

## بررسی تجارب زیسته مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد از وندالیسم

سیدرضا معینی\*

اسلام قاسم‌زاده اجیرلو\*\*، روزا کرم‌پور\*\*\*

### چکیده

ویران‌کاری (وندالیسم) یا تخریب ارادی اموال و متعلقات عمومی از آسیب‌های اجتماعی است که همواره خسارات هنگفتی بر جامعه، به‌ویژه بر مدارس، وارد می‌سازد. به‌همین دلیل، در این پژوهش، تجارب زیسته مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد از ویران‌کاری، با رویکردی جامعه‌شناختی بررسی شد و به‌روش کیفی و از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. جامعه آماری مورد مطالعه مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد از توابع استان اردبیل بود که از این میان ۵۶ نفر به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شد. این افراد ابتدا به‌روش نمونه‌گیری هدف‌مند و در ادامه، به‌روش گلوله‌برفی، برای گروه‌های کانونی مربیان و دانش‌آموزان تا اشیاع اطلاعات، برگزیده شدند. داده‌های پژوهش با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی تحلیل شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که از دید گروه‌های کانونی، ویران‌کاری به دو شکل فیزیکی (سخت) و غیرفیزیکی (نرم) در دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد دیده می‌شود. هم‌چنین اصلی‌ترین عوامل آن از دید گروه‌های کانونی به‌ترتیب اهمیت عبارت‌اند از: احساس اجحاف و تبعیض، پایگاه اقتصادی - اجتماعی، پیوند افتراقی، میزان جامعه‌پذیری و عوامل فردی.

**کلیدواژه‌ها:** وندالیسم، تجارب زیسته، گروه‌های کانونی، وندالیسم سخت، وندالیسم نرم.

\* استادیار، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، رشته جمعیت‌شناسی (نویسنده مسئول)،

rezamoini43@yahoo.com

\*\* دانشجوی دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، رشته جامعه‌شناسی، ikga79@yahoo.com

\*\*\* استادیار، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، رشته جامعه‌شناسی، rozakarampour@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۲۳

## ۱. مقدمه

بزه‌کاری نوجوانان، به‌عنوان مسئله‌ای اجتماعی، از دیرباز مورد توجه صاحب‌نظران علوم اجتماعی بوده است و در این میان، ویران‌کاری، به‌عنوان نوعی رفتار بزه‌کارانه، از اهمیت خاصی برخوردار است. ویران‌کاری پدیده‌ای اجتماعی است که تخریب امکانات عمومی را به هم‌راه داشته و در جوامع گوناگون، به‌خصوص جامعه ما، برای برخی از مسئولان اجرایی، تربیتی، و صاحب‌نظران علوم اجتماعی به دغدغه تبدیل شده است. ویران‌کاری در مدارس در ابعاد گسترده تجلی دارد و برای تعدیل هزینه‌های اقتصادی و فرهنگی آن نیاز به اقدامات اساسی احساس می‌شود.

از نظر مییر و کلینارد (Meier and Clinard 1975)، «ویران‌کاری عبارت است از تخریب ارادی اموال و متعلقات عمومی به‌صورتی مداوم و مکرر» (Haining 2009: 164). نیز، «تخریب عمدی محیط اطراف بدون هیچ‌گونه کسب منفعت» (Spaij 2016: 3).

ویران‌کاری به‌عنوان آسیب اجتماعی، به‌خصوص در جوامع مدرن، ظهور و بروز یافته است. در جوامعی که نظام ثبت اطلاعات دقیق و منظمی دارند یافته‌ها حاکی از آن است که سالانه بخش‌های مختلف جامعه متحمل خسارات گسترده‌ای از این اقدامات می‌شوند و هر ساله میلیون‌ها دلار صرف تعمیر یا تعویض اشیائی می‌شود که ویران‌کارها به آن‌ها آسیب وارد کرده یا ویرانشان ساخته‌اند (دغاقله و کلهر ۱۳۸۹: ۸۹).

وندالیست دراصل نام قومی از اقوام ژرمن - اسلاو (Slave-German) است که در قرن پنجم میلادی می‌زیسته‌اند. آن‌ها همواره به اسپانیا هجوم می‌آوردند، آن سرزمین را تصرف می‌کردند و هرگونه آبادانی، اموال، و آثار آن جامعه را تخریب یا ویران می‌کردند. اگرچه اصطلاح ویران‌کار از عمل ویران‌گرانه قوم مذکور گرفته شده است، امروزه، اصطلاح ویران‌کار بیش‌تر به کسانی اطلاق می‌شود که به دلایل مختلف با حالت اعتراض دست به تخریب می‌زنند تا تخلیه روانی و هیجانی شوند (همان: ۹۱).

«جامعه‌شناسانی نظیر ژانورن (Janoren 1963)، هوبر (Haber 1991)، ویلکینسن (Wilkinson 1995)، و گلدستون (Gladstone 1998) ویران‌کاری را مرضی نوظهور (مدرن) دانسته‌اند که تا نیم‌قرن پیش، به‌مثابه معضلی اجتماعی مطرح نبود» (محسنی ۱۳۸۳: ۱۳-۱۴). از نظر کنیستون و فئوئر (Feuer and Kniston 1993)، «ویران‌کاری نتیجه مستقیم بریدگی بین ارزش‌های تحمیل‌شده از سوی والدین و آنچه به‌منزله شرایط و حرکت‌های حاکم در جامعه مطرح است، می‌باشد» (Geason and Wilson 1990: 12).

سنخایی و دیگران (۱۳۹۶)، راسخ و عباسی (۱۳۹۶)، کرد کریمی و روشنائی (۱۳۹۵)، زندوار و آقاجانی (۱۳۹۴)، عبادی (۱۳۹۴)، آفازاده (۱۳۹۴)، بخارایی و شربتبان (۱۳۹۴)، ابراهیمی و دیگران (۱۳۹۴)، اسدی و دیگران (۱۳۹۳)، معبودی و محمدپناه (۱۳۹۳)، علیور و دیگران (۱۳۹۲)، حیدری (۱۳۹۱)، میرفردی (۱۳۹۱)، فتحی و دیگران (۱۳۹۱)، سامانیان (۱۳۹۱)، نبوی (۱۳۹۰)، نبوی (۱۳۹۱)، گلچین و حیدری (۱۳۸۹)، خاکی‌نهاد (۱۳۸۹)، فتاحی (۱۳۸۸)، قیس (۱۳۸۸)، محسنی تبریزی (۱۳۷۹)، ویلاتا و فوندویلا (۲۰۱۷) Villalta and Fondoula (Wartan 2017)، بال (Bal 2015)، سیلکالی و یلدزا (Yeldza and Nordmarker 2015)، مناکر (Manacer 2015)، بلاک (Block 2012)، نوردمارکر (Nordmarker 2010)، هاینینگ (Haining 2005)، بروگ (Brugg 2004)، موز و دیگران (Moze et al. 1998)، ساندرز (Saunders 1996)، گولدن (Golden 1995) هوپر (Huber 1991) و ویلسون و گیزون (Wilson and Geason 1990) در تحقیقات خود به بررسی ویران‌کاری پرداخته‌اند.

«از آن‌جاکه ویران‌کاری در میان قشر جوان و، به‌ویژه، نوجوان معمول‌تر است و آن‌ها زمان بیش‌تری با مدرسه سروکار دارند، مدارس، بیش‌تر در معرض رفتارهای خراب‌کارانه قرار دارند» (جان حسنی ۱۳۸۷: ۱۵). سالانه بودجه‌های دولتی زیادی صرف ترمیم یا تعویض وسایل تخریب‌شده توسط دانش‌آموزان ویران‌کار می‌شود. نمود چشم‌گیر این رفتارهای ویران‌کارانه در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد و تبدیل آن به یک معضل مهم در نظام آموزشی در سال‌های اخیر که سالیانه خسارات هنگفتی به نظام آموزشی این شهر وارد نموده، توجه بسیاری از مسئولان مدرسه و نظام آموزشی را به خود جلب کرده و نیاز به تحقیقات و اقدامات جدی در این زمینه را ضروری ساخته است. بنابراین، این تحقیق برای تکمیل تحقیقات قبلی که اکثراً، یا شاید همگی، کمی بوده و تجارب زیستهٔ پاسخ‌گویان را نادیده گرفته‌اند، به‌صورت کیفی و با استفاده از تجارب زیستهٔ (life experiences) مربیان (مسئولان و معلمان مدارس) و دانش‌آموزان در گروه‌های کانونی یا متمرکز (focused group)، به بررسی ژرفانگر این موضوع پرداخته است. هدف این تحقیق شناسایی شکل‌های اصلی و مهم‌ترین عوامل اجتماعی مؤثر بر رفتارهای ویران‌کارانهٔ دانش‌آموزان دبیرستانی شهر پارس‌آباد بوده و درصد دستیابی به جوابی بر این پرسش‌های اساسی است که شکل‌های عمدهٔ (اصلی) ویران‌کاری در مدارس چیست و مهم‌ترین عوامل اجتماعی مؤثر بر آن در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهر پارس‌آباد کدام‌اند؟ گفتنی است که «شهر پارس‌آباد از توابع استان اردبیل در شمال غربی ایران و در کنار رود ارس، که مرز سرزمینی ایران و جمهوری آذربایجان است، قرار دارد. برپایهٔ سرشماری

عمومی نفوس و مسکن (۱۳۹۵) جمعیت این شهر ۱۰۰۳۸۳ نفر بوده است» (فرمانداری پارس آباد ۱۳۹۶: ۱). هم‌چنین طبق آمار آموزش و پرورش، این شهر «در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸، جمعیت دانش‌آموزان شهر پارس‌آباد ۲۰۳۴۹ نفر بوده که از این تعداد، ۶۱۷۳ دانش‌آموز در مقطع دبیرستان (دوره دوم) تحصیل می‌کردند (آموزش و پرورش پارس‌آباد: ۱۳۹۷: ۱) که جامعه آماری این تحقیق را تشکیل می‌دهند.

## ۲. بررسی متون نظری

با جمع‌بندی نکات مشترک تعاریف ارائه‌شده از ویران‌کاری توسط جامعه‌شناسان، می‌توان آن را عملی عمدی به قصد تخریب یا صدمه‌زدن به چیزی که متعلق به دیگران است یا تخریب عمدی محیط اطراف بدون هیچ‌گونه کسب منفعت، دانست (Allan 2016: 20).

مییر (1996) ویران‌کاری را به دو دسته فردی و گروهی تقسیم می‌کند؛

۱. گروهی، که با برنامه و هدفی مشخص اجرا می‌شود و ۲. فردی، که اغلب بدون برنامه و هدف مشخص است. اگرچه ویران‌کاری گروهی پررنگ‌تر جلوه می‌کند، در عمل، آسیب‌های پنهان ویران‌کاری شخصی عمیق‌تر است (Meier 1996: 56).

مارکاس (2015) نیز ویران‌کاری را به شش دسته متمایز تقسیم می‌کند؛

۱. اکتساب‌کننده: مانند غارت مبلمان شهری به قصد استفاده مادی از آن‌ها، ۲. تاکتیکی: به عنوان روشی برای رسیدن به خواسته‌های خاص، ۳. ایدئولوژیک: تجلی باورهای خود از طریق نوشتن روی درودیوارهای اماکن شخصی و عمومی، ۴. کینه‌جویانه: آسیب‌رساندن افراد به اموال عمومی یا شخصی به علت ناکامی در رسیدن به مقاصد و اهداف خود، ۵. سرگرمی: سرگرمی دانستن رفتارهای خراب‌کارانه، و ۶. مخرب که موجب آناشیسیم می‌شود (Marcus 2015: 6-7).

«ویران‌کارها غالباً از آلات برنده نظیر چاقو، قیچی و ابزارهای دیگری مانند آچار، کلید، پنجه‌بوکس، میخ، ناخن‌گیر، سنگ، مواد رنگی، جوهر، اسپری‌های رنگی، تیروکمان، تفنگ، مواد شیمیایی، قیر، چسب و نظایر آن استفاده می‌کنند» (محسنی تبریزی ۱۳۸۳: ۴۱).

مصادیق ویران‌کاری را می‌توان به شکل وسیعی روی درودیوارهای شهرها، ترن‌ها، سینماها، آسانسورها، پارک‌های عمومی، کیوسک‌های تلفن و غیره دید. نوشتن و حکاکی بر روی دیوارهای مؤسسه‌های عمومی، صندلی اتوبوس‌های شهری، نوشتن انواع یادگاری‌ها بر

بررسی تجارب زیستهٔ مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ... (سیدرضا معینی و دیگران) ۹۳

دیوارها و ستون‌های مکان‌های تاریخی، تخریب وسایل پارک‌ها یا زمین‌های بازی، تخریب یا کندن علائم و نشانه‌های جاده‌ها، درخت‌ها و فواره‌ها، تخریب تلفن و توالت‌های عمومی، تخریب بدنه یا پنجره‌کردن اتومبیل‌ها، به‌خصوص اتومبیل‌های گران‌قیمت و غیره (نیک‌اختر ۱۳۹۵: ۲۳).

از نظر آلبرت کوهن (Albert Cohen 1966)،

ویران‌کاری بیش‌تر در میان نوجوانان و جوانان طبقات پایین جامعه رواج دارد، زیرا آن‌ها نمی‌توانند در محیط مدرسه در میان طبقات متوسط و بالای جامعه، کسب پایگاه اجتماعی نمایند. این محرومیت پایگاهی (نسبت به طبقهٔ بالاتر) زمینه را برای بروز ویران‌کاری در بین نوجوانان فراهم می‌سازد (محسنی تبریزی ۱۳۸۳: ۸۰، به‌نقل از Cohen 1966: 26).

براساس رویکرد زویگ، دوسی و تایگرت (Ducey Zweig and Tigert 1988) «از لحاظ اجتماعی - اقتصادی یک ویران‌کار مدرسه‌ای به‌نوعی یک جوان متعلق به یک خانواده با درآمد پایین و به همان احتمال هم این جوان عضو یک خانواده با طبقهٔ متوسط است» (جان حسنی ۱۳۸۷: ۲۵). تالکوت پارسونز (Talcott Parsons 1960) اظهار می‌دارد که «رفتار بزه‌کارانه در میان جوانان طبقهٔ متوسط در جامعهٔ صنعتی نسبت به جوانان سایر طبقات اجتماعی شیوع بیش‌تری دارد» (احمدی ۱۳۸۹: ۵۵).  
هم‌چنین طبق نظر تالکوت پارسونز،

علت ویران‌کاری نوجوانان فقدان سازمان‌دهی خانواده می‌باشد. خانواده امروز به‌عنوان یک خرده‌نظام مهم جامعه اگر کارکرد جامعه‌پذیری (socialization) فرزندان را به‌طور ناقص انجام دهد، افرادی غریبه با ارزش‌های جامعه تربیت می‌کند و چون بسیاری از ارزش‌های جامعه در آن افراد درونی نشده است، احتمال تخطی‌شان افزایش می‌یابد (ادیبی و انصاری ۱۳۹۱: ۹۲).

طبق نظر هیرشی (Hirschi 1989)، علت اصلی ویران‌کاری را می‌توان ضعف کنترل اجتماعی دانست. وی معتقد است که «کچ‌روی ناشی از ضعف یا گسستگی تعلق فرد به خانواده و جامعه، ضعف هم‌بستگی در گروه‌ها و نهادهای اجتماعی و تضعیف هنجارها، ارزش‌ها و باورهای در جامعه است» (محسنی تبریزی ۱۳۸۳: ۱۱). از نظر رابرت مرتن (Robert Merton 1999)، «جامعه‌پذیری یعنی برقراری پیوند مطلوب بین اهداف و راه‌های رسیدن به آن و آنومی که نوعی درهم‌شکستگی ساختار فرهنگی است وقتی پیش می‌آید که بین اهداف و هنجارهای فرهنگی و امکانات موجود در بستر هر قشر اجتماعی تفاوت

فاحشی وجود داشته باشد. وقتی عدم تناسب بین این دو زیاد شد، افرادی که در یک ساختار اجتماعی تحت فشار قرار می‌گیرند احتمالاً بیش‌تر از دیگران رفتار انحرافی خواهند داشت (رفیع‌پور ۱۳۷۸: ۲۵).

از نظر آلبرت باندورا (Albert Bandura 1999)، روان‌شناسی اجتماعی، احساس اجحاف و تبعیض (discrimination and prejudice) نقش مهمی در کج‌روی افراد، به‌ویژه نوجوانان، دارد.

در شرایط اجحاف، فرصت تحرک اجتماعی یکسان برای افراد وجود ندارد و افراد در آموزش یا انتخاب شغل شرایط نابرابری دارند. تبعیض، موجب می‌شود که نه‌فقط فرد تعلق و تعهد خود را نسبت به جامعه، هنجارها، ارزش‌ها، و اموال و دارایی آن از دست بدهد، بلکه درصدد کینه‌جویی و انتقام از جامعه برمی‌آید و چون ویران‌کاری، دردست‌رس‌ترین و کم‌مجازات‌ترین روش برای این انتقام است، بنابراین افراد در معرض اجحاف به آن روی می‌آورند (محسنی تبریزی ۱۳۷۹: ۲۰۰، به‌نقل از ارونسون ۱۳۶۹: ۱۶۲-۱۶۳).

طبق نظر موزر (Mouser 1990) نیز

موجب احساس اجحاف قرارگرفتن و ناکامی دو انگیزه مهم انحرافات اجتماعی و ازجمله ویران‌کاری است. احساس خشم نوعی حالت دفاعی در افراد است که در مواجهه با رفتار یا اتفاقی به‌عنوان یک واکنش طبیعی بروز می‌کند (همان).

طبق نظر ادوین ساترلند (Edwin Sutherland 1974)،

رفتار انحرافی [ازجمله ویران‌کاری]، مثل سایر رفتارهای اجتماعی از طریق هم‌نشینی و پیوستگی با دیگران آموخته می‌شود که عموماً در قالب گروه‌های نخستین مثل گروه دوستان یا خانواده آموخته می‌شود. فرد بزه‌کار یا منحرف به‌نسبت هم‌نشینی و ارتباطی که با قانون‌شکنان دارد، کج‌رو می‌شود. تماس‌های زیاد، سن شخص به‌هنگام برقراری تماس (به‌خصوص سنین پایین‌تر مانند کودکی و نوجوانی)، نسبت تماس با کج‌روان جامعه در مقایسه با نسبت تماس با هم‌نویان در میزان کج‌روی فرد مؤثرند (محسنی ۱۳۸۵: ۹).

طبق نظر شاو و ام‌کی (Shaw and M. K. 2011) نیز «مهم‌ترین عامل انتقال ویران‌کاری گروه‌های هم‌بازی و هم‌سالان است که فنون، معلومات، و سنت‌های ویران‌کاری را به اعضا منتقل می‌سازند» (ستوده ۱۳۸۴: ۱۴۹). براساس نظریه گلوله‌برفی (snowball) ژانورن (Janoren)؛

بررسی تجارب زیستهٔ مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ... (سیدرضا معینی و دیگران) ۹۵

کافی است کسی اولین گلوله برفی را بزند. دیگران معمولاً از آن پیروی کرده و به عواقب کار خود نیز نمی‌اندیشند. یک صندلی چاقوخورده در مترو در مدت کوتاهی صندلی‌های واگن را با نیش چاقوی ویران‌کارها آشنا خواهد کرد (ژانورن ۱۳۷۶: ۳۰).

طبق نظر گلدشتاین (2007) که رویکرد فرد - محیطی را به‌عنوان یک دیدگاه تعامل‌گرایی برای فهم و پیش‌بینی رفتار انسانی در نظر می‌گیرد، «ویران‌کاری، چه در مدارس رخ دهد یا سایر مکان‌ها، با درجات مختلفی از جامعیت فرد - محیط تعریف شده است» (Goldstein 2007: 291). طبق نظر کاوان (Kawan) نیز «ویران‌کاری به‌عنوان یک عارضه، معلول نابه‌سامانی شخصیتی فردی و اجتماعی است» (محسنی ۱۳۸۳: ۱۶۲). وی عوامل فردی و اجتماعی را با هم در نظر می‌گیرد و به تعامل عامل - ساختار معتقد است. تئوری کاوان می‌تواند دربارهٔ علل بروز رفتارهای ویران‌کاری، هم در سطح خرد و هم در سطح کلان، عمل کند و آن را تبیین کند. در این تئوری، هم عوامل فردی و هم عوامل اجتماعی توأمان در نظر گرفته شده است.

#### جدول ۱. جدول چهارچوب مفهومی

متغیر منتخب	عنوان پارادایم	نظریه‌های پشتیبان
پایگاه اقتصادی - اجتماعی	واقعیت اجتماعی	آلبرت کوهن، پارسونز
	پارادایم تلفیقی	زویگ و دوسی، تایگرت
میزان جامعه‌پذیری	واقعیت اجتماعی	پارسونز، مرتن، هیرشی
احساس اجحاف و تبعیض	تعریف اجتماعی	باندورا و موزر
ارتباطات و هم‌نشینی‌ها	رفتار اجتماعی	ساترلند، شاو و ام‌کی، ژانورن
عوامل فردی	پارادایم تلفیقی	گلدشتاین، کاوان

### ۳. تعریف مفهومی

پایگاه اقتصادی - اجتماعی:

پایگاهی است که فرد در میان یک گروه دارد یا به مرتبهٔ اجتماعی - اقتصادی یک گروه در مقایسه با گروه‌های دیگر گفته می‌شود. به بیان دیگر، موقعیتی که یک فرد یا خانواده با ارجاع به استانداردهای میانگین رایج دربارهٔ ویژگی‌های فرهنگی، درآمد مؤثر، دارایی‌های مادی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی به دست می‌آورد (کوئن ۱۳۹۴: ۲۴۰).

### احساس اجحاف و تبعیض:

اجحاف یعنی بی‌عدالتی و تبعیض یعنی تفاوت ناعادلانه قائل شدن بین افراد. اجحاف و تبعیض در اصطلاح دانش جامعه‌شناسی، موقعیتی است که افراد در برابر نقش‌ها و موقعیت‌های برابر از مزایای اجتماعی نابرابر برخوردار می‌شوند و برخی بر دیگران بدون برتری داشتن، برتری داده می‌شوند. هم‌چنین حالتی که ویژگی‌ها و معیارهای انتسابی مبنای توزیع قدرت یا ثروت یا تحصیلات قرار گیرد، تبعیض نامیده می‌شود (معیدفر و ذهانی ۱۳۸۴: ۱۳۵).

### پیوند افتراقی (ارتباطات و هم‌نشینی‌ها):

پیوند افتراقی یعنی در مجاورت قرار گرفتن با سایر افراد. به عبارت دیگر، به ارتباطات نسبتاً پایدار که طی آن افکار، نظرات و حتی رفتارها، مشاهده یا مبادله می‌شوند پیوند افتراقی می‌گویند. این تعریف بیش‌تر در زمینه ارتباطات و هم‌نشینی‌ها با افراد کج‌رو توسط ادوین ساترلند Edwin Sutherland در جامعه‌شناسی مطرح شده است (ممتاز ۱۳۹۱: ۱۴۳).

جامعه‌پذیری: جامعه‌پذیری نوعی فرایند کنش متقابل اجتماعی است که در خلال آن، فرد هنجارها، ارزش‌ها، و دیگر عناصر اجتماعی و فرهنگی و سیاسی موجود در گروه یا محیط پیرامون خود را فرامی‌گیرد، درونی می‌کند و آن را با شخصیت خود یگانه می‌سازد» (سلیمی و داوری ۱۳۸۵: ۱۴۴).

### عوامل فردی:

الگوهای ثابت فکری، عاطفی و رفتاری فرد که بر کنش یا رفتار وی تأثیر می‌گذارند و در تبیین رفتار یا کنش‌های فرد، علاوه بر عوامل اجتماعی و محیط پیرامون وی بایستی به این ویژگی‌های فردی و شخصیتی فرد نیز توجه نمود (شاملو ۱۳۹۲: ۷).

## ۴. روش‌شناسی تحقیق

### ۱.۴ روش تحقیق

این تحقیق برای تکمیل تحقیقات قبلی، که اکثراً به صورت کمی بوده‌اند، سعی نموده با استفاده از تجارب زیستهٔ مربیان و خود دانش‌آموزان در گروه‌های کانونی، به بررسی ویران‌کاری دانش‌آموزان بپردازد. «بررسی تجارب زیسته، به‌عنوان روشی کیفی، اخیراً مورد توجه صاحب‌نظران علوم اجتماعی قرار گرفته است. در بررسی تجارب زیسته، زوایای



پنهانی تشخیص داده می‌شود که ممکن است در منابع مطالعاتی کتاب‌خانه‌ای و پرسش‌نامه‌ای وجود نداشته باشند» (Vanmanen 1997: 11). «تجارب زیسته یعنی عملکرد منحصر به فرد یک شخص در موضوعی خاص. این روش می‌تواند، ناب‌ترین و بی‌واسطه‌ترین مقولات و کدهای یک موضوع را آشکار نماید» (منصوریان ۱۳۹۳: ۳۴). علی‌رغم تقسیم‌بندی‌ها و تعاریف جامعه‌شناسان و روان‌شناسان اجتماعی از ویران‌کاری، اطلاعات خود دانش‌آموزان و مربیانی که سال‌ها به مدیریت، تعلیم، تربیت، یا مشاورهٔ آن‌ها مشغول بوده‌اند، منبعی ناب و مستقیم از اطلاعاتی است که نه براساس مطالعات کتاب‌خانه‌ای و ... بلکه براساس حضور بلاواسطه در میدان عمل و تجارب زیستهٔ خودشان کسب کرده‌اند. هرچند خاصیت تعمیم‌پذیری اندکی برای یافته‌های حاصل از تجارب زیستهٔ افراد در مسائل گوناگون می‌توان قائل شد، یافته‌های این روش به سبب ژرف‌نگری، ارزشمند است.

#### ۲.۴ جامعهٔ آماری

جامعهٔ آماری این تحقیق شامل ۲ گروه از افراد مرتبط با موضوع است: ۱. مربیان (مدیران، معاونان، مشاوران، و دبیران علوم اجتماعی) دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد به حجم ۹۸ نفر؛ و ۲. دانش‌آموزان دبیرستان‌های این شهر به حجم ۶۱۷۳ نفر.

#### ۳.۴ حجم نمونه

همان‌طور که این تحقیق دو نوع جامعهٔ آماری دارد، دو نوع حجم نمونه نیز دارد:

الف) حجم نمونهٔ اول از جامعهٔ آماری اول (مدیران، معاونان، مشاوران، و دبیران علوم اجتماعی): با توجه به روش این تحقیق که رویکردی کیفی دارد، چون برای قسمت کیفی از روش گروه‌های کانونی استفاده شده و تعداد اعضای گروه‌های کانونی معمولاً بین چهار تا دوازده نفر و رایج‌ترین آن شش تا هشت نفر است (کرسول ۱۳۸۷: ۱۰۸)، بنابراین، جلسات گروه‌های کانونی در گروه‌های هشت نفره (پنج نفر از مدارس دولتی و سه نفر از مدارس غیردولتی) تا اشباع نظری انجام شد تا این که در حین اجرای جلسهٔ گروه پنجم تشخیص داده شد که مصاحبه و بحث در گروه اخیر داده‌های جدیدی تولید (ارائه) نمی‌کند. بنابراین، پایان جلسهٔ گروه چهارم به عنوان حجم نمونه برای جامعهٔ آماری اول تحقیق کفایت نمود؛ یعنی چهار گروه کانونی هشت نفره که روی هم ۳۲ نفر را شامل می‌شد.

ب) حجم نمونه دوم از جامعه آماری دوم (دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد): در بین دانش‌آموزان نیز جلسات گروه‌های کانونی در گروه‌های شش‌نفره (سه نفر از مدارس دولتی و سه نفر از مدارس غیردولتی) تا اشباع نظری برگزار شد تا این‌که درحین اجرای جلسه گروه پنجم تشخیص داده شد که مصاحبه و بحث در گروه اخیر نیز داده‌های جدیدی تولید (ارائه) نمی‌کند. بنابراین، پایان جلسه گروه چهارم به‌عنوان حجم نمونه برای جامعه آماری دوم نیز کفایت نمود؛ یعنی چهار گروه کانونی شش‌نفره که روی هم ۲۴ نفر را شامل می‌شد.

#### ۴.۴ روش نمونه‌گیری

الف) روش نمونه‌گیری در جامعه آماری اول (مدیران، معاونان، مشاوران، و دبیران علوم اجتماعی): گروه‌های کانونی برای انتخاب اعضای حجم نمونه، بیش‌تر بر نمونه‌گیری هدف‌دار (purposive sampling) تکیه دارند؛ یعنی انتخاب افرادی که در روند تحقیق، بیش‌ترین داده‌رسانی را برای تحقیق داشته باشند. بنابراین، افراد دعوت‌شده به گروه افرادی بودند که تجارب زیسته‌ای درباره این موضوع داشتند. نفر اول منتخب مدیر یا معاون هر مدرسه بود و نفرات بعدی توسط نفرات قبلی (به‌روش گلوله‌برفی) معرفی شدند. نفرات معرفی‌شده در صورت تمایل به همکاری، در گروه قرار گرفتند و گرنه نفرات داوطلب دیگری جایگزین شدند.

ب) روش نمونه‌گیری در جامعه آماری دوم (دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان شهر پارس‌آباد): روش نمونه‌گیری برای گروه‌های کانونی در این جامعه آماری نیز نمونه‌گیری هدفمند بود. دانش‌آموز اول در هر مدرسه براساس سابقه (تعدد ارتکاب) رفتارهای ویران‌کاری با معرفی مدیر یا معاون انتخاب شد و وی نفر یا نفرات بعدی را معرفی کرد و نفرات بعدی دیگر را پیش‌نهاد کردند (روش گلوله‌برفی). اصل تمایل به همکاری در این‌جا نیز رعایت شد.

#### ۵.۴ فرایند و ابزار جمع‌آوری اطلاعات

بخشی از این تحقیق کتاب‌خانه‌ای و بخشی میدانی کیفی بود. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش نظری، از روش اسنادی (فیش‌برداری از کتب، مقالات، مجلات، سایت‌ها، و

(...) و در بخش کیفی نیز از مصاحبهٔ نیمه‌ساختاریافته و بحث با اعضای گروه‌های کانونی استفاده شد.

روش گروه کانونی یکی از روش‌های کیفی است که در آن، گروه‌هایی از افراد مطلع تشکیل و از آن‌ها خواسته می‌شود تا نظرشان را دربارهٔ موضوع موردنظر آزادانه به بحث و تبادل نظر بگذارند. عناصر اصلی یک گروه کانونی شامل مصاحبه‌گر ماهر، شرکت‌کنندگانی که به‌دقت انتخاب شده‌اند، مکان و زمان مناسب و اجرای صحیح فرایند بحث گروهی می‌باشند (Willis 2007: 21).

#### ۶.۴ مراحل اجرای گروه‌های کانونی

الف) انتخاب شرکت‌کنندگان: «در مورد تعداد شرکت‌کنندگان در گروه‌های کانونی، پژوهش‌گران اتفاق نظر ندارند. عده‌ای معتقدند افراد گروه‌های متجانس باید بین ۴ تا ۱۲ نفر و غیرمتجانس بین ۶ تا ۱۲ نفر باشد» (Thomas 2003: 19). بر همین اساس، در این تحقیق نیز گروه‌های کانونی مربیان (شامل مدیران، معاونان، مشاوران، و دبیران علوم اجتماعی) هشت‌نفره و گروه‌های دانش‌آموزان شش‌نفره در نظر گرفته شدند. جهت انتخاب افراد برای گروه‌ها، ابتدا از روش مبتنی بر هدف و درادامه، از روش گلوله‌برفی استفاده شد.

ب) تهیه پرسش‌ها و اجرای مصاحبه: «پرسش‌های موردنظر بایستی کم بوده و به‌صورت دقیق طراحی شوند» (کرسول ۱۳۸۷: ۱۲۸). برای این تحقیق کیفی نیز دو سؤال در نظر گرفته شد. مورد دیگری که در این مرحله باید به آن دقت کرد زمان جلسه است. «به‌طور معمول، یک تا دو ساعت زمان مناسبی برای برگزاری جلسه است (همان). سؤالات آغازین این تحقیق در گروه‌های کانونی شامل دو سؤال اساسی زیر بود:

۱. به‌نظر شما شکل‌های اصلی خراب‌کاری در مدارس چیست؟ (حدود بیست دقیقه)

۲. به‌نظر شما دلایل اصلی خراب‌کاری در مدرسه چیست؟ (حدود چهل دقیقه)

ج) تجزیه و تحلیل داده‌ها و تهیه گزارش: در این مرحله، داده‌ها بررسی و تحلیل می‌شوند. تحلیل کیفی محتوا، الگوها و موضوعات و اهمیت طبقه‌بندی برای یک حقیقت اجتماعی را آشکار می‌سازد (Johnson 2007: 29). برای این منظور، پس از آن‌که کلیهٔ نظرها جمع‌آوری شد، پاسخ‌های داده‌شده با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی دسته‌بندی و به‌کار گرفته شدند.

جدول ۲. اطلاعات گروه اول مریبان (سه‌شنبه ۱۷ مهر ۱۳۹۷)

نام	نوع مدرسه	سابقه شغلی	تحصیلات
مطلب	پسرانه دولتی	۲۹	ارشد
ولی	پسرانه دولتی	۲۶	ارشد
رحمت	پسرانه دولتی	۲۶	ارشد
شهروز	پسرانه دولتی	۲۱	ارشد
عارف	پسرانه دولتی	۲۴	کارشناسی
محبوب	پسرانه غیردولتی	۲۸	کارشناسی
امیر	پسرانه غیردولتی	۱۱	کارشناسی
جهان	پسرانه غیردولتی	۱۷	ارشد

جمع‌بندی مصاحبه گروه اول: آقایان مُطلب، ولی، رحمت، و محبوب، حین صحبت لحنی جدی داشتند که نشان می‌داد ویران‌کاری را به شدت نکوهش می‌کنند؛ درحالی‌که آقایان شهروز و امیر، متعادل‌تر به قضیه نگاه می‌کردند؛ و آقایان عارف و جهان حتی گاهی، طرف دانش‌آموزان را می‌گرفتند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری در مدرسه از نظر این گروه شامل ۱. شکستن شیشه‌ها، ۲. تخریب میز و نیمکت‌ها، ۳. تخریب جای مایع دست‌شویی و شیر دست‌شویی‌ها، ۴. بی‌احترامی واقعی یا مجازی (ایتزنتی) به ارزش‌های مدرسه، و ۵. بی‌احترامی غالباً مجازی به ارزش‌های فرهنگی دانش‌آموزان و معلمان بود. دلایل اصلی خراب‌کاری در مدرسه از نظر این گروه نیز مواردی مانند شخصیت هر فرد (حتی نوع هیكلش)، محرومیت، احساس عدم‌تعلق به مدرسه، دوستی با افراد نابه‌هنجار، تخلیه هیجان، و پایگاه اقتصادی - اجتماعی فرد بود. ذکر این نکته ضروری است که در مصاحبه‌های تمامی گروه‌ها، مصاحبه‌شوندگان، اکثراً از زبان عامیانه استفاده می‌کردند. مثلاً به جای «تخلیه روانی» از واژه «ترکوندن»، به جای «بی‌قانونی» از «شهر هرت»، به جای «پیوند افتراقی» یا «نور چشمی» و «آقازاده» از «دوستان خفن» برای بیان تبعیض استفاده می‌کردند، اما نگارنده این تحقیق این اصطلاحات را به زبان جامعه‌شناختی تری گزارش کرده است.

جدول ۳. اطلاعات گروه دوم مریبان (شنبه ۲۱ مهر ۱۳۹۷)

نام	نوع و نام مدرسه	سابقه شغلی	تحصیلات
محبوب	پسرانه دولتی	۲۴	کارشناسی
عزت	پسرانه دولتی	۲۱	ارشد
کمال	پسرانه دولتی	۲۰	ارشد

بررسی تجارب زیسته مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ... (سیدرضا معینی و دیگران) ۱۰۱

نام	نوع و نام مدرسه	سابقه شغلی	تحصیلات
حامد	پسرانه دولتی	۱۶	ارشد
داوود	پسرانه دولتی	۹	دکتری
شاپور	پسرانه غیردولتی	۲۱	ارشد
آواد	پسرانه غیردولتی	۱۸	کارشناسی
منصور	پسرانه غیردولتی	۱۵	ارشد

جمع‌بندی مصاحبه گروه دوم: آقایان محبوب، عزت، کمال، شاپور، و آواد عجز و خستگی خود را از مقابله با این پدیده در مدرسه‌شان اعتراف کردند. آقایان حامد، داوود و منصور نیز این پدیده را تأیید نمی‌کردند و مدام راه‌کارهایی برای جلوگیری یا کاهش آن ارائه می‌کردند. جالب آن‌که آقایان شاپور و منصور گفتند که خودشان هم در نوجوانی از این ویران‌کاری‌ها انجام داده‌اند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه شامل، ۱. تخریب صندلی‌های مدارس، ۲. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی‌ها و کلاس‌ها، ۳. تخریب اموال کتاب‌خانه، نمازخانه، و آزمایشگاه مدرسه، ۴. بی‌احترامی به امور پرورشی، ۵. بی‌احترامی به نظم و انضباط مدرسه، و ۶. توهین به هنجارهای فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان که بیش‌تر در فضای مجازی صورت می‌گرفت. دلایل اصلی خراب‌کاری نیز مواردی مانند اعتراض به صورت گم‌نام، عوامل فردی و شخصیتی، تضاد طبقاتی، هم‌نشینی‌ها، جامعه‌پذیری ناقص، بی‌قانونی، تخلیه روانی، ابراز وجود، و پایگاه اقتصادی - اجتماعی را در بر می‌گرفت.

جدول ۴. اطلاعات گروه سوم مربیان (سه‌شنبه ۱ آبان ۱۳۹۷)

نام	نوع و نام مدرسه	سابقه شغلی	تحصیلات
خانم الهه	دخترانه دولتی	۲۰	ارشد
خانم ملکه	دخترانه دولتی	۱۳	کارشناسی
خانم مینا	دخترانه دولتی	۱۵	ارشد
خانم ثریا	دخترانه دولتی	۲۲	ارشد
خانم پریناز	دخترانه دولتی	۱۴	ارشد
خانم کاترینا	دخترانه غیردولتی	۲۹	کارشناسی
خانم سمیه	دخترانه غیردولتی	۱۰	ارشد
خانم مینو	دخترانه غیردولتی	۲۳	دکتری

جمع‌بندی مصاحبه گروه سوم: خانم‌ها الهه، ملکه، و کاترینا با تکان‌دادن سر به نشانه انزجار از این پدیده، اظهار کردند که بیش‌تر سرانه مدرسه صرف بازسازی خراب‌کاری دانش‌آموزان می‌شود. خانم‌ها مینا، ثریا، و سمیه بیش‌تر از ویران‌کاری نرم و تمسخر ارزش‌ها صحبت کردند و خانم‌ها پریناز و مینو بیش‌تر از ویران‌کاری کلامی در کلاس‌ها متأسف بودند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه از مریبان، مواردی مانند ۱. تخریب نیمکت‌های مدارس، ۲. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی‌ها، ۳. نوشتن روی درودیوار کلاس‌های مدرسه، ۴. تخریب اموال کتاب‌خانه مدرسه، ۵. تمسخر، بی‌احترامی، و توهین کلامی و اینترنتی به امور پرورشی، ۶. بی‌احترامی به نظم و انضباط مدرسه، و ۷. توهین به هنجارهای فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان، اغلب به صورت اینترنتی (مجازی)، را شامل می‌شد. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه نیز مواردی مانند اعتراض نمادین، عوامل شخصیتی، سهولت دسترسی و تخریب، احساس ناعدالتی، بیزاری از دیگر طبقات، دوستی با برخی افراد، محیط بزه‌کارانه، درونی‌نشدن ارزش‌ها و هنجارهای جامعه، کنترل ضعیف، تخریب هیجانی، ابراز وجود و پایگاه اقتصادی - اجتماعی بودند.

#### جدول ۵. اطلاعات گروه چهارم مریبان (شنبه ۵ آبان ۱۳۹۷)

نام	نوع مدرسه	سابقه شغلی	تحصیلات
خانم فرنگیس	دخترانه دولتی	۲۶	ارشد
خانم لاله	دخترانه دولتی	۲۰	ارشد
خانم لیلا	دخترانه دولتی	۱۸	ارشد
خانم نازنین	دخترانه دولتی	۲۳	ارشد
خانم فاطمه	دخترانه دولتی	۱۲	ارشد
خانم مریم	دخترانه غیرانتفاعی	۱۶	ارشد
خانم ندا	دخترانه غیرانتفاعی	۱۸	ارشد
خانم سمیه	دخترانه غیرانتفاعی	۲۲	ارشد

جمع‌بندی مصاحبه گروه چهارم: خانم‌ها فرنگیز، لاله، لیلا، مریم، و ندا خود را نیز در این رفتار (ویران‌کاری دانش‌آموزان) مقصر می‌دانستند. خانم نازنین آن را پدیده‌ای عادی می‌دانست. خانم‌ها فاطمه و سمیه بیان علمی‌تری از موضوع داشتند. خانم‌ها فرنگیز و فاطمه با خنده به ارتکاب خودشان به این رفتارها در دوره دبیرستان خود اعتراف کردند و دیگران نیز منکر ارتکاب آن نبودند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه اعمالی مانند ۱. تخریب میزها و نیمکت‌های مدارس، ۲. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی‌ها، ۳. نوشتن

بررسی تجارب زیستهٔ مربیان و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ... (سیدرضا معینی و دیگران) ۱۰۳

و تخریب درودیوار کلاس‌های مدرسه، ۴. تخریب اموال کتاب‌خانهٔ مدرسه، ۵. بی‌احترامی حضوری (واقعی) یا اینترنتی (مجازی) به برنامه‌های آموزشی و قوانین مدرسه، ۶. توهین به هنجارهای فرهنگی و سیاسی معلمان و دانش‌آموزان بیش‌تر در فضای مجازی، و ۷. توهین به هنجارهای مذهبی معلمان و دانش‌آموزان را شامل می‌شد. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه از مربیان نیز شامل مواردی مانند اعتراض با زبان عملی، ویژگی‌های فردی، احساس ناعدالتی، بیزاری از عوامل اجرایی و آموزشی مدرسه، ارتباط با برخی افراد، محیط آمادهٔ تخریب، وضعیت مالی، عدم احساس تعلق و تعهد به مدرسه، ضعف قوانین، خودنمایی و خاستگاه و موقعیت فعلی اجتماعی دانش‌آموزان بود.

جدول ۶. اطلاعات گروه اول دانش‌آموزان (سه‌شنبه ۱۷ مهر ۹۷)

نام	رشته	مدرسه	معدل	محل سکونت	شغل سرپرست
محراب	برق	دولتی	۱۴.۳۹	محلهٔ متوسط شهری	برق‌کار
پاشار	تجربی	دولتی	۱۵.۷۲	محلهٔ متوسط شهری	مصالح‌فروش
علیرضا	کشاورزی	دولتی	۱۶.۴۰	بالای شهر	کشاورز
فریبرز	انسانی	غیردولتی	۱۱.۷۵	مرکز شهر	طلافروش
امین	ریاضی	غیردولتی	۱۴.۰۳	محلهٔ متوسط شهری	آسفالت‌کار
نیما	حساب‌داری	غیردولتی	۱۶	بالای شهر	کارمند

جمع‌بندی مصاحبهٔ گروه اول: از صحبت‌های اعضای این گروه می‌شد استنباط کرد که خودشان نیز مرتکب رفتارهای ویران‌کاری در مدرسه شده‌اند. محراب و نیما اگرچه پوشش و شخصیت ظاهری موجه‌تری داشتند، هنگام صحبت‌هایشان می‌شد تأیید این رفتارها را از لحن و حرکاتشان فهمید. هر شش نفر تأثیر دوستان و نارضایتی از مربیان مدرسه را مهم‌ترین عامل ویران‌کاری می‌دانستند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه شامل ۱. تخریب نیمکت‌ها، ۲. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی، ۳. خط‌انداختن روی ماشین معلمان، ۴. بی‌احترامی به برنامه‌ها و مقررات مدرسه، ۵. بی‌احترامی حضوری یا اینترنتی و ... به ارزش‌های مذهبی دانش‌آموزان و معلمان، و ۶. بی‌احترامی واقعی یا مجازی به ارزش‌های فرهنگی و سیاسی دانش‌آموزان و معلمان بود. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه نیز اعتراض به وضع موجود، ترکوندن، ناکامی‌ها و محرومیت‌های اجتماعی، احساس بیگانگی، احساس تبعیض، ارتباطات و هم‌نشینی‌ها، آماده‌بودن بستر، کهنگی ارزش‌ها، و تربیت زورکی را شامل می‌شد.

جدول ۷. اطلاعات گروه دوم دانش‌آموزان (شنبه ۲۱ مهر ۱۳۹۷)

نام	رشته	مدرسه	معدل	محل سکونت	شغل سرپرست
عرفان	انسانی	دولتی	۱۷.۶۳	محله متوسط شهری	پرستار
نامیک	انسانی	دولتی	۱۰.۳۴	پایین شهر	آشپز
حسین	ریاضی	دولتی	۱۸.۱۶	پایین شهر	معلم
سامان	تجربی	غیردولتی	۱۳.۳۰	محله متوسط شهری	راننده تاکسی
آرمین	نقشه‌کشی	غیردولتی	۱۶.۹۰	پایین شهری	سوپرمارکتی
شاهین	حساب‌داری	غیردولتی	۱۴.۲۵	محله متوسط شهری	لباس‌فروش

جمع‌بندی مصاحبه این گروه: عرفان، حسین، و آرمین با لذت خاصی از اشکال ویران‌کاری صحبت کردند. می‌شد حدس زد که خودشان اکثر مواردی را که می‌گویند انجام داده‌اند؛ به‌ویژه وقتی درباره تخریب کلامی (تمسخر) معلمان و دیگر دانش‌آموزان حرف می‌زدند. آرمین گفت که این کار بزرگ‌ترین دل‌خوشی او و مجموعه‌ای از دوستانش است. آن‌ها در مدرسه مخفیانه از معلمان و هم‌کلاسی‌هایشان عکس و فیلم می‌گیرند و با ساخت و پخش کلیپ‌های تمسخرآمیز آن‌ها را اذیت می‌کنند. سامان و شاهین بیش‌تر درباره اعمال تخریبی دیگران صحبت کردند تا خودشان. حسین درحالی‌که بغض گلویش را گرفته بود، بیش‌تر از توهین به مقدسات صحبت کرد. هنگام صحبت‌های حسین، عرفان نیشخند آزاردهنده‌ای بر لب داشت. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه شامل ۱. تخریب (نوشتن، شکستن، یا کنده‌کاری) نیمکت‌ها، ۲. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی و کلاس‌های مدرسه، ۳. تخریب اموال کتاب‌خانه و نمازخانه، ۴. تخریب کتب و سندلی‌های کتاب‌خانه، ۵. تخریب لوازم و اموال آزمایشگاه، ۶. بی‌احترامی واقعی یا مجازی (ایترنتی) به هنجارها و نظم مدرسه، و بی‌احترامی به دانش‌آموزان و معلمان می‌شد. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه نیز شامل مواردی از قبیل ناکامی در رسیدن به اهداف، محرومیت، اعتراض، احساس بیگانگی، احساس اجحاف و تبعیض، ارتباطات و هم‌نشینی‌ها، خرده‌فرهنگ بزه‌کاری، نوعی تفریح، عدم مجازات، تخلیه هیجان‌ها، خودنمایی، و پایگاه اقتصادی - اجتماعی بودند.



جدول ۸. اطلاعات گروه سوم دانش‌آموزان (سه‌شنبه ۱ آبان)

نام	رشته	مدرسه	معدل	محل سکونت	شغل سرپرست
سمیرا	خیاطی	دولتی	۱۸.۴۳	پایین شهر	رانندهٔ وانت
آیدا	تجربی	دولتی	۱۶.۴۱	پایین شهر	آرایش‌گر
شبنم	ریاضی	دولتی	۱۵.۶۶	پایین شهر	سبزی‌فروش
یلدا	انسانی	غیردولتی	۱۶.۱۰	پایین شهر	کامیونچی
نشانه	انسانی	غیردولتی	۱۲.۲۳	مرکز شهر	قاضی
آیسل	تجربی	غیردولتی	۱۳.۲۰	پایین شهر	کشاورز

جمع‌بندی مصاحبهٔ این گروه: احساس بی‌عدالتی در جامعه و مدرسه در کلام سمیرا، آیدا، و شبنم موج می‌زد. آن‌ها منکر رفتارهای ویران‌کاری خود نبودند. آیدا می‌گفت که یک شب هنگام برگشت از پارک، به خاطر نارضایتی از گرانی‌های اخیر، تمام شیرهای دست‌شویی را باز کرده و فرار کرده است. در این‌جا، دو سه نفر کف زدند و عمل وی را تأیید کردند. نشانه می‌گفت که یکی از دل‌خوشی‌هایش خواندن و نوشتن جوک و جملات تمسخرآمیز دربارهٔ برخی از مسئولان رده‌بالای کشور است و هیچ ابایی هم از این کار ندارد. آیسل می‌گفت که هیچ تعلق‌ی به مدرسه و جامعه ندارد و به‌طور مثال، اگر ببیند که شیر آب باز است و هدر می‌رود، رغبتی برای بستن آن ندارد و شاید بیش‌تر بازش کند، چون با این کار احساس انتقام‌گیری از جامعه می‌کند.

مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه شامل ۱. شکستن شیشه‌ها، ۲. تخریب نیمکت‌ها، ۳. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی‌ها و کلاس‌ها، ۴. تخریب اموال کتاب‌خانه، ۴. توهین یا بی‌احترامی واقعی یا مجازی (اینترنتی) و تخریب ارزش‌های آموزشی و پرورشی و نظم و انضباط مدرسه، و ۵. تمسخر، توهین، یا بی‌احترامی حضوری یا مجازی (اینترنتی) به هنجارها و ارزش‌های فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان بود. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه مواردی مانند عوامل فردی، بستر آماده، عدم تعهد، ابراز تنفر، تحلیل‌رفتن ارزش‌ها، تخلیهٔ هیجان‌ها، خودنمایی، محل سکونت و نوع دوستان و اطرافیان را در بر می‌گرفت.

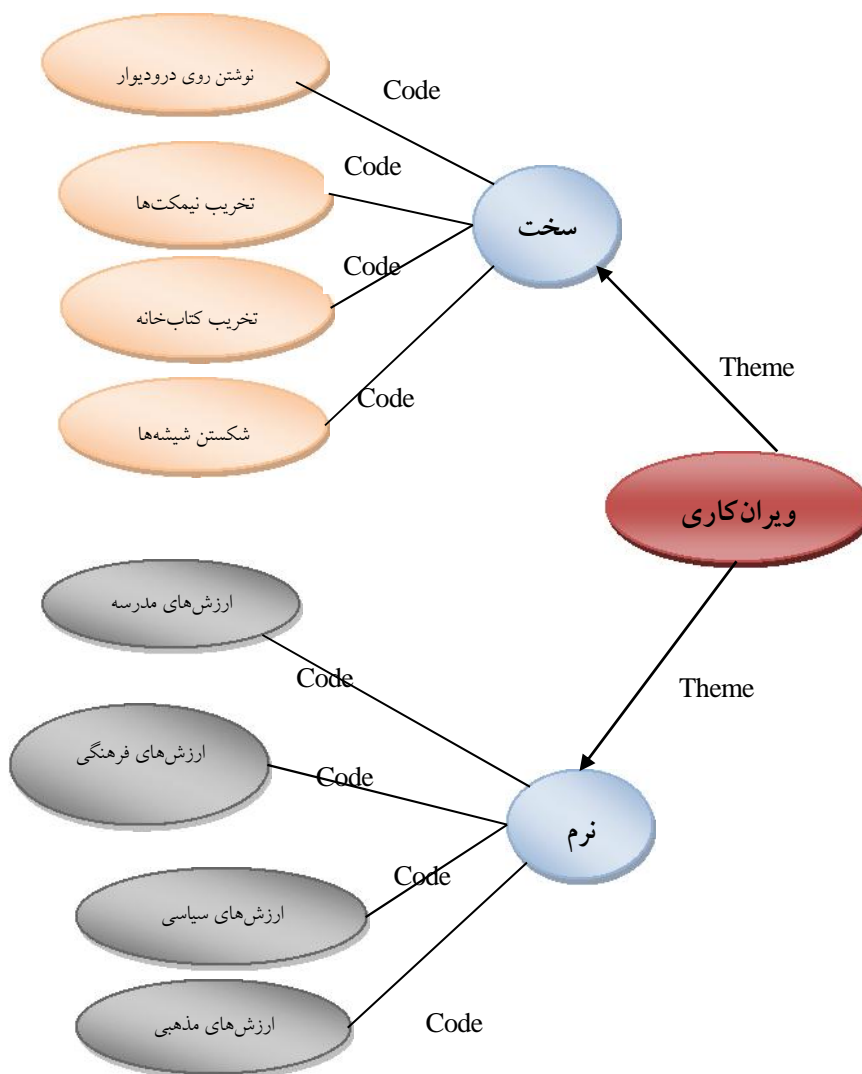
جدول ۹. اطلاعات گروه چهارم دانش‌آموزان (شنبه ۵ آبان ۱۳۹۷)

نام	رشته	مدرسه	معدل	محل سکونت	شغل سرپرست
ویدا	انسانی	دولتی	۱۶.۷۳	محله متوسط شهری	تولیدی لباس
شکیلا	تجربی	دولتی	۱۷.۴۹	محله متوسط شهری	عضو هیئت علمی دانشگاه
شادی	انسانی	دولتی	۱۵.۱۱	بالای شهر	نمایشگاه اتومبیل
پریا	گرافیک	غیرانتفاعی	۱۷.۲۰	پایین شهر	بی‌کار
مریم	ریاضی	غیرانتفاعی	۱۴.۳۱	بالای شهر	داروساز
سوینج	تجربی	غیرانتفاعی	۱۴.۸۸	مرکز شهر	پارچه‌فروش

جمع‌بندی مصاحبه گروه چهارم: اولاً هیچ‌یک از اعضای این گروه مخالفتی با پدیده ویران‌کاری ابراز نکردند و از لحن و حرکات دست و صورتشان مشخص بود که خود نیز در این نوع رفتارها دستی بر آتش دارند. شادی گفت که در کشیدن نقاشی روی دیوار کلاس استاد است. سوینج نیز می‌گفت که شعرهای زیادی روی در دست‌شویی نوشته است. پریا گفت که کتابی را از کتاب‌خانه امانت گرفته و برای تمامی تصاویر کتاب، چه انسان و چه حیوان، عینک کشیده و سبیل گذاشته است. خاطراتی هم از تخریب فیزیکی و غیرفیزیکی اماکن و برنامه‌های مذهبی از دیگران تعریف کردند که البته حس می‌شد خودشان آن‌ها را انجام داده باشند و به‌خاطر محافظه‌کاری از زبان دیگران تعریف می‌کنند. مهم‌ترین شکل‌های ویران‌کاری از نظر این گروه شامل ۱. شکستن شیشه‌ها، ۲. تخریب میزها و نیمکت‌ها، ۳. نوشتن روی در و دیوار دست‌شویی و کلاس‌ها، ۴. تخریب اموال آزمایشگاه و نمازخانه و کتاب‌خانه، ۵. تخریب کلامی یا اینترنتی هنجارها و ارزش‌های آموزشی، پرورشی و نظم و انضباط مدرسه، و ۶. بی‌احترامی کلامی یا در فضای مجازی به هنجارها و ارزش‌های فرهنگی، سیاسی، و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان بود. دلایل اصلی خراب‌کاری از نظر این گروه نیز مواردی مانند اعتراض مخفی و خاموش، عوامل فردی، ناکامی منزلتی، محرومیت نسبی، فرصت‌های نامشروع، احساس بیگانگی، احساس اجحاف و تبعیض، تضاد طبقاتی، هم‌نشینی‌ها، ضعف ارزش‌ها، درونی‌نشدن خواست‌های جامعه، عدم مجازات، ترکاندن، ابراز وجود، و نوع خانواده را شامل می‌شدند.

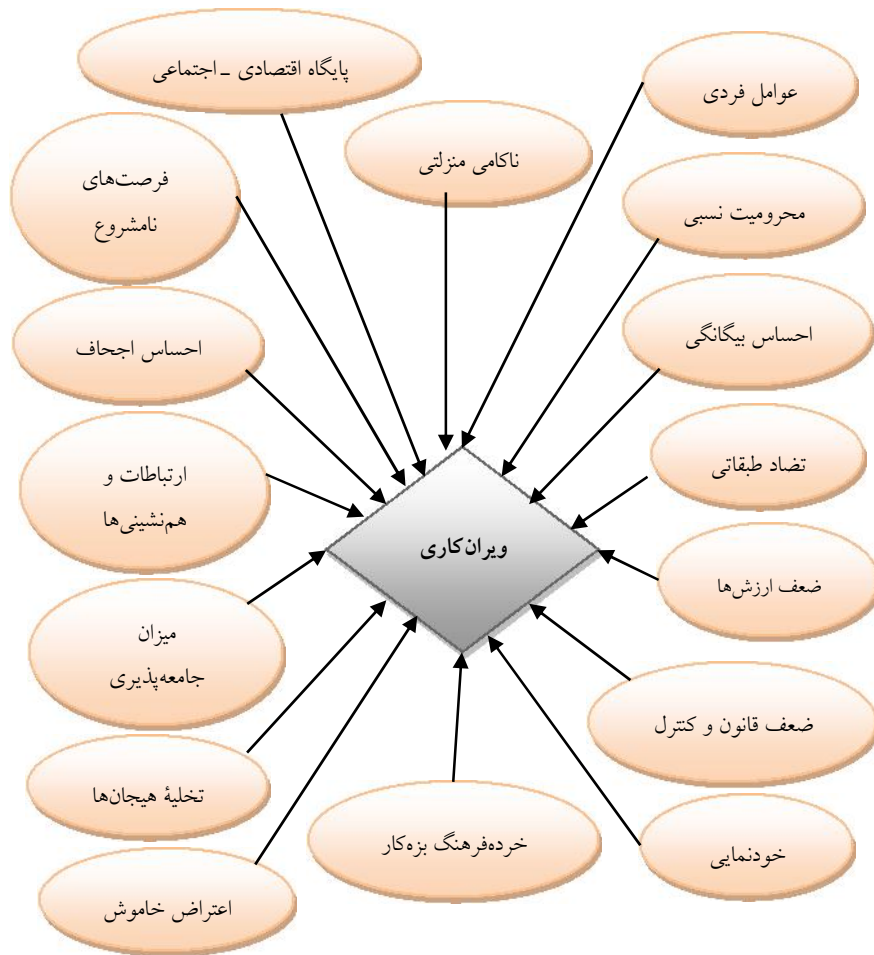
**جمع‌بندی کلی مصاحبه‌ها:** ماکسول (Maxwell 1999) بیان می‌کند که پژوهش کیفی بیش‌تر بر کلمات تأکید دارد تا اعداد (Johnson 2007: 29). در این تحقیق نیز بعد از جمع‌آوری اطلاعات از گروه‌های کانونی، ابتدا به نظرهای مشترکی که ارزش‌مند بودند،

توجه شد. پاسخ‌های مربوط به هر سؤال بازنویسی شد تا گرایش مشترک و مشخصی که در بین پاسخ‌ها وجود داشت شناسایی شود. این کار در زمان کوتاهی بعد از اتمام جلسات انجام شد. سپس تحلیل محتوا (content analysis) اجرا شد. با تحلیل محتوای کیفی در نرم افزار NVIVO7، تم‌ها و کدهای مشترک پرتکرار شناسایی شد که در نمودار ۱ و ۲ ارائه شده است.



نمودار ۱. خروجی تحلیل اشکال ویران کاری از گروه‌های کانونی به صورت مدل با استفاده از نرم‌افزار NVIVO7

طبق نمودار ۱، اصلی‌ترین تم‌های ویران‌کاری در دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد عبارت‌اند از: ویران‌کاری فیزیکی (سخت) و غیرفیزیکی (نرم) که تم اول با کدهایی شامل ۱. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی و کلاس‌های مدرسه، ۲. تخریب میزها و نیمکت‌های مدارس، ۳. تخریب اموال کتاب‌خانه مدرسه، و ۴. شکستن شیشه‌ها، و تم دوم با کدهایی شامل ۱. بی‌احترامی و تخریب ارزش‌های آموزشی، پرورشی و نظم و انضباط مدرسه، و ۲. بی‌احترامی به هنجارها و ارزش‌های سیاسی، فرهنگی، و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان در فضای واقعی یا مجازی مشخص شده‌اند.



نمودار ۲. خروجی تحلیل کیفی علل ویران‌کاری از گروه‌های کانونی به صورت مدل با استفاده از نرم‌افزار NVIVO7

بر اساس نمودار ۲، علل اصلی ویران‌کاری در دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد، طبق جمع‌بندی مصاحبهٔ گروه‌های کانونی هشت‌گانه شامل مواردی مانند ۱. پایگاه اقتصادی-اجتماعی، ۲. عوامل فردی، ۳. ناکامی منزلتی، ۴. محرومیت، ۵. فرصت‌های نامشروع، ۶. احساس بیگانگی، ۷. احساس اجحاف و تبعیض، ۸. تضاد طبقاتی، ۹. ارتباطات و هم‌نشینی‌ها، ۱۰. خرده‌فرهنگ بزه‌کار، ۱۱. ضعف ارزش‌ها، ۱۲. میزان جامعه‌پذیری، ۱۳. تخلیهٔ هیجان‌ها، ۱۴. بی‌قانونی یا ضعف کنترل، ۱۵. خودنمایی، و ۱۶. اعتراض خاموش و غیره است. باتوجه‌به ملاحظات فوق،

۱. ماهیت و میدان عمل سه متغیر پایگاه اقتصادی-اجتماعی، ناکامی منزلتی، و تضاد طبقاتی تا حد زیادی مستلزم مفهوم و معنای پایگاه اقتصادی-اجتماعی تشخیص داده شده است، زیرا هم در تعریف طبقه و هم در تعریف منزلت، مفهوم پایگاه اجتماعی، مفهومی کانونی است. هرچه قدر فرد از لحاظ پایگاه اقتصادی-اجتماعی بالاتر باشد، ناکامی منزلتی و احساس تضاد طبقاتی‌اش پایین‌تر است. لذا باتوجه‌به این مطالب، شاید اصطلاح «پایگاه اقتصادی-اجتماعی» بهترین عامل زیربنایی برای این سه متغیر باشد.

۲. ماهیت و میدان عمل چهار متغیر احساس اجحاف و تبعیض، احساس محرومیت نسبی، احساس بیگانگی و اعتراض خاموش، تا حد زیادی مستلزم مفهوم و معنای احساس اجحاف و تبعیض تشخیص داده شده است، زیرا همهٔ آن‌ها یا علت احساس اجحاف و تبعیض هستند یا معلول آن. لذا با توجه به این مطالب، شاید اصطلاح «احساس اجحاف و تبعیض» بهترین عامل زیربنایی برای این چهار متغیر باشد.

۳. ماهیت و میدان عمل سه متغیر ارتباطات و هم‌نشینی‌ها، خرده‌فرهنگ بزه‌کار و فرصت‌های نامشروع، تا حد زیادی مستلزم مفهوم و معنای ارتباطات و هم‌نشینی‌ها تشخیص داده شده است، زیرا همهٔ این متغیرها برای تشکیل شدن، مستلزم ارتباطات و هم‌نشینی‌ها هستند. لذا با توجه به این مطالب، شاید اصطلاح «ارتباطات و هم‌نشینی‌ها» بهترین عامل زیربنایی برای این چهار متغیر باشد.

۴. ماهیت و میدان عمل سه متغیر میزان جامعه‌پذیری، ضعف ارزش‌ها، و بی‌قانونی و عدم کنترل کافی تا حد زیادی مستلزم مفهوم و معنای میزان جامعه‌پذیری تشخیص داده شده است، زیرا همهٔ آن‌ها در بطن خود، مفهوم جامعه‌پذیری ناقص را دارند. لذا با توجه به این مطالب، شاید اصطلاح «جامعه‌پذیری ناقص» بهترین عامل زیربنایی برای این چهار متغیر باشد.

۵. ماهیت و میدان عمل سه متغیر عوامل فردی، خودنمایی، و تخلیه هیجان‌ها تا حد زیادی مستلزم مفهوم و معنای عوامل فردی تشخیص داده شده است، زیرا همه آن‌ها در ذات خود، مفهومی فردی (ذهنی) هستند. لذا با توجه به این مطالب، شاید اصطلاح «عوامل فردی» بهترین عامل زیربنایی برای این چهار متغیر باشد.

#### ۷.۴ تعریف عملیاتی

ویران‌کاری فیزیکی (سخت): در این تحقیق ویران‌کاری فیزیکی عبارت است از: ۱. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی و کلاس‌های مدرسه، ۲. تخریب میز و نیمکت‌های مدارس، ۳. تخریب اموال کتاب‌خانه مدرسه، و ۴. شکستن شیشه‌ها که با دفعات تکرارشان در خلال مصاحبه گروه‌های کانونی معلمان و دانش‌آموزان سنجیده شده‌اند.

ویران‌کاری غیرفیزیکی (یا نرم در فضای واقعی یا مجازی): در این تحقیق ویران‌کاری غیرفیزیکی عبارت است از ۱. بی‌احترامی و تخریب ارزش‌های آموزشی، پرورشی، و نظم و انضباط مدرسه، و ۲. بی‌احترامی و توهین به هنجارها و ارزش‌ها و باورهای سیاسی، فرهنگی، و مذهبی دانش‌آموزان و معلمان که با دفعات تکرارشان در خلال مصاحبه‌های گروه‌های کانونی معلمان و دانش‌آموزان سنجیده شده‌اند.

#### ۵. نتیجه‌گیری و پیش‌نهادها

۱. تحلیل مصاحبه گروه‌های کانونی هشت‌گانه نشان داد که طبق نمودار ۱، تخریب یا ویران‌کاری به دو شکل کلی فیزیکی (سخت) و غیرفیزیکی (نرم، در فضای واقعی یا اینترنتی) در مدرسه دیده می‌شوند. نوشتن روی درودیوار دست‌شویی و کلاس‌های مدرسه عمده‌ترین شکل ویران‌کاری فیزیکی مطرح‌شده در گروه‌های کانونی بود و تخریب نیمکت‌ها، تخریب اموال کتاب‌خانه، و شکستن شیشه‌ها در رتبه‌های بعدی قرار داشتند. طبق گفته‌های مصاحبه‌شوندگان، به‌ویژه در مصاحبه‌های دانش‌آموزان پسر، احتمالاً گم‌نامی و نامشخص بودن هویت، به‌ویژه هنگام نوشتن روی درودیوار دست‌شویی‌ها، عامل اصلی در غالب‌بودن ویران‌کاری فیزیکی است. عامل بعدی ماندگاری بیش‌تر این نوع تخریب است. عامل دیگر این است که پیام را به‌صورت صریح انتقال و منظور نویسنده را آشکارتر بروز می‌دهد. درحالی‌که ممکن است دیگران علت شکستن یک شیشه یا نیمکت توسط دانش‌آموزان را به‌گونه‌های متفاوتی بیان کنند، در تخریب‌های نوشتاری، معمولاً غرض

اصلی شخص در خود نوشته دیده می‌شود. دربارهٔ ویران‌کاری غیرفیزیکی (نرم) نیز، طبق اظهارات مصاحبه‌شوندگان در گروه‌های کانونی، دانش‌آموزان مدارس دولتی بیش از دانش‌آموزان مدارس غیردولتی مرتکب ویران‌کاری غیرفیزیکی می‌شوند. هم‌چنین دانش‌آموزان رشته‌های انسانی بیش از دیگر دانش‌آموزان، هم در مدارس دولتی و هم در مدارس غیردولتی، دست به چنین تخریب‌هایی می‌زنند. پسران بسیار بیش‌تر از دختران این کار را انجام می‌دهند. ارزش‌های دیگر دانش‌آموزان بیش‌تر از ارزش‌های معلمان تخریب می‌شود. معلمان سخت‌گیر و منضبط بیش‌تر از معلمان سهل‌گیر هدف فحش و توهین و دشنام قرار می‌گیرند. در گذشته، بسیاری از دانش‌آموزان به علت عدم‌شناخت از معلم و نظام آموزشی و تربیتی، از معلمان می‌ترسیدند و برای آنان احترام قائل بودند. هرچند این احترام ناشی از ترس از معلم و احیاناً قدرت او در کارها بوده است، نوعی احترام محسوب می‌شده که در بسیاری از دانش‌آموزان در زمان‌های گذشته وجود داشته است. امروزه با افزایش سطح آگاهی‌های مردم، که به علت گسترش وسایل ارتباط‌جمعی و اطلاع‌رسانی صورت گرفته است، دانش‌آموزان دریافته‌اند که معلمان نیز مانند آنان انسان‌هایی‌اند که در جامعه زندگی می‌کنند و مانند هر انسان دیگر می‌توانند کارهای درست انجام دهند یا مرتکب خطا و اشتباه شوند، بنابراین، احترامی که ناشی از ناآگاهی از حیطة وظایف و محدودهٔ اختیارات و قدرت معلم بوده امروزه از بین رفته است.

۲. علل متعددی برای ویران‌کاری در دبیرستان‌های شهر پارس‌آباد از جمع‌بندی مصاحبهٔ گروه‌های کانونی به دست آمد که پنج علت (عامل) در بین این علل به ترتیب از تکرار و تأکید بیش‌تری برخوردار بودند: ۱. احساس اجحاف و تبعیض، ۲. پایگاه اقتصادی-اجتماعی، ۳. ارتباطات و هم‌نشینی‌ها، ۴. جامعه‌پذیری ناقص، و ۵. عوامل فردی. بسیاری از رفتارهای معطوف به تخریب و ویران‌کاری، در اکثر مواقع، منعکس‌کنندهٔ میل وافر جوانان به ابراز خشم و نارضایتی از اجحاف، اجبار، تبعیض، اقتدار آمرانه، تحدید آزادی‌های فردی، نابرابری و بی‌عدالتی ساختارها، سازمان‌ها و نهادهای جامعهٔ سلطه‌گر است. چنین جامعه‌ای مانع شکوفایی استعدادها و امکانات نهفته‌ای می‌شود که چنان‌که شکوفا شوند و تحقق یابند، جامعه‌ای سالم پدید خواهد آمد. احساس تنفر و بی‌زاری از عملکرد کل نظام اجتماعی سرچشمه می‌گیرد و علت اصلی را باید در ناهم‌سازی کارکرد نظام اجتماعی با نیازهای انسانی جست‌وجو کرد. محرومیت، احساس بیگانگی، تبعیض، ضعف ارزش‌ها، بی‌قانونی، خودنمایی، و اعتراض خاموش دقیقاً با همین عناوین در بسیاری از مصاحبه‌ها وجود داشت، اما بقیهٔ موارد با نام‌ها یا شاخص‌های دیگری مطرح می‌شدند که

پس از بازنگری محقق و برای علمی‌تر شدن گزارش، با این عناوین ارائه شده‌اند. مثلاً همان‌طور که اشاره شد، اکثراً به جای «تخلیه هیجان» از واژه «ترکوندن» یا به جای «ارتباطات» و «هم‌نشینی‌ها» از اصطلاح «رفیق ناباب» یا «دوستان خفن» استفاده می‌شد. در برخی موارد، می‌گفتند که «ریخت و هیکلش به این کار می‌خورد» که در حیطه عوامل فردی قرار می‌گرفت. اصطلاح «بچه‌های پایین شهر و ...» به پایگاه اقتصادی - اجتماعی اشاره داشت. برخی از ایشان می‌گفتند که «تو محله یا مدرسه ما همه از این کارها می‌کنند» که به خرده‌فرهنگ بزه‌کار اشاره داشت. چند نفر هم می‌گفتند که هنگام دیدن اموال عمومی، برای تخریب تحریک می‌شوند یا رفتار و برخورد مسئولان مدرسه و جامعه آن‌ها را به این کارها می‌کشاند که اشاره به فرصت‌های نامشروع برای انجام‌دادن رفتارهای ویران‌کارانه داشتند. برخی‌ها گفتند که بسیاری از بچه‌های پایین شهر این تخریب‌ها را در بالای شهر انجام می‌دهند که نشان از نارضایتی از تضاد طبقاتی داشت. ضعف ارزش‌های جامعه و جامعه‌پذیری ناقص<sup>۵</sup> بیش‌تر در مصاحبه‌های مریبان وجود داشت تا دانش‌آموزان.

باتوجه به نتایج مذکور، می‌توان با هم‌دلی با دانش‌آموزان طبقات پایین‌تر جامعه، به‌ویژه با شنیدن حرف‌ها و درد دل آن‌هایی که احتمال ویران‌کاربودنشان بیش‌تر است، حس ارزش‌مندی را در ایشان افزایش داد تا احساس تعلق و تعهد بیش‌تری کنند و اعمال ویران‌کاری خود را ترک کنند یا کاهش دهند. هم‌چنین، اگر مدیران مدرسه زمینه‌های جلب مشارکت دانش‌آموزان در امور مدرسه را فراهم کنند، باعث ایجاد حس تعهد و تعلق در آن‌ها می‌شوند و دانش‌آموزان نمی‌توانند به‌راحتی از کنار یک خراب‌کاری بگذرند یا خودشان منشأ آن باشند. هم‌چنین می‌توان با قراردادن دانش‌آموزانی از طبقات اجتماعی مختلف در گروه‌های درسی، ورزشی، تفریحی، و ... دانش‌آموزان طبقات سه‌گانه را به هم نزدیک‌تر کرد تا از فاصله طبقاتی بین آن‌ها، حداقل به‌صورت ذهنی، کاسته شود و آن‌ها در کنار هم احساس هم‌دلی کنند. افزایش آگاهی عمومی، آموزش و فرهنگ‌سازی از طریق خانواده، مدرسه، نهادهای فرهنگی، و وسایل ارتباط جمعی می‌تواند راه‌کار اولیه و مهم مقابله با این پدیده باشد. هم‌چنین، در خانواده، والدین و بزرگ‌ترها باید موقعیت و فرصت‌هایی فراهم آورند تا هیجانانگیزان کودکان تخلیه شود. برگزاری میهمانی‌ها، بردن کودکان به فضاهای باز، و هم‌بازی و هم‌فکرشدن با کودکان در پاره‌ای از کارها و فعالیت‌ها از جمله مواردی است که می‌تواند باعث آرامش روانی کودک شوند و هیجانانگیزان او را به حالت تعادل بازگرداند. در ادامه، به مسئولان جامعه، به‌ویژه وزارت ورزش و جوانان، فرهنگ و ارشاد، و سازمان بهزیستی پیش‌نهاد می‌شود که با برگزاری هرچه بیش‌تر



برنامه‌های فرهنگی، ورزشی، و حتی مذهبی، به صورت گروهی یا خانوادگی و با تأکید بر مشارکت فعال دختران و پسران نوجوان (مثلاً در همایش پیاده‌روی عمومی، مراسم عزاداری، جشن‌های ملی، و ...) موجبات نزدیکی افراد جامعه و تخلیه هیجان‌های آن‌ها را فراهم کنند. به این منظور، کاهش قیمت استفاده از سالن‌های ورزشی، استخر، و ... مهم به نظر می‌رسد. هم‌چنین پیش‌نهاد می‌شود که وسایل خراب‌شده در اولین فرصت پس از اطلاع مسئولان مربوطه، بازسازی و ترمیم شوند، زیرا مطابق نظریه پنجره‌های شکسته (broken windows) اگر محیط مرتب باشد، ویران‌کاری کم‌تر در آن شکل می‌گیرد، اما اگر محیط صدمه دیده باشد، مانند خانه‌ای که پنجره‌هایش شکسته، افراد به شکستن باقی پنجره‌ها ترغیب می‌شوند. در نظر گرفتن استحکام و شکل فیزیکی مناسب (به لحاظ عدم امکان تخریب وسایل، امکانات و اماکن عمومی، یعنی استفاده از مواد و مصالحی که کم‌تر مورد نظر این گونه افراد (ویران‌کارها) است، هم‌چنین استفاده از ظرفیت مشاوران مدارس برای مشاوره و روان‌درمانی دانش‌آموزان ویران‌کار می‌تواند سودمند باشد.

## کتاب‌نامه

- احمدی، حبیب (۱۳۸۹)، *جامعه‌شناسی انحرافات*، تهران: سمت.
- ادیبی، حسین و عبدالمعبود انصاری (۱۳۹۱)، *نظریه‌های جامعه‌شناسی*، تهران: دانژه.
- آموزش و پرورش پارس‌آباد (۱۳۹۷)، *سال‌نامه آماری*، س ۱۳، ش ۱۳.
- جان‌حسینی، علی (۱۳۸۷)، «عوامل مؤثر بر گرایش به رفتارهای تخریب‌گرایانه در استان مازندران»، *فصل‌نامه مطالعات امنیت اجتماعی*، دوره ۴، ش ۱۶.
- دغاقله، عقیل و سمیرا کلهر (۱۳۸۹)، *آسیب‌های شهری در تهران*، تهران: جامعه‌شناسان.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۷)، *آنومی یا آشفتگی اجتماعی*، تهران: سروش.
- ژانورن، پاتریس (۱۳۷۶)، «ویران‌کاری: بیماری جهانی خراب‌کاری»، ترجمه فرخ ماهان، تهران، *مجله دانشمند*، ش ۲۹۹.
- ستوده، هدایت‌الله (۱۳۸۴)، *جامعه‌شناسی مسائل اجتماعی ایران*، تهران: ندای آریانا.
- سلیمی، علی و محمد اورعی (۱۳۸۵)، *جامعه‌شناسی کج‌رویی*، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- شاملو، سعید (۱۳۹۲)، *مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت*، تهران: رشد.
- فرمانداری پارس‌آباد (۱۳۹۶)، *سال‌نامه آماری*، س ۱۴، ش ۱۴.
- کرسول، ج. دبلیو (۱۳۸۷)، *روش تحقیق تلفیقی*، ترجمه عباس زارعی و محسن نیازی، تهران: ثامن الحجج.

- کوئن، بروس (۱۳۹۴)، *درآمدی بر جامعه‌شناسی*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: توتیا.
- محسنی تبریزی، علیرضا (۱۳۸۳)، *ویران‌کاری، مبانی روان‌شناسی اجتماعی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی رفتار و ناملیستی در مباحث آسیب‌شناسی و کثرت‌فشاری اجتماعی*، تهران: آن.
- معیدفر، سعید و قربانعلی ذهانی (۱۳۸۴)، «بررسی میزان نارضایتی شغلی معلمان و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن (مطالعه موردی معلمان شهر نیشابور)»، *مجله جامعه ایران‌شناسی*، س ۶، ش ۱.
- ممتاز، فریده (۱۳۸۱)، *انحرافات اجتماعی: نظریه‌ها و دیدگاه‌ها*، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- منصوریان، یزدان (۱۳۹۳)، «بازتاب "تجربه‌های زیسته" در پژوهش»، *مجله رشد (آموزش و پرورش)*، س ۱۴، ش ۶.
- نیک‌اختر، علی (۱۳۹۵)، *بررسی عوامل اجتماعی - اقتصادی مؤثر بر خراب‌کاری به‌عنوان نوعی رفتار بزه‌کارانه در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های شیراز*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم اجتماعی.

- Allan, P. (2016), "A Report on a Study of Juvenile Vandalism in Two Selected Regions of Adelaide", Council of South Australia, *Journal of Urban Interracial Studies*, vol. 12, no. 19.
- Geason, S. and P. Wilson (2016), "Preventing Graffiti and Vandalism", *Canberra Institute of Criminology*, vol. 14, no. 7.
- Goldstein, A. P. (2007), *The Psychology of Vandalism*, New York: Plenum Press.
- Haining, R. (2009), "Assessing the Geography of Vandalism: Evidence from a Swedish City", *Urban Studies*, vol. 42, no. 9.
- Johnson, R. B, J. O. Anthony, and A. T. Lisa (2007), "Toward a Definition of Mixed Methods Research", *Journal of Mixed Methods Research*, vol. 2, no. 1.
- Marcus, I. (2015), "Vandalism of Information Material in Colleges of Education in Delta State", *International Journal of Library and Information Science Studies*, vol. 61, no. 12.
- Meier, R. F. and M. B. Clinard (1996), *Sociology of Deviant Behavior*, UK: Thomson Learning
- Spaij, R. (2016), "Aspects of Vandalism", Amsterdam School for Social Science Research, vol. 12, no. 6.
- Thomas, R. M. (2003), *Blending Qualitative and Quantitative Research Methods in Theses and Dissertations*, Corwin Press.
- Willis, J. W. (2007), *Foundations of Qualitative Research*, London: Sage.
- Van Manen, M. (1997), *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*, London, ON: The Althouse Press.