

شبهه استناددهی: رفیعی فر، فاطمه، کردستانی، فرشته، دلگشایی، یلدا، و شیرزاد کبریا، بهارک. (۱۴۰۶). طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران. آموزش، تربیت و توسعه پایدار، ۵(۲)، ۱۷-۱.

© ۱۴۰۶ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران

فاطمه رفیعی فر^۱، فرشته کردستانی^{۲*}، یلدا دلگشایی^۳، بهارک شیرزاد کبریا^۴

۱. گروه مدیریت آموزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۲. گروه مدیریت آموزشی و آموزش عالی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: fe.kordestani92@iau.ac.ir

چکیده

هدف این پژوهش طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران با تبیین شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدهای آن بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی-توسعه‌ای و از حیث روش، کیفی با رویکرد نظریه داده‌بنیاد پارادایمی و رهیافت تفسیری انجام شد. جامعه پژوهش شامل اسناد بالادستی مرتبط و ۲۰ نفر از خبرگان، مدیران و کارکنان آموزش و پرورش مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران بود که با نمونه‌گیری هدفمند و تا دستیابی به اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. اعتبار یافته‌ها از طریق بازبینی خبرگان، تبلیث‌سازی داده‌ها و بررسی فرایند کدگذاری و پایایی با ضریب هولستی و معیارهای اعتمادپذیری و اتکاپذیری تأیید شد. یافته‌ها نشان داد الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین از شش بعد اصلی تشکیل شده است. شرایط علی شامل فقر ساختاری و چندبعدی، ناپایداری اقتصادی خانواده، شکست کارکردی آموزش رسمی، نابرابری آموزشی و گسست میان مدرسه و زیست‌جهان حاشیه‌نشین بود. پدیده محوری به آموزش مهارتی به‌عنوان مسیر جایگزین موفقیت تحصیلی، بازسازی انگیزش و شکل‌دهی هویت مهارتی اختصاص داشت. شرایط زمینه‌ای شامل سرمایه انسانی مدرسه، سبک مدیریت، بافت اجتماعی-اقتصادی و پایداری منابع شناسایی شد. عوامل مداخله‌گر مشتمل بر فرهنگ مدرک‌گرایی، کیفیت سیاست‌گذاری آموزشی، فرسایش نهادی نیروی انسانی و شکنندگی اجرای برنامه‌ها بود. راهبردهای اصلی شامل مشارکت اجتماعی، مدیریت انسان‌محور، انعطاف‌پذیری اجرایی، بومی‌سازی آموزش و کنش‌گری جبرانی مدرسه بودند. اجرای این راهبردها به کاهش ترک تحصیل، افزایش انگیزش و امید، ارتقای آمادگی شغلی، کاهش آسیب‌های اجتماعی، افزایش سرمایه اجتماعی و بازسازی اعتماد اجتماعی منجر می‌شود. مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین فراتر از یک مداخله آموزشی، یک راهبرد اجتماعی-توانمندساز است که از طریق بازسازی پیوند میان مدرسه و جامعه محلی، زمینه ارتقای عدالت آموزشی، افزایش سرمایه اجتماعی و بهبود فرصت‌های شغلی و اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد.

کلیدواژه‌گان: مدیریت آموزش مهارتی، مناطق حاشیه‌نشین، آموزش و پرورش، نظریه داده‌بنیاد، توانمندسازی اجتماعی، سرمایه اجتماعی.

تاریخ ارسال: ۱ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۵ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۲۳ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ چاپ اولیه: ۲۰ تیر ۱۴۰۵

تاریخ چاپ نهایی: ۱ تیر ۱۴۰۶



How to cite: Rafiefar, F., Kordestani, F., Delgoshaei, Y., & Shirzadkebria, B. (2027). Designing a Vocational Education Management Model in the Marginalized Areas of Tehran. *Training, Education, and Sustainable Development*, 5(2), 1-17.



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Designing a Vocational Education Management Model in the Marginalized Areas of Tehran

Fatemeh Rafiefar¹, Fereshteh Kordestani^{2*}, Yalda Delgoshaei², Baharak Shirzadkebria²

1. Department of Educational Management, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Department of Educational Management and Higher Education, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: fe.kordestani92@iau.ac.ir

Abstract

The present study aimed to design a vocational education management model for the marginalized areas of Tehran by identifying its causal conditions, contextual factors, intervening conditions, strategies, and consequences. This applied-developmental study employed a qualitative methodology based on the grounded theory paradigm and an interpretive approach. The research population consisted of relevant policy documents and 20 experts, educational managers, and staff members working in marginalized areas of Tehran. Participants were selected through purposive sampling until theoretical saturation was achieved. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using MAXQDA software through open, axial, and selective coding procedures. The credibility of findings was ensured through expert review, data triangulation, and coding verification, while reliability was confirmed using the Holsti coefficient and trustworthiness criteria. The findings revealed that the vocational education management model comprises six major dimensions. Causal conditions included structural and multidimensional poverty, economic instability of families, dysfunction of formal education, educational inequality, and the disconnection between schools and the lived realities of marginalized communities. The core phenomenon was vocational education as an alternative pathway to academic success, rebuilding motivation, and fostering vocational identity. Contextual conditions encompassed school human capital, management style, socio-economic environment, and resource sustainability. Intervening conditions included credentialism, educational policy quality, institutional erosion of human resources, and implementation fragility. Key strategies consisted of social participation, human-centered management, program flexibility, localization of vocational training, and compensatory school interventions. The implementation of these strategies was associated with reduced dropout rates, increased motivation and hope, enhanced employability, decreased social harms, strengthened social capital, and the restoration of social trust. Vocational education management in marginalized areas represents more than an educational intervention; it functions as a social empowerment strategy that reconstructs the relationship between schools and local communities, promotes educational equity, strengthens social capital, and improves students' future occupational and social opportunities.

Keywords: *Vocational Education Management, Marginalized Areas, Education System, Grounded Theory, Social Empowerment, Social Capital.*

Submit Date: 21 January 2026

Revise Date: 05 June 2026

Accept Date: 13 June 2026

Initial Publish: 11 July 2026

Final Publish: 22 June 2027

مناطق حاشیه‌نشین شهری یکی از پیچیده‌ترین چالش‌های اجتماعی، اقتصادی و آموزشی در کشورهای در حال توسعه به شمار می‌روند. گسترش شهرنشینی، مهاجرت‌های روستا به شهر، تمرکز فرصت‌های اقتصادی در کلان‌شهرها و نابرابری‌های ساختاری، موجب شکل‌گیری سکونتگاه‌هایی شده است که ساکنان آن‌ها با مجموعه‌ای از محرومیت‌های چندبعدی مواجه‌اند. این محرومیت‌ها نه تنها در ابعاد اقتصادی و اجتماعی نمود پیدا می‌کنند، بلکه به صورت مستقیم بر کیفیت و دسترسی به آموزش نیز تأثیرگذار هستند. گزارش‌های ملی نشان می‌دهد که مناطق حاشیه‌نشین در ایران با چالش‌هایی نظیر فقر، نابرابری آموزشی، ترک تحصیل، ضعف زیرساخت‌های آموزشی و محدودیت فرصت‌های توسعه فردی روبه‌رو هستند (Islamic Parliament Research, 2021a; Mojarradbahreh et al., 2023). در چنین شرایطی، آموزش و پرورش به‌عنوان مهم‌ترین نهاد توسعه سرمایه انسانی، نقش تعیین‌کننده‌ای در کاهش نابرابری‌ها و فراهم‌سازی فرصت‌های توانمندسازی برای ساکنان این مناطق دارد.

در سال‌های اخیر، آموزش مهارتی به‌عنوان یکی از مؤثرترین راهبردهای توسعه سرمایه انسانی و توانمندسازی اقشار آسیب‌پذیر مورد توجه سیاست‌گذاران آموزشی و اقتصادی قرار گرفته است. آموزش مهارتی با تمرکز بر توسعه شایستگی‌های کاربردی، حرفه‌ای و قابل استفاده در محیط‌های واقعی کار، زمینه ورود مؤثر افراد به بازار کار را فراهم می‌کند و فاصله میان آموزش رسمی و نیازهای واقعی جامعه را کاهش می‌دهد (Pervez et al., 2024; Thumakunta et al., 2024). برخلاف الگوهای سنتی آموزش که بیشتر بر انتقال دانش نظری تأکید دارند، آموزش مهارتی بر یادگیری تجربی، حل مسئله، مشارکت فعال و کسب توانایی‌های عملی متمرکز است و از این طریق می‌تواند پاسخگوی نیازهای متغیر بازار کار و تحولات فناوری باشد (Katageri et al., 2024).

مطالعات بین‌المللی نشان داده‌اند که توسعه آموزش‌های مهارتی نه تنها موجب افزایش اشتغال‌پذیری و بهره‌وری نیروی انسانی می‌شود، بلکه نقش مهمی در کاهش فقر و ارتقای عدالت اجتماعی ایفا می‌کند. پژوهش انجام‌شده در زیمبابوه نشان داد که دسترسی به آموزش و مهارت‌آموزی از مهم‌ترین عوامل کاهش فقر شهری و بهبود وضعیت اقتصادی خانوارها محسوب می‌شود (Mulate & Nyathi, 2024). همچنین یافته‌های حاصل از مطالعه بازار کار بخش لجستیک در حیدرآباد هند نشان داد که آموزش‌های مهارتی زمانی اثربخش خواهند بود که میان فرصت‌های شغلی موجود و آرزوها و انتظارات جوانان هماهنگی مناسبی برقرار شود (Thumakunta et al., 2024). این یافته‌ها بیانگر آن است که آموزش مهارتی زمانی می‌تواند به توانمندسازی واقعی منجر شود که متناسب با شرایط محیطی، فرهنگی و اقتصادی جامعه هدف طراحی و اجرا شود.

از سوی دیگر، تجربه کشورهای موفق در حوزه توسعه مهارت نشان می‌دهد که موفقیت برنامه‌های مهارت‌آموزی بیش از هر چیز به وجود نظام مدیریتی کارآمد وابسته است. سنگاپور به‌عنوان یکی از الگوهای موفق جهانی توانسته است با اجرای جنبش SkillsFuture، نظامی منسجم برای ارتقای مهارت، بازآموزی و یادگیری مادام‌العمر ایجاد کند که ضمن پاسخگویی به نیازهای بازار کار، توسعه اقتصادی و اجتماعی را نیز تسهیل کرده است (Fung, 2020). این تجربه نشان می‌دهد که آموزش مهارتی زمانی به نتایج مطلوب منجر می‌شود که در قالب یک نظام مدیریتی هماهنگ، منعطف و مبتنی بر مشارکت ذی‌نفعان طراحی شود.

در عصر تحول دیجیتال و تغییرات سریع فناوری، نقش مهارت‌ها در مدیریت آموزشی نیز اهمیت فزاینده‌ای یافته است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مهارت‌های دیجیتال مدیران آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در اثربخشی فرایندهای یادگیری و مدیریت آموزشی دارند و می‌توانند کیفیت ارائه خدمات آموزشی را بهبود بخشند (Nazemi, 2025). همچنین توانایی مدیران در مدیریت بحران، تصمیم‌گیری در شرایط پیچیده و ایجاد محیط‌های یادگیری انعطاف‌پذیر، از جمله شایستگی‌های ضروری برای اداره نظام‌های آموزشی معاصر محسوب می‌شود (Verinder, 2025). این موضوع در مناطق حاشیه‌نشین که با چالش‌های متعدد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مواجه‌اند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

یکی از مهم‌ترین کارکردهای آموزش مهارتی، ارتقای سرمایه اجتماعی و تقویت انسجام اجتماعی در جوامع آسیب‌پذیر است. در مناطق حاشیه‌نشین، ضعف سرمایه اجتماعی، محدودیت فرصت‌های شغلی و احساس محرومیت نسبی می‌تواند زمینه‌ساز بروز آسیب‌های اجتماعی شود. پژوهش‌های انجام‌شده در مناطق حاشیه‌ای ایران نشان داده‌اند که کیفیت زندگی و سلامت اجتماعی خانوارهای ساکن در این مناطق به شدت تحت تأثیر شرایط اقتصادی و آموزشی قرار دارد (Shaban & Ghavidel, 2021). از این رو، آموزش مهارتی می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای افزایش مشارکت اجتماعی، تقویت خودکارآمدی و توسعه فرصت‌های اقتصادی عمل کند.

شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش مهارتی صرفاً ابزاری برای اشتغال نیست، بلکه می‌تواند به بازسازی هویت فردی و اجتماعی گروه‌های محروم نیز کمک کند. مطالعه انجام‌شده بر افراد ترنسجندر در هند نشان داد که شرکت در برنامه‌های آموزش مهارتی موجب افزایش اعتمادبه‌نفس، بهبود روابط خانوادگی، ارتقای نقش اجتماعی و افزایش خودکفایی اقتصادی شده است (Nayakodi & Lakkannavar, 2024). این یافته‌ها اهمیت آموزش مهارتی را به‌عنوان یک راهبرد اجتماعی و فرهنگی فراتر از کارکردهای اقتصادی آن آشکار می‌سازد. در حوزه آموزش رسمی نیز مطالعات متعددی بر ضرورت تحول در برنامه‌های درسی و حرکت به سمت آموزش‌های مهارت‌محور تأکید کرده‌اند. پژوهش خسروی‌راد و همکاران نشان داد که آموزش مهارت‌محور زمانی اثربخش خواهد بود که بر نیازهای واقعی جامعه مبتنی باشد و بتواند زمینه توسعه فردی، اجتماعی و اقتصادی فراگیران را فراهم کند (Khosravi-Rad et al., 2023). همچنین سالار و همکاران با شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش‌های مهارتی، نقش عناصر انسانی، نیازسنجی آموزشی، محتوای آموزشی و نظارت اثربخش را در موفقیت برنامه‌های مهارت‌آموزی برجسته کردند (Salar et al., 2023).

با وجود اهمیت آموزش مهارتی، گزارش‌های ملی حاکی از آن است که نظام مهارت‌آموزی در ایران همچنان با چالش‌های متعددی مواجه است. گزارش وضعیت مهارت در ایران نشان می‌دهد که شکاف میان آموزش و نیازهای بازار کار، ضعف نظام ارزیابی مهارت‌ها و محدودیت تعامل میان نهادهای آموزشی و اقتصادی از مهم‌ترین مسائل موجود است (Technical & Vocational Training Organization of, 2022). همچنین اسناد سیاستی حوزه مهارت و اشتغال بر ضرورت اصلاح ساختارهای آموزشی و توسعه نظام‌های مهارت‌آموزی متناسب با نیازهای جامعه تأکید کرده‌اند (Ministry of Cooperatives & Social, 2023).

در سطح سیاست‌گذاری آموزشی نیز موانع متعددی بر سر راه توسعه آموزش‌های مهارتی وجود دارد. از جمله این موانع می‌توان به تمرکزگرایی، نبود نظام نیازسنجی مؤثر، ضعف هماهنگی میان دستگاه‌های مرتبط و محدودیت مشارکت ذی‌نفعان اشاره کرد (Moslemi et al., 2021). این چالش‌ها در مناطق حاشیه‌نشین به دلیل محدودیت منابع و پیچیدگی شرایط اجتماعی، نمود بیشتری پیدا می‌کنند و ضرورت طراحی الگوهای مدیریتی متناسب با این مناطق را دوچندان می‌سازند.

در عرصه جهانی نیز روندهای نوین توسعه آموزشی بر اهمیت یادگیری تجربی، چندرشته‌ای و مبتنی بر مهارت تأکید دارند. مطالعه Katageri و همکاران نشان داد که محیط‌های یادگیری مبتنی بر پروژه و تجربه عملی، توانایی دانشجویان را در حل مسائل واقعی و کسب مهارت‌های چندرشته‌ای افزایش می‌دهد (Katageri et al., 2024). همچنین بررسی نظام آموزش فنی و حرفه‌ای ویتنام نشان داد که پیوند مؤثر میان آموزش و بازار کار می‌تواند به افزایش اشتغال‌پذیری و توسعه اقتصادی منجر شود (Nguyen et al., 2024).

علاوه بر این، تحلیل تطبیقی راهبردهای توسعه آموزشی در اقتصادهای نوظهور نشان داده است که موفقیت سیاست‌های آموزشی به میزان انطباق آن‌ها با شرایط فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی هر جامعه وابسته است (Nugroho, 2024). پژوهش انجام‌شده در کشورهای جنوب شرق آسیا نیز بیانگر آن است که نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی همچنان مهم‌ترین عوامل ایجاد شکاف در دستاوردهای آموزشی هستند و بدون مداخلات هدفمند، تحقق عدالت آموزشی امکان‌پذیر نخواهد بود (Gaňgan et al., 2024).

از سوی دیگر، تحولات جدید در حوزه مدیریت آموزشی بر اهمیت مهارت‌های نرم، ارتباطات انسانی و توانایی‌های مدیریتی تأکید دارند. پژوهش Ilich و همکاران نشان داد که توسعه مهارت‌های نرم از جمله ارتباطات، همدلی، حل تعارض و همکاری، نقش مهمی در ارتقای اثربخشی

مدیریت آموزشی ایفا می‌کند (Ilich et al., 2025). این یافته‌ها به‌ویژه در مناطق حاشیه‌نشین که مدیریت آموزشی با مسائل اجتماعی پیچیده‌تری مواجه است، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

در ایران، با وجود تأکید اسناد بالادستی بر توسعه مهارت‌آموزی و عدالت آموزشی، هنوز شکاف قابل توجهی میان اهداف سیاستی و واقعیت‌های اجرایی مشاهده می‌شود. مناطق حاشیه‌نشین همچنان با کمبود زیرساخت‌های آموزشی، ضعف دسترسی به آموزش‌های مهارتی، محدودیت منابع انسانی متخصص و نبود الگوهای مدیریتی بومی مواجهند (Islamic Parliament Research, 2021b; Mojarradbahreh et al., 2023). همچنین مطالعات نشان داده‌اند که بسیاری از برنامه‌های آموزشی موجود نتوانسته‌اند پاسخگوی نیازهای واقعی این مناطق باشند و در نتیجه اثربخشی محدودی در کاهش نابرابری‌ها و ارتقای فرصت‌های زندگی داشته‌اند (Nikouei et al., 2020).

با توجه به مجموعه این شواهد، روشن است که توسعه آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین نیازمند فراتر رفتن از برنامه‌های آموزشی متعارف و حرکت به سوی الگوهای مدیریتی جامع، زمینه‌مند و مبتنی بر واقعیت‌های اجتماعی این مناطق است. فقدان الگویی منسجم برای مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین موجب شده است که بسیاری از ظرفیت‌های بالقوه آموزش مهارتی در جهت توانمندسازی دانش‌آموزان و کاهش نابرابری‌های آموزشی بالفعل نشود. بنابراین، طراحی الگویی که بتواند شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدهای مدیریت آموزش مهارتی را به‌صورت یکپارچه تبیین کند، ضرورتی علمی و اجرایی محسوب می‌شود. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران بر مبنای شناسایی شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدهای مؤثر بر آن است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین تهران، از نوع کاربردی-توسعه‌ای و با رویکرد روش کیفی انجام شده است. در مرحله کیفی با بهره‌گیری از استراتژی داده‌بنیاد پارادایمی و رویکرد تفسیری، به شناسایی مؤلفه‌های الگو پرداخته شد این ساختار پژوهشی، چارچوبی منسجم برای ترکیب داده‌های تجربی و آماری فراهم کرده است. جامعه آماری شامل اسناد بالادستی و ۲۰ نفر از خبرگان، مدیران و کارکنان آموزش و پرورش مناطق حاشیه‌نشین بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده‌ها در فاز کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته اکتشافی بود که روایی آن از طریق بازبینی خبرگان، تثلیث‌سازی و تحلیل کدگذاری‌ها تأیید و پایایی آن با ضریب هولستی و معیارهای اعتمادپذیری و اتکاپذیری سنجیده شد. در نهایت، تحلیل داده‌های کیفی از طریق تحلیل محتوای استقرایی در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی با نرم‌افزار MAXQDA انجام گرفت تا چارچوب نظری مدل شکل گیرد.

یافته‌ها

با استفاده از داده‌های جمع‌آوری شده از طریق ۲۰ مصاحبه که به نقطه اشباع نظری رسیده است، با استفاده از روش تحلیل مضمون و نرم‌افزار MaxQDA تحلیل داده‌های کیفی انجام شد. فرایند تحلیل شامل سه مرحله اصلی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی بود که به‌صورت نظام‌مند بر روی داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته اجرا شد.^۱

جدول ۱. شاخص‌ها، مولفه‌ها و ابعاد حاصل از کدگذاری باز، محوری و انتخابی

^۱ E= Experts خبرگان

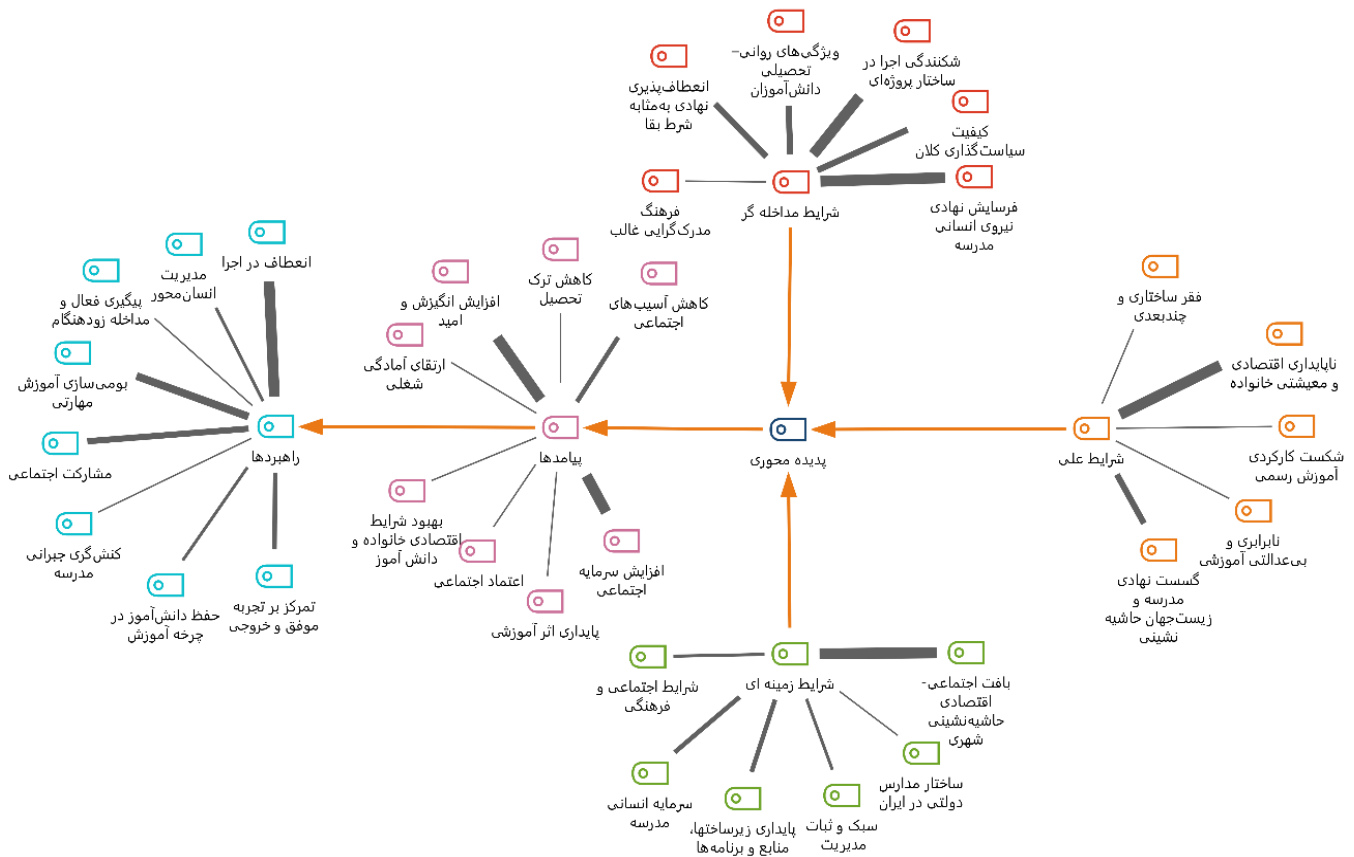
P=Principals مدیران

S=Staff کارکنان

کد مصاحبه	کدهای باز	مقاله محوری	بعد پارادایمی
E۱, E۲, E۶, P۱, P۲, P۴, P۷, P۸, S۱, S۴, S۵	فشار اقتصادی خانواده چرخه فقر چندبعدی کار کودک پنهان فشار استقلال زودهنگام	فقر ساختاری و چندبعدی	شرایط عالی
E۱, E۳, E۶, P۱, P۲, P۴, P۷, P۸, S۱, S۳, S۴, S۵	بی‌ثباتی شغلی والدین ناتوانی اقتصادی خانواده در پیگیری تحصیل و پرداخت هزینه مهاجرت‌پذیری خانواده	ناپایداری اقتصادی و معیشتی خانواده	
E۳, E۴, P۱, P۶, P۸, P۲, S۱, E۲, S۳	بی‌انگیزگی تحصیلی شکست تحصیلی مکرر ترک تحصیل پنهان	شکست کارکردی آموزش رسمی	
E۳, E۵, P۲, P۶, P۷, S۲, S۵, S۳	بی‌اعتمادی خانواده به مدرسه شکاف گفتار و عمل تجربه طرح‌های مقطعی	بی‌اعتمادی اجتماعی به مدرسه	
E۱, E۶, P۲, P۵, P۸, S۲, S۶	فقدان نگاه عدالت‌محور بی‌عدالتی و نابرابری آموزشی توزیع نامتوازن منابع آموزشی	نابرابری و بی‌عدالتی آموزشی	
E۲, E۴, P۱, P۳, P۵, P۷, S۲, S۴, S۶	فاصله ارزشی خانواده و مدرسه بی‌ارتباطی آموزش با زندگی بی‌معنا شدن یادگیری شکاف سرمایه فرهنگی و مهارت‌های نرم	گسست نهادی مدرسه و زیست‌جهان حاشیه‌نشینی	
E۳, E۵, E۶, P۱, P۶, P۷, P۸, S۳, S۶	آموزش مهارتی مسیر جایگزین آموزش به‌عنوان فرصت دوم مسیر محور بودن آموزش	آموزش مهارتی به‌عنوان مسیر جایگزین تحصیلی	پدیده محوری
E۱, E۳, E۴, P۲, P۳, P۵, P۶, S۳, S۲	نیاز به موفقیت ملموس تجربه اولین موفقیت معنا یافتن مدرسه معنا هسته آموزش	بازسازی معنا و انگیزش تحصیلی	
E۲, E۶, E۳, P۱, P۳, P۶, P۷, S۲, S۳, S۵	بازسازی عزت‌نفس با مهارت افزایش تعلق به مدرسه مدرسه نهاد توانمندساز	تحصیلی-اجتماعی	توانمندسازی دانش‌آموز
E۱, E۴, E۵, P۳, P۶, P۷, S۱, S۳	هویت‌یابی مهارتی تقویت هویت مهارتی تغییر نگاه نسل آینده	شکل‌گیری هویت مهارتی	
E۳, E۵, E۶, P۵, P۸, P۲, P۱, S۴, S۳	خروجی محوری امید به آینده شغلی انتخاب مسیر غیرمدرکی	بازتعریف موفقیت تحصیلی در حاشیه‌نشینی	
E۴, E۷, P۲, P۶, S۱, S۴, S۵, S۲	انعطاف‌پذیری فرهنگی همکاری اجتماعی حمایت اجتماعی	شرایط اجتماعی و فرهنگی	شرایط زمینه‌ای
E۳, E۲, E۶, P۱, P۲, P۵, P۷, P۸, S۱, S۳, S۴	زیرساخت و حمایت انگیزشی باور شناختی به آموزش مهارتی مری به عنوان الگو انگیزش درونی مری	سرمایه انسانی مدرسه	

	نقش انسان‌ها بیش از ساختار		
E۱, E۵, E۶, E۲, P۱, P۲, P۶, P۷, S۱, S۵, S۳	مهاجرت‌پذیری خانواده فقر چندبعدی کار کودک پنهان	بافت اجتماعی- اقتصادی حاشیه‌نشینی شهری	
E۳, E۲, E۴, P۲, P۵, P۷, P۱, P۳, S۱, S۳, S۵	نیروی انسانی متخصص تامین زیرساخت شبکه‌ای- اطلاعاتی ثبات برنامه‌ها زیرساختهای فیزیکی (کارگاه، ابزار، مواد و ...)	پایداری زیرساختها، منابع و برنامه‌ها	
E۳, E۴, P۶, P۸, P۱, S۲, S۳, S۱	تمرکزگرایی افراطی اختیار محدود مدیر نگاه گزارش‌محور مدیریت	ساختار مدارس دولتی در ایران	
E۲, P۲, S۳	حمایت مدیریت اختیار و انعطاف مدیریتی نیاز به اختیار محلی ریسک‌گریزی مدیریتی، ثبات مدیریتی سیستم‌های نظارت و پایش مستمر	سبک و ثبات مدیریت	
E۱, E۴, E۵, P۳, P۸, P۶, P۵, S۱	ناهماهنگی سیاست و میدان بی‌ثباتی سیاست‌ها حذف میدان از تصمیم‌سازی	کیفیت سیاست‌گذاری کلان	شرایط مداخله گر
E۳, E۶, P۵, P۴, P۱, S۵, S۶, S۱	فشار کاری خستگی عاطفی مربی فرسودگی مربیان و کارکنان	فرسایش نهادی نیروی انسانی مدرسه	
E۳, E۶, P۸, P۶, P۱, S۵, S۳	انتظار خانواده از مدرک مقاومت فرهنگی نگاه درجه دو به آموزش مهارتی	فرهنگ مدرک‌گرایی غالب	
E۳, E۶, P۷, P۴, P۳, S۲, S۱	احساس طرد شدگی کاهش عزت نفس تحصیلی ناامیدی نسبت به آینده تحصیلی	ویژگیهای روانی- تحصیلی دانش‌آموزان	
E۱, E۶, P۲, P۳, P۸, S۴, S۱	نقش انسان‌ها بیش از ساختار انگیزش درونی مربی مربی به‌عنوان الگو	سرمایه انسانی مدرسه	
E۱, E۴, P۱, P۵, P۸, S۲, S۵	پروژه‌ای بودن طرح‌ها وابستگی اجرا به افراد خاص قطع حمایت‌ها	شکندگی اجرا در ساختار پروژه‌ای	
E۳, E۶, P۱, P۵, P۷, S۱, S۵	انعطاف اجرایی انعطاف زمانی اختیار مربی در اجرا بومی‌سازی آموزش	انعطاف‌پذیری نهادی به‌مثابه شرط بقا	
E۲, E۴, P۲, P۴, P۸, S۱, S۳	اعتمادسازی مشارکت و همکاری جوامع محلی مشارکت و همکاری خانواده	مشارکت اجتماعی	راهبردها
E۱, P۳, P۶, P۴, S۱, S۵	نقش حمایتی مربی ارتباط انسانی مربی- دانش‌آموز آموزش انسان‌محور	مدیریت انسان‌محور	

E۳, P۱, P۵, S۱, S۳, S۴	پیگیری فعال و مداخله زودهنگام نقش کارکنان در کاهش ریزش جلوگیری از ریزش تدریجی		
E۲, E۶, E۴, P۵, P۴, P۲, S۱, S۳	نیاز به انعطاف اجرایی انعطاف زمانی اختیار مربی در اجرا	انعطاف در اجرا	
E۱, E۴, E۳, P۲, P۳, P۶, P۷, S۱, S۵, S۴	آموزش بومی‌سازی شده آموزش مبتنی بر نیازهای محلی واقع‌گرایی آموزشی	بومی‌سازی آموزش مهارتی	
E۳, P۱, S۱	تجربه اولین موفقیت خروجی محوری پروژه محوری یادگیری مشارکتی	تمرکز بر تجربه موفق و خروجی	
E۲, E۵, P۷, P۶, P۲, S۳	حذف نکردن دانش آموز آموزش مرحله‌ای آموزش به‌عنوان فرصت دوم	حفظ دانش آموز در چرخه آموزش	
E۱, E۶, P۸, P۲, P۳, S۱, S۶, S۵	مدرسه فضای حمایتی مدرسه نهاد توانمندساز آموزش مهارتی مداخله اجتماعی	کنش‌گری جبرانی مدرسه	
E۳, E۶, P۵, P۷, P۱, S۱, S۶, S۴	کاهش ترک تحصیل بازگشت دانش آموز جلوگیری از ریزش	کاهش ترک تحصیل	پیامدها
E۲, E۵, E۶, P۲, P۴, P۶, P۷, S۱, S۳, S۶	افزایش امید به زندگی افزایش انگیزه یادگیری و مشارکت امید به آینده شغلی	افزایش انگیزش و امید	
E۱, E۲, E۴, P۸, P۳, P۲, S۳, S۶, S۱	ارتباط آموزش و بازار کار آمادگی شغلی دانش آموز مشارکت اجتماعی آینده بهبود مهارتی	ارتقای آمادگی شغلی	
E۳, E۶, P۷, P۸, P۲, P۱, S۱, S۶, S۴	کاهش رفتارهای پرخطر کاهش آسیب اجتماعی کاهش بزهکاری	کاهش آسیب‌های اجتماعی	
E۲, E۶, E۴, P۴, P۷, P۲, S۴, S۳	افزایش سرمایه اجتماعی رضایت خانواده مشروعیت مدرسه	افزایش سرمایه اجتماعی	
E۱, E۴, P۳, P۷, P۸, S۳, S۱	پایداری اثر آموزشی سرمایه بلندمدت بودن مهارت آموزش نتیجه محور	پایداری اثر آموزشی	
E۳, E۶, E۴, P۷, P۴, P۱, S۱, S۵, S۶	اعتماد تدریجی خانواده تداوم رابطه مربی-دانش آموز دیدن شدن دانش آموز	اعتماد اجتماعی	



شکل ۱. الگوی مدیریت آموزش مهارتی در آموزش و پرورش مناطق حاشیه‌نشین استان تهران

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین، فراتر از یک مداخله آموزشی، راهبردی اجتماعی برای توانمندسازی و بازسازی پیوند مدرسه و جامعه است. این الگو در پاسخ به شرایط علی ناشی از نابرابری‌های اقتصادی و شکست‌های کارکردی آموزش رسمی شکل می‌گیرد و با به‌کارگیری راهبردهای مشارکتی، انسان‌محور و انعطاف‌پذیر، آموزش مهارتی را به مسیری جایگزین برای موفقیت تحصیلی تبدیل می‌کند. در نهایت، اجرای نظام‌مند این الگو با تعدیل عوامل مداخله‌گر و بهره‌گیری از شرایط زمینه‌ای، پیامدهایی نظیر کاهش ترک تحصیل، افزایش امید به آینده و ارتقای سرمایه اجتماعی را در پی خواهد داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران انجام شد و نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی نشان داد که مدیریت آموزش مهارتی در این مناطق پدیده‌ای چندبعدی و وابسته به تعامل عوامل ساختاری، اجتماعی، فرهنگی، مدیریتی و آموزشی است. الگوی نهایی پژوهش در قالب شش بعد شامل شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها شکل گرفت. یافته‌ها نشان دادند که فقر ساختاری، ناپایداری معیشتی، ناکارآمدی آموزش رسمی، نابرابری آموزشی و گسست میان مدرسه و زیست‌جهان دانش‌آموزان حاشیه‌نشین، مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده ضرورت آموزش مهارتی در این مناطق هستند. همچنین آموزش مهارتی به‌عنوان یک مسیر جایگزین برای موفقیت تحصیلی، بازسازی هویت فردی و ارتقای توانمندی‌های اجتماعی و اقتصادی دانش‌آموزان شناسایی شد.

نخستین یافته مهم پژوهش، نقش فقر چندبعدی و نابرابری‌های اجتماعی به‌عنوان شرایط علی شکل‌گیری نیاز به آموزش مهارتی بود. مصاحبه‌شوندگان تأکید داشتند که بسیاری از دانش‌آموزان مناطق حاشیه‌نشین در شرایطی زندگی می‌کنند که فشارهای اقتصادی، بی‌ثباتی

شغلی خانواده‌ها و محدودیت فرصت‌های اجتماعی، احتمال ترک تحصیل و شکست تحصیلی را افزایش می‌دهد. این یافته با گزارش وضعیت حاشیه‌نشینی در ایران همسو است که نشان می‌دهد فقر و محرومیت اجتماعی در مناطق حاشیه‌ای تأثیر مستقیمی بر فرصت‌های آموزشی و کیفیت یادگیری دارد (Islamic Parliament Research, 2021a). همچنین نتایج پژوهش مجردبهره و همکاران نشان داد که حاشیه‌نشینی یکی از عوامل اصلی بازتولید نابرابری آموزشی و کاهش دسترسی به فرصت‌های یادگیری باکیفیت است (Mojarradbahreh et al., 2023). در سطح بین‌المللی نیز مطالعه Mulate و Nyathi نشان داد که آموزش و مهارت‌آموزی می‌تواند یکی از مؤثرترین ابزارها برای کاهش فقر و بهبود وضعیت اقتصادی گروه‌های محروم باشد (Mulate & Nyathi, 2024). بنابراین، یافته‌های حاضر تأیید می‌کند که آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین صرفاً یک برنامه آموزشی نیست، بلکه پاسخی راهبردی به محرومیت‌های ساختاری و اقتصادی محسوب می‌شود.

یافته دیگر پژوهش به شکست کارکردی آموزش رسمی و فاصله میان برنامه‌های درسی و نیازهای واقعی زندگی دانش‌آموزان مربوط بود. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که بسیاری از دانش‌آموزان حاشیه‌نشین ارتباطی میان محتوای آموزشی مدرسه و آینده شغلی خود مشاهده نمی‌کنند و همین امر به کاهش انگیزش تحصیلی منجر می‌شود. این نتیجه با یافته‌های Pervez و همکاران همخوانی دارد که نشان دادند عدم انطباق میان برنامه‌های آموزشی و نیازهای بازار کار یکی از مهم‌ترین چالش‌های نظام‌های آموزشی معاصر است (Pervez et al., 2024). همچنین مطالعه خسروی‌راد و همکاران نشان داد که آموزش مهارت‌محور زمانی اثربخش خواهد بود که مبتنی بر نیازهای واقعی جامعه و زندگی فراگیران طراحی شود (Khosravi-Rad et al., 2023). در همین راستا، گزارش سیاست‌های مهارت‌آموزی در ایران نیز بر ضرورت بازنگری در محتوای آموزشی و تقویت پیوند میان آموزش و اشتغال تأکید کرده است (Islamic Parliament Research, 2021b). یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، معرفی آموزش مهارتی به‌عنوان پدیده محوری و مسیر جایگزین موفقیت تحصیلی بود. بر اساس یافته‌ها، آموزش مهارتی موجب بازسازی انگیزش، افزایش تعلق به مدرسه و شکل‌گیری هویت مهارتی در دانش‌آموزان می‌شود. این نتیجه با دیدگاه‌های نوین آموزش مهارت‌محور که بر نقش مهارت در توسعه هویت حرفه‌ای و اجتماعی تأکید دارند، همسو است (Thumakunta et al., 2024). پژوهش Nayakodi و Lakkannavar نیز نشان داد که آموزش مهارتی می‌تواند موجب افزایش اعتمادبه‌نفس، ارتقای جایگاه اجتماعی و بهبود روابط خانوادگی افراد شود (Nayakodi & Lakkannavar, 2024). در واقع، آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین نه تنها ابزاری برای اشتغال، بلکه بستری برای بازسازی تصویر فرد از خود و تقویت احساس توانمندی محسوب می‌شود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که شرایط زمینه‌ای شامل سرمایه انسانی مدرسه، سبک مدیریت، شرایط اجتماعی و ثبات منابع، نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت برنامه‌های آموزش مهارتی دارند. مشارکت‌کنندگان بارها بر اهمیت انگیزش معلمان، حمایت مدیران و وجود زیرساخت‌های پایدار تأکید کردند. این یافته با نتایج پژوهش سالار و همکاران مطابقت دارد که ویژگی‌های مدرسان، کیفیت محیط آموزشی و نظام نظارت را از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش مهارتی معرفی کردند (Salar et al., 2023). همچنین گزارش سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور نشان داده است که سرمایه انسانی متخصص و دسترسی به امکانات آموزشی از پیش‌نیازهای اصلی توسعه نظام مهارت‌آموزی است (Technical & Vocational Training Organization of, 2022). بنابراین، هرگونه سیاست‌گذاری در حوزه آموزش مهارتی باید علاوه بر محتوا، به ظرفیت‌های انسانی و زیرساختی مدارس نیز توجه کند.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد که فرهنگ مدرک‌گرایی، ضعف سیاست‌گذاری آموزشی و فرسایش نهادی نیروی انسانی از مهم‌ترین عوامل مداخله‌گر در اجرای برنامه‌های مهارت‌آموزی هستند. این یافته با نتایج مطالعه مسلمی و همکاران همسو است که موانع سیاست‌گذاری آموزش مهارتی در ایران را شامل تمرکزگرایی، ضعف هماهنگی نهادی و غلبه نگرش‌های سنتی نسبت به آموزش معرفی کردند (Moslemi et al., 2021). علاوه بر این، سند مهارت و اشتغال کشور نیز بر ضرورت اصلاح نگرش‌های فرهنگی نسبت به مهارت‌آموزی و ارتقای جایگاه اجتماعی

مهارت تأکید کرده است (Ministry of Cooperatives & Social, 2023). مداوم فرهنگ مدرک‌گرایی می‌تواند موجب کاهش استقبال از برنامه‌های مهارتی و محدود شدن اثربخشی آنها شود.

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش، اهمیت راهبردهای مشارکتی و انسان‌محور در مدیریت آموزش مهارتی بود. مشارکت خانواده‌ها، جوامع محلی، سازمان‌های مردم‌نهاد و نهادهای حرفه‌ای به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی موفقیت برنامه‌ها شناسایی شد. این یافته با تجربه نظام SkillsFuture سنگاپور مطابقت دارد که موفقیت خود را تا حد زیادی مدیون مشارکت گسترده ذی‌نفعان و ارتباط نزدیک میان نظام آموزشی، دولت و بازار کار است (Fung, 2020). همچنین پژوهش Nugroho نشان داد که سیاست‌های آموزشی زمانی اثربخش خواهند بود که متناسب با زمینه اجتماعی و فرهنگی هر جامعه طراحی شوند و از مشارکت فعال بازیگران محلی بهره ببرند (Nugroho, 2024).

یافته‌های پژوهش در خصوص ضرورت انعطاف‌پذیری و بومی‌سازی برنامه‌های مهارتی نیز با مطالعات بین‌المللی همسو است. مطالعه Nguyen و همکاران درباره آموزش فنی و حرفه‌ای در ویتنام نشان داد که انطباق برنامه‌های مهارتی با نیازهای بازار کار محلی و ویژگی‌های فرهنگی مناطق مختلف، اثربخشی این برنامه‌ها را افزایش می‌دهد (Nguyen et al., 2024). همچنین Katageri و همکاران نشان دادند که یادگیری تجربی و پروژه‌محور می‌تواند موجب توسعه مهارت‌های کاربردی و افزایش مشارکت فراگیران شود (Katageri et al., 2024). در پژوهش حاضر نیز بومی‌سازی محتوا و توجه به مسائل واقعی زندگی دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین راهبردهای موفقیت آموزش مهارتی شناسایی شد.

در بخش پیامدها، یافته‌ها نشان داد که اجرای مؤثر الگوی مدیریت آموزش مهارتی می‌تواند به کاهش ترک تحصیل، افزایش امید و انگیزش، ارتقای آمادگی شغلی، کاهش آسیب‌های اجتماعی و افزایش سرمایه اجتماعی منجر شود. این نتایج با مطالعات انجام‌شده در زمینه اثربخشی آموزش‌های مهارتی همخوانی دارد. پژوهش Nikouei و همکاران نشان داد که طراحی آموزش‌های مبتنی بر نیاز و مشارکت فعال یادگیرندگان موجب افزایش یادگیری و ماندگاری دانش می‌شود (Nikouei et al., 2020). همچنین مطالعه Gañgan و همکاران نشان داد که کاهش نابرابری‌های آموزشی می‌تواند نقش مهمی در ارتقای دستاوردهای تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته باشد (Gañgan et al., 2024). بنابراین، آموزش مهارتی می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای تحقق عدالت آموزشی و کاهش شکاف‌های اجتماعی عمل کند.

یافته دیگر پژوهش بر اهمیت مهارت‌های مدیریتی و رهبری آموزشی در موفقیت برنامه‌های مهارت‌آموزی تأکید داشت. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که مدیران مدارس باید از توانایی تصمیم‌گیری، مدیریت بحران، تعامل با ذی‌نفعان و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین برخوردار باشند. این نتیجه با یافته‌های Nazemi درباره نقش مهارت‌های دیجیتال مدیران آموزشی در ارتقای مدیریت یادگیری الکترونیکی مطابقت دارد (Nazemi, 2025). همچنین Verinder اهمیت مهارت‌های مدیریت بحران و تصمیم‌گیری در محیط‌های آموزشی پیچیده را مورد تأکید قرار داده است (Verinder, 2025). افزون بر این، پژوهش Ilich و همکاران نشان داد که مهارت‌های نرم مانند ارتباط مؤثر، همدلی و همکاری از ارکان اساسی مدیریت آموزشی موفق محسوب می‌شوند (Ilich et al., 2025). این نتایج نشان می‌دهد که مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین نیازمند رهبرانی است که علاوه بر دانش تخصصی، از مهارت‌های انسانی و اجتماعی بالایی برخوردار باشند.

در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین یک مداخله صرفاً آموزشی نیست، بلکه راهبردی اجتماعی برای کاهش نابرابری‌ها، توانمندسازی دانش‌آموزان، تقویت سرمایه اجتماعی و بازسازی رابطه میان مدرسه و جامعه محسوب می‌شود. تحقق این اهداف مستلزم طراحی الگوهای مدیریتی بومی، مشارکتی، انعطاف‌پذیر و مبتنی بر نیازهای واقعی محیط است. الگوی ارائه‌شده در این پژوهش می‌تواند چارچوبی نظری و عملی برای سیاست‌گذاران، مدیران آموزشی و برنامه‌ریزان حوزه مهارت‌آموزی فراهم آورد تا از طریق آن زمینه تحقق عدالت آموزشی و توسعه پایدار در مناطق حاشیه‌نشین فراهم شود.

این پژوهش با وجود ارائه الگویی جامع برای مدیریت آموزش مهارتی در مناطق حاشیه‌نشین، با محدودیت‌هایی نیز مواجه بود. نخست، مطالعه تنها در مناطق حاشیه‌نشین شهر تهران انجام شد و ممکن است ویژگی‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی سایر مناطق کشور متفاوت باشد.

دوم، ماهیت کیفی پژوهش موجب شد یافته‌ها مبتنی بر ادراک و تجربه مشارکت‌کنندگان باشد و امکان تعمیم آماری مستقیم وجود نداشته باشد. سوم، محدودیت دسترسی به برخی مدیران و خبرگان حوزه آموزش مهارتی و همچنین محدودیت زمانی انجام مصاحبه‌ها می‌تواند بر گستره دیدگاه‌های گردآوری‌شده تأثیر گذاشته باشد.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، الگوی ارائه‌شده در قالب مطالعات کمی و مدل‌سازی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گیرد تا روابط میان ابعاد شناسایی‌شده به صورت تجربی ارزیابی شود. همچنین انجام مطالعات تطبیقی میان مناطق حاشیه‌نشین شهرهای مختلف ایران می‌تواند به شناسایی عوامل بومی و مشترک مؤثر بر مدیریت آموزش مهارتی کمک کند. بررسی نقش فناوری‌های نوین آموزشی، هوش مصنوعی و یادگیری دیجیتال در توسعه آموزش‌های مهارتی مناطق محروم نیز از دیگر حوزه‌های ارزشمند برای تحقیقات آینده محسوب می‌شود.

ضروری است مدارس مناطق حاشیه‌نشین از اختیارات بیشتری برای طراحی و اجرای برنامه‌های مهارتی متناسب با نیازهای محلی برخوردار شوند. توسعه همکاری میان آموزش و پرورش، سازمان فنی و حرفه‌ای، بخش خصوصی و نهادهای محلی می‌تواند زمینه گسترش فرصت‌های مهارت‌آموزی را فراهم سازد. همچنین طراحی نظام‌های حمایتی برای معلمان و مدیران فعال در حوزه مهارت‌آموزی، توسعه زیرساخت‌های کارگاهی و ایجاد پروژه‌های مدرسه‌محله‌محور می‌تواند اثربخشی برنامه‌های آموزشی را افزایش داده و به کاهش ترک تحصیل و ارتقای سرمایه اجتماعی در مناطق حاشیه‌نشین منجر شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Rapid urbanization, population concentration in metropolitan areas, and increasing rural-to-urban migration have contributed to the expansion of marginalized and informal settlements across many developing countries. These communities are often characterized by multidimensional poverty, social exclusion, limited access to quality educational services, and restricted employment opportunities. In such contexts, education is expected

not only to provide academic knowledge but also to serve as a mechanism for social mobility, empowerment, and economic inclusion. However, conventional educational systems frequently fail to address the complex realities of marginalized populations, resulting in persistent educational inequalities and limited opportunities for sustainable development (Islamic Parliament Research, 2021a; Mojarradbahreh et al., 2023).

Vocational education and training (VET) has increasingly been recognized as an effective strategy for enhancing employability, developing human capital, and reducing socioeconomic inequalities. Unlike traditional academic education, vocational education focuses on practical competencies, occupational skills, and workplace readiness, thereby facilitating a smoother transition from education to employment (Pervez et al., 2024; Thumakunta et al., 2024). Contemporary labor markets require individuals to possess adaptive skills, technical expertise, and the ability to respond to rapidly changing economic and technological environments. Consequently, vocational education has become a central component of educational reform and workforce development strategies worldwide (Nguyen et al., 2024).

Research demonstrates that vocational education contributes significantly to poverty reduction, social inclusion, and economic growth. Educational opportunities that develop employable skills can improve income generation capacities and create pathways out of poverty, particularly for disadvantaged populations (Mulate & Nyathi, 2024). Furthermore, skill-based training programs have been shown to strengthen self-confidence, social participation, and personal empowerment among marginalized groups (Nayakodi & Lakkannavar, 2024). These findings indicate that vocational education serves not only economic objectives but also broader social and developmental goals.

The effectiveness of vocational education depends largely on the quality of its management systems. Successful international experiences emphasize the importance of coordinated governance structures, stakeholder participation, flexible program design, and strong connections between educational institutions and labor market needs. Singapore's SkillsFuture initiative, for example, illustrates how integrated skill development policies can create sustainable systems for lifelong learning, workforce upskilling, and national competitiveness (Fung, 2020). Similarly, comparative studies of educational development strategies have highlighted the necessity of context-sensitive management approaches capable of responding to local social and economic conditions (Nugroho, 2024).

Within educational institutions, effective management increasingly requires a combination of technical, digital, interpersonal, and crisis-management skills. Educational leaders must be capable of adapting to changing environments, managing resources efficiently, and fostering innovation in learning processes. Studies have emphasized the importance of digital competencies among educational managers for improving learning outcomes and institutional effectiveness (Nazemi, 2025). Likewise, crisis management skills and adaptive leadership have become essential components of educational administration in complex environments (Verinder, 2025). The development of soft skills, including communication, empathy, collaboration, and conflict resolution, has also been identified as a key factor in successful educational management (Ilich et al., 2025).

In Iran, despite extensive policy emphasis on skill development and workforce preparation, significant challenges remain. National reports indicate a persistent mismatch between educational outputs and labor market requirements, weaknesses in skill-training policies, and insufficient coordination among educational institutions and employment sectors (Ministry of Cooperatives & Social, 2023; Technical & Vocational Training Organization of, 2022). Research has further identified structural barriers such as centralized decision-making, inadequate needs assessment mechanisms, and weak stakeholder participation as major obstacles to the successful implementation of vocational education policies (Moslemi et al., 2021). These challenges are particularly pronounced in marginalized urban areas where educational inequalities and socioeconomic vulnerabilities are more severe.

Several studies have explored the characteristics of effective skill-based education. Khosravi-Rad and colleagues emphasized that skill-oriented educational models should be grounded in the real needs of society and aligned with students' future occupational and social roles (Khosravi-Rad et al., 2023). Similarly, Salar and colleagues identified instructor quality, educational environment, curriculum relevance, and monitoring systems as critical determinants of vocational training quality (Salar et al., 2023). International research has also demonstrated the value of experiential learning, project-based instruction, and multidisciplinary skill development in improving educational outcomes and practical competencies (Katageri et al., 2024).

Moreover, educational inequalities continue to represent a major challenge in many societies. Comparative studies in Southeast Asia have shown that socioeconomic background and contextual factors remain among the strongest predictors of educational achievement disparities (Gaňgan et al., 2024). Marginalized communities frequently experience limited educational resources, lower school quality, and fewer opportunities for skills acquisition, thereby reinforcing cycles of disadvantage. In Iran, reports on marginalization have similarly documented significant educational inequities affecting students living in peripheral urban areas (Islamic Parliament Research, 2021a). Addressing these disparities requires management models capable of integrating educational, social, economic, and cultural dimensions.

Despite growing recognition of the importance of vocational education, there remains a lack of comprehensive management models specifically designed for marginalized educational settings. Existing educational structures often fail to account for the unique realities of poverty, social exclusion, labor market constraints, and institutional limitations characteristic of these communities. Consequently, the present study sought to design a vocational education management model tailored to the marginalized areas of Tehran by identifying its causal conditions, contextual factors, intervening conditions, strategic actions, and expected outcomes.

Methods and Materials

This study adopted an applied-developmental research design and employed a qualitative methodology based on the grounded theory paradigm with an interpretive approach. The research aimed to develop a comprehensive vocational education management model for marginalized areas of Tehran through the exploration of stakeholders' experiences and perceptions.

The study population consisted of relevant policy documents as well as experts, educational administrators, and staff members working in marginalized educational districts. Twenty participants were selected using purposive sampling. Data collection continued until theoretical saturation was achieved, ensuring that no substantially new concepts emerged from additional interviews.

Data were gathered through exploratory semi-structured interviews designed to capture participants' perspectives regarding vocational education management, educational challenges, institutional barriers, and effective intervention strategies. The interviews were transcribed and analyzed using MAXQDA software.

Data analysis followed the three-stage coding process proposed in grounded theory methodology. During open coding, initial concepts and categories were identified from the interview transcripts. Axial coding was subsequently employed to establish relationships among categories and organize them into broader conceptual dimensions. Finally, selective coding integrated these dimensions into a coherent theoretical framework representing the vocational education management model.

The credibility of findings was enhanced through expert review, data triangulation, and systematic examination of coding procedures. Reliability was established through Holsti's coefficient and qualitative trustworthiness criteria, including dependability and confirmability.

Findings

The findings resulted in the development of a six-dimensional vocational education management model for marginalized areas.

The first dimension, causal conditions, consisted of multidimensional poverty, economic instability, dysfunction of formal education, educational inequality, social distrust toward schools, and institutional disconnection between schools and the lived realities of marginalized communities. Participants described how economic hardship, unstable family conditions, and repeated educational failure reduced student motivation and increased vulnerability to dropout.

The second dimension, the core phenomenon, identified vocational education as an empowering alternative pathway for academic and social success. Vocational education was perceived as a mechanism for rebuilding motivation, fostering vocational identity, enhancing self-esteem, and redefining educational achievement beyond traditional academic credentials.

The third dimension, contextual conditions, included social and cultural characteristics of marginalized communities, human capital within schools, managerial support, institutional structures, resource availability, and infrastructure stability. Participants emphasized the importance of committed educators, supportive leadership, and adequate facilities in facilitating successful vocational education initiatives.

The fourth dimension, intervening conditions, encompassed credential-oriented cultural values, policy instability, institutional erosion, teacher burnout, psychological challenges among students, and the fragility of project-based implementation structures. These factors either facilitated or constrained the effectiveness of vocational education management.

The fifth dimension consisted of strategic actions. Key strategies included social participation, family engagement, community collaboration, human-centered management, active monitoring of student progress, flexible implementation procedures, localization of educational content, project-based learning, retention-focused interventions, and compensatory social support mechanisms.

The sixth dimension represented outcomes. Participants reported that effective implementation of the model could reduce dropout rates, increase educational motivation, strengthen hope for the future, improve job readiness, decrease social harms, enhance social capital, promote family satisfaction, and rebuild trust between schools and local communities. The findings further indicated that vocational education functions as both an educational and social intervention capable of strengthening community cohesion and promoting long-term development.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that vocational education management in marginalized areas extends beyond the traditional boundaries of educational administration. Rather than functioning solely as a mechanism for skill transmission, vocational education emerges as a multidimensional strategy for social empowerment, educational inclusion, and community development.

The model highlights the interconnected nature of educational challenges in marginalized communities. Poverty, educational inequality, institutional disconnection, and social exclusion create conditions in which conventional educational approaches often fail to produce meaningful outcomes. Within this context, vocational education serves as a bridge between formal schooling and the practical realities of students' lives, offering tangible pathways toward personal and economic advancement.

A particularly important contribution of the model is its emphasis on vocational education as a mechanism for identity reconstruction. Students who experience repeated academic failure frequently develop negative perceptions of their abilities and future prospects. By providing opportunities for practical achievement and visible success, vocational education enables learners to rebuild confidence, develop occupational identities, and re-engage with educational processes.

The findings further underscore the importance of context-sensitive management approaches. Successful vocational education cannot be achieved through standardized policies alone. Instead, effective implementation requires flexibility, stakeholder participation, localized curriculum design, and strong

relationships between schools, families, communities, and labor market institutions. Human-centered management practices and supportive educational environments appear particularly important in sustaining student engagement and reducing educational exclusion.

Another significant implication concerns the role of schools as agents of social intervention. The results suggest that vocational education can contribute to reducing social harms, strengthening social capital, and restoring trust between educational institutions and marginalized communities. Through compensatory and supportive actions, schools can become centers of empowerment capable of addressing broader social challenges beyond academic achievement.

Overall, the proposed model presents vocational education management as an integrated framework linking educational, social, economic, and institutional dimensions. Its implementation has the potential to enhance educational equity, improve employability outcomes, reduce dropout rates, and strengthen community resilience. The model therefore provides a valuable foundation for policymakers, educational administrators, and practitioners seeking to improve educational opportunities and promote sustainable development within marginalized urban communities.

References

- Fung, M. (2020). Developing a Robust System for Upskilling and Reskilling the Workforce: Lessons from the SkillsFuture Movement in Singapore. In *Education in the Asia-Pacific Region* (Vol. 55). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-15-7018-6_39
- Gañan, F. Y. D., Batugal, V. D., Jr., Sablay, A. F. R., Tullao, T. S., Jr., & Yu, K. D. S. (2024). *Educational Achievement Inequality in Southeast Asia: Primary Learning Metrics (SEA-PLM) 2019 Participating Countries*.
- Ilich, L., Akilina, O., & Yakovenko, I. (2025). Peace education in management: soft skills development for efficient administration. *Global Scientific and Academic Research Journal of Education and literature*, 3(3), 36-44. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/51409/1/Ilich_L_Akilina_O_Yakovenko_I_Peace_education_in_management.pdf
- Islamic Parliament Research, C. (2021a). *Analysis of Skill-Training Policies in Iran: Challenges and Solutions*.
- Islamic Parliament Research, C. (2021b). *Report on the Status of Marginalization in Iran*.
- Katageri, B. G., Gadagi, A. H., Tigadi, A. S., & Raikar, R. V. (2024). Role of AICTE-IDEA Lab in Experiential Learning and Acquisition of Multidisciplinary Skills for Execution of Undergraduate Projects. *Journal of Engineering Education Transformations*, 38(1), 178-185. <https://doi.org/10.16920/jeet/2024/v38i1/24185>
- Khosravi-Rad, A., Akbari, A., Karimi, M., & Cherabin, M. (2023). Designing a Skill-Based Education Model in Schools Based on the Real Needs of Society Using Grounded Theory. *Educational Leadership and Management Research*, 7(28).
- Ministry of Cooperatives, L., & Social, W. (2023). *Skills and Employment Document*.
- Mojarradbahreh, T., Afshin, Y., Hosseini Masoum, S., & Mirzaei, M. (2023). A Study of the Phenomenon of Marginalization and Its Role in the Educational Situation. Eighth National Conference on Modern Research in the Field of Humanities and Social Studies of Iran, Tehran. <https://civilica.com/doc/1747867>
- Moslemi, A., Hamidzadeh, M., & Khanifar, H. (2021). Barriers to Skill-Training Policy-Making in Iran's Educational System. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 20(4), 85-106.
- Mulate, J., & Nyathi, L. D. (2024). A Logit Model Approach in Investigating the Impact of Education on Poverty Alleviation in Urban Bulawayo in Zimbabwe. *International Journal of Research and Scientific Innovation*, 11(11). <https://doi.org/10.51244/IJRSI>
- Nayakodi, R. K. L., & Lakkannavar, B. L. (2024). A Study of Skill-Based Training Programme of Transgender Respondents in Relation to the Improvement of Family Relationship and Societal Role. *Journal name*, 252-257.
- Nazemi, M. (2025). The Effect of Educational Managers' Digital Skills on Effective E-Learning Management. Twenty-Seventh National Conference on Psychology, Educational Sciences, and Social Sciences.
- Nguyen, D., Ly, C. T. M., & Nguyen, L. T. (2024). Vocational Education and Training in Vietnam. In L. P. Symaco & M. Hayden (Eds.), *International Handbook on Education in Southeast Asia* (pp. 1439-1465). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-8136-3_39-1
- Nikouei, R., Saeidipour, B., Sarmadi, M. R., & Farajollahi, M. (2020). The Effectiveness of MMS Model-Based Educational Courseware on Learners' Learning and Retention. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 13(3), 250-259. <https://sid.ir/paper/385079/fa>
- Nugroho, R. (2024). Comparative Analysis of Educational Development Strategies in Emerging Economies. *Advances: Jurnal Ekonomi & Bisnis*, 2(3), 174-185. <https://doi.org/10.60079/ajeb.v2i3.235>

- Pervez, N., Mahmood, W., Akram, M., & Waqas, M. (2024). Analyzing the Alignment between University Curriculum and Job Market Requirements in Pakistan: Challenges and Opportunities. *Indus Publishers*, 2(2), 397-410.
- Salar, R., Rahmati, B., Barnous, P., & Ghahramani, B. (2023). Identifying Factors Affecting the Quality of Skill Training in Educational Centers of the Faraja Border Guard Command: Case Study of Shahid Rajaei Training Center, Kermanshah. *Border Sciences and Techniques*, 12(2), 1-17.
- Shaban, M., & Ghavidel, N. (2021). The Relationship between a Health-Oriented Lifestyle and Social Health among Female-Headed Households in the Marginal Areas of Karaj. *Alborz Health*, 10(2), 196-205. <https://doi.org/10.29252/aums.10.2.196>
- Technical, & Vocational Training Organization of, I. (2022). *National Report on the Status of Skills in Iran*.
- Thumakunta, N., Banazadeh, A., Rezaei-Moghaddam, K., Fatemi, M., Nugroho, R., Katageri, B. G., Gadagi, A. H., Tigadi, A. S., Raikar, R. V., Yu, K., Al, A., Miftah, M., Salem, A., Mansour, R., Alfaqi, A., Ahmed, A. J., Li, N., Kim, M., Dai, J., & Nayakodi, R. K. (2024). Skill-Based Employment Opportunities versus Youth Aspirations in Logistics Sector in Hyderabad: Findings of a Market Study. *Geography and Human Relationships*, 2(11), 174-185. <https://doi.org/10.1177/24551333241285967>
- Verinder, B. (2025). Examining critical crisis management skills in the educational environment. *International Journal of Educational Development*, 32(3), 482-492. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/14782103221133892>