

رابطه نحوه نگرش به مدارس غیرانتفاعی با رویکردهای عدالت اجتماعی

محسن گلپرور*، سیدحمیدرضا عربیضی**

امروزه رفاه اجتماعی را مجموعه اقدامات و تدابیری معرفی می کنند که برای کاستن، تخفیف و یا از بین بردن مسائل و مشکلات ناشی از رشد اقتصادی و رشد ناهمانگ در حوزه های تربیتی، بهداشتی و درمانی و ... به کار می رود. بخش اعظمی از این گونه تلاش ها معطوف به حل مشکلاتی است که بر سر راه دستیابی به عدالت اجتماعی وجود دارد. عدالت اجتماعی بر اساس ادبیات تحقیق به دو حوزه عدالت رویه ای و عدالت توزیعی تقسیم می شود. معمولاً در چهارچوب این دو نوع عدالت، به ویژه عدالت توزیعی، ملاک هایی نظیر انصاف، برابری، نیاز و احیاناً فردگرایی اقتصادی به منظور داوری در خصوص عدالت اجتماعی به کار گرفته می شود. بر همین مبنای مدارس به عنوان رکن اصلی ارائه خدمات تعلیم و تربیتی مشمول اقدامات و تدابیر حوزه رفاه اجتماعی قرار می گیرند،

* دکتراي روانشناسي، استاديار دانشگاه آزاد اسلامي واحد خوراسگان <mgolparvar@khuisf.ac.ir>

** دکتراي روانشناسي و عضو هيأت علمي دانشگاه اصفهان

که می توانند در ابعاد آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی نگرش ها را به مدارس غیرانتفاعی و هم چنین روی کردهای کنونی به عدالت اجتماعی متأثر سازند . در این مقاله براساس نمونه گیری مرحله ای، 1500 نفر از افراد جامعه (در سطح خیابان ها و کوچه ها به صورت میدانی) نگرش های خود را ابعاد آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی مدارس غیرانتفاعی، و اقسام روی کردها به عدالت اجتماعی (فردگرایی اقتصادی، انصاف، برابری و نیاز) اعلام کرده اند. هدف اصلی پژوهش حاضر نیز تحلیل مسیر نگرش ها در باب مدارس غیرانتفاعی (به عنوان متغیر پیش بین) در چهار بعد یادشده و روی کردها به عدالت اجتماعی (به عنوان متغیر ر ملاک) در بین افراد جامعه، بوده است . ضرایب مسیر و نمودارهای مسیر که حاصل تحلیل داده های جمع آوری شده بود، نشان داد که صرفاً در بعد نگرش اجتماعی به مدارس غیرانتفاعی، با روی کرد برابری به عدالت اجتماعی، هم چنین نگرش اجتماعی به مدارس غیرانتفاعی و روی کرد برابری و نیاز (به طور مشترک)، رابطه معکوس معنادار وجود دارد . همچنین این تحلیل مسیر نشان داد که نگرش های آموزشی، پرورشی و اقتصادی درخصوص مدارس غیرانتفاعی با روی کرد برابری و برابری و نیاز (به صورت مشترک) به عدالت اجتماعی،

به طور غیرمستقیم، و از طریق نگرش اجتماعی به مدارس غیرانتفاعی تبیین شدنی است.

کلید واژه‌ها: رویکرد، عدالت اجتماعی، مدارس غیرانتفاعی،
نگرش

تاریخ دریافت مقاله: 83/4/15
تاریخ پذیرش مقاله: 83/10/18

مقدمه

جوامع کنونی دنیای مدرن، حاصل تحولات گام به گام از زمان حیات جمعی بشر است. این تحولات که بخشنده اعظمی از آن همراه با پدیدآیی قوانین متعدد در حوزه‌های اقتصادی، سیاسی، اجتماعی بوده، باعث شکلگیری رویکردها و دیدگاه‌های متفاوتی به رفاه (Welfare) و تأمین اجتماعی شده است (عریضی، 1383). از دید صاحبنظران، رفاه اجتماعی در دو مفهوم به کار می‌رود: یکی در مفهوم عام که به مجموعه سازمان‌ها، مقررات و تدابیر بهزیستی اعضای جامعه اطلاق می‌شود؛ و دیگری در مفهوم خاص که عبارت است از رسیدگی به گروه‌های تنگدست و نیازمند جامعه، به ویژه افراد و گروه‌های آسیب‌پذیر (آراسته‌خوا، 1382). بر این مبنای توان گفت که رفاه اجتماعی مجموعه اقدامات و تدابیری است که برای کاستن، تخفیف یا از بین بردن مسائل و مشکلات ناشی از رشد اقتصادی و رشد ناهمانگ در زمینه‌های

تربیتی، بهداشتی و درمانی ... و پاره‌ای امور و پدیده‌های اجتماعی مانند اقتصاد، عدم توسعه متعادل اقتصادی - اجتماعی در سطح جامعه، به کار می‌رود. در این تعریف که بخشی از آن مبتنی بر روی کرد اخلاقی به رفاه اجتماعی است، (رویکرد اخلاقی به رفاه اجتماعی بر دو روی مطلوبیت‌گرایی و عدالت گرایی تأکید می‌کند) به نهادهای اجتماعی نظیر خانواده، کار اقتصاد، سیاست، دولت، تعلیم و تربیت، تفریح و پرورش و کاراتر کردن سازمان‌های مربوط، هم چنین مطلوب‌تر کردن کارکردهای آن‌ها توجه زیادی شده است . بر همین مبنای نیز می‌توان نتیجه گرفت که رفاه اجتماعی باید شامل جمیع جهات و ابعاد زندگی اجتماعی (به مفهوم عام) اعضاً جوامع باشد . تأمین نیازها و ایجاد فرصت های اقتصادی و اجتماعی برابر و یکسان که در مباحث و تعاریف تأمین و رفاه اجتماعی جای گاهی بس ویژه دارد و طی سال‌های اخیر جنبش‌های اجتماعی وسیعی را در بسیاری از کشورها ایجاد کرده ، همگی حول محور برطرف کردن موانعی که بر سر راه عدالت اجتماعی وجود دارد، دور می‌زنند (Oppenheimer & Eavey, 1987); (Frohlich & Oppenheimer, 2002); (Green, 2002) (Social justice) به عنوان یکی از نکات مطرح در مباحث رفاه اجتماعی، توجه فزاینده محققان حوزه های مختلف

روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فلسفه، انسان‌شناسی و غیره ... را به خود جلب کرده است. به همین لحاظ مطالعات مربوط به عدالت اجتماعی را اغلب دانشمندانی با رویکردی چند رشته ای، دنبال می‌کنند (Moore, 2002).

1) مبانی نظری

جایگاه مفهومی و تحقیقی عدالت اجتماعی از نظر تاریخی بر دو حوزه عدالت توزیعی (Sistributive justice) و عدالت رویه‌ای (Procedural justice) متمرکز بوده و برای هر یک از این دو بعد، ملاک‌های مشخصی نیز پیشنهاد شده است. به باور وندورف (Wendorf)، الکساندر و فایرستون شاید کهن‌ترین ملاک عدالت توزیعی که در قالب مطالعات تجربی تحت بررسی قرار گرفته، انصاف باشد. در حقیقت انصاف اصلی ترین ملاک و معیار عدالت توزیعی محسوب می‌شود و از طرفی دیگر ملاکی است که با بیشتر اشکال تعامل‌های اجتماعی رابطه دارد (waster et al., 1978) به‌طور کلی براساس اصل انصاف چنین بیان می‌شود که یک نتیجه منصفانه نتیجه‌ای است که در مقایسه نسبت درونداد/برونداد مرجع، با میزان درونداد ارائه شده از طرف دریافت‌کننده یک نتیجه، تناسب داشته باشد. البته نویسندهان دیگری نیز معتقدند که افراد ملاک‌های عدالت توزیعی دیگری نیز به جز انصاف در داوری‌های خود درباره این نوع عدالت به کار

میبرند (Deutsch, 1975., 1985., Sampson, 1969). ممکن است عدالت توزیعی بر مبنای اصل نیاز، داوری شود. یعنی نیاز ملاک اصلی تخصیص یک نتیجه است، بنابراین افراد در این شرایط ممکن است فقط نتایجی که به افراد دارای نیاز بیش تر اختصاص میابد را منصفانه تلقی کنند (Linkey & Alexander, 1998). همچنین به عنوان یک ملاک دی گر این امکان مطرح است که افراد در موقعیت‌های گروهی، اختصاص مساوی منابع را (که طبعاً به اصل برابری موسوم است) ترجیح دهند (Deutsch, 1985). بنابراین، برابری، نیاز و انصاف سه ملاک اصلی در عدالت توزیعی محسوب می‌شوند. اما در حوزه عدالت رویه بحث اندکی متفاوت است.

بررسی‌های پیش‌گامانه تایبوت و والکر دو ملاک اصلی برای عدالت رویه‌ای معرفی کرده است (Thibout & Walker, 1975)؛ (الف) کنترل تصمیم (Decision control)؛ (ب) کنترل فرآیند (Process control). کنترل تصمیم^{*} اشاره‌ای

* البته لازم به ذکر است که محققان بعدی چون تایلر و اسمیت (1998) معتقدند این دو ملاک صرف برای داوری در خصوص عدالت رویه‌ای، محدودکننده است. بونتال نیز در 1980 شش ملاک اضافی دیگر شامل هم سانی و ثبات رویه، سرکوبی یا فرون Shanani سوگیری، دقت، اصلاح پذیری، معرف بودن و اخلاقی بودن را برای عدالت رویه‌ای شناسایی کرده است.

است به اینکه آیا فرد در نتیجه یا تصمیم نهایی تحقق عادلانه امور، امکانات و ... سهمی داشته است یا خیر؛ و کنترل فرآیند نیز اشاره ای است به اینکه آیا فرد سهمی در فرآیند تصمیم گیری داشته یا خیر؟

ادبیات تحقیق در حوزه تحقیقات عدالت اجتماعی نیز با توجه به بحث‌های مربوط به عدالت رویه‌ای و عدالت توزیعی، حول دو سؤال اصلی دور میزده است: الف) چه چیزی عادلانه است؟؛ ب) پیامدهای رفتاری و اجتماعی بی‌عدالتی چیست؟ تلاش برای پاسخ‌گویی به این سوالات موجب پدید آمدن ادبیات تحقیقی (علمی و فلسفی) پربار و حجمی شده است . البته این نکته نیز حائز اهمیت است که ممکن است برای افراد مختلف واژه عدالت، معانی متفاوتی را در بگیرد. به عبارتی دیگر این اصطلاح گاهی برای ارائه دامنه وسیعی از مفاهیم مربوطه چون انصاف، سزاواری و شایستگی و محق بودن استفاده می شود (Feather, 1999). به طور خلاصه اینکه اهمیت داوری‌ها در خصوص عدالت، در محیط‌ها و زمینه‌های وسیعی چون (Konovsky & folger, 1987; Alexander & ruderman, 1987) و (Tyler & caine, 1981) 1991، محیط‌های تعلیم و تربیت و حوزه‌های سیاسی (تیلر و هم‌کاران (Tyler et-al., 1985) و در بین گروه‌های مختلف مانند، کارکنان سازمان‌ها، معلمان (عریضی، 1383)، و افراد عامی جوامع و ...

تحت بررسی قرار گرفته است . در حقیقت براساس همین یافته ها تیلر و اسمیت (Tyler & smith, 1996) اظهار میدارند: «یکی از یافته های جالب در باب تحقیقات حوزه عدالت اجتماعی این است که وقتی از افراد جوامع سؤال می شود که آیا تخصیص منابع و یا رویه ها، تنبیه ها و مجازات ها را در جامعه، منصفانه تلقی می کنید یا خیر، به ندرت احساس می کنند که به آن ها اجحاف شده است . البته چنین تحقیقاتی از نظر مفهومی دارای محدودیت هستند، چون درخصوص این که افراد به طور کلی درباره عدالت چگونه می اندیشند، قادر به ارائه را هم نیستند. همان‌طور که تیلر و اسمیت در 1998 متذکر شده‌اند، برای مثال روان‌شناسان اجتماعی به طور مشخص برای شناسایی ملاک یا معیار عینی به منظور ارزیابی رفتارها و سلوک (مبتنی بر عدالت اجتماعی) تلاشی نکرده‌اند». بر عکس تحقیقات روان‌شناسان اجتماعی به تمرکز کردن بر واکنش‌های فردی در موقعیت‌هایی که مستقیماً به خود افراد درگیر مربوط بوده، تمایل داشته است (برای مثال در پاسخ به این سوال که «آیا با من منصفانه برخورد شده است؟»). اما فلاسفه (Perelman, 1967., Rowls, 1971) بر تعیین استانداردهای ذهنی (مستقل از ارتباط موضوعی خاص آن با فرد یا گروهی خاص) متمرکز بوده‌اند؛ یعنی بر این که چه معیاري در

تعیین نتایج یا رویه هایی که عادلانه و منصفانه هستند باید استفاده شود. به هر حال این نکته ای است که در حوزه تحقیقات تجربی و کاربردی نیز باید بدان تأکید شود: افراد ملاک هایی برای عدالت دارند که آن چه را که آن ها عقیده دارند باید اتفاق بیفتد، تعیین میکند (Barrett-Howard and Tyler, 1986). ملاک های داوری در حوزه عدالت به دست برخی محققان شناسایی شده است. این ملاک ها ماهیتاً توصیفی و یا ایدئولوژیک هستند (Tetlock; Rasinski; Montada, 1998)؛ یعنی داوری در خصوص عادلانه و منصفانه بودن امور، اغلب بر پایه ارزش های شخصی و یا مبتنی بر (Rasinsky, 1987., Feather, 1999) پردازش شناختی منطقی در ارتباط باشند (Lerner & Goldberg, 1999). چنان چه در بخش های آغازین مقدمه نیز اشاره شد، کلیه امکانات، تدابیر و اقدامات در حوزه های مختلف سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و...، از دیدگاه رفاه اجتماعی در راستای حل مشکلاتی است که در سر راه دست یابی منطقی و یکسان به عدالت اجتماعی وجود دارد. از میان پدیده های فراگیر اجتماعی و فرهنگی، آموزش و پرورش به واسطه امکانات و حجم وسیع مدارس دولتی و غیردولتی (خصوصی و یا در ایران، غیرانتفاعی) و به عنوان پدیده ای تحت کنترل و نظارت دولت ها و حکومت ها

(به عنوان متولیان اصلی ایجاد رفاه و عدالت اجتماعی) در حوزه عدالت اجتماعی (اعم از عدالت توزیعی و رویه ای) میتواند نگرش آحاد جامعه را به عدالت آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی متأثر سازد. در ایران از سال 1367 که مدارس غیرانتفاعی از طریق تصویب مجلس شورای اسلامی وقت (حاضری، 1377) به تصویب رسید، عملًا ارائه خدمات تعلیم و تربیتی در دو قالب دولتی و غیردولتی پا به عرصه وجود گذاشت. در حال حاضر با گذشت نزدیک به 16 سال از تأسیس این مدارس، به عنوان مدارسی که برای تأمین بخشی از هزینه های خود از دانشآموزان شهریه دریافت می کنند، به نظر می رسد برای شکلگیری نگرش آحاد جامعه به این مدارس و احیانًا امکان داوری در باب عقاید مربوط به عدالت اجتماعی (رویه ای و توزیعی) در حوزه آموزش و پرورش، زمینه لازم کاملاً فراهم شده باشد.

بررسی های صورت گرفته درباره نگرش های اقشار مختلف راجع به مدارس غیرانتفاعی، در حد نسبتاً وسیعی طی سال های متعدد نشان می دهد که نگرش افراد جامعه در خصوص این مدارس، حول چهار محور اصلی نگرشی - یعنی آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی - دور می زند (گلپرور و عریضی، زیرچاپ).

صرف نظر از چگونگی شکل گیری و عوامل مؤثر بر شکلگیری نگرش های معطوف به مدارس غیرانتفاعی،

حاصل مجموعه تحقیقات انجام شده ، گویای نوعی تنوع و پراکندگی در نگرش ها در خصوص این مدارس است. از بعد کارکردهای آموزشی، شواهد تحقیقاتی نشان میدهد که این مدارس نه تنها در ایران بلکه در سایر نقاط جهان دارای شرایط و امکانات یکسانی نیستند . به عبارت دیگر دسته ای از این مدارس از امکانات و تجهیزات و قادر آموزشی مجبوب و کارآزموده و سطح بالایی برخوردارند . و برخی (Friedkin & Thomas, 1997., Morsc Wooster, 2001., lassibile & pengtan, 2003) همان طور که فردکین و توماس در 1977 اشاره کرده اند، آموزش و پرورش خصوصی، به جز در مواردی که دانش آموزان آن به امکانات و شرایط آموزشی مطلوبتری در مقایسه با برخی از مدارس دولتی دسترسی داشته باشند، مزیت چندانی به مدارس دولتی ندارند. در ایران نیز در مقایسه با مدارس غیرانتفاعی شواهد تحقیقی از تنوع نگرشها در بعد آموزش و پرورش خبر میدهد.

به باور محققانی چون قاسمی پویا (1380) شهرت مدارس غیرانتفاعی در خصوص گزینشی بودن و شرایط خاص شهریه ای، این است که افت تحصیلی را به حد اقل می رساند. البته در بعد پرورشی هم نگرش ها درباره مدارس غیرانتفاعی دارای امکانات مطلوب، هم در همین حد مثبت است، ولی در باب مدارس

غیرانتفاعی که از امکانات مطلوبی برخوردار نیستند، گرایش به منفی بودن دارد (پورقاسمی، 1374؛ حج فروش و وثوق، 1374؛ کفаш، 1376؛ حیدری، 1374؛ گلپرور، 1382). در کنار نگرش‌ها درخصوص بعد آموزش و پرورش (با تاکید بر پیشرفت تحصیلی بالا، افت تحصیلی پایین، آموزش کارآمدتر و رشد استعدادها و توانایی‌های دانش آموزان و ...) نگرش‌ها در باب دو بعد اقتصادی و اجتماعی، از وضعیت با ثبات تر و همسان تری برخوردار است.

تمایلات افکار عمومی جهان در راستای برابری فرصت‌های آموزش و پرورش، رعایت عدالت، انصاف و برابری اجتماعی و اقتصادی (که از زمرة مؤلفه‌ها و روی کرده‌ای مطرح در عدالت اجتماعی است) از مهم‌ترین عناصری محسوب می‌شوند که اظهار نظر و نگرش‌ها را در باب این نوع مدارس متأثر ساخته است. ک. فوچس و ل. س. فوچس معتقدند تمایلات اجتماعی در باب جامعیت دسترسی و برابری فرصت‌های آموزشی و اجتماعی که دارای مبانی فلسفی کهن و گرایشات علمی نوین است، مفاہیمی هستند که تعیین حدود و شغور آن‌ها به طور کامل بسیار دشوار است (Fuchs, K. and Fuchs, L.S., 1994).

بتوان گفت که مفهومی نظیر جامعیت دسترسی به آموزش و پرورش دارای این بار ضمنی است، که فرصت‌های مذکور باید به صورت یکسان در اختیار

تمام اقسام جامعه (اعم از ناتوان و توانا و یا پولدار و فقیر و ...) قرار گیرد. به همین سبب بیلی و پلیسیس معتقدند که بخش اعظمی از این گونه تمایلات نگرشی در باب آموزش و پرورش، از سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش در سطوح مختلف جوامع بشری سخت تأثیر می‌پذیرد (Baliy & Plesiss, 1997). بر همین مبنای نیز فرایا در مروری بر ادبیات تحقیقی مربوط به نقش مدارس خصوصی در ایجاد فرصلهای مطلوب و برابر آموزشی، معتقد است که مدارس و سیاست گذاری‌های آموزش و پرورش احساس عدالت و برابری اجتماعی و اقتصادی را در میان افراد جوامع به شکل چشم گیری برمنی انگیزد (Fraja, 2002). یعنی هرگونه احساس بی عدالتی و نابرابری اجتماعی و اقتصادی، بخش اعظمی از نگرش‌ها و به تبع آن رفتارها را در مواجهه با مدارس خصوصی و غیردولتی تحت تأثیر قرار می‌دهد، و ب ۵ صورت آشکار و نهان اعتراضات متعددی را برمنی انگیزد. شاید همسو با نظر برخی محققان (Bouden & Betton, 1999) Bullard & Johnson, 2000) بتوان پذیرفت که چنان چه بافت اجتماعی، شرایط اقتصادی و فضایی که مدارس خصوصی از طریق نحوه عملکرد، بازده، و احیاناً نمودهای آشکارتری از قبیل وضعیت ظاهری دانش آموزان، بتواند احساس عدالتخواهی عقلانی را به عنوان یک ارزش انسانی در افراد و یا اقسام طبقات مختلف

که نمیتوانند از آن ها استفاده کنند برانگیزد، حس بی عدالتی، نابرابری و ... به وجود می آید. تحقیقات داخل ایران - نظیر حاضری (1377) و قاسمی پویا (1380) - نیز نشان می دهد، عمدۀ ترین نگرش منفي به مدارس غیرانتفاعي، پیامدهاي نامناسب اجتماعي و فرهنگي و عدم وجود تناسب آن با جامعه عدالتخواه امروزي ايران است . حج فروش و وثوق (1374) نیز در بررسی خود اعلام کرده اند که افراد جامعه بر این باورند که مدارس غیرانتفاعي ویژه فرزندان اقشار مرفه است و برخی نیز بر این نگرش هستند که مدارس غیرانتفاعي باعث طبقاتي شدن (ضعيف و غني) آموزش و پرورش مي شود.

البته در بعد اقتصادي باید به این حقیقت نیز اشاره کرد که چون اکثر حکومت ها و دولت ها قادر به تأمین کامل ه زینه هاي آموزش و پرورش نیستند، لذا وجود مدارس خصوصي به سبب ارائه فرصت هاي لازم در رفع کاستي هاي موجود بر سر راه دست يابي به مدارس به منظور شکوفاسازي دانش آموزان، خود داراي توجيه عقلاني و اقتصادي است (Hodge, 1997., Brighouse, 2001). با اين حال، بعد ديگر تأثيرات اقتصادي مدارس خصوصي و غيردولتي، بحث هزينه ها، شهريه ها و مسائل اقتصادي پيرامون تحصيل در اين مدارس است. در اين صورت چنان چه عوامل اقتصادي نظير شهريه و ... باعث بازداري گروه هاي از افراد

جامعه برای دست یابی به مدارس غیرانتفاعی شود، زمینه لازم برای پدیدآیی نگرشای منفی در باب این مدارس فراهم می شود (Fraja, 2000). شواهد تحقیقات اقتصادی در ایران نشان می دهد که نگرشا در خصوص این مدارس در بعد اقتصادی (اینکه مدیران این مدارس به دنبال سودجویی شخصی هستند و این مدارس در آینده باعث ایجاد نابرابری اقتصادی بیشتر در جامعه می شود و ...). منفی است (گلپرور و عریضی، زیر چاپ).

در مجموع در ادغام یافته ها و نظرات مربوط به رفاه و عدالت اجتماعی و مدارس غیرانتفاعی، باید همسو با جاسو بیان داشت که تحلیل عدالت، نزد افراد جامعه، حول محور اموری که افراد جامعه راجع به آن ها فکر و احساس می کنند، دور می زند (Jass., 1998). در واقع افراد هر جامعه هنگامی که در باب منافع و عایداتی که خود و دیگران از طبیعت و جامعه دریافت می کنند به فکر می پردازند، به تدریج، زمینه های مقدماتی رفتارها و اعمال در آن ها شکل می گیرد. نکته حائز اهمیت اینکه، مفهوم محوری در میان اموری که معمولاً افراد جامعه راجع به آن به تفکر می پردازند، شرایط یا موقعیت عادلانه (در تمامی حوزه های تجربة انسانی همراه با نمودهای واقعی آن نظیر دست مزد عادلانه برای خود و دیگران، برابری عادلانه درآمدها، روش ها و

روبه‌های بی‌طرفانه و منصفانه و آزادی‌های عادلانه) است. مقایسه بین آن‌چه افراد یک جامعه پیرامون خود نظاره‌گر هستند (به عنوان شرایط یا موقعیت واقعی) با ایده‌های آن‌ها در باب عدالت، باعث ارزیابی در باب عادلانه یا ناعادلانه بودن یک موقعیت می‌شود. پس در این زنجیره ایده‌های مربوط به عدالت و ارزیابی‌های صورت گرفته درباره بی‌عدالتی، موجب آغاز حرکت افراد جامعه از ناراحتی شخصی به برخی تحولات عظیم می‌شود (Jasso, 1998). بر همین مبنای نیز برخی اندیشمندان (clayton, 1994, 2000., Low & Gleeson, 1998., Smith, 2000) معتقدند بی‌مناسبت نیست که بسیاری از اندیشمندان و محققان این حوزه، عدالت اجتماعی را دارای نقشی مهم در فراهم‌سازی راهنمایی لازم برای سیاست گذاری‌ها و اجرای این سیاست‌ها در سطح جوامع می‌دانند. این ادعاهای تحقیقات اخیری هم که نشان داده اند داوری‌های ذهنی حول محور عدالت اجتماعی، با رفتارها، شناختها و نگرش‌های متعدد ارتباط دارد، همسویی بسیاری دارد (Tyler & Smith, 1998., Campel & Marshall, 2000., Sacks, 1997) به هر حال مجموعه شواهد نگرشی در باب مدارس غیرانتفاعی - در ابعاد آموزشی، پرورشی، اقتصادی و اجتماعی - از پشتونهای پژوهشی برخوردار است، ولی رویکردهای عدالت اجتماعی و ارتباط آن با پدیده‌های اجتماعی،

سیاسی، فرهنگی و اقتصادی متفاوت در ایران، به ندرت تحت بررسی علمی قرار گرفته است . بررسی‌ها نشان می‌دهد که در ایران تحقیق مستقلی برای بررسی روابط ساختاری میان نگرشها، در باب مدارس غیرانتفاعی و عقاید و باورهای مربوط به رویکردهای عدالت اجتماعی (انصاف، برابری، نیاز و اقتصاد فردی) صورت نگرفته است. به همین لحاظ این پژوهش در پی این هدف بوده تا روابط ساختاری میان نگرش‌های آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی افراد جامعه را درباره مدارس غیرانتفاعی با روی کردۀای کنونی به عدالت اجتماعی (در قالب عدالت توزیعی و به ویژه اقتصاد فردی، انصاف، برابری و نیاز) تحت بررسی قرار دهد . لذا پرسش پژوهشی زیر به عنوان اصلی‌ترین سؤوال این مقاله پژوهشی در نظر گرفته شده است:

آیا میان نگرش‌های افراد جامعه در ابعاد آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی با رویکردهای مربوط به عدالت اجتماعی (انصاف، اقتصاد فردی، نیاز و برابری) رابطه‌ای وجود دارد؟

2) روش

جامعة آماری این پژوهش را کلیه زنان و مردان ساکن در شهر اصفهان که فرزند مدرسه رو داشته‌اند

تشکیل داده است . تعداد کل ساکنان شهر به طور مشخص معلوم نبوده است، ولی براساس اطلاعاتی که از سازمان کل آموزش و پرورش شهر اصفهان دریافت شده ، حدود 800000 هزار نفر به عنوان جامعه آماری این پژوهش در نظر گرفته شده اند.

(3) نمونه و روش نمونه‌گیری

3-1) حجم نمونه

در این پژوهش با توجه به جامعه آماری یاد شده ، گروه نمونه 1500 نفر در نظر گرفته شده است . همچنین کفايت حجم نمونه با استفاده از فرمول گروه نمونه (عمیدی، 1378، ج 1: 88) و با استفاده از میانگین و انحراف استاندارد مقدماتی پرسشنامه نگرش سنج نسبت به مدارس غیرانتفاعی، با 95 درصد اطمینان و خطای نسبی برآورد، 0/02 مکافی تشخیص داده شد.

3-2) روش نمونه‌گیری

در این پژوهش از نمونه گیری چند مرحله ای استفاده شده است. در مرحله اول از روی نقشه شهری اصفهان حدود 30 خیابان انتخاب شد؛ سپس کل گروه نمونه را به تناسب موقعیت منطقه ای - جغرافیایی هر یک از خیابان ها (با استفاده از تقسیم کلیه خیابان ها به تعداد نمونه)، توزیع کردیم؛ و

بالاخره در مراحل نهایی از کوچه های مستقر در هر یک از 30 خیابان، تعدادی به صورت تصادفی، و از هر کوچه به تناسب پلاک های زوج و فرد، تعدادی از خانه ها نیز به صورت تصادفی به عنوان واحد نمونه‌گیری، انتخاب شد و برای پاسخ‌گویی به پرسشنامه ها به در خانه ها مراجعه شد.

4) ابزارهای گردآوری داده ها

4-1) پرسشنامه نگرش

این پرسشنامه به همت گل پرور (1382) به منظور بررسی نگرش افراد جامعه در خصوص مدارس غیرانتفاعی شهر اصفهان، با استفاده از یک مصاحبة مقدماتی و استخراج نتایج بر خی تحقیقات داخلی (و احیاناً خارجی) ساخته شده است. کل سوالات این پرسشنامه که دارای مقیاس لیکرت (کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) است، 48 سؤال است که هر 12 سؤال آن مربوط به یکی از حوزه های آموزشی و پژوهشی، اجتماعی و اقتصادی است. روایی صعودی و محتوا ای پرسشنامه از طرف تنبی چند از اساتید دانشگاه و کارشناسان مدارس غیرانتفاعی سازمان کل آموزش و پرورش استان اصفهان تأیید شده است. همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ، بین 0/78 (برای حیطه آموزشی) تا 0/89 (برای حیطه اقتصادی) در نوسان بود و پایایی کل

پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۹۴ به دست آمد. پایایی زمانی پرسشنامه نیز با اجرای آزمون - آزمون مجدد بر روی ۴۰ نفر و با فاصله چهار هفته بین ۰/۴۸ (برای حیطه پرورشی) تا ۰/۷۱ (برای حیطه اقتصادی) در نوسان بود.

۴-۲) پرسشنامه روی کردها به عدالت اجتماعی از نظر راسینسکی و فلدمان

به منظور بررسی روی کردها به عدالت اجتماعی، از پرسشنامه عدالت اجتماعی راسینسکی و فلدمان که به کمک حمید عریضی در ۱۳۸۳ برای اولین بار ترجمه شده است، استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال است که هر سه سؤال آن به یکی از حوزه های اقتصاد فردی، انصاف، برابری و نیازها تعلق دارد. این پرسشنامه نیز پاسخ‌هایش بر مبنای طیف لیکرت (کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) است. پایایی یا همسانی درونی این پرسش نامه نیز که به همت عریضی (۱۳۸۳) گزارش شده، بین ۰/۷۳ (برای انصاف) تا ۰/۸۷ (برای زیرمقیاس نیازها) در نوسان بوده است. در این پژوهش نیز پایایی زمانی پرسش نامه با استفاده از آزمون - آزمون مجدد و به فاصله چهار هفته بر روی ۴۰ نفر محاسبه شد که بین ۰/۴ $P<0/05$ برای زیرمقیاس اقتصاد فردی () تا ۰/۶۷ $P<0/01$ برای زیرمقیاس نیازها) در نوسان بود.

5) نحوه اجرا و جمع آوری داده ها

پرسشنامه های این پژوهش به شیوه میدانی و با مراجعه به در منازل در کوچه هایی که در مرحله آخر نمونه گیری استخراج شده اند، به مرحله اجرا درآمده است. نحوه پاسخ دهی به پرسش نامه ها به شیوه خود گزارش دهی بوده است.

6) شیوه تحلیل داده ها

از آن جایی که در این پژوهش هدف، بررسی ارتباط همزمان رویکردها به عدالت اجتماعی (شامل اقتصاد فردی، انصاف، برابر و نیاز) از طریق نگرشها به مدارس غیرانتفاعی در ابعاد آموزشی، پرورشی، اجتماعی و اقتصادی و هم چنین بررسی ساختار ارتباطی متغیرهای دخیل در روابط بین نگرشها و رویکردها به عدالت اجتماعی بوده است، از تحلیل مسیر استفاده به عمل آمده است.

7) یافته ها

روابط میان متغیرهای پیش بین (نگرشها درخصوص مدارس غیرانتفاعی در ابعاد آموزشی، پرورشی اجتماعی و اقتصادی) با متغیرهای ملاک (رویکردهای عدالت اجتماعی در ابعاد فردگرایی اقتصادی، انصاف، برابری و نیاز) از طریق تحلیل مسیر تحلیل و بررسی شد. ضرایب مسیر هر یک از ارتباطات مطرح در پژوهش، در جدول شماره 1 ارائه

شد ۵ است.

جدول ۱: ضرایب مسیر و سطح معناداری آن‌ها بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک

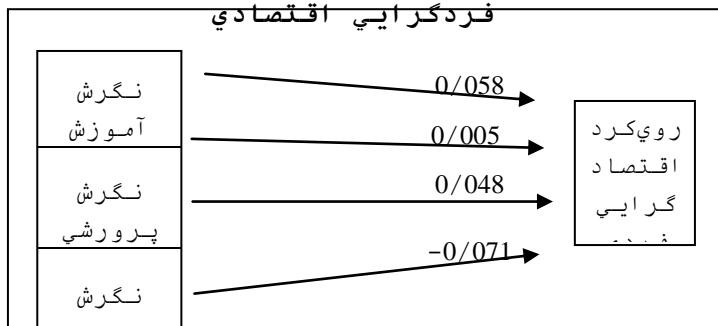
برابری + نیاز		اقتصاد‌گرایی فردی + انصاف		نیازها		برابری		انصاف		فردگرایی اقتصاد‌گردی		بین
ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	ضریب مسیر B	بین
0/62	0/019	0/464	0/028	0/441	0/029	0/851	0/007	0/803	-0/009	0/121	0/058	دش در
0/46	0/031	0/487	0/029	0/748	0/013	0/282	0/044	0/237	0/049	0/909	0/005	دش در
0/024*	-0/098*	0/669	-0/019	0/081	-0/076	0/011*	-0/110*	0/302	-0/045	0/681	0/018	دش در
0/293	-0/042	0/226	-0/049	0/436	-0/032	0/223	0/049	0/755	-0/013	0/079	-0/071	دش در

* ضرایب معنادار و سطح معناداری آن‌ها

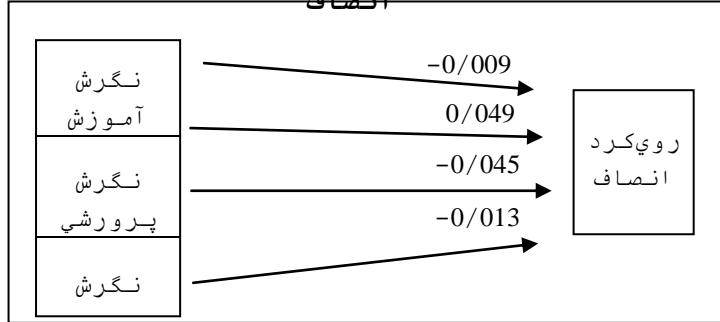
چنان‌چه در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود، بین هیچ یک از ابعاد نگرشی درباره مدارس غیرانتفاعی، به جز نگرش در بعد اجتماعی که با رویکرد برابری به عدالت اجتماعی و رویکرد مشترک برابری و نیاز به عدالت اجتماعی دارای رابطه معکوس معناداری است، ارتباط معناداری با رویکردها به عدالت اجتماعی وجود ندارد. رابطه بین نگرش در بعد اجتماعی به

مدارس غیرانتفاعی، با روی کرد برابری به عدالت اجتماعی دارای ضریب مسیر معکوس $B=-0/110$ ($P<0/05$ ، ردیف سوم، ست ون پنجم و ششم) است. این ضریب نشان دهنده این است که نگرش به مدارس غیرانتفاعی مثبت است (و بر عکس). همچنین ضریب مسیر رابطه بین نگرش در بعد اجتماعی در باب مدارس غیرانتفاعی، با روی کرد برابری و نیاز به عدالت اجتماعی، برابر با $B=-0/098$ ($P<0/05$ ردیف سوم، ستون یازدهم ودوازدهم) است که این ضریب نیز منفی است. این ضریب نیز نشان می دهد هرچه نگرش - در بعد اجتماعی - به مدارس غیرانتفاعی منفی تر باشد، دیدگاه و نظر افراد در خصوص عدالت اجتماعی در بعد نیاز و برابری مثبت تر است. نمودار مسیر ضرایب یاد شده در نمودارهای شماره 1 تا 6 ارائه شده است.

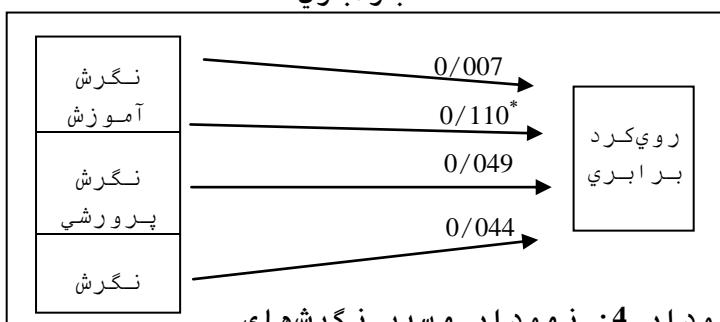
نمودار 1: نمودار مسیر نگرش‌های چهارگانه با رویکرد



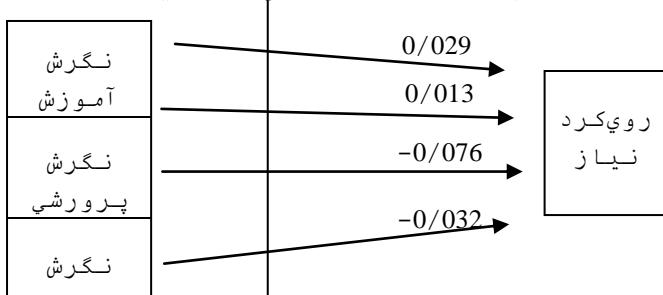
نمودار 2: نمودار مسیر نگرش‌های چهارگانه با رویکرد
انصاف



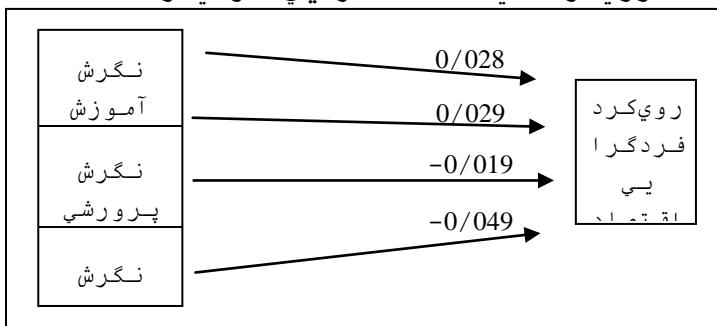
نمودار 3: نمودار مسیر نگرش‌های چهارگانه با رویکرد
برابری



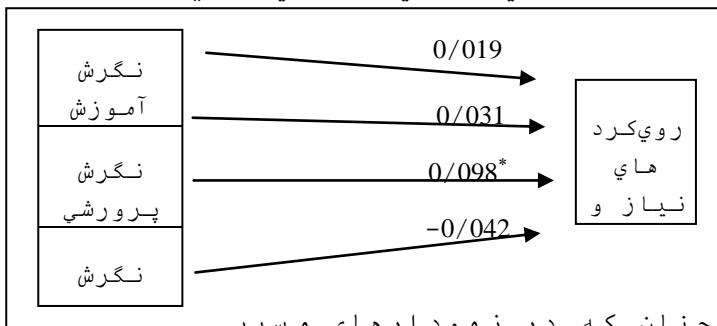
نمودار 4: نمودار مسیر نگرش‌های
چهارگانه با رویکرد نیاز



نمودار 5: نمودار مسیر نگرش‌های چهارگانه با رویکردهای اقتصادگرایی فردی و انصاف



نمودار 6: نمودار مسیر نگرش‌های چهارگانه با رویکردهای برابری و نیاز

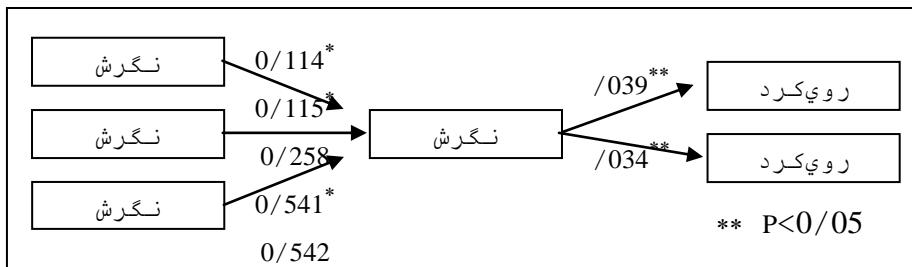


همچنان که در نمودارهای مسیر

ششگانه ملاحظه می شود، تمامی ضرایب مسیر بین ابعاد نگرش اجتماعی و اقتصادی به مدارس غیرانتفاعی با روی کردهای چهارگانه به عدالت اجتماعی (فردگرایی اقتصادی، انصاف، برابری و نیازها) و دو حالت ترکیبی روی کردها (یعنی اقتصادگرایی فردی + انصاف که در مجموع یک حیطه

را تشکیل می‌دهند، و نیاز + برابری که حیطه دوم را تشکیل می‌دهد، منفی است، ولی در ابعاد نگرش آموزشی و پرورشی به مدارس غیرانتفاعی و رویکردها به عدالت اجتماعی، اکثر ضرایب مسیر مثبت هستند. البته نگرش‌ها در ابعاد آموزشی، پرورشی و اقتصادی با نگرش در بعد اجتماعی از طریق غیرمستقیم - به صورتی که در نمودار شماره 7 نشان داده شده - با روی کرد های نیاز و برابری (به صورت مشترک) و رویکرد برابری دارای ارتباط هستند.

نمودار 7: نمودار مسیر رابطه نگرش‌های سه‌گانه با نگرش اجتماعی با رویکرد برابری و رویکرد برابری و نیاز



همچنان‌که در نمودار شماره 7 نشان داده شده، رابطه نگرش‌های سه‌گانه (آموزشی، پرورشی، اقتصادی) با نگرش در بعد اجتماعی مثبت است، ولی نگرش اجتماعی با روی کرد برابری و روی کرد برابری و نیاز (به طور مشترک به عنوان دو بعد از چهار بعد رویکردها به عدالت اجتماعی) منفی است. این

نمودار مسیر نشان می دهد که رابطه نگرش های آموزشی، پرورشی، اقتصادی بر روی رویکرد برابری و رویکرد مشترک برابری و نیاز به عدالت اجتماعی، به طور غیرمستقیم از طریق نگرش اجتماعی به مدارس غیرانتفاعی است.

8) بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که نتایج تحلیل مسیرها نشان داد، نگرش به مدارس غیرانتفاعی در بعد اجتماعی با روی کرد برابری و روی کرد مشترک برابری و نیاز، دارای رابطه معکوس معناداری بود . در عین حال رابطه بین نگرش های آموزشی، پرورشی و اقتصادی با رویکردهای برابری و روی کرد مشترک برابری و نیاز، به صورت غیرمستقیم از طریق نگرش به مدارس غیرانتفاعی در بعد اجتماعی (نمودار شماره 7)، تبیین شدنی بود . چنان‌چه در حوزه ادبیات تحقیق عدالت اجتماعی محسوس است، به طور معمول عدالت توزیعی به عنوان یکی از زیرگروه های عدالت اجتماعی اساساً برآساس یکی از ملاک های انصاف، نیاز و برابری و ... داوری می‌شود (Linkey and Alexander, 1969, Sampson, 1998., Deutsch, 1975.). رابطه میان نگرش به مدارس غیرانتفاعی در بعد اجتماعی که با روی کرد برابری به عدالت اجتماعی دارای رابطه معکوس بوده، خود گویای این واقعیت است که هرچه میزان تصورات نگرشی افراد جامعه در خصوص امکان برابر

در دستیابی به شایستگی اجتماعی، آینده اجتماعی مطلوبتر در اثر تحصیل در مدارس غیرانتفاعی، طبقاتی بودن تعلیم و تربیت در مدارس غیرانتفاعی (به این مفهوم که مدارس غیرانتفاعی به اقسام پردرآمد و مرphe اختصاص دارد)، هم چنین قربانی شدن عدالت اجتماعی در ورود به مدارس غیرانتفاعی، افزایش فاصله طبقاتی بین اقسام کم درآمد و پردرآمد در بلند مدت توسط مدارس غیرانتفاعی، بیارزش بودن اعتقاداتی مثل برابری و عدالت اجتماعی در حضور مدارس غیرانتفاعی، منفیت میشود، باور و عقیدة آنها در باب روی کرد برابری نسبت به عدالت اجتماعی قوی تر میشود. در واقع همانطور که حوزه های تحقیقی مربوط به مدارس غیرانتفاعی نشان میدهد، چنین رابطه اي منطقی به نظر میرسد. برای مثال نتایج تحقیقات محققانی چون فوچس و فوچس نشان می‌دهد برابری فرصتهاي آموزشی و اجتماعي که از طريق مدارس (چه دولتي و چه غيردولتي) نمود واقعي خود را پيدا ميکند، بيشترین واکنشها را در سطح جهاني برانگيخته است. در واقع احساس عدالتخواهي عقلاني به عنوان يك ارزش انساني، که اساساً بر محوريت برابري شرایط و فرصت ها است، حس بي عدالتي، نابرابري و ... چشمگيري را پديد (Boudin & Betton, 1999., Bullard & Johnson, 2000., Syme & Nancarrow, 2002). به همين علت وجود رابطه معکوس ميان

نگرش‌های اجتماعی به مدارس غیرانتفاعی با رویکرد برابری، همسو با نظرات و تحقیقات محققانی است که در حوزه‌های عدالت اجتماعی و تعلیم و تربیت فعالیت کرده‌اند. از طرفی دیگر حوزه‌های نگرش به آموزش، پرورش، و مسائل اقتصادی مرتبط مدارس غیرانتفاعی، با هیچ یک از روی کردها به عدالت اجتماعی دارای رابطه مستقیم و معناداری نبود. این یافته‌ها ممکن است از عوامل گوناگونی ممکن است متأثر بوده باشد. در واقع تجزیه و تحلیل عدالت نزد افراد جامعه حول مسائلی که آن‌ها راجع به آن دائم فکر می‌کنند و احساسات خاصی به آن دارند دور می‌زند (Jasso, 1994., clyton, 2000). یعنی براساس میزان عایدات و منافعی که از شرایط و امکانات موجود نصیب افراد جامعه می‌شود، حس عدالتخواهی و تجزیه و تحلیل عادلانه یا ناعادلانه بودن امور، گام به گام آغاز می‌شود. شرایط موجود مدارس غیرانتفاعی حاکی از آن است که به جز مدارس غیرانتفاعی بسیار مشهور و سرشناس که تعداد آن‌ها در هر شهر معمولاً به شمار اندکی محدود می‌شود، باقیمانده مدارس غیرانتفاعی چن‌دان از شرایط مطلوب و فراتری در مقایسه با مدارس دولتی برخوردار نیستند. این وضعیت خود گویای آن است که کسانی که با تلاش و کوشش و پشت کار خود و خانواده با شرایط تحصیلی مطلوب و از طرق

آزمون‌های ورودی می‌توانند به این گونه مدارس سرشناس وارد شوند، حاصل بخشی از دسترنج خود و خانواده خود را دریافت می‌کنند. این وضعیت چون به تعداد محدودی خانواده مرفه و غیرمرفه (حج فروش و وثوق، 1374) و افراد محدود می‌شود، ممکن است چندان باعث تجزیه و تحلیل عدالتی مبتني بر نیاز، انصاف و فردگرایی اقتصادی نشود؛ چون اگر بر مبنای انصاف هم د ر نظر بگیریم، چنان‌چه به واسطه ورود به این مدارس مشهور کسانی بتوانند به مدارج علمی بالا و به تبع آن کسب جایگاه اقتصادی و اجتماعی مطلوب در آینده نائل شوند، در واقع میان درون داد آن‌چه به سیستم وارد شده، (یعنی تلاش، کوشش، استعداد و ...) و برون داد دریافته آن‌ها نوعی تناسب وجود دارد . لذا این وضعیت چندان نمی‌تواند روی‌کردهای افراد جامعه به عدالت اجتماعی نظیر انصاف یا حتی فردگرایی اقتصادی را از خود متاثر سازد . باقی‌مانده مدارس غیرانتفاعی نیز که دارای وضعیت ایده آل نیستند . به لحاظ این که بازده و پیامد چندان مطلوبی (حداقل بیش از مدارس دولتی) به بار نمی‌آورند، طبعاً قادر به برانگیختن تصورات افراد جامعه در باب مسائل عدالت اجتماعی نخواهند بود (کفاش، 1376؛ حیدری، 1374؛ گلپرور و عریضی، 1383). البته چنان‌چه در نمودار مسیر 7 نشان داده شد، ارتباط

نگرش‌های آموزشی، پرورشی و اقتصادی با برابری، و برابری و نیاز (به صورت مشترک) از طریق نگرش‌های اجتماعی و به صورت غیرمستقیم بود . خود این مسئله همسو با تحقیقات و نظرات محققان داخلی (قاسمی و پویا ، 1380؛ حاضری، 1377) و خارجی (Fraja, 2000., skidelsky, 2003) مسائل آموزشی، پرورشی و حتی اقتصادی نسبت به مدارس غیرانتفاعی اساساً سویه‌ای اجتماعی به خود می‌گیرد؛ چرا که حتی با وجود شرایط نابرابر و نامتناسب آموزشی، پرورشی، اقتصادی در مدارس غیرانتفاعی (به شرط آن که واقعاً وجود داشته باشد)، در مقایسه مدارس دولتی، در تحلیل های افراد جامعه اساساً ملاک های متداولی از طریق عدالتخواهی اجتماعی، برابری اجتماعی، رفاه اجتماعی یکسان (برای توانمند و ناتوان و...) که از لحاظ مفهومی و معنایی ماهیت جمعی و اجتماعی به خود می‌گیرد، برای داوری استفاده می‌شود. به همین علت به نظر می‌رسد که پدیده‌های اجتماعی - فرهنگی نظیر آموزش و پرورش، بیش از آن که رویکردهای دیگر عدالت اجتماعی را از خود متأثر سازد، تحلیل عدالت مبتنی بر برابری و احیاناً نیاز را از خود متأثر می‌سازد. این وضعیت لازم است در مناطق دیگر کشور نیز بررسی و آزموده شود، تا بدین وسیله بت وان راجع به قطعیت این

نتیجه‌گیری‌ها اظهارنظر کرد. در عین حال این حوزه تحقیقی، یعنی رابطه بین روی کردهای عدالت اجتماعی به عنوان یکی از مسائل و حوزه‌های مطرح در رفاه اجتماعی، با شرایط و امکانات دیگر (مثل امکانات پژوهشی، فرهنگی و ...)، می‌تواند به روشن شدن گرایشات عام و خاص افراد جامعه در خصوص رفاه اجتماعی افراد جامعه کمک کند. همچنین نتایج اجرایی چنین تحقیقاتی امکان راهنمایی مطلوبتر را در حوزه سیاست گذاری‌های مربوط به رفاه اجتماعی فراهم می‌سازد؛ در عین این که امکان پیش‌گیری از تصورات، ایده‌ها، باورها و افکار مبتنی بر بی‌عدالتی که خود از عوامل بازدارنده مشارکت جمعی و اجتماعی در اجرای برنامه‌های خرد و کلان رفاه اجتماعی است، فراهم خواهد شد.

1. آراسته خو، محمد (1382). **تأمین و رفاه اجتماعی**. چاپ هفتم . تهران : انتشارات دانشگاه پیام نور با همکاری انتشارات دلیل ما .
2. پورقاسمی، حسن (1374). **توسعه مدارس غیرانتفاعی و عوامل بازدارنده** . فصلنامه فرهنگ مشارکت . پاییز، 1374. تهران : وزارت آموزش و پژوهش.
3. حاضری، علی محمد (1377). **مدارس غیرانتفاعی و تحرك اجتماعی** : با تکیه بر مطالعه در شهرستان یزد . چاپ اول . تهران : وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی - سازمان چاپ و انتشارات.
4. حجفروش، احمد و وثوق، ایرج (1374). بررسی وضعیت مشاغل اولیای دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی کشور و میزان شهریه های دریافتی برای هر گروه شغلی (سال تحصیلی 73-74) . فصلنامه فرهنگ مشارکت: بهار و تابستان 74. شماره های 3 و 4. تهران : وزارت آموزش و پژوهش.
5. حیدری، غلامحسین (1374). **مدارس غیرانتفاعی نمییامی**. فصلنامه فرهنگ مشارکت . شماره 6 . تهران : وزارت آموزش و پژوهش.
6. عریضی، حمید (1383). **رویکردهای عدالت اجتماعی در بین معلمان شهر اصفهان** . فصلنامه رفاه اجتماعی. شماره 13. بهار 1383.
7. عمیدی، علی (1378). **نظریة نمونه گیری و کاربردهای آن** - جلد اول . چاپ اول . تهران: مرکز نشر دانشگاهی تهران.
8. قاسمی پویا، اقبال (1380). **مشارکت های مردمی در آموزش و پژوهش** . چاپ اول . تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت؛ واحد انتشارات.
9. کفаш، حمید رضا . (1376). **مقایسه وضعیت آموزش**

- و پرورش مدارس غیرانتفاعی و مدارس دولتی شهر تهران . شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان تهران .
10. گلپرور، محسن (1382). بررسی نگرش افراد جامعه نسبت به مدارس غیرانتفاعی . طرح پژوهشی. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان .
11. گلپرور، محسن و عریضی، حمیدرضا (زیر چاپ). بررسی نگرش افراد جامعه به مدارس غیرانتفاعی . پذیرش در فصلنامه تعلم و تربیت .
- 12- Alexander, s. and Ruderman, m. (1987). "The role of procedural and distributive justice in organization behavior". Social justice Research. 1(2): 177-108.
13. Baiiy, J. & plessiss, D. d., (1997). "Understanding principals, attitudes toward inclusive schooling". Journal of educational administration. Vol. 35, No. 5. 428-488.
14. Barrett-Howard, E. and tyler, T.R (1986). "Procedural justice as a criterion in allocation decisions". Journal of personality and social psychology. N. 50, pp: 296-304.
15. Boudien, R. & Betton, E. (1999). "Explaining the feelings of justice, Ethical, Theory and Moral Practice". 2: 365-398. Kluwer Academic publishers. Printed in the Netherlands.
16. Brighouse, H. (2001). "Reform the private schools". New statement. Jan 8. 2001; 14, 638. p.20.
17. Bullard, R.D. and Johnson, B.S. (2000). "Environmental justice: Grassroots activism and its impact on policy decision making". Journal of social Justice. 56(3): 555-578.
18. Campbel, H. and marshall, R. (2000). "Moral obligations, planning and the public interst: A cumentary on current British practice". Environmental

- planning Bulletin: Plam. Design 27: 297-312.
- 19. Clayton, s. (1994). "Appeals to justice in the environmental debate". Journal of social justice, 56(3): 13-28.
 - 20. Clayton, s. (2000). "Model of justice in the environmental debate". Journal of social justice, 56(3): 459-474.
 - 21. Deutsch, m. (1975). "Equity, equality, and need: what determine which value will be used as the basis for distributive justice?" Journal of social justice, 31, PP 137-149.
 - 22. Deutsch, M. (1985). "Distributive Justice". Yale university, New Haven. Ct.
 - 23. Epple, D. & Romano, R.E. (1998). "Competition between private and public schools, vouchers and peer-group effects". The American Economic Review; Mar 1998, pp 33-62.
 - 24. Feather, N.T. (1999). "Values, achievement, and Justice: studies in the psychology Deservedness". Kluwer Academic\ plenum. New York.
 - 25. Fraja, G.D. (2002). "The design of optimal education policies". The Review of Economic studies, April 2002, 69, 239, PP, 437.
 - 26. Friedkin, N.E. & Thomas, s. I. (1997). "Social positions in schooling. Sociology of Education". Oct 1997; 70, 4: 239-255.
 - 27. Frohlich, N., oppenheimer, J.A. and Eavey, c. (1987a). "laboratory results on Rawls principle of distributive justice". British Journal of Political science, 17, PP: 1-21.
 - 28. Frohlich, N., oppenheimer, J.A. and Eavey, c. (1987b). "choices of principles of distributive justice in experimental groups". American Journal of political science, 31: 606-636.
 - 29. Frohlich, N., oppenheimer, J.A. (2001). "Choosing from a moral point of view". Interdisciplinary Journal of Economic. 12: 89-115.
 - 30. Fuchs, K. and Fuchs, L. S. (1994). "Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform". Exceptional children, Vol. 60, No. 4, PP: 294-304.
 - 31. Green, D.P. (2002). "Professionalization of campaigns and the secret history of collective action problems". Qlson Memorial lecture at the

- university of Maryland collective choice center, college park, Feb. 15, 2002.
32. Hodge, M. (1997). "We need our public schools". New statement, Now 14, 1997; 10, 497, P. 12.
33. Jasso, G. (1998). "Studing Justice: cross country data for empirical Justice analysis". Social Research Justice, Vol. 11, No. 2: 193-209.
34. Konovsky, M. A. and folger, R. (1991). "The effects of procedures, social accounts, and benefits level on victims layoff reactions". Journal of Applied social psychology, 23: 313-325.
35. Lassibile, G. and Pengtan, J. (2003). "Student learning in public aprivate primary schools in Madagascar". Economic Development and cultural change, April 2003; 51: 699-717.
36. Lerner, M.J. and Goldberg. J.H. (1999). "When do decent people blame victims? The different effect of the explicit/ ratinal and implicit/ experiential/ cognitive systems". In Chaiken, s. and Thope, Y. (eds). Dual processes Theories in social poychology. Guilford. New York. PP. 627-640.
37. Linkey, H.E. and Alexander, s. (1998). "Need norm, demographic influence, Social role, and Justice Judgment". Current psychology, 170: 152-162.
38. Low, N. and Gleeson, B. (1998). "Justice, socially and nature: An exploration of political ecology". London: Routledge.
39. Montada, L. (1998). "Justice: Just a rational choice?" Social Justice Research, 11: 81-101.
40. Moore, D. (2002). "The sense of Justice-Introduction". Social Justice Research, Vol, 4, No, 3. September 2001. 233-235.
41. Morse Wooster, M. (2001). "Variety in Christian schools". The American Enterprise, Sep 2001, 12, P.57.
42. Oppenheimer, J. (2002). "Considering social Justice: A Review of David Miller's principles of social Justice". Social Justice Research, Vol. 15, No.3, September 2002: 295-311.
43. Perelman, C. (1967). "Justice, Random House". New york.
44. Rasinsky, K. (1987). "What's fair is fair – or is it ? value differences underlying Public views about social justice." Journal of Personality and

- social psychology, No. 53: 201-204.
45. Rawls, J. (1971). "A Theory of Justice". Harvard university. Cambridge, N.A.
46. Sacks, R.D. (1997). "Homo Geogrephics". John Hopkins press: Baltimore.
47. Sampson, E.E. (1969). "Studies in status congruence". In Berkowitz, L. (ed). Advances in Experimental social psychology. Academic press. New york.
48. Skidelsky, W. (2003). "Good manners and mediocre teachers". New statement, March 17, 2003; 16, 748, p:31.
49. Smith, D.M. (2000). "Moral Geographies: Ethics in a world of difference". Edinburgh university press: Edinburgh.
50. Syme, G.J. and Nancarrow, B. E. (2002). "Social Justice and environmental management: An Introduction". Social Justice Research, Vol. 14, No. 4, December 2001, PP: 343-347.
51. Tetlock, P. E. (1986). "AS value, Pluralism model of ideological reasomng". Journal of personality and social psychology, No. 50: 819-827.
52. Thibaut, J. and walker, L. (1975). "Procedural Justice". Erlbaum. Hills dale, NJ.
53. Tyler, T.R. and caine, A. (1981). "The influence of outcomes and procedures on satisfaction with formal leaders". Journal of personality and social psychology, No. 41: 642-655.
54. Tyler, T.R. and Rasinsky. K. and Mc Graw, K. (1985). "The influence of perceived in Justice on support for political authorities". Journal of applied social psychology, No:15: 700-725.
55. Tyler, T.R. and smith, H.J. (1998). "Social Justice and social movement". In Gillbert, D.R., Fiske, s.t., and lindzey, G. (eds. The. Hand book of social Psychology, 4th edition, Vol. 2, Mc Graw-Hill: Boston, PP. 595-629.
56. Walster, E., Walster, Gow, and Berscheid, E. (1978). "Equity: Theory and Research". Allyn and Bacon: Boston.
57. Wendorf, C.A., Alexander, s. and Firestone, IJ (2002). "Social Justice and moral reasomng: An Empirical integration of two paradims in psychological research". Social Justice Research, Vol. 15, No. 1, Marsh

2002: 19-39.