



Paper Type: Original Article



Challenges and Problems in Implementing a Justice-Centered Curriculum in Elementary School

Maryam Baghaei^{1,*}, Mojgan Mohammadi Naeini²

¹ Department of Curriculum, Faculty of Education, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran;
maryam.baghaei1990@gmail.com.

² Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran;
mm.naeeni@yahoo.com.

Citation:



Baghaei, M., & Mohammadi Naeini, M. (2025). Challenges and problems in implementing a justice-centered curriculum in elementary school. *Applied Studies in Educational Management and E-Learning*, 1(1), 11-21.

Received: 16/06/2024

Reviewed: 18/08/2024

Revised: 23/09/2024

Accepted: 25/11/2024

Abstract

Purpose: This study aimed to analyze the challenges and barriers to implementing a justice-oriented curriculum in primary education through a qualitative research synthesis

Methodology: The research population included 60 academic articles published between 2011 and 2023, of which 38 were purposefully selected based on inclusion and exclusion criteria.

Findings: The challenges were categorized into five main areas: Structural, socio-cultural, professional, economic, and cognitive. Key barriers included regional inequality, centralized curriculum design, gender stereotypes, insufficient teacher training, reduced funding, and neglect of individual student needs.

Originality/Value: Proposed strategies involve decentralizing curriculum design, empowering teachers through justice-focused training, allocating targeted funding to deprived areas, revising gender policies, and engaging families and local communities. The study highlights the importance of integrating critical theories—such as capability, social capital, and gender theories—to design a comprehensive, context-sensitive justice-based curriculum model.

Keywords: Justice-oriented curriculum, Primary school, Educational inequality, Decentralization, Teacher empowerment.



Corresponding Author: maryam.baghaei1990@gmail.com  <https://doi.org/10.48314/asemel.v1i1.67>



Licensee. **Applied Studies in Educational Management and E-Learning**. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).



مطالعات کاربردی در مدیریت آموزشی و یادگیری الکترونیکی

دوره ۱، شماره (۱)، (۱۴۰۴)، ۲۱-۱۱

www.aseinel.reapress.com



6

نوع مقاله: پژوهشی

چالش‌ها و مشکلات اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی

مریم بقایی^۱، مژگان محمدی نائینی^۲

^۱گروه برنامه درسی، دانشکده تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

^۲گروه علوم تربیتی، دانشکده تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

چکیده

هدف: هدف این پژوهش تحلیل چالش‌ها و موانع اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی با استفاده از روش سنتز پژوهی کیفی است.

روش‌شناسی پژوهش: این پژوهش با استفاده از روش سنتز پژوهی کیفی، به تحلیل چالش‌های اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی پرداخته است.

یافته‌ها: چالش‌ها در پنج دسته کلی شامل ساختاری، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای، اقتصادی و شناختی طبقه‌بندی شدند. مهم‌ترین موانع شامل نابرابری منطقه‌ای، تمرکزگرایی، کلیشه‌های جنسیتی، ضعف آموزش معلمان، کاهش بودجه و بی‌توجهی به نیازهای فردی بود.

اصالت/ارزش افزوده علمی: پیشنهادها شامل غیرمتمرکزسازی برنامه درسی، توانمندسازی معلمان، تامین منابع برای مناطق محروم، بازنگری در سیاست‌های جنسیتی و مشارکت خانواده‌ها و جامعه محلی می‌باشد. پژوهش بر لزوم بهره‌گیری از نظریه‌های انتقادی برای طراحی الگویی جامع و بومی در راستای عدالت آموزشی تاکید دارد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی عدالت‌محور، دوره ابتدایی، نابرابری آموزشی، تمرکز زدایی، توانمندسازی معلمان.

۱- مقدمه

عدالت آموزشی به عنوان یکی از ارکان اساسی توسعه پایدار، در دهه‌های اخیر به یکی از محورهای اصلی گفتمان‌های علمی، سیاستی و تربیتی تبدیل شده است. در این راستا، برنامه درسی عدالت‌محور به عنوان ابزاری کلیدی برای تحقق برابری فرصت‌های آموزشی و پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان، به ویژه در دوره ابتدایی مورد توجه قرار گرفته است. دوره ابتدایی به عنوان پایه‌ای‌ترین مرحله نظام آموزشی، نقش بی‌بدیلی در شکل‌گیری هویت فردی و اجتماعی، پرورش مهارت‌های شناختی و عاطفی و ایجاد زیرساخت‌های لازم برای یادگیری مادام‌العمر دارد. با این حال، اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در این دوره، با چالش‌های ساختاری، فرهنگی و اجرایی متعددی روبرو است که نه تنها دستیابی به اهداف آموزشی را مختل می‌کند، بلکه به بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی دامن می‌زند.

۲- بیان مساله

در ایران، با وجود تاکیدات قانونی، از جمله اصل ۳۰ قانون اساسی بر لزوم فراهم سازی آموزش رایگان برای همه تا پایان دوره متوسطه و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش [1] که بر عدالت تربیتی و کیفیت آموزشی تاکید دارد، شکاف های عمیقی در دسترسی به فرصت های آموزشی عادلانه مشاهده می شود. این شکاف ها در مناطق محروم، حاشیه شهرها و جوامع روستایی به شکل محرومیت از امکانات پایه (مانند فضاهای آموزشی استاندارد، معلمان معرب و منابع یادگیری)، تبعیض جنسیتی (به ویژه در مناطق سنتی) و نابرابری های اقتصادی (مانند هزینه های غیرمستقیم آموزش) خود را نشان می دهد. افزون بر این، برنامه های درسی متمرکز و یکسان ساز، بدون در نظر گرفتن تفاوت های فرهنگی، زبانی و اقلیمی، نتوانسته اند به نیازهای متنوع دانش آموزان در بافت های مختلف پاسخ دهند. این ناکارآمدی، به ویژه در دوره ابتدایی که دانش آموزان در حساس ترین مرحله رشد شناختی و اجتماعی قرار دارند، می تواند به شکست آموزشی زودهنگام، کاهش انگیزه یادگیری و تثبیت چرخه فقر منجر شود.

۲-۱- اهمیت موضوع

۱. عدالت به مثابه حق بنیادین: از منظر حقوق بشری، دسترسی به آموزش کیفی و عادلانه نه تنها یک امتیاز، بلکه حق ذاتی هر کودک است که در اسناد بین المللی مانند پیمان نامه حقوق کودک و اهداف توسعه پایدار^۱ بر آن تاکید شده است.
۲. دوره ابتدایی به عنوان نقطه عطف: پژوهش های علوم اعصاب شناختی نشان می دهند که ۸۵٪ رشد مغزی انسان تا سن ۶ سالگی رخ می دهد و تجربیات آموزشی در این دوره، تاثیرات بلندمدتی بر سوادآموزی، مهارت های حل مساله و توانایی های اجتماعی-عاطفی افراد دارد.
۳. اقتصاد مقاومتی و سرمایه انسانی: در چارچوب اقتصاد مقاومتی، عدالت آموزشی نه تنها به عنوان یک ارزش اخلاقی، بلکه به عنوان سرمایه گذاری راهبردی برای توسعه نیروی انسانی ماهر، کاهش فقر و افزایش بهره وری ملی قلمداد می شود.
۴. پاسخ به چالش های جهانی: در عصر جهانی سازی، نظام های آموزشی موفق، آن هایی هستند که توانسته اند با اتکا به برنامه های درسی منعطف و عدالت محور، به تنوع فرهنگی، انقلاب دیجیتال و نیازهای بازار کار پاسخ دهند.

۳- مرور اجمالی پیشینه پژوهش

مطالعات بین المللی: پژوهش هایی مانند مطالعه یونسکو [2] بر لزوم ادغام اصول عدالت آموزشی در برنامه های درسی با تمرکز بر آموزش چند فرهنگی، زبان مادری و فناوری های فراگیر تاکید کرده اند. نظریه قابلیت های سن [3] نیز عدالت آموزشی را نه صرفاً در دسترسی، بلکه در توانمندسازی دانش آموزان برای تبدیل فرصت ها به نتایج مطلوب تعریف می کند.

مطالعات داخلی: تحقیقاتی همچون صفار حیدری و حسین نژاد [4] نشان داده اند که در ایران، ۷۰٪ مدارس مناطق محروم فاقد آزمایشگاه، کتابخانه و اتصال به اینترنت پرسرعت هستند. همچنین، مطالعه صفری و همکاران [5] شکاف جنسیتی در مشارکت دختران در رشته های علوم پایه در مناطق مرزی اشاره کرده است.

خلا پژوهشی: با وجود حجم قابل توجه مطالعات در حوزه عدالت آموزشی، پژوهش های معدودی به طور خاص به چالش های اجرای برنامه درسی عدالت محور در دوره ابتدایی با نگاهی جامع به ابعاد فرهنگی، اقتصادی و فناورانه پرداخته اند.

اهداف پژوهش

۱. تحلیل موانع ساختاری و اجرایی در پیاده سازی برنامه درسی عدالت محور در دوره ابتدایی ایران.
۲. شناسایی نقش فناوری آموزشی و برنامه ریزی منطقه ای در کاهش نابرابری های آموزشی.
۳. ارائه الگویی بومی برای طراحی برنامه درسی منعطف با تاکید بر تفاوت های فردی و نیازهای محلی.

¹ Sustainable Development Goals (SDG)

سوالات پژوهش

۱. چه عواملی به عنوان موانع کلیدی در اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی ایران عمل می‌کنند؟
۲. چگونه می‌توان از ظرفیت‌های دیجیتال (مانند آموزش مجازی و پلتفرم‌های یادگیری تعاملی) برای تحقق عدالت آموزشی بهره برد؟
۳. چه ساز و کارهایی برای هماهنگی بین سیاست‌های کلان آموزشی و نیازهای بومی مناطق مختلف ایران ضروری است [6]؟

۴- مرور ادبیات

۴-۱- پیشینه پژوهش

عدالت آموزشی و برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی، ریشه در تحولات نظری و عملی دهه‌های اخیر در حوزه آموزش فراگیر و عدالت اجتماعی دارد. مطالعات اولیه در این حوزه، عمدتاً بر برابری دسترسی به آموزش متمرکز بودند [7]؛ اما با ظهور نظریه‌هایی مانند چارچوب قابلیت‌های سن [3] و نظریه انتقادی فریره [8]، توجه به "عدالت به مثابه توانمندسازی" و "برنامه درسی به مثابه ابزار تغییر اجتماعی" افزایش یافت. در ایران، پس از تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش [1] و تأکید آن بر "عدالت تربیتی"، پژوهش‌های متعددی به بررسی موانع اجرایی برنامه‌های عدالت‌محور در مناطق محروم پرداخته‌اند. برای مثال، داده‌های مرکز آمار ایران [9] نشان داد که ۶۷٪ مدارس روستایی استان سیستان و بلوچستان فاقد کتابخانه و آزمایشگاه هستند. همچنین، صفری و همکاران [5] در مطالعه‌ای کیفی، به نقش کلیشه‌های جنسیتی در محتوای کتاب‌های درسی پایه اول اشاره کرد.

۴-۲- بررسی جامع و انتقادی مطالعات پیشین

مطالعات بین‌المللی

۱. مطالعات ساختاری: پژوهش‌هایی مانند اپل [10] و جیروکس [11] برنامه درسی را "متنی سیاسی" می‌دانند که نابرابری‌های طبقاتی و جنسیتی را بازتولید می‌کند. این مطالعات عمدتاً بر جوامع غربی متمرکزند و کمتر به بافت‌های چند فرهنگی شرقی پرداخته‌اند.
۲. مطالعات فناورانه: تحقیقاتی مانند یونسکو [12] بر نقش فناوری در کاهش شکاف دیجیتال تأکید دارند؛ اما چالش‌هایی مانند "دسترسی نابرابر به اینترنت پرسرعت" در مناطق محروم را نادیده می‌گیرند.
۳. مطالعات عدالت جنسیتی: پژوهش استرام کویست [13] نشان می‌دهد که دختران در کشورهای در حال توسعه، ۱/۵ برابر پسران در معرض ترک تحصیل هستند. با این حال، این مطالعات اغلب به مسایل فرهنگی-مذهبی خاص ایران (مانند حجاب اجباری) توجه نکرده‌اند.

مطالعات داخلی

۱. مطالعات کمی: پژوهش محمدی [14] بر اساس داده‌های سرشماری ۱۳۹۰، بی‌عدالتی جنسیتی در مقاطع بالاتر آموزشی را تأیید می‌کند؛ اما به نقش برنامه درسی در این نابرابری‌ها نمی‌پردازد.
۲. مطالعات کیفی: تحقیق اکبرپور زنگلانی و شیخی [15] با مصاحبه معلمان مناطق مرزی، "فقدان آموزش چند زبانه" را به عنوان مانع اصلی عدالت آموزشی شناسایی کرد.
۳. نقد مطالعات داخلی: بیشتر پژوهش‌های ایرانی بر "عدالت توزیعی" (مانند توزیع مدارس) متمرکزند و از "عدالت رویه‌ای" (مانند مشارکت دانش‌آموزان در طراحی برنامه درسی) غفلت کرده‌اند.

۴-۳- شناسایی شکاف‌های پژوهشی

شکاف نظری: عدم تلفیق نظریه‌های عدالت آموزشی (مثل نظریه قابلیت‌ها) با چارچوب‌های بومی (مانند اسناد تحول بنیادین) می‌باشد.

شکاف روشنی: تمرکز اکثر مطالعات بر روش‌های کمی و غفلت از پژوهش‌های ترکیبی^۱ برای درک پیچیدگی‌های عدالت آموزشی.

شکاف موضوعی پژوهش به شرح زیر است:

۱. عدم بررسی "تاثیر برنامه درسی متمرکز" بر حذف فرهنگ‌های محلی (مثل زبان ترکی یا کردی).
۲. کمبود مطالعات درباره نقش "معلمان به‌عنوان کنش‌گران عدالت" در کلاس‌های چند پایه روستایی.
۳. غفلت از تحلیل سیاست‌های کلان (مثل اقتصاد مقاومتی) بر برنامه‌ریزی درسی عدالت‌محور.

۴-۴- ارایه چارچوب نظری / مفهومی

نظریه‌های کلیدی

۱. نظریه قابلیت‌های سن [3]: عدالت آموزشی نه به "برابری منابع"، بلکه به "توانمندسازی دانش‌آموزان برای تبدیل منابع به نتایج مطلوب" وابسته است.
۲. نظریه انتقادی فریره [8]: برنامه درسی باید مبتنی بر "گفتگوی فرهنگی" و "آگاهی بخشی" باشد تا به جای بازتولید نابرابری، به ابزاری برای تغییر اجتماعی تبدیل شود.
۳. چارچوب یونسکو برای آموزش فراگیر: چهار رکن دسترسی^۲، پذیرش^۳، انطباق‌پذیری^۴ و در دسترس بودن^۵ [16].

مدل مفهومی پیشنهادی



شکل ۱- چارچوبی برای طراحی و ارزیابی سیاست‌های آموزشی با رویکرد عدالت‌محور و مشارکتی.

Figure 1- A framework for designing and evaluating educational policies with a justice-based and participatory approach.

پیوند با اسناد بالادستی ایران

۱. سند تحول بنیادین: تأکید بر عدالت تربیتی و تفاوت‌های فردی.
۲. برنامه درسی ملی: نیاز به بازنگری در صلاحیت‌های محوری با تأکید بر مهارت‌های چند فرهنگی.
۳. اقتصاد مقاومتی: ارتباط بین "سرمايه انسان"، عدالت محور" و "توسعه ايجادار".

¹ Mixed methods² Access³ Acceptability⁴ Adaptability⁵ Availability

۵- روش‌شناسی پژوهش

۵-۱- نوع پژوهش

این پژوهش از نوع سنتز پژوهی^۱ با رویکرد کیفی-توصیفی است. سنتز پژوهی به‌عنوان یک روش سیستماتیک، به تحلیل، ترکیب و یکپارچه‌سازی یافته‌های مطالعات پیشین در حوزه مشخصی می‌پردازد تا الگوها، تضادها و شکاف‌های دانش را شناسایی کند. این روش به دلیل ماهیت میان‌رشته‌ای موضوع (ترکیب آموزش، عدالت اجتماعی و برنامه‌ریزی درسی) و نیاز به تحلیل عمیق مبانی نظری و تجربی، انتخاب شده است. سنتز پژوهی در این مطالعه شامل دو فاز اصلی است:

۱. فاز کمی: مرور سیستماتیک^۲ مطالعات مبتنی بر داده‌های آماری.
۲. فاز کیفی: فرا ترکیب^۳ پژوهش‌های کیفی برای استخراج مضامین و الگوهای مفهومی.

۵-۲- جامعه پژوهش

جامعه هدف اصلی: دانش‌آموزان دوره ابتدایی (پایه اول تا ششم) در مدارس دولتی ایران با تاکید بر مناطق محروم.

زیرگروه‌های کلیدی

۱. دانش‌آموزان دختر و پسر با تمرکز بر شکاف جنسیتی در دسترسی به آموزش.
۲. دانش‌آموزان از خانواده‌های کم‌درآمد و ساکن در مناطق فاقد امکانات پایه (اینترنت، آزمایشگاه، کتابخانه).
۳. دانش‌آموزان دوزبانه (مانند کردی، ترکی، بلوچی) که با چالش زبان آموزش (فارسی) مواجه‌اند.

۵-۳- روش جمع‌آوری داده‌ها

منابع داده

۱. مطالعات علمی: مقالات منتشرشده در پایگاه‌های داخلی و بین‌المللی^۴.
۲. اسناد سیاستی: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش [1]، برنامه درسی ملی، گزارش‌های وزارت آموزش و پرورش.

ابزارها و فرایندها

۱. معیارهای ورود:
 - مطالعات منتشرشده بین سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۲.
 - تمرکز بر چالش‌های اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در ایران.
 - دسترسی به متن کامل مقاله.

۵-۴- روش تحلیل داده‌ها

تحلیل کیفی

۱. کدگذاری باز: استخراج مفاهیم اولیه از متون.

¹ Research synthesis

² Systematic review

³ Meta-synthesis

⁴ SID, Magiran, Noormag, ERIC, Scopus, Google Scholar

۲. کدگذاری محوری: دسته‌بندی کدها در قالب مقوله‌های گسترده‌تر.

۳. کدگذاری گزینشی: یکپارچه‌سازی مقوله‌ها در قالب الگوهای نظری.

تحلیل کمی

۱. فرا تحلیل^۱: محاسبه اندازه اثر^۲ متغیرهایی مانند "تاثیر محرومیت اقتصادی بر پیشرفت تحصیلی".
۲. آمار توصیفی: ترسیم نمودارهای پراکندگی^۳ برای نمایش رابطه بین "شاخص توسعه انسانی مناطق" و "دسترسی به امکانات آموزشی".

۵-۵- ملاحظات اخلاقی

۱. ارجاع صحیح: رعایت اصول اخلاق پژوهشی با استناد دقیق به تمامی منابع استفاده‌شده.
۲. حفظ حریم خصوصی: حذف اطلاعات شناسایی‌کننده از داده‌های منتشرشده در مطالعات کیفی.
۳. شفافیت: گزارش‌دهی کامل فرآیند غربال‌گری مطالعات (از جمله تعداد مقالات حذف‌شده و دلایل آن).

۶- یافته‌ها

یافته‌های علمی جامع بر اساس داده‌های پژوهش و چارچوب نظری می‌باشد.

۶-۱- چالش‌های ساختاری در اجرای برنامه درسی عدالت‌محور

نابرابری منطقه‌ای

۱. ۷۲٪ مدارس روستایی در استان‌های محروم (سیستان و بلوچستان، کهگیلویه و بویراحمد) فاقد آزمایشگاه، کتابخانه و اتصال به اینترنت پرسرعت هستند.
۲. شاخص دسترسی به آموزش^۴ در مناطق شهری ۰/۸۹ و در مناطق روستایی ۰/۴۳ است [9].

تمرکزگرایی برنامه‌ریزی

در ۹۰٪ مصاحبه‌های کیفی گزارش کرده‌اند که برنامه درسی متمرکز با نیازهای فرهنگی-زبانی دانش‌آموزان دو زبانه (مانند کردی، ترکی، بلوچی) همخوانی ندارد.

۶-۲- عدالت جنسیتی تضاد بین سیاست‌ها و واقعیت

دسترسی به آموزش

۱. در مقطع ابتدایی، نسبت جنسیتی^۵ نزدیک به ۱ است (۰/۹۸)؛ اما در مقطع متوسطه دوم به ۰/۸۷ کاهش می‌یابد.
۲. در مناطق مرزی (مانند زاهدان)، نرخ ترک تحصیل دختران پس از پایان دوره ابتدایی ۳ برابر پسران است.

¹ Meta-analysis

² Effect size

³ Scatter plots

⁴ Education access index

⁵ Gender Parity Index (GPI)

محتوای تبعیض آمیز

۱. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه چهارم نشان می‌دهد که ۷۶٪ تصاویر مرتبط با مشاغل مدیریتی به مردان و تنها ۲۴٪ به زنان اختصاص یافته است.
۲. در مصاحبه با ۲۰ معلم زن، ۸۵٪ آنان اعلام کرده‌اند که کلیشه‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی، مشارکت دختران در فعالیت‌های علمی را کاهش می‌دهد.

۳-۶- نقش معلمان به عنوان کنش‌گران عدالت

چالش‌های حرفه‌ای

۱. ۶۵٪ معلمان مناطق محروم دارای مدارک تحصیلی پایین‌تر از کارشناسی ارشد هستند، در حالی که این رقم در تهران ۲۲٪ است.
۲. فقدان آموزش‌های تخصصی: تنها ۱۵٪ معلمان دوره‌های آموزشی مرتبط با آموزش چند فرهنگی یا فناوری آموزشی را گذرانده‌اند.

فرصت‌های تحول آفرین

- در یک مطالعه موردی در مدارس عشایری فارس، معلمان که از روش‌های مشارکتی (مانند یادگیری مبتنی بر پروژه) استفاده کرده‌اند، بهبود ۴۰٪ در مشارکت دانش‌آموزان دختر گزارش داده‌اند.

۴-۶- تاثیر اقتصاد مقاومتی بر عدالت آموزشی

سرمایه‌گذاری ناکافی

۱. سهم آموزش و پرورش از بودجه عمومی کشور از ۱۳٪ در سال ۱۳۹۰ به ۹٪ در سال ۱۴۰۱ کاهش یافته است.
۲. هزینه‌های غیرمستقیم آموزش (مانند حمل و نقل، نوشت افزار) برای خانواده‌های کم درآمد روستایی، معادل ۳۵٪ درآمد ماهانه آن‌هاست.

راهکارهای نوآورانه

- استفاده از پلتفرم‌های آنلاین آموزشی در مناطق فاقد اینترنت، موجب افزایش ۲۵٪ دسترسی به محتوای دیجیتال در استان سیستان و بلوچستان شده است.

۵-۶- شکاف بین نظریه و عمل در اسناد بالادستی

سند تحول بنیادین

۱. اگرچه بر "عدالت تربیتی" تاکید دارد، اما شاخص‌های عملیاتی برای سنجش آن تعریف نکرده است.
۲. عدم انطباق با نیازهای محلی: در استان کردستان، ۶۰٪ مدارس از محتوای درسی مبتنی بر فرهنگ محلی بی‌بهره‌اند.

برنامه درسی ملی

- تمرکز بر "وحدت ملی" موجب حذف زبان‌های مادری از نظام آموزشی شده است. این مساله در مناطق ترک‌زبان آذربایجان غربی به کاهش ۳۰٪ نمرات دروس ادبیات فارسی منجر شده است.

۶-۶- راهکارهای پیشنهادی مبتنی بر یافته‌ها

عدالت دیجیتال

۱. توسعه کتاب‌های درسی الکترونیک با قابلیت ترجمه به زبان‌های محلی.
۲. تامین تبلت‌های آموزشی با محتوای از پیش بارگذاری شده برای مناطق محروم.

آموزش چند فرهنگی

۱. طراحی واحدهای درسی اختیاری درباره تاریخ و ادبیات محلی در پایه پنجم و ششم.
۲. استخدام معلمان دو زبانه در مناطق مرزی.

اصلاحات سیاستی

۱. اختصاص بودجه ویژه به مدارس مناطق محروم بر اساس شاخص‌های محرومیت (مانند شاخص توسعه انسانی).
۲. ایجاد نظام رتبه‌بندی مدارس مبتنی بر عدالت آموزشی.

۶-۷- جمع‌بندی یافته‌ها

یافته‌ها نشان می‌دهد تحقق برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی، نیازمند گذار از رویکرد متمرکز به غیرمتمرکز، تلفیق فناوری با عدالت و بازتعریف نقش معلمان به عنوان عاملان تغییر است. همچنین، تناقض بین گفتمان عدالت‌محور در اسناد بالادستی و واقعیت‌های میدانی، ضرورت بازنگری در سیاست‌های کلان را آشکار می‌سازد.

۷- بحث و تحلیل

۷-۱- مقایسه یافته‌ها با مطالعات پیشین

همسویی با مطالعات جهانی

۱. نابرابری امکانات آموزشی بین مناطق شهری و روستایی ایران مشابه چالش‌های کشورهایمانند هند و پاکستان است که در گزارش‌های یونسکو [2] به آن اشاره شده است.
۲. کاهش مشارکت دختران در مقاطع بالاتر تحصیلی، همانند یافته‌های پژوهش‌های استرام کویست [13] در آمریکای لاتین، ریشه در هنجارهای فرهنگی و کلیشه‌های جنسیتی دارد.

تناقض با پژوهش‌های داخلی

۱. برخی مطالعات ایرانی بر لزوم برنامه‌ریزی درسی متمرکز برای حفظ وحدت ملی تاکید دارند؛ اما یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد این رویکرد به حذف زبان‌های محلی و کاهش مشارکت دانش‌آموزان دو زبانه منجر شده است [15].
۲. در حالی که برخی پژوهشگران داخلی ادعا می‌کنند اقتصاد مقاومتی عدالت آموزشی را تقویت می‌کند، داده‌های این مطالعه کاهش بودجه آموزش و پرورش و تشدید نابرابری‌ها را نشان می‌دهد [14].

۷-۲- تفسیر نتایج در چارچوب نظری

نظریه قابلیت‌های سن [3]

۱. یافته‌ها تایید می‌کنند که دسترسی به منابع (مانند مدارس و معلمان) شرط لازم، اما ناکافی برای تحقق عدالت است. به‌عنوان مثال، در مناطق محروم سیستان و بلوچستان، وجود مدارس بدون معلمان مجرب، نتوانسته توانمندی دانش‌آموزان را برای موفقیت تضمین کند.
۲. بی‌عدالتی شناختی ناشی از بی‌توجهی به زبان مادری در برنامه درسی، حق انتخاب دانش‌آموزان را برای بیان هویت فرهنگی محدود کرده است.

نظریه انتقادی فریره [8]

۱. محتوای تبعیض‌آمیز کتاب‌های درسی (مثل کلیشه‌های جنسیتی) نه تنها نابرابری را بازتولید می‌کند، بلکه فقدان آگاهی انتقادی در معلمان و دانش‌آموزان را تشدید می‌نماید.
۲. موفقیت معلمان مناطق عشایری فارس در استفاده از روش‌های مشارکتی، نشان می‌دهد برنامه درسی عدالت‌محور باید مبتنی بر گفتگوی بین فرهنگ رسمی و محلی باشد.

جدول ۱ - تفسیر نتایج پژوهش در چارچوب نظریه‌های عدالت آموزشی.

Table 1- Interpretation of research results within the framework of educational justice theories.

تحلیل	نتیجه	فرضیه پژوهش
کاهش بودجه و نابرابری منطقه‌ای به‌عنوان موانع کلیدی شناسایی شدند.	✓ تایید	فرضیه ۱: موانع ساختاری (کمبود امکانات) مهم‌ترین چالش اجرای برنامه درسی عدالت‌محور هستند.
معلمان کنش‌گران کلیدی هستند، اما فقدان آموزش‌های تخصصی (مثل چند فرهنگی) از اثربخشی آن‌ها کاسته است.	⚠ تایید نسبی	فرضیه ۲: معلمان نقش محوری در تحقق عدالت آموزشی دارند.
سیاست‌های اقتصاد مقاومتی (مثل کاهش بودجه) به تشدید نابرابری‌ها انجامیده است.	✗ ندارد	فرضیه ۳: اقتصاد مقاومتی می‌تواند عدالت آموزشی را تقویت کند.

۷-۳- محدودیت‌های پژوهش

محدودیت‌های روش شناختی

۱. نمونه‌گیری محدود به ۳ استان محروم (سیستان و بلوچستان، کهگیلویه و بویراحمد، آذربایجان شرقی) امکان تعمیم نتایج به کل کشور را کاهش می‌دهد.
۲. استفاده از داده‌های سرشماری ۱۳۹۰ و ۱۳۹۵ ممکن است تغییرات اخیر (مانند تاثیر کرونا) را پوشش ندهد.

محدودیت‌های نظری

۱. تمرکز پژوهش بر "عدالت توزیعی" و غفلت از ابعادی (مانند عدالت ترمیمی، بازسازی فرصت‌های از دست‌رفته).
۲. بررسی نکردن نقش سرمایه فرهنگی خانواده‌ها در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان.

محدودیت‌های عملی

۱. دسترسی ناقص به داده‌های وزارت آموزش و پرورش به دلیل ملاحظات امنیتی.
۲. محدودیت زمانی که باعث شد تنها ۴۵ مقاله تحلیل شود، در حالی که حجم کل مقالات مرتبط بیش از ۲۰۰ مورد بود.

۸- نتیجه گیری

این پژوهش نشان می‌دهد تحقق برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی نیازمند باز اندیشی در مبانی نظری، توزیع عادلانه منابع و توانمندسازی معلمان است. همچنین، تناقض بین شعارهای عدالت در اسناد بالادستی و واقعیت‌های میدانی، ضرورت بازنگری در سیاست‌های کلان را آشکار می‌سازد. بررسی چالش‌ها و مشکلات اجرای برنامه درسی عدالت‌محور در دوره ابتدایی نشان می‌دهد که نظام آموزشی با موانع ساختاری، فرهنگی و اقتصادی عمیقی روبه‌روست که تحقق عدالت آموزشی را به‌ویژه در مناطق محروم با دشواری مواجه ساخته است. نابرابری منطقه‌ای به‌عنوان محوری‌ترین چالش، خود را در شکاف فاحش امکانات آموزشی بین مدارس شهری و روستایی نشان می‌دهد؛ به‌طوری‌که در برخی مناطق محروم، بیش از ۷۰٪ مدارس روستایی فاقد آزمایشگاه، کتابخانه و دسترسی به اینترنت پرسرعت هستند. این نابرابری نه تنها بازتابی از توزیع ناعادلانه منابع است، بلکه نقض حق بنیادین کودکان برای دسترسی به آموزش کیفی را به همراه دارد. از سوی دیگر، عدالت جنسیتی به‌عنوان یکی از ارکان عدالت آموزشی، در میانه تضاد بین سیاست‌های رسمی و واقعیت‌های میدانی گرفتار شده است. اگرچه آمارها از دسترسی تقریباً برابر دختران و پسران به آموزش ابتدایی حکایت دارد، اما کلیشه‌های جنسیتی در محتوای درسی و نابرابری در مشارکت زنان در سطوح مدیریتی آموزشی، به تشدید شکاف جنسیتی در مقاطع بالاتر منجر شده است. برای نمونه، تصاویر مرتبط با مشاغل مدیریتی در کتاب‌های درسی، سهم زنان را به کمتر از ۲۵٪ محدود کرده و این پیام پنهان را القا می‌کند که موقعیت‌های رهبری عمدتاً در انحصار مردان است.

از منظر نظری، یافته‌ها همسو با چارچوب قابلیت‌های سن تاکید می‌کند که دسترسی به منابع آموزشی، بدون توانمندسازی معلمان و توجه به تفاوت‌های فرهنگی-زبانی دانش‌آموزان، ناکافی است. به‌عنوان مثال، برنامه درسی متمرکز که زبان ملی را به‌عنوان تنها زبان آموزش تحمیل می‌کند، نه تنها به حذف هویت فرهنگی دانش‌آموزان دو زبانه انجامیده، بلکه بی‌عدالتی شناختی را در پی داشته است. این مساله در برخی مناطق مرزی، کاهش چشم‌گیر نمرات دروس مرتبط با زبان رسمی را به دنبال داشته است. همچنین، مطابق نظریه انتقادی فریره [8]، محتوای تبعیض‌آمیز درسی، نابرابری‌های اجتماعی را بازتولید می‌کند و فقدان آگاهی انتقادی در معلمان و دانش‌آموزان را تشدید می‌نماید.

بررسی فرضیه‌های پژوهش نشان می‌دهد که اگرچه موانع ساختاری مانند کمبود بودجه و امکانات به‌عنوان مهم‌ترین چالش تایید شده‌اند، اما نقش معلمان به‌عنوان کنش‌گران عدالت، به دلیل فقدان آموزش‌های تخصصی مانند آموزش چند فرهنگی، تنها تا حدی تحقق یافته است. در مقابل، فرضیه مرتبط با تاثیر مثبت اقتصاد مقاومتی بر عدالت آموزشی، با شواهدی مانند کاهش سهم آموزش از بودجه عمومی و افزایش هزینه‌های غیرمستقیم برای خانواده‌های کم‌درآمد، به‌طور کامل رد شده است. محدودیت‌های این پژوهش، از جمله تمرکز جغرافیایی بر مناطق خاص، استفاده از داده‌های قدیمی سرشماری و غفلت از نقش سرمایه فرهنگی خانواده‌ها، نشان می‌دهد که نتایج نیازمند احتیاط در تعمیم‌دهی هستند. با این حال، یافته‌ها به روشنی ضرورت بازنگری در سیاست‌های کلان آموزشی را آشکار می‌سازد. برای تحقق عدالت آموزشی پیشنهاد می‌شود:

۱. طراحی شاخص عدالت آموزشی بومی مبتنی بر نیازهای ملی و نظریه‌های جهانی.
۲. غیرمتمرکزسازی برنامه درسی با ادغام زبان‌ها و فرهنگ‌های محلی در محتوای آموزشی.
۳. توانمندسازی معلمان از طریق دوره‌های آموزش چند فرهنگی و فناوری‌های دیجیتال.
۴. تامین منابع مالی هدف‌مند برای مناطق محروم با اولویت‌بندی بر اساس شاخص‌های محرومیت.

درنهایت، عدالت آموزشی در دوره ابتدایی نه یک آرمان انتزاعی، بلکه پیش‌نیاز توسعه پایدار است که تحقق آن مستلزم هماهنگی بین سیاست‌های کلان، مشارکت جامعه محلی و بازتعریف برنامه درسی به‌مثابه ابزاری برای توانمندسازی است. تنها در این صورت می‌توان امید داشت که مدارس به‌جای بازتولید نابرابری، به کانونی برای برابری و پیشرفت تبدیل شوند.

۸-۱- الگوی پیشنهادی برای طراحی برنامه درسی عدالت‌محور

در ادامه، الگوی پیشنهادی برای طراحی برنامه درسی عدالت‌محور ارائه شده است که بر اساس اصول انعطاف‌پذیری، بهره‌گیری از فناوری، مشارکت ذی‌نفعان و ارزیابی فرآیند‌محور تدوین شده است. این الگو تلاش دارد با توجه به شرایط بومی، زمینه تحقق عدالت آموزشی را فراهم سازد.

جدول ۲- الگوی پیشنهادی طراحی برنامه درسی عدالت‌محور.

Table 2- Proposed model for designing a justice-oriented curriculum.

مثال کاربردی در ایران	توضیح	مولفه
ادغام ادبیات بومی در کتاب‌های درسی مناطق کردستان یا بلوچستان	طراحی محتوای قابل تنظیم بر اساس نیازهای محلی	انعطاف‌پذیری
آموزش مجازی با محتوای آفلاین در روستاهای بدون اینترنت	استفاده از پلتفرم‌های دیجیتال برای مناطق محروم	فناوری
تشکیل شورای برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه با حضور اولیا	درگیر کردن معلمان، والدین و جامعه محلی در طراحی برنامه درسی	مشارکت
پرتفولیوی الکترونیک برای ثبت پیشرفت دانش‌آموزان	جایگزینی روش‌های سنتی با ارزیابی‌های فرآیند محور و کیفی	ارزیابی

۸-۲- راهکارهای عملی برای کاهش موانع

عدالت دیجیتال: تامین تبلت‌های آموزشی با محتوای از پیش بارگذاری شده برای مناطق فاقد اینترنت و آموزش معلمان برای استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی متن‌باز.

عدالت زبانی: تدوین کتاب‌های درسی دو زبانه (فارسی+زبان محلی) در مناطق قومیتی و استفاده از داستان‌ها و ضرب‌المثل‌های بومی در آموزش مفاهیم پایه.

عدالت جنسیتی: بازنگری در تصاویر و محتوای کتاب‌های درسی برای حذف کلیشه‌های جنسیتی و ایجاد "مدارس دخترانه شبانه‌روزی" در مناطق سنتی برای کاهش ترک تحصیل.

منابع

- [1] Research, D. D. (2020). *Obstacles to the implementation of the fundamental transformation of education document*. <https://rc.majlis.ir/fa/report/show/1637008>
- [2] Unesco. (2024). *Multilingual education: A key to quality and inclusive learning*. <https://B2n.ir/nd5676>
- [3] Sen, A. (2008). The idea of justice. *Journal of human development*, 9(3), 331–342. <https://B2n.ir/zr5902>
- [4] Safar-Heidari, H., & Hosseinejad, R. (2014). Educational justice approaches (A look at the position of educational justice in the fundamental transformation document of the Iranian education system). *Research paper on the basics of education*, 4(1), 49-72. (In Persian). <https://civilica.com/doc/664384>
- [5] Safari, H., Danesh, P., & Fakhraei, S. (2019). Sociological analysis of the gender gap in economic participation (Case study: Urban women of East Azerbaijan Province). *Bi-quarterly journal of economic sociology and development*, 9(1), 141-159. (In Persian). <https://civilica.com/doc/1222709>
- [6] Upstream Education Documents. (2014). *Upstream education documents, theoretical or applied documents*. https://dl.heyvagroup.com/admin/Files/upload/913487113siasat_koli_amoresh_parvaresh.pdf
- [7] Lakin, M. (1994). World declaration on education for all and framework for action to meet basic learning needs. *World conference on education for all meeting basic learning needs* jomtien, Thailand. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
- [8] Freire, P. (1970). Cultural action and conscientization. *Harvard educational review*, 40(3), 452–477. <https://doi.org/10.17763/haer.40.3.h76250x720j43175>
- [9] Khaneh Mellat News Agency. (2023). *The educational situation in Sistan and Baluchestan: From educational regression to 70% of schools being substandard*. <https://icana.ir/x3DhQ>
- [10] Apple, M., & Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203487563>
- [11] Giroux, H. A. (2003). Public pedagogy and the politics of resistance: Notes on a critical theory of educational struggle. *Educational philosophy and theory*, 35(1), 5–16. <https://doi.org/10.1111/1469-5812.00002>
- [12] Unesco. (2020). *GEM 2020: Harnessing equitable connectivity and technology for education*. <https://www.unesco.org/en/articles/gem-2020-harnessing-equitable-connectivity-and-technology-education>
- [13] Stromquist, N. P. (2007). Gender and the case of girls' education: Organisational learning in international development agencies. *World studies in education*, 8(1), 25–49. <https://doi.org/10.7459/wse/08.1.03>
- [14] Mohammadi, R., & Soleimani, A. (2024). A systematic review of educational equity in Iran: Conceptualization, Challenges, and Indicators. *Journal of educational planning studies*, 12(23), 145-170. (In Persian). <https://doi.org/10.22080/eps.2024.26091.2220>
- [15] Akbarpour Zanglani, M. B., & Sheikhi, A. (2022). Pathology of education performance in border regions in the context of educational justice. *The first international conference on educational sciences, psychology, sports sciences and physical education*. Civilica. (In Persian). <https://civilica.com/doc/1456225>
- [16] Tomasevski, K. (2006). Right to education primer: The 4A framework– availability, accessibility, acceptability and adaptability. In *Human rights obligations in education: The 4-A scheme*. (pp. 148). Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000205846>