

Journal of Research in Educational Systems

Volume x, Issue x, 2026

Print ISSN: 2383-1324
Online ISSN: 2783-2341

Homepage: www.jiera.ir

Article Info:

Article Type:

Research Article

Article history:

Received

Received in revised form

Accepted Published Online

Keywords:

Pathology,
educational poverty,
educational development,
educational justice

Pathology of Educational Poverty in the Context of Educational Justice and Development

Malihe Alipour Fadafan¹  Sakineh Jafari¹  

1. Educational Management Group, Master's student of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of Mahdishahr, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: malihealipourfadafan.1381@gmail.com
2. Corresponding author, Educational Management Group, Associate Professor of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of Mahdishahr, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: Sjafari.105@semnan.ac.ir

ABSTRACT

Objective: This research was conducted with the aim of identifying and explaining the harms caused by educational poverty and its consequences on educational equity and development.

Method: Applied, based on a qualitative approach, and conducted using the thematic analysis method. The participant community included education managers and specialists in educational sciences, who were selected through purposive sampling based on the principle of theoretical saturation. Thus, 13 individuals participated in the data collection process. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using the thematic analysis pattern at three levels: basic, organizing, and overarching themes. To enhance the validity and reliability of the results, participant review, peer assessment, and the use of external observers were employed.

Results: The research findings led to the identification of 50 basic themes and 25 organizing themes, which were categorized into five overarching themes: "Infrastructural and Environmental Inequalities," "Educational Deprivation," "Inequality in Learning Quality and Lack of Skills," "Weak Human and Managerial Capital," and "Psychological and Social Problems." Furthermore, factors influencing the formation and continuation of educational poverty were identified across four dimensions: economic, social, managerial, and structural. Subsequently, a set of strategies for reducing educational poverty was presented in four general categories: "Data-Driven Management and Optimal Resource Allocation," "Strategic Human Resource Empowerment," "Targeted Compensatory-Social Interventions," and "Strengthening Family and Community Participation."

Conclusions: educational poverty is a multidimensional phenomenon arising from the complex interplay of structural, managerial, economic, and social factors. Addressing this phenomenon requires an integrated approach and the implementation of evidence-based policymaking within the educational system. Clarifying the harms of educational poverty and developing corresponding solutions can provide the necessary foundation for promoting educational equity and moving towards sustainable development.

Cite this article: Alipour Fadafan, M., & Jafari, S. (2026). Pathology of educational poverty in the context of educational justice and development. *Journal of Research in Educational Systems*, x (X), 1-20. <http://doi.org/00000000000000000000>



© The Author(s) **Publisher:** Iranian Educational Research Association
DOI: <http://doi.org/00000000000000000000>

Introduction

The education system is critical for human capital development and societal progress, with its effectiveness directly linked to pedagogical quality and student outcomes. Educational institutions are responsible for preparing students for a rapidly changing world, and failure to do so leads to individual disadvantages and reinforces societal inequalities. Educational equity—providing fair opportunities for all students regardless of background—remains a challenge in Iran, despite quantitative improvements. National assessments indicate significant gaps in foundational competencies and highlight issues like school dropout, especially in underserved regions, underscoring the system's limitations in developing human capital.

Educational poverty is a complex issue involving deficiencies in basic skills, unrealized potential, and low-quality teaching. Structural inequalities, uneven resource allocation, and variations in teacher quality have created a dual system, where well-resourced schools benefit disproportionately compared to public ones. This pervasive educational poverty in developing contexts limits social mobility and economic participation, amplifying other forms of deprivation. Therefore, this study critically examines educational poverty through a multi-level, systemic lens, viewing it as a dynamic issue influenced by structural, managerial, socio-cultural, and procedural factors.

Method

This qualitative study employed thematic analysis to investigate educational poverty, aiming to promote educational equity and development. Participants included 13 experienced educational administrators and experts (M=9, F=4) with Master's/Doctoral degrees, selected via purposive sampling based on theoretical saturation. Inclusion criteria focused on academic expertise (relevant degrees, research in equity/poverty) and practical experience (educational management, policy-making, direct exposure to inequality). Data were gathered through semi-structured interviews (35-45 min) and document review. Thematic analysis, involving manual coding and data reduction, identified key components of

educational poverty. Validity and reliability were enhanced through participant feedback, peer review, and external expert consultation.

Results

Inventa investigationis indicant 323 themata primaria et 27 themata ordinantia inventa esse, quae in quinque themata comprehensiva digesta sunt, scilicet "inaequalitates infrastrukturae et environmentalis", "privatio educationis", "inaequalitas qualitatis discendi et defectus scientiae", "debilitas capitalis humani et administrationis" et "problemata psychologica et socialia". Praeterea, factores qui formationem et continuationem paupertatis educationis influunt, in quattuor axibus oeconomicis, socialibus, administrativis et structuralibus agnoscuntur. Postea, series strategiarum reductionis paupertatis educationis in quattuor genera comprehendens "administrationem datorum et allocationem optimam facultatum", "empowerment strategicum virium humanarum", "interventiones compensatorias-sociales targeting" et "fortificationem participationis familiae et communitatis" oblata sunt.

Inventa investigationis ostendunt paupertatem educationis phaenomenon multiplex esse, quod ex interactione et complexitate factorum structuralium, administrativorum, oeconomicorum et socialium nascitur. Reductio huius phaenomeni requirit adoptionem comprehensivam et usum consiliorum evidens-fundatorum in systemate educationis. Explicatio damnorum paupertatis educationis et elaboratio congruentium solutionum potest praeparare fundamentum necessarium ad aequalitatem educationalem promovendam et ad progressum sustinendum.

Conclusions

This research provides an in-depth, scientific analysis of "educational deprivation," examining its structural and systemic roots, the key barriers to achieving "educational equity," and the widespread consequences of this phenomenon. Finally, it proposes a set of evidence-based operational strategies to reduce educational deprivation and attain comprehensive educational equity.

1. Analysis of the Scientific Roots of Educational Deprivation:

Educational deprivation is a multidimensional phenomenon stemming from the complex interplay of macro-economic, social, managerial, and structural factors. These factors operate in a positive feedback loop, intensifying cycles of deprivation and the educational gap.

- **Socio-economic Factors:** Economic and social inequalities, unequal access to resources, and insufficient investment in human capital directly lead to educational deprivation. These factors affect families' capacity to finance education, access quality opportunities, and impact children's health, nutrition, and psychological well-being. Social distrust in the education system, stemming from its inability to create employment opportunities, severely undermines educational motivation.
- **Managerial-Organizational Factors:** Structural inefficiencies in macro-management, planning, and policymaking—including excessive centralization, lack of effective accountability mechanisms, shortage of specialized personnel, and inadequate planning for teacher professional development—exacerbate educational deprivation.
- **Structural-Institutional Factors:** Limited, inflexible financial resources, inadequate educational infrastructure, and lack of access to modern educational technologies create significant structural challenges, leading to disparities in educational quality.

Collectively, these factors reinforce a cycle where low teaching quality leads to reduced teacher capacity, which in turn produces inadequate qualitative data and hinders intelligent resource allocation, thereby deepening the educational gap.

2. Barriers to Achieving Educational Equity:

Attaining educational equity faces systemic and structural barriers in three main areas:

- **Resource and Infrastructure Challenges:** Inadequate and unbalanced budget allocation, deteriorating educational

facilities, and unequal access to modern educational technologies.

- **Human Capital and Support Programs:** Shortage of teachers' specialized and interpersonal skills, alongside the inefficient design and implementation of remedial programs for students with special needs.
- **Educational Management and Social Participation:** Centralized management, limited and symbolic involvement of families, weak oversight of school performance, and the institutional isolation of schools from the community hinder the collection of vital data for continuous and effective improvement.

3. Implications of Reducing Educational Deprivation:

The reduction of educational deprivation carries fundamental implications on two macro levels:

- **Realization of Educational Equity as an Efficient and Fair Learning System:** This requires ensuring equal access to education with quality, fair distribution of resources based on precise needs assessment, identification and response to individual student differences, and continuous quality enhancement in learning at all levels.
- **Establishing Educational Equity as a Driver of Sustainable Development:** Reducing educational deprivation contributes to sustainable development by enhancing human capital, fostering social hope, reducing socio-economic disparities, and nurturing capable and responsible citizens.

4. Evidence-Based Operational Strategies:

- **Financial Reforms:** Establish a "National Educational Equity Fund" for sustainable, targeted financing.
- **Human Capital Empowerment:** Implement incentive systems for teachers in underserved areas and update professional development to focus on diagnostic skills and differentiated instruction.
- **Infrastructure & Technology:** Ensure equitable access to broadband and modern

educational technologies through the “Digital Bridge” program.

- Support & Remediation: Deploy an “Early Warning and Intervention System” for at-risk students, providing targeted socio-educational support.
- Governance & Participation: Foster active local networks involving parents, NGOs, and community leaders in school oversight.

This integrated, evidence-based approach is capable of breaking the cycle of educational deprivation, reducing structural barriers to social mobility, and realizing genuine educational equity as a prerequisite for holistic development.

- Acknowledgements

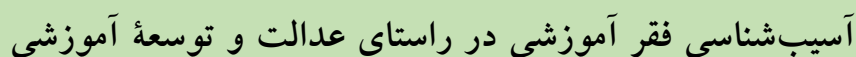
The authors would like to thank all the participants who generously contributed their time and effort to this study.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analysis, or interpretation of data; in the writing of the manuscript; or in the decision to publish the results.



مقدمه

نظام آموزش و پرورش، به عنوان اساسی ترین نهاد توسعه سرمایه انسانی، نقشی بنیادین در تحقق اهداف فردی و اجتماعی ایفا می کند. کارآمدی این نظام ارتباط مستقیم با کیفیت فرایندهای یاددهی - یادگیری و میزان موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارد (حسین بر و دیگران، ۱۴۰۰). مدارس نیز به عنوان نخستین نهاد رسمی جامعه پذیری، مأموریت اصلی در آماده سازی دانش آموزان برای زندگی مؤثر در عصر تغییرات سریع اجتماعی، اقتصادی و فناورانه بر عهده دارند. عدم تحقق این مأموریت، علاوه بر تحمیل هزینه های فردی، به بازتولید نابرابری های اجتماعی و تضعیف فرایند توسعه منجر می شود. در این میان، عدالت آموزشی به عنوان یکی از پیش شرط های توسعه پایدار، بر فراهم سازی فرصت های برابر یادگیری برای تمامی دانش آموزان، فارغ از پایگاه اقتصادی - اجتماعی، جنسیت و موقعیت جغرافیایی تأکید دارد (خسروی پور و دیگران، ۱۴۰۴). این مفهوم، صرفاً به برابری در دسترسی محدود نمی شود، بلکه توزیع عادلانه کیفیت آموزشی، امکانات یادگیری، منابع انسانی و فرصت های پیشرفت تحصیلی را نیز در برمی گیرد. از این رو، هرگونه نابرابری در دسترسی، کیفیت یا پیامدهای آموزشی می تواند زمینه ساز شکل گیری فقر آموزشی شود.

در ادبیات بین المللی و اسناد فرادستی جمهوری اسلامی ایران - از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فقر آموزشی به وضعیتی اطلاق می شود که در آن افراد، علی رغم حضور در نظام آموزشی، از دستیابی به حداقل شایستگی ها، مهارت های پایه و فرصت های یادگیری مؤثر محروم می مانند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). بر اساس گزارش های یونسکو و OECD، فقر آموزشی دارای ابعاد مختلفی از جمله دسترسی نابرابر به آموزش، کیفیت پایین یادگیری، ضعف در مهارت های پایه، محدودیت سرمایه فرهنگی و ناتوانی در بهره گیری مؤثر از فرصت های آموزشی است. در این چهارچوب، فقر آموزشی مفهومی فراتر از بازماندگی از تحصیل یا کمبود امکانات آموزشی محسوب می شود؛ چراکه ممکن است دانش آموزی در مدرسه حضور داشته باشد، اما به دلیل کیفیت پایین آموزش، ضعف زیرساخت ها، مشکلات خانوادگی یا نابرابری های اجتماعی، از یادگیری عمیق و کسب مهارت های ضروری بازماند.

براین اساس، فقر آموزشی با مفاهیمی مانند نابرابری آموزشی، محرومیت آموزشی و بازماندگی از تحصیل ارتباط دارد، اما با آن ها یکسان نیست. تمایز میان این مفاهیم را باید در سطح تحلیل و معیار سنجش هر یک جست و جو کرد. بازماندگی از تحصیل ناظر بر عدم ورود، ترک یا حذف از چرخه آموزش رسمی است و با شاخص هایی مانند نرخ ترک تحصیل سنجیده می شود. محرومیت آموزشی بر کمبود یا فقدان دسترسی به امکانات و خدمات آموزشی تأکید دارد و مفهومی مبتنی بر عرضه خدمات و منابع آموزشی است. نابرابری آموزشی نیز به تفاوت در فرصت ها و پیامدهای آموزشی میان گروه های مختلف اجتماعی اشاره دارد و مفهومی نسبی و مقایسه ای است که تنها در قیاس میان گروه ها معنا می یابد. در مقابل، فقر آموزشی مفهومی چندبعدی و فراگیر است که می تواند حتی در شرایط برخورداری ظاهری از آموزش و در نبود نابرابری آشکار میان گروه ها نیز مشاهده شود. برای نمونه، ممکن است همه دانش آموزان یک منطقه از نظر دسترسی آموزشی شرایط مشابهی داشته باشند، اما به دلیل پایین بودن کیفیت یادگیری، همچنان در وضعیت فقر آموزشی به سر می برند. این ویژگی منحصر به فرد، فقر آموزشی را به ضعف در کیفیت یادگیری، کاهش سرمایه انسانی و محدود شدن فرصت های آینده پیوند می زند (Glasser, 2022). البته این تمایز مفهومی به معنای نبود رابطه تجربی میان این پدیده ها نیست؛ چنان که در عمل، فقر آموزشی غالباً با نابرابری یا محرومیت آموزشی هم زمان رخ می دهد، هرچند از نظر مفهومی به آن ها محدود نمی شود.

در ایران، با وجود پیشرفت های نسبی در شاخص های کمی مانند نرخ باسوادی، شکاف های کیفی میان گروه های دانش آموزی همچنان آشکار است. ارزیابی های ملی و بین المللی، از جمله مطالعات تیمز و پرلز، نشان می دهد که بخش قابل توجهی از

دانش‌آموزان به حداقل شایستگی‌های پایه دست نمی‌یابند (Pirouzrahi, 2021). همچنین نابرابری در توزیع امکانات آموزشی، شکاف میان مناطق شهری و روستایی، گسترش آموزش پولی و دسترسی نابرابر به فناوری‌های آموزشی، موجب شده است که بخشی از دانش‌آموزان، علی‌رغم حضور در مدرسه، از فرصت‌های یادگیری باکیفیت محروم بمانند. این وضعیت، فقر آموزشی را به یکی از چالش‌های اساسی نظام آموزشی ایران تبدیل کرده است (Glasser, 2022).

فقر آموزشی نه تنها توانمندی‌های فردی را محدود می‌کند، بلکه با تضعیف سرمایه انسانی، زمینه تشدید سایر ابعاد فقر و نابرابری اجتماعی را نیز، فراهم می‌سازد. این پدیده حاصل تعامل پیچیده عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، مدیریتی و سیاستی است. توزیع نامتوازن منابع، تفاوت در کیفیت نیروی انسانی، ضعف زیرساخت‌های آموزشی و برون‌سپاری بخشی از آموزش به سازوکارهای بازار، به شکل‌گیری نوعی نظام آموزشی دوگانه منجر شده است؛ نظامی که در آن مدارس برخوردار و غیردولتی از امکانات و فرصت‌های انباشته بهره‌مندند، درحالی‌که مدارس مناطق کم برخوردار با محدودیت‌های گسترده مواجه‌اند (Prior, 2025).

پژوهشگران متعددی به بررسی فقر آموزشی و پیامدهای آن در جوامع مختلف پرداخته‌اند. در چهارچوب نظری عدالت آموزشی، صرف دسترسی به آموزش کافی نیست، بلکه توزیع عادلانه فرصت‌های یادگیری، کیفیت آموزشی و بهره‌مندی برابر از امکانات آموزشی نیز اهمیت دارد. همچنین بر اساس دیدگاه بازتولید نابرابری اجتماعی، نظام آموزشی در شرایط نابرابر می‌تواند به بازتولید شکاف‌های طبقاتی و اجتماعی منجر شود. از این رو، فقر آموزشی صرفاً به کمبود امکانات آموزشی محدود نیست، بلکه پدیده‌ای چندبُعدی است که در پیوند با شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی شکل می‌گیرد. Battilocchi (2020) نشان داد که فقر آموزشی از طریق عوامل مستقیم، مانند هزینه‌های آموزشی و عوامل غیرمستقیم، مانند سلامت، تغذیه و وضعیت روانی خانواده‌ها، بر دسترسی به یادگیری، کیفیت آموزش و پیامدهای تحصیلی کودکان اثر می‌گذارد. Nuzzaci (2021) نیز فقر آموزشی را عاملی در تضعیف انسجام اجتماعی و شهروندی فعال دانسته و معتقد است این پدیده می‌تواند افراد را از فرصت‌های توسعه محروم کرده و زمینه بیکاری، فقر پایدار و طردشدگی اجتماعی را فراهم سازد. این مطالعات نشان می‌دهد که آموزش نه تنها یک مسئله آموزشی، بلکه بخشی از سازوکار توزیع فرصت‌های اجتماعی و اقتصادی است.

از سوی دیگر، برخی پژوهش‌ها بر نقش ساختارهای آموزشی و سیاست‌های رفاهی در کاهش یا تشدید نابرابری آموزشی تأکید کرده‌اند. Agasisti و دیگران (2021) دریافتند که ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان، از جمله جنسیت، پیشینه مهاجرت و زبان خانگی، در کنار عوامل مدرسه‌ای مانند کیفیت منابع، جو مدرسه و استقلال آموزشی، در کاهش خطر فقر آموزشی نقش دارند. در مقابل، Blanden و دیگران (2022) نشان دادند که شکاف عملکرد تحصیلی میان کودکان با زمینه‌های اقتصادی - اجتماعی متفاوت، نه تنها کاهش نیافته بلکه در طول زمان تشدید شده است؛ مسئله‌ای که نشان‌دهنده تأثیر ساختارهای اقتصادی و سیاست‌های آموزشی بر بازتولید نابرابری است. همچنین نتایج پژوهش‌های Farquharson و دیگران (2024) و اصغرزاده و دیگران (۱۴۰۲) نشان داد که آموزش تعیین‌کننده مهم فرصت‌های زندگی است و پیامدهای آموزشی با اشتغال، درآمد، سلامت و کیفیت زندگی ارتباط مستقیم دارد. در همین راستا، اصغرزاده و دیگران (۱۴۰۲) تأکید کردند که گسترش آموزش پولی و دسترسی نابرابر به امکانات و فناوری‌های آموزشی، بازتولید نابرابری را در نظام آموزشی تشدید کرده است. باوجود اشتراک برخی یافته‌های داخلی و خارجی، تفاوت‌های زمینه‌ای میان نظام‌های آموزشی توسعه‌یافته و درحال توسعه نشان می‌دهد که الگوهای فقر آموزشی در ایران دارای ویژگی‌های خاصی است. در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته، مسئله نابرابری آموزشی بیشتر با تفاوت‌های طبقاتی، مهاجرت و کیفیت خدمات آموزشی پیوند دارد؛ درحالی‌که در ایران، عواملی مانند شکاف شهری و روستایی، توزیع نامتوازن امکانات آموزشی،

کمبود زیرساخت‌های آموزشی در مناطق محروم، نابرابری در دسترسی به فناوری‌های آموزشی و گسترش آموزش پولی، ابعاد مسئله را پیچیده‌تر کرده است. از این رو، تحلیل فقر آموزشی در ایران نیازمند توجه هم‌زمان به عوامل اقتصادی، مدیریتی، فرهنگی و محیطی است.

با وجود گسترش مطالعات درباره فقر آموزشی و نابرابری‌های مرتبط با آن، هنوز خلأهای جدی در ادبیات پژوهش مشاهده می‌شود. نخست، بسیاری از پژوهش‌ها یا بر ابعاد محدود فقر آموزشی، مانند کمبود منابع یا ضعف عملکرد تحصیلی، تمرکز داشته‌اند یا پیوند میان عوامل ساختاری، مدیریتی و فرهنگی - اجتماعی را به صورت یکپارچه تبیین نکرده‌اند. دوم، بخش قابل توجهی از مطالعات موجود، ماهیتی توصیفی دارند و کمتر به شناسایی سازوکارهای بازتولید فقر آموزشی و ارائه راهبردهای عملیاتی مبتنی بر شواهد پرداخته‌اند. سوم، با وجود تأکید بر عدالت آموزشی، هنوز چهارچوبی منسجم برای تبیین نحوه تأثیر متقابل نابرابری‌های زیرساختی و محیطی، محرومیت آموزشی، ضعف سرمایه انسانی و مدیریتی و پیامدهای روانی - اجتماعی بر شکل‌گیری چرخه فقر آموزشی در بستر نظام آموزشی ایران ارائه نشده است. از این رو، پژوهش حاضر با رویکردی چند سطحی و مبتنی بر شواهد، درصدد است ضمن تحلیل ابعاد فقر آموزشی در ایران، دسته‌بندی منسجمی از آسیب‌ها و راهبردهای کاهنده آن ارائه دهد تا زمینه برای سیاست‌گذاری مؤثرتر در جهت تحقق عدالت و توسعه آموزشی فراهم شود. بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش حاضر آن است که فقر آموزشی چه آسیب‌هایی را در مسیر تحقق عدالت و توسعه آموزشی ایجاد می‌کند؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و با اتخاذ رویکردی کیفی به بررسی آسیب‌های فقر آموزشی در راستای تحقق عدالت و توسعه آموزشی پرداخته است.

جامعه مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل مدیران آموزش و پرورش و صاحب‌نظران برجسته رشته علوم تربیتی بود که از سابقه تجربی و تخصصی در حوزه مسائل آموزش و پرورش و مدیریت آموزشی کشور برخوردار بودند. نمونه‌گیری با استفاده از روش هدفمند ملاک‌محور انجام شد و مشارکت‌کنندگان بر اساس ملاک‌های از پیش تعیین شده مرتبط با موضوع پژوهش انتخاب شدند. در مجموع ۱۳ مشارکت‌کننده (۹ مرد و ۴ زن) در پژوهش مشارکت کردند. فرایند نمونه‌گیری و انجام مصاحبه‌ها به صورت همزمان با تحلیل داده‌ها و تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت.

در مصاحبه‌های ابتدایی، گداه و مقوله‌های جدیدی از داده‌ها استخراج شد و در فرایند مقایسه مستمر، این گداه و مقوله‌ها در مصاحبه‌های بعدی بررسی و تکمیل شدند. در مصاحبه یازدهم آخرین گداهای جدید مرتبط با موضوع پژوهش شناسایی شد. در دو مصاحبه بعدی، یعنی مصاحبه‌های دوازدهم و سیزدهم، داده‌های جدید عمدتاً در قالب گداه و مقوله‌های پیشین قابل طبقه‌بندی بود و گد یا مقوله مفهومی جدیدی که مستلزم تغییر اساسی در ساختار مقوله‌ها و مدل پژوهش باشد، شناسایی نشد. از این رو، مصاحبه‌های دوازدهم و سیزدهم به منظور اطمینان از ثبات یافته‌ها و تأیید حصول اشباع انجام گرفت و پس از آن، با توجه به عدم ظهور گداه و مقوله‌های جدید، فرایند نمونه‌گیری متوقف شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل داشتن حداقل مدرک کارشناسی ارشد در رشته‌های مرتبط با مشاوره، مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی یا سیاست‌گذاری آموزشی، برخورداری از سابقه مدیریتی یا اجرایی در حوزه آموزش و آشنایی با مسائل مرتبط با عدالت و فقر آموزشی بود. مشارکت‌کنندگان دارای سابقه خدمت بین ۷ تا ۳۲ سال بودند و در جایگاه‌هایی مانند مدیران آموزشی، کارشناسان سیاست‌گذاری آموزشی، اعضای هیئت علمی دانشگاه و مدیران

مدارس فعالیت داشتند. به منظور افزایش تنوع دیدگاه‌ها، تلاش شد افراد از حوزه‌های تخصصی و سطوح مختلف مدیریتی انتخاب شوند (جدول ۱).

جدول ۱. ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش

جنس	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابقه خدمت	سمت سازمانی	ملک انتخاب
مرد	کارشناسی ارشد	مشاوره	۲۱ سال	مشاور آموزش و پرورش	تجربه اجرایی در حوزه عدالت آموزشی و فقر آموزشی
زن	دکتری	مدیریت آموزشی	۷ سال	عضو هیئت علمی	تخصص در پژوهش‌های عدالت آموزشی
زن	دکتری	مدیریت آموزشی	۲۰ سال	مدیر آموزش و پرورش	تجربه سیاست‌گذاری و مدیریت آموزشی
مرد	کارشناسی ارشد	سیاست‌گذاری آموزشی	۲۵ سال	کارشناس سیاست‌گذاری آموزشی	تجربه در سیاست‌گذاری آموزشی
مرد	دکتری	مدیریت آموزشی	۱۰ سال	عضو هیئت علمی	تخصص در مدیریت آموزشی
مرد	دکتری	مدیریت آموزشی	۱۳ سال	مدیر مدرسه	تجربه اجرایی در نظام آموزشی
مرد	کارشناسی ارشد	مدیریت آموزشی	۱۶ سال	مدیر مدرسه	سابقه مدیریت مدارس
مرد	کارشناسی ارشد	روانشناسی	۱۵ سال	مشاور آموزش و پرورش	تجربه کار با دانش‌آموزان
مرد	کارشناسی ارشد	برنامه‌ریزی درسی	۳۲ سال	کارشناس برنامه‌ریزی درسی	تخصص در برنامه‌ریزی درسی
زن	دکتری	مدیریت آموزشی	۱۸ سال	عضو هیئت علمی	تخصص در مدیریت آموزشی
زن	کارشناسی ارشد	سیاست‌گذاری آموزشی	۷ سال	کارشناس آموزش	تجربه در حوزه سیاست‌گذاری آموزشی
مرد	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	۱۰ سال	عضو هیئت علمی	تخصص در برنامه‌ریزی درسی
مرد	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	۲۲ سال	عضو هیئت علمی	تجربه پژوهشی و اجرایی در برنامه‌ریزی درسی

داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شدند. مصاحبه‌ها با پرسش کلی در مورد چیستی و ابعاد فقر آموزشی آغاز و با پرسش‌های جزئی‌تر در خصوص آسیب‌ها، موانع و تقویت‌کننده‌های عدالت آموزشی ادامه یافت. در صورت لزوم، از سؤال‌های کاوشگرانه استفاده شد. میانگین مدت‌زمان هر مصاحبه بین ۳۵ تا ۴۵ دقیقه بود. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون به صورت دستی گدگذاری شدند. پس از حذف گدهای اضافه و تکراری، فرایند کاهش گدها تا رسیدن به مؤلفه‌ها و طبقات گسترده‌تر ادامه یافت تا نهایتاً مؤلفه‌های کلیدی فقر آموزشی در راستای توسعه و عدالت آموزشی شناسایی شوند. برای حصول اطمینان از اعتبار و پایایی یافته‌ها، از روش‌های بررسی مشارکت‌کننده^۱ (الف: پژوهشگر برداشت خود از دیدگاه‌ها و گفته‌های مصاحبه‌شوندگان را برای آنان بازگو می‌کرد و از آنان می‌خواست صحت برداشت پژوهشگر را تأیید یا اصلاح کنند. در مرحله دوم، پس از گدگذاری داده‌ها و استخراج مدل، یافته‌ها و مدل حاصل از تحلیل برای ۴ نفر از مشارکت‌کنندگان ارائه شد و از آنان خواسته شد، میزان انطباق یافته‌ها با دیدگاه‌ها و تجربیاتشان را بررسی و در صورت وجود مغایرت، نظر اصلاحی خود را بیان کنند؛ بررسی همکار^۲ (بررسی همکاران پژوهش نیز در فرایند تحلیل داده‌ها به صورت مستمر مورد استفاده قرار گرفت. ۲ نفر از همکاران پژوهش بخش‌هایی از داده‌های گدگذاری‌شده، گدهای اولیه، مقوله‌های شکل گرفته و روابط میان مقوله‌ها را بررسی کردند و درباره نحوه گدگذاری و تفسیر داده‌ها نظر خود را ارائه دادند. در نتیجه این بازبینی‌ها، ۵ گد بازنگری و اصلاح شد و ۳ مقوله که از نظر مفهومی همپوشانی داشتند، ادغام شدند.

^۱ Member checking

^۲ Peer checking

همچنین، در پی بررسی و بحث درباره نحوه صورت‌بندی یافته‌ها، نام یکی از مضامین اصلی اصلاح شد تا تناسب بیشتری با محتوای داده‌های مرتبط داشته باشد؛ استفاده از ناظران بیرونی^۳ (برای ایجاد یک کنترل بیرونی بر فرایند تحلیل و تفسیر داده‌ها، از ۲ نفر از اساتید و پژوهشگران آشنا با موضوع پژوهش درخواست شد، کلیت فرایند پژوهش، بخشی از داده‌های تحلیل‌شده، گداه، مقوله‌ها و مدل استخراج‌شده را بررسی کنند. بررسی این ناظران بیرونی بر انسجام مفهومی مقوله‌ها، تناسب گداه با داده‌های اولیه و کفایت تفسیرهای ارائه‌شده متمرکز بود. نظرات آنان در بازبینی نهایی تحلیل مورد توجه قرار گرفت و موارد پیشنهادی، پس از بررسی و مقایسه با داده‌های خام، در صورت تأیید پژوهشگر و دیگران در تحلیل نهایی اعمال شد) استفاده شد. در فرایند تحلیل داده‌ها، پس از پیاده‌سازی کامل مصاحبه‌ها، ابتدا کسودگذاری اولیه به صورت خط به خط انجام شد که در این مرحله تعداد زیادی گد اولیه استخراج شد. سپس، به منظور کاهش داده‌ها و افزایش انسجام مفهومی، گداهای مشابه، هم‌پوشان و تکراری طی چند مرحله بازبینی، مقایسه مستمر و ادغام، تقلیل یافتند و در قالب مضامین پایه سازمان‌دهی شدند. در این فرایند، تلاش شد مضامین پایه، ضمن حفظ غنای داده‌ها، از پراکندگی مفهومی و هم‌پوشانی غیرضروری فاصله بگیرند. در ادامه، مضامین پایه بر اساس اشتراک معنایی و ارتباط مفهومی در سطح بالاتر دسته‌بندی شده و مضامین سازمان‌دهنده و فراگیر شکل گرفتند. با توجه به ماهیت اکتشافی پژوهش و تنوع تجربه‌ها و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در زمینه فقر آموزشی، تعداد نسبتاً بالای گداهای اولیه و مضامین استخراج‌شده قابل انتظار بود. با این حال، برای افزایش انسجام تحلیلی، فرایند پالایش و ادغام مضامین در چند مرحله و با بازبینی مکرر داده‌ها انجام شد تا از تکرار و هم‌پوشانی مفهومی جلوگیری شود.

یافته‌ها

مدل تحلیلی فقر آموزشی: عوامل، تقویت‌کننده‌ها و موانع کاهش فقر آموزشی و پیامدها بر عدالت و توسعه آموزشی یافته‌های پژوهش نشان داد که فقر آموزشی در نظام آموزش و پرورش، پدیده‌ای چندبعدی و حاصل تعامل عوامل اقتصادی، اجتماعی، مدیریتی و ساختاری است که پیامدهای گسترده‌ای بر عدالت آموزشی و توسعه آموزشی بر جای می‌گذارد. بر این اساس، یافته‌ها در قالب یک چهارچوب تحلیلی سه سطحی شامل: عوامل شکل‌دهنده و تداوم‌بخش فقر آموزشی؛ پیامدهای فقر آموزشی بر عدالت و توسعه آموزشی؛ تقویت‌کننده‌ها و موانع کاهش فقر آموزشی و تقویت عدالت آموزشی سازمان‌دهی شد.

الف) عوامل شکل‌دهنده و تداوم‌بخش فقر آموزشی

جدول ۲ عوامل شکل‌دهنده و تداوم‌بخش فقر آموزشی را در چهار مضمون فراگیر اصلی شامل عوامل اقتصادی، اجتماعی، مدیریتی و ساختاری نشان می‌دهد.

جدول ۲. عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و تداوم فقر آموزشی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عوامل اقتصادی	نقش اقتصاد خانواده و جامعه در تداوم موانع آموزشی	فقر و آسیب‌پذیری اقتصادی خانواده (م ۱، ۲، ۷)؛ تمرکز منابع در مدارس بالای شهر و توزیع نادرست امکانات (م ۱، ۲ و ۷)
عوامل اجتماعی	ناهمگونی‌ها و محدودیت‌های فرهنگی و منطقه‌ای	نگرش و سرمایه فرهنگی ضعیف نسبت به آموزش (م ۲، ۵، ۴)؛ آسیب‌های اجتماعی خانواده (م ۴)؛ موانع فرهنگی و زبانی آموزش (م ۱، ۲، ۳، ۱۲ و ۱۳)
عوامل مدیریتی	بازتولید ضعف مدیریتی، سیاست‌گذاری ناکارآمد و تمرکزگرایی نهادی در نظام	ضعف حکمرانی و مدیریت آموزشی (م ۱، ۳، ۵، ۱۲، ۱۳)؛ بی‌توجهی به بازخورد واقعی مدارس و مشکلات معلمان (م ۷)

^۳ External audit

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عوامل ساختاری	آموزشی	ضعف سرمایه انسانی آموزشی (م ۱، ۳، ۴، ۱۱)؛ چندشغله بودن معلمان و مشغله‌های زیاد برای تأمین معیشت (م ۳ و ۱۱)؛ عدم آموزش مهارت‌محور برای معلمان (م ۶ و ۱۱)؛ نبود فرصت برای توسعه حرفه‌ای معلمان و اختصاص بودجه ناکافی (م ۷)
	نارسایی‌های ساختاری و ضعف کیفیت نظام آموزشی	بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان (م ۸، ۹، ۱۲، ۱۳)؛ نظام آموزشی آزمون‌محور و غیر منعطف (م ۲، ۸)؛ نبود فرصت کافی برای یادگیری شخصی و تدریس خلاقانه (م ۸ و ۹)
	کمبود منابع و ناکارآمدی بودجه در آموزش و توسعه حرفه‌ای نیروی انسانی	ناکارآمدی تأمین و تخصیص منابع مالی (م ۴، ۵، ۶، ۱۲)؛ پایین بودن سهم بودجه آموزش و پرورش نسبت به نیازها (م ۱۰)
	عوامل اقتصادی	مصاحبه‌شونده (۲) در تبیین نقش عوامل اقتصادی در شکل‌گیری فقر آموزشی بیان کرد: اول از همه وضعیت اقتصادی خانواده‌ها؛ وقتی به خانواده درگیر معیشت است، بعضی وقت‌ها آموزش در اولویت دوم قرار می‌گیرد. مصاحبه‌شونده (۷) نیز با تأکید بر نابرابری در برخورداری از امکانات آموزشی اظهار داشت: گاهی منابع و امکانات بیشتر در مدارس متمرکز می‌شود که از قبل شرایط بهتری دارند و مدارس مناطق ضعیف‌تر همچنان با کمبود مواجه هستند.
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	عوامل اجتماعی	در ارتباط با نقش عوامل اجتماعی مصاحبه‌شونده (۵) بیان کرد: نگاه خانواده‌ها به آموزش خیلی مهم است؛ در بعضی خانواده‌ها به دلیل شرایط فرهنگی یا مشکلات اجتماعی، ادامه تحصیل آن‌طور که باید مورد توجه قرار نمی‌گیرد. همچنین مصاحبه‌شونده (۱۲) در خصوص تأثیر تفاوت‌های فرهنگی و منطقه‌ای اظهار داشت: در بعضی مناطق، مسائل فرهنگی و حتی تفاوت‌های زبانی باعث می‌شود دانش‌آموز نتواند به شکل مطلوب از فرصت‌های آموزشی استفاده کند.
	عوامل مدیریتی	مصاحبه‌شونده (۴) در زمینه نقش مدیریت و سیاست‌گذاری آموزشی بیان کرد: هم مدیریت و سیاست‌گذاری از عوامل فقر آموزشی هستند؛ یعنی وقتی منابع دقیق و بر اساس نیاز واقعی توزیع نشود، نابرابری ادامه پیدا می‌کند. مصاحبه‌شونده (۷) نیز درباره ضعف توجه به مسائل واقعی مدارس اظهار داشت: خیلی وقت‌ها تصمیم‌ها از بالا گرفته می‌شود، اما مشکلات واقعی مدرسه و معلم کمتر در تصمیم‌گیری‌ها دیده می‌شود. در خصوص وضعیت نیروی انسانی نیز مصاحبه‌شونده (۱۱) بیان کرد: وقتی معلم دغدغه معیشت دارد یا فرصت کافی برای آموزش و رشد حرفه‌ای ندارد، کیفیت آموزشی هم تحت تأثیر قرار می‌گیرد.
	عوامل ساختاری	مصاحبه‌شونده (۸) درباره ضعف‌های ساختاری نظام آموزشی بیان کرد: سیستم آموزشی ما بیشتر بر امتحان و نمره تمرکز دارد و فرصت کافی برای خلاقیت و توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان وجود ندارد. همچنین مصاحبه‌شونده (۱۰) درباره محدودیت منابع آموزش و پرورش اظهار داشت: وقتی بودجه، متناسب با نیازهای واقعی آموزش و پرورش نباشد، طبیعی است که کیفیت خدمات آموزشی کاهش پیدا کند.

بر اساس جدول ۲، مشارکت‌کنندگان شکل‌گیری و تداوم فقر آموزشی را حاصل تعامل پیچیده عوامل اقتصادی، اجتماعی، مدیریتی و ساختاری دانستند. در بُعد اقتصادی، فقر خانواده، اشتغال ناپایدار والدین و توزیع نابرابر منابع آموزشی، زمینه محدود شدن فرصت‌های یادگیری را فراهم می‌کند. در بُعد اجتماعی، نگرش خانواده‌ها به آموزش، مشکلات فرهنگی و اجتماعی و بی‌اعتمادی به نظام آموزشی در تداوم فقر آموزشی نقش داشتند. همچنین ضعف سیاست‌گذاری، تمرکزگرایی، ناپایداری مدیریتی و

کمبود نیروی انسانی متخصص از مهم‌ترین عوامل مدیریتی مؤثر بر بازتولید فقر آموزشی بودند. در سطح ساختاری نیز ضعف کیفیت برنامه‌های درسی، نمره‌محوری، کمبود منابع و ناکارآمدی بودجه آموزشی به‌عنوان موانع اساسی تحقق عدالت آموزشی شناسایی شدند.

ب) آسیب‌ها و پیامدهای فقر آموزشی در مسیر تحقق عدالت و توسعه آموزشی

در این بخش، آسیب‌ها و پیامدهای ناشی از فقر آموزشی در مسیر تحقق عدالت و توسعه آموزشی، در قالب تحلیل مضمون و در سه سطح پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. آسیب‌ها و پیامدهای فقر آموزشی در مسیر تحقق عدالت و توسعه آموزشی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
تضعیف عدالت آموزشی و بازتولید نابرابری‌های آموزشی	نابرابری در دسترسی و فرصت‌های یادگیری	نابرابری در دسترسی عادلانه به آموزش (م ۱، ۶، ۹، ۱۱، ۱۳)؛ کم‌توجهی سیاست‌ها بر مناطق کم‌برخوردار (م ۱، ۶، ۸، ۱۳)؛ توزیع نامتوازن منابع انسانی و مادی (م ۳، ۷، ۸، ۱۳)
	نابرابری در تخصیص عادلانه منابع و امکانات آموزشی	توزیع ناعادلانه منابع و نیروی انسانی (م ۱، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۲، ۱۳)؛ ضعف جذب، آموزش، توزیع و نگهداشت معلمان متناسب با نیاز مناطق (م ۲، ۴، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱)؛ کم‌توجهی به شأن، نقش و اهمیت معلم در تحقق عدالت (م ۵)
	ناتوانی در شناسایی و پاسخگویی به تفاوت‌ها و نیازهای متنوع دانش‌آموزان	فقدان شخصی‌سازی فرایند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی (م ۱، ۴، ۵، ۶)؛ تداوم سنجش صرفاً نمره‌محور (م ۶)
پیامدهای فقر آموزشی بر تحقق عدالت آموزشی و توسعه آموزشی پایدار	اختلال در توسعه انسانی، اجتماعی و اقتصادی	افت کیفیت و عمق یادگیری (م ۲، ۳، ۵، ۱۲)؛ محدود شدن مشارکت و اظهارنظر در آموزش (م ۹)؛ پیامدهای اجتماعی فقر آموزشی (م ۱، ۳، ۹، ۱۱)؛ تضعیف آموزش، تربیت ارزشی و هویت (م ۲، ۱۰، ۱۲)
	تضعیف توسعه پایدار در نظام آموزشی	اختلال در تحقق عدالت آموزشی (م ۱، ۲، ۴، ۱۳)؛ ضعف نگاه ملی، ساختاری و مستمر به آموزش و پرورش (م ۱۰، ۱۲)
	تضعیف عدالت آموزشی و بازتولید نابرابری‌های آموزشی	مصاحبه‌شونده (۹) بیان کرد: فقر آموزشی یعنی بچه‌ای که استعداد دارد، ولی به خاطر شرایط، فرصت رشد پیدا نمی‌کند. مصاحبه‌شونده (۱۰) اظهار داشت: در مدارس کم‌برخوردار، هر سال نیروی جدید وارد می‌شود و تجربه کافی وجود ندارد. مصاحبه‌شونده (۶) نیز اشاره کرد: همه دانش‌آموزان با یک روش آموزش داده می‌شوند، درحالی‌که شرایط و نیازهای متفاوتی دارند.
	پیامدهای فقر آموزشی بر تحقق عدالت آموزشی و توسعه آموزشی پایدار	مصاحبه‌شونده (۳) بیان کرد: وقتی دانش‌آموز فرصت یادگیری مناسب نداشته باشد، آینده فرد و جامعه تحت تأثیر قرار می‌گیرد. مصاحبه‌شونده (۱۲) اظهار داشت: اگر مشکلات آموزشی از ریشه حل نشود، نابرابری‌ها در نسل‌های بعد ادامه پیدا می‌کند.

نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان

در این بخش، آسیب‌ها و پیامدهای فقر آموزشی در مسیر تحقق عدالت و توسعه آموزشی، در قالب تحلیل مضمون و در سه سطح مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر ارائه شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که فقر آموزشی از طریق ایجاد نابرابری در دسترسی به فرصت‌های آموزشی، توزیع نامتوازن منابع، کاهش کیفیت یادگیری و تضعیف توسعه انسانی و آموزشی، تحقق عدالت آموزشی و توسعه پایدار را با چالش‌های جدی مواجه می‌سازد.

ج) تقویت‌کننده‌های کاهش فقر آموزشی و موانع کاهش فقر آموزشی بر عدالت و توسعه آموزشی

مضمون‌های مرتبط با تقویت کننده‌های کاهش فقر آموزشی و موانع کاهش فقر آموزشی در راستای عدالت آموزشی در نظام آموزش و پرورش، در جدول ۴، ارائه شده‌اند.

جدول ۴. تقویت کننده‌های کاهش فقر آموزشی و موانع کاهش فقر آموزشی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عدالت آموزشی از طریق مدیریت داده‌محور و تخصیص منابع هوشمند	تخصیص منابع و مدیریت عدالت‌محور توسعه زیرساخت‌ها و فناوری آموزشی	بودجه‌بندی و تخصیص منابع مبتنی بر نیاز (م ۱، ۴، ۵)؛ سیاست‌گذاری و مدیریت عدالت‌محور (م ۱، ۴، ۵، ۱۱، ۱۲)؛ پایدارسازی مدیریت و منابع (م ۵، ۸، ۱۰) توسعه زیرساخت‌ها و فناوری آموزشی (م ۱، ۶، ۷، ۱۰)
ارتقای اثربخشی آموزش از طریق توانمندسازی راهبردی نیروی انسانی	توانمندسازی معلمان و مدیران ارتقای کیفیت تدریس و یادگیری	سازمان‌دهی و آموزش معلمان و مدیران (م ۱، ۳، ۵، ۷، ۱۲)؛ پژوهش و آموزش مبتنی بر شواهد (م ۳، ۵، ۱۰) ارتقای کیفیت تدریس و یادگیری (م ۲، ۳، ۵)؛ افزایش انگیزه و تعلق به مدرسه (م ۲، ۶)
مداخلات جبرانی - اجتماعی هوشمند مبتنی بر نیازسنجی	برنامه‌ها و اقدامات جبرانی و حمایتی حمایت از خانواده و جامعه	برنامه‌ها و اقدامات جبرانی مدرسه‌محور (م ۱، ۲، ۳)؛ آموزش کاربردی و مهارت‌های درآمدزا (م ۱۳) حمایت از خانواده و جامعه (م ۱، ۶، ۸)؛ همکاری و شبکه‌سازی (م ۱، ۳، ۵)
تنگناهای توسعه‌ای	محدودیت منابع و بودجه ضعف زیرساخت‌ها و فناوری آموزشی	کمبود بودجه و تخصیص ناکافی منابع (م ۵، ۸، ۱۰) کمبود تجهیزات و دسترسی محدود به فناوری آموزشی (م ۶، ۷، ۱۰)
موانع کاهش فقر آموزشی	محدودیت توانمندی نیروی انسانی ناکافی بودن برنامه‌های جبرانی مشارکت اندک خانواده و جامعه نظارت و پایش نامناسب و ناکافی	ضعف آموزش و توانمندسازی معلمان و مدیران (م ۳، ۵، ۷، ۱۲) فقدان برنامه‌های حمایتی یا اجرای ناکافی آن‌ها (م ۱، ۲، ۳، ۱۲) همکاری محدود خانواده و جامعه با مدرسه (م ۱، ۳، ۵، ۶، ۸) ضعف ارزیابی مستمر و کاهش اثرگذاری سیاست‌ها (م ۱، ۴، ۵، ۸، ۱۲)
نارسایی‌های توسعه منابع انسانی	نارسایی‌های نظارتی - مشارکتی	مصاحبه‌شونده (۵) بیان کرد: توزیع نابرابر اما منصفانه منابع، فرصت‌ها و حمایت‌ها برای دستیابی همگانی

نمونه‌ای از پاسخ



در شکل (۱)، شبکه مضمون یافته‌های پژوهش ترسیم شده است که شامل عوامل زمینه‌ساز فقر آموزشی، پیامدهای کاهش فقر آموزشی و تقویت کننده‌های کاهش و موانع کاهش فقر آموزشی است. این شبکه بر پایه مضامین استخراج‌شده، ارتباط میان ابعاد مختلف فقر آموزشی و راهکارهای مواجهه با آن را نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

فقر آموزشی حاصل تأثیر و تعامل چهار دسته عامل است: اقتصادی، اجتماعی، مدیریتی و ساختاری. در بخش اقتصادی، کمبود منابع مالی خانواده‌ها، مانع از تأمین هزینه‌های تحصیل و باعث کاهش کیفیت یادگیری می‌شود. در بخش اجتماعی، نگرش منفی خانواده‌ها به آموزش، مشکلات خانوادگی و بی‌اعتمادی به نظام آموزشی، انتقال محرومیت از نسلی به نسل دیگر را تقویت می‌کند. مدیریتی، به ضعف در برنامه‌ریزی، نبود نیروهای متخصص، حقوق پایین معلمان و تصمیم‌گیری‌های نادرست اشاره دارد؛ در بُعد ساختاری نیز کمبود منابع و امکانات و نارسایی‌های موجود در ساختار و کیفیت نظام آموزشی از جمله عوامل مؤثر شناسایی شدند. بر این اساس، از منظر مشارکت‌کنندگان، فقر آموزشی پدیده‌ای چندبُعدی است که در اثر تعامل این چهار دسته عامل شکل می‌گیرد و تداوم می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش Glaesser (2022) و میرزا صفی و دیگران (۱۳۹۹) همسو است.

از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، موانع کاهش فقر آموزشی در سه حوزه اصلی قرار می‌گیرند: کمبود منابع و زیرساخت‌ها؛ بودجه ناکافی باعث ضعف مدارس و ناتوانی در جذب و تقویت نیروی انسانی متخصص می‌شود. ضعف توانمندی معلمان و نبود برنامه‌های جبرانی: معلمان آموزش‌دیده کافی نیستند و نبود برنامه‌های حمایتی، فرصت جبران عقب‌ماندگی تحصیلی دانش‌آموزان را از بین می‌برد. مدیریت ضعیف و مشارکت کم خانواده‌ها: مشارکت محدود والدین و نظارت ناکافی بر عملکرد مدارس، چرخه‌ای ایجاد می‌کند که مانع بهبود کیفیت و پیشرفت آموزشی می‌شود. بنابراین، در چهارچوب دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان این پژوهش، این عوامل در تعامل با یکدیگر شبکه‌ای از موانع را ایجاد می‌کنند که می‌تواند کاهش فقر آموزشی و تحقق عدالت آموزشی را دشوار سازد.

در مقابل، بر اساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان، تقویت‌کننده‌های کاهش فقر آموزشی به مجموعه اقداماتی گفته می‌شود که می‌توانند چرخه نابرابری را متوقف کرده و فرصت‌های برابر را تقویت کنند. این تقویت‌کننده‌ها در سه حوزه اصلی جای می‌گیرند: مدیریت داده‌محور و تخصیص هوشمند منابع: پایه‌ای‌ترین گام برای عدالت آموزشی، تغییر بودجه‌بندی از روش یکسان‌سازی به مدل نیازمحور است؛ یعنی تخصیص منابع بر اساس شاخص‌هایی چون محرومیت منطقه، تراکم کلاس‌ها و عقب‌ماندگی تحصیلی. تحقق این هدف نیازمند زیرساخت فناوری اطلاعات و آموزش معلمان و مدیران برای تحلیل داده‌ها و تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد است. توانمندسازی راهبردی نیروی انسانی و ارتقای اثربخشی آموزش: معلمان باید توانایی تشخیص تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و طراحی برنامه‌های آموزشی متناسب با نیاز آنان را داشته باشند. در کنار آن، آموزش مهارت‌های کاربردی و درآمدزا برای دانش‌آموزان محروم و در معرض ترک تحصیل، بخشی از مأموریت عدالت‌محور مدارس محسوب می‌شود. مداخلات جبرانی و اجتماعی هوشمند بر پایه نیازسنجی: مداخلات آموزشی زمانی مؤثر خواهند بود که متناسب با نیاز واقعی طراحی شوند. طور خلاصه، عدالت آموزشی زمانی محقق می‌شود که مدیریت آموزشی بر داده و نیاز واقعی استوار باشد، معلمان توانمند شوند و مداخلات حمایتی هوشمندانه و هدفمند اجرا شوند. آنچه این تقویت‌کننده‌ها را به یکدیگر پیوند می‌دهد، حلقه بازخوردی است که میان آن‌ها ایجاد می‌شود: داده‌های دقیق از کیفیت تدریس، مبنای توانمندسازی معلمان را فراهم می‌کند؛ معلمان توانمند، داده‌های باکیفیت‌تری تولید می‌کنند؛ این داده‌ها به مدیران امکان تخصیص هوشمندانه‌تر منابع را می‌دهد و تخصیص عادلانه منابع، زیرساخت‌ها را برای تولید داده‌های دقیق‌تر تقویت می‌کند. اعتبار یافته‌های این پژوهش در پرتو پژوهش‌های پیشین همچون Agasisti و دیگران (2021)، Blanden و دیگران (2022) و جعفری (۱۴۰۳) می‌باشد. با این حال، با توجه به ماهیت کیفی پژوهش و محدود بودن مشارکت‌کنندگان به مدیران، کارشناسان، اعضای هیئت علمی و مدیران مدارس، یافته‌ها باید در چهارچوب دیدگاه و تجربه این گروه از مشارکت‌کنندگان تفسیر شوند. از این رو، تعمیم مستقیم یافته‌ها به همه معلمان، دانش‌آموزان، والدین یا کل نظام آموزش و پرورش نیازمند احتیاط است و می‌تواند موضوع پژوهش‌های آتی با مشارکت گروه‌های مختلف ذی‌نفعان قرار گیرد.

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها و با توجه به مضامین مرتبط با عوامل مؤثر بر فقر آموزشی، موانع کاهش آن و تقویت‌کننده‌های کاهش فقر آموزشی، پیشنهادهای سیاستی و کاربردی زیر را می‌توان مطرح کرد.

الف) اصلاحات ساختاری و مالی

بازمهندسی بودجه‌ریزی آموزشی: با توجه به یافته مربوط به ضرورت تخصیص منابع متناسب با نیاز، پیشنهاد می‌شود الگوی تخصیص یکسان منابع به سمت مدل نیازمحور حرکت کند و شاخص‌های ترکیبی محرومیت، شرایط منطقه، تراکم دانش‌آموزی، کمبود امکانات و سایر شاخص‌های مرتبط در تخصیص منابع مورد توجه قرار گیرند.

بررسی امکان تأسیس صندوق ملی عدالت آموزشی: بر اساس یافته‌های مربوط به نابرابری در تخصیص منابع و ضرورت حمایت هدفمند از مناطق و گروه‌های محروم، پیشنهاد می‌شود امکان ایجاد سازوکاری ملی برای تأمین و تخصیص منابع حمایتی به دانش‌آموزان و مدارس محروم، با مشارکت بخش دولتی و در صورت امکان بخش خصوصی، بررسی شود.

ب) توانمندسازی نیروی انسانی

طراحی نظام مشوق‌های هدفمند: با توجه به یافته‌های مربوط به توزیع نامتوازن نیروی انسانی و ضرورت جذب و نگهداشت معلمان توانمند در مناطق کم‌برخوردار، پیشنهاد می‌شود نظامی از مشوق‌های حرفه‌ای، مالی و شغلی متناسب با شرایط این مناطق طراحی و ارزیابی شود.

بازنگری در برنامه‌های درسی و آموزش‌های ضمن خدمت: با توجه به تأکید مشارکت‌کنندگان بر ضرورت توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت تدریس، پیشنهاد می‌شود آموزش‌های حرفه‌ای معلمان بر تشخیص نیازهای متنوع یادگیرندگان، آموزش متناسب با تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های یاددهی - یادگیری انعطاف‌پذیر متمرکز شود.

ج) توسعه زیرساخت‌ها و فناوری

بررسی امکان اجرای برنامه ملی "پل دیجیتال": بر اساس یافته‌های مربوط به نابرابری در دسترسی به فناوری و زیرساخت‌های آموزشی، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ای ملی برای کاهش شکاف دیجیتال میان مدارس و مناطق مختلف طراحی و اجرا شود. این برنامه می‌تواند تجهیز مدارس مناطق کم‌برخوردار به اینترنت مناسب، تجهیزات آموزشی و فناوری‌های نوین یادگیری را در اولویت قرار دهد.

د) مداخلات حمایتی و جبرانی

استقرار سامانه پایش و هشدار زودهنگام: با توجه به یافته‌های مربوط به ضرورت نظارت و ارزیابی مستمر و شناسایی به موقع دانش‌آموزان در معرض محرومیت آموزشی، پیشنهاد می‌شود امکان طراحی سامانه‌ای برای شناسایی زودهنگام دانش‌آموزان در معرض ترک تحصیل یا افت تحصیلی بررسی شود.

طراحی مداخلات جبرانی و اجتماعی هدفمند: بر اساس یافته‌های مربوط به ضرورت برنامه‌های جبرانی و حمایت از دانش‌آموزان و خانواده‌ها، پیشنهاد می‌شود مداخلات حمایتی بر مبنای نیازسنجی چندبعدی شامل ابعاد اقتصادی، آموزشی و اجتماعی طراحی و متناسب با شرایط هر گروه یا منطقه اجرا شوند.

ه) تقویت مشارکت اجتماعی و محلی

تقویت همکاری میان مدرسه، خانواده و جامعه محلی: با توجه به یافته‌های مربوط به مشارکت محدود خانواده و جامعه، پیشنهاد می‌شود سازوکارهای مشارکت خانواده‌ها، نهادهای محلی و سایر ذی‌نفعان در شناسایی مسائل آموزشی و طراحی و اجرای برنامه‌های حمایتی تقویت شود.

توسعه شبکه‌های همکاری محلی: پیشنهاد می‌شود مدارس، نهادهای آموزش و پرورش، سازمان‌های اجتماعی و ظرفیت‌های محلی در قالب شبکه‌های همکاری، در شناسایی دانش‌آموزان نیازمند حمایت، بسیج منابع و اجرای مداخلات جبرانی مشارکت کنند.

منابع

- اصغرزاده، ا.، بابایی فرد، ا.، و تمنایی فر، م. ر. (۱۴۰۲). پولی شدن آموزش و بازتولید بی عدالتی آموزشی: روایت معلمان شهر تبریز. فصلنامه مسائل اجتماعی ایران، ۱۶(۲)، ۵۲-۹. <https://civilica.com/doc/2350877>
- پیروزراهی، ز. (۱۴۰۰). فقر آموزشی در ایران. تهران: دفتر مطالعات رفاه اجتماعی. https://www.researchgate.net/publication/353906729_fqr_amwzshy_dr_ayran
- جعفری، س. (۱۴۰۳). شناسایی چالش های مدارس عادی دولتی در راستای عدالت آموزشی و تربیتی. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۸(۶۵)، ۵۷-۷۱. <https://doi.org/10.22034/jiera.2024.470225.3198>
- حسین بر، ی. م.، نادری، ع. و سیف نراقی، م. (۱۴۰۰). نابرابری های آموزشی سیستم و بلوچستان و تحقق عدالت آموزشی. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۰(۳)، ۴۱۳-۳۸۳. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.3.16.5>
- خسروی پور، ز.، مهرعلی زاده، ی.، درفش، ح.، رحیمی دوست، غ.، و کرمی، م. (۱۴۰۴). نابرابری های آموزشی استان خراسان رضوی. مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۱۴(۲۷)، ۸۹-۷۳. <https://doi.org/10.22080/eps.2025.28902.2332>
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی. <https://qavanin.ir/Law/TreeText/?IDS=16779671442472538442>
- میرزاصفی، ا.، یعقوبی، ا.، محقق، ح.، و کردنوقابی، ر. (۱۳۹۹). تدوین مدل ساختاری ناسازگاری تحصیلی بر اساس بی عدالتی آموزشی، فرسودگی، فریکاری تحصیلی و عدم خود کارآمدی دانشجویان. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۴(۴۹)، ۵۴-۴۱. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1399.14.49.3.2>

References

- Agasisti, T., Longobardi, S., Prete, V., & Russo, F. (2021). The relevance of educational poverty in Europe: Determinants and countermeasures. *International Journal of Educational Development*, 82, 102389. <https://doi.org/10.1016/j.jpolmod.2020.03.015>
- Asgharzadeh, A., Babaeifard, A., & Tamannaifar, M. R. (2023). Privatization of education and the reproduction of educational injustice: Narratives of teachers in Tabriz. *Quarterly Journal of Social Problems of Iran*, 16(2), 9-52. <https://civilica.com/doc/2350877> (in Persian)
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Battilocchi, G. L. (2020). Educational poverty in Italy: Concepts, measures and policies. *Central European Journal of Educational Research*, 2(1), 1-10. <https://doi.org/10.37441/CEJER/2020/2/1/5753>
- Blanden, J., Doepke, M., & Stuhler, J. (2023). Educational inequality. In E. A. Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the Economics of Education*, 6, (pp.405-497). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/bs.hesedu.2022.11.003>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Farquharson, C., McNally, S., & Tahir, I. (2024). Education inequalities: A review and agenda for future research. *Oxford Open Economics*, 3(1), 760-820. <https://doi.org/10.1093/ooec/odad029>
- Glaesser, J. (2022). Relative educational poverty: Conceptual and empirical issues. *Quality & Quantity*, 56(4), 2803-2820. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01226-3>
- Guevara-Herrero, I., Bravo-Torija, B., & Pérez-Martín, J. M. (2024). Educational practice for environmental justice: A systematic review. *Sustainability*, 16(7), 28-50. <https://doi.org/10.3390/su16072805>
- Hosseinbar, Y., Naderi, E., & Naraq, S. (2021). Educational inequalities in Sistan and Baluchestan and the realization of educational justice. *Educational and School Studies*, 10(3), 383-413. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.3.16.5> (in Persian)
- Jafari, S. (2024). Identifying the challenges of public normal schools based on educational and educational justice. *Journal of Research in Educational Systems*, 18(65), 57-71. <https://doi.org/10.22034/JIERA.2024.470225.3198> (in Persian)

- Khosravipour, Z., Mehralizadeh, Y., Dorfash, H., Rahimidoost, G. H., & Karami, M. (2025). Educational inequalities in Razavi Khorasan province. *Educational Planning Studies*, 14(27), 73-89. <https://doi.org/10.22080/eps.2025.28902.2332> (in Persian)
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2018). *Interviews in qualitative research*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781036234881>
- Mirzasafi, A., Yaghoobi, A., Hossein Mohagheghi, H., & kord Noghabi, K. (2020). developing a structural model of academic incompatibility based on educational injustice, burnout, academic fraud, and student self-efficacy. *Journal of Research in Educational Systems*, 14(49), 41-54. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1399.14.49.3.2> (in Persian)
- Nuzzaci, A. (2021). Educational poverty in the Italian context: From diagnosis to educational action. *Open Journal of Social Sciences*, 9(1), 103–119. <https://doi.org/10.4236/jss.2021.91008>
- Pangrazio, L. (2024). Data harms in education: Towards a critical framework. *Postdigital Science and Education*, 6(4), 1049–1054. <https://doi.org/10.1007/s42438-024-00468-2>
- Pirouzrahi, Z. (2021). *Educational poverty in Iran*. Tehran: Social Welfare Studies Office. https://www.researchgate.net/publication/353906729_fqr_amwzshy_dr_ayran (in Persian)
- Prior, L., Evans, C., Merlo, J., & Leckie, G. (2025). Sociodemographic inequalities in student achievement. *Sociology of Race and Ethnicity*, 11(3), 351–369. <https://doi.org/10.1177/23326492241267251>
- Supreme Council of the Cultural Revolution (2011). Document of fundamental transformation of education. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. <https://qavanin.ir/Law/TreeText/?IDS=16779671442472538442> (in Persian)
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/UZQV8501>