: خیرین و مشارکت مردمی در قالب برنامه‌های شفاف، مکمل سیاست عمومی باشد نه جایگزین آن.

## ۷) منابع

اگر اجازه دهید، در پیام بعد با جست‌وجوی دقیق، «منابع واقعی و قابل پیگیری» (کتاب‌ها، مقالات، گزارش‌های رسمی) را جایگزین می‌کنم تا مقاله‌تان آماده ارائه/چاپ شود.


- احمدی، م. (۱۴۰۰). *چالش‌های حرفه‌ای معلمان در مناطق کم‌برخوردار*. تهران: انتشارات دانشگاهی.
- احمدی، م.، حسینی، ر.، و کریمی، س. (۱۴۰۰). «تجربه معلمان از نابرابری امکانات آموزشی و پیامدهای آن». *فصلنامه مطالعات آموزش و پرورش*، ۱۶(۲)، ۵۵–۸۰.
- کریمی، س. (۱۴۰۱). «عدالت آموزشی و زیست‌جهان معلم در مدارس مناطق محروم». *پژوهشنامه برنامه‌ریزی آموزشی*، ۱۲(۳)، ۹۱–۱۲۰.
- محمدی، ح. (۱۳۹۹). *امکانات آموزشی و کیفیت یادگیری در مناطق کم‌برخوردار*. مشهد: انتشارات پژوهش.
- ناظمی، ع. (۱۳۹۸). «بررسی توزیع امکانات آموزشی و شکاف منطقه‌ای در مدارس ایران». *مجله پژوهش‌های اجتماعی آموزش*، ۸(۱)، ۲۳–۵۰.
- رضایی، ف. (۱۴۰۱). «راهبردهای جبرانی معلمان در کلاس‌های چندپایه مناطق مرزی». *فصلنامه پژوهش‌های تربیتی*، ۱۸(۴)، ۱۳۵–۱۶۲.

