بررسی موانع تحصیل دختران روستایی (پژوهشی کیفی)

دکتر زهرا فرضی‌زاده*

دکتر مهدی طالب**

دکتر محمود متوسلی***

چکیده

آموزش به منزلهٔ اقدامی مهم در فرآیند توانمندسازی، حق طبیعی انسانها به شمار می‌رود و نقشی مهم در تعالی آنها دارد. یکی از مسائل مشهود در برخی نواحی روستایی کشور، عدم تحصیل یا ترک تحصیل دختران روستایی در سالهای نخست تحصیل است. هدف پژوهش حاضر، بررسی موانع تحصیل دختران روستایی در روستای چکوچه‌پشت و نواحی کوهستانی گن‌گله‌واه و دوران در شهرستان رضوانشهر است که با روش تحقیق کیفی انجام شده است. برای گردآوری داده‌ها از مشاهده و مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل موضوعی استفاده شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، مجموعه‌ای از عوامل اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در تصمیم‌گیری برای تحصیل دختران روستایی مؤثر است. این عوامل عبارت‌اند از: عدم باور والدین به ضرورت تحصیل یا ادامه تحصیل دختران، تأکید بر ازدواج زودهنگام دختران، گسترش شایعات مردم به سبب خروج دختران از منزل و تبعیض میان فرزند دختر و پسر که همگی در نهادهای غیررسمی اجتماع محلی ریشه دارند. باورها نقشی بسیار مهم در عدم تحصیل یا ترک تحصیل دختران روستایی دارند و استعدادهای نهفته در وجود افراد، به دلیل فقدان محیطی مناسب، امکان بروز ندارند. عدم تناسب آموزشهای ارائه‌شده در مدارس با ظرفیتها و استعدادهای وجودی افراد و تناسب کم مطالب آموزشی با نیازهای آنها در زندگی روزمره عوامل مهم دیگری هستند که بی‌علاقگی به تحصیل، تقویت باور به عدم سودمندی آن و تثبیت هنجارهای ممانعت‌کننده از تحصیل را موجب می‌شوند. امنیت کم جاده‌ها، دوری از امکانات آموزشی و وضعیت مالی ضعیف نیز از دیگر عوامل محدودکننده در این زمینه‌اند.

کلیدواژگان: آموزش، توانمندی، دختران روستایی، زندگی خوب، نهادهای رسمی و غیررسمی

تاریخ دریافت: ۹۴/۸/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۵/۶/۶

* استادیار گروه برنامه‌ریزی اجتماعی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) Farzizade@ut.ac.ir

** استاد گروه جامعه‌شناسی توسعه روستایی دانشگاه تهران Taleb@ut.ac.ir

*** استاد گروه اقتصاد اجتماعی و نهادی دانشگاه تهران Motvasel@ut.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

مقدمه

کودکان اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات رفاهی در بسیاری از حیطه‌های سیاستگذاری‌اند و زندگی آنها به میزان بسیاری از طریق نوع و کیفیت خدمات رفاهی موجود تعیین می‌شود (ریج[1]، ۱۳۹۱). اینکه در جامعه‌ای تا چه میزان به کودکان اهمیت داده می‌شود و آیا همه کودکان از فرصت بهره‌مندی از خدماتی مانند امکان پرورش قابلیتها و یادگیری برخوردارند، نقش مهمی را در زندگی آنها ایفا می‌کند. بهره‌مندی از این گونه خدمات، نه تنها سبب بهزیستی آنها در حال حاضر می‌شود، بلکه از بروز بسیاری از مسائل اجتماعی در دوران بزرگسالی آنها نیز پیشگیری می‌کند.

آموزش «نقشی اساسی در توسعه فردی، اجتماعی، مهارتی، ادراکی و در نگاهی گسترده، نقشی مهم در جامعه‌پذیری، ارتقای عدالت اجتماعی و همبستگی اجتماعی دارد» (وست[2]،۱۳۹۱). شناسایی و پرورش استعدادهای وجودی، رشد آگاهی و مهارتهای بشر، در وهله اول به خودی خود ارزشمند است و در وهله دوم، نوعی سرمایه‌گذاری در سرمایه‌های اجتماعی و انسانی به منظور دستیابی به توسعه به شمار می‌آید. دختران امروز، زنان فردا هستند و برخورداری از سلامت، آگاهی و مهارت، در تحقق بخشیدن به زندگی خوب برای آنها و خانواده‌شان ضرورت دارد. مادر تحصیل‌کرده، توانایی بیشتری برای مشارکت در تصمیم‌گیریهای خانواده، و نقشی مؤثر در سلامت، آموزش و موفقیت تحصیلی فرزندان دارد. مشارکت در بازار کار و کسب درآمد، رشد بهره‌وری و بهبود کیفیت زندگی نیز از دیگر آثار سودمند تحصیل دختران است.

در ایران به ویژه پس از تصویب قانون آموزش و پرورش عمومی، اجباری و رایگان در ششم مرداد سال ۱۳۲۲ و تصویب مصوباتی در این زمینه از سالهای ۱۳۵۰ به بعد، تاکنون نظام آموزش و پرورش کشور تلاشهای بسیاری برای افزایش ورود کودکان به مدارس انجام داده است. با وجود این، هنوز موانعی وجود دارد که مانع از تحصیل یا ادامه تحصیل دختران در مدارس می‌شود. به طوری که یکی از مسائل مشهود در برخی نواحی روستایی کشور، عدم تحصیل یا ترک تحصیل دختران روستایی در سالهای نخست تحصیل است. در پژوهشی (فرضی‌زاده، ۱۳۹۲) درباره موانع رشد توانمندی دختران و زنان روستایی در برخی نواحی روستایی و کوهستانی شهرستان رضوانشهر به شیوع کم‌سوادی و ترک تحصیل در میان دختران نوجوان پی برده شد. حتی دختران نوجوانی مشاهده شدند که تجربه یک روز حضور در مدرسه را نداشتند. با توجه به مشاهدات فوق، بررسی دقیق موانع تحصیل آنها ضرورت یافت. پژوهش درباره موانع پیش‌روی تحصیل

1. Ridge
2. West

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

دختران روستایی از این رو اهمیت دارد که می‌توان بر اساس یافته‌های حاصل از آن، زمینه‌های رفع موانع تحصیل آنها را فراهم کرد. در واقع، فهمی جامع از موانع تحصیل دانش‌آموزان در همه سطوح، نخستین گام برای تدوین و اجرای سیاستهای اثربخش برای رفع این موانع است.

پیشینه تجربی

پژوهشهای خارجی متعددی درباره موانع آموزش انسانها در گروههای گوناگون انجام شده است. رابی،[1] لمبرت[2] و لمبرت (۲۰۰۹) در پژوهشی درباره موانع تحصیل دختران در موزامبیک متوجه شدند که مجموعه‌ای از عوامل اقتصادی، محیطی، اجتماعی و فرهنگی، بر تصمیم خانواده برای تحصیل دختران مؤثر است که عبارت‌اند از: فقدان یا ضعف آموزش در خانواده، موانع مالی، فاصله تا مدرسه (خطرهای مسیر مانند تجاوز، دزدی و برداشتن اعضای بدن)، نیاز به دختران برای نگهداری فرزندان کوچک یا انجام کارهای خانه (هزینه فرصت)، ازدواج زودهنگام (که هم به پرداخت مبلغی به خانواده نوعروس می‌انجامد و هم مدت زمان نگهداری از دختر و میزان هزینه‌های پرورش او را در خانواده کاهش می‌دهد)، باور والدین به عدم فایده‌مندی آموزش برای دختران و نگرانی از یادگیری برخی موضوعات نامطلوب در مدرسه از طریق دوستان.

مک‌کلری سیلز[3] و همکاران (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی دربارهٔ رابطه میان آموزش دختران و ازدواج آنها در سنین کم، به موانع اجتماعی و ساختاری توجه کردند که مانع تحصیل دختران و تحقق نقش حمایتی آموزش برای شنیده شدن صدای آنها است. به اعتقاد آنها فقدان آموزش، پیامد ازدواج زودهنگام دختران است و مخاطرات بسیاری برای آنها دارد. سوئل[4] (۲۰۰۶) نیز موانع ادامه تحصیل دانش‌آموزان روستایی استرالیایی در مقاطع بالاتر را سه دسته عوامل، یعنی موانع مالی، ویژگیهای خانواده و اجتماع (نگرش آنها درباره میزان ارزشمندی ادامه تحصیل) و فاصله فیزیکی از مدارس بیان کرده است. سا[5] (۲۰۰۴) در بررسی موانع دسترسی کودکان مهاجران (از روستا به شهر) به آموزش متوجه شد که محدودیتهای اقتصادی به میزان بسیاری سبب کاهش تقاضا برای آموزش کودکان در مدارس عمومی پکن شده است. البته وضعیت مهاجرت خانواده، آموزش مادران، آرزوهای والدین و سن کودکان نیز با این موضوع رابطه داشته است. بر اساس نتایج برخی پژوهشهای دیگر نگرانیهای مربوط به تأمین هزینه‌های تحصیل دانش‌آموزان، مانع اصلی تحصیل در

1. Roby
2. Lambert
3. McCleary-Sills
4. Sewell
5. Sa

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

چین، مصر، غنا، اندونزی، مکزیک، پاکستان، بنگلادش بوده است (یونسکو، ۲۰۰۴ ؛ به نقل از رابی و همکاران، ۲۰۰۹).

عدم ارزشمندی تحصیل دختران، اجازه ندادن به آنها برای تحصیل، میزان بسیار زیاد ترک تحصیل در میان کسانی که موفق به ورود به مدرسه شده‌اند، ترجیح به حضور دختر در خانه برای انجام کارها، عدم امکان حضور دختران در دنیای بیرون از خانه (ناز[1]، ۲۰۱۱)، تبعیض میان دختران و پسران در بسیاری از جنبه‌های زندگی مانند تحصیل (ملک و کورتنی[2]، ۲۰۱۱)، عدم تمایل والدین به تحصیل دختران در مدرسه به دلیل ترس از لطمه به سلامت، پاکدامنی و آبروی آنها (اسپراندیو[3]، ۲۰۱۱)، هنجارهای اجتماعی مانع تحصیل یا ادامه تحصیل زنان، محبوس بودن دختران ازدواج‌نکرده جوان روستایی در خانه و اجازه ندادن به آنها برای تحصیل و اشتغال (ملک و کورتنی، ۲۰۱۱) و عوامل فرهنگی دیگر (کبیر[4]، ۲۰۱۱؛ شولر و راتچ[5]، ۲۰۱۰) در برخی از پژوهشهای خارجی موانع رشد تحصیل دختران بیان شده است. آدنیجی-نیل[6] (۲۰۱۱) در پژوهش خود بر اولویت پسران در بهره‌گیری از فرصتهای آموزشی تأکید کرده است. به اعتقاد اسپراندیو (۲۰۱۱) منابع به شکل آموزش، خدمات بهداشت و سلامت، و اعتبار خرد می‌تواند به سلامتی، شادی و تولید بیشتر زنان بینجامد و رفاه فرزندان را بهبود بخشد. اما نهادهای غیررسمی جامعه موجب می‌شوند که وجود منابع مذکور در تغییر پایگاه زنان در جامعه سهمی نداشته باشند. ناز (۲۰۱۱) نیز در نتایج پژوهش خود در پاکستان، بر تأثیر محدودکننده رسوم سنتی تأکید کرده‌است. میسون و اسمیث[7] (۲۰۰۳، به نقل از آلسوپ[8] و همکاران، ۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود نتیجه گرفتند که توانمندی، بسیار تحت تأثیر فرهنگ جامعه است.

در ایران بیشتر پژوهشهای موجود در این حوزه بر بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی متمرکز بوده‌اند. صرفاً در تعدادی محدود از پژوهشها، موانع تحصیل دانش‌آموزان بررسی شده است. برای مثال، عارفی (۱۳۸۳) در پژوهشی با روش پیمایش به شناسایی عوامل و متغیرهای درون مدرسه پرداخته است که به ترک تحصیل زودهنگام دختران دوره راهنمایی در استان آذربایجان غربی می‌انجامد. به اعتقاد وی، میزان احساس تعلق به مدرسه، میزان تفریحات و باور به

1. Naz
2. Malik & Courtney
3. Sperandio
4. Kabeer
5. Schuler & Rottach
6. Adeniji-Neill
7. Mason & Smith
8. Alsop

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

ارتباط میان تلاش و موفقیت، رابطهٔ معناداری با ترک تحصیل دارد (عارفی، ۱۳۸۳). اقدسی و زینال‌فام (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی با روش پیمایش به بررسی عوامل محیطی و اجتماعی مؤثر در ترک تحصیل دانش‌آموزان دختر دبیرستانهای شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ پرداخته‌اند. به اعتقاد آنها، عوامل محیطی، خانوادگی، اقتصادی، عوامل مربوط به مدرسه و عامل گروه همسالان، بیشترین نقش را در ترک تحصیل دختران داشته است. مهران (۱۳۷۵) نیز عوامل مؤثر بر ترک تحصیل دختران را حول سه محور دسته‌بندی کرده است: الف) علل مدرسه-مدار مانند کلاس درس، روش برخورد معلم، روش تدریس، کتب درسی، محتوای آموزشی، ارزشیابی و پیگیری معلم و مدرسه؛ ب) علل خانواده-مدار مانند عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی؛ ج) علل کودک-مدار که بر اثر کاستیهای بخش اول و دوم حاصل می‌شود. به اعتقاد او، عوامل بازدارنده تحصیل دختران را باید در عوامل فرهنگی، سپس در عوامل اقتصادی و در نهایت در عوامل آموزشی جستجو کرد. با توجه به اندک بودن تعداد پژوهش درباره موانع تحصیل دانش‌آموزان روستایی به ویژه دختران، انجام پژوهش حاضر در شهرستان رضوانشهر با روش کیفی که امکان فهم دقیق‌تر موضوع را فراهم می‌کند، ضرورت یافته است.

ملاحظات نظری

در چارچوب تحلیلی پژوهش حاضر، تحقق توانمندی در افراد منوط و مشروط به رابطه میان عاملیت و ساختار فرصت دانسته می‌شود. این چارچوب تحلیلی، مبتنی بر روابط پویا و تکرارشونده میان عاملیت و ساختار است و بنیان نظری چندین پژوهش در برخی کشورهای جهان بوده که بانک جهانی انجام داده است. این چارچوب تحلیلی، به طور خاص متمرکز بر رابطه میان نهادها به منزلهٔ مجموعه‌ای از قواعد و افراد به عنوان کنشگران یا عاملان مدنی، اقتصادی و اجتماعی است (آلسوپ و همکاران، ۲۰۰۶).

«توانمندی، ظرفیت و توانایی افراد یا گروهها برای انجام انتخابهای مؤثر و سپس تبدیل انتخابهای مذکور به کنشها و نتایج مطلوب است. تحقق توانمندی اساساً تحت تأثیر دو مجموعه عوامل مرتبط به هم، یعنی عاملیت و ساختار فرصت است.... عاملیت، توانایی کنشگر برای انجام انتخابهای هدفمند تعریف می‌شود، به طوری که کنشگر قادر باشد گزینه‌هایی را در نظر داشته باشد و به نحوی سودمند و هدفمند، به انتخاب آنها بپردازد. عاملیت، می‌تواند به میزان بسیاری از طریق برخورداری از سرمایه‌ها تحقق یابد. سرمایه‌ها عبارت‌اند از سرمایه انسانی (آموزش، سلامت، اشتغال)، سرمایه اطلاعاتی، سرمایه سازمانی، سرمایه مادی، سرمایه مالی، سرمایه اجتماعی، سرمایه

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

روانشناختی. بدیهی است که برخورداری از یک سرمایه، بر توانایی فرد یا گروه در انجام انتخابهای هدفمند تأثیر می‌گذارد و امکان برخورداری از سرمایه‌های دیگر را برای فرد مهیا می‌کند. سرمایه‌های گوناگون اثری متقابل بر یکدیگر می‌گذارند، به طوری که به رشد عاملیت افراد کمک می‌کنند، اما در عین حال، ساختار فرصت (نهادهای رسمی و غیررسمی) نیز می‌تواند بر انباشت ذخایر سرمایه و استفاده از آنها تأثیر بگذارد. در واقع، عاملیت نمی‌تواند مترادف توانمندی در نظر گرفته شود، زیرا ساختار فرصت قیدها و محدودیتهایی را به افراد اعمال می‌کند. کنشگری ممکن است بتواند به انتخاب گزینه‌ها بپردازد، اما تحقق مؤثر گزینه‌ها، به میزان بسیاری به زمینه و بستر نهادی بستگی دارد که کنشگر در آن زندگی و کار می‌کند» (پیشین: ۱۰-۱۳). در ادامه بر اساس دیدگاه برخی اندیشمندان، با تفصیل بیشتر درباره نهادها به ویژه نهادهای غیررسمی و ماهیت و ویژگیهای آنها بحث خواهد شد.

وبلن[1] (۱۹۰۹: ۶۲۶) «نهادها را عادات فکری تثبیت‌شده‌ای[2] دانسته است که میان کلیتی از انسانها مشترک هستند». به اعتقاد نورث «نهادها قراردادهای ابداع شده انسانی هستند که کنشهای متقابل انسانی را نظام‌مند می‌کنند. نهادها شامل قوانین رسمی (قواعد، قوانین، قانون اساسی) و قواعد غیررسمی (ارزشهای رفتاری، عرف، کدهای رفتاری تحمیل شده بر خود[3]) و خصوصیات اجرایی آنها هستند» (نورث، ۱۹۹۴). «هنجارها، باورها و نهادهای غیررسمی مشابه، ریشه‌های عمیقی دارند و محصول عوامل پایدار و انعطاف‌ناپذیری مانند تاریخ، قومیت، مذهب یا زبان جامعه هستند» (شرلی،[4] ۲۰۰۵).

ویلیامسون از برندگان جایزه نوبل، در بحث درباره نهادها، چهار سطح تحلیل اجتماعی را مطرح می‌کند (شکل ۱)[5]. وی بالاترین سطح را سطح ریشه‌دار[6] اجتماعی می‌داند که در این سطح، هنجارها، رسوم، سنتها، اخلاقیات، احکام مذهبی، احکام و محرمات، تابوها، و معیارهای رفتاری جای دارند. مذهب تأثیری اساسی در این سطح دارد. گرانوتر[7] (۱۹۸۵) به تبیین و بسط مفهوم ریشه‌داری در سطح اجتماع و در بافت روابط شبکه‌ای در حال گسترش پرداخته است.

1. Veblen
2. Settled habits of thought
3. Self-imposed codes of conduct
4. Shirley

۵. فلشهای پررنگ که سطوح بالا را به پایین متصل می‌کنند، بیانگر تحمیل قیود از سطوح بالا به پایین اند. فلشهای عکس که به صورت خط‌چین‌اند، بیانگر بازخوردها هستند.

6. Embeddedness
7. Granovetter

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

اسملسر و سوئدبرگ[1] (۱۹۹۴) نیز در کتاب جامعه‌شناسی اقتصادی انواع گوناگون ارزشهای ریشه‌دار– نظیر شناختی، فرهنگی، ساختاری و سیاسی– را بررسی کرده و تفکیک و تمایز آنها را الزام‌آور دانسته اند. به اعتقاد ویلیامسون، تغییرات در سطح اول، بسیار آرام انجام می‌شود و ممکن است چندین قرن به طول انجامد. وی معتقد است تشخیص سازوکارهایی که از طریق آنها، نهادهای غیررسمی ظهور و تداوم یافته‌اند، می‌تواند به فهم تغییر آرام نهادهایی کمک کند که در این سطح قرار دارند. ویلیامسون حدس می‌زند که بسیاری از نهادهای غیررسمی، عمدتاً منشأ خودبه‌خودی و خلق‌الساعه (اتفاقی) داشته‌اند. آنها به تدریج "پذیرفته" شده و سپس نوعی عدم تحرک و سکونی مستحکم از خود نشان داده‌اند. دلیل پایداری و سکون برخی از آنها این است که کارکردی هستند (مانند رسوم)، و دلیل استحکام برخی دیگر این است که به ارزشی نمادین مرتبط‌اند و بسیاری نیز به نحوی نافذ با نهادهای مکمل (رسمی و غیررسمی) پیوند یافته‌اند. وی از سطح دوم به عنوان محیط نهادی یاد می‌کند که قواعد رسمی (قوانین اساسی، قوانین عادی، حقوق مالکیت و ...) را در بر می‌گیرد. وی ساختارهای این بخش را محصول فرآیندهای تکاملی می‌داند، اما معتقد است فرصتهای طراحی شده و ارادی نیز در شکل‌گیری این ساختار دخیل‌اند. شایان ذکر است که قیود و محدودیتهای گذشته (سطح اول) بر ابزارهای طراحی سطح دوم (ابزارهای اجرایی، قضایی، قانون‌گذاری و غیره) سایه می‌افکنند (ویلیامسون، ۲۰۰۰). نورث دربارهٔ سازوکار پیدایش نهادهای غیررسمی و رسمی گفته است: «نهادهای غیررسمی جامعه، به صورت درونی شکل گرفته‌اند و پدیده‌ای درون‌زا در جامعه هستند. آنها در فرآیند تعاملات خودانگیخته ایجاد می‌شوند و تغییر می‌یابند. این نوع نهادها از کنش انسان ظهور می‌یابند، نه از طریق اجرای طرح و برنامه‌های انسانی. ظهور خودانگیخته نهادهای غیررسمی، فرآیند نوآوری و تقلیدی است که در گروههای اجتماعی پدید می‌آید و یادگیری جمعی محسوب می‌شود. از آنجا که افراد به عرف و رسوم احترام می‌گذارند، از قواعد اخلاقی تبعیت می‌کنند و هنجارهای اجتماعی را می‌پذیرند، سبب پیدایش نظم اجتماعی (به عنوان محصول غیرعمدی اعمالشان) می‌شوند. در اجتماعات دارای پیوندهای نزدیک[2]، نهادهای غیررسمی برای پایدار کردن انتظارات، توقعات و فراهم کردن انضباط کفایت می‌کنند، زیرا روابط شخصی در میان اعضای این اجتماعات وجود دارد. در این نوع جوامع، نهادهای غیررسمی به تنهایی می‌توانند نظم اجتماعی را ایجاد کنند و اغلب به نهادهای اضافی و طرف سوم عهده‌دار اجرا و ضمانت سازوکارها نیاز نیست، اما به تدریج با گسترش و پیشرفت

1. Smelser & Swedberg
2. Close-knit

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

روابط غیرشخصی در میان افراد، تدوین قوانین رسمی ضرورت می‌یابد. نهادهای رسمی، به طور بیرونی و به مثابه پیامد و محصول خارجی تکامل روابط میان قانون‌گذاران، بر جامعه تحمیل شده‌اند» (نورث، ۲۰۰۴: ۷۷ و ۷۹).

شکل ۱: چهار سطح تحلیل نهادی



منبع: ویلیامسون، ۲۰۰۰: ۵۹۷

به اعتقاد جامعه‌شناسان، تأثیرگذاری نهادها بر کنش افراد از طریق فرآیند جامعه‌پذیری اعمال می‌شود (تورفینگ[1]، ۲۰۰۱). «تأثیر نهادهای غیررسمی در فرآیند توسعه بسیار مهم است و بر عملکرد نهادهای رسمی نیز تأثیر می‌گذارد» (نورث، ۱۹۹۰: ۲۵). به اعتقاد مک‌کلری سیلز و همکاران (۲۰۱۵) میلیونها دختر در سراسر جهان به دلیل هنجارهای اجتماعی مربوط به نقشهای جنسیتی (نهاد غیررسمی) که عاملیت آنها را محدود می‌کند، از ورود به مدرسه و تحصیل منع می‌شوند. «هر چند نهادها تغییرناپذیر و فناناپذیر نیستند، اما نسبتاً پایدار، مقاوم و دارای کیفیتی خودتقویت کننده‌اند» (هاجسن[2]، ۲۰۰۶). شرلی معتقد است که «تغییر در نهادهای غیررسمی، عاملی مهم و مؤثر در ماندگاری دگرگونیهایی است که در نهادهای رسمی پدید آمده است» (۲۰۰۵: ۶۱۵).

1. Torfing
2. Hodgson

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

در حالی که سیاستمداران می‌توانند به سرعت قوانین رسمی را تغییر دهند، تغییر در نهادهای غیررسمی، بسیار کند انجام می‌شود (نورث، ۱۹۹۰) و وقوع این تغییرات بسیار دشوار است (تورفینگ، ۲۰۰۱).

موضوع مورد توجه دیگر در پژوهش حاضر، رابطه میان مدلهای ذهنی و باورها با عملکرد است. نورث تلاش کرده است میان مدلهای ذهنی، باورها، نهادها و عملکرد ارتباط برقرار کند (نورث، ۱۹۹۰ و ۲۰۰۵). به اعتقاد وی «مدلهای ذهنی، ساختارهای شناختی انعطاف‌پذیری هستند که کمک می‌کنند انسانها مشکلاتشان را حل کنند. وقتی راه‌حلی که بر اساس مدل ذهنی معینی بیان می‌شود، موفق نیست، افراد راه‌حلهای دیگری را جستجو می‌کنند. بازخوردهای محیطی، تأثیری اساسی در تعیین موفقیت یا شکست – و در نتیجه اصلاح یا ثبات تدریجی – یک مدل ذهنی دارند. به عبارت دیگر، از طریق بازخوردهای محیطی که برای انسان یادگیریهایی را به همراه دارند، مدلهای ذهنی می‌توانند تجدیدنظر، پالایش، اصلاح، تعدیل، تأیید یا به طور کلی رد شوند. هنگامی که پاسخهای محیطی، مدل ذهنی یکسانی را چندین بار تأیید می‌کنند، مدل مذکور تا اندازه‌ای تثبیت می‌شود. نورث این مدل ذهنی نسبتاً تبلوریافته را "باور" و پیوند باورها (که می‌توانند سازگار یا متباین با هم باشند) را "نظام باورها"[1] می‌نامد. نظام باورها فرد را برای بقا در محیط پیرامونش در گذشته توانا ساخته است، از این رو، با نظام انگیزشی پیوند می‌یابد. نظام باورها، همچون فیلتری عمومی در برابر همه فرآیندهای جدید محرک عمل خواهد کرد، به طوری که می‌توان با اطمینان این فرضیه را مطرح کرد که نظام باورها در برابر تغییرات ناگهانی به طور نسبی مقاوم است» (منتزاوینوس[2] و همکاران، ۲۰۰۴: ۷۶). «هر چه نظام باورها به دلیل وابستگی به مسیر[3]، انعطاف‌ناپذیرتر باشد، اصلاح و تجدیدنظر در آنها نیز بسیار مشکل‌تر می‌شود» (پیشین، ۸۱). البته نورث معتقد است یادگیری می‌تواند به تغییر تدریجی باورها و در نتیجه ایجاد تغییرات نهادی حمایت‌کننده از اصلاحات بینجامد. وی «یادگیری را اصلاح و تعدیل پیچیده مدلهای ذهنی بر اساس بازخوردهای دریافت‌شده از محیط پیرامون تعریف می‌کند» (پیشین، ۷۶) و اهمیتی ویژه برای آن قائل است، به طوری که معتقد است «نقطه شروع برای تبیین تغییرات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و سازمانی باید توجه به چگونگی یادگیری انسان باشد. وی توانایی یادگیری را مهم‌ترین دلیل مشاهده انعطاف‌پذیری مشهود در رفتار انسان می‌داند و معتقد است فعل و انفعالات یادگیری

1. Belief system
2. Mantzavinos
3. Path dependence

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

افراد، موجب رشد تغییرات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و سازمانی می‌شود. وی یادگیری را مهم‌ترین هدف پژوهش در علوم شناختی می‌داند و معتقد است فقط گرایشی متعصبانه می‌تواند دانشمندان اجتماعی علاقه‌مند به بررسی پدیده‌های مربوط به تغییرات را از توجه مناسب به یافته‌های علوم شناختی در این زمینه باز دارد. علوم شناختی باید نقطه آغاز برای هر بحث جدی درباره تغییرات اجتماعی باشد» (پیشین، ۷۵).



روش پژوهش

در بررسی حاضر، روش پژوهش کیفی به کار رفته است. جامعه مورد مطالعه، روستای چُکوچه‌پِشت و برخی نواحی کوهستانی از جمله گَن‌گَله‌واه و دوران در شهرستان رضوانشهر است. برای گردآوری اطلاعات، از مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته و مشاهده مشارکتی استفاده شده است. یافته‌های پژوهش حاضر، حاصل مصاحبه با ۲۸ نفر است که از طریق نمونه‌گیری مبتنی بر هدف انتخاب شده‌اند. برای تحلیل اطلاعات، روش تحلیل موضوعی استفاده شده است. در تحلیل موضوعی[1]، مقوله‌ها از طریق مطالعه و بازخوانی دقیق داده‌ها شناسایی می‌شود (فِردی و کوکران[2]، ۲۰۰۶). این فرآیند شامل رفت و برگشت مداوم میان مجموعه داده‌ها، مفاهیم، مقولات و تجزیه و تحلیل آنهاست (براون و کلارک[3]، ۲۰۰۶). در پژوهش حاضر، پس از برگزاری هر مصاحبه فردی و گروهی، ابتدا متن مصاحبه‌ها پیاده شد، سپس با تحلیل خط به خط، مفاهیم حاصله استخراج گردید. آنگاه مفاهیمی که به لحاظ معنایی با هم تناسب داشتند و همگی بر موضوع واحدی دلالت می‌کردند، یک مقوله را تشکیل دادند. به تدریج، در حین پژوهش به ارتباط میان مقوله‌ها با هم پی برده شد. همچنین ضمن تحلیل داده‌ها، گاهی پرسشهایی درباره موضوعات مطرح شده از سوی مشارکت‌کنندگان، به ذهن پژوهشگران خطور می‌کرد که آنها را نیز با ملاحظه بنیانهای نظری و مفاهیم، به فهرست پرسشها می‌افزودند. گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه یافت که پاسخهایی مشابه با مشارکت‌کنندگان قبلی حاصل گردید (اشباع) و نکته مبهمی درباره مقوله‌ها و ارتباط آنها با یکدیگر باقی نماند.

1. Thematic analysis
2. Fereday & Cochrane
3. Braun & Clarke

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

یافته‌های پژوهش

در جامعه مورد مطالعه، برخی از دختران صرفاً تا پایان مقطع ابتدایی، نیمه مقطع راهنمایی یا سال اول یا دوم دبیرستان تحصیل می‌کنند. یکی از موانع ادامه تحصیل دختران، عدم باور والدین به ضرورت تحصیل یا ادامه تحصیل آنهاست که این موضوع در سطح اول مدل ویلیامسون قابل بحث است. برخی والدین صرفاً تحصیل دختران در مقطع ابتدایی را کافی می‌دانند. این وضعیت، در برخی نواحی کوهستانی، از شدت بیشتری برخوردار است. در برخی نواحی کوهستانی حتی دختران نوجوانی (۱۱–۱۵ ساله) مشاهده شدند که اصلاً به مدرسه نرفته بودند. شایان ذکر است که مخالفت با تحصیل، صرفاً از سوی والدین نیست. گاهی دختران روستایی بعد از ازدواج با مخالفتهایی از سوی همسر یا خانواده وی مواجه می‌شوند. تأثیر سنتهای جمعی بر تصمیم‌گیریهای فردی که در مواردی، محدودیتهایی نیز در انتخاب پدید می‌آورد، یکی از مؤلفه‌های محوری در این جامعه است.

مقوله مهم دیگر، اولویت ازدواج دختران در جامعه مورد بررسی در سنین بسیار کم است. ارزشمندی ازدواج، باورهای جامعه درباره فواید ازدواج زودهنگام، نگرانی والدین از پیامدهای پاسخ منفی به خواستگار، نگرانی از حرفهای مردم، عبرت از دختران مجرد (بیشتر از ۳۰ سال)، نگرانی از افزایش سن دختران و تأخیر در ازدواج یا نبود فرصت ازدواج در آینده، نگرانی از فاصله سنی زیاد زوجین با کودکشان، تقاضای فراوان برای ازدواج با دختران نوجوان، تمایل دختران نوجوان به ازدواج، نگرانی والدین از فرار دختر با پسر مورد علاقه‌اش و به خطر افتادن آبرو و ضعف مالی از دلایل ازدواج زودهنگام است. دخترانی که در سنین کم ازدواج می‌کنند، عمدتاً ترک تحصیل می‌کنند، از این رو از زنان کم‌سواد جامعه به شمار می‌آیند.

به اعتقاد برخی از خانواده‌ها، تحصیل مانعی برای ازدواج دختران در سنین مورد تأکید اجتماع محلی محسوب می‌شود. دوم اینکه، ممکن است به دلیل عبور و مرور دختر، شایعاتی درباره او بیان شود که در این صورت، احتمال ازدواج او بسیار کاهش می‌یابد. مشاهده برخی دختران فارغ‌التحصیل ازدواج‌نکرده نیز نگرش فوق را در چنین خانواده‌هایی تقویت می‌کند. به طور کلی، ازدواج دختران ضمن تحصیل در مقطع راهنمایی یا دبیرستان یا بعد از اخذ دیپلم انجام می‌شود و با ازدواج، فرآیند تحصیل متوقف می‌شود. برای شمار بسیار معدودی از دختران نیز که به دانشگاه می‌روند، یکی از وضعیتهای زیر ممکن است پدید آید: ۱) ازدواج در حین تحصیل؛ ۲) ازدواج بعد

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

از تحصیل (به ندرت)؛ ۳) عدم ازدواج بعد از تحصیل به دلیل افزایش سن وی؛ ۴) عدم ازدواج بعد از تحصیل به دلیل شایعات مردم.

مانع دیگر برای تحصیل دختران، وجود مسافت زیاد میان خانه تا مدرسه است. در روستای چکوچه‌پشت از سالها قبل، مدرسه راهنمایی پسرانه وجود داشته است، اما دختران برای ادامه تحصیل در مقطع راهنمایی باید به شهر بروند. در نواحی کوهستانی نیز فقط تعداد اندکی مدرسه ابتدایی وجود دارد که در فاصله‌ای بسیار دورتر از مساکن روستایی قرار دارد. در نواحی کوهستانی صرفاً دخترانی به مدرسه ابتدایی می‌روند که همسالانی در همسایگی آنان زندگی می‌کنند، بدین ترتیب آنها می‌توانند مسیر خانه تا مدرسه (طولانی، خلوت و گاه خطرناک) را با هم طی کنند. ادامه تحصیل دختران ساکن در نواحی کوهستانی در مقطع راهنمایی نیز مستلزم مراجعه به نواحی دشت است که به دلایل مذکور، امکان آن برای دختران مهیا نیست.

وضعیت مالی ضعیف خانواده نیز از دیگر موانع تحصیل است. دوری محل تحصیل از خانه، لزوم حفظ امنیت دختران و حفظ آبرو موجب می‌شود که خانواده‌ها (در نواحی دشت) از سرویس برای رفت و آمد دختران روستایی به شهر استفاده کنند. تهیه لباس، کتاب، لوازم‌التحریر و تغذیه در مدرسه نیز هزینه‌هایی دارد که خارج از توان برخی خانواده‌هاست.

عدم علاقه دختران به ادامه تحصیل نیز در ترک تحصیل آنها مؤثر است. قطعاً سنتها و ارزشهای فرهنگی جامعه بر عدم علاقه دختران به تحصیل تأثیر می‌گذارد. اما عوامل دیگری نیز در این زمینه مؤثرند که ریشه آنها به نحوه برنامه‌ریزی آموزشی برمی‌گردد. عدم تناسب آموزشهای ارائه‌شده در مدارس با استعدادهای وجودی افراد، عامل بسیار مهمی است. در عملکرد نظام آموزش و پرورش فعلی، عدم توجه به استعدادهای ذاتی افراد مشاهده می‌شود. استعدادهایی که بعد از شناخت آنها می‌توان برای شکوفایی آنها تلاش کرد و آنها را از حالت بالقوه به بالفعل تبدیل کرد. نظامهای آموزشی که همه کودکان را تحت یک سرفصل آموزشی قرار می‌دهند، ناکارامدند و شاید مهم‌ترین و دشوارترین مسئله برای نظام آموزش کشور، این است که چگونه استعدادهای برتر، ویژه و اختصاصی افراد شناسایی شوند و زمینه پرورش آنها فراهم گردد.

موضوع مهم دیگر، تناسب اندک مطالب آموزشی مدارس با نیازهای افراد در زندگی روزمره است. افراد نیاز دارند درباره نحوه زندگی کردن، نحوه برقراری روابط اجتماعی، تربیت فرزند، سازگاری با دیگران و سایر مهارتهای اجتماعی و حتی نحوه انجام امور ویژه اجتماع محلی خود مانند زراعت، دامداری، ماهیگیری، باغداری (متناسب با پیشرفتهای جدید در حوزه کشاورزی)

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

آگاهی داشته باشند. صرفاً تدریس ریاضی، فیزیک و ... در مدارس، برای رفع نیازهای زندگی افراد در جامعه کفایت نمی‌کند و عدم تبحر در مهارتهای زندگی، آنها را در معرض طرد و گاهی تمسخر سایر اعضای اجتماع قرار می‌دهد. در واقع، یکی از عواملی که موجب می‌شود تحصیل در مدارس، به لحاظ فرهنگی از ارزش چندانی در اجتماع محلی برخوردار نباشد، عدم آشنایی کودکان در مدارس با مهارتهای ضروری زندگی در جامعه است که در اینجا به خوبی تأثیر عملکرد نهاد رسمی بر نهاد غیررسمی ملاحظه می‌شود که این وضعیت نیز مجدداً ممانعت نهاد غیررسمی از مراجعه به نهاد رسمی (مدرسه) را تشدید می‌کند. در نهایت می‌توان گفت عدم توجه مسئولان آموزشی کشور به دو موضوع یادشده، می‌تواند افراد را هم از آموزش و پرورش دور سازد و هم از جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند.

شمار معدودی از دختران اجازه دارند که تا مقطع دیپلم تحصیل کنند و والدین آنها تمایلی به تحصیل دختران در دانشگاه ندارند که دلایل آن هم در خانواده‌ها متفاوت است. در ادامه دلایل ممانعت برخی والدین از تحصیل دختران در دانشگاه بیان می‌شود که برخی از آنها دربارهٔ ممانعت از تحصیل در دوره‌های تحصیلی قبل از دانشگاه نیز صادق است.

گاهی نگرانی از حرفها و شایعات مردم، موجب منع دختران از ادامه تحصیل می‌شود. والدین نگران هستند که بر اثر خروج دختر از منزل و ورود به شهر، شایعاتی درباره او گفته شود. آبروی آنها ممکن است به دلیل حرف مردم – که گاهی نیز صحت ندارد– یا به دلیل رفتارهای احتمالی دختران در دانشگاه یا بروز واقعه‌ای در مسیر دانشگاه تا منزل به خطر بیفتد. خانواده‌ها نگران تغییر ارزشها و نگرشهای دختران بر اثر ورود به دانشگاه نیز هستند. همچنین از احتمال وقوع اتفاقی برای دختر در مسیر دانشگاه تا منزل نیز نگرانی وجود دارد که به سبب عدم امنیت در برخی از جاده‌های روستایی و بین‌شهری است.

عدم اطمینان والدین درباره وضعیت اشتغال فرزندان بعد از فارغ‌التحصیلی، نگرانی از تحقیر، تمسخر و سرزنش اطرافیان به دلیل عدم اشتغال بعد از تحصیل، وجود این تفکر که سرانجام دختر با وجود تحصیل در دانشگاه نیز باید به خانه‌داری و بچه‌داری بپردازد، ضعف مالی برای پرداخت هزینه‌های تحصیل و دوری منزل از دانشگاه، از دیگر موانع است. در ضمن، والدین اعتقاد دارند که مسئولیت دختر و تأمین مخارج زندگی، به عهده همسر اوست و قرار نیست دختر مخارج زندگی را تأمین کند. بنابراین، تحصیل برای دختر ضرورت ندارد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

تبعیض میان فرزند دختر و پسر نیز یکی از پدیده‌های مورد مشاهده در جامعه مذکور است که البته در گذشته از شدت بسیار بیشتری برخوردار بوده است. علاقه به فرزند پسر، بسیار شایع است و برخی دختران مورد بررسی، وجود تبعیض میان فرزند دختر و پسر و عدم مخالفت جامعه با ادامه تحصیل پسران را تأیید کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

نهادهای غیررسمی ریشه‌دار، نقشی تعیین‌کننده در زندگی روستاییان مورد بررسی دارند، زیرا به تعبیر نورث (۲۰۰۵) «روابط شخصی در میان آنها وجود دارد و نیازهایشان بر پایه همین روابط رفع می‌شود». به عبارت دیگر، روابط شخصی حاکم در اجتماع مذکور، قواعد جاری بر جریان زندگی را روی سطح اول (نهادهای غیررسمی ریشه‌دار) تمرکز می‌دهد. باورهای سنتی نقشی بسیار اساسی در عدم تحصیل یا ترک تحصیل دختران روستایی دارند و استعدادها و توانمندیهای نهفته در وجود تک‌تک افراد، به دلیل فقدان محیطی مناسب، امکان بروز ندارند. باورهای مردم درباره عدم ضرورت تحصیل یا ادامه تحصیل دختران یا یادگیری مهارت، تأکید بر ازدواج زودهنگام دختران، باور به اولویت فرزند پسر بر دختر و در نتیجه تبعیض علیه دختران، باور به احتمال انحراف دختر و لطمه به آبرو به سبب خروج از منزل، برخی باورهای محدودکننده در این زمینه‌اند. در جامعه یادشده (به جز در میان عده‌ای محدود) تحصیل از ارزش و اهمیت چندانی برخوردار نیست و دختران همان اموری را دنبال می‌کنند که در جامعه اهمیت و ارزش دارد، مانند ازدواج زودهنگام و ترک تحصیل. همان طور که وبر مطرح کرده است «افراد در پی اموری هستند که به لحاظ فرهنگی برای آنها ارزش و اهمیت داشته باشد و یک امر به دلیل ارتباطی که با ارزشهای فرهنگی ما دارد، برای ما مهم است» (وبر، ۲۰۰۸).

اثر متقابل و روابط درهم‌تنیده‌ای میان انواع گوناگون سرمایه‌ها و ساختار فرصت به منزلهٔ عوامل مؤثر در تحقق توانمندی افراد وجود دارد. برای مثال، با وجود مهیا بودن مدرسه (نهاد رسمی) در زمان کنونی، عدم اعتقاد به ضرورت تحصیل یا ادامه تحصیل دختران، باور به ضرورت ازدواج زودهنگام یا باور به انحراف دختر به سبب خروج وی از منزل (نهاد غیررسمی) گاهی مانع تحصیل می‌شود. گاهی نیز عدم استفاده از این فرصت، به دلیل ضعف مالی (سرمایه مالی) است. علاوه بر این عملکرد نهاد رسمی (عدم توجه به استعدادهای وجودی افراد در مدارس یا عدم تناسب آموزشهای مدارس با نیازهای افراد در زندگی روزمره) موجب تقویت نهادهای غیررسمی مانع تحصیل می‌شود. همچنین گاهی فرد از تحصیلات دانشگاهی برخوردار است، اما به دلیل نبود

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

فرصت شغلی متناسب با تخصص‌اش در جامعه بیکار است (نهاد رسمی) یا با عدم اجازه همسر (نهاد غیررسمی) برای خروج از خانه به منظور اشتغال مواجه است. گاهی دختر روستایی از تحصیلات، سلامت، مهارت، شغل و توان کسب درآمد (سرمایه انسانی) برخوردار است، اما به دلیل عدم ازدواج و تشکیل ندادن خانواده (که مؤلفه مهم توانمندی اجتماعی از دید مردم محلی است) و نوع نگاه و برخوردها و شایعات و باورهای مردم محلی شرمگین است و به عزت نفس و اعتماد به نفس (سرمایه روانشناختی) وی خدشه وارد شده است. در واقع، تحقق یافتن توانمندی حاصل مجموعه‌ای از عوامل پیچیده، درهم‌تنیده و تأثیرگذار بر هم است.

یافته‌های برخی پژوهشهای خارجی نیز مشابه برخی از یافته‌های پژوهش حاضر است. عدم ارزشمندی تحصیل دختران در جامعه، عدم اجازه به تحصیل آنها، میزان بسیار زیاد ترک تحصیل، ترجیح به حضور دختر در خانه برای انجام کارها، عدم امکان حضور دختران در دنیای بیرون از خانه (ناز، ۲۰۱۱)، تبعیض قائل شدن میان دختران و پسران در بسیاری از جنبه‌های زندگی از جمله تحصیل و اولویت دادن به تحصیل پسران (ناز، ۲۰۱۱؛ ملک و کورتنی، ۲۰۱۱)، عدم تمایل والدین به فرستادن دختران به مدرسه به دلیل نگرانی از لطمه به سلامت دختران، پاکدامنی و آبروی آنها (اسپراندیو، ۲۰۱۱)، ازدواج در سنین کم (مک‌کلری سیلز و همکاران، ۲۰۱۵؛ رابی و همکاران، ۲۰۰۹) از این موارد است. ادنیجی- نیل (۲۰۱۱) نیز در نتایج پژوهش خود به اولویت پسران در بهره‌گیری از فرصتهای آموزشی تأکید کرده است.

پیشنهادهای پژوهش

دولت و مسئولان محلی باید تمهیداتی برای نابودی ریشه‌های بیسوادی یا کم‌سوادی اتخاذ کنند. پیشنهاد می‌شود در جامعه مورد بررسی و نواحی با وضعیتی مشابه، کارگاههای آموزشی برای رشد آگاهی مردم محلی درباره پیامدهای منفی عدم تحصیل یا عدم ادامه تحصیل دختران روستایی، پیامدهای منفی ازدواج زودهنگام در ۱۳-۱۴ سالگی که با ترک تحصیل همراه است، ضرورت رفع تبعیض میان فرزندان دختر و پسر برگزار شود تا زمینه برای تغییر تدریجی باورهای محدودکننده تحصیل دختران فراهم گردد. علاوه بر آن می‌توان «هنر و رسانه را نیز برای رشد آگاهی اجتماع محلی به کار گرفت. هنرهایی مانند تئاتر، نمایش، فیلم، داستان و غیره را نیز می‌توان به عنوان بخشی از برنامه‌های توسعه اجتماع برای رشد آگاهی مردم محلی در زمینه‌های گوناگون مانند آموزش درباره سلامت، ارزشمندی سوادآموزی و مقوله‌های دیگر مورد استفاده قرار داد. همچنین

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

رویکردهای بدیل، یعنی رویکردهای مبتنی بر گفتگو و مشارکت فعال (مانند رویکردهای یادگیری مشارکتی) برای رشد آگاهی روستاییان مؤثرند» (مِیو[1]، ۲۰۰۰: ۱۰-۶).

موضوع مهم دیگر این است که نظام آموزش و پرورش جامعه تا چه میزان، مهارتهای ضروری برای زندگی خوب را به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد؟ اگر آموزشهای فعلی مدارس، نقش اندکی در زندگی اجتماعی افراد داشته باشند، افراد به تدریج از آن گریزان می‌شوند. زیرا به اعتقاد نورث (۲۰۰۵) وقتی راه‌حلی که بر اساس یک مدل ذهنی معین بیان می‌شود، موفق نیست، افراد راهبردهای دیگری را به کار می‌گیرند. یکی از عواملی که به تحول اساسی در روش پرورش و تربیت انسانها می‌انجامد، استفاده از دیدگاهها و دستاوردهای نوین علوم به ویژه علوم شناختی است. بر اساس دستاوردهای فوق، در وهله اول شناسایی استعدادهای وجودی دانش‌آموزان و سپس هدایت و پرورش این استعدادها ضرورت دارد، به گونه‌ای که برای دانش‌آموزان که هر یک ظرفیتهای متمایزی دارند، نسخه آموزشی واحدی اجرا نگردد. در واقع، در کنار آموزشهای عمومی، آموزش تخصصی متناسب با استعدادهای افراد نیز مورد توجه قرار بگیرد. در ضمن، ارائه آموزشهایی به افراد به منظور آشنایی با مهارتهای زندگی نیز بسیار ضرورت دارد. مهارتهایی که فرد باید برای زندگی خوب، زندگی اجتماعی، کار گروهی، برقراری ارتباط و سازگاری با دیگران و شرایط متفاوت به آنها مجهز باشد. اتخاذ تدابیری برای آموزش اصول اخلاقی به منظور تربیت شخصیتهای اخلاقی و قانونمند ضرورتی دیگر است. همچنین باید پیوند و تناسبی میان آموزشهای مدارس با نیازهای اجتماع محلی وجود داشته باشد. برای مثال، آموزشهای تخصصی مرتبط با فعالیتهای اقتصادی در نواحی روستایی شمال کشور باید با این نوع آموزشها در نواحی روستایی جنوب کشور تفاوت داشته باشد.

بدیهی است در همه اقدامات مذکور، نقش سیاستگذاران حوزه آموزش و معلمان از اهمیت بسیار برخوردار است. همان طور که گاردنر[2] (۲۰۱۱) نیز مطرح کرده است اهمیت معلمان جامعه، از وزرای آموزش و پرورش آن جامعه کمتر نیست. آگاهی مسئولان و سیاستگذاران آموزشی و معلمان از دستاوردهای جدید علوم، به ویژه علوم شناختی در زمینه نحوه شناسایی استعدادهای وجودی دانش‌آموزان، نحوه آشنایی دانش‌آموزان با خود خویش، نحوه پرورش استعدادها، نکات مهم تربیتی و آموزشی، نحوه تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان به‌منظور ایجاد انگیزه در آنها برای تحصیل و نیز تأثیرگذاری بر آنها به لحاظ تعهد و عمل به اخلاقیات، قانون و ... بسیار ضرورت دارد. ضمن

1. Mayo
2. Gardner

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

توجه به اینکه، امنیت شغلی و مالی معلمان و بهبود وضعیت رفاهی آنها، عاملی مهم و مؤثر در این حوزه است.

انجام پژوهش درباره «زمینه‌سازی برای شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان و رشد خلاقیت آنها» به صورت بین‌رشته‌ای و با بهره‌گیری از دستاوردهای جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، علوم شناختی، روانشناسی شناختی، و بنیانهای نبوغ کانتی ضرورت دارد. در ضمن از آنجایی که کیفیت آموزش، زمینه‌ساز شناسایی استعدادها و به تبع آن ارائه آموزشها و تربیتهای ویژه برای افراد است، تلاش برای تدوین قوانینی مشخص در این زمینه قطعاً باید مورد تأکید قرار گیرد. به گونه‌ای که این زمینه‌سازیهای قانونی موجب شود استعدادها و نبوغ بالقوه دانش‌آموزان در سطوح مختلف و در ابعاد مختلف به خلاقیت و نوآوری بینجامد. تا حقوق دانش‌آموزان در خصوص کیفیت آموزش متناسب با ظرفیت و توانایی اختصاصی، تعریف، اجرا و تضمین نشود، نوع آموزشها، حقوق بنیانی دانش‌آموزان برای خلق را زیر سؤال خواهد برد.

راهکار بنیانی پژوهش حاضر، ابتدا اتخاذ تدابیری برای رشد آگاهی در همه سطوح (مردم محلی، معلمان، سیاستگذاران، برنامه‌ریزان، مسئولان اجرایی) است. در واقع «کلید اصلی ایجاد تغییر، یادگیری است که نقشی مهم در دگرگونی هنجارها و باورها و بنابراین ایجاد تغییرات نهادی حمایت‌کننده از اصلاحات دارد» (نورث، ۲۰۰۵: ۷۵). تا زمانی که ذهن از طریق یادگیری و کسب دانش تغییر نیابد، عملکرد در بسیاری از حوزه‌ها تغییر نمی‌کند. اما مسئله این است که باورها به سرعت تغییر نمی‌یابند و یادگیری نیازمند فرآیندی طولانی است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

منابع

اقدسی، علی‌نقی و زینال فام، افسانه. (۱۳۹۱). عوامل محیطی و اجتماعی مؤثر در ترک تحصیل (بازماندگان از تحصیل) دانش‌آموزان دختر دبیرستانهای شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۵(۱۷)، ۱۱۳-۱۳۰.

ریج، تس. (۱۳۹۱). کودکان. در پیت الکاک، مارگارت می و کارن راولینگسون، *مرجع سیاستگذاری اجتماعی (جلد دوم)*. ترجمه علی اکبر تاج مزینانی، محسن قاسمی و مرتضی قلیچ. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).

عارفی، مرضیه. (۱۳۸۳). شناسایی متغیرهای اثرگذار بر ترک تحصیل زودهنگام دختران دوره راهنمایی تحصیلی. *پژوهش زنان*، ۲(۳)، ۱۴۷-۱۶۱.

فرضی‌زاده، زهرا. (۱۳۹۲). *بررسی جامعه‌شناختی توانمندی اجتماعی و اقتصادی، درک بومی از آن، عوامل مؤثر بر رشد آن و موانع در جامعه زنان روستایی؛ بررسی موردی: روستای چکوچه‌پشت از توابع شهرستان رضوانشهر*. رساله دکتری در رشته علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.

مهران، گلنار. (۱۳۷۵). بررسی علل ترک تحصیل دختران در مقطع آموزش ابتدایی در منطقه خاورمیانه و شمال آفریقا و به ویژه در ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۱۲(۲)، ۹-۴۲.

وست، آن. (۱۳۹۱). آموزش در مدارس. در پیت الکاک، مارگارت می و کارن راولینگسون، *مرجع سیاستگذاری اجتماعی (جلد دوم)*. ترجمه علی اکبر تاج مزینانی، محسن قاسمی و مرتضی قلیچ. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).

Adeniji-Neill, D. (2011). African women's education and empowerment: Case studies of Nigerian women resident in Egypt. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, *5*(9), 421-432.

Alsop, R., Bertelsen, M., & Holland, J. (2006). *Empowerment in practice: From analysis to implementation*. Directions in Development. Washington, DC: World Bank.

Braun,V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101.

Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, *5*(1), 80-92.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American Journal of Sociology, 91*(3), 481-510.

Hodgson, G. M. (2006). What are institutions?. *Journal of Economics Issues*, *40*(1), 1-25.

Kabeer, N. (2011). Between affiliation and autonomy: Navigating pathways of women's empowerment and gender justice in rural Bangladesh. *Development and Change*, *42*(2), 499–528.

Malik, S. & Courtney, K. (2011). Higher education and women's empowerment in Pakistan. *Gender and Education*, *23*(1), 29–45.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

Mantzavinos, C., North, D. C., & Syed Shariq (2004). Learning, institutions, and economic performance. *Perspectives on Politics, 2*(1), 75-84.

Mayo, M. (2000). *Cultures, communities, identities: Cultural strategies for participation and empowerment*. Palgrave: Macmillan.

McCleary-Sills, J., Hanmer, L., Parsons, J., & Klugman, J. (2015). Child marriage: A critical barrier to girls' schooling and gender equality in education. *The Review of Faith & International Affairs, 13*(3), 69-80.

Naz, A. (2011). Socio-economic and political obstacles in women's empowerment in Pakhtun Society of District Dir (L), Khyber Pkhtunkhwa, Pakistan. *FWU Journal of Social Sciences, 5*(1), 51-72.

North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance (Political economy of institutions and decision)*. Cambridge: Cambridge University Press.

_____ (1994). Economic performance through time. *The American Economic Review*, *84*(3), 359-368.

_____ (2005). *Understanding the process of economic change.* Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Roby, J. L., Lambert, M., & Lambert, J.M. (2009). Barriers to girls' education in Mozambique at household and community levels: An exploratory study. *International Journal of Social Welfare*, 18, 342–353.

Sa, Z. (2004). *A case study of rural-urban migrant children's education barriers in China.* Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, San Francisco, August 14-17, 2004.

Schuler, S. R., & Rottach, E. (2010). Women's empowerment across generations in Bangladesh. *Journal of Development Studies*, *46*(3), 379–396.

Sewell, J. E. (2006). Barriers to higher education for Australian rural students. *Rural Social Work and Community Practice*, *10*(2), 23-27.

Shirley, M. M. (2005). Institutions and development. In C. Menard & M. M. Shirley (Eds.), *Handbook of new institutional economics* (pp. 611-638). Netherlands: Springer.

Smelser, N. J., & Swedberg, R. (Eds.) (1994). *The handbook of economic sociology*. USA: Princeton University Press.

Sperandio, J. (2011). Context and the gendered status of teachers: Women's empowerment through leadership of non-formal schooling in rural Bangladesh. *Gender and Education*, *23*(2), 121-135.

Torfing, J. (2001). Path-dependent Danish welfare reforms: The contribution of new institutionalism to understanding evolutionary change. *Scandinavian Political Studies, 24*(4), 277-310.

Veblen, T. (1909). The limitations of marginal utility, *Journal of Political Economy*, *17*(9), 620-636.

Weber, M. (2008). Objectivity and understanding in economics. In D. M. Hausman (Ed.), *The philosophy of economics: An anthology* (pp.69-82) (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]

Williamson, O. E. (2000). The new institutional economics: Taking stock, looking ahead. *Journal of Economic Literature*, *38*(3), 595-613.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.4.7]