

بررسی ارتباط بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی

علی میر^۱، عاطفه دریگوند^۲

^۱ کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی ارتباط بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی بود. روش تحقیق از نظر هدف کاربردی از نظر گردآوری داده کمی به صورت توصیفی علی انجام گرفت. جامعه ی آماری پژوهش دانش آموزان مقطع متوسطه شهر خرم آباد بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۲۹۲ نفر محاسبه گردید. روش تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SMART-PLS4 انجام گرفت. یافته ها نشان داد که بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت. بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت. بین دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت.

واژه های کلیدی: عدالت آموزشی، دلالت های تربیتی، سطح آموزش، مدارس دولتی

مقدمه

عدالت به معنای رساندن افراد به حق و حقوق خود است که معنای آن از توجه به تفاوت ها تا یکسان سازی برای تحقق این مهم در نوسان است. شهید مطهری، سه معنی موزون بودن، تساوی و نفی هرگونه تبعیض، رعایت استحقاق ها و عطا کردن به هر ذی حقی آنچه استحقاق آن را دارد، برای مفهوم کلمه ی عدالت بیان مینماید (مطهری، ۱۳۹۱). از منظر علامه طباطبایی، عدالت میانه روی و اجتناب از دو سوی افراط و تفریط در هر امری است و معنای اصلی عدالت، اقامه مساوات میانه امور است، به این که به هر امری آنچه سزاوار است بدهی تا امور مساوی شود و هر یک در جای واقعی خود که مستحق آن است، قرار گیرد (کاظمی، ۱۳۸۴). مفهوم عدالت آموزشی نیز همواره و در همه اعصار مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است و آنان در طی زمانه ای مختلف تلاش نموده اند تا طراحی برنامه های درسی را به گونه ای انجام دهند که هرچه بیشتر به سمت نظریه های یادگیری مبتنی بر عدالت محوری سوق یابد. اهمیت بیشتر عدالت آموزشی نسبت به عدالت در سایر حوزه ها به دلیل تأثیرگذاری آن در طول زندگی میباشد، زیرا عدالت آموزشی نقش اساسی در افزایش اعتماد به نفس، آینده شغلی، پایگاه اجتماعی و اجتماعی شدن افراد دارد (مومنی، مهموئی و پورفاطمی، ۱۳۹۷). برای رسیدن به این هدف، مدارس نقش مهمی را در فراهم کردن فرصتهای برابر و عادلانه آموزشی و آموزش مهارتها دارند و همه محیط ها و نظامهای آموزشی باید نقش خطیر خود را در آماده کردن کودکان برای ورود به جامعه و بازار کار ایفا نمایند (به نقل از اسلامی هرنندی، کریمی و نادی، ۱۳۹۷). عدالت آموزشی زمانی در محیط های یادگیری اتفاق می افتد که یادگیرندگان از طریق درون دادها و فرآیندها در مدارس، بتوانند اهداف علمی، اجتماعی، اعتقادی و آموزشی را کسب کنند (یمنی، شاترجلالی و اقبالی، ۲۰۱۷). اگر مهمترین هدف در عدالت آموزشی را تأمین فرصتهای برابر بدانیم، آنگاه دو رکن اساسی برای تأمین فرصتهای برابر را میتوان در نظر گرفت که یکی از آنها تأمین منابع مالی از طریق کمکهای مالی برای نهادهای آموزشی و دیگری گسترش کمی آموزش است (فریدونی و روحانی، ۱۳۹۸).

دولت ها با اجرای سیاست های مناسب در تلاش هستند، شرایط را برای بهره مندی تمام افراد از امکانات آموزشی فراهم کنند. در رویکرد نخبه -گرا، فرض بر این است که افراد به لحاظ توانمندی های ذاتی کاملاً متفاوت اند، گروهی دارای استعداد بالا و گروهی فاقد چنین استعدادی هستند، ازاینرو، این منطق که افراد با استعداد شایسته استفاده از امکانات آموزشی را دارند، مطرح میشود. در این رویکرد برای ارزیابی عادلانه بودن توزیع امکانات آموزشی، میزان بهره مندی نخبگان از آموزش مدنظر قرار میگیرد. در رویکرد واقع گرایانه نیز، هم تفاوت در استعدادهای ذاتی افراد و هم ناهمسان بودن هزینه های آموزشی بین افراد مختلف در نظر گرفته میشود. ازاینرو، این رویکرد به واقعیت نزدیکتر است. از مفهوم عدالت به روشنی میتوان دریافت، عدالت مجری میخواهد و نیاز به مدیریت دارد. بر این اساس میتوان گفت، عدم اجرای عدالت آموزشی متأثر از ضعف مدیریت در سطح آموزش و پرورش به طور عام و مدارس به طور خاص است. چراکه اگر مدیریت به مفهوم اصلی آن یعنی، «هنر و علم به کارگیری صحیح منابع انسانی، مادی و فیزیکی در جهت وصول اهداف اجرا شود شاهد بی عدالتی نخواهیم بود. شاید بتوان یکی از دلایل ضعف مدیریت را، درک نادرست مدیران از وظایف و مسؤولیت های مدیریتی خود، عنوان کرد. چراکه شایسته است، کلیه وظایف مدیریت ازجمله برنامه ریزی، سازماندهی، کنترل و نظارت با عدالت درهم تنیده و اجرا شود تا عدالت آموزشی به منصف ظهور و بروز برسد. به طور نمونه هر نوع عدم عدالت در برنامه ریزی ها، مدارس را از اهداف موردنظر دور میکند و با یک برنامه ریزی نادرست ائتلاف بودجه را شاهد خواهیم بود. همچنین کلیه تصمیمات و دستورات مدیر باید به تعادل مدرسه به عنوان سازمان آموزشی بینجامد و با کنترل و نظارت از اجرای صحیح فعالیت های انجام شده و یا برنامه ریزی شده اطمینان حاصل کند (القبان، ۲۰۱۹).

نیجه وهمکاران (۲۰۲۱)، به بررسی نقش میانجی انگیزه تحصیلی در رابطه بین نیازهای اساسی روانشناختی، عدالت آموزشی و رفتار تقلب پرداختند. اکثر شرکت کنندگان دانش آموزان ۱۶ ساله بودند که در کلاس دهم تحصیل می کردند. نتایج نشان داد که نیازهای اساسی روانشناختی و عدالت آموزشی از طریق انگیزش آموزشی ($\beta = 0.001$; $P = 0.001$) و نقش میانجی انگیزه آموزشی در رابطه بین نیازهای اساسی روانشناختی و آموزشی تأثیر غیرمستقیم معناداری بر رفتارهای تقلب دارند. عدالت ($\beta = -0.26$; $P = 0.001$) با رفتارهای تقلب با اطمینان ۹۵ درصد تأیید می شود.

کریمی وهمکاران (۲۰۲۱)، به ارزیابی عدالت آموزشی در مدارس استان کردستان با تأکید بر سند تحول بنیادین پرداختند. نتایج آزمون t تک نمونه ای بر اساس نظر معلمان و مدیران مدارس متوسطه اول و دوم استان کردستان نشان داد. مدارس استان کردستان «تا حدی» از فناوری های هوشمند جدید در آموزش رسمی بهره می برند (۱۵/۸۲). فضاهای بدنی، آموزشی و تربیتی «تا حد زیادی» با نیازهای ویژه و تفاوت های جنسیتی دانش آموزان در استان کردستان سازگار شده است (۱۳/۲۲). با این حال، میزان غرامت خدمات و رفاه معلمان دوره اول و دوم متوسطه (۵/۹) و تنوع محیط های یادگیری در فرآیند آموزش رسمی مدارس متوسطه اول و دوم استان کردستان (۷۴۹/۵) و لذت دانش آموزان دبیرستانی فرصت های آموزشی با کیفیت و منصفانه (۱۹/۸۱) "کم" ارزیابی شده است. بنابراین با توجه به میانگین بدست آمده از مجموع مؤلفه ها (۶۵/۵۹) که کمتر از میانگین مورد انتظار است، عدالت آموزشی بر اساس راهبردها و اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در مقطع متوسطه اول و دوم استان کردستان به مقدار کمی به دست آمده است.

جعفری وهمکاران (۲۰۲۱)، تجربیات زیسته دانش آموزان از عدالت آموزشی در آموزش مجازی را مورد مطالعه قرار دادند. در تحلیل مصاحبه ها، مفاهیم اصلی از جملات بیان شده توسط شرکت کنندگان استخراج و به صورت مفهومی تقلیل یافته نمایش داده شد که در نتیجه ۱۵۳ کد توصیفی به دست آمد. در مرحله بعد با تأمل در کدهای توصیفی، کدهای همپوشانی، مشابه و مرتبط شناسایی شدند. این مفاهیم در قالب ۲۰ کد تفسیری بر اساس اشتراکات، شباهت ها و همپوشانی های معنایی یکپارچه شدند. در نهایت، در مرحله آخر، کدهای تفسیری به ۷ کد توضیحی کاهش یافت: برابری دانشجویان با ویژگی های مختلف (شرایط جغرافیایی، وضعیت شغلی و شایستگی یادگیری)، برابری دانشجویان در تعامل با اساتید (برابری با وجود تفاوت در ویژگی های ظاهری)، و فرهنگ ها، فقدان تعامل واقعی (تعامل های کوتاه و شکننده)، مشکلات محتوایی (محتوای غیر کاربردی، عدم نظارت بر تولید محتوا و عدم برنامه ریزی مدون و مشخص در ارائه دروس)، باورهای غلط سازمانی نسبت به دانشجویان مجازی (دارای نگرش سرمایه داری). نسبت به دانش آموزان و عدم توجه به توانایی های واقعی دانش آموزان، نابرابری در استفاده از امکانات و هزینه ها (هزینه های آموزشی بالا و نابرابری در استفاده از امکانات) و نابرابری در ارائه خدمات آموزشی (عدم الگوهای رفتاری سازمانی مناسب مناسب برای فضای مجازی). تدریس، تعداد کم پرسنل برای رفع نیازهای آموزشی دانش آموزان، تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس ها و استفاده از معلمان نامناسب برای تدریس).

روش تحقیق

پرسشنامه یکسان سازی مدارس ۳۶ سوال دارد که در پنج مولفه: عدالت آموزشی - رضایت دانش آموزان - عوامل محیطی - عوامل اقتصادی و تبعیض به بررسی یکسان سازی مدارس دولتی در مقایسه با مدارس خاص می پردازد و عدالت آموزشی را مورد تحلیل قرار دادیم. مولفه ها شامل عدالت آموزشی، رضایت دانش آموزان، عوامل محیطی، عوامل اقتصادی، تبعیض بود.

روش تحقیق از نظر هدف کاربردی از نظر گردآوری داده کمی به صورت توصیفی علی انجام گرفت. جامعه ی آماری پژوهش دانش آموزان مقطع متوسطه شهر خرم آباد بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۲۹۲ نفر محاسبه گردید. روش تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SMART-PLS⁴ انجام گرفت.

جدول ۱- مولفه های پرسشنامه

میزان آلفا		مولفه ها	متغیر
کل	مولفه		
۰/۹۶	۰/۸۸	عدالت آموزشی	دیدگاه معلمان نسبت به یکسان سازی مدارس عادی و خاص
	۰/۸۴	رضایت دانش آموزان	
	۰/۷۷	عوامل محیطی	
	۰/۷۹	عوامل اقتصادی	
	۰/۸۹	تبعیض	

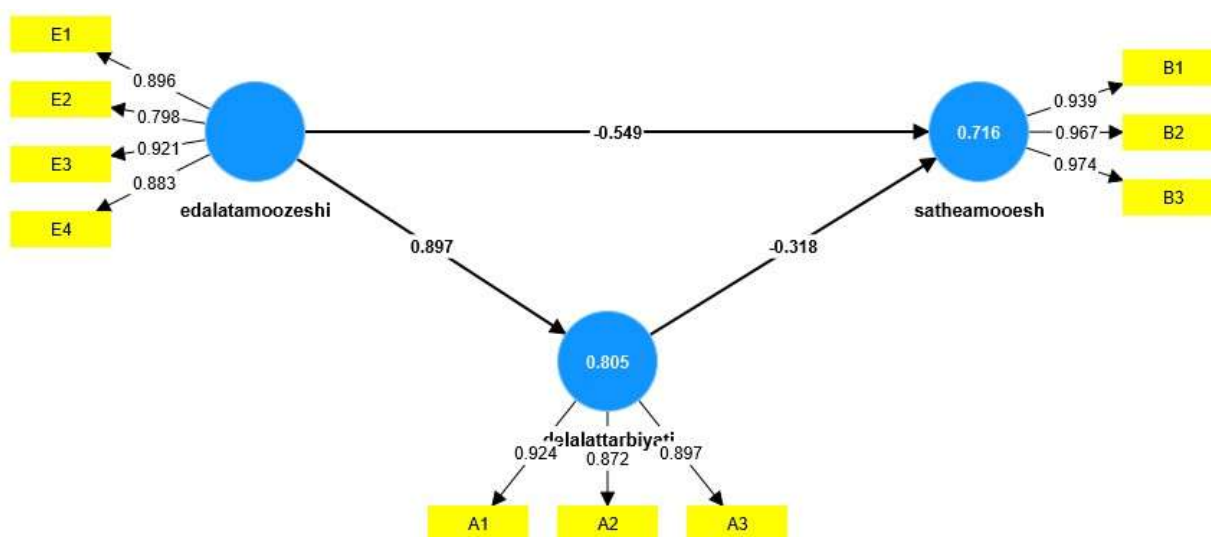
همان طور که در جدول (۱) ملاحظه می شود، متغیرها و شاخص های تحقیق از روایی (پایایی) لازم برای سنجش برخوردار هستند (چراکه میزان ضریب آلفای کرنباخ بالای ۰/۷ می باشد). پس از پیش آزمون و سنجش اعتبار و روایی شاخصها و رفع نارساییها و ابهاماتی که در سؤالات به نظر می رسید و نیز حذف گویه فاقد همبستگی لازم با سایر گویه ها (جذف گویه ۱۵) پرسشنامه نهایی تنظیم و تکثیر شده است تا برای جمع آوری داده ها مورد استفاده قرار گیرد. پیوست شماره دو میزان آلفای ابعاد و متغیر تحقیق را نشان می دهد.

جدول ۲- چیدمان گویه های سنجش متغیر و شاخص های تحقیق در پرسشنامه

جهت گویه	شماره گویه	ابعاد	متغیر
+	۱ تا ۱۱	عدالت آموزشی	دیدگاه معلمان پیرامون یکسان سازی مدارس عادی و خاص
	۱۲ تا ۱۶	رضایت دانش آموزان	
	۱۷ تا ۲۴	عوامل محیطی	
	۲۵ تا ۲۹	عوامل اقتصادی	
	۳۰ تا ۳۶	تبعیض	
-			

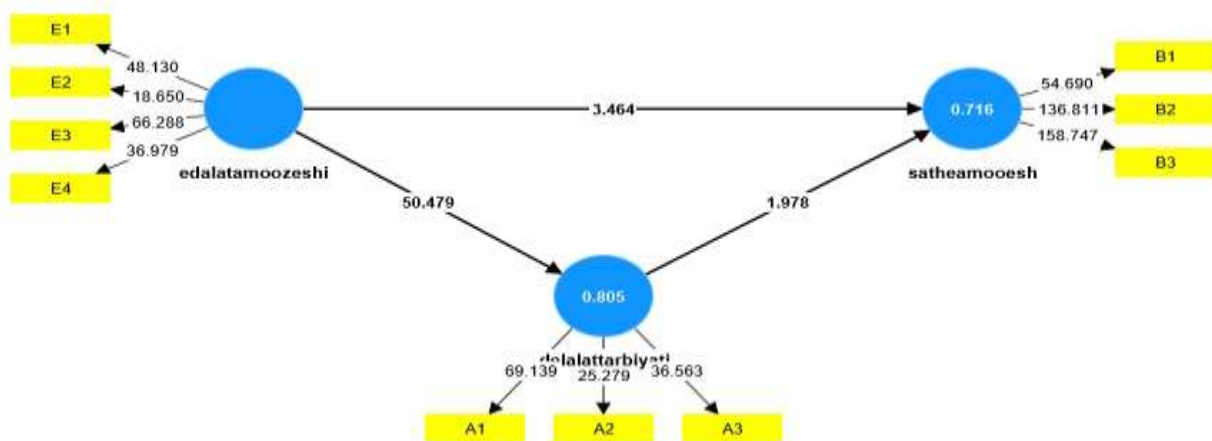
	۴۰	سطح تحصیلات	پایگاه اقتصادی - اجتماعی	
	۴۱	سابقه کار		
	۴۳	میزان درآمد ماهیارنه		
	۴۲	نوع مدرسه		
	۳۹	وضعیت تأهل		
	۳۸	جنس		
	۳۷	سن		

یافته ها



شکل ۱- ضرایب مسیر مدل پژوهش

مقادیری که گویه ها (متغیرهای مشاهده پذیر) به سازه ها (متغیرهای پنهان) را متصل می کند، بارعاملی نام دارد. این مقادیر به استناد برخی منابع باید بزرگتر از ۰/۵ یا ۰/۷ باشد.



شکل ۲-آزمون تی مدل پژوهش

مقادی‌ری که سازه‌ها (متغیرهای پنهان) را به هم متصل می‌کند، ضریب مسیر نام دارد. ضریب مسیر جهت و شدت رابطه میان سازه‌ها را نشان می‌دهد. هرچه میزان ضریب مسیر بیشتر باشد قدرت روابط بیشتر است. همچنین اگر مثبت باشد رابطه مستقیم و اگر منفی باشد رابطه معکوس است. برای بررسی معناداری رابطه میان سازه‌ها باید آماره t برآورد شود. برای این منظور از خودگردان سازی (بوت استرپینگ) یا برش جک-نایف استفاده می‌شود. اگر مقادیر آماره تی بالای ۱/۹۶ باشد رابطه معنادار است.

۴-۱- میزان آلفای کرونباخ

معیار سنتی محاسبه پایایی آلفای کرونباخ است. آلفای کرونباخ براساس میزان پراکنش داده‌ها تعیین می‌شود و انحراف معیار عامل اصلی سنجش پایایی است.

جدول ۳-میزان آلفای کرونباخ

متغیر	میزان	نتیجه
عدالت آموزشی	۰/۸۹۸	تایید
دلالت تربیتی	۰/۸۸۰	تایید
سطح آموزشی	۰/۹۵۸	تایید

۴-۲- پایایی ترکیبی

روایی همگرا زمانی وجود دارد که پایایی ترکیبی از ۷/۰۰ بزرگتر باشد. همچنین پایایی ترکیبی باید از AVE بزرگتر باشد.

جدول ۴- میزان پایایی ترکیبی

متغیر	میزان	نتیجه
عدالت آموزشی	۰/۹۲۹	تایید
دلالت تربیتی	۰/۹۲۶	تایید
سطح آموزشی	۰/۹۷۳	تایید

۳-۴- روایی واگرا

این شاخص توسط فورنل و لارکر به سال ۱۹۸۱ معرفی شده است. اعتبار همگرا براساس مدل بیرونی و با محاسبه میانگین واریانس استخراج (AVE) بررسی می شود. معیار AVE نشان دهنده میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده بین هر سازه با شاخص های خود است. به بیان ساده تر AVE میزان همبستگی یک سازه با شاخص های خود را نشان می دهد که هرچه این همبستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است. فورنل و لارکر معتقدند روایی همگرا زمانی وجود دارد که AVE از ۰/۵ بزرگتر باشد.

جدول ۵- میزان روایی واگرا

متغیر	میزان	نتیجه
عدالت آموزشی	۰/۷۶۷	تایید
دلالت تربیتی	۰/۸۰۶	تایید
سطح آموزشی	۰/۹۲۲	تایید

بحث

هدف از انجام این پژوهش بررسی ارتباط بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی بود. یافته های پژوهش نشان داد که بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت. بین عدالت آموزشی و دلالت های تربیتی در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت. بین دلالت های تربیتی بر سطح آموزش در مدارس دولتی ارتباط معنادار وجود داشت. عقیلی و همکاران (۱۳۹۵)، بیان کردند بین عدالت آموزشی در مدارس دولتی و مدارس غیر دولتی تفاوت وجود دارد بین مهارت شهروندی در مدارس دولتی و مدارس غیر دولتی تفاوت وجود دارد. قریشی خوراشگانی (۱۴۰۰) به بررسی وضعیت عدالت آموزشی در مدارس دولتی شهر تهران پرداختند. پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر رویکرد، کیفی- کمی بوده است. روش پژوهش در بخش کیفی، مطالعه موردی بود و مشارکت کنندگان این بخش شامل ۱۸ نفر از معلمان با سابقه مدارس دولتی شهر تهران بودند که با استفاده از روش نمونه گیری غیر احتمالی و هدفمند و با توجه به اشباع نظری در یافته ها مورد مصاحبه قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده های بخش کیفی از روش تحلیل تماتیک، استفاده شد. روش پژوهش در بخش کمی، توصیفی- پیمایشی بود که در این بخش تعداد ۴۰۰ دانش آموز از مدارس دولتی تهران با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. جمع آوری داده های این بخش، بر اساس پرسش نامه منتج از مدل مفهومی مرحله کیفی بود. برای تجزیه و تحلیل داده های بخش کمی از تحلیل عاملی تاییدی، آزمون تی تک گروهی و تی وابسته با استفاده از نرم افزار SPSS22 و AMOS استفاده شد. نتایج بخش

کیفی نشان داد که الگوی عدالت توزیعی از سه بعد امکانات آموزشی، امکانات کمک آموزشی و تجهیزات فیزیکی تشکیل شده است. در بخش کمی نیز، وضعیت عدالت آموزشی، در مولفه های کمک آموزشی و تجهیزات فیزیکی پایین تر از حد متوسط و در مولفه امکانات آموزشی بالاتر از حد متوسط بوده است.

پیشنهادهات

با توجه به تفاوت مناطق شهر خرم آباد به لحاظ امکانات رفاهی در حوزه آموزش، توصیه میشود، با حاکمیت تفکر آمایشی در مدیران آموزشی، مدارس مناطق محروم شهر خرم آباد به لحاظ بودجه، توزیع منابع انسانی، مادی و فیزیکی، بیشتر مورد توجه قرار گیرند. اجرای دقیق سیاست مدیریت مدرسه محور، به عنوان یکی از راههای برونرفت از بی عدالتی آموزشی، اجرایی شود. چراکه در این صورت، هر یک از مدارس، متناسب با نیاز مدرسه به برنامه ریزی و مدیریت منابع می پردازند.

منابع

۱. کامل نیا، جلال. (۱۳۸۹). بررسی نقاط قوت، ضعف، فرصت ها و تهدیدهای فراروی مدارس هوشمند. ۹ (۳۶)؛ ۷۹-۱۰۰.
 ۲. زینعلی دهشیری غلامحسین. (۱۳۸۹) بررسی انگیزه پیشرفت و رابطه آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان رشته های پزشکی، پرستاری و خدمات درمانی در یک دانشگاه علوم پزشکی. مجله طب نظامی. ۱۴ (۳)؛ ۲۰۰-۲۰۴.
 ۳. تنها، محمدحسین. (۱۳۸۳). ارائه مدلی جهت ارزیابی عوامل موثر بر برنامه های درسی پاسخگوی ادراک شده در مدارس هوشمند. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی). بهار و تابستان، دوره ۸، شماره ۲۹-۲۸؛ ۷۲-۸۳.
- Attaran, M., Alias, N., & Siraj, S. (2012). *Learning Culture in a Smart School: A Case Study*. Procedia
- Alaghehband, A. (2019). *Public administration, 30th Edition*, Tehran: Ravan publication. [In Persian]
- Babanejad Nigjeh ,F. Shams Esfandabad ,H. Namvar,H.(2021). *Investigating the Mediating role of Academic Motivation in the Relationship between Basic Psychological Needs, Educational justice, and Cheating Behavior. Educational justice, and Cheating Behavior. Volume 9, Issue 9 - Serial Number 93.Pages 14446-14456*
- Karimi ,A. ahmadKermaj ,V.(2021). *Evaluation of Educational Justice in Kurdistan Province Schools with Emphasis on Fundamental Transformation Document. Volume 9, Issue 2.Pages 26-50*
- Jafari ,E. Homayooni Bakhshayesh ,N. Alamolhoda ,J.(2021). *The lived experiences of students from educational justice in virtual education. Volume 15, Issue 2 - Serial Number 58.Pages 222-238*