

الگوی ساختاری نابرابری آموزشی در مناطق آموزشی شهر مشهد^۱

رضا رأفتی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری آموزشی از دیدگاه مدیران و دانش‌آموزان مناطق آموزشی شهر مشهد است. نوع پژوهش کمی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری به روش همبستگی است. جامعه آماری شامل ۲۰۵ هزار و ۳۳۶ دانش‌آموز و ۲ هزار و ۱۹ مدیر است که با شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی و فرمول کوکران، ۳۸۴ دانش‌آموز و ۳۲۳ مدیر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد، تحلیل داده‌ها با روش ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و آزمون تی (t) انجام شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد رابطه مستقیم و معناداری بین شاخص‌های متغیرهای مستقل «عوامل زمینه خانوادگی»، «فرایند مدرسه»، «برونداد و نتایج» و «درونداد» با متغیر وابسته نابرابری های آموزشی وجود دارد. مهمترین مؤلفه‌های نابرابری آموزشی عبارت از زمینه خانوادگی، فرایند مدرسه، درونداد و برونداد غیرشناختی است که با ارتقای شاخص‌های چهارگانه زمینه خانوادگی، فرایند مدرسه، برونداد و نتایج و درونداد، نابرابری آموزشی در مناطق هفت‌گانه آموزشی کاهش می‌یابد. همچنین نتایج الگوسازی معادلات ساختاری حکایت از رابطه بین متغیرهای مستقل و وابسته دارد. با توجه به شاخص‌های الگوسازی می‌توان استدلال کرد مدل ارائه شده از برارزش خوبی برخوردار بوده و انطباق مطلوبی بین مدل به تصویر آمده یا مدل ساختاری تهیه شده با داده‌ها فراهم آمده است. به عبارتی متغیرهای فوق صلاحیت لازم را برای استفاده در قالب یک مدل نهایی پژوهش دارا هستند.

واژگان کلیدی

مؤلفه‌های نابرابری آموزشی، زمینه خانوادگی، درونداد، فرایند مدرسه، برونداد غیرشناختی

۱- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۹/۱۱؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۳/۱۲.

rzrafati@yahoo.com

۲- مدرس دانشگاه پیام نور مشهد، خراسان رضوی، ایران

بیان مسئله

آموزش مبنای توسعه است و سرمایه‌های انسانی^۱ در دنیای امروز ارزشی گران‌بها تر از ثروت‌های طبیعی و زیرزمینی پیدا کرده‌اند. این از آن روست که انسان‌های دانا و توانا سرمایه‌های حقیقی و واقعی هر کشور را تشکیل می‌دهند؛ چرا که منبع پایدار هر جامعه، نیروی انسانی آن است که از لحاظ فکری، عاطفی و اجتماعی تربیت شده باشد (فلاحی، ۱۳۸۸، ص ۶). پایه تربیت و آموزش و به فعل درآوردن استعداد های جوانان از طریق آموزش و پرورش با کیفیت و برخوردار صورت می‌پذیرد. بنابراین می‌بایست قسمت عمده‌ای از سرمایه‌گذاری کشورها معطوف آموزش نیروی انسانی شود؛ زیرا با بالا رفتن توان نیروی انسانی از طریق آموزش، شاهد رشد و توسعه چشمگیر کشور در همه زمینه‌ها خواهیم بود. بنابراین چگونگی توزیع آموزش و پرورش اهمیت دارد. شناخت فرایند توسعه تنها از راه بررسی متغیرهایی حاصل می‌شود که علت تفاوت و نابرابری‌اند.

امروزه تمام محققان و اندیشمندان بر این اعتقادند که از میان تمام نهادهای موجود در جامعه، تنها از طریق سیستم آموزشی می‌توان برابری را در جامعه ایجاد کرد (هورن^۲، ۲۰۱۰؛ پیزا^۳، ۲۰۰۳).

قدمت نابرابری آموزشی به دیرپایی نهاد تعلیم و تربیت است. اما در جوامع مدرن، نظریه برابری آموزشی ریشه در نظرات راولز^۴ (۲۰۱۵) دارد. براساس نظر وی، سه اصل برابری فرصت‌ها در زمینه سیستم‌های آموزشی عبارت از فراهم ساختن تسهیلات آموزشی برابر برای افراد واجد شرایط، فراهم آوردن کمترین میزان آموزش برای هر فرد و ایجاد امکانات و تدارکات ویژه برای گروه‌های محروم است (راولز، ۲۰۱۵، ص ۳۰۲). فارل^۵ (۱۹۹۴ و ۱۹۹۹) براساس این سه اصل راولز، چهار نوع عمده برابری را در ارتباط با سیستم‌های آموزشی مشخص کرده که برابری در دستیابی، درون‌داد و پیامد و برابری تأثیرات آموزشی بر مراحل زندگی، این چهار نوع هستند (به نقل از چنج^۶، ۲۰۱۴).

هنگامی که از مسئله نابرابری‌های آموزشی بحث می‌شود، درحقیقت این سؤال مطرح است که چه کسانی، به چه میزان، از چه نوع آموزش و با چه کیفیتی برخوردارند؟ (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶) و چه نتایجی حاصل می‌شود؟ هدف غایی تمام سیستم‌های آموزشی، فراهم کردن شانس مساوی برای دستیابی همه لازم‌التعلیمان جامعه به فرصت‌های آموزشی مطلوب نظیر شانس ورود به نظام آموزش و دسترسی به منابع

-
- 1- Human Capital
 - 2- Horn
 - 3- Pizza
 - 4- Rawls
 - 5- Faral
 - 6- Chang

و دروندادهای نظام آموزشی همانند معلم متخصص، فضا و تجهیزات آموزشی و نیز برخورداری از عملکرد مطلوب آموزش همچون نرخ گذر، نرخ ارتقا و... است. باتوجه به این امر می‌توان مسئله نابرابری‌های آموزشی را از دو بعد برون‌سیستمی و درون‌سیستمی از دیدگاه‌های مطرح شده ذیل مورد مطالعه قرار داد:

- ۱- زمینه خانوادگی دانش‌آموزان نظیر سرمایه فرهنگی، انتظارات، آرزوها، ادراکات و....
- ۲- شانس ورود به نظام آموزشی نظیر نرخ ثبت‌نام و نرخ واقعی پوشش تحصیلی (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶، ص ۱۰۸).

- ۳- برخورداری از منابعی که به‌عنوان درون‌داد در اختیار نظام آموزشی قرار می‌گیرد. منابع اقتصادی نظیر نرخ تراکم دانش‌آموزی، تراکم کلاسی، نیروی انسانی متخصص و....
- ۴- فرایند آموزش به‌عنوان یکی از عوامل مهم ایجادکننده نابرابری‌ها مطرح می‌شود. تأثیر فرایند مدرسه بر نابرابری در دو سطح بررسی می‌شود. در تعدادی از موارد بر سازماندهی مدرسه مانند توزیع دانش‌آموزان در رشته‌های تحصیلی مختلف و در بقیه موارد به برخورد متفاوت کادر مدرسه با دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس درس تأکید می‌شود (موستر و کومن^۱، ۲۰۰۵). کروینی^۲ (۲۰۰۳، ص ۱۱) برای فرایند مدرسه شاخص‌هایی مانند نگرش نسبت به تحصیل، انگیزش نسبت به مدرسه، انضباط در مدرسه، جو عاطفی مدرسه، ارتباط با معلمان، حمایت از سوی معلمان و انتظارات بالای کادر آموزشی را در نظر گرفته است. فرایزر^۳ (۱۹۸۹) و موس^۴ (۱۹۸۰) این متغیرها را باعنوان «جو مدرسه» و «کلاس درس» نام‌گذاری کرده‌اند (به نقل از کروینی، ۲۰۰۳، ص ۱۲). همچنین این متغیرها، معیارهایی از جنبه‌های پویایی اجتماعی مدارس و بسیار نزدیک به ایده «جو اجتماعی» موس (۱۹۸۰) و فرهنگ مدرسه مطرح شده توسط تاگیری^۵ (۲۰۰۰) هستند. این متغیرها اشاره به مشخصه‌های ویژه‌ای دارند که در تحقیقات مدارس اثربخش در مواردی مانند جو نظم و انضباطی در مدرسه و جو یادگیری اثربخش (اسمیت^۶، ۱۹۹۲)، جو علمی مثبت در مدرسه (استرینگ فیلد^۷، ۲۰۰۴)، انتظارات بالا، انگیزش، ارزیابی و نگرش درباره تجارب مدرسه یا ادراک فرصت‌های یادگیری

- 1- Moster & Koman
- 2- Cervini
- 3- Frasar
- 4- Moss
- 5- Tagere
- 6- Smith
- 7- Strengfeld

ارائه شده توسط مدارس، موفقیت، تلاش و اخلاقیات مشاهده می‌شود (پاور، هیگینز و کهلبرگ^۱، ۱۹۸۹، ص ۱۳).

۵- عملکرد یا برونداد نظام آموزشی که به دو بخش تقسیم می‌شود. بخش نخست برونداد شناختی مانند پیشرفت تحصیلی که تغییر در ساختارهای شناختی فرد یا سطح دانش او را موجب می‌شود و دیگری برونداد غیرشناختی مانند نتایج و پیامدهای طولانی مدت و تغییر در نگرش و انگیزه‌های فرد است. برای بالا بردن استانداردهای پیشرفت تحصیلی، تحقیقات بین‌المللی مربوط به پیشرفت تحصیلی مانند مطالعات تیمز و پرلز^۲ و پیزا^۳ شمول بیشتری یافته و به‌طور فزاینده‌ای توسط دولت‌هایی که درصدد بالا بردن مدارک تحصیلی کسب شده و کاهش شکاف تحصیلی بین گروه‌های مختلف دانش‌آموزان (پسران و دختران طبقات اجتماعی اقتصادی و فرهنگی مختلف گروه‌های اقلیت‌ها و...) هستند، مورد توجه واقع شده‌اند (سامونس^۴، ۲۰۱۰). اما بررسی تحقیقات مربوط به عملکرد مدارس و نابرابری‌های آموزشی نشان می‌دهد که در این تحقیقات، اهمیت بروندادهای غیرعلمی به‌ویژه رفاه کودک نادیده گرفته می‌شود. مهارت‌های غیرشناختی شامل نگرش‌ها، آرزوها و رفاه نقش مهمی در تغییر زندگی یک فرد ایفا می‌کنند و از سیاستگذاران انتظار می‌رود تمهیداتی بیندیشند تا مدارس بتوانند در ایجاد این مهارت‌ها و بروندادها نیز نقشی داشته باشند (ویگنولز و مسیچ^۵، ۲۰۱۰)؛ زیرا از آموزش و پرورش انتظار می‌رود علاوه بر آموزش موضوعات درسی در شکل‌گیری نگرش‌ها، اعتقادات و ارزش‌های مطلوب در کودکان به‌عنوان آینده‌سازان یک جامعه نیز نقش به‌سزایی داشته باشد (بروکس^۶، ۲۰۱۱). دانش‌آموزان دارای مهارت‌های غیرشناختی بالا، نسبت به آموزش‌ها توجه بیشتری از خود نشان داده و در فرصت‌های یادگیری درون و بیرون از کلاس درس درگیری و مشارکت بیشتری دارند (جینینگز^۷، ۲۰۱۰). بنابراین مهارت‌های غیرشناختی عملکرد آموزشی دانش‌آموزان را با فراهم‌سازی رفتارهای یادگیری در درون و بیرون مدرسه و در نتیجه نتایج تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند. دونکن^۸ (۲۰۰۷) و دی پرت^۹ (۲۰۱۰)

-
- 1- Power, Hegans & Kolbarg
 - 2- TIMSS & PIRLS
 - 3- Program for International Student Assessment (PISA)
 - 4- Samons
 - 5- Vignoles and Meschi
 - 6- Brooks
 - 7- Jennings
 - 8- Duncan
 - 9- Depart

دریافته‌اند که مهارت‌های غیرشناختی در میان کودکان به‌طور مثبتی با موفقیت در ریاضی و خواندن آن‌ها رابطه دارد. باین‌حال رفتارهای مشکل‌مانند بی‌نظم بودن در کلاس درس، حتی با کنترل جنسیت و پایگاه اجتماعی - اقتصادی، اتمام تحصیلات و حضور در دانشگاه رابطه منفی دارد (بروکس، ۲۰۱۱). محمدی (۱۳۶۵) در تحقیقی باعنوان «بررسی نابرابری دستیابی به فرصت‌های آموزشی بین استان‌های کشور در سال تحصیلی ۱۳۶۵-۶۶» در کل استان‌های کشور به این نتیجه می‌رسد که نابرابری دستیابی به فرصت‌های آموزشی در همه دوره‌های تحصیلی برای دختران بیش از پسران است. علیمرادی (۱۳۷۱) نیز در تحقیقی باعنوان «مقایسه میزان نابرابری آموزشی بین مناطق آموزشی استان گیلان» به این نتیجه رسیده که بین مناطق آموزشی استان گیلان نابرابری وجود دارد. نادری‌نرم، علی‌فر و رضایی (۱۳۸۴) در تحقیقی باعنوان «بررسی نابرابری‌های آموزشی در ۳ مقطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در سال‌های تحصیلی (۱۳۶۵-۶۶) و (۱۳۷۵-۷۶) استان خراسان» نتیجه می‌گیرد که در هر سه مقطع بین مناطق نابرابری وجود دارد. نبی‌زاده سرابندی (۱۳۸۴) در تحقیق خود باعنوان «بی‌عدالتی در فرصت‌های آموزشی استان سیستان و بلوچستان» به این نتیجه می‌رسد که در این استان بین دختران و پسران نابرابری وجود دارد. اسماعیل سرخ (۱۳۸۶) در تحقیقی باعنوان «نابرابری‌های آموزشی و نابرابری‌های فضایی در بعد قومی و منطقه‌ای در استان آذربایجان غربی» به این نتیجه رسیده که در هیچ‌یک از مناطق آموزشی دختر و پسر به‌طور مساوی و متناسب با سهم جمعیتی خود تحت پوشش آموزش دوره ابتدایی قرار نگرفته‌اند. آهنچیان (۱۳۸۶) نیز در مقاله‌ای باعنوان «فرصت‌های آموزشی و نابرابری‌های منطقه‌ای در مدارس مناطق مرزی و غیرمرزی استان خراسان رضوی» با اشاره به اهمیت منطقه محل زیست به‌عنوان یکی از شاخص‌های اساسی برای طبقه‌بندی انواع نابرابری‌های آموزشی با نمونه‌ای به تعداد ۴۵ مدرسه در ۳ شهر منطقه مرزی و ۳۹ مدرسه در ۲ شهر منطقه غیرمرزی و با تحلیل یافته‌های حاصل از جست‌وجو در مدارک و مشاهدات دو فرم پرسشنامه به این نتیجه رسیده که فرصت‌های ظاهری میان مناطق مقایسه شده در سه عنصر درون‌داد، فرایند و تولیدات مدارس نشان‌دهنده نوعی نابرابری بحرانی نیست. نش^۱ (۲۰۱۵) در تحقیقی باعنوان «نابرابری‌های آموزشی؛ مورد ویژه دانش‌آموزان آرام^۲ (غیرفعال)» مطرح می‌کند که جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، یک رابطه نسبتاً قوی علمی بین آرزوها و پیشرفت تحصیلی افراد بیان داشته است. اما مطالعات معاصر به‌ویژه مطالعات مربوط به

1- Nash

2- pacific

اقلیت‌های قومی - نژادی نشان می‌دهد که این ارتباط پیچیده‌تر از این است. به‌عنوان مثال در نیوزلند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آرام (غیرفعال) علیرغم آرزوهای بالای آنان، ضعیف ارزیابی شده است. ویگنولز و مسیج (۲۰۱۰) در رساله خود باعنوان «نابرابری و عملکرد مدرسه: تأثیر قانون "هیچ کودکی عقب نماند" بر روی آزمون دانش و مهارت‌های تگراس» به بررسی تأثیر کیفیت معلم و پایگاه اجتماعی اقتصادی کودکان بر عملکرد تحصیلی آنان در آزمون دانش و مهارت‌های تگراس می‌پردازد. در این تحقیق، داده‌ها از طریق «سیستم شاخص‌های علمی بهترین‌ها» از گزارش ۲۰۰۵-۲۰۰۶ گرفته شده است. برای بررسی نابرابری‌ها در آموزش و پرورش، عواملی مانند پایگاه اجتماعی - اقتصادی دانش‌آموزان، حقوق معلمان، سرمایه‌گذاری مدرسه و نسبت معلم به دانش‌آموز در نظر گرفته شده است. با استفاده از مدل رگرسیون چندگانه، این نتایج به‌دست‌آمده که پایگاه اجتماعی - اقتصادی دانش‌آموزان مهم‌ترین تأثیر را بر عملکرد مدرسه دارد. دو متغیر دیگر یعنی حقوق معلم و نسبت دانش‌آموز - معلم نیز به‌صورت معنی‌داری بر عملکرد مدرسه تأثیرگذار است. برین، لویجکس، مولر و پولاک^۲ (۲۰۰۹) در مقاله‌ای باعنوان «نابرابری ناپایدار در دستیابی (اکتساب) آموزشی: شواهدی از ۸ کشور اروپایی» در واکنش به گزارش تحقیقی از شویت و بلوسفیلد^۳ (۲۰۰۸) درباره ثبات نابرابری‌های اجتماعی - اقتصادی در دستیابی آموزشی، با ذکر دلایلی مطرح می‌کنند که باید انتظار این را داشته باشیم که امروزه نابرابری‌های طبقاتی تأثیری خفیف‌تری در دستیابی آموزشی داشته باشند. کلمن، کمپیل، هابسون، مک پارتلند، موود، وینفلد^۴ (۲۰۱۵) در تحقیقی نشان داد که دانش‌آموزانی که به اقشار بالا و متوسط جامعه تعلق داشتند، به‌مراتب بهتر از کودکانی عمل کردند که از طبقات محروم بودند. کولی^۵ (۲۰۱۰) در پایان‌نامه دکترای خود در دانشگاه کارولینای جنوبی باعنوان «تفکر مجدد در رویکردهای انتقادی به بقای (ماندگاری) نابرابری در آموزش و پرورش» مطرح می‌کند که از چندین دهه پیش دانشمندان تربیتی به‌شدت در تلاشند تا دلیل وجود نابرابری‌های آموزشی در زمان حال را متوجه شوند. هورن (۲۰۱۰) در پایان‌نامه دکترای خود باعنوان «مقاله‌ای درباره نهادهای آموزشی و نابرابری فرصت‌ها»، به بررسی علل و پیامدهای نابرابری فرصت‌ها در نهادهای آموزشی انتخاب شده در کل و نیز به‌طور اخص تأثیرات جداسازی انتخابی اولیه

1- No Child Left Behind Law

2- Brean, Luijkx, Müller & Pollak

3- Shavit and Blossfeld

4- Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood & Weinfeld

5- Kowly

(زود هنگام) در مجارستان و دلایل ممکن برای تکامل آن‌ها می‌پردازد. گزارش یونیسف در سال ۲۰۱۲ درباره نابرابری آموزشی در بین دختران و پسران کشورهای مختلف حاکی از وجود نابرابری آموزشی در بین دختران و پسران است. اما در این گزارش مطرح شده که در تمامی کشورهایی که یونیسف برای کاهش نابرابری جنسیتی مداخلاتی انجام داده، میزان نابرابری جنسیتی در آموزش و پرورش آن‌ها رو به کاهش است. براساس برنامه شاخص‌های سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۱ یازده کشور توسعه‌یافته از سراسر دنیا به همراه یونسکو و «پروژه ای. سی. دی»^۲ برای تولید مجموعه‌ای از شاخص‌های واقعی برای مقایسه بین‌المللی گرد هم آمدند. در گزارش سال ۱۹۹۹ آمده است که کشورها نابرابری را در مواردی نظیر دستیابی به مدرسه، انتظارات از مدرسه (امید به مدرسه) و کیفیت آموزش و پرورش تجربه می‌کنند. همچنین بین دختران و پسران اقوام مختلف و ساکنان شهر و روستا نابرابری مشاهده می‌شود. اما در این پروژه هیچ شاخصی ارائه نشده است. باتانی^۳ (۲۰۱۶) در مقاله‌ای با عنوان «نشانگرهای آموزشی بین‌المللی سازمان همکاری و توسعه اقتصادی» این شاخص‌ها را مدنظر قرار داده و شاخص‌های زمینه، فرایند و منابع شامل شاخص‌های مالی، مشارکت، تحقیق و توسعه آموزشی و تصمیم‌گیری و شاخص‌های برونداد را بررسی کرده است.

در تحقیق حاضر با استفاده از مطالبی که مطرح شد و با اتکا به نظریه بینابینی در رابطه بین نقش مدرسه در نابرابری‌های آموزشی و با تعریف نابرابری آموزشی به صورت نابرابری در برخورداری از شاخص‌های زمینه خانوادگی، درونداد سیستم‌های آموزشی، فرایندهای مدرسه‌ای و برونداها و نتایجی که لازم است از هر دو بعد شناختی و غیرشناختی مورد سنجش قرار گیرد، الگوی مفهومی تحقیق به صورت نمودار شماره ۱ ارائه شده که در ادامه این مدل با بررسی توصیفی و تحلیلی داده‌های حاصل از جامعه آماری تحقیق مورد بررسی قرار گرفت.

بنابراین در این پژوهش پس از مطالعه مبانی نظری مختلف، مقالات متعدد، کتاب‌ها، مدل‌ها و منابع دیگر در این زمینه، عوامل مرتبط با نابرابری آموزشی شناسایی شده و در واقع مسئله تحقیق به صورت چهار سؤال بیان شده است:

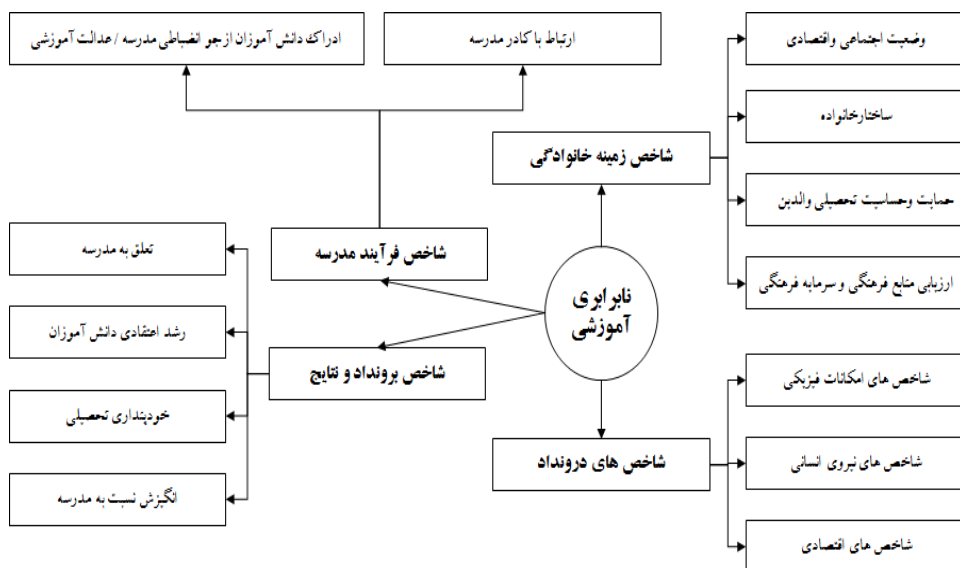
- ۱- ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی (عوامل، علل و ریشه‌های نابرابری‌های آموزشی)
- مناطق آموزشی شهر مشهد کدام است؟

1- Organization for Economic Cooperation and Development

2- A.C.D project

3- Bottani

- ۲- وضعیت ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی در مناطق آموزشی شهر مشهد چگونه است؟
 ۳- مدل مدیریتی برای رفع نابرابری‌های آموزشی در آموزش و پرورش چیست؟
 ۴- درجه تناسب مدل مدیریتی ارائه شده به چه میزان است؟



نمودار ۱: الگوی نابرابری آموزشی بر حسب سوابق نظری و تجربی موجود

روش پژوهش

هدف پژوهش حاضر، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری آموزشی از دیدگاه مدیران و دانش‌آموزان مناطق آموزشی شهر مشهد است. نوع پژوهش کمی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری به روش همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان و مدیران مدارس مقطع متوسطه مناطق هفت‌گانه شهر مشهد در سال تحصیلی (۹۶-۹۵) است که تعداد جامعه دانش‌آموزان برابر با ۲۰۵ هزار و ۳۳۶ و تعداد جامعه مدیران برابر با ۲ هزار و ۱۹ نفر است. برای انتخاب نمونه از میان

جامعه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی^۱ و فرمول نمونه‌گیری کوکران، تعداد ۳۸۴ دانش‌آموز و ۳۲۳ مدیر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات دو پرسشنامه محقق ساخته براساس طیف لیکرت است و فرایند انتخاب نمونه آماری نیز به این صورت است که در ابتدا دبیرستان‌ها و سازمان‌های آموزش و پرورش به سه طبقه مناطق یک، دو و سه، مناطق چهار و پنج و مناطق شش و هفت آموزش و پرورش تقسیم شده و پس از آن از هر طبقه تعدادی دبیرستان و سازمان مدیریتی انتخاب شده‌اند.

روایی پرسشنامه از طریق روایی محتوا (با استفاده از نظر اساتید راهنما و مشاور و چند تن از متخصصان نظیر اساتید حوزه علوم تربیتی که دارای تألیفاتی در این زمینه بوده‌اند، مدیران عالی سطح استان، مدیران کل نواحی آموزش و پرورش و مدیران دارای سوابق تجربی بالا در مدارس) تأیید شده است. برای پایایی نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شده که به ترتیب برای شاخص زمینه خانوادگی، ضریب (۰/۸۱۹)، شاخص فرایند، ضریب (۰/۸۹۸)، شاخص برونداد، ضریب (۰/۹۱۴) و شاخص‌های درونداد، ضریب (۰/۷۸۳) به‌دست آمد. برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از آمار توصیفی شاخص‌هایی همچون میانگین، انحراف معیار، مینیموم، ماکسیموم و فراوانی استفاده شده و برای نشان دادن وضعیت داده‌ها، آمار استنباطی در تجزیه و تحلیل عوامل، بررسی وضعیت نابرابری و ارائه مدل مدیریتی و درجه تناسب مدل ارائه شده، از روش‌های آمار استنباطی همچون آزمون‌های «تی تست تک نمونه‌ای»^۲ و «مدل معادلات ساختاری»^۳ در نرم‌افزار SPSS و «هیزرل»^۴ استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش: ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی (عوامل، علل و ریشه‌های نابرابری‌های آموزشی) مناطق آموزشی شهر مشهد کدام است؟

۱- این روش نمونه‌گیری نام‌های دیگری همچون روش «نمونه‌گیری مطبق»، «متناسب با حجم» و نیز «نسبتی» دارد. این روش وقتی مورد استفاده است که جامعه هدف پژوهش، دارای ساخت ناهمگن و نامتجانس باشد. بنابراین به علت عدم تجانس و ناهمگنی در چنین مواردی، جامعه پژوهشی به «طبقات» مختلف تقسیم می‌شود. درواقع با بهره‌گیری از نمونه‌گیری طبقه‌ای، جامعه به گروه‌های همگن تقسیم می‌شود. به طوری که افراد در هر طبقه شبیه و همگن باشند. سپس از هر طبقه یک نمونه تصادفی به نسبت تعداد افراد جامعه انتخاب می‌شود.

2- One Sample T Test

3- Structural Equation Model: SEM

4- LISREL

براساس پیشینه تحقیق، مبانی نظری و مطالعات انجام شده در مجموع چهار بعد استخراج شد که در ۱۳ مؤلفه دسته‌بندی شده است. این ابعاد و مؤلفه‌ها مبنای کار محقق برای طراحی پرسشنامه وضعیت موجود و مطلوب و نیز مدل پیشنهادی تحقیق قرار گرفته است. در جدول شماره ۱ ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری آموزشی و نیز منابعی که این ابعاد و مؤلفه‌ها از آن استخراج شده، به‌خوبی نشان داده می‌شود.

جدول ۱: ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی و منابع مرتبط با آن

ابعاد نابرابری آموزشی	ابعاد نابرابری آموزشی زیرمؤلفه‌های اصلی	منابعی که مؤلفه‌ها از آن استخراج شده‌اند
۱	زمینه‌خانوادگی وضعیت اجتماعی و اقتصادی خانواده ساختار خانواده حمایت و حساسیت تحصیلی والدین	غلامیان (۱۳۸۱)، رضوی، اشکوه طاهری (۱۳۸۹)، کلمن، کمپبل، هابسون، مک پارتلند، موود و وینفلد (۲۰۱۵) فرهنگ‌خواه (۱۳۹۳)، هراندز (۲۰۰۹) قاسمی‌اردهایی، حکیم‌زاده، نجاتی (۱۳۹۰)
۲	فرایندمدرسه ادراک دانش‌آموزان از جو انضباطی ارزیابی منابع فرهنگی و سرمایه فرهنگی	نوغانی (۱۳۸۶)، دی ماجیو (۱۹۸۲) هامرسلی (۲۰۰۱)، حسنی، موسوی و سامری (۱۳۹۳)
۳	درونداد ارتباط با کادر مدرسه امکانات فیزیکی و کالبدی (فضا) نیروی انسانی	فرایزر (۱۹۸۹)، موس (۱۹۸۰)، سروین (۲۰۰۳)، پناغی، احمدآبادی، زاده‌محمدی و پشت‌محمدی (۱۳۹۰)، مشایخ (۱۳۹۰)، مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش - ویژه مدارس (۱۳۹۲)، آیین‌نامه نوسازی مدارس کشور (۱۳۹۰) مشایخ (۱۳۹۰)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)
۴	برونداد (غیرشناختی) اقتصادی (بودجه و عمرانی) تعلق به مدرسه رشد اعتقادی خودپنداره تحصیلی انگیزش نسبت به مدرسه	سامری (۱۳۹۳) مک‌نلی، نونی ماکر، بلوم (۲۰۰۳)، بری، بتی، وات (۲۰۰۴) معنوی‌پور و پاشا شریفی (۱۳۸۳) اسکندری‌نژاد (۱۳۸۲)، نادری‌نرم، علی‌فر و رضایی (۱۳۸۴)، چن، تامپسون (۲۰۰۴) بیات (۱۳۸۹)، سامری (۱۳۹۳)

سؤال دوم پژوهش: وضعیت ابعاد و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی در مناطق آموزشی شهر

مشهد چگونه است؟

در این بخش به بررسی وضعیت موجود و مطلوب این مؤلفه‌ها و ابعاد آن‌ها به‌طور کلی و همچنین به تفکیک نواحی هفت‌گانه آموزشی شهر مشهد پرداخته می‌شود. همچنین باتوجه به نرمال بودن متغیرهای پژوهش، از آزمون پارامتری «تی تک‌نمونه‌ای» استفاده می‌شود که در آن نیاز به یک میانگین فرضی است و باتوجه به ارزش‌گذاری گزینه‌ها، میانگین ۳ منظور شده است.

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی

متغیر	وضعیت مورد بررسی	منطقه	تعداد	میانگین	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص زمینه خانوادگی	موجود	ناحیه ۱	۶۲	۳/۲۸	۳/۷۱	۰/۲۸	۰/۰۰۰
		ناحیه ۲	۴۷	۳/۲۵	۳/۱۴	۰/۲۵	۰/۰۰۳
		ناحیه ۳	۳۹	۳/۲۴	۲/۴۴	۰/۲۴	۰/۰۲۰
		ناحیه ۴	۷۰	۳/۲۲	۲/۳۷	۰/۲۲	۰/۰۲۲
		ناحیه ۵	۴۸	۳/۲۰	۲/۶۳	۰/۲۰	۰/۰۱۰
		ناحیه ۶	۵۷	۳/۲۰	۲/۴۰	۰/۲۰	۰/۰۲۰
		ناحیه ۷	۶۱	۳/۱۳	۱/۳۶	۰/۱۳	۰/۱۸۱
مطلوب		ناحیه ۱	۶۲	۳/۰۸	۰/۹۶	۰/۰۸	۰/۳۴
		ناحیه ۲	۴۷	۳/۰۸	۰/۷۰	۰/۰۸	۰/۴۹
		ناحیه ۳	۳۹	۳/۰۵	۰/۵۱	۰/۰۵	۰/۶۱
		ناحیه ۴	۷۰	۳/۰۴	۰/۴۵	۰/۰۴	۰/۶۵
		ناحیه ۵	۴۸	۳/۰۰	-۰/۰۳	۰/۰۰	۰/۹۸
		ناحیه ۶	۵۷	۲/۹۹	-۰/۱۷	-۰/۰۱	۰/۸۶
		ناحیه ۷	۶۱	۲/۹۳	-۰/۶۳	-۰/۰۷	۰/۵۳

باتوجه به جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص زمینه خانوادگی در وضعیت موجود به ترتیب مناطق هفت‌گانه آموزشی شهر مشهد کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه یک (با میانگین ۳/۲۸) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی

شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه‌ای در مناطق هفت‌گانه مشخص می‌شود که به جز ناحیه هفت، در سایر نواحی هر دو شرط برقرار است. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی به جز ناحیه هفت به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. اما این شاخص در ناحیه هفت در سطح متوسط قرار دارد. میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص زمینه خانوادگی در وضعیت مطلوب به ترتیب مناطق هفت‌گانه آموزشی شهر مشهد کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه یک (با میانگین ۳/۰۸) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه‌ای در مناطق هفت‌گانه مشخص می‌شود که دست کم یکی از شروط برقرار نیست. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی در سطح متوسط یا پایین تر از سطح متوسط قرار دارد.

جدول ۳: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای شاخص فرایند مدرسه به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی

متغیر	وضعیت مورد بررسی	منطقه	تعداد	میانگین	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص فرایند مدرسه	موجود	ناحیه ۱	۶۲	۲/۳۷	-۷/۹۵	-۰/۶۳	۰/۰۰۰
		ناحیه ۲	۴۷	۲/۳۴	-۷/۸۰	-۰/۶۶	۰/۰۰۰
		ناحیه ۳	۳۹	۲/۳۱	-۶/۹۰	-۰/۶۹	۰/۰۰۰
		ناحیه ۴	۷۰	۲/۳۰	-۶/۴۹	-۰/۷۰	۰/۰۰۰
		ناحیه ۵	۴۸	۲/۲۹	-۸/۹۲	-۰/۷۱	۰/۰۰۰
		ناحیه ۶	۵۷	۲/۲۸	-۷/۸۶	-۰/۷۲	۰/۰۰۰
		ناحیه ۷	۶۱	۲/۲۱	-۷/۶۰	-۰/۷۹	۰/۰۰۰
مطلوب		ناحیه ۱	۶۲	۲/۴۲	-۷/۱۳	-۰/۵۸	۰/۰۰۰
		ناحیه ۲	۴۷	۲/۳۸	-۵/۶۴	-۰/۶۲	۰/۰۰۰
		ناحیه ۳	۳۹	۲/۳۷	-۷/۸۱	-۰/۶۳	۰/۰۰۰
		ناحیه ۴	۷۰	۲/۳۵	-۶/۴۶	-۰/۶۵	۰/۰۰۰
		ناحیه ۵	۴۸	۲/۳۳	-۶/۹۹	-۰/۶۷	۰/۰۰۰
		ناحیه ۶	۵۷	۲/۳۱	-۸/۱۴	-۰/۶۹	۰/۰۰۰
		ناحیه ۷	۶۱	۲/۲۹	-۶/۰۸	-۰/۷۱	۰/۰۰۰

باتوجه به جدول شماره ۳ مشخص می‌شود که میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص فرایند مدرسه در وضعیت موجود، به‌ترتیب مناطق هفت‌گانه آموزشی شهر مشهد کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه یک (با میانگین ۲/۳۷) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی‌تک‌نمونه‌ای در مناطق هفت‌گانه مشخص می‌شود که دست‌کم یکی از شروط برقرار نیست. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص فرایند مدرسه به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی به‌طور معناداری کمتر از حد متوسط است. میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص فرایند مدرسه نیز در وضعیت مطلوب به‌ترتیب مناطق هفت‌گانه آموزشی شهر مشهد کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه یک (با میانگین ۲/۴۲) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی‌تک‌نمونه‌ای در مناطق هفت‌گانه مشخص می‌شود که دست‌کم یکی از شروط برقرار نیست. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص فرایند مدرسه به‌تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی، به‌طور معناداری کمتر از حد متوسط است.

جدول ۴: نتایج آزمون تی‌تک‌نمونه‌ای شاخص برون‌داد و نتایج به‌تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی

متغیر	وضعیت	منطقه	تعداد	میانگین	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص برون‌داد و نتایج	موجود	ناحیه ۱	۶۲	۳/۱۸	۱/۸۷	۰/۱۸	۰/۰۷
		ناحیه ۲	۴۷	۳/۱۷	۲/۳۲	۰/۱۷	۰/۰۲
		ناحیه ۳	۳۹	۳/۱۳	۱/۶۱	۰/۱۳	۰/۱۱
		ناحیه ۴	۷۰	۳/۲۵	۳/۴۱	۰/۲۵	۰/۰۰
		ناحیه ۵	۴۸	۳/۲۱	۲/۷۸	۰/۲۱	۰/۰۱
		ناحیه ۶	۵۷	۳/۲۰	۲/۳۸	۰/۲۰	۰/۰۲
		ناحیه ۷	۶۱	۳/۰۹	۱/۱۰	۰/۰۹	۰/۲۸
مطلوب		ناحیه ۱	۶۲	۳/۲۶	۲/۵۰	۰/۲۶	۰/۰۱۷
		ناحیه ۲	۴۷	۳/۲۳	۲/۶۸	۰/۲۳	۰/۰۱۰
		ناحیه ۳	۳۹	۳/۲۲	۲/۷۱	۰/۲۲	۰/۰۰۹
		ناحیه ۴	۷۰	۳/۳۱	۴/۰۴	۰/۳۱	۰/۰۰۰
		ناحیه ۵	۴۸	۳/۲۷	۳/۶۶	۰/۲۷	۰/۰۰۰
		ناحیه ۶	۵۷	۳/۲۶	۲/۸۹	۰/۲۶	۰/۰۰۶
		ناحیه ۷	۶۱	۳/۱۹	۲/۰۰	۰/۱۹	۰/۰۵۲

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص برونداد و نتایج در وضعیت موجود به ترتیب در مناطق چهار، پنج، شش، یک، دو، سه و هفت کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه چهار (با میانگین ۳/۲۵) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک‌نمونه‌ای در نواحی یک، دو، چهار، پنج و شش مشخص می‌شود که هر دو شرط برقرار است. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص برونداد و نتایج به تفکیک در نواحی یک، دو، چهار، پنج و شش، به طور معناداری بیشتر از حد متوسط است. اما در نواحی سه و هفت، دست کم یکی از شروط برقرار نیست. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص برونداد و نتایج در این نواحی در حد متوسط قرار دارد. میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص برونداد و نتایج نیز در وضعیت مطلوب به ترتیب در مناطق چهار، پنج، شش، یک، دو، سه و هفت کاهش یافته است. به این مفهوم که وضعیت ناحیه چهار (با میانگین ۳/۳۱) بهتر از سایر نواحی است. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک‌نمونه‌ای در مناطق هفت‌گانه مشخص می‌شود که هر دو شرط برقرار است. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص برونداد و نتایج به تفکیک مناطق هفت‌گانه آموزشی به طور معناداری بیشتر از حد متوسط است.

جدول ۵: نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای وضعیت ابعاد شاخص‌های درونداد

متغیر	میانگین	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص‌های امکانات فیزیکی	۲/۷۵	-۱۰/۵۱۵	-۰/۲۵	۰/۰۰۰
شاخص‌های نیروی انسانی	۳/۳۵	۶/۷۴۹	۰/۳۵	۰/۰۰۰
شاخص‌های اقتصادی	۲/۷۸	-۲/۰۸۴	-۰/۲۲	۰/۰۳۸
شاخص‌های درونداد	۳/۱۲	۳/۵۹۱	۰/۱۲	۰/۰۰۰

با نگاهی به جدول شماره ۵ معلوم می‌شود که میانگین نظر پاسخ‌دهندگان نسبت به شاخص‌های امکانات فیزیکی (فضا) برابر با (۲/۷۵) است که از میانگین فرضی ($\mu = 3$) کوچک‌تر است. مقدار $\frac{sig}{2}$ برابر با (۰/۰۰۰) بوده که از (۰/۰۵) کمتر است؛ اما مقدار آماره تی^۱ (t) برابر با (-۱۰/۵۱۵) است که مقداری منفی است. بنابراین یکی از شروط برقرار نیست و با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت

1- T-Value