

شناسایی ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران
آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی شهر مشهد به منظور ارائه مدل
مدیریتی مطلوب

رضا رافتی^۱، دکترحسن شهرکی پور^۲ و دکتر فتاح ناظم^۳

چکیده

پژوهش حاضر ، به شناسایی ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی شهر مشهد به منظور ارائه مدل مدیریتی مطلوب انجام گرفت که از نوع توصیفی - تحلیلی و جامعه آماری ، ۲۰۵۳۳۶ نفر دانش آموز و ۲۰۱۹ نفر مدیر که از طریق جدول مورگان ۳۸۴ نفر دانش آموز و ۳۲۳ نفر مدیر به عنوان نمونه آماری به شیوه نمونه گیری طبقه ای نسبتی انتخاب ، ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته است که روایی محتوایی پرسشنامه توسط صاحب نظران تایید و پایایی آن پس از اجرای آزمایشی از طریق آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ بدست آمده ، داده ها با روش آمار توصیفی و استنباطی و با استفاده از نرم افزار (SPSS) و لیزرل وبه کمک ضریب همبستگی پیرسون ، رگرسیون چند گانه و آزمون تی تحلیل شد، که یافته های پژوهش : نتایج این پژوهش بر وجود یک الگوی رابطه معنا داری و مستقیم بین شاخص های متغیرهای مستقل عوامل زمینه خانوادگی ، فرآیند مدرسه ، برونداد و نتایج ، درونداد با متغیر وابسته نابرابری های آموزشی حکایت دارد. همچنین مهمترین مولفه های نابرابری آموزشی عبارتند از زمینه خانوادگی (ساختار خانواده ، حمایت و حساسیت تحصیلی والدین، ارزیابی منابع فرهنگی و سر مایه فرهنگی) ، فرآیند مدرسه (ادراک دانش آموزان از جو انضباطی، ارتباط با کادر مدرسه)، درونداد (امکانات فیزیکی و کالبدی (فضا)، نیروی انسانی، اقتصادی (بودجه و عمرانی) و برونداد غیر شناختی (تعلق به مدرسه، رشد اعتقادی دانش آموزان، خود پنداره تحصیلی، انگیزش نسبت به مدرسه)، به عبارتی با ارتقای شاخصهای چهار گانه زمینه خانوادگی ، فرآیند مدرسه ، برونداد و نتایج ، درونداد نابرابری آموزشی در مناطق هفت گانه آموزشی کاهش می یابد. همچنین نتایج الگوی

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن ، رودهن ، ایران.

^۲ عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن ، گروه علوم تربیتی، رودهن ، ایران. نویسنده مسئول

^۳ عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن ، گروه علوم تربیتی، رودهن ، ایران.

سازی معادلات ساختاری حکایت از رابطه بین متغیر های مستقل و متغیر وابسته است با توجه به شاخص های الگو سازی می توان استدلال کرد مدل ارائه شده از برازش خوبی برخوردار بوده و انطباق مطلوبی بین مدل به تصویر آمده و یا مدل ساختاری شده با داده ها فراهم آمده است به عبارتی بهتر متغیر های فوق صلاحیت لازم را جهت استفاده در قالب یک مدل نهایی پژوهش را دارند .

کلیدواژه ها: نابرابری های آموزشی، الگوی مدیریتی مطلوب، مدیران آموزشی، دانش آموزان

مقدمه

آموزش مبنای توسعه است و سرمایه های انسانی^۱ در دنیای امروز ارزشی گران بهاتر از ثروت های طبیعی و زیر زمینی پیدا کرده اند، این از آن روست که انسان های دانا و توانا سرمایه های حقیقی و واقعی هر کشور را تشکیل می دهند، چرا که منبع پایدار هر جامعه، نیروی انسانی آن است که از لحاظ فکری، عاطفی و اجتماعی تربیت شده باشد (فلاحی، ۱۳۸۸: ۶). پایه تربیت و آموزش و به فعل درآوردن استعداد های جوانان از طریق آموزش و پرورش با کیفیت و برخوردار صورت می پذیرد. بنابراین می بایست قسمت عمده ای از سرمایه گذاری کشورها معطوف آموزش نیروی انسانی شود زیرا که با بالا رفتن توان نیروی انسانی از طریق آموزشی شاهد رشد و توسعه چشمگیر کشور در همه زمینه ها خواهیم بود. بنابراین چگونگی توزیع آموزش و پرورش اهمیت دارد. شناخت فرایند توسعه تنها از راه بررسی متغیرهایی حاصل می شود که علت تفاوت و نابرابری اند. هر جا که نابرابری های آموزشی به حداکثر خود برسد آهنگ توسعه نیز کاهش پیدا خواهد کرد. اما گسترش همگن و برابر مراکز آموزشی بزرگ ترین عامل مهم در جهت توسعه مناطق خواهد گردید (موسوی و حسنی، ۱۳۹۰: ۲).

امروزه تمام محققان و اندیشمندان بر این اعتقادند که از میان تمام نهادهای موجود در جامعه، تنها از طریق سیستم آموزشی است که می توان برابری را در جامعه ایجاد کرد (هورن^۲، ۲۰۱۰)، (پیزا^۳، ۲۰۰۳) در صورتی که شواهد نشان می دهد، در برخی جوامع نظام آموزشی به جای گسترش برابری به تداوم نابرابری های موجود در میان نژادها، طبقات و جنسیت ها و سایر گروه های اجتماعی منجر می شود. در حال حاضر آموزش همگانی رایگان تا ده سال و بیشتر برای کودکان الزامی شده است ولی با وجود

^۱HumanCapital.

^۲Horn

^۳Pisa

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی... □ ۱۳۳

افزایش جهش در فرصت های آموزشی ، نابرابری در بهره گیری از آنها هنوز پا برجاست و گروهی از جوانان بسیار زود از نظام آموزشی کناره می گیرند. در نتیجه این کناره گیری نابرابری آموزشی بین افراد جامعه بیشتر می شود و در نتیجه تأثیر ژرفی بر دستاوردهای شغلی افراد می گذارد وبه دنبال آن فاصله طبقاتی در جامعه عمیق تر می گردد. به نظر می رسد نظام حاکم در جامعه موظف است نظام آموزشی مناسبی را ارائه دهدبه طوری که همه افراد جامعه بتوانند استعدادهای خود را بروز دهند. بررسی برابری فرصت ها، یکی از موضوعات مهم تمدن بشری است. ایده برابری آموزشی رامی توان در کارهای فیلسوفان باستانی مانندکنفوسیوس، ارسطو و افلاطون یافت. به عنوان مثال، دوهزارسال قبل، کنفوسیوس - بزرگترین فیلسوف ومربی چینی - در معروف ترین اثرش بیان کرده است که: «در تدریس نباید تفاوتی از نظر طبقاتی وجود داشته باشد» (تجاسب، ۱۳۹۱، ۴۹). نابرابری آموزشی مفهومی است که در دهه های هفتاد و هشتاد قرن بیستم، توجه پژوهشگران زیادی رابه خود معطوف داشته است (دهقان، ۱۳۸۳، ۴۲). اما قدمت نابرابری آموزشی به دیرپایی نهاد تعلیم و تربیت است.

در جوامع مدرن، نظریه برابری آموزشی، ریشه در نظرات راولز (۲۰۱۵) دارد. طبق نظر راولز، سه اصل برابری فرصت ها، در زمینه سیستم های آموزشی عبارتند از: الف) فراهم ساختن تسهیلات آموزشی برابر برای افراد واجد شرایط. ب) فراهم آوردن کمترین میزان آموزش برای هر فرد. ج) ایجاد امکانات وتدارکات ویژه برای گروه های محروم راولز (۲۰۱۵، ۳۰۲). بر اساس این سه اصل راولز، فارل^۲ (۱۹۹۴ و ۱۹۹۹) در ارتباط با سیستم های آموزشی سه نوع عمده برابری را مشخص نمود: ۱) برابری در دستیابی (۲) برابری در درون داد (۳) برابری در پیامد و (۴) برابری تاثیرات آموزشی بر مراحل زندگی. (چنج^۳، ۲۰۱۴)

هنگامی که از مسأله نابرابری های آموزشی بحث می شود، در حقیقت این سؤال مطرح است که چه کسانی وبه چه میزان از چه نوع آموزشی وبچه کیفیتی برخوردارند؟ (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶) و چه نتایجی حاصل می شود؟ هدف غایی تمام سیستم های آموزشی فراهم کردن شانس مساوی برای دستیابی همه لازم التعلیمان جامعه به فرصت های آموزشی مطلوب نظیر شانس ورود به نظام آموزش ودسترسی به منابع ودرونداده های نظام آموزشی، همانند معلم متخصص، فضا وتجهیزات آموزشی ونیز برخورداری از عملکرد مطلوب آموزش همچون نرخ گذر، نرخ ارتقا و... می باشد و منظور از فرصت های

۱. Rawls
۲. Farrel
۳ Chanch

آموزشی برابر، برخورداری برابر داشتن شانس مساوی کلیه لازم‌التعلیم ان برای ورود به نظام آموزشی و برخورداری از کلاس و برنامه های آموزشی مطلوب، معلمان متخصص، امکانات و تجهیزات آموزشی و نیز فضای مناسب آموزشی می باشد. با توجه به این امر می توان مسأله نابرابری های آموزشی را از دو بعد برون سیستمی و درون سیستمی از دیدگاه های زیر مورد مطالعه قرارداد:

۱. زمینه خانوادگی دانش آموزان نظیر سرمایه فرهنگی، انتظارات، آرزوها و ادراکات و ... ۲. شانس ورود به نظام آموزشی، نظیر نرخ ثبت نام و نرخ واقعی پوشش تحصیلی (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶: ۱۰۸) ۳. برخورداری از منابعی که به عنوان درون داد در اختیار نظام آموزشی قرار می گیرد، منابع اقتصادی، نظیر نرخ تراکم دانش آموزی، تراکم کلاسی و نیروی انسانی متخصص و ... ۴. فرایند آموزش به عنوان یکی از عوامل مهم ایجاد کننده نابرابری ها مطرح می شود. تاثیر فرایند مدرسه بر نابرابری در دو سطح بررسی می شود. در تعدادی از موارد بر سازماندهی مدرسه به عنوان مثال توزیع دانش آموزان در رشته های تحصیلی مختلف و در بقیه موارد به برخورد متفاوت کادر مدرسه با دانش آموزان در مدرسه و کلاس درس تاکید می شو (موستر و گومن^۱، ۲۰۰۵)، کروینی^۲ (۲۰۰۳) برای فرایند مدرسه شاخص هایی 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 (کروینی، ۲۰۰۳: ۱۱). فراسر^۳ (۱۹۸۹) و موس^۴ (۱۹۸۰) این متغیرها را تحت عنوان "جو مدرسه و کلاس درس" نامگذاری کرده اند (همان: ۱۲). همچنین این متغیرها سنجه هایی از جنبه های پویایی اجتماعی مدارس و بسیار نزدیک به ایده جو اجتماعی موس (۱۹۸۰) و فرهنگ مدرسه مطرح شده توسط تاگیری^۵ (۲۰۰۰) می باشند. این سنجه ها اشاره به مشخصه های ویژه ای دارند که در تحقیقات مدارس اثربخش در مواردی مانند "جو نظم و انضباطی در مدرسه" و "جو یادگیری اثربخش" (شرنز و بوسکر^۶، ۱۹۹۷) "جو علمی مثبت در مدرسه" (استرینگ فیلد^۷، ۲۰۰۴)، انتظارات بالا^۸ ("پاور، هیگینز و کهلبرگ^۸، ۱۹۸۹) انگیزش، ارزیابی و نگرش درباره تجارب مدرسه یا ادراک

۱ Foster, Gomm

۲ Cervini

۳ Fraser

۴ Moos

۵ Tagiuri

۶ Scheerens & Bosker

۷ Stringfield

۸ Power, Higgins & Kohlberg

فرصت های یادگیری ارائه شده توسط مدارس، موفقیت، تلاش و اخلاقیات مشاهده می شود(همان: ۱۳).

۵. عملکردیابروندادنظام آموزشی که به دو قسمت تقسیم می شود: برونداد شناختی مانند پیشرفت تحصیلی که تغییر در ساختارهای شناختی فرد یا سطح دانش او را موجب می شود و دیگری برونداد غیرشناختی مانند نتایج و پیامدهای طولانی مدت و تغییر در نگرش و انگیزه های فرد. برای بالابردن استانداردهای پیشرفت تحصیلی تحقیقات بین المللی مربوط به پیشرفت تحصیلی دانش آموزانندمطالعات تیمز و پرلز^۱ و پیزا (PISA)^۲ شمول بیشتری یافته وبطورفزایندهای توسط دولت هایی که درصددبالابردن مدارک تحصیلی کسب شده وكاهش شكاف تحصیلی بین گروههای مختلف دانش آموزان (پسرانودختران طبقات اجتماعی اقتصادی وفرهنگی مختلف گروه های اقلیت هاو ..) هستندموردتوجه واقع شده اند (سامونس، ۲۰۱۰). اما بررسی تحقیقات مربوط به عملکرد مدارس و نابرابری های آموزشی نشان می دهد که در این تحقیقات اهمیت بروندادهای غیر علمی به ویژه رفاه کودک نادیده گرفته می شود. مهارتهای غیرشناختی شامل نگرش ها، آرزوها و رفاه نقش مهمی در تغییر زندگی یک فرد ایفا می کند و از سیاستگذاران انتظار می رود تمهیداتی بیندیشند تا مدارس بتوانند در ایجاد این مهارتها و بروندادها نیز نقشی داشته باشند (ویگنولز و مسیچ^۳، ۲۰۱۰). زیرا از آموزش و پرورش انتظار می رود علاوه بر آموزش موضوعات درسی در شکل گیری نگرش ها، اعتقادات و ارزشهای مطلوب در کودکان به عنوان آینده سازان یک جامعه نقش به سزایی ایفا نماید(بروکس و باری^۴، ۲۰۱۱). مهارتهای غیرشناختی زندگی بزرگسالی فرد را تحت تاثیر قرار می دهند. این مهارتها موفقیت تحصیلی کودکان را تحت تاثیر قرار می دهند. دانش آموزان دارای مهارتهای غیرشناختی بالا توجه بیشتری به آموزشها از خود نشان می دهند و در فرصت های یادگیری درون و بیرون از کلاس درس درگیری و مشارکت بیشتری دارند (جینینگز^۵، ۲۰۱۰). بنابراین مهارتهای غیرشناختی عملکرد آموزشی دانش آموزان را با فراهم سازی رفتارهای یادگیری درون و بیرون مدرسه ای تحت تاثیر قرار می دهند. تحقیقات نشان می دهد که مهارتهای غیرشناختی نتایج تحصیلی را تحت تاثیر قرار می دهند. دونکن^۶ و همکاران (۲۰۰۷) و دی پرت^۱ (۲۰۱۰) دریافته اند که مهارتهای غیرشناختی

۱TIMSS & PIRLS

۲Program for International Student Assessment (PISA)

۳Vignoles and Meschi

۴Brook & Barreau

۵Jennings

۶Duncan

در میان کودکان به طور مثبتی با موفقیت در ریاضی و خواندن آنها رابطه دارد. با این حال رفتارهای مشکل مانند بی نظم بودن در کلاس در کودکی حتی با کنترل جنسیت و پایگاه اجتماعی - اقتصادی با اتمام تحصیلات و حضور در دانشگاه رابطه منفی دارد. در میان دانش آموزان مقطع متوسطه نظم در کلاس پیش بینی کننده نمرات دانش آموزان است (بروکس، ۲۰۱۱)

محمدی (۱۳۶۵) در تحقیقی با عنوان " بررسی نابرابری دستیابی به فرصت های آموزشی بین استان های کشور در سال تحصیلی ۶۶ - ۱۳۶۵ " در کل استان های کشور به این نتیجه می رسد که نابرابری دستیابی به فرصت های آموزشی در همه دوره های تحصیلی برای دختران بیش از پسران است. در رابطه با توزیع فرصت های آموزشی دختران در بین استانها از دوره راهنمایی به متوسطه عمومی نابرابری افزایش یافته است اما از دوره عمومی به دوره دانشگاهی میزان نابرابری تقریباً ثابت می ماند.

علیمرادی (۱۳۷۱) در تحقیقی تحت عنوان " مقایسه میزان نابرابری آموزشی بین مناطق آموزشی استان گیلان " به این نتیجه می رسد که بین مناطق آموزشی استان گیلان نابرابری وجود دارد. نادری نرم (۱۳۷۶) در تحقیقی تحت عنوان " بررسی نابرابری های آموزشی در ۳ مقطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در سال های تحصیلی ۶۶ - ۱۳۶۵ و ۷۶ - ۱۳۷۵ استان خراسان " نتیجه می گیرد که در هر سه مقطع بین مناطق نابرابری وجود دارد.

داش خان (۱۳۸۰) در تحقیق خود با عنوان " بررسی عوامل مؤثر در نابرابری های آموزشی در دوره آموزش عمومی به منظور ارائه مدلی نظری برای آموزش دختران " که به بررسی عوامل مؤثر بر نابرابری های آموزشی در ۶ استان کهگیلویه و بویر احمد، فارس، کردستان، اصفهان، ایلام و سیستان و بلوچستان پرداخته است به این یافته می رسد که در دوره ابتدایی در زمینه دستیابی به فرصت های آموزشی نابرابری برای دختران بیش از پسران است و در دوره آموزش عمومی بین دختران و پسران در زمینه دستیابی برابر به فرصت های آموزشی و نوع منطقه تفاوت وجود دارد.

نبی زاده سرابندی (۱۳۸۴) در تحقیق خود با عنوان " بی عدالتی در فرصت های آموزشی استان سیستان و بلوچستان " به این نتیجه می رسد که در این استان بین دختران و پسران نابرابری وجود دارد.

اسماعیل سرخ (۱۳۸۶) در تحقیقی با عنوان " نابرابری های آموزشی و نابرابری های فضایی در بعد قومی و منطقه ای " در استان آذربایجان غربی به این نتیجه رسیده است که در هیچ یک از مناطق

آموزشی لازم التعلیمان دختر و پسر به طور مساوی و متناسب با سهم جمعیتی خود تحت پوشش آموزش دوره ابتدائی قرار نگرفته اند.

آهنچیان(۱۳۸۶) در مقاله ای با عنوان " فرصت های آموزشی و نابرابری های منطقه ای در مدارس مناطق مرزی و غیرمرزی استان خراسان رضوی " با اشاره به اهمیت منطقه محل زیست به عنوان یکی از شاخص های اساسی برای طبقه بندی انواع نابرابری های آموزشی با نمونه ای به تعداد ۴۵ مدرسه در ۳ شهر منطقه مرزی و ۳۹ مدرسه در ۲ شهر منطقه غیرمرزی و با تحلیل یافته های حاصل از جستجو در مدارک مشاهدات و دو فرم پرسشنامه به این نتیجه رسید که فرصت های ظاهری میان مناطق مقایسه شده در سه عنصر درونداد فرایند و تولیدات مدارس نشان دهنده نوعی نابرابری بحرانی نیست.

قاسمی اردهایی وهمکاران(۱۳۹۰) در تحقیقی باعنوان " زمینه های خانوادگی نابرابری فرصت های آموزشی: مطالعه موردی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهراهر " به این نتایج نائل آمد: که بیشترین نابرابری فرصت های آموزشی در بعد مدرسه و سپس ابعاد محله و خانواده قرار می گیرند . همچنین، دانش آموزان به ترتیب در پایگاه اجتماعی -اقتصادی پایین، متوسط و بالا قرار گرفته اند و نیز میزان پایگاه اجتماعی آنان پایین تر از پایگاه اقتصادی شان به دست آمده . و رابطه معکوس بین متغیرهای پایگاه اجتماعی اقتصادی و نابرابری فرصت های آموزشی وجود دارد . در تحلیل مسیره هم، مهمترین متغیر تأثیر گذار بر میزان نابرابری فرصت های آموزشی ، پایگاه اجتماعی -اقتصادی می باشد. به طوری که علاوه بر اثر مستقیم، با تحت تأثیر قرار دادن حساسیت آموزشی والدین ومهارت های ارتباطی دانش آموزان، اثر خود را بر نابرابری فرصت های آموزشی می گذارد.

حسینی وسامری ،سید عباس زادگان(۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان " بررسی نابرابری در آموزش وپرورش دانش آموزان دختر وپسر مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی "به این نتایج رسید که در شاخص های زمینه ای ، به جز نابرابری در حساسیت آموزشی والدین ، در بقیه متغیر ها دختران وپسران تفاوت معنا داری وجود ندارد .در زمینه شاخص های فضا ، نیروی انسانی وپوشش تحصیلی بین دختران وپسران نابرابری وجود ندارد در باره شاخص فرایند به جز احساس دانش آموز درباره رفتار عادلانه بین دختران وپسران تفاوت معنا داری وجود ندارد .درباره نابرابری در پیشرفت تحصیلی در صد قبولی دختران در کنکور و متغیر های رشد اعتقادی وانگیزش نسبت به مدرسه ، عملکرد دختران بهتر از پسران بوده است

نش^۱ (۲۰۱۵) در تحقیقی با عنوان " نابرابری های آموزشی : مورد ویژه دانش آموزان آرام^۲ (غیر عال) " مطرح می کند که یک رابطه علی بین آرزوها و پیشرفت تحصیلی توسط جامعه شناسی آموزش و پرورش تا حد زیادی تشخیص داده شده است. اما مطالعات معاصر به ویژه مطالعات مربوط به اقلیت های قومی نژادی نشان می دهد که این ارتباط پیچیده تر است. به عنوان مثال در نیوزلند پیشرفت دانش آموزان آرام (غیر فعال) علی رغم آرزوهای بالای آنان، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ضعیف است.

ویگنولز و مسیج^۳ (۲۰۱۰) در رساله خود با عنوان " نابرابری و عملکرد مدرسه: تاثیر قانون هیچ کودکی عقب نماند^۴ بر روی آزمون دانش و مهارت های تگزاس " به بررسی تاثیر کیفیت معلم و پایگاه اجتماعی اقتصادی کودکان بر عملکرد تحصیلی آنان در آزمون دانش و مهارت های تگزاس می پردازد در این تحقیق داده ها از طریق " سیستم شاخص های علمی بهترین ها " از گزارش ۲۰۰۵-۲۰۰۶ گرفته شده است. برای بررسی نابرابری ها در آموزش و پرورش عواملی مانند پایگاه اجتماعی اقتصادی دانش آموزان، حقوق معلمان، سرمایه گذاری مدرسه و نسبت معلم به دانش آموز در نظر گرفته شده است. با استفاده از مدل رگرسیون چندگانه این نتایج به دست آمده است که پایگاه اجتماعی اقتصادی دانش آموزان مهم ترین تاثیر را بر عملکرد مدرسه دارد. دو متغیر دیگر یعنی حقوق معلم و نسبت دانش آموز - معلم تاثیر معنی داری بر عملکرد مدرسه دارد.

برین^۵ و همکاران (۲۰۰۹) در مقاله ای با عنوان " نابرابری ناپایدار در دستیابی (اکتساب) آموزشی: شواهدی از ۸ کشور اروپایی " در واکنش به گزارش تحقیقی از شویت و بلوسفیلد^۶ (۲۰۰۸) درباره ثبات نابرابری های اجتماعی اقتصادی در دستیابی آموزشی با ذکر دلایلی مطرح می کنند که باید انتظار داشته باشیم که امروزه نابرابری های طبقاتی تاثیری کاهش یابنده در دستیابی آموزشی داشته باشند. کلمن (۲۰۱۵) در تحقیقی نشان داد که دانش آموزانی که به اقشار بالا و متوسط جامعه تعلق داشتند، به مراتب بهتر از کودکانی عمل کردند که از طبقات محروم بودند.

۱. Nash

۲. Pacific

۳. Voronica . A. Matinez – Cantu

۴. No Child Left Behind Law

۵. Breen

۶. Shavit and Blossfeld

کولی^۱ (۲۰۱۰) در پایان نامه دکترای خود در دانشگاه کارولینای جنوبی با عنوان "تفکر مجدد در رویکردهای انتقادی به بقای (ماندگاری) نابرابری در آموزش و پرورش" مطرح می کند که در طی دهه هادانشمندان تربیتی به شدت در تلاش هستند تا بفهمند که چرا نابرابری های آموزشی هنوز وجود دارند. این رویکردها متفاوت است اما همه رویکردها در صدد هستند تا منابع فرصت ها و پیامدها را برای تمام دانش آموزان بهبود بخشند. در این پایان نامه عواقب هر یک از سنت ها و رویکردها ما فهمیم و نگرش های مربوط به نابرابری های آموزشی و بقای آن مطرح شده است. این پایان نامه کاربرد نوشته های فیلسوف سیاسی برایان بری^۲ را به عنوان چهارچوب نظری در نظر گرفته شده است که کار او به عناصر هر یک از سنت ها مربوط می شود تا دیدگاه ی را ایجاد کند که به ارزشهای هر رویکرد توجه نماید. فرض این پژوهش این است که زبان سخن گفتن و سیاست های انتقادی پایدار در تحقیق آموزشی برای کشف علل زیربنایی ومقابله اثربخش بانبروهای اقتصادی سیاسی وفرهنگی که در صدد افزایش نابرابری در تعلیم وتربیت و جامعه هستند باید ایدئولوژی های جدید روش های تفکر جدید رویکردهای جدیدی را پیدا کند.

دانیل هورن^۳ (۲۰۱۰) در پایان نامه دکترای خود با عنوان "مقالاتی درباره نهادهای آموزشی و نابرابری فرصت ها" به بررسی علل و پیامدهای نابرابری فرصت ها در نهادهای آموزشی انتخاب شده در کل و نیز تاثیرات جداسازی انتخابی اولیه (زود هنگام) در مجارستان و دلایل ممکن برای تکامل آنها به طور اخص می پردازد. در این پایان نامه نابرابری فرصت ها به عنوان تاثیر پایگاه اجتماعی اقتصادی دانش آموزان بر روی عملکرد آنها در نظر گرفته می شود. هر چه تاثیر زمینه خانوادگی بر روی نتایج دانش آموزان بیشتر باشد میزان نابرابری بیشتر می شود. ا

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 است که در تمامی کشورهایی که یونیسف در جهت کاهش نابرابری جنسیتی مداخلاتی انجام داده است میزان نابرابری جنسیتی در آموزش و پرورش رو به کاهش است

بر اساس برنامه شاخص های سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۴ یازده کشور توسعه یافته از سراسر دنیا به همراه یونسکو و ای سی دی پروژه^۵ به منظور تولید مجموعه ای از شاخص های واقعی برای مقایسه بین المللی گرد هم آمدند. در گزارش ۱۹۹۹ آمده است که کشورها نابرابری را در ۱.

۱. Cooley

۲ Brian Barry

۳. Daniel Horn

۴ Organization for Economic Cooperation and Development

۵. World Education Indicator

دستیابی به مدرسه، انتظارات از مدرسه (امید به مدرسه) و کیفیت آموزش و پرورش تجربه می کنند همچنین نابرابری بین دختران و پسران اقوام مختلف و ساکنان شهر و روستا مشاهده می ود اما در این پروژه هیچ شاخصی ارائه نشده است.

باتانی^۱ (۲۰۱۶) در مقاله ای تحت عنوان "نشانگرهای آموزشی بین المللی سازمان همکاری و توسعه اقتصادی" این شاخص ها را مدنظر قرار داده است. شاخص های زمینه، فرایند و منابع شامل شاخص های مالی، مشارکت، تحقیق و توسعه آموزشی و تصمیم گیری و شاخص های برون داد بررسی کرده است. بنابراین در این پژوهش پس از مطالعه مبانی نظری مختلف، مقالات متعدد، کتابها و مدل ها و منابع دیگر در این زمینه، عواملی به عنوان، عوامل مرتبط با نابرابری آموزشی شناسایی شده است و در واقع مسئله تحقیق به صورت چهار سوال بیان شده است که: ۱- ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی (عوامل، علل و ریشه های نابرابری های آموزشی) مشهد کدام است؟ ۲- وضعیت ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی چگونه است ۳- مدل مدیریتی برای رفع نابرابری های آموزشی در آموزش و پرورش چیست؟ ۴- درجه تناسب مدل مدیریتی ارائه شده به چه میزان است؟

روش شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نوع تحقیقات تلفیقی (کمی و کیفی) است. با توجه به بررسی اسنادی مطالعات نابرابری آموزشی در داخل کشور و خارج و همچنین نظر سنجی از متخصصان و خبرگان برای بررسی وضعیت موجود و ارزیابی مدل پیشنهادی، پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی است. کلیه دانش آموزان و مدیران مدارس مقطع متوسطه مناطق هفت گانه شهر مشهد به عنوان جامعه آماری این پژوهش تعریف که حجم جامعه دانش آموزان برابر با (۲۰۵۳۳۶) نفر می باشد و حجم جامعه مدیران برابر با (۲۰۱۹) نفر می باشد که از این تعداد به روش نمونه گیری طبقه ای نسبتی^۲ (چون جامعه آماری دارای ساخت ناهمگن و نامتجانس از نظر؛ قومی، مذهبی، زبان و وضعیت اقتصادی و...) و با استفاده از فرمول نمونه گیری کوکران تعداد (۳۸۴) نفر دانش آموز و (۳۲۳)

۱. Bottani

۲. این روش نمونه گیری نام های دیگری همچون روش «نمونه گیری مطبق»، «متناسب با حجم» و نیز «نسبتی» دارد. این روش، وقتی مورد استفاده است که جامعه هدف پژوهش، دارای ساخت ناهمگن و نامتجانس باشد. لذا، به علت عدم تجانس و ناهمگنی، در چنین مواردی، جامعه پژوهشی به «طبقهات» مختلف تقسیم می شود، در واقع با بهره گیری از نمونه گیری طبقه ای جامعه به گروه های همگن تقسیم می شود، به طوری که افراد در هر طبقه شبیه و همگن باشند. سپس از هر طبقه یک نمونه تصادفی به نسبت تعداد افراد جامعه انتخاب می گردد.^۳

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی...□۱۳۱

نفرمدیر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.ابزار جمع آوری اطلاعات دو پرسشنامه محقق ساخته است که پس از مرور کتابخانه های واینترنتی نابرابری آموزشی درداخل وخارج از کشور فهرستی از ابعاد ، مولفه ها نابرابری های آموزشی تهیهی که پس از مصاحبه با چندین صاحب نظر در حوزه نابرابری آموزشی واساتید حوزه فهرست نهایی در ۴بعد و۱۳مولفه بر اساس طیف لیکرت و با توجه به شرایط موجود ومطلوب نابرابری های آموزشی تدوین شد . روایی پرسشنامه از طریق روای محتوا (با استفاده از نظر های اساتید راهنما ومشاوورو چند تن از متخصصان نظیر اساتید حوزه علوم تربیتی که دارای تالیفاتی در این زمینه بوده اند ، مدیران عالی سطح استان، مدیران کل نواحی آموزش وپرورش و مدیران دارای سوابق تجربی بالا در مدارس) تایید شدو جهت پایایی از روش الفای کرونباخ استفاده که به ترتیب برای شاخص زمینه خانوادگی :ضریب (۰/۸۱۹)و شاخص فرآیند: ضریب (۰/۸۹۸)و شاخص برونداد: ضریب (۰/۹۱۴) و شاخص های درونداد ضریب:(۰/۷۸۳)بدست آمد.وبرای تحلیل داده ها های جمع اوری شده در بخش کمی :از آمار توصیفی منجمله شاخص هایی همچون میانگین، انحراف معیار،مینیمم، ماکسیمم، فراوانی ، جهت نشان دادن وضعیت داده ها.و در بخش آمار استنباطی در تجزیه و تحلیل عوامل و بررسی وضعیت نابرابری وارائه مدل مدیریتی ودر چه تناسب مدل ارائه شده از روش های آمار استنباطی همچون آزمونهای تی تست تک نمونه ای^۱ و مدل معادلات ساختاری (SEM^۲) در نرم افزار اس پی اس و لیزرل^۳ استفاده شد. در بخش کیفی :پس از دریافت وجمع آوری داده ها د رمورد متغیر های مورد نظر نسبت به نظم ،دسته بندی و کد گذاری پاسخ ها وشناخت ابعاد ومولفه های نابرابری آموزشی از طریق استنتاج واستنباط از مفاهیم ومضامین مرتبط وبررسی شده اقدام شد که در نهایت عوامل ومولفه های نابرابری آموزشی نیز احصا گردید .

نتایج

۱ One Sample T Test

۲ . Structural Equation Model: SEM

۳- Lisrel

جدول ۱: آماره های توصیفی ویژگی های جمعیت شناختی نمونه های پژوهش (مدیران و دانش آموزان)

ردیف	متغیرها	دانش آموزان		متغیرها	مدیران		
		فراوانی	درصد		فراوانی	درصد	
۱	جنسیت	مرد	۱۷۵	۴۵/۶	مرد	۱۵۸	۴۸/۹
		زن	۲۰۹	۵۴/۴	زن	۱۶۵	۵۱/۱
۲	مذهب	شیعه	۳۴۰	۸۸/۵	شیعه	۲۹۷	۹۲/۰
		سنی	۳۴	۸/۹	سنی	۱۷	۵/۳
۳	رشته تحصیلی	غیره	۱۰	۲/۶	غیره	۹	۲/۸
		انسانی	۷۷	۲۰/۱	دیپلم	۹	۲/۸
	تجربی	ریاضی	۸۰	۲۲/۱	لیسانس	۲۵۸	۷۹/۹
		کارودانش	۶۸	۲۰/۸	فوق لیسانس	۳۷	۱۱/۵
	فنی و حرفه ای	کارودانش	۶۸	۱۷/۷	دکتری	۱۹	۵/۹
		معارف	۱۸	۱۴/۶			
۴	زبان	فارسی	۳۷۷	۴/۷	میانگین	۱۶/۸۲	انحراف معیار
		عربی	۱۲	۳/۱	۱۸	۰/۶۹	
		ترکی	۶۶	۱۷/۲	۱۶	انحراف معیار	۳/۵۵
		کردی	۲۹	۷/۶	۵۲		
		سایر زبان ها	۰	۰	۴۲		
۵	سن دانش آموزان	مینیمم	۱۶	ماکسیمم	۱۸		
۶	سن مدیران	مینیمم	۴۲	ماکسیمم	۵۲		

بررسی سوال اول: ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی (عوامل، علل و ریشه های نابرابری های آموزشی) مشهد کدام است؟ بر اساس پیشینه تحقیق، مبانی نظری ومطالعات انجام شده در مجموع چهار بعد استخراج شد که در ۱۳ مولفه دسته بندی شد. این ابعاد ومولفه ها مبنای کار محقق برای طراحی پرسشنامه وضعیت موجود ومطلوب ونیز مدل پیشنهادی تحقیق قرار گرفت. در جدول

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی...□۱۳۳

(۲) ابعاد ومولفه های نابرابری آموزشی ونیز منابعی که این ابعاد ومولفه های از آن استخراج شده ، به خوبی نشان داده شده است :

جدول ۲: ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی منابع مرتبط با آن

ردیف	ابعاد نابرابری آموزشی	ابعاد نابرابری آموزشی زیر مولفه های اصلی	منابعی که مولفه ها از آن استخراج شده اند
۱	زمینه خانوادگی	وضعیت اجتماعی واقتصادی خانواده ساختار خانواده	غلامیان (۱۳۸۷)، کانتست ومکنباخ (۱۹۹۴)، رضوی ، اشکوه طاهری (۱۳۸۹) فرهنگ خواه (۱۳۹۳)، هرناندز (۲۰۰۹) قاسمی اردهایی وهمکاران (۱۳۹۰) نوغانی (۱۳۸۲)، دی ماجیو (۱۹۸۲)، کالیمنیو کرای (۱۹۹۶)
۲	فرآیند مدرسه	ادراک دانش آموزان از جو انطباطی ارتباط با کادر مدرسه	هامرسلی (۲۰۰۵)، حسنی وسامری (۱۳۹۲) فرایزر (۱۹۸۹)، موس (۱۹۸۰)، سروین (۲۰۰۳)، پناغی (۱۳۹۰) (۱۳۹۰)، مقیمی (۱۳۹۰)
۳	درونداد	امکانات فیزیکی وکالبدی (فضا) نیروی انسانی	مشایخ (۱۳۹۰)، مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش وپرورش - ویژه مدارس (۱۳۹۲)، آیین نامه نوسازی مدارس کشور (۱۳۹۰) مشایخ (۱۳۹۰)، سند تحول بنیادین آموزش وپرورش (۱۳۹۰)
۴	برونداد (غیر شناختی)	اقتصادی (بودجه وعمرانی) تعلق به مدرسه رشد اعتقادی دانش آموزان خود پنداره تحصیلی	مشایخ (۱۳۹۰)، سامری (۱۳۹۳) مک نلی وهمکاران (۲۰۰۳)، بیری ، بنی، رات (۲۰۰۴) معنوی پور و پاشا شریفی (۱۳۸۷) اسکندری نژاد (۱۳۸۲)، نادری وهمکاران (۱۳۸۴)، یس چن (۲۰۰۶) بیات (۱۳۸۹)، سامری (۱۳۹۲)
		انگیزش نسبت به مدرسه	

بررسی سوال دوم: وضعیت ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی چگونه است ؟ در این قسمت به بررسی وضعیت موجود و مطلوب این مولفه ها و ابعاد آنها بطور کلی و همچنین به تفکیک نواحی هفت گانه آموزشی مشهد پرداخته می شود. همچنین با توجه به نرمال بودن متغیرهای پژوهش ، از آزمون پارامتری تی تک نمونه ای استفاده می شود که در آن نیاز به یک میانگین فرضی می باشد و با توجه به ارزش گذاری گزینه ها، میانگین ۳ منظور گردیده است .

جدول ۳: نتایج آزمون تی تک نمونه ای شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی

متغیر	وضعیت مورد بررسی	منطقه	تعداد	میانگین	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص	موجود	ناحیه ۱	۶۲	۳/۲۸	۳/۷۱	۰/۲۸	۰/۰۰۰
زمینه		ناحیه ۲	۴۷	۳/۲۵	۳/۱۴	۰/۲۵	۰/۰۰۳
خانوادگی		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	۰/۱۸۶
		ناحیه ۷	۶۱	۲/۹۳	-۰/۶۳	-۰/۰۷	۰/۵۳

با توجه به جدول فوق مشاهده می شود که:

میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص زمینه خانوادگی در وضعیت موجود به ترتیب مناطق هفت گانه آموزشی مشهد کاهش یافته است به این مفهوم که وضعیت ناحیه ۱ (با میانگین ۳/۲۸) بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در مناطق هفت گانه مشخص می شود که به جز ناحیه ۷، هر دو شروط برقرار می باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی به جز ناحیه ۷؛ بطور معناداری بالاتر از حد متوسط می باشد ولی در ناحیه هفت در سطح متوسط است.

میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص زمینه خانوادگی در وضعیت مطلوب به ترتیب مناطق هفت گانه آموزشی مشهد کاهش یافته است به این مفهوم که وضعیت ناحیه ۱ (با میانگین ۳/۰۸)

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی...□۱۳۵

بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در مناطق هفت گانه مشخص می شود که حداقل یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص زمینه خانوادگی به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی؛ در سطح متوسط و یا پایینتر از سطح متوسط می باشند.

جدول ۴: نتایج آزمون تی تک نمونه ای شاخص فرآیند مدرسه به تفکیک مناطق

هفت گانه آموزشی

متغیر	وضعیت مورد بررسی	منطقه	تعداد	میانگین	آماره	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
		قه	د	ن	t		
شاخص فرآیند 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

با توجه به جدول فوق مشاهده می شود که:

میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص فرآیند مدرسه در وضعیت موجود به ترتیب مناطق هفت گانه آموزشی مشهود کاهش یافته است به این مفهوم که وضعیت ناحیه ۱ (با میانگین ۲/۳۷) بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در مناطق هفت گانه مشخص می شود که حداقل یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد

می توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص فرآیند مدرسه به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی؛ بطور معناداری کمتر از حد متوسط می باشد.

میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص فرآیند مدرسه در وضعیت مطلوب به ترتیب مناطق هفت گانه آموزشی مشهود کاهش یافته است به این مفهوم که وضعیت ناحیه ۱ (با میانگین ۲/۴۲) بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در مناطق هفت گانه مشخص می شود که حداقل یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص فرآیند مدرسه به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی؛ بطور معناداری کمتر از حد متوسط می باشد.

جدول ۵: نتایج آزمون تی تک نمونه ای شاخص برون داد و نتایج به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی

متغیر	وضعیت مورد بررسی	منطقه	تعداد	میانگی ن	آماره t	اختلاف از میانگین فرضی	سطح معناداری (sig)
شاخص برون داد 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
	مطلوب	ناحیه ۷	۶۱	۳/۰۹	۱/۱۰	۰/۰۹	۰/۲۸
		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	

با توجه به جدول فوق مشاهده می شود که:

میانگین نظر پاسخ دهندگان 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 ۴ (با میانگین ۳/۲۵) بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در نواحی یک، دو، چهار، پنج و شش مشخص می شود که هر دو شروط برقرار می باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص برونداد و نتایج به تفکیک در نواحی یک، دو، چهار، پنج و شش؛ بطور معناداری بیشتر از حد متوسط می باشد. ولی در نواحی سه و هفت، حداقل یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت موجود مربوط به شاخص برونداد و نتایج در این نواحی؛ در حد متوسط می باشد.

میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص برونداد و نتایج در وضعیت مطلوب به ترتیب در مناطق چهار، پنج، شش، یک، دو، سه و هفت کاهش یافته است؛ به این مفهوم که وضعیت ناحیه ۴ (با میانگین ۳/۳۱) بهتر از سایر نواحی می باشد. همچنین با بررسی شروط مربوط به آزمون تی تک نمونه ای در مناطق هفت گانه مشخص می شود که هر دو شروط برقرار می باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مطلوب مربوط به شاخص برونداد و نتایج به تفکیک مناطق هفت گانه آموزشی؛ بطور معناداری بیشتر از حد متوسط می باشد.

جدول ۶: نتایج آزمون تی تک نمونه ای وضعیت ابعاد شاخص های درونداد

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

با توجه به جدول ۶ مشاهده می شود که:

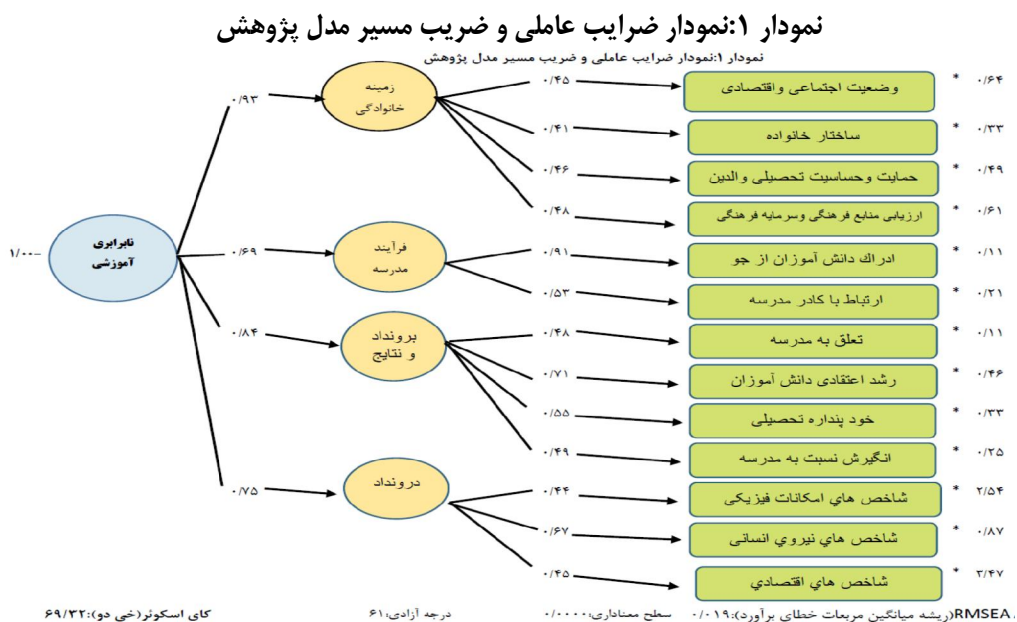
میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص های امکانات فیزیکی (فضا) برابر با ۲/۷۵ است که از میانگین فرضی ($\mu = 3$) کوچکتر می باشد. مقدار $\frac{sig}{p}$ برابر با ۰/۰۰۰ است که از ۰/۰۵ کمتر می باشد ولی مقدار آماره t برابر با -۱۰/۵۱۵ بوده که مقداری منفی می باشد؛ لذا یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مربوط به شاخص های امکانات

فیزیکی (فضا)؛ بطور معناداری کمتر از حد متوسط می باشد. و میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص های نیروی انسانی برابر با $3/35$ است که از میانگین فرضی ($\mu = 3$) بزرگتر می باشد. مقدار آماره t برابر با $6/749$ بوده که مقداری مثبت می باشد و همچنین مقدار $\frac{sig}{p}$ برابر با $0/000$ است که از $0/05$ کمتر می باشد؛ لذا هر دو شروط برقرار می باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مربوط به شاخص های نیروی انسانی؛ بطور معناداری بالاتر از حد متوسط می باشد. میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص های اقتصادی برابر با $2/78$ است که از میانگین فرضی ($\mu = 3$) کوچکتر می باشد. مقدار $\frac{sig}{p}$ برابر با $0/019$ است که از $0/05$ کمتر می باشد ولی مقدار آماره t برابر با $-2/084$ بوده که مقداری منفی می باشد؛ لذا یکی از شروط برقرار نمی باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مربوط به شاخص های اقتصادی؛ بطور معناداری کمتر از حد متوسط می باشد. میانگین نظر پاسخ دهندگان نسبت به شاخص های درونداد برابر با $3/12$ است که از میانگین فرضی ($\mu = 3$) بزرگتر می باشد. مقدار آماره t برابر با $3/591$ بوده که مقداری مثبت می باشد و همچنین مقدار $\frac{sig}{p}$ برابر با $0/000$ است که از $0/05$ کمتر می باشد؛ لذا هر دو شروط برقرار می باشد؛ بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت وضعیت مربوط به شاخص های درونداد؛ بطور معناداری بالاتر از حد متوسط می باشد.

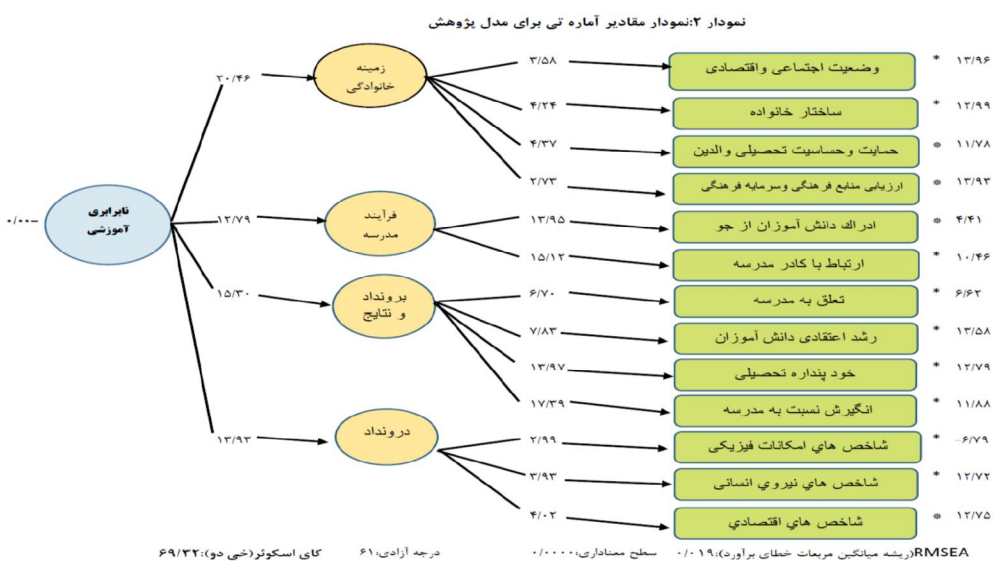
بررسی سوال سوم: مدل مدیریتی برای رفع نابرابری های آموزشی در آموزش و پرورش چیست؟ در این قسمت با استفاده از روش معادلات ساختاری به بررسی مدل مدیریتی برای رفع نابرابری های آموزشی در آموزش و پرورش پرداخته می شود. بر پایه مدل های ساختاری مشخص می شود که کدام متغیر مستقل دارای تاثیر بر کدام متغیرهای وابسته هستند. به این ترتیب با بهره گیری از مدل معادله ساختاری می توان به طور همزمان به ارزیابی کیفیت سنجش متغیرها و مقبولیت اثرات مستقیم و غیر مستقیم و همچنین تعامل های تعریف شده میان متغیرها پرداخت. این پژوهش بر اساس پرسشنامه ای در قالب متغیر وابسته " نابرابری های آموزشی " و متغیرهای مستقل " شاخص زمینه خانوادگی، شاخص فرآیند مدرسه، شاخص برونداد و نتایج، شاخص های درونداد " می باشد که همه این متغیرها مکنون (نهفته) هستند. در پژوهش حاضر جهت بررسی مدل مدیریتی، مدل عاملی مرتبه دوم طراحی گردیده است. مدل های عاملی مرتبه دوم، مدل های عاملی هستند که در آنها عامل های پنهانی که با استفاده از متغیرهای مشاهده شده اندازه گیری می شوند، خود تحت تاثیر یک متغیر زیر بنایی تر و به عبارتی متغیر پنهان، قرار دارند. در این بخش با استفاده از مدل سازی معادله ساختاری به تجزیه و تحلیل و برآورد مدل پژوهش پرداخته خواهد شد. نمودارهای

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی... □ ۱۳۹

نمودارهای ۱ و ۲ به ترتیب نمودار ضرایب مسیر و مقادیر آماره t مربوط به مدل پژوهش را نشان می دهند.



نمودار ۲: نمودار مقادیر آماره t برای مدل پژوهش



با توجه به نمودارهای ۱ و ۲، خلاصه نتایج بدست آمده از مدل برازش شده در جدول زیر، نشان داده شده است. همانطور که گفته شد مسیرهایی که مقدار آماره تی (t-value) آنها بیشتر از ۱/۹۶ و یا کمتر از -۱/۹۶ باشد، معنادار هستند.

جدول ۷: نتایج برازش مدل پژوهش

نتیجه	ضریب تعیین (R ^۲)	آماره تی (t)	ضریب مسیر ^۱	رابطه های مورد بررسی
معنادار است	۰/۶۴	۲۰/۴۶	۰/۹۳	نابرابری های آموزشی ← شاخص زمینه خانوادگی
معنادار است	۰/۵۳	۱۲/۷۹	۰/۶۹	نابرابری های آموزشی ← شاخص فرآیند مدرسه
معنادار است	۰/۶۱	۱۵/۳۰	۰/۸۴	نابرابری های آموزشی ← شاخص برون داد و نتایج
معنادار است	۰/۵۴	۱۳/۹۳	۰/۷۵	نابرابری های آموزشی ← شاخص درون داد

با توجه به جدول ۷: ضریب مسیر بین نابرابری های آموزشی و شاخص زمینه خانوادگی برابر با ۰/۹۳ می باشد که مقداری مثبت می باشد. مقدار آماره تی (t) مربوط به آن برابر با ۲۰/۴۶ است که از ۱/۹۶ بیشتر است بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است و وجود رابطه معنادار و مستقیم (مثبت) بین نابرابری های آموزشی و شاخص زمینه خانوادگی تایید می شود و می توان گفت شاخص زمینه خانوادگی بر نابرابری های آموزشی تاثیر مثبت و معناداری دارد. ضریب تعیین ارتباط بین مقدار واریانس شرح داده شده یک متغیر نهفته را با مقدار کل واریانس آن سنجش می نماید، مقدار این ضریب از ۰ تا ۱ متغیر است، که مقادیر بزرگ تر آن مطلوب تر است. با توجه به جدول مقدار ضریب تعیین برابر با ۰/۶۴ می باشد و می توان گفت ۶۴ درصد از تغییرات متغیر وابسته نابرابری های آموزشی توسط متغیر مستقل شاخص زمینه خانوادگی بیان می شود که این مقدار در سطح قابل توجهی می باشد.

ضریب مسیر بین نابرابری های آموزشی و شاخص فرآیند مدرسه برابر با ۰/۶۹ می باشد که مقداری مثبت می باشد. مقدار آماره تی (t) مربوط به آن برابر با ۱۲/۷۹ است که از ۱/۹۶ بیشتر است بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است و وجود رابطه معنادار و مستقیم (مثبت) بین نابرابری های آموزشی و شاخص فرآیند مدرسه تایید می شود و می توان گفت شاخص فرآیند مدرسه بر نابرابری های آموزشی تاثیر مثبت و

^۱ -Path Coefficients

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی... □ ۱۴۱

معناداری دارد. با توجه به جدول مقدار ضریب تعیین برابر با $0/53$ می باشد و می توان گفت 53 درصد از تغییرات متغیر وابسته نابرابری های آموزشی توسط متغیر مستقل شاخص فرآیند مدرسه بیان می شود که این مقدار در سطح قابل توجهی می باشد.

ضریب مسیر بین نابرابری های آموزشی و شاخص برونداد و نتایج برابر با $0/84$ می باشد که مقداری مثبت می باشد. مقدار آماره تی (t) مربوط به آن برابر با $15/30$ است که از $1/96$ بیشتر است بنابراین با اطمینان 95 درصد می توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای $0/05$ معنادار است و وجود رابطه معنادار و مستقیم (مثبت) بین نابرابری های آموزشی و شاخص برونداد و نتایج تایید می شود و می توان گفت شاخص برونداد و نتایج بر نابرابری های آموزشی تاثیر مثبت و معناداری دارد. با توجه به جدول مقدار ضریب تعیین برابر با $0/61$ می باشد و می توان گفت 61 درصد از تغییرات متغیر وابسته نابرابری های آموزشی توسط متغیر مستقل شاخص برونداد و نتایج بیان می شود که این مقدار در سطح قابل توجهی می باشد.

ضریب مسیر بین نابرابری های آموزشی و شاخص درونداد برابر با $0/75$ می باشد که مقداری مثبت می باشد. مقدار آماره تی (t) مربوط به آن برابر با $13/93$ است که از $1/96$ بیشتر است بنابراین با اطمینان 95 درصد می توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای $0/05$ معنادار است و وجود رابطه معنادار و مستقیم (مثبت) بین نابرابری های آموزشی و شاخص درونداد تایید می شود و می توان گفت شاخص درونداد بر نابرابری های آموزشی تاثیر مثبت و معناداری دارد. با توجه به جدول مقدار ضریب تعیین برابر با $0/54$ می باشد و می توان گفت 54 درصد از تغییرات متغیر وابسته نابرابری های آموزشی توسط متغیر مستقل شاخص درونداد بیان می شود که این مقدار در سطح قابل توجهی می باشد. با توجه به نتایج بدست آمده و مقایسه ضرایب مسیر می توان گفت به ترتیب متغیرهای شاخص زمینه خانوادگی، شاخص برونداد و نتایج، شاخص های درونداد و شاخص فرآیند مدرسه بیشترین تاثیر را بر نابرابری های آموزشی دارند

سوال چهارم: درجه تناسب مدل مدیریتی ارائه شده به چه میزان است؟ شاخص های برازش مدل تاییدی روی هم رفته ، هریک از شاخص های بدست آمده برای مدل به تنهایی دلیل برازندگی یا عدم برازندگی مدل نیستند بلکه باید این شاخص ها را در کنار یک دیگر وبا هم تفسیر کرد. جدول ۸ بیانگر مهمترین شاخص های برازش است. همانطور که در جدول مشاهده می شود ، مقادیر همه شاخص ها نشان دهنده برازش مناسب مدل هستند. در نتیجه روی هم رفته ، مدل تحلیل عاملی تاییدی درجه نخست مورد تایید قرار می گیرد و این یعنی داده های گردآوری شده از کفایت و برازش لازم برخوردارند و در نتیجه ، نتایج بدست آمده از برآورد مدل پژوهش قابل اتکا ومورد اعتماد می باشد.

جدول ۸: شاخص های برازش مدل پژوهش تحلیل عاملی تاییدی

مقدار بدست آمده	حد مجاز	نام شاخص
۱/۱۳	بین ۳ و ۱	χ^2/df (کای دو بر در جه آزادی)
۰/۹۷	بالاتراز ۰/۹	NFI
۰/۹۹	بالاتراز ۰/۹	CFI (شاخص برازش مقایسه ای - تعدیل یافته)
۰/۹۶	بالاتراز ۰/۹	IFI
۰/۹۴	بالاتراز ۰/۹	GFI
۰/۹۶	بالاتراز ۰/۹	AGFI
۰/۰۱۹	کمتر از ۰/۰۸	RMSEA (ریشه میانگین مربعات خطای برآورد)

شاخص های $AGFI^1$ ، GFI^2 ، IFI^3 ، CFI^4 و NFI^5 که مقدار قابل قبول برای این شاخص ها باید بزرگتر از ۰/۹ باشد.

برای پاسخ به این سوال از ضریب تعیین مدل استفاده می شود و در صورتیکه مقدار ضریب تعیین به عدد یک نزدیک باشد می توان گفت که مدل مورد نظر از برازش کافی برخوردار می باشد. با توجه به نتایج بدست آمده در جدول ۸، ضرایب تعیین مدل برای متغیرهای شاخص زمینه خانوادگی، شاخص فرآیند مدرسه، شاخص برونداد و نتایج و شاخص های درونداد به ترتیب برابر با ۰/۶۴، ۰/۵۳، ۰/۶۱ و ۰/۵۴ می باشد که همه ی این مقادیر تقریباً به عدد یک نزدیک می باشد لذا می توان گفت، بطور کلی مدل مدیریتی ارائه شده از برازش کافی برخوردار است و درجه تناسب مدل در سطح قابل توجهی می باشد.

۱ . Adjusted Goodness of Fit Index

۲ . Goodness – for- fit index

۳ . Incremental Fit Index

۴ . Comparative Fit Index

۵ .Normal Fit Index

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی...□۱۴۳

جدول ۹: نتایج آزمون t تک نمونه ای در مورد سطح معنا داری مدل

ردیف	مدل نهایی	وضعیت مورد بررسی	میانگین نظری	میانگین تجربی	اختلاف از میانگین	آمیزان	سطح معناداری
۱	حمایت و حساسیت تحصیلی والدین	موجود	۳	۳/۰۵	۰/۰۵	۱/۲۷۵	۰/۲۰۳
		مطلوب	۳	۲/۹۱	-۰/۰۹	-۱/۹۷۴	۰/۰۴۹
۲	ارزیابی منابع فرهنگی و سرمایه فرهنگی	موجود	۳	۳/۳۹	۰/۳۹	۹/۵۹۸	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۳/۱۴	۰/۱۴	۳/۲۹۵	۰/۰۰۱
۳	شاخص زمینه خانوادگی	موجود	۳	۳/۲۲	۰/۲۲	۶/۸۳۲	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۳/۰۲	۰/۰۲	۰/۶۹۱	۰/۴۹
۴	ادراک دانش آموزان از جو انطباطی	موجود	۳	۲/۵۳	-۰/۴۷	-۱۲/۲۷۵	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۲/۵۴	-۰/۴۶	-۱/۱۵۱	۰/۰۰۰
۵	ارتباط با کادر مدرسه	موجود	۳	۲/۰۸	-۰/۹۲	-۲۶/۰۲۳	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۲/۱۷	-۰/۸۳	-۲۱/۶۸۱	۰/۰۰۰
۶	شاخص فرآیند مدرسه	موجود	۳	۲/۳۰	-۰/۷۰	-۲۰/۴۰۹	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۲/۳۵	-۰/۶۵	-۱۸/۳۳۸	۰/۰۰۰
۷	تعلق به مدرسه	موجود	۳	۲/۶۲	-۰/۳۸	-۹/۳۹۷	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۲/۷۳	-۰/۲۷	-۶/۰۶۶	۰/۰۰۰
۸	رشداعتقادی دانش آموزان	موجود	۳	۴/۱۹	۱/۱۹	۳۱/۶۶۲	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۴/۳۱	۱/۳۱	۳۶/۲۲۸	۰/۰۰۰
۹	خودپنداری تحصیلی	موجود	۳	۳/۰۸	۰/۰۸	۲/۱۰۵	۰/۰۳۶
		مطلوب	۳	۳/۱۸	۰/۱۸	۴/۳۷۵	۰/۰۰۰
۱۰	انگیزش نسبت به مدرسه	موجود	۳	۲/۸۱	-۰/۱۹	-۴/۹۲۶	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۲/۷۹	-۰/۲۱	-۵/۳۲	۰/۰۰۰
۱۱	شاخص برونداد و نتایج	موجود	۳	۳/۱۸	۰/۱۸	۵/۹۰۱	۰/۰۰۰
		مطلوب	۳	۳/۲۵	۰/۲۵	۷/۸۳۲	۰/۰۰۰
۱۲	شاخص های امکانات فیزیکی (فضا)		۳	۲/۷۵	-۰/۲۵	-۱۰/۵۱۵	۰/۰۰۰
۱۳	شاخص های نیروی انسانی		۳	۳/۳۵	۰/۳۵	۶/۷۴۹	۰/۰۰۰
۱۴	شاخص های اقتصادی		۳	۲/۷۸	-۰/۲۲	-۲/۰۸۴	۰/۰۳۸
۱۵	شاخص های درونداد		۳	۳/۱۲	۰/۱۲	۳/۵۹۱	۰/۰۰۰

بحث و نتیجه گیری

سوال اول

تحقیق حاضر به منظور شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی شهر مشهد به منظور ارائه مدل مدیریتی مطلوب انجام شد که نتایج با توجه به سوال اول پژوهش یعنی مولفه ها، علل و ریشه های نابرابری آموزشی نشان داد ، چهار بعد زمینه خانوادگی (ساختار خانواده ،حمایت وحساسیت تحصیلی والدین،ارزیابی منابع فرهنگی وسر مایه فرهنگی) ،فرآیند مدرسه(ادراک دانش آموزان از جو انطباطی،ارتباط با کادر مدرسه)،درونداد(امکانات فیزیکی وکالبدی (فضا)،نیروی انسانی،اقتصادی (بودجه وعمرانی) و برونداد غیر شناختی(تعلق به مدرسه،رشد اعتقادی دانش آموزان،خود پنداره تحصیلی،انگیزش نسبت به مدرسه) از علل و ریشه های نابرابری آموزشی در مناطق آموزشی محسوب می شوند . این نتایج با تحقیقات ؛نش(۲۰۱۵) ،برین و همکاران(۲۰۰۹) ،هورن(۲۰۱۰) ،غلامیان (۱۳۸۷) ،کانست ومکنباخ (۱۹۹۴) ،رضوی ،اشکوه طاهری(۱۳۸۹) ،مشایخ(۱۳۹۰) ،سامری(۱۳۹۳) ،هورن(۲۰۱۰) ،دی ماجیو(۱۹۸۲) ،کالیمنیو کرای(۱۹۹۶) ،هامرسلی(۲۰۰۵) ، فرهنگ خواه (۱۳۹۳) ،معنوی پور و پاشا شریفی(۱۳۸۷) همسویی دارد .

و همچنین در ارتباط با سوال دوم تحقیق نتایج این تحقیق در مورد وضعیت ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی با توجه به نتایج تحلیل های اماری وضعیت شاخص زمینه خانوادگی در منطقه یک با میانگین (۳/۲۸)بهتر از سایر مناطق آموزشی نیز بوده که این نیزبیشتربا توجه به اینکه والدین در این مناطق از وضعیت اقتصادی و اجتماعی بهتری برخوردارند ،حساسیت تحصیلی و پیگیری مداوم وضعیت تحصیلی فرزندان در مدارس ، وجود مراکز علمی ، آموزشی وفرهنگی متنوع مرتبط بوده وباتوجه به نتایج بدست نیز متغیر زمینه خانوادگی بیشترین تاثیر را بر نابرابری آموزشی نیز داشته واین نیز توجه و اهتمام ویژه ای را در توجه به این متغیر نیز در سطح مناطق آموزشی نیز می طلبد .

همچنین نتایج این تحقیق در مورد وضعیت ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی با توجه به نتایج تحلیل های اماری وضعیت شاخص فرآیند نیزدر منطقه یک با میانگین (۲/۴۲)بهتر از سایر نواحی نیز بوده که این نیز از ادراک دانش اموزان از جو انطباطی حاکم در مدارس این منطقه وهمچنین نحوه ارتباط دانش آموزان با کادر وپرسنل مدرسه ناشی می شود، که علاوه براینکه با وضعیت خانوادگی والدین آنها نیز مرتبط می باشد با وضعیت سکونت افراد (سکونت خانواده های بامنزلت اجتماعی بالا) در این منطقه نسبت به سایر مناطق نیز مرتبط می باشد که در نحوه تربیت دانش اموزان وارتباطشان با دیگران ومنجمله کادر مدرسه تاثیر گذار است .

همچنین نتایج این تحقیق در مورد وضعیت ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی با توجه به نتایج تحلیل های اماری وضعیت شاخص برونداد نیز در منطقه چهار با میانگین (۳/۳۱) بهتر از سایر نواحی نیز بوده که این ارزش اعتقادی دانش آموزان، خودپنداره تحصیلی، انگیزش وتعلق آنان به مدرسه ناشی می شود که با توجه به اینکه خانواده های با سطح درآمد متوسط و رو به پایین هستند و همچنین وجود مراکز زیاد مذهبی نظیر مساجد و تکایا و هیات ها که بعضا توسط خود افراد شکل می گیرد. لذاوالدین و خانواده ها در این منطقه توجه زیادی به انجام امور اعتقادی و فرایض دینی دارند و با توجه به وضعیت معیشت (متوسط و روبه پایین) تنها را موفقیت در زندگی را تحصیل در مدرسه نیز می دانند لذا در بین دانش آموزان این منطقه رشد اعتقادی، تعلق و انگیزش تحصیلی و همچنین از خود پنداره تحصیلی بالاتری نیز وجود دارد.

نتایج این تحقیق در مورد وضعیت ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی با توجه به نتایج تحلیل های اماری وضعیت شاخص درونداد نشان داد که این شاخص با توجه به نتایج تحلیل اماری تی در مورد شاخص های امکانات فیزیکی (فضا)(۲/۷۵) شاخص های نیروی انسانی (۳/۳۵) شاخص های اقتصادی (۲/۷۸)، شاخص نیروی انسانی از نظر مدیران در سطح بالاتری بوده که این با توجه به با مهم بودن تحصیلات در نزد پرسنل آموزشی مناطق آموزشی و و تلاشی که در این رابطه می کردند وهمچنین توجه مدیران به برگزاری دوره های آموزشی جهت ارتقای توانمندی منابع انسانی و تفکیک وتقسیم صحیح منابع انسانی از لحاظ تحصیلات در مناطق آموزشی مرتبط می باشد. این نتایج با تحقیقات؛ حسنی (۱۳۹۲)، بیات (۱۳۸۱)، نادری وهمکاران (۱۳۸۴)، اسکندری نژاد (۱۳۸۲)، ویگنولز ومسیح (۲۰۱۰)، برین وهمکاران (۲۰۰۹) کلن (۲۰۱۵)، کولی (۲۰۱۰) همسویی دارد.

و در ارتباط با سوال سوم تحقیق، با توجه به مقدار آماره تی و همچنین نتایج برازش مدل پژوهش که در جدول شماره (۷) بیان شده، ضریب مسیر بین نابرابری آموزش و شاخص زمینه خانوادگی، فرایند مدرسه، برونداد نتایج و درونداد به ترتیب (۰/۹۳)، (۰/۶۹)، (۰/۸۴) و (۰/۷۵) است که نشان دهنده این است که در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است و می توان بیان کرد که این شاخص ها بر نابرابری تاثیر مثبت ومعنا داری نیز دارند.

همچنین در ارتباط با سوال چهارم تحقیق برای ازمون برازش مدل نظری تحقیق، با تاکید بر شاخص های نیکویی برازش (جدول شماره ۸) می توان به برازش مدل تدوین شده از یک سو وداده های تحقیق از سوی دیگر تاکید داشت. بنابراین انطباق مطلوبی بین مدل به تصویر درآمده یا مدل ساختاری شده با داده های تجربی فراهم گردیده است. و با تاکید بر معادلات ساختاری، الگوی مناسبی در زمینه رابطه بین متغیر وابسته " نابرابری های آموزشی " و متغیرهای مستقل " شاخص

زمینه خانوادگی، شاخص فرآیند مدرسه، شاخص برونداد و نتایج، شاخص های درونداد " طراحی گردید. برآزش مطلوبیت معرف الگویابی معادلات ساختاری است مدل ارائه شده با توجه به شاخص های نیکوی برآزش مدل از برآزش کاملی برخوردار بوده است. همچنین ضرایب تعیین مدل برای متغیرهای شاخص زمینه خانوادگی، شاخص فرآیند مدرسه، شاخص برونداد و نتایج و شاخص های درونداد به ترتیب برابر با ۰/۶۴، ۰/۵۳، ۰/۶۱ و ۰/۵۴ می باشد که همه ی این مقادیر تقریباً به عدد یک نزدیک می باشد لذا می توان گفت، بطور کلی مدل مدیریتی ارائه شده از برآزش کافی برخوردار است و درجه تناسب مدل در سطح قابل توجهی می باشد.

بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می شود: با توجه به اینکه پاسخ سوالات پژوهش نشان داد که بین مناطق آموزشی شهر مشهد نابرابری وجود دارد لذا متناسب با رتبه مناطق از نظر برخورداری از شاخص های مختلف نابرابری های آموزشی و نیز تخصیص بهینه بودجه های آموزشی، پرورشی و عمرانی و جاری با توجه به رتبه منطقه پیشنهاد می گردد. یعنی توسعه شاخص های آموزشی به صورت همگن در مناطق و توجه بیشتر به مناطق محروم. در نظریه های عدالت تنها نوع نابرابری که مقبول است نابرابری در توجه بیشتر به مناطق محروم می باشد.

با توجه به اینکه نتایج تحقیق نشانگر وجود نابرابری های آموزشی در بین دانش آموزان متعلق به طبقات اجتماعی - اقتصادی مختلف می باشد لذا افزایش سهم دولت در آموزش و پرورش، تخصیص اعتبارات بیشتر، ارائه یارانه های آموزشی برای طبقات پایین اجتماع، استفاده از بخش خصوصی و تلاش در جهت جذب کمک های مردمی، بستر سازی توانایی مدارس در کسب درآمد از درون مدرسه مثلاً فروش کارهای هنری دانش آموزان و استفاده از رهبران آموزشی اثربخش توصیه می شود. سیاست گذاران و برنامه ریزان آموزشی توجه بیشتری به مناطق محروم و متغیر های تاثیر گذار و مهمتر بر نابرابری مناطق آموزشی مبذول نمایند. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر نشان داد که شاخص زمینه خانوادگی بیشترین تاثیر مستقیم را بر نابرابری های آموزشی مناطق آموزشی شهر مشهد داراست که در این راستا پیشنهادات زیر برای افزایش مشارکت و حمایت والدین ارائه می شود:

برگزاری دوره های آموزش جهت ایجاد ارتباط موثر بین والدین و مدیران و معلمان مدارس در مناطق آموزشی. افزایش اعتماد و تعامل میان معلمان، مدیران و والدین در ارتباط با انطباق دانش آموزان، مشارکت والدین و گروه هادمدیریت مدرسه و ایجاد فضا برای مدیریت مشارکتی در مدارس، فراهم نمودن مکانیسم های بازخورد و مطلع شدن از وضعیت دانش آموزان در مدرسه و پیگیری تحصیلی آنها.

شناسایی ابعاد و مولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی و دانش آموزان مناطق آموزشی... □ ۱۴۷

منابع

- آهنجیان، محمدرضا. (۱۳۸۶). فرصت های آموزشی و نابرابری های منطقه ای در مدارس مناطق مرزی و غیرمرزی است ان خراسان رضوی . *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳، ۲۷-۴۴.
- اسماعیل سرخ، جعفر. (۱۳۸۶). نابرابری های آموزشی و نابرابری های فضایی در بعد قومی و منطقه ای (مطالعه موردی دوره ابتدایی استان آذربایجان غربی در سال تحصیلی ۸۱ - ۱۳۸۰). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۳، ۲۰-۳۷.
- بازرگان، عباس، سرمد، زهره، حجازی، الهه. (۱۳۸۳). *روشهای تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: انتشارات نگاه.
- تجاسب، کامیاب. (۱۳۹۱). بررسی احساس عدالت و مؤلفه های مؤثر بر آن در دانش آموزان دبیرستان های عمومی شهر تهران. (رساله چاپ نشده دکتری). دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران .
- موسوی، میرنجف و حسنی، محمد (۱۳۹۰). سنجش درجه توسعه یافتگی و محرومیت مناطق آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی. گزارش نهایی طرح تحقیقاتی. دانشگاه ارومیه.
- حسنی، محمد، سامری، مریم، سید عباس زاده گان، میر محمد، موسوی، میر نجف. (۱۳۹۲). بررسی نابرابری در آموزش و پرورش دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی، نشریه زن در توسعه و سیاست ۳. ۳۱۵-۳۳۲.
- علیمردادی، افراسیاب. (۱۳۷۱). مقایسه میزان نابرابری آموزشی بین مناطق آموزشی استان گیلان در دوره متوسطه سال های تحصیلی ۶۷ - ۱۳۶۶ و ۷۱ - ۱۳۷۰ (پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- داش خانه، فاطمه. (۱۳۸۰). بررسی عوامل مؤثر در نابرابری های آموزشی در دوره آموزش عمومی به منظور ارائه مدلی نظری برای آموزش دختران. *فصلنامه تعلیم و تربیت* ۴. ۸۴-۴۵.
- دهقانی، سعیده. (۱۳۸۴). بررسی فرصت های آموزشی در استان فارس در برنامه دوم و سوم توسعه. (پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه اصفهان.
- محمدی، هادی (۱۳۶۵). بررسی نابرابری دستیابی به فرصت های آموزشی بین استان های کشور در سال تحصیلی ۶۶ - ۱۳۶۵. *فصلنامه تعلیم و تربیت* ۴. ۳۰-۴۵.
- فلاحی، سعید (۱۳۸۸) درآمدی بر توسعه پایدار در عصر ظهور، فصلنامه علمی پژوهشی اقتصاد اسلامی، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، سال پنجم، ش ۲۰.
- قاسمی اردهایی، علی، حیدرآبادی، ابولقاسم و رستمی، نیر (۱۳۹۰)، زمینه های خانوادگی نابرابری فرصت های آموزشی: مطالعه موردی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهر، *فصلنامه جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۱. ۱۲۵ - ۱۴۰.

نادری نرم، عباس. (۱۳۷۶). بررسی نابرابری های آموزشی در ۳ مقطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در سال های تحصیلی ۶۶ - ۱۳۶۵ و ۷۶ - ۱۳۷۵ استان خراسان. (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران.
نبی زاده سرابندی، سیما (۱۳۸۴). بی عدالتی در فرصت های آموزشی استان سیستان و بلوچستان. پژوهش زنان، ۳، ۱۷۵-۱۵۵.

Breen, R., Luijckx, R., Müller, W. and Pollak, R. (۲۰۱۰). Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. *European Sociological Review*, ۲۶(۱): ۳۱-۴۸.

Brooks R.C. (۲۰۱۱), Are Schools the Great (Noncognitive Skills) Equalizer? Thesis Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Arts in the Graduate School of The Ohio State University, Graduate Program in Sociology, The Ohio State University.

Coleman, J. Campbell, E. Hobson, C. McPartland, J. Mood, A. & Weinfeld, F. (۲۰۱۵). Equality of Educational Opportunity. Department of Health Education and Welfare, Washington D.C.

Cervini, R. (۲۰۰۳). Relationships among student-body composition, school process, and mathematics achievement in Argentina's high schools. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, ۵ (۱). Retrieved month day, year, from: <http://redie.ens.uabc.mx/vol0no1/contents-cervini2.html>

Nash, Roy (۲۰۱۵), Educational Inequality: The Special Case of Pacific Students, *Social Policy Journal of New Zealand*, Issue ۱۵, pp. ۶۹-۸۷

Horn, D. (۲۰۱۰). Essays on educational institutions and inequality of opportunity, A Doctoral Dissertation Submitted to the Central European University in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.

Rawls, J. (۲۰۱۵). *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

UNISEF (۲۰۱۲), Basic education and gender equality, Thematic Report ۲۰۱۲.

Samons, P. (۲۰۱۰). School effectiveness and equity: making connection, CFBT, education trust.

Scheerens, J. (۲۰۰۴) Review of school and instructional effectiveness research, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report ۲۰۰۵, The Quality Imperative

Vignoles, A. & Meschi, E. (۲۰۱۰). The Determinants of Non-Cognitive and Cognitive Schooling Outcomes. Report to the Department of Children, Schools and Families. CEE Special Report ۰۰۴

شناسایی ابعاد ومولفه های نابرابری های آموزشی ار دیدگاه مدیران آموزشی ودانش آموزان مناطق آموزشی...□۱۴۹

Pizza, CH (۲۰۰۳). Creating Effective Schools Where All Students Can Learn, Western Washington University. The Rural Educator – Vol. ۲۷, No. ۳ Summer pp.۲۴-۳۳. Report for the European Commission. Liège : Service de Pédagogie expérimentale.

Tagere J. (۲۰۰۰). “Race and the Reproduction of Educational Disadvantage” Social Forces. ۷۶(۳): ۱۰۳۳-۱۰۶۱.

Moster, P. & koman, r. (۲۰۰۵). Social Factors in Academic Achivement: A Brief Review, In Education, Economy and Society, edited by A.H.Halsey, J.Floud and C.A.Anderson, Free Press, New York.

Faral, Donald B. (۱۹۹۹). Multiple Imputation for Nonresponse Surveys. New York. Wiley.

Chang, M.,. (۲۰۱۴). Spheres of justice within schools: Reflections and evidence on the distribution of educational goods. Social psychology of education, ۹: ۹۷-۱۱۸.

Frasar. J. Dowsett, Katherine Magnuson, Pamela Klebanov, Leon Feinstein, Jeanne Brooks-Gunn, Kathryn Duckworth, Crista Japel. ۲۰۰۷. “School Readiness and Later Achievement.” Developmental Psychology. ۴۳(۶): ۱۴۲۸-۱۴۴۶.

Smith and Et al (۱۹۹۷). the Condition on Education ۱۹۹۷ (NC ES ۹۷-۳۸۸). U.S. Department of Education, National Cenetr for Education Statistics. Washingion DC: U .S. Government Printing Office.

Jengar, P (۲۰۱۰). Educational aspirations. university of Warsaw, Faculty of ecotnomic sciences, ۱-۱۶.

Moss, A. (۱۹۸۰). Cultural capital and educational attainment. Sociology, ۳۵(۴): ۸۹۳-۹۱۲.

Paret, A. (۲۰۱۰). Cultural Capital. Cultural Knowledge and Ability. Sociological Research Online ۱۲(۶)۱,

۱۵۰ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال نهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۷