



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

برقراری عدالت آموزشی: گامی ضروری در جهت جامعه‌ای عادلانه و توسعه یافته

زینب نوحی کرارودی

کارشناسی ارشد ریاضی محض دانشگاه گیلان - رشت

zeinabnouhi@gmail.com

چکیده

عدالت آموزشی یکی از پیش‌شرط‌های جامعه‌ای عادلانه و توسعه یافته است. در این مقاله، اهمیت برقراری عدالت آموزشی بررسی می‌شود و اینکه چگونه می‌تواند گامی مهم برای تحقق این اهداف باشد. ابتدا مفهوم عدالت آموزشی تشریح شده و سپس اثرات مثبت آن بر جامعه مورد بررسی قرار می‌گیرد. عدالت آموزشی، برابری فرصت‌های آموزشی برای تمام افراد، بدون تبعیض نژادی، جنسیتی یا اجتماعی را تضمین می‌کند. با ایجاد فرصت‌های برابر برای دسترسی به آموزش، این اصل می‌تواند نقشی موثر در کاهش تفاوت‌های اجتماعی و افزایش توسعه‌یافتگی اقتصادی و اجتماعی داشته باشد. برقراری عدالت آموزشی تأثیرات مثبتی بر روی جامعه دارد. با افزایش دسترسی به آموزش برای افراد از لایه‌های مختلف جامعه، سطح دانش و فرهنگ عمومی افزایش می‌یابد و این امر می‌تواند به توسعه‌یافتگی اقتصادی و اجتماعی کمک کند. همچنین، با تسهیل دسترسی به آموزش برای طبقات ضعیف‌تر، تفکر کارآفرینانه و نوآوری در جامعه ترویج می‌یابد. روش پژوهش در این نوشتار از نوع توصیفی-تحلیلی بوده و برای گردآوری داده‌ها از منابع کتابخانه‌ای استفاده شده است.

کلمات کلیدی: سیاست‌های آموزشی منصفانه، تأمین منابع مالی، آموزش و پرورش حرفه‌ای، فرهنگ‌سازی، آگاهی عمومی.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

مقاله‌ای حاضر به بررسی اهمیت برقراری عدالت آموزشی در جامعه‌ها و ارتباط آن با توسعه‌یافتگی و عدالت اجتماعی می‌پردازد. آموزش به عنوان یکی از اساسی‌ترین عوامل تأثیرگذار در توسعه و پیشرفت جوامع، نقشی بسیار حیاتی در شکل‌دهی به افراد و جوامع دارد. در این راستا، عدالت آموزشی نه تنها به معنای فراهم کردن فرصت‌های آموزشی برای همه اعضای جامعه است، بلکه به معنای ایجاد شرایطی است که تمام افراد بتوانند از فرصت‌های آموزشی بهره‌مند شوند، بدون تبعیض و تبعیض. این مقاله به بررسی ابعاد مختلف عدالت آموزشی، اثرات آن بر توسعه جامعه و راهکارهای اجرایی برای تحقق آن می‌پردازد. بنابراین، درک و توجه به این مفهوم نه تنها برای مسئولان سیاست‌گذاری، بلکه برای تمام افراد جامعه به عنوان یک چالش اساسی و یک موقعیت برای پیشبرد اهداف عدالت و توسعه جامعه بسیار حیاتی است. آموزش، راهی برای تحقق پتانسیل فردی و افزایش کیفیت زندگی اوست. اما اگرچه این حق اساسی برای همه افراد تأکید شده است، اما نقصان و عدالت در فرآیند توزیع امکانات آموزشی، به یکی از چالش‌های مهم وابسته به جوامع مدرن تبدیل شده است. مفهوم عدالت آموزشی نه تنها به تأمین فرصت‌های یکسان در دسترسی به آموزش اشاره دارد بلکه به تضمین کیفیت و دسترسی برابر به منابع آموزشی نیز پرداخته می‌شود. در واقع، عدالت آموزشی به عنوان پیش‌نیازی برای توسعه هویت فردی، توانمندسازی اجتماعات، و پیشرفت جوامع شناخته می‌شود (Datnow et al., 2023).

آموزش یکی از ارکان اصلی توسعه پایدار هر جامعه‌ای است. آموزش صحیح و باکیفیت می‌تواند زمینه‌ساز رشد و شکوفایی استعدادهای فردی و اجتماعی افراد شود و به پیشرفت جامعه کمک کند. برقراری عدالت آموزشی در مدارس به معنای دسترسی همه افراد جامعه به آموزش باکیفیت، بدون توجه به عواملی مانند جنسیت، قومیت، مذهب، محل زندگی و وضعیت اقتصادی و اجتماعی است. این امر دارای اهمیت زیادی است و می‌تواند منجر به دستیابی به اهدافی مانند کاهش نابرابری‌های اجتماعی، ارتقای سطح سواد و آگاهی عمومی و پیشرفت اقتصادی و اجتماعی جامعه شود. برای تحقق برقراری عدالت آموزشی در مدارس، لازم است اقداماتی در راستای اصلاح نظام آموزشی و ایجاد عدالت اجتماعی در جامعه انجام شود. این اقدامات می‌تواند شامل افزایش بودجه آموزش، بهبود کیفیت آموزش، تسهیل دسترسی به آموزش برای همه افراد جامعه، کاهش فقر، رفع تبعیض‌های اجتماعی و ایجاد فرصت‌های برابر برای همه افراد جامعه باشد (علوی، ۱۴۰۲).

عدالت، به عنوان یک اصل اساسی در ساختار نظام آموزش و پرورش، نقش بسیار مهمی در ارتقاء این نظام ایفا می‌کند. عدالت در زمینه آموزش و پرورش به معنای ایجاد فرصت‌ها و امکانات برابر برای همه افراد جامعه است. بنابراین، این سؤال که چه کسی، بر اساس کدام اصول، چه نوع منابع آموزشی را دریافت خواهد کرد، برای طیف وسیعی از عواملی که بر رفاه اجتماعی - اقتصادی شهروندان در سراسر چرخه زندگی تأثیر می‌گذارد، حیاتی است. این سؤال از آنجایی که ادبیات آموزشی معمولاً موضوعات توزیعی را کمتر از نظر اثربخشی، مانند تناسب آموزشی، تنظیم سرعت یادگیری و پیشرفت تحصیلی، چارچوب بندی می‌کند، اهمیت بیشتری دارد. علاوه بر این، شیوه‌های آموزشی به منابع - عمومی و/یا خصوصی - بستگی دارد که بر اساس تصمیمات سیاستی (ملی، محلی، و غیره) در مورد اینکه چه کسی باید چه چیزی و بر اساس کدام اصول تخصیص داده می‌شود (Annamma & Handy, 2021).

به منظور ارائه یک نمای کلی از محیط‌های آموزشی به عنوان «حوزه عدالت»، مرور موضوعی زیر پنج زیر حوزه توزیع آموزشی عدالت را پوشش می‌دهد. با حرکت از حوزه‌های کلان به حوزه‌های آموزشی خرد، ما بر توزیع موارد زیر تمرکز می‌کنیم: (الف) حق آموزش، از جمله تخصیص منابع برای تحقق این حق. (ب) مکان‌های آموزشی (ترکیب دانش‌آموز، انتخاب در کلاس‌ها، مسیرها، گروه‌های یادگیری مبتنی بر توانایی). (ج) آموزش و پرورش؛ (د) درجه بندی؛ و (ه) روابط معلم و دانش‌آموز.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

در بررسی تحقیقات مرتبط با عدالت که در مورد این زیرشاخه‌ها انباشته شده است، ما توسط سه سؤال محوری مرتبط به هم که در مطالعه عدالت مطرح شده است هدایت می‌شویم. اولی می‌پرسد: «افراد و جمعی فکر می‌کنند چه چیزی عادلانه است؟ به عبارت دیگر، شامل شناسایی اصول و قواعد خاص تر آن‌ها است که «باید» توزیع منابع اجتماعی («کالاها» و «بد») را به افراد یا گروه‌ها تنظیم کند. به عنوان مثال، در حوزه آموزش، می‌توان در مورد اصل عدالت (یا ترکیبی از اصول) سؤال کرد که باید تخصیص منابع به مدارس یا تخصیص نمره توسط معلمان را هدایت کند. تحقیقات عدالت سه اصل کهن الگوی عدالت و مطابق با آنها، قوانین خاص تر را شناسایی کرده است، که ارزش‌های «عادلانه» زیربنای توزیع انواع مختلف منابع را در یک محیط معین تعیین می‌کند (Strand, 2022).

سؤال دوم در مطالعه عدالت، میزان بی‌عدالتی درک شده مرتبط با انحراف داده شده از عدالت کامل چقدر است؟ این سؤال فرض می‌کند که مردم تلاش می‌کنند تا آنچه را که (فکر می‌کنند) شایسته آن هستند، به دست آورند. به طور خاص، بیان می‌کند که بزرگی بی‌عدالتی تابعی از مقایسه افراد از پاداش‌های واقعی خود (به عنوان مثال، درآمد) با اصل(های) معینی است که عادلانه تلقی می‌شوند. زمانی که الگوی توزیع واقعی با الگوی عادل مطابق داشته باشد، بر اساس اصول و قواعد عدالت درک شده، احتمالاً احساس عدالت پدیدار می‌شود که به نوبه خود ممکن است رضایت، کارآمدی و تعهد آزمودنی را نسبت به دیگران افزایش دهد. برعکس، زمانی که بین الگوهای توزیع واقعی و عادلانه فاصله وجود داشته باشد، افراد (یا گروه‌ها) بی‌عدالتی را احساس می‌کنند، که ممکن است منجر به احساس خشم، خشم اخلاقی و در نهایت رفتار اجتماعی، بیگانگی و اعتراض شود.

در نهایت، سومین سؤال محوری در پژوهش عدالت این است: «پیامدهای رفتاری و اجتماعی بی‌عدالتی درک شده چیست؟» به عنوان مثال، تمرکز بر پیامدهای شکاف بالقوه بین عدالت درک شده و تخصیص واقعی در شیوه‌های آموزشی روزانه است. در بررسی این سؤال، هر گاه در مطالعات تجربی آشکار شود، به پیشایندهای احساس عدالت نیز ارتباط داریم. این بررسی موضوعی ترکیبی و بحث منظمی از دانش تجربی ارائه می‌کند که در چند دهه گذشته به شکلی پراکنده در چندین زیررشته جمع‌آوری شده است. ما استدلال می‌کنیم که شیوه‌های آموزشی روزمره در مدرسه را می‌توان در قالب‌های توزیعی که مستلزم مفاهیمی از عدالت است، تنظیم کرد. همانطور که در بالا ذکر شد، ادبیات مربوط به اصول و قواعد خاصی را که در توزیع این منابع عادلانه تلقی می‌شوند، مرور می‌کنیم. شیوه‌های مورد استفاده در تخصیص واقعی آنها؛ و پیشایندها و پیامدهای احساس عدالت/بی‌عدالتی در مورد توزیع در هر یک از این زیرمجموعه‌ها. البته لازم به ذکر است که این ساختار کلی سه لایه عمدتاً تحلیلی است. در واقع، در برخی از زیرشاخه‌های آموزشی، به دلیل محدودیت‌های مختلف مانند عدم ارتباط (مثلاً پیامدهای مربوط به حق آموزش) و نحوه درک عدالت (مانند آموزش‌های عادلانه اجتماعی) نتوانستیم آن را به طور مداوم اعمال کنیم (Strand, 2022). در این مقاله، به بررسی عمیق‌ترین ابعاد مسأله عدالت آموزشی پرداخته و نه تنها به چالش‌ها و موانع موجود اشاره می‌کنیم بلکه راهکارها و استراتژی‌های نوینی را مورد بحث قرار داده و به دنبال فرآیندی پویا جهت ارتقاء سیاست‌های توزیع عدالت آموزشی می‌گردیم. این کار نه تنها به بهبود وضعیت فعلی آموزش و پرورش کمک می‌کند بلکه برای ایجاد اساسی‌ترین تغییرات در ساختار ذهنی جوامع به منظور تحقق یک آینده پویا و عادلانه نیز همواره تاکید دارد.

عدالت آموزشی

آموزش و پرورش مهمترین ثروتی است که در جامعه توزیع شده و به مدد آن، مردم توانسته‌اند مشکلات خود را تحلیل کنند و استعدادهای خود را پرورش دهند ولی فراموش نکنیم که برخورداری از آموزش و پرورش یکسان در نهایت به نتایج تحصیلی برابر، ختم نمی‌شود چراکه برخی از گروه‌های مردم از امتیازات فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی برخوردار هستند و به آنها امکان میدهد تا بیشتر و جلوتر از بقیه رشد کنند که به نوعی تبعیض دامن می‌زند. آنچه در کتابها تدریس میشود، برای طبقه خاصی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

نوشته شده که هیچ ارتباطی با زندگی واقعی بقیه برقرار نمی کند و حتی این شکاف عامل بی علاقه‌گی دانش‌آموزان به درس شده و در نتیجه فراگیران، دچار اختلال در آموزش نظیر ترک تحصیل یا تکرار پایه و مردودی میشوند. در دنیای مدرن امروز، باید به مفید بودن دانش و اطلاعات مدرسه توجه کرد. باید به الگوهای ارائه شده و انطباق آن با ارزشهای جامعه توجه کرد. با توجه تحولات سریع جامعه، نوسازی نظام آموزشی را باید جدی گرفت. پیشرفت علم و تکنولوژی، اصلاح و تجدید نظر در منابع آموزشی و محتوای کتابهای درسی و شیوه های تدریس و تعریف از آموزش و پرورش را ایجاب میکند و غفلت از آن با توجه به سرعت تغییر اطلاعات با شدت بیشتری باعث عقب ماندن از دنیای مدرن و عدالت آموزشی را خواهد شد (Kellough, 2005).

گام اول عدالت آموزشی، تغییر نگاه به بودجه نظام آموزشی مدرسه است. اگر آموزش و پرورش به مانند سایر دستگاهها دیده شود می توان با افزایش تراکم کلاسها و تعطیلی مدارس کم جمعیت و حذف مواد تربیتی، هزینه ها را کاهش داد اما اگر هدف افزایش کیفیت خدمات باشد، باید هزینه سرانه را بالا برد و کلاسهای کم جمعیت با تجهیزات آموزشی تشکیل داد، مخصوصا در این سالها که درصدی از جمعیت دانش‌آموزی کاهش یافته است تا هم بازدهی نظام آموزشی افزایش یابد وهم در بلند مدت از اتلاف هزینه جلوگیری میکند. چیزی حدود یک چهارم جمعیت کشور بطور مستقیم با آموزش و پرورش در ارتباط است که باید معادل این حجم خود از سرانه کشور بهره مند شود (Datnow et al., 2023).

گام دوم رفع تبعیض میان آموزش عمومی و آموزش عالی است. طی سالهای اخیر، آموزش عالی فوریت سیاسی پیدا کرده و مدرسه که در مقام سنگ بنای دانشگاه تلقی میشود، از امکانات کمتری برخوردار شده است. به عنوان مثال، مقایسه سهم سرانه دو دستگاه که کیفیت را فدا کرده و معلمان با ارتقا تحصیلات به موسسات آموزش عالی رفته اند و یا آنکه خود اقدام به تاسیس مدارس خصوصی کرده اند تا مشکلات اقتصادی اولیه زندگی خود را تامین کنند در حالیکه دستمزد اساتید دانشگاه به یکباره چندبرابر شد و هیچ اعتراضی برنیانگیخت و این جدای از معلمانی است که به مشاغل نظیر مسافركشی و بنایی و کارگری ... پرداخته اند و اساتیدی که در کار تجارت و ... پرداخته اند (Annamma & Handy, 2021).

اهمیت برقراری عدالت آموزشی در مدارس

برقراری عدالت آموزشی در مدارس دارای اهمیت زیادی است. این امر می تواند منجر به دستیابی به اهداف زیر شود:

- کاهش نابرابری های اجتماعی: برقراری عدالت آموزشی می تواند به کاهش نابرابری های اجتماعی در جامعه کمک کند. این امر به این دلیل است که آموزش باکیفیت می تواند فرصت های برابری را برای همه افراد جامعه فراهم کند و به آنها کمک کند تا به اهداف خود دست یابند.

در جامعه ای که برقراری عدالت آموزشی وجود ندارد، افراد با توجه به عواملی مانند جنسیت، قومیت، مذهب، محل زندگی و وضعیت اقتصادی و اجتماعی، از فرصت های برابر برای برخورداری از آموزش باکیفیت برخوردار نیستند. این امر می تواند منجر به ایجاد نابرابری های اجتماعی در جامعه شود (Datnow et al., 2023).

آموزش باکیفیت می تواند به افراد کمک کند تا مهارت های لازم را برای ورود به بازار کار و مشارکت فعال در جامعه کسب کنند. این امر به ویژه برای افراد از اقشار محروم جامعه که از فرصت های کمتری برای برخورداری از آموزش باکیفیت برخوردار هستند، اهمیت دارد.

- ارتقای سطح سواد و آگاهی عمومی: برقراری عدالت آموزشی می تواند به ارتقای سطح سواد و آگاهی عمومی جامعه کمک کند. این امر به این دلیل است که آموزش باکیفیت می تواند به افراد کمک کند تا اطلاعات و دانش لازم را برای زندگی در جامعه کسب کنند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

سواد و آگاهی عمومی نقش مهمی در توسعه جامعه ایفا می‌کند. افراد با سواد و آگاه می‌توانند تصمیمات آگاهانه‌تری در مورد زندگی خود و جامعه بگیرند.

- پیشرفت اقتصادی و اجتماعی: برقراری عدالت آموزشی می‌تواند به پیشرفت اقتصادی و اجتماعی جامعه کمک کند. این امر به این دلیل است که آموزش باکیفیت می‌تواند به افراد کمک کند تا مهارت‌های لازم را برای ورود به بازار کار و مشارکت فعال در جامعه کسب کنند (Cochran-Smith, 2020).

در جامعه‌ای که برقراری عدالت آموزشی وجود دارد، افراد از فرصت‌های برابر برای برخورداری از آموزش باکیفیت برخوردار هستند. این امر می‌تواند منجر به افزایش بهره‌وری نیروی کار، بهبود تولیدات و خدمات، و رشد اقتصادی شود. برای تحقق برقراری عدالت آموزشی در مدارس، می‌توان اقدامات زیر را انجام داد:

- اصلاح نظام آموزشی: نظام آموزشی باید به گونه‌ای اصلاح شود که همه افراد جامعه بتوانند از آموزش باکیفیت برخوردار شوند. این امر می‌تواند از طریق اقداماتی مانند افزایش بودجه آموزش، بهبود کیفیت آموزش و تسهیل دسترسی به آموزش برای همه افراد جامعه انجام شود.

برای اصلاح نظام آموزشی، لازم است منابع مالی کافی برای آموزش اختصاص داده شود. همچنین، باید اقداماتی برای بهبود کیفیت آموزش مانند تربیت معلمان باکیفیت و به‌روزرسانی محتوای آموزشی انجام شود. علاوه بر این، باید اقداماتی برای تسهیل دسترسی به آموزش برای همه افراد جامعه مانند کاهش هزینه‌های تحصیل و ایجاد مدارس دولتی در مناطق محروم انجام شود.

- ایجاد عدالت اجتماعی: ایجاد عدالت اجتماعی در جامعه می‌تواند به تحقق برقراری عدالت آموزشی کمک کند. این امر می‌تواند از طریق اقداماتی مانند کاهش فقر، رفع تبعیض‌های اجتماعی و ایجاد فرصت‌های برابر برای همه افراد جامعه انجام شود (محمدزاده، ۱۴۰۱).

برای ایجاد عدالت اجتماعی، لازم است اقداماتی برای کاهش فقر و رفع تبعیض‌های اجتماعی انجام شود. همچنین، باید اقداماتی برای ایجاد فرصت‌های برابر برای همه افراد جامعه مانند ایجاد اشتغال پایدار و حمایت از افراد دارای معلولیت انجام شود. برقراری عدالت آموزشی در مدارس یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش است. این امر می‌تواند منجر به دستیابی به اهدافی مانند کاهش نابرابری‌های اجتماعی، ارتقای سطح سواد و آگاهی عمومی و پیشرفت اقتصادی و اجتماعی جامعه شود. برای تحقق این امر، لازم است اقداماتی در راستای اصلاح نظام آموزشی و ایجاد عدالت اجتماعی در جامعه انجام شود.

توزیع عادلانه دسترسی و تخصیص منابع

حق آموزش باید به طور یکسان به همه کودکان اعطا شود، صرف‌نظر از منشأ خانوادگی یا سایر ویژگی‌های ذاتی آنها، مانند ملیت، قومیت، موقعیت اجتماعی-اقتصادی، مذهب و جنسیت اخلاق. دانش‌آموزانی که مایل به کار سخت و استفاده از "فرصت برابر" هستند، شانس موفقیت و تحقق پتانسیل تحصیلی خود را خواهند داشت. بنابراین، برابری دسترسی به آموزش و برابری در فرآیند یادگیری در مدرسه در نهایت رابطه بین منشأ دانش‌آموز، خاستگاه اجتماعی-اقتصادی یا نژادی قومی و نتایج آموزشی فرد را از بین می‌برد یا حداقل کاهش می‌دهد (Datnow et al., 2023).

با توجه به تخصیص منابع به مدارس، تفسیر EEO دستخوش بازنگری‌های اساسی شده است که منعکس‌کننده ادراکات در حال تغییر از آنچه "فرصت برابر" است - از ایده کلاسیک لیبرال و ساده‌تر برابری ورودی تا تمرکز بر خروجی برابر است. اولی پیشنهاد می‌کند که برابری اصل توزیع منابع است، در حالی که دومی بر نقطه شروع متفاوت دانش‌آموزان و نیاز به «جبران»



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

گروه‌های اجتماعی ضعیف‌تر برای تبعیض ناعادلانه گذشته و فعلی تأکید می‌کند تا یک برابری «واقعی» فراهم شود. فرصت برای نتایج برابر (Cochran-Smith, 2020).

این تفسیر اخیر، بر اساس اصل نیاز، در اجرای سیاست اقدام مثبت، به عنوان مثال، تخصیص منابع اضافی به جمعیت‌های محروم با هدف دستیابی به برابری بیشتر در نتایج تحصیلی منعکس می‌شود. سیاست‌های اقدام مثبت توسط بسیاری از سیستم‌های ملی (همچنین در سایر حوزه‌های زندگی) اتخاذ شده است و باعث ایجاد برنامه‌های مداخله‌ای فراوان با هدف گروه‌های محروم شده است. این سیاست‌ها همچنین سؤالاتی را در مورد اجرا ایجاد کرده است، از جمله: چه کسی به عنوان فرد یا گروهی که مستحق این مزایا است تعریف می‌شود؟ چگونه می‌توانیم اطمینان حاصل کنیم که توزیع مزایا به کسانی که به طور مساوی از آن برخوردار هستند می‌رسد؟ همزمان، با انعکاس ناراحتی از تفسیر ساده‌سازی فرصت‌های برابر، گفتمان مفصلی پیرامون تفسیر «دسترسی برابر» ایجاد شده است. نه تنها باید به عنوان حق مشارکت در مدرسه به خودی خود، بلکه به عنوان تضمین مشارکت معنادار، از جمله توجه به برنامه‌های درسی مناسب، تلقی شود:

«عدالت را نمی‌توان با توزیع یکسان کالای استاندارد بین کودکان از همه طبقات اجتماعی به دست آورد. آموزش فرآیندی است که از طریق روابط عمل می‌کند و نمی‌توان آن‌ها را خنثی یا محو کرد تا امکان توزیع برابر خیر اجتماعی در هسته آنها فراهم شود. این «خوب» برای کودکان طبقه حاکم و طبقه کارگر معنای متفاوتی دارد و کارهای متفاوتی برای آنها (یا برای آنها) انجام خواهد داد» (Kellough, 2005).

توزیع واقعی دسترسی و تخصیص منابع

همانطور که ذکر شد، روند جهانی برابری بیشتر در دسترسی به آموزش در مشارکت کامل جوانان ملت‌ها در سطوح مختلف تحصیلی (ابتدایی و متوسطه) و مشارکت فراگیرتر گروه‌هایی که قبلاً حق نداشتند منعکس می‌شود. در حالی که دسترسی به آموزش عالی عمده‌تاً توسط اصل برابری (دسترسی انتخابی بر اساس ویژگی‌های شایسته سالارانه) تنظیم می‌شود، سیاست اقدام مثبت (دسترسی آزاد به گروه‌های تبعیض آمیز) نیز در برخی از کشورها (به عنوان مثال، ایالات متحده) اجرا شده است. با این حال، اگر قرار باشد توزیع عادلانه دسترسی بر اساس معنای «عدالت درسی» کانل تفسیر شود، به نظر می‌رسد که رویه گسترده ردیابی و گروه‌بندی توانایی‌ها برخلاف فراخوان خودداری از مکانیسم‌های تمایز انتخابی در مدرسه است. ما در بخش بعدی در مورد توزیع واقعی مکان‌های آموزشی به این موضوع می‌پردازیم (Datnow et al., 2023).

از توزیع واقعی منابع مدرسه چه می‌دانیم؟ سرمایه‌گذاری مواد (ساختمان‌ها و تجهیزات آموزشی، مانند کتابخانه‌ها، آزمایشگاه‌ها و تجهیزات ورزشی) تفاوت قابل توجهی بین آنها ندارد. با این حال، این یک تعریف تا حدی محدود از منابع مدرسه است، که طیف وسیعی از ورودی‌های فراتر از ساختمان‌ها و تجهیزات را نیز در بر می‌گیرد، مانند برنامه درسی، مواد آموزشی، غنی‌سازی غیررسمی، اندازه کلاس (یا نسبت معلم به دانش‌آموز)، و کیفیت معلمان و سایر کارکنان مدرسه به طور کلی، شواهد زیادی وجود دارد که نشان می‌دهد افراد مرفه‌تر (از نظر اقتصادی-اجتماعی و قومی)، که معمولاً در مناطق و جوامع مرفه‌تر نیز زندگی می‌کنند، سهم بیشتری از منابع مدارس در انواع مختلف را به دست می‌آورند. این نابرابری در تخصیص منابع با اجرای سیاست‌های «بازار آزاد» مانند انتخاب مدرسه و خصوصی‌سازی مشارکت منابع تشدید می‌شود، جایی که گروه‌های اجتماعی قوی‌تر معمولاً برنده رقابت می‌شوند.

کارکنان آموزشی، یا بهتر بگوییم «کیفیت معلمان»، احتمالاً مهم‌ترین منابع مدرسه هستند که بر نتایج آموزشی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند. بنابراین، در بررسی توزیع واقعی منابع مدرسه، ما بر معلمان به عنوان یک "کالا" توزیع شده تمرکز می‌کنیم. علیرغم عدم توافق در مورد تعریف «معلم واجد شرایط»، پشتیبانی تجربی برای ارتباط بین معلمان (توانایی تدریس و دانش آکادمیک، تخصص موضوعی، گواهی تدریس، تجربه، آموزش و پرورش و موارد مشابه) و آنها وجود دارد. یادگیری و



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تصور از خود، انگیزه و نگرش. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که کیفیت معلم به طور مساوی در مدارس در مناطق و جوامع مختلف در سراسر سیستم آموزشی توزیع شود. در این راستا، شواهد تجربی فراوان در مورد توزیع واقعی معلمان در مدارس به وضوح نشان می‌دهد که حتی اصل عادلانه عادلانه توزیع برابر در واقعیت اعمال نمی‌شود (Datnow et al., 2023).

تخصیص مکان‌های آموزشی

اصولاً «حق تحصیل»، تأمین دسترسی برابر (یا نابرابر) به مدرسه و «تخصیص مکان‌های آموزشی» یک ویژگی مشترک دارند: تعیین اینکه آیا کودک «کالاهای آموزشی» را دریافت می‌کند یا نه. با این حال، اولین مورد، - دسترسی به مدرسه - معمولاً یک تصمیم سیاست مرکزی است. دوم، تخصیص مکان‌های آموزشی، اگرچه وابسته به خط‌مشی سیستم است، اما بیشتر یک نوع توزیع مستقل (برای مناطق و تصمیم‌گیری فردی مدرسه) است که در داخل مدارس توسط مدیران، مشاوران و یا معلمان انجام می‌شود (علوی، ۱۴۰۲).

سازمان ساختاری یادگیری، که به موجب آن دانش‌آموزان به مؤسسات، مسیرها یا گروه‌های توانایی متفاوتی منصوب می‌شوند، توزیع فرصت‌های یادگیری را تنظیم می‌کند، یعنی دسترسی به دانش، میزان و محتوای برنامه درسی مورد نظر ارائه شده به دانش‌آموزان، اعتبار مورد انتظار، و سایر زمینه‌ها را تنظیم می‌کند. عوامل کلاس درس ناشی از ترکیب‌های متفاوت دانش‌آموزان و تمایز اغلب همراه در کیفیت معلمان اختصاص داده شده. شایان ذکر است که از آنجایی که تعداد مکان‌های آموزشی در هر گروه آموزشی محدود و غیرقابل تقسیم است، توزیع مکان‌های آموزشی در شرایط رقابت صورت می‌گیرد. هنگامی که تعداد متقاضیان از تعداد جای خالی یک مدرسه یا موسسه آموزش عالی بیشتر است، باید "انتخاب‌های غم‌انگیز" انجام شود که همانطور که در زیر نشان داده شده است، با اصول عدالت تعدیل می‌شوند (Datnow et al., 2023).

سازمان‌دهی ساختاری یادگیری، که در نقاط انتقال مختلف در فرآیند مدرسه اجرا می‌شود، برای دانش‌آموزان اهمیت حیاتی دارد، زیرا مستلزم کسب اعتبار اجتماعی متمایز است که سپس به دارایی‌های ارزشمند در بازار کار تبدیل می‌شود. از دیدگاه جامعه، این عمل به عنوان ابزاری کاربردی برای افزایش کارایی اجتماعی از طریق انتخاب و تنظیم مناسب منابع اجتماعی توجیه می‌شود. از دیدگاه آموزشی، گفته می‌شود که سازمان ساختاری یادگیری باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شود، زیرا از تناسب آموزشی در فرآیند یاددهی-یادگیری، تطبیق سطح، سرعت و روش تدریس با توانایی دانش‌آموز اطمینان حاصل می‌کند و نیازهای دانش‌آموزان و دانشجویان را برآورده می‌کند. علایق با تنظیم محتوای یادگیری آنها (دودمانی ملکی، ۱۴۰۲).

توزیع عادلانه مکان‌های آموزشی

توزیع مکان‌های آموزشی، که پیامدهای کوتاه و بلندی برای دانش‌آموزان دارد، شامل چارچوبی از عدالت نیز می‌شود که اصول و قواعدی توزیع را مشخص می‌کند که باید یک فرآیند انتخابی آموزشی عادلانه را هدایت کند (یعنی اولین سؤال در تحقیق عدالت). آنها به سؤالاتی از این قبیل پاسخ می‌دهند: چگونه باید دانش‌آموزان را به گروه‌ها و مسیرهای توانایی و گروه‌های دانشگاه اختصاص داد؟ در حالی که فراخوانی برای فراگیری بیشتر در مدارس و دانشگاه‌ها بر اصل برابری استوار است، شیوه‌های انتخاب و پذیرش معمولاً بر اساس قواعد شایسته سالاری هدایت می‌شوند، یعنی تفسیرهای مبتنی بر برابری از فرصت‌های برابر، که نابرابری را بر اساس توجیه می‌کند. تلاش، پیشرفت تحصیلی و توانایی (Cochran-Smith, 2020). در هر صورت، انحراف از ملاحظات شایسته سالارانه که دانش‌آموزان را از پیشینه‌های قوی بر اساس ویژگی‌های توصیفی آنها، مانند جنسیت، موقعیت اجتماعی-اقتصادی، نژاد و منشأ قومی بهره‌مند می‌کند، معمولاً ناعادلانه تلقی می‌شود. حتی اگر



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

تخصیص مکان های آموزشی بر اساس ملاحظات فوق در مورد عدالت شایسته سالارانه هدایت شود، در هنگام در نظر گرفتن قاعده توزیع «عادلانه»، تنوع فرهنگی در بین انواع مؤسسات آموزشی و کشورها وجود دارد. برای مثال، در حالی که انتخاب در آموزش ابتدایی و متوسطه ایالات متحده (رشته‌ها و گروه‌های توانایی درون کلاسی) بر توانایی (به عنوان مثال، نمرات آزمون استاندارد و نمرات (IQ) تأکید می‌کند که یک قانون بسیار متمایزکننده است، سیستم آموزشی ژاپن بر قوانین متمایزکننده کمتری تأکید می‌کند. به عنوان تلاش و سخت کوشی دانش‌آموزان (دودمانی ملکی، ۱۴۰۲).

توزیع واقعی مکان های آموزشی

این آرمان های عدالت تا چه اندازه با توزیع واقعی مکان های آموزشی تناسب دارند؟ اختلاف در این رابطه احتمالاً نشان دهنده بی عدالتی است (یعنی سؤال دوم در تحقیق عدالت). اکثر مطالعاتی که توزیع واقعی مکان‌های آموزشی را بررسی کرده‌اند، موافق هستند که قوانین عدالت شایسته‌سالارانه، مانند پیشرفت تحصیلی و توانایی، در تعیین تکلیف مدارس و آموزش عالی برجسته‌تر هستند. برخی از مطالعات ادعای قرار دادن "عادلانه" را بر اساس توانایی و موفقیت به تنهایی تأیید می‌کنند. با این حال، همچنین پیشنهاد شده است که فراتر از ملاحظات شایسته سالارانه، دختران شانس بیشتری نسبت به پسران برای قرار گرفتن در گروه‌بندی با توانایی‌های بالاتر دارند و در مسیرهای تحصیلی امیدوارکننده‌تر در دبیرستان، اگرچه این روند در کشورهای مختلف متفاوت است و به تمایل دختران برای نشان دادن انگیزه برای دستیابی به مدارک دانشگاهی وابسته است. علاوه بر این، دانش‌آموزان با پیشینه مرفه و نژاد هژمونیک یا منشاء قومی شانس بیشتری برای قرار گرفتن در گروه‌های یادگیری بالاتر یا معتبرتر دارند. شایان ذکر است که حتی زمانی که موانع عینی کاهش می‌یابد، این نوع نابرابری با انتخاب دانش‌آموزان از بخش‌های محروم برای ادامه تحصیل بیشتر می‌شود. (Reisel, 2011)

آموزش های عادلانه اجتماعی

مطالعات ارائه شده در بالا عمدتاً بر جنبه های توزیعی شیوه های کلاس درس تأکید دارند. با این حال، تحقیقات اخیر به انواع آموزش‌های عادلانه اجتماعی - معروف به «آموزش آموزشی انتقادی»، «آموزش اصیل»، «آموزش مولد»، «آموزش خلاق» و «آموزش آموزشی تحول‌آفرین» اشاره می‌کند که به منظور ترویج عدالت اجتماعی است. و در عین حال، یادگیری را به‌ویژه در میان دانش‌آموزان محروم به‌طور مؤثر پیش می‌برد. همانطور که قبلاً پیشنهاد شد، هدف از این نوع عملکرد آموزشی منعکس کننده «نه صرفاً توانایی افراد برای یادگیری، سودمندی کسب آموزش، بلکه مکان یابی یادگیری و نتایج آن در ساختاری از عدالت است که به زندگی در جوامع پیچیده گسترش می‌یابد». بدر این درک، معلمان نقش فعالی در ترویج عدالت اجتماعی با دادن فرصت آموزشی و «سیاست آموزشی متحول‌کننده» ایفا می‌کنند که شامل «به همان اندازه الهام بخش، روشنگر، رهایی بخش و تولید دانش برای دانش‌آموزان از پس زمینه های محروم است، همان طور که برای دانش‌آموزان است. که دارای امتیاز بیشتری هستند. (Freire, 1970)

«آموزش انتقادی» و اثر اساسی پائولو فریره (۱۹۷۰) را می‌توان یکی از تأثیرگذارترین شیوه های آموزشی در نظر گرفت که سعی در آموزش عدالت اجتماعی داشته است. این تعلیم و تربیت، که الهام بخش بسیاری از محققان در آموزش و پرورش بوده است ساختارهای اجتماعی موجود ستم (مانند نژاد، منشاء قومی) را به چالش می‌کشد و در عوض، جامعه ای مبتنی بر ارزش های دموکراتیک انسانی برابری طلبانه را تصور می‌کند. برای دستیابی به این هدف، سلسله مراتب کلاس درس شکسته می‌شود و دانش‌آموزان و معلمان هر دو در موقعیت های نمایندگی قرار می‌گیرند که قرار است بر تغییر تأثیر بگذارند. به طور خاص، نقش معلمان به جای ارائه مجموعه‌ای از دانش به گروهی از دانش‌آموزان منفعل، توانمندسازی آنها از طریق در نظر گرفتن تجربیات آنها و ایجاد آگاهی از مشکلات اجتماعی است که مشخصه واقعیت اجتماعی تاریخی و سیاسی است که در آن



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زندگی می‌کنند. در این درک، مسئولیت نابرابری‌های اجتماعی به جای تفاوت (یعنی تنوع چندفرهنگی) یا ویژگی‌های فردی و تعصب (مثلاً تنبلی) به ساختار بسیار اساسی جامعه نسبت داده می‌شود (علوی، ۱۴۰۲).

در مجموع، آموزش‌های عادلانه اجتماعی ارائه شده در بالا بر نتایج اجتماعی اعمال آموزشی تمرکز می‌کنند که به موجب آن اشکال مختلف عدالت اجتماعی ترویج می‌شوند، مانند به رسمیت شناختن «تفاوت» که در امتداد خطوط مذهبی، فرهنگی و اجتماعی-اقتصادی تعریف شده است. علی‌رغم تنوع اهدافشان، آموزش‌های عادلانه اجتماعی تعدادی ویژگی مشترک دارند. اول، همه آنها دیدگاهی انتقادی از آموزش هنجاری و ترتیبات اجتماعی که از آن حمایت می‌کنند را در بر می‌گیرند. به طور خاص، آنها ادعا می‌کنند که به جای پیشبرد عاملیت دانش‌آموزان به سمت تغییرات اجتماعی، مدرسه هنجاری رویکردی ابزاری و فنی را برای یادگیری اتخاذ می‌کند که مانع چنین عاملیتی می‌شود. (Ritchie, 2012)

آموزش‌های اجتماعی عادلانه از توانمندسازی معلمان و دانش‌آموزان به طور یکسان با اعطای درجه بالایی از اختیار و استقلال به همه حمایت می‌کنند. در آموزش‌های عادلانه اجتماعی، استقلالی که به معلمان و دانش‌آموزان داده می‌شود به آنها اجازه می‌دهد تا فعالان و مدافعان عدالت اجتماعی شوند. به طور خاص، دانش‌آموزان - به‌ویژه آن‌هایی که دارای زمینه‌های محروم هستند - می‌توانند از طریق «مشکل‌سازی، پرسش و تفکر» و از طریق درگیر شدن در فعالیت‌های داوطلبانه، از نظر یادگیری دچار تحول شوند. علاوه بر این، از معلمان انتظار می‌رود که تخصص و توانایی خود را به جای اینکه توسط محدودیت‌ها و منابع خارجی مدیریت شوند، به کار گیرند. کی از ابزارهای دستیابی به این هدف، ایجاد شبکه‌های اجتماعی غیررسمی مشترک از معلمان بوده است که در آن آنها از یکدیگر حمایت می‌کنند و ایده‌هایی را در مورد عدالت اجتماعی به اشتراک می‌گذارند. در نهایت، آموزش‌های عادلانه اجتماعی بر تقویت روابط جمعی بین دانش‌آموزان و معلمان بر اساس اعتماد تأکید دارند. به این معنا که علاوه بر توسعه فرهنگ فکری در کلاس، از معلمان انتظار می‌رود که در محیط خود و خارج از مدرسه با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند. این امر با درگیر کردن دانش‌آموزان به حاشیه رانده شده در مدرسه به دست می‌آید، در نتیجه به نتایج برابرتر از آموزش رسمی کمک می‌کند. (Ritchie, 2012)

توزیع عادلانه نمرات در مدارس

طبق تعریف، نمرات به‌طور متفاوتی تخصیص می‌یابند و توزیع آن‌ها عمدتاً براساس قوانین شایسته سالاری (قوانینی که بر موفقیت شخصی تأکید می‌کنند) هدایت می‌شود، نه بر اساس ویژگی‌ها (ویژگی‌های مادرزادی، مانند جنسیت یا نژاد) یا قوانین خاص (روابط شخصی با معلم). پیوندهای خویشاوندی و مانند آن. با این حال، هنگام در نظر گرفتن نحوه تخصیص نمرات، معلمان و دانش‌آموزان به طور یکسان تمایل دارند تا ملاحظات مختلف برابری، مانند استعداد، عملکرد واقعی (موفقیت در آزمون‌ها)، تلاش سرمایه‌گذاری شده و رفتار یادگیری کلاس، و همچنین به شیوه‌ای وزن دار ترکیب شوند. اصل نیاز (نیاز دانش‌آموزان به تشویق). هنگامی که از معلمان دبیرستانی در اروپا خواسته شد که به هر یک از پنج عامل فوق وزن اختصاص دهند، تعداد بسیار کمی تنها بر یک یا دو ملاحظات تمرکز کردند. به طور متوسط، آنها پیشنهاد کردند که عملکرد (موفقیت در آزمون‌ها) باید حدود ۶۰٪ وزن در نمره نهایی را دریافت کند، در حالی که تلاش و رفتار یادگیری کلاس باید به ترتیب حدود ۱۹٪ و ۶٪ باشد. (Resh, 2009)

مقایسه دیدگاه‌های دانش‌آموزان دبیرستانی و معلمان آنها نشان داد که در حالی که روند پایه مشابه است، دانش‌آموزان وزن کمتری به عملکرد (حدود ۵۰٪)، وزن تقریباً یکسانی برای تلاش (۱۹٪) و وزن بیشتری به یادگیری کلاس اختصاص می‌دهند. رفتار (۱۴٪) که نظرات معلمان و دانش‌آموزان را در مورد توزیع عادلانه منابع (از جمله نمرات) مقایسه کردند، دریافتند که دانش‌آموزان، به ویژه دختران، بر اصل برابری تأکید دارند، در حالی که معلمان تمایل بیشتری به طرفداری از اصول متمایز



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

(تلاش و نیاز) دارند (Datnow et al., 2023).

توزیع نمرات معلمان ممکن است به طور جهانی اعمال نشود، بلکه ممکن است تحت شرایط مختلف، مربوط به ظرفیت دانش آموز یا موضوع موضوع، متفاوت باشد. اکثر معلمان دبیرستان فکر می کنند که نمره دهی دانش آموزان «ضعیف» و «قوی» باید از هم متمایز شود و در هنگام نمره دهی به دانش آموزان «ضعیف» وزن بیشتری برای تلاش و نیاز قائل شوند. علاوه بر این، به نظر می رسد معلمان علوم نسبت به همکاران معلمان ریاضی خود، عملکرد محور کمتری دارند. آنها به تلاش و نیاز در تخصیص نمره وزن بیشتری می دادند و این تمایل هنگام نمره دادن (به طور متفاوت) دانش آموزان ضعیف تر برجسته شد. این تفاوت بین رشته ها با درک معلمان از موضوع موضوعی خود به عنوان باز/انعطاف پذیر در مقابل بسته سلسله مراتبی توضیح داده شده است. تمایل به استفاده از آموزش های مترقی یا محافظه کار. و خودکارآمدی معلم در نهایت، شیوه های درجه بندی ممکن است در زمینه های اجتماعی-فرهنگی متفاوت باشد. مطالعه ای بر روی دانش آموزان دبیرستانی ای نشان داد که دانش آموزان یهودی که در زمینه بازار محور زندگی می کنند که با روابط فردی و رقابتی مشخص می شود، به قوانین شایسته سالارانه اهمیت بیشتری می دهند. در مقابل، دانش آموزان دروزی، که در جوامع نسبتاً همگن و سنتی تر مبتنی بر وضعیت وفاداری و روابط همبستگی زندگی می کنند، تمایل بیشتری به این باور دارند که نمره دهی باید با انواع قوانین خاص یا توصیفی هدایت شود. (Resh, 2009).

عدالت واقعی در روابط معلم و دانش آموز

در فرآیند یاددهی-یادگیری، معلمان طیف وسیعی از پاداش های رابطه ای را بین دانش آموزان خود توزیع می کنند، از جمله توجه، کمک در پاسخ به نیازهای دانش آموزان، واکنش به رویدادهای غیر معمول (مزاحمت، دعواهای کلاسی)، تشویق (یا عدم تایید)، احترام و محبت معلمان همانطور که صلاحیت تعریف استانداردهای خواسته های یادگیری و اعطای نمرات مطابق با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را دارند، هنجارهای رفتاری کلاسی مناسبی را نیز تعریف می کنند و بر این اساس این اختیار را دارند که پاداش های رابطه ای مثبت و منفی (یا تحریم ها) را تنظیم کنند (علوی، ۱۴۰۲).

هنجارهای مناسبی که زیربنای توزیع این کالاها هستند (توجه، کمک، احترام، محبت) بی چون و چرا نیستند. برای مثال، معلمان (و احتمالاً دانش آموزان) ممکن است اعطای نمرات بالا به با استعدادترین یا موفق ترین دانش آموزان (عادلانه) (یا تنبیه شدیدتر برای دانش آموزان خشن تر) را توجیه پذیر بدانند، اما توجه بیشتر به آن ها را کمتر توجیه کنند. فکر باید به طور مساوی تر توزیع شود - یا حتی بر اساس اصل نیاز، به عنوان مثال، بیشتر از آن را به دانش آموزان ضعیف ارائه کنید. یک مطالعه بین المللی که حس انصاف در مدرسه را در ۱۴ کشور مقایسه کرد، دریافت که درک دانش آموزان از توزیع عادلانه این پاداش ها در بین کشورها کاملاً مشابه است: تخصیص متفاوت نمرات و مجازات ها (اصل برابری) و برابری در توزیع احترام و موارد دیگر. پاداش های رابطه ای (Gogard, 2012).

دانش آموزان اکثراً شیوه های انگیزشی را که بر ستایش برای عملکرد عالی تاکید می کنند، غیرمنصفانه می دانستند، زیرا به کسانی که مورد تحسین قرار نمی گیرند آسیب می رسانند و هیچ جهتی برای یادگیری آینده به آنها نمی دهند. منصفانه ترین شیوه هایی که در نظر گرفته می شوند، آن هایی بودند که انگیزه را در بین همه دانش آموزان تقویت می کردند، از طریق تقویت وظایفی که به خوبی انجام می شوند و با تشویق «سریع آموزان» برای حمله به مشکلات چالش برانگیزتر و «آهسته آموزان» برای



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

آزمایش ایده‌های جدید در مورد چگونگی بهبودشان. انواع مختلف قواعد توزیع زیربنای این دو شیوه است: اولی توسط یک قاعده انصاف هدایت می‌شود (یعنی پاداش بر اساس دستاورد)، در حالی که دومی توسط یک قاعده عدالت طلبانه هدایت می‌شود. با توجه به شیوه‌های انگیزشی، به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان توزیع برابر تری را ترجیح می‌دهند. (Gogard, 2012)

مطالعه‌ای ادراک دانش‌آموزان کلاس پنجم و هشتم را از عادلانه بودن شیوه‌های انضباطی (مانند تعلیق) که توسط معلمان بر دانش‌آموزانی که کلاس را مزاحم می‌کردند یا درگیر دعوا بودند، بررسی کرد. آنها معتقد بودند که دعوا جرم شدیدتری نسبت به ایجاد مزاحمت در کلاس است، زیرا از نظر ذاتی (اخلاقی) نادرست است و باعث آسیب رساندن و تضییع حقوق دیگران می‌شود و بنابراین باید مجازات سخت تری داشته باشد. در مقابل، اغتشاش طبقه مستلزم نقض یک قرارداد اجتماعی است که بیشتر به یک بافت اجتماعی وابسته است و بنابراین باید عواقب شدید کمتری داشته باشد. نویسندگان با طبقه‌بندی دانش‌آموزانی که قوانین انضباطی را بر اساس «شهرت» (خوش رفتار و بد رفتاری) به دو گروه تقسیم کرده‌اند، همچنین فرض کردند که قضاوت‌های عادلانه یک عمل انضباطی معین، شهرت متخلف را نیز در نظر می‌گیرد. یافته‌ها هر دو فرض را تأیید کردند: تعلیق متخلف برای دعوا منصفانه‌تر از ایجاد اختلال در کلاس و برای دانش‌آموز بداخلاق عادلانه‌تر از دانش‌آموز خوش‌رفتار تلقی می‌شد. با این حال، جالب توجه است که تأثیر شهرت بر قضاوت‌های عادلانه قوی‌تر از تأثیر شدت تخلف بود. بنابراین، شیوه‌های انضباطی بر اساس مفهوم انصاف (که در توزیع نتایج منفی اعمال می‌شود) هدایت می‌شود، و قرار بود مجازات منصفانه (تعلیق) متناسب با شدت تخلف و شهرت هم‌کلاسی‌ها (زینال نژاد، ۱۴۰۲).

نتیجه گیری

برقراری عدالت آموزشی یکی از پایه‌های اساسی توسعه جامعه و ایجاد یک محیط عادلانه است. این موضوع یک ضرورت اجتماعی و اخلاقی است که در پیشبرد هدف‌های پایداری جامعه و توسعه‌یافتگی اقتصادی تأثیرگذاری قابل توجهی دارد. اهمیت برقراری عدالت آموزشی از دو جنبه برجسته است. اولاً، این اقدام برای حفظ حقوق انسانی و تضمین دسترسی برابر به آموزش برای همه افراد ضروری است. این اقدام نه تنها امکانات آموزشی را برای همه فراهم می‌کند بلکه تبعیت از اصول عدالت و برابری در توزیع منابع آموزشی را تضمین می‌کند. ثانیاً، برقراری عدالت آموزشی باعث افزایش کیفیت و کارایی سیستم آموزشی می‌شود. وقوع تبعیض و نابرابری در دسترسی به آموزش، منجر به اتلاف استعدادها و توانایی‌های بسیاری می‌شود که ممکن است در جهت توسعه جامعه مؤثر باشند. با برطرف کردن این نابرابری‌ها و ایجاد فرصت‌های برابر برای همه، می‌توان از ظرفیت‌های بیشتری در جامعه بهره‌مند شد و رشد و پیشرفت در اقتصاد و فرهنگ را تسهیل کرد. برقراری عدالت آموزشی نه تنها به عنوان یک هدف مطلوب اجتماعی، بلکه به عنوان یک ابزار مؤثر در راستای توسعه جامعه‌ای عادلانه و توسعه‌یافته مورد تأکید و توصیه قرار می‌گیرد. این اقدامات نه تنها از لحاظ اخلاقی ضروری هستند، بلکه به لحاظ عملی نیز می‌توانند بهبود قابل ملاحظه‌ای در شرایط زندگی افراد و پیشرفت جامعه داشته باشند.

در بحث برقراری عدالت آموزشی، آشکار است که این مسئله نقش بسزایی در تعیین سطح توسعه و عدالت اجتماعی جوامع دارد. با توجه به اینکه هر فرد از حق دسترسی به آموزش برخوردار است، می‌توان بهترین استفاده از توانمندی‌ها و استعداد‌های جامعه را تضمین کرد. برعکس، نادرستی در توزیع آموزش می‌تواند به تشدید نابرابری‌ها، بی‌عدالتی‌ها و ایجاد دیواره‌های جداکننده در جامعه منجر شود. در مسیر توسعه، باید توجه به آموزش عادلانه و یکسان برای همه افراد داشته باشیم. با تقویت



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

نظام آموزشی و اجتماعی به گونه‌ای که تفاوت‌ها در دسترسی به فرصت‌های آموزشی کاهش یابد، می‌توان تأثیر مثبتی بر کیفیت زندگی افراد و توسعه پایدار جامعه داشت (Datnow et al., 2023).

برقراری عدالت آموزشی اساسی‌ترین عنصر برای ایجاد جامعه‌ای عادلانه، پویا و توسعه‌یافته است. با فراهم آوردن فرصت‌های یکسان برای همه افراد برای دستیابی به آموزش، اجتماعات قادر خواهند بود بهترین استفاده را از منابع خود کنند و توانمندی‌های نهان جامعه را به سطح بالاتری برده و در مسیر توسعه و پیشرفت حرکت کنند. به همین دلیل، لازم است که سیاست‌گذاران و افراد مسئول در جوامع به تدابیر و برنامه‌ریزی‌های جدی برای اجرای برقراری عدالت آموزشی پرداخته و به‌عنوان اولویت اصلی خود در ساختار سیاست‌ها قرار دهند. تنها از این طریق می‌توان جوامعی پویا، عادلانه و توسعه‌یافته را برای نسل‌های آینده خلق کرد (علوی، ۱۴۰۲).

ما پیشنهاد می‌کنیم که اهمیت حیاتی یک مدرسه عادلانه، یا بهتر است بگوییم عدالت در مدارس، تا حد زیادی سه برابر است. اولاً حصول اطمینان از «انصاف» مدرسه در ساختار و شیوه‌های روزانه، شایستگی خاص خود را دارد، زیرا مردم در تلاش برای دستیابی به عدالت و بازگرداندن آن در صورت تخلف هستند. این امر به ویژه از آنجایی صادق است که مدارس برای دانش‌آموزان خود یک فضای خرد جامعه را نشان می‌دهند. دوم، توزیع عادلانه یا ناعادلانه منابع و پاداش‌ها به مدرسه و مدرسه اهمیت ابزاری دارد، زیرا بر انگیزه دانش‌آموزان، شانس موفقیت تحصیلی آنها و در نتیجه بر شانس تحصیلی و زندگی آینده آنها تأثیر می‌گذارد. سوم، تجربه توزیع عادلانه یا ناعادلانه منابع در مدارس شکلی از برنامه درسی نهفته است که ممکن است عاملی در شکل دادن به جهان بینی، دیدگاه‌های اجتماعی و رفتار واقعی دانش‌آموزان باشد (دودمانی ملکی، ۱۴۰۲).

مطابق با استدلال‌های «حوزه‌های عدالت» که توسط مایکل والزر تشریح شده است، این بررسی موضوعی طیف گسترده‌ای از قواعد عدالت را مستند کرده است که توزیع کالاهای مختلف را در حوزه آموزشی هدایت می‌کند. با این حال، شیوه‌های توزیع واقعی لزوماً عادلانه‌ترین شیوه‌ها تلقی نمی‌شوند، که منشأ احساس بی‌عدالتی در بین دانش‌آموزان است. برجسته‌ترین در میان این «شکاف‌های عدالت» تصمیم‌گیری در مورد شغل و واقعیت روابط معلم و دانش‌آموز است که اغلب به نظر می‌رسد با اعمال معیارهای درونی یا بین فردی، مانند جنسیت، طبقه و قومیت، یا ویژگی‌های فردی معلمان مغرضانه است. و سایر کارکنان مدرسه (علوی، ۱۴۰۲).

این یافته‌ها برای پژوهش‌های اجتماعی-روان‌شناختی و جامعه‌شناختی آموزش و پرورش کاربرد دارد. تحقیقات آینده باید در مورد ادعاهای عدالت و الگوهای واقعی توزیع در طیف وسیع تری از کالاهای آموزشی، محیط‌ها (از جمله مدارس خصوصی، دولتی، مذهبی، سکولار و خانواده محور) و متغیرها (شامل متغیرهای سطح فردی، مانند تجارب زندگی). علاوه بر این، مقایسه‌های بین فرهنگی باید میزان اعتبار یافته‌های گزارش شده در اینجا را در خارج از دموکراسی‌های پیشرفته به سبک غربی بررسی کند. در نهایت، علاوه بر مطالعات کمی و در سطح فردی از نوع بررسی شده در اینجا، جهت گیری‌های تحقیقاتی آینده باید با هدف استفاده از رویکردهای جامعه‌شناختی و روان‌شناختی یکپارچه تر و همچنین روش‌شناسی‌های کیفی و تاریخی باشد. همانطور که امیدواریم نشان داده باشیم، تمرکز پژوهشی مستمر بر چهره‌های متعدد عدالت اجتماعی در آموزش و پرورش این امید را به وجود می‌آورد که به طور قابل توجهی درک ما را از چگونگی تأثیر متقابل آرمان‌ها و شیوه‌های عدالت بر روش‌هایی که مدارس ما می‌توانند نسل‌های آینده را برای آماده‌سازی آن‌ها آماده کنند، در بر می‌گیرد.

در نهایت، بررسی ما به خودی خود بر توزیع متمرکز است و مسائل مربوط به عدالت رویه‌ای در حوزه‌های مختلف آموزشی را پوشش نمی‌دهد - به عنوان مثال، عادلانه بودن ابزارهایی که به وسیله آن توزیع‌ها، یا تصمیم‌گیری‌ها در مورد آنها اتخاذ می‌شود. اجزای رویه عادلانه شامل معیارهای پذیرفته شده تخصیص پاداش است. ثبات، همگانی و شفافیت در استفاده از این معیارها؛ و داشتن "صدا"، یعنی مشروعیت تجدیدنظر در زمانی که به نظر می‌رسد رویه "عادلانه" نقض می‌شود. از این رو، رویه‌های توزیع پاداش ممکن است به خودی خود منشأ احساس (عدم) عدالت شوند، که ممکن است هم بر مشروعیت نتایج



توزیع و هم بر رضایت از آنها تأثیر بگذارد (برای یک مرور کلی، به فصل هگتود، جانسون و واتسون مراجعه کنید. در این کتابچه راهنما). بنابراین رویه‌های «عادلان» به همان اندازه در حوزه آموزشی مرتبط هستند. با این حال، تحقیقات نسبتاً کمی بر روی عدالت رویه ای و پیامدهای آن در میان طرف های نظام آموزشی (مدیران، معلمان، دانش‌آموزان) متمرکز شده است و این شکاف نیز نیازمند بررسی بیشتر و گسترده تر است (محمدزاده، ۱۴۰۱).

منابع

۱. دودمانی ملکی، هانیه. (۱۴۰۲). عدالت آموزشی در بین دانش‌آموزان مدارس مختلف. در سومین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، میناب.
۲. زینال نژاد، اکرم. (۱۴۰۲). بررسی ارتباط بین عدالت آموزشی ادراک شده با عملکرد تحصیلی. در اولین همایش بین المللی جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و آموزش و پرورش با رویکرد نگاهی به آینده، بوشهر.
۳. علوی، معصومه. (۱۴۰۲). بررسی اهمیت توسعه عدالت آموزشی در مدارس. در سومین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، میناب.
۴. محمدزاده، روناک. (۱۴۰۱). عدالت آموزشی: عوامل تاثیرگذار بر تحقق آن و شناسایی موانع عدم تحقق. در دومین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، بندرعباس.

5. Annamma, S. A., & Handy, T. (2021). Sharpening justice through DisCrit: A contrapuntal analysis of education. *Educational Researcher*, 50(1), 41-50.
6. Cochran-Smith, M. (2020). Teacher education for justice and equity: 40 years of advocacy. *Action in teacher education*, 42(1), 49-59.
7. Datnow, A., Yoshisato, M., Macdonald, B., Trejos, J., & Kennedy, B. C. (2023). Bridging Educational Change and Social Justice: A Call to the Field. *Educational Researcher*, 52(1), 29-38.
8. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
9. Gogard, S. (2012). Experiencing Fairness at School: An International Study. *International Journal of Educational Research*, 53, 127-137.
10. Kellough, J. E. (2005). *Understanding Affirmative Action: Politics, Discrimination, and the Search for Justice*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
11. Reisel, L. (2011). Two Paths to Inequality in Educational Outcomes: Family Background and Educational Selection in the United States and Norway. *Sociology of Education*, 84(4), 261-280.
12. Resh, N., & Sabbagh, C. (2014). Justice, Belonging and Trust Among Israeli Middle School students. *British Educational Research Journal*.
13. Ritchie, S. (2012). Incubating and Sustaining: How Teacher Networks Enable and Support Social Justice Education. *Journal of Teacher Education*, 63(2), 120-131.
14. Strand, T. (2022). What promotes justice in, for and through education today?. *Ethics and Education*, 17(2), 141-148.