

## طراحی الگوی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس ایران

حمیده ژیان باقری<sup>۱</sup>، محمد خوجیف<sup>۲</sup>

Received: 14/01/2020

صفحات: ۴۷۴-۴۵۹

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۰/۲۴

Accepted: 03/04/2020

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۱۵

### چکیده

هدف از این پژوهش بازشناخت و معرفی تلقی، برداشت و شاخص‌های مورد نظر برای تبیین عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غرب کشور است. این پژوهش از نوع کیفی بوده و از روش گراندتئوری به عنوان روش پژوهش استفاده شده است. روش گردآوری داده‌ها، مطالعه مبانی نظری و مصاحبه‌های عمیق و باز (۱۶ مصاحبه با ۱۴ نفر) ساختاریافته با صاحب نظران و استادان دانشگاهی (حوزه جامعه‌شناسی) همچنین برخی مددکاران اجتماعی است. روش نمونه‌گیری به صورت گلوله‌برفی و تا حد اشباع نظری ادامه یافت. مصاحبه‌شوندگان و سپس استادان متخصص، روایی ابزار پژوهش را مورد بررسی قرار دادند و آن را تأیید کردند. پایایی نیز با استفاده از روش مطالعه حساسی فرایند نتایج، به دست آمد. از روش مقایسه مداوم در طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. در نهایت ۱۹ مقوله اصلی استخراج شد. از جمله متغیرهای استخراج شده در تبیین نتایج تحقیق، خانواده، عوامل اقتصادی، جنسیت، نداشتن اوقات فراغت، کمبود نیروی انسانی، کمبود امکانات، مسائل حمل و نقل و عوامل مدیریتی است. با توجه به اثرگذاری محرومیت اجتماعی در جامعه‌پذیری و هنجارپذیری دانش‌آموزان همچنین اهمیت پرورش دانش‌آموزان نوجوان در مدرسه نسبت به محیط‌های اجتماعی دیگر و سایر گروه‌های سنی، پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش مناطق غرب کشور از راهبردهای به دست آمده در این پژوهش به منظور رفع محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کنند.

**کلید واژگان:** محرومیت اجتماعی، فقر، مدرسه، گراندتئوری.

۱- دانش‌آموخته دکتری فلسفه اجتماعی، گروه علوم فلسفی، دانشکده فلسفه و سیاست‌شناسی و حقوق، آکادمی علوم جمهوری تاجیکستان، دوشنبه، تاجیکستان.

۲- نویسنده مسؤول:

Email: imnopqrst903@gmail.com

۲- استاد گروه علوم فلسفی، دانشکده فلسفه و سیاست‌شناسی و حقوق، آکادمی علوم جمهوری تاجیکستان، دوشنبه، تاجیکستان.

## مقدمه

سی‌وهفت درصد از جمعیت جهان، کمتر از ۱۸ سال سن دارند که حدود ۹۰ درصد از این جمعیت نیز در کشورهای در حال توسعه زندگی می‌کنند (Kosher & Ben-Arieh, 2016). فقر یکی از پیچیده‌ترین و مضرترین مؤلفه‌های نقض حقوق کودکان در سراسر جهان به شمار می‌رود. علاوه بر این، به دلیل وضعیت وابستگی کودکان، آن‌ها، بیشتر در معرض فقر قرار می‌گیرند. همچنین افراد کمتر از ۱۸ سال نیز دو برابر بیشتر از بزرگسالان از مضرات فقر متأثر می‌شوند (UNICEF, 2016). فقر کودکان را از دریافت منابع لازم برای توسعه سالم و رفاه محروم می‌کند (Maika, Mittinty, Brinkman, & Lynch, 2017). فقر کودک مسئله حقوق کودکان است (Howe & Covell, 2003). در ماده ۲۷ کنوانسیون حقوق کودک آمده است که کودک حق دارد «یک سطح زندگی کافی برای رشد جسمی، روانی، روحانی، اخلاقی و اجتماعی کودک داشته باشد» (United Nations Human Rights, 1989). ادغام رویکرد حقوق کودکان در مورد مطالعه فقر کودکان، توجه بیشتری را به کودکان نشان می‌دهد. در پژوهش Shamrova & Lampe (2020)، هشت گروه از نیازهای اساسی شناسایی شده است که وجود آن‌ها نشان‌دهنده یک زندگی استاندارد برای کودکان است: دسترسی به لباس برای رفتن به مدرسه، دسترسی به کامپیوتر در خانه، دسترسی به اینترنت، تلفن همراه، زندگی در اتاق خود، داشتن کتاب برای خواندن، یک ماشین خانوادگی برای حمل و نقل و داشتن وسیله‌ای برای گوش دادن به موسیقی. ایشان عنوان می‌کنند که این لیست شامل موارد جامع نیست و این که شخص آیا موارد را به عنوان ضروریات تلقی کند، منوط به اختلافات فرهنگی است. آنچه که در این میان باید عنوان کرد آن است که می‌توان فقر را تنها صورتی از محرومیت اجتماعی دانست. شاید بتوان گفت وجود دید اقتصادی صرف، هرچند نقاط قوت خاص خود را دارد، توجه را به متغیرهایی از آن جنس منعطف کرده و این خود، لزوم بررسی محرومیت اجتماعی با ابعاد چندگانه آن را بیش از پیش آشکار می‌کند.

محرومیت پدیده‌ای است به قدمت و درازای نسل بشر، پدیده‌ای که از آغاز با زندگی انسان‌ها گره خورده و تلاش‌های وی نیز برای رفع آن قدمتی دیرینه دارد. این دیرینگی به گونه‌ای است که در اشکال اولیه زندگی انسانی تمایزات اجتماعی کمتر و بسیار ساده‌تر از امروز بوده است اما هنگامی که صحبت به دنیای مدرن که پایه‌های آن در قرون ۱۸ و ۱۹ بعد از عصر روشنگری پی‌ریزی شده می‌رسد این موضوع یعنی محرومیت با تمامی ابعاد متعددش چهره‌ای جدید به خود می‌گیرد. محرومیت همانند بسیاری از مفاهیم اجتماعی دارای ابعاد و مؤلفه‌های متعددی است که گاه محور تقسیم‌بندی و تمایز انواع محرومیت قرار می‌گیرد، همانند محرومیت

اجتماعی، محرومیت سیاسی، محرومیت اقتصادی (Ashtari, Hossinpor, & Hatami, 2014). از دیدگاه Narayan (2005)، محرومیت اجتماعی نیز همانند سرمایه اجتماعی به ساختارها و فرایندهای اجتماعی و سیاسی و نحوه تأثیرگذاری آن بر دسترسی به منابع و تأمین معاش گروه‌های اجتماعی مختلف اشاره دارد. از نظر او، پیوندهای بین‌گروهی، روابط اجتماعی در شبکه‌ها و گروه‌های داوطلبانه‌ی غیررسمی و رسمی هستند که اعضای ناهمگون و غیرمتجانس دارند. در این روابط پیوندها از قومیت، جنسیت، کاست، ثروت، مذهب، مکان یا هر ویژگی متمایزکننده دیگری برای گروه‌های اجتماعی، فراتر می‌روند. وی استدلالی مشابه با گرانووتر می‌گوید، شبکه و انجمن‌های بین‌گروهی داوطلبانه و هنجارهای مرتبطی که مبتنی بر تعامل اجتماعی روزمره هستند، منجر به خیرجمعی شهروندان می‌شوند در حالی که شبکه‌ها و انجمن‌هایی که گروه‌های اجتماعی نخستین را بدون پیوندهای بین‌گروهی دربر می‌گیرند، تنها سبب بهبود وضعیت همان گروه‌ها می‌شوند. جوامع بر اساس انسجام گروه‌های اجتماعی نخستین شکل می‌گیرند و تأثیر و نفوذ این گروه‌ها به منابع و قدرت آن‌ها وابسته است اما هنگامی که قدرت به گونه‌ای نامتقارن بین گروه‌ها توزیع می‌شود، پیوندهای بین‌گروهی برای دستیابی به فرصت‌های اقتصادی و انسجام اجتماعی حیاتی می‌شوند. هرچند بی‌تردید گروه‌ها و شبکه‌های نخستین، فرصت‌هایی را برای کسانی که به آن‌ها تعلق دارند، فراهم می‌کنند اما آن‌ها قشرینی اجتماعی از پیش موجود را نیز تقویت کرده و مانع تحرک گروه‌های محروم، اقلیت‌ها یا افراد فقیر می‌شوند و در نتیجه به پایه‌ای برای فساد و تبانی قدرت به واسطه گروه‌های اجتماعی مسلط تبدیل می‌شوند (Firozabadi & sadeghi, 2013). (Turens (1998). درباره این که محرومیت اجتماعی در چه مواردی و چگونه اتفاق می‌افتد، چنین توضیح می‌دهد: «محرومیت اجتماعی می‌تواند شامل دسترسی افراد به کار، آموزش، مسکن، مهارت و فضاهای خصوصی و عمومی باشد؛ در نتیجه، محرومیت اجتماعی شامل گروه‌های حاشیه‌ای و مردمانی خارج از شبکه امنیت رفاهی، بیکار، فاقد مسکن، آوارگان و محرومان از حقوق شهروندی می‌شود. محرومیت اجتماعی، معلول علت یگانه‌ای نیست و صاحب‌نظران از زوایای گوناگونی به این مبحث پرداخته و عوامل متنوعی را بیان کرده‌اند (Farahmand & Forozande Moghadam, 2018). در این پژوهش، برای تبیین موضوع محرومیت اجتماعی از نظریه‌های مختلف اندیشمندان اجتماعی استفاده شده است. از دیدگاه زیبرا، محرومیت اجتماعی هم در بعد ذهنی و هم در بعد عینی قابل بررسی است. وی نقطه مشترک گونه‌های فراوان محرومیت را گسستگی فرد از روابط اجتماعی می‌داند. نکته جالب توجه در این دیدگاه این است که زیبرا،

مفهوم گسستگی را تا سطح گسستگی از خود و تصویری که انسان از خویش ساخته (هویت) است، تعمیم می‌دهد. بورديو و ناراین بر این نظرند که ساختارها، نهادها و روابط اجتماعی، تفاوت‌ها و به بیان دقیق‌تر، امتیازات اجتماعی را به نفع گروه‌های فرادست، بازتولید می‌کنند و فرودستان را از دستیابی به فرصت‌ها و موقعیت‌های بهتر محروم می‌سازند. آنچه از دیدگاه‌های نظریه‌پردازان مختلف برداشت می‌شود، این است که محرومیت اجتماعی در هر شکل و اندازه‌ای، یکی از عوامل مؤثر بر عقب‌ماندگی جوامع است و تلاش دانشمندان مختلف در عرصه‌هایی مانند اقتصاد، جامعه‌شناسی و... نشان‌دهنده مهم بودن این پدیده و اثرگذاری آن در جامعه است (Farahmand & Forozande Moghadam, 2018).

محرومیت اجتماعی در تمامی اقشار جامعه می‌تواند رخ دهد. دانش‌آموزان نیز از این امر مستثنی نیستند بلکه همان‌گونه که عنوان شد، یکی از گروه‌های پرخطر جامعه هستند (Shamrova & Lampe, 2020). در پژوهش‌هایی به مسأله فقر، ترک تحصیل، طرد اجتماعی و محرومیت اجتماعی در دانش‌آموزان پرداخته شده است و دلایل آن، هر چند کامل و جامع نیست، بررسی شده است. (Farahmand & Forozande Moghadam, 2018) در پژوهش خود به بررسی جامعه‌شناختی محرومیت اجتماعی دختران روستایی زابل و عوامل مرتبط با آن پرداختند و دریافتند که محرومیت اجتماعی در بعد محرومیت از ازدواج، محرومیت از شبکه روابط اجتماعی، محرومیت از مشارکت اجتماعی، محرومیت آموزشی، محرومیت اوقات فراغت و محرومیت فکری، سنجیده شده است. بیشترین محرومیت در بعد محرومیت از ازدواج و کمترین محرومیت در بعد محرومیت اوقات فراغت مشاهده شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین متغیرهای مورد بررسی نگرش سنتی والدین، نابرابری جنسیتی، منابع در دسترس اقتصادی و اجتماعی، محیط تحصیلی و درآمد با متغیر محرومیت اجتماعی، رابطه معناداری وجود دارد. در این میان، متغیر نگرش سنتی والدین، بیشترین نقش را در تبیین متغیر محرومیت اجتماعی ایفا می‌کند. (Heydari & Alibeghi, 2015) در پژوهشی که به بررسی نگرش والدین به ادامه تحصیل دختران روستاهای شهرستان سنقر و کلیایی، پرداخته بودند دریافتند که نگرش والدین به ادامه تحصیل دختران در روستاهایی که دارای مدارس راهنمایی دخترانه و دبیرستان دخترانه هستند، مثبت و در روستاهایی که فاقد این مدرسه‌ها هستند، منفی است. نگرش والدین از عواملی همچون ضعف اقتصادی خانواده‌های روستایی و مختلط بودن مدرسه‌های روستایی نشأت می‌گیرد. (Musavi, Hasani & Sameri, 2015) در پژوهش خود به سنجش درجه توسعه‌یافتگی و محرومیت مناطق آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی پرداختند و دریافتند که نشانگرهای امکانات اقتصادی و امکانات فیزیکی به ترتیب بیشترین و کمترین تأثیر را بر

توسعه مناطق آموزش و پرورش داشته‌اند. (Arouri, Youssef & Nguyen (2017). در پژوهشی با عنوان «آیا شهرنشینی، فقر روستایی را کاهش می‌دهد» دریافتند که شهرنشینی به کاهش نرخ فقر البته با یک مقدار کمی، کمک می‌کند. (Undiyaundeye & Igiri (2015). در پژوهشی با عنوان «وضعیت دختر بچه‌ها در مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در شمال نیجریه» نشان داده‌اند که موفقیت‌های علمی دختر بچه‌ها بر اساس محل تحصیل آن‌ها متفاوت است و دختران در مدارس شهری، عملکرد بهتری نسبت به دختران در مدارس روستایی دارند. Amone, Julie & Akotm (2013) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثرات ارزش‌ها و باورهای فرهنگی بر آموزش دختر بچه‌ها» نشان داده‌اند که ازدواج زودرس، یکی از بزرگ‌ترین ارزش‌های فرهنگی است که بر آموزش دختر بچه‌ها تأثیر می‌گذارد. بر اساس یافته‌های پژوهش (harma & Sain (2013، با عنوان «تأثیر مشکلات بهداشتی، اجتماعی، احساسی بر دانش‌آموزان دو مدرسه شهری و روستایی جامو» تفاوت زیادی بین سازگاری اجتماعی، احساسی و بهداشتی دختران و پسران وجود ندارد، ولی بین سازگاری اجتماعی، بهداشتی و احساسی دانش‌آموزان روستایی و شهری، تفاوت چشمگیری وجود دارد.

یکی از زمینه‌های مطالعه پژوهش حاضر حوزه مدیریت و رهبری آموزشی است. با رفع موانع تحصیل دانش‌آموزان، می‌توان شاهد بهبود وضعیت تحصیلی آن‌ها بود که در واقع از ثمرات رهبری آموزشی است. از سوی دیگر، بهبود شرایط مدیریتی است که منجر به بروز نتایج مثبت می‌شود. بنابراین با توجه به مطالبی که عنوان شد و همچنین نبود پژوهش جامع در خصوص محرومیت اجتماعی در دانش‌آموزان و عوامل شکل‌دهنده آن، پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غرب کشور انجام می‌شود و قصد پاسخگویی به این سؤال را دارد که چه شاخص‌هایی، محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مناطق غرب کشور را تحت پوشش قرار می‌دهند؟

## روش‌شناسی

این مطالعه از نوع پژوهش‌های کیفی است. هدف این پژوهش طراحی الگوی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی و متوسطه غرب کشور است. این کار با انجام پژوهش کیفی از نوع گراندتئوری که شیوه آن اکتشافی است، انجام شد. در این تحقیق از طریق بررسی ادبیات و مصاحبه اکتشافی و ساختاریافته نسبت به شناسایی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غرب کشور به شیوه تحلیل محتوا (کدگذاری واحد تحلیل، مقوله‌ها و واحد ثبت) تجزیه و تحلیل شد. برای انجام مصاحبه میدانی، جامعه آماری پژوهش شامل صاحب نظران و استادان دانشگاهی (جامعه‌شناسی) و برخی مددکاران اجتماعی غرب کشور (استان‌های کرمانشاه، سنندج و آذربایجان غربی) می‌شوند. این افراد، به صورت گوله برفی برای مصاحبه‌های کیفی در موضوع پژوهش انتخاب گردید (۱۶ مصاحبه با ۱۴ نفر و تا حد اشباع نظری ادامه یافت). دو نفر از مصاحبه‌شوندگان، دو بار مورد مصاحبه قرار گرفتند. در ابتدا یکی از استادان جامعه‌شناسی که تعداد پژوهش‌های بیشتری در خصوص محرومیت اجتماعی منتشر کرده‌اند شناسایی شد و سپس از ایشان برای انتخاب نمونه‌های بیشتر سؤال پرسیده شد. در ادامه نفر بعدی نیز نفر بعدی را معرفی کرد. از سوی دیگر، یکی از مددکاران اجتماعی فعال در حوزه محرومیت تحصیلی و اجتماعی شناسایی و از ایشان نیز در مورد نمونه‌های بعدی سؤال شد. قبل از شروع مصاحبه و به همراه سؤالات مصاحبه، نامه‌ای با امضای پژوهشگر مبنی بر تعهد اخلاقی در نگهداری مفاد مصاحبه و مشخصات مشارکت‌کنندگان و انتشار نکردن آن ارسال شد. همچنین با اطلاع مشارکت‌کنندگان تمام مصاحبه‌ها ضبط و برای استخراج نکات کلیدی بررسی شد. پس از اعلام موافقت، مصاحبه‌ها با محوریت تلقی، برداشت و شاخص‌های مورد نظر برای شناسایی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غرب کشور برگزار شد. در مصاحبه‌های انجام شده پاسخگویان به سؤال مورد نظر در مورد ارائه مؤلفه یا شاخص جدید و یا تأیید مؤلفه‌ها و شاخص‌های گردآوری شده ابراز نظر کردند. مراحل کدگذاری در گراندتئوری شامل:

۱. گام اول: کدگذاری باز<sup>۱</sup>
۲. گام دوم: کدگذاری محوری<sup>۲</sup>
۳. گام سوم: کدگذاری انتخابی<sup>۳</sup>

---

1. Open Coding

2. Axial Coding

3. Selective Coding

روایی و پایایی ابزار پژوهش (قابلیت اعماد تحقیق): روایی پاسخ به این سؤال است که آیا چیزی که پژوهشگر در حال مشاهده و بررسی آن است، همان چیزی است که او در حال سنجیدن و اندازه‌گیری آن است؟ در این پژوهش برای بررسی روایی، یافته‌های پژوهش را به مشارکت‌کنندگان ارائه و متن نظریه توسط آن‌ها مطالعه و دیدگاه‌های آن‌ها اعمال شده است. در پایان این پژوهش توسط استادان مورد مطالعه و بازبینی قرار گرفته و مواردی به منظور اصلاح یا تغییر نظریه نهایی بیان شده است. پایایی به گستره تکرارپذیری یافته‌های پژوهش اشاره دارد. یکی از راه‌های نشان دادن پایایی، مطالعه حسابرسی فرایند آن است. یافته‌های آن زمانی قابل حسابرسی هستند که محقق دیگر بتواند مسیر تصمیم به کار رفته توسط محقق در طول مصاحبه را نشان دهد. بنابراین محقق پایایی داده‌ها را از طریق نشان دادن مسیر تصمیمات خود و قرار دادن تمامی داده‌های خام، تحلیل شده، کدها، مقوله‌ها، فرایند مطالعه، اهداف اولیه و سؤال‌ها در اختیار استادان راهنما قرار داد و با حسابرسی دقیق صاحب‌نظران درستی تمام گام‌های تحقیق تأیید شد. علاوه بر این در تحقیق کنونی از روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شده است. برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون‌موضوعی دو کدگذار (ارزیاب)، از یک دانشجوی مقطع دکتری جامعه‌شناسی درخواست شد تا به عنوان همکار پژوهش (کدگذار) در پژوهش مشارکت کند. آموزش‌ها و تکنیک‌های لازم برای کدگذاری مصاحبه‌ها به ایشان انتقال داده شد. در هر کدام از مصاحبه‌ها، کدهایی که در نظر دو نفر هم مشابه هستند با عنوان «توافق» و کدهای غیر مشابه با عنوان «عدم توافق» مشخص می‌شوند. سپس محقق به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود

$$\text{درصد توافق} = \frac{\text{تعداد توافقات}}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100\%$$

با استفاده از فرمول زیر محاسبه شد:

جدول ۱. نتایج بررسی پایایی دو کدگذار

ردیف	عنوان مصاحبه	تعداد کل داده‌ها	تعداد توافقات	تعداد عدم توافقات	پایایی بازآزمون (درصد)
۱	اول	۱۴۰	۵۱	۲۰	۷۲/۸٪
۲	سوم	۱۰۵	۳۹	۱۳	۷۴/۲٪
۳	یازدهم	۸۰	۳۱	۷	۷۷/۵٪
	کل	۳۲۵	۱۲۱	۴۰	۷۴/۴٪

همانطور که جدول شماره ۱ نشان می‌دهد، تعداد کل کدهای ثبت شده توسط هر دو نفر (محقق و فرد همکاری کننده) برابر ۳۲۵، تعداد کل توافقات بین این کدها ۱۲۱ و تعداد کل عدم توافقات بین این کدها ۴۰ است. پایایی بین دو کدگذار با استفاده از فرمول ذکر شده ۷۴/۴٪ است که از ۶۰٪ بالاتر بوده بنابراین قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها مورد تأیید است.

### یافته‌های پژوهش

تحلیل وضعیت جمعیت‌شناختی

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش

شاخص	زیر شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
سن	کمتر از ۲۰ سال	۰	۰
	۲۱-۴۰ سال	۴	۲۸/۶
	۴۱ تا ۶۰ سال	۷	۵۰
	بالای ۶۱ سال	۳	۲۱/۴
تحصیلات	دیپلم و زیر دیپلم	۰	۰
	کارشناسی	۲	۱۴/۳
گروه‌های نمونه	کارشناسی ارشد و دکتری	۱۲	۸۵/۷
	استاد دانشگاه	۹	۶۴/۳
جنسیت	مددکار اجتماعی	۵	۳۵/۷
	زن	۴	۲۸/۶
	مرد	۱۰	۷۱/۴

نتایج بخش توصیفی مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی پژوهش نشان داد که ۲۸/۶ درصد ۲۱ تا ۴۰ سال، ۵۰/۰ درصد، ۴۱ تا ۶۰ سال و ۲۱/۴ درصد بیشتر از ۶۱ سال سن داشتند. همچنین مشخص گردید که ۴۳/۱۴ درصد، دارای تحصیلات کارشناسی و ۸۵/۷ درصد کارشناسی ارشد و دکتری بودند. ۶۴/۳ درصد از نمونه‌ها، استاد دانشگاه بودند و ۳۵/۷ درصد مددکار اجتماعی بودند. ۲۸/۶ درصد زن و ۷۱/۴ درصد مرد بودند.

گام اول: کدگذاری باز

الف) کدگذاری اولیه یک نمونه از مصاحبه‌ها: در ادامه به دلیل محدودیت انتشار و تعداد صفحه، فقط متن یک مصاحبه - هر چند لازم به ذکر است که متن مصاحبه‌ای که در اینجا



آورده شده است، فقط قسمتی از مصاحبه بوده است - نحوه کدگذاری باز آن‌ها، طبقات محوری و مدل را به ترتیب و تفصیل به معرض نمایش گذاشته شده است.

جدول ۳. نمونه‌ای از کدگذاری اولیه مصاحبه‌ها (مصاحبه دوم)

رده‌ی	شواهد گفتاری	کدهای اولیه
۱.	یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر ایجاد فقر و یا محرومیت	خانواده
۲.	اجتماعی برای دانش‌آموزان، خانواده آن‌ها بود. عوامل بسیاری برای این بعد مطرح است که بسیار تأثیرگذار است. عواملی همچون سطح درآمد خانواده.	سطح درآمد خانواده
۳.	تا زمانی که خانواده سطح درآمد بالایی نداشته باشد، نمی‌تواند	دسترسی به مدارس
۴.	حداقل نیازهای فرزندان خود را مرتفع کند. دانش‌آموزان به	مسافت
۵.	خصوص در مناطق روستایی و حاشیه‌نشینی شهرها برای	حمل و نقل
۶.	دسترسی به مدارس خود، نیاز به طی مسافت زیادی دارند که همین امر، مسئله حمل و نقل آن‌ها را فراهم می‌آورد. هزینه بالای حمل و نقل که به تازگی نیز بیشتر شده است، مزید بر علت است. هر چند به کرات در خبرها آمده است که همین حمل و نقل ضعیف و غیراستاندارد، منجر به تصادف و فوت دانش‌آموزان شده است. بسیاری از خانواده‌ها وقتی با چنین مواردی مواجه می‌شوند، اجازه حضور فرزند خود را در مدارس نمی‌دهند. بنابراین عامل درآمدی و اقتصادی خانواده‌ها بسیار مهم است.	وسایل حمل و نقل استاندارد
۷.	بنابراین عامل مسافت محل زندگی تا محل تحصیل نیز بسیار مهم است.	عوامل اقتصادی
۸.	اما مسئله محرومیت اجتماعی فقط مربوط به فقر مادی و	مسافت
۹.	اقتصادی در جامعه نیست بلکه عوامل فرهنگی نیز بسیار	فقر مادی
۱۰.	تأثیرگذار است.	فقر اقتصادی
۱۱.	فرهنگ حاکم بر جامعه که آیا مشوق تحصیل دانش‌آموزان است یا خیر نیز عامل تأثیرگذاری است. راه تشخیص این مورد نیز تشویق محصلان برتر از سوی جامعه، تشویق نخبگان علمی و....	عوامل فرهنگی
۱۲.	است، البته منظور از جامعه، کل ایران نیست بلکه آن منطقه‌ای است که دانش‌آموز در آن در حال تحصیل است. برای مثال در برخی از مناطق ایران، برای افرادی که در تحصیل به موفقیت رسیده‌اند، بنر در سطح خیابان‌ها نصب می‌کنند که نشان از توجه بسیار عموم مردم آن مناطق دارد.	فرهنگ جامعه
۱۳.		تشویق محصلان برتر از سوی جامعه
۱۴.		تشویق نخبگان علمی

قوانین	عوامل دیگری نیز وجود دارند که شاید میزان اهمیت آن‌ها کمتر باشد اما تأثیرگذار هستند. عوامل مربوط به قوانینی که در سطح آموزش و پرورش منعقد می‌گردد نیز تأثیرگذار است.	۱۵
قوانینی که در سطح آموزش و پرورش منعقد می‌گردد		۱۶
فقر در مناطق حاشیه شهرها		۱۷
مهاجرت	با توجه به پژوهش‌هایی که صورت گرفته است میزان فقر در حواشی شهرها نیز بسیار به چشم می‌خورد که ساکنین بیشتر این مناطق را روستایی‌هایی که به شهر مهاجرت کرده‌اند تشکیل می‌دهند.	۱۸
بهبود امکانات آموزشی		۱۹
دسترسی راحت‌تر تمام قشرهای جامعه به امکان آموزشی	راهبردهایی که برای محرومیت اجتماعی متصور می‌شود، بهبود امکانات آموزشی، دسترسی راحت‌تر تمام قشرهای جامعه به اماکن آموزشی و پیگیری و شناسایی دانش‌آموزان مستعد به ترک تحصیل می‌تواند باشد.	۲۰
پیگیری و شناسایی دانش‌آموزان مستعد به ترک تحصیل		۲۱
بهبود سطح تحصیلی		۲۲
کاهش ترک تحصیل	با رفع موانع مربوط به آموزش دانش‌آموزان و رفع محرومیت‌های اجتماعی آن‌ها می‌توان شاهد بهبود سطح تحصیلی آن‌ها، کاهش ترک تحصیل، جلوگیری از ازدواج‌های زودهنگام در دختران و... شود.	۲۳
جلوگیری از ازدواج‌های زودهنگام در دختران		۲۴

ب) کدگذاری ثانویه و شکل‌دهی مقولات (ادامه گراند تئوری): در مرحله بعد، چند کد مفهومی تبدیل به یک مقوله می‌شود. در جدول زیر قسمت کوچکی از نتایج کدگذاری باز بر اساس کدهای مفهومی و مقولات ارائه شده است.

جدول ۴. کدگذاری ثانویه و شکل‌دهی مقولات

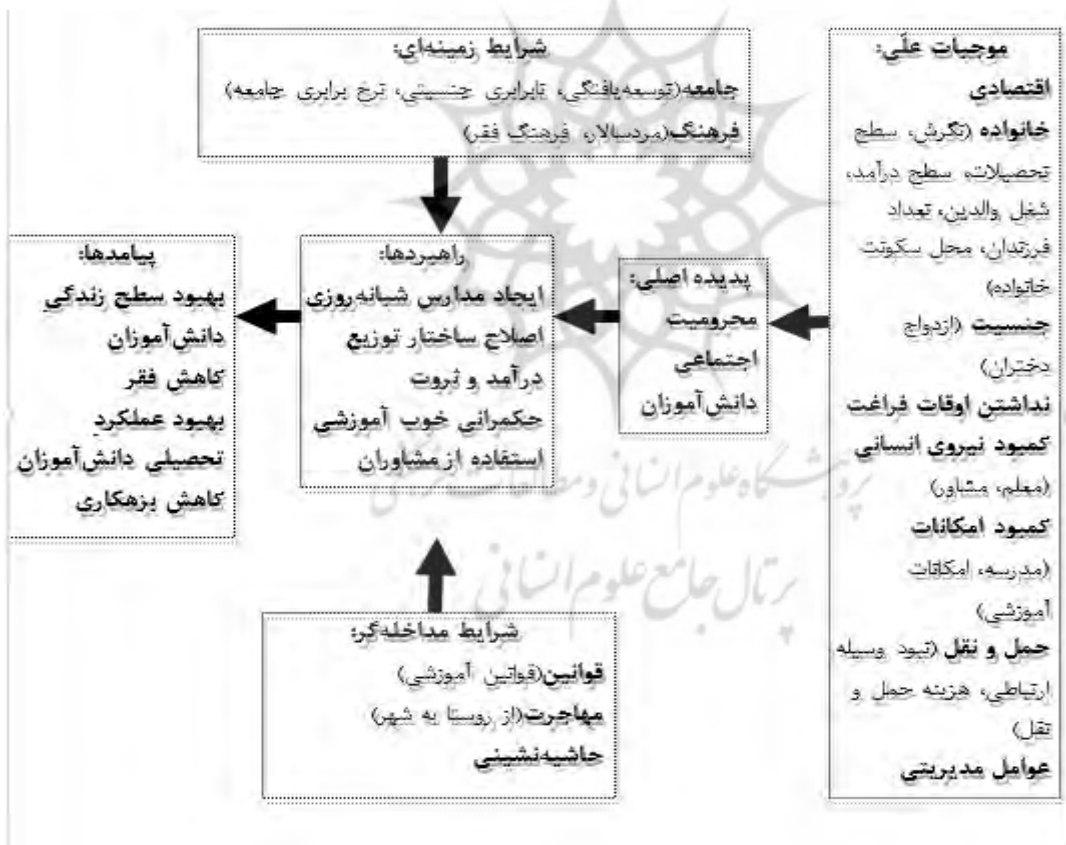
مقوله‌ها	کدهای مفهومی	کد مصاحبه‌شوندگان
	اقتصادی	*P1, P2, P9, P10, P12
خانواده	نگرش خانواده	P2, P4, P7, P11
	سطح تحصیلات والدین	P1, P8, P9
	سطح درآمد	P2, P3, P12
	شغل والدین	P1, P5, P6, P10
	تعداد فرزندان	P5, P6, P9
	محل سکونت خانواده	P3, P5, P7, P12
	ازدواج دختران	P1, P2, P3
جنسیت		
نداشتن اوقات فراغت		P4, P6, P7, P8
کمبود نیروی انسانی	معلم	P8, P9, P10
	مشاور	P3, P5, P7, P10
کمبود امکانات	مدرسه	P2, P4, P6
	امکانات آموزشی	P4, P7, P9, P11
حمل و نقل	نبود وسیله ارتباطی	P3, P5, P6, P10, P11, P12
	هزینه حمل و نقل	P2, P4, P5
جامعه	توسعه‌یافتگی	P1, P7, P9, P14
	نابرابری جنسیتی	P3, P7, P8, P10
	نرخ برابری جامعه	P2, P9, P13
ایجاد مدارس شبانه‌روزی		P4, P7, P8, P10
اصلاح ساختار توزیع درآمد و ثروت		P1, P3, P7, P9, P10, P14
حکمرانی خوب آموزشی		P3, P5, P6, P8
استفاده از مشاوران در مدارس		P3, P4, P9
قوانین	قوانین آموزشی	P2, P4, P6, P11
مهاجرت	از روستا به شهر	P3, P7, P9, P10
حاشیه‌نشینی		P1, P5, P8, P10, P11
بهبود سطح زندگی دانش‌آموزان		P2, P4, P6
کاهش فقر		P1, P2, P5, P7
بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان		P3, P7, P9, P13
کاهش بزهکاری		P4, P6, P7, P14

\*: حرف P نشان دهنده هر یک از مصاحبه‌شوندگان است (مخفف کلمه Person)

نتایج حاصل از کدگذاری باز نشان داد که ۱۹ مقوله اصلی استخراج شد. این مقولات شامل اقتصادی، خانواده، جنسیت، نداشتن اوقات فراغت، کمبود نیروی انسانی، کمبود امکانات، حمل و نقل، جامعه، ایجاد مدارس شبانه‌روزی، اصلاح ساختار توزیع درآمد و ثروت، حکمرانی خوب آموزشی، استفاده از مشاوران در مدارس، قوانین، مهاجرت، حاشیه‌نشینی، بهبود سطح زندگی دانش‌آموزان، کاهش فقر، بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و کاهش بزهکاری است. در ادامه، کدگذاری محوری انجام می‌گردد.

گام دوم: کدگذاری محوری

بر اساس نظریه (Strauss & corbin (2008)، از مدل پارادیمی (شکل ۱) استفاده شد. مدل مفهومی الگوی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غرب کشور در شکل ۱ نشان داده شده است:



شکل ۱) الگوی عوامل محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی و متوسطه غرب کشور

## بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مقولات خانواده، عوامل اقتصادی، جنسیت، نداشتن اوقات فراغت، کمبود نیروی انسانی، کمبود امکانات، حمل و نقل و عوامل مدیریتی از شرایط علی مؤثر بر محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان غرب کشور است. نتایج پژوهش در این قسمت با نتایج پژوهش‌های (Bahrami, Ghobadi, Mohamdi (2019)، Farahmand & (2018)، Arouri et al (2017)، Mosavi et al (2015)، Heydari & Alibeygi (2015)، Forozandeh Sharma & Saini (2013) و Amone et al (2013)، Undiyaundeye & Igiri (2015) هم‌خوان و هم‌راستا است.

همچنین پژوهشی که نتایج آن مغایر با نتایج این بخش از پژوهش باشد، مشاهده نشد. در تبیین این نتایج می‌توان عنوان کرد که خانواده از مهم‌ترین ارکان زندگی هر فردی است. در خصوص فقر و محرومیت اجتماعی نیز خانواده نقش مهم و پررنگی دارد. تا زمانی که نگرش والدین نسبت به درس، سنتی باشد و اجازه حضور فرزندان خود را، به ویژه دختران، در مدارس ندهند، نمی‌توان از محرومیت اجتماعی فرزندان رهایی یافت. تغییر نگرش والدین نیز به سرعت اتفاق نمی‌افتد بلکه نیاز به آموزش و برنامه‌ریزی بسیاری است. از سوی دیگر، حتی با وجود نداشتن نگرش سنتی والدین، به دلیل مسائل و مشکلات اقتصادی، خیلی از والدین به ناچار مانع ادامه تحصیل فرزندان خود می‌شوند. بنابراین مسائل اقتصادی و میزان درآمد خانواده نیز نقش مهمی در ایجاد محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان دارد. سطح تحصیلات والدین و شغل آن‌ها هم عامل تأثیرگذاری می‌تواند باشد. از سوی دیگر تعداد فرزندان خانواده و محل سکونت دانش‌آموزان نیز بسیار تأثیرگذار است. مسأله‌ای که پیرامون آن پژوهش‌هایی نیز انجام شده است، بحث جنسیت در مواجهه با فقر و محرومیت اجتماعی است. بسیاری از دانش‌آموزان دختر در مناطق محروم، روستاها و حاشیه شهرها و یا برخی در شهرها، در معرض ازدواج زودهنگام قرار می‌گیرند. همین امر عاملی مهم در جلوگیری از تحصیل آن‌ها می‌شود. نداشتن اوقات فراغت از سوی دانش‌آموزان نیز می‌تواند عامل دیگری برای ایجاد محرومیت اجتماعی باشد. به خصوص برای دختران این عامل نقش مهمی دارد. همچنین امکانات نیروی انسانی و سخت‌افزاری نیز عامل مهم دیگری است. بسیاری از خانواده‌ها به دلیل مختلط بودن مدارس در روستاها، اجازه حضور فرزندان (دختران) خود را در مدارس نمی‌دهند. بنابراین کمبود مدارس در بسیاری از مناطق غرب کشور به دلیل پراکندگی روستایی در این مناطق، عامل مهمی محسوب می‌شود. از سوی دیگر تعداد معلمان نیز جواب‌گوی نیازهای آموزشی نیست. چراکه در بسیاری از روستاها به دلیل نبود نیروی انسانی (معلم)، کلاس‌های درس دایر نمی‌گردد. حمل و نقل و

وسایل نقلیه مناسب و استاندارد و ارزان، عاملی دیگر است چراکه تعداد روستاهای کم جمعیت با تعداد دانش‌آموزان کم در این منطقه بسیار زیاد است و نیاز به حمل و نقل دانش‌آموزان برای حضور در نزدیک‌ترین مدرسه وجود دارد که اصولاً فاصله زیادی تا محل سکونت آن‌ها دارد. فاصله زیاد، خود منجر به افزایش هزینه حمل و نقل می‌شود و در نهایت منجر به جلوگیری والدین از حضور فرزندانشان در مدارس می‌شود. عامل آخر در بخش شرایط علی، عوامل مدیریتی است. عوامل مدیریتی نظیر برنامه‌ریزی، هماهنگی، کنترل و ارزیابی امور توسط مدیران آموزش و پرورش این مناطق است. عوامل مدیریتی ضعیف می‌تواند عامل تأثیرگذاری بر بروز محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان گردد.

از شرایط زمینه‌ای شناسایی شده در این پژوهش، جامعه و فرهنگ است. نتایج پژوهش در این قسمت با پژوهش‌های (Farahmand & Forozandeh (2018) و (Basatian (2011) هم‌خوان و هم‌راستا است و پژوهشی که نتایجش مغایر با نتایج این بخش از پژوهش باشد، مشاهده نشد. در پژوهش (Farahmand & Forozandeh (2018)، مشخص شد که اکثر دختران مورد مطالعه، در مورد شاخص‌های ارزش و اهمیت بیشتر پسران نزد خانواده، تخصیص امکانات، آزادی و مادیات بیشتر به پسران اتفاق نظر داشتند. بنابراین تبعیض جنسیتی به عنوان یک باور و فرهنگ رایج در میان مردم ایران، می‌تواند عامل زمینه‌ای مؤثری بر بروز محرومیت اجتماعی شود. سطح توسعه‌یافتگی عموم جامعه، نابرابری جنسیتی و نرخ برابری جامعه از عواملی است که در این بخش شناسایی شدند. همچنین فرهنگ مبتنی بر مردسالاری و فرهنگ فقر عامل مهمی در این زمینه است. منظور از فرهنگ فقر آن است که فقرا فقر خود را به صورت خودآگاهانه ستایش نمی‌کنند بلکه به صورت ناآگاهانه آن را حفظ می‌کنند (Basatian, 2011). بنابراین فرهنگ فقر می‌تواند عامل زمینه‌ای مهمی برای محرومیت اجتماعی باشد. از راهبردهای شناسایی شده در این پژوهش، ایجاد مدارس شبانه‌روزی، اصلاح ساختار توزیع درآمد و ثروت، حکمرانی خوب آموزشی و استفاده از مشاوران در مدارس است. به دلیل مسائلی که در خصوص امکانات و حمل و نقل عنوان شد، ایجاد مدارس شبانه‌روزی می‌تواند شرایط را برای بسیاری از دانش‌آموزان مهیا سازد. حکمرانی خوب آموزشی از راهبردهای معرفی شده بعدی است.

در پژوهش (Maniei, Solimani, Abaszadeh, Tabatbaee (2019) خود به بررسی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی پرداخت و از پیامدهای ایجاد چنین الگویی، اثربخش بودن نظام آموزشی، رشد و توسعه آموزشی و ارتقای رتبه در مجامع بین‌المللی ذکر کرده‌اند. بنابراین وجود الگوی حکمرانی خوب در نظام آموزشی می‌تواند اثرات مثبتی همچون بهبود وضعیت محرومیت اجتماعی در دانش‌آموزان شود. نهایتاً در این بخش پیشنهاد شد که از

مشاوران آموزشی در مدارس مناطق کمتر برخوردار، با جدیت بیشتری استفاده شود. وجود چنین افراد در بدنه نظام آموزشی (مدرسه)، اثرات مثبت بسیاری دارد. چراکه دانش‌آموزان به مشاوران مدرسه اعتماد بیشتری دارند و مشکلات و مسائل خود را راحت‌تر به آن‌ها منتقل می‌کنند. بنابراین می‌توان از بروز بسیاری از ناهنجاری‌ها در آن‌ها جلوگیری کرد. بنابراین به صورت کلی نتایج پژوهش در این قسمت با نتایج پژوهش‌های Abitorabi, Hossingholizadeh, Mahram (2019) Farahmand & Forozandeh (2018) و Maniei et al (2019)، هم‌خوان و هم‌راستا است و پژوهشی که نتایج آن مغایر با نتایج این بخش از پژوهش باشد، مشاهده نگردید.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر، مشخص شدن شرایط مداخله‌گر در پژوهش است. بحث مهاجرت از روستا به شهر که منجر به حاشیه‌نشینی در شهرها می‌شود و همچنین قوانینی که در پاره‌ای از موارد نقش مداخله‌گر در راهبردهای مطرح شده را دارند، می‌توانند اثرات منفی بر روند بهبود محرومیت اجتماعی دانش‌آموزان غرب کشور شود. در سال‌های گذشته به دلیل بروز بلایای طبیعی نظیر زلزله در مناطق گسترده‌ای از غرب کشور، پدیده مهاجرت از روستا به شهر، با شدت بیشتری اتفاق افتاد که همین امر منجر به افزایش حاشیه‌نشینی در کلان‌شهرها شد. مدیران آموزش و پرورش این مناطق باید دانش‌آموزان آسیب‌پذیر را شناسایی کنند تا در صورت لزوم، اقدامات پیشگیرانه در مورد آن‌ها صورت گیرد. نتایج پژوهش در این قسمت با نتایج پژوهش‌های Farahmand & Forozandeh (2018) و Asghari et al (2013)، هم‌خوان و هم‌راستا است و پژوهشی که نتایجش مغایر با نتایج این بخش از پژوهش داشته باشد، مشاهده نشد. نهایتاً پیامدهای اجرای راهبردهای اصلاح محرومیت اجتماعی در دانش‌آموزان بررسی شد و مشخص شد که بهبود سطح زندگی دانش‌آموزان، کاهش فقر، بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و کاهش بزهکاری می‌تواند از اثرات مثبت اجرای راهبردهای مطرح شده باشد. بنابراین نتایج پژوهش در این قسمت با نتایج پژوهش‌های Farahmand & Forozandeh (2018) و Asghari et al (2013)، هم‌خوان و هم‌راستا است و پژوهشی که نتایج آن مغایر با نتایج این بخش از پژوهش باشد، مشاهده نشد. با توجه به مطالبی که عنوان شد، به مدیران آموزش و پرورش این مناطق توصیه می‌شود که از راهکارها و برنامه‌های موجود در این پژوهش در جهت رفع محرومیت‌های اجتماعی دانش‌آموزان بهره‌گیرند. از جمله این راهکارها می‌توان به اختصاص بودجه بیشتر به مدارس این مناطق، تشکیل کارگروه محرومیت‌زدایی اجتماعی مناطق غرب کشور در وزارت آموزش و پرورش، اختصاص مشاوران بیشتر در مدارس این مناطق، احداث

مدارس شبانه‌روزی برای از بین بردن محدودیت حمل و نقل، اختصاص بسته‌های تغذیه‌ای برای دانش‌آموزان این مناطق در میان‌وعده‌ها برای بهبود عملکرد تحصیلی و اختصاص بسته‌های کمک معیشتی برای والدین دانش‌آموزان، اشاره کرد. در انتها، از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن پژوهش‌های مرتبط در این حوزه اشاره کرد که روند تحلیل را مشکل کرده بود. امید است این پژوهش گامی برای مذاقۀ علمی به این موضوع باشد.

### منابع

- Abitorabi, B., Hossingholizadeh, R., & Mahram, B. (2019). Representing the Organizational Structure of the School in the Document of Fundamental Education of the Islamic Republic of Iran. *Journal of School Administration (JSA)*, 7(2): 273-303. [in Persian].
- Alibeygi, A., & Heydari, H. (2015). Survey of Parents 'Attitude toward Rural Girls' Education (Case Study: Villages in Sangar and Kelayi Townships). *Rural research*, 6(3): 593-612. [in Persian].
- Amon, C., Julie, A., & Akotm D. (2013). A culture and girl- child education in Northern Uganda. *Prim Research on Education (PRE)*, 13, 570-578.
- Arouri, M., Youssef, A.B., & Nguyen, C. (2017). Does urbanization reduce rural poverty? Evidence from Vietnam. *Economic Modelling*, 60, 253-270.
- Asghari, A., Zadvali, F., & Khageh, Sh. (2013). Urbanization and Poverty, Solutions and Consequences (Case Study: Tabriz City), *First National Conference on Urban Development and Architecture in Time*, Qazvin, Imam Khomeini International University. [in Persian].
- Ashtari, A., Hossinpor, M., & Hatami, Z. (2014). Survey of social deprivation status among young people aged 18-30 in Tehran. *Sociological Studies of Iran*, 4(12): 61-75. [in Persian].
- Bahrami, Sh., Ghobadi, B., & Mohamdi, Sh. (2019). Investigating the Complication of Exercise in Schools in Deprived Areas of Iran. *Journal of School Administration*, 7(3): 111-129. [in Persian].
- Basatian, SM. (2011). Investigating the Silent Pattern of Poverty Culture and its Related Factors (Case Study: Delfan County of Lorestan Province). *Iran Social Issues*, 2(2): 7-32. [in Persian].
- Farahmand, M., & Forozandeh, F. (2018). A Sociological Study of Social Deprivation of Rural Girls in Zabol and Related Factors, *Journal of Iranian Cultural Research*, 11(2): 161-189. [in Persian].
- FirozAbadi, S.A., & Sadeghi, A. (2013). The Social Exclusion of a Sociological Approach to Deprivation, Tehran: *Sociology Publications*, First Edition, [in Persian].



- Howe, R., & Covell, K. (2003). Child poverty in Canada and the rights of the child. *Human Rights Quarterly*, 25(4): 1067–1087.
- Kosher, H., & Ben-Arieh, A. (2016). What children think about their rights and their wellbeing: A cross-national comparison? *American Journal of Orthopsychiatry*, 87(3): 256–273.
- Maika, A., Mittinty, M. N., Brinkman, S., & Lynch, J. (2017). Associations of early- and later- childhood poverty with child cognitive function in Indonesia: Effect decomposition in the presence of exposure-induced mediator-outcome confounding. *American Journal of Epidemiology*, 185(10): 879–887.
- Maniei, R., Solimani, N., Abaszadeh, N., & Tabatbaee, M. (2019). Designing and Validating the Model of Good Educational Governance in the Education System. *Journal of Marine Science Education*, 18, 17-36. [in Persian].
- Mosavi, M., Hasani, M., & Sameri, M. (2015). Evaluation of Development Degree and Deprivation of Education Areas of West Azerbaijan Province. *Educational Planning Studies Bi-annual*, 7, 21-35. [in Persian].
- Shamrova, D., & Lampe, J. (2020). Understanding patterns of child material deprivation in five regions of the world: A children's rights perspective. *Children and Youth Services Review*, 108, 1-15.
- Sharma, P., & Saini, N. (2013). Health, Social and emotional problems of college student. *Journal of Humanities and Social Science*, 14(5): 21-34.
- Undiyaundeye, F. A., & Igiri, I. E. (2015). The status of the girl-child at the primary, junior secondary and senior secondary schools in Northern Cross River State, Nigeria. *International Journal of Multidisciplinary Thought*, 7, 283-289.
- UNICEF. (2016). *State of the world children report*. Retrieved from: <https://www.unicef.org/sowc2016/>.
- United Nations Human Rights. (1989). *Convention on the rights of the child*. Retrieved from: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>