

## بررسی تطبیقی رویکرد سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران به عدالت آموزشی جنسیتی

انور یدالهی<sup>۱</sup> - محمدحسین زارعی<sup>۲</sup> - اسداله یآوری<sup>۳</sup>

دریافت: ۱۳۹۷/۵/۳ - پذیرش: ۱۳۹۸/۲/۲

### چکیده

در قرن اخیر، یکی از مهم‌ترین آرمان‌های جوامع در بحث آموزش، نیل به عدالت آموزشی می‌باشد. با توسعه نقش زنان در فعالیت‌های اجتماعی، جنس و جنسیت به چالش برانگیزترین زمینه عدالت آموزشی بدل شده است. در نظام حقوقی ایران، سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران و در عرصه بین‌المللی سند ۲۰۳۰، اسناد شاخص در بحث عدالت آموزشی می‌باشند.

در تحقیق پیش‌رو، گردآوری اطلاعات با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و روش توصیفی - تحلیلی است و منابع گردآوری شده به روش فیش‌برداری دسته‌بندی می‌شود. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، روش تحلیلی می‌باشد.

دو سند موضوع تحقیق، دارای نقاط اشتراک و افتراق می‌باشند. نقطه اشتراک اسناد مربوط به شأن و منزلت انسان‌هاست. در این خصوص هر دو سند، منزلتی یکسان برای جنس زن و مرد قایل می‌باشند. نقطه افتراق اسناد مربوط به معنایی است که هر یک از این اسناد از عدالت و آموزش در نظر دارند. سند ۲۰۳۰ از عدالت معنایی مرادف با برابری برداشت می‌نماید و عدالت جنسیتی را در برابری جنسیتی در امر آموزش تعریف می‌کند. سند تحول بنیادین معتقد به توزیع آموزش متناسب با نیازها و نقش‌های هر یک از دو جنس است. ابهام سند بنیادین در تبیین نیازها و نقش‌های هر جنس بزرگترین نقطه ضعف این سند به حساب می‌آید.

**واژگان کلیدی:** عدالت، آموزش، عدالت آموزشی، عدالت جنسیتی، سند ۲۰۳۰، سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش

۱. دانشجوی دکتری حقوق عمومی دانشگاه آزاد علوم و تحقیقات تهران، تهران، ایران

yadollahianvar@yahoo.com

۲. دانشیار حقوق عمومی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) zareimh62@gmail.com

۳. استادیار حقوق عمومی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران yavariamir@hotmail.com

## مقدمه

عدالت آموزشی دقیقاً نقطه مقابل نابرابری آموزشی است. اندیشمندان علل مختلفی را در خصوص عدول جوامع از عدالت اجتماعی و ایجاد نابرابری آموزشی مطرح می‌نمایند (شارع‌پور، ۱۳۸۵: ۵۴ و شرکاوی، ۱۳۷۹: ۱۲ و کارنوی، ۱۳۶۷: ۲۳-۲۴). همانطور که در محتوا بر نابرابری آموزشی بر اساس رویکردهای متفاوت، معانی متفاوتی بار می‌شود (ربانی، ۱۳۷۶: ۷)، عدالت آموزشی نیز می‌تواند وجوه مختلفی به خود بگیرد. اندیشمندان هر رشته به فراخور درک خود از مفهوم عدالت و آموزش معانی متفاوتی را بر عدالت آموزشی بار کرده‌اند.<sup>۱</sup> برخی عنوان می‌نمایند عدالت آموزشی به معنای این است که اشخاص به محض اینکه به سن فراگیری می‌رسند باید در ساختاری قرار گیرند که ظرفیت‌های نهفته وجود آن‌ها را بالفعل کند و هیچ‌گونه تبعیض و تفاوتی نباید بین ایشان در دسترسی به امکانات آموزشی پدید آید (توکلی، ۱۳۹۴: ۲۱). به عبارت دیگر تعریف برابری و عدالت در آموزش، این گونه است که اشخاص با سطح برابر استعداد و تمایل یکسان برای یادگیری و آموزش مهارت‌ها (که هر یک قادر به انجام آن هستند) باید در شرایط یکسان بتوانند در جامعه برای کسب موقعیت‌های برتر رقابت نمایند (کاوه، ۱۳۹۴: ۱۵۰ و هاشم‌خانی و وکیل، ۱۳۹۴: ۱۶).

برخی از اندیشمندان عدالت آموزشی را ضمن تبیین عوامل مؤثر بر آن تعریف می‌نمایند (زیبایی، ۱۳۹۴: ۹۱). در تبیین مفهوم عدالت آموزشی آنچه مورد وفاق اندیشمندان می‌باشد این است که توجه به نظام آموزش و پرورش نقطه مرکزی موضوع را به خود اختصاص می‌دهد. در مفهوم عدالت آموزشی می‌توان عنوان کرد: عدالت آموزشی به معنای بهره‌گیری همه استعدادهای کشور از امکانات برابر و متناسب با نیاز ایشان می‌باشد. تحقق این آرمان دیرین مستلزم اراده قوی و همه‌جانبه‌نگر است.

از مهم‌ترین زمینه‌های عدالت آموزشی جنس و جنسیت می‌باشند. در صد سال اخیر جنس و جنسیت به عنوان یکی از مهم‌ترین و چالش‌برانگیزترین زمینه‌های عدالت آموزشی مورد

۱. برای مشاهده دیدگاه اندیشمندان مختلف نسبت به عدالت آموزشی مراجعه کنید به: (هوفه، ۱۳۸۳: ۸۴-۵؛ واعظی، ۱۳۸۴: ۳۷۰؛ کمپل، ۱۹۹۰: ۱۲؛ قدیری اصل، ۱۳۶۴: ۱۱۴؛ راولز، ۱۳۷۶: ۸۲؛ گاتری، ۱۳۶۳: ۱۸۵-۱۹۱؛ ناریک، ۱۳۸۲: ۱۰۰؛ سیف، ۱۳۸۷: ۲۸؛ آویبوری، ۱۳۶۹: ۱۰۷؛ هاشمی، ۱۳۸۶: ۵؛ جاروس، ۱۳۸۱: ۱۴۱-۱۵۰؛ صباغیان، ۱۳۸۰: ۱۲۳-۱۳۲؛ علاقه بند، ۱۳۸۰: ۴۷؛ فیلیپ جی اسمیت، ۱۳۷۷: ۵۱ و علی تقی‌پور ظهیر، ۱۳۷۶: ۱۴).

بحث واقع شده است.<sup>۱</sup> نقش زنان در توسعه از اوایل دهه ۱۹۷۰ بیش از پیش مورد توجه قرار گرفت. شواهد نشان می‌دهد که نوسازی و توسعه، دستاوردهای نامتعادلی برای مردان و زنان به همراه داشته است.<sup>۲</sup> توانمندسازی زنان و مشارکت آنان در توسعه، نیازمند آموزش و توسعه جنسیتی است. توانمندسازی یکی از اهداف توسعه جنسیتی است و به معنای افزایش شناخت، خودآگاهی، قابلیت اعتماد و گسترش آزادی انتخاب زنان توسط خودشان به کار برده می‌شود (گیدنز، ۱۳۸۶: ۳۲۵).

توانمندسازی زنان باعث تغییر در شاخص‌های جنسیتی می‌شود، آموزش زنان در شاخص‌های توسعه می‌تواند به طور مستقیم و غیرمستقیم باعث توانمندسازی آنان شود (موسوی خامنه، و دادهیر و برزگر، ۱۳۸۹). مطالب مذکور نشان‌دهنده این مهم است که نقش عدالت جنسیتی در آموزش بسیار مهم و اثرگذار است، چرا که رعایت اصول حاکم بر عدالت جنسیتی در آموزش موجبات گسترش عدالت در سایر زمینه‌ها را نیز فراهم می‌آورد. هرچند حرکت به سمت عدالت آموزشی جنسیتی امریست که بیش از هر چیز متأثر از فرهنگ عمومی جوامع و باورهای مردمان آن می‌باشد؛ ولی در این میان تأثیر اقدامات حاکمیت از طریق تقنین قوانین مرتبط، به هیچ نحو قابل انکار نیست. با وضع قواعد بین‌المللی در سطح جهانی و منطقه‌ای از یک طرف و قانونگذاری در سطح داخلی و اصلاح قوانین درون مرزی از طرف دیگر می‌توان نقش بسزایی در حرکت به سمت عدالت جنسیتی و یا دور شدن از آن داشت.

1. See for Example: Mezey, Susan Gluck, Gender Equality in Education: A Study of Policy Making by the Burger Court. Wake Forest Law Review, Vol. 20, Issue 4 (August 1984), pp. 793-818; Watanabe, Chihara, Japanese Judicial Education: Working toward Gender Equality in the Judiciary. International Journal of the Legal Profession, Vol. 21, Issue 3 (November 2014), pp. 307-318; Ming-Hsuan Lee, The One-Child Policy and Gender Equality in Education in China: Evidence from Household Data, J Fam Econ Iss (2012) 33:41-52; KATARIINA HOLMA, Essentialism Regarding Human Nature in the Defence of Gender Equality in Education, Journal of Philosophy of Education, Vol. 41, No. 1, 2007; Christopher Colclough, Achieving Gender Equality in Education: What Does It Take?, Prospects, Vol. XXXIV, no. 1, March 2004; Elaine Unterhalter, Global Inequality, Capabilities, Social Justice: The Millennium Development Goal for Gender Equality in education, International Journal of Educational Development 25 (2005) 111-122.

2. Faith Webster, Gender Mainstreaming: Its Role in Addressing Gender Inequality in Jamaica, Caribbean Quarterly, Vol. 52, No. 2/3, Unraveling Gender, Development and Civil Society in the Caribbean (June-Sept. 2006), pp. 104-120; Sandra Dema, Gender and organizations: The (re)production of gender inequalities within Development NGOs, Women's Studies International Forum 31 (2008) 441-448; Seema Jayachandran, The Roots of Gender Inequality in Developing Countries, 7 Jayachandran ARI 10 February 2015.

در اجلاس توسعه هزاره (۶ تا ۸ سپتامبر ۲۰۰۰ در نیویورک) که به دعوت سازمان ملل متحد تشکیل شد، سران ۱۸۹ دولت های جهان و از جمله ایران، بر مجموعه‌ای از هدف‌ها، موسوم به «اهداف توسعه هزاره ملل متحد» توافق کردند و مقرر شد با یکدیگر در زمینه ارتقای توسعه و کاهش فقر تا سال ۲۰۱۵ میلادی همکاری کنند. کارگروه توسعه پایدار مجمع عمومی سازمان ملل، گزارش خود را در ۱۹ ژوئیه ۲۰۱۴ ارائه کرد و در آن ۱۷ آرمان (هدف کلان) و ۱۶۹ هدف جزئی را برای برنامه پس از سال ۲۰۱۵، یعنی برای «توسعه پایدار ۲۰۱۵ تا ۲۰۳۰» پیشنهاد نمود که هدف کلی شماره ۴ آن در مورد آموزش باکیفیت بود. نهایتاً در ۲۵ سپتامبر ۲۰۱۵ (۳ مهر ۱۳۹۴)، همزمان با هفتمین اجلاس مجمع عمومی سازمان ملل متحد، به تصویب مجمع عمومی رسید. این سند که از آن تحت عنوان سند ۲۰۳۰ یاد می‌شود، به عنوان یکی از مهم‌ترین و جدیدترین اسناد در بحث عدالت آموزشی<sup>۱</sup> موضوع عدالت آموزشی را به نحو اختصاصی مورد توجه قرار داده است.

در راستای تحقق توصیه این سند در قسمت "سطح ملی ۷۸"، کشورهای امضاکننده آن به تنظیم سند بومی ۲۰۳۰ پرداختند، کشور ایران نیز به این کار همت گمارد. دفتر یونسکو با تشکیل ۳۰ کارگروه در تهران برای پیگیری بومی‌سازی، کمیسیون این موضوع را تشکیل داد. این کمیسیون ۶۰ شاخص ملی برای اجرای سند ۲۰۳۰ تعریف و در ۲۰ آذر ماه ۱۳۹۵ از آن رونمایی کرد. این سند در راستای تحقق هدف چهارم سند ۲۰۳۰ تدوین شده است. در بخش‌های مختلف این سند سعی شده است ضمن بیان چارچوب عمل جهانی در آن مورد، وضع موجود ملی توصیف شده، چالش‌ها و خلأهای آن بیان گردیده و در نهایت راهبردهایی برای برطرف کردن آنها ارائه گردد. این سند در سطح داخلی واکنش‌های شدیدی را برانگیخت. علت ایجاد واکنش‌ها عمدتاً به عدم هماهنگی اصول مورد تأکید در این سند با داشته‌های دینی و فرهنگی جامعه ایران بر می‌گشت. هرچند واکنش‌ها به حدی بود که در اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی طی جلسه‌ای به لغو سند ۲۰۳۰ رأی داده‌اند، منتها در هر صورت نباید فراموش کرد این سند در سطح بین‌المللی به عنوان یکی از مهم‌ترین اسناد چشم‌انداز عدالت آموزشی مطرح بوده و نقش آن در تحول عدالت آموزشی در سطح

1. Shakra Razavi, The 2030 Agenda: Challenges of Implementation to Attain Gender Equality and Women's Rights, *Gender & Development*, 24:1, 2016, pp. 25-41; and see official website of UNESCO: <https://en.unesco.org/education2030-sdg4?language=en>.

بین‌المللی انکار ناپذیر می‌باشد.

از سوی دیگر به لحاظ داخلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که با درک ضرورت تحول بنیادین در آموزش و پرورش با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در سال ۱۳۹۰ رونمایی شد به عنوان مهم‌ترین اسناد داخلی در بحث عدالت آموزشی مطرح می‌باشد؛ به نحوی که گاه از آن تحت عنوان قانون اساسی نظام تعلیم و تربیت ایران یاد می‌شود. رویکرد دو سند موصوف به عدالت جنسیتی، مبین اشتراک و اختلاف دیدگاه اسناد بین‌المللی و داخلی نسبت به موضوع مورد بحث می‌باشد.

#### ۱. مفهوم عدالت آموزشی جنسیتی و عوامل مؤثر بر آن

زن و مرد به لحاظ جسمانی، روان‌شناختی، عاطفی، عقلی، جایگاه خانوادگی - اجتماعی و ... با یکدیگر تفاوت دارند. این تفاوت‌ها در تمام عرصه‌های زندگی محدودیت‌هایی ایجاد می‌کند و البته به عقیده برخی، این محدودیت‌ها در راستای استحکام خانواده و پویایی آن مؤثر می‌باشد (پناهی، ۱۳۹۳: ۴۳). تفاوت‌های بین زن و مرد، به دو دسته قابل تقسیم هستند؛ یکی از این تفاوت‌ها را جنس و دیگری را جنسیت می‌نامند. جنس به معنای تفاوت‌های زیست‌شناختی و کالبدشناختی میان زنان و مردان است. به‌طور کلی جنس به تفاوت‌های فیزیکی اشاره می‌کند. ولی جنسیت به تفاوت‌های روانشناختی، اجتماعی و فرهنگی مربوط می‌شود. فلذا تمایز میان جنس و جنسیت تمایزی اساسی است؛ زیرا بسیاری از تفاوت‌های میان مردان و زنان دارای منشأ زیست‌شناختی نیستند (گیدنز، ۱۳۷۳: ۱۷۵).

جنسیت معرف باورها و رفتاری است که مرد یا زن بودن را نشان می‌دهد. جامعه‌شناسان به سازه اجتماعی جنسیت توجه زیادی دارند و در پی آن هستند که روشن سازند چگونه جامعه هویت خاصی از زن بودن یا مرد بودن را خلق می‌کند. در واقع الگوسازی رفتاری از طریق نهادهای اجتماعی و از طریق تعاملات روزمره‌ای به‌وجود می‌آید که ما توجه چندانی به آنها نداریم. مثلاً در سطح کلان، نهادهای اجتماعی مانند خانواده، مدرسه و محیط کار و رسانه‌ها به ما یاد می‌دهند که دختران باید به شیوه‌ای خاص عمل کنند و رفتاری ویژه داشته باشند و پسران باید به گونه‌ای دیگر عمل کنند؛ مثلاً مستقل‌تر و قوی‌تر باشند (هولمز، ۱۳۸۹: ۲۷). این

شیوه‌ها که ما آنها را می‌آموزیم چیزی جز اجتماعی شدن نیستند و به شدت مرتبط با جنسیت هستند.

به عقیده اغلب اندیشمندان حوزه علوم اجتماعی، تفاوت‌های بیولوژیک دخالتی در فرودستی زن و برتری مرد ندارد و تفاوت‌های طبیعی الزاماً نابرابری‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، حقوقی و فرهنگی را به بار نمی‌آورند، بلکه عمدتاً نقش کم زنان در تملک ابزار تولید و عدم حضور فعال و مشارکت جدی آنان در چرخه اقتصادی و امور عمومی جامعه است که فرهنگ برتری و فرودستی را به وجود آورده و دوام داده است (ریتزر، ۱۳۸۳: ۵۶). حتی برخی از امور جزئی در ایجاد باورهای مذکور بسیار مؤثر واقع می‌شوند. به عنوان مثال به عقیده برخی، کتاب‌های درسی یکی از کارگزاران اصلی انتقال ارزش‌های اجتماعی در محیط مدرسه هستند. محتوای کتاب‌های درسی گرایش دارند تا زنان و مردان را بیشتر در نقش‌هایی مجسم کنند که منطبق بر کلیشه‌های سنتی و مربوط به گذشته است تا نقش‌های جنسیتی مربوط به آینده (میسور، ۱۹۹۶، گیدنز، ۱۳۸۶: ۴۷۲ و حاضری و احمدپورخرمی، ۱۳۹۱).

برنامه آموزشی - به معنای تمامی آموزش‌هایی که توسط مدرسه یا نهاد آموزشی سازمان‌یافته است و می‌تواند از طریق درس یا خارج از مدرسه صورت گیرد - از مهم‌ترین مواردی است که در تشکیل، تثبیت یا تغییر باورهای جنسیتی نقش دارد. هر برنامه آموزشی می‌تواند بر علائق یک جنس تأکید کند و بر این اساس تمایلات جنس دیگر را نادیده بگیرد و بدین ترتیب بعضی دروس مردانه و بعضی زنانه تلقی می‌شوند (گرت، ۱۳۸۰: ۱۰۱ و گیدنز، ۱۳۷۳: ۴۶۰).

با توضیحات فوق مشخص است همان‌طور که عدالت در مفهوم عام خود به معنای مساوات و برابری به کار برده نمی‌شود (مطهری، ۱۳۶۵: ۳۰۲، زیبایی، ۱۳۹۴: ۹۱، هاروی، ۱۳۷۶: ۱۰۹ و مرصوص، ۱۳۸۰: ۳۵)؛ عدالت آموزشی جنسیتی نیز به همین شکل است. در مفهوم عدالت آموزشی جنسیتی، آن بعد از عدالت آموزشی که از آن تحت عنوان برابری یاد می‌شود و سپس در تعریف آن عنوان می‌شود برابری به معنی اختصاص منابع و توجه یکسان به همه افراد نیست، بلکه برعکس به معنی اختصاص منابع و توجه متناسب با شرایط فراگیران

است (فیلد، کوچرا و پونت، ۲۰۰۸)، مفهوم خود را از دست می‌دهد و تبدیل به این می‌شود که در عدالت جنسیتی تحت هیچ شرایطی جنسیت عامل تفاوت در اختصاص منابع و فرصت‌های آموزشی قرار نمی‌گیرد. در واقع برخی از اندیشمندان به نحو صحیح در تبیین ابعاد فرصت‌های برابر آموزشی از جنسیت نیز در کنار سایر موجبات تبعیض؛ مثل قومیت، نژاد و ... نام می‌برند (اسماعیل سرخ، ۱۳۸۶: ۱۰۷). علاوه بر این بعد همه‌شمولی عدالت آموزشی، به معنای حق هر شخص در بهره‌مند شدن از کمینه‌ای از امکانات آموزشی (جانسن، فریز، ۲۰۱۲؛ اوپهایم، ۲۰۰۴)، نیز در عدالت جنسیتی راه داشته و به معنای این است که در بهره‌مندی از کمینه امکانات نباید هیچ تفاوتی بین جنس مرد و زن وجود داشته باشد.

عدالت جنسیتی معنای برابری و مساوات دو جنس نمی‌باشد. عدالت در حوزه جنسیت، متأثر از مفهوم کلی آن چنین اقتضا می‌کند که جنسیت افراد مانع از آن نشود که به دلیل ناتوانی در احراز شأن و منزلت خود، احساس ناکامی و فروتری بودن کنند. از آن‌جا که طبق گواهی تاریخ از مقطعی؛ به ویژه زنان به دلیل زنانگی خویش نه عامل دیگری از حقوق بایسته خود در اثر غلبه مردانگی محروم مانده، در نتیجه جامعه بشری، ایشان را در موقعیت فروتری نسبت به مردان یافته است، طرح مقوله عدالت جنسیتی بیشتر در خصوص زنان و در عرصه‌های فرافردی همچون سیاست، مصداق می‌یابد و چاره‌جویی به‌منظور رفع آن را ایجاب می‌نماید (قائم‌مقامی، ۱۳۵۶: ۴۲).

البته مسأله تبعیض جنسیتی و باورهای قالبی حاکم بر جوامع حتی در نظام آموزش و پرورش، تقریباً در همه کشورها، به‌ویژه کشورهای کمتر توسعه‌یافته وجود دارد (Theresa, 2008: 363-379). اما این روند در دهه‌های اخیر تغییر کرده و حرکت به سمت عدالت جنسیتی شروع شده است. به‌طوری‌که از سال ۱۹۹۰ میلادی، اصلاحات آموزشی بسیاری در کشورهای مختلف با توجه به شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی، نیازهای جامعه و تحولات جهانی صورت گرفته است. در برخی کشورها از جمله ایتالیا، مالزی، کانادا و استرالیا، اولین گام در اصلاحات آموزشی، ورود نگرش جنسیتی به برنامه‌ها بوده است (حجازی و اعزازی، ۱۳۸۳: ۱۲).

در خصوص علت حدوث بی‌عدالتی جنسیتی، عنوان می‌نمایند باورهای جنسیتی مبنای

اصلی بی‌عدالتی جنسیتی است. بر مبنای این دیدگاه؛ افراد از طریق فرایند اجتماعی شدن، شیوه‌های رفتار مردانه و زنانه را می‌آموزند. اجتماعی شدن کودکان از طریق خانواده از آن جهت حائز اهمیت است که به آن‌ها می‌آموزد متناسب با جنسیت خود رفتار مناسبی داشته باشند (هولمز، ۱۳۸۹: ۷۲). به عقیده دانشمندان علوم اجتماعی، دختران در نظام آموزشی امتیازات کمتری دارند و فرودستی و تسلیم‌شدن به کلیشه‌های مردانگی و زنانگی را نیز در همین نظام می‌آموزند (آبوت و والاس، ۱۳۸۷: ۸۰). در واقع تفاوت‌های زیست‌شناختی بیشتر به‌صورت نشانه‌ای برای تمایز در نقش‌های اجتماعی درآمده‌اند تا علت آن (گیدنز، ۱۳۸۶: ۴۷۲).

یکی دیگر از زمینه‌های شکل‌گیری بی‌عدالتی جنسیتی، نحوه عملکرد آموزش و پرورش می‌باشد. هرچند آموزش و پرورش ظرفیت این را دارد که فی‌نفسه مهم‌ترین نقش در بحث دامن زدن به سلطه طبقه حاکم و درونی کردن ارزش‌های آن را داشته باشد، تأثیر تبعیض جنسیتی در آموزش و پرورش بر سایر عرصه‌های زندگی اجتماعی به ویژه اشتغال نیز به عنوان یک عامل غیر مستقیم بر بوجود آمدن بی‌عدالتی جنسیتی انکارناپذیر است. زنان حتی در جاهایی که از شرایط تحصیلی یکسان برخوردارند کماکان در ورود به عرصه‌های اجتماعی همچون بازار کار با تبعیض روبه‌رو هستند (کینگ، ۱۳۷۶: ۲۳۴).

با توجه به مطالب فوق می‌توان عنوان کرد عوامل مؤثر در جنسیت، عوامل ذاتی و عوامل اکتسابی هستند. مسلم است که رعایت عدالت در عوامل ذاتی معنی پیدا نمی‌کند؛ بلکه عدالت در عوامل اکتسابی - که تمامی تفاوت‌های روانشناختی، اجتماعی و فرهنگی در این گروه قرار می‌گیرند - معنا پیدا می‌کند. تفاوت‌های ذاتی، همان تفاوت‌های زیست‌شناختی و کالبدشناختی هستند و به‌طور کلی از آنها تحت عنوان تفاوت‌های فیزیکی (یا همان جنس) یاد می‌شود. تفاوت‌های اکتسابی که جنسیت نامیده می‌شوند؛ در برگیرنده سایر تفاوت‌ها - که عمدتاً غیرفیزیکی هستند - می‌باشند.

از منظر دیگر برخی عنوان می‌نمایند چنین تقسیم‌بندی صحیح نیست و بسیاری از تفاوت‌های بین زن و مرد، به خصوصیت‌های روانی، استعدادها و در کل موارد غیر فیزیکی باز می‌گردد. در دیدگاهی که سابق بر این گذشت، خصوصیات جنسیتی از آنجایی که اکتسابی هستند در اثر

عواملی مانند فرهنگ اجتماعی، آموزش و... ایجاد شده‌اند و در واقع تفاوت جنسی چیزی به جز تفاوت‌های فیزیکی نیست و سایر تفاوت‌ها واقعی نیستند. این در حالیست که بر اساس دیدگاه دوم همین تفکر، منشأ اصلی بی‌عدالتی جنسیتی می‌باشد. توضیح بیشتر این که وقتی می‌پذیریم تفاوت‌های فیزیکی بین دو جنس موجب برتری و کرامت بیشتر یک جنس نسبت به جنس دیگر می‌گردد؛ به طور ضمنی پذیرفته‌ایم که خصوصیات جنس مذکر نسبت به جنس مؤنث دارای برتری است و همین امر عامل اصلی ایجاد بی‌عدالتی جنسیتی می‌باشد.

به طور مثال وقتی پذیرفته‌ایم کارهایی که نیازمند قدرت جسمی یا عقلی محض می‌باشند بر کارهایی که مستلزم قدرت عاطفی بالا و یا سلیقه و زیبایی‌شناسی بالا می‌باشند برتری دارند در واقع هر کار و مسئولیت اجتماعی که مربوط به خصوصیات زنانه می‌گردد، را سخیف‌تر محسوب کرده‌ایم. با قبول این پیش‌فرض که کارهایی که زنان ذاتاً در آن برتری دارند، فرودست هستند؛ به دنبال مقصری برای گماشتن زنان به این کارهای فرودست پرداخته و به طور مثال کتاب‌های درسی را محکوم می‌نمایند. با پذیرش این رویکرد باید گفته شود کتاب‌های درسی مقصر در موضوع می‌باشند؛ نه از این حیث که زنان را بیشتر در کلیشه‌هایی مادری نشان داده‌اند، بلکه از این حیث که اوصاف زنانه، چون مادری را کاری کلیشه‌ای و سخیف نشان داده‌اند.

## ۲. عدالت آموزشی جنسیتی در سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران

در نظام حقوقی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از بالاترین اعتبار در بحث آموزش و پرورش برخوردار است. این موضوع صراحتاً در متن سند قید شده است: «... کلیه مصوبات و سیاست‌های قبلی در موارد مغایرت با آن [سند تحول بنیادین آموزش و پرورش] منسوخ و بلااثر و در سایر موارد براساس آن مورد بازنگری و اصلاح قرار می‌گیرد».

در مورد اعتبار سند ۲۰۳۰ باید گفت هرچند این سند توسط دولت جمهوری اسلامی ایران، به عنوان عضوی از جامعه بین‌المللی، مورد تصویب قرار گرفته است؛ منتها به لحاظ این که سیر قانونی تصویب آن به موجب مقررات داخلی طی نشده است، به عنوان یک سند الزام‌آور در نظام حقوقی ایران مطرح نمی‌باشد. البته نباید از نظر دور داشت با توجه به تنظیم

سند ملی ۲۰۳۰ توسط دولت ایران با همکاری دفتر سازمان یونسکو در ایران، محتوای این سند آثار خود را تا حدودی در نظام آموزشی ایران بر جای گذاشته است.

## ۱-۲. رویکرد سند ۲۰۳۰

سند ۲۰۳۰ جدیدترین سند بین‌المللی است که نگاهی ویژه به آموزش و عدالت آموزشی دارد. یکی از مهم‌ترین اهداف از دیدگاه این سند - که در بدو تدوین آن مورد توجه واقع شده است - بحث ریشه‌کنی فقر می‌باشد.<sup>۱</sup> در این سند با تکیه بر کرامت انسانی، سعی بر آن شده تا تمامی زمینه‌های موجد تمایز و النهایه زمینه‌ساز فقر، مورد شناسایی واقع شود و با وضع قواعد روشن سعی بر رفع آنها باشد. دستیابی به عدالت اقتصادی، رفع تبعیض‌های نژادی، قومی و فرهنگی، ایجاد زمینه برای بهره‌مندی تمامی اقشار از فرصت‌های برابر و در نهایت نیل جوامع به توسعه در تمامی ابعاد و عدالت در تمامی زمینه‌های متصور برای آن از اهداف عمده‌ی این سند می‌باشد.

هرچند این سند تعریف دقیقی از عدالت آموزشی ارائه نداده است، منتها نیل به آن را یکی از مهم‌ترین اهداف خود قرار داده است.<sup>۲</sup> یکی از مهم‌ترین زمینه‌هایی که سند ۲۰۳۰ برای نیل به هدف کلی، یعنی عدالت آموزشی، مد نظر قرار داده است، دستیابی به عدالت جنسیتی است. با وجودی که عدم ارائه معنایی دقیق از مفهوم عدالت آموزشی به لحاظ ساختاری می‌تواند موجب ایجاد ابهام در محتوای مفهوم و تسری آن به زمینه‌های متصور برای عدالت آموزشی، مثل عدالت جنسیتی شود و به این لحاظ نقطه ضعفی برای این سند به حساب آید؛<sup>۳</sup>

1. See: Leading SDG 4 - Education 2030, official website of UNESCO: <https://en.unesco.org/education2030-sdg4?language=en>, (Last Seen: 2020, 2, 15); Poverty eradication, Official website of United Nations: <https://sustainabledevelopment.un.org/topics/povertyeradication> (Last Seen: 2020, 2, 15) and also see: Marking International Day, Ban says new 2030 Agenda can help eradicate poverty, official website of Sustainable Development Goals: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2015/10/marking-international-day-ban-says-new-2030-agenda-can-help-eradicate-poverty/> (Last Seen: 2020, 2, 15) and: UNESCO moving forward the 2030 Agenda for Sustainable Development, Published in 2017 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, p. 3.

2. Ibid.

۳. بایستی برای درک درست از مفهوم عدالت آموزشی آنطور که مدنظر این سند بوده آن را در سیاق کلی سند مزبور دید و از تفاسیری که با موضوع و هدف آن معارض به نظر می‌رسد اجتناب ورزید و قطعاً باید کوشید تا از ابهام آن کاسته شود. در این خصوص مقررات مواد ۳۱ و ۳۲ کنوانسیون ۱۹۶۹ راجع به حقوق معاهدات می‌تواند راهگشا باشد و گامی مهم در تفسیر مفاهیم مربوطه بردارد.

منتها این ضعف به لحاظ کاربردی چالش جدی را ایجاد نمی‌نماید. علت این موضوع نیز ارائه تصویر دقیق از معنای مد نظر سند ۲۰۳۰ در زمینه‌های عدالت آموزشی می‌باشد. توضیح بیشتر این که سند؛ معنای دقیق خود از عدالت آموزشی جنسیتی و سایر زمینه‌های عدالت آموزشی را به نحو روشن و بدون ابهام تبیین کرده است و این امر مانع حدوث برداشت‌های مختلف از این مفاهیم شده است. این مهم در خصوص عدالت آموزشی جنسیتی نیز صادق است.

در جای جای سند ۲۰۳۰ بر عدالت آموزشی جنسیتی تأکید شده است و در تمامی آنها تأکید بر عدالت و تساوی است؛ در قسمت دیدگاه ما قسمت ۸، در قسمت جهان امروز ما قسمت ۱۴، در قسمت دستور کار جدید ۱۹، ۲۰ الی ۲۳ و در قسمت اهداف اصلی هدف ۴ تماماً بحث از امور زیر است: حرکت به سمت تساوی جنسیتی بین دختران و پسران، توانمندسازی ایشان و رفع تمامی موانع حقوقی، اجتماعی و اقتصادی موجود بر سر راه این امر، توجه به اقشار آسیب‌پذیر، خاتمه به همه اشکال فقر و آموزش کیفی بدون دخالت دادن جنسیت به عنوان عاملی مؤثر، تضمین دسترسی همه دختران و پسران به آموزش پیش‌دبستانی و مراقبت و رشد کیفی در اوان کودکی، دوره‌های آموزش ابتدایی و متوسطه را به صورت کیفی، منصفانه و بدون پرداخت هیچ‌گونه شهریه، دسترسی برابر همه زنان و مردان به آموزش عالی و دانشگاهی و آموزش فنی و حرفه‌ای مقرون به صرفه و کیفی، ریشه‌کنی نابرابری‌های جنسیتی در آموزش و در نهایت تضمین دسترسی برابر به همه مقاطع آموزشی.

با بررسی این سند به وضوح مشخص است در تمامی مصادیقی که بحث از عدالت به میان می‌آید به نوعی تأکید اصلی بر تساوی است. به عبارت دیگر می‌توان گفت منظور تدوین-کنندگان سند از رفع تبعیض‌ها، حرکت در راستای نیل به برابری می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت هرچند سند ۲۰۳۰ صراحتاً تعریفی از عدالت جنسیتی ارائه نداده است؛ منتها واضح است معنای مد نظر تدوین‌کنندگان سند از عدالت جنسیتی همان مساوات و برابری جنسیتی بوده است. این دیدگاه همسو با تعاریفی است که عدالت را مرادف مساوات به کار می‌برند و اعتقاد به این ندارند که جنسیت می‌تواند از باب یکی از مصادیق "تبعیض روا" منشأ اثر بوده و متناسب با نیازها و نقش‌های جنسیتی تفاوت‌هایی در نحوه تخصیص منابع مرتبط با آموزش به همراه داشته باشد.

## ۲-۲. رویکرد سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران

نظام حقوقی ایران نیز بسان تمامی نظام‌های حقوقی پیشرفته آموزش و پرورش، عدالت و عدالت آموزشی را به عنوان یک اصل مورد پذیرش قرار داده است. اصول سوم و نوزدهم از قانون اساسی بر عدالت آموزشی و رفع تبعیض‌ها تأکید دارند. به نظر می‌رسد قانون اساسی ایران قسمی از تبعیض‌ها را ذیل عنوان "تبعیض‌های روا" مورد پذیرش قرار داده است. حدود، مرزها و ملاک‌های تفکیک تبعیض‌های روا از تبعیض‌های ناروا با ابهام‌های زیادی روبرو است<sup>۱</sup> که از حوصله‌ی بحث خارج می‌باشد. آنچه در این مقال مهم است این که به نظر می‌رسد این رویکرد ناشی از نگرش کلی دیدگاه اسلامی به بحث عدالت و تعریف آن بر مبنای عدم برابری مطلق و برخورداری حسب تفاوت‌ها و ویژگی‌های خاص می‌باشد (فیض کاشانی، بی تا، ج ۵: ۱۰۷، حسینی عاملی، ۱۴۲۲، ج ۸: ۲۵۸، جواهر الکلام، ج ۲۸: ۱۸۲-۱۸۳ و ۱۹۱ و العروه الوثقی [تکمله]، ج ۲: ۱۶۹).

تحت شرایط موجود به نظر یکی از مهم‌ترین زمینه‌هایی که در آن عمیقاً نیاز به تعیین دقیق رویکرد مورد نظر قانونگذار ایران حس می‌شود، مسأله عدالت آموزشی در کلیه زمینه‌های آن من جمله عدالت جنسیتی می‌باشد. مسأله عدالت آموزشی از جمله ایده‌هایی بود که در سال ۱۳۹۰ در سند تحول نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران به آن پرداخته شد. بررسی راهکارهای مطروح در سند تحول مبین این موضوع است که این سند، تأمین و بسط عدالت را متوجه رفع تبعیض مادی و معنوی میان مناطق محروم و مناطق برخوردار و توزیع عادلانه منابع و امکانات و نیز توجه به نیازها و نقش‌های جنسیتی در کنار توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان می‌داند. در این سند، توجه به تفاوت‌های فردی میان دو جنس دختر و پسر نیز به عنوان یکی از راهکارهای تحقق عدالت مورد توجه قرار گرفته است و طراحی و تدوین برنامه آموزشی متناسب با نیازها و نقش‌های دختران و پسران به عنوان یک راهکار بیان شده است.

با وجودی که در این سند نیز عدالت آموزشی تعریف نشده ولی با توجه به مطالب فوق،

---

۱. در حقوق بین‌الملل نیز برخی رفتارهای تبعیض‌آمیز تحت عنوان تبعیض‌های مثبت یا به تعبیری تبعیض‌های روا وجود دارد که به نفع اقشار آسیب‌پذیر همچون زنان، کودکان و معلولان به رسمیت شناخته شده است. بنگرید به: E. W. Vierdag, (1973), *The Concept of Discrimination in International Law: With Special Reference to Human Rights*, Martinus Nijhoff.

به نظر می‌رسد که مفهوم عدالت جنسیتی، به معنای عدالت در زمینه اقتصادی، مکانی، منطقه‌ای و بیش از همه جنسیتی می‌باشد. در این سند، گاهی از واژه عدالت و گاهی مساوات، استفاده شده و به درستی مشخص نیست مقصود تدوین کنندگان از عدالت جنسیتی برابری جنسیتی است یا غیر آن.

به عقیده برخی، رجحان دغدغه‌های ایدئولوژیک و سیاسی بر دغدغه‌های مربوط به نیازهای واقعی دانش‌آموزان موجبات ضعف این سند و عدم توفیق آن در تعیین ملاک‌های دقیق عدالت جنسیتی را فراهم آورده است (صبوری کارخانه، ۱۳۹۴: ۲۰۳). شاید این نظر صحیح باشد، منتها در هر صورت ارائه تعریف از مفهوم عدالت جنسیتی در هر نظام حقوقی ریشه در ایدئولوژی کلی مورد پذیرش در آن نظام حقوقی دارد؛ لذا به هیچ وجه نمی‌توان در تعریفی که از مفاهیم اصلی در یک موضوع ارائه می‌دهد از نظام ایدئولوژیک معتقد به آن دور شود. این بحث در خصوص عدالت جنسیتی نیز صادق است. سند تحول بنیادین با توجه به وابستگی نظام حقوقی ایران به مبانی اسلامی نمی‌تواند فارغ از مبانی ایدئولوژیک خود اقدام به ارائه تعریف نماید. منتها نکته مهم این است که موضوع مذکور، یعنی پایبندی به ایدئولوژی دینی، نمی‌تواند توجیهی برای مبهم باقی گذاشتن مفهوم عدالت جنسیتی قرار گیرد. در هر صورت قانونگذار می‌بایست صراحتاً معنای مدنظر خود از عدالت جنسیتی و همچنین معیار مورد نظر در خصوص زمینه‌های مجاز برای اعمال تبعیض‌های روا در این خصوص را به نحو روشن و واضح تعیین نماید. متأسفانه در سند مورد بحث این موضوع مورد اغفال واقع شده است.

سند برنامه جامع توسعه امور زنان و خانواده که با توجه به ماده ۲۳۰ برنامه پنجم توسعه تنظیم شده است، از تفاوت عدالت و مساوات سخن گفته و از این جهت با اسناد بین‌المللی تمایز دارد. در این سند همچنین خانواده و نقش همسری و مادری را محور قرار داده است. هرچند در این سند به پیشرفت‌های فردی زنان نیز توجه شده و همگام با اسناد بین‌المللی می‌باشد ولی محوریت با نقش زن در خانواده می‌باشد. در منشور حقوق و مسئولیت‌های زنان در نظام جمهوری اسلامی ایران مصوب ۱۳۸۳/۶/۳۱ شورای عالی انقلاب و ۱۳۸۵/۱۱/۱۵ مجلس شورای اسلامی، عدالت جنسیتی را به رسمیت شناخته نه تساوی جنسیتی را؛ همچنین بیان داشته که توجه به تفاوت‌های دو جنس هم حق و هم مسئولیت زنان می‌باشد. توجه به

مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، سیاست‌های بهبود وضع گذراندن اوقات فراغت زنان و دختران مصوب ۱۳۸۱/۱۲/۲۰، سیاست‌های ارتقای مشارکت زنان در آموزش عالی مصوب ۱۳۸۴/۷/۲۶، سند مهندسی فرهنگی کشور، سیاست‌های کلی خانواده که توسط مقام رهبری ابلاغ شده است؛ همه نشان‌دهنده تفاوت عدالت جنسیتی با مساوات جنسیتی بوده، همچنین نقش زن در خانواده را در اولویت قرار داده‌اند.

### ۳. تحلیل تطبیقی اسناد در مسائل مربوط به عدالت آموزشی جنسیتی

با بررسی تطبیقی رویکرد سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران در زمینه‌ی عدالت آموزشی جنسیتی موارد افتراق و اشتراک اسناد مشخص و نقاط ضعف و قوت هر یک از اسناد روشن می‌گردد.

#### ۳-۱. دیدگاه اسناد در خصوص تأثیر جنس در منزلت اشخاص

در این زمینه سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران رویکردی شبیه به هم دارند. از دیدگاه هر دو سند، جنسیت؛ هیچ تأثیری در منزلت و جایگاه اشخاص ندارد. هرچند جایگاه جنسیت منزلت و جایگاه اشخاص را متأثر می‌نماید؛ ولی اسناد هر دو در پی بازگرداندن منزلت یکسان به جنس زن در قیاس با جنس مرد هستند. در نظام بین‌المللی، تمام تلاش‌ها بر این است که زنان به نحو مطلق شأن و منزلتی برابر با مردان داشته باشند.<sup>۱</sup> به عنوان مثال در ماده ۲ کنوانسیون، رفع هرگونه تبعیض علیه زنان، هفت دستور را جزء تعهدات دولت‌ها قرار داده که یکی از آنها پیش‌بینی مقررات مبتنی بر تساوی زن و مرد در قوانین اساسی است. سند ۲۰۳۰ نیز به عنوان مهم‌ترین سند موجود در این زمینه برای زن، منزلت و جایگاهی برابر با منزلت و جایگاه مرد قائل است.<sup>۲</sup>

1. Covenant of Civil and Political Rights, art. 4, 24 & 26, and International Convention on the Elimination of all forms of Discrimination against Woman, Especially at Preamble.

۲. این رویکرد سند مزبور در واقع دنباله رو راهی است که اسناد دیگر حقوق بشری در این زمینه رفته‌اند. این اسناد عبارتند از:

Universal Declaration of Human Rights, International Covenant on Civil and Political Rights. Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women. Optional Protocol to the Convention on the Elimination of Discrimination against Women.

نظام حقوقی ایران نیز در بحث منزلت و شأن، تفاوتی بین زن و مرد قایل نشده است. اصول ۳ و ۲۰ قانون اساسی ایران مطرح می‌نمایند: همه افراد ایران اعم از زن و مرد، یکسان در حمایت قانون قرار دارند و از همه حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با رعایت موازین اسلامی برخوردارند. سند تحول بنیادین نیز از این رویکرد بی‌بهره نیست. رویکرد کلی نظام حقوقی ایران و به تبع آن سند تحول بنیادین بر مبنای رویکرد نظام اسلامی دایر بر یکسان بودن شأن انسان فارغ از معیار جنس می‌باشد (جمالزاده، ۱۳۳۸، مطهری، ۱۳۶۷، ربانی خلخالی، ۱۳۷۴: ۲۱-۲۵ و زیبایی نژاد و سبحانی، ۱۳۹۲: ۵۰). با این توضیح موضوع اختلاف دو جنس در قوانین داخلی، کم یا زیاد بودن و یا بالاتر یا پایین تر بودن شأن و منزلت یکی از دو جنس نمی‌باشد. حتی این اختلاف به آسیب پذیرتر بودن زنان نیز بر نمی‌گردد، چرا که این امر مسلم، یعنی آسیب پذیرتر بودن زنان در قیاس با مردان، در قواعد بین‌المللی نیز مورد توجه قرار گرفته است. در مقررات بین‌المللی بیان شده زنان در پاره‌ای موارد، طبیعتاً آسیب پذیرتر از مردان می‌باشند و به همین سبب باید برخی حقوق حمایتی ویژه را داشته باشند. به طور مثال در کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان (۱۹۷۹) ماده ۴، ضرورت تصویب مقررات اختصاصی از جمله حمایت از زنان در دوران بارداری و وضع حمل را مورد تأکید قرار داده است. توجه به آسیب پذیری زنان در نظام حقوقی ایران، در قانون اساسی (اصل بیست و یکم) و قوانین عادی نیز (مواردی مثل مرخصی زایمان و...) مورد توجه قرار گرفته است.

۲-۳. برداشت اسناد از مفاهیم آموزش و عدالت در ترکیب عدالت آموزشی جنسیتی آنچه موجبات افتراق رویکرد دو سند تحول بنیادین و ۲۰۳۰ را فراهم آورده است، به دو مفهوم "عدالت" و "تساوی" باز می‌گردد. کنوانسیون‌های بین‌المللی و در صدر آنها سند ۲۰۳۰ همواره بر تساوی بین حقوق زن و مرد تأکید می‌ورزند؛ حال آنکه نظام حقوقی کشور ایران، در سند تحول بنیادین، تساوی حقوق زن و مرد را مورد قبول قرار نداده و همواره بحث از عدالت بین زن و مرد به میان می‌آورد. همین اختلاف علت اصلی نپیوستن ایران به کنوانسیون‌های مرتبط به موضوع من جمله، کنوانسیون نفی هرگونه تبعیض علیه زنان و یا

عدول از قبول سندهای بین‌المللی چون سند ۲۰۳۰ شده است. مع الوصف تعیین مفهوم عدالت و تساوی و وجه تمایز بین این دو در سند تحول بنیادین بسیار حایز اهمیت است؛ موضوعی که سند موصوف توجه چندانی به آن نداشته است.

موضوع فوق‌الذکر در بخش آموزش نیز مطرح است. رویکرد سند تحول بنیادین در خصوص آموزش جنس زن و مرد بر این قرار گرفته که تفاوت‌ها مبنای نحوه آموزش باشد. این دیدگاه ریشه در مبانی ایدئولوژیک نظام حقوقی ایران دارد. از دیدگاه اسلام، خصوصیات متفاوت زن و مرد موجب شده تا این دو جنس به فراخور تفاوت‌هایی که دارند، نیازهای متفاوتی نیز داشته باشند (محمد داغ و حفظ الرحمن، ۱۳۷۴: ۱۹۰-۲۷۵، مستقیمی، ۱۳۸۸: ۲۶-۲۹، جلالی، ۱۳۸۲: ۶۲ و حجازی و اعزازی، ۱۳۸۳: ۱۲-۱۳). همین موضوع سبب متفاوت دانستن نیازهای آموزشی زنان و مردان شده است. این در حالی است که از منظر سند ۲۰۳۰، تفاوت‌های شناخته شده بین زن و مرد معلول آموزش‌های نامناسب و کلیشه‌های جنسیتی است که از دیرباز در جوامع القا شده است. می‌توان عنوان کرد دیدگاه مذکور دیدگاهی است که در اسناد تخصصی مرتبط با عدالت آموزشی مورد اتفاق نظر می‌باشد. از نظر سند ۲۰۳۰، در بحث آموزش، بین دو جنس نباید هیچ تفاوتی وجود داشته باشد؛ آنچه مهم است این که در آموزش‌ها، کلیشه‌های جنسیتی و موضوع بی‌عدالتی (به معنای نابرابری) دو جنس مطرح نگردد (Deborah, 1991:124).

برداشت سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در هدف از آموزش نیز متفاوت است. با توجه به سند تحول بنیادین می‌توان، هدف از آموزش را گام برداشتن در راستای حیات طیبه دانست.<sup>۱</sup> در فصل اول سند تحول از تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی، اخلاقی و ... نام برده شده و در تعریف حیات طیبه بدین نحو آورده شده است: «[حیات طیبه عبارت است از] وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار اسلامی که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی یعنی قرب الی‌الله خواهد شد». همچنین در جای‌جای این سند توجه به خانواده در صدر اهداف می‌باشد و اینکه آموزش باید موجب تقویت خانواده گردد. این در حالی است که در سند ۲۰۳۰ هدف از آموزش، دسترسی به توسعه پایدار بیان شده و توجه به بعد

۱. در فصل اول، "کلیات" بیان شده: «... مسئولیت آماده‌سازی دانش‌آموزان جهت تحقق مرتبه‌ای از حیات طیبه در همه ابعاد را برعهده دارد که تحصیل آن مرتبه برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد».

الهی فاقد هرگونه جایگاهی است. حتی در تعریف نیک‌بختی نیز به زندگی توأم با رفاه اشاره شده است و سخنی از حیات طیبه در تمام ابعاد نمی‌باشد. همچنین سند ۲۰۳۰ توجه ویژه‌ای به خانواده ندارد و بیشتر به پیشرفت‌های فردی و یا اجتماع کلان می‌پردازد.

با عنایت به موارد فوق و رویکرد اسناد بین‌المللی نسبت به موضوع، از دیدگاه سند ۲۰۳۰ هیچ نیازی به تعیین قواعد خاص در راستای عدالت آموزشی از لحاظ جنسیت وجود ندارند و همین که آموزش‌ها در راستای نیل به برابری باشند، کفایت می‌نماید. از دیدگاه این سند حتی حرکت به سمت تعیین قواعد خاص و متفاوت در راستای عدالت آموزشی با در نظر گرفتن شرایط هر جنس مورد نكوهش است؛ چرا که این امر نابرابری جنسیتی را به همراه خواهد داشت. این در حالی است که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران با توجه به مبنای نگرش که مبتنی بر عدم تساوی دو جنس است می‌بایست موارد اختلاف و تفاوت آموزش‌ها، به نحو مبسوط تبیین شود و راه رسیدن به عدالت جنسیتی جز از این مسیر، میسر نمی‌باشد.

با توجه به هدف هفتم از اهداف سند تحول بنیادین، ارتقای اثربخشی و افزایش کارآیی در نظام تعلیم و تربیت عمومی و راهکار ارائه شده برای آن، یعنی طراحی و تدوین برنامه آموزشی متناسب با نیازها و نقش‌های دختران و پسران، مشخص می‌شود که موضوع اختلاف نظام حقوقی ایران با قواعد بین‌المللی، نیازها و نقش‌های متفاوت دختران و پسران می‌باشد. همانطور که در این راهکار بیان شده به جهت این اختلاف می‌باید برنامه آموزشی متناسب طراحی گردد و همین مطلب نشان می‌دهد که حداقل تا قبل از تصویب این سند، چنین برنامه‌ای طراحی نشده است.

### ۳-۳. رویکرد اسناد در تعیین دامنه شمول عدالت آموزشی جنسیتی

همانطور که در قسمت قبل عنوان شد، دیدگاه سند ۲۰۳۰ و سند تحول بنیادین در بحث مفهوم عدالت، دارای دیدگاهی کاملاً متعارض با هم می‌باشند. تفاوت دیدگاه در مفهوم عدالت موجب می‌شود تا نحوه اعمال عدالت جنسیتی در بادی عمل از دیدگاه هر دو سند کاملاً متفاوت از هم باشد. پر واضح است در دیدی کلی، کشور ایران قبل از پیوستن به کنوانسیون‌های بین‌المللی باید موضع خود در مورد تساوی و یا برابری زنان و مردان یا هر

مفهوم دیگری که در ارتباط با تعیین قواعد و توجیه اختلاف در تعیین قواعد در مورد زنان و مردان ملاک عمل خود است را تعیین نماید. عدالت جنسیتی در آموزش یکی از این حیطه‌ها است که مستقیماً متأثر از دیدگاه کلی نظام حقوقی ایران می‌باشد. جمهوری اسلامی ایران پس از انقلاب با وضع قوانین منطبق با اسلام در حفظ حقوق زنان در عرصه‌های فردی و اجتماعی کوشیده است (مهرپرور، ۱۳۸۵: ۹۳ و جلالی، ۱۳۸۲: ۳۶). اما در حوزه بین‌الملل با توجه به تعارض قوانین شرع و اسناد موجود در زمینه جایگاه زنان و تساوی حقوق زن و مرد، جمهوری اسلامی ایران با اختلافات و تعارضاتی روبرو بوده است (مطهری، ۱۳۷۰). به نظر می‌رسد این اختلاف‌ها که به نوعی تعارض مبنایی بر سر مفهوم عدالت جنسیتی در آموزش را در دل خود جای داده است، بدون ارائه تعریف جامع و مورد قبول از موضوع از دیدگاه نظام حقوقی ایران قابل رفع نمی‌باشد.

در سند ۲۰۳۰ عدالت آموزشی جنسیتی، دامنه شمول یکسان نسبت به هر دو جنس زن و یا مرد دارد. البته در این رویکرد این پیش‌فرض که زنان در یک دوره طولانی عقب‌نگه‌داشته شده‌اند نیز لحاظ شده است. لذا به دنبال این پیش‌فرض ابتدا این گروه (زنان) مورد توجه بیشتری قرار می‌گیرند؛ تا به جایگاه یکسانی با مردان دست یابند و در فرض دستیابی به جایگاه یکسان با مردان، آموزش به نحو یکسان برای اشخاص اعمال خواهد شد.

در سند تحول بنیادین، دامنه شمول عدالت نیاز به بررسی بیشتری دارد. از دیدگاه این سند برخی از امور بین دو جنس مشترک می‌باشند و برخی امور دیگر متفاوت می‌باشند. بدین سبب باید به دقت مرز میان موارد مشترک و موارد متفاوت از یکدیگر تفکیک شود. این موضوع در زمینه‌ی محتوای آموزشی، روش آموزش، کادر آموزش، فضا و امکانات آموزشی و کلاً برنامه‌ی درسی - به معنای خاص خود یعنی هر موردی که به نحوی در آموزش دخیل است - مطرح است.

رویکرد سند تحول، توجه بیشتر به تفاوت‌های دو جنس می‌باشد. در واقع سند، علاوه بر آنکه قصد برطرف کردن اختلاف‌های دو جنس، یکسان‌سازی آنها و توزیع عدالت آموزشی به نحو مشابه بین دو جنس را ندارد، توجه بیشتر به این تفاوت‌ها را مد نظر خود قرار داده

است. این موضوع، یعنی توجه ویژه به هویت جنسیتی دانش‌آموزان،<sup>۱</sup> صریحاً در فصل هفتم مورد تأکید واقع شده است. در ادامه و در بحث هویت بخشی جنسیتی، یکی از موضوعات؛ حیا، عفاف و حجاب قرار داده شده و طی ۶ بند راهکارهای متفاوتی جهت نیل به آن ارائه شده است.<sup>۲</sup> مسلماً حیا و عفاف نیز یکی از شقوق نتایج حاصل از توجه به تفاوت‌های جنسیتی می‌باشد.

در جایی دیگر زمانی که سند تحول مسأله ارائه خدمات مشاوره‌ای - تربیتی برای دانش‌آموزان را طرح می‌کند، بحث از تأمین و بسط عدالت آموزشی به میان آورده و توجه به تفاوت‌ها و ویژگی‌های دختران و پسران را در راستای نیل به این هدف ضروری دانسته است. تأمین و بسط عدالت در برخورداری از فرصت‌های تعلیم و تربیت با کیفیت مناسب با توجه به تفاوت‌ها و ویژگی‌های دختران و پسران در هدف ۱۶ نیز مجدداً مورد تأکید واقع شده است.

به نظر می‌رسد با توجه به این که مهمترین وجه اختلاف سند تحول بنیادین و سند ۲۰۳۰ به موضوع فوق - یعنی لزوم دخیل کردن وجوه اشتراک و اختلاف بین زنان و مردان در بحث عدالت جنسیتی یا نهی از آن - باز می‌گردد، سند تحول بنیادین می‌بایست به طور خاص موارد تشابه و موارد اختلاف ما بین زنان و مردان، نیازهای مشترک و نیازهای متفاوت ایشان و همچنین محتوای آموزشی مشترک و محتوای آموزشی متفاوت مد نظر خود برای هر یک از آنها و در مجموع هر آنچه که مد نظر خود بوده است را به نحوی کاملاً روشن تبیین می‌نمود. فارغ از این بُعد (بعد نظری)، سند تحول بنیادین می‌بایست در بعد عملی نیز گروه، سازمان یا

۱. قسمت ۱ از راهکار ۱/۱.

۲. راهکار ۳/۱- بازنگری و بازتولید برنامه‌ها و محتوای آموزشی و روش‌های تربیتی برای درونی‌سازی و تعمیق و ترویج فرهنگ حیا، عفاف و حجاب.

راهکار ۳/۲- اتخاذ تدابیر مناسب جهت جذب، تربیت و بکارگیری نیروی انسانی شایسته و متعهد و عامل به رعایت حیا، عفاف و پوشش مناسب در کلیه مراکز اداری و آموزشی.

راهکار ۳/۳- جلب مشارکت سازنده و اثربخش خانواده‌ها در حفظ، تعمیق و اشاعه حیا، عفاف و پوشش دانش‌آموزان.

راهکار ۳/۴- ایجاد سازوکارهای لازم برای هماهنگی رسانه‌ها و تولید کنندگان کتب و مواد آموزشی، لوازم‌التحریر و تجهیزات آموزشی و تربیتی در جهت ترویج فرهنگ حیا، عفاف و حجاب مناسب در دانش‌آموزان.

راهکار ۳/۵- طراحی و ارائه الگوی لباس و پوشش مناسب، متنوع، زیبا و آراسته مبتنی بر فرهنگ اسلامی - ایرانی برای مربیان و دانش‌آموزان پسر و دختر در راستای تقویت هویت اسلامی - ایرانی.

راهکار ۳/۶- برنامه‌ریزی به منظور اقتناع فکری دانش‌آموزان برای پذیرش قلبی و درونی حیا، عفاف، حجاب و عمل به آن با تبیین دیدگاه اسلام.

هر تشکیلاتی منسجم مد نظری را برای تحقق بخشیدن به رویکرد خود اختصاص می‌داد. متأسفانه در سند تحول بنیادین این مهم مورد توجه واقع نشده است و همین امر موجب پیدایش ابهامات اساسی و اشکالات وارد بر سند تحول بنیادین می‌گردد.

عدم توفیق سند تحول بنیادین در ارائه مفهوم مورد قبول خود از عدالت جنسیتی در آموزش موجب شده تا رئوس و ارزش‌های مورد قبول نظام حقوقی ایران نسبت به موضوع همچنان در هاله‌ای از ابهام باقی بماند و این خود موجبات ارائه نظرات متفاوت و گاه ضد و نقیض از جانب حقوق‌دانان و سنتی‌ها شود و حتی عملاً الحاق ایران به اسناد بین‌المللی مرتبط را با مشکلات تئوریک و گاه چالش‌های اساسی مواجه سازند.

باید توجه داشت سند تحول نمی‌تواند در راستای رفع این ایراد موضوع را به قواعد مورد قبول در شریعت اسلام احاله دهد. چرا که عدالت آموزشی جنسیتی با توجه به داشته‌های نظام حقوقی اسلام، به نحو کلی و بدون تدوین و سامان‌دهی قانونی نیز قابلیت عملیاتی شدن ندارد. در مجموع می‌توان عنوان کرد سند تحول بنیادین بسان آنچه که قبل از تهیه آن در نظام حقوقی ایران حاکم بود، به مخالفت با مساوات در مقررات بین‌المللی برخاسته، بدون این که تحلیل دقیقی از مساوات، عدالت، تفاوت بین این دو و تفاوت آموزش پسران و دختران ارائه بدهد. این که نیازها و نقش‌های دختران و پسران چیست؟ تا چه اندازه‌ای صحیح است و تا چه اندازه‌ای به کلیشه‌های جنسیتی مربوط می‌گردد، مشخص نشده است. مسلم است توجه به تفاوت‌های دو جنس نیاز به وضع قوانین کامل و متفاوت برای پسران و دختران دارد. همانطور که آموزش و پرورش و آموزش عالی با هم تفاوت داشته و به همین منظور، دارای تشکیلات کاملاً متفاوت هستند، در صورت باور به تفاوت اساسی بین دو جنس، همین موضوع باید در ارتباط با آموزش دختران و پسران ایجاد گردد.

### نتیجه‌گیری

در خصوص مفهوم عدالت آموزشی معنای متفقی وجود ندارد؛ با این وجود می‌توان عنوان کرد عدالت آموزشی به معنای ایجاد شرایط لازم جهت بهره‌مندی تمامی اشخاص جامعه از امکانات برابر و متناسب با نیازهایشان می‌باشد. عدالت آموزشی زمینه‌های متنوعی

دارد و یکی از مهم‌ترین زمینه‌های آن عدالت آموزشی جنسیتی است. این بُعد از عدالت آموزشی، در اسناد بین‌المللی و نظام حقوقی ایران، تعارضات شدیدی دارند. این تعارضات به علت برداشت متفاوت از مفهوم عدالت جنسیتی بر می‌گردد.

در خصوص عدالت آموزشی جنسیتی؛ عزم جهانی بر آن قرار گرفته تا عدالت مرادف با مساوات باشد و هر شخصی فارغ از جنسیتی که دارد به نحو برابر از امکانات آموزشی برخوردار شود. در واقع جنسیت نباید هیچ‌مدخلیتی در تخصیص امور مربوط به آموزش داشته باشد. مهم‌ترین سند در این خصوص سند ۲۰۳۰ است. در مقابل، نظام حقوقی کشور ایران، متأثر از شریعت اسلام، نظری مخالف داشته، اعتقاد بر این دارد که هر شخصی با توجه به جنسیت و به فراخور توانایی‌ها و اقتضائات مربوط به جنسیت وی باید از امکانات آموزشی برخوردار باشد. در این رویکرد نه تنها نباید سعی در یکسان‌سازی شود، بلکه باید تلاش جدی برای استخراج زمینه‌های افتراق و تخصیص امکانات بر اساس آنها نمود. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران به عنوان مهم‌ترین سند موجود در این خصوص مطرح می‌باشد.

علاوه بر موارد فوق از وجوهی که دو سند با هم تفاوت دیدگاه دارند، بحث هدفی است که در پس آموزش به دنبال دستیابی به آن می‌باشیم. سند تحول، هدف اصلی از آموزش را دستیابی بشر به زندگی مطلوب به معنای وصال به خداوند قرار داده است. در بعد مادی، ملموس‌ترین هدف سند تحول توجه به خانواده و تحکیم جایگاه آن در جامعه است. این در حالی است که سند ۲۰۳۰ هدف اصلی خود را نیل به دستیابی به تساوی در آموزش و عدم تأثیر جنسیت بر آن می‌یابد. به اهداف ماورایی هیچ توجهی ندارد و پیشرفت فردی و دستیابی به نیک‌بختی به معنای زندگی توأم با حداکثر رفاه را مبنای خود قرار داده است.

هرچند دو سند ۲۰۳۰ و تحول بنیادین در آموزش و پرورش ایران با هم اختلاف دیدگاه مبنایی دارند؛ منتها به نظر می‌رسد راجع به یک موضوع هم‌رأی هستند. هر دو سند شأن و منزلت جنس زن و جنس مرد را هم‌سان می‌دانند و کرامت انسانی را در خصوص هر دو جنس جاری می‌نمایند. لذا اختلاف در تخصیص امکانات در رویکرد مورد قبول سند تحول ناشی از تنزل شأن و منزلت یک جنس بر جنس دیگر نیست، مهم‌ترین نقص سند تحول به همین موضوع باز می‌گردد. این سند نتوانسته است به نحو مطلوب دامنه شمول عدالت آموزشی از

دیدگاه جنسیتی را مشخص نماید. این سند از یک طرف قائل به شأن یکسان برای جنس زن و مرد است و از طرف دیگر قائل به تخصیص امکانات با توجه به اقتضائات هر یک از دو جنس می‌باشد و هیچ یک از این اقتضائات را به نحو دقیق تبیین ننموده است. مرز مجاز در تخصیص نابرابر امکانات به دو جنس در سند تحول مشخص نیست و این امر به هیچ نحو قابل توجیه نبوده و سند را از اهداف مد نظر خود دور می‌کند. این در حالی است که از دیدگاه سند ۲۰۳۰ چنین مرزی اساساً وجود ندارد تا نیاز به تعیین دقیق حدود آن باشد.

## منابع

الف- فارسی

کتاب‌ها

- آبوت، پاملا و والاس، کلر، (۱۳۸۷)، *جامعه‌شناسی زنان*، ترجمه منیژه عراقی، تهران: نشر

نی.

- اسمیت، فیلیپ جی، (۱۳۷۷)، *فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه سعید بهشتی، چاپ دوم، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

- بلخی، جلال‌الدین محمد، (۱۳۷۴)، *مثنوی معنوی*، چاپ ۲، تهران: نشر نغمه.

- تقی‌پور ظهیر، علی، (۱۳۷۶)، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، چاپ یکم، تهران: انتشارات آگاه.

- جارویس، پیتر، (۱۳۸۵)، *آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم*، ترجمه غلامعلی سرمد، چاپ پنجم، تهران: انتشارات سمت.

- جمال‌زاده، سید محمدعلی، (۱۳۳۸)، *آزادی و حیثیت انسان*، تهران: انتشارات امیرکبیر.

- حجازی، الهه و اعزازی، شهلا، (۱۳۸۳)، *ما و دختران*، وزارت آموزش و پرورش، دفتر امور زنان، تهران: مرکز فرهنگی و انتشاراتی ایستا.

- ربانی، رسول و همکاران، (۱۳۸۶)، *تحلیلی بر نابرابری‌های اجتماعی در فرایند تدریس*، اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.

- ریتزر، جورج، (۱۳۸۳)، *نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: انتشارات علمی.

- زیبایی، حسن، (۱۳۹۴)، *عدالت آموزشی در بودجه ۹۴ و برنامه ششم توسعه*، اولین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی (دانشگاه شریف)، تهران: نشر ترمه.

- زیبایی نژاد و سبحانی، (۱۳۹۲)، *درآمدی بر نظام شخصیت زن در اسلام*، تهران: دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.

- سیف، علی اکبر، (۱۳۸۷)، *روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)*، تهران: انتشارات آگاه.

- خلخالی، علی ربانی، (۱۳۷۴)، *زن از دیدگاه اسلام*، تهران: نشر حجت.

- شابع پور، محمد، (۱۳۸۵)، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: انتشارات سمت.
- شرکاوی، علی، (۱۳۷۹)، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: نقش جهان.
- صبوری کارخانه، حسین، (۱۳۹۴)، *نقادی و اصلاح رویکرد، گام نخست نظام آموزشی عدالت محور*، اولین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی (دانشگاه شریف)، تهران: نشر ترمه.
- علاقه‌بند، علی، (۱۳۸۰)، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: نشر روان.
- قائم‌مقامی، فرهنگ، (۱۳۵۶)، *آزادی یا اسارت زن، مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی زنان*، تهران: انتشارات جاویدان.
- کارنوی، مارتین و لوین، هنری، (۱۳۶۷)، *بن‌بست‌های اصلاحات آموزشی*، ترجمه محمدحسن امیر تیموری، تهران: نشر روز.
- کاوه، سپیده، (۱۳۹۴)، *عدالت در آموزش و ضرورت آن*، اولین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی (دانشگاه شریف)، تهران: نشر ترمه.
- کینگ، الیزابت، (۱۳۷۶)، *نقش آموزش زنان در توسعه اقتصادی*، ترجمه غلامرضا آزاد ارمکی، چاپ اول، تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- گاتری، تی. سی دبلیوف، (۱۳۶۳)، *تاریخ فلسفه*، ترجمه سید جلال‌الدین مجتبیوی، جلد ۱، تهران: انتشارات سروش.
- گرت، استفانی، (۱۳۸۰)، *جامعه‌شناسی جنسیت*، ترجمه کتابیون بقایی، چاپ اول، تهران: نشر دیگر.
- گیدنز، آنتونی، (۱۳۷۳)، *جامعه‌شناسی*، ترجمه منوچهر صبوری، چاپ سیزدهم، تهران: نشر نی.
- محمد، داغ و حفظ الرحمن، رشید اویمان، (۱۳۷۴)، *تاریخ تعلیم و تربیت در اسلام*، ترجمه علی اصغر کوشافر، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- لردآویبوری، (۱۳۶۹)، *در آغوش خوشبختی*، ترجمه ابوالقاسم پاینده، تهران: نشر معرفت.
- مطهری، مرتضی، (۱۳۶۵)، *اسلام و مقتضیات زمان*، جلد اول، چاپ دوم، تهران: انتشارات صدرا.

- مطهری، مرتضی، (۱۳۷۰)، *عدل الهی*، قم: انتشارات اسلامی.
- مطهری، مرتضی، (۱۳۶۷)، *نظام حقوق زن در اسلام*، قم: انتشارات صدرا.
- منظری توکلی، علیرضا، (۱۳۹۴)، *توصیه‌هایی به برنامه‌ششم توسعه*، اولین کنفرانس توسعه و عدالت آموزشی (دانشگاه شریف)، تهران: نشر ترمه.
- مهرپرور، حسین، (۱۳۸۵)، *گزیده‌ای از مهمترین اسناد بین‌المللی حقوق بشر*، تهران: مرکز مطالعات حقوق بشر.
- هاروی، دیوید، (۱۳۷۶)، *عدالت اجتماعی و شهر*، ترجمه فرخ حسامیان، محمدرضا حائری و بهروز منادی‌زاده، تهران: نشر شرکت پردازش و برنامه‌ریزی شهری وابسته به شهرداری تهران.
- هاشم‌خانی، میثم و وکیل، زهرا، (۱۳۹۴)، *۱۱۴ روایت از توسعه و عدالت آموزشی کودکان*، چاپ دوم، تهران: ترمه.
- هاشمی، نادیا، (۱۳۸۷)، *آموزش، سرمایه انسان‌هاست*، چاپ اول، اصفهان: نشر کنکاش.
- هولمز، ماری، (۱۳۸۶)، *جنسیت در زندگی روزمره*، ترجمه مهدی لیبی، چاپ اول، تهران: نشر افکار.

#### مقاله‌ها

- آتشک، محمد، (۱۳۹۱)، «ارزشیابی عدالت جنسیتی در نظام آموزشی ایران»، زن در توسعه و سیاست، دوره ۱۰، شماره ۴.
- اسماعیل سرخ، جعفر، (۱۳۸۶)، «نابرابری آموزشی و نابرابری‌های فضایی در بعد قومی و منطقه‌ای (مطالعه موردی دوره ابتدایی استان آذربایجان غربی) در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۸۱»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال ۲۳، شماره ۳.
- پناهی، علی احمد، (۱۳۹۳)، «جنسیت، اشتغال، بایدها و نبایدها (با تأکید بر آثار تربیتی-وران‌شناختی)»، دوفصلنامه علمی- پژوهشی تربیت اسلامی، سال ۹، شماره ۹.
- جلالی، محمود، (۱۳۸۳)، «حقوق بشر زنان در حقوق بین‌الملل و وضعیت ایران»، مجله دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دوره اول، شماره ۶۶.

- حاضری، علی محمد و احمد پورخرمی، علیرضا، (۱۳۹۱)، «بازنمایی جنسیت در کتب فارسی مقاطع تحصیلی راهنمایی و دبیرستان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹»، زن در توسعه و سیاست، دوره ۱۰، شماره ۳.
- راولز، جان، (۱۳۷۶)، «عدالت و انصاف و تصمیم گیری عقلانی»، ترجمه مصطفی ملکیان، نقد و نظر، سال اول، بهار و تابستان، شماره‌های دوم و سوم.
- مستقیمی، مهدیه سادات، (۱۳۸۸)، «نگاه اسلام به آموزش و تحصیل زنان: رویکردی تطبیقی به خاستگاه‌های فلسفی مسائل اجتماعی زنان در اسلام و فمینیسم»، فصلنامه کتاب زنان، اسفند، شماره ۱۱.
- موسوی خامنه، مرضیه، و دادهیر، ابوعلی و برزگر، نسرین، (۱۳۸۹)، «توسعه انسانی مبتنی بر جنسیت و آموزش زنان (نتایج مطالعه‌ای بین کشوری)»، زن در توسعه و سیاست (پژوهش زنان)، دوره ۸، شماره ۴.
- ناریک، رابرت، (۱۳۸۲)، «عدالت و استحقاق»، ترجمه مصطفی ملکیان، مجله نقد و نظر، سال سوم، شماره ۱۰.
- واعظی، احمد، (۱۳۸۲)، «نظریه عدالت کانت»، مجله علوم سیاسی، سال ششم، شماره ۲.

ب- عربی

کتاب‌ها

- حسینی عاملی، سید محمد جواد، (۱۴۲۲)، *مفتاح الكرامه*، قم: مؤسسه نشر اسلامی.
- طباطبایی یزدی، سید محمد کاظم، (بی تا)، *العروة الوثقی*، قم: مؤسسه نشر اسلامی.
- فیض کاشانی، محمد محسن، (بی تا)، *تفسیر الصافی*، مشهد: دارالمرتضی.
- نجفی، محمد حسن، (بی تا)، *جواهر الکلام*، بیروت: دار الاحیاء التراث.

پ- انگلیسی

#### Books

- Rhode, Deborah L, (1991), *Justice and Gender: Sex Discrimination and the Law*, Harvard University Press.

- Vierdag, E. W, (1973), *The Concept of Discrimination in International Law: With Special Reference to Human Rights*, Martinus Nijhoff.

- Jayachandran, Seema, (2015), *The Roots of Gender Inequality in Developing Countries*, 7 Jayachandran ARI 10 February.

- UNESCO Moving Forward the 2030 Agenda for Sustainable Development, (2017), *Published in 2017 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*.

### Articles

- Balatchandirane, G, (2003), "Gender Discrimination in Education and Economic Development: A Study of South Korea", *China and India, International Studies*, No. 40, 4.

- Watanabe, Chihara, (2014), "Japanese Judicial Education: Working toward Gender Equality in the Judiciary", *International Journal of the Legal Profession*, Vol. 21, Issue 3 November.

- Christopher, Colclough, (2004), "Achieving Gender Equality in Education: What Does It Take?", *Prospects*, Vol. XXXIV, No. 1.

- Dema, Sandra, (2008), *Gender and Organizations: The (re)Production of Gender Inequalities within Development NGOs*, *Women's Studies International Forum*, Vol. 31, issue 6.

- Webster, Faith, (2006), "Gender Mainstreaming: Its Role in Addressing Gender Inequality in Jamaica", *Caribbean Quarterly*, Vol. 52, No. 2/3, Unraveling Gender, Development and Civil Society in the Caribbean (June-Sept).

- Holma, Katarina, (2007), "Essentialism Regarding Human Nature in the Defense of Gender Equality in Education", *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 41, No. 1.

- Ming-Hsuan Lee, (2012), "The One-Child Policy and Gender Equality in Education in China: Evidence from, Alhvirdn an Household Data", *J Fam Econ Iss*, No. 33.

- Mezey, Susan Gluck, (1984), "Gender Equality in Education: A Study of Policymaking by the Burger Court", *Wake Forest Law Review*, Vol. 20, Issue 4.

- Razavi, Shakra, (2016), "The 2030 Agenda: Challenges of Implementation to Attain Gender Equality and Women's Rights", *Gender & Development*, Vol. 24m, No. 1.

- Tuwor, Theresa, (2008), "Sossou, Marie-Antoinette, Gender Discrimination and Education in West Africa: Strategies for Maintaining Girls in School", *International*

*Journal of Inclusive Education*, Vol. 12, No. 4.

- Unterhalter, Elaine, (2005), "Global Inequality, Capabilities, Social Justice: The Millennium Development Goal for Gender Equality in Education", *International Journal of Educational Development*, Vol. 25, No. 2.

#### **International Conventions and Agreements**

- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, New York, 18 December 1979. [https:// www. ohchr. org/ en/ professionalinterest/ pages/cedaw.aspx](https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/cedaw.aspx), Last Seen: 2020, 2, 15.

- International Covenant on Civil and Political Rights, Adopted on 16 December 1966, entry into force 23 March 1976, [https:// www. ohchr. org/ en/ professionalinterest/pages/ccpr.aspx](https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/ccpr.aspx), Last Seen: 2020, 2, 15.

- Optional Protocol to the Convention on the Elimination of Discrimination against Women, Last Seen: [https:// www. ohchr. org/ EN/ ProfessionalInterest/ Pages/ OPCEDAW.aspx](https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/OPCEDAW.aspx), Last Seen: 2020, 2, 15.

- Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>, Last Seen: 2020, 2, 15.

#### **Websites**

- Leading SDG 4 - Education 2030, official website of UNESCO: <https://en.unesco.org/education2030-sdg4?language=en>, Last Seen: 2020, 2, 15.

- Poverty eradication, Official website of United Nations: <https://sustainabledevelopment.un.org/topics/povertyeradication>, Last Seen: 2020, 2, 15.

- Marking International Day, Ban says new 2030 Agenda can help eradicate poverty, official website of Sustainable Development Goals: [http:// www. un. org/sustainabledevelopment/blog/2015/10/marking-international-day-ban-says-new-2030-agenda-can-help-eradicate-poverty/](http://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2015/10/marking-international-day-ban-says-new-2030-agenda-can-help-eradicate-poverty/), Last Seen: 2020, 2, 15.