



Echoes of Gender roles in School Environment: A Phenomenological Study from Teachers' Perspectives

Elnaz Aliniya Moghaddam¹ , Marzieh Dehghani^{2*} , Rezvan Hakim Zadeh³

1. MA Student in Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.
3. Professor, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

ARTICLE INFO

Keywords:

co-educational schools, gender roles, learner, primary schools, teacher

Article history:

Received: 2025/08/21
Revised: 2025/12/28
Accepted: 2026/01/18

ABSTRACT

This study was conducted to examine teachers' perceptions of learners' gender roles in co-educational rural elementary schools in Qazvin Province. The research used a qualitative approach and a descriptive phenomenological method. The research field included all male and female elementary school teachers in Qazvin Province, from whom a purposive sample was selected based on predetermined criteria. After selecting the sample, semi-structured interviews were conducted with 20 teachers, and the data were analyzed using Colaizzi's method. Ultimately, four core concepts emerged: reproduction of gendered order in instructional interactions; boys' gendered agency in learning; reflection of gender differences in learners' abilities; and reproduction of gender roles in educational and occupational choices. The results indicate that teachers, consciously or unconsciously, are influenced by prevailing cultural patterns and gender stereotypes in society when interpreting and guiding learners' behaviors; these perceptions, in turn, lead to the reproduction of gender inequalities in the teaching-learning process.

Citation: Aliniya Moghaddam, E., Dehghani, M., & Hakim Zadeh R. (2025). Echoes of Gender roles in School Environment: A Phenomenological Study from Teachers' Perspectives. *Journal of Studies in Learning & Instruction*, 17(2, Ser 89), 191-210. [https://doi.org/ 10.22099/jsli.2026.8574](https://doi.org/10.22099/jsli.2026.8574)

* Corresponding Author: E-mail address: dehghani_m33@ut.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

Extended Abstract

Introduction

Gender is a socio-cultural phenomenon formed in individuals through the process of socialization and reflected in cultural mechanisms, social positions, and power relations. Internal representations of gender refer to individuals' subjective and personal experiences that in fact shape their gender identity, while external representations of gender are the ways in which people express their gender in society through gender roles. One of the major concepts constructed on the basis of gender is gender roles. Gender roles represent a set of shared and dominant societal expectations regarding the behaviors and activities considered appropriate for girls and boys. These roles include components such as interests, activities, types of dress, skills, and choice of sexual partner. Therefore, gender roles are acquired and are transmitted to learners through socialization institutions such as the family, peer groups, media, and school. As the first formal social environment after the family, school first systematically engages learners with the formal curriculum so they become familiar with the gendered structures present in textbook content. Then, by being placed in the school environment, learners encounter the hidden curriculum and are able to internalize social values and norms. In this process, teachers, as the main intermediaries between the curriculum and learners, play a key role. Teachers have different cultural, familial, and social backgrounds that shape their perceptions of gender roles. These perceptions, consciously or unconsciously, lead to the formation of different expectations for girls and boys in the classroom. Such approaches adopted by teachers, besides reflecting gender stereotypes, also contribute to reinforcing educational inequalities. This study examines teachers' perceptions of the gender roles of girl and boy learners in co-educational primary schools.

The research questions include:

- 1: How do teachers perceive the behavioral characteristics of learners in co-educational primary schools in the rural areas of Qazvin?
- 2: How do teachers perceive the skills of learners in co-educational primary schools in the rural areas of Qazvin?

3: How do teachers perceive the academic interests of learners in co-educational primary schools in the rural areas of Qazvin?

Method

This study was conducted using a qualitative approach and a descriptive phenomenological method. The qualitative approach is appropriate for studying complex, multidimensional human phenomena. In qualitative approaches, researchers are the key instruments for conducting research. They attempt, through observation and dialogue with individuals who have directly experienced the phenomenon in real-life settings, to gain a deep understanding of the phenomenon. Descriptive phenomenology addresses individuals' lived experiences of the phenomena in question. In the purposive sampling for this study, the following criteria were used:

1. Teachers' willingness to participate in the research
2. Having 2 to 10 years of practical experience
3. Employment in co-educational rural schools of Qazvin Province in the 2023–2024 academic year.

Semi-structured interviews were conducted with each of the participating teachers. Each interview lasted on average 60 to 90 minutes. Data were also analyzed using Colaizzi's seven-step method.

Results

The overall aim of this study was to assess teachers' perceptions of the gender roles of female and male learners in co-educational primary schools. Analysis of the interviews showed that teachers' perceptions of learners' gender roles centered on four core concepts: the reproduction of gender order in educational interactions, boys' gendered agency in learning, the reflection of gender differences in learners' abilities, and the reproduction of gender roles in educational and occupational choices. Teachers' quotations were also presented.

Discussion and Conclusion

The central concept of the reproduction of gendered order in educational interactions, which emerged in response to the study's first question, showed that teachers hold expectations and perceptions that are gender-differentiated when interacting with girls and boys. Girls are typically described as orderly




learners, motivated, and possessing verbal abilities. In contrast, boys are recognized as intelligent and active learners who perform better in mathematical, physical, and problem-solving activities. From a phenomenological perspective, these perceptions are not simply about seeing differences; they are a way of experiencing the social world in which gender differences reside in the teacher's unconscious and shape how they relate to learners. The central concept of boys' gendered agency in learning also indicates that teachers regard boys as agents who favor independence, competition, and hands-on experience in learning. They interpreted problem-solving, participation in challenging situations, and even rule-breaking as signs of confidence and cognitive competence. From the phenomenological viewpoint, this perception shows that the teacher's experience of boys is internally linked to cultural concepts of masculinity, where physical activity and mastery of the environment are construed as indicators of cognitive development. In response to the study's second question, the core concept that emerged was the reflection of gender differences in learners' abilities. Teachers' perceptions of girls' and boys' differences in skills indicate that girls in classrooms are often recognized for language skills such as reading and writing and for fine sensory-motor skills. In contrast, boys are

admired for mathematical skills, creativity, critical thinking, and physical abilities. These findings ostensibly rely on educational experience, but at a deeper level they reflect a dual structure of knowledge in teachers' minds: a soft, communicative, and caring knowledge that is considered feminine, versus a rational, analytical, and technical knowledge that is associated with masculinity. In response to the study's third question, the core concept that emerged was the reproduction of gender roles in educational and occupational choices. The findings showed that teachers perceive girls' and boys' preferences in a gendered way. Girls are inclined toward clerical and caregiving professions such as teaching, medicine, or nursing, whereas boys are more often envisioned on paths toward technical, athletic, or managerial occupations. These representations reproduce a possible future image for each gender. From the teachers' viewpoint, these tendencies are natural and consistent with girls' and boys' innate characteristics, but from another perspective they can be seen as the result of internalizing cultural expectations.

Keywords: co-educational schools, gender roles, learner, primary schools, teacher



پژواک نقش‌های جنسیتی در فضای مدرسه: مطالعه‌ای پدیدارشناختی از دید معلمان

الناز علی‌نیا مقدم^۱ , مرضیه دهقانی^{۲*} , رضوان حکیم‌زاده^۳ 

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۲. دانشیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۳. استاد، گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله

واژه‌های کلیدی:

دوره ابتدایی، مدارس مختلط، معلم، نقش‌های جنسیتی، یادگیرنده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان در فضای مدارس مختلط روستایی دوره ابتدایی در استان قزوین انجام شد. این پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شد. میدان پژوهش شامل کلیه معلمان زن و مرد دوره ابتدایی استان قزوین بود که در آن براساس ملاک‌های تعیین‌شده نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند انجام شد. پس از انتخاب نمونه، با ۲۰ نفر از معلمان مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته انجام شد و داده‌ها با استفاده از روش کلایزی تجزیه و تحلیل شدند. در نهایت چهار مفهوم محوری شامل بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی، عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری، بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌های یادگیرندگان و نیز بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی به دست آمد. نتایج بیانگر آن است که معلمان، آگاهانه یا ناخودآگاه، در تفسیر و هدایت رفتارهای یادگیرندگان از الگوهای فرهنگی و کلیشه‌های جنسیتی رایج در جامعه تأثیر می‌پذیرند؛ به‌گونه‌ای که این ادراکات به‌نوبه خود منجر به بازتولید نابرابری‌های جنسیتی در فرایند یاددهی - یادگیری می‌شود.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۳۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۰/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۲۸

استناد: علی‌نیا مقدم، ا.، دهقانی، م.، و حکیم‌زاده، ر. (۱۴۰۴). پژواک نقش‌های جنسیتی در فضای مدرسه: مطالعه‌ای پدیدارشناختی از دید معلمان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۷(۲)، پیاپی ۸۹، ۲۱۰-۱۹۱.

<https://doi.org/10.22099/jsli.2026.8574>

* نویسنده مسئول: نشانی پست الکترونیکی dehghani_m33@ut.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

مقدمه

جنسیت علاوه بر جنبه زیستی، یک وجه اجتماعی-فرهنگی نیز دارد که از طریق فرایند جامعه‌پذیری در افراد شکل می‌گیرد و در سازوکارهای فرهنگی، موقعیت‌های اجتماعی و روابط قدرت بازتاب می‌یابد. این پدیده به دو شکل درونی و بیرونی در افراد معنا می‌یابد. بازنمایی درونی جنسیت به تجربه ذهنی و شخصی افراد اشاره دارد که در واقع هویت جنسیتی آنان را شکل می‌دهد، اما بازنمایی بیرونی جنسیت شیوه‌ای است که افراد در قالب نقش‌های جنسیتی، جنسیت خود را در جامعه بیان می‌کنند (Butler, 2004). به عبارتی یکی از مفاهیم عمده‌ای که بر پایه جنسیت ساخته می‌شود، نقش‌های جنسیتی^۱ است. نقش‌های جنسیتی که از نخستین سال‌های زندگی در افراد شکل می‌گیرند، بیانگر مجموعه‌ای از انتظارات مشترک و غالب یک جامعه در مورد رفتارها و فعالیت‌هایی است که برای دختران و پسران مناسب هستند (Eagly et al., 2000). این نقش‌ها مولفه‌هایی مانند علائق، فعالیت‌ها، نوع لباس پوشیدن، مهارت‌ها و انتخاب شریک جنسی دارند (Kessler & McKenna, 1985). از این رو، نقش‌های جنسیتی اکتسابی هستند و از طریق نهادهای جامعه‌پذیری نظیر خانواده، گروه هم‌سالان، رسانه و مدرسه به یادگیرندگان منتقل می‌شوند (Endendijk & Portengen, 2025).

مدرسه به‌عنوان نخستین محیط اجتماعی رسمی پس از خانواده، ابتدا یادگیرندگان را به‌صورت نظام‌مند درگیر برنامه درسی آشکار می‌کند تا با ساختارهای قدرت، نظم اجتماعی و انتظارات جنسیتی موجود در محتوای کتاب‌های درسی آشنا شوند. سپس یادگیرندگان با قرارگیری در محیط مدرسه، با برنامه درسی پنهان مواجه می‌شوند و قادر خواهند بود ارزش‌ها، نگرش‌ها و هنجارهای اجتماعی نانوخته را در ذهن خود نهادینه کنند (Fathi Vajargah, 2016). در این فرایند، معلمان به‌عنوان واسطه‌های اصلی میان برنامه درسی و یادگیرندگان، نقش کلیدی دارند. آنان از طریق تعاملات روزمره، نحوه خطاب‌کردن، تقسیم فرصت‌های یادگیری، بازخوردها، فعالیت‌های تشویقی - تنبیهی و همچنین ارزشیابی از عملکرد یادگیرندگان، پیام‌های ضمنی خود درباره نقش‌های جنسیتی را به دختران و پسران منتقل می‌کنند (Taraszow et al., 2024).

معلمان دارای پیش‌زمینه‌های فرهنگی، خانوادگی و اجتماعی متفاوتی‌اند که ادراک آنان از نقش‌های جنسیتی را شکل می‌دهد. این ادراکات، آگاهانه و یا ناآگاهانه، موجب شکل‌گیری انتظارات متفاوت از دختران و پسران در کلاس درس می‌شود. برای نمونه پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بسیاری از معلمان، در نسبت دادن علت موفقیت‌ها و شکست‌های تحصیلی یادگیرندگان، جنسیت را دخیل می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که موفقیت‌های تحصیلی پسران را به توانایی ذاتی و موفقیت‌های تحصیلی دختران را به تلاش و پشتکار نسبت می‌دهند (Brun et al., 2022). اتخاذ چنین رویکردی توسط معلمان، علاوه بر آن که بازتابی از کلیشه‌های جنسیتی است، به تقویت نابرابری‌های آموزشی نیز منجر می‌شود. این امر در بلندمدت می‌تواند مسیر علاقه‌مندی تحصیلی، انتخاب رشته و مشاغل آینده بسیاری از یادگیرندگان را همانند گذشته در چهارچوب‌های کلیشه‌ای محدود کند (Heilman et al., 2024).

نگاه تاریخی به آموزش در جهان نشان می‌دهد که دسترسی دختران به آموزش همواره با موانع فرهنگی و ساختاری مواجه بوده است. در سده نوزدهم، مدارس مختلط به‌عنوان گامی به‌سوی برابری آموزشی ایجاد شدند؛ با این حال، حتی در این مدارس نیز نقش‌های جنسیتی در محتوای درسی و انتظارات معلمان بازتاب داشت. به‌طوری که پسران برای ورود به مشاغل رسمی و علمی آماده می‌شدند، اما دختران تنها برای ایفای نقش‌های خانوادگی و اخلاقی تربیت می‌شدند (Fathi Vajargah, 2021). در ایران نیز از دوران قاجار تا امروز، آموزش دختران و پسران با نگرش‌های جنسیتی همراه بوده است. در دوره قاجار دختران و

^۱. gender roles

پسران در پنج‌سالگی، برای آموختن قرآن، الفبا و احکام به مکتب‌خانه می‌رفتند. در مکتب‌خانه‌ها پسران علاوه بر قرآن و خواندن، نوشتن را نیز می‌آموختند، اما آموزش دختران تنها به قرآن و خواندن محدود بود (Sharifi Saei, 2023).

با گذشت زمان و پس از وقوع انقلاب مشروطه، با تلاش زنان نواندیش نظیر بی‌بی خانم استرآبادی و طوبا آزموده، برای بهره‌مندی دختران از آموزش باکیفیت، تعدادی مدارس تک‌جنسیتی دخترانه خانگی تاسیس شدند، اما این مدارس با سیل عظیمی از مخالفت‌های روحانیون همراه بود. بسیاری از روحانیون وقت، با سواد شدن دختران را از مصادیق فحشا و فساد می‌دانستند. با این حال در دوره پهلوی، هم‌زمان با جریان جهانی سازی سوادآموزی در دختران و پسران و یکسان کردن معلومات آنان، مدارس مختلط در سراسر کشور تاسیس شدند. این مدارس علاوه بر تامین کمبود معلم در روستاها، تحولی در نگرش یادگیرندگان دختر و پسر نسبت به جنسیت خود ایجاد کرد (Aryan Rad, 2025). پس از انقلاب اسلامی ایران، با توجه به اجرای قانون تفکیک جنسیتی، مدارس در تمام دوره‌های تحصیلی به تفکیک دخترانه و پسرانه تاسیس شدند و تطابق جنسیت کارکنان مدرسه با یادگیرندگان، الزامی شد. مطابق با ماده ۳ آیین‌نامه اجرایی مدارس تنها در مناطق روستایی و صعب‌العبور که به دلیل پایین بودن تعداد یادگیرندگان، امکان تاسیس مدارس مستقل وجود ندارد، مطابق با شیوه‌نامه‌ای که به تصویب شورای آموزش و پرورش شهرستان می‌رسد، می‌توان مدارس مختلط تاسیس کرد (School Executive Ordinance, 2021). لذا اغلب مدارس مختلط ایرانی در روستاهای کم‌جمعیت بنا می‌شوند؛ روستاهایی که هریک بافت فرهنگی - اجتماعی ویژه‌ای دارند.

این تاریخچه نشان می‌دهد که نقش‌های جنسیتی همواره در نظام آموزشی ایران حضوری پایدار داشته‌اند. در گذشته تفاوت‌گذاری‌های میان دختران و پسران اغلب در برنامه درسی رسمی انعکاس می‌یافت اما امروزه این دسته از تفاوت‌گذاری‌ها بیشتر در سایه برنامه درسی پنهان و تعاملات موجود در مدرسه بازتاب می‌یابد. شایان ذکر است که معلمان به‌عنوان گروهی که بیشترین سطح تعامل را با یادگیرندگان دارند، از موثرترین افراد در اکتساب نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان محسوب می‌گردند (Swan, 2017).

از منظر نظری، بررسی ادراکات معلمان از نقش‌های جنسیتی، نه تنها به شناخت جهت‌گیری‌های فردی آنان کمک می‌کند، بلکه می‌تواند بازتابی از گفتمان‌های کلان فرهنگی و اجتماعی حاکم بر آموزش باشد. از آنجاکه کلاس درس، نقطه تلاقی برنامه درسی رسمی و پنهان است، باورهای معلمان به‌صورت ضمنی در رفتار آموزشی و روابط میان یادگیرندگان نمود می‌یابد و فرایند جامعه‌پذیری جنسیتی را هدایت می‌کند. در پژوهش حاضر، تلاش شده است تا با تمرکز بر مدارس مختلط روستایی دوره ابتدایی، ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان در سه مؤلفه اصلی رفتارها، مهارت‌ها و علایق تحصیلی بررسی شود. انتخاب مدارس مختلط به این دلیل است که تعامل مستقیم دختران و پسران در یک محیط آموزشی مشترک، زمینه مناسبی برای مطالعه چگونگی بازنمایی و شکل‌گیری نقش‌های جنسیتی فراهم می‌کند.

شایان ذکر است که مطالعه حاضر از چند منظر حائز اهمیت است. اولاً معلمان به‌عنوان کارگزاران اصلی نظام آموزشی، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌دهی نگرش‌های جنسیتی کودکان دارند. ادراک آنان از تفاوت‌های جنسیتی، نه تنها بر عملکرد و خودپنداره تحصیلی یادگیرندگان اثر می‌گذارد، بلکه بر آینده تحصیلی و شغلی آنان نیز تأثیرگذار است. ثانیاً دوره ابتدایی، آن هم در بافت فرهنگی - اجتماعی روستاها، مهم‌ترین مرحله شکل‌گیری هویت و نگرش‌های پایدار دختران و پسران است؛ بنابراین، بررسی نقش مدرسه و معلم در انتقال نقش‌های جنسیتی در این دوره می‌تواند به برنامه‌ریزان درسی در طراحی آموزش‌های مبتنی بر عدالت جنسیتی کمک کند.

علاوه بر آنچه ذکر شد، مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده در کشور، نشان می‌دهد تاکنون پژوهش‌های اندکی به نقش‌های جنسیتی پرداخته‌اند و اغلب پژوهش‌ها به یک بُعد از نقش‌های جنسیتی، مانند علایق تحصیلی، محدود شده‌اند و سایر ابعاد مانند رفتار و مهارت مورد غفلت قرار گرفته‌اند. برای نمونه پژوهش‌های (Shahi Senobari et al., 2023; Samiee et al., 2016,)

(2019) نشان دادند که در دوره کودکی دختران و پسران ادراکات کلیشه‌ای نسبت به انتخاب مشاغل خود دارند اما با ورود به دوره متوسطه انتخاب مشاغل خود را بر مبنای علایق و استعداد انجام می‌دهند. این در حالی است که پژوهش‌های بین‌المللی با بررسی جامع‌تر ادراکات معلمان نشان دادند که کلیشه‌های جنسیتی در میان معلمان، تأثیر مستقیمی بر انگیزش یادگیری و ارزیابی تحصیلی یادگیرندگان دارند. عمده این پژوهش‌ها، در دو دسته قرار می‌گیرند؛ دسته اول پژوهش‌هایی (Copur-Genctur et al., 2023; Muntoni & Retelsdorf, 2018; Preece & Bullingham, 2022; Scholinakis, 2024; Skjelstad & Ellefsen, 2024 Klapproth &) هستند که ادراکات معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان را بررسی کردند. دسته دوم نیز پژوهش‌هایی (Lippe, 2024; Matheis et al., 2020) هستند که به بررسی ادراکات دانشجومعلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان پرداختند. هر دو دسته از این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که معلمان، آگاهانه یا ناآگاهانه، انتظارات متفاوتی از دختران و پسران دارند و این ادراکات در ارزیابی، تشویق، نحوه تعامل و حتی فرصت‌های مشارکت در کلاس بازتاب می‌یابد. در نتیجه، کلیشه‌های جنسیتی از طریق فضای یادگیری بازتولید و درونی می‌شوند. همان‌طور که ذکر شد، در بستر فرهنگی ایران که سیاست تفکیک جنسیتی در مدارس پس از انقلاب اسلامی تثبیت شده است، بررسی این موضوع در مدارس روستایی مختلط دوره ابتدایی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا این مدارس نخستین میدان تجربه تعامل جنسیتی رسمی برای کودکان محسوب می‌شوند و نگرش معلمان در آن‌ها می‌تواند به شکل‌گیری یا تغییر الگوهای جنسیتی بینجامد. با وجود اهمیت موضوع، مرور پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات بر تفاوت‌های تحصیلی دختران و پسران تمرکز داشته و کمتر به درک معلمان از نقش‌های جنسیتی پرداخته‌اند، درحالی‌که ادراکات معلمان، تعیین‌کننده نحوه بازنمایی جنسیت در تعاملات آموزشی است و در نتیجه بر شکل‌گیری هویت جنسیتی یادگیرندگان اثرگذار خواهد بود. لذا پرسش اصلی این است که ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان با تاکید بر سه بُعد رفتارها، مهارت‌ها و علایق تحصیلی، در مدارس ابتدایی مختلط چگونه بازتاب می‌یابد؟ در این راستا، این پژوهش درصدد پاسخ‌گویی به این سه پرسش ویژه است:

۱. ادراک معلمان از ویژگی‌های رفتاری یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟
۲. ادراک معلمان از مهارت‌های یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟
۳. ادراک معلمان از علایق تحصیلی یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است و در چهارچوب رویکرد کیفی و با روش پدیدارشناسی توصیفی^۱ انجام شد. از آنجاکه رویکرد کیفی برای مطالعه پدیده‌های پیچیده و چندبُعدی انسانی مناسب است، پژوهشگران ابزار کلیدی انجام این دسته از پژوهش‌ها به شمار می‌آیند. آنان در محیط واقعی، با استفاده از مشاهده و گفت‌وگو با افرادی که پدیده را از نزدیک تجربه کرده‌اند، سعی دارند به فهم عمیق از پدیده مورد نظر دست یابند (Creswell, 2018). روش پدیدارشناسی توصیفی هم که یکی از روش‌های موجود در رویکرد کیفی است تلاش دارد پژوهشگران را به درک معانی، احساسات و عواطف پدیده‌هایی که در زندگی تجربه می‌شوند، سوق دهد و معانی اصلی پدیده زیست‌شده را به مخاطبان منتقل کند (Van Manen, 2023).

این پژوهش با هدف واکاوی ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان در فضای مدارس مختلط دوره ابتدایی انجام شد و میدان پژوهش آن شامل کلیه معلمان زن و مرد دوره ابتدایی استان قزوین بود که نمونه‌گیری از آن به صورت هدفمند و ملاک‌محور انجام شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل تمایل معلمان به شرکت در پژوهش، داشتن سابقه تدریس (حداقل ۲

^۱. descriptive phenomenology

و حداکثر ۱۰ سال) در مدارس ابتدایی مختلط روستایی استان قزوین و اشتغال در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. پس از انجام نمونه‌گیری، ۲۰ نفر از معلمان مدارس مختلط ابتدایی استان قزوین شامل ۱۲ معلم زن و ۸ معلم مرد برای مشارکت در پژوهش انتخاب شدند. حائز اهمیت است که در نفر ۱۵ اشباع نظری داده‌ها صورت گرفت و تنها به جهت تازگی موضوع از ۵ نفر دیگر نیز در جریان کار استفاده به عمل آمد. مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ ذکر شده است.

جدول ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان پژوهش

کد	جنسیت	سن (سال)	سابقه (سال)	مدرک تحصیلی	پایه
۱	زن	۲۷	۴	کارشناسی علوم تربیتی	سوم
۲	زن	۳۰	۷	کارشناسی علوم تربیتی	چندپایه (اول تا ششم)
۳	مرد	۲۶	۳	کارشناسی علوم تربیتی	ششم
۴	زن	۴۰	۶	دکتری روان‌شناسی سلامت	چهارم
۵	زن	۴۰	۱۰	کارشناسی علوم تربیتی	دوم
۶	مرد	۳۰	۷	کارشناسی علوم تربیتی	چهارم
۷	زن	۴۰	۹	کارشناسی علوم تربیتی	چهارم
۸	مرد	۲۴	۲	کارشناسی علوم تربیتی	دوپایه (اول-دوم)
۹	مرد	۳۲	۹	کارشناسی علوم تربیتی	پنجم
۱۰	زن	۳۰	۸	ارشد روان‌شناسی تربیتی	سوم
۱۱	زن	۲۵	۳	ارشد تکنولوژی آموزشی	اول
۱۲	زن	۲۴	۲	کارشناسی علوم تربیتی	ششم
۱۳	مرد	۲۴	۲	کارشناسی علوم تربیتی	دوپایه (پنجم - ششم)
۱۴	مرد	۲۹	۶	ارشد روان‌شناسی تربیتی	دوپایه (سوم - چهارم)
۱۵	زن	۲۴	۲	کارشناسی علوم تربیتی	سوم
۱۶	زن	۳۷	۱۰	کارشناسی علوم تربیتی	ششم
۱۷	زن	۲۶	۳	کارشناسی علوم تربیتی	ششم
۱۸	مرد	۲۶	۴	ارشد مدیریت آموزشی	دوپایه (پنجم - ششم)
۱۹	زن	۲۴	۲	کارشناسی علوم تربیتی	دوم
۲۰	مرد	۳۶	۱۰	ارشد روان‌شناسی بالینی	ششم

شیوه اجرا: در این پژوهش، برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. مصاحبه نیمه ساختاریافته که به کمک راهنمای جامع طراحی می‌شود، ابزاری قدرتمند برای انجام پژوهش‌های کیفی است که به پژوهشگران کمک می‌کند تا به اطلاعات عمیقی از مشارکت‌کنندگان دست یابند (Junnier, 2024). در پژوهش حاضر پیش از انجام مصاحبه، پروتکل مصاحبه تدوین و اعتبار پرسش‌های آن توسط دو نفر از اساتید برنامه درسی دانشگاه تهران بررسی شد و سپس با هریک از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد و هریک از مصاحبه‌ها به‌طور میانگین ۶۰ الی ۹۰ دقیقه به طول انجامید. در پرسش‌های مصاحبه که با هدف کاوش ادراک معلمان از ویژگی‌های رفتاری، مهارتی و علایق تحصیلی یادگیرندگان در کلاس‌های مختلط روستایی دوره ابتدایی طراحی شدند؛ تلاش شد ابعاد مختلف نقش‌های جنسیتی به‌طور هم‌زمان برجسته شوند و امکان واکاوی عمیق‌تر معنای تجربه زیسته فراهم گردد. پرسش‌هایی که در جریان مصاحبه با معلمان مورد استفاده قرار گرفتند عبارت‌اند از: ۱) تجربه شما از رفتارهای غالب یادگیرندگان دختر و پسر در کلاس‌های مختلط روستایی چیست و این

رفتارها چگونه در مهارت‌ها و گرایش‌های تحصیلی آنان بازتاب می‌یابد؟ (۲) در تعاملات آموزشی، چه موقعیت‌هایی رفتار، توانایی‌ها و ترجیحات تحصیلی یادگیرندگان دختر و پسر را هم‌زمان آشکار می‌سازد؟ لطفاً نمونه‌هایی را بیان کنید. (۳) واکنش یادگیرندگان دختر و پسر به فعالیت‌ها و چالش‌های آموزشی چگونه است و چه اطلاعاتی درباره قابلیت‌ها و علایق تحصیلی آنان در اختیار شما قرار می‌دهد؟ (۴) محیط مختلط چه تأثیری بر کیفیت رفتار و نوع مهارت‌های بروزیافته از سوی یادگیرندگان دارد و این تأثیر چگونه در علایق تحصیلی آنان نمود پیدا می‌کند؟ (۵) از نگاه شما چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی میان دختران و پسران در نحوه بروز رفتار، سطح مهارت‌ها و علایق تحصیلی وجود دارد و این تفاوت‌ها چگونه در میدان عمل مشاهده می‌شود؟ (۶) چه عوامل فردی، محیطی یا آموزشی بیشترین نقش را در شکل‌گیری رفتار، توسعه مهارت‌ها و جهت‌گیری‌های تحصیلی یادگیرندگان دختر و پسر ایفا می‌کنند؟ (۷) چگونه تجربه زیسته شما از تدریس در کلاس‌های مختلط، فهم‌تان را نسبت به الگوهای رفتاری، مهارتی و تحصیلی یادگیرندگان شکل داده است؟ (۸) آیا تجربه خاص یا موقعیتی قابل اشاره وجود دارد که در آن رفتار، توانایی یا علاقه تحصیلی دختران و پسران معنای تازه‌ای برای شما آشکار کرده باشد؟ لطفاً بیان کنید. همچنین با توجه به ملاحظات اخلاقی، به مشارکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات شخصی آنان در جریان پژوهش کاملاً محرمانه خواهد ماند.

شیوه تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل هفت مرحله‌ای کلایزی^۱ استفاده شد. بدین صورت که ابتدا پژوهشگران داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته را یادداشت کردند تا با آنان آشنا شوند. سپس عباراتی را که مستقیماً با پدیده مورد نظر ارتباط داشتند، شناسایی کردند. در مرحله سوم و با بررسی دقیق گزاره‌ها، برای عبارات مرتبط با پدیده، معانی فرموله‌شده ایجاد کردند. در گام بعد با سازمان‌دهی معانی شناسایی‌شده، آنان را در دسته‌های معنایی بزرگ‌تر با عنوان مضامین دسته‌بندی کردند. در گام پنجم، با ترکیب مضامین، توصیف جامعی از پدیده ارائه دادند، در گام ششم با کمک تجزیه و تحلیل داده‌ها و توصیف جامع از پدیده، مفاهیم محوری پدیده توسط پژوهشگران شناسایی شد و در گام آخر آنان بیانیه ساختار بنیادی را به شرکت‌کنندگان بازگرداندند تا مشخص کنند این بیانیه تا چه حد بیانگر تجربیات‌شان است (Edward & Welch, 2011).

تعیین روایی: جهت اعتباریابی داده‌ها در پژوهش‌های کیفی، Lincoln and Guba (1985) چهار معیار باورپذیری، اطمینان‌پذیری، تاییدپذیری و انتقال‌پذیری را پیشنهاد کردند. در پژوهش حاضر به‌منظور باورپذیری و صحت یافته‌های به‌دست‌آمده، از روش بازبینی اعضا و ممیزی همگان استفاده شد. به این ترتیب که پس از مصاحبه با معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش، از آنان خواسته شد نظرات خود را نسبت به صحت یافته‌های پژوهش بیان کنند. همچنین دو نفر از متخصصان در حوزه پژوهش کیفی به‌عنوان ناظر بیرونی فرایندهای گردآوری داده‌ها و تحلیل آنان را مرحله به مرحله بررسی کردند. برای اطمینان‌پذیری یافته‌ها در سرتاسر فرایند گردآوری داده‌ها از کنترل اعضا استفاده شد. برای تاییدپذیری یافته‌های پژوهش نیز تلاش شد از فرایند گردآوری داده‌ها یادداشت‌های میدانی دقیقی صورت گیرد تا تمامی سوگیری‌های پژوهشگر در جریان کار کنترل شوند. شایان ذکر است که برای انتقال‌پذیری یافته‌های به‌دست‌آمده از میدان پژوهش، پژوهشگران از توصیف مناسب جهت ارائه تمام جزئیات استفاده نمودند (Mohammadpour, 2010).

^۱. Colaizzi

یافته‌ها

در جریان مصاحبه با معلمان، یافته‌های فراوانی درخصوص ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی به دست آمد که به ترتیب پرسش‌های پژوهش بیان می‌شوند.

پرسش اول: ادراک معلمان از ویژگی‌های رفتاری یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟

در پاسخ به پرسش اول پژوهش، معلمان به رفتارهای متفاوت دختران و پسران در کلاس درس اشاره کردند که در مضامین رفتارهای منفعلانه و فعالانه دسته‌بندی شدند. شایان ذکر است که این مضامین به همراه زیرمضامین و نقل‌قول‌های معلمان، مفاهیم محوری تری نظیر بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی با دختران و عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری را تشکیل دادند که در ادامه بیان می‌شوند.

بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی با دختران: یافته‌ها نشان می‌دهد که در تجربه معلمان، تعاملات با دختران بیشتر در چهارچوب هنجارهای سنتی و نظم جنسیتی موجود شکل می‌گیرد. شایان ذکر است که این تعاملات آموزشی شامل نوع خطاب قرار دادن دختران، میزان راهنمایی معلم در حین انجام فعالیت‌ها، شیوه ارائه بازخورد و تاکید بر اجرای دقیق دستورالعمل‌های کلاسی است. معلمان توصیف کردند که دختران در فعالیت‌های گروهی معمولاً نقش‌های منفعلانه‌تری بر عهده می‌گیرند و تمایل دارند رفتارهای خود را با انتظارات اجتماعی از دانش‌آموز مؤدب، منظم و مطیع سازگار کنند. این الگوها در گفتار و رفتار معلمان نیز بازتاب یافته و به صورت ناخودآگاه از طریق تشویق نظم، آرامش و دقت در کار، بازتولید می‌شوند. در این فرایند، معلمان در تعاملات آموزشی با دختران بیشتر نقش هدایت‌کننده و اصلاحگر را ایفا می‌کنند و از آنان انتظار دارند فعالیت‌ها را مطابق با خواسته معلمان انجام دهند. به این ترتیب، فضاهای آموزشی برای دختران به محیط‌هایی تبدیل شده که در آن‌ها بازتولید کلیشه‌های جنسیتی نه از طریق اجبار، بلکه از مسیر هنجارهای درونی شده تقویت می‌شود.

بنابراین مصاحبه‌های انجام‌شده، اغلب معلمان معتقدند که دختران دارای ویژگی‌هایی نظیر حرف‌شنوی، مسئولیت‌پذیری، الگوپذیری و جزئی‌نگری هستند که موجب می‌شود در یادگیری‌های کلاسی مطیع باشند.

کد ۱۱: «دختران بیشتر از پسران حرف‌گوش‌کن هستند و در کلاس با تمام دقت و توجه پای حرف‌هایم می‌نشینند تا دقیقاً آن چیزی که گفته‌ام، کامل و درست انجام دهند.»

کد ۲: «وقتی به بچه‌ها کاردستی می‌گوییم، هر دو گروه آن را درست می‌کنند ولی زمانی که دختران برای کاردستی می‌گذارند طولانی‌تر است؛ چون دقت و توجه‌شان روی آن موضوع بیشتر است و مسائل جزئی را هم در نظر می‌گیرند.»

کد ۶: «دختران به ظاهر معلم، تدریس معلم، رفتار معلم و احساسات او بسیار توجه می‌کنند. زمانی که من ناراحت باشم دختران خیلی زود متوجه احساسم می‌شوند. فوری می‌گویند که آقا فلان رنگ به شما بیشتر می‌آید، امروز عطرتان را عوض کرده‌اید و یا می‌گویند آقای معلم امروز حالتان خوب نیست.»

کد ۱: «دخترها ناخودآگاه دوست دارند کسی را الگوی خودشان قرار دهند، ولی به نظرم پسران شجاعت بیشتری دارند تا مسیر خودشان را متفاوت‌تر بسازند. دختران دوست دارند کسی را الگوی خود قرار دهند و دقیقاً به آن یک نفر شبیه شوند. به مرور معلم خود را الگو قرار می‌دهند و می‌گویند خانم ما می‌خواهیم در آینده مثل شما شویم.»

از دید معلمان، اغلب دختران در یادگیری‌های کلاسی، ترجیح می‌دهند از طریق تکرار و تمرین و توجه به بازخورد معلمان موضوعات درسی را بیاموزند.

کد ۱۷: «وقتی با روش سخنرانی تدریس می‌کنم و توضیحات شفاهی می‌دهم دخترها به راحتی متوجه درس می‌شوند و اگر سوالی ازشان بپرسم با حضور ذهن پاسخ می‌دهند. دخترها با شنیدن یاد می‌گیرند.»

کد ۱۹: «معمولا دختران ترجیح می‌دهند بروند خانه و درس را بیشتر تمرین کنند که کامل یاد بگیرند. از اولیا هم شنیدم که دختران در خانه خیلی تمرین و تکرار می‌کنند. در کلاس می‌بینم که پسران خیلی سریع و در لحظه یاد می‌گیرند اما تکرار و تمرین زیاد برای دختران خیلی جالب است»

کد ۱۱: «حضور معلم در کنار دختران برایشان اهمیت دارد. دختران دوست دارند کنارشان باشم و از من بازخورد بگیرند. همیشه می‌پرسند خانم این فعالیت درسته یا نه. اما پسران تا آخرش می‌روند و نتیجه نهایی را می‌آورند»
بدیهی است که این دسته از ترجیحات یادگیری، در بستر تعاملات آموزشی کلاس شکل می‌گیرد؛ جایی که دختران بیشتر در موقعیت دریافت توضیح، گرفتن تایید معلم و اصلاح مداوم عملکرد قرار می‌گیرند.

عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری: با توجه به تجربه زیسته معلمان، پسران اغلب یادگیری را در قالب نوعی کنش فعال و رقابتی تجربه می‌کنند. معلمان اشاره کردند که پسران تمایل دارند در فعالیت‌های کلاسی پیش قدم شوند، به چالش پردازند و از طریق پرسش یا حتی رفتارهای انتقادی‌تر، عاملیت خود را در یادگیری نشان دهند. این الگوها از منظر معلمان گاهی به بی‌نظمی یا مقاومت تعبیر می‌شوند، اما در واقع نوعی ابراز عاملیت جنسیتی است که در چهارچوب ارزش‌های فرهنگی پیرامون جرأت، استقلال و برتری‌جویی مردانه معنا می‌یابد. این دسته از کنش‌ها، فرصت‌هایی برای خودابرازی پسران فراهم می‌کند، اما در عین حال می‌تواند با چالش‌هایی نیز همراه باشد.

معلمان شرکت‌کننده در پژوهش اشاره کردند که پسران در کلاس درس کنش‌گرند، ریسک‌پذیرند، با یکدیگر سازگارند و البته در مواردی نسبت به دختران، پرخاشگر و خودمحور نیز هستند.

کد ۹: «پسران در مجموع ریسک‌پذیرتر و به قول خودشان شجاع‌تر هستند که اگر اشتباهی هم کنند نمی‌ترسند و دوست دارند در دل خطر بروند و چیزهای جدید را امتحان کنند»

کد ۷: «وقتی که من فعالیتی را به دختران می‌دهم معمولا پسران می‌گویند خانم این‌ها زورش را ندارند و نمی‌توانند انجامش دهند. شما دختران بروید کنار تا ما پسران انجام دهیم، چون قوی‌تریم. پسران دوست دارند قدرتشان را نشان دهند»

کد ۱۲: «متأسفانه پرخاشگری پسران بیشتر است. البته تنش فیزیکی و دعوای کلامی‌ای که میان‌شان صورت می‌گیرد به محیط روستا و فرهنگ غالب آن نیز برمی‌گردد. پسران دعوا را زشت نمی‌دانند و خجالت نمی‌کشند از اینکه جلوی دیگران و در کلاس یکدیگر را کتک بزنند و یا کلمات رکبک بگویند»

کد ۴: «من چندین بار دیدم پسران خیلی راحت روی دختران دست بلند می‌کنند. جلوی من هم انجام می‌دادند که برخورد کردم و کمتر شد. اینکه دختری را می‌زنند به‌نظرشان اصلا کار بدی نیست. اوایل وقتی می‌گفتم این کار اشتباه است اصلا توی گوش‌شان نمی‌رفت انگار در خانه بارها این صحنه را دیدند که حرف‌هایم برایشان عجیب است»

اغلب معلمان معتقدند پسران به‌واسطه تمرکز بیشتر، سریع‌تر از دختران یاد می‌گیرند و به یادگیری از راه تجربه چالش‌ها علاقه‌مندند.

کد ۱: «پسران حین درگیری با یک فعالیت و انجام آن تمرکز و دقت بیشتری نسبت به دختران دارند که این امر باعث می‌شود آنان سرکلاس با تمام حواس خود به درس گوش دهند و در خانه وقت کمتری بگذارند. پسران در کلاس حواس جمع‌ترند و همه تمرکز خود را روی درس می‌گذارند»

کد ۲۰: «به نظرم پسرها یادگیری فعال‌تری دارند، مادام می‌خواهند که در فرایند یادگیری مداخله کنند، پسرها هم دوست دارند ببینند و هم با درس درگیر شوند تا یادگیری‌شان عمیق‌تر باشد»

کد ۸: «باید پسران را درگیر کنم و در تدریس دخالت‌شان دهم. برای پسران عذاب‌آور است اینکه ساعت‌ها بنشینند، هیچ‌کاری نکنند و فقط گوش دهند. بلکه دوست دارند به چالش کشیده شوند و موضوعاتی که می‌گویم معمایی باشد تا آن را حل کنند و ضمن احساس مفید بودن، درس را هم یاد بگیرند»

برخی از معلمان اشاره کردند که دسته‌بندی دوگانه منفعلانه - فعالانه رفتارهای یادگیرندگان، به تدریج به کلیشه‌هایی ثابت در ذهن دختران و پسران تبدیل می‌شود و اگر شرایط به‌گونه‌ای باشد که در کلاس درس پسری رفتارهای مشابه با یادگیرندگان پسر نداشته باشد، از سوی هم‌کلاسی‌های هم‌جنس خود به دخترانگی متهم می‌شود.

کد ۳: «دانش‌آموز پسری دارم که انتهای دفتر املاش همیشه نقاشی‌های زیبایی می‌کشد. خیلی هم درس‌خوان است. هم‌کلاسی‌هایش گاهی او را زهرا صدا می‌کنند. یعنی که او لابد دختر است که چنین کارهایی می‌کند و با حوصله نقاشی می‌کشد.»

پرسش دوم: ادراک معلمان از مهارت‌های یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟
برای پاسخ به این پرسش، معلمان در مصاحبه‌های انجام‌شده، مهارت‌های یادگیرندگان خود را در دسته‌بندی‌های جداگانه‌ای نظیر مهارت‌های نرم و مهارت‌های سخت قرار دادند. شایان ذکر است که این مضامین به همراه زیرمضامین و نقل‌قول‌های معلمان ما را به مفهوم محوری بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌های یادگیرندگان رساند.

بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌ها: تجارب زیسته معلمان مشارکت‌کننده در جریان پژوهش نشان می‌دهد که معلمان در توصیف توانمندی‌های یادگیرندگان، نوعی تمایز جنسیتی قائل می‌شوند که ریشه در برداشت‌های فرهنگی از تفاوت‌های جنسیتی میان دختران و پسران دارد. برداشت معلمان از توانمندی‌ها، در واقع همان عملکرد یادگیرندگان در انجام فعالیت‌های آموزشی مشخص در کلاس درس است. از دید معلمان، توانمندی دختران زمانی برجسته می‌شود که آنان در فعالیت‌هایی مانند خواندن، نوشتن، گفت‌وگو، گوش دادن فعال و مهارت‌های ظریف مانند ساختن کاردستی‌ها عملکرد مطلوبی نشان می‌دهند؛ این در حالی است که از دید معلمان توانمندی پسران بیشتر در موقعیت‌هایی مانند حل مسائل ریاضی، انجام فعالیت‌های چالشی، ابداع وسایل و مشارکت در فعالیت‌های ورزشی معنا می‌یابد. به عبارت دیگر یافته‌های این مفهوم محوری، محصول نگاه جنسیت‌زده به توانایی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز در یادگیری دختران و پسران است.

حائز اهمیت است که در این پژوهش، مفهوم توانمندی نه به‌عنوان یک ویژگی ذاتی، بلکه به‌عنوان برداشتی مبتنی بر عملکرد یادگیرندگان در موقعیت‌های آموزشی روزمره و به‌صورت جنسیتی برداشت می‌شود.

بسیاری از معلمان در مصاحبه‌های انجام‌شده اشاره کردند که دختران در مهارت‌های خواندن، نوشتن و فعالیت‌های ظریف حسی - حرکتی ماهرند.

کد ۴: «در زنگ‌های انشا، می‌بینم که دختران چقدر در نوشتن دقت می‌کنند و ذوق نویسندگی دارند. خلاقانه‌تر می‌نویسند و به‌طور کلی بیشتر از پسران در نوشتن تفکر واگرا دارند.»

کد ۶: «بیشتر دختران در جریان کلاس فارسی فعال هستند و بیشتر به سوالات من جواب می‌دهند. در فعالیت‌های ببین و بگو مشخص است که گنجینه لغات دختران بهتر است. تصویر را که می‌بیند بیشتر درباره آن صحبت می‌کنند. در فعالیت صندلی صمیمیت نیز این‌گونه است و بسیار خوب توضیح می‌دهند.»

کد ۱۳: «ظرافتی که دخترها در نقاشی به کار می‌برند بسیار بیشتر از پسرها است. وقتی موضوعی می‌دهم و ۳۰ دقیقه زمان می‌دهم، آنها حتی بیشتر از این زمان هم وقت می‌گذارند و ظریف کار می‌کنند. اما پسرها در عرض ۱۰ دقیقه کلیات را در نظر می‌گیرند و فقط یک طرح کلی را نقاشی می‌کشند.»

با توجه به صحبت‌های معلمان دختران در مهارت‌های گفتاری، همدلی، ارتباط موثر و خودآگاهی که منجر به انجام کارهای گروهی می‌شود نیز پیشنهاد عمل می‌کنند.

کد ۱۶: «دختران در برقراری ارتباط بسیار قوی هستند. بارها دیدم که با همه دانش‌آموزان کلاس و حتی کل مدرسه در زنگ‌های تفریح دوست می‌شوند و بازی می‌کنند. اما پسرها این‌طور نیستند.»

کد ۱۰: «در درس‌هایی که به صحبت و گفت‌وگو نیاز دارد دختران فعال‌تر هستند. پسران از نظر مهارت‌های کلامی بسیار محدودند و دایره واژگان خیلی محدودی دارند. جمله‌بندی‌هایشان بسیار کوتاه است و در گفت‌وگوها منفعل‌اند.»

این در حالی است که معلمان شرکت‌کننده در پژوهش، با اشاره به برتری پسران در ریاضیات، حل مسئله، ابداع و همچنین مهارت‌های جسمانی معتقدند که مهارت‌های سخت در کلاس درس متعلق به پسران است و آنان از پس کارهای بزرگ به خوبی برمی‌آیند.

کد ۱۰: «کلا هوش ریاضی پسران بالاتر از دختران است. معمولاً زودتر و سریع‌تر از دختران یاد می‌گیرند و به دنبال سوالات چالشی هستند تا عملکرد خودشان را بیازمایند. ولی دختران اینطور نیستند و خیلی طول می‌کشد تا ریاضی را به خوبی پسران یاد بگیرند.»

کد ۱۹: «در مسئله‌های ریاضی پسرها سریع‌تر به راه‌حل می‌رسند و می‌گویند حل کردیم. اما می‌بینم که دخترها خیلی کلنجار می‌روند و مدام می‌پرسند خانم چطور حل کنیم. کلا دخترها در حل مسئله ضعیف‌ترند و درک پایینی دارند.»

کد ۲۰: «در کلاس من، پسران خلاقیت بیشتری داشتند و در ساختن وسایل ماهر بودند. وضعیت مالی خانواده‌های آن روستا ضعیف بود و هیچ‌کدام کامپیوتر نداشتند. من برای کار و فناوری گفتم که کار دستی ماکت یک کیبورد را بسازند و در خانه تایپ را با آن تمرین کنند، پسرها ماکت‌های خلاقانه‌تری ساخته بودند تا دختران.»

کد ۲: «در زنگ‌های ورزش هم پسران خیلی سریع‌تر عمل می‌کنند تا دختران. معمولاً در تمام فعالیت‌های ورزشی که تیمی انجام می‌شود، پسران قوی‌تر از دختران هستند.»

البته تعدادی از معلمان با توجه به محدودیت‌های موجود در مناطق روستایی، علت دارا بودن مهارت‌های جسمانی پسران را به آزادی عمل آنان ارتباط دادند. زیرا پسران در روستا فرصت بیشتری برای حضور در اجتماعات محلی دارند، درحالی‌که برای دختران اوضاع متفاوت است.

کد ۱۲: «پسران بنیه قوی‌تری نسبت به دختران دارند، چون در کوچه و خیابان مدام فوتبال بازی کردند و تحرک دارند، اینکه در مدرسه والیبال و فوتبال‌شان بهتر باشد امری طبیعی است.»

برخی از معلمان به اندازه‌ای مهارت ابداع را متعلق به پسران می‌دانند که به‌طور پیش‌فرض معتقدند دختران از عهده ابداع یک دست‌سازه ساده هم برنمی‌آیند.

کد ۱۲: «در علوم فعالیت ماشین‌سازی داشتیم که برخلاف پیش‌فرض دختران ماشین‌های بسیار بهتری درست کرده بودند. گفته بودم با چهارتا سر نوشابه، یک بادکنک و سر بطری نوشابه، ماشینی که با باد حرکت می‌کنند را بسازند، ماشینی که از همه بهتر حرکت می‌کرد بود برای شاگرد دخترم بود. من اصلاً فکر نمی‌کردم اینطور شود.»

معلمان به مهارت پسران در حل مسئله نیز اشاره کردند. به نظر می‌رسد که دختران به علت ترس از دست دادن نمره، کمتر اهل حل مسئله هستند.

کد ۸: «در موقعیت‌های استرس‌زا که مشکلی پیش می‌آید پسران فرصت فکر کردن به راه‌حل را به خود می‌دهند. نمی‌دانم اعتمادی که به خودشان دارند بیشتر است یا وسواس‌شان در این چیزها کمتر است اما به‌طور کلی در این موقعیت‌ها که باید خودشان را محک بزنند و راه‌حل ارائه دهند برترند.»

کد ۱۷: «اگر مشکلی ایجاد شود، پسران بیشتر کمک می‌کنند و راه‌حل ارائه می‌دهند. اما دختران انگار ترس بیشتری دارند درباره این جور مسائل صحبت کنند. می‌ترسند نمره‌ای کم شود. احساس می‌کنم پسران نسبت به دختران ذهن بازتری دارند و همه چیز را راحت بیان می‌کنند. دختران همواره می‌ترسند، راه‌حل‌های خوبی هم دارند اما بیان نمی‌کنند.»

پرسش سوم: ادراک معلمان از علایق تحصیلی یادگیرندگان مدارس مختلط ابتدایی در مناطق روستایی قزوین چگونه است؟

معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش حین صحبت از علایق تحصیلی یادگیرندگان خود، به آرزوهای شغلی متفاوت دختران و پسران اشاره کردند که تحت دو مضمون آرزوهای تحصیلی در دختران و آرزوی‌های غیرتحصیلی در پسران، قرار گرفت. حائز اهمیت است که کلیه مضامین، زیرمضامین و نقل‌قول‌های معلمان در رابطه با پرسش سوم، در مفهوم محوری بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی منعکس شدند.

بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی: در میان داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه با معلمان، بازنمایی نقش‌های جنسیتی در آرزوهای تحصیلی و شغلی یادگیرندگان به‌روشنی دیده شد. با توجه به بیانات معلمان، اغلب دختران به رشته‌ها و مشاغل گرایش دارند که با ویژگی‌های مراقبتی، ارتباطی و نرم‌افزاری هم‌خوانی دارد، درحالی‌که پسران به حوزه‌های فنی، ورزشی و مدیریتی تمایل نشان دادند. این تمایز در سطح تجربه، حاصل مجموعه‌ای از انتظارات فرهنگی، الگوهای خانوادگی و بازخوردهای آموزشی است که مسیرهای آینده تحصیلی را به‌صورت جنسیتی شکل می‌دهد. از منظر پدیدارشناختی، این امر نشان می‌دهد که انتخاب‌های آینده یادگیرندگان نه صرفاً تصمیمی فردی، بلکه بازتابی از گفتمان‌های نهادینه‌شده دربارهٔ «مناسب بودن» نقش‌های اجتماعی برای هر جنس است.

معلمان اشاره کردند اغلب دختران که در کلاس درس یادگیرندگان تلاش‌گری محسوب می‌گردند، به مشاغل تحصیلی که از راه تحصیل در مدارس و دانشگاه‌ها می‌توان به آن‌ها نائل شد، علاقه‌مندند.

کد ۱۴: «دختران کلاس من در آرزوهایی که دارند؛ بیشتر به شغل‌های دانشگاهی و کارمندی‌طور تمایل دارند و در صحبت‌هایشان به شغل‌هایی مانند معلمی، پزشکی و وکالت اشاره می‌کنند»

این در حالی است که سایر یادگیرندگان دختر بنابه مسائلی نظیر کسب درآمد، ورود سریع‌تر به بازار کار و کم کردن مدت زمان تحصیل، به مشاغل سنتی زنانه نظیر آرایشگری و خیاطی علاقه‌مندند.

کد ۵: «بعضی از دختران هم هستند که می‌گویند من می‌خواهم آرایشگر شوم یا من می‌خواهم خیاط شوم و لباس بدوزم. خیلی کم پیش می‌آید بگویند می‌خواهیم پرستار شویم»

کد ۱۶: «در سال‌های اخیر وقتی می‌پرسم می‌خواهید چه‌کاره شوید بعضی از دخترها می‌گویند می‌خواهیم ناخن‌کار شویم. براساس زمانه و شرایط روز این آرزو در برخی‌ها تغییر کرده است. شاگردان سال اول خدمتم اصلاً به آرایشگری اشاره نمی‌کردند»

حائز اهمیت است که تعداد کمی از دختران، در کلاس‌های درس، به شغل‌های متفاوت با دخترانگی فکر می‌کنند که این مورد دور از انتظار پسران است.

کد ۱۶: «بعضی از دختران هم هستند که می‌گویند ما می‌خواهیم پلیس شویم و دزدها را بگیریم. اینجور مواقع پسرها واکنش نشان می‌دهند و می‌گویند این کار پسرانه است. دختران در جواب می‌گویند نه، ما هم این کارها را انجام می‌دهیم»

بسیاری از معلمان حین صحبت از علایق تحصیلی پسران به آرزوهایی اشاره کردند که نشان می‌دهد یادگیرندگان پسر علاقه چندانی به مشاغل تحصیلی و کارمندی ندارند، بلکه سعی می‌کنند در انتخاب مشاغل به محیط زندگی و کسب درآمد توجه ویژه‌ای نشان دهند.

کد ۶: «در روستاهایی که هستم پدران ماشین سنگین دارند و پسران می‌دانند که یک بار حمل کالا با ماشین سنگین حدود ۱۲ تومان می‌شود و معلم‌شان در ماه همان‌قدر حقوق می‌گیرد. معمولاً شغل پدران‌شان را به معلمی و مهندسی ترجیح می‌دهند. پسران به مشاغل علاقه‌مندند که در دنیای اطرافشان آن را مشاهده کردند. این‌ها از نسل ما زرتنگ‌ترند و فضایی فکر نمی‌کنند. در جامعه می‌بیند افرادی که کار آزاد دارند نسبت به بقیه زودتر رشد می‌کنند»

کد ۳: «دانش‌آموز پسری دارم که درآینده می‌خواهد میوه‌فروش شود. چرا؟ چون پدرش مغازه میوه‌فروشی دارد و از درآمدش کاملاً راضی هستند. به‌رحال بیشتر از کارمندی است»

کد ۱۸: «در روستاهایی که خدمت کردم میان شاگردان پسر خیلی کم مشاهده کردم که بخواهند به مشاغل علمی فکر کنند. معمولاً می‌گفتند می‌خواهم مکانیکی بزنم، تعمیرکار ماشین سنگین شوم و اینها. پسرها خیلی به پیدا کردن مشاغل کارمندی‌طور علاقه نداشتند.» از نظر برخی از معلمان، آن دسته از پسران حاضر در مدارس مختلط روستایی که علاقه‌مند به مشاغل تحصیلی هستند، بلندپروازانه فکر می‌کنند.

کد ۱۹: «بیشتر پسران چون تحت تاثیر خانواده هستند، شغل پدران خود را می‌گویند. چند نفر گفتند می‌خواهیم کشاورز و بنا شویم. برخی هم بلندپروازانه فکر می‌کنند و می‌گویند می‌خواهیم مخترع شویم، فضانورد شویم.»

در کنار مشاغل مذکور، بسیاری از معلمان اشاره کردند که پسران به مشاغل فنی - ورزشی نیز علاقه‌مندند. مشاغلی که با توجه به مهارت‌های یدی و ورزشی آنان تعریف می‌شود و تحت تاثیر الگوهای ورزشی جامعه قرار می‌گیرد.

کد ۹: «پسرها با توجه به ورزش‌هایی که می‌کنند و در تلویزیون مشاهده می‌کنند غالباً فوتبالیست شدن را می‌گویند. بعد از آن به پلیس شدن هم اشاره می‌کنند. به نظرم از نظر توان بدنی نیز توانایی انتخاب و موفقیت در این شغل‌ها را دارند.»

کد ۱۵: «وقتی می‌پرسیدم می‌خواهید چه‌کاره شوید پسران می‌گفتند می‌خواهیم پلیس و فوتبالیست شویم. خیلی‌ها فوتبالیست‌های معروف را هم نام می‌بردند که می‌خواهیم مثل طارمی و بیرانوند شویم. البته برخی به شغل‌های آزاد مکانیکی و تراشکاری اشاره می‌کردند.» در ادامه، مفاهیم محوری، مضامین و زیرمضامین به‌دست‌آمده در جریان پژوهش، در جدول ۲ ارائه شده‌اند.

جدول ۲. نمایی از یافته‌های پژوهش

مفاهیم محوری	مضامین	زیرمضامین
بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی	رفتارهای منفعلانه دختران	حرف‌شنوی، الگوپذیری، مسئولیت‌پذیری، ابرازگری
عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری	رفتارهای فعالانه پسران	ریسک‌پذیری، خودمحوری، شجاعت، سازگاری یادگیری از راه انجام دادن چالش‌ها، یادگیری از راه حل مسئله
بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌های یادگیرندگان	مهارت‌های نرم دختران	مهارت‌های خواندن - نوشتن، مهارت‌های ظریف حسی - حرکتی، همدلی، ارتباط موثر، مشارکت در کار گروهی
بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی	مهارت‌های سخت پسران	مهارت‌های ریاضی، مهارت ابداع، مهارت‌های جسمانی، حل مسئله
	مشاغل خدماتی - مراقبتی دختران	مشاغل کارمندی، مشاغل هنری
	مشاغل فنی - ورزشی پسران	مشاغل سنتی، مشاغل فنی، مشاغل ورزشی

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، پژوهش حاضر با هدف کلی واکاوی ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان مدارس مختلط دوره ابتدایی با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شد. میدان پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان زن و مرد دوره ابتدایی استان قزوین بود. با توجه به ملاک‌های پژوهش، ۲۰ نفر از آنان شامل ۱۲ معلم زن و ۸ معلم مرد برای شرکت در مصاحبه انتخاب شدند. پس از جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها، چهار مفهوم محوری بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی، عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری، بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌های یادگیرندگان و بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی به دست آمد که در ادامه به ترتیب مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرند.

مفهوم محوری بازتولید نظم جنسیتی در تعاملات آموزشی که در پاسخ به پرسش اول پژوهش به دست آمد نشان داد که معلمان، در تعامل با دختران و پسران، انتظارات و ادراکاتی دارند که از نظر جنسیتی متمایز است. دختران معمولاً به‌عنوان یادگیرندگانی منظم، با انگیزه و دارای توانایی‌های کلامی و ارتباطی قوی توصیف می‌شوند. در مقابل، پسران به‌عنوان یادگیرندگانی باهوش، فعال، خلاق و جسور شناخته می‌شوند که در فعالیت‌های ریاضی، بدنی و حل مسئله عملکرد بهتری دارند. این توصیفات، در ظاهر مبتنی بر تجربه زیسته معلمان‌اند، اما در سطحی عمیق‌تر، بازتاب‌گفتارهای فرهنگی ریشه‌داری هستند که دقت و انضباط را ویژگی زنانه و خلاقیت و ریسک‌پذیری را ویژگی مردانه قلمداد می‌کنند. این یافته با پژوهش Scholinakis (2024) که نتیجه گرفته بود دیدگاه‌های معلمان از انتظارات فرهنگی - اجتماعی آنان نشئت می‌گیرد و به‌وضوح روی عملکرد یادگیرندگان موثر واقع می‌شود، هم‌راستاست. از نگاه پدیدارشناسی نیز این ادراکات به معنای ساده دیدن تفاوت‌ها نیستند، بلکه شیوه‌ای از تجربه جهان اجتماعی است که در آن، تفاوت‌های جنسیتی میان دختران و پسران پیشاپیش در ناخودآگاه معلم حضور دارد و نحوه مواجهه او با یادگیرندگان را شکل می‌دهد. در این فرایند، معلم نه مشاهده‌گر منفعل، بلکه کنشگری است که با گفتار، بازخورد و انتظاراتش، مرزهای جنسیتی را در کلاس درس بازتولید می‌کند.

مفهوم محوری عاملیت جنسیتی پسران در یادگیری نیز یکی دیگر از یافته‌های برجسته پژوهش است که اشاره دارد به اینکه معلمان، پسران را کنشگرانی می‌دانند که در یادگیری به استقلال، رقابت، و تجربه عملی تمایل دارند. آنان حل مسئله، مشارکت در موقعیت‌های چالشی و حتی تخطی از قواعد آموزشی را نشانه‌هایی از اعتمادبه‌نفس و توانمندی شناختی تلقی می‌کردند. از منظر پدیدارشناسی، این ادراک نشان می‌دهد که تجربه معلم از پسران، در پیوندی درونی با مفاهیم فرهنگی از مردانگی ساخته می‌شود؛ جایی که فعالیت فیزیکی و تسلط بر محیط، به‌مثابه نشانه رشد شناختی تعبیر می‌شود. اما همین برداشت، در سطح کلاس درس و مدرسه می‌تواند پیامدهای بازتولیدی داشته باشد. زمانی که معلم عاملیت را بیش از همه در بدن و کنشگری پسران می‌بیند، ناخودآگاه فضاهایی از یادگیری را شکل می‌دهد که در آن، رفتارهای پرتحرک و پرخطر تشویق می‌شوند، درحالی که دختران، به‌سبب سکوت، انضباط یا همکاری آرام خود، کمتر به‌عنوان کنشگر فعال دیده می‌شوند. به این ترتیب، عاملیت جنسیتی تنها یک واقعیت زیستی نیست، بلکه یک محصول فرهنگی است که در خلال تجربه معلمان در تعامل با یادگیرندگان ساخته و پرداخته می‌شود.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش، مفهوم محوری بازتاب تفاوت‌های جنسیتی در توانمندی‌های یادگیرندگان به دست آمد. در واقع ادراک معلمان از تفاوت‌های دختران و پسران در مهارت‌ها گویای آن است که در کلاس‌های درس دختران اغلب با مهارت‌های زبانی نظیر خواندن و نوشتن، مهارت‌های ظریف حسی - حرکتی و توانایی بالا در ارتباط و همدلی شناخته می‌شوند. در مقابل، پسران در زمینه مهارت‌های ریاضی، ابداع، تفکر انتقادی و توانمندی‌های جسمانی مورد تحسین قرار می‌گیرند. این یافته با نتایج پژوهش‌های (2023) Copur-Genctur et al. و (2024) Klapproth and Lippe هم‌سو است. این تقسیم‌بندی،

در ظاهر بر تجربه آموزشی تکیه دارد، اما در سطح پنهان، بازتابی از ساختار دوگانه دانش در ذهن معلمان است: دانشی نرم، ارتباطی و مراقبتی که زنانه پنداشته می‌شود، در برابر دانشی عقلانی، تحلیلی و فنی که با مردانگی گره می‌خورد. به عبارت دیگر این نوع ادراک، زمینه‌ای برای بازتولید یک افق معنایی جنسیتی است؛ افقی که در آن دختران و پسران از مسیرهای متفاوتی به ارزشمندی آموزشی می‌رسند. این امر می‌تواند به جهت‌گیری‌های نابرابر در تشویق و ارزیابی یادگیری منجر شود. برای نمونه بدیهی است که اگر توانایی در ریاضیات یا علوم به‌عنوان معیار هوش برتر تعریف شود، دستاوردهای زبانی و اجتماعی دختران، در نظام ارزشی مدرسه کمتر دیده می‌شود.

در پاسخ به پرسش سوم پژوهش، مفهوم محوری بازتولید نقش‌های جنسیتی در انتخاب‌های تحصیلی و شغلی به‌دست آمد. یافته‌ها نشان دادند که معلمان، تمایلات دختران و پسران را به‌گونه‌ای جنسیتی درک می‌کنند. دختران به مشاغل کارمندی و مراقبتی مانند معلمی، پزشکی یا پرستاری گرایش دارند، درحالی‌که پسران بیشتر در مسیر مشاغل فنی، ورزشی یا مدیریتی تصور می‌شوند. این بازنمایی‌ها، تصویری از آینده ممکن برای هر جنس را بازتولید می‌کنند. از دیدگاه معلمان، این گرایش‌ها با ویژگی‌های ذاتی دختران و پسران سازگارند، اما از منظر دیگر می‌توان آن‌ها را نتیجه درونی‌سازی انتظارات فرهنگی دانست؛ یعنی یادگیرندگان در خلال تعامل با معلمان و نظام آموزشی، افق‌هایی از چه می‌توان بود را می‌آموزند که به‌شدت جنسیتی است.

جوهره این پژوهش در تلاقی میان تجربه زیسته معلمان و ساخت‌های فرهنگی بازتولیدکننده تفاوت‌های جنسیتی در نظام آموزشی آشکار می‌شود. یافته‌ها نشان می‌دهند آنچه به ظاهر به‌عنوان تفاوت‌های طبیعی میان دختران و پسران در زمینه‌های رفتاری، مهارتی و علایق تلقی می‌شود، در واقع محصول فرایندهای فرهنگی، نهادی و گفتمانی است که از طریق زبان، تعاملات آموزشی و انتظارات اجتماعی شکل می‌گیرد. از منظر پدیدارشناختی، تجربه ادراکی معلمان از یادگیرندگان نه صرفاً بازتاب واقعیتی بیرونی، بلکه فرایند معنابخشی به جهان زیسته آموزش است؛ فرایندی که در آن دیگری در افق ادراک معلم پدیدار می‌شود و معنا می‌گیرد. در این میان، رویکرد فمینیستی با تأکید بر بازاندیشی در ساختارهای قدرت و بازنمایی، نشان می‌دهد چگونه نقش‌ها و مهارت‌های جنسیتی از طریق کنش‌های ظاهراً خنثی آموزشی بازتولید می‌شوند و در نهایت بر فرصت‌های رشدی و هویتی یادگیرندگان اثر می‌گذارند. از این منظر، نظام آموزشی می‌تواند از سطح انتقال دانش فراتر رود و به عرصه‌ای برای بازتعریف معناهای فرهنگی جنسیت و تقویت عاملیت انسانی تبدیل شود؛ امکانی که تحقق آن در گرو آگاهی انتقادی معلمان، بازنگری در برنامه‌های درسی و پرورش نگاهی انسان‌گرایانه و فراجنسیتی به فرایند یاددهی - یادگیری است.

این پژوهش برای گذر از وضع موجود پیشنهاد می‌دهد جهت توانمندسازی معلمان در شناسایی و مدیریت سوگیری‌های جنسیتی در کلاس درس، با همکاری اداره کل آموزش و پرورش استان و دانشگاه فرهنگیان کارگاه‌های آموزشی کوتاه مدت برای معلمان این مدارس برگزار گردد تا آنان بتوانند سوگیری‌های جنسیتی خود را در فرایند تدریس و ارزشیابی شناسایی و اصلاح کنند. همچنین جهت پرورش همه‌جانبه توانمندی‌های یادگیرندگان و کاهش تفاوت‌های جنسیتی فاحش آنان، کوشش شود فعالیت‌های یادگیری در کلاس‌های مختلط براساس تقویت مهارت‌های مکمل در هر دو گروه از یادگیرندگان، بازطراحی شود. جهت کاهش تقسیم‌بندی‌های جنسیتی در انتخاب رشته‌های تحصیلی و مشاغل دختران و پسران، پیشنهاد می‌شود نظام راهنمایی تحصیلی و شغلی در مدارس ابتدایی و به‌طور ویژه مدارس متوسطه اول بازنگری شود. همچنین می‌توان از ظرفیت رسانه‌های محلی نظیر رادیو و تلویزیون برای ترویج نگرش‌های مثبت با مشاغل نوین بهره برد.

در مورد محدودیت‌های پژوهش حاضر نیز می‌توان گفت: با توجه به ساختار نظام آموزشی ایران و الزام تفکیک جنسیتی مدارس، امکان اجرای مطالعه در مدارس مختلط صرفاً در مناطق روستایی و صعب‌العبور فراهم شد. در نتیجه، یافته‌ها بازتاب‌دهنده ادراکات معلمان در بافت فرهنگی و اجتماعی خاص مدارس روستایی استان قزوین است و ممکن است با

واقعیت‌های موجود در مدارس شهری یا تک‌جنسیتی تفاوت‌هایی داشته باشد. همچنین به دلیل انصراف تعدادی از معلمان مرد پس از آشنایی با فرایند مصاحبه و محتوای موضوع، ترکیب مشارکت‌کنندگان از نظر جنسیت به صورت برابر محقق نشد. در نهایت داده‌ها بر پایه مصاحبه با ۱۲ معلم زن و ۸ معلم مرد تحلیل شد که این موضوع می‌تواند تا حدودی در تنوع دیدگاه‌ها تأثیرگذار باشد. افزون‌بر این‌ها، از آنجاکه در پژوهش‌های داخلی کمتر به‌طور مستقیم به بررسی ادراک معلمان از نقش‌های جنسیتی یادگیرندگان پرداخته شده است، در بخش بحث و نتیجه‌گیری ناگزیر از مقایسه و استناد به مطالعات خارجی استفاده شد. بدیهی است تفاوت‌های فرهنگی - اجتماعی میان نظام آموزشی ایران و سایر کشورها ممکن است تفسیر برخی نتایج را با محدودیت مواجه سازد.

References

- Aryan Rad, A. (2025). Co-educational schools in Iran: Establishment, oppositions, and dissolution. *Tarikh Iran*, 18(1), 219–239. <https://doi.org/10.48308/irhj.2024.236743.1357> [In Persian]
- Brun, L., Dompnier, B., & Pansu, P. (2022). A latent profile analysis of teachers' causal attribution for academic success or failure. *European Journal of Psychology of Education*, 37(1), 185–206. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00551-3>
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Psychology Press.
- Copur-Gencturk, Y., Thacker, I., & Cimpian, J. R. (2023). Teachers' race and gender biases and the moderating effects of their beliefs and dispositions. *International Journal of STEM Education*, 10(1), Article 31. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00420-z>
- Creswell, J. W. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 123–174). Psychology Press.
- Edward, K. L., & Welch, T. (2011). The extension of Colaizzi's method of phenomenological enquiry. *Contemporary Nurse*, 39(2), 163–171. <https://doi.org/10.5172/conu.2011.39.2.163>
- Endendijk, J. J., & Portengen, C. M. (2025). Gender and gender roles in family relationships. In E. Elgar (Ed.), *Research handbook on couple and family relationships* (pp. 121–135). <https://doi.org/10.4337/9781035309269.00017>
- Fathi Vajargah, K. (2016). *Basic principles and concepts of curriculum planning*. Ostad Publishing. [In Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2021). *Curriculum identities: An introduction to contemporary curriculum theories*. Aeezh Publishing. [In Persian]
- Heilman, M. E., Caleo, S., & Manzi, F. (2024). Women at work: Pathways from gender stereotypes to gender bias and discrimination. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 11, 165–192. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-110721-034105>
- Junnier, F. (2024). Action and understanding in the semi-structured research interview: Using CA to analyze European research scientists' attitudes to linguistic (dis)advantage. *Journal of English for Academic Purposes*, 68(101355), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101355>
- Kessler, S. J., & McKenna, W. (1985). *Gender: An ethnomethodological approach*. University of Chicago Press.
- Klapproth, F., & Lippe, H. V. D. (2024). A gender bias in curriculum-based measurement across content domains: insights from a German study. *Education Sciences*, 14(1), 76. <https://doi.org/10.3390/educsci14010076>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 213–232. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1576029>
- Mohammadpour, A. (2010). Quality assessment in qualitative research: Principles and strategies for validation and generalizability. *Social Sciences*, 17(48), 73-107. <https://doi.org/10.22054/qjss.2010.874> [In Persian]
- Muntoni, F., & Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 212–220. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.012>
- Preece, S., & Bullingham, R. (2022). Gender stereotypes: The impact upon perceived roles and practice of in-service teachers. *Sport, Education and Society*, 27(3), 259–271. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1848813>
- Samiee, F., Baghban, I., Abedi, M., & Hosseinian S. (2016). Career aspirations for preschool and primary school children in Isfahan. *Career and Organizational Counseling*, 8(26), 9-28. [In Persian]

- Samiee, F., Baghban, I., Abedi, M., & Hosseinian S. (2019). Underlying thinking of career aspiration formation in children and adolescents. *Scientific Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 7(11), 329-340. [In Persian]
- Scholinakis, M. (2024). *A study of teachers' perceptions of how gender issues manifest themselves in the classroom* (Master's thesis). The American College of Greece.
- School Executive Ordinance. (2021). *Approved at the 41st meeting of the Higher Education Council on 2021-8-1*. [In Persian]
- Shahi Senobari, S., Fouladiyan, M., Khayyami, M., & Afshar Kohan, M. (2023). Children's understanding of gender stereotypes (Analysis of the drawings of children aged 6 to 12 in Mashhad). *Sociology of Culture and Art*, 4(4), 100–117. <https://doi.org/10.34785/J016.2022.041> [In Persian]
- Sharifi Saei, M. H. (2023). The birth of the school in Iran: Historical narrative of the emergence of modern education in Iranian society. *Journal for the History of Science*, 20(2), 1–29. <http://doi.org/10.22059/JIHS.2023.349732.371709> [In Persian]
- Skjelstad, E., & Ellefsen, L. W. (2024). Challenging stereotypes? Norwegian music teachers' repertoires on gender roles and gender-expansiveness. *Journal of Research in Music Education*, 71(4), 398–417. <https://doi.org/10.1177/00224294231175859>
- Swan, C. (2017). Gender socialization in Chinese schools: Teachers, children and gender roles.
- Taraszow, T., Gresch, C., & Kempert, S. (2024). The role of school context factors for gender role attitudes. *Youth & Society*, 56(5), 967–991. <https://doi.org/10.1177/0044118X231205927>
- Van Manen, M. (2023). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Taylor & Francis.

