

Semantic Implications of Educational Inequality for Women in Salavatabad District

Hossein Daneshmehr*

Sara Karimi**

Abstract

This study analyzes the semantic implications of educational inequality for women in the villages of Salavatabad district, Sanandaj County. The conceptual framework of this study is based on critical theories in the field of educational inequality and the views of Bourdieu, Apple and Coleman. The methodology of this research is qualitative, and a narrative analysis method has been used to answer the research questions. The sample consists of 22 women over the age of 18 from Salavatabad district, who were selected purposefully based on the population distribution of the district's villages. Semi-structured interviews were used to collect data. The findings include 231 major categories, 26 core categories, and 7 main categories. The results, presented in the form of an analysis of the main categories, show that the patriarchal system is still defined as an inevitable factor in shaping the status and role of women in the study community, and its effects are evident in girls dropping out of school, early marriage, and gender inequality. This patriarchal system has led to a weakening of cultural and social capital in families and an intensification of limitations in the closed environment of villages. The results also show that the economic poverty of families and the lack of financial and occupational independence of women, along with the increasing costs of education, have led to limited access to education. The lack of rural facilities and reduced government support have exacerbated educational inequality in rural areas, leading to

* Associate Professor Department of Sociology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran (Corresponding Author), hdaneshmehr@yahoo.com

** Master of Sociology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran, sara.karimi2022@yahoo.com

Date received: 09/03/2024, Date of acceptance: 20/06/2024



fundamental changes in access to educational opportunities and the deprivation of women in the studied villages from educational opportunities and benefits.

Keywords: Educational inequality, gender inequality, semantic implications, Salavatabad district, women.

Introduction

The present study was conducted in Salavat Abad rural district of Sanandaj city, where, according to statistics from the Health House in 2023, in 16 villages of this area, more than 40 percent of the female population has abandoned education and been denied entry to university. Regardless of the context in which this occurs, there are irreparable consequences that this issue entails. By using the experiences of girls who have been deprived of educational opportunities as a basis, the present study seeks to challenge the dominant logic of educational inequality and present a coherent framework using critical theories in the field of educational inequality, and raises the question of what semantic implications they present of this situation? And how is their life policy defined in the face of educational inequality?

Materials & Methods

The present research method is qualitative and the narrative analysis method is used. The research strategy is a semi-structured interview strategy, which, based on the research questions and objectives, general questions are raised and then, according to the interviewees' answers and their orientation, other appropriate questions were asked. Considering the work process and the purposive sampling method, the interview time varied from 60 minutes to 90 minutes and the questions could be changed and adjusted considering the information, awareness and orientation of the interviewees. Therefore, the researchers focused more on the interview route, considering the main objectives and questions. In the present study, first, by entering the villages _villages of Salavat-Abad rural district, central part of Sanandaj city_, interviews were conducted with women and girls of different age groups and approved. The interview was semi-structured and its form was neither closed nor completely open, and we only intervened by guiding the discussion path to achieve the research objectives. The interviews were recorded orally using a tape recorder, and an attempt was made to ensure that the interview environment was not crowded (mainly in the workplace or in the yard and in front of the house). The interviews continued until data saturation, and finally, 22 women aged 18 to 65 were interviewed. After recording and recording the interviews, in

3 Abstract

the first stage, the recorded files were carefully transcribed and analyzed line by line in the second stage, and then the initial categories were extracted until they reached the core category and formulated according to the field realities and with reference to the background and conceptual framework.

Discussion & Result

Based on the interviews conducted and the concepts and categories in Table 3, 7 main categories, 26 central categories, and 231 major categories were extracted, which were then analyzed. The main categories include the patriarchal system, the socio-cultural traditionalism of the family, the closed space of the village, poverty, lack of facilities, lack of financial and occupational independence, and social deprivation. The interviewees emphasized the restrictions placed on education by the father of the family and considered it an important obstacle. Another issue raised was the weakness of women's cultural and social capital in society and the family. In the interviews, this weakness was analyzed, and the interviewees considered the existence of cultural and social capital to be an important factor in achieving education. However, they consider the weakness of these capitals, both within and outside the families, to be shaping and exacerbating the situation of low literacy and illiteracy of women. The interviewees also argue that the rural environment reduces people's desires and people are limited in their career, educational and even interaction choices. The rural people are at the same level in terms of culture, society and economy, as a result of which changes and developments in the rural environment proceed slowly. The interviewees consider the important and undeniable reason for economic poverty to be the origin and origin of low literacy and women's lack of access to secondary and university education. They find the reason for many dropouts in this and believe that poverty has taken away women's ability to access education and this has become so aggravated in the current situation that education is not a priority for families. Due to its unequal distribution in cities and villages, especially the villages under study, many villages are deprived of basic school facilities. This is doubly true for women who cannot afford to travel to the city. Secondary schools at the district level are few and their number is two, which is very small in proportion to the student population. A phenomenon that is discussed in the education and discussion of youth in the country is related to the unemployment of educated youth in higher education. In the villages under study, this has discouraged women from education, especially in higher education. Illiteracy has led to the perception among women that they are incapable of changing their life situation and

that they have lost hope of having a different life. Lack of motivation and hope to change their life situation makes them depressed and, on the other hand, makes girls passive towards their future.

Conclusion

The findings of the study indicate that educational inequality contributes to the inferior position of women. Lack of awareness causes them to consider their inferior position as natural and not to try to change it for themselves or their daughters. Of course, with the new generation of educated parents, we are witnessing a change in attitudes, such that today some families are making as much effort for their daughters in education as boys, but this does not include all rural families because educational inequality between rural women and girls still exists, but in any case, it is a window of hope for change in the future. The change in the perspective of families and the resistance of girls to the current situation is an indication of this window of hope. Entering the labor market to have a source of income, finding the importance of education, and delaying marriage for girls are manifestations of this resistance and change in their attitudes. Although these resistances and changes in attitudes are not widespread, they are becoming widespread over time due to the increase in literacy and awareness of the people, and more girls are fighting to defend their rights within society.

Bibliography

- abdolahzadeh, N. , bolandhematan, K. and shirbagi, N. (2021). Privatization of schools and reproduction of educational inequality; the construction of experiences of principals of high school students in Sanandaj.. *Social Development & Welfare Planning*, 12(48), 147-186. doi: 10.22054/qjsd.2021.60201.2159. [in Persian].
- abdolahzadeh, N. , bolandhematan, K. and zebardast, M. (2018). Women's Narrative Analysis of Gender Inequalities in Education Field: Case Study: Women in Marginal Areas of Naysar, Sanandaj. *Social Development & Welfare Planning*, 9(36), 175-208. doi: 10.22054/qjsd.2018.9600. [in Persian].
- Apple, Michael W. (2016). *Can Education Change Society?*, Translated by Nazanin Bigiri, Tehran: Agah Publishing. [in Persian].
- Bourdieu, P. (2001). *Masculine domination*. Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (2016). *Distinction: A Social Critique of Taste Judgments*, Translated by Hassan Chavoshian, Tehran: Sales Publishing. [in Persian].
- Carter, P. L., & Reardon, S. F. (2014). *Inequality matters: A* William T. Grant Foundation inequality paper. New York, NY: William T. Grant Foundation.

5 Abstract

- Çöker, B. (2020). Girls' Education in Turkey: An Analysis of Education Policies from a Feminist Perspective. Online Submission, Chicago, 7(9), 242-261.
- Coleman, J. S. (1968). Equality of educational opportunity. *Integrated education*, 6(5), 19-28.
- Connell, R. W. (2002). *Gender: short introductions*. Cambridge: Polity Press.
- Cresswell, John W. (2016). *Research Design: Quantitative, Qualitative and Mixed Methods Approaches*, translated by Hassan Danaeifar, Tehran: Mehraban Publishing House. [in Persian].
- Daneshmehr, H. , Khaleghpanah, K. and Zandi Sarabsoure, S. (2020). Exclusion from the Education and Reproduction of Gender Inequality: A Narratives Analysis of Women's In Dehghan Villages. *Woman in Development & Politics*, 18(1), 105-129. doi: 10.22059/jwdp.2020.294971.1007772. [in Persian].
- EREN, E. (2018). WOMEN'S EDUCATION IN THE SHADOW OF GENDER INEQUALITY IN TURKISH EDUCATION POLICIES. In 1st INTERNATIONAL CONFERENCE ON LANGUAGE, EDUCATION AND CULTURE (ICLEC) (p. 10).
- Erikson, R. (2020). Inequality of educational opportunity—the role of performance and choice. *European Review*, 28(S1), S44-S55.
- Flick, Uwe (2008). *An introduction to qualitative research*, translated by Hadi Jalili, Tehran: Ney Publishing. [in Persian].
- Garcia, S. C. (2022). Inequality of educational opportunities and the role of learning intensity. *Labour Economics*, 74, 102084.
- Gholipour, Siavash et al. (2014). Women and the Reproduction of Patriarchy (Case Study: Kermanshah City). *Iranian Journal of Sociology*, 15(4), 111-152. [in Persian].
- Giddens, Anthony (2010). *Sociology: A Complete and Updated Revision*, translated by Hassan Chavoshian, Tehran: Ney Publishing House. [in Persian].
- Haghighian, Mansour (2019). *Education and the Reproduction of Inequality*, Tehran: Afkar Jadid Publishing. [in Persian].
- Ismail-Sorkh, Jafar (2017). Educational Inequalities and Spatial Inequalities in Ethnic and Regional Dimensions (Case Study of the Primary School of West Azerbaijan Province in the Academic Year 2001-2002). *Quarterly Journal of Education and Training*. Year 23. Issue 3. [in Persian].
- Javan, Jafar et al. (2012). Investigating the Relationship Between Women's Individual Characteristics and Their Participation in the Rural Development Process (Case Study: Darzab Rural District - Mashhad City). *Urban and Regional Studies and Research (Discontinued)*, 3(12), 61-78. [in Persian].
- mohammadi, F. (2019). Bourdieu's View over Educational Field, Beyond Conflication and Functionalism Approaches. *Foundations of Education*, 9(1), 5-25. doi: 10.22067/fedu.v9i1.73557. [in Persian].
- Nazktabar, Hossein and Vaisi (2008). *Management and Development Process*, 1(68-69), 1-23. [in Persian].
- Raafar, Hossein et al. (2011). Child poverty in Tehran, *Education and Information*, 3(2), 1-21. [in Persian].

Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*, (Oxford University Press: Oxford, UK.).

Walby, S. (1990). *Theorizing Patriarchy*. Basil Blackwell.

Zare Shahabadi, Akbar and Bunyad, Leila (2014). Effective study on educational inequality among students in Kazerun city, *Quarterly Journal of Youth Cognitive Studies*, 4 (13), 68-39. [in Persian].

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از نابرابری‌های آموزشی

حسین دانش‌مهر*

سارا کریمی**

چکیده

هدف پژوهش حاضر تحلیل دلالت‌های معنایی زنان از نابرابری آموزشی در روستاهای دهستان صلوات آباد شهرستان سنندج می‌باشد. چارچوب مفهومی مطالعه حاضر بر اساس نظریات انتقادی در حوزه نابرابری آموزشی و آراء بوردیو، اپل و کلمن استوار است. سنت روش‌شناسی این پژوهش کیفی و ذیل آن از روش تحلیل روایت برای پاسخ به اهداف و سوالات این مطالعه پرداخته شده است. نمونه آماری شامل ۲۲ نفر از زنان بالای ۱۸ سال دهستان صلوات است که بصورت هدفمند و بر اساس پراکنش روستاهای دهستان بر اساس حجم جمعیت انتخاب شده است و از تکنیک مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است. یافته‌های به دست آمده شامل ۲۳۱ مقوله عمده، ۲۶ مقوله محوری و ۷ مقوله اصلی بوده است. نتایج در قالب تحلیل مقوله‌های اصلی نشان داد که نظام پدرسالارانه همچنان به عنوان امری محتوم در شکل‌گیری جایگاه و نقش زنان در جامعه مورد مطالعه تعریف شده است و اثرات آن در ترک تحصیل دختران، ازدواج زودرس و نابرابری‌های جنسیتی مشهود است. این نظام پدرسالاری بدنبال خود موجبات ضعف در سرمایه فرهنگی و اجتماعی خانواده‌ها و تشدید محدودیت‌ها در محیط بسته روستاها را بدنبال داشته است. همچنین نتایج نشان داد که فقر اقتصادی خانواده‌ها و عدم استقلال مالی و

* دانشیارگروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران (نویسنده مسئول)،
hdaneshmehr@yahoo.com

** کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان سنندج، ایران،
sara.karimi2022@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۱۹، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۳۱



شغلی زنان به موازات افزایش هزینه‌های آموزشی به محدودیت در دسترسی به آموزش منجر شده است. کمبود امکانات روستایی و کاهش حمایت‌های دولتی، نابرابری آموزشی در روستاها را تشدید کرده است که این امر تغییرات بنیادی را در دسترسی به فرصت‌های آموزشی و محرومیت زنان روستاهای مورد مطالعه از فرصت‌ها و مزایای آموزشی را بدنبال داشته است.

کلیدواژه‌ها: نابرابری آموزشی، نابرابری جنسیتی، دلالت‌های معنایی، دهستان صلوات‌آباد، زنان.

۱. مقدمه و طرح مساله

در بحث از نابرابری می‌توان قائل به چهار حوزه‌ی (۱) _ اجتماعی_اقتصادی، (۲) _ سلامت، (۳) _ سیاسی و (۴) _ فرهنگی، شد. بسیاری از محققین استدلال می‌کنند که نابرابری‌های اجتماعی_اقتصادی، مهمترین حوزه اصلی نابرابری است، چرا که این نوع نابرابری، سایر حوزه‌ها را پیش می‌برد یا تقویت می‌کند. نابرابری اجتماعی_اقتصادی به توزیع نابرابر منابع اقتصادی (مثلاً پول، که معمولاً با درآمد یا ثروت و دسترسی به اعتبار سنجیده می‌شود)، فرصت‌های ایجاد سرمایه انسانی (مدرسه، فناوری، و آموزش، شغل) و منابع اجتماعی (به عنوان مثال، دسترسی به سرمایه اجتماعی و اطلاعات) اشاره دارد. تفاوت‌های نابرابری اجتماعی_اقتصادی براساس جنسیت نیز مشخص می‌شود. تفاوت در منابع اقتصادی (درآمد و ثروت) معمولاً به نفع مردان است (کارتر و ریردون، ۲۰۱۴). در طول تاریخ جایگاه زنان نسبت به مردان در مرتبه پایین قرار داشته است و نابرابری جنسیتی در همه‌ی ابعاد زندگی زنان به گونه‌ای خودش را نمایان ساخته است. یکی از حوزه‌های نابرابری اجتماعی_اقتصادی، نابرابری آموزشی است. منظور از برابری آموزشی وجود فرصت‌های برابر آموزشی برای آحاد جامعه است تا به دور از هرگونه فشار مالی، اجتماعی یا فرهنگی خود را برای مشارکت فعالانه و همه‌جانبه در جامعه آماده سازد. تساوی فرصت‌های آموزشی به خودی خود یک هدف نیست، بلکه وسیله‌ای برای کاهش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی است. برابری در موفقیت و دسترسی، دو مقیاس اساسی از برابری در فرصت‌ها و امکانات آموزشی است. برابری در دستیابی به موفقیت جنبه کیفی فرصت را منعکس می‌کند و برابری در دسترسی، جنبه کمی برابری فرصت را نشان می‌دهد. برابری آموزشی همچنین بر برابرسازی فرصت‌های آموزشی متمرکز است که به خلق برابر تمام گروه‌های اجتماعی در استفاده از فرصت‌های آموزشی اشاره دارد. به طور کلی نظریه

برابری آموزشی ریشه در نظرات راولز (Rawls) دارد. طبق نظر او سه اصل برابری و عدالت در فرصت‌ها در زمینه نظام‌های آموزشی عبارتند از: ۱- فراهم کردن تسهیلات آموزشی برابر برای افراد واجد شرایط، ۲- فراهم آوردن حداقل میزان آموزش برای فرد و ۳- ایجاد امکانات و تدارکات ویژه برای گروه‌های محروم (روالز، ۱۹۷۱). بر همین اساس، جانستون (Johnston)، معتقد است که ابعاد برابری فرصت‌های آموزشی، شامل موارد زیر می‌باشد: ۱) برابری فرصت‌های آموزشی در بین طبقات اجتماعی مختلف ۲) برابری فرصت‌های آموزشی بین جنسیت‌های مختلف ۳) برابری فرصت‌های آموزشی برای اقوام و نژادهای مختلف یک جامعه و ۴) برابری فرصت‌های آموزشی برای مناطق شهری و روستایی و... (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶).

در منطقه مورد مطالعه، علاوه بر ضعف زیرساخت‌های آموزشی، نابرابری آموزشی نه تنها محصول محدودیت‌های اقتصادی، بلکه نتیجه‌ی نظام فرهنگی مردسالارانه‌ای است که همچنان در ساختار خانواده و جامعه روستایی ریشه دارد. بسیاری از خانواده‌ها ارزش و اهمیت تحصیل را برای پسران بیشتر از دختران می‌دانند و بر این باورند که نقش اصلی زن در زندگی آینده او به همسر و مادر بودن محدود می‌شود. این نگرش باعث می‌شود که سرمایه‌گذاری بر آموزش دختران در اولویت قرار نگیرد و در بسیاری از موارد، آنان پیش از اتمام دوره تحصیلات متوسطه مجبور به ترک تحصیل شوند. علاوه بر این، هنجارهای اجتماعی تثبیت‌شده در محیط‌های روستایی، ازدواج زودهنگام را به عنوان یک مسیر طبیعی برای دختران تعریف می‌کند و عملاً امکان ادامه تحصیل را برای آنان دشوارتر می‌سازد.

در اکثر نقاط جهان رو به توسعه، به ویژه در جنوب آسیا، خاورمیانه و آفریقا سوءگیری آموزشی به نفع ثبت نام جنس مرد است. والدین سودمندی تحصیلی برای دختران را کمتر از فایده آن برای پسران می‌دانند. آنها اغلب می‌ترسند که تحصیل به آینده ازدواج دختر یا زندگی خانوادگی او لطمه بزند (نافزیگر، ۱۳۹۵: ۴۵۷). گسترش فرصت‌های تحصیلی برای مناطق و جوامع اقلیت کم‌درآمد عموماً می‌تواند تنش اجتماعی و بی‌ثباتی سیاسی را کاهش دهد (همان: ۴۵۸). بزعم نافزیگر پیوندهای بین تحصیلات والدین، درآمد و توانایی تأمین تحصیلات مطلوب به این معنا است که نابرابری تحصیلی احتمالاً از نسلی به نسل دیگر انتقال می‌یابد (همان: ۴۶۵). واضح است که آموزش نقش اجتماعی کلیدی‌ای در شکل‌گیری هویت‌ها بازی می‌کند (اپل، ۱۳۹۵: ۴۱). یافته‌های محققان این حوزه نشان می‌دهد که شدت یادگیری بالاتر به دلیل اهمیت بیشتر منابع والدین از طریق فرصت‌های پشتیبانی مانند آموزش خصوصی، انطباق با فرآیند آموزشی، نابرابری فرصت‌های آموزشی را تشدید می‌کند. بر طبق نظر، گارسیا

(Garcia)، در جوامع مدرن، این باور عمومی که با کار و مطالعه سخت، همه شانس عادلانه برای بالا رفتن از نردبان اجتماعی را دارند، برای حفظ انسجام اجتماعی و ثبات سیاسی نقش اساسی داشته است (گارسیا، ۲۰۲۲).

در مناطق توسعه‌نیافته ایران مانند کردستان، آمار ترک تحصیل دختران بالاتر از میانگین کشوری است. این وضعیت صرفاً نه بدلیل کمبود مدارس و تبعیض در سیاست‌های آموزشی است، بلکه ریشه در نظام مردسالاری و باورهای اجتماعی و فرهنگی دارد. اگر چه فقر و ضعف زیرساخت‌ها نیز مزید بر علت و عدم تاب‌آوری خانواده‌ها را بدنبال دارد. بن‌بست‌های اجتماعی زندگی روستایی و فشارهای اجتماعی سبب شده است که زنان از دسترسی به فرصت‌های آموزشی برابر برخوردار نباشند و نظم اجتماعی تثبیت شده نیز آن را به مثابه هنجار اجتماعی پذیرا باشد. محدودیت‌های فرهنگی همچنین در شکل‌گیری محیط آموزشی مؤثرند. در بسیاری از روستاهای منطقه، نبود مدارس متوسطه مخصوص دختران و مخالفت خانواده‌ها با فرستادن دختران به شهر یا روستاهای مجاور برای ادامه تحصیل، موانع جدی بر سر راه آموزش آنان ایجاد کرده است. ترس از «قضاوت اجتماعی» و نگرانی از خدشه‌دار شدن آبروی خانوادگی، مانع از آن می‌شود که دختران روستایی بتوانند آزادانه به فرصت‌های تحصیلی دسترسی داشته باشند. چنین عواملی نشان می‌دهند که نابرابری آموزشی دختران تنها یک مسئله اقتصادی یا زیرساختی نیست، بلکه ریشه‌های عمیق فرهنگی و اجتماعی دارد که در نظام ارزشی جامعه روستایی تثبیت شده است. پژوهش حاضر در دهستان صلوات آباد شهرستان سنندج انجام گرفته است که بر اساس آمارهای خانه بهداشت در سال ۱۴۰۱، در ۱۶ روستای این حوزه، بیش از ۴۰ درصد از جمعیت دختران، تحصیلات را رها کرده و از ورود به دانشگاه محروم شده‌اند. فارغ از زمینه‌های شکل‌گیری این امر، پیامدهای جبران ناپذیری است که این مسئله به دنبال دارد. پژوهش حاضر با دستاویز قرار دادن تجربیات دخترانی که از فرصت‌های تحصیلی بازمانده‌اند در پی چالش کشیدن منطق حاکم نابرابری آموزشی و ارائه چهارچوبی منسجم با استفاده از نظریات انتقادی در حوزه نابرابری آموزشی می‌باشد و این پرسش را مطرح می‌کند که آنها چه دلالت‌های معنایی از این وضعیت را ارائه می‌کنند؟ و اساساً سیاست زندگی آنان در مواجهه با نابرابری آموزشی چگونه تعریف شده است؟

۲. چارچوب مفهومی پژوهش

در بحث نابرابری‌های اجتماعی، مهم است که دو تمایز قائل شویم. اول تفاوت بین توزیع نابرابری نتایج مطلوب زندگی (سلامتی، شادی، موفقیت تحصیلی یا دارایی‌های مادی) و توزیع نابرابری فرصت‌ها (دسترسی به قدرت و فرصت‌های زندگی که دستیابی به نتایج مطلوب را تسهیل می‌کند). در این مورد پس‌زمینه‌ها، منابع و شرایط محیطی یکسان ممکن است فرصت‌های برابری را برای هر فرد فراهم نکند. دوم، تمایز بین توزیع نابرابر فرصت‌ها و نتایج بین افراد و بین گروه‌ها است: نابرابری در بین افراد نیازی به نابرابری بین گروهی ندارد، این نابرابری زمانی وجود دارد که نژاد، قومیت، جنسیت، گرایش جنسی، مذهب و وضعیت مهاجر به شدت با دسترسی نابرابری مرتبط باشد. نابرابری بین گروهی شامل تفاوت‌های درآمدی نژادی یا جنسیتی، تفاوت‌های گروه مهاجر در دسترسی به قدرت سیاسی، تفاوت‌های گروه مذهبی در حقوق اجتماعی یا سیاسی و تفاوت‌های اجتماعی-اقتصادی در دسترسی به آموزش و مراقبت‌های بهداشتی باکیفیت است. با توجه به ماهیت و موضوع پژوهش، چارچوب مفهومی پژوهش حاضر متشکل از دیدگاه‌های اندیشمندان انتقادی که در مورد نابرابری آموزشی نظراتی را ارائه داده‌اند- پی‌یر بوردیو، مایکل دبلیو آپل و جیمز کلنن می‌باشد.

بوردیو از مهمترین کسانی است که در مورد نابرابری و بازتولید نظریه‌پردازی کرده است. یکی از مهمترین نظرات بوردیو، نظریه میدان است. براساس نظریه میدان، وی تلقی جامعه مدرن به مثابه مجموعه‌ای از افراد یا واحدهای ارگانیک را رد می‌کند و آن را مجموعه‌ای از میدان‌های اجتماعی در هم تنیده و به هم وابسته می‌داند که هر کدام هدف‌ها، کارکرد (تخصصی و اجتماعی) و قوانین خاص خود را دارند و هر فردی در آن واحد، عضو میدان‌های بسیار است و در میدانی جایگاه متفاوتی دارد. مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی عبارت‌اند از: میدان قدرت، میدان اقتصاد، میدان آموزشی و میدان هنر (محمدی، ۱۳۹۸). بوردیو میدان آموزش را به مثابه میدانی می‌داند که در راستای حفظ منافع طبقه مسلط و بازتولید وضعیت موجود فعالیت می‌کند. در این راستا او بر این باور است که میدان آموزش علاوه بر کارکرد تکنیکی، دارای کارکرد اجتماعی نیز می‌باشد که این کارکرد در سایه کارکرد تکنیکی آن پنهان شده است. از دیدگاه او میدان آموزش میدانی است که تحت سلطه عاملان اجتماعی مسلط قرار گرفته و عاملان مسلط با استفاده از آن، موقعیت خود را در میدان بازتولید کرده و با اعمال نوعی خشونت نمادین بر عاملان اجتماعی تحت سلطه آن‌ها را از رقابت باز می‌دارند (بوردیو، ۱۳۹۵). به عبارت دیگر، عاملان اجتماعی مسلط از طریق میدان آموزش نابرابری اجتماعی را

در جامعه بازتولید می‌کنند. به همین دلیل در این بعد، بوردیو خواهان نوعی نظام آموزشی مشروع است (همان).

آپل نیز در مورد نابرابری در حوزه آموزش نظریه‌پردازی نموده است. او در کتاب آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر بدهد؟ می‌خواهد روابط سلطه‌ی موجود را به چالش بکشد و از محقق/ فعالان منتقد می‌خواهد که در آموزش و دیگر زمینه‌ها در مقام «دبیر منتقد» اعتراض‌ها و مبارزات کسانی عمل کنند که روزانه با واقعیت‌های سخت زندگی در جوامعی که نابرابری‌های شدید وجود دارد روبه‌رو می‌شوند (آپل، ۱۳۹۵: ۳۳). آپل معتقد که باید از شعور متعارف فاصله بگیریم و یکی از کارهایی که یک آموزش جدی باید انجام دهد نه تنها مجهز کردن ما به ابزارهای ضروری برای انجام کاری در خور زندگی است، بلکه «تغییر» فهم‌های عادی ما از جایگاه خود در جامعه‌ی بزرگ‌تر نیز هست (همان: ۱۲).

کلمن نیز از مهمترین نظریه‌پردازانی است که آموزش را به عنوان یک سرمایه‌ی رابط بین سرمایه‌های دیگر در نظر دارد. او که خود از پژوهشگران با سابقه حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش است، بیان داشت که متغیر «پیشینه خانوادگی» به لحاظ نظری قابل تجزیه به سه عنصر متفاوت است: سرمایه مالی، سرمایه انسانی یا فرهنگی و سرمایه اجتماعی که بیانگر کیفیت رابطه والدین با فرزندان خود است و به آن دسته از رفتارها و کنش‌هایی اشاره دارد که باعث می‌شوند سرمایه‌های مالی و فرهنگی والدین در راستای بهبود وضعیت افراد خانواده از جمله موفقیت تحصیلی فرزندان به کار آیند (کلمن، ۱۹۶۸). همچنین کلمن معتقد است که ایجاد امکان آموزش رایگان برای بچه‌ها بدون در نظر گرفتن سابقه‌ی خانوادگی و نژادی، نیز جنس و طبقات اجتماعی و گروه‌های مختلف قومی، از ضروریات برابری فرصت‌های آموزشی است. کلمن معتقد است نابرابری آموزشی پنج معنای مجزا دارد: ۱_ نابرابری درون دادهای مدرسه: که به وسیله ویژگی‌های مدرسه‌ای همچون هزینه‌های مربوط به هر شاگرد، نسبت آموزگار به دانش‌آموز، تعداد کتاب و کتابخانه‌ها، امکانات آزمایشگاهی و میزان صلاحیت آموزگار اندازه‌گیری می‌شود. ۲_ نابرابری در نتایج مدرسه: در این وضعیت مدارس برای دانش‌آموزان در هنگامی که با توانمندی‌ها و منابع خانوادگی یکسان به سطوح مختلف موفقیت دست می‌یابند فرصت‌های نابرابری را فراهم می‌سازد. البته این زمانی است که دانش‌آموزان در مدارس یکسان حضور می‌یابند. ۳_ سومین تعبیر زمانی است که از مدارس انتظار می‌رود موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان محروم را همچون دانش‌آموزان مرفه افزایش دهند. ۴_ برابری فرصت‌های آموزشی در سال ۱۹۴۵ ظهور یافت تا قبل از این اعتقاد بر این بود که مدارس مجزا

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۱۳

قادرند همچون مدارس غیر مجزا به عنوان مدارس مختص دانش‌آموزان سیاه پوست محروم قلمداد می‌شوند و معنای برابری فرصت‌ها معادل دسترسی به مدارس غیر مجزا برای کلیه دانش‌آموزان گردید. ۵_ جو مدرسه: مدرسه‌ای که از یک جو تحصیلی قوی برخوردار باشد از تأثیری مثبت بر امیدها و سطح موفقیت دانش‌آموزان برخوردار می‌باشد جو مدرسه با استفاده از وضعیت اقتصادی اجتماعی دانش‌آموزان میانگین موفقیت، ویژگی‌های معلم و انتظارات از وی و فرهنگ دانش‌آموزان اندازه‌گیری می‌شود (زارع شاه آبادی و بنیاد، ۱۳۹۳).

۳. پیشینه تجربی پژوهش

عبداله‌زاده و همکاران (۱۳۹۷)، پژوهشی تحت عنوان «تحلیل روایت زنان از نابرابری‌های جنسیتی در میدان آموزش در مناطق حاشیه‌ای نایسر شهر سنندج» با روش تحلیل روایت مضمونی انجام داده‌اند. بر اساس نتایج پژوهش، زنان به دلایلی چون تسلط ایدئولوژی مردسالاری، کار بی‌مزد خانه‌داری، فقر فرهنگی، بیماری‌ها و آسیب‌های روانی و جسمی در موقعیت فرودست‌تری هستند. این موقعیت‌ها نابرابری در میدان آموزشی را تثبیت، حفظ و بازتولید می‌کند. زنان آموزش را نوعی امتیاز می‌دانستند که برایشان فراهم شده است و می‌توان گفت که آن را نوعی مقاومت، نوعی مواجهه با کلیشه‌ها و قالب‌های جنسیتی دانست. البته زنان آموزش را راهی برای ارتقاء، کسب منزلت و آگاهی خود دانسته، اما شرایط حاشیه‌نشینی قدرت مانور کمتری به آن‌ها بخشیده است.

دانش‌مهر و همکاران (۱۳۹۹)، پژوهشی با عنوان «طرد از میدان آموزشی و بازتولید نابرابری جنسیتی در روستاهای شهرستان دهگلان» انجام داده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که حذف زنان از نظام آموزشی و بازتولید نابرابری جنسیتی به میانجی آن، علاوه بر اینکه خود معلول عواملی مانند فقر روستایی، دسترسی نداشتن به امکانات و خدمات، دوری از شهر، جامعه‌پذیری جنسیتی و فقر فرهنگی است، پیامدهایی مانند ازدواج زودرس دختران روستایی، طرد اجتماعی آنان، حضور نداشتن در عرصه‌های عمومی جامعه و در یک نگاه به حاشیه رانده شدن آنان را به دنبال داشته است. موفقیت تحصیلی و دستیابی به مدارج بالا، بیش از هر چیزی، متأثر از زمینه‌های اجتماعی_فرهنگی است.

عبداله‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهشی تحت عنوان «خصوصی‌سازی مدارس و بازتولید نابرابری آموزشی در شهر سنندج» به این نتیجه رسیده‌اند که خصوصی‌سازی مدارس باعث نابرابری آموزشی شده است. افزایش هزینه‌های تحصیلی زمینه نابرابری آموزشی شده

است. همچنین آنها نتیجه می‌گیرند که کالایی شدن آموزش و تسلط روابط بازاری بر آموزش سبب تشدید نابرابری در سطوح فردی و خانوادگی و فضایی_ منطقه‌ای شهری شده که این امر در نابرابری در دسترسی به امکانات و فرصت‌های آموزشی جلوه‌گر است.

ابرو ارن (Ebru Erin)، پژوهشی تحت عنوان «آموزش زنان در سایه نابرابری جنسیتی در آموزش ترکیه» انجام داده است. پژوهش به این می‌پردازد که امروزه سطح توسعه‌یافتگی یک کشور ارتباط مستقیمی با میزان ثبت نام زنان دارد. در ترکیه نرخ ثبت نام زنان نسبت به نرخ ثبت نام مردان برابر نیست و بین نرخ ثبت نام تفاوت وجود دارد. علت آن موانع مختلفی است که زنان هنگام دسترسی به آموزش با آن مواجه هستند از جمله؛ ذهنیت مردسالارانه، جایگاه ثانویه دختران نسبت به پسران، تعلیم و تربیت اختیاری و غیر ضروری دختران. درصد قابل توجهی از دختران خانواده‌های کم درآمد در ترکیه کمتر از دو سال تحصیلی می‌کنند و به دلیل مشکلات مالی، تحصیل دختران فدای تحصیل پسران می‌شود خصوصاً منطقه‌های محروم چون روستاها. علاوه بر این، مشخص‌ترین شکل سیاست آموزشی در یک کشور کتاب‌های درسی است (ابرو ارن، ۲۰۱۸).

اریکسون (Erikson)، پژوهشی تحت عنوان «زمینه اجتماعی نابرابری فرصت‌های آموزش_ نقش عملکرد و انتخاب» انجام داده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که ارتباط مستقیمی بین خاستگاه اجتماعی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. میزان نابرابری فرصت‌های آموزشی در یک کشور تا حدی به این بستگی دارد که دانش‌آموزان در سنین پایین تا چه اندازه باید بین مسیرهای آموزشی متفاوت از نظر محتوای تحصیلی انتخاب کنند. در حالی که از بین بردن نابرابری فرصت‌های آموزشی یک هدف اعلام شده در کشورهای سراسر جهان است، با توجه به تفاوت‌های طبقاتی در مشوق‌ها و منابع بین والدین و فرزندان، امکان دستیابی به این هدف از طریق سیاست محدود است (اریکسون، ۲۰۲۰).

برنا چوکری (Coker)، در پژوهشی در ترکیه تحت عنوان «تحصیلات دختران در ترکیه: تحلیل سیاست‌های آموزشی از دیدگاه فمینیستی» که با روش تحلیل گفتمان انجام داده است به بررسی نقش دولت در کمک به نتایج جنسیتی در آموزش پرداخته است و نشان می‌دهد که سیاست‌ها و شیوه‌های آموزشی در ترکیه مبتنی بر پیش فرض‌های «برابری رسمی» و «شایسته‌سالاری» است که هدف آن فراهم کردن فرصت‌های یکسان برای همه اعضای جامعه است. با این حال، دیدگاه کارکردی مدرسه مبتنی بر مفاهیم «برابری رسمی» و «شایستگی» این باور را تقویت می‌کند که زن و مرد به طور مساوی سود می‌برند و توزیع ناعادلانه دانش و

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۱۵

مهارت‌ها بین مردان و زنان را پنهان می‌کنند. بنابراین، سیاست‌های آموزشی همچنان از نظر جنسیتی خنثی هستند و به دور از به چالش کشیدن پویایی‌های جنسیتی علیه دختران و زنان عمل می‌کنند (برنا چوکری، ۲۰۲۰).

بر اساس پژوهش‌های انجام شده پیشینه خانوادگی و زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی عامل اصلی نابرابری آموزشی است. علاوه بر این، نابرابری جنسیتی باعث شده زنان بیشتر از مردان در معرضه این نابرابری باشند. پژوهش حاضر از نظر شباهت با پژوهش‌های قبلی به بررسی نابرابری آموزشی در میان زنان در موقعیت‌های مختلف پرداخته است، با این تفاوت، که مصاحبه‌شوندگان زنان روستایی ۱۸ تا ۶۵ ساله در دهستان حومه سمنان هستند که دارای تجربیات منحصر به فردی هستند که فقط در میدان مورد مطالعه دارای معنای خاص هستند و این مسئله می‌تواند تمایز منطقه‌ای و ملی را در حوزه نابرابری‌های آموزشی در میان زنان را برملا سازد.

۴. روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، روش کیفی و ذیل آن از روش تحلیل روایت استفاده شده است. همان‌طور که پینگر و داینس (Pinnegar & Daynes) می‌گویند، روایت در مقام روش، با آن دسته از تجارب افراد آغاز می‌شود که در «داستان‌های زیسته و نقل شده» (Life course stages) مطرح کرده‌اند (کراسول، ۱۳۹۵). «زندگی به منزله‌ی یک روایت در نظر گرفته شود تا بتوان بر ساخت روایی واقعیت را تحلیل کرد» (فلیک، ۱۳۸۷: ۳۶۸). راهبرد پژوهش، راهبرد مصاحبه نیمه ساخت‌یافته است که، بر اساس سوالات و اهداف پژوهش، سوالات کلی مطرح می‌گردد و سپس با توجه به پاسخ مصاحبه‌شونده‌ها و جهت‌گیری آن‌ها، از آن‌ها سوالات متناسب دیگری پرسیده می‌شد. با توجه به فرایند کار و روش نمونه‌گیری هدفمند، زمان مصاحبه‌ها از ۶۰ دقیقه تا ۹۰ دقیقه متغیر و سوالات با در نظر داشتن اطلاعات، آگاهی و جهت دهی مصاحبه‌شوندگان قابل تغییر و تعدیل بوده است. بنابراین تمرکز پژوهشگران بیشتر بر مسیر مصاحبه، با توجه به اهداف و سوالات اصلی صورت گرفته است. برای مثال محققان با کسی صحبت کرده، از دل صحبت‌های او پرسش‌های بعدی خویش را بیرون کشیده؛ نقل قول‌ها و ارجاعات او به دیگری را پیگیری و به شخص دیگری رجوع داده است، اگر سندی، متنی، چیزی را نام برده، آن را یافته و اطلاعات گسترده‌تری کسب کرده است. همچنین از شیوه‌ی پردازش داده‌ها استفاده می‌کنیم؛ به این صورت که سندی را تحلیل می‌کنیم و این تحلیل ما را به صراحت مفهومی

می‌اندازد که آن مفهوم مستلزم مرور متون و منابع نظری برای ارتقای حساسیت نظری است و در نتیجه متن مصاحبه‌های قبلی را از نو محل تامل و تحلیل قرار داده یا حتی باری دیگر با کسی به گفتگو نشسته تا اطلاعات تکمیل شود و به اصطلاح به اشباع برسد.

در پژوهش حاضر، ابتدا با ورود به روستاها _روستاهای دهستان صلوات‌آباد بخش مرکزی شهرستان سنندج_ با زنان و دختران با رده سنی متفاوت و مورد تأیید مصاحبه صورت گرفت. مصاحبه به صورت نیمه ساختاریافته بود و فرم آن نه بسته و نه به صورت تمام باز بود و تنها با هدایت مسیر بحث برای رسیدن به اهداف تحقیق مداخله داشتیم. مصاحبه به صورت شفاهی با ضبط صوت گرفته شد که سعی بر آن شد محیط مصاحبه شلوغ نباشد (عمدتاً در محیط کار و یا حیاط خانه و جلوی منزل). تا مرحله اشباع داده‌ها مصاحبه‌ها ادامه پیدا کرد و در نهایت با ۲۲ زن ۱۸ تا ۶۵ ساله مطابق جدول شماره ۲، مصاحبه صورت گرفت. پس از ضبط و ثبت مصاحبه‌ها، در مرحله اول فایل‌های ضبط شده به دقت پیاده شد و در محله دوم خط به خط مورد تحلیل قرار گرفت و سپس مقولات اولیه تا رسیدن به مقوله هسته استخراج و مطابق واقعیت‌های میدان و با ارجاع به پیشینه‌ها و چارچوب مفهومی صورت‌بندی شد.

جدول ۱. سیمای جامعه آماری

روستاها	جمعیت	تعداد خانوار	زن	مرد
هانیس	۳۲۰	۹۷	۱۶۳	۱۵۷
خیاره	۵۲۷	۱۶۵	۲۶۸	۲۵۹
کانی کوچک	۱۰۰	۳۳	۴۹	۵۱
دوشان	۷۰۹۰	۲۱۱۳	۳۴۲۴	۳۶۶۶
قار	۱۴۸۳	۴۱۰	۷۰۰	۷۸۳
صلوات‌آباد	۳۲۱۵	۱۰۰۸	۱۶۰۹	۱۶۰۶
آساوله	۸۰۰۹	۲۳۹۶	۳۹۱۲	۴۰۹۷
شهرک صنعتی سنندج ۱	۴۱۳	۱۲۴	۱۹۲	۲۲۱
دولت‌آباد	۷۷۸	۲۳۹	۳۸۵	۳۹۳
برازان	۵۸۴	۱۷۵	۲۷۷	۳۰۷
باباریز	۲۱۳۰	۶۵۷	۱۰۴۹	۱۰۸۱
کوله‌هرد	۱۲۲	۳۳	۵۴	۶۸

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۱۷

روستاها	جمعیت	تعداد خانوار	زن	مرد
مرزه	۰	۰	۰	۰
قلیان	۲۷۷۳	۸۴۱	۱۳۵۵	۱۴۱۸
سد قشلاق	۰	۰	۰	۰
خلیچیان	۶۹۹	۲۰۷	۳۴۷	۳۵۲
گزردره	۰	۰	۰	۰
تیرگران	۳۳	۹	۱۸	۱۵
عیسی در	۵۹	۱۵	۲۵	۳۴

منبع: مراکز خانه بهداشت روستاها، ۱۴۰۲

۵. یافته‌های پژوهش

بر اساس منطق نمونه‌گیری کیفی و به شیوه هدفمند، مشخصات نمونه‌های مورد مطالعه به شرح جدول شماره ۲، آورده شده است.

جدول ۲. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

کد	نام مستعار	سن	میزان تحصیلات	محل سکونت	شغل	وضعیت تأهل	تعداد فرزند	نوع مصاحبه
۱	شبنم	۵۵	اول راهنمایی	آساوله	خانه‌دار	مطلقه	۴	حضور
۲	مریم	۵۲	پیسواد	آساوله	پوشاک فروشی	متاهل	۲	حضور
۳	لیلا	۴۲	سیکل	قار	خاندار	متاهل	۳	حضور
۴	سمیه	۲۵	دیپلم	قار	پوشاک فروشی	متاهل	۱	حضور
۵	سودابه	۴۳	پنجم ابتدایی	قار	خانه‌دار	متاهل	۲	حضور
۶	شهین	۳۹	دیپلم	قار	کشاورز	متاهل	-	حضور
۷	ناهید	۳۶	کارشناسی	قار	آزاد	مجرد	-	حضور

۱۸ پژوهش‌نامه زنان، سال ۱۵، شماره ۴، زمستان ۱۴۰۳

کد	نام مستعار	سن	میزان تحصیلات	محل سکونت	شغل	وضعیت تأهل	تعداد فرزند	نوع مصاحبه
۸	آرینا	۲۵	دیپلم	هانیس	خانه‌دار	متاهل	۱	حضور
۹	خدیجه	۵۵	پیسواد	دوشان	خانه‌دار	متاهل	۴	حضور
۱۰	فاطمه	۵۷	پیسواد	دوشان	خانه‌دار	متاهل	۳	حضور
۱۱	بهاره	۲۴	یازدهم	باباریز	خانه‌دار	متاهل	-	حضور
۱۲	شیدا	۲۵	فوق دیپلم	باباریز	خانه‌دار	متاهل	۱	حضور
۱۳	آسیه	۵۰	دوم نهضت	باباریز	خانه‌دار	متاهل	۲	حضور
۲۵	اسرین	۲۰	دیپلم	قلیان	خانه‌دار	مجرد	-	حضور
۲۶	مائده	۲۰	دانشجو ترم سوم	قلیان	محصل	مجرد	-	حضور
۲۷	شادی	۴۵	چهارم ابتدایی	صلوات آباد	پوشاک فروشی	متاهل	۳	حضور
۲۸	مونا	۳۸	پیش دانشگاهی	صلوات آباد	فروشنده	مجرد	-	حضور
۲۹	شیوا	۳۶	سیکل	صلوات آباد	خانه‌دار	متاهل	۲	حضور
۳۰	الهه	۲۹	دیپلم	صلوات آباد	خانه‌دار	متاهل	۱	حضور
۳۱	شیلان	۲۷	اول دبیرستان	صلوات آباد	آزاد	مجرد	-	حضور
۳۲	ژیلا	۴۸	پنجم نهضت	صلوات آباد	فروشنده	متاهل	۳	حضور
۳۳	مرضیه	۵۲	پنجم نهضت	صلوات آباد	فروشنده	متاهل	۳	حضور

براساس مصاحبه‌های صورت گرفته و مفاهیم و مقولات جدول شماره ۳، ۷ مقوله اصلی، ۲۶ مقوله محوری و ۲۳۱ مقوله عمده استخراج شده است که در ادامه بصورت تحلیل مورد مذاقه قرار گرفته است.

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۱۹

جدول ۳. تعداد مفاهیم و مقولات اصلی و محوری

ردیف	مقولات اصلی	مفاهیم محوری استخراج شده	تعداد مقولات عمده استخراج شده
۱	نظام پدرسالارانه	۵	۳۵
۲	سنت‌گرایی فرهنگی - اجتماعی خانواده	۳	۳۱
۳	فضای بسته روستا	۲	۲۴
۴	فقر	۲	۱۹
۵	کمبود امکانات	۳	۲۵
۶	عدم استقلال مالی و شغلی	۳	۳۴
۷	محرومیت اجتماعی	۸	۶۳
جمع	۷	۲۶	۲۳۱

۱.۵. نظم پدرسالارانه

حامیان حقوق زنان در مطالعات خود از مفهوم پدرسالاری برای نشان دادن سلطه‌ی فراگیر نظم مردسالارانه در عرصه‌های زندگی اجتماعی اعم از حوزه خصوصی و عمومی بهره گرفته‌اند. پدرسالاری (Patriarchy) مفهومی جامعه‌شناختی است، این مفهوم به نظامی اجتماعی اشاره دارد که در آن مردان، سلطه و قدرت ساختاری بر زنان دارند و این سلطه از طریق نهادهای گوناگون از جمله خانواده، آموزش، مذهب، اقتصاد و دولت بازتولید می‌شود. این نظم، موقعیت برتر مردان را در عرصه‌های تصمیم‌گیری، منابع و فرصت‌ها تثبیت می‌کند و در مقابل، زنان را در موقعیتی فرودست قرار می‌دهد (Walby, 1990).

نظم پدرسالارانه به مجموعه‌ای از روابط اجتماعی نهادینه‌شده گفته می‌شود که در آن قدرت، اقتدار و منابع عمدتاً در اختیار مردان قرار دارد و این وضعیت به‌صورت ساختاری و تاریخی بازتولید می‌شود. این نظم نه تنها در نهاد خانواده، بلکه در حوزه‌های گسترده‌تری مانند آموزش، اقتصاد، سیاست، دین و رسانه نیز خود را نشان می‌دهد. آنچه این نظم را از روابط صرفاً شخصی فراتر می‌برد، نظام‌مند بودن آن است؛ یعنی تبعیض جنسیتی و سلطه مردان بر زنان درون یک شبکه پیچیده از نهادها، فرهنگ و ایدئولوژی قرار گرفته است (Connell, 2002).
 بوردیو نیز با مفهوم «سلطه نمادین» (Symbolic domination) توضیح می‌دهد که چگونه زنان، حتی بدون اجبار آشکار، اغلب در موقعیتی فرودست باقی می‌مانند، چرا که نظم پدرسالارانه از

طریق عادت‌واره‌ها (Habitus) و سازوکارهای نهادینه‌شده فرهنگی و زبانی، خود را مشروع و طبیعی جلوه می‌دهد (بورديو، ۲۰۱۱). در فرهنگ‌های سنتی، این نظم خود را از طریق هنجارها و ارزش‌هایی مانند برتری مرد، ارج نهادن به عفت و پاکدامنی زن، محدودیت تحصیل، اشتغال زنان و ترویج نقش‌های کلیشه‌ای جنسیتی بازتولید می‌کند. به بیان دیگر، نظم پدرسالارانه نه صرفاً یک نوع روابط خانوادگی، بلکه یک منطق حاکم بر سازمان‌دهی اجتماعی و فرهنگی است که طی آن موقعیت زنان همواره در نسبت با مردان، به مثابه «دیگری» تعریف می‌شود (همان).

این نظم در جوامع سنتی و روستایی، از طریق ارزش‌ها و باورهای فرهنگی، تقسیم نقش‌های جنسیتی، و کنترل اجتماعی، بر فرصت‌های آموزشی زنان تأثیر منفی می‌گذارد. سیلویا والبی شش بُعد اصلی پدرسالاری را شناسایی می‌کند که یکی از مهم‌ترین آن‌ها، دسترسی نابرابر به آموزش و فرصت‌های شغلی است. همچنین نظم پدرسالاری از طریق چندین سازوکار، نابرابری آموزشی را تشدید می‌کند؛ تقسیم جنسیتی نقش‌ها؛ در جوامع سنتی، زنان عمدتاً به عنوان همسر و مادر در نظر گرفته می‌شوند و تحصیلات آنان کم‌اهمیت تلقی می‌شود. بسیاری از خانواده‌ها تحصیلات پسران را به عنوان یک سرمایه‌گذاری برای آینده‌ی اقتصادی خود می‌دانند، درحالی‌که تحصیل دختران را ضروری نمی‌دانند. کنترل اجتماعی و ازدواج زودهنگام؛ در بسیاری از مناطق روستایی، ازدواج زودهنگام یکی از موانع اصلی تحصیل دختران است. خانواده‌ها برای حفظ "آبرو" و جلوگیری از هرگونه ارتباط اجتماعی دختران با مردان، آن‌ها را در سنین پایین به ازدواج مجبور می‌کنند که این امر باعث ترک تحصیل آن‌ها می‌شود (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). محدودیت در انتخاب رشته‌های تحصیلی؛ حتی در مواردی که زنان امکان تحصیل پیدا می‌کنند، انتخاب رشته‌های تحصیلی آن‌ها تحت تأثیر هنجارهای پدرسالارانه قرار دارد. معمولاً رشته‌های فنی و مهندسی برای مردان مناسب تلقی می‌شود، درحالی‌که زنان به سمت رشته‌های "زنانه‌تر" مانند علوم تربیتی و بهداشت هدایت می‌شوند (دانش‌مهر و همکاران، ۱۳۹۹).

مصاحبه‌شوندگان بر محدودیت‌های ایجاد شده بر تحصیل از سوی پدر خانواده تأکید داشته و آن را مانعی مهم قلمداد می‌کنند؛ «این بلای بیسوادی دست پدرم بود البته الان هم شاکی نیستم اون موقع این جوری بود قدیمی بودن می‌گفتن دختر سواد می‌خواد چی کار، برای چی درس بخونه، که چی کاره بشه» (سودابه، ۴۳ ساله، پنجم ابتدایی).

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۲۱

مصاحبه‌شوندگان با ابراز ناخرسندی از تبعیض این نظام بین دختر و پسر بودن، بر اولویت پسران بر دختران در تحصیل و مستقل بودن اشاره می‌کنند و آن را امری قابل قبول نزد پدران و اجتماع خود تلقی می‌کنند. این امر به تبعیض جنسیتی در آموزش ختم شده است و سبب ارتقا و بازتولید جایگاه مردان در جامعه و به تبع فردستی زنان شده است.

«پدر و مادران بیشتر تلاش می‌کنن برای پسر و ولی میگن این دختره ازدواج میکنه میره خونه و زندگیش سرو سامان می‌گیره درس میخواند چکار ولی پسر احتیاج داره» (لیلا، ۴۲ ساله، سیکل).

موضوع حمایت از حقوق زنان امروزه موجب حرکت‌ها و جنبش‌های اجتماعی مختلفی در سراسر جهان شده است هدف رفع تبعیض جنسیتی بعنوان آرمانی مشترک در این حرکت‌های خرد میان مقیاس دنبال شده و حامیان با هدف کاهش شکاف جنسیتی در شاخص‌های توسعه و در جستجوی فرصت‌ها و امکانات آموزشی و تحصیلی و نیز سیاسی برای زنان به اندازه مردان و فراهم بودن شرایط برای ادامه تحصیل و اشتغال زنان مطالبات خود را به انحاء مختلف در جهان مطرح کرده و خواستار تصویب و اجرای سیاست‌هایی در جهت رفع شکاف جنسیتی از دولت‌ها بوده‌اند. در مصاحبه‌هایی که انجام گرفته زنان از محدودیت‌ها و تبعیض ادراک شده در محیط آموزشی سخن می‌رانند. در جوامع سنتی که نظم پدرسالارانه نقش تعیین‌کننده‌ای بر سرنوشت دختران ایفا می‌کند میزان ازدواج زودرس بالا است. در فرهنگ سنتی ازدواج زودرس ارج نهاد می‌شود و نوعی ارزش و امتیاز قلمداد می‌شود. در این میان قربان اصلی که دختران هستند غالباً مجبور به ترک تحصیل شده و از مواهب برخورداری از آموزش همگانی و تحصیلات عالی و در نتیجه یافتن فرصت‌های شغلی بازمانده و بیشتر در معرض آسیب‌های روانی، اجتماعی و اقتصادی ناشی از فردستی قرار می‌گیرند.

۲.۵ سنت‌گرایی فرهنگی - اجتماعی خانواده

یکی دیگر از مباحث مطرح شده، ضعف سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی زنان در جامعه و خانواده می‌باشد. در مصاحبه‌ها، به واکاوی این ضعف پرداخته شد و مصاحبه‌شوندگان وجود سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی را عامل مهمی در دستیابی به آموزش قلمداد نمودند. با این حال آنها، ضعف این سرمایه‌ها را هم در خانواده‌ها و هم بیرون از آنها را شکل‌دهنده و تشدید کننده وضعیت کم‌سوادی و بی‌سوادی زنان می‌دانند. از نظر کلمن سرمایه اجتماعی خانواده باعث دسترسی فرزندان به سرمایه انسانی والدین می‌شود و این مسئله مستلزم دو چیز است:

یکی حضور فیزیکی والدین در خانواده و دوم توجه و وقتی که والدین صرف فرزندان می‌کنند. اگر یکی از والدین به خاطر وقوع طلاق در خانواده حضور نداشته باشد و یا حتی اگر هر دو حضور داشته باشند ولی مشکلات شغلی آن‌ها اجازه وقت گذراندن با فرزندان را ندهد و یا رابطه والدین با فرزندان چندان خوب نباشد که فرزندان مسائل و مشکلات خود را با آنها در میان بگذارند و مثلاً بچه‌ها بیشتر وقت آزادشان را با دوستانشان بگذرانند، از نظر کلمن این خانواده‌ها به صورت ساختاری در فراهم سازی سرمایه اجتماعی برای فرزندان دارای مشکل هستند. یک مشکل ساختاری دیگر خانواده، تعداد فرزندان است. کلمن معتقد است که تعداد زیاد فرزندان باعث می‌شود که هر یک از فرزندان، (البته شاید به استثناء فرزند اول)، نتواند مقدار کافی از وقت و توجه والدین را به خود اختصاص دهد و او این مسئله را با تحقیقاتی که درباره رابطه بین تعداد فرزندان و توسعه ضریب هوشی کودکان شده است همخوان می‌داند. نشانه دیگر توجه والدین به فرزندان، انتظارات والدین مخصوصاً مادر از رفتن فرزندان به دانشگاه است. احتمالاً استدلال کلمن این است که والدینی که چنین انتظاراتی از فرزندان‌شان دارند، بیشتر به آنها برای درس خواندن و اتلاف وقت نکردن و این‌گونه مسائل فشار می‌آورند (حقیقتیان، ۱۳۹۹: ۶۲). با وجود سرمایه اجتماعی زنان در خانواده‌ها، زنان از ضعف این سرمایه در بیرون خانه تاکید دارند. کلمن به اهمیت سرمایه اجتماعی بیرون خانواده تأکید نموده است، این سرمایه به شبکه اجتماعی خانواده در اجتماع و رابطه آن با دیگر نهادهای اجتماع و اعضای اجتماع مانند مدارس و سازمان‌های اجتماعی اشاره دارد (نازک تبار و ویسی، ۱۳۸۷).

«دایم خودش دکترا داره اصرار می‌کرد که باید بری دانشگاه در حالیکه پدرم سواد آنچنان نداره همش می‌گفت درس رو می‌خوای چکار آدم هم دلسرد میشه» (اسرین، ۲۰ ساله، دیپلم). از نظر بورديو سرمایه فرهنگی، به جز نوع عینی آن، به صورت فیزیکی به ارث نمیرسد بلکه به طور تلویحی و ضمنی از طریق فرایند تربیت کردن و جامعه پذیری به فرزندان منتقل می‌شود. مسئله مهم دیگر در این زمینه این است که انواع مختلف سرمایه، یعنی سرمایه اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی قابل تعویض و تبدیل شدن به یکدیگر می‌باشند، یعنی ثروت زمانی که به سرمایه فرهنگی تبدیل شود و به صورت تعهدات اجتماعی و به شکل ائتلاف‌ها، اعتبار، احترام و مدارک تحصیلی درآید می‌تواند قدرت تولید کند و یا سرمایه فرهنگی زمانی که به صورت مدرک تحصیلی درآمده و باعث به دست آوردن شغل خوب شود می‌تواند تبدیل به سرمایه اقتصادی شود (حقیقتیان، ۱۳۹۹: ۴۴). این امر به دلیل ضعف فرهنگی خانواده‌ها، برای زنان مورد مطالعه اتفاق نیافتاده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید:

دلالت‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۲۳

«پدر و مادرهای که سواد داشتن بیشتر دوست داشتن بچه‌هاشون ادامه تحصیل بدن نسبت به کسانی که تحصیلات نداشتن این در اطراف ما دیده می‌شد» (آرینا، ۲۵ ساله، دیپلم).
«پدرم می‌گفت نمی‌خواد دختر درس می‌خواد چکار بره ازدواج کنه بره خانواده تشکیل بده فکر می‌کرد زندگی همینه و دیگه سواد نمی‌خواد اون موقع قدیم بود الان فرهنگ خیلی فرق می‌کنه» (شب‌نم، ۵۵ ساله، اول راهنمایی).

با وجود عصر اطلاعات و فناوری، والدین هنوز نظام ارزشی‌شان را از گذشتگان می‌گیرند و این را نسل به نسل انتقال می‌دهند چه بسا اگر والدینی سطح تحصیلات پایینی داشته باشند مجرا برای پذیرش تحولات و افکار جدید در آنان کاهش پیدا می‌کند. پافشاری کردن روی باورهای سنتی که آن را حقیقتی محض می‌دانند در افراد سالخورده بیشتر مشاهده می‌شود و به شکاف نسلی تبدیل شده است. این باورهای سنتی در جامعه روستایی نقش پررنگی دارد و بر زندگی جوانان تأثیر می‌گذارد. تحصیلات می‌تواند نگرشی جدید در این افراد ایجاد کند و جهان‌بینی جدیدی روی آن‌ها باز کند.

۳.۵ فضای بسته روستا

منظور از مکان در فضایی اجتماعی محلی قابل شناسایی برای موقعیتی است که ارزش‌های انسانی در آن بستر شکل‌گیری و رشد یافته است و علاوه بر مفهومی جغرافیایی خود، به نحوه و قرارگیری افراد در جامعه و در موقعیت‌های خاص (بعد اجتماعی فضایی) اشاره دارد. مدنی پور مکان رو، بخشی از فضا و دارای بار ارزشی و معنایی می‌داند که بیان‌کننده موقعیت دسترسی افراد به منابع و امکانات می‌باشد (جوان و همکاران، ۱۳۹۱). موقعیت روستا، تعیین‌کننده دسترسی به امکانات و فرصت‌های آموزشی است. مصاحبه‌شوندگان یکی از مهمترین محدودیت‌ها و موانع آموزشی را محیط روستاها می‌دانند. آنها زندگی در روستا و محیط آن را عاملی تأثیرگذار در عدم یادگیری سواد و محدودیت در دستیابی به مقطع بالاتر می‌دانند. این امر نزد آن دو جنبه‌ی مکانی (دوری و نزدیکی به شهرها) و فضایی دارد. بعد مکانی نزد آنها با امکانات و دسترسی آنها به آموزش قابل بازشناسی است و بعد فضایی بیشتر به مناسبات اجتماعی و فرهنگی روستاییان و فضای رابطه‌ای آنها اشاره دارد. مصاحبه‌شوندگان تأثیر مکان را چنین ابراز نمودند؛

«آدم در محیط بزرگ باشه چشم و گوشش به قول معروف بازتره مردم بیشتری رو می‌بینه موفقیت‌های بیشتری رو می‌بینه سنندج هم نسبت به روستا بزرگتره دست و بالتم بازتره.» (مونا، ۳۸ ساله، پیش دانشگاهی).

«بخاطر حرف مردم نمیرن مادر خودم می‌خواست بره در یه شیرینی‌پزی کار کنه انقد مردم گفتن برای چی میری سمت بد در میره دیگه تفکرتون پایینه من خودم شهر رو دوست دارم چون طرز تفکرتون بالاست مثلاً اگر بخوای کاری کنی هیچکی منعت نمی‌کنه» (اسرا، ۱۸، یازدهم).

استدلال مصاحبه‌شوندگان چنین است که محیط روستا خواسته‌های مردم را کوچک می‌کند و افراد برای انتخاب‌های شغلی، تحصیلی و حتی تعاملاتشان محدود هستند. مردم روستا از نظر فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی در یک سطح هستند در نتیجه تغییر و تحولات در محیط روستا به کندی پیش می‌رود در مقابل محیط شهر محیطی پویا و فعال با تنوعات مختلف است که همین امر دست افراد برای نحوه انتخاب زندگیشان باز گذاشته است.

ترس از قضاوت شدن توسط مردم باعث می‌شود زنان و دختران مطابق عرف‌های جامعه رفتار کنند و تا جایی که می‌توانند از محیط بیرون یا مردانه دوری کنند تا به قول خودشان سر زبان‌ها نیفتند. در محیط کوچک روستا به دلیل شناختی که اهالی از همدیگر دارند حفظ آبروی خانوادگی از حساسیت بیشتری برخوردار است و اگر حرف مردم پشت سر کسی باشد آن فرد یا خانواده‌اش توسط خود مردم طرد می‌شوند و این خود نوعی مجازات قلمداد می‌شود. همه این‌ها کترلی هست که جامعه مردسالاری برای حفظ خود و حفظ ارزش‌ها و هنجارهای جامعه اعمال می‌کند.

۴.۵ فقر

بانک جهانی در گزارش سالانه خود (۲۰۰۱-۲۰۰۰)، مفهوم فقر را به گونه‌ای بسط داده که محرومیت مادی، محرومیت از آموزش و پرورش، بی‌پناهی را نیز در بر می‌گیرد. تانسند افرادی را فقیر تلقی می‌کند که منابع لازم را برای دسترسی به انواع مواد غذایی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی نداشته باشند. از شرایط زندگی و توانایی تطبیق با محیط به طور متعارف محروم یا از حداقل تشویق و تأیید اجتماعی بی‌بهره باشند. گفته می‌شود فردی محروم است که از انواع مواد غذایی، لباس، مسکن، لوازم خانگی و سوخت و شرایط کاری، آموزشی، اجتماعی و همین‌طور فعالیت‌ها و امکاناتی که به صورت متعارف مورد استفاده قرار می‌گیرند محروم

باشد. اگر کودکان در ابتدای زندگی خود با فقر بزرگ شوند، احتمال اینکه در بزرگسالی نیز فقیر باشند زیاد خواهد بود. زبان‌های حاصل از فقر هنگامی بیشتر آشکار می‌شود که چرخه معیوب اجتماعی و اقتصادی، کودکانی را از زمان تولد تا بزرگسالی در دام خود بیفکند و آنها را گرفتار خود سازد (راعفر و همکاران، ۱۳۹۰).

مصاحبه‌شوندگان نیز دلیل مهم و غیرقابل انکار فقر اقتصادی را مبدا و منشاء، کم‌سودی و عدم دستیابی زنان به آموزش مقاطع متوسطه و دانشگاهی می‌دانند. آنها دلیل بسیاری از ترک تحصیل‌ها را در همین امر می‌جویند و معتقدند که فقر توان زنان برای دستیابی به آموزش را گرفته و این امر در وضعیت کنونی چندان تشدید شده است که آموزش در اولویت خانواده‌ها نیست؛

«اصلاً جوری شده بعضی مردم دیدم ندارن پوشاک برای بچه‌شون تهیه کنن چه برسه به خرج و خوراک فقط می‌گن بچه‌هام گرسنه نمونن. اولویت مردم رفع گرسنگی بعدش پوشاک بعدش آموزش» (لیلا، ۴۲، سیکل).

«کسی که هزینه مدرسه رو داشته باشه دوست داره دخترش ادامه تحصیل بده و باسواد باشه در آینده کارهای بشه تا اینکه ازدواج کنه و خانه‌دار بشه دوست دارن ولی میدونی چقدر هزینه مدرسه بالاست» (پروین، ۴۰، پنجم ابتدایی).

«ما داریم میره دانشگاه ماشین میاد دنبالش ۸۰ تومن ازش میگیره خوب خانواده‌ای که نداشته باشه این پول رو بده این دختر دیگه ترک تحصیل می‌کنه» (شیوا، ۳۶، ساله، سوم راهنمایی).

با توجه به شرایط اقتصادی که این روزها مردم را در تنگنا قرار داده و دغدغه امروز مردم تأمین معیشت است. اگر در هر جامعه‌ای تأمین نیازهای اولیه دغدغه مردم باشد افراد جامعه در فکر ارتقاء و توسعه خود نیستند. در واقعاً بچه‌هایی که در خانواده‌های فقیر به دنیا می‌آیند به دلیل شرایط اقتصادی نامناسب ترک تحصیل می‌کنند مسلماً به دلیل نداشتن تحصیلات از داشتن شغل با موقعیت اجتماعی بالا و درآمد مناسب محروم می‌شوند و دوباره به تله فقر و نداری گرفتار می‌شوند.

۵.۵ کمبود امکانات

برخی از مددکارانه اجتماعی و متصدیان خدمات حمایتی معتقدند که مسائل و معضلات ناشی از طرد (طرد اجتماعی) در روستاها اگر بیش از شهرها نباشد همان‌قدر زیاد است. در روستاهای کوچک و مناطقی که جمعیت‌های پراکنده دارند، دسترسی به کالاهای و خدمات و تسهیلات به اندازه نواحی پر جمعیت‌تر گستردگی ندارد. در اکثر جوامع صنعتی، مجاورت با خدمات اساسی مثل پزشکان، دفاتر پستی، مدارس، کتابخانه‌ها و خدمات دولتی برای بهره‌مندی از زندگی فعال، کامل و سالم ضروری تلقی می‌شود. اما ساکنان روستاها غالباً دسترسی محدودی به چنین خدماتی دارند و به تسهیلات ناچیزی وابسته‌اند که در اجتماع محلی آن‌ها موجود است (گیدنز، ۱۳۸۹: ۴۷۲). در بسیاری از مناطق، والدین و کودکان به یکسان از کیفیت آموزشی مدارس دولتی اظهار نارضایتی می‌کنند، درحالی که معلمان و سایر مسئولان آموزش و پرورش غالباً با کلاس‌های شلوغ، امکانات محدود و شرایط سخت کاری مواجه هستند. بعضی از والدین می‌توانند برای کودکان خود امکانات آموزش خصوصی تأمین کنند، اما اکثریت وسیع خانواده‌ها فقط متکی به مدارس دولتی هستند و انتظار دارند که نظام آموزشی که هزینه‌های آن از طریق مالیات‌هایی تأمین می‌شود که خود آن‌ها می‌پردازند آموزش مطلوب و با کیفیت بالا به کودکان آن‌ها ارائه دهد (همان: ۷۳۲). امکانات با توجه به توزیع نابرابر آن در شهرها و روستاها به‌ویژه روستاهای مورد مطالعه چندان است که بسیاری از روستاها از امکانات اولیه مدرسه محروم هستند. این امر برای زنان که توان رفت و آمد به شهر را ندارند دوچندان است. مدارس متوسطه در سطح دهستان کم و تعداد آن‌ها به دو مورد می‌رسد که به نسبت جمعیت دانش‌آموزان بسیار کم می‌باشد. مصاحبه‌شوندگان در باره این کمبودها چنین می‌گویند:

«در اینجا (قار) مدرسه‌ای درست کردن که چهار کلاس داشت در حالی که بچه‌های ابتدایی شش کلاس‌ند معلم‌ها و مدیر به عنوان خیر دو تا کلاس در گوشه‌ی حیاط درست کردن داریم ۳۵، ۲۸، ۲۷ نفر در یه کلاس هستن و کلاس‌ها هم اتاق ۱۲ متری است» (لیلا، ۴۲ ساله، سیکل).

«نبود وسیله نقلیه هست حتی یه اتوبوس نداره برای رفت و آمد بعضی‌ها ماشین ندارن براشون سخته رفت و آمد یا الا که وقت کشاورزی هست خانواده‌ها در باغ مشغول کشاورزی هستن ماشین نیست خانواده نمیزارن میگن ما کشاورزی داریم وقت نمی‌کنن خودشون ببرن و بیارن» (بهاره، ۲۴ ساله، یازدهم).

«کاش دولت کمک می‌کرد بخصوص به دختران داریم اینجا سه سال کنکور میده شهرهای دور رو میاره پدرش توانایی نداره خوابگاه هم کمتر به دختران میدن مجبوراً براشون خونه بگیرن به این خاطر نمیرن میشینن دوباره می‌خونن رشته بدتر میارن» (فرشته، ۴۲ ساله، سیکل). ایجاد تحصیلات رایگان از وظایف دولت است و باید دانش‌آموزان را در امور آموزشی حمایت کرد چرا که برای رسیدن به کشوری توسعه یافته، به جامعه باسواد نیاز است و باید بی‌سوادی را در سطح کشور ریشه کن کرد. همه این‌ها در نتیجه اقداماتی است که دولت با سیاست‌گذاری‌های درست انجام دهد و در جهت رسیدن به عدالت اجتماعی و جنسیتی قدم بردارد به گونه‌ای که همه دانش‌آموزان به یک اندازه شانس مساوی برای برخورداری از امکانات و فرصت‌ها رو داشته باشند. در جامعه ایران در کنار اینکه هزینه تحصیلی روز به روز بالا می‌رود و مدرسه دولتی معنای خودش را از دست می‌دهد ما با نابرابری آموزشی بین فرزندان خانواده‌های مرفه و خانواده‌های کم‌بضاعت رو به رو هستیم. سیاست‌گذاری غلط در کنار مدیران ناکارآمد از اصلی‌ترین مشکلات تحصیلی جامعه ایران است.

۶.۵ عدم استقلال مالی و شغلی

هنوز در بیشتر کشورها، میزان آموزش و سطح اشتغال زنان از مردان کمتر است. زنان در بازار کار با انواع موانع و نابرابری‌ها روبه‌رو هستند، در جامعه، طعم تلخ ناداری را بیشتر می‌چشند و در خانواده و جامعه، قربانیان اصلی خشونت فیزیکی، روانی و اقتصادی به شمار می‌آیند. به بیان دیگر؛ نابرابری جنسیتی یعنی در دست گرفتن مجامع، موقعیت‌ها، مزایا و موهبت‌های هر جامعه، به گونه‌ای که یک جنس از آن برخوردار و جنس دیگر از آن بی‌بهره می‌باشد. کارهای خانگی صورت نامرئی دارد و چون فاقد درآمد است، لذا کار واقعی محسوب نمی‌شود، چرا که «کار واقعی» براساس دریافت مزد تعریف می‌شود. خاننداری به طور سنتی قلمرو زنان دانسته می‌شده است، حال آن‌که قلمرو «کار واقعی» در بیرون خانه در اختیار مردان بود. در این مدل عرفی، تقسیم کار خانگی کاملاً روشن و واضح بود. زنان اکثر وظایف خانه داری را بر عهده داشتند، و مردان با مزدی که دریافت می‌کردند «نان آور» خانواده بودند (گیدنز، ۱۳۸۹: ۵۷۲). تماس‌های اجتماعی محیط کار غالباً دوستی‌ها و فرصت‌هایی برای مشارکت در فعالیت‌های جمعی ایجاد می‌کند. با دور ماندن از محیط کار، احتمالاً حلقه دوستان و آشنایان فرد محدود می‌شود. هویت شخصی کار به آدمی هویت اجتماعی پایداری اعطا می‌کند و به همین سبب معمولاً برای کار ارزش قائل می‌شوند (گیدنز، ۱۳۸۹: ۵۴۰). پژوهش خانم اوکلی درباره

خانه‌داری نشان داد که پرداختن تمام وقت به کارهای خانگی می‌تواند موجب انزوا، بیگانگی و فقدان رضایت قلبی شود. زنان خانه‌داری که در این پژوهش مورد مطالعه بودند، کارهای خانه‌داری را بسیار یکنواخت می‌دانستند و فشار روانی زیادی به خود وارد می‌کردند تا ضوابط و معیارهای خاصی را که برای کار خود وضع کرده بودند، رعایت کنند (همان، ۵۷۲).

بسیاری از دخترانی که در زمان حاضر در مدارس هستند درحالی بزرگ شده‌اند که نمونه‌ها و سرمشق‌های زنان شاغل گرداگرد آن‌ها را گرفته _ در واقع مادران بسیاری از آن‌ها در بیرون از خانه شاغل بودند. داشتن این سرمشق‌ها و الگوهای نقش مثبت، موجب افزایش اطلاع و آگاهی دختران از فرصت‌های شغلی و حرفه‌ای شده و کلیشه‌های سنتی زن‌خاندان را به چالش کشیده است (همان، ۷۴۸). در جوامع مدرن، داشتن یک شغل برای حفظ عزت نفس آدمی اهمیت دارد. حتی اگر شرایط کار چندان خوشایند نباشد و کارها کسالت‌آور باشند، باز هم کار جزو عناصری است که به سرشت روانی و چرخه فعالیت‌های روزانه افراد، ساخت می‌دهد. (گیدنز، ۱۳۸۹: ۵۴۰) برای حکومت‌هایی که قصد دارند با فقر مبارزه کنند، وجود بازار کار پر رونقی که امکان دسترسی به شغل را برای همگان فراهم کند، نخستین اولویت است. اگر تعداد افراد شاغل زیاد باشد، منابع و امکانات بیشتری برای تخصیص بودجه دولتی به مراقبت‌های بهداشتی و سلامتی، آموزش و پرورش و سایر خدمات اجتماعی در دسترسی خواهد بود (همان: ۴۵۴). تحول الگوهای اشتغال موجب شده که تحصیل برای بسیاری از جوانان بی‌اهمیت و نامربوط به نظر برسد. سیاست‌های فعلی که موجب زبده‌گزینی در مدارس و میان مدارس می‌شود معمولاً به بهای محرومیت جوانانی تمام می‌شود که در حاشیه‌های جامعه قرار گرفته‌اند (گیدنز، ۱۳۸۹: ۴۷۱).

«اگه زن درس خونده باشه دستش تو جیب خودش باشه هیچ وقت منت شوهرش رو نمی‌کشه» (پروانه، ۵۶ ساله، سوم ابتدایی).

«شاغل بودن رو از دست دادم می‌تونستم ازدواج نکنم شاید اگه می‌رفتم سر کار تا الان هم ازدواج نمی‌کردم شاید اصلاً فکری به ازدواج نمی‌کردم» (شنو، ۱۹ ساله، اول دبیرستان).

«اهمیت به تحصیلات کمتر شده در بین خود بچه‌ها دلیلش اینکه کسانی که فارغ التحصیل میشن شغلی براشون فراهم نمیشه خیلی هزینه می‌کنن و وقت میزارن ولی کسانی رو در بازار آزاد می‌بینن که موفق‌ترین» (مونا، ۳۸ ساله، پیش دانشگاهی).

داشتن شغل باعث هویت اجتماعی می‌شود و جایگاه اجتماعی برای افراد فراهم می‌کند. داشتن اشتغال به زنان اعتماد به نفس می‌دهد و افسردگی را در آنان کاهش می‌دهد. فعال بودن

در اجتماع از انزوای زنان جلوگیری می‌کند و دامنه تعاملات‌شان را در اجتماع بیشتر می‌کند. زنانی که شاغل هستند امر ازدواج رو براساس شرایط و آگاهی انتخاب می‌کنند و فرزندآوری رو به تأخیر می‌اندازد چرا که حفظ جایگاه خود رو مهمتر می‌داند. داشتن شغل درآمد رو به دنبال دارد در نتیجه زنان رو از موقعیت فرودستی نجات می‌دهد. در کل زندگی زن خاندان با زن شاغل از نظر سبک زندگی کاملاً متفاوت است. با وجود این در چند سال اخیر، تحول الگوهای اشتغال موجب شده که تحصیل برای بسیاری از جوانان بی‌اهمیت و نامربوط به نظر برسد. سیاست‌های فعلی که موجب زبده‌گزینی در مدارس و میان مدارس می‌شود معمولاً به بهای محرومیت جوانانی تمام می‌شود که در حاشیه‌های جامعه قرار گرفته‌اند (گیدنز، ۱۳۸۹: ۴۷۱). پدیده‌ای که در آموزش و بحث جوانان در کشور مطرح است، مربوط به بیکاری جوانان تحصیلکرده در مقطع آموزش عالی است. این امر در روستاهای مورد مطالعه، سبب دلسردی زنان از تحصیلات به‌ویژه در مقاطع آموزش عالی شده است.

۷.۵ محرومیت اجتماعی

بیسوادی باعث این تصور در زنان شده که در تغییر موقعیت زندگی‌اشان ناتوانند و امید به داشتن زندگی متفاوت را از دست می‌دهند. نداشتن انگیزه و امید برای تغییر موقعیت زندگی آنان را افسرده و از طرفی باعث منفعل شدن دختران نسبت به آیندشان می‌شود. حتی احساس نارضایت از خود چه در تربیت بچه‌هاشون چه برای تغییر زندگیشان یا داشتن شغل مورد علاقه‌شان می‌شود در واقع نوع حس درماندگی رو در خود نسبت به موقعیتشان احساس می‌کنند.

«زنان تحصیلکرده فرقشون زیاده، درکشون بالاست رفتارشون بهتره مثلاً من الان این فکر رو می‌کنم تو این فکر رو نمی‌کنی میگی این فکر قدیمیه بچه‌هام میگن ای بابا مامان همون فکر قدیمی تو مغزشه یا بهشون میگم این جوری آرایش نکنید اینجوری لباس نپوشید اسمتون بد در میره میگن همون فکر قدیمی تو مغزته بهم میگن تو دهه فلانی ما دهه فلانیم» (سمانه، ۴۳ ساله، پنجم نهضت).

«اگه من برگردم گذشته اولین کاری که می‌کنم ادامه تحصیل میدم بعد انتخاب درست ازدواج و انتخاب محل زندگی این‌ها شرطه» (شب‌نم، ۵۵ ساله، اول راهنمایی).

«اگر درس رو ادامه میدادم زندگیم جوری دیگه‌ای می‌بود مثلاً بچه‌هامو بهتر از این تربیت می‌کردم و خودمم بهتر از این بودم» (سیران، ۴۵ ساله، سیکل).

«آدم وقتی وارد اجتماع میشه نمیدونه که چگونه حرفش رو بزنه به قول معروف که میگن کسی که سواد نداره مثل کور میمونه مثلاً نمیدونه بره کجا، چی بگه، چکار کنه، کارها رو چه جوری انجام بده» (بهاره، ۲۴ ساله، یازدهم).

زندگی انسان‌ها پر از کشمکش‌ها و مشکلات است و فرد بدون آگاهی در حل مسائل زندگی دچار سردرگمی می‌شود هر چه آگاهی افراد بالا باشد راحت‌تر از پس مشکلات و مسائل چه برای خودش و چه بچه‌هایش بر می‌آید. لازمه زندگی در عصر جدید آگاهی از محیط پیرامون و آگاهی نسبت به موقعیت خود است. موضوع دیگری که زنان از آنان بی‌بهره‌اند سواد خواندن و نوشتن است. در عصر حاضر برای کوچک‌ترین کاری در جامعه به سواد نیاز است و زنان بی‌سواد روستا برای نوشتن و خواندن متنی یا نامه وابسته به دیگران هستند. با مصاحبه‌ای که انجام گرفت زنان از حسرت‌ها، آرزوهایشان و اینکه چه فرصت‌های را در زندگی بخاطر بی‌سوادی و تحصیلات پایین از دست داده‌اند می‌گفتند.

۶. نتیجه‌گیری

با ورود به روستاها و هم صحبتی با زنان، آنان خیلی از مشکلاتشان را بیان می‌کردند. زنان از بی‌امکاناتی زیادی گله‌مند بودند که ربطی به موضوع پژوهش نداشت، ولی انگار منتظر یک تربیون برای بیان کمبودها و کاستی‌های زندگی خود بودند. در چند روستای دیگر به محض وارد شدن، زنان به سمت پژوهشگران می‌آمدند چرا که فکر می‌کردند برنامه‌ای برای آموزش‌های خیاطی، گلدوزی و... است و درخواست ثبت‌نام در کلاس‌ها را داشتند. زنان از آرزوی کار کردن در اجتماع سخن می‌گفتند. یکی از جایگاه اجتماعی می‌گفت و دیگری از عدم استقلال مالی سخن می‌راند. در بیشتر روستاهای مورد مطالعه کارهای چون دامداری از رونق افتاده است و زنان اوقات فراغت بیشتری دارند و دوست دارند کار کنند و جایگاه و موقعیت اجتماعی‌شان را ارتق دهند. اما بدلیل عدم مهارت و دوری از شهر این امکان از آنان گرفته شده است. موضوع دیگر واهمه زنان از قضاوت شدن توسط دیگران بود و نظام پدرسالاری این وضعیت را تشدید کرده بود. مسئله اصلی آنان ازدواج زودهنگام و ترک تحصیل بود. هر دوی این متغیرها، مانند چرخ دنده‌های فرودستی، زنان را در موقعیت‌های حاشیه‌ای قرار داده بودند و هرگونه تلاشی را بی نتیجه فرض می‌کردند.

همچنین یافته‌های پژوهش حاکی از این است نابرابری آموزشی به جایگاه فرودستی زنان دامن می‌زند. فقدان آگاهی باعث می‌شود. آنان موقعیت فرودستی خود رو امر طبیعی بدانند و

در تغییر آن چه برای خودشان و چه برای دخترانشان تلاش نکنند. البته با توجه به نسل جدید والدین تحصیلکرده، ما شاهد تغییر نگرش‌ها هستیم به گونه‌ای که امروزه بعضی خانواده برای دخترانشان در امر آموزشی به اندازه پسران تلاش می‌کنند اما این تمام خانواده‌های روستا رو شامل نمی‌شود چون نابرابری آموزشی میان زنان و دختران روستا هنوز موج می‌زند ولی به هر حال روزنه امید برای تغییر در آینده است. تغییر دیدگاه خانواده‌ها و مقاومت دختران در برابر وضع موجود حکایت از این روزنه امید است. وارد شدن به بازارهای کار برای داشتن منبع درآمدی، اهمیت پیدا کردن تحصیل و دیر تن به ازدواج دادن دختران از نمودهای این مقاومت و تغییر نگرش آنها است هرچند که این مقاومت‌ها و تغییر نگرش‌ها همه‌گیر نشده اما در طول زمان به علت بالا رفتن سواد و آگاهی مردم فراگیر می‌شود و دختران بیشتری برای دفاع از حق و حقوقشان در درون جامعه مبارزه می‌کنند.

در مجموع می‌توان گفت که امروزه موضوع حمایت از حقوق زنان، موجب حرکت‌ها و جنبش‌های اجتماعی مختلفی در سراسر جهان شده است. هدف این حرکت‌ها رفع تبعیض جنسیتی بعنوان آرمانی مشترک است و حامیان با هدف کاهش شکاف جنسیتی در شاخص‌های توسعه و در جستجوی فرصت‌ها و امکانات آموزشی و تحصیلی و نیز سیاسی برای زنان به اندازه مردان و فراهم بودن شرایط برای ادامه تحصیل و اشتغال زنان مطالبات خود را با روش‌های مختلف در جهان مطرح می‌کنند و خواستار تصویب و اجرای سیاست‌هایی در جهت رفع شکاف جنسیتی از دولت‌ها هستند. در مصاحبه‌هایی که انجام گرفته زنان از محدودیت‌ها و تبعیض ادراک شده در محیط آموزشی سخن می‌رانند. در جوامع سنتی که نظم پدرسالارانه نقش تعیین‌کننده‌ای بر سرنوشت دختران ایفا می‌کند میزان ازدواج زودرس بالا است. در فرهنگ سنتی ازدواج زودرس ارج نهاد می‌شود و نوعی ارزش و امتیاز قلمداد می‌شود. در این میان قربان اصلی که دختران هستند غالباً مجبور به ترک تحصیل شده و از مواهب برخورداری از آموزش همگانی و تحصیلات عالی و در نتیجه یافتن فرصت‌های شغلی بازمانده و بیشتر در معرض آسیب‌های روانی، اجتماعی و اقتصادی ناشی از فرودستی قرار می‌گیرند.

کتاب‌نامه

اپل، مایکل دبلیو (۱۳۹۵). آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد؟، ترجمه نازنین بیگیری، تهران: نشر آگاه.

اسماعیل سرخ، جعفر (۱۳۸۶). نابرابری‌های آموزشی و نابرابری‌های فضایی در بعد قومی و منطقه‌ای (مطالعه موردی دوره ابتدایی استان آذربایجان غربی در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰). فصلنامه تعلیم و تربیت. سال بیست و سوم. شماره ۳.

بوردیو، پی‌یر (۱۳۹۵). تمایز: نقد اجتماعی قضاوت‌های ذوقی، ترجمه حسن چاوشیان، تهران: نشر ثالث. جوان، جعفر و همکاران (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین ویژگی‌های فردی زنان و مشارکت آنان در فرایند توسعه روستایی (مطالعه موردی: دهستان درزآب - شهرستان مشهد). مطالعات و پژوهش‌های شهری و منطقه‌ای (توقف انتشار)، ۳(۱۲)، ۶۱-۷۸.

حقیقتیان، منصور (۱۳۹۹). آموزش و پرورش و بازتولید نابرابری، تهران: نشر افکار جدید. دانش‌مهر، حسین و همکاران (۱۳۹۹). طرد از میدان آموزش و بازتولید نابرابری جنسیتی: تحلیل روایت زنان روستاهای شهرستان دهگلان، زن در توسعه و سیاست، ۱۸(۱)، ۱۰۵-۱۲۹.

راعفر، حسین و همکاران (۱۳۹۰). فقر کودکان در شهر تهران، آموزش و اطلاعات، ۳(۲)، ۱-۲۱. زارع شاه آبادی، اکبر و بنیاد، لیلا (۱۳۹۳). بررسی مؤثر بر نابرابری آموزشی در بین دانش آموزان شهر کازرون، فصلنامه مطالعات شناختی جوانان، ۴(۱۳)، ۶۸-۳۹.

عبداله‌زاده، نسیم (۱۳۹۷). تحلیل روایت زنان از نابرابری‌های جنسیتی در میدان آموزش مورد مطالعه: زنان مناطقی حاشیه‌ای نایسر شهر سنندج، برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۹(۳۶)، ۱۷۵-۲۰۸. عبداله‌زاده، نسیم و همکاران (۱۴۰۰). خصوصی‌سازی مدارس و بازتولید نابرابری آموزشی: بر ساخت تجارب مدیران مدارس سطح متوسط شهر سنندج، برنامه‌ریزی رفاه توسعه اجتماعی، ۱۲(۴۸)، ۱۸۶-۱۴۷.

فلیک، اووه (۱۳۸۷). درآمدی بر تحقیق کیفی، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشر نی. قلی‌پور، سیاوش و همکاران (۱۳۹۳). زنان و بازتولید پدرسالاری (مطالعه موردی: شهر کرمانشاه). مجله جامعه‌شناسی ایران، ۱۵(۴)، ۱۱۱-۱۵۲.

محمدی، فردین (۱۳۹۷). دیدگاه بوردیو در باب میدان آموزش: فراسوی دیدگاه‌های تضاد و کارکردگرایی، ۳(۱)، ۲۱-۴۳.

نازک تبار، حسین و ویسی (۱۳۸۷). فرایند مدیریت و توسعه، ۱(۶۸-۶۹)، ۱-۲۳. کرسول، جان دبلیو (۱۳۹۵). طرح پژوهش: رویکردهای کمی، کیفی و شیوه ترکیبی، ترجمه حسن دانایی‌فر، تهران: نشر مهربان.

گیدنز، انتونی (۱۳۸۹). جامعه‌شناسی با تجدید نظر کامل و روزآمد شده، ترجمه حسن چاوشیان، تهران: نشر نی.

دلالات‌های معنایی زنان دهستان صلوات آباد از ... (حسین دانش‌مهر و سارا کریمی) ۳۳

- Carter, P. L., & Reardon, S. F. (2014). *Inequality matters: A William T. Grant Foundation inequality paper*. New York, NY: William T. Grant Foundation.
- Çöker, B. (2020). Girls' Education in Turkey: An Analysis of Education Policies from a Feminist Perspective. *Online Submission*, Chicago, 7(9), 242-261.
- Coleman, J. S. (1968). Equality of educational opportunity. *Integrated education*, 6(5), 19-28.
- Connell, R. W. (2002). *Gender: short introductions*. Cambridge: Polity Press.
- EREN, E. (2018). WOMEN'S EDUCATION IN THE SHADOW OF GENDER INEQUALITY IN TURKISH EDUCATION POLICIES. In *1st INTERNATIONAL CONFERENCE ON LANGUAGE, EDUCATION AND CULTURE (ICLEC)* (p. 10).
- Erikson, R. (2020). Inequality of educational opportunity—the role of performance and choice. *European Review*, 28(S1), S44-S55.
- Garcia, S. C. (2022). Inequality of educational opportunities and the role of learning intensity. *Labour Economics*, 74, 102084.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. (Oxford University Press: Oxford, UK.).
- Walby, S. (1990). *Theorizing Patriarchy*. Basil Blackwell