



تحلیل کیفی ابعاد خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان زن در مناطق روستایی

سید مصطفی میرباقری^۱، ناهید جمالی^۲، پروانه رفیعی^۳

۱. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران
۲. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران
۳. گروه فناوری آموزشی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: jamali.nahid@yahoo.com

چکیده

هدف این پژوهش، شناسایی و تحلیل کیفی ابعاد خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان زن شاغل در مناطق روستایی ایران بود. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به روش تحلیل مضمون انجام شد. شرکت کنندگان شامل ۱۶ معلم زن شاغل در مدارس ابتدایی مناطق روستایی استان تهران بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود که تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۲ استفاده شد و کدگذاری در سه مرحله باز، محوری و گزینشی انجام گرفت. یافته‌های پژوهش منجر به شناسایی سه تم اصلی شامل «خودکارآمدی فردی»، «خودکارآمدی بین فردی» و «خودکارآمدی محیطی» شد. هر یک از این تم‌ها دارای زیرتم‌هایی چون باور به توانمندی تدریس، خودانگیزشی، تعامل با اولیا، مدیریت تعارضات، مدیریت منابع آموزشی و تعامل با جامعه محلی بودند. مشارکت کنندگان بر نقش تجربه‌های زیسته، مهارت‌های ارتباطی، سازگاری با محیط، و خلاقیت در ارتقاء احساس خودکارآمدی خود تأکید داشتند. پژوهش حاضر نشان داد که معلمان زن در مناطق روستایی با وجود محدودیت‌های محیطی و ساختاری، با بهره‌گیری از ظرفیت‌های فردی، اجتماعی و محیطی توانسته‌اند خودکارآمدی حرفه‌ای خود را حفظ و تقویت کنند. این یافته‌ها می‌تواند در تدوین سیاست‌های حمایتی، طراحی برنامه‌های توانمندسازی، و بهبود نظام آموزش در مناطق محروم مؤثر باشد.

کلیدواژه‌گان: خودکارآمدی حرفه‌ای، معلمان زن، آموزش روستایی، تحلیل مضمون، تجارب زیسته

تاریخ ارسال: ۵ مرداد ۱۴۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۰ شهریور ۱۴۰۲

تاریخ پذیرش: ۳۱ شهریور ۱۴۰۲

تاریخ چاپ: ۱۲ مهر ۱۴۰۲



How to cite: Mirbagheri, S. M., Jamali, N., & Rafiei, P. (2023). A Qualitative Analysis of the Dimensions of Professional Self-Efficacy in Female Teachers in Rural Areas. *Training, Education, and Sustainable Development*, 1(3), 28-34.



© 2023 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

A Qualitative Analysis of the Dimensions of Professional Self-Efficacy in Female Teachers in Rural Areas

Seyed Mostafa Mirbagheri¹, Nahid Jamali^{2*}, Parvaneh Rafiei³

1. Department of Educational Management, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

2. Department of Educational Management, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

3. Department of Educational Technology, Alzahra University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: jamali.nahid@yahoo.com

Abstract

The objective of this study was to identify and qualitatively analyze the dimensions of professional self-efficacy among female teachers working in rural areas of Iran. This qualitative study was conducted using a thematic analysis approach. Participants included 16 female primary school teachers from rural districts of Tehran Province, selected through purposive sampling. Data were collected via semi-structured interviews and continued until theoretical saturation was reached. Data analysis was performed using NVivo 12 software, following open, axial, and selective coding procedures. The analysis yielded three main themes: "individual self-efficacy," "interpersonal self-efficacy," and "environmental self-efficacy." Subthemes included instructional competence, self-motivation, parental interaction, conflict management, educational resource management, and community engagement. Participants emphasized the importance of lived experiences, communication skills, adaptability, and creativity in fostering their professional self-efficacy. The findings indicate that despite environmental and structural limitations, female teachers in rural areas maintain and enhance their professional self-efficacy by leveraging personal, social, and contextual capacities. These insights can inform supportive policy development, empowerment programs, and educational improvement efforts in underprivileged regions.

Keywords: Professional self-efficacy, female teachers, rural education, thematic analysis, lived experiences

Submit Date: 26 July 2023

Revise Date: 31 August 2023

Accept Date: 21 September 2023

Publish Date: 3 October 2023

در دهه‌های اخیر، نقش کلیدی معلمان در فرآیند آموزش و پرورش به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته، به‌طور روزافزونی مورد توجه محققان و سیاست‌گذاران آموزشی قرار گرفته است. یکی از مفاهیم مهم در درک عملکرد حرفه‌ای معلمان، مفهوم «خودکارآمدی» است که از نظریه شناختی-اجتماعی بندورا نشأت گرفته و به باور فرد نسبت به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز وظایف خاص اشاره دارد (Bandura, 1997). خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان، به‌عنوان یکی از تعیین‌کننده‌های مهم در کیفیت تدریس، رضایت شغلی، مدیریت کلاس، و ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان شناخته می‌شود (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

در این میان، خودکارآمدی معلمان زن شاغل در مناطق روستایی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این معلمان در شرایطی بسیار متفاوت با هم‌تایان شهری خود فعالیت می‌کنند؛ از جمله چالش‌هایی مانند کمبود منابع آموزشی، زیرساخت‌های ضعیف، حمایت ناکافی سازمانی، و مسائل فرهنگی خاص جوامع روستایی که همگی می‌توانند بر باورهای خودکارآمدی آنان تأثیرگذار باشند (Azimi & Davoudi, 2019). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که محیط‌های کاری حاشیه‌ای با افزایش فشارهای شغلی و کاهش فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، می‌توانند سطح خودکارآمدی معلمان را کاهش دهند (Klassen & Chiu, 2010).

با این حال، بسیاری از معلمان زن در مناطق روستایی با وجود محدودیت‌ها، عملکردی مؤثر و نقش‌آفرینی پررنگی در ارتقاء سطح یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. این امر، ضرورت مطالعه ابعاد خودکارآمدی آن‌ها را دوچندان می‌سازد؛ چراکه شناخت این ابعاد می‌تواند به طراحی سیاست‌های حمایت‌گرانه‌تر و هدفمندتر منجر شود (Beauchamp et al., 2014). خودکارآمدی نه تنها با عملکرد آموزشی مرتبط است، بلکه در ایجاد انگیزه درونی، تاب‌آوری در برابر فشارهای محیطی، و تعهد حرفه‌ای معلمان نیز نقش بسزایی دارد (Skaalvik & Skaalvik, 2007). علی‌رغم اهمیت این مفهوم، بخش عمده‌ای از مطالعات پیشین در زمینه خودکارآمدی، بر معلمان شهری یا نمونه‌های مختلط تمرکز داشته و کمتر به شرایط خاص و تجارب زیسته معلمان زن در محیط‌های روستایی پرداخته‌اند (Khodayari & Jafari, 2020). این در حالی است که زمینه اجتماعی-فرهنگی مناطق روستایی، ویژگی‌هایی متفاوت با محیط‌های شهری دارد که می‌تواند بر احساس توانمندی معلمان تأثیرگذار باشد. برای نمونه، در برخی جوامع روستایی، ملاحظات سنتی و دیدگاه‌های جنسیتی، مانع از مشارکت کامل زنان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه یا تعامل مؤثر با اولیا می‌شود (Shahbazi & Hashemi, 2022). همچنین، فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای و دسترسی به منابع آموزشی برای معلمان زن در این مناطق محدودتر است که بر ادراک آنان از خودکارآمدی‌شان تأثیر منفی می‌گذارد (UNESCO, 2020).

در کنار این چالش‌ها، برخی مطالعات نیز به ظرفیت‌های پنهان معلمان زن روستایی اشاره کرده‌اند. این معلمان اغلب با ابتکار، تلاش فردی، و بهره‌گیری از منابع بومی، مسیرهای منحصر به فردی برای ارتقاء حرفه‌ای خود پیدا می‌کنند (Vieluf et al., 2012). بنابراین، تحلیل کیفی و عمیق تجارب آنان می‌تواند ابعاد مختلف خودکارآمدی در این بستر خاص را روشن سازد. پژوهش‌های کیفی با تمرکز بر تجارب زیسته و درک معنادار شرکت‌کنندگان، می‌توانند ابعاد پنهان و زمینه‌مند خودکارآمدی را آشکار کنند که در مطالعات کمی قابل شناسایی نیستند (Merriam & Tisdell, 2016).

با توجه به آنچه گفته شد، هدف پژوهش حاضر، شناسایی و تحلیل ابعاد خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان زن در مناطق روستایی است. این مطالعه با رویکرد کیفی و به روش تحلیل مضمون انجام شده و با بهره‌گیری از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۱۶ معلم زن روستایی ساکن استان تهران، به استخراج مضامین محوری پرداخته است. تلاش بر این بوده که تجارب عینی معلمان از چالش‌ها، ظرفیت‌ها و راهکارهای فردی و سازمانی در ارتقاء احساس خودکارآمدی، به‌صورت عمیق مورد واکاوی قرار گیرد.

در این پژوهش، با رویکرد کیفی و بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون، به بررسی ابعاد خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان زن در مناطق روستایی پرداخته شده است. این مطالعه به صورت اکتشافی طراحی شده تا از طریق تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، مفاهیم و مؤلفه‌های مرتبط با موضوع مورد نظر شناسایی و تحلیل گردد.

پژوهش حاضر به صورت کیفی و با استفاده از رویکرد تحلیل مضمون انجام شد. جامعه پژوهش را کلیه معلمان زن شاغل در مدارس مناطق روستایی تشکیل می‌دادند که به صورت هدفمند و بر اساس معیارهای اشباع نظری انتخاب شدند. در نهایت، با ۱۶ نفر از این معلمان مصاحبه صورت گرفت. ملاک انتخاب مشارکت‌کنندگان، اشتغال در مدارس ابتدایی روستایی، سابقه‌ی تدریس حداقل ۵ سال و تمایل به مشارکت در مصاحبه بود. تمامی مشارکت‌کنندگان ساکن استان تهران بودند و مصاحبه‌ها تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت.

داده‌های این پژوهش از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. پرسش‌های مصاحبه به گونه‌ای طراحی شده بودند که امکان کاوش عمیق در تجربه‌های زیسته‌ی معلمان در زمینه خودکارآمدی حرفه‌ای را فراهم سازد. زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه متغیر بود و تمامی مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان ضبط و پیاده‌سازی شدند. سؤالات کلی نظیر «چه عواملی باعث می‌شود احساس کنید در حرفه خود موفق هستید؟» و «در چه موقعیت‌هایی احساس ناتوانی یا تردید در توانمندی‌های حرفه‌ای خود دارید؟» محور اصلی مصاحبه‌ها را تشکیل می‌دادند.

تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۲ و بر اساس روش تحلیل مضمون صورت گرفت. در ابتدا کدگذاری اولیه از روی متن‌های پیاده‌سازی شده انجام شد. سپس کدهای مشابه در قالب مضامین فرعی و در ادامه مضامین اصلی طبقه‌بندی گردیدند. تحلیل داده‌ها به صورت هم‌زمان با گردآوری داده‌ها صورت گرفت و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. برای افزایش اعتبار یافته‌ها از تکنیک بازبینی مشارکت‌کنندگان (member check) و هم‌سنجی پژوهشگر همکار استفاده شد.

یافته‌ها

خودکارآمدی فردی

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های خودکارآمدی حرفه‌ای، باور به توانمندی تدریس است. بسیاری از معلمان اظهار داشتند که احساس تسلط بر محتوای درسی، توانایی انتقال مفاهیم، و مدیریت کلاس، به آن‌ها اعتماد به نفس می‌دهد. یکی از معلمان گفت: «وقتی می‌بینم دانش‌آموز ضعیف من، مفهومی مثل ضرب را بالاخره می‌فهمد، احساس می‌کنم توانایی دارم و می‌تونم تأثیر بذارم.»

در زیرتم خودانگیزی و پشتکار، مشارکت‌کنندگان از علاقه درونی برای ادامه مسیر معلمی، حتی در شرایط دشوار سخن گفتند. تلاش برای به‌روز ماندن، مطالعه مستمر، و تلاش برای تغییر وضعیت کلاس از جمله مصادیق این بعد بود. یکی از معلمان اشاره کرد: «هر روز با خودم می‌گم امروز به قدم بهتر از دیروز باش، حتی اگه امکانات نباشه.»

سازگاری با شرایط محیطی نیز یکی از ابعاد مهم بود. معلمان از تجرب خود در کلاس‌های چندپایه، نبود وسایل کمک‌آموزشی، و شرایط سخت فیزیکی مدارس روستایی سخن گفتند و چگونگی تطبیق خود با این شرایط را بیان کردند. در این خصوص، یک مشارکت‌کننده عنوان کرد: «ما یاد گرفتیم چطوری با یه تخته و یه گچ کل درسو بدهیم، مهم اینه که خلاق باشی.»

در زمینه رشد حرفه‌ای مستمر، اغلب معلمان اشاره کردند که علی‌رغم کمبود دسترسی به دوره‌های آموزشی رسمی، تلاش کرده‌اند از طریق خودآموزی، شبکه‌سازی با همکاران، و استفاده از منابع مجازی، مهارت‌های خود را ارتقا دهند. یکی از آن‌ها گفت: «من عضو یه گروه واتس‌آپی هستم که معلمای روستا تجربیاتشون رو اونجا می‌ذارن، خیلی کمک‌کننده‌ست.»

احساس ارزشمندی نقش نیز به عنوان عاملی کلیدی در تقویت خودکارآمدی مطرح شد. معلمان این احساس را داشتند که کار آن‌ها معنا دارد و تأثیر مثبتی بر زندگی دانش‌آموزان می‌گذارد. یکی از شرکت‌کنندگان با بیان اینکه «گاهی خانواده‌ها با اشک می‌گن بچه‌شون فقط تو کلاس شما پیشرفت کرده»، بر نقش کلیدی خود تأکید کرد.

در نهایت، کنترل هیجانی و مدیریت استرس نیز مورد توجه قرار گرفت. مشارکت‌کنندگان با اشاره به چالش‌های رفتاری دانش‌آموزان و فشارهای محیطی، بر اهمیت توانایی در مدیریت احساسات و حفظ آرامش تأکید کردند. یکی از معلمان اظهار داشت: «وقتی کلاس شلوغ می‌شه، فقط با آرامش می‌تونم کنترلش کنی، نه با عصبانیت».

خودکارآمدی بین‌فردی

زیرتم تعامل با اولیا نقش مهمی در تجربه خودکارآمدی معلمان داشت. آنان بر اهمیت برقراری ارتباط مؤثر، جلب اعتماد خانواده‌ها، و پاسخ‌گویی به نگرانی‌های والدین تأکید داشتند. یک معلم گفت: «وقتی اولیا می‌بینن دلسوزی، پشتیبانی می‌شن و همکاری می‌کنن». در زیرتم رابطه با مدیر و همکاران، مشارکت‌کنندگان از تجربه‌های مثبت خود در زمینه دریافت حمایت روانی و حرفه‌ای از سوی مدیر مدرسه یا همکاران سخن گفتند. یکی از معلمان بیان کرد: «وقتی با همکارا تبادل تجربه داریم، احساس می‌کنم تنها نیستم، این بهم قدرت می‌ده». توانایی اقناع و تأثیرگذاری یکی دیگر از ابعاد کلیدی بود. برخی معلمان از تجربه‌های خود در جلب همکاری شورا یا معرفی طرح‌های آموزشی موفق سخن گفتند. به عنوان نمونه، یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «وقتی تونستم مدیر مدرسه رو قانع کنم از فلان روش آموزشی استفاده کنه و نتیجه دیدیم، حس خوبی گرفتم».

در بحث مدیریت تعارضات بین‌فردی، شرکت‌کنندگان به مهارت‌هایی نظیر شنیدن فعال، گفت‌وگوهای حل‌مسأله‌محور و پرهیز از قضاوت سریع اشاره کردند. یک معلم بیان داشت: «وقتی اختلافی پیش میاد، سعی می‌کنم اول گوش بدم و بعد آرام حرف بزنم تا سوءتفاهم رفع بشه». زیرتم الگوسازی برای دانش‌آموزان نیز به عنوان بعدی مؤثر مطرح شد. معلمان اذعان داشتند که سعی می‌کنند از نظر رفتاری و اخلاقی الگویی مثبت باشند. یکی از آنان گفت: «ما تو روستا بیشتر دیده می‌شیم، حتی بیرون از مدرسه، پس باید همیشه رفتاری داشته باشیم که بچه‌ها ازمون یاد بگیرن».

توسعه ارتباط بین فرهنگی نیز در مناطق روستایی اهمیتی دوچندان دارد. مشارکت‌کنندگان تأکید کردند که شناخت فرهنگ محلی، احترام به سنت‌ها، و تطابق با هنجارهای اجتماعی نقش مهمی در پذیرش و تأثیرگذاری آنان داشته است. یکی از معلمان گفت: «تا وقتی بچه‌ها خانوادشون حس نکنن که فرهنگ‌شون برات محترمه، به حرفات گوش نمی‌دن».

خودکارآمدی محیطی

در زیرتم مدیریت منابع آموزشی، معلمان از نوآوری‌های خود در استفاده از وسایل ساده یا ساخت ابزارهای آموزشی از منابع بومی صحبت کردند. یک مشارکت‌کننده بیان کرد: «من با جعبه میوه و مقوا برای بچه‌ها ساعت آفتابی ساختم، کلی ذوق کردن». توانمندی در حل مشکلات سیستمی نیز از جمله موارد مهم بود. معلمان اشاره کردند که در مواجهه با مشکلات ساختاری، مانند کمبود امکانات یا نیروی انسانی، خود ابتکار عمل به خرج می‌دهند. یکی از آن‌ها گفت: «اگر منتظر حل مشکلات از طرف بالا باشیم، هیچ کاری پیش نمی‌ره، باید خودمون راه حل پیدا کنیم».

در زمینه تعامل با جامعه محلی، مشارکت‌کنندگان از ارتباط سازنده با شوراهای روستا، مشارکت در برنامه‌های فرهنگی، و نقش اجتماعی خود فراتر از کلاس درس صحبت کردند. یک معلم گفت: «وقتی بچه‌ها می‌بینن که معلمشون تو برنامه‌های محلی فعاله، بیشتر بهش اعتماد می‌کنن». زیرتم استفاده از فرصت‌های محلی نیز قابل توجه بود. معلمان از طبیعت، مشاغل بومی، و محیط روستا به عنوان فرصت‌های یادگیری بهره می‌بردند. یکی از معلمان اظهار کرد: «درس علومو بردم وسط مزرعه، بچه‌ها خاک رو لمس کردن و با دنیای واقعی آشنا شدن».

در نهایت، انطباق با سیاست‌های آموزشی یکی دیگر از ابعاد مهم بود. معلمان تلاش می‌کردند تا ضمن اجرای بخش‌نامه‌ها و شیوه‌نامه‌های وزارت آموزش و پرورش، آن‌ها را با شرایط بومی مدرسه تطبیق دهند. یکی از شرکت‌کنندگان گفت: «بعضی سیاست‌ها مناسب مدارس شهریه، ما باید خلاقیت به خرج بدیم که با روستا هماهنگ شه.»

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ابعاد خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان زن در مناطق روستایی در سه محور اصلی شامل خودکارآمدی فردی، بین‌فردی و محیطی قابل تحلیل است. یافته‌ها بیانگر آن بود که معلمان زن با وجود محدودیت‌ها و چالش‌های فراوان در محیط‌های روستایی، از طریق باور به توانمندی فردی، رشد حرفه‌ای مستمر، مدیریت روابط انسانی و بهره‌گیری از منابع محیطی، به حفظ و ارتقاء احساس خودکارآمدی خود پرداخته‌اند. این نتایج، تصویری چندوجهی و زمینه‌مند از خودکارآمدی معلمان زن روستایی ارائه می‌دهد که در پژوهش‌های کمی و سطحی پیشین کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

در حوزه خودکارآمدی فردی، مشارکت‌کنندگان به مواردی همچون باور به توانمندی در تدریس، خودانگیزی، سازگاری با محیط، و مدیریت هیجانات اشاره داشتند. این یافته‌ها همسو با پژوهش بندورا (۱۹۹۷) است که تأکید دارد خودکارآمدی از تعامل بین باور فرد نسبت به توانایی‌هایش و تجرب موفقیت‌آمیز گذشته نشأت می‌گیرد. همچنین پژوهش اسکالویک و اسکالویک (۲۰۰۷) نشان داده است که معلمان با باور به توانمندی‌های شخصی، در مواجهه با شرایط دشوار آموزشی، تاب‌آوری بالاتری از خود نشان می‌دهند. در پژوهش حاضر نیز معلمان زن با وجود چالش‌هایی چون چندپایه بودن کلاس‌ها یا کمبود تجهیزات آموزشی، همچنان خود را اثربخش می‌دانستند و از راه‌حل‌های خلاقانه برای غلبه بر موانع بهره می‌بردند.

یافته‌های مربوط به خودکارآمدی بین‌فردی نیز اهمیت بالای مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی را در تجربه خودکارآمدی معلمان زن روستایی نشان داد. مشارکت‌کنندگان بر نقش تعامل با اولیا، ارتباط با مدیر و همکاران، و توانایی اقناع در مواجهه با چالش‌های مدرسه تأکید داشتند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش کلاسن و چو (۲۰۱۰) مطابقت دارد که رابطه بین مهارت‌های بین‌فردی و خودکارآمدی را در محیط‌های آموزشی تأیید کرده‌اند. همچنین، پژوهش بیوچمپ و همکاران (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که حمایت سازمانی و مشارکت حرفه‌ای نقش مهمی در تقویت خودکارآمدی معلمان ایفا می‌کنند. در پژوهش حاضر نیز حمایت همکاران، ارتباط مؤثر با اولیا و همدلی متقابل از جمله عوامل تقویت‌کننده خودکارآمدی گزارش شد.

در بُعد خودکارآمدی محیطی، یافته‌ها نشان داد که معلمان زن با استفاده از منابع محلی، نوآوری در آموزش، و تعامل با جامعه روستایی توانسته‌اند فضای یادگیری مؤثری ایجاد کنند. این امر مؤید نتایج پژوهش سازمان یونسکو (۲۰۲۰) است که بر اهمیت بهره‌گیری از ظرفیت‌های محلی در ارتقاء کیفیت آموزشی در مناطق محروم تأکید دارد. همچنین، استفاده از طبیعت، محیط زیست و ظرفیت‌های فرهنگی روستا برای آموزش، بیانگر توانمندی بالای این معلمان در تطبیق برنامه‌های آموزشی با شرایط خاص محیطی است. این یافته با نتایج ویلوف و همکاران (۲۰۱۲) که به انعطاف‌پذیری معلمان در طراحی شیوه‌های نوین تدریس اشاره دارند، همخوانی دارد.

از سوی دیگر، مشارکت‌کنندگان بر این نکته تأکید داشتند که برخی از سیاست‌های آموزشی رسمی با شرایط واقعی مدارس روستایی تناسب ندارد و این موضوع گاه موجب کاهش خودکارآمدی آن‌ها می‌شود. به عبارت دیگر، سیاست‌های متمرکز و عدم توجه به زمینه‌های محلی، چالشی مهم در مسیر اثربخشی حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود؛ امری که در پژوهش خدایی و جعفری (۲۰۲۰) نیز گزارش شده است. این چالش‌ها می‌تواند به شکل‌گیری نوعی "شکاف زمینه‌ای" میان مقررات آموزشی و نیازهای واقعی معلمان منجر گردد که خودکارآمدی را تهدید می‌کند. در مجموع، یافته‌های این پژوهش بر اهمیت توجه به شرایط زمینه‌ای و تجارب زیسته معلمان زن در مناطق روستایی تأکید دارد. برخلاف دیدگاه‌های کلیشه‌ای که معلمان روستایی را صرفاً در معرض محرومیت و ناتوانی می‌دانند، نتایج این مطالعه نشان داد که آنان با انگیزه،

انعطاف‌پذیری و خلاقیت بالا، نقش کلیدی در پیشبرد آموزش ایفا می‌کنند. شناخت این ظرفیت‌ها می‌تواند در طراحی سیاست‌های حمایتی و برنامه‌های توانمندسازی معلمان در مناطق کم‌برخوردار بسیار مؤثر باشد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

References

- Azimi, S., & Davoudi, S. (2019). Rural education challenges and strategies in Iran: A qualitative analysis. *Educational Development Journal*, 15(2), 35–50.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beauchamp, C., Klassen, R. M., Parsons, J., Durksen, T., & Taylor, L. (2014). Exploring the development of teacher efficacy through professional learning experiences. *Canadian Journal of Education*, 37(3), 1–26.
- Khodayari, M., & Jafari, H. (2020). Gender and teaching efficacy in rural areas: A structural equation modeling. *Journal of Rural Education*, 8(1), 79–94.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Shahbazi, M., & Hashemi, S. (2022). Women's roles in rural schools: Cultural barriers and empowerment opportunities. *Iranian Journal of Gender and Education*, 10(4), 55–70.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report: Inclusion and education*. Paris: UNESCO Publishing.
- Vieluf, S., Kaplan, D., Klieme, E., & Bayer, S. (2012). *Teaching practices and pedagogical innovation: Evidence from TALIS*. OECD Publishing.