



<http://ui.ac.ir/en>

Journal of Applied Sociology

E-ISSN: 2322-343X

Document Type: Research Paper

Vol. 30, Issue 2, No.74, Summer 2019, pp. 31-34

Received: 21.01.2018 Accepted: 12.12.2018

Modeling the Causal Relationship Between Sense of (Distributive and Procedural) Justice and the Sense of Belonging to School by Mediating Trust Among Middle School Students

Masoumeh Talebi

Ph.D. Student of Educational Management, Urmia University, Urmia, Iran

laya_talebi@yahoo.com

Mohammad Hassani

Professor, Department of Educational Management, Urmia University, Urmia, Iran

mhs_105@yahoo.com

Afshar Kabiri*

Associate Professor, Department of Educational Sciences, Urmia University, Urmia, Iran

a.kabiri@urmia.ac.ir

Introduction

Studies of sense of justice have become common in recent decades, but research in this domain has mainly targeted adults in workplaces and organizations or university students. Research that focuses on younger students (and their teachers) is less frequent, even though schools are arenas of constant resource and reward allocation whose fairness is of central concern, and which are expected to maintain institutionalized 'fair' procedures that are universally applied. Contending that justice experiences at school transmit messages about the wider society and affects students' attitudes and behavior, we investigated the effects of students' sense of distributive and procedural justice on their sense of belonging to school and on their social and institutional trust. Social trust implies that people in general or those of one's group can be trusted, which is an essential motivator of civic engagement (Rosenberg, 1956). Institutional trust relates to the degree of trust given to state institutions, such as Parliament, political parties, the police, the army and the courts, which are responsible for running and defending the democratic society. Students' sense of belonging in the class and in the school has attracted considerable academic attention in recent decades, both in the attempt to clarify its definition and measurement (Goodenow, 1993) and in the effort to empirically investigate its antecedents and its relationship with a variety of educational outcomes. The construct's complexity and lack of clarity is reflected in the scholarly use of multiple synonyms for belonging, such as identification with school, bonding, attachment, commitment and engagement, as well as the antonyms of alienation, withdrawal and disaffection. Generally, three main types of perceived justice have been identified by social psychologists: Distributive, procedural and Interactional justice. Distributive justice including the distribution of resources according to some distribution principles such as equity, equality and the need (Adams, 1965). In the context of school research, distributive justice assessments target subjective evaluations of various educational resource allocations such as grades, attention, time, praise, status recognition, and caring (Kazemi, 2016 :3). Procedural justice refers to the fairness of the means by which distributions, or decisions about them, are made (Leventhal, 1980). Whereas sense of distributive justice is the individual's evaluation that his/her share of 'good' (or 'bad') was fair, procedures defining the means of distribution develop within the framework of the specific distribution and are thus an institutional feature. In this study, the institutional framework is the school. Thibaut & Walker (1975) argued for an instrumental view of procedures and suggested that people consider just procedures to be important as they may be instrumental in maximizing outcomes. due to the impact of fair distribution of rewards and methods on the social attitudes of students, the focused of this study was on the distributive and procedural justice. Justice experiences at school convey messages about one's own value and belonging to the group (Emler & Reicher, 2005). School-specific sense of justice may thus be an important prerequisite for the development of sense of belonging to the school and trustfulness of public authorities and of people and society in general (Gouveia-Pereira et al., 2004; Berti et al., 2010). Hence, we hypothesize:

Hypothesis 1) There is a direct relationship between the dimensions of sense of justice (distributive and relational) and the senses of belonging to school among high school students.

Hypothesis 2) There is a direct relationship between the dimensions of sense of justice to school with trust in high school students.

Hypothesis 3) There is a direct relationship between trust and the feeling of belonging to a school among high school students.

Hypothesis 4) There is an indirect relationship between dimensions of sense of justice and sense of belonging to school (mediation effect of trust).

Corresponding author:+989149012642

Copyright©2019, University of Isfahan. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they can't change it in any way or use it commercially.

[Doi: 10.22108/jas.2018.109201.1292](https://doi.org/10.22108/jas.2018.109201.1292)

Material & Methods

The present study was descriptive-correlational. Data were gathered from 528 high-school students through relative stratified sampling way by using five scales: sense of justice by (Chory - assad & Paulsel's 2004b), sense of belonging to school by (Goodenow, 1993), Institutional trust questionnaire designing by (Sabbagh et al, 2013) and Social trust based on Rosenberg's (1956) notion of misanthropy. Structural equation modeling (SEM) were used to explore and compute the relationships between the examined variables.

Discussion of Results & Conclusions

Path analysis results showed that the direct effect of procedural justice (0.35), distributive (0.34) and trust (0.23) on the sense of belonging to the school were positive at the level of 0.001 and also the direct effect of procedural justice (0.39) and distribution (0.36) on trust was positive and significant at the level of 0.001. On the other hand, the indirect effect of procedural justice (0.09) and distributive justice (0.08) on the sense of belonging to the school through trust was positive and significant at 0.01 level. So, it can be concluded that there is a positive and significant relationship between sense of (distributive and procedural) justice and sense of belonging to the school by mediating role of trust among high school students. The research findings mostly support our hypotheses about the expected effect of justice experiences. students' sense of distributive justice in school seems, indeed, to be an experience that helps shape their sense of belonging and their social and institutional trust. From the results of this study, it can be concluded that the sense of justice in school increases the sense of cooperation and belonging to the school, builds trust in individuals and the education system and ultimately to the educational institution and government and these attitudes increase Participation of citizens in social and political activities to maintain national unity.

Keywords: Distributive Justice, Procedural Justice, Sense of Belonging, Trust

References

- Adams, J S. (1965) "Inequity in Social Exchange", *Advances in Experimental Social Psychology*, 2: 267-299.
- Ashjah, A. Nouri, A. Araisi, H. Smavatian, H. (2009) "The Relationship of Organizational Justice Dimensions with Confidence in Organizations and Supervisors in Employees of the Mobarakeh Steel Complex in Isfahan", *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 119 (39) : 12-1.
- Azimi Hashemi, M. (2001) "The Relationship of Social Trust and Socialist Bias in Social Interactions", *Research Index*, 18(5): 43-54.
- Bagozzi, R. P. & Heatherton, T. F. (1994) "A General Approach to Representing Multifaceted Personality Constructs: Application to State Self-Esteem". *Structural Equation Modeling*, 1: 35-67.
- Beugre, CD. (2002) "Understanding Organizational Justice and Its Impact on Managing Employees: An African Perspective", *International Journal of Human Resource Management*, 13(7): 1091-1104
- Berti, Ch. Molinari, L. & Speltini, G. (2010) "Classroom Justice and Psychological Engagement: Students' and Teachers' Representations". *Social Psychology of Education*, 13(4): 541-556.
- Callahan, R.M. Muller, C. & Schiller. S. (2010) "Preparing the Next Generation for Electoral Engagement: Social Studies and The School Context". *American Journal of Education*, 116(4): 525-556.
- Catalano, R. F. Haggerty, K. F. Osterle, S. Fleming, C. B. & Hawkins, D. J. (2004) "The Importance of Bonding to School for Healthy Development: Findings from the Social Development Research Group". *Journal of School Health*, 74(7): 252-261.
- Chory-Assad, R. M. (2002) "Classroom Justice: Perceptions of Fairness as a Predictor of Student Motivation, Learning, and Aggression". *Communication Quarterly*, 50(1): 58-77.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel, M. L. (2004b) "Classroom Justice: Student Aggression and Resistance as Reactions to Perceived Unfairness". *Communication Education*, 53: 253-273.
- Cohen-Charash, Y. Spector, P. (2001) "The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis", *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 86(2):278-321.
- Cheung, G. W & Lau, R. S. (2007) "Testing Mediation and Suppression Effects of Latent Variables: Bootstrapping with Structural Equation Models". *Organizational Research Methods*, 11: 296 - 326. DOI: 10.1177/1094428107300343.
- Dalbert, C. & Stoeber, J. (2005) "The Belief in A Just World and Distress at School". *Social Psychology of Education*, 8(2): 123-135.
- Dehgan, A. Mahdad, AS. Golparvar, M. Shoja, AS. (2012) "The Relationship Between the Components of the Psychological Health of the Workplace and the Organizational Commitment and Organizational Trust of the Staff of Sarkhon and Qeshm Refinery Companies", *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 2(13): 82-73

- Goodenow, C. (1993) "The Psychological Sense of School Membership Among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates", *Psychology in the Schools*, 30(1): 79-9.
- GHorsfi, M. Shahidi Sadeghi, N. Dehgan, M. (2015) "The study of Correlation Between Organizational Accountability and Trust with Functional Characteristics of Nurses Performance in Tehran Hospitals", *Health Promotion Management*, 4(2): 16-16.
- Gorard, S. Taylor, Ch. (2011) "The Composition of Specialist Schools in England: Track Record and Future Prospect", *School Leadership & Management*, 21(4): 365-381.
- Gorard, S. (2011) "The Potential Determinants of Young People's Sense of Justice: An International Study" . *British Journal of Sociology of Education*, 32(1): 35-52.
- Gouveia-Pereira, M. Vala, J. Palmonari, A. & Rubini, M. (2004) "School Experience, Relational Justice and Legitimation of Institutional". *European Journal of Psychology of Education*, 18(3): 309-336.
- Kazemi, A. (2016) "Examining the Interplay of Justice Perceptions, Motivation, and School Achievement Among Secondary School Students", *Social Justice Research*, 29(1): 103-118.
- Kline, R.B. (2011) *Principles and practice of structural equation modeling*. Second Edition, New York: The Guilford Press.
- Khorshidi, P. Yazdani, H. (2012) "Study of Relationship Between Trust, Conflict and Organizational Feeling Considering the Effect of Organizational Commitment Adjustmen ", *Research Transaction Management (Management Research Letter)*, 7 4): 90-61.
- Emler, N. & Richer, S. (2005) "Delinquency: Cause or Consequence of Social Exclusion". *The Social Psychology of Inclusion and Excusion*, 211-241.
- Fetchenhauer, D. Wittek, R. (2006) Fetchenhauer, D. & Wittek, R. (2006) "Solidarity in the Bsence of External Sanctions: A Crosscultural Study of Educational Goals and Fair-Share Behavior." in: D. Fetchenhauer, A. Flache, A. P. Buunk, & S. Lindenberg. (Eds). *Solidarity and Prosocial Behavior*, New York: Springer, 191-206.
- Fredricks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004) "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence". *Review of Educational Research*, 74(1): 59-109.
- Haddadnia, Q. Hashemi, S.A. Fani, H. (2013) "The Relationship Between Organizational Justice with Organizational Trust and Organizational Civic Behavior of Managers of Educational Departments of Units of Islamic Azad University", *Educational Management Innovations*, 8(2): 78-61.
- Miller, D. (2007) *Principles of Social Justice*, Translation by: Reza Ali Noorozi and Laleh Fazeli (Tehran: Sama Publications).
- Nadi, M. Armanmoshfeg, N. Sayyidat, A.S. (2013) "Modeling Structural Equation Structures of Organizational Justice Dimensions, Trust, Affectiveism and Emotion with Teachers' Perception of Self-efficacy and the Role of Educational Managers in Isfahan", *A New Approach in Educational Management*, 4(4): 44-14.
- Newton, K. (2001) "Trust, Social Capital, Civil Society, and Democracy". *International Political Science Review*, 22(2): 201-214.
- Nouri, M. Samavatian, H. Dehgan, R. (2011) " Investigating the Relationship Between Organizational Justice and the Quality of the Relationship Between the Supervisor and the Trust of the Assistant to the Supervisor and the Psychological Ability", *Research in Social Psychology*, 1(3):153-143.
- Nnowakowski, J.M. Danald, E.C. (2005) "Organizational Justice: Looking Back, Looking Forward", *The International Journal of Conflict Management*, (1): 4-29.
- Leventhal, G. S. (1980) *What Should Be Done with Equity Theory?* Social exchange, Springer, 27-55.
- Rotter, J.B. (1967) "A New Scale for the Measurement of Interpersonal Trust". *Journal of Personality*, 35 (4): 651-665.
- Rosenberg, M. (1956) "Misanthropy and Political Ideology", *American Sociological Review*, 21(6):690-695.
- Siahi, T. Chenari, V. (2015) "Modeling the Effect of Organizational Justice Dimensions on Job Affiliation in Rafah Bank of Khuzestan Province", National Conference on Key Issues in Management and Accounting Sciences.
- Shapiro Coyle, J. Kessler, R. (2008) *Human Resource Management*, University of London Press.
- Stanton-Salazar, R. (1997) "A Social Capital Framework for Understanding the Socialization of Racial Minority Children and Youths", *Harvard Educational Review*, 67(1): 1-41.
- Perri, J., Liu, X. & Pabian, Y. (2010) "School Engagement as A Mediator of Academic Performance Among Urban Youth: The Role of Career Preparation, Parental Career Support and Teacher Support", *The Counseling Psychologist*, 38(2): 269-295.
- Tabarsa, Gh. (2010) "Factors Affecting Organizational Citizenship Behavior in a Military Hospital", *Journal of Military Medicine*, 12(2): 93-99.
- Teo, T. & Noyes, J. (2012) Explaining the intention to use technology among pre-service teachers: a

- multi-group analysis of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2011.641674.
- Torney-Purta, J. Richardson, W. K. & Barber, K. (2004) "Adolescents? Trust and Civic Participation in the United States: Analysis of Data from the IEA Civic Education Study. *CIRCLE Fact Sheet*", Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- Tyler, T. R. & Blader, S. L. (2000) *Cooperation in groups: Procedural justice, social identity and behavioral engagement*, Psychology Press.
- Sabbagh, C. Resh, N. (2014) "Sense of Justice in School and Civic Attitudes", *Social Psychology of Education*, 17(1) :51-72.
- Rawls, J. (1971) *A Theory of justice*. Harvard University Press.
- Resh, N. (2009) "Justice in Grades Allocation: Teachers' Perspectives". *Social Psychology of Education*, 12(3): 315–325.
- Rotter, J.B. (1967) "A new Scale for the Measurement of Interpersonal Trust". *Journal of Personality*, 35(4): 651-665.
- Vieira, A.L. (2011) *Interactive LISREL in Practice: Getting Started with a SIMPLIS Approach*, New York: Springer.
- Walzer, M. (1983) "*Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality*". New York: Basic Books, Inc.
- Weiner, B. (2003) "The Classroom as A Courtroom". *Social Psychology of Education*, 6(1): 3–15.
- Yarmohamedian, M. Shafi Pour Motlagh, M. (2013) "The Relationship Between Organizational Justice, Job Satisfaction and Organizational Trust, Organizational Commitment and Organizational Excellence Self-Assessment for Providing a Prediction Model" (A Case Study of Islamic Azad University, Four Countries)", *A New Approach in Educational Management*, 4(13): 17-1.
- Yazd Khashdi, B. Hemati, R. (2009) "Students 'Confidence in Teachers' Trust and Strategies for Improvement: A Case Study of Zanjan High Schools", *Quarterly Journal of Education*, 99: 71.
- Zemerli, S. & Newton, K. (2008) "Social Trust and Attitudes Toward Democracy", *Public Opinion Quarterly*, 72: 706–724.

مدل‌سازی روابط علی بین احساس عدالت (توزیعی و رویه‌ای) با اعتماد و احساس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی

معصومه طالبی، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

laya_talebi@yahoo.com

محمد حسنی، استاد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

mhs_105@yahoo.com

افشار کبیری، استادیار جامعه‌شناسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران*

a.kabiri@urmia.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی است و با هدف بررسی روابط بین ابعاد احساس عدالت (توزیعی و رویه‌ای) با اعتماد و احساس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی انجام شده است. تعداد ۵۳۰ دانش‌آموز دوره دوم متوسطه با نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی، برای نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش معادلات ساختاری استفاده شده است. نتایج تحلیل مسیر نشان دادند اثر مستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۳۹) و توزیعی (۰/۳۴) بر اعتماد مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار تعلق به مدرسه مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ و اثر مستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۳۹) و توزیعی (۰/۳۶) بر اعتماد مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. از سوی دیگر، اثر غیرمستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۰۹) و عدالت توزیعی (۰/۰۸) بر احساس تعلق به مدرسه از طریق اعتماد در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار بود؛ بنابراین، اعتماد نقش واسطه‌ای در ارتباط بین عدالت رویه‌ای و عدالت توزیعی با احساس تعلق به مدرسه دارد. **واژه‌های کلیدی:** عدالت توزیعی، عدالت رویه‌ای، اعتماد، احساس تعلق

* نویسنده مسئول: ۰۹۱۴۹۰۱۲۶۴۲

مقدمه و بیان مسئله

احساس رفتار عادلانه از سوی افراد و مؤسسات جزء مهمی از تجارب بین‌فردی دانش‌آموزان در مدرسه است و در توسعه نقشه اجتماعی ذهن و ایده‌های آنان درباره جهان اطرافشان نقشی اساسی دارد. چنین ایده‌هایی به‌ویژه در دوره نوجوانی شکل می‌گیرند؛ دوره‌ای در زندگی که در آن فرد نقش‌های اجتماعی را یاد می‌گیرد و توانایی او برای درک پدیده‌های پیچیده اجتماعی رو به توسعه می‌گذارد. بر این اساس در این مطالعه بر بررسی روابط بین احساس عدالت در مدرسه با دو پیامد غیرشناختی و نگرشی حس تعلق به مدرسه (پیامد کوتاه‌مدت) و اعتماد نهادی و اجتماعی (پیامدهای بلندمدت) تمرکز شده است. اگرچه این پیامدها به‌طور رسمی در اهداف آموزش و پرورش بیان نشده‌اند، نگرش‌های مهمی‌اند که همانند عوامل انگیزشی مؤثر بر رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان عمل می‌کنند و در سال‌های اخیر توجه‌های علمی بسیاری را به خود جلب کرده‌اند. مسائل مربوط به عدالت به‌طور گسترده در بسیاری از سازمان‌های کار و حقوقی و در فرایندهای حل تعارض در عرصه‌های سیاسی بررسی شده‌اند؛ با این حال، با وجود تأثیر بدون‌شکی که عدالت بر جریان‌ات روزمره در مدارس دارد، درباره این موضوع در زمینه آموزشی به‌تازگی مطالعه شده است (Chory- Assad, 2002: 60; Dalbert & Stoeber, 2005: 127). هدف مطالعات مربوط به نظریه‌های عدالت این است که بر این نظریه‌ها در محیط‌های آموزشی با تأکید خاص بر احساسات دانش‌آموزان از عدالت یا بی‌عدالتی و تأثیر آن بر نتایج مرتبط تمرکز شود.

پیشینه پژوهش

عدالت، حقیقت سیستم‌های تفکر و فضیلت اول نهادهای اجتماعی است که مجموعه‌ای از اصول برای اختصاص وظایف و حقوق در نهادهای اساسی جامعه را شامل می‌شود (Rawls, 1971). عدالت، مبنایی است که جامعه براساس آن سامان می‌یابد و شهروندان به‌واسطه آن به یکدیگر و سپس با هم به حکومت پیوند می‌خورند (میلر، ۱۳۸۶: ۱۰۲). روان‌شناسان

اجتماعی به‌طور کلی سه نوع عمده از ادراک عدالت را شناسایی کرده‌اند: توزیعی، رویه‌ای و تعاملی. عدالت توزیعی، شامل توزیع منابع با توجه به برخی اصول توزیع مانند تساوی حقوق، برابری و نیاز است (Adams, 1965: 271). عدالت توزیعی انصاف ادراک‌شده از نایب‌جی است که شخص از مبادله اجتماعی یا تعامل دریافت می‌کند (Nnowakowski & Danald, 2005: 5). در زمینه پژوهش‌های مدرسه، ارزیابی عدالت توزیعی، ارزیابی‌های ذهنی دانش‌آموزان از تخصیص منابع آموزشی مختلف مانند نمرات، توجه، زمان، تشویق، تشخیص وضعیت و مراقبت را هدف قرار می‌دهد (Kazemi, 2016: 105). برای مثال درباره توزیع نمرات، مقایسه نمرات بین خود و دیگران و منصفانه یا غیرمنصفانه بودن نمرات نقش بزرگی در ادراک عدالت دانش‌آموزان در مدرسه دارد (Resh, 2009: 317). عدالت رویه‌ای به فرایندهای گرفتن تصمیمات مربوط به توزیع منابع اشاره دارد. برای مثال، دانش‌آموزان می‌توانند معیارهای استفاده‌شده معلمان برای اختصاص نمرات و ارزیابی دانش‌آموزان را عادلانه یا ناعادلانه درک کنند. در مدارس، رویه‌ها به‌طور کلی به دانش‌آموزان از طریق گفتگو، توضیح، مبادلات کلامی و ارتباطات توضیح داده می‌شوند. تیو و واکر دو نوع عنصر رویه‌ای را شناسایی کرده‌اند: کنترل تصمیم‌گیری (اینکه افراد تا چه حد در تعیین نتیجه تصمیم‌گیری می‌کنند) و کنترل فرایند (اینکه مردم تا چه حد قادرند بر ارائه اطلاعات مؤثر در نتیجه نهایی کنترل داشته باشند). مشخص شده است که کنترل فرایند، بیشتر با سطوح بالاتری از ادراک انصاف رویه‌ای و رضایت بیشتر نتیجه همراه بوده است (Kazemi, 2016: 106). لونثال، اصول مهمی مانند پایداری، دقت اطلاعات، تعصب‌نداشتن، درستی، بیان آرای تمام افراد ذی‌نفع و مطابقت با استانداردهای اخلاقی را پیش شرط‌هایی ضروری برای رویه‌های تخصیص عادلانه در نظر گرفته است (Shapiro-Cayle & Kessler, 2008: 75). عدالت تعاملی، جنبه‌هایی از فرایند ارتباطات مانند ادب، صداقت و احترام میان منبع و دریافت‌کننده را در بر دارد (Cohen-charash & Spector, 2001: 281). تمرکز این مطالعه با توجه به تأثیر پاداش‌ها و روش‌های توزیع عادلانه آنها بر

نگرش‌های اجتماعی دانش‌آموزان، بر عدالت توزیعی و رویه‌ای خواهد بود. دو جنبه عدالت در مدارس (احساس عدالت در توزیع نمرات و روابط معلم - دانش‌آموز) به احتمال زیاد بر جنبه‌های مهم از مفهوم چتر آموزش اجتماعی (گرایش دموکراتیک - لیبرال و اعتماد اجتماعی و نهادی) تأثیر دارند که پایه‌های اصلی جوامع دموکراتیک‌اند. تجربه عدالت در مدرسه پیام‌هایی درباره ارزش‌های افراد و تعلق به گروه منتقل می‌کند (Berti et al., 2010: 552; Emler & Reicher, 2005: 238)؛ بنابراین، حس عدالت از مدرسه خاص ممکن است پیش‌نیاز مهم برای توسعه نگرش‌های اجتماعی دانش‌آموزان نسبت به مردم، مقامات رسمی و به‌طور کلی جامعه باشد. نتایج مطالعات نشان دادند مشارکت مدنی (رفتار ویژه انتخابات) مربوط به ارتباط اجتماعی دانش‌آموز با مدرسه و سطح پیوند مدرسه (کل) با جامعه این رابطه را تشدید می‌کند و ممکن است مشوق مشارکت‌های سیاسی در آینده باشد (Callahan et al., 2010: 531). همچنین فتن‌هاور و ویتک^۱ (2006: 203) نشان دادند روابط عدالت زمینه را برای توسعه اعتماد، به‌ویژه اعتماد اجتماعی - فردی فراهم می‌کند. تجربه توزیع پاداش‌ها به‌ویژه روابط بین‌فردی با معلمان، ممکن است پیش‌شرط مؤثری برای اعتماد به مردم در ساختار اجتماعی باشد. علاوه بر این، احساس روشن و رویه‌های بی‌طرفانه توزیع پاداش‌های نهادینه‌شده در مدرسه، ممکن است اعتماد مردم به یکدیگر و نظام سیاسی را افزایش دهد (Tyler & Balder, 2013: 167). همچنین توسعه احساس عدالت در مدرسه سبب توسعه اعتماد بین دانش‌آموزان می‌شود (Sabbagh & Resh, 2014: 64).

احساس تعلق

پیچیدگی ساختار و شفافیت کم این مفهوم و متغیر، سبب شده است در استفاده علمی از آن مترادف‌های مختلفی مانند شناسایی (تشخیص هویت) خود از طریق حضور در مدرسه، پیوند، دلبستگی، تعهد و مشارکت به کار روند. همچنین مفهوم احساس تعلق، به‌صورت مفهومی متضاد با

از خودبیگانگی، کناره‌گیری و نارضایتی به کار رود. بررسی‌ها نشان می‌دهند توافق نسبی درباره تعامل مدرسه به‌منزله ساختاری چندبعدی وجود دارد که شامل سه جزء است: بعد روانی و عاطفی تعلق و دلبستگی، بعد شناختی علاقه و آمادگی برای سرمایه‌گذاری در یادگیری و بعد رفتاری تعامل (Catalano et al., 2004: 254). در بیان اهمیت مشارکت در مدرسه به‌طور عام و حس تعلق به مدرسه به‌طور خاص می‌توان به دلایل چندی اشاره کرد: اول اینکه این مفاهیم به‌منزله توسعه تجارب اصلی دانش‌آموزان در مدرسه و شاخصی از سلامت روانی آنان در معنای خود مهم و با ارزش‌اند. دوم اینکه چنین احساساتی بر پیامدهای تحصیلی مختلف نگرشی و شناختی دانش‌آموزان، با نتایج درازمدت برای سلامتی و شانس زندگی آنان تأثیر می‌گذارد. آخرین و مهم‌ترین دلیل اینکه اگرچه سوابق شخصی و خانوادگی تأثیر اولیه بر توسعه احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دارد، به‌طور عمده معلمان، سیاست و جو مدرسه این احساس یا نگرش را شکل می‌دهند. توسعه این تجربه در سراسر روند تحصیل ادامه دارد؛ بنابراین، نسبت به تغییرات محیط تأثیر می‌پذیرد و معلمان و مدرسه می‌توانند این تأثیرات را بهبود بخشند (Fredricks et al., 2004: 79-80). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند متغیرهای مثبتی بر مدرسه مانند حمایت معلمان، ساختار کلاس و تدریس معتبر، از پیشایندهای مهم تعامل در مدرسه‌اند. به‌طور کلی حس تعلق به مدرسه، وضعیتی در مدرسه در نظر گرفته می‌شود که بر سایر نگرش‌ها و رفتارهای مؤثر بر موفقیت در مدرسه تأثیر دارد؛ به‌طوری که بر روابط بین احساس عدالت در مدرسه با تعامل دانش‌آموزان (حس تعلق و مشارکت) (Berti et al., 2010: 553) و روابط بین تعامل مدنی (به‌ویژه رفتار انتخابی) با پیوند اجتماعی دانش‌آموز به مدرسه (Callahan et al., 2010: 550) که در آینده سبب ترغیب آنان به مشارکت سیاسی می‌شود، تأیید شده است. نتایج مطالعات نشان می‌دهند تجارب عدالت در مدرسه پیام‌های مهمی از ارزش‌های افراد و تعلق به گروه‌ها را منتقل می‌کند (Emler & Reicher, 2005: 238). همچنین احساس عدالت در مدرسه، پیشایندهای توسعه حس تعلق به مدرسه و اعتماد به مقامات نهادی، افراد و جامعه است (Gouveia-Pereira et al., 2004:)

¹ Fetchenhauer & Wittek

(331).

اعتماد نهادی و اجتماعی

اعتماد جزء اصلی سرمایه اجتماعی است که هم پیشایند و هم پسایندی از شبکه‌های اجتماعی منسجم فردی و سازمانی در نظر گرفته می‌شود؛ شبکه‌هایی که انگیزه مشارکت‌های بین فردی را ایجاد و به حفظ همبستگی و پیشبرد مشارکت مدنی کمک می‌کنند و همه آنها برای توسعه مدنی، انسجام اجتماعی و دموکراتیک باثبات جامعه ضروری‌اند (Newton, 2001: 201)؛ به عبارت دیگر، اعتماد پایه‌های باثبات و پایدار دموکراسی را در جامعه بنا می‌نهد (Torney-Purta et al., 2004: 8). از طرفی، ویژگی شخصیتی شایسته و شاخصی از سلامت روانی فرد است. نظریه پردازان اجتماعی بین اعتماد اجتماعی (یا بین فردی) و اعتماد نهادی (یا سیاسی) تمایز قائل شده‌اند (Zemerli & Newton, 2008: 708). اعتماد اجتماعی به این معنی است که افراد یک جامعه یا به‌طور خاص آنهایی که در یک گروه‌اند، قابل اعتمادند و این انگیزه‌ای برای مشارکت‌های اجتماعی (Rosenberg, 1956: 692) است. اعتماد نهادی به میزان اعتماد به مؤسسات دولتی مانند مجلس، احزاب سیاسی، پلیس، ارتش و دادگاه‌هایی اشاره دارد که مسئول اجرا و دفاع از جوامع مردم‌سالارند (Sabbagh & Resh, 2014: 55). مدرسه از مهم‌ترین کانون‌های جامعه‌پذیری است که هدف اصلی آن انتقال ارزش‌ها و هنجارهای جامعه به دانش‌آموزان و همراه کردن آنان با ارزش‌های جامعه است. اعتماد میان دانش‌آموزان و معلمان زمینه انتقال بهتر ارزش‌ها و هنجارها را فراهم می‌کند. اعتماد در مدرسه اساس اثربخش بودن مدرسه است و امکان یادگیری و همکاری مؤثر را میان دانش‌آموزان و معلمان فراهم می‌کند (بیزدخواستی و همتی، ۱۳۸۸: ۷۱). در فضایی که اعتماد بین‌شخصی وجود داشته باشد، تنها حس همکاری و شور و شوق در فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان افزایش نمی‌یابد؛ بلکه کارایی و دستاوردهای تحصیلی (Gorard & Taylor, 2011: 374)، توان یادگیری (Rotter, 1967: 656) و تعهد اجتماعی دانش‌آموزان (عظیمی‌هاشمی، ۱۳۸۰: ۴۳) نیز افزایش می‌یابد. این

اعتماد می‌تواند زمینه‌ساز اعتماد تعمیم‌یافته شود؛ اعتمادی که فراتر از اعتماد میان فردی است و اعتماد به دیگر بخش‌ها و سازمان‌های جامعه را نیز در بر می‌گیرد. مطالعات مختلف در زمینه عدالت نشان داده‌اند روابط عادلانه در محیط‌های کاری و سیاسی، با اعتماد به‌ویژه اعتماد اجتماعی (بین فردی) رابطه مثبتی دارند (Fetchenhauer & Wittek, 2006: 194). به همین ترتیب نتایج مطالعه‌ای در زمینه محیط‌های آموزشی و تجارب عادلانه از رفتارهای معلمان و اعتماد دانش‌آموزان، نشان‌دهنده وجود رابطه مثبت بین این دو بود (Gorard, 2011). از سویی، مرور ساده پژوهش‌های آموزشی در سال‌های اخیر نشان می‌دهد معلمان و دانش‌آموزان روزانه با مشکلات بسیاری درون مدرسه درگیرند؛ مشکلاتی که بیشتر تحقق نیافتن هدف‌های مدرسه را پیش‌بینی می‌کنند؛ مانند احساس بی‌عدالتی در دانش‌آموزان، اعتماد نداشتن به معلمان و کاهش تعاملات و ارتباطات مؤثر و نداشتن وابستگی و تعلق به مدرسه. شناسایی احساس بی‌عدالتی در کلاس درس به منزله شاخص مهم چنین مسائلی دست‌کم به دو دلیل مهم است: یکی اینکه نتایج این پژوهش‌ها می‌توانند نتایج کاربردی درباره مبانی و اصول برای شکل‌گیری رفتارها و روش‌های عادلانه معلمان و دیگر جنبه‌های محیط‌های آموزشی را به اشتراک بگذارند. دوم اینکه، این پژوهش‌ها پروژه‌هایی مداخله‌ای هستند که نتایج آنها از بسیاری مسائل مربوط به محیط‌های آموزشی ممانعت می‌کنند و سبب تعریف سیاست‌های خاص مدرسه‌ای در راستای بهبود کیفیت آموزش می‌شوند. با توجه به شکل‌گیری نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و اعتماد به افراد و مؤسسات که به‌طور عمده براساس تجارب بین فردی - به‌ویژه رفتارهای عادلانه - در مدرسه صورت می‌گیرد، مطالعه حاضر با هدف بررسی روابط بین ابعاد ادراک عدالت در مدرسه با اعتماد و احساس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ انجام شد.

فرضیه‌ها و روش پژوهش

فرضیه ۱- بین ابعاد احساس عدالت در مدرسه با احساس

زیرمؤلفه و هر کدام ۵ گویه، اعتماد نهادی - میزان اعتماد دانش‌آموزان به نهادهای دولتی، مدرسه، دادگاه، پلیس و ارتش - را می‌سنجند و پرسش‌نامه اعتماد اجتماعی براساس نظریه مردم‌گریزی روزنبرگ^۳ (1956) برای اندازه‌گیری اعتماد اجتماعی مردم جامعه در حالت کلی طراحی شده است. در پژوهش حاضر نیز متناسب با هدف آن، همه سؤالات برای جامعه دانش‌آموزان بازنویسی شد. برای بومی‌سازی پرسشنامه‌ها، ابتدا تک‌تک واژه‌ها، اصطلاحات و جملات با دقت و با حفظ معنی اصلی خود به فارسی ترجمه شدند و ترجمه برگردان انجام شد؛ پس از ترجمه و احراز روایی محتوایی آن از طرف تعدادی از متخصصان، شکل اولیه آزمون روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان اجرا شد؛ پس از اجرای مقدماتی پرسشنامه و رفع مشکلات احتمالی، با کسب مجوز از اداره کل آموزش و پرورش استان و مراجعه پژوهشگر همکار به مدارس ۵گانه نواحی ۱ و ۲ شهر ارومیه و هماهنگی با مدیریت مدرسه، روزهای مراجعه به مدارس مشخص شد. سؤالات پرسشنامه برای تکمیل به ۲۰ دقیقه زمان نیاز داشتند که با همکاری معلم بین دانش‌آموزان کلاس توزیع می‌شدند و پژوهشگر همکار در طی این زمان در کلاس حضور داشت و به سؤالات احتمالی دانش‌آموزان پاسخ می‌داد. همه پرسشنامه‌ها در طول نیمه دوم سال تحصیلی ۹۶-۹۵ جمع‌آوری شدند. روایی سازه و پایایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرونباخ به دست آمد. در نهایت داده‌ها با استفاده از مدلیابی معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش معادلات ساختاری استفاده شده است. همه تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS 22 و AMOS 22 انجام شده‌اند.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی ارائه شده‌اند. کلاین^۴

تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه مستقیم وجود دارد.

فرضیه فرعی ۱-۱- بین عدالت توزیعی و احساس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه مستقیم وجود دارد.

فرضیه فرعی ۱-۲- بین عدالت رویه‌ای و احساس تعلق بین دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه مستقیم وجود دارد.

فرضیه ۲- بین ابعاد احساس عدالت در مدرسه با اعتماد بین دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه وجود دارد.

فرضیه ۳- بین اعتماد با احساس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه وجود دارد.

فرضیه ۴- بین عدالت توزیعی و رویه‌ای با احساس تعلق با میانجگری اعتماد رابطه وجود دارد.

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری آن همه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه در شهر ارومیه بودند که با نمونه‌گیری طبقه‌ای، نواحی دوگانه، مدارس دولتی، غیردولتی، تیزهوشان، شاهد و هیئت‌امنایی و دختر و پسر ۵۳۰ دانش‌آموز انتخاب شدند. از این تعداد ۳۲۴ نفر دانش‌آموز دختر و ۲۰۶ نفر دانش‌آموز پسر بودند. یافته‌های توصیفی پژوهش نشان می‌دهند میانگین سن نمونه آماری ۱۶/۸ سال و ۲۶/۳ درصد در رشته ریاضی، ۴۶/۲ درصد در رشته تجربی و ۲۶/۳ درصد در رشته علوم انسانی است. ابزار استفاده‌شده برای جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه‌ای در طیف ۵درجه‌ای لیکرت بود؛ این پرسشنامه شامل سؤالات مربوط به ادراک دانش‌آموزان از ابعاد عدالت توزیعی و رویه‌ای به‌وسیله مقیاس احساس عدالت (Chory-Assad & Paulsel, 2004) با ۱۴ و ۱۷ گویه و احساس تعلق به مدرسه، طراحی شده به‌وسیله گودنوا^۱ (1993) با ۱۸ گویه بود که در این پژوهش به‌دلیل همخوانی برخی گویه‌های مربوط به ابعاد عدالت (حمایت معلم) با پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه، از ۱۵ سؤال این پرسشنامه استفاده شد. این گویه‌ها میزان تعامل روان‌شناختی دانش‌آموزان در مدرسه را می‌سنجند و سؤالات اعتماد طراحی شده به‌وسیله صباغ و رش^۲ (2014) با دو

³ Rosenberg

⁴ Kline

¹ Goodenow

² Sabbagh & Resh

کمتر است؛ بنابراین، این پیش‌فرض مدل‌یابی علی یعنی نرمال بودن تک‌متغیری برقرار است. در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

(2011) پیشنهاد می‌کند که در مدل‌یابی علی، توزیع متغیرها باید نرمال باشد. او معتقد است قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از ۳ و ۱۰ بیشتر باشد. با توجه به جدول ۱، قدر مطلق چولگی و کشیدگی همه متغیرها از یک

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
عدالت رویه‌ای	۵۱/۳۷	۱۲/۸۱	۰/۱۴	-۰/۴۷
عدالت توزیعی	۳۳/۷۱	۷/۳۵	-۰/۳۵	-۰/۰۶
اعتماد	۲۱/۹۷	۵/۵۸	۰/۰۲	-۰/۲۴
احساس تعلق به مدرسه	۴۹/۶۱	۱۰/۶۴	-۰/۳۰	-۰/۰۱

جدول ۲- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴
۱	عدالت رویه‌ای	۱			
۲	عدالت توزیعی	۰/۵۰**	۱		
۳	اعتماد	۰/۴۹**	۰/۴۸**	۱	
۴	احساس تعلق به مدرسه	۰/۵۷**	۰/۶۰**	۰/۵۰**	۱

**p<0.01

وقتی سازه‌ها مؤلفه ندارند و تعداد سؤالات هر سازه بیش از ۵ سؤال است، سؤالات به صورت تصادفی تلفیق و بسته‌های سؤال ایجاد شود؛ سپس این بسته‌ها به منزله مؤلفه‌های آن سازه استفاده شوند. در پژوهش حاضر به دلیل اینکه سازه‌های عدالت رویه‌ای و توزیعی و احساس تعلق به مدرسه، مؤلفه ندارند و گویه‌های آنها نیز به ترتیب ۱۷، ۱۰ و ۱۵ سؤال است، سؤالات عدالت رویه‌ای به صورت تصادفی به ۲ بسته سؤال ۵ تایی و یک بسته سؤال ۷ تایی، سؤالات عدالت توزیعی به دو بسته سؤال ۵ تایی و سؤالات احساس تعلق به مدرسه نیز به صورت تصادفی به ۳ بسته سؤال ۵ تایی تقسیم شدند. اعتماد نیز دو مؤلفه اجتماعی و نهادی دارد که هر کدام چهار سؤال دارند؛ بنابراین، در پژوهش حاضر از رویکرد تراکم‌سازی جزئی برای انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است.

با توجه به جدول ۲، رابطه معنی‌داری بین همه متغیرهای الگوی نظری وجود دارد. بیشترین رابطه به رابطه عدالت توزیعی با احساس تعلق به مدرسه (۰/۶۰) و کمترین رابطه به رابطه عدالت توزیعی با اعتماد (۰/۴۸) مربوط است.

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، سه رویکرد تراکم‌سازی کلی (استفاده از نمره کل یک متغیر به منزله نشان‌دهنده متغیر مکنون)، تراکم‌سازی جزئی (استفاده از مؤلفه‌های پرسشنامه به منزله نشان‌دهنده‌های متغیر مکنون) و نامتراکم‌سازی کلی (استفاده از سؤالات پرسشنامه به منزله نشان‌دهنده‌های متغیرهای مکنون) در دسترس پژوهشگران است که روش تراکم‌سازی جزئی بهترین روش برای مدل‌یابی معادلات ساختاری است (Vieira, 2011). باگوزی و هیترتون^۱ (1994) خاطر نشان می‌کنند که

¹ Bagozzi & Heatherton

در جدول ۳، شاخص‌های برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد به تفکیک گزارش شده‌اند. در این پژوهش شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (AGFI) و ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده (SRMR) به‌منزله شاخص‌های برازش مطلق، شاخص برازش تطبیقی (CFI)، شاخص برازش هنجار شده (NFI) و شاخص برازش هنجار نشده (NNFI) به‌منزله شاخص‌های برازش تطبیقی و مجذور خی بر درجه آزادی (X^2/df)، شاخص برازش ایجاز (PNFI) و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب (RMSEA) به‌منزله شاخص‌های برازش مقتصد در نظر گرفته شدند.

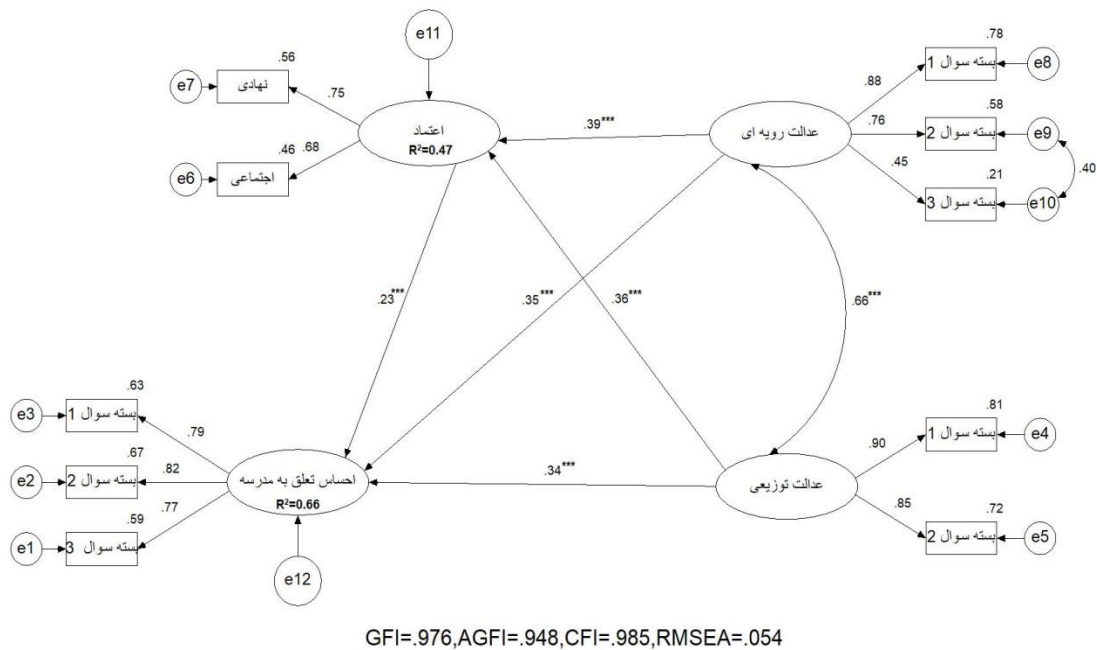
از روش بیشینه احتمال برای آزمون الگوی نظری پژوهش و برازش آن با داده‌های گردآوری شده استفاده شد. استفاده از این روش به نرمال بودن چندمتغیره متغیرها نیاز دارد. در این پژوهش برای بررسی نرمال بودن چندمتغیره از ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا استفاده شد. این عدد در پژوهش حاضر ۹/۰۳ به دست آمد که کمتر از عدد ۱۲۰ است و با فرمول $p(p+2)$ محاسبه شده است. در این فرمول p مساوی با تعداد متغیرهای مشاهده شده است که در این پژوهش ۱۰ است (Teo & Noyes, 2012). از نسخه ۲۲ نرم‌افزار ایموس برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

جدول ۳- شاخص‌های نیکویی برازش الگوی آزمون شده پژوهش

شاخص‌های برازش مطلق			
SRMR	AGFI	GFI	شاخص
۰/۰۳	۰/۹۵	۰/۹۸	مقدار به دست آمده
کمتر از ۰/۰۵	بیشتر از ۰/۸۰	بیشتر از ۰/۹۰	حد پذیرفتنی
شاخص‌های برازش تطبیقی			
NNFI	NFI	CFI	شاخص
۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸	مقدار به دست آمده
بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	حد پذیرفتنی
شاخص‌های برازش تعدیل‌یافته			
RMSEA	PNFI	X^2/df	شاخص
۰/۰۵	۰/۶۶	۲/۵۲	مقدار به دست آمده
کمتر از ۰/۰۸	بیشتر از ۰/۶۰	کمتر از ۳	حد پذیرفتنی

قرار دارند و می‌توان نتیجه گرفت الگوی آزمون شده برازش مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد. در شکل ۱ الگوی آزمون شده پژوهش نشان داده شده است.

در جدول ۳، مقادیر به دست آمده در پژوهش حاضر و حد پذیرفتنی هر یک از شاخص‌های برازش گزارش شده‌اند. با توجه به این جدول همه شاخص‌های برازش در حد مطلوبی



شکل ۱- الگوی آزمون‌شده پژوهش

را پیش‌بینی می‌کنند. در جدول ۴ نتایج مربوط به اثرات مستقیم متغیرها گزارش شده‌اند.

با توجه به این شکل، عدالت رویه‌ای، توزیعی و اعتماد در مجموع ۶۶ درصد از واریانس احساس تعلق به مدرسه را تبیین و عدالت رویه‌ای و توزیعی ۴۷ درصد از تغییرات اعتماد

جدول ۴- نتایج مربوط به اثرات مستقیم

مسیر	برآورد پارامتر	ضریب مسیر	خطای استاندارد برآورد	آماره t	سطح معنی‌داری
به روی احساس تعلق به مدرسه از					
عدالت رویه‌ای	۰/۳۰	۰/۳۵	۰/۰۵	۵/۲۹	۰/۰۰۱
عدالت توزیعی	۰/۳۱	۰/۳۴	۰/۰۵	۵/۴۱	۰/۰۰۱
اعتماد	۰/۳۵	۰/۲۳	۰/۱۰	۳/۴۷	۰/۰۰۱
به روی اعتماد از					
عدالت رویه‌ای	۰/۲۲	۰/۳۹	۰/۰۴	۵/۱۱	۰/۰۰۱
عدالت توزیعی	۰/۲۲	۰/۳۶	۰/۰۴	۴/۸۶	۰/۰۰۱

یکدیگر است. این ویژگی به پژوهشگران امکان بررسی نقش میانجی متغیرها در الگو را می‌دهد. از روش بوت استرپ برای تعیین معناداری اثر غیرمستقیم حساسیت پردازش حسی و سبک زندگی بر استرس ادراک‌شده استفاده شد. بوت استرپ در برنامه AMOS توزیع نمونه‌گیری برآورد پارامترها و خطای معیار مربوط به آن را ارزیابی می‌کند. چنین ارزیابی

با توجه به جدول ۴، اثر مستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۳۵)، توزیعی (۰/۳۴) و اعتماد (۰/۲۳) بر احساس تعلق به مدرسه مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. اثر مستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۳۹) و توزیعی (۰/۳۶) بر اعتماد مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. یکی از ویژگی‌های روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، برآورد اثرات غیرمستقیم متغیرها بر

چنین مشکلی روبه رو نیست. دوم اینکه روش بوت استرپ توان آماری بیشتری دارد. سوم اینکه امکان گرفتن داده‌های نمونه‌ای مجدد یا اعتبار متقاطع با دونیمه کردن نمونه‌ها امکان‌پذیر نبود. بر این اساس برای برآورد مربوط به پارامترهای اصلی مدل معادله ساختاری از روش بوت استرپ یا خودگردان‌سازی استفاده شد (Cheung & Lau, 2007).

برای تعیین مقاوم بودن پارامترها در مفروضه‌های نرمال بودن چندمتغیره یا بد تدوین شدن الگو، مقایسه الگوهای جایگزین و مقایسه روش‌های برآورد مفید است. ۳ دلیل اساسی، استفاده از این روش را در مطالعه حاضر توجیه می‌کند: اول آنکه در آزمون سوبل مشکل مربوط به توزیع غیرنرمال اثر غیرمستقیم نمونه وجود دارد و چون روش بوت استرپ بازنمود تجربی توزیع اثر غیرمستقیم نمونه را فراهم می‌کند، دیگر پژوهشگر با

جدول ۵- نتایج مربوط به اثرات غیرمستقیم عدالت رویه‌ای و توزیعی بر احساس تعلق به مدرسه

متغیر	ضریب مسیر	خطای استاندارد برآورد	سطح معنی‌داری	حد پایین	حد بالا
عدالت رویه‌ای	۰/۰۹	۰/۰۳	۰/۰۰۷	۰/۰۴	۰/۱۶
عدالت توزیعی	۰/۰۸	۰/۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۵	۰/۱۷

می‌شوند. در این مطالعه سعی شد ادراک دانش‌آموزان از عدالت در مدرسه به حس تعلق آنان به مدرسه (به‌منزله شاخصی از سلامت آنان در مدرسه) و اعتماد نهادی و اجتماعی آنان ربط داده شود. به‌طوری که هدف اصلی این مطالعه ارزیابی الگوی نظری با این فرض بود که ادراک دانش‌آموزان از عدالت توزیعی و رویه‌ای در مدرسه، اعتماد نهادی و اعتماد اجتماعی و حس تعلق آنان به مدرسه را پیش‌بینی خواهد کرد و اعتماد نهادی و اجتماعی دانش‌آموزان با حس تعلق آنان به مدرسه رابطه مثبتی خواهد داشت. یافته‌های این پژوهش از روابط ادراک عدالت با این نگرش‌ها حمایت می‌کنند.

نتایج تحلیل مسیر در فرضیه اول نشان دادند بین ادراک دانش‌آموزان از عدالت توزیعی و رویه‌ای با حس تعلق آنان رابطه مثبتی وجود دارد. به‌طوری که دانش‌آموزانی که احساس قوی‌تری از عدالت توزیعی (توزیع نمرات، توجه و کمک) و عدالت رویه‌ای (روش‌های اعمال تنبیه و تشویق، رویه‌های توزیع منابع و پاداش‌ها) در مدرسه دارند، حس تعلق بیشتری به مدرسه دارند. همچنین احساس تعلق درباره ادراک عدالت رویه‌ای بیشتر از ادراک عدالت توزیعی است؛ یعنی تجارب مربوط به توزیع عادلانه نمرات و پاداش‌ها بیشتر از رویه‌های

با توجه به جدول ۵، اثر غیرمستقیم عدالت رویه‌ای (۰/۰۹) و عدالت توزیعی (۰/۰۸) بر احساس تعلق به مدرسه از طریق اعتماد در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار است؛ بنابراین، اعتماد نقش واسطه‌ای در ارتباط عدالت رویه‌ای و عدالت توزیعی با احساس تعلق به مدرسه دارد.

نتیجه

مطالعات در زمینه ادراک عدالت در دهه‌های اخیر بسیار متداول شده‌اند؛ اما مطالعات مربوط به این حوزه بیشتر در محیط‌های سازمانی درباره کارکنان یا در دانشگاه‌ها انجام شده‌اند؛ در حالی که مدارس محیط‌هایی از منابع پیوسته و اختصاص پاداش‌ها هستند که در آنها عدالت موضوع اصلی است و انتظار می‌رود عدالت و رویه‌های آن در مدارس به‌طور فراگیر نهادینه شوند. تجربه عدالت در مدارس پیام‌های ضمنی را درباره شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان منتقل می‌کند. علاوه بر این نگرش‌ها یا رفتارهای دانش‌آموزان در دوره نوجوانی شاخص مهمی از چگونگی تفکر و رفتارهای واقعی آنان در دوره‌های بعدی زندگی‌شان است و شواهدی که سهم مدارس را در توسعه این نگرش‌های اجتماعی نشان می‌دهند، موجب تقویت اهمیت موضوع عدالت در مدارس

مربوط به توزیع‌های مختلف رابطه دارد. تجارب توزیع‌های عادلانه پاداش‌ها توسط معلمان و احساسات روشن و رویه‌های غیر تبعیضانه تخصیص پاداش‌ها اعتماد دانش‌آموزان را به افراد و مؤسسات افزایش می‌دهد. براساس مطالعات بیگر^۳ (۲۰۰۲) احساس عدالت سبب ایجاد رفتارهای مثبت در دانش‌آموزان و ادراک مربوط به این می‌شود که آنها اعضای باارزش و محترم کلاس‌اند و یک رابطه توسعه‌یافته و هماهنگ با معلم و همکلاسی‌ها براساس اعتماد دارند. در همین حال احساس تبعیض یا ناعدالتی سبب ایجاد احساسات و رفتارهای منفی مانند پرخاشگری، اعتمادداشتن به دوستان و معلمان می‌شود که هم برای افراد و هم سازمان‌ها در رسیدن به اهدافشان در دسرساز می‌شود؛ بنابراین، می‌توان استنباط کرد که رابطه بین احساس عدالت و اعتماد بین دانش‌آموزان منطقی است. این نتایج با پژوهش‌های ناد و همکاران (۱۳۹۲)، اشجع و همکاران (۱۳۸۸)، نوری و همکاران (۱۳۹۰)، حدادنیا و همکاران (۱۳۹۲) و طبرسا (۱۳۸۹) در محیط‌های سازمانی هم‌راستا است.

نتایج بررسی فرضیه سوم نشان‌دهنده وجود رابطه مثبت بین اعتماد با حس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان بود. به‌طوری که دانش‌آموزان دارای اعتماد زیاد به افراد و مؤسسات دولتی، حس تعلق زیادی نیز به مدرسه خواهند داشت. می‌توان چنین استدلال کرد که اعتماد، منعکس‌کننده روابط بین دانش‌آموزان و معلم و عنصری ضروری در روابط انسانی مولد است که به‌منزله پدیده‌ای شخصی و جمعی، بین دانش‌آموزان با هم و با معلمان همبستگی و همدلی و حس امنیت ایجاد می‌کند. به نظر می‌رسد اعتماد به معلمان، مدیران و مؤسسات آموزشی سبب می‌شود دانش‌آموزان خود را در محیطی آموزشی با جو مثبت و با اعتماد تصور کنند و این نگرش‌های مثبت موجبات تعامل و مشارکت بیشتر آنان در مدرسه را فراهم می‌کند و این به‌هم‌پیوستگی حس تعلق به مدرسه را توسعه می‌دهد. نتایج این قسمت از مطالعه با نتایج

عادلانه در توسعه حس تعلق دانش‌آموزان مؤثر است. نتایج به‌دست‌آمده در این قسمت با نتایج پژوهش‌های صباغ و رش (۲۰۱۴) و برتی و همکاران^۱ (۲۰۱۰)، هم‌راستا است. مطابق با پژوهش برتی و همکاران (۲۰۱۰)، احساس عدالت با تعامل روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه دارد. به‌طور خاص دانش‌آموزانی که احساس عدالت بالایی دارند، انگیزه یادگیری بیشتر و انواع ارتباط کلاسی را نیز دارند و میزان شناسایی خود با گروه (معرف به‌واسطه گروه) کلاسی بین این دانش‌آموزان بیشتر است؛ در حالی که ادراک بی‌عدالتی هم بر انگیزه و هم بر ارتباطات در کلاس تأثیر معکوس دارد. به‌طوری که دانش‌آموزان زمانی که نمرات واقعی‌شان را در مقایسه با نمرات موردانتظار ضعیف‌تر ارزیابی می‌کنند یا رویه‌های استفاده‌شده معلمان در تخصیص نمرات و سایر پاداش‌ها را غیرمنصفانه ادراک می‌کنند، از میزان انگیزه و تعاملاتشان در فعالیت‌های کلاسی و شناسایی هویتشان به‌منزله عضوی از کلاس کاسته می‌شود؛ بنابراین، می‌توان به اهمیت توزیع‌ها و رویه‌های عادلانه در کلاس بر توسعه تعهد و مشارکت در مدرسه، هم در یادگیری و هم در تعاملات توجه کرد. این یافته‌ها با نتایج مطالعات صیاحی و چناری (۱۳۹۴) مبنی بر وجود رابطه بین ابعاد عدالت سازمانی و احساس تعلق شغلی بین کارکنان محیط‌های سازمانی هم‌جهت است.

فرضیه دوم پژوهش درباره ارتباط بین مؤلفه‌های ادراک از عدالت با اعتماد بود. نتایج نشان دادند بین ابعاد ادراک از عدالت توزیعی و رویه‌ای با اعتماد رابطه مثبتی وجود دارد. به‌طوری که با افزایش میزان ادراک از عدالت بین دانش‌آموزان، اعتماد نهادی و اجتماعی آنان افزایش می‌یابد. می‌توان گفت تجارب منصفانه دانش‌آموزان از توزیع منابع آموزشی در مدرسه و ارزیابی رویه‌های بی‌طرفانه این توزیع‌ها بر افزایش اعتماد به افراد و مؤسسات دولتی تأثیر دارد. مطابق با نتایج پژوهش گوارد^۲ (۲۰۱۱)، تجارب دانش‌آموزان از معلمان عادل و منصف با نتایجی مانند اعتماد و اصول عدالت

^۱ Berti^۲ Gorard^۳ Beugre

می‌شود؛ معلمانی که گستره وسیعی از پاداش‌های فردی از جمله توجه، کمک در پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان، واکنش به حوادث غیرمعمول (حواس‌پرتی، دعوا در کلاس)، تشویق یا مخالفت، احترام و محبت را توزیع می‌کنند و قدرت تعریف استانداردهای یادگیری و تعیین نمرات دانش‌آموزان مطابق با دستاوردهای علمی را دارند و هنجارهای مناسب رفتار در کلاس درس را تعریف می‌کنند و قدرت به‌کارگیری پاداش‌ها و مجازات‌های بین‌فردی را دارند (Weiner, 2003: 7)؛ زیرا احساس عدالت شامل شکل‌گیری نیروهای قدرتمندی است که به شکل‌گیری احساسات، انگیزه‌ها، باورها، شناخت‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان کمک می‌کند. از نتایج این مطالعه می‌توان چنین استنباط کرد که ادراک عدالت دانش‌آموزان در مدرسه موجب تقویت حس همکاری و تعلق به مدرسه و ایجاد اعتماد به افراد و نظام آموزش و در نهایت به نهاد آموزشی و دولت می‌شود. این نگرش‌ها سبب افزایش مشارکت شهروندان در فعالیت‌های اجتماعی و سیاسی در جهت حفظ وحدت ملی می‌شوند.

در نهایت، به برخی محدودیت‌های این مطالعه اشاره می‌شود: محدودیت اول اینکه در بررسی تجارب دانش‌آموزان از احساس عدالت، از دانش‌آموزان خواسته شد ادراک خود را از عادلانه (ناعادلانه) بودن تجاربشان درباره تمام معلمان خود به‌طور کلی در نظر بگیرند و معلم خاصی را در نظر نگیرند؛ در حالی که دانش‌آموزان تجارب متفاوتی درباره هر کدام از معلمان خود دارند و شاید برای آنان سخت باشند که به‌طور میانگین قضاوتی کلی درباره معلمان خود داشته باشند. دوم اینکه در این مطالعه تنها از ابزار خودگزارش‌دهی (پرسشنامه) برای جمع‌آوری تمام اطلاعات استفاده شد و نیاز به انجام پژوهش‌هایی که از ابزار مشاهده و مصاحبه استفاده می‌کنند در این زمینه احساس می‌شود. از طرفی، این مطالعه در مدارس متوسطه نواحی دوگانه شهر ارومیه انجام شد و نتایج را نمی‌توان لزوماً به دانش‌آموزان مناطق دیگر تعمیم داد؛ بنابراین، به انجام مطالعات بیشتر از شهرها و فرهنگ‌های مختلف برای

مطالعات غرسی‌منشادی و همکاران (۱۳۹۴)، دهقان و همکاران (۱۳۹۱)، یارمحمدیان و همکاران (۱۳۹۲) و خورشیدی و یزدانی (۱۳۹۱) در محیط‌های سازمانی هم‌راستا است. این مطالعات نشان دادند بین میزان اعتماد کارکنان و تعلق آنان به سازمان با میانجیگری تعهد سازمانی رابطه وجود دارد. با تأیید فرضیه سوم و روابط غیرمستقیم عدالت توزیعی و رویه‌ای با احساس تعلق به مدرسه در فرضیه چهارم، به نوعی بر نقش میانجی اعتماد در رابطه بین ادراک از عدالت و حس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان تأیید می‌شود. به‌طوری که می‌توان اظهار کرد روابط بین ادراک از عدالت (توزیعی و رویه‌ای) با حس تعلق به مدرسه تاحدودی با واسطه‌گری اعتماد تعدیل می‌شود. در تبیین نقش میانجیگری اعتماد می‌توان گفت دانش‌آموزانی که توزیع‌ها و روش‌های به کار گرفته‌شده به‌وسیله معلمان و کادر مدرسه خود را عادلانه ارزیابی می‌کنند، اعتماد بیشتری به افراد و مؤسسات پیدا می‌کنند و اعتماد متقابل بین دانش‌آموزان و اعضای مدرسه که از ملزومات اساسی محیط‌های یادگیری مؤثر است، سبب می‌شود سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان توسعه یابد و آنان مشارکت بیشتری در ارتباطات درون‌مدرسه‌ای داشته باشند (Stanton-Salazar, 1997). از طرفی، وجود سرمایه اجتماعی قوی‌تر مانند اعتماد در مدرسه حس بالایی از اجتماع به‌هم‌پیوسته را در مدرسه ایجاد می‌کند که آن هم به‌نوبه خود سبب گسترش حس تعلق به مدرسه بین دانش‌آموزان می‌شود. برعکس، دانش‌آموزانی که توزیع‌ها و روش‌های به کار گرفته‌شده توسط معلمانشان را ناعادلانه ارزیابی می‌کنند، احساس می‌کنند در حق آنها بی‌عدالتی شده است. رفتارها و اقدامات غیرمنصفانه معلمان سبب تضعیف و زوال اعتماد بین دانش‌آموزان می‌شود؛ در حالی که احساس عدالت بین دانش‌آموزان به‌وسیله اعتماد و احساس تعلق (همانندی با گروه کلاس و مدرسه) در رابطه‌ای تبادلی نمایش داده می‌شود.

با توجه به نتایج این مطالعه، اهمیت ادراک دانش‌آموزان از عدالت در مدرسه و نقش مدارس و به‌ویژه معلمان آشکار

صیاحی، ط. و چناری، و. (۱۳۹۴). «مدل‌یابی تأثیر ابعاد عدالت سازمانی بر تعلق شغلی در بانک رفاه استان خوزستان»، همایش سراسری مباحث کلیدی در علوم مدیریت و حسابداری، گرگان. طبرسا، غ. (۱۳۸۹). «عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی در یک بیمارستان نظامی»، مجله طب نظامی، د ۱۲، ش ۲، ص ۹۹-۹۳.

عظیمی‌هاشمی، م. (۱۳۸۰). «رابطه اعتماد اجتماعی و سوگیری عام‌گرایانه در تعاملات اجتماعی»، نمایه پژوهش، س ۵، ش ۱۸، ص ۴۳-۵۴.

غرسی‌منشادی، م.؛ شهیدی‌صادقی، ن. و دهقان، م. (۱۳۹۴). «بررسی همبستگی تعلق و اعتماد سازمانی با ویژگی‌های حیطة عملکرد پرستاران در بیمارستان‌های شهر تهران»، مدیریت ارتقای سلامت، د ۴، ش ۲، ص ۲۶-۱۶.

میلر، د. (۱۳۸۶). اصول عدالت اجتماعی، ترجمه: رضاعلی نوروژی و لاله فاضلی، تهران: سما.

نادی، م.؛ ازمان‌مشفق، ن. و سیادت، ع. (۱۳۹۲). «مدل‌یابی معادلات ساختاری رابط بین ابعاد عدالت سازمانی، اعتماد، تعهد مستمر و عاطفی با ادراک معلمان از خودکارآمدی و نقش مدیران آموزشی شهر اصفهان»، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، س ۴، ش ۴، ص ۴۴-۱۴.

نوری، م.؛ سماواتیان، ح. و دژبان، ر. (۱۳۹۰). «بررسی ارتباط عدالت سازمانی با کیفیت ارتباط بین سرپرست و اعتماد و اطمینان به سرپرست و توانایی روانی»، تحقیق در روان‌شناسی اجتماعی، ش (۱) ۳، ص ۱۵۳-۱۴۳.

یارمحمدیان، م.؛ شفیع‌پورمطلق، ف. و فولادوند، م. (۱۳۹۲). «رابطه بین عدالت سازمانی، رضایت شغلی و اعتماد سازمانی، تعهد سازمانی و خودارزیابی برتری سازمانی برای ارائه یک مدل پیش‌بینی؛

تأیید اعتبار نتایج این یافته‌ها نیاز است. محدودیت بعدی به ماهیت تحلیل معادلات ساختاری و مقطعی بودن داده‌ها برمی‌گردد که مانع اظهار نظر قطعی پژوهشگر در علیت روابط می‌شود. تأیید قطعی میانجیگری در روابط نیازمند داده‌های طولی است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مربوط به ادراک دانش‌آموزان از عدالت در مدرسه به صورت کاربردی‌تر بین مدارس مختلف انجام و به نتایج آن در محیط‌های آموزشی توجه شود.

منابع

اشجع، آ.؛ نوری، الف.؛ عریضی، ح. و سماواتیان، ح. (۱۳۸۸). «رابطه ابعاد عدالت سازمانی با اعتماد به سازمان و سرپرست در کارکنان مجتمع فولاد مبارکه اصفهان»، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، س ۱۱، ش ۳۹، ص ۱۲-۱.

حدادینیا، س.؛ هاشمی، الف. و فانی، ح. (۱۳۹۲). «بررسی رابطه بین عدالت سازمانی با اعتماد سازمانی و رفتار مدنی سازمانی مدیران گروه‌های آموزشی واحدهای منطقه یک دانشگاه آزاد اسلامی»، نوآوری‌های مدیریت آموزشی، د ۸، ش (۲) ۳۰، ص ۷۸-۶۱.

خورشیدی، ص. و یزدانی، ح. (۱۳۹۱). «مطالعه روابط میان اعتماد، تقابل و احساس تعلق سازمانی با ملاحظه اثر تعدیل‌گری تعهد سازمانی»، پژوهش‌نامه مدیریت تحول (پژوهش‌نامه مدیریت)، د ۴، ش ۷، ص ۹۰-۶۱.

دهقان، الف.؛ مهداد، ع.؛ گل‌پرور، م. و شجاع، ع. (۱۳۹۱). «رابطه مؤلفه‌های سلامت روان‌شناختی محیط کار با تعهد سازمانی و اعتماد سازمانی کارکنان شرکت پالایش گاز سرخون و قشم»، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، د ۱۳، ش ۲، ص ۸۲-۷۳.

- 253-273.
- Cohen-Charash, Y. & Spector, P. (2001) "The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis." *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 86 (2): 278-321.
- Dalbert, C. & Stoerber, J. (2005) "The Belief in a Just World and Distress at School." *Social Psychology of Education*, 8 (2): 123-135.
- Emler, N. & Reicher, S. (2005) "Delinquency: Cause or Consequence of Social Exclusion?" *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion*, 211-241.
- Abrams, J. Marques, & M. Hogg. (Eds). (2004) *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion (Philadelphia, Psychology Press)*, New York Hove: Psychology Press. 211-241.
- Fetchenhauer, D. & Wittek, R. (2006) "Solidarity in the Absence of External Sanctions: A Crosscultural Study of Educational Goals and Fair-Share Behavior." in: D. Fetchenhauer, A. Flache, A. P. Buunk, & S. Lindenberg. (Eds). *Solidarity and Prosocial Behavior*, New York: Springer, 191-206.
- Fredricks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004) "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence." *Review of Educational Research*, 74 (1): 59-109.
- Goodenow, C. (1993) "The Psychological Sense of School Membership among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates." *Psychology in the Schools*, 30 (1): 9-79.
- Gorard, S. (2011) "The Potential Determinants of Young People's Sense of Justice: An International Study." *British Journal of Sociology of Education*, 32 (1): 35-52.
- Gorard, S. & Taylor, Ch. (2011) "The Composition of Specialist Schools in England: Track Record and Future Prospect." *School Leadership & Management*, 21 (4): 365-381.
- Gouveia-Pereira, M. Vala, J. Palmonari, A. & Rubini, M. (2004) "School Experience, Relational Justice and Legitimation of Institutional." *European Journal of Psychology of Education*, 18 (3): 309-336.
- Kazemi, A. (2016) "Examining the Interplay of Justice Perceptions, Motivation and School Achievement among Secondary School Students." *Social Justice Research*, 29 (1): 103-118.
- Kline, R. B. (2011) *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Newton, K. (2001) "Trust, Social Capital, Civil Society and Democracy." *International Political Science Review*, 22 (2): 201-214.
- مطالعه موردی: دانشگاه آزاد اسلامی، چهار کشور، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، د ۴، ش (۱) ۱۳، ص ۱۷-۱.
- یزدخواستی، ب. و همتی، ر. (۱۳۸۸). «بررسی میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و راهکارهای ارتقای آن؛ نمونه موردی: آموزشگاه‌های متوسطه شهر زنجان»، فصلنامه تعلیم و تربیت، ش ۹۹، ص ۷۰-۹۷.
- Adams, J. S. (1965) "Inequity in Social Exchange." *Advances in Experimental Social Psychology*, 2: 267-299.
- Bagozzi, R. P. & Heatherton, T. F. (1994) "A General Approach to Representing Multifaceted Personality Constructs: Application to State Self-Esteem." *Structural Equation Modeling*, 1: 35-67.
- Berti, C. Molinari, L. & Speltini, G. (2010) "Classroom Justice and Psychological Engagement: Students and Teachers Representations." *Social Psychology of Education*, 13 (4): 541-556.
- Beugre, C. D. (2002) "Understanding Organizational Justice and Its Impact on Managing Employees: An African Perspective." *International Journal of Human Resource Management*, 13 (7): 1091-1104.
- Callahan, R. M. Muller, C. & Schiller. S. (2010) "Preparing the Next Generation for Electoral Engagement: Social Studies and the School Context." *American Journal of Education*, 116 (4): 525-556.
- Catalano, R. F. Haggerty, K. F. Osterle, S. Fleming, C. B. & Hawkins, D. J. (2004). "The Importance of Bonding to School for Healthy Development: Findings from the Social Development Research Group." *Journal of School Health*, 74 (7): 252-261.
- Cheung, G. W. & Lau, R. S. (2007) "Testing Mediation and Suppression Effects of Latent Variables: Bootstrapping with Structural Equation Models." *Organizational Research Methods*, 11: 296-326.
- Chory-Assad, R. M. (2002). "Classroom Justice: Perceptions of Fairness as a Predictor of Student Motivation, Learning and Aggression." *Communication Quarterly*, 50 (1): 58-77.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel, M. L. (2004) "Classroom Justice: Student Aggression and Resistance as Reactions to Perceived Unfairness." *Communication Education*, 53:

- Nnowakowski, J.M. & Danald, E.C. (2005) "Organizational Justice: Looking Back, Looking Forward." *The International Journal of Conflict Management*, 1: 4-29.
- Rawls, J. (1971) *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Resh, N. (2009) "Justice in Grades Allocation: Teachers' Perspectives." *Social Psychology of Education*, 12 (3): 315-325.
- Rosenberg, M. (1956) "Misanthropy and Political Ideology." *American Sociological Review*, 21 (6):690-695.
- Rotter, J. B. (1967) "A New Scale for the Measurement of Interpersonal Trust." *Journal of Personality*, 35 (4): 651-665.
- Sabbagh, C. & Resh, N. (2014) "Sense of Justice in School and Civic Attitudes." *Social Psychology of Education*, 17 (1): 51-72.
- Shapiro-Coyle, J. & Kessler, R. (2008). *Human Resource Management*, London: University of London Press.
- Stanton-Salazar, R. (1997) "A Social Capital Framework for Understanding the Socialization of Racial Minority Children and Youths." *Harvard Educational Review*, 67 (1): 1-41.
- Teo, T. & Noyes, J. (2012) "Explaining the Intention to Use Technology among Pre-Service Teachers: A Multi-Group Analysis of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology." *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2011.641674.
- Torney-Purta, J. Richardson, W. K. & Barber, K. (2004) "Adolescents? Trust and Civic Participation in the United States: Analysis of Data from the IEA Civic Education Study. CIRCLE Fact Sheet." Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- Tyler, T. R. & Blader, S. L. (2013) *Cooperation in Groups: Procedural Justice, Social Identity and Behavioral Engagement*, New York: Psychology Press.
- Vieira, A. L. (2011) *Interactive LISREL in Practice: Getting Started with a SIMPLIS Approach*, New York: Springer.
- Weiner, B. (2003). "The Classroom as a Courtroom." *Social Psychology of Education*, 6 (1): 3-15.
- Zemerli, S. & Newton, K. (2008) "Social Trust and Attitudes Toward Democracy." *Public Opinion Quarterly*, 72: 706-724.