



Students' Experience of Instructors' Justice: A Phenomenological Study

ARTICLE INFO

Article Type

Qualitative Study

Authors

Yarigholi B.* PhD

How to cite this article

Yarigholi B. Students' Experience of Instructors' Justice: A Phenomenological Study. Education Strategies in Medical Sciences. 2014;7(4):265-272.

ABSTRACT

Aims Equitable distribution of educational facilities in institutions is the most extensive and controversial topics in humanities. In the educational environments, teacher is the core. The purpose of this study was to explore students' experiences of university teachers' justice in the classrooms.

Methods In this phenomenology study 10 participants were selected purposively among boys and girls Bachelor of Science graduate students of Azarbaijan Shahid Madani University in the autumn of 2013. The deep semi-structural interview was done to collect data. The interview consisted 3 set of questions regarding educational experiments, justice in the classroom, and positive and negative experiences to contact with teachers and time justice between 30 to 50 minutes. Data analysis was done based on seven-step Colaizzi's method.

Findings 10 sub-themes (the class participatory governance; students ranking with different talents; university teacher-student relationships; behavioral stability; acceptance of teacher responsibility and responsibility to students; prejudice of religion, gender; the teachers' class, motivation to learn) were extracted among detailed concepts. These themes were placed on major thematic categories thus 4 themes were extracted; 1) structure of relationship between university teachers and student; 2) the relationship between university teachers' justice with personality; 3) previous mindset of students, and 4) psychological effects.

Conclusion Fair or unfair university teachers' behavior affects student in the classroom which can affect their academic achievement and attitude to continue their education, negatively or positively.

Keywords Social Justice; Faculty; Educational Status; Student

*Educational Sciences& Counseling Department, Psychology & Educational Sciences Faculty, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Correspondence

Address: Educational Sciences & Counseling Department, Psychology & Educational Sciences Faculty, Azarbaijan Shahid Madani University, Kilometer 35th of Tabriz road, Maragheh, Iran

Phone: +984134327534

Fax: +984134327534

behboud.yarigholi@yahoo.com

Article History

Received: January 11, 2014

Accepted: June 17, 2014

ePublished: October 7, 2014

CITATION LINKS

[1] Children at the margins: Supporting children, supporting schools [2] Framing social justice in education: What does the 'capabilities' approach offer? [3] Equity and social justice in teaching and teacher education [4] Introduction to oral presentation teaching method [5] Situational determinants of school students' feelings of injustice [6] Placing equity front and centre: Some thoughts on transforming teacher education for a new century [7] Do my teachers treat me justly? Implications of students' justice experience for class climate experience [8] Belief in a just world, teacher justice, and student achievement: A multilevel study [9] Schooling and the production of social inequalities: What can and should we be doing? [10] The classroom as a courtroom [11] Social consensus on norms of justice: Should the punishment fit the crime? [12] Educational psychology [13] Renegotiating schooling for social justice in an age of marketisation [14] Teachers, school reform and social justice: Challenging research and practice [15] Justice in the classroom: The student's view [16] Research methods in education [17] Teacher and student: Designing a democratic relationship [18] Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (Crewell, Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches) [19] Introduction: Rearticulating gender agendas in schooling: an Australian perspective [20] Application of Colaizzi's method: Interpretation of an auditable decision trail by a novice researcher [21] Investigation between self-regulated learning strategies and academic achievement motivation among high school students in Isfahan with their academic performance in math [22] White heat: Racism, under-achievement and white working-class boys [23] Professional ethics and accountability of teaching [24] Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory [25] Belief in a just world as moderator of hostile attributional bias

تجربه دانشجویان از عدالت اساتید: مطالعه پدیدارشناسی

بهبود یاری‌قلی* PhD

گروه علوم تربیتی و مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

چکیده

اهداف: توزیع عادلانه امکانات تربیتی در نهادها، از گسترده‌ترین و بحث‌برانگیزترین مباحث در حیطه علوم انسانی است. محور اصلی امر تعلیم و تربیت در محیط‌های آموزشی، معلم است. هدف این مطالعه بررسی تجربه دانشجویان از عدالت اساتید در کلاس‌های درس بود.

روش‌ها: در پژوهش پدیدارشناسی حاضر ۱۰ مشارکت‌کننده از میان فارغ‌التحصیلان دختر و پسر دوره کارشناسی دانشگاه شهیدمدنی آذربایجان و در پاییز سال ۱۳۹۲ به روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق استفاده شد. مصاحبه شامل ۳ مجموعه سؤال در زمینه‌های تجارب تحصیلی، عدالت در کلاس درس و تجربیات مثبت و منفی در ارتباط با اساتید و عدالت در زمانی بین ۳۰ تا ۵۰ دقیقه بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها براساس روش ۷ مرحله‌ای کلازی انجام شد.

یافته‌ها: ۱۰ زیردرون‌مایه (اداره مشارکتی کلاس؛ جایگاه دانشجویان با استعدادهای متفاوت؛ روابط استاد-دانشجو؛ ثبات رفتاری؛ پذیرش رسالت معلمی و قبول مسئولیت در قبال دانشجویان؛ پیش‌داوری در زمینه قومیت؛ پیش‌داوری در زمینه مذهب؛ پیش‌داوری در زمینه جنسیت؛ کلاس درس اساتید؛ انگیزه برای یادگیری) از بین مفاهیم جزئی استخراج شد. این زیردرون‌مایه‌ها در دسته‌بندی‌های موضوعی اصلی قرار داده شدند و به این ترتیب ۴ درون‌مایه استخراج شد؛ (۱) ساختار روابط استاد با دانشجو؛ (۲) ارتباط عدالت استاد با شخصیت؛ (۳) ذهنیت قبلی در مورد دانشجویان و (۴) تأثیر روحی روانی.

نتیجه‌گیری: دانشجویان از رفتارهای عادلانه یا ناعادلانه اساتید در کلاس درس متأثر می‌شوند که می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آنها و نگرش آنها به ادامه تحصیل تأثیر منفی یا مثبت بگذارد.

کلیدواژه‌ها: عدالت اجتماعی؛ استاد؛ وضعیت تحصیلی؛ دانشجویان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۱۰/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۳/۲۷

* نویسنده مسئول: behboud.yarigholi@yahoo.com

مقدمه

توزیع عادلانه امکانات تربیتی در نهادها، از گسترده‌ترین و بحث‌برانگیزترین مباحث در حیطه علوم انسانی است. اهمیت بیشتر و موکد عدالت تربیتی نسبت به عدالت در سایر حوزه‌ها، تأثیرگذاری آن در طول زندگی است. عدالت تربیتی، نقشی اساسی در افزایش اعتماد به نفس، آینده شغلی، پایگاه اجتماعی و نوع اجتماعی شدن

افراد دارد [۱]. این مساله که چه کسی از چه نوع امکانات تربیتی برخوردار شده و اساساً این امکانات با چه معیاری توزیع شود، نقش مهمی در رفاه اقتصادی و اجتماعی شهروندان ایفا می‌کند و در فرآیند زندگی هر شهروند تأثیر بسزایی دارد [۲]. شفاف‌سازی آنچه هنگام توزیع امکانات تربیتی، به‌عنوان کالاهای قابل تقسیم و توزیع، روی می‌دهد، می‌تواند در توجه به ارزش‌های اخلاقی مهم در تجربیات تربیتی و آموزشی معلم و دانش‌آموز، نقش عمده‌ای داشته باشد.

محور اصلی امر تعلیم و تربیت در محیط‌های آموزشی، معلم است. اهمیت جایگاه و نقش معلم و تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان سبب شده است که اندیشمندان تعلیم و تربیت، ویژگی‌های مختلفی مانند دارابودن دانش در حوزه آموزشی خود، داشتن مهارت‌های آموزشی همانند استفاده از استراتژی‌های مختلف تدریس، توانایی تأمل، درونگری و خودارزیابی، توانایی همدلی و معتقد و متعهد به رعایت شأن و منزلت دانش‌آموزان، توانایی مواجهه با وظایف و چالش‌های اخلاقی در محیط‌های آموزشی، توانایی برقراری ارتباط با دانش‌آموزان با لحاظ کردن تفاوت‌های آنها و آگاه‌بودن و متعهدبودن به اخلاق حرفه‌ای را برای معلم مطلوب تبیین کنند [۳]. به دلیل نقش تأثیرگذار معلم، اهمیت اجرای عدالت از جانب معلم در کلاس درس یکی از مهم‌ترین ابعاد عدالت تربیتی محسوب می‌شود و می‌تواند خود را در عرصه‌هایی چون شیوه‌های تدریس، رفتار با دانش‌آموزان و ارزشیابی نمایان سازد.

شیوه‌های تدریس و یادگیری در طول فرآیند آموزش، روش‌هایی هستند که معلمان به‌منظور عملی کردن نقش و کارکرد خود برای ارتقای یادگیری انجام می‌دهند. معلم بعد از انتخاب محتوی و قبل از تعیین وسیله، باید خطمشی مناسب تدریس را انتخاب کند [۴]. از آنجا که تجربه‌های کلاسی بر فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، سؤالات این بحث بر نوع توزیع عادلانه موقعیت‌های یادگیری در کلاس درس و شیوه‌های تدریس و یادگیری متمرکز است. استفاده از روش تدریس‌هایی که در طول فرآیند اجرای آن همه دانش‌آموزان نقش یکسانی در آن داشته باشند (مانند روش تدریس بارش فکری در صورت اجرای صحیح آن) و پرهیز از روش‌های تدریسی که دانش‌آموزان با هوش زبانی-کلامی بالا نسبت به سایر دانش‌آموزان شانس بیشتری برای اظهار نظر دارند (مانند عدم اجرای صحیح روش تدریس گروهی که در آن ممکن است دانش‌آموز واحدی به‌صورت مکرر به‌عنوان سرگروه انتخاب شود و به مرور زمان اعتماد به نفسی شاید غیرواقعی طی این فرآیند کسب کند).

پژوهش‌های متعدد حکایت از آن دارد که دانش‌آموزان اغلب نوع تنبیه و تشویق و ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان را ناعادلانه می‌دانند [۵-۷]. پیتر و والبرت طی پژوهشی نشان می‌دهند که رفتار اجتماعی و آموزشی معلمان در کلاس درس یکی از ارکان اساسی

می‌کند. دوم آنکه برای عملکرد دانش‌آموزان، پسخوراندی ایجاد می‌کند که باعث خودشناسی، شکل‌گیری انگیزه و امید برای آینده می‌شود و به‌طور کلی، بر محبوبیت و پذیرش اجتماعی آنها تأثیر می‌گذارد. علاوه بر کاربرد ابزاری و تأثیرات روانی-اجتماعی، شیوه‌های ارزشیابی برای تلقین ارزش‌ها و هنجارهای مهمی که در سطح جامعه رواج دارد، به‌کار می‌رود [۱۳]. شیوه نمره‌دهی اساساً از طریق قوانین شایسته‌مداری هدایت می‌شود. یعنی قوانینی که بر عملکرد شخصی تأکید دارد و از طریق صفاتی همانند ویژگی‌های حین تولد (مثل جنسیت و نژاد) و اعتقادات سیاسی و دینی یا از طریق روابط شخصی (با معلم یا ارتباطات فامیلی) تعیین نمی‌شود. قوانین و اصول رایج در شیوه نمره‌دهی در مدارس، تأثیر زیادی بر درک دانش‌آموزان از عدالت یا بی‌عدالتی دارد. برای نمونه نیشان در پژوهشی به این نتیجه رسیده است که شیوه نمره‌دهی در موقعیت‌های واقعی تحت تأثیر رابطه معلم-دانش‌آموز، شخصیت، استعداد و رفتار کلاسی دانش‌آموز است [۱۴]. در پژوهشی درباره زمان انتظار، تفاوت نوع برخورد معلم با انواع دانش‌آموزان مشهود است. محققان در زمینه روش پرسش و پاسخ از ۲ نوع زمان انتظار صحبت می‌کنند. زمان انتظار یک به زمانی اطلاق می‌شود که معلم بعد از پرسیدن سؤال، اجازه می‌دهد سپری شود قبل از آنکه دانش‌آموز شروع به ارائه جواب کند. زمان انتظار ۲، میزان زمانی است که معلم بعد از ارائه پاسخ به سؤال، منتظر می‌ماند قبل از آنکه چیزی بگوید. یافته‌های حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که دانش‌آموزانی که از نظر معلم ضعیف محسوب می‌شوند، زمان انتظار کمتری نسبت به دانش‌آموزانی که از نظر معلم قوی هستند، دریافت می‌کنند. تورکیلدسن [۱۵]، پنی‌ماتیکس [۱۶] و هوران و همکاران [۱۷] اهمیت برخورد عادلانه اساتید بر پیشرفت تحصیلی، علاقمندی به درس، تصمیم به ادامه رشته یا تغییر رشته و ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر را بیان کرده‌اند.

پدیدارشناسی در عصر ما به جنبشی فلسفی اطلاق می‌شود که هدف اصلی و اساسی آن بررسی، تحقیق و شناخت مستقیم و بدون واسطه پدیده‌هاست. پدیدارهایی که در برگزیده اعمال، افکار، خواسته‌ها، اعتقادات و موضوعات است. کرسول به ۴ دیدگاه فلسفی در پدیدارشناسی اعتقاد دارد؛ ۱- بازگشت به نقش‌های سنتی فلسفه (تا پایان قرن نوزدهم، فلسفه به کشف جهان از طریق ابزارهای تجربی محدود شده بود که علم‌گرایی نامیده می‌شد. این بازگشت به نقش‌های سنتی به معنای بازگشت به مفهوم یونانی فلسفه به عنوان جست‌وجوی خرد است)؛ ۲- فلسفه بدون پیش‌انگاره‌ها یا پیش‌فرض‌ها (رویکرد پدیدارشناسی به تعلیق همه قضاوت‌ها درباره چیستی واقعیت استوار شده است که هوسرل این پیش‌انگاره را "پوخه" می‌نامد)؛ ۳- قصدمندی آگاهانه/التفات خودآگاهی (این ایده به این معنی است که آگاهی همیشه معطوف به یک شیء است)؛ و ۴- امتناع از دوگانگی ذهن-عین (این موضوع از جهانی‌بودن

تشکیل‌دهنده ذهنیت دانش‌آموزان نسبت به تحصیل است [۷]. همچنان که پیتر و همکاران نیز اظهار می‌کنند که یکی از ویژگی‌های معلم خوب از نظر دانش‌آموزان، عدالت‌محوری است [۸]. معلمان نقش مهمی در توزیع طیف وسیعی از تشویق‌های عقلانی به دانش‌آموزان خود دارند؛ توجه، تخصیص زمان برای کمک به دانش‌آموزان و پاسخ به نیازهای آنان، عکس‌العمل به پدیده‌های غیرمنتظره (مثل حواس‌پرتی و نزاع کلاسی)، شیوه‌های تشویق یا اظهار عدم رضایت و میزان احترام و محبت به دانش‌آموزان [۹]. همان‌گونه که معلم این اختیار را دارد که استانداردهای مورد نیاز برای یادگیری و سیستم نمره‌دهی برای پیشرفت تحصیلی را تعریف و تحدید کند، به همان صورت می‌تواند استانداردهای رفتار کلاسی را نیز برای خویش و دانش‌آموزان و همچنین پاداش‌های منفی و مثبت را با توجه به اعمال دانش‌آموزان معین نماید [۱۰]. استانداردهای مناسب که اساس توزیع این مواهب (توجه، کمک، احترام، محبت) را تشکیل می‌دهند، روشن و بی‌ابهام نیستند. برای مثال یک معلم ممکن است تخصیص نمره بالا به دانش‌آموزان با استعداد و موفق را عادلانه بداند، اما توجه زیاد به آنها را بی‌عدالتی تلقی نماید. در مقابل توجه زیاد به دانش‌آموزان ضعیف‌تر را براساس اصل نیاز سازگار با عدالت بداند. در نوع برخورد با تخلفات کلاسی نیز معلم تعیین می‌کند که ساختار شکنی از طرف دانش‌آموز، مستحق چه نوع تنبیهی است [۱۱]. مخاطب قراردادن همه دانش‌آموزان به‌صورت یکسان، تقسیم نگاه بین دانش‌آموزان به‌صورت عادلانه، عدم درخواست کمک و همکاری از یک یا معدودی از دانش‌آموزان برای کارهای عادی کلاس مانند پاک‌کردن تخته و استفاده از کتاب درسی، عدم وضع قوانین ناعادلانه در کلاس درس به‌صورت یک‌جانبه و غیره از مصادیق رفتار عادلانه در برخورد با دانش‌آموزان در کلاس هستند.

ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان، بخشی مهم و اساسی فرآیند تدریس و یادگیری است. ارزشیابی مستلزم قضاوت ارزشی است، یعنی درباره بدی یا خوبی عملکرد دانش‌آموز تصمیم‌گیری می‌شود. بدون شک، ارزشیابی فرآیندی مداوم و جدانشدنی از برنامه‌های آموزشی و نیز حلقه اتصال کلیه عوامل برنامه آموزشی (درون‌داد، فرآیند و برون‌داد) به حساب می‌آید [۱۲]. اگر چه انواع مختلف روش‌ها و راهکارها بدین منظور در نظام‌های تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرد، اما متداول‌ترین نوع ارزشیابی، سیستم نمره‌دهی در کلاس‌های درس است که دانش‌آموزان را براساس موفقیت تحصیلی‌شان رتبه‌بندی می‌کند. این شیوه ارزشیابی در تعلیم و تربیت کارکردهای چندگانه‌ای دارد؛ اول آنکه دانش‌آموزان را با توجه به پیشرفت تحصیلی‌شان از هم متمایز می‌سازد و از این طریق در طبقه‌بندی پایه تحصیلی، گروهی و انتخاب رشته تحصیلی نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. شواهد نشان می‌دهد که این نمره‌گذاری‌های در انتخاب شغل آینده فرد نیز نقش مهمی ایفا

مشارکت‌کنندگان و با اطمینان از محرمانه‌بودن، مصاحبه‌ها با بهره‌گیری از ابزارهای دیجیتال ضبط شد. در طول پژوهش نیز از کد مشخص به جای اسامی مشارکت‌کنندگان استفاده شد تا اصل رازداری در پژوهش رعایت شود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها براساس روش ۷مرحله‌ای کلازی (خواندن دقیق کلیه توصیفات و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ استخراج عبارات بااهمیت و جملات مرتبط با پدیده؛ مفهوم‌بخشی به جملات مهم استخراج‌شده؛ مرتب‌سازی توصیفات شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛ تبدیل کلیه عقاید استنتاج‌شده به توصیفات جامع و کامل؛ تبدیل توصیفات کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر؛ و مراجعه به شرکت‌کنندگان برای روشن‌نمودن ایده‌های به‌دست‌آمده و موثق‌نمودن یافته‌ها) انجام شد [۲۰].

یافته‌ها

پس از پیاده‌سازی مجموع ۱۶ ساعت مصاحبه با ۱۰ شرکت‌کننده و جداسازی سخنان مهم، ۱۰ زیردرون‌مایه (اداره مشارکتی کلاس؛ جایگاه دانشجویان با استعدادهای متفاوت؛ روابط استاد-دانشجو؛ ثبات رفتاری؛ پذیرش رسالت معلمی و قبول مسئولیت در قبال دانشجویان؛ پیش‌داوری در زمینه قومیت؛ پیش‌داوری در زمینه مذهب؛ پیش‌داوری در زمینه جنسیت؛ کلاس درس اساتید؛ انگیزه برای یادگیری) از بین مفاهیم جزئی استخراج شد. این زیردرون‌مایه‌ها در دسته‌بندی‌های موضوعی اصلی قرار داده شدند و به این ترتیب ۴ درون‌مایه استخراج شد؛ (۱) ساختار روابط استاد با دانشجو؛ (۲) ارتباط عدالت استاد با شخصیت؛ (۳) ذهنیت قبلی در مورد دانشجویان و (۴) تاثیر روحی روانی.

ساختار روابط استاد-دانشجو

۱- اداره مشارکتی کلاس: به دلیل تفاوت در نحوه اداره کلاس درس در دانشگاه با دوره‌های قبلی تحصیلی و مشارکت فعال دانشجویان در مباحث کلاسی، زمینه رفتار عادلانه یا بی‌عدالتی توسط اساتید به وجود می‌آید.

«برخی از اساتید به‌شدت مواظب هستند تا از نظر همه دانشجویان در کلاس درس استفاده کنند نه اینکه در طول ترم فقط تعدادی از دانشجویان اظهار نظر کنند. به نظر من این یعنی مساوی‌بودن همه دانشجویان در نگاه استاد...» (شرکت‌کننده شماره ۵). «بعضی وقتا سر کلاس درس احساس می‌کنم شیوه تدریس اساتید مثل دوره دبیرستان باشد، بهتر است. بعضی از دانشجویان به دلیل فضای آزاد در کلاس‌های درس مدام اظهار نظر می‌کنند و متأسفانه بعضی از اساتید نیز فکر می‌کنند فقط این دانشجویان می‌توانند نظر بدهند و مدام نظر آنها را می‌پرسند» (شرکت‌کننده شماره ۸). «ببینید استفاده از نظرات دانشجویان نباید با هدف مچ‌گیری یا تحقیر دانشجویان

آگاهی پیروی می‌کند. واقعیت یک شی‌تنها در درون معنای تجربه یک فرد قابل درک است» [۱۸]. در این رویکرد شناخت هر پدیده‌ای بدون اتکا به فرضیات قبلی و ادراکات ناآزموده به‌طور آگاهانه و صریح بررسی و درک می‌شود. به عبارت دیگر، پدیدارشناسی روش فلسفی است که براساس تجربه آگاهانه و مستقیم پدیدارها، استوار است. در پدیدارشناسی باید به ماهیت پدیده‌ها و خود آنها پی ببریم؛ بنابراین باید با پدیده‌ها برخوردی خالص و دست اول و رها از نظریات قبلی داشته باشیم و بکوشیم تا آنها را آن‌چنان که خود را به ما می‌نمایند بشناسیم و بیان کنیم. به‌طور خلاصه، در پدیدارشناسی ادعا این است که شناخت پدیدارها در گرو شناخت تجربه درونی ذهن‌هایی است که درگیر آن پدیدارها هستند. «ون‌منن معتقد است که پدیدارشناسی، تفسیرهای شرکت‌کنندگان و محقق را در مورد تجربیات زنده آنها درهم تنیده و لایه‌های پنهان آنها را کشف می‌کند» [۱۹].

با تمام اهمیت و نقشی که عدالت در درون نهادها ایفا می‌کند، پژوهش‌های مفیدی در ارتباط با توزیع عادلانه مواهب و امکانات تربیتی در موقعیت‌های عملی و به دور از ایده‌آل‌گرایی و تاثیر نحوه توزیع مواهب تربیتی بر انگیزش، عزت نفس و خودانگاره دانش‌آموزان صورت نگرفته است. از این رو، انجام پژوهشی در این زمینه در ایران به‌منظور تاکید بر اهمیت رفتار عادلانه اساتید و همچنین میزان برخورداری اساتید دانشگاه از ملاک‌های عدالت‌محوری و همچنین تبعات آن ضروری به‌نظر می‌رسد. به راستی چه قوانین عادلانه‌ای برای توزیع مواهب تربیتی باید ایجاد شود که در عمل عدالت در کلاس‌های درس و محیط‌های آموزشی برقرار شود؟ هدف این مطالعه بررسی تجربه دانشجویان از عدالت اساتید در کلاس‌های درس بود.

روش‌ها

در پژوهش پدیدارشناسی حاضر از روش کیفی تفسیری برای توصیف تجربیات زندگی و آشکارسازی معانی نهفته در پدیده‌ها با بررسی معانی و روابط دانش و زمینه آن استفاده شد. با نظر به هدف پژوهش، مشارکت‌کنندگان از میان فارغ‌التحصیلان دختر و پسر دوره کارشناسی دانشگاه شهیدمدنی آذربایجان و در پاییز سال ۱۳۹۲ که تمایل مشارکت داوطلبانه در پژوهش را اعلام کرده بودند، انتخاب شدند. ۱۰ نفر (۶ دختر و ۴ پسر) به روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف وارد مطالعه شدند. از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا زمان و مکان مصاحبه را به دلخواه خود تعیین کنند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق استفاده شد. مصاحبه شامل ۳ مجموعه سؤال در زمینه‌های تجارب تحصیلی، عدالت در کلاس درس و تجربیات مثبت و منفی در ارتباط با اساتید و عدالت در زمانی بین ۳۰ تا ۵۰ دقیقه بود. با اجازه

گفت نمی‌دونی این اصطلاح چیه؟ و خیلی راحت از بقیه دانشجویان خواست توضیح دهند" (شرکت‌کننده شماره ۳).

ارتباط عدالت استاد با شخصیت

۱- ثبات رفتاری: شرکت‌کنندگان ثبات رفتاری اساتید را یکی از عوامل اجرای عدالت آنها می‌دانند.

"یکی از اساتید ما آن چنان غیرقابل پیش‌بینی بود که نمی‌دونستیم آیا امروز برخورد خوبی خواهد داشت یا بد. من یکبار سؤالی ازش پرسیدم، استاد چنان منو تحقیر کرد و گفت که مساله به این سادگی رو نمی‌دونی؟؟ که من دیگر جرات اظهار نظر در اون کلاس را پیدا نکردم" (شرکت‌کننده شماره ۲). "بعضی از اساتید واقعاً به دانشجویان ظلم می‌کنند. هر اتفاق بدی بیرون از کلاس براشون می‌افته دقیقاً به خود کلاس منتقل می‌کنند" (شرکت‌کننده شماره ۸).

۲- پذیرش رسالت معلمی و قبول مسئولیت در قبال دانشجویان: قداست جایگاه اساتیدی و کسوت معلمی از نظر شرکت‌کنندگان باعث برخورد عادلانه آنها در کلاس درس می‌شود.

"ما اساتیدی داشتیم که کلاس رو مثل یک خانواده اداره می‌کرد یعنی تمام دانشجویان مثل فرزندانهاش بودند که هیچ فرقی براش ندارند و موفقیت و یادگیری تک‌تک بچه‌ها مهم بود" (شرکت‌کننده شماره ۹). "دوست دارم وقتی در آینده استاد شدم مثل یکی از اساتید دوره کارشناسی باشم با رفتارش در کلاس درس ما متوجه می‌شدیم که این استاد نه برای اجرای وظیفه سازمانی بلکه برای معلمی وارد کلاس شده و همه این امکان نداشت در پایان ترم کسی ازش ناراحت یا دلخور باشه البته هیچ‌وقت نمره بی‌حساب و کتاب نمی‌داد و حتی بعضی از بچه‌ها درس را می‌افتادند اما می‌دونستند که نمره واقعی خودشونه و به حب و بغض استاد ربطش نمی‌دادند" (شرکت‌کننده شماره ۴).

ذهنیت قبلی در مورد دانشجویان

در اکثر قریب به اتفاق مصاحبه شرکت‌کنندگان به اهمیت داشتن ذهنیت قبلی در برخورد عادلانه اشاره کردند. دانشگاه موقعیتی را فراهم می‌کند تا قومیت‌ها، مذاهب و اقلیت‌های مختلف در کشور در یک مکان واحد به فعالیت مشترک بپردازند. وجود پیش‌داوری در مورد این گروه‌ها می‌تواند مانع از اجرای عدالت توسط اساتید در کلاس درس باشد.

۱- پیش‌داوری در زمینه قومیت

"در دوره کارشناسی در کلاس ما همه بومی بودیم و فقط یک دانشجو بود که فارس بود. یکی از استادها اکثر مواقع تو کلاس ترکی حرف می‌زد وقتی چندبار هم‌کلاسی‌مون تذکر داد که من ترکی متوجه نمیشم لطفاً فارسی بگید استاد در جواب گفتند دو راه بیشتر نداری، یا ترکی یادبگیر یا انتقالی بگیر یک دانشگاه دیگه. خب این یک نوع بی‌عدالتی محسوب میشه" (شرکت‌کننده شماره ۱). "با توجه به اینکه زبان رسمی در کشور فارسی هست و محیط‌های آموزشی باید به زبان فارسی باشد اما الان شما برید

توسط استاد باشد. در دوره کارشناسی اساتیدی داشتیم که درباره موضوع واقعاً مبهم و سخت همیشه از من نظر می‌خواست در صورتی که می‌دونست نه تنها من بلکه کل کلاس در اون زمینه اطلاعات کافی ندارند... این واقعاً ناعادلانه است که من به بهانه روش تدریس فعال در کلاس درس تحقیر بشم" (شرکت‌کننده شماره ۴). "همیشه ردیف‌های جلویی در بحث‌ها می‌تونستند شرکت کنند و نوبت به ما نمی‌رسید و خب یه عرفی هم وجود داشت که خانم‌ها ردیف جلو می‌نشستند و ما در ردیف‌های انتهایی ... فکر می‌کنم تو این زمینه همیشه به پسرها ظلم می‌شه" (شرکت‌کننده شماره ۱).

۲- جایگاه دانشجویان با استعدادها متفاوت: یکی از عوامل ناعدالتی اساتید در برخورد با دانشجویان، جایگاه دانشجویان مستعد در برخی زمینه‌ها از منظر استادان است.

"اساتیدی داشتیم به ۲ نفری که در زبان قوی بودند توجه خیلی زیادی نشان می‌داد در صورتی که درس ما اصلاً زبان نبود و باعث شده بود که بقیه بچه‌ها در حاشیه باشند در صورتی که باید از نظر من استاد هیچ ارجحیتی برای برخی دانشجویان قایل نشده. واقعاً آزاردهنده است" (شرکت‌کننده شماره ۶). "به نظر من جایگاه استاد و نقش و تقدسی که داره باید مانع از آن بشه که برخی از دانشجویانی که به هر دلیل در یک مبحثی قوی‌تر هستند در پیش استاد جایگاه خاصی پیدا کنند که نوعی بی‌احترامی به سایرین محسوب می‌شه" (شرکت‌کننده شماره ۴). "من معتقدم حتی اگه گروهی توجه ویژه نیاز داشته باشند، آن گروه دانشجویان قوی‌تر نیستند. ما اگه صدساله هم بشیم نیاز به توجه داریم وقتی میبینیم تعداد محدودی مورد توجه و تشویق قرار می‌گیرند، احساس حقارت می‌کنیم" (شرکت‌کننده شماره ۱۰).

۳- نوع روابط استاد- دانشجو: شرکت‌کنندگان نوع روابط اساتید با دانشجویان مختلف را در ارتباط با برخورد عادلانه یا ناعادلانه مهم می‌دانند.

"بعضی از هم‌کلاسی‌های ما در دوره کارشناسی رابطه دوستانه‌ای با چندتا از اساتید داشتند و از این رابطه خوب استفاده می‌کردند، مخصوصاً در نمره پایان ترم" (شرکت‌کننده شماره ۹). "یکی از هم‌کلاسی‌های ما با یکی از استادان یک طرح پژوهشی کار می‌کردند. اتفاقاً این استاد دانشجویانی که بیش از ۳ جلسه غیبت داشتند را بلافاصله حذف می‌کرد ولی این هم‌کلاسی‌مون نصف ترم رو تو کلاس حاضر نشد و هیچ اتفاقی هم براش نیفتاد" (شرکت‌کننده شماره ۶). "قرار بود هر یک از دانشجویان یک روش تدریسی را انتخاب کنند و ارایه دهند. من هم یک روشی را انتخاب کردم. وقتی ارایه می‌دادم یک اصطلاحی به ذهنم نرسید و هرچی دنبال اصطلاح گشتم، پیدا نکردم، استاد برگشت گفت اصلاً کار شما خوب نبود. هفته بعد همین اتفاق دقیقاً برای یکی از دانشجویان دیگر افتاد که اتفاقاً رابطه خوبی با استاد داشت. استاد به شوخی

(شرکت‌کننده شماره ۱). "ما ابتدای ترم یک هم‌کلاسی پسر داشتیم رفتار تحقیق‌آمیز یک استاد اونم بدون دلیل خاصی و تو جوی که خانم‌ها بودند آنقدر تاثیر بد داشت که این فرد ترک تحصیل کرد متأسفانه" (شرکت‌کننده شماره ۱۰).

بحث

یافته‌های این پژوهش حاصل تجربه فارغ‌التحصیلان دوره کارشناسی درباره عدالت اساتید در کلاس درس است. این یافته‌ها بیانگر اهمیت و تاثیر عدالت اساتید بر ابعاد مختلف تحصیلی آنهاست. نتایج نشان‌دهنده آن بود که بحث رفتار عادلانه اساتید بین شرکت‌کنندگان در پژوهش، موضوعی مهم و تاثیرگذار در ابعاد مختلف تحصیلی است. به نظر می‌رسد استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی که در محیط‌های دانشگاهی رواج زیادی دارد در صورت اجرای نادرست آن، منجر به بی‌عدالتی در رفتار با دانشجویان مختلف می‌شود. بروکفیلد و پرسکیل معتقدند که استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی همچون بحث و گفت‌وگو نیازمند توجه معلم به مسایل اخلاقی، روان‌شناختی و رعایت برابری بین فراگیران است [۲۱]. توجه یکسان به تمام دانشجویان، فارغ از قوی یا ضعیف بودن آنها نیز مساله‌ای بود که شرکت‌کنندگان بدان اشاره کردند و عدم رعایت این مساله را نوعی بی‌عدالتی تلقی می‌کردند. مطالعات استریک و سولیتس نیز موید این مطلب است که در برنامه درسی تربیت معلم بسیاری از کشورها یکی از نکات مورد توجه آموزش اصل رعایت بی‌طرفی و زدودن تمام پیش‌داوری‌ها از ذهن دانشجو- معلمان است [۲۲]. شرکت‌کنندگان معتقدند وجود روابط صمیمانه اساتید با دانشجویان باعث برخورد تبعیض‌آمیز خواهد شد. از این رو رواج این امر را نادرست می‌دانند.

یکی از موضوعات مورد توجه شرکت‌کنندگان بحث شخصیت اساتید و تاثیر آن در برخورد عادلانه یا ناعادلانه با دانشجویان است. آنها معتقدند نبود ثبات رفتاری و همچنین و واقف نبودن اساتید به رسالت و جایگاه خودشان باعث رفتارهای تبعیض‌آمیز با آنها شده است. یافته‌های این قسمت از پژوهش با پژوهشی که موندال در زمینه اخلاق حرفه‌ای معلمان انجام داده است، همخوانی دارد [۲۳]. در این پژوهش ذکر شده است که از نظر اساتید تعلیم و تربیت یکی از موانع موفقیت معلمان در امر آموزش واقف نبودن آنها به رسالت و جایگاه خویش است. نکته قابل توجه آنکه تنها اساتید فارغ‌التحصیل از دانشگاه تربیت مدرس واحدهای تربیتی را گذرانده و فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های دیگر در رشته‌های غیر از تعلیم و تربیت و گرایش‌های وابسته به آن به صورت رسمی دوره‌هایی در ارتباط با جایگاه اساتید و نقش خود در کلاس درس دوره‌هایی سپری نکرده‌اند.

نکته مهم دیگر در ارتباط با عدالت اساتید بحث انواع پیش‌داوری‌ها و نقش آن در برخورد با دانشجویان است. گر چه به نظر می‌رسد

جایگاه اساتید را ببینید اکثراً تو پیش‌خوان اساتید نوشتند اساتید محترم خواهش میکنم فارسی صحبت کنید ما ترکی متوجه نمیشیم. خب این نوعی اجحاف به دانشجویان غیربومیه. من یکبار با یکی از اساتید این موضوع را مطرح کردم ایشان با به طعنه گفتند که یک عمر شما مارو مجبور کردید با زبان دوم آموزش ببینیم حالا یک بار هم شما تحمل کنید" (شرکت‌کننده شماره ۱۰).

۲- پیش‌داوری در زمینه مذهب

"اکثر اساتیدی که من داشتم احساس نکردم که مذهب متفاوت باعث ایجاد نگرش منفی در آنها شده باشه" (شرکت‌کننده شماره ۶). اما شرکت‌کننده دیگری عنوان می‌کند: "یه بار در یک کلاس درس عمومی وقتی استاد در مورد عقاید و مذاهب مختلف صحبت می‌کرد یکی از دانشجویان که مذهب سنی داشت وارد بحث با استاد شد. احساس کردم استاد موضع خیلی محکم‌تری گرفت و اجازه ادامه بحث را نداد" (شرکت‌کننده شماره ۳).

۳- پیش‌داوری در زمینه جنسیت

"بعضی از اساتید سوگیری دارند با آقایون کاری نداشتند اما هر جلسه به خانم‌ها گیر می‌دادند، انگار می‌خوان انتقام بگیرن" (شرکت‌کننده شماره ۲). "بعضی از اساتید در دانشکده مشهور بودند که از خانم‌ها خوششان نمی‌آید" (شرکت‌کننده شماره ۸). "اسادای داشتیم که به آقایون سخت‌گیری می‌کرد اما وقتی خانم‌ها سهل‌انگاری می‌کردند زیاد سخت نمی‌گرفت، انگار نوعی احساس ترحم داشت" (شرکت‌کننده شماره ۶).

تاثیر روحی روانی

۱- کلاس درس اساتید: شرکت‌کنندگان در این پژوهش نامطلوب بودن کلاس درس اساتیدی که در آن احساس ناعدالتی می‌کنند را تشریح و همچنین احساس آرامش و امنیت در کلاس‌های اساتیدی که آنها را عادل می‌دانند را تشریح کردند. "استادهایی بودند که من فقط کلاسشون را تحمل می‌کردم و احساس می‌کردم برای این اساتید بود و نبود من در کلاس درس تفاوتی ندارد چون واقعاً من مخاطب استاد نبودم ولی مجبور بودم زمان کلاس را تحمل کنم" (شرکت‌کننده شماره ۸). "یادمه تو کلاس یکی از اساتید حداقل ۲۰ بار به ساعت نگاه می‌کردم چون اصلاً نمی‌تونستم تو بحث‌های کلاس شرکت کنم انگار فقط چند نفر ردیف جلویی تنها دانشجویان کلاس هستند اما تو همون دانشگاه اسادای داشتیم که واقعاً گذر زمان رو احساس نمی‌کردم نه تنها من بلکه همه کلاس؛ چون همه بچه‌ها احساس می‌کردند باید بحث کنند و مشارکت داشته باشند" (شرکت‌کننده شماره ۹).

۲- انگیزه برای یادگیری: یافته‌ها نشان می‌دهد تاثیر رفتار عادلانه یا ناعادلانه اساتید در کلاس درس عمیق‌تر از سایر موارد ذکر شده است.

"در کلاس اساتیدی که احساس می‌کردم بین دانشجویان تبعیض قایل می‌شوند، علاقه‌ای به یادگیری دروس این اساتید نداشتم"

مشارکت‌کنندگان رعایت شد و مشارکت‌کنندگان نیز با رضایت کامل در مکان و زمان موردنظر آنها در مصاحبه شرکت نمودند.

تعارض منافع: موردی از طرف نویسندگان گزارش نشده است.

منابع مالی: هزینه مالی پژوهش توسط نویسنده تامین شده است.

منابع

- 1- Billington T, Pomerantz M. Children at the margins: Supporting children, supporting schools. Washington: Trentham Books Ltd; 2004.
- 2- Walker M. Framing social justice in education: What does the 'capabilities' approach offer?. Br J Educ Stud. 2003;51(2):168-87.
- 3- Kaur B. Equity and social justice in teaching and teacher education. Teach Teacher Educ. 2012;28(4):485-92.
- 4- Golafrooz H, Khaghanizadeh M. Introduction to oral presentation teaching method. Sci J Educ Strateg Med Sci. 2010;2(4):161-6. [Persian]
- 5- Israelashvili M. Situational determinants of school students' feelings of injustice. Elem School Guid Counsel. 1997;31(4):283-92.
- 6- Nieto S. Placing equity front and centre: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. J Teach Educ. 2000;51(3):180-7.
- 7- Peter F, Dalbert C. Do my teachers treat me justly? Implications of students' justice experience for class climate experience. Contemp Educ Psychol. 2010;35(4):297-305.
- 8- Peter F, Kloefker N, Dalbert C, Radant M. Belief in a just world, teacher justice, and student achievement: A multilevel study. Learn Ind Differ. 2012;22(1):55-63.
- 9- Mills C, Gale T. Schooling and the production of social inequalities: What can and should we be doing?. Melbourne Studies Educ. 2002;43(1):107-28.
- 10- Weiner B. The classroom as a courtroom. Soc Psychol Educ. 2003;6(1):3-15.
- 11- Hamilton VL, Rytina S. Social consensus on norms of justice: Should the punishment fit the crime?. Am J Sociol. 1980;85(5):1117-44.
- 12- Kadivar P. Educational psychology. 1st ed. Tehran: Samt; 2011. [Persian]
- 13- Mcinerney P. Renegotiating schooling for social justice in an age of marketisation. Aust J Educ. 2003;47(3):251-64.
- 14- Lingard B, Mills M, Hayes D. Teachers, school reform and social justice: Challenging research and practice. Australian Educational Researcher. 2000;27(3):99-116.
- 15- Thorkildsen TA. Justice in the classroom: The student's view. Child Dev. 2009;60(2):323-34.
- 16- Lingard B, Mills M. Teachers and school reform: Working with productive pedagogies and productive assessment. Melbourne Stud Educ. 2003;44(2):1-18.
- 17- Kaplan A. Teacher and student: Designing a democratic relationship. J Curriculum Stud. 2000;32(3):377-402.
- 18- Creswell JW. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (Creswell, Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches). 4th ed. London: SAGE Publication; 2013.
- 19- Hayes D, Lingard B. Introduction: Rearticulating gender agendas in schooling: an Australian perspective. Int J Inclusive Educ. 2003;7(1):1-6.
- 20- Sanders C. Application of Colaizzi's method: Interpretation of an auditable decision trail by a novice researcher. Contemp Nurse. 2003;14(3):292-302.
- 21- Giroux H. Democracy, freedom, and justice after September 11th: Rethinking the role of educators and the

اساتید دانشگاه باید در سطحی از تفکر باشند که پیش‌داوری را در رفتارهای خود حذف کنند ولی نتایج این پژوهش نشان‌دهنده آن است که این پیش‌داوری‌ها همچنان کارکرد اساتید را تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهند. بل معتقد است عدالت در کلاس درس به معنای مشارکت برابر تمام افراد با گروه‌های فرهنگی، قومیتی و ... مختلف در بحث‌های کلاسی است و قوام جامعه نیز در گرو مشارکت اجتماعی این گروه‌هاست [۲۴].

یکی دیگر از نتایج به دست آمده از این پژوهش، بیانگر اهمیت عدالت اساتید در ارتباط با تاثیر آن در میزان یادگیری، انگیزش و احساس مثبت یا منفی زمان حضور در کلاس درس است. نتایج پژوهش پیترو و دالبرت [۷] و بگ و مولر [۲۵] نیز موید این نکته است که فراگیران در صورت احساس ناعدالتی از سوی معلم خود دچار بی‌انگیزگی، عدم یادگیری صحیح مطالب درسی و همچنین رفتارهای ساختارشکنانه در کلاس درس می‌شوند. گرچه پژوهش‌هایی با روش پدیدارشناسی به‌منظور تاثیر عدالت مدارس یا اساتید دانشگاه روی ابعاد مختلف یادگیری و فراگیر صورت نگرفته است اما نتایج پژوهش‌هایی که در برخی از ابعاد همپوشانی لازم با پژوهش حاضر دارد، نشانگر آن است که پژوهش انجام شده با پژوهش‌های پیترو و همکاران [۷] و فن [۶] در زمینه تاثیر برخورد عادلانه فراگیر و آموزش‌دهنده است. همچنین در زمینه پیش‌داوری نیز نتیجه این پژوهش با پژوهش بروکفیلد و همکاران در یک راستا هستند [۲۱].

با استفاده از نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود که آیت‌هایی در ارزشیابی اساتید در زمینه عدالت استادان، برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه اهمیت و نقش عدالت اساتید در بهبود کیفیت یادگیری و توجه به این امر مهم در بدو جذب اعضای هیات علمی جدید گنجانده شود. محدودبودن شرکت‌کنندگان به فارغ‌التحصیلان دوره کارشناسی و همچنین رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی از محدودیت‌های این پژوهش بود.

نتیجه‌گیری

دانشجویان از رفتارهای عادلانه یا ناعادلانه اساتید در کلاس درس متاثر می‌شوند که می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آنها و نگرش آنها به ادامه تحصیل تاثیر منفی یا مثبت بگذارد. از این رو، توجه به بحث عدالت در کلاس درس در قالب اخلاق حرفه‌ای اساتید قبل از جذب اعضای هیات علمی و در طول اشتغال به تدریس آنها ضروری است.

تشکر و قدردانی: پژوهشگر از همکاری صمیمانه

مشارکت‌کنندگان در این پژوهش کمال سپاس و قدردانی را دارد.

تاییدیه اخلاقی: در این پژوهش موازین اخلاقی شامل ناشناس‌بودن، محرمانه‌بودن اظهارات و رضایت کامل

- of teaching. *Rev Res.* 2013;2(10):13-25.
- 24- Gewirtz S. Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *J Educ Policy.* 1998;13(4):469-84.
- 25- Bègue L, Muller D. Belief in a just world as moderator of hostile attributional bias. *Br J Soc Psychol.* 2006;45(Pt 1):117-26.
- politics of schooling. *Teach College Rec.* 2002;104(6):1138-62.
- 22- Gilborn D, Kirton A. White heat: Racism, underachievement and white working-class boys. *Int J Inclusive Educ.* 2000;4(4):271-88.
- 23- Mondal P, Roy R. Professional ethics and accountability