



## تحلیلی بر مولفه های عدالت آموزشی از نظر جان راولز

مریم انصاری<sup>۱</sup>

معصومه رجبی<sup>۲</sup>

### چکیده

بررسی تاریخ نظام های آموزش و پرورش دنیا نشان می دهد که عدالت و عدالت محوری همواره یکی از دغدغه های فیلسوفان تعلیم و تربیت بوده است. در هر جامعه ای مردم عموماً انتظار دارند که نظام آموزش و پرورش جامعه را به سوی زندگانی اجتماعی بهتر و عادلانه تری سوق دهد. در واقع، این نهاد تعلیم و تربیت است که مسئول پرورش شهروندانی عدالت محور و تداوم بخش جامعه عادلانه است. در این راستا بکارگیری نظرات فیلسوفان و اندیشمندان تعلیم و تربیت حائز اهمیت است. به همین خاطر مقاله ی حاضر با شیوه ی تحلیلی درصدد است به معرفی و تحلیل مؤلفه های عدالت آموزشی از نظر جان راولز بپردازد. عدالت آموزشی راولز در این مقاله از سه منظر مورد توجه قرار گرفته است: نابرابری ها در منابع، نابرابری در روابط و نابرابری در برنامه درسی. نتایج تحلیل ها نشان داد که برای رسیدن به هدف اصلی آموزش، باید به تفاوت های فردی میان کودکان توجه نمود و هیچ کس نمی تواند اصل توجه به توانایی های فردی را بدون در نظر گرفتن این حقیقت که در افراد مختلف متفاوت است، نادیده بگیرد.

**کلمات کلیدی:** عدالت آموزشی، برابری آموزشی، نابرابری آموزشی، جان راولز

### بیان مساله

بررسی تاریخ نظام های آموزش و پرورش دنیا نشان می دهد که عدالت و عدالت محوری همواره یکی از دغدغه های مسئولان تعلیم و تربیت بوده است. وجود دیدگاهها و تعاریف مختلف از مفهوم عدالت اهمیت این موضوع را در نظام های آموزشی روشن می سازد. یکی از نهادهای پایه و مؤثر هر جامعه، نهاد تعلیم و تربیت است، که هم می تواند عاملی جهت تحقق عدالت باشد و هم متأثر از آن شود. در هر جامعه ای مردم عموماً انتظار دارند که نظام آموزش و پرورش کارکردها و وظایف گوناگونی برای اعضای آن انجام دهد، از جمله این که جامعه را از طریق فراگرد آموزش و پرورش، به سوی زندگانی اجتماعی بهتر و عادلانه تری سوق دهد. در بعدی دیگر، این نهاد تعلیم

۱- هیات علمی دانشگاه پیام نور، گروه علوم تربیتی. تهران. ایران، email:m.ansaryy@gmail.com

۲- کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اصفهان (خوراسگان) [masoomehrajabi690@gmail.com](mailto:masoomehrajabi690@gmail.com)



و تربیت است که مسئول پرورش شهروندانی عدالت محور و تداوم بخش جامعه عادلانه است. ارتباط میان عدالت و آموزش و پرورش، محدود به موارد فوق الذکر نیست؛ هنگامی که از لزوم آموزش همه اعضای جامعه فارغ از جنسیت، نژاد، مذهب و ... سخن به میان می آید، زمانی که وجود مدارس خصوصی با امکانات آموزشی بهتر، برای دانش آموزان با سطح رفاه اقتصادی بالا که از چشم انداز عدالت، چالش برانگیز می شود، مبحث عدالت شروع می گردد.

اگر نظام آموزشی را یک سیستم که دارای ورودی (اعم از دانش آموز، معلم، منابع مالی و ...) و خروجی، و فرایندی که در محیط و برای محیط فعالیت می کند در نظر بگیریم، در برقراری عدالت باید نگاهی کلان به همه این اجزاء وجود داشته باشد و بر اساس عدالت گزینش شده باشند؛ فرایندهای برنامه درسی، مدیریت آموزشی و ارزشیابی تحصیلی عادلانه باشد و همچنین اصل رعایت عدالت در رابطه ی نظام آموزشی با محیط اجتماعی، اقتصادی و سیاسی مدنظر قرار گیرد.

در این مقاله مؤلفه های عدالت آموزشی از نظریات جان راولز، که یکی از فلاسفه ایست که در زمینه عدالت آموزشی تئوریهایی ارائه داده است و تا حدی مورد قبول جامعه تعلیم و تربیت قرن حاضر قرار گرفته، مبنای کار قرار گرفته است. این فیلسوف معاصر آمریکایی دو اصل بنیادی را برای طرح جامعه مورد نظر خود پیشنهاد می کند. در عدالت مورد نظر راولز، شرایط باید به گونه ای سامان یابد که:

- نخست: هر شخصی دارای حقی برابر برای بیشترین آزادی اساسی سازگار با یک آزادی مشابه برای دیگران است (اصل آزادی).

- دوم: نابرابری های اجتماعی و اقتصادی جامعه که همواره گریزناپذیر هستند، بیشترین منفعت را برای کم بهره ترین افراد به وجود آوردند و مزیت حاصل از مناصب و مراتب مبتنی بر نظام فرصت های برابر باشد (اصل برابری). (راولز، ۱۹۷۱)

ایده راولز در باب عدالت بسیار خلاق و مستحکم است. نظریه ی عدالت راولز با گذشته هیچ جامعه ای همخوانی ندارد. زیرا تعلیم و تربیت در گذشته برای همه ی اقشار جامعه نبوده است؛ همان طور که زمانی دسترسی به تعلیم و تربیت جزء آرمان های تربیتی افلاطون، لاک، روسو و کمنیوس بوده و این نشانگر آن است که تعلیم تربیت همگانی نبوده است. در نظر گرفتن این نظریه به عنوان آرمان، حاکی از آن است که هر جامعه ای برای نزدیک شدن به این آرمان باید تلاش کند. راولز دو اصل اساسی با عناوین کلی "تساوی" و "تفاوت" دارد که باید هر دو اصل را مد نظر قرار داد. با در نظر گرفتن این دو اصل وجود مدارس متفاوت همچون مدارس غیر انتفاعی و ... که الان در کشور ایران رایج است قابل توجیه است، ولی ایشان در بحث تفاوت، آن تفاوتی را می پذیرد که به نفع اقشار محروم باشد. حال آنکه مدارس غیر انتفاعی در جهت ابقای شکاف طبقاتی هستند و در



نتیجه با این اصول ذکر شده همخوانی ندارند. فارغ از بحث نظریه راولز، در اسناد آموزشی کشور، بحث برابری آموزش از لحاظ دسترسی اقشار مختلف و از نظر کیفیت آموزشی وجود دارد که بطور کامل محقق نشده است. بحث کارایی یک نظریه در عمل، وابستگی زیادی به محدودیت های موجود در جامعه دارد. همه ی انسان ها در برخورداری از حقوق خویش با هم برابرند؛ هر چند که با هم متفاوت اند. انسان ها با وجود متفاوت بودن حق دارند تا شنیده شوند و به نظراتشان توجه شود. همچنین حق دارند تا از فرصت های اجتماعی برابر بهره گیرند. همه ی افراد جامعه، به خصوص افراد با نیازهای ویژه حق دارند همچون دیگران از امکانات و مواهب تعلیم و تربیت بهره مند گردند. هر فعالیتی و اتفاقی که در مدرسه به وقوع می پیوندد و به نوعی دانش آموزان در آن درگیرند، فعالیتی آموزشی است. نظام آموزشی باید از نظام حذف کننده به سمت یک نظام آموزشی فراگیر حرکت کند. در تعلیم و تربیت نوین گفته نمی شود که کودک قادر به یادگیری نیست، بلکه اگر یادگیری محقق نشود، علت را جویا می شوند. به هر حال باید موانع و مشکلات موجود بر سر یادگیری همگانی را شناسایی کرده و به حداقل رساند. این موانع ممکن است در بخش قوانین و مقررات آموزشی، امکانات و تجهیزات مورد نیاز آموزشی یا نیروی متخصص یا محتوای برنامه ی آموزشی باشد. با توجه به اهمیت عدالت آموزشی در نظام آموزشی پژوهش حاضر با شیوه ی تحلیلی درصدد است که مولفه های عدالت آموزشی از نظر راولز را مورد تحلیل قرار دهد.

### مفهوم عدالت آموزشی:

عدالت آموزشی را می توان از دو دیدگاه متفاوت بررسی کرد. آن را می توان به عنوان هدف یا به عنوان وسیله ای در جهت تحقق هدف بلند مدت برابری اجتماعی مورد توجه قرار داد. در مفهوم لیبرال کلاسیک، برابری یعنی همه ی افراد بدون توجه به نژاد، رنگ، منشأ اجتماعی و ملی، در حقوق برابر و آزادند. در این مفهوم، برابری در آموزش به این معنی است که افراد باید در شروع زندگی کاری و آموزش برابر باشند. در یک نگاه سوسیالیستی، آموزش به عنوان وسیله ی اصلی برابر سازی تفاوت های اجتماعی دیده می شود. برابری عدالت آموزشی زمانی محقق می گردد که همه ی افراد در دست یابی به آموزش برابر باشند (لینونین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰).

مفهوم برابری فرصت های آموزشی مفهومی است نسبی که به تبع شرایط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی جامعه در حال تغییر است و تا کنون سه شکل مشخص به خود گرفته است: برابری فرصت های آموزشی به معنی درونداد مساوی، برابری فرصت های آموزشی به معنی فرآیند مساوی و برابری فرصت های آموزشی به معنی برونداد مساوی (جوادی، ۱۳۷۸، ص ۲۷).

1 leinonen



طبق اصل عدل باید روش هایی در نظام تربیتی فراهم آید که مظهر برقراری رابطه ی توازن میان مرتبی و متربی باشد. روش های مترتب شامل روش تکلیف به قدر وسع، روش انذار و روش مجازات به قدر خطا می شود. مرتبی در پیروی از اصل عدل، در مقام تکلیف، وسع فرد را معیار قرار می دهد و در مقام مجازات، انذار را مقدم می کند تا آن را از ظلم بر کنار دارد که انذار، منطق مجازات است و سرانجام به وقت مجازات، از قدر خطا در نمی گذرد (باقری، ۱۳۹۱، ص ۱۸۴).

عدالت والاترین ارزش و آرمان برای رستگاری انسان است که امروزه، فراهم کردن آن از ملزومات پیشرفت در هر جامعه به ویژه جامعه اسلامی می باشد و در حقیقت، همه کوشش ها وسیله ای برای تحقق عدالت است. ارزش هایی همچون آزادی و برابری ارزش هایی هستند که عدالت هم لازم آن است و هم ملزوم آن و اگر آزادی و برابری به عدالت منتهی نشوند، ارزشی نخواهند داشت.

عدالت در پایه، مفهومی اخلاقی است ولیکن عدالت آموزشی فراتر از یک مفهوم اخلاقی و نیازمند ساز و کارهای مناسب برای تحقق آن می باشد. پیشرفت واقعی نیز بر الزام اخلاقی ریشه کنی بی عدالتی آموزشی استوار است و الگوهای پیشرفت نیز باید قادر به تقلیل بی عدالتی باشند. در این راه، تقویت اخلاق به عنوان مهم ترین پشتوانه عدالت آموزشی مهم است، زیرا تمامی عواملی که در ایجاد اخلاق اجتماعی یک جامعه مؤثر هستند، در به وجود آمدن عدالت نیز تأثیر دارند. اعتقادات، ارزش ها و باورها در کنار عوامل اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و جغرافیایی در شکل گرفتن اخلاق عمومی مؤثر هستند که همگی در تحقق عدالت نیز نقش دارند.

واقعیت نیز نشانگر آن است که زمان آن فرارسیده که الگویی برای پیشرفت، مبتنی بر نگرش همه جانبه به عدالت به عنوان مهم ترین منبع گسترش عدل و با بهره گیری از تجارب و درس های آموخته شده از دستاوردها و ناکامی های جوامع دیگر تدوین گردد.

امروزه، گذر از الگوهای غرب محور برای پیشرفت و رستگاری انسان بر همگان آشکار است. در زمان طرح الگوهای فوق، برای نتایج آن ها سئوالات محدود و پاسخ ها بی شمار بود ولیکن در حال حاضر، سئوالات زیاد و پاسخ ها محدود است.

در اصل عدل و روش های تکلیف به قدر وسع، انذار و مجازات به قدر خطا، کودک تکلیف پذیر می شود و تکلیف و مجازات بستگی و نسبتی با هم دارند، از این رو پیروی از اصل عدل در این زیر مرحله ضرورت می یابد. چنان که در توضیح عدل گفته شد، به مقتضای عدل باید به وسع های نوعی، گروهی و شخصی افراد عنایت داشت. هر یک از شیوه های این اصل در زیر مرحله ی مورد بحث قابل استفاده است. در مقام تکلیف، باید وسع مخاطب یا مخاطبان (به صورت گروه) را هم از حیث فهم تکلیف و هم از حیث قدرت بر عمل آن مراعات کرد. به هنگام تخطی از تکلیف، نخست باید فرد را نسبت به عواقب آن هوشیار کرد و هشدار داد، زیرا بدون انذار، مجازات به



ظلم می‌گراید. سرانجام به هنگام مجازات، باید قدر خطا را در نظر گرفت و از دخالت دادن عوامل دیگر خودداری کرد. (باقری، ۱۳۹۱، ص ۲۶۰)

یکی از مؤثرترین راه‌های تحقق عدالت اجتماعی تأمین فرصت‌های یکسان برای دسترسی عموم افراد جامعه به آموزش و پرورش است و همه‌آحاد انسانی حق دارند از آموزش و پرورش و چگونگی بهره‌مندی از آن می‌باشد. بر همین مبنی کشورها به خصوص کشورهای در حال توسعه در صدد ایجاد فرصت‌های برابر دسترسی همگان به آموزش و پرورش هستند. (عبدوس، ۱۳۸۱)

در هر جامعه‌ای برای افزایش رفاه کلی، میزان خاصی نابرابری ضروری است. با این همه، به سختی می‌توان به دنبال برابری بود ولو اینکه به بدبختی همه‌ی بیانجامد، یعنی اگر تنها راه به دست آوردن برابری، پذیرش موقعیتی بود که در آن همه‌ی افراد به گونه‌ای (برابر) تیره بخت باشند، غالب افراد آن را رد می‌کردند. آدم‌ها برابری را به آن اندازه می‌خواهند که بتوانند آنان را پیوسته به رفاه همگانی ممکن نائل گردانند. البته مردم بر اساس آموزه‌هایی که بخواهند توجه آنان را از بی‌تفاوتی به درخواست تغییر از یک جهت به جهت دیگر معطوف کنند، متفاوتند. بعضی، برای به دست آوردن برابری، سختی قابل ملاحظه‌ای را تحمل خواهند کرد، بعضی دیگر به منظور افزایش رفاه کلی، به نابرابری‌های شگرف بی‌اعتنا می‌شوند. در واقع، وقتی بخشی قابل ملاحظه از جامعه راضی است، تغییر اجتماعی به سختی به وجود می‌آید (نادینگز، ۲۰۰۴، ص ۲۱۸).

### عدالت و برابری در تعلیم و تربیت از نظر راولز

هر شخصی، دارای مصونیتی مبتنی بر عدالت است که حتی بهورزی و خیر جامعه به عنوان یک کل، نمی‌تواند آن را پایمال کند؛ به این دلیل، عدالت این است که فقدان آزادی برای برخی به جهت خیر بزرگتری که به لحاظ دیگران مطرح شده حق باشد را انکار می‌کند. عدالت اجازه نمی‌دهد جانفشانی‌هایی که به گردن تعداد کمی گذاشته می‌شود، به لحاظ اینکه منافع زیادتری را برای تعداد بیشتری به وجود می‌آورد، ارجح باشد. بنابراین در یک جامعه‌ی عادل، برابری آزادیهای شهروندی امری ثابت تلقی می‌شوند؛ این حقوق که به وسیله عدالت به دست آمده، موضعی برای معادله‌ی سیاسی یا محاسبه‌ی گرایش‌های اجتماعی نیست (راولز، ۱۹۷۱، ص ۴).

راولز عدالت آموزشی را از سه جنبه مطرح می‌کند:

#### ۱- برابری در منابع فیزیکی

در سند توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش این‌طور بیان شده است:

«موضوع تجهیزات آموزشی و فناوریهای نوین، و به ویژه کاربرد آن در فرایند آموزش یکی از مهمترین و حیاتی



ترین دغدغه های هر مؤسسه یا واحد آموزشی است چرا که این تجهیزات نیاز به اعتبارات مالی دارند و باید بر اساس نیازهای آموزشی پیش بینی و تهیه شوند. این تجهیزات باید کافی بوده و از استانداردهای لازم برخوردار باشند، به علاوه چون نیاز به نگهداری و پشتیبانی دارند باید به شکل مناسب و بهینه مورد استفاده قرار گیرند این تجهیزات شامل تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی، تجهیزات اداری و سیستم های مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات است. اعم از میز و صندلی، تخته سیاه یا وایت برد، میز و صندلی معلم در کلاس درس، سیستم پروت و گرمایش در کلاس های درس، ویدئو پروژکتور برای ارائه مطالب آموزشی، تخته های هوشمند، کمد نرم افزارهای آموزشی مورد استفاده معلم و دانش آموزان، کتب مناسب، روزآمد و مورد نیاز دانش آموزان و وضعیت تجهیزات و امکانات اداری مدرسه و .... استفاده از این ابزارها فرایند یاددهی یادگیری را تسریع، تسهیل و تعمیق می بخشد. در این مدرسه نه تنها همگی موارد یاد شده با برنامه ریزی قبلی رعایت می گردد، بلکه تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی لازم شامل تجهیزات آزمایشگاهی، امکانات فناوری اطلاعات و ارتباطات به همراه سایر تجهیزات مورد نیاز هر درس، در فضای کلاسی دارای چیدمان است و کلاس های موضوعی نیز با امکانات مربوط به هر درس که در ضمن کافی برای استفاده گروه های دانش آموزی هستند با مبلمان آموزشی و بپه ای طراحی و ارائه می شوند. به علاوه نیروی انسانی مجرب و ماهری نیز وظیفه ی برنامه ریزی برای استفاده از تجهیزات در کلاس های درس و رسیدگی به نحوه ی استفاده ی صحیح و نگهداری از تجهیزات و رفع عیوب احتمالی را به عهده خواهد داشت» (نادینگز، ۲۰۰۴).

در کشورهای جهان سوم، ریشه ی توجه به برنامه ریزی آموزشی را می توان در "فاصله" موجود بین این کشورها و کشورهای صنعتی و لزوم از میان برداشتن آن پیدا نمود. قدم اول در از میان برداشتن این فاصله (اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی)، ریشه کن کردن بی سوادی در این کشورها بود. تصور بر این بود که از بین بردن بی سوادی، همراه با رشد اقتصادی و توسعه است. در این رهگذر، این کشورها، از دهه ۶۰ به بعد، به سیاست توسعه "مستقیم" متوسل شدند یعنی، باز کردن مدارس بیشتر و سواد آموزی افراد در سنین مختلف (کومیز، ۱۳۵۱).

این سیاست در دو زمینه موفقیتهایی داشته است:

- افزایش افراد با سواد و جمعیت تحصیلی در گروههای سنی مختلف
  - بالا رفتن بودجه و هزینه های آموزش در سطوح مختلف نسبت به تولید ناخالص ملی
- اما موضوعی که مورد توجه قرار نگرفته بود، مسئله کیفیت آموزشی و ارتباط لازم نظام آموزشی با محیط بود؛ آموزش و پرورش به عنوان نظامی "مستقل"، که کارایی آن تنها در قالب تغییرات کمی در مکانیسم درونی آن عملی است، تصور می شد. عدم وجود دید کلی نسبت به آموزش و پرورش و متوجه نمودن برنامه ریزی آموزشی به بعد جمعیتی آن، سبب مسائل و مشکلاتی در این کشورها گردید که اهم آنها عبارت بودند از:



- شکاف بین عرضه و تقاضای نظام آموزشی،

- عدم کارایی محصولات آموزشی،

- جدایی محتوای آموزشی با واقعیات و نیازهای فردی و جمعی،

- افزایش نابرابریهای تحصیلی

اینها از جمله نشانه های "بحرانی" بود که آموزش و پرورش با آن مواجه شد (کومبز، ۱۳۴۹).

بدین ترتیب، سیاستی که گمان می رفت مشکلات آموزش و پرورش را حل کند، تبدیل به سیاستی بحران زا شد. هسته مرکزی این بحران در عدم جوابگویی نظام آموزشی به نیازهای اقتصادی، اجتماعی فرد و جامعه بود. از سوی دیگر، به دلیل تقلیدی بودن سیاستها و برنامه های آموزشی در کشورهای جهان سوم، نظامهای آموزشی در تعارض با واقعیتهای فرهنگی این جوامع، به عاملی "فرهنگ زدا" تبدیل شدند: ارائه تصویری جدا از واقعیتهای فرهنگی جامعه توسط مدرسه، در اکثر کشورهای جهان سوم، از جمله ایران، نمونه بارز آن بوده است.

## ۲- برابری هایی در روابط اساسی

وقتی مسائل کودکان فقیر مورد توجه قرار می گیرد، فقط گهگاهی روابط خانوادگی شان ذکر می شود. جنبش اصلاح مدارس تلاش می کند تا اهمیت تعامل در خانواده را گوشزد نماید. اما پیرامون کیفیت روابط مورد نیاز برای سلامت فکری، اخلاقی و رشد عواطف کودکان بحث چندانی صورت نمی دهد؛ این قصور نتیجه ی دو عادت اصلی ذهن است:

- نخست، بسیاری از نظریه پردازان تمایلی به سخن گفتن راجع به کیفیت روابط در فرهنگ های دیگر نسبت به خودشان را ندارند؛ وقتی کارکنان حرفه ای در توصیف تفاوت و تمایز محیط ها از محیط خودشان را ندارند؛ وقتی کارکنان حرفه ای در توصیف تفاوت و تمایز محیط ها از محیط خودشان به عنوان محیط های محروم یقین کنند، امکان حرکتی سالم از تکبر و تمایز محیط ها از محیط خودشان بعنوان محیط های محروم یقین کنند، امکان حرکتی سالم از تکبر و غرور دوران قبلی بوجود آمده است.

- دوم، آنکه نظریه های سنتی بر جنبه ی عمومی حیات انسان ها توجه داشته اند، نه بر حوزه ای که معمولاً "خصوصی" لحاظ گردیده است. فمینیست ها اغلب به نظریه پردازی اخلاقی بر پایه ی زوج کودک - والدین پرداخته اند و نظریه پردازان فمینیستی به از بین بردن تفاوت بین خصوصی و عمومی کمک شایانی نموده اند. با این وجود، برای فیلسوفان تعلیم و تربیت جدای از تفکر فمینیستی بندرت اصلاً روابط اساسی مورد توجه قرار گرفته است.

به گونه ای شهودی، چنین روابطی حیاتی اند؛ همه به دیده ی تحسین داستان های افراد موفق نگاه می کنند،



افرادی که در برابر گرفتاری های بزرگ تاب آورده اند. اما پایداری آنان با تشویق والدین یا یک فرد بزرگسال دیگر به تعلیم و تربیت میسر گردیده است. در تمام این داستان ها، بزرگسالانی وجود دارند که زمان کافی را برای مراقبت از کودک صرف کرده اند، عقایدشان را در مورد توانایی های کودکان بیان کرده اند و حمایت عاطفی که برای ادامه ی رشد و اعتماد به نفس کودک ضروری است، از او دریغ نورزیده اند (نادینگز، ۲۰۰۴).

«یک کودک برای پیشرفت نیاز به دخالت پایدار و غیرعقلانی یک یا چند بزرگسال در مراقبت و فعالیت پیوسته دارد، شخص باید در قبال آن کودک شیفته باشد، در غیاب چنین شیفتگی آتشینی، بعضی از بزرگسالان باید حداقل به این نکته توجه کنند که این کودک جان سالم به در خواهد برد و فردی شایسته می گردد» (برونفنبرنر<sup>۱</sup> برونفنبرنر<sup>۱</sup>، ۱۹۷۸، ص ۷۷۴).

«کودک با چشمان نیمه باز خوابیده است، مادرش را انتظار می کشد تا با او صحبت کند- راز این تمایلش بخاطر لذت بردن (یا سلطه ی) یک فرد، یا به جهت انجام دادن کاری بخاطر رضایت خودش نیست بلکه بخاطر تجربه ورزی مشترک در مواجهه با تنهایی شب که آن سوی پنجره نمایان می شود و بیم به تجاوز می رود» که ارتباط را درست قلب تعلیم و تربیت تلقی می کند (بوبر<sup>۲</sup>، ۱۹۶۵، ص ۸۸).

معلمان فقط حامل رفتارهای آموزشی، گردانندگان فعالیت های کلاسی، توزیع کنندگان منابع، سخنران ها و اهل انضباط نیستند. روابط در زندگی کودکان فقیر، ضرورتاً ضعیف تر از روابط کودکان مرفه، نیست. اما بطور واقع بینانه باید فقر روحی را که با فقر مالی همراه است، مشخص ساخت. مردم ممکن است با کمی پاداش بسختی کار کنند، ممکن است از حقارت های "شخص کمک شده" رنج ببرند. ممکن است به این دلیل که نمی توانند آنچه را که برای کودکان شان دوست دارند انجام دهند، احساس درماندگی نمایند و حتی ممکن است، عمیقاً شک کنند که تلاشهای فرزندانشان در مدرسه نتیجه ای در پی داشته باشد؛ بنابراین حتی جایی که، رابطه را عشق ترسیم می نماید، والدین فقر ممکن نیست بتوانند همانطور که همتایان مرفه شان به "معرفی دنیا" می پردازند، عمل کنند. در موارد قهرمانانه، آنان دقیقاً تحت تأثیر توصیف های بوبر - از کاهش بی معنایی، تاریکی، ترس و سنگدلی - هستند. بنابراین، ممکن است در زندگی روزمره، والدین فقیر برای فرزندانشان نمودار یک زندگی بی معنا و یک زندگی درمانده باشند.

در جامعه ای مانند کشور آمریکا که تا این اندازه به موفقیت در مدرسه وابسته است، کودکان نه تنها به عشق مستمر و مصاحبت گرم بزرگترها نیاز دارند بلکه به بزرگسالانی نیاز دارند که بتوانند بطور مؤثری این دنیا را به آنان معرفی کنند. به این دلیل که بسیاری از والدین علی رغم عشق شان، نمی توانند سرمشق هایی که مقصود تعلیم و تربیت می باشد را در اختیار فرزندانشان قرار دهند، معلمان باید این وظیفه را در زندگی چنین کودکانی

1 Urie Bronfenbrenner

2 Martin Buber





بعده بگيرند؛ آنان بایستی همه ی اشخاص را در روابطشان با دانش آموزان عرضه دارند، نه فقط آموزگاران. دانش آموزان، باید امکاناتی را که به مثابه ی سرشت تعلیم و تربیت معرفی شده، امکانات واقعی برای آینده ی خود در نظر بگیرند. این ضرورت پیشنهاد می کند که معلمان و دانش آموزان برای چندین سال با یک رضایت متقابل با هم بمانند. باید برای رشد اعتماد، زمان صرف شود تا اینکه چندین سال با یک رضایت متقابل با هم بمانند. باید برای رشد اعتماد، زمان صرف شود تا اینکه توجه و آموزش ارائه شده توسط معلم از طرف دانش آموزان با درک و سپاس گزاری همراه گردد (نادینگز، ۲۰۰۴، ص ۲۲۶).

### ۳- برابری برنامه درسی

«فرض کنید که والدین یک خانواده ی بزرگ ناهمگن هستیم. بعضی از فرزندانمان حقیقتاً دارای علایق و تمایلات علمی هستند؛ آنان موضوعات معمولی را کاملاً جذاب می یابند. بقیه ی فرزندانمان دارای استعداد های ماشین واری هستند؛ بعضی استعداد های هنری دارند، برخی استعداد های ورزشی دارند ولی بیشترشان استعداد های افراد عادی را دارند» (نادینگز، ۲۰۰۴، ص ۲۲۸). آیا همه ی آنان باید تعلیم و تربیت یکسانی داشته باشند؟ دیویی اظهار می دارد آنچه بهترین و خردمند ترین والدین برای فرزند خودشان می خواهند، باید اجتماع برای همه ی کودکانش بخواهد. هر ایده ی دیگری برای مدارس کوتاه بینانه و غیر جذاب است، طبق همین ایده ها عمل کردن، دموکراسی از بین می رود.

### نتیجه گیری:

راولز بر این مساله اشاره دارد که ارزش تعلیم و تربیت را باید بر اساس مواردی فراتر از کارایی اقتصادی و رفاه اجتماعی مدنظر قرار داد. در توجه به نابرابری ها، دیویی بیان می دارد که ایجاد و بازسازی اجتماع، می تواند روش مناسبی باشد. دیویی (۱۹۲۰) بیان داشت که اجتماع باید برای تمام کودکان آن چه را که بهترین و عاقل ترین والدین برای خودشان می خواهند، بخواهد. در واقع دیویی به یک اشتراک اجتماعی رو در رو اشاره می کند. همچنین در مورد برابری در برنامه های درسی این موضوع مطرح می شود که آیا تعلیم و تربیت یکسان برای تمام دانش آموزان، یک ضرورت دموکراسی است؟ نظرات آدلر و دیویی در این زمینه قابل توجه است. بر طبق نظر ایشان، تعلیم و تربیت پیرامون شمار مشخصی از استعدادها و علاقه های مشخص تشکیل شده و در واقع نقطه شروع از علاقه های فردی است و سپس از طریق پژوهش جدی در مسائل متعارف انسانی توسعه یافته است و این بهترین فرصت برای توفیق یک برابری معنادار برای تمام دانش آموزان است. البته لازم به ذکر است که نقش مدارس در این زمینه محدود است. مدرسه نمی تواند برای تمام دانش آموزان فقیر امکانات یکسان در نظر گیرد.



بهترین کاری که مدارس می توانند انجام دهند تدارک تسهیلات کافی برای همه کودکان، روابط مراقبتی طولانی مدت که نتیجه ی توسعه ی فکری است و برنامه درسی متفاوت که به طور سلسله مراتبی طراحی نشده باشد. در واقع همان طور که اپل بیان می کند یک برنامه درسی آموزش گری دموکراتیک باید با شناخت موقعیت یابی های اجتماعی متفاوت و مجموعه فرهنگی در کلاس های درسی و روابط موثر بین آنها شروع شود. بنابراین برنامه ی درسی مبتنی بر شناخت این تفاوت ها که دانش آموزان را در راه های مشخص توانمند و غیرتوانمند می کند، ضرورت می یابد. بنابراین به نظر می آید برای رسیدن به هدف اصلی آموزش، باید به تفاوت های فردی میان کودکان توجه نمود و هیچ کس نمی تواند اصل توجه به توانایی های مادر زادی را بدون در نظر گرفتن این حقیقت که در افراد مختلف متفاوت است، نادیده بگیرد. باید تعلیم و تربیت در پی از بین بردن استعدادهای آنها و یکسان تربیت کردن آنان نباشد، بلکه قدمی در راه شکوفایی آن باشد.

### Analysis of the components of educational justice of view John Rawls

Maryam Ansari<sup>1</sup>, Massome Rajabi<sup>2</sup>

Reviews on educational systems of the world shows that justice has been concern to philosophers of education. In every society, people generally expect that the educational system lead to more equitable society and a better social life. This article argues about justice in education from Rawls' theory of justice. The article develops its argument by analyzing three major objections to Rawls' theory of justice: inequality in the sources, inequality in the relations, and inequality in the curriculum. Data collection was based upon the analysis of documents related to education and Rawls' theory of justice. The findings suggest that educational justice major for to achieve the main goal of education, pay attention to individual differences among children. Also results are discussed within the context of the curricula standards that Is equal education for all students, a necessity of democracy.

**Key words:** educational justice, equality, educational inequality, John Rawls

### منابع:

اپل، مایکل. (۲۰۰۹)، *ایدئولوژی و برنامه درسی*، ترجمه شوخی، انصاری و نیک نشان، اصفهان: انتشارات جهاد

دانشگاهی

باقری، خسرو. (۱۳۸۶)، *نوع عمل گرایی و فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

باقری، خسرو. (۱۳۸۷)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران: شرکت انتشارات

علمی و فرهنگی. جلد اول.

1 -Assistant of professor, educational science, payame noor university, tehran, iran

2 -Master Science, philosophy of education, Islamic Azad University of Isfahan(khorasgan)



باقری، خسرو. (۱۳۸۹)، *الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران*، تهران: انتشارات مدرسه.

دیویی، جان. (۱۳۴۲)، *دموکراسی و آموزش و پرورش*، ترجمه امیر حسین آریان پور، تبریز: دانشسرای پسران.  
دیویی، جان. (۱۳۶۹)، *تجربه و آموزش و پرورش*، ترجمه: میرحسینی، سیداکبر، چاپ اول، تهران: مرکز ترجمه و نشر کتاب

دیویی، جان، (۱۳۳۳)، *مدرسه و شاگرد*، ترجمه: مشفق همدانی، چاپ سوم، تهران: با موسسه انتشارات فرانکلین  
نادینگز، نل. (۱۳۹۰)، *فلسفه تعلیم و تربیت*، ترجمه علیرضا شواخی، مریم انصاری، شقایق نیک نشان، سیروس محمودی، اصفهان: انتشارات نوشته

Rawls, J. (1971). A Thory of Justice (Cambridge: Harvard University Press),p. 61

Leinonen,T.(2111). Equality of education:a comparative study of educational ideologies of the world bank and the government of Zambia in 1971-1996.University of Tampere

Dewey,J, (1992). The Shool and Society(Chicago:University of Chicago Press),p.3.

Rawls, J. (1971). A Thory of Justice (Cambridge: Harvard University Press),p.4.

Rawls, J. (1971). A Thory of Justice (Cambridge: Harvard University Press),p. 61