



نگاهی به وضعیت عدالت در کیفیت آموزشی ایران

توصیه‌ها و کاربردها

- برنامه مشخصی برای بهبود عدالت آموزشی با تعریف انواع اقدامات مشخص تعریف گردد.
- برای هر یک از یک از برنامه‌ها و فعالیت‌های مرتبط با عدالت آموزشی اهداف مشخصی تعریف شود تا برنامه‌های بهبودبخشی منسجم باشند.
- برای رصد وضعیت عدالت آموزشی، سامانه‌های اطلاعاتی اندازه‌گیری‌کننده عدالت آموزشی را ایجاد و تقویت کرده و امکان دسترسی عمومی به آن‌ها فراهم شود.
- گزارش‌های منظم و ادواری (مثلاً سالیانه) در زمینه وضعیت عدالت آموزشی در سطوح مختلف از ستاد تا مدرسه تولید شود.

خلاصه

- برای ارزیابی نحوه کارکرد نظام آموزشی توجه توأمان به کیفیت آموزشی و عدالت آموزشی ضرورت دارد. کیفیت آموزشی از طریق سنجش‌های ملی و بین‌المللی سنجیده می‌شود ولی عدالت آموزشی با توجه به مفهوم ارتقا یافته آن به معنای عدالت در کیفیت آموزشی اندازه‌گیری می‌شود.
- نشانگرهای انتظار کمینه، رابطه عوامل پیشینه‌ای، برکشیدگی، محرومیت مضاعف و تفکیک واریانس برای اندازه‌گیری عدالت در کیفیت آموزشی استفاده شد.
- نتایج بررسی نشان داد که با اینکه در نشانگرهای متعدد وضعیت متفاوتی برای ایران حاصل شده است، ولی وضعیت ایران در نشانگرهای عدالت آموزشی به اندازه کیفیت آموزشی بد نیست.
- در نشانگرهایی که به‌طور زیادی به عملکرد مربوط هستند (همانند نشانگرهای حداقل یادگیری و برکشیدگی‌های بین‌المللی) عدالت آموزشی در ایران ضعیف ارزیابی، در نشانگرهایی که تنظیم‌بندی نظام آموزشی مربوط است (همانند نشانگرهای تفکیک واریانس و محرومیت مضاعف) وضعیت ایران کمی بهتر از قبل و در نشانگرهای مرتبط با بافت خانوادگی و آموزشی ایران (همانند رابطه عوامل پیشینه‌ای و برکشیدگی‌های ملی) وضعیت ایران نسبتاً متوسط ارزیابی می‌شود.

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز



نوشته: دکتر مسعود کبیری
با ما در ارتباط باشید:



Researching education, improving learning

www.timssandpirls.ir
timsspirls_iran
iran.timsspirls@gmail.com
Shad.ir/TIMSS_PIRLS



مقدمه

کشورها (از جمله ایران)، مفهوم عدالت به عدالت در کیفیت آموزشی اشاره دارد. به این معنی که در مفهوم گسترش یافته عدالت آموزشی بررسی می‌شود که تا چه اندازه همه دانش‌آموزان از سطح قابل قبول و با کیفیت آموزش بهره‌مند شده‌اند. البته همچنان که در بخش شاخص‌ها خواهیم دید، در این مفهوم صرفاً یکدستی در سطح کیفیت آموزشی مورد توجه نیست. به‌طور مثال، وضعیت اقتصادی-اجتماعی یکی از متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. به‌گونه‌ای که دانش‌آموزانِ برخوردارتر نسبت به همتایانِ کم‌تر برخوردار، از مزیت بیشتری در بهره‌مندی از آموزش با کیفیت برخوردارند و بنابراین بخشی از یادگیری دانش‌آموزان به پیش‌زمینه خانوادگی آنان و نه آموزش آن‌ها در مدرسه برمی‌گردد. همین عامل ریشه بسیاری از مشکلات در به‌وجود آوردن بی‌عدالتی را شکل می‌دهد. از آنجا که آموزش و پرورش تأثیر قابل توجهی بر سایر پدیده‌ها دارد، موضوع عدالت آموزشی نقش زیادی در به‌وجود آوردن یا دامن زدن به عدالت اجتماعی دارد.



نتیجه مطالعه تیمز ۲۰۱۵ نشان می‌دهد که تنها ۶۵ درصد از دانش‌آموزان پایه چهارم ایرانی در درس ریاضی و ۶۱ درصد در درس علوم به نقطه معیار بین‌المللی پایین می‌رسند. این در حالی است که متوسط دانش‌آموزان کل کشورهای شرکت‌کننده در نقطه معیار بین‌المللی پایین در درس ریاضی و علوم به ترتیب برابر با ۹۳ و ۹۵ درصد است (کیری، کریمی و بخشعلی‌زاده، ۱۳۹۵). نتیجه حاصل شده تقریباً در همه درس و دوره‌ها به‌طور نسبتاً متجانسی دیده می‌شود و جای تردید بسیار کمی را باقی می‌گذارد؛ چنانچه بر اساس داده‌های پرلز ۲۰۱۶ نیز تنها ۶۵ درصد از دانش‌آموزان به نقطه معیار پایین در درس خواندن رسیده بودند (کیری، کریمی و بخشعلی‌زاده، ۱۳۹۶). با اینکه ۶۵ درصد از دانش‌آموزان به نقطه معیار پایین ریاضی در مطالعه تیمز ۲۰۱۵ رسیده بودند، نتایج دقیق‌تر نشان می‌دهد در ۲۷ مدرسه از ۲۴۸ مدرسه پایه چهارم، هیچ دانش‌آموزی کم‌تر از نقطه معیار پایین قرار نگرفته است و در طرف مقابل در ۶ مدرسه همه دانش‌آموزان (۱۰۰ درصد) کم‌تر از نقطه معیار پایین قرار دارند. این نکته نشان می‌دهد که علاوه بر عملکرد پایین دانش‌آموزان، بی‌عدالتی زیادی در توزیع کیفیت آموزشی در کشور وجود دارد. موضوع عدالت آموزشی از دیرباز ذهن بسیاری از دغدغه‌مندان تعلیم و تربیت را به خود اختصاص داده است. به‌طور سنتی عدالت آموزشی به معنای دسترسی همه دانش‌آموزان به مدرسه است. با اینکه در درستی این گزاره به عنوان شرط لازم عدالت آموزشی تردیدی نیست ولی این مفهوم در هزاره سوم دچار دگرگونی شده است. پس از تغییر در هدف‌گذاری عدالت آموزشی و به دست آمدن پوشش تحصیلی بالا در بسیاری از

اندازه‌گیری عدالت آموزشی

برکشدگی^۲: موفق بودن برخی از دانش‌آموزان یا مدارس محروم بیش از میزان پیش‌بینی‌شده حاصل از وضعیت اقتصادی-اجتماعی و به صورت قرار داشتن دانش‌آموزی در چارک پایین متغیرهای پیشینه‌ای و چارک بالای عملکرد تحصیلی،

محرومیت مضاعف^۳: نسبت دانش‌آموزان محروم مشغول به تحصیل در مدارس محروم،

تفکیک واریانس: بخش‌بندی واریانس عملکرد به دو واریانس بین و درون‌گروهی بر اساس مدرسه به عنوان متغیر تفکیک.

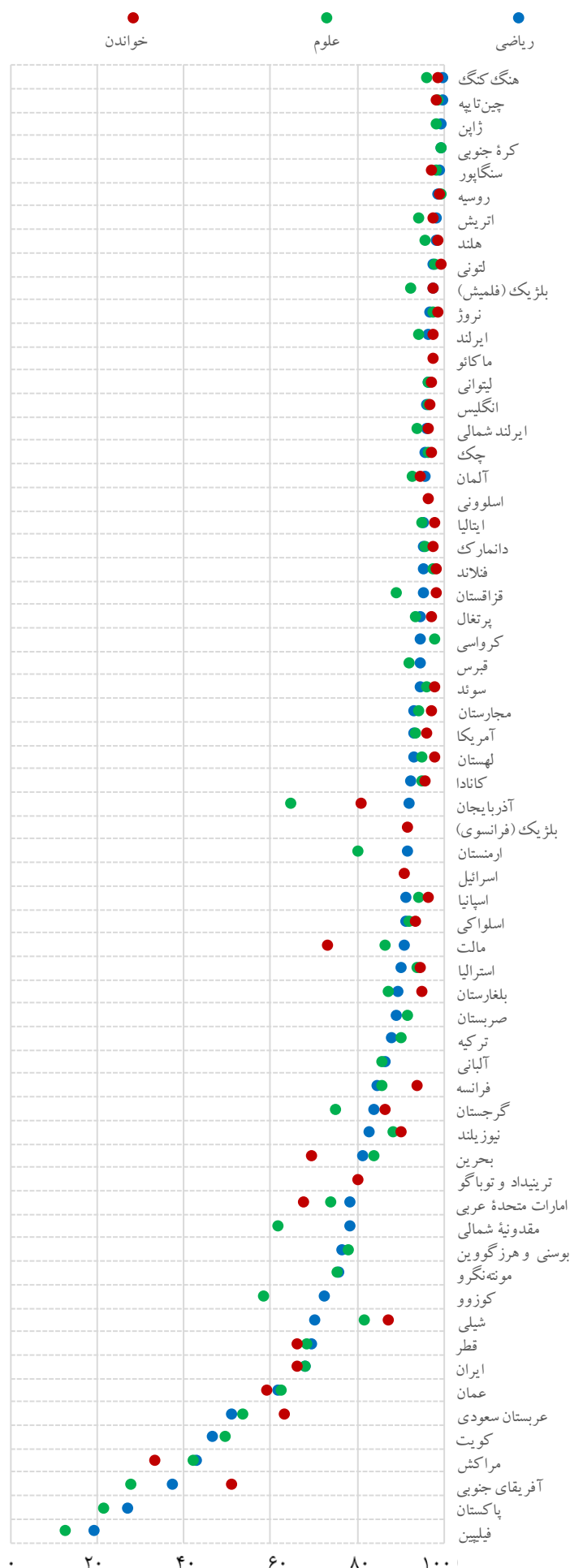
برای اندازه‌گیری عدالت در کیفیت آموزشی شاخص‌های متعددی پیشنهاد شده است. در این توصیه‌نامه پنج نشانگر برای بررسی عدالت در کیفیت آموزشی در سطح بین‌المللی استفاده شده است:

انتظار کمینه^۱: کسب اطمینان از اینکه همه دانش‌آموزان مهارت‌های بنیادی یکسانی (بر حسب مطالعات بین‌المللی، رسیدن به نقطه معیار بین‌المللی پایین یا کسب نمره ۴۰۰) را کسب کرده‌اند،

رابطه عوامل پیشینه‌ای: رابطه عملکرد آموزشی با عوامل پیشینه‌ای (مثل وضعیت اقتصادی-اجتماعی) دانش‌آموز یا میزان تبیین واریانس عملکرد تحصیلی بر اثر عوامل پیشینه‌ای،



- 1- inclusion
- 2- resilient
- 3- double disadvantage



نمودار ۱. نشانگر کلی انتظار کمینه در بین کشورهای شرکت کننده در مطالعات تیمز ۲۰۱۹ و پرلز ۲۰۱۶

داده‌ها:

در این توصیه‌نامه از داده‌های همه کشورهای شرکت کننده در مطالعات تیمز ۲۰۱۹ و پرلز ۲۰۱۶ استفاده شد. ۶۳ کشور در حداقل یکی از دو مطالعه تیمز ۲۰۱۹ و پرلز ۲۰۱۶ شرکت کرده بودند (۴۹ کشور در تیمز ۲۰۱۹ و ۶۱ کشور در مطالعه پرلز ۲۰۱۶). مطالعه پرلز که صرفاً روی پایه چهارم است و در مطالعه تیمز نیز فقط از داده‌های پایه چهارم استفاده شده است.

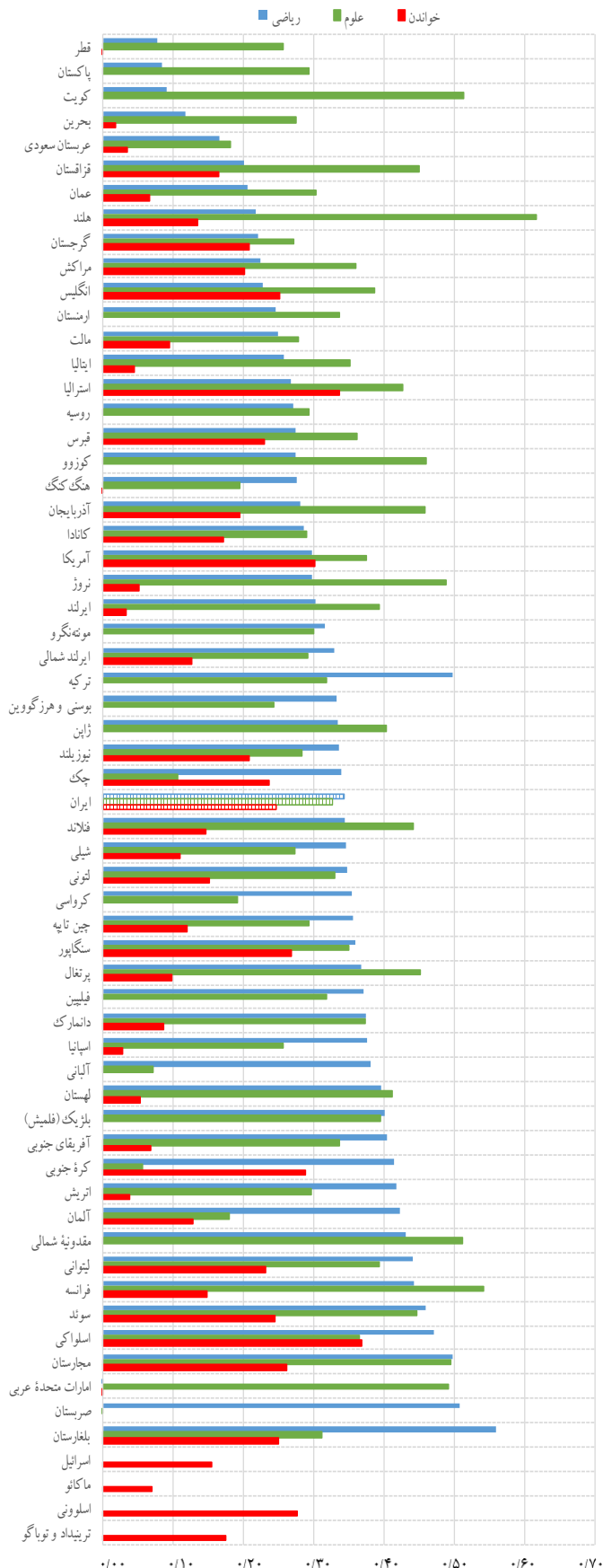
نتایج

نشانگر انتظار کمینه: اولین و ساده‌ترین نشانگر عدالت آموزشی انتظار کمینه است که به صورت درصد دانش‌آموزان هر کشور که به نقطه عملکردی پایین در مطالعات تیمز و پرلز رسیده‌اند، تعریف شده است. وضعیت ایران در نشانگر انتظار کمینه نسبتاً پایین ولی در موضوعات مورد بررسی همگون است. به این معنا که درصدهای دروس مختلف در ایران بر خلاف برخی از کشورها شباهت زیاد به هم دارند. این نشانگر در ایران برابر با ۶۸ درصد برای ریاضی، ۶۸ درصد برای علوم و ۶۶ درصد برای خواندن است. در درس ریاضی هفت کشور، در درس علوم ۱۰ کشور و در خواندن تنها چهار کشور نشانگر انتظار کمینه پایین‌تر از ایران را دارند.

نمودار ۲. بررسی ضریب تأثیر عوامل پیشینه‌ای بر عملکرد ریاضی، علوم و خواندن

نشانه‌گر تأثیر عوامل پیشینه‌ای: نشانه‌گر تأثیر عوامل
پیشینه‌ای با استفاده از رگرسیون بررسی می‌شود. از آنجا که همه عوامل پیشینه‌ای به صورت یک متغیر درآمده و تأثیر آن بر عملکرد بررسی می‌شود، مقدار واریانس تبیین‌شده پیشرفت تحصیلی تابعی خطی از مقدار بتا (یا ضریب b) است و تحلیل روی یکی از این دو می‌تواند تمامی اطلاعات دیگری را بازآوری کند.

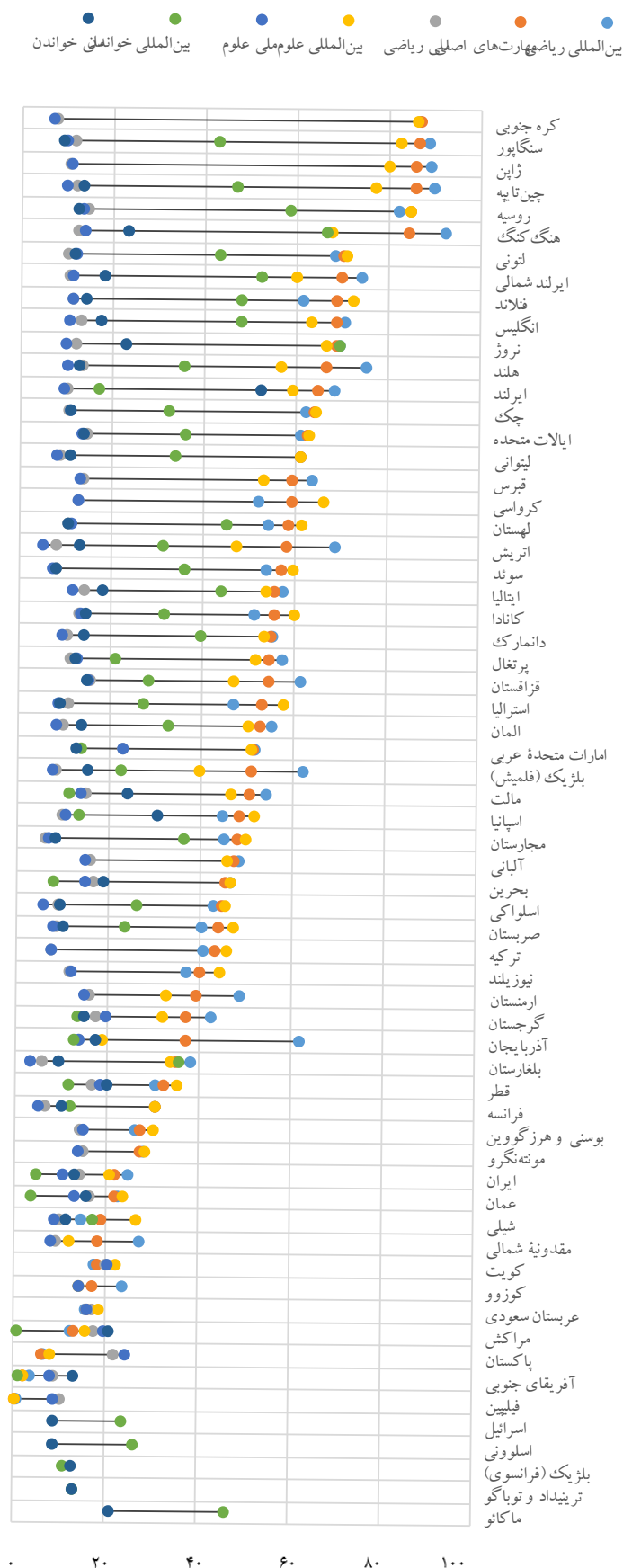
در این نمودار کشورها بر اساس ارتباط بین ریاضی و پیشینه خانوادگی مرتبط شده‌اند. در مقایسه با سایر کشورها می‌توان تأثیر متغیر پیشینه‌ای بر عملکرد دانش‌آموزان ایرانی را متوسط دانست. در ایران تفاوت چندانی بین میزان تأثیر عوامل پیشینه‌ای بر عملکرد ریاضی و علوم وجود ندارد؛ تأثیر پیشینه بر ریاضی ۰/۳۴ و بر علوم ۰/۳۳ است. در خواندن نیز میزان تأثیر ۰/۲۵ است.



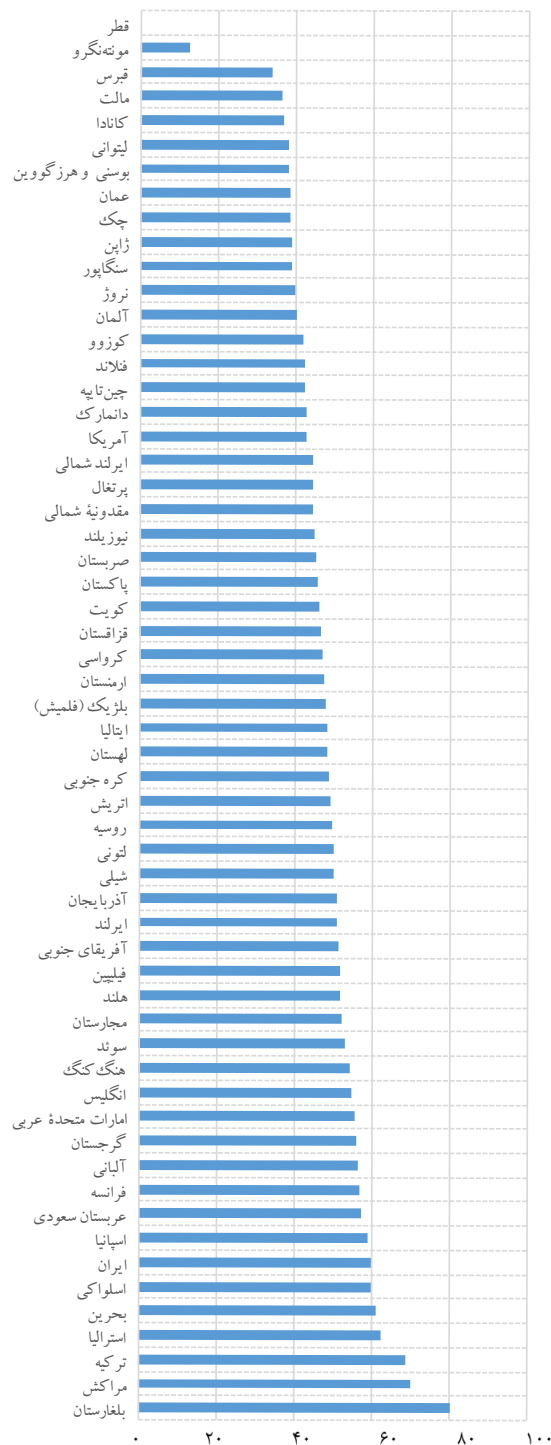
نمودار ۳. بررسی برکشدگی در ریاضی، علوم و خواندن

نشانگر برکشدگی: برکشدگی به عنوان میزان قرار گرفتن دانش‌آموزان چارک پایین در وضعیت اقتصادی-اجتماعی هر کشور و چارک بالای عملکرد تحصیلی تعریف شده است. در محاسبه برکشدگی در هر درس دو نشانگر برکشدگی بین‌المللی و ملی به همراه مهارت‌های اصلی محاسبه شده است. در برکشدگی بین‌المللی، میزان حضور دانش‌آموزان محروم از لحاظ اقتصادی-اجتماعی در سطح چارک بالای عملکرد همه کشورهای مشارکت‌کننده در مطالعه بین‌المللی مدنظر است ولی در برکشدگی ملی دانش‌آموزان محرومی که در چارک بالای عملکردی کشور خود (معیارهای ملی) قرار می‌گیرند، به عنوان برکشدگی ملی شناخته می‌شوند. همچنین، در برکشدگی مهارت‌های اصلی، نسبتی از دانش‌آموزان محرومی که به سطح معینی از شایستگی، نه تنها در یک درس بلکه در هر دو درس ریاضی و علوم (در این مطالعه) رسیده‌اند را بررسی می‌کند.

در ایران میزان برکشدگی بین‌المللی و مهارت‌های اصلی هم‌پایه عملکرد کلی ریاضی چندان بالا نیست به‌طوری که ۲۵ درصد از دانش‌آموزان چارک پایین وضعیت اقتصادی-اجتماعی به چارک بالای عملکردی بین‌المللی در ریاضی و ۲۱ درصد در علوم و ۵ درصد در خواندن رسیده‌اند. از لحاظ برکشدگی ملی (رسیدن دانش‌آموزان محروم به چارک عملکردی درون کشور) نیز مشخص شد که برکشدگی ملی ریاضی ۲۲ درصد، علوم ۱۴ درصد و خواندن ۱۳ درصد است. علاوه‌براین، ۲۲ درصد از دانش‌آموزان ایران در هر دو درس ریاضی و علوم (برکشدگی مهارت‌های اصلی) به چارک بالای بین‌المللی رسیده‌اند. این نشانگر، میزان احتمال تحرک اجتماعی در هر یک از موضوعات را در آینده پیش‌بینی می‌کند.



نمودار ۴. محرومیت مضاعف کشورها بر اساس مطالعه تیمز ۲۰۱۹

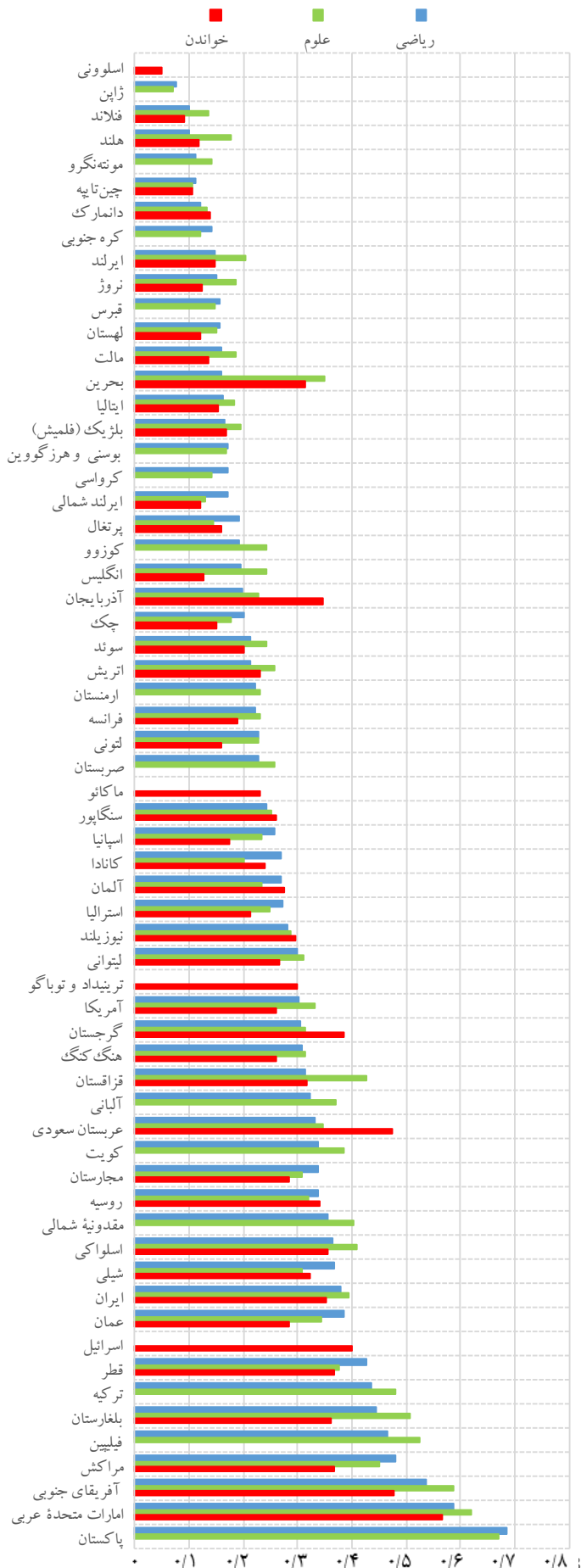


در این نمودار مشخص است که ایران هم در زمره کشورهایایی است که بیشترین محرومیت مضاعف را دارد؛ به طوری که ۶۰ درصد از دانش‌آموزان محروم در مدارس محروم تحصیل می‌کنند و تنها ۶ کشور در این نشانگر بدتر از ایران هستند.

نشانگر محرومیت مضاعف: محرومیت مضاعف به نسبت دانش‌آموزان محروم مشغول به تحصیل در مدارس محروم تعریف شد. برای این بررسی میزان تحصیل دانش‌آموزان در چارک پایین وضعیت اقتصادی-اجتماعی در مدارس که میانگین وضعیت اقتصادی-اجتماعی دانش‌آموزان آن در چارک پایین قرار داشتند، محاسبه شد



نمودار ۵. افراز واریانس ریاضی، علوم و خواندن کشورهای شرکت کننده در مطالعات تیمز ۲۰۱۹ و پرلز ۲۰۱۶



نشانگر افراز واریانس: بخش بندی واریانس آخرین نشانگر مورد بررسی در مقایسه عدالت آموزشی در کشورها بود. بنابراین تحلیل واریانس کل به دو مؤلفه درون گروهی و برون گروهی تقسیم می شد و نسبت واریانس بین گروهی به واریانس کل به عنوان نشانگر عدالت آموزشی در نظر گرفته می شد. هر چه این نسبت بیشتر باشد نشان دهنده همگنی بیشتر دانش آموزان درون هر مدرسه (و تفاوت با سایر دانش آموزان خارج از مدرسه) و در نتیجه شواهدی برای بی عدالتی آموزشی بود و هر چه نسبت مذکور کم تر بود دال بر ناهمگنی دانش آموزان مدرسه از لحاظ ویژگی های پیشینه ای و به عنوان نشانه ای از عدم مداخله طبیعی برای یکدست گزینی در مدرسه قلمداد شده و نشانگری برای عدالت آموزشی است.

در این نمودار کشورها بر اساس افراز واریانس درس ریاضی مرتب شده اند. ایران جزو کشورهایی است که تفاوت زیادی بین مدارس آن دیده می شود. ۰/۳۸۱ از واریانس ریاضی، ۰/۳۹۵ از واریانس علوم و ۰/۳۵۳ از واریانس خواندن دانش آموزان ایرانی ناشی از واریانس بین گروهی است و از این لحاظ ۹ کشور در ریاضی، ۱۰ کشور در علوم و ۸ کشور در خواندن عدالت آموزشی بدتری از ایران دارند.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

ایران ضعیف ارزیابی می‌شود، در نشانگرهایی که تنظیم‌بندی نظام آموزشی مربوط است (همانند نشانگرهای تفکیک واریانس و محرومیت مضاعف) با اینکه وضعیت عدالت آموزشی در ایران چندان بالا نیست ولی نسبت به مجموعه نشانگرهای قبلی بهتر است و در نشانگرهای مرتبط با بافت خانوادگی و آموزشی ایران (همانند رابطه عوامل پیشینه‌ای و برکشیدگی‌های ملی) عدالت آموزشی در ایران در مقایسه با سایر کشورها نسبتاً متوسط ارزیابی می‌شود.

برای بررسی کارکرد نظام آموزشی صرفاً توجه به کیفیت آموزشی کافی نیست. ملاکی که بهترین مکمل برای کیفیت آموزشی به‌شمار می‌رود، عدالت آموزشی است. با این حال، مفهوم عدالت آموزشی از محاسبه نرخ دسترسی به مدرسه که در بیش از دو دهه پیش به عنوان شاخص عدالت آموزشی در نظر گرفته می‌شود، تحول یافته و امروزه به عدالت در کیفیت آموزشی ارتقا یافته است. مفهوم اخیر صرفاً به معنای یک‌دست پراکنده شدن کیفیت آموزشی در سرتاسر مناطق کشور نیست و مفاهیم گسترده‌تری همچون بهره‌مندی از حداقل یادگیری یا کمترین میزان ارتباط یادگیری با پیشینه دانش‌آموزان همچون خانواده، مدرسه محل تحصیل و... را دربرمی‌گیرد. در این توصیه‌نامه، برای اندازه‌گیری عدالت در کیفیت آموزشی نشانگرهای انتظار کمینه، رابطه عوامل پیشینه‌ای، برکشیدگی، محرومیت مضاعف و تفکیک واریانس به کار گرفته شد. از داده‌های مطالعات تیمز ۲۰۱۹ و پرلز ۲۰۱۶ نیز برای محاسبات استفاده شد و جایگاه ایران در هر یک از نشانگرها بررسی گردید.

نتایج بررسی نشان داد که با اینکه در نشانگرهای متعدد وضعیت متفاوتی برای ایران حاصل شده است، وضعیت ایران در نشانگرهای عدالت آموزشی به اندازه کیفیت آموزشی بد نیست. در نشانگرهایی که به‌طور زیادی به عملکرد مربوط است (همانند نشانگرهای حداقل یادگیری و برکشیدگی‌های بین‌المللی) عدالت آموزشی در



توصیه‌ها

لزوم تدوین برنامه برای بهبود عدالت آموزشی:

به طور منطقی تأثیر برنامه‌های مدون و منسجم بر بهبود عدالت آموزشی قابل پذیرش است. ولی نباید به اجرای هر برنامه‌ای ولو برنامه‌هایی با ظاهر نسبتاً قابل قبول نگاه خوش‌باورانه داشت؛ به‌طوری که برخی از برنامه‌های مدون نیز در رسیدن به اهداف خود ناکام مانده‌اند. نمونه‌چنین برنامه‌هایی شامل دو برنامه هداستارت^۱ و حرکت تا به انتها^۲ در آمریکا است که بر اساس جبران تفاوت‌های اولیه دانش‌آموزان با آموزش پیش‌دبستانی استوار شده بود ولی به شکست انجامید (کیریاکیدس و همکاران، ۲۰۱۸).

مثلاً در قبرس که نظام آموزشی کاملاً متمرکز دارد (همانند ایران)، نظام جایابی معلمان بر اساس امتیازاتی است که معلمان پس از تدریس حاصل می‌کنند که عمدتاً حول سابقه تدریس، نوع مدرسه محل تدریس و فاصله مدرسه تا خانه است. این نظام امتیازی باعث می‌شود که معلمان باتجربه‌تر مجال بیشتری برای انتخاب مدارس برخوردارتر داشته و معلمان کم‌تجربه به دلیل امتیازات کمتر به مدارس دورافتاده و حاشیه شهرها رانده می‌شوند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که متغیرهای بافتی و زمینه‌ای عامل مهمی در برنامه‌های عدالت‌گستری داشته و خود برنامه‌ها هم باید از انسجام قابل‌قبولی به‌لحاظ توجه به همه عامل‌های مهم و تأثیرگذار بر موفقیت برنامه برخوردار باشند.

در برنامه‌ریزی برای بهبود عدالت آموزشی باید مراقب بود که اولویت اصلی با کودکان کم‌سن‌تر و پایه‌های ابتدایی باشد. دلیل این اولویت‌یابی، تأثیر بیشتر برنامه‌ها

در دانش‌آموزان ابتدایی نسبت به دانش‌آموزان متوسطه است. از این‌رو، در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته دنیا برنامه‌های رایگان آموزش و مراقبت اولیه کودکان برای همه کودکان یا حداقل برای همه کودکان محروم طراحی شده است. به‌طور مثال، در بلژیک همه کودکان دو و نیم ساله، در فرانسه همه کودکان سه ساله حق برخورداری از آموزش‌های رایگان را دارند. در سوئد نیز که برنامه‌های آموزش و مراقبت اولیه کودکان برای همه بچه‌های چهار و پنج ساله ارائه می‌شود، برنامه نیم‌روزه‌ای برای بچه‌های دوزبانه سه ساله تدارک دیده شده است (فیدل و همکاران، ۲۰۰۷). ویژگی رایگان بودن یکی از عناصر مهم این برنامه‌ها است زیرا در غیر این صورت تنها خانواده‌های برخوردار به این آموزش‌ها اقبال نشان داده و بچه‌ها محروم کنار گذاشته می‌شوند و بی‌عدالتی عمیق‌تر می‌شود. از لحاظ اقتصادی نیز بر بازگشت سرمایه‌گذاری در دوره‌های اوان کودکی تأکید شده است. به غیر از مطالعاتی که نشان داده‌اند که نرخ بازگشت سرمایه‌ها با افزایش سن گروه‌های مرجع کاهش پیدا می‌کند، برای رفع مشکل بی‌عدالتی در آموزش، همانند همه معضلات اجتماعی، وجود برنامه و اقدام در جهت اجراسازی آن لازم است. بدون این دو، طبیعی است که اتفاق مثبتی در زمینه پیشبرد به سمت عدالت آموزشی رخ نخواهد داد و بهبودهای رخ داده نیز اتفاقی و گذرا خواهد بود. در کنار لزوم داشتن طرح و برنامه مشخص و اقدام مناسب، داشتن صبر و حوصله برای ملاحظه نتیجه کار نیز از ضروریات است زیرا عموماً تأثیرات فوری و زودگذر برنامه‌های مداخله‌ای مورد توجه نیست بلکه به دلیل زمان‌بر بودن ایجاد تغییر و مواجهه با پیچیدگی‌های فوق‌العاده زیاد

1- Headstart

2- Follow Through

در کار با مدارس، تأثیرات پایدار برنامه‌ها مهم‌تر هستند. طبق برخی پیش‌بینی‌ها، سه تا پنج سال زمان نیاز است تا نتیجه برنامه‌های بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده شود (آلادجم و همکاران، ۲۰۱۰)، به نقل از سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، (۲۰۱۲). بنابراین، لازم است که مسئولان اجرایی ضمن داشتن طرح و نقشه با ملاحظات زمان‌بر بودن نتیجه‌گیری اقدام به مداخله در جهت بهبود عدالت آموزشی کنند.

مشخص کردن اهداف فعالیت‌های عدالت آموزشی برای انسجام برنامه‌های بهبودبخشی:

هدف‌نویسی برای برنامه‌های عدالت در کیفیت آموزشی به سادگی برنامه‌های دسترسی به آموزش نیست زیرا مستلزم سنجش کیفیت تحصیلی است. البته همیشه لازم نیست یک هدف مشخص برای کل جامعه در نظر گرفته شود بلکه می‌توان برای هر منطقه یا مدرسه هدف مشخصی را بر اساس شرایط و وضعیت قبلی تعیین کرد. همچنین، می‌توان برای قشر خاصی از جامعه که احتمالاً بیشتر در معرض افت تحصیلی قرار دارند، اهداف سالانه مشخص کرد. این اقشار می‌توانند دانش‌آموزان محروم از لحاظ اقتصادی، روستایی، عشایر، دو زبانه و غیره باشند.

اهداف باید واجد چندین ویژگی باشند که نتایج مناسبی را حاصل کنند. یکی اینکه تعداد محدودی از اهداف کمی باید مشخص باشد. محدودیت اهداف باعث تمرکز یافتن روی آن‌ها می‌شود و تصریح ملاک‌های عددی ابراز مهم برای تأکید و همچنین پایش رسیدن به اهداف می‌شود. ویژگی بعدی اهداف، تأکید خاص بر عدالت آموزشی است. به عبارت دیگر، در هدف‌ها باید به ارتقای

گروه‌های خاص محروم جامعه یا به کاهش تفاوت‌های این گروه‌ها با سایر اقشار برخورداری‌تر توجه شود. به عنوان مثال، صرف بالاتر بودن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از ملاک خاصی مدّ نظر نیست، بلکه این هم که دانش‌آموزان محروم تا چه اندازه فاصله خود را نسبت به دانش‌آموزان برخورداری‌تر کمتر کرده‌اند نیز جزو اهداف در نظر گرفته شود.

قبل از سال تحصیلی ضمن تدوین توافق‌نامه‌هایی با مناطق یا مدارس و با در نظر گرفتن شرایط قبلی آنان اهداف قابل حصول رو به رشدی برای هر یک از آنان توافق می‌شود و آنان ملزم به رعایت آن اهداف می‌شوند.

تقویت سامانه‌های اطلاعاتی اندازه‌گیری‌کننده عدالت آموزشی و امکان دسترسی عمومی به آن:

سیاست‌گذاری مؤثر نیازمند آگاهی از حوزه کاری است و هیچ آگاهی در عمل بهتر از داده‌ها و اطلاعات معتبر و به‌هنگام نمی‌تواند در خدمت سیاست‌گذار باشد. سیاست‌گذاری در حوزه عدالت آموزشی نیز از این قاعده مستثنی نیست. به این صورت که وقتی تعهد برای موفقیت همه دانش‌آموزان وجود داشته باشد، بنابراین، باید اطلاعات مرتبط با کیفیت تحصیلی همه دانش‌آموزان از جمله افراد با انواع وضعیت اقتصادی-اجتماعی، انواع مدارس، هر دو جنسیت و غیره توسط سامانه‌های اطلاعات به‌طور منظم منتشر شود.

انتشار عمومی داده‌های مرتبط با عدالت آموزشی باعث بالا رفتن حساسیت جامعه و ارتقاء میزان مطالبه‌گری از آموزش و پرورش خواهد شد. توصیه می‌شود که در طراحی سامانه‌های اطلاعاتی، چندین ویژگی مورد توجه باشد. اولین ویژگی این است که هر دو بُعد کیفیت و عدالت به‌طور همزمان مورد توجه باشند. ویژگی مفید دیگر سامانه‌های مؤثر، امکان

کارکنان از طریق دوره‌ها یا کارگاه‌های آموزشی نیز لازم است.

محرومیت آموزشی ماهیتی چند بُعدی دارد، به این معنا که ممکن است فاصله‌ای در برخی از متغیرها همچون جنسیت وجود نداشته باشد ولی در متغیرهای دیگر همچون نوع مدرسه یا شهری/روستایی بودن تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای دیده شود. در تدوین گزارش‌ها هم باید به این ویژگی عدالت آموزشی توجه شود و همه متغیرهای مهم بررسی شوند. این متغیرها می‌توانند مواردی چون جنسیت، شهری یا روستایی بودن، نوع مدرسه، وضعیت اقتصادی-اجتماعی دانش‌آموز، دو زبانی و حداقل استاندارد یادگیری باشند ولی محدود به این متغیرها نخواهند بود و می‌تواند بسته به بافت و شرایط محل تغییر کنند. به عنوان مثال، در برخی محل‌ها دانش‌آموزان تک‌سرپرست یا والدین بی‌سواد می‌توانند به عنوان یکی از متغیرهای بررسی‌شونده عدالت آموزشی مورد توجه باشند.

برای دسترسی به فایل توصیه‌نامه
و سایر توصیه‌نامه‌ها تصویر زیر
را اسکن نمایید.



ارائه اطلاعات در چندین سطح است. در ساختار نظام آموزش و پرورش ایران، به نظر می‌رسد انتشار منظم و سالیانه داده‌ها در سطوح کل کشور، استان، منطقه، مدرسه و معلم مناسب باشد. همچنین، داده‌های هر یک از این سطوح می‌تواند دامنه‌ای از اطلاعات مرتبط با آموزش و پرورش همچون غیبت، ترک تحصیل، زمان آموزش و غیره را نیز پوشش دهد.

انتشار گزارش‌های منظم و ادواری در زمینه وضعیت عدالت آموزشی در سطوح مختلف از ستاد تا مدارس:

آموزش و پرورش باید ملزم به انتشار گزارش‌های مرتبط با عدالت آموزشی در کنار گزارش‌های مربوط به کیفیت آموزشی باشد. تولید و انتشار این گزارش محرک اصلی طراحی برنامه‌های مداخله‌ای برای بهبود عدالت آموزشی هستند. با انتشار منظم چنین گزارش‌هایی امکان مؤثر بودن برنامه‌ها و مداخلات به راحتی میسر خواهد شد. موضوع استمرار در تدوین گزارش‌ها و انتشار گزارش‌های منظم ویژگی مهمی در این زمینه است زیرا بررسی تأثیرات فوری اقدامات در گزارش‌های دوره‌ای و مقایسه آنها با قبل امکان‌پذیر است. علاوه بر این، نشان دادن پایداری تأثیرات اقدامات نیز از رهگذر همین گزارش‌ها میسر است. بنابراین، در گزارش‌های منعکس‌کننده عدالت آموزشی باید میزان تغییرات عدالت در سطوح مختلف نسبت به قبل مشخص شود. در این حالت، بخش‌هایی که در بهبود عدالت کامیاب شده‌اند به روشنی برجسته خواهند شد. این بخش‌ها می‌توانند مدرسه، منطقه یا استان خاصی باشند. برای تولید چنین گزارش‌هایی، آموزش