

شناسایی دلایل ترک تحصیل دانش‌آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش موسیان (نواحی روستایی)

بهروز سپیدنامه^۱، حسن مؤمنی^{۲*} و محمد سلیمان‌نژاد^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۳ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۲/۱۶

چکیده

موضوع «ترک تحصیلی» در تمامی مقاطع رخ می‌دهد؛ اما در مقطع ابتدایی موضوعی چالش‌آور و بغرنج است. چرا که فرد از تحصیل و کسب پیشرفت‌های متعاقب زندگی محروم می‌ماند. بدین دلیل، پژوهش حاضر درصدد است با اتکای روش کیفی دلایل ترک تحصیل دانش‌آموزان مقطع ابتدایی را شناسایی کند. در این پژوهش، متناسب با ماهیت تحقیق از نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. حجم نمونه بر مبنای قاعده اشباع نظری تا ۳۷ مصاحبه تعیین شد. همچنین، مشارکت‌کنندگان شامل دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده و اولیای آنان بودند. کلیه مراحل جمع‌آوری داده‌ها با روش نظریه زمینه‌ای و سه مرحله کدبندی یعنی باز، محوری و گزینشی انجام شدند. در نهایت، هشت مقوله اصلی نسبت به موضوع حاضر شناسایی شد و در قالب یک مدل پارادایمی با مقوله مرکزی «فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی» تنظیم شده است. بر حسب یافته‌ها، «چالش‌های اقتصادی» با اشکال گوناگون به عنوان شرایط علی شناسایی شد. همچنین زمینه‌هایی همچون «باورهای خاص فرهنگی» و «کشمکش‌های قومی/ قبیله‌ای» در کنار شرایط علی بر پدیده مؤثر بوده‌اند. عوامل مداخله‌گر با سه مقوله «کژسامانی خانواده»، «فضای نامناسب تعاملی معلم/ شاگرد» و «فضای آموزشی درون و برون مدرسه» نیز به استراتژی‌ها و راهبردهایی همچون «غیبت‌های مکرر»، «عدم علاقه به درس خواندن» و «سرزنش نظام ارتقای تحصیلی» تحت مقوله آسیب‌های تحصیلی منجر شده است و در نهایت پیامدهایی از قبیل «بی‌فایده‌گی درس خواندن»، «بسنده‌گی سواد» و «ترویج الگوی ترک تحصیل»، تحت مقوله «ناباوری به سواد» را در پی داشته است.

کلیدواژه‌ها: اولیا، ترک تحصیل، خانواده، دانش‌آموزان، مدرسه، نظریه زمینه‌ای.

۱. عضو هیئت علمی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه ایلام و دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی فرهنگی. bsepidnameh@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی تهران. (نویسنده مسئول) hasan1841@gmail.com

۳. کارشناس ارشد علوم اجتماعی. msdt59@yahoo.com

این مقاله مستخرج از طرح تحقیقاتی با عنوان «شناسایی دلایل ترک تحصیل» دانش‌آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش موسیان (نواحی روستایی) با استفاده از روش گراندد توری است که با حمایت شورای تحقیقات اداره کل استان ایلام به نگارش درآمده است.

مقدمه و بیان مسئله

یکی از مسائل مهم اخیر که نظام‌های آموزش و پرورش را به تأمل فرا خوانده است؛ موضوع «ترک تحصیل» دانش‌آموزان است. به طور کلی ترک تحصیل^۱ یا ترک زود هنگام مدرسه^۲ عبارت است از وضع دانش‌آموزی که پیش از پایان آخرین سال یک دوره آموزشی که در آن ثبت نام کرده است، آن دوره را ترک گوید. به این نوع ترک تحصیل که پیش از پایان دوره صورت می‌گیرد، ترک تحصیل زودرس می‌گویند (گلشن فومنی، ۱۳۸۴: ۱۶۶). یا ناکامی یک دانش‌آموز در اتمام یک دوره تحصیلی مثلاً مقطع ابتدایی که تا قبل از گرفتن مدرک، آن دوره را ترک کند (دکروز و کلاسن^۳، ۲۰۰۱).

ترک تحصیل یکی از معضلات آموزش در جهان است. امروزه ترک تحصیل در تمام کشورهای جهان به عنوان یک پدیده جهانی مطرح است. تقریباً در تمامی کشورهای در حال توسعه، ترک تحصیلی به عنوان یک حوزه مورد علاقه محققان و برنامه‌ریزان سیاسی تبدیل شده است. بر اساس گزارش وضع فقر (۲۰۰۵) به پدیده ترک تحصیلی به عنوان یکی از چالش‌های رو به افزایش و مانع حصول به سیاست‌های ملی توجه شده است (ابراهیم و همکاران، ۲۰۰۸: ۸). شواهد حاکی از آن است که دانش‌آموزان زیادی در مقاطع مختلف تحصیلی در حال ترک مدرسه‌اند (مهد و آفا^۴، ۲۰۱۴: ۲۲۶). به گفته بانک جهانی، حدود ۱۵ درصد بچه‌ها در دامنه سنی ۱۰ تا ۱۸ سال بعد از اینکه وارد مدرسه شده و ثبت‌نام کرده‌اند تا پایان سال تحصیلی (۲۰۰۲-۲۰۰۱) ترک تحصیل کرده‌اند (بانک جهانی، ۲۰۰۳) نتایج تحقیقات در سطح اروپا نیز حاکی از این است که حدود ۱۶/۹ درصد پسران و حدود ۱۲/۷ درصد دختران با ترک تحصیل زودرس مواجه‌اند (نسه^۵، ۲۰۰۹) در کشورهای امریکای مرکزی نیز به عنوان مثال دو کشور؛ هندوراس و نیکاراگوئه به ترتیب ۴۲ و ۴۳ درصد، ترک تحصیلی در مقطع ابتدایی داشته‌اند (ملیسا^۶، ۲۰۱۵: ۴۹)؛ اما این موضوع بیشتر در کشورهای توسعه‌نیافته محرزتر است. کشور هند به عنوان چهارمین کشور از نظر ترک تحصیلی، به‌رغم وجود نرخ ثبت‌نام مطلوب، شناخته شده است؛ اما در این کشور از هر ۱۰ دانش‌آموز، ۳ دانش‌آموز در پایان دوره

1. drop-out
 2. Early school Dropout
 3. Dekkers & Claassen
 4. Mohd & Afa
 5. Nesse
 6. Melissa

ترک تحصیل می‌کنند (یونسکو، ۲۰۱۳) در بنگلادش حدود ۶۰ درصد دانش‌آموزان در مقطع تحصیلی ابتدایی تا سال ۲۰۰۰ موفق به اتمام دوره شده‌اند (بانک جهانی ۲۰۰۹) همچنین بیان شده است در کشور پاکستان نیز کل دانش‌آموزان متقاضی ورود به مقطع نخست تحصیلی، فقط ۵۷ درصد است (رانی و همکاران، ۲۰۱۳: ۱۲۰).

در کشورمان نیز، این پدیده به یکی از دل‌مشغولی‌ها و نگرانی‌های اصلی نظام آموزش و پرورش مبدل شده است. با توجه به گزارش مرکز آمار ایران، بیش از یک‌چهارم دانش‌آموزان سالانه ترک تحصیل می‌کنند (ممتاز نیوز، ۱۳۹۴). یا بنا بر اظهار معاون آموزشی نهضت سوادآموزی کشور، ۹ میلیون و ۷۰۰ هزار بی‌سواد در کشور وجود دارد که یک میلیون و ۴۳۰ هزار نفر آنها مربوط به کودکان ۶ تا ۱۸ سال است که در سال (۹۳-۹۴) در هیچ مدرسه‌ای ثبت‌نام نکرده‌اند (شبکه اطلاع‌رسانی راه دانا، ۱۳۹۵). هر چند متأسفانه ارائه دقیق تعداد افراد ترک تحصیلی به دلایل مختلفی از جمله (وجود مراکز مختلف ارایه‌کننده، صلاح ندیدن آمار واقعی، تبعات چنین پدیده‌ای، کتمان نقاط ضعف نظام آموزش و پرورش و ...) مشخص نیست؛ اما وجود قرائت‌های مختلفی در نزد مسئولان می‌تواند گواه بر گستردگی کمیت افراد مشمول ترک تحصیلی باشد. مضافاً وقتی استان‌های کشور را از حیث وضع توسعه در نظر گیریم، شاید سهولت ترک تحصیلی در نزد استان‌های کم‌تر توسعه‌یافته‌تر و محروم‌تر را شاهد باشیم.

استان ایلام به عنوان یکی از استان‌های مرزی و توسعه‌نیافته واقع در غرب کشور نیز با این مسئله مواجه است. به ویژه در شهر مرزی موسیان و نواحی روستایی اطراف آن که بافت قومی غالب آن قومیت عرب است. بنا بر آمارهای اداره آموزش و پرورش این منطقه، سالانه دانش‌آموزان زیادی در مقاطع تحصیلی سه‌گانه ترک تحصیل می‌کنند، به ویژه در مقطع ابتدایی این وضعیت شایع‌تر است. برای مثال در سال تحصیلی (۹۱-۹۰) بیش از پنجاه نفر، در سال (۹۳-۹۴) نود نفر و در سال (۹۴-۹۵) نیز تا زمان کسب اطلاعات نگارنده، بیش از هفتاد نفر ترک تحصیل کرده‌اند (سازمان آموزش و پرورش موسیان، ۱۳۹۴: به نقل از کارشناس آموزش ابتدایی)؛ و قطعاً این آمارها بیش از اعلام اداره ذینفع خواهد بود؛ زیرا برخی مدارس اسامی دانش‌آموزان ترک تحصیلی را تا پایان سال، به دلایل گوناگون اعلام نمی‌کنند. به هر حال به نظر می‌رسد دامنه ترک تحصیلی در منطقه بیش از آمار اعلام‌شده از سوی این اداره باشد.

بدین ترتیب، هدف عمده این مطالعه آن است که با مطالعه والدین و دانش‌آموزان (دارای تجربه زیسته ترک تحصیلی) بتواند در نظام فرهنگی و اجتماعی آنان؛ دلایل ترک تحصیلی و گاهی سایر عواملی که از قبل مشخص نیست را دریابد. لذا سؤال اصلی این مطالعه این است: مهم‌ترین عوامل ترک تحصیل دانش‌آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش (نواحی روستایی) موسیان کدام‌اند؟

پیشینه تحقیق

دو نکته مهم در خصوص ادبیات پژوهش بیان می‌شود: نخست، خلأ تحقیقات با روش‌ها و رویکردهای کیفی مشهود است؛ دوم، در مقطع ابتدایی کمتر مطالعه‌ای انجام شده و عمدتاً در مقاطع راهنمایی سابق و متوسطه صورت گرفته‌اند. مع الوصف، اشاراتی کلی به تحقیقات داخلی در قالب جدول زیر می‌شود.

جدول ۱. خلاصه مطالعات انجام‌شده در موضوع ترک تحصیلی

نام مؤلف	سال انجام	عمده موضوع	مقطع تحصیلی	نتایج
ابوالفضل انزایی	۱۳۷۲	علل ترک تحصیلی	اول ابتدایی و اول راهنمایی	تحصیلات متفاوت والدین، کمبود امکانات، فراوانی جمعیت خانواده
سید خالد حسینی	۱۳۷۵	ترک تحصیلی دختران		فقر مالی، تحصیلات کم والدین، ازدواج زودرس دختران، جمعیت زیاد خانواده، نبود فضای مجزای آموزشی بین دو جنس
علی‌اکبر ترکاشوند	۱۳۷۶	ترک تحصیلی	راهنمایی	فقر مالی، بازار کار
الله داد سیف	۱۳۷۸	ترک تحصیلی	پنجم ابتدایی	امرار معاش خانواده، دوری مسافت مدرسه و خانه
فاطمه داش‌خانه	۱۳۸۰	نابرابری‌های آموزشی	ابتدایی	محرومیت بیشتر دختران در مقایسه پسران
فیروز امجدیان و بهروز صیدی	۱۳۸۰	ترک تحصیلی	ابتدایی	عدم ارتباط والدین و مدرسه، فقر مالی، بی‌علاقگی به درس خواندن
فرود نادری بلداجی	۱۳۸۱	ترک تحصیلی	عشایری ابتدایی و راهنمایی	عوامل آموزشی و فرهنگی
ابوالفضل مطهری	۱۳۸۱	عوامل درون مدرسه‌ای ترک تحصیلی	راهنمایی	امکانات آموزشی، شکست تحصیلی، عدم ارتباط بین والدین و مدرسه، عدم برخورد مناسب با دانش‌آموزان مردودی
محمد عسگری	۱۳۸۲	ترک تحصیلی	راهنمایی	برخورد معلمان با ترک تحصیلان، عدم وجود مدارس در مقاطع بالاتر، فقر اقتصادی، ازدواج زودهنگام، انتظار پایین از کسب سواد، اشتغال زودرس، عدم علاقه به درس خواندن
گلنار مهران	۱۳۸۲	ترک تحصیلی دختران (به روش کیفی)	ابتدایی	عوامل فرهنگی، اقتصادی و آموزشی شناسایی شده‌اند

در تحقیق انجام گرفته در سال ۲۰۱۶ ساهین و همکارانش در تحقیقی با عنوان علل «غیبت‌گرایی و ترک تحصیلی دانش‌آموزان» در ترکیه عواملی از قبیل روابط بچه و والدین در خانواده، مشکلات اقتصادی و مشکلات درون خانواده، نگاه به تعلیم و تربیت، روابط مدیر و معلم با دانش‌آموزان و چگونگی تعامل معلم با دانش‌آموز در درون کلاس را به عنوان دلایل اصلی ترک تحصیلی بیان کرده‌اند. نتایج مطالعه هرناس^۱ و همکارانش (۲۰۱۶) با عنوان، «آیا با شرایط رفاهی می‌توان به جنگ ترک تحصیلی دانش‌آموزان رفت؟» نشان می‌دهد که به شدت بین شرایط رفاه اقتصادی و اجتماعی و میزان ترک تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. شهیدال^۲ (۲۰۱۵) در تحقیق خود به چند دسته عوامل مؤثر در ترک تحصیل اشاره کرده است: عوامل اقتصادی، خانوادگی، مدرسه و عوامل فرهنگی و باورهای مذهبی. کوریوا^۳ (۲۰۱۵) در تحقیق کیفی خود در باب علل ترک تحصیلی در مدارس ابتدایی در نزد معلمان به عواملی از قبیل؛ ازدواج زودرس دختران، وضع مالی نامناسب، فقر، باورها و اعتقادات مذهبی اشاره کرده است. جانا و همکارانش (۲۰۱۴) در تحقیقی در بین مدارس ابتدایی کشور بنگال نشان داده است که مقاومت والدین و مشارکت بچه‌ها در امورات خانگی، محدودیت‌ها و تنگناهای مالی^۴، وضع سواد والدین و عدم توجه و اهمیت کافی به درس خواندن دختران به اندازه پسران، از جمله علل اساسی ترک تحصیلان بوده است. نتایج تحقیق میسرا (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که عوامل خانوادگی رابطه معناداری با ترک تحصیلی بچه‌ها دارد که عمدتاً در رابطه با جنبه‌های اقتصادی و اجتماعی است. نتایج مطالعه گودا^۵ (۲۰۱۴) نشان می‌دهد ترک تحصیلی در نزد دانش‌آموزانی با والدین بی‌سواد، چهار برابر بیش از والدین بچه‌های باسواد است. صدیقی (۲۰۱۴) در تحقیقی نرخ ترک تحصیلی در مدارس ابتدایی شهری را بیشتر گزارش داده است. گال و همکارانش (۲۰۱۴) فقر، بی‌سوادی، ناتوانی والدین و بیکاری در بین عامه مردم را به عنوان علل اصلی ترک تحصیل معرفی کرده است. یوبیش^۶ (۲۰۱۱) در تحقیقی در مدارس ابتدایی پاکستان عواملی از قبیل فقر، بی‌سوادی والدین، عدم انگیزه در بین بچه‌ها، مشکلات یادگیری، کار بچه‌ها، تنبیه بدنی، نگرش معلمان، فقدان برنامه‌های فوق‌برنامه و محیط

1. Hernæs
2. Shahidul
3. Kurebwa
4. fianincial constraint
5. Gouda
6. Joubish

مدرسه را در ترک تحصیلی مؤثر شمرده است. هادلی^۱ (۲۰۱۰) در زمره عواملی که در ترک تحصیل سهم دارند به فعالیت‌هایی نظیر کشاورزی که مستلزم زمان و فصل خاصی است، اشاره می‌کند که این فعالیت‌ها با تقویم مدرسه بچه‌ها سازگار نیست. از این رو این عامل در ترک تحصیل مؤثر است.

بیشتر تحقیقات انجام‌شده در ایران و حتی در سطح جهان عموماً با روش‌های آماری و مفروضات از قبل تعیین‌شده انجام گرفته‌اند. هرچند نمی‌توان مفید بودن برخی نتایج آنها را انکار کرد، اما نکته مهم این است که این روش‌ها نمی‌توانند به طور کامل و جامع و عمیق به لایه‌های زیرین این موضوع پی ببرند. ولی در روش کیفی محقق این فرصت را دارد که با افراد درگیر در پدیده از نزدیک ملاقات کرده و به نکاتی برسد که از قبل مورد توجه نبوده است. همچنین نمی‌توان چارچوب نظری مشخصی را برای متون داخلی و خارجی ترسیم کرد. اکثریت به اتفاق آنها بدون چارچوب و مبانی نظری انجام شده‌اند و بیشتر محققان به طور صریح و مشخصی بیان نکرده‌اند که مبانی و ادبیاتی نظری آنها چگونه است. از جمله ایرادات اساسی این دسته تحقیقات می‌توان به مشخص نبودن چارچوب و مبانی نظری آنها اشاره کرد. از نکات در خور تأمل دیگر، تمرکز مطالعات داخلی بر مقطع متوسطه است، این در حالی است که مقطع ابتدایی به خصوص در روستاها قابل تأمل است و در خارج نیز گویا این مقطع چندان جدی نبوده و یا ترک تحصیلی در مقاطع بالاتر مسئله اصلی و در اولویت است؛ اما مطالعه حاضر با محور قرار دادن روش کیفی به دنبال رها شدن از مفروضات خاصی است که تحقیقات قبلی دچار آن بوده‌اند، همچنین در تحقیق حاضر تلاش می‌شود بر خلاف تحقیقات قبلی به اراییه یک مدل پارادایمی از ترک تحصیل برسد و دیدی فراتر از تک متغیری به موضوع داشته باشد.

چارچوب مفهومی

در این پژوهش از مفاهیم و نظرات بوردیو و مایکل یانگ که هر دو در حوزه نظام آموزش و پرورش آثار و فعالیت‌هایی دارند، استفاده شده است؛ لذا از مفاهیم مرتبط با موضوع ترک

1. Hadley

تحصیلی از جمله سرمایه، میدان، عادت‌واره^۱ و ... بورديو و نیز مایکل یانگ و رویکرد تفسیری وی استفاده می‌شود.

بورديو عادت‌واره را مجموعه‌ای از قابلیت‌ها مانند علم و دانش که فرد در طول حیات خود آنها را فرا می‌گیرد و درونی کرده و در حقیقت بدل به طبیعتی ثانویه برای خویش می‌کند، به گونه‌ای که فرد بدون آنکه لزوماً آگاه باشد بر اساس آنها عمل می‌کند تعریف می‌کند. به نظر بورديو کنش‌ها محصول رابطه ناخودآگاه و یا دو پهلوی عادت‌واره و میدان‌اند (گرنفل، ۱۳۸۹: ۱۰۳). علم و دانشی که دانش‌آموزان در مدرسه می‌آموزند در مراحل مختلف زندگی بدون آنکه بدانند براساس آن عمل کرده‌اند به کار می‌رود و این نتیجه دانشی است که در مدرسه می‌آموزند.

برای درک چرایی ترک تحصیل یا به عبارت دیگر ترک مدرسه توسط دانش‌آموزان براساس نظرات بورديو باید فضای اجتماعی^۲ را که تعاملات در آن اتفاق افتاده است بررسی کرد. در نزد بورديو فضای اجتماعی، تنها تجمعی از افراد نیست، فضای اجتماعی، توزیعی از منافع و اعمال متجسد یا آرایشی از مقام‌های اجتماعی متفاوت است (لوپز و اسکات، ۱۳۸۵: ۱۳۶).

بورديو در کتاب «نظریه کنش: دلایل عملی و گزینش عقلانی» (۱۹۹۴) مفهوم فضای اجتماعی خود را به روشنی همپونند با میدان (زمینه) می‌داند. «من هنگامی که از فضای اجتماعی کلی به مانند یک میدان (زمینه)، سخن می‌گویم منظورم این است، فضای اجتماعی که در عین حال هم یک حوزه قدرت است که اراده خود را بر عاملان اجتماعی که در ظل آن مشغول‌اند تحمیل می‌کند و هم یک حوزه منازعه است که این عاملان درون آن به رویارویی مشغولند؛ رویارویی با وسایل و اهداف متفاوت، بر حسب موقعیت هر یک از ساختار حوزه قدرت که می‌تواند سببی برای حفظ یا تغییر آن ساختار باشد» (بورديو، ۱۳۸۱: ۷۵). باید توجه داشت که محیط مدرسه به خودی خود بی‌معناست. مدرسه، دانش و دانش‌آموز و تعاملات آن با خانواده و دوستان به عنوان رأس‌های مثلی هستند که لازم و ملزوم یکدیگرند. جامعه از تعداد بی‌شماری میدان تشکیل شده است: میدان مدرسه، میدان خانواده، میدان دوستان. میدان نه به عنوان نظریه‌ای کلان، بلکه به عنوان ابزاری برای تبدیل مشکلات عملی به عمل عینی و

1 . Habitus

2 . Social Space

تجربی به کار می‌آید. دانش‌آموزان سرمایه‌های دارند خود ترکیبی است از سرمایه‌های فرهنگی مانند فرهنگ خانواده و محیط دانش‌آموز و همچنین فرهنگ حاکم بر مدرسه و سرمایه اجتماعی مانند روابط و دوستی‌هایی که دانش‌آموز با دوستان، کارکنان مدارس و خانواده دارد. سرمایه فرهنگی والدین تأثیر بسزایی در موفقیت تحصیلی و در اختیار گرفتن کرسی بهترین رشته‌ها در دانشگاه‌های برتر توسط فرزندان آنها دارد. در تلقی بوردیو از عادت‌واره و میدان "تغییر" پیامد منطقی این ارتباط است. تغییر در یکی ضرورتاً به تغییر در دیگری می‌انجامد. در شرایط ثبات فردی تغییر به آرامی رخ می‌دهد و در شرایط دیگر عادت‌واره باید به تغییرات بنیادی و گاه فاجعه‌بار میدان مانند ترک تحصیل دانش‌آموزان پاسخ دهد. تغییر در هرکدام از سه رأس مثلث دانش‌آموز، مدرسه و تعاملات دانش‌آموز بر رئوس دیگر نیز تأثیر مستقیم دارد. «ناسازی»^۱ آنگونه که بوردیو در نوشته‌های نظری خود به کار می‌گیرد، همین خط سیر را پی می‌گیرد و ناظر بر گسست و شکاف متقابل عادت‌واره و ساختار میدان است که دیگر با هم تناظر و تطابق ندارند.

مایکل یانگ و پارادایم تفسیری وی نیز بر عوامل اجتماعی مؤثر بر فرایند تولید و کنترل شناخت تأکید دارد، لذا برای مطالعه شرایطی که در آن یادگیری روی می‌دهد، بسیار مناسب است. رهیافت تفسیری به چند دلیل در مطالعه این موارد اهمیت بسزایی دارد؛ ۱. مطالعه محیط‌های یادگیری: چگونگی رابطه سلسله مراتبی معلم و دانش‌آموز، ارتباط نمادین مابین معلم و دانش‌آموز؛ ۲. تعامل در کلاس درس: اینکه چگونه معلمان آگاهانه یا ناآگاهانه انتظارات خود را به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند؛ و ۳. زبان مورد استفاده در کلاس درس: کمک به فهم رابطه زبان و موفقیت تحصیلی (شارع‌پور، ۱۳۸۶: ۱۰۵). مطالعه این موارد می‌تواند جنبه‌های با اهمیتی در میدان مطالعه در اختیار محقق قرار دهد. همان‌طور که قبلاً بیان شد، میدان مطالعه حاضر مردمان عرب‌زبانند، لذا مطالعه سه مورد فوق در رهیافت تفسیری می‌تواند راهنمای خوبی برای کشف ابعاد موضوع حاضر باشد. در مجموع، مفاهیم یانگ در حوزه آموزش و پرورش و با رویکرد جدید تفسیرگرایی‌اش، با مطالعه کیف حاضر، بیشترین قرابت را دارد.

روش تحقیق

روش تحقیق حاضر کیفی و از نوع نظریه‌مبنایی است. از نظر پارادایمی، تحقیق کیفی اصولاً مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی - برساخت‌گرایی اجتماعی است. تحقیق کیفی عموماً به هر نوع تحقیقی اطلاق می‌شود که یافته‌های آن از طریق فرایندهای آماری و با مقاصد کمی‌سازی حاصل نشده باشد (محمدپور، ۱۳۹۲: ۵۸). روش کیفی بر ماهیت، فرایندها و معنادگی تأکید می‌کند که با تمسک روش‌های کمی حاصل نمی‌شود (دنزین و لینکلن، ۲۰۰۰: ۸). ماهیت این روش اقتضا می‌کند رابطه محقق و موضوع شکل گیرد. همچنین بستر مطالعه بر روی روش تأثیر گذارد (دنزین و لینکلن، ۲۰۱۱). اصولاً شیوه نمونه‌گیری در تحقیقات کیفی و کمی متفاوت است. زیرا هدف آن به جای تعمیم‌یافته‌ها کسب درک عمیق از پدیده مورد بررسی است. از آنجا که پژوهش کیفی راهی برای رسیدن به محتوای ذهنی افراد است و نمی‌توان آن را از طریق روش‌های سخت و دقیق کمی انجام داد، ابزارها و روش‌های آن نیز بسیار متفاوت‌اند. لذا در این مطالعه به فراخور موضوع، افرادی که واجد شرایط مصاحبه باشند انتخاب خواهند شد؛ بنابراین از نمونه‌گیری نظری استفاده شده است. فرایند گردآوری داده‌ها برای تولید نظریه است که به وسیله آن تحلیل‌گر به طور همزمان داده‌های خود را گردآوری، کدگذاری و تحلیل می‌کند تا نظریه خود را آن‌طور که خود ظهور می‌یابد، توسعه دهد (محمدپور، ۱۳۹۱: ۴۲۹)؛ هدف از نمونه‌گیری نظری به حداکثر رساندن امکان مقایسه رویدادها و موردهاست تا تعیین کنیم چگونه یک مقوله از لحاظ ویژگی‌ها و ابعادش تغییر می‌کند (افشار، ۱۳۹۱: ۲۲۰).

در این تحقیق ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های عمیق با مشارکت‌کنندگان است؛ و همچنین از منابع و اسناد مکتوب از قبیل کارنامه تحصیلی دانش‌آموزان و سوابق تحصیلی قبلی آنان استفاده خواهد شد. همان‌طور که ذکر شد، نوع تجزیه و تحلیل در این مطالعه که به روش کیفی انجام خواهد شد، روش نظریه‌زمینه‌ای است. اصولاً این روش از سه نوع کدگذاری عبور می‌کند. «کدگذاری باز»، «محوری» و «گزینشی». اولین فعالیت‌های مربوط به فرایند کدگذاری، کدگذاری باز نامیده می‌شود (ترسی^۱، ۲۰۱۳: ۱۸۹). با کدگذاری باز؛ به دنبال مقایسه و خرد کردن داده‌ها هستیم که به مفهوم‌پردازی و مقوله‌پردازی می‌انجامد. در کدگذاری

باز ابتدا مفاهیم و سپس مقولات شناسایی می‌شوند. در مرحله بعدی، یعنی کدگذاری محوری مقولات سازمان‌دهی می‌شوند یعنی با استفاده از یک پارادایم به همدیگر وصل می‌شوند. مقولات قدرت مفهومی دارند، زیرا قادرند گروهی از مفاهیم یا خرده‌مقولات را به یکدیگر پیوند دهند. کدگذاری محوری ادامه کدگذاری مرحله اول یعنی کدگذاری باز است. در این مرحله کدهایی که قطعه قطعه گشته‌اند برای حصول روابط معنادار دوباره گرد هم می‌آیند (چارمز، ۲۰۰۶)؛ و سرانجام در مرحله پایانی یعنی کدگذاری گزینشی (انتخابی) به دنبال یافتن یک مقوله هسته و مرکزی هستیم که تمامی مقولات قبلی را در خود جای دهد. مرحله کدگذاری گزینشی برای یکپارچه‌سازی و پالایش مقوله‌هاست (افشار، ۱۳۹۱: ۱۶۵). هدف نهایی روش کیفی با الگوی نظریه زمینه‌ای، تحلیل نظری و یا در نهایت بیان نظریه است (محمدی، ۱۳۸۷: ۱۰۸). در نمونه‌گیری کیفی تعداد افراد نمونه را با معیار اشباع نظری تعیین می‌کنند، بدین معنا که زمانی محقق به این نتیجه برسد که انجام مصاحبه‌های بیشتر و مشاهده، اطلاعات بیشتری در اختیار وی نمی‌گذارد و صرفاً تکرار اطلاعات قبلی است، در این حالت محقق گردآوری اطلاعات را متوقف می‌کند (محمدپور، ۱۳۹۲: ۳۲۶). بر خلاف روش‌های کمی که اعتبار^۱ و پایایی^۲ به عنوان ملاک‌های ارزیابی مورد نظرند، در روش کیفی از ملاک‌های اعتمادپذیری^۳، باورپذیری^۴، اطمینان‌پذیری^۵، انتقال‌پذیری^۶ و تصدیق‌پذیری^۷ استفاده می‌شود (فلیک، ۱۳۹۱: ۴۲۰). به پیروی از همین، در این مطالعه تلاش خواهد شد، چنین ملاک‌هایی تا حد ممکن رعایت شوند. حضور محقق و تیم تحقیق در میدان، کنترل داده‌ها توسط اعضای میدان مورد مطالعه، تحمل و شکیبایی محققان، از جمله مواردی است که می‌تواند به ارتقای کیفیت اعتبار تحقیق کیفی بینجامد. به طور کلی، معیار اعتبار در مورد فرایند تحقیق به مثابه یک کل، نه بر مراحل آن به شکل مجزا اعمال می‌شود.

-
1. validity
 2. reliabilit
 3. truthworthines
 - 4 . credibility
 5. dependability
 6. transferability
 7. confirmability

جدول ۲. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	نام	سن	نسبت	شغل	سواد
۱	جبار	۱۹	ترک تحصیل	کشاورز	چهارم
۲	حمید	۵۵	والد	دامدار	بی سواد
۳	خدایچه	۱۷	ترک تحصیل	خانه‌دار	پنجم
۴	عسکر	۳۵	والد	کشاورز	بی سواد
۵	قاسم	۴۷	والد	کشاورز	بی سواد
۶	کیانا	۱۶	ترک تحصیل	خانه‌دار	ششم
۷	مدیحه	۲۰	ترک تحصیل	خانه‌دار	پنجم
۸	مینا	۲۴	ترک تحصیل	خانه‌دار	ششم
۹	فرحه	۳۸	والد	خانه‌دار	پنجم
۱۰	مصطفی	۱۴	ترک تحصیل	کارگر	پنجم
۱۱	صبیحه	۳۱	والد	خانه‌دار	چهارم
۱۲	داود	۱۰	ترک تحصیل	بیکار	سوم
۱۳	حسن	۴۰	والد	کشاورز	پنجم
۱۴	نبیه	۱۸	ترک تحصیل	خانه‌دار	پنجم
۱۵	زهرا	۳۵	والد	خانه‌دار	پنجم
۱۶	لیلا	۱۴	ترک تحصیل	خانه‌دار	ششم
۱۷	عدویه	۴۵	والد	خانه‌دار	بی سواد
۱۸	نعیم	۶۰	والد	بیکار	بی سواد
۱۹	محمد	۱۵	ترک تحصیل	بیکار	ششم
۲۰	خالفه	۴۵	والد	بیکار	بی سواد
۲۱	محمد	۵۸	والد	دامدار	بی سواد
۲۲	کاظم	۴۵	والد	دامدار	دوم
۲۳	اسد	۱۲	ترک تحصیل	بیکار	پنجم
۲۴	خیریه	۳۵	والد	خانه‌دار	بی سواد
۲۵	مریم	۱۵	ترک تحصیل	خانه‌دار	چهارم
۲۶	سعید	۱۴	ترک تحصیل	کارگر	سوم
۲۷	احمد	۱۲	ترک تحصیل	کارگر	پنجم
۲۸	سجاد	۷	ترک تحصیل	بیکار	اول
۲۹	امید	۹	ترک تحصیل	بیکار	اول
۳۰	کبرا	۱۲	ترک تحصیل	خانه‌دار	پنجم
۳۱	مالک	۱۰	ترک تحصیل	بیکار	سوم
۳۲	یعقوب	۴۹	والد	کشاورز	دوم
۳۳	حسین	۸	ترک تحصیل	بیکار	اول
۳۴	زینب	۱۴	ترک تحصیل	خانه‌دار	پنجم
۳۵	صدیقه	۱۰	ترک تحصیل	خانه‌دار	چهارم
۳۶	هادی	۱۴	ترک تحصیل	کارگر	ششم
۳۷	یوسف	۸	ترک تحصیل	بیکار	اول

جدول ۳. نمونه‌هایی از کدبندی با واحد سطر، مفاهیم و مقولات عمده

مقوله عمده	کد اولیه	عبارت (سطر)
چالش‌های اقتصادی	نداشتن پول	والا خرج درس و مشق بچم نداشتم.
	بیکاری	پدرش کار نداره توی خونه هستش.
	هزینه سرویس	هزینه و پول مینی بوس سرویس بچم نداشتم
کژسامانی خانواده	نداشتن البسه فرزند	مانتوم پاره شد گفتم مانتو پول نداشتمم برام بخرن دیگه نرفتم مدرسه
	بی‌سوادی والدین	والدین من هیچ کدام مدرسه نرفتند
	کمک کار والدین	پدرم نیاز داشت توی کشاورزی کمکش کنم
	بیماری	پدرم و مادرم مریض شد دیگه کسی خونه نبود ازش مراقبت کنه
	مراقبت	پدرم خیلی پیر هست نیاز به کمک داره
	بی‌توجهی والدین به مدرسه	پدرم درس من براش مهم نیست چند بار گفتم معلم میگه پدرت بیاد مدرسه کارش داره ولی گوش نکرد
	نگرش‌ها و باورهای خاص فرهنگی	اولویت ازدواج
تابوی معلم		معلم های دختر باید خانم باشه چرا مرد قبول ندارم
کلیشه‌های جنسیتی		به نظرم دخترا دانشگاه نرن بهتره چون دانشگاه برای دختر چی بشه
تلقی از زن		وقتی دختر ۱۱-۱۰ بشه ما میگیم دیگه این زنه
ناباوری به سواد	بی‌فایده‌گی درس خواندن	اخترش درس فایده نداره کار نیست
	بسنده‌گی سواد	به نظرم درس فقط خوبه تا بتونی اسم خودت مثلاً بانک بری بنویسی دیگه چکار کنی
	الگوی ترک تحصیلی	برادر و خواهر دارم که اونا هم ترک مدرسه کردند
فضای تعاملی نامناسب معلم/شاگرد	عدم محبت معلم	معلم با ما بازی نمی‌کرد
	دعوا با معلم	با خانم معلممون دعوا کردم دیگه دوست نداشتم مدرسه برم
	بی‌محلی معلم	محل نداشتن/عدم تلاش زیادتر

یافته‌های تحقیق

یافته‌های زیر حاصل چندین گام از قبیل اجرای مصاحبه‌ها، پیاده‌سازی و غربال‌گری مفاهیم و تقلیل آنها و سپس تشکیل مقولات و در نهایت مقوله اصلی یعنی «فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی» است. این مقوله به نوعی تمامی مقولات پیشین خود را پوشش داده و انتزاعی‌تر از آنان است؛ و در کل، شرایط چنین انتخابی با بررسی‌های زیاد و مشورت با صاحب‌نظران مختلف بوده است. به منظور دست‌یابی به اهداف از پیش تعیین شده ۳۷ مصاحبه انجام شده است. زمان انجام مصاحبه‌ها از ۲۰ تا ۵۰ دقیقه متناسب با شرایط مصاحبه‌شونده از جمله سطح سواد، انگیزه و علاقه و تمایل به همکاری و دیگر شرایط فردی آنان در نوسان^۱ بود. نمونه‌گیری از مصاحبه‌شوندگان چنین انجام گرفت که با دریافت فهرست اسامی افراد ترک تحصیل شده در چند سال اخیر، از سوی اداره آموزش و پرورش منطقه و

۱. امکان ضبط تمامی مصاحبه‌ها میسر نبود. با توجه به اصل اخلاقی در تحقیقات به خصوص کیفی هر جایی که مصاحبه‌شونده موافقت خود را اعلام نمی‌کرد، ضبط انجام نمی‌شد و حتی گاهی در وسط مصاحبه، مصاحبه‌شونده به دنبال این بود که آیا حرف‌های وی ضبط می‌شود یا خیر.

همچنین پرس و جو در داخل روستاها توسط خود افراد ترک تحصیل و معرفی آنان مورد نظر بود. با توجه به این اصل روش کیفی که محقق فرایند گردآوری داده‌ها را تا مرحله اشباع نظری انجام می‌دهد و نظر به اینکه از مصاحبه ۲۷ به بعد آن اشباع حاصل شد، گردآوری داده‌ها می‌توانست در همین مرحله متوقف شود و تمرکز بیشتر بر فرایند کدگذاری و یادداشت‌های نظری انجام گیرد با وجود این، برای افزایش دقت و تراکم و رعایت احتیاط بیشتر، کار تا ۳۷ مصاحبه ادامه یافت. بعد از پیاده‌سازی کلیه متن‌های مصاحبه و غربال‌گری، در نهایت ۶۱ مفهوم و با حذف کدهای مشابه، در نهایت ۴۸ کد و مفهوم اولیه حاصل شد. آنها در ۸ مقوله مطابق جدول ۲ طبقه‌بندی شده‌اند.

جدول ۳. کدگذاری باز، مقوله‌های محوری و مرکزی

مقوله هسته	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
فقر یکپارچه محیط روستایی به‌منابه میدان ترک تحصیلی	مسائل مربوط به فضای آموزشی درون و بیرون مدرسه	نبود مدرسه راهنمایی در روستای خود / نبود امکانات / نداشتن سرویس مدارس / مزاحمت پسران / مختلط بودن کلاس‌ها
	چالش‌های اقتصادی	پرداخت هزینه سرویس / خرج درس و مشق بچه‌ها / تأمین مخارج البسه / تأمین مخارج توسط برادر / نداشتن مقرری ثابت ماهانه / بیکاری پدر / عدم پوشش نهادهای حمایتی
	کژ سامانی خانواده	بیماری والدین / طلاق / مراقبت از والدین / مسائل آموزشی و تربیتی فرزندان توسط اولیاء / موافقت با ترک تحصیلی فرزندان / عدم تعامل با بچه‌ها در خانه / بی‌سوادی والدین یا یکی از آنها / نیاز به کمک و کار بچه‌ها / سربازی برادر / اولویت کاری بر درس / کهنوت سنی
	نگرش‌ها و باورهای خاص فرهنگی	اعتقاد به ازدواج پیش از موعد / ارجحیت نقش خانه‌داری زن / ازدواج اجباری فرزندان / کلیشه‌های جنسیتی / تلقی زن بودن / ارجحیت ازدواج / تابوی معلم مرد / بلوغ زودرس
	ناباوری به کارکرد سواد	ترویج بی‌فایده‌گی درس خواندن / ترویج بسندگی سواد خواندن و نوشتن / ترویج الگوی ترک تحصیلی
	فضای تعاملی نامناسب معلم- شاگرد	رفتار نامناسب معلم با شاگرد / عدم تشویق شاگردان / جابه‌جایی معلم / دعوا و درگیری با معلم / کتک و تنبیه / سرباز معلم بودن آموزگار / محل نگذاشتن (کم‌کاری آموزگار) / تعصبات قومی معلم
	آسب‌های تحصیلی	ضعف شدن پایه تحصیلی / سرزنش نظام ارتقای تحصیلی / عدم علاقه به درس خواندن / غیبت‌های مکرر
	مسائل اجتماعی (کشمکش‌های قومی/ قبیله‌ای)	اجتناب از فرستادن فرزند به روستای اطراف / ترس از به قتل رسیدن فرزند در روستاهای اطراف
	تعداد مقولات: ۸	جمع مفاهیم اولیه: ۴۸

* شرایط علی

- «مقوله چالش‌های اقتصادی»

این مقوله که متشکل از چندین کد مفهومی، شامل ناتوانی از پرداخت هزینه سرویس مدرسه، نداشتن خرج درس و مشق بچه‌ها، ناتوانی در تأمین وسایل آموزشی فرزندان، تأمین مخارج توسط برادر، نداشتن مقرری ثابت ماهانه، بیکاری پدر و عدم بهره‌مندی از پوشش نهادهای حمایتی و امدادی است، ناظر بر مسائل و دغدغه‌های مختلف اقتصادی است که در نهایت تحت نام چالش‌های اقتصادی نام‌گذاری و به عنوان شرایط علی شناسایی شده است. اکثریت به اتفاق مصاحبه‌شوندگان به این مقوله به شکل‌های مختلف اشاره کردند. چالش‌های اقتصادی پیش‌روی افراد یکی از مکانیسم‌ها و علت‌های اصلی ترک تحصیلی بوده است. در زیر به چندین نقل و نقل مصاحبه‌شوندگان اشاره شده است.

مصاحبه‌شونده‌ای بیان کرد: [.... والا وضع مالی خوبی نداشتم، بچه‌ها هم خرج مدرسه دارن، ندارم برایشون مجبورم شدم از مدرسه در بیاری الان خودت بگو وقتی خرج سنگینه بچه که نمیدونه خرج به نظرم درس خرج داره دیگه والا بهتره پول داشته باشی دانش‌آموز درس بخونه خرج هست. دولت خرج نمیده ما از کجا بیاریم دیگه خودت بگو [منظور مصاحبه‌کننده].^۱

و اظهارات مصاحبه‌شونده دیگر: [.... پنجم قبول شدم وضع مالی خوبی خانوادم نداشتمند. برام کفش و مانتو نخریدند- دیگه مدرسه نرفتم... خب برام نخریدند چیزهایی که نیاز داشتم میگفتم مثلاً مانتو میخوام- مثلاً خودکار میخوای... خب والدینم میگفتند پول نداریم از کجا بیاریم مداد/ خودکار برای تو بخریم... مثلاً وقتی کمک به مدرسه میشد خانوادم پول نمیدانند کمک به مدرسه ببرم.... دیگه وضع خونمون برام خوب نبود تا درس بخونم].^۳

مشکلات مختلف اقتصادی که به شکل‌های گوناگون به آن اشاره شد، در توزیع ناعادلانه زمین و مراتع در منطقه مورد بررسی ریشه دارد. عده قلیلی، بیشترین زمین‌های کشاورزی آباد و درجه یک را به خود اختصاص داده‌اند و دیگران سهمی ندارند. این گفته مصاحبه‌شونده؛ [من موقعی که کشت گندم هست مشغول کارم خودم زمین ندارم برای شیخ ... کار می‌کنم اون ماشالله ۱۴۰ هکتار زمین و هزاران گوسفند داره وقتی فصل کاشت هست درآمد دارم ولی دیگه بقیه سال بیکارم].^۴ صحتی بر این

۱. منظور این شخص این بود که در سالیان دور و گذشته کمک‌هایی از سوی دستگاه آموزش و پرورش و دیگر سازمان‌ها به آنها شده است؛ مثلاً کمک‌های از قبیل البسه مثل کیف لباس دفتر و ... بدان‌ها شده یا ادارات دیگه مثل شرکت نفت، اداره کمیته امداد و

۲. حسن ۴۰ ساله و والد

۳. الهام ۱۱ ساله و کلاس پنجم

۴. حمید ۵۵ ساله و بی‌سواد

مدعاست. مکانیسم نامناسب زمین‌داری موجب دوقطبی^۱ شدن درآمد در سطح منطقه و مشکلات بعدی شده است. بنا بر آنچه بیان شد می‌توان نتیجه گرفت تمامی سطوح مشکلات اقتصادی به واسطه نداشتن درآمد و شغل در روستا به دلیل نداشتن مالکیت زمین و روی آوردن به شغل خارج از روستا همراه با مشکلات استخدام، در معیشت خانواده تأثیر اساسی گذاشته و مستقیم یا غیر مستقیم بر ترک تحصیل بچه‌ها نیز اثرگذار بوده است.

- عوامل مداخله‌گر (تعاملات)

«کژسامانی خانواده»^۲

در این پژوهش، «کژسامانی خانواده» به عنوان یکی از شرایط مداخله‌گر مورد شناسایی قرار گرفت. این مقوله به کلیه آسیب‌ها، مشکلات درون خانواده و به طور کلی هر آنچه موجب اختلال در خانواده شود، اشاره دارد؛ از جمله سالمندی والدین، بیماری والدین، طلاق، مراقبت از والدین، عدم پیگیری مسائل آموزشی، موافقت با ترک تحصیلی، عدم تعامل با بچه‌ها در خانه، بی‌سوادی والدین، نیاز به کار بچه‌ها و سربازی برادر است. در زیر، نقل و قول چندین مصاحبه‌شونده می‌تواند به خوبی آسیب‌ها و مشکلات خانواده‌ها را نشان دهند. مصاحبه‌شونده زیر اظهار کرده است؛ [... پدرم پیر بود خودش نمی‌تونست گوسفندان بیرون ببره دیگه من و برادرم به صحرا بردیم (منظور می‌بردند)]^۳

مصاحبه‌شونده دیگری چنین گفت؛ [... مادرم خودت (منظور خودم) مریض بود و نیاز به مراقبت داشت ... دیگه توی خونه من از مادرم مراقبت می‌کردم. وقتی دکتر بره (می‌رفت) من باش می‌رفتم ... دیگه مادرم زیاد مریض بود برادر نداشتیم من و خواهرام وقتی مریض شد به دکتر بردیمش ... دیگه کم مدرسه می‌رفتم وقت نکردم با مادرم بودم ...]^۴

دو اظهار فوق نشان می‌دهند که دو مسئله پیر بودن والدین و نیاز به مراقبت از آنان موجب توجه و احیاناً ایجاد نوعی حس اجبار برای مراقبت از والدین شده است.

۱. منظور این است که یک شکاف درآمدی بسیار عظیم بین هر روستا و مابین روستاها وجود دارد.

۲. انتخاب مقوله فوق که با مشورت اساتید برجسته مختلفی بوده است در نهایت پیشنهاد دکتر موسی عنبری استاد علوم اجتماعی دانشگاه

تهران انتخاب شد.

۳. سعید ۱۴ ساله

۴. مدیحه که تا کلاس پنجم درس خوانده

مصاحبه‌شونده دیگری معتقد است که: [... مردم مشغول کارن و وقت ندارند دیگه به مدرسه سر بززن ... خوب دیگه چکار کنن ... الان کارا سخت شده پول سخت درمیاد ... آدم به تنهایی چکار کنه - مادر بچه‌ها، بچه‌ها کمک کنن ...]^۱

این مصاحبه‌شونده علت عدم سر زدن به مدرسه را مشغولیت خود و دیگران می‌داند. از آنجایی که شغل عمده این مناطق کشاورزی و دامداری است به نیروی انسانی زیادی برای اداره این مشاغل نیاز است. مصاحبه‌شونده‌ای که تنها ۸ سال دارد و بعد از قبولی کلاس اول در کلاس دوم ترک تحصیل کرده است، علت درس نخواندن خود را به طرز محبت انگارانه‌ای که کاملاً دلالت بر درک این دانش‌آموز و تأسف وی از بی‌توجهی پدرش و عدم گوش دادن به وی بوده را این گونه به مصاحبه‌کننده بیان داشت:

[... پدرم پیره هر چی بش گفتم آقا معلم گفته پدرتان بیان مدرسه گوش نکرد دیگه مدرسه نمی‌رم چون پدرم من رو دوست نداره]^۲.

به خوبی می‌توان درک این دانش‌آموز را از عدم توجه پدرش به وی استنباط کرد. مصاحبه‌شونده‌ای دیگر که دو فرزند دختر و پسر ترک تحصیل دارد در پاسخ این سؤال؛ «فرزندان با رضایت شما ترک تحصیل کرد یا مخالف بودید» «کلاً چرا مجبورش نکردید درشش ادامه بدهند»، به طور مختصر چنین پاسخ داد: [... به کمک بچه‌ها نیاز داشتم موافق ترک تحصیل بچه‌ها بودم ... خوب دیگه کار هست گوسفند هست زمین هست اجاره کنی بالاخره تا بچه‌ها نباشه پس کی کمک کنه بچه‌ها باید کمک کنن دیگه نیاز هست والا ...]^۳.

مطابق آنچه بیان شد، کژسامانی خانواده که عمدتاً به خاطر ساختار پرجمعیت آن بوده، شرایطی را ایجاد کرده که عدم پاسخ به نیازهای عاطفی فرزندان را موجب شده است. از طرفی "پرکاری مادر" در فعالیت‌ها و "کم کاری پدر" به دلایل سالمندی و حتی فرهنگ حاکم در میان ساکنان این منطقه که معمولاً برخی از وظایف پدر را به مادر محول می‌کند و نیز اهمال و سستی در مدرسه رفتن به واسطه، مراقبت از والدین از دیگر موارد مربوط به کژسامانی خانواده بوده است. پیامد این وضعیت سرکشی کمتر دانش‌آموزان به مدرسه و یا ترک تحصیل آنها بوده است. در واقع عدم پیگیری امورات بچه در خانواده و نیاز به کار و کمک آنان به نوعی با چراغ سبز ترک تحصیلی فرزندان توسط والدین توأم بوده است. اظهارات مصاحبه‌شونده زیر

۱. قاسم ۴۷ ساله و بی‌سواد

۲. یوسف ترک تحصیل کلاس سوم

۳. عسکر ۳۵ ساله

بر درستی این نتیجه‌گیری را اذعان می‌کند: [... مادرم نیاز به کمک داشت ... مادرم به کارا نمیرسه ... ما گوسفند و گاو زیادی داشتیم باید شیر آنها رو دوش می‌کردیم]. این بیان مصاحبه‌شونده،^۱ گواهی بر نقش میانجی فرزندان در کمک به مادر با شرکت جستن در بخشی از فعالیت مادر در واقع بخشی از پرکاری مادر و کم کاری پدر را جبران می‌کند؛ زیرا در چنین خانواده‌هایی انتظار می‌رود بچه‌ها سریع کار یاد بگیرند و کمک کار والدین خویش باشند.

- فضای درون و بیرون مدرسه‌ای

مقوله فوق که نیز به عنوان شرایط مداخله‌گر مورد نظر است؛ دلالت بر مسائلی دارد که در درون چارچوب فضای مدرسه و برخی خارج از فضای مدرسه - ولی کاملاً با درون مدرسه - مرتبط است. به عبارتی این مقوله مشتمل بر چند مؤلفه و مفهوم زیر است؛ نبود مدرسه راهنمایی در روستای خود، نبود زمین فوتبال، نداشتن سرویس مدارس، مزاحمت پسران در حین تردد به مدارس روستاهای اطراف و مختلط بودن کلاس‌هاست. این مقوله از جمله عوامل بسیار مهم و سرنوشت‌ساز در ترک تحصیلی بسیاری از دانش‌آموزان بوده است. ادامه تحصیل در مقطع متوسطه اول در برخی روستاها مستلزم رفتن به مدرسه‌ای خارج از روستای خود است. ناچار با توجه به فواصل دور برخی روستاها این مسئله پیش می‌آید که سرویس ایاب و ذهاب باید در دسترس باشد. غالب مصاحبه‌شوندگان به طور صریحی اذعان کردند که نبود مدرسه راهنمایی در روستا مانع ادامه تحصیل یا توقف و یا به عنوان مانعی ناامیدکننده در ادامه تحصیل بوده است. این مسئله^۲ چه برای دختران و چه پسران هر دو سخت و طاقت‌فرسا بوده است؛ اما عدم وجود سرویس ایاب و ذهاب در غالب موارد مانعی اساسی بوده است.

اظهارات این مصاحبه‌شونده مطابق همین نظر است؛ [... تا کلاس ۵ خوندم و قبول شدم برای کلاس هفتم باید به روستای اطراف می‌رفتم چند ماه رفتم ولی دیگه نرفتم چون سرویس نداشتیم و خیلی دور بود، بعضی وقتا پسرهای اون روستا اذیت می‌کردند^۳].

۱. خدیجه کلاس پنجم

۲. به عنوان مثال، فاصله روستای مملح تا روستای بعدی که مدرسه راهنمایی دارد ۷ کیلومتر است و این در حالی است که پسران باید به نزدیک‌ترین روستای خود یعنی دهستان دشت عباس و دختران نیز به روستای ذوالفقار تردد کنند. یا دانش‌آموزان روستاهای سمانه، ابوغویر فتح، نصر (۱) و (۲) و ... باید به دهستان دشت عباس تا حدود ۶۰-۵۰ کیلومتر طی نمایند. اکثریت دانش‌آموزان این روستاها یا به صورت شبانه‌روزی اسکان داده می‌شوند یا روزانه تردد می‌کنند. نگارنده بر حسب تدریس در این مکان به خوبی مشکلات آنان را از نزدیک لمس کرده، اکثریت آنان با تأخیر یک ساعته به کلاس حاضر می‌شوند.

۳. نبیه دانش‌آموز کلاس پنجم (قبل از اجرای سیستم ۶-۳-۳).

مصاحبه‌شونده دیگری ناخرسندی خود را از کلاس‌های مختلط بدین شکل بیان می‌کند:

[دیگه به نظرم کلاس پسر دختر باید جدا بشه. پسرا به خصوص کلاس پنج و شش بزرگن و دخترا هم بزرگن^۱].

مصاحبه‌شونده فوق‌گویا بر این باور است که کلاس‌های مختلط و آن‌هم در کلاس‌های پنجم و ششم خوب نیست؛ و معتقد است که اینان آنقدر بزرگ شده‌اند و دیگر بچه کوچک نیستند. لذا دیدگاه منفی به مختلط بودن کلاس دارد. در غالب مدارس این منطقه عمدتاً به خاطر کم بودن تعداد دانش‌آموزان و یا مهم‌تر از آن نبود فضای کافی، مدارس ابتدایی مختلط است؛ بنابراین مصاحبه‌شونده فوق، مختلط بودن کلاس آن‌هم برای دخترها و پسرانی که در سن بلوغ هستند را مناسب نمی‌داند و اعتقاد خود را آنگونه بیان کرده است.

- فضای نامناسب تعاملی معلم-شاگرد

مقوله دیگر که به عنوان شرایط مداخله‌گر و یا مزاحم نامگذاری شده است، دلالت بر تعامل و رابطه عاطفی و محبت‌انگارانه بین معلم و شاگرد است. به عبارتی این مقوله کلیه روابط عاطفی، محبت نهادن، دوست داشتن دانش‌آموز، عدم تعصب^۲ خاص معلم به دانش‌آموزان و به طور کلی رابطه‌ای توأم با محبت و دوستی است. با توجه به سن و دنیای کودکان، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی که بین ۶-۱۱ سالگی به سر می‌برند، اینان معلم خود را الگوی مهمی می‌دانند و انتظار دریافت انواع بازی و محبت را از وی دارند. حساسیت سنی و شکنندگی روحی این سنین در این مقطع می‌تواند از آنان دانش‌آموزانی با شوق و بر عکس دانش‌آموزانی منزوی بسازد. به هر حال رابطه معلم و شاگرد در مقطع ابتدایی بسیار حیاتی و مهم است در این مواقع است که دانش‌آموز به خاطر عشق و علاقه به معلم خود برای مقاطع بعدی با شوق و انگیزش بیشتری آماده شود. حساسیت و انتظار دانش‌آموزان از معلم خود را به خوبی در این اظهار کودکان این مصاحبه‌شونده گویاست: [معلم به من جایزه نداد به دوستم داد ... هر وقت جایزه معلم می‌آورد خودش به بچه‌های دیگه دادی به من ندادی ... معلم دفتر قشنگ آورد به من نداد ...^۳].

۱. صبیحه ۳۱ ساله و والد

۲. از آنجایی که تمامی معلمان غیر عرب و تمامی دانش‌آموزان عرب هستند، برخی تعصبات خاص آموزگاران در عدم سخت‌کوشی بیشتر و برقرار نکردن رابطه عاطفی‌تر وجود دارد. این اظهار نظر [معلم خودش می‌گه شما عربی به درس چی ... حیف نیست به شماها درس بدی به چه درد می‌خوری ... مصطفی ۱۴ ساله ترک تحصیل کلاس پنجم] گفته پیشین را تأیید می‌کند.

۳. امید ۹ ساله تا کلاس اول درس خوانده

از دیگر عناصر مقوله فوق مناسبات رفتاری معلم - شاگرد است. همان‌طور که این فرد اشاره کرده است: [...] مشکلات شخصی بین من و معلم پیش آمد- با معلم درگیر شدم و دعوا کردم- آنها رفتار خوبی با من نداشتند... من هم ترک تحصیل کردم^۱]

مشکلات ایجادشده بین او و آموزگار منجر به درگیری می‌شود، در حالی که وی عزم ترک تحصیلی می‌کند، دیگر از وساطت والدین و معلم خبری نیست. نقل قول بالا به خوبی فضای نامناسب تعاملی را نشان می‌دهد. به طور اختصار می‌توان گفت فضای نامناسب تعاملی، خشک و به دور از محبت، آن هم در مقطع ابتدایی که باید محل شور و شوق دانش‌آموز باشد به فضایی خشک تبدیل شده است. از دیگر عناصر این مقوله می‌توان به تعصبات برخی معلمان نسبت به روستاها اشاره کرد. اغلب نیروهای آموزشی این منطقه افرادی با سطح تحصیلات تکمیلی هستند. بدیهی است آنها با بالا رفتن تحصیلات تمایل چندانی در تدریس در نقاط محروم و دور افتاده روستایی نخواهند داشت. از طرفی فرایند سخت انتقال به نقاط شهری موجب شده است برخی نیروهای با سابقه چندان با سخت‌کوشی و با انگیزه تدریس نداشته باشند. می‌توان از اظهار زیر چنین برداشتی استنباط کرد. این مصاحبه‌شونده می‌گوید: [...] تا کلاس پنجم درس خوندم درسم زیاد ز رنگ نبودم - معلمانم خوب نبودند- می‌گفت حیف نیست به شماها درس بای به چه درد میخوری^۲ ...].

در مجموع، این مقوله به عنوان شرایط مداخله‌گر و تسهیل‌گر شناسایی و بررسی شده است.

* شرایط زمینه‌ای

- «باورهای فرهنگی خاص»

باورها و اعتقادات، شیوه نگاه به جهان و محیط اجتماعی را فراهم می‌کند. برخی از مفاهیم تشکل‌دهنده این مقوله عبارتند از: اعتقاد به ازدواج پیش از موعد، اعتقاد به ارجحیت نقش خانه‌داری زن، ازدواج اجباری فرزندان، عدم اعتقاد به ورود دختران به دانشگاه، تلقی دختر ۱۰ سال به بالا به عنوان زن کامل، ارجحیت ازدواج بر ادامه تحصیل فرزندان، تابوی معلم مرد و بلوغ زودرس. ساکنان عرب این منطقه معتقدند که بچه‌ها باید زود ازدواج کنند. به خصوص

۱. زینب ۱۴ ساله و کلاس پنجم

۲. مصطفی ۱۴ ساله

دخترها معمولاً در سنین بسیار پایینی به عقد در می‌آیند. لذا چنین رسم و فرهنگی در این اهالی مؤید این است که ازدواج بر ادامه درس و به طور کلی پیشرفت از راه درس مقدم‌تر است. بیانات مصاحبه‌شونده‌های زیر گویای همین است: [.... اولویت اول برای من کار بچه‌ها بود نه درس خواندن- به کمک بچه‌ها نیاز داشتم^۱....] و [.... برام خواستگار پسر عموم داشتم پدرم گفت باید ازدواج کنی دیگه حوصله درس خواندن نداشتم؛ و عروسی کردم، پدرم گفت الان دیگه موقشه عروسی کنی^۲....] و [.... دختر فایده نداره درس بخونه ... عروسی کنن بهتر هست زن باید خانه داری کنه ...^۳].

چنین اعتقاداتی در بین این ساکنان، بیش از هر چیز گویای ترجیح رسم و رسومات است. بدین معنا اینان ازدواج فرزند حتی در سنین پایین را موجبات خوشبختی فرزندان خود می‌دانند و چندان محلی برای ادامه تحصیل قائل نیستند. در تلقی آنان یک دختر ۱۰ سال به بالا زن محسوب می‌شود و بنابراین باید قواعد زن بودن را رعایت کند. گفته زیر تأییدی بر این نظر است: [.... دخترا سنشان بالا رفته دیگه خوب نیست مدرسه برن زن هستند ... ما (منظور عرب‌ها) دیگه به دخترا وقتی بیشتر از ۱۰ سال بشن دیگه زن می‌گیم ...^۴].

با تأمل در عبارات فوق به خوبی و صریحاً می‌توان استنباط کرد که اعتقادات فرهنگی ساکنان موجب شده است هر دو جنس پسر و دختر با محدودیت‌هایی مواجه شوند. برای دختران اولویت ازدواج و نقش خانه‌داری و برای پسران تشکیل خانواده در سنین پایین، به نوعی در اولویت قرار ندادن درس و ادامه تحصیل از یک طرف و از سوی دیگر انسداد پیشرفت در زمینه‌های درسی و دانشگاهی را به دنبال داشته است.

- کشمکش‌های قبیله‌ای

مقوله دیگر که به عنوان شرایط زمینه‌ای لحاظ شده است، دلالت بر این دارد که در برخی روستاها به خاطر مسائل مختلف هرز گاهی بین دو روستا، منازعات و گاهی هم جنگ و مرافه^۵ پیش افتاده است. با تصور این که تمامی روستاهای مورد مطالعه مدرسه راهنمایی^۶ (متوسطه اول) ندارند، بنابراین در زمان وقوع این منازعات و درگیری بنا بر شرایط و حتی

۱. کاظم ۴۵ ساله

۲. مینا ۲۴ ساله و کلاس پنجم

۳. حسن ۴۰ ساله

۴. محمد ۵۸ ساله و بی‌سواد

۵. بیشتر درگیری‌ها حتی مسلحانه، به خاطر مسائل اخلاقی بوده است و گاهی حتی موجب تبعید برخی خانوارها از روستای به روستای دیگر شده است.

۶. به عنوان مثال روستاهای ولیعصر با جمعیت زیاد، نصر (۱ و ۲)، خیبر، مملح و ... مدرسه متوسطه ندارند.

وجود تعصبات خاص، برخی از دانش‌آموزان به روستای مجاور فرستاده نمی‌شدند. با این نظر، در چنین احوال و شرایطی والدین یا محتاطانه و یا به طور کلی مانع رفتن فرزند خود به روستای مجاور به خاطر ترس از زدن فرزند و یا حتی کشتن به وسیله روستای رقیب شده‌اند. با تأمل در گفته‌های مصاحبه‌شونده زیر می‌توان به مقوله فوق بیشتر توجه کرد: [.... خودم نداشتم دیگه مدرسه بره دیگه با اون طایفه دعوا شد بر سر یک مشکل سخت^۱ دیگه گفتم دوباره دعوا پیش نیاد نداشتم مدرسه اون روستا بره^۲].

همان‌طور که این فرد بیان داشته وجود یک دعوا و جنگ فرا فردی و به گفته این شخص به دلیل وجود یک مشکل سخت (قابل ذکر است بیشتر درگیری‌های رخ داده به گفته افراد بسیاری، مسائل ناموسی و این چنینی بوده است) و جهت احتیاط، از دانش‌آموز خواسته می‌شود به مدرسه نرود. البته در اینجا هر چند درگیری‌های «درون روستایی» کم نیستند، اما این به اندازه تخصیصات «برون روستایی»^۳ که در آن تعصبات و روح شدید تخاصم بالا می‌گیرد، اهمیت ندارد و مانع رفتن به مدرسه نیست. شاید بتوان وجود احتیاط و ترس از سوی مصاحبه‌شونده را دلالت بر فاصله و دوری فرزند از خانه تا مدرسه دانست. این مقوله بر پایه روح جمعی و تعصب شدید قبیله استوار است که اجازه نمی‌دهد، شأن قبیله خود را با فرستادن فرزند به مدرسه و طرف منازعه خدشه‌دار کند. پس این مقوله یک زمینه کلی است که بیشتر در دستان روح جمعی قبیله قرار دارد.

* راهبرد (استراتژی)

- آسیب‌های تحصیلی

استراتژی‌های ایجادشده برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده، تحت شرایط خاص رخ می‌دهند. به عبارتی دیگر، (تعامل‌ها، راهبردها یا فرایندها) بیانگر آن دسته از تعامل و کنش‌هایی است که کنشگران در قبال آن شرایط بروز داده‌اند. مقوله فوق که به عنوان راهبرد یا تعامل‌ها شناسایی و تعیین شده است، دلالت بر کنش‌ها و رفتارهای خاص نسبت به شرایط است.

۱. مشکل سخت به احتمال قوی منظور همان مسائل اخلاقی بوده است.

۲. کاظم ۴۵ ساله و والد فرزند کلاس ششم

۳. از آنجایی که غالباً در هر روستا یک طایفه قرار دارند، لذا این موجب تشکیل طایفه خودی و غیر خودی می‌شود. با این وضع امکان رقابت و برتری طلبی طایفگی و تعصبات بالا می‌گیرد.

راهبردها شامل: «ضعف پایه تحصیلی»، «سرزنش نظام ارتقای تحصیلی»، «غیبت‌های مکرر»، «عدم علاقه به درس خواندن» و «یاد نگرفتن درس» است. ضعف پایه تحصیلی^۱ در بین برخی از مصاحبه‌شوندگان در اظهارات خودشان مستقیم بیان شد: [...] بچم تنبله درس نمی‌خوانه معلمش گفت درسش ضعیفه دیگه فایده نداره این قبلاً در کلاس پایین تر درس یاد نگرفته دیگه معلمش وقتی گفت این هیچی یاد نمی‌گیره گفتم وقت تلف نشه از مدرسه در بیاد بهتر وقتی یاد نمی‌گیره ...^۲ و [...] درس ولی خوب نبود- پایه‌ام خیلی ضعیف بود معلما قبولم کردند ...^۳

ضعف پایه درسی یا نداشتن صلاحیت برای ارتقای تحصیلی، ناشی از این موضوع است که آموزگاران در وضعی قرار داده می‌شدند که دانش‌آموز ابتدایی نباید مردود شود: [...] پسرم توی مدرسه هیچ یاد نگرفت حتی اسم خودش هم بلد نیست تا سه کلاس خوندا دیگه فایده نداشت پدرش گفت این هوش نداره یاد نمی‌گیره در آوردش ...^۴.

عبارات فوق که همگی بیان‌کننده بی‌علاقه‌گی به درس و مدرسه، غیبت و ضعف پایه درسی‌اند، نشان‌دهنده وجود برخی آسیب‌های آموزشی است که تحت مقوله آسیب‌های تحصیلی نامگذاری شده‌اند. از عناصر دیگر این مقوله به عدم «علاقه به درس خواندن» می‌توان اشاره کرد. علاقه و دوست داشتن مدرسه و درس در ماندن و یا ترک مدرسه تأثیر زیادی دارد. در بین مصاحبه‌ها اشارات مستقیم به علاقه نداشتن به مدرسه هم از سوی والدین و هم دانش‌آموزان مشاهده شده است. وجود این عنصر اساسی که خود می‌تواند ناشی از عوامل متعدد باشد موجب شده است بسیاری از دانش‌آموزان بدون آنکه دلیل و علت اصلی بی‌علاقه‌گی خود را بیان کنند، ترک تحصیل کنند و یا منتظر کوچک‌ترین فرصت پیش‌آمده برای ترک مدرسه باشند. اظهارات برخی مصاحبه‌شوندگان زیر به خوبی گفته پیشین را تأیید می‌کند: [...] بچه‌ها خودش علاقه ندارن درس چکارشون کنیم ...^۵ و [...] علاقه به درس خواندن

۱. منظور این است که مثلاً دانش‌آموز در پایه دوم می‌باشد ولی مهارت‌های پایه قبل‌تر را به طور شایسته‌ای فرا نگرفته است.

۲. نعیم ۶۰ ساله بی‌سواد

۳. محمد ۱۵ ساله و کلاس هشتم

۴. فرجه ۳۸ ساله و والد

۵. نعیم ۶۰ ساله

نداشتم ... هر هفته یک و دو روز بیشتر به مدرسه نمی‌رفتم^۱ ... و [... درسم ضعیف بود دیگه حوصله درس خواندن نداشتم ... مدرسه زیاد نمی‌رفتم همش فرار می‌کردیم^۲ ...].

* پیامدها

- ناباوری به سواد

پیامدها بیانگر نتایج تعامل‌ها و راهبردهاست و تحت تأثیر شرایط مربوط به آنهاست (محمدپور، ۱۳۹۱: ۳۲۹). این مقوله شامل مؤلفه‌های «ترویج بی‌فایده‌گی درس خواندن»، «ترویج بسندگی سواد خواندن و نوشتن» و «ترویج الگوی ترک تحصیلی» است. بی‌فایده‌گی درس خواندن به اشکال و صور مختلف در بین مصاحبه‌شوندگان ابراز شده است: [... آخرش مدرسه تموم کنیم باز بیکاریم. بچه‌های زیادی ترک تحصیل کردند من هم گفتم پس فایده نداره درس خواندن ترک تحصیل کردم...^۳].

این مصاحبه‌شونده، با آوردن یک مثال و در واقع مصداقی عینی به عنوان شاهد، معتقد است که نهایت درس خواندن بیکاری است. پس با تقلید از کسانی که ترک تحصیل کرده‌اند در واقع به نوعی آنان را الگوی خود قرار داده است: [... الان درس خواندن فایده نداره ... بچه‌ها مدرسه چیزهایی یاد میگیرن ولی همه چیز یاد نمیگیرن - دیگه به نظرم کار کنند و خانواده درست کنن بهتره ...^۴].

والد مذکور اعتقاد خود را به شکلی مستقیم بیان کرده است که مدرسه کلاً مکانی نیست آدم همه چیز در آن یاد بگیرد یا معتقد است نباید وقت بچه، سال‌ها در مدرسه تلف شود و در ادامه وقتی بیان می‌کند «*بهتر است خانواده درست کنند*» مؤید بی‌اهمیتی به تحصیل و عدم اعتقاد به سواد است؛ بنابراین می‌توان استنباط کرد که این ساکنان به کسب سواد در حد خواندن اکتفا می‌کنند. اظهارات مصاحبه‌شونده فوق دقیقاً همین موضوع را تأیید می‌کند. مصاحبه‌شونده دیگری اعتقاد خاصی در سر دارد و این می‌تواند به این باور بینجامد که سطح حداقلی از سواد برای بچه ضرورت دارد و مابقی ضروری نیست. این شخص معتقد است: [... دیگه هم مثلاً بچه‌ها درس یاد بگیرن بتونی اسم خودت و چیزی بلدی بنویسی خوبه دیگه بری کجا^۵].

۱. محمد ۱۵ ساله کلاس ششم

۲. هادی ۱۴ ساله و کلاس ششم

۳. مصطفی ۱۴ ساله و کلاس پنجم

۴. کاظم ۴۵ ساله والد

۵. حمید والد و ۵۵ ساله

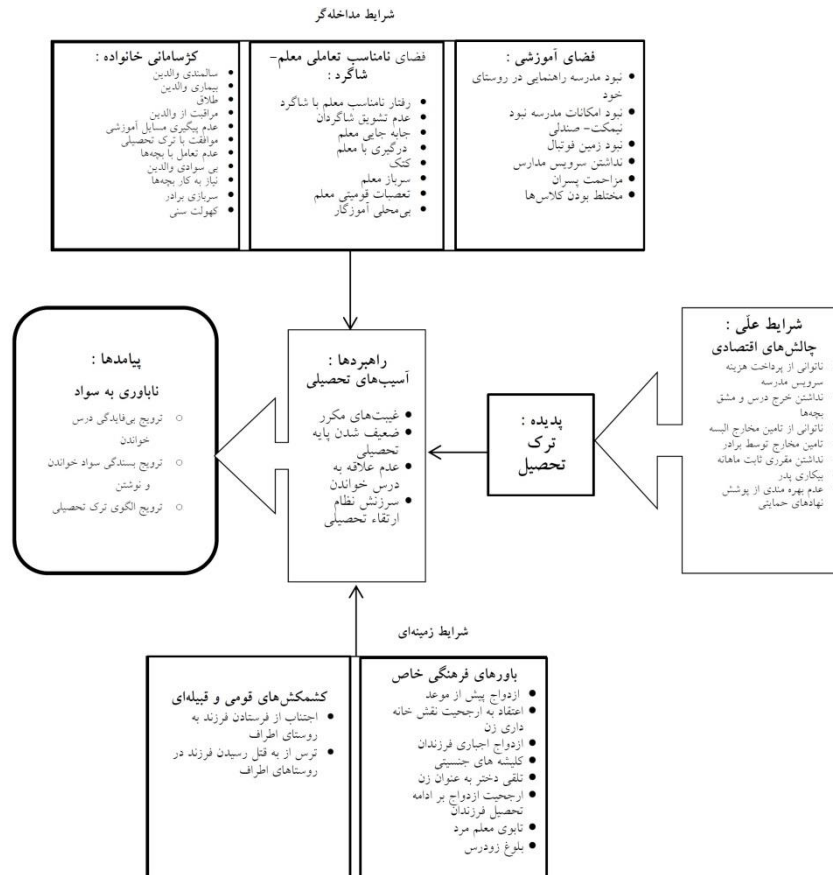
از نکات گفته شده می‌توان گفت پدیده ترک تحصیلی در سطح روستا به پیامدهایی از قبیل ترویج کفایت درس خواندن و سواد که برخی اولیا نیز در مصاحبه‌ها به صراحت بیان کردند، منجر شده است. همچنین رخداد این پدیده به وفور باعث شکل‌گیری الگویی برای سایرین شده که ترک تحصیل با کمترین موانع از سوی خانواده و غیر خانواده مواجه است بنابراین به سهولت می‌توان از این الگو پیروی کرد. از دیگر پیامدهای این موضوع ترویج بی‌ارزشی درس خواندن یا بی‌فایده‌گی درس خواندن است. در بسیاری از اظهارات دانش‌آموزان و بخصوص اولیای آنان محرز بود که تقلید از افراد نسبی درجه یک و نیز افرادی که در سطح روستا ترک تحصیل کرده بودند، وجود داشت. لذا تقلید از این الگو از پیامدهای قابل توجه این موضوع است. در توجیه آن می‌توان گفت از آنجایی که ترک تحصیل با هیچ مانعی چه از سوی خانواده (و حتی صراحتاً تشویق از سوی خانواده) و چه از بیرون رو به رو نبوده است بنابراین پیامدهای مزبور را به دنبال داشته است.

* مقوله هسته‌ای پژوهش (فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی)

در این پژوهش بعد از سپری شدن چندین گام از جمله انجام مصاحبه، کدبندی اولیه، غربال‌گری، کدبندی انتخابی، نهایتاً مقوله هسته "فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی" انتخاب شد. بر این اساس تمامی مقولات دیگر را به نوعی می‌توان زیر این مقوله قرار داد و در ارتباط با این مقوله فرض کرد.

با عنایت موارد بالا و تأمل در مقولات به دست آمده می‌توان مقوله هسته را «فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیل نامید». این عبارت اولاً توانایی تحلیل مقولات پیشین را دارد. چرا که فقر یکپارچه خود در برگرفته سطوح مختلف فقر است و از طرفی کلیه مقولات پیشین، در مقوله نوعی از فقر و محرومیت گوناگون قرار دارند. لذا این مقوله در سطح انتزاعی‌تری قرار دارد. "فقر اقتصادی" گویای انواع چالش‌های کوچک تا بزرگ از بیکاری موقتی تا بیکاری دائمی از نداشتن پشتوانه مالی - حمایتی، عدم توانایی تهیه لوازم البسه و به طور کلی اطلاق فقر اقتصادی به این مقوله مناسب و کاملاً به جاست. "فضای آموزشی درون و بیرون مدرسه" نیز گویای سطح ناچیز امکانات درونی و بیرونی مرتبط با

مدرسه است. "باورهای خاص فرهنگی" نیز به طور واضحی گویای تصلب اعتقادی و به طور مناسب‌تری نوعی تعصب جنسیتی علیه جنس مؤنث است که باور آنچنانی به این جنس نداشته و کلاً جهان اجتماعی آنان را محدود به خانه می‌داند. "مقوله آسیب‌های تحصیلی" نیز به درستی خود گویای محرومیت و فقر تحصیلی است. "کژسامانی خانواده" نیز از جمعیت زیاد خانوار تا دیگر مشکلات مرتبط خانواده نیز نوعی محرومیت فرهنگی - اجتماعی است. "ناباوری به سواد" به تنهایی نوعی محرومیت اساسی است. سطح پایین انتظارات از سواد گویای ناتوانی درک جایگاه سواد و عدم شناخت آن است. جهان امروز با محوریت دانایی و دانستن بیشتر به پیش می‌رود، بیش از پیش نقش سواد را نشان می‌دهد. "نهایتاً کشمکش‌های قومی و قبیله‌ای" نیز نوعی بستر نامناسب است که به ترک تحصیلی اجباری برخی افراد منجر می‌شود. با توجه به مطالب گفته‌شده فوق، در نهایت مدل پارادایمی ترک تحصیلی به شرح زیر ترسیم شده است:



شکل ۱. مدل پارادایمی ترک تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

محیط روستا آستن بسیاری از محرومیت‌ها از مشکلات اقتصادی تا انسدادهای فکری و فرهنگی است. یکی از مشکلاتی که در روستاها نسبت به شهرها بسیار زیاد به چشم می‌خورد، ترک تحصیل دانش‌آموزان است. هرچند ترک تحصیلی در تمامی مقاطع رخ می‌دهد؛ اما وجود آن در اولین مقطع تحصیلی فرد موضوعی چالش‌آور و بغرنج است. بدین خاطر، سؤال محوری پژوهش حاضر شناسایی ریشه‌های این موضوع در محیط‌های روستایی مورد مطالعه، با استفاده از تعقیب خط اصلی داستان^۱ در چارچوب مدل پارادایمی با ارائه نظریه زمینه‌ای یعنی، "فقر

یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک" است. بر این اساس، در مطالعه حاضر شرایط یا بسترها که بیانگر آن دسته از شرایط، موقعیت‌ها و زمینه‌هایی می‌شود که به ظهور موقعیت، مقتضیات یا مسئله‌ای که افراد به آن با کنش/ تعامل/ عواطف پاسخ می‌دهند شکل می‌دهد و از سطح کلان تا خرد را شامل می‌شود. مقوله چالش‌های اقتصادی به عنوان شرایط علی بر پدیده تأثیر زیادی گذاشته است. وجود بنیان‌های ضعیف اقتصادی در وجوه و اشکال مختلف شرایطی فراهم کرده که گاهی یا به شکل مستقیم موجب ترک تحصیل دانش‌آموز و محرومیت ایشان شد یا در تعامل با عوامل دیگر شرایط ترک تحصیل دانش‌آموزان را تسهیل کرده است.

در مطالعات زیادی از قبیل هانتر و می (۲۰۰۲)، شووان و همکاران (۲۰۱۲)، رایو (۲۰۰۰) و هوساین (۲۰۰۵) و ... مشکلات اقتصادی و فقر به عنوان اصلی‌ترین عامل ترک تحصیلی ذکر شده است. سامان اقتصادی که از وفور زمین‌های کشاورزی مرغوب، ولی با توزیع ناعادلانه در منطقه مورد بررسی حکایت دارد، نوعی زندگی اقتصادی و جامعه دو قطبی با شکاف فزاینده مابین ساکنان دورن - برون روستایی فراهم کرده است. این سیستم برخی را با درآمد سرشار و اکثریت دیگری را با چالش‌های درآمدی و اقتصادی مواجه ساخته است. از طرفی "باورهای فرهنگی" و "کشمکش‌های قومی" به عنوان شرایط زمینه‌ای نیز بر پدیده ترک تحصیلی در کنار شرایط علی تأثیر گذاشته است. فضای آموزشی درون و برون مدرسه، فضای تعاملی نامناسب معلم/ شاگرد و کژسامانی خانواده نیز به عنوان شرایط مداخله‌گر، به تشدید شرایط علی منجر شده است. حاصل این سه بعد یعنی شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، منجر به شکل‌گیری استراتژی/ راهبردهای "آسیب‌های تحصیلی" شده است. در واقع تعامل این شرایط سه‌گانه، کنشگران را به راهبردهایی از قبیل؛ غیبت‌های مکرر، نشان دادن عدم علاقه به درس خواندن، سرزنش نظام ارتقای تحصیلی و انفعال در مقابل یادگیری یا ضعف پایه درسی سوق داده است؛ بنابراین تعامل ابعاد سه‌گانه یعنی شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر باعث استراتژی‌ای در مشارکت‌کنندگان شده که دیدی منفعلانه به تحصیل داشته باشند و در ادامه این خط سیر می‌توان به پیامدهایی مانند "ترویج بسندگی سواد در حد خواندن و نوشتن"، "ترویج بی‌فایده‌گی درس خواندن" و "ترویج الگوی ترک تحصیلی در بین روستاها و برای سایر دانش‌آموزان" اشاره کرد. یافته‌های این پژوهش با نتایج، فرن‌دبرگ و روگال (۲۰۰۷) مبنی بر وجود افراد ترک تحصیل در خانه؛ درویشی (۱۳۹۴)، مناسبات بعد خانوار (تعداد) و

ترک تحصیلی؛ راسل^۱ و همکاران (۲۰۰۱)، رامبرگر^۲ (۲۰۰۱)، پگانیس^۳ (۱۹۸۸) به وضعیت مشاغل و کار کردن بچه و تأمین معاش خانوار؛ ماناکورد^۴ (۲۰۱۲) به مراقبت دختران از والدین و کار در خانه توسط آنان؛ لیو^۵ (۲۰۰۴)؛ و روپان^۶ (۲۰۱۲) محیط خانواده و ترک تحصیلی همسوست.

به طور کل، با توجه به مقولات به دست آمده، مقوله مرکزی پژوهش یعنی "فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی" شکل گرفت. در این مطالعه؛ ریشه ترک تحصیلی را در این محیط نه در یک علت واحد و منحصر به فرد، بلکه در تعامل و برهم کنش آنان در کنار هم باید جستجو کرد. این تعامل به خوبی در مقوله مرکزی فقر یکپارچه محیط روستایی به مثابه میدان ترک تحصیلی که حاوی چنین قرائتی از درهم تنیدگی و تعامل انواع محرومیت‌ها و فقرهای گوناگون در کنار هم است به خوبی روشن است.

به نظر بوردیو کنش‌ها محصول رابطه ناخودآگاه و یا دو پهلوی عادت‌واره و میدان هستند (میلنر و بر اویت، ۱۳۸۵: ۱۲۵). علم و دانشی که دانش‌آموزان در مدرسه می‌آموزند در مراحل مختلف زندگی بدون آنکه بدانند براساس آن عمل کرده‌اند به کار می‌رود و این نتیجه دانشی است که در مدرسه می‌آموزند. برای درک چرایی ترک تحصیل یا به عبارت دیگر ترک مدرسه توسط دانش‌آموزان بر اساس نظرات بوردیو می‌توان گفت محیط مدرسه به خودی خود بی‌معناست. مدرسه، دانش و دانش‌آموز و تعاملات آن با خانواده و دوستان به عنوان رأس‌های مثلی هستند که لازم و ملزوم یکدیگرند. دانش‌آموزان سرمایه‌هایی دارند که خود ترکیبی است از سرمایه‌های سرمایه فرهنگی؛ مانند فرهنگ خانواده و محیط دانش‌آموز، معلم و همچنین فرهنگ حاکم بر مدرسه، سرمایه اجتماعی؛ مانند روابط و دوستی‌هایی که دانش‌آموز با دوستان، کارکنان مدارس و خانواده دارد و سرمایه نمادین. سرمایه فرهنگی والدین تأثیر بسزایی در موفقیت تحصیلی و در اختیار گرفتن کرسی بهترین رشته‌ها در دانشگاه‌های برتر توسط فرزندان آنها دارد؛ اما در اینجا مطابق یافته‌ها و اظهارات کنشگران به نظر می‌آید که سرمایه فرهنگی که شامل انواع گوناگون دانش و مهارت و شناخت مشروع است ناچیز است.

-
1. Russel
 2. Rumberger
 3. Pagaianis
 4. Manacorda
 5. Liu
 6. RuponBasumatry

اکثریت والدین بی‌سواد و کم‌سوادند و درک و اطلاعی از انواع دانش‌ها و شناخت‌های مشروع ندارند. همین می‌تواند اختلال در نظام سرمایه فرهنگی خانواده و به طور کل در سطح محیط روستا باشد. یکی از عناصر اصلی این سرمایه در این تحقیق همان موافقت با ترک تحصیلی دانش‌آموزان و محدودیت کسب دانش و شناخت حاصل از علم و سواد بود. در تلقی بوردیو از عادت‌واره و میدان "تغییر" پیامد منطقی این ارتباط است. تغییر در یکی ضرورتاً به تغییر در دیگری می‌انجامد.

در شرایط ثبات فردی تغییر به آرامی رخ می‌دهد و در شرایط دیگر عادت‌واره باید به تغییرات بنیادی و گاه فاجعه‌بار میدان مانند ترک تحصیل دانش‌آموزان پاسخ دهد. تغییر در هرکدام از سه رأس مثلث دانش‌آموز، مدرسه و تعاملات دانش‌آموز بر رؤس دیگر نیز تأثیر مستقیم دارد. ناسازی آنگونه که بوردیو در نوشته‌های نظری خود به کار می‌گیرد، همین خط سیر را پی می‌گیرد و ناظر بر گسست و شکاف در رابطه متقابل عادت‌واره و ساختار میدان است که دیگر با هم تناظر و تطابق ندارند. همچنین در تلقی بوردیو، ساختمان ذهنی که ناظر بر ماهیت جایگاه افراد در جهان اجتماعی است تغییر می‌کند و آنهایی که جایگاه واحدی در جهان اجتماعی دارند، از ساختمان مشابهی نیز برخوردارند (ریترز، ۱۳۸۴: ۷۲۲ و ریترز، ۱۳۹۲: ۲۷۵-۲۷۱). کنشگران در محیط روستا جایگاه مشابه‌ای اشغال کرده‌اند، اینان همگی هم از نظر تنوع شغل و نیز مهارت‌های دیگر تقریباً در یک سطح قرار دارند. بدین خاطر جایگاه آنها تا حدودی بدون تغییر و یا از کم‌ترین تغییر برخوردار است و به همین سبب مطابق باور بوردیو ساختمان ذهنی آنها نیز متأثر از همین جایگاه بدون تغییر و یا کم تغییر است؛ بنابراین انتظار والدین و به طور کلی این روستاییان به تشکیل ساختمان ذهنی منجر می‌شود که اجازه پیشرفت و باور به درس خواندن فرزندان و تلاش را نمی‌دهد.

همچنین محیط یادگیری، تعامل در کلاس درس و زبان مورد استفاده در کلاس و به طور کلی نحوه یادگیری از سوی معلم بر دانش‌آموزان قابل توجه است. محیط روستا خود در اینجا در محرومیت‌های مختلف گریبان‌گیر است. در این بین معلم به عنوان منبع در دسترس دانش‌آموزان روستا نقشی حائز اهمیت دارد؛ زیرا نحوه تعامل وی و زبان مورد استفاده در کلاس، با توجه به حساس بودن مقطع سنی در این دوره می‌تواند به عنوان سازوکاری آرام‌بخش عمل کند؛ بنابراین اگر معلم در این محیط‌های محروم روستایی نتواند تعامل مناسبی با دانش‌آموزان ایجاد کند، مکان درس و مدرسه برای دانش‌آموز غریبه و خسته‌کننده می‌شود

در اینجاست که دانش آموز این مقطع و در این دوره سنی حساس، عزم ترک تحصیل می‌کند. خلاصه اینکه، مطابق باورهای پارادایم تفسیری محیط یادگیری و زبان و تعامل معلم نقش مهمی در جذب و یا طرد وی از مدرسه دارد.

با مشخص شدن علل و عوامل اصلی در رخداد ترک تحصیلی، لازم است اداره آموزش و پرورش نسبت به این علت عمده و زیربنایی، چاره‌اندیشی کند. این امر حتی به صراحت توسط یکی از اولیای درگیر موضوع بیان شد؛ "دولت قبلاً کمک می‌کرد" کلیه مخارج و هزینه‌های تحصیل از قبیل هزینه بیمه، کمک به مدرسه، هزینه ایاب و ذهاب و ... از دوش دانش‌آموزان مقطع ابتدایی برداشته و تدبیر و چاره‌اندیشی کند. حتی کمک هزینه‌های تحصیلی نه تنها از سوی اداره مربوط، بلکه توسط ادارات دیگر و "افراد خیر" تأمین شود. از نکات در خور توجه این مطالعه که نیز بارها ذکر شد، عدم وجود مدرسه راهنمایی در برخی روستاهاست. لذا می‌طلبد اداره کل و ادارات تابعه با چاره‌جویی و شناخت جغرافیایی منطقه در برخی روستاهای حائز شرایط، مبادرت به ساخت مدرسه راهنمایی کنند یا در نوبت مخالف شیفت مدارس ابتدایی، این مشکل زیربنایی را تا حد زیادی به صورت ریشه‌ای حل کنند. به عنوان مثال روستای مملح با جمعیت نسبتاً زیاد تا مدرسه راهنمایی حدود ۷-۵ کیلومتر فاصله دارد؛ بنابراین دایر کردن مدارس راهنمایی در این روستا و روستاهای مشابه قابل توجه است. برگزاری همایش‌هایی در مناطق روستایی و تشویق افراد تحصیل کرده و بهره‌گیری از آنها در تدریس، گزینه دیگری برای سنت‌زدایی از باورهای متعصب فرهنگی است. بدین طریق، دختران نمونه و تحصیل کرده مورد ستایش قرار گرفته و مورد حمایت‌های مالی و شغلی قرار گیرند. شناسایی ماهانه و کنترل دانش‌آموزان در معرض ترک تحصیل و ترک تحصیل کرده، اقدام دیگری برای مبارزه با تارکان تحصیل است.

منابع

- استراوس، آنسیلم، کربین، جولیت (۱۳۹۱). مبانی پژوهش کیفی فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. ترجمه: ابراهیم افشار، تهران، نی.
- اسکات، جان و لوپز خوزه (۱۳۸۵). ساخت اجتماعی واقعیت. ترجمه: حسین قاضیان، نشر نی.
- آندرو میلنر و جف بر اویت (۱۳۸۵). درآمدی بر نظریه فرهنگی معاصر. ترجمه: جمال محمدی. تهران، نشر ققنوس.

- بورديو، پيتر (۱۳۸۱). نظريه کنش، دلایل عملی و انتخاب عقلانی. مترجم: سيدمرتضی مردیها. انتشارات نقش و نگار.
- ريترز، جورج (۱۳۸۴). نظريه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر. ترجمه: محسن ثلاثی، انتشارات علمی.
- ريترز، جورج (۱۳۹۲). نظريه‌های جامعه‌شناسی و ریشه‌های کلاسیک آن. ترجمه: خليل ميرزایی و علی بقایی سرابی. نشر جامعه‌شناسان.
- شارع‌پور، محمود (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران، سمت
- شبکه اطلاع‌رسانی راه دانا (۱۳۹۵). آمار ترک تحصیل همچنان درشت و متأثرکننده؛ آیا در نظام آموزشی اسلام "ازدواج" از عوامل ترک تحصیل محسوب می‌شود؟! سایت شبکه اطلاع‌رسانی راه دانا. (<http://dana.ir>)
- ممتاز نیوز (۱۳۹۴). ترک تحصیل دانش‌آموزان، مساله‌ای دردآور. سایت ممتاز نیوز. (<http://www.momtaznews.com>)
- فلیک، اووه (۱۳۹۱). درآمدی بر تحقیق کیفی. ترجمه: هادی جلیلی، تهران، نشر نی.
- گرنفل، مایکل (۱۳۸۹). مفاهیم کلیدی بوردیو. ترجمه: محمد مهدی لیبی، تهران، افکار.
- گلشن فومنی، محمد رسول (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران، نشر دوران.
- محمدپور احمد (۱۳۹۲). روش تحقیق کیفی ضد روش، جلد ۱. نشر جامعه‌شناسان.
- محمدپور احمد (۱۳۹۲). روش تحقیق کیفی ضد روش، جلد ۲. نشر جامعه‌شناسان.
- محمدی، بیوک (۱۳۸۷). درآمدی بر روش تحقیق کیفی. پژوهشکده علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- نیومن، ویلیام لاورنس (۱۳۸۹). شیوه‌های پژوهش اجتماعی: رویکردهای کیفی و کمی. ترجمه: حسن دانایی فرد و سید حسن کاظمی، مهربان نشر.

- Abid Siddiqui, Mohd, Dul Mujiaba, Afa . (2014). A Study of Drop-out rate in Primary Schools of Poonch District of Jammu and Kashmir. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 1(7): 226-230.
- Gul, R., Arshad Ali, G. (2014). Causes of Dropout Rate in Government High Schools (male). *Indian journal of education & information management*, Volume 2, Issue 1.
- Hernæs, Qystein, Markussen, Simen, Røed, Knut. (2016). Can Welfare Conditionality Combat High School Dropout? *IZA Discussion Paper No. 9644*.
- Hadley, S. (2010). Seasonality and Access to Education: the case of primary education in sub-Saharan Africa, CREATE Pathways to Access. *Research Monograph*, No. 31, Brighton: University of Sussex.

- Gul, Rani, Ali, Arshad. (2013). Causes of Dropout Rate in Government High Schools (Male). *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*. Available online at <http://www.iasir.net>.
- Gouda, M, Sateesh, Sekher, T.V. (2014). Factors Leading to School Dropouts in India: An Analysis of National Family Health Survey-3 Data, IOSR. *Journal of Research & Method in Education*, Volume 4, PP 75-83.
- Joubish, Muhammad Farooq & Muhammad Ashraf, Khurram. (2011). Determining the Factors Influencing the Drop out in Government Primary Schools of Karachi. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 7 (3): 417-420.
- Jana, Mrityunjoy, Khan, Ansar, Chatterjee, Soumendu, Nityananda Sar, Das Arosikha . (2014). Dropout Rate at Elementary Level in Two Primary Schools of Backward Area, Paschim Medinipur, West Bengal: A Comparative Approach. *American Journal of Educational Research*, Vol. 2, No. 12.
- Mishra, J. Pratibha (2014). Family Etiology of School Dropouts: A Psychosocial Study. *International Journal of Language & Linguistics*, Vol. 1, No. 1; June.
- Melissa, Adelman, Miguel Székely. (2015). School Dropout in Central America An Overview of Trends, Causes, Consequences, and Promising Interventions. *Policy Research Working Paper*, 7561.
- Okumu Mike, Ibrahim. (2008). Socioeconomic Determinants of Primary School Dropout: The Logistic Model Analysis. *Economic Policy Research Centre*, Research Series No. 54.
- Şahin, Şeyma, Zeynep, Arseven, Abdurrahman Kılıç. (2016). Causes of Student Absenteeism and School Dropouts. *International Journal of Instruction*, Vol.9, No.1.
- Shahidul, S. M. Zehadul Karim., A. H. M. (2015). FACTORS CONTRIBUTING TO SCHOOL DROPOUT AMONG THE GIRLS: A REVIEW OF ITERATURE. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, Vol. 3 No. 2, 2015.
- UNESCO (2013). Driving home education and not just literacy. Retrieved on 15-8-2013 from: <http://arvisusi.wordpress.com/tag/unesco/>.
- World Bank (2009). *Education at a Glance: Bangladesh*. Washington D.C. The World Bank.
- World Bank, (2003). *Financing Education in Developing Countries*. Washington D.C: World Bank Publication.