



Institute for Research
& Planning in Higher Education



National Organization
for Educational Testing

Phenomenological Study of Educational Justice in Virtual Learning Environment in Higher Education

Zeynab Baharvand¹, Faramarz Mohammadi Pouya², Azimehsadat Khakbaz³

1. Master's student in History and Philosophy of Education, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. Email: zeynabebaharvand@gmail.com.

2. Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran; (Corresponding Author), Email: muhammadipouya@basu.ac.ir

3. Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. Email: khakbaz@basu.ac.ir

Article Info

ABSTRACT

Article Type:
Research Article

Objective: The present research was conducted with the aim of studying phenomenological cognitive justice in virtual learning environment in higher education. The research approach was qualitative and the method used was phenomenology.

Received
Received in revised form
Accepted
Published online

Methods: Purposive sampling is a combination of two methods of criterion collection and accessible with the theoretical saturation rule. The participants of the research were 30 graduate students pedagogy at Bu-Ali Sina University in the years 1397 to 1399. The data were analyzed using MAXQDA 10 software.

Results: The findings showed that students faced various issues in each dimension of educational justice. In the distributive justice dimension, issues related to planning and implementation, necessary knowledge and skills, evaluation, virtual learning infrastructure, media literacy, and interactive level were identified. In the procedural justice dimension, issues related to evaluation and justice in providing educational services were identified. In the interactional justice dimension, issues related to behavior, technical difficulties, and environmental stimuli were identified.

Conclusion: Based on the findings, success in virtual learning requires excellent communication skills, design and planning, and active participation of learners and teachers.

Keywords: Phenomenology, Educational Justice, Learning Environment, Distributive Justice, Procedural, Interactional

Cite this article: Baharvand, Zeynab; Mohammadi pouya, Faramarz; Khakbaz Azimehsadat (2024). Phenomenological Study of Educational Justice in Virtual Learning Environment in Higher Education. *Higher Education Letter*, 17 (67): 1-17 pages. DOI: 10.22034/HEL.2024.2017692.1935

© The Author(s).



Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing

مطالعه پدیدارشناختی عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی در آموزش عالی

زینب بهاروند^۱، فرامرز محمدی پویا^۲، عظیمه سادات خاکباز^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران، رایانامه: zeynabebaharvand@gmail.com

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: muhammadipouya@basu.ac.ir

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: khakbaz@basu.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: پژوهش حاضر با هدف مطالعه پدیدارشناختی عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی در آموزش عالی انجام شد. رویکرد پژوهش، کیفی و روش پدیدارشناسی بود.	نوع مقاله: مقاله پژوهشی
روش پژوهش: نمونه‌گیری هدفمند از ترکیب دو روش ملاک محور و در دسترس با قاعده اشباع نظری است، مشارکت‌کنندگان پژوهش را ۳۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا همدان در سال‌های ۱۳۹۷ الی ۱۳۹۹ تشکیل دادند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا ۱۰ تحلیل شد.	دریافت: اصلاح: پذیرش: انتشار:
یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که دانشجویان در هر یک از بعدهای عدالت آموزشی تجربه‌شده با مقوله‌های مختلفی روبرو بودند. در بعد عدالت توزیعی مقوله‌های برنامه‌ریزی و اجراء دانش و مهارت لازم، ارزشیابی، زیرساخت‌های آموزش مجازی، سواد رسانه‌ای، در بعد عدالت رویه‌ای مقوله‌های ارزشیابی و عدالت در ارائه خدمات آموزشی و در بعد عدالت مراوده‌ای مقولات سطح تعاملی در بعد رفتار، مشکلات فنی و محرک‌های محیطی-کلاسی شناسایی شد.	
نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌ها موفقیت در آموزش مجازی مستلزم داشتن زیرساخت‌ها و مهارت‌های ارتباطی عالی و طراحی و برنامه‌ریزی و مشارکت فعال فراگیران و اساتید است.	
کلیدواژه‌ها: پدیدارشناسی، عدالت آموزشی، محیط یادگیری، عدالت توزیعی، رویه‌ای، مراوده‌ای	

استناد: بهاروند، زینب؛ محمدی پویا، فرامرز؛ خاکباز، عظیمه سادات (۱۴۰۲). مطالعه پدیدارشناختی عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی در آموزش

عالی. نامه آموزش عالی، ۱۷ (۶۷)، ۱-۱۷ صفحه. DOI: 10.22034/HEL.2024.2017692.1935



حق مؤلف © نویسندگان.

ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور

مقدمه

شیوع بیماری کووید ۱۹، تمام ساختار اجتماعی را در کشورهای سراسر دنیا تحت شعاع خود قرار داد؛ حوزه‌هایی از قبیل فرهنگ، اقتصاد، صنعت، ورزش، گردشگری و ... درگیر این ویروس شدند که حوزه آموزش نیز از این قاعده مستثنی نیست. آموزش عالی در این بین بیشتر از دیگر نهادهای آموزشی درگیر وضعیت همه‌گیر ویروس کرونا است؛ چراکه با توجه به جمعیت بالای دانشجویان، تراکم کلاس‌های درسی، استفاده از امکانات و فضاهای عمومی و مشترک (مانند خوابگاه) و در نتیجه آن پیامدهای سلامتی و احتمال بالای انتقال ویروس از طریق این گروه به آحاد جامعه، مراقبت و کنترل فضاهای آموزشی از نخستین اقدامات کشورهای مبتلا به این بیماری بوده است (لیو^۱ و همکاران، ۲۰۲۰: ۲۳). مؤسسات آموزش عالی دنیا در واکنش به این وضعیت اضطراری جهانی، مجبور شده‌اند، پردیس‌های دانشگاه‌ها را تعطیل کنند و به یادگیری آنلاین و آموزش‌های مجازی روی بیاورند (کواکیورلی^۲، ۲۰۲۰: ۴۹). فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات، الگوی فکری آموزش را دگرگون، مدل‌های موجود را غنی‌تر و شیوه‌های جدید آموزش و یادگیری مجازی را پیشنهاد می‌دهد (کریمی، ۱۴۰۰: ۱۵۴). آموزش مجازی به تمام شکل‌های یاددهی و یادگیری اطلاق می‌شود که به شیوه الکترونیکی اجرا و پشتیبانی می‌شود (کیان، ۱۳۹۳: ۱۲).

در یک سیستم آموزش رسمی مانند دانشگاه، آموزش مجازی به دانشجویان و اساتید این اجازه را می‌دهد تا آن‌ها بتوانند به صورت هم‌زمان یا غیرهم‌زمان و به صورت مشارکتی و توزیع شده، با همدیگر در محیط اینترنتی در تعامل باشند (جانگ^۳ و همکاران، ۲۰۰۲: ۶۱). بر همین مبنا سازوکارهای بسیار گسترده‌ای برای پیشبرد امور آموزشی و تحقیقاتی با تمرکز بر بستر محیط مجازی و آموزش از راه دور طراحی و تدوین گردید (عباسی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲). از سوی دیگر، توزیع عادلانه امکانات آموزشی، از گسترده‌ترین و بحث‌برانگیزترین مباحث است. اهمیت بیشتر و مؤکد عدالت آموزشی نسبت به عدالت در سایر حوزه‌ها، تأثیرگذاری آن در طول زندگی است (یاری‌قلی، ۱۳۹۳: ۲۶۶). عدالت در تعلیم و تربیت یکی از حوزه‌های کاربردی عدالت است و در تعریف و مصادیق آن نظرات متفاوتی وجود دارد. عدالت تربیتی مفهوم وسیعی دارد و دیدگاه‌های مختلفی دارد. بهبودی و همکاران (۱۳۹۱) به مساوات در منابع و امکانات آموزشی، برخورد یکسان معلمان با دانش‌آموزان، آموزش تفکر انتقادی به دانش‌آموزان جهت بررسی موقعیت اجتماعی خود و تحلیل ساختار طبقاتی در جامعه، فارغ از زمینه اجتماعی و اقتصادی، و فرایند مقابله با موانع امیدبخشی تحرک اجتماعی و تفکر انتقادی در متعلمین و سیستم آموزشی اشاره کرده‌اند. عدالت آموزشی یکی از شاخص‌های جامعه توسعه‌یافته است. چرا که آموزش مهم‌ترین سرمایه‌ای است که در دسترس مردم قرار دارد و می‌تواند منجر به تحولات در جامعه شود؛ اما در هر جامعه‌ای عدالت آموزشی نمی‌تواند یک مزیت معرفی شود؛ بلکه عدالت آموزشی ضرورتی اخلاقی برای جامعه‌ای است که آموزش و پرورش در آن یک امکان اثرگذار برای تغییر زندگی است (لوین^۴، ۲۰۱۷: ۱۷۸).

در چنین جامعه‌ای وجود عدالت آموزشی می‌تواند منجر به ارتقای سطح زندگی افرادی گردد که دارای تفاوت‌های فردی در زمینه‌های مختلفی مانند عملکرد تحصیلی، طبقه اجتماعی، شرایط اقتصادی و فرهنگی هستند (اسچوتن^۵، ۲۰۱۲: ۴۸۱). در این میان عدالت‌محور شدن دانشگاه‌ها که از مراکز مهم یادگیری و نماد عدالت آموزشی محسوب می‌شوند جزء ضروریات است؛ زیرا در محیط‌های تحصیلی به‌ویژه در دانشگاه‌ها ادراک حضور عدالت و احساس وجود شرایط عادلانه و رؤیت اصول و قواعد مبتنی بر عدالت از طریق انتقال حس ارزشمندی به دانشجویان می‌تواند تردیدها و نگرانی‌های ناشی از احساس تضییع حقوق در فضای تحصیلی را برطرف کند (استوال^۶، ۲۰۱۳: ۳۷).

1. Liu

2. Quacquarelli

3. Jung

4. Levin

5. Schouten

6. Stovall

در بستر فضای آموزش مجازی و دیگر ابعاد آموزش و پرورش از جمله برنامه‌ریزی آموزشی، چارچوب و ساختار برنامه درسی و محتوای آموزشی و غیره مسئله عدالت آموزشی جایگاه مهمی دارد. هرچند رابطه عدالت با هر بخش از نظام ارزشی اجتماع حائز اهمیت است؛ اما رابطه تعلیم و تربیت با عدالت فراتر از رابطه‌ای یک‌سویه است. این از آن‌روست که نظام آموزشی تنها نهادی است که هم می‌تواند عاملی جهت محقق شدن عدالت باشد و هم مسئول پرورش شهروندانی عدالت‌محور و تداوم‌بخش عدالت برای جامعه شناخته می‌شود. در واقع با آموزش عدالت‌محور می‌توان به تقویت ارزش‌ها و ظرفیت‌های شخصی برای رعایت اصول عدالت در رفتارهای روزانه فردی و اجتماعی دست یافت که حساس به باورها و هنجارهای فرهنگی باشد (جعفری و همکاران، ۱۴۰۰: ۲۲۵).

در یک تعریف جامع، عدالت آموزشی عبارت است از یک فرایند که الف- به دنبال توزیع یا بازتوزیع منابع، فرصت‌ها و امکانات است؛ ب- ریشه‌ها و عوامل محدودیت‌های تربیتی و ناعدالتی‌های تربیتی را به چالش می‌کشد؛ ج- به دنبال تقویت توانایی‌های افراد است تا بتوانند با استفاده از کشف استعدادهای خویش به خودمختاری دست یابند؛ د- با استفاده از جلب رضایت همه افراد از طریق توزیع امکانات تربیتی، نوعی مشارکت اجتماعی داوطلبانه در بین افراد به وجود می‌آورد (یاری‌قلی و همکاران، ۱۳۹۱: ۹۷). به عبارتی دانشجویان به عدالت ادراک‌شده از تصمیمات تخصیص منابع از قبیل سطح پرداختی به شخص (عدالت توزیعی) و رویه‌هایی که تصمیمات توزیع بر اساس آن انجام شده‌اند (عدالت رویه‌ای)، برابری در رفتار با افراد در طول اجرای رویه‌ها (عدالت مراوده‌ای) حساس‌اند و به آن واکنش نشان می‌دهند (دیباپی و رضی، ۱۳۹۸: ۱۲۷). در خصوص این سه بخش از عدالت سازمانی (عدالت توزیعی، رویه‌ای و مراوده‌ای) می‌توان بیان کرد که، نتیجه نظریه برابری، عدالت توزیعی است که شامل تخصیص یا توزیع منابع است. در پی اثبات ناتوانی نظریه برابری در شرح واکنش افراد به ادراک آن‌ها در زمینه عدالت، عدالت رویه‌ای مطرح شد. محققانی مثل فلاگر و گرینبرگ نشان دادند که افراد حدی معین از نابرابری را می‌پذیرند اگر ادراک کنند رویه‌هایی که تصمیمات توزیع بر اساس آن انجام شده عادلانه بوده است. عدالت رویه‌ای برای توصیف این پدیده به وجود آمد و به عادلانه بودن روش‌های تعیین پیامدهای شغلی مربوط می‌شود. به عبارتی، عدالت رویه‌ای مفهوم گسترده‌ای است که به عادلانه بودن روش‌های تصمیم‌گیری درباره نحوه توزیع امکانات اشاره می‌کند. لونتال (۱۹۷۶)، شش اصل مرتبط با عدالت رویه‌ای را بیان کرده است. فرایندهایی که این اصول را رعایت کنند فرایندهایی منصفانه تلقی می‌شوند. به بیان دیگر، رویه‌ای منصفانه دارای شش شرط است: ۱) ثبات و پایداری؛ ۲) دوری از تعصب؛ ۳) درستی و صحت؛ ۴) قابلیت اصلاح؛ ۵) معرف همه توجهات؛ ۶) اخلاقی بودن (جمشیدی و همکاران، ۱۳۹۲: ۶۱).

علاوه بر عدالت توزیعی و رویه‌ای، سومین شکل از عدالت بیان می‌کند که کیفیت رفتار بین شخصی در طول تصویب فرآیندهای آموزشی و توزیع نتایج آموزشی به ادراک از عدالت بسیار کمک می‌کند. این بعد از عدالت، عدالت مراوده‌ای نامیده می‌شود (همان: ۱۲۸). در واقع عدالت مراوده‌ای، جنبه‌هایی از فرایند ارتباطات از قبیل رعایت ادب، صداقت و احترام بین منبع و دریافت کننده را در بر می‌گیرد. دو بخش عدالت مراوده‌ای عبارت‌اند از عدالت بین‌فردی (رفتار محترمانه، درخور و مناسب شان و منزلت افراد) و عدالت اطلاعاتی (درستی و صداقت در ارائه اطلاعات و توضیحات درباره اعمال ناگوار و ناخوشایند) (همان: ۶۲). به‌طور کلی می‌توان بیان کرد که، آموزش آنلاین پارادایم جدیدی را پدید آورده و امکان یادگیری در هر زمینه برای هر فرد در هر زمان و مکان را فراهم نموده است. این فناوری‌ها می‌تواند با ایجاد امکان انتخاب فرصت‌های آموزشی آزادانه و بدون محدودیت توسط یادگیرندگان به ارتقای کیفیت آموزش با روش‌های پیشرفته تدریس کمک نموده، یادگیری را تقویت و سیستم‌های آموزشی را در مدیریت بهتر توانمند می‌سازند. با وجود اینکه استفاده از فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات در حوزه آموزش از راه دور، می‌تواند یکی از گزینه‌های موردتوجه برای پر کردن خلأهای آموزشی، در نبود دسترسی به آموزش حضوری باشد و این فناوری اطلاعات و ارتباطات، عامل مهمی در ارتقاء عدالت اجتماعی در موضوع کیفیت آموزش در مناطق روستایی و دور دست است، نکته مغفولی وجود دارد و آن اینکه اساساً عدالت آموزشی از دیدگاه کسانی که در این موقعیت قرار می‌گیرند، چگونه است.

این پژوهش به دنبال دستیابی به آن است که، وقتی به روش‌های آموزش مجازی به‌عنوان توسعه‌گری در عرصه عدالت آموزشی در عرصه آموزش عالی نگریسته می‌شود، آیا از نگرش کسانی که در تجربه این آموزش‌ها قرار گرفته‌اند نیز به‌عنوان شکلی از عدالت

ظاهر شده است، و آیا کسانی که در معرض این نوع آموزش‌ها بوده‌اند آن را به‌عنوان یک تجربه عادلانه درک کرده‌اند. مهمترین سوالی که در پژوهش حاضر به‌دنبال پاسخیابی آنها اقدام شده است، شامل این موارد است: تجربیات دانشجویان کارشناسی‌ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت توزیعی در محیط یادگیری مجازی چیست؟ تجربیات دانشجویان کارشناسی‌ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت روبه‌ای در محیط یادگیری مجازی چیست؟ تجربیات دانشجویان کارشناسی‌ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت مراوده‌ای در محیط یادگیری مجازی چیست؟

پیشینه پژوهش

کریمی (۱۴۰۰)، پژوهشی با عنوان «تجارب زیسته دانشجویان و اساتید از آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران» انجام داد. وی، یافته‌های حاصل از تجارب زیسته دانشجویان و اساتید را در ۳ مضمون اصلی (مزایای استفاده از آموزش مجازی، مشکلات استفاده از آموزش مجازی و در نهایت ارائه پیشنهاداتی برای بهبود و ارتقای این آموزش‌ها) و ۶ مضمون فرعی (اقتصادی، آموزشی، بهداشتی، زمانی، فرهنگی و فناوری) طبقه‌بندی کرد. جعفری و همکاران (۱۳۹۹)، به پژوهشی تحت عنوان «تجربه زیسته دانشجویان از عدالت در دوره‌های آموزش مجازی» پرداختند. یافته‌ها نشان داد که پیوند غالب مصادیق عدالت به خصوصیات ذاتی آموزش مجازی و پیوند غالب مصادیق بی‌عدالتی به نحوه مدیریت در اجرای آموزش مجازی و نداشتن امکانات متناسب با این شکل از آموزش بود. قربانخانی و صالحی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «تحلیل ادراک و تجربه زیسته دانشجویان و استادان دانشگاه از چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی» به این نتایج دست یافت که چالش‌ها مربوط به ۵ مقوله مربوط به استاد، دانشگاه، دانشجو، سامانه و کلاس است و نتیجه دیگر اینکه آموزش‌های مجازی در نظام آموزش عالی با چالش‌های متنوع و متفاوتی مواجه هستند و تا رسیدن به شرایط بهینه فاصله دوجندانی داشته و بهبود کیفیت آن مستلزم نگاه جدی متولیان و دوری از طرز تلقی آموزش درجه دوم به این قبیل آموزش‌هاست.

یاری‌قلی (۱۳۹۳)، در پژوهش خود با عنوان «تجربه دانشجویان از عدالت اساتید: مطالعه پدیدارشناسی» به این نتیجه دست یافت که دانشجویان از رفتارهای عادلانه یا ناعادلانه اساتید در کلاس درس متأثر می‌شوند که این می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آن‌ها و نگرش آن‌ها بر ادامه تحصیل تأثیر منفی یا مثبت بگذارد. سیاری و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان «تأثیر آموزش مبتنی بر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در توسعه عدالت آموزشی»، به این نتایج دست یافتند که شاخص‌های فراهم آوردن امکان تحصیل در منزل و ظرفیت بالای کلاس‌های درس و امکان تحصیل برای شاغلین بیشترین تأثیر را در افزایش دسترسی به آموزش عالی در کشور داشته‌اند و بالا بودن هزینه آموزش مجازی در کشور مهم‌ترین موانع و محدودیت در برابر فرصت آموزشی و همچنین افزایش دسترسی به آموزش عالی می‌باشد. شرسا و همکاران (۲۰۲۲)، در پژوهشی تحت عنوان «آمادگی‌ها و شیوه‌های آموزش آنلاین در طول همه‌گیری ۱۹ مطالعه بنگلادش و نپال» عنوان کردند که، آموزش آنلاین به‌طور گسترده‌ای برای هرج‌ومرج آموزشی ایجاد شده ناشی از همه‌گیری کرونا بکار گرفته شده است. نتایج نشان داد که، شرایط سخت چالش‌ها و محدودیت‌های عمده‌ای که فراگیران و اساتید در آموزش آنلاین تجربه می‌کنند شامل شبکه ضعیف، کمبود مهارت‌های دیجیتال و عدم پشتیبانی فناوری از سوی موسسات و ... است. هوران و همکاران (۲۰۱۰)، در پژوهشی با عنوان فهم تجربه‌ها و پاسخ‌های دانشجویان به عدالت کلاسی سه هدف را دنبال کردند: الف) توصیف تجربه دانشجویان از بی‌عدالتی توزیعی، روبه‌ای و تعاملی در محیط تحصیلی؛ ب) بررسی پاسخ‌های احساسی دانشجویان به این تجربه‌های بی‌عدالتی؛ ج) بررسی واکنش‌های رفتاری دانشجویان به بی‌عدالتی ادراک‌شده مشارکت‌کنندگان. ژو و همکاران (۲۰۲۲)، در پژوهشی با عنوان «آموزش آنلاین در چین: تجزیه و تحلیل سیستم، مکانیسم حالت» آنها عنوان داشتند که، سیاست توسعه آموزش آنلاین در چین شامل سیایت اطلاع‌رسانی آموزش، سیستم آموزش آنلاین و مکانیسم آموزش آنلاین در چین است. حالت آموزش و تدریس شامل آموزش همزمان زنده مبتنی بر کلاس، آموزش ضبط و پخش ناهمزمان، آموزش آنلاین کلاس درس برگردان است. خلیف و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی با عنوان «طراحی محیط‌های آموزش الکترونیکی با کیفیت برای آموزش

از راه دور اضطراری در بحران کرونا»، به این نتیجه رسیدند که، رهبران آموزش و سیاست‌گذاران در هر دو بخش آموزش عمومی و عالی باید درس‌های جدیدی در مورد آموزش در شرایط بحران بیاموزند تا سیستم‌های آموزش الکترونیکی خود را توسعه دهند. پژوهش‌های صورت گرفته‌ی پیشین، بیشتر در زمینه‌ی عدالت آموزشی صورت گرفته است، اما تاکنون پژوهش جامعی درباره‌ی تجربه زیسته دانشجویان از عدالت آموزشی در سه بعد عدالت توزیعی، رویه‌ای و مرادده‌ای صورت نگرفته است. لذا نظر به اهمیت موضوع پژوهش حاضر به بررسی تجربه زیسته‌ی دانشجویان رشته علوم تربیتی کارشناسی ارشد دانشگاه بوعلی سینا همدان از عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی می‌پردازد.

جدول ۱. خلاصه پژوهش‌های صورت گرفته‌ی پیشین

نویسندگان و سال	هدف	نتایج پژوهش
کریمی (۱۴۰۰)	بررسی تجربه دانشجویان از عدالت اساتید: مطالعه پدیدارشناسی	دانشجویان از رفتارهای عادلانه یا ناعادلانه اساتید در کلاس درس متأثر می‌شوند که این می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آن‌ها و نگرش آن‌ها بر ادامه تحصیل تأثیر منفی یا مثبت بگذارد.
سیاری و همکاران (۱۳۹۱)	بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در توسعه عدالت آموزشی	شاخص‌های فراهم آوردن امکان تحصیل در منزل و ظرفیت بالای کلاس‌های درس و امکان تحصیل برای شاغلین بیشترین تأثیر را در افزایش دسترسی به آموزش عالی در کشور دارد.
شرستا و همکاران (۲۰۲۲)	بررسی آمادگی‌ها و شیوه‌های آموزش آنلاین در طول همه‌گیری ۱۹ مطالعه بنگلادش و نپال	شرایط سخت چالش‌ها و محدودیت‌های عمده‌ای که فراگیران و اساتید در آموزش آنلاین تجربه می‌کنند شامل شبکه ضعیف، کمبود مهارت‌های دیجیتال و عدم پشتیبانی فناوری از سوی موسسات و ... است.
هوران و همکاران (۲۰۱۰)	فهم تجربه‌ها و پاسخ‌های دانشجویان به عدالت کلاسی سه هدفه	عدالت توزیعی از دیدگاه دانشجویان شامل توزیع نمرات، فرصت‌های بهبود نمره بود. برای مثال اینکه برخی از دانشجویان از نحوه سؤالات امتحان اطلاع داشته باشند.
ژو و همکاران (۲۰۲۲)	بررسی آموزش آنلاین در چین: تجزیه و تحلیل سیستم، مکانیسم حالت	حالت آموزش و تدریس شامل آموزش همزمان زنده مبتنی بر کلاس، آموزش ضبط و پخش ناهمزمان، آموزش آنلاین کلاس درس برگردان است.
خلیف و همکاران (۲۰۲۰)	طراحی محیط‌های آموزش الکترونیکی با کیفیت برای آموزش از راه دور اضطراری در بحران کرونا	رهبران آموزش و سیاست‌گذاران در دو بخش آموزش عمومی و عالی باید درس‌های جدیدی در مورد آموزش در شرایط بحران بیاموزند تا آموزش الکترونیکی خود را توسعه دهند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی صورت گرفته است. میدان پژوهش شامل کلیه دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا است که، در دوره مجازی مشغول به نوشتن پایان‌نامه بوده و دارای تجربه آموزش مجازی می‌باشند. جامعه آماری مورد مطالعه، دانشجویان کارشناسی ارشد بودند چون در مقایسه با دانشجویان کارشناسی می‌توان بهتر و بیشتر از

تجربیاتشان استفاده نمود. همچنین در طول چهار ترم دوره تحصیلی آنان، وضعیت کلاس‌ها کاملاً مجازی بود، در صورتی که کلاس‌های دانشجویان کارشناسی نیمه‌حضور بود و شرایط برای ورود به جامعه آماری محدود بود. نمونه‌گیری هدفمند با روش ملاک محور انجام شد. از همین رو، از آنجاکه دو ملاک مورد نظر برای نمونه، شامل گذراندن تجربه حداقل یک ترم درس و یک ترم پایان‌نامه به شکل مجازی می‌باشد لذا، میدان پژوهش شامل ورودی‌های سال‌های ۱۳۹۷ الی ۱۳۹۹ می‌باشد. از آنجاکه نمونه‌گیری در پژوهش کیفی تا رسیدن به اشباع نظری ادامه می‌یابد، در پژوهش حاضر نیز این امر در مصاحبه بیست و سوم انجام شد؛ اما به منظور افزایش اعتبار و یافتن داده‌های احتمالاً متفاوت تا مصاحبه ۳۰ ادامه یافت. مشخصات مصاحبه‌شوندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

مصاحبه‌شونده	سال ورود	سن	جنسیت	گرایش رشته تحصیلی	مصاحبه شونده	سال	سن	جنسیت	گرایش رشته تحصیلی
کد ۱	۹۸	۲۷	مرد	برنامه‌ریزی درسی	کد ۱۶	۹۹	۲۸	زن	برنامه‌ریزی درسی
کد ۲	۹۹	۲۹	زن	تکنولوژی آموزشی	کد ۱۷	۹۹	۳۷	زن	تکنولوژی آموزشی
کد ۳	۹۸	۲۸	مرد	تکنولوژی آموزشی	کد ۱۸	۹۹	۲۶	مرد	تکنولوژی آموزشی
کد ۴	۹۸	۳۷	مرد	تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش	کد ۱۹	۹۷	۳۰	زن	تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش
کد ۵	۹۸	۴۱	زن	برنامه‌ریزی درسی	کد ۲۰	۹۸	۲۸	زن	برنامه‌ریزی درسی
کد ۶	۹۸	۳۴	زن	برنامه‌ریزی درسی	کد ۲۱	۹۷	۴۵	مرد	برنامه‌ریزی درسی
کد ۷	۹۹	۲۶	زن	مدیریت منابع و بهسازی	کد ۲۲	۹۸	۴۲	زن	مدیریت منابع و بهسازی
کد ۸	۹۸	۲۸	زن	مدیریت منابع و بهسازی	کد ۲۳	۹۸	۲۶	زن	تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش
کد ۹	۹۹	۲۷	مرد	تکنولوژی آموزشی	کد ۲۴	۹۹	۲۹	زن	مدیریت آموزشی
کد ۱۰	۹۹	۲۷	زن	مدیریت منابع و بهسازی	کد ۲۵	۹۸	۲۸	مرد	مدیریت آموزشی
کد ۱۱	۹۸	۲۵	مرد	تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش	کد ۲۶	۹۸	۳۰	مرد	برنامه‌ریزی درسی
کد ۱۲	۹۹	۳۱	مرد	مدیریت آموزشی	کد ۲۷	۹۹	۴۰	زن	مدیریت آموزشی
کد ۱۳	۹۸	۳۹	زن	مدیریت آموزشی	کد ۲۸	۹۹	۳۹	مرد	تکنولوژی آموزشی
کد ۱۴	۹۸	۳۸	زن	برنامه‌ریزی درسی	کد ۲۹	۹۸	۳۵	زن	برنامه‌ریزی درسی
کد ۱۵	۹۹	۴۲	مرد	تکنولوژی آموزشی	کد ۳۰	۹۹	۳۳	زن	برنامه‌ریزی درسی

ابزار جمع‌آوری اطلاعات با مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته (شامل سؤالات منظم و از قبل آماده‌شده و محقق‌ساخته که چارچوب سؤالات آن بر مبنای سه بعد عدالت آموزشی شامل (عدالت توزیعی، رویه‌ای و مراوده‌ای) طرح شد. تعداد ۳۰ نفر مصاحبه انجام شد و هر کدام به مدت ۳۰-۴۵ دقیقه به طول انجامید. بعد از گردآوری داده‌ها، تحلیل و کدبندی آغاز می‌شود. فرآیند انجام کدبندی در پژوهش کیفی مبتنی بر روش مقایسه‌های ثابت است. روش مقایسه‌های ثابت به تحلیل تطبیقی بخش‌های متفاوت داده‌ها برحسب شباهت‌ها و تفاوت‌ها بیان می‌شود. در واقع، این روش بر مقایسه‌ی رویدادها با همدیگر برای درک شباهت‌ها و تفاوت‌ها استوار است.

یافته‌های پژوهش

پس از اتمام مصاحبه‌ها و تدوین کدها، مفاهیم مشابه و هم‌زمینه با یکدیگر در مقوله‌هایی مجزایی قرار گرفتند (زیر مقوله). سپس زیر مقوله‌ها بار دیگر بر اساس مشابهت‌ها در طبقاتی با یکدیگر قرار گرفتند و مقوله‌هایی را تشکیل دادند. در نهایت مقوله‌هایی که دارای ابعاد مشترکی بودند در گروه‌های جدید و بزرگ‌تری گرد هم آمدند تا مؤلفه پژوهش را مشخص سازند. جدول زیر نمایانگر شمای کلی از مؤلفه، مقوله‌ها و زیر مقوله‌ها است که در راستای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش «تجربیات دانشجویان کارشناسی‌ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی در آموزش عالی چیست؟»، به‌دست آمدند.

جدول ۲. شمای کلی از مؤلفه‌ها، مقوله‌ها و زیر مقوله‌های پژوهش

مؤلفه	مقوله	زیر مقوله
	برنامه‌ریزی و اجرا در آموزش مجازی	استفاده از روش‌های فعال آموزش، عدم ثبات و ناپایداری روش‌های آموزش صحیح مجازی، استفاده از راهبردهای یاددهی-یادگیری فعال، طرح درس کارآمد، عملکرد ضعیف اساتید (آموزش یکطرفه)، تسهیل تعامل یادگیرنده-محتوا، انفعال دانشجویان در کلاس، ارائه بازخورد به موقع، برگزاری کلاس‌های جبرانی در آموزش مجازی
عدالت آموزشی در بعد توزیعی - کد مصاحبه‌شونده:	محتوای آموزشی	محتوای الکترونیکی (تناسب آن با نیازهای آموزشی دانشجویان)، معرفی منابع کمیاب و تکراری بودن برخی منابع درسی، وجود بی‌نظمی در اداره کلاس (کلاس‌داری ضعیف برخی اساتید)
	دانش و مهارت لازم	کمبود زمان امتحان و نمره‌دهی ناعادلانه، افزایش کیفیت ارزشیابی سطح بالای تکالیف تحصیلی/کمبود زمان/مقاله نوشتن، ارزشیابی سطوح بالای شناختی، افزایش حجم کاری اساتید، شیوه‌های ارزشیابی تکوینی-تراکمی متنوع، فرصت‌های یادگیری برابر، تعامل و توسعه آموزش مجازی، وظایف و دشواری تکالیف درسی
P6- p21-p19-p17-p2-p29-p15-p3-p18-p5-p25-p1-p14-p8-p3-p26-p4-p7-p20-p11-p28-p27-p12-p16-p9-p10	وظایف و دشواری تکالیف درسی، مزایای آموزش مجازی	کیفیت تکنولوژی و اطلاعات آموزش مجازی، اثربخشی پژوهشی دانشجویان
	مزایای آموزش مجازی، زیرساخت‌های آموزش مجازی	بسترهای سخت‌افزاری، ضعف پهنای باند اینترنت، پشتیبانی آموزش مجازی (کارکنان)، محدودیت‌های فنی سامانه، محدودیت‌های کادر آموزشی از منظر مهارت‌های رایانه‌ای
	زیرساخت‌های آموزش مجازی، ضعف سواد رایانه‌ای برخی اساتید و دانشجویان	توانمندسازی اساتید، توانمندسازی دانشجویان، نابرابری از منظر سواد و مهارت رایانه‌ای، آشنایی با روش کار

ادامه جدول در صفحه بعد

ادامه جدول ۲. شمای کلی از مؤلفه‌ها، مقوله‌ها و زیر مقوله‌های پژوهش

مؤلفه	مقوله	زیر مقوله
عدالت آموزشی در بعد توزیعی - کد مصاحبه‌شونده: P6- p21-p19-p17-p2-p29-p15-p3-p18-p5-p25-p1-p14-p8-p3-p26-p4-p7-p20-p11-p28-p27-p12-p16-p9-p10	ضعف سواد رایانه‌ای برخی اساتید و دانشجویان، تسهیلات	شرایط دریافت وام دانشجویی، دسترسی به منابع آموزشی دانشگاه، استفاده از ملاک‌های نامتناسب در سنجش عملکرد اساتید، آگاهی دانشجویان از فلسفه ارزشیابی اساتید، نظارت بر ارزشیابی دانشجویان از اساتید
عدالت آموزشی در بعد رویه‌ای - کد مصاحبه‌شونده: P30-p24-p23- - p22-p13-p7-p19-p16-p29-p21-p5-p17-p1-p14	عدالت در ارائه خدمات آموزش مجازی	کیفیت عملکرد اساتید، پشتیبانی آموزش مجازی
عدالت آموزشی در بعد مراوده‌ای - کد مصاحبه‌شونده: P3- p24-p13-p30-p17-p12-p26	سطح تعاملی در بعد رفتار مشکلات فنی دانشجویان	تلاش استاد-دانشجو برای تعاملات آموزشی، تسهیل ارتباط خارج از کلاس با دانشجویان، احترام قائل شدن به صدای دانشجویان، پشتیبانی کارآمد در صورت بروز مشکلات فنی محرك‌های محیطی-کلاسی

سؤال اول پژوهش عبارت است از: تجربیات دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت توزیعی در محیط یادگیری مجازی در آموزش عالی چیست؟ ۹ مقوله و ۳۳ زیر مقوله از تجارب دانشجویان در ارتباط با سؤال فرعی اول پژوهش استخراج شد. اولین زیر مقوله، دانش و مهارت لازم (سطوح برنامه درسی) دانشجویان مورد مطالعه، توصیف‌کننده راهبردها و فعالیت‌هایی است که اساتید در کلاس درس باید برای بهبود کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری مجازی و افزایش درگیری بیشتر دانشجویان در کلاس مجازی به کار برند. این زیر مقوله، خودش نیز شامل پنج زیر مقوله دیگر از جمله «استفاده از راهبردهای یاددهی- یادگیری فعال، طرح درس کارآمد، تسهیل تعامل یادگیرنده-محتوا، ارائه بازخورد و برگزاری کلاس‌های جبرانی در بستر آموزش مجازی» است.

کد ۶ بیان می‌دارد؛ مثلاً اساتید یکسری سوالات طرح می‌کردند و ما رو به‌صورت دونفره حالا تو یه فضایی قرار می‌داد که ما بتوانیم به صورت چهره‌به‌چهره همدیگر را ببینیم و با همدیگر صحبت کنیم. البته یک تایم می‌داند که بنظر من تجربه جالبی بود؛ که من و هم‌گروهیم ۵ دقیقه دوربین‌هایمان روشن بود و همدیگر را می‌دیدم و مشورت می‌کردیم و نظراتمان که درباره سوال بود به نتیجه می‌رسید. یک نفر داوطلبانه یا استاد را صدا می‌زد و جواب را پاسخ می‌دادیم و به این نحو کلاس فعال بود. زیر مقوله دیگری حاصل از مصاحبه با دانشجویان، عدم ثبات و پایداری روش‌های آموزش صحیح بود. برخلاف زیر مقوله پیشین که دانشجویان اشاره کردند که اساتید از طریق ایجاد شرایط و فرصت‌هایی به شکل‌گیری شیوه‌های یادگیری پویا کمک کردند، یافته‌ها در این مقوله نشان داد که شیوه‌ی تدریس و فرایند یاددهی- یادگیری در برخی کلاس‌ها ضعیف بود. کد شماره ۱۴ بیان می‌دارد: یکی از همان اساتید

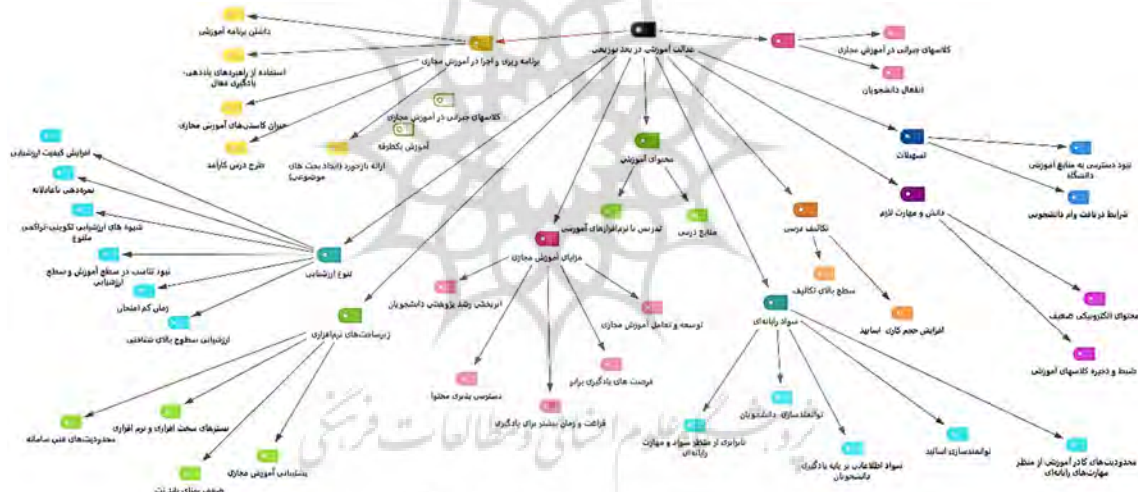
که حالا اسمشان را بیان نمی‌کنم اگر آنلاین می‌خواست کلاس برگزار کند، برگزار نمی‌کرد، مثلا فقط می‌رفت فایل‌ها رو در درس‌افزار می‌گذاشت. تا آخر تیر من یک درس داشتم و همین‌جوری بود فایل‌ها رو می‌گذاشت اونجا و بچه‌ها دریافت می‌کردند. حالا نمی‌دانم بگویم کم‌کاری از طرف ایشان بود یا اصلا خودشان این‌جوری می‌خواستند. دو زیر مقوله از جمله «آموزش یک‌طرفه و انفعال دانشجویان در کلاس» تشکیل‌دهنده زیر مقوله تغییر در ساختار برنامه درسی بودند. کد ۲۲ بیان می‌دارد؛ استاد یک فایل را بارگزاری می‌کند و یا در کلاس فقط صحبت کرده؛ نه سوالی می‌پرسید و نه کار دیگری انجام می‌دهد. انگار یک ضبط صوت فقط صدا پخش می‌کند و برای دانشجو کسل‌کننده بود. زیر مقوله محتوای درسی، کیفیت وضعیت دسترسی به مواد و منابع یادگیری معرفی شده توسط استاد را توصیف می‌کند. این مقوله شامل سه زیر مقوله از جمله «محتوای الکترونیکی ضعیف، عدم تناسب محتوا و نیازهای آموزشی و معرفی منابع کمیاب» است.

کد (۱) بیان می‌دارد؛ بعضی از اساتید بودند چون یکی از درس‌ها همون همش می‌تونست فایل صوتی و فیلم بزاره، ولی پی‌دی‌اف می‌گذاشتن. مقوله فاصله برنامه‌ریزی آموزش مجازی، توصیف‌کننده وضعیت مدیریت کلاس توسط اساتید است و دو زیر مقوله «اداره مناسب کلاس و کلاس‌داری ضعیف» آن را تشکیل می‌دهد. کد (۱۱) بیان می‌دارد؛ استاد نظم در کلاس و ورود و خروج رو در ارزشیابی در نظر می‌گرفت. به این شکل که کسانی که تأخیر داشتند یا غیبت زیاد داشتن، می‌گفتند من پوئن مثبت برای کسانی که به‌موقع حضور دارن و همیشه توی کلاس هستند در نظر می‌گیرم و کسانی هم که تأخیر دارند و یا غیبت زیاد دارند، نمره منفی براشون در نظر می‌گیرم. ولی اصلا مقدار نمره مشخص نبود، ولی حتما لحاظ می‌شد. مقوله دیگر حاصل از یافته‌های پژوهش در ارتباط با سؤال اول پژوهش مقوله تنوع ارزشیابی است. این مقوله شیوه‌های ارزشیابی تکوینی و تراکمی در فرایند یاددهی-یادگیری آموزش مجازی دانشگاه را توصیف می‌کند. براساس یافته‌های پژوهش ارزشیابی شامل شش زیر مقوله در دو سطح می‌باشد: سطح اول، ارزشیابی درست از جمله (ارزشیابی سطوح بالای شناختی، شیوه‌های ارزشیابی تکوینی-تراکمی متنوع و افزایش کیفیت ارزشیابی) و سطح دوم، ارزشیابی نادرست از جمله (در نظر گرفتن زمان کم امتحان، نبود تناسب در سطح آموزش و سطح ارزشیابی و نمره‌دهی ناعادلانه) می‌باشد. کد (۱۷) بیان می‌دارد؛ ارزشیابی هم در طول ترم تکوینی و تکالیف مفهومی بود، اساتید تدریس که می‌کردند سوالات مفهومی از تدریس ایشان رو می‌آوردند و به‌صورت مفهومی به ما تکالیفی می‌دادند. طوری بود که ما باید می‌رفتیم و چند تا مقاله رو مطالعه می‌کردیم تا می‌تونستیم به اون جواب برسیم؛ یعنی طوری نبود که یه سرچ ساده توی اینترنت انجام بدیم برای سؤال که بخوای بهش جواب بدی. فکر می‌کنم که برای آموزش مجازی سهم هوش خیلی بیشتر شد تا حضوری، شاید تو آموزش حضوری استاد خیلی این سوالات و تکالیف رو محکم نمی‌گرفت. ولی تو آموزش مجازی خیلی رعایت شد، به خاطر اینکه شاید استاد خیالش راحت بشه که درسی که داده، دانشجو متوجه شده است. از نظر دانشجویان یکی از جنبه‌های متفاوت آموزش مجازی نسبت به آموزش حضوری «سنگینی وظایف تحصیلی دانشجویان و افزایش حجم کاری اساتید» در آموزش مجازی بود. در ادامه مقوله تعامل و توسعه آموزش مجازی، توصیف‌کننده فرصت‌هایی است که در آموزش مجازی نسبت به آموزش حضوری برای دانشجویان فراهم شد و به گفته‌ی دانشجویان جزء مزایای این نوع از آموزش محسوب می‌شود. این مقوله شامل چند زیر مقوله از جمله «امکان فرصت‌های یادگیری برابر، انعطاف بیشتر در محیط یادگیری، فراغت و زمان بیشتر برای یادگیری، دسترسی‌پذیری محتوا وجود فرصت رشد پژوهشی دانشجویان» است. کد (۱۲) بیان می‌دارد؛ از نظر دانشجویان با مجازی شدن آموزش برخی اساتید برای تولید و تهیه محتوای الکترونیکی وقت زیادی صرف کردند و همین‌طور پس‌از آن باید در کلاس تدریس می‌کردند و این سبب شد آن‌ها با فشار و حجم کاری زیادی نسبت به آموزش حضوری مواجه شوند.

مقوله زیرساخت‌های نرم‌افزاری، شامل چهار زیر مقوله از جمله «ضعف پهنای باند اینترنت، پشتیبانی آموزش مجازی، بسترهای سخت‌افزاری و محدودیت‌های فنی سامانه» است. این مقوله توصیف‌کننده محدودیت‌های مرتبط با زیرساخت‌هایی است که دانشجویان در آموزش مجازی با آن‌ها روبرو بودند. مقوله ضعف سواد رایانه‌ای برخی اساتید و دانشجویان، نشان می‌دهد که بیشتر افراد درگیر در آموزش مجازی از جمله کادر آموزش، اساتید و دانشجویان با مشکلات و محدودیت‌های سواد رایانه‌ای روبرو بودند و در این زمینه

توجه جدی برای رفع این نیازها و ارائه آموزش‌های کافی نشده بود. سواد رایانه‌ای شامل پنج زیر مقوله از جمله: «محدودیت‌های کادر آموزشی از منظر مهارت‌های رایانه‌ای، محدودیت‌های اساتید از منظر مهارت‌های رایانه‌ای، توانمندسازی اساتید و دانشجویان، آشنایی عملی کار با رایانه، نابرابری از منظر سواد و مهارت‌های رایانه‌ای» است. کد (۲۸) بیان می‌دارد؛ بعضی مواقع چند روز نت منطقه‌موم قطع می‌شد و اینکه روستا دیگه نتش ضعیف‌تر است نسبت به شهر؛ و قطعی‌های مکرر برق رو هم متاسفانه داشتیم. بیشتر وقتا کیفیت نت خیلی ضعیف بود. و نمی‌تونستیم وارد کلاس بشیم؛ و یا اینکه من خودم ساکن روستام باور کنید می‌نشستم به گوشه‌ای که نت داشته باشه و از جایم تکون نمی‌خوردم، یعنی سرم رو تکون نمی‌دادم چون می‌ترسیدم نت قطع بشه و استاد صدای من رو نشنوه و این خب خیلی مشکل بود.

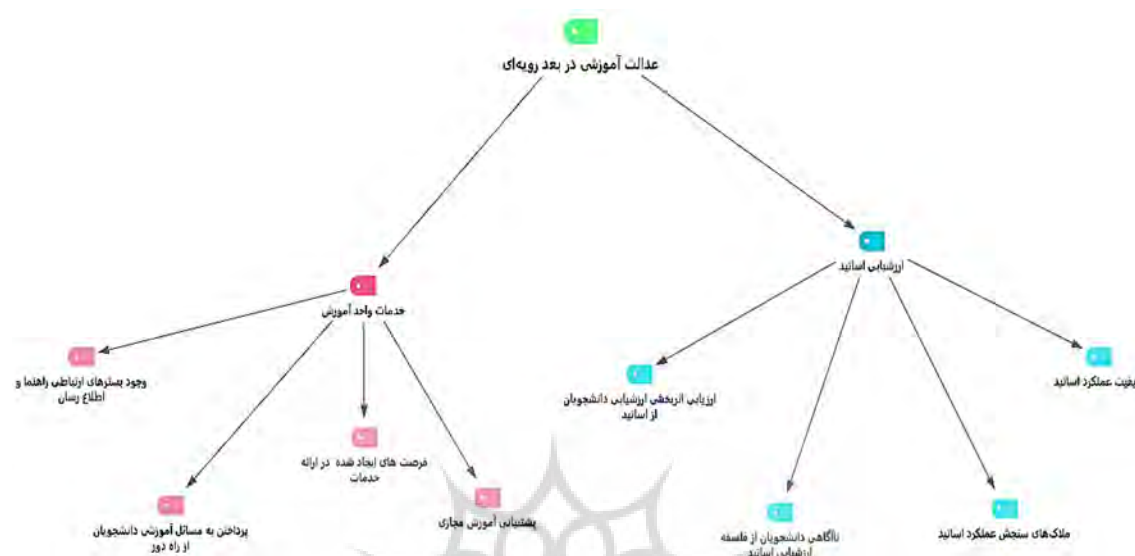
کد (۹) بیان می‌دارد؛ بعضی از اساتیدی که با بستر ادوب کانکت و آموزش مجازی آشنایی نداشتند و میکروفون دانشجو رو بلد نبودن فعال کنن دیگه دانشجو ارتباطی با استاد نداشت چون مهارت کار با ادوب کانکت نداشتند باعث شد که، هیچ ارتباطی شکل نگیرد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که، گرچه تسهیلات ویژه‌ای در آموزش مجازی برای دانشجویان در نظر گرفته شده بود اما شروط دسترسی به این تسهیلات برای برخی از دانشجویان قابل انجام نبود یا شامل برخی از دانشجویان نمی‌شد. این مقوله دارای دو زیر مقوله «شرایط نابرابر دریافت وام دانشجویی و نبود دسترسی به منابع آموزشی دانشگاه» بود. در شکل ۱، نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد آموزشی (سوال اول) نمایش داده شده است.



شکل ۱. نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد آموزشی (سوال اول)

سؤال دوم پژوهش عبارت است از: تجربیات دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت رویه‌ای در محیط یادگیری مجازی چیست؟ ۲ مقوله و ۸ زیر مقوله از تجارب دانشجویان در ارتباط با سؤال فرعی دوم پژوهش استخراج شد. ابتدا مقوله ارزشیابی اساتید، کیفیت ارزشیابی از عملکرد اساتید توسط دانشجویان و نظارت بر عملکرد آنان از جانب دانشگاه را توصیف می‌کند و شامل چهار مقوله‌ی «استفاده از ملاک‌های نامتناسب در سنجش عملکرد اساتید، توجه کم برخی دانشجویان از فلسفه ارزشیابی اساتید، اثربخشی ارزشیابی دانشجویان از اساتید و ارزیابی بر کیفیت عملکرد اساتید» است. کد (۱۹) بیان می‌دارد؛ فقط ارزیابی مدیر گروه و استاداها را داشتیم تو سایت بود اونجا رفتیم نظرسنجی را پر کردیم ولی سؤالات ثابت بود به نظرم این سؤالات باید برای هر گرایش فرق می‌کرد، مثلاً گرایش من برنامه‌ریزی درسی و گرایش استاد دیگه مثلاً مدیریت بهسازی بود، سؤالات اساتید باید فرق می‌کرد، در کل سؤالات یکی بود، بنظر این زیاد جالب نبود. مقوله بعدی، عدالت در ارائه خدمات آموزشی است که براساس تجارب دانشجویان به زیر مقوله‌های «وجود بسترهای ارتباطی راهنما و اطلاع‌رسانی، پرداختن به مسائل آموزشی دانشجویان

از راه دور، اطلاع‌رسانی و راهنمایی‌های ضعیف، نبود کانال ارتباطی منسجم و معتبر» بود. در شکل ۲، نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد رویه‌ای (سوال دوم) نمایش داده شده است.



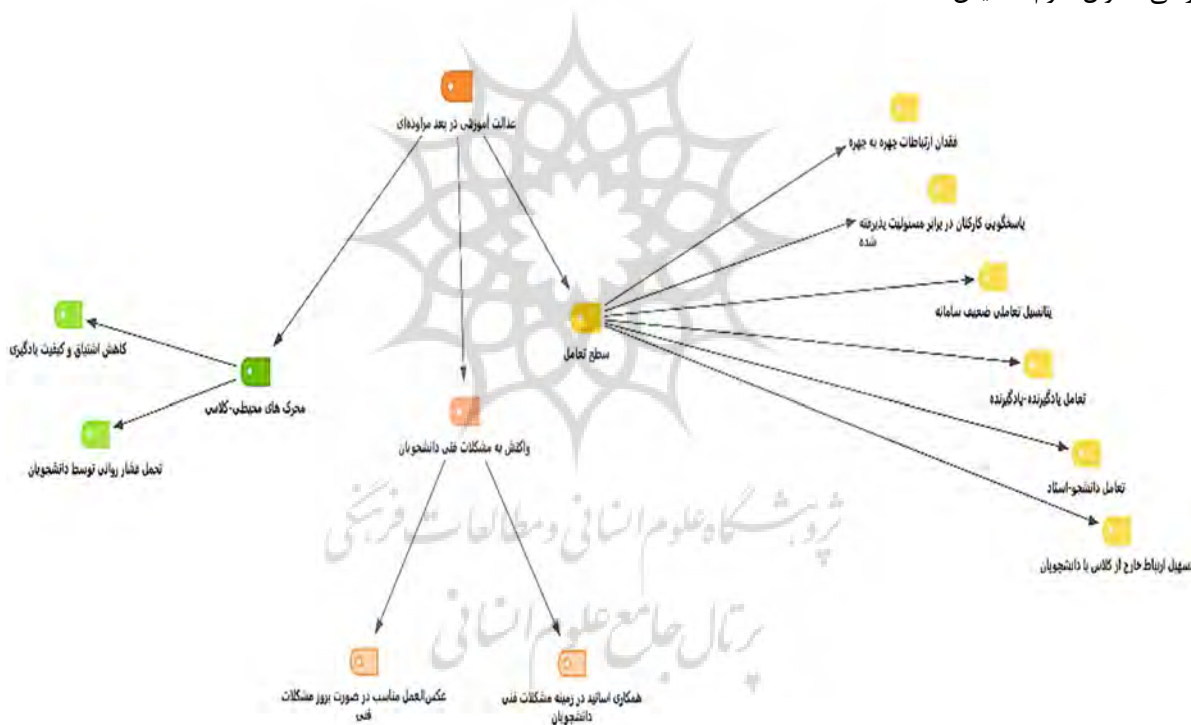
شکل ۲. نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد رویه‌ای (سوال دوم)

سؤال سوم پژوهش عبارت است از: تجربیات دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا از عدالت مراوده‌ای در محیط یادگیری مجازی چیست؟ ۳ مقوله و ۱۰ زیر مقوله از تجارب دانشجویان در ارتباط با سؤال فرعی سوم پژوهش استخراج شد. مقوله تعامل، توصیف‌کننده وضعیت و کیفیت تعاملات کلاسی و بین دانشجویان با استاد و دانشجویان با یکدیگر است. یافته‌ها در ارتباط با تعامل در بعد رفتار در دو سطح قابل‌ذکر می‌باشد؛ سطح اول: ضعف در تعامل، از نظر بیشتر مشارکت‌کنندگان به علت فقدان وجود ارتباطات چهره، شکل نگرفتن شناخت کافی بین اساتید و دانشجویان، پتانسیل تعاملی ضعیف سامانه و دسترسی کم دانشجویان به اساتید، تعامل در آموزش مجازی نسبت به آموزش حضوری پایین بود و تعامل مناسب شکل نگرفت. کد (۷) بیان می‌دارد؛ تعامل ضعیف بود گاهی پیش می‌آمد که اساتید سوء برداشت می‌کردند مثلاً یکی دوبار پیش می‌آمد یکی از دانشجویان حرفی زد استاد بد برداشت کرده بود خیلی هم ناراحت شدند و احساس می‌کردم کسی که این حرف را زد منظورش چیز دیگه بود ولی استاد فکر می‌کرد بهش بی‌احترامی کرده درحالی‌که این جور نبود.

کد (۱۳) بیان می‌دارد؛ ارتباط کم بود چون چهره‌به‌چهره هم نمی‌دیدیم و فقط بعضی مواقع استاد می‌خواست دوربین روشن کنیم که اونم معمولاً خانم‌ها معذب بودن. سطح دوم: بهبود تعامل، در این سطح یافته‌ها نشان دادند برخی اساتید و دانشجویان برای واقعی‌تر ساختن تعاملات کلاسی از راهبردهایی استفاده کردند. کد (۶) بیان می‌دارد؛ یه سری اساتید داشتیم که واقعا از همون اول مشخص بود وقتی حتی احوالپرسی هم می‌کرد تک به تک نام می‌برد که شما امروز حالت چطوره، خب مثلا موضوع امروزمون اینه، شما در موردش قبلا چیزی شنیدید یا شما که تجربه کلاس با ما رو دارید درباره این موضوع ارائه داشتن، چیزی یادتون مونده و همه رو وادار به حرف زدن و فعالیت می‌کرد و دانشجویان نظرشون رو می‌دادن، حالا چه درست چه غلط فرقی نداشت براشون، فقط می‌خواستن ما رو فعال نگه دارن و کلاس برامون خسته‌کننده نباشد. همین‌طور اساتید تلاش می‌کردند تا ارتباطات خارج از کلاس خود با دانشجویان را تسهیل کنند تا به فرایند شکل‌گیری شناخت و ارتباط بهتر بین استاد-دانشجو منجر شود. کد (۴) بیان می‌دارد؛ اتفاق خوبی که در گروه علوم تربیتی خصوصا هسته تکنولوژی افتاده بود این بود که هر استادی برای خودش یک دستیار انتخاب

کرده بود و یک گروه واتس‌اپی ما داشتیم و توی این گروه که مختص هر درس بود برای هر درس یک گروه تشکیل داده بودند و سوالی اگه دانشجویی داشت دستیار می‌پرسید و استاد هر برنامه‌ای داشت یا می‌خواست کلاس رو به‌صورت آنلاین یا آفلاین برگزار کنه، اگه تکلیفی بارگذاری می‌کرد یا اگه ساعت کلاس جابجا می‌شد یا اینکه زمان آزمون میان‌ترمی مشخص بشه، هرچی بود استاد از طریق اون دستیار که یکی از همکلاسی‌های خودمون بود این را به کلاس انتقال می‌داد.

مقوله بعدی، واکنش به مشکلات فنی دانشجویان در طبقه‌بندی عدالت رفتاری قرار گرفت؛ زیرا کیفیت رفتار بین شخصی اساتید با دانشجویان را توصیف می‌کند. در ارتباط با این مقوله یافته‌ها نشان داد که، برخی اساتید در ارتباط با مشکلات فنی دانشجویان انعطاف نشان ندادند و برخی دیگر چالش‌های دانشجویان برای حضور در کلاس به‌علت بروز مشکلات فنی را درک کردند و واکنش مناسب نشان دادند. محرک‌های محیطی-کلاسی مقوله بعدی است که توصیف می‌کند چگونه عوامل و محرک‌های محیطی-کلاسی بر یادگیری و انگیزه یادگیری دانشجویان تأثیر گذاشت. دانشجویان به دلیل مسائلی چون برخورد بد تعداد اندکی از اساتید؛ طولانی بودن زمان کلاس‌ها؛ کاهش کیفیت آموزش مجازی؛ حل نشدن مشکلات فنی و آموزشی، استرس و فشار روانی زیادی در فرایند تحصیل مجازی تجربه کردند و اشتیاق آنان به یادگیری کاهش یافت. در شکل ۳، نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد آموزشی (سؤال سوم) نمایش داده شده است.



شکل ۳. نمای شماتیک مربوط به عدالت آموزشی در بعد آموزشی (سؤال سوم)

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مطالعه پدیدارشناختی عدالت آموزشی در محیط یادگیری مجازی در آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان در دوره کارشناسی‌ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا انجام شد و نتایج به شرح ذیل می‌باشد:

نخستین یافته در باب عدالت آموزشی در بعد توزیعی نشان داد که، عدالت در توزیع منابع آموزشی به قضاوت دانشجویان درباره‌ی برابری توزیع پاداش، سطح تعامل، یا فرصت‌های ارتقا در یک بافت آموزشی اشاره می‌کند. نگرش مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر از زاویه کلی‌تر نشان داد که، مؤلفه به‌دست‌آمده را می‌توان در دو طیف عدالت و بی‌عدالتی جای‌داده؛ مصادیق بیشتری در بخش عدالت

یافت نمود. نتیجه‌گیری اصلی دیگری که از این مؤلفه حاصل شد پیوند غالب مصادیق عدالت به ذات آموزش مجازی و پیوند غالب مصادیق بی‌عدالتی به نحوه برنامه‌ریزی در آموزش مجازی و نداشتن امکانات مناسب با این شکل از آموزش است. بعد از عدالت می‌توان به مقوله‌هایی چون برابری دانشجویان با ویژگی‌های متفاوت و برابری دانشجویان در تعامل با استادان اشاره داشت. مقوله‌های عمده مربوط به بی‌عدالتی‌های تجربه‌شده در آموزش مجازی شامل مقوله‌هایی چون مشکلات محتوایی و نابرابری در استفاده از تسهیلات و میزان هزینه‌های خدمات آموزشی است که در تجارب دانشجویان خود را نشان داده‌اند. این یافته‌ها به بخش اعظم تعارض‌هایی اشاره دارد که در برنامه درسی و آموزش از ابتدای توجه به مفهوم عدالت آموزشی مورد اختلاف بوده است و مدافعان برابری همیشه درصدد پس زدن آن‌ها بوده‌اند.

نتایج پژوهش حاضر، در این مورد همسو با یافته پژوهش‌های کریمی (۱۴۰۰)، جعفری و همکاران (۱۳۹۹)، یارقلی (۱۳۹۳)، سیاری و همکاران (۱۳۹۱)، ژو (۲۰۲۲)، خلیف و همکاران (۲۰۲۰) می‌باشد و این بدین معنا است که توجه به فرآیند یاددهی-یادگیری و اثربخشی فرآیند در تجربه دانشجویان از عدالت توزیعی در آموزش و به‌ویژه آموزش مجازی حائز اهمیت بوده و توجه به تمامی جنبه‌های آن (نوع فعالیت اساتید، کیفیت فرآیند، محتوای مناسب، ارزشیابی درست، سواد لازم رایانه‌ای و توزیع مناسب منابع مالی و تسهیلات) باعث تجربه‌های بهتری در بین دانشجویان خواهد بود. در تبیین این موضوع می‌توان بیان کرد که، فرآیند در هر مسئله‌ای جزو مهم‌ترین قسمت آن بوده و فرآیندی قوی و همه‌جانبه، نتایجی با کیفیت‌تر و مناسب را به بار خواهد آورد. این موضوع در بحث آموزش اهمیت بیشتری دارد چون در مباحث انسانی جزئیات و متغیرها بیشتر بوده و کنترل این موارد زمان و هزینه بیشتری لازم خواهد داشت. برنامه‌ایی که در آن با توجه به نیاز مخاطبانش محتوایی مناسب و درخور آن‌ها داشته باشد و منابع، فعالیت‌ها، ارزشیابی و تسهیلات به‌صورت همه‌جانبه و برابر برای تمامی مخاطبانش داشته باشد. در فرآیند مذکور دانشجویی بر دانشجوی دیگر برتری نداشته باشد، شیوه ارزشیابی و نحوه آموزش اساتید برای همه یکسان و با توجه به نیازشان باشد قطعاً در بین مخاطبانش اثربخشی بیشتری داشته و تجربه عادلانه برای تمام مخاطبانش به بار خواهد آورد. می‌توان افزود که دانشجویان در وضعیت فعلی به آموزش مجازی در حد مطلوب دسترسی خواهند داشت، حق و حقوق تمام دانشجویان در آموزش رعایت می‌شود، قانون و سخت‌گیری‌ها به‌صورت یکسان برای همه اجرا می‌شود.

یافته‌های پژوهش در باب عدالت آموزشی در بعد رویه‌ای: این نوع عدالت با برداشت افراد از عادلانه بودن رویه‌های جاری در تصمیم‌گیری برای جبران خدماتشان سروکار دارد؛ یعنی، جدا از اینکه اساس و محتوای قانون باید عادلانه باشد، فرایندی که قرار است عدالت از آن منتج شود هم باید عادلانه باشد. رعایت عدالت و انصاف در رویه اجرا باید فرصت مساوی برای همگان فراهم آورد. گرینبرگ (۲۰۰۰)، معتقد است؛ هنگام قضاوت درباره میزان رعایت عدالت در رویه‌های آموزشی، کیفیت رفتار بین شخصی تصمیم‌گیرندگان با دانشجویان عاملی کلیدی در نظر گرفته می‌شود. کلوند و لندی (۱۹۸۰)، دریافتند که انصاف درک‌شده از رویه‌های ارزیابی کارمندان، فارغ از اینکه آیا نتیجه ارزیابی آن‌ها مثبت بوده یا منفی، برای آن‌ها بسیار مهم است. آیا این موضوع برای دانشجویان نیز صدق نمی‌کند؟ زیرا نه تنها نتیجه انجام دادن کار برای دانشجویان مهم است، بلکه، آن‌ها همچنین درباره چگونگی انجام دادن آن نیز حساس‌اند و به آن توجه دارند. نتایج پژوهش حاضر در رابطه با ارزشیابی اساتید با نتایج پژوهش اولوم (۲۰۲۲)، شرسا و همکاران (۲۰۲۲) و قربانخانی و صالحی (۱۳۹۵) از آنجاکه در مطالعه خود نشان داده‌اند که ارزشیابی متناسب و عملکرد مناسب اساتید در تجربه دانشجویان از آموزش مجازی تأثیر دارند، همسویی دارد. در تبیین این موضوع می‌توان بیان کرد که، ملاک‌های متناسب در عملکرد اساتید، توجه به ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان، نظارت دقیق بر ارزشیابی اساتید و توجه به عملکرد اساتید، مواردی هستند که توجه به آن‌ها باعث افزایش سطح کیفیت آموزش و بار علمی فرآیند شده و در نتیجه با تقویت عملکرد اساتید و به طبع آن خدمات آموزشی، باعث می‌شود که اساتید توانا در برنامه ماندگار و اساتید با عملکرد پایین یا حذف شوند و یا عملکرد خود را بالا ببرند در نتیجه یک برنامه منسجم وضع می‌شود و دانشجویان تکالیف خود را می‌دانند، در آموزش مجازی با دانشجویان با احترام برخورد می‌شود، سطح افراد در آموزش با شایستگی خود آن‌ها سنجیده می‌شود، در آموزش برای هر درس برنامه‌ای تعریف می‌شود،

دانشجویان می‌توانند به آن چیزی که استحقاق آن را دارند، برسند.

نتایج پژوهش حاضر در رابطه با نابرابری در ارائه خدمات آموزشی با نتایج پژوهش خلیف و همکاران (۲۰۱۹)، جعفریانی (۱۳۹۸) و سیاری و همکاران (۱۳۹۱)، از آن‌جاکه در مطالعه خود نشان داده‌اند که دسترسی به امکانات بالقوه بر استفاده‌کنندگان این دوره‌ها تأثیر دارند. همسویی دارد. در تبیین این موضوع می‌توان بیان کرد که، وجود بسترهای ارتباطی و اطلاع‌رسانی مناسب، کانال‌های ارتباطی منسجم، پرداختن به مسائل آموزشی دانشجویان از راه دور که تمامی دانشجویان به آن دسترسی داشته باشند باعث می‌شود که، همه دانشجویان در اسرع وقت و در کمترین زمان از برنامه‌های آموزشی مطلع شده و در نتیجه تا حد امکان به‌طور یکسان از خدمات آموزشی بهره‌مند شده و دانشجویان از تجربه تقریباً یکسان از خدمات برخوردار شده و تجربه‌ی رفتار عادلانه بیشتری را داشته باشند.

یافته‌های پژوهش در باب عدالت آموزشی در بعد مراوده‌ای بدین معناست که کیفیت رفتار بین شخصی در طول اجرای رویه‌ها در تعیین قضاوت‌های انصاف مهم است. عدالت در رفتار آموزشی می‌تواند دو بعد داشته باشد. یکی، بعد بین شخصی است که نشان می‌دهد رفتار باید مؤدبانه و با احترام باشد. مثلاً اساتید باید با دانشجویان خود رفتاری حاکی از احترام نشان دهند. دوم، انتظارات و مسئولیت اجتماعی دانشجویان است. با توجه افراد به‌اندازه کافی، قدرت تحمل افراد از یک نتیجه غیرمنصفانه بیشتر می‌شود. این بدان معناست که انتظار دانشجویان از رعایت یک جنبه از عدالت آموزشی می‌تواند بر رفتار آن‌ها در واکنش به رعایت دیگر ابعاد عدالت آموزشی تأثیر بگذارد. نتایج پژوهش حاضر از منظر نقش عدالت در رفتار در آموزش یا نتایج پژوهش رنجدوست و کاظمی (۲۰۱۹)، بیگ‌محمدی (۲۰۱۷)، و قادری و همکاران (۲۰۱۹) همسویی دارد. در تبیین این موضوع باید بیان کرد که، عدالت مراوده‌ای با دو بعد قبلی در هم تنیده بوده و به سختی قابل جداسازی است چون عدالت مراوده‌ای کلیه مراودات و تعاملات افراد در فرآیند را شامل می‌شود. ضعف در این مقوله تا حدودی به ماهیت آموزش مجازی برمی‌گردد که در آن احتمال وجود ارتباط فعال و پویا ضعیف بوده و شناخت کافی از دانشجویان در اکثر موارد به دلیل تعداد بالای دانشجو به‌وجود نخواهد آمد و در نتیجه اساتید با مشکلات فنی دانشجویان خیلی درگیر نبوده و درک آن مشکلات برای اساتید سخت خواهد بود. پس می‌توان با افزایش تعاملات و ارتباطات بیشتر خارج از کلاس و نشان دادن انعطاف بیشتر توسط اساتید در نتیجه با همه‌ی دانشجویان به یک دید نگاه می‌شود، به داده‌های دانشجویان توجه کافی می‌گردد، از تعصب شخصی کاسته می‌شود، در تصمیم‌گیری‌ها شرایط تمامی دانشجویان مدنظر قرار می‌گیرد. حاصل این پژوهش نیز پیشنهاداتی است که می‌توان در زمینه پیشبرد عدالت آموزش‌های مجازی در قالب نتایج به‌دست‌آمده ارائه کرد؛ لذا با توجه به نتایج به‌دست‌آمده؛ استفاده از راهبردهای یاددهی-یادگیری فعال در جریان تدریس توسط استادان در فضای مجازی؛ داشتن طرح درس هدفمند و کارا جهت تدریس؛ پرهیز اساتید از آموزش یک‌طرفه؛ ارزشیابی مناسب و پرهیز از نمره‌دهی ناعادلانه؛ ایجاد کارگاه‌هایی جهت آموزش حضوری مهارت‌های فناوری و کامپیوتری قبل از اقدام به ایجاد آموزش‌های مجازی؛ فراهم آوردن بستر مناسب جهت تعامل بیشتر، افزایش کیفیت محتوا، تخصیص پهنای باند ویژه برای دانشجویان و استادان، سنجش مستمر عملکرد اساتید و استفاده از ملاک‌های متناسب در سنجش عملکرد اساتید و آگاه‌سازی دانشجویان از فلسفه ارزشیابی اساتید؛ ایجاد کانال‌های ارتباطی متنوع بین استاد و دانشجویان برای شکل گرفتن تعاملات مناسب‌تر، با توجه به نتایج شکل نگرفتن تعامل واقعی؛ ایجاد کانال‌های ارتباطی مناسب بین دانشجویان و ساختار مدیریتی جهت شناخت بیشتر دانشجویان مجازی توجه به ایجاد زیرساخت‌های مناسب قبل از اقدام به ایجاد آموزش‌های مجازی از جمله منابع انسانی مناسب (اساتید و کارکنان آموزش‌دیده)؛ فراهم آوردن امکانات و تجهیزات به‌روز، فراهم آوردن سرور قدرتمند جهت نگهداری دروس تولیدشده در سامانه و دسترسی دانشجویان به همه دروس دوره پیشنهاد می‌گردد. از آنجایی که پژوهش‌های داخلی اندکی در رابطه با عدالت آموزش مجازی در دانشگاه‌ها صورت گرفته؛ پیشنهاد می‌گردد هم به روش کیفی و هم به روش کمی دیدگاه اساتید و دانشجویان دیگر دانشگاه‌های کشور در این رابطه سنجیده گردد. با توجه به اینکه مطالعه در زمان کرونا و مجازی بودن دانشگاه‌ها انجام گرفت، پیشنهاد می‌شود؛ مطالعه‌ای در همین زمینه و در زمان حضوری بودن کلاس‌ها انجام شود.

References

- Abbasi, F., Hajazi, A., & Hakimzadeh, R. (2020). Teachers' experiences of opportunities and challenges in teaching in the educational network of students (Shad): A phenomenological study. *Journal of Educational Science*, 22(11), 84-49.
- Burke, M., Levin, B. L., & Hanson, A. (2003). Distance learning. In *Building a virtual library* (pp. 148-163). IGI Global.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 86(2), 278-321.
- Cropanzano, R., & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. *International review of industrial and organizational psychology*, 12, 317-372.
- Dibayi Saber, M., and Jamshidi, N., Khonifar, H., & Nadri, J. (2013). Designing an organizational justice model inspired by adult education and experts' opinions. *Journal of Cultural Organizational Management*, 3(11), 51-75.
- Ebadi, R. (2004). E-learning and education. Tehran: Fattab Mehr Publications.
- Garrison, D. R., & Anderson, Terry. (2003). E-Learning in the 21Century: A Framework For Research and practice. London: Routledge Falmer. *International Review Of Industrial And Organizational Psychology*, No 12, pp 317-372.
- Ghorban Khan, M., & Salehi, K. (2016). Representation of virtual education practices in the Iranian higher education system: Studies with a phenomenological approach. *Journal of Information Technology and Communication in Educational Sciences*, 15(20), 137-169.
- Imami sigarudi, A., Dehqan Niri, M., Rahnavard, Z., & Noori Saeed, A. (2012). Qualitative research methodology: Phenomenology. *Journal of Comprehensive Nursing and Midwifery*, 9(21), 29-57.
- Jafari, A., Hemayounibakhshayesh, N., & Vahed Almahdi, J. (2021). Students' experiences of justice in virtual education courses. *Journal of Educational Technology*, 13(17), 11-36.
- Jahanian, R. (2010). *New approaches in education*. Tehran: Sarafzar Publications.
- Johnson, R. E., Selenta, C., & Lord, R. G. (2006). When organizational justice and the self-concept meet: Consequences for the organization and its members. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 99(2), 175-201.
- Jung, I, Choi, S, Lim, C, & Leem, J. (2002). Effects of Different Types of Interaction on Learning Achievement, Satisfaction and participation in webbased instruction. *Innovations in Education and Teaching International*, 39 (2), 153-162.
- Kazemi, B. (2002). *Management of employee affairs*. Administration of employment and human resources. Tehran: Center for Management Education Publications.
- Karimi, M. (2021). Phenomenological analysis of experiences of professors and students in virtual education in the Iranian higher education system. *Journal of Information Technology and Communication in Educational Sciences*, 19(31), 27-53.
- Keyan, M. (2014). Virtual education practices: A narrative not taught in virtual universities. *Journal of Electronic Learning University*, 5(3), 11-22.
- Kizza, J. M. (Ed.). (2003). *Ethical and social issues in the information age*. New York, NY: Springer New York.
- Konvsky, M. A., & Cropanzano, R. S. (1993). Perceived justice of employee drug testing as a predictor of employee attitude of job performance. *Journal of applied psychology*, 5, 698-708.
- Levin HM. (2017). The economic payoff to investing in educational justice. In P. Siljander et al (eds.) *Schools in Transition*. New York: Sage Publications. p. 161-188.
- Lin, Q, Muhammad, A, Rasha, A., & Muhammad, Y. (2020). Covid 19 Panademic and Online Education in Hong Kong: An Exploratory Study. *International Journal on Emerging Technologies* 11(5): 411-418.

- Liu, N. Zhang, F. Wei, C. Jia, Y. Shang, Z. & Sun, L. (2020). Prevalence and predictors of PTSS during COVID-19 outbreak in China hardest-hit areas: Gender differences matter. *Psychiatry Research*, 287 (March), Article 112921.
- Maila D. H. Rahiem. (2020). UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, <http://orcid.org/0000-0002-5618-2486> mayla.
- McFarlin, D. B., & Sweeney, P. D. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes. *Academy of management Journal*, 35(3), 626-637.
- Nadiri, H., & Tanova, C. (2010). An investigation of the role of justice in turnover intentions, job satisfaction, and organizational citizenship behavior in hospitality industry. *International journal of hospitality management*, 29(1), 33-41.
- Quacquarelli. S. (2020). The impact of the coronavirus on global higher education (Matin. A, Trans). In *Collection of International Reports on Higher Education. Coronavirus Crisis, Tehran. Iran: Institute for Social and Cultural Studies (Original work published (2020).*
- Rezi, M. (2019). Perceived educational justice and students' academic performance. *Journal of Organizational Cultural Management*, 17(10), 106-149.
- Sayari, H., Lotfipour, P., and Kamapur, A. (2012). The effect of education based on information and communication technology in the development of educational justice. *Journal of Educational Psychology*, 8(23), 2-28.
- Shabaninia, F., & Mokhtari, V. (2008). *Analysis and design of electronic educational systems (virtual)*. Tehran: Khaniran Publications.
- Staley, a. b., dastoor, b., magner, n. r., & stolp, c. (2003). The contribution of organizational justice in budget decision making to federal managers organizational commitment. *Journal of public budgeting, accounting & financial management*, 15(4), 505-515.
- Stovall, D. (2013). Against the politics of desperation: Educational justice, critical race theory, and Chicago school reform. *Critical Studies in Education*. 2013; 54(1): 33-43.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, I.
- Yari Gheli, B. (2014). Students' experience of justice from professors: A phenomenological study. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 4(7), 272-265.
- Yari Gheli, B., Zarghami, S., Ghazvini, S., Ghadiri, Y., & Naqibzadeh, M. (2012). Comparative analysis of educational justice philosophy: Liberal and sociocultural perspectives. *Research on the Foundations of Education*, 1(2), 91-108.
- Zarei Zavareki, A. (2005). *E-learning and higher education*. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Alameh Tabatabai University.