

بررسی عدالت تربیتی در نظام آموزشی کشور با استفاده از نظریه عدالت راولز

alisoohbatlo@gmail.com

علی صحبت‌لو / استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان
 ابوالفضل غفاری / استادیار گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد
 دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۰۵ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۱

چکیده

عدالت تربیتی یکی از ابعاد مهم عدالت است. از مصادیق مهم بحث عدالت تربیتی، چگونگی توزیع امکانات و فرصت‌های آموزشی است. بر این اساس، پژوهش حاضر قصد دارد به بررسی و تحلیل عدلانه بودن تعلیم و تربیت و توزیع امکانات و فرصت‌های آموزشی و سهمیه‌های کنکور بر اساس اصول اساسی نظریه عدالت راولز پردازد. برای تحقق این هدف، از روش تحلیلی - استنتاجی بهره گرفته شده است. یافته‌ها در خصوص تعاریف مختلف مفهوم عدالت و دیدگاه‌های ارائه شده توسط صاحب‌نظران، نشان داد که نظریه عدالت راولز می‌تواند در تحلیل مصادیق عدالت تربیتی استفاده شود. تبیین نظریه عدالت راولز، در خصوص آموزش و پرورش رایگان و سهمیه‌های اختصاصی یافته برای ورود به مدارس نمونه دولتی، تیزهوشان یا دانشگاه‌ها، اولاً حاکی از آن است که بر اساس اصل برابری راولز، هر دانش‌آموزی حقی برای جهت برخورداری از امکانات، منابع و فرصت‌های آموزشی و تربیتی دارد؛ ثانیاً بر اساس اصل تفاوت راولز، نابرابری بین افراد در استفاده از سهمیه‌بندی‌های مختلف، باید به‌گونه‌ای سازمان‌دهی شود که بیشترین نفع را برای افراد بی‌نصیب در پی داشته باشد؛ بر این اساس لازم است به اقتداری که از برخی امکانات و تجهیزات آموزشی و شرایط دچار محرومیت بوده‌اند، توجه بیشتری مبذول شود. در مجموع می‌توان گفت که نظریه عدالت راولز برای تحلیل سهمیه‌های کنکور مناسب است.

کلیدواژه‌ها: عدالت تربیتی، آموزش و پرورش، دانشگاه، سهمیه، راولز، عدالت توزیعی.

نحوه نگرش به عدالت، یکی از مهم‌ترین مبانی ارزش‌شناسی تعلیم و تربیت است. عدالت در روابط اجتماعی به معنای عام کلمه و به طور خاص در متون اسلامی یکی از ارزش‌های اساسی و بلکه اساسی‌ترین ارزش اجتماعی محسوب شده است. هر چند عدالت، بهمنزله امری ارزشی، برطبق دیدگاه علامه طباطبائی دارای جنبه اعتباری است، اما این اعتبار، ثابت و پایدار است؛ زیرا ملائمت و تناسب اعمال عادلانه با استواری و سعادت جامعه، همواره ثابت است (باقری، ۱۳۸۷، ص ۲۱۹). یکی از ابعاد مهم عدالت، عدالت اجتماعی است که خود مشتمل بر عدالت تربیتی است. عدالت تربیتی یکی از انواع ارزش‌های تربیتی است که رعایت آنها در امر تعلیم و تربیت اهمیت اساسی دارد. باتлер (۱۹۶۸) ارزش‌ها را در شش دسته اصلی اخلاقی، زیبایی‌شناسنامه، دینی، تربیتی، اجتماعی و سودگرایانه دسته‌بندی کرده است. با توجه به این دسته‌بندی عدالت تربیتی در زمرة ارزش‌های تربیتی قرار می‌گیرد.

از زمان سقراط، فیلسوفان به مفهوم عدالت پرداخته‌اند و نظرهای متفاوت ایشان درباره عدالت، موجب بروز دیدگاه‌های متفاوت درباره موضوع‌های اساسی تعلیم و تربیت، نظری برابری، انصاف و عدل شده است (نادینگر، ۱۹۲۹، ص ۲۷۵). افلاطون در کتاب *جمهوری* به تفصیل از عدالت سخن می‌گوید. از نظر او، عدالت آرمان مطلوبی است که تنها تربیت یافتنگان دامان فلسفه و حکمت می‌تواند به آن برسند (موحد، ۱۳۸۵، ص ۹۰). رسطو در *اخلاق نیکوماخوسی* (ترجمه لطفی، ۱۳۷۸) عدالت را در دو مفهوم «عدالت قانونی» و «عدالت به معنای مساوات» به کار می‌برد. منظور از عدالت قانونی تمام اعمالی است که قانون آن را مجاز می‌داند و عدالت به معنای مساوات در حقیقت به امور و اشیایی تعلق می‌گیرد که در آن بیش و کمی وجود دارد؛ در این صورت، حد وسط آن مساوات مربوط به آن است (ص ۲۲۲).

از سوی دیگر در شرق و در جهان اسلام، فیلسوفان و مریبان بزرگ اسلامی نیز درباره عدالت نظرات و دیدگاه‌های ارزشمندی ارائه کرده‌اند. در این قسمت به اختصار به دیدگاه ابن‌سینا (۴۲۸-۳۷۰ق)، خواجه نصیرالدین طوسی (۵۹۷-۶۷۳ق) و فارابی (۲۶۰-۳۳۹ق) اشاره می‌شود.

ابن‌سینا اصول فضایل اخلاق را شامل عفت، حکمت، شجاعت و عدالت می‌داند. به گفته او، عدالت [که جامع‌ترین و والاترین فضایل است] یعنی استكمال هر سه قوه و وصول به هیئت توسط در هر سه قوه (اعرفی و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۲۷۰). ابن‌سینا رعایت تفاوت فردی را در امر تعلیم و تربیت ضروری و عدم رعایت آن را ظلم می‌داند. او بر این عقیده است که انسان‌ها با یکدیگر مساوی نیستند و از نظر توان جسمی، قدرت تفکر، هوش و استعداد، زیرکی و جهات دیگر باهم تفاوت دارند؛ علایق آنها به علوم و صناعات نیز متفاوت است؛ یکی به حساب دیگری به شعر و فرد دیگر به طب علاقه‌مند است و یکی علم نحو و دیگری هندسه را برمی‌گزیند و روحیات هر کس با دانش و صنعتی ویژه تناسب دارد (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص ۲۸۴).

خواجه نصیرالدین طوسی درباره ارزش و ضدارزش اخلاقی، همان رأی بیشتر متفکران یونانی و مسلمان را پسندیده است و در پرتو آن، فضیلت را حد وسط و اعتدال و منحصر در اجناس چهارگانه عفت، شجاعت، حکمت و عدالت دانسته و رذیلت را افراط یا تغییر در قوای سه‌گانه نفس (شهویه، غضبیه و ناطقه) معرفی کرده است (اعراضی و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۳۱۲). پس از منظر خواجه نصیر، هرگونه افراط می‌تواند به ظلم و هرگونه تغییر به انتظام منجر شود و لذا باید حد وسط و اعتدال را رعایت کرد. نظرات ابن‌سینا و خواجه نصیرالدین طوسی در باب عدالت به عنوان یکی از فضایل چهارگانه (عفت، شجاعت، حکمت و عدالت)، با دیدگاه/رسطوبی که مشائیان پیرو او بودند، هماهنگ است.

فارابی (نقل از: علم‌الهدی، ۱۳۹۱)، به عنوان نخستین فیلسوفی که بحث منسجمی درباره عدالت ارائه کرده است، از عدالت تقسیم خیرات و منافع عمومی یاد می‌کند و تدوین قوانین برای تقسیم عادلانه خیرات و منافع و همچنین صیانت از آنچه تقسیم شده است را، از وظایف حکومت می‌داند. از نظر فارابی (نصری، ۱۳۷۱، ص ۱۶۷)، انسان‌ها دارای استعدادهای مختلف‌اند و هر فردی بهقدر استعداد خود می‌تواند از سعادت برخوردار شود. در واقع، سعادت انسان بستگی به افعال ارادی او دارد.

با بررسی انواع تعاریف ارائه شده درخصوص مفهوم «عدالت»، می‌توان دیدگاه‌های مطرح شده را در شش مقوله به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

۱. عدالت به معنای قرار دادن هر چیز در جای خود: این معنا مدافعانی چون /فلاطون (۱۳۵۳) و امام علی بن ابی طالب (شیف رضی، ۱۳۸۶، ح ۴۳۷، ص ۱۰۸) دارد. حضرت علی (ع) می‌فرمایند: عدالت هر چیزی را در جای خود می‌نهد؛ در حالی که بخشش آن را از جای خود خارج می‌سازد. دیگر اینکه عدالت تدبیر عمومی مردم است؛ در حالی که بخشش گروه خاصی را شامل می‌شود؛ پس عدالت شریفتر و برتر است.

۲. عدالت به معنای میانه‌روی: این معنا در سخن /رسطو (۱۳۷۸)، امیرالمؤمنین علی بن ابی طالب (۱۳۸۶)، /بن‌سینا، خواجه نصیرالدین طوسی و امام خمینی (ع) (۱۳۲۳) آمده است. امام خمینی (ع) می‌فرمایند: عدالت عبارت است از حد وسط بین افراط و تغییر و آن از امهات فضایل اخلاقیه است. از امام علی (ع) نیز نقل شده است: «بهترین شیعیان من گروه معتدل و میانه رو هستند؛ غلو کننده باید به سوی آنها بازگردد و مقصو و عقب افتاده باید به آنها ملحق شود» (مجلسی، ۱۴۰۳، ق، ص ۱۷۸).

۳. عدالت به معنای موزون بودن یا توازن: طبق این معنا از عدالت، در هر مجموعه‌ای هر چیزی باید به قدر لازم (نه مساوی) وجود داشته باشد. بر این اساس، عدل یعنی تناسب، پس اقتضای تعادل اجتماعی آن است که میزان احتیاجات در نظر گرفته شود و متناسب با احتیاجات نیرو و بودجه مصرف گردد (مطهری، ۱۳۷۵، ص ۵۵). /فلاطون (۱۳۵۳) نیز عدالت را در هماهنگی توانایی‌ها و جنبه‌های گوناگون هستی آدمی می‌بیند. طباطبائی (۱۳۵۰) حقیقت عدالت را برابر با داشتن موازنۀ بین امور می‌داند؛ به گونه‌ای که هر چیز سهم مورد استحقاق خویش را داشته باشد.

۴. عدالت به معنای توزیع برابر امکانات و نفی هرگونه تبعیض: مسعودی ندوشن و همکاران (۱۳۸۷) معتقدند که در هر سرمایه‌گذاری آموزشی، عدالت به چگونگی توزیع هزینه‌ها و فایده‌های یک سرمایه‌گذاری بین گروه‌ها و مناطق مختلف و بین زنان و مردان مربوط می‌شود تا تسهیلات آموزشی قابل دسترسی عمومی باشد. همچنین بازرگان (۱۳۷۲) معتقد است که عدالت در نظام آموزشی به معنای فراهم آوردن امکانات آموزشی به نسبت مساوی برای گروه‌هایی است که بالقوه می‌توانند از خدمات آموزشی بهره‌مند شوند. در سند تحول راهبردی (۱۳۸۹) نیز بر بسط عدالت در جهت دسترسی به فرصت‌های تربیتی برخوردار از کیفیت برای آحاد جمعیت لازم‌التعلیم کشور تأکید شده است. بهزعم مطهری (۱۳۷۵) عدالت به معنای مساوات این است که امکانات مساوی برای همه افراد فراهم شود تا اگر کسی همت داشته باشد، بتواند در پرتو لیاقت و بروز فعالیت، به کمال لایق خود برسد. پیامبر اسلام حضرت محمد ﷺ نیز در حکمت ۳۱۴۹ نهج الفصاحه (پاینده، ۱۳۶۰) فرموده‌اند: همه مردم همانند دانه‌های شانه‌اند.

۵. عدالت به معنای پیروی از قانون طبیعت: جعفری (۱۳۷۹) معتقد است بدان جهت که حیات آدمی به آماده کردن عوامل آن نیاز دارد، رفتار مطابق قوانین طبیعت و حیات، کوشش برای به دست آوردن آن عوامل است و بر این اساس، رفتار مطابق قانون طبیعت، عدالت بوده و رفتاری جز این مساوی است با ستم، زندگی اجتماعی انسان‌ها دارای قوانین و مقرراتی است که برای امکان‌پذیر بودن آن زندگی و بهبود آن وضع شده‌اند. رفتار مطابق آن قوانین، عدالت و تخلف از آنها یا بی‌تفاوتی در برابر آنها ظلم است.

۶. عدالت به معنای دادن هر حقی به ذی حق آن: از نظر مطهری (۱۳۶۸)، عدالت رعایت استحقاق‌هاست. او حق را ناشی از استحقاق‌های ذاتی (یعنی آنچه بشر به موجب خلقش مستحق آن است) و نیز تلاش‌های فردی (یعنی آنچه بشر به موجب تلاشش مستحق آن است) می‌داند. حضرت علیؑ (شريف رضي، ۱۳۸۶) می‌فرماید: «بخشیدن مال به کسی که حق او نباشد، خود گونه‌ای اسراف و تبذیر است که بخشنده را در این جهان برمی‌افرازد و در آن جهان پست می‌سازد» (خطبه، ۱۲۶، ص ۳۷۶). بهزعم خواجه نصیرالدین طوسی (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵)، برای برقراری عدالت، رئیس مدینه فاضله باید متناسب با استحقاق افراد همه را از خیرات و امکانات بهره‌مند سازد. مقام معظم رهبری (۱۳۸۵) نیز گفته‌اند: عدالت به معنای این نیست که ما با استعدادهای مختلف با یک شیوه برخورد کنیم؛ در اینکه برای پرورش استعدادها بایستی تدبیر بیندیشیم و نگذاریم استعدادی ضایع شود، تردیدی نیست؛ اما ملاک باید استعدادها باشد و لاغیر. عدالت این است. راولر (۱۹۷۱) را نیز می‌توان از مدافعان این دیدگاه قلمداد کرد.

با فرقی و نجفی (۱۳۸۷) نیز معتقدند که معیار عدالت، رعایت حق و حقوق افراد مختلف است؛ اما حق افراد مختلف می‌تواند یکسان (برابر) یا متفاوت (نابرابر) باشد. در مواردی که حق افراد یکسان باشد، عدالت به معنای برقراری برابری میان افراد است. البته رعایت حقوق افراد فقط به معنای میزان برخورداری مشابه افراد نیست؛ بلکه در صورت

نابرابری شرایط و وجود بی‌عدالتی میان افراد، تحقق عدالت و برابری فرصت‌های اجتماعی، مستلزم دسترسی به مزايا و بهره‌مندی‌های مختلف است. لذا اگر حق و تکلیف افراد، نابرابر و متفاوت باشد، در این صورت عدالت با نابرابری همراه است؛ اما این گونه نابرابری هرگز به معنای ظلم نیست؛ بلکه با عدالت قابل جمع است؛ یعنی هر کس متناسب با وسع و حاصل تلاش خود، باید از حق و پاداش یا جزای مناسب برخوردار گردد.

تعریف اول، یعنی قرار دادن هر چیز در جای خود، با تعریف آخر، یعنی رساندن هر حقی به سزاوار آن حق، هماهنگ است. تعاریف دوم، سوم و پنجم، به توصیفاتی از عدالت درباره فرد، اجتماع یا طبیعت مربوط می‌شوند. عدالت در تعریف دوم به عنوان فضیلی برای فرد، در تعریف سوم به عنوان هماهنگی و توازن در یک نظام اجتماعی یا هر ساختار انداموار دیگر از جمله انسان، و در تعریف پنجم به عنوان هماهنگی با قانون طبیعت معرفی شده است. در تعریف چهارم، عدالت در بعد ایجابی به معنای برابری در توزیع امکانات و در بعد سلبی به معنای نفی تعیین در نظر گرفته شده است.

اگر امکان بهره‌مندی از نظام آموزش عمومی و عالی، جزء مصادیق عدالت تربیتی شمرده شود، اهتمام خاص به تعلیم و تربیت تمامی افراد جامعه می‌باید جزء اولویت‌های نظام جمهوری اسلامی قرار گیرد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹). بنابراین هر یک از افراد جامعه به فراخور استعدادشان باید از تعلیم و تربیت مناسب برخوردار باشند تا بتوانند از عهده وظيفة خود به خوبی برآیند. عدالت در جامعه در گروه برخورداری همه آحاد آن از تعلیم و تربیت صحیح است. در دوران معاصر افراد شهیری از میان نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت به مسئله عدالت پرداخته‌اند؛ اما از میان آنها راولز به دلیل نفوذ اندیشه‌هایش در زمینه عدالت و اهمیتی که آثار و اندیشه‌های او در این زمینه دارد، وی انتخاب شده است.

نظریه عدالت راولز یکی از نظریات پرطرفدار و مهم معاصر است که بر بنیاد نقد نظریه‌های پیشین شکل گرفته و جزء دیدگاه‌های پرآوازه در فلسفه سیاسی غرب در باب عدالت محسوب می‌شود (سن، ۲۰۰۹). در همین زمینه تلیس (۱۳۸۵) چنین بیان می‌کند: «راولز در نظریه عدالت خویش، نه تنها کار نقادانه پیش نهادن استدلال‌هایی خلاقانه و مجاب‌کننده علیه مهم‌ترین شرح‌های عدالت را در روزگار ما انجام می‌دهد، بلکه علاوه بر آن، سلسله‌ای از ملاحظات خلاقانه را با تخیل قوی و بهنفع خود به کار می‌گیرد.».

نظریه عدالت راولز به دنبال نقد فایده باوری و یافتن جایگزینی برای آن در حوزه اخلاق انسانی است. ایده اصلی نظریه او، فراتر از نقد فایده گرایی است. ایده او ارائه تفسیر جدیدی از نظریه قرارداد اجتماعی با محور قرار دادن موضوع عدالت است که در آن به طور گسترده‌ای از طرز تلقی کانت از عقل استفاده شده است. در نظریه راولز به سه مسئله مهم پرداخته شده است: نخست تفسیری جدید از نظریه قرارداد اجتماعی؛ دوم استفاده گسترده از طرز تلقی کانت از عقلانیت در این تفسیر؛ و سوم نقادی فایده گرایی و تلاش برای ارائه بدیل و جایگزینی برای آن (اخوان کاظمی، ۱۳۸۴).

با توجه به وجود دیدگاه‌های تخصصی مختلف (برای مثال: باقری، ۱۳۸۷؛ علم‌الهدی، ۱۳۹۱؛ سند تحول راهبردی، ۱۳۸۹؛ صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹) و تصمیم‌گیری‌های عملی مهم درباره مسائل مختلفی همچون توزیع امکانات و فرصت‌ها و سهمیه‌بندی – که به برابری‌ها و نابرابری‌های فرصت‌ها و امکانات در نظام آموزش عمومی و عالی کشور مربوط می‌شود – و ابهام اجتماعی در خصوص حق افراد در بهره‌مندی از امکانات و سهمیه‌ها (در میان افراد بهره‌مند یا محروم از سهمیه‌ها)، این پژوهش به دنبال بررسی فلسفی موضوع عدالت تربیتی از منظر نظریه عدالت راولز است که با دو اصل مهم برابری و تفاوت شناخته می‌شود.

بر این اساس، پرسش‌های اساسی پژوهش این است که اولاً آیا نظریه عدالت راولز برای تحلیل مفهوم عدالت تربیتی در سطوح عمومی و عالی آموزش کشور مناسب است؟ ثانیاً نظریه عدالت راولز تصمیم‌گیری‌های کلان در خصوص سهمیه‌های کنونی مدارس و دانشگاه‌ها را چگونه تبیین می‌کند؟

برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های پژوهش، از روش‌های تحلیلی، بررسی انتقادی و استنتاجی استفاده شده است. بر این اساس، پژوهشگران منابع و مراجع مربوط به بحث و مفهوم عدالت را تجزیه و تحلیل کرده‌اند؛ و سپس برخی از موضوعات و مصادیق مربوط به عدالت تربیتی (به طور ویژه سهمیه‌بندی) را نقادی کرده و بر این اساس به تیجه‌گیری از آنها در مورد پرسش‌های پژوهش پرداخته‌اند.

مفهوم و اصول عدالت در دیدگاه راولز

راولز (۱۹۲۱-۲۰۰۲) از بزرگ‌ترین فیلسوفان و نظریه‌پردازان سیاسی معاصر است و ادبیات کنونی عدالت اجتماعی به‌شدت متأثر از نوآوری‌ها و مباحث مطرح شده از سوی اوست (لشکری، ۱۳۹۴). نظریه راولز از آرای افرادی چون لاک و کانت متأثر است. نظریه‌های عدالت (۱۹۷۱)، لیبرالیسم سیاسی (۱۹۹۳) و عدالت بهمثابه انصاف (۲۰۰۱) توسط او انتشار یافته‌اند. وی در نظریه عدالت کوشیده است با رویکرد عام‌گارایانه، برای مسائل اساسی فلسفه سیاسی مثل برابری، آزادی، مشروعيت سیاسی نهادهای حقوقی، سیاسی و نوع حکومت مطلوب، ضمن الهام از روش هابر و نگرش کانت، پاسخ‌های شایان توجهی داشته باشد. عدالت مفهوم سازمان‌بخش نظریه راولز است. او عدالت را هسته مرکزی نظام فلسفی خود قرار می‌دهد و آن را بر همه فضیلت‌های جامعه سیاسی مقدم می‌شمارد (پورسید و زهیری، ۱۳۹۱).

هدف اصلی راولز (۱۳۸۸) در نظریه عدالت، ارائه تعریف و دفاع از یک مفهوم خاص عدالت اجتماعی و بنای یک مفهوم اخلاقی عملی و نظام‌مند از عدالت، مبتنی بر دیدگاهی لیبرال است. به عقیده او، هدف اصلی و غایی نهادهای اجتماعی، رسیدن به عدالت است. در دیدگاه راولز، عدالت بر بسیاری از ارزش‌ها چون خوشبختی و آزادی مقدم است. عدالت در دیدگاه وی، چهارچوبی است که افراد مختلف در آن فرصت پیگیری آمال و ارزش‌های مورد نظر خود را پیدا می‌کنند. اصولاً نسبت عدالت و آزادی، از مهم‌ترین و اصلی‌ترین دغدغه‌های راولز است.

نظریه عدالت راولز (۱۹۷۱) نیز مانند دیگر نظریات مبتنی بر قرارداد، دو بخش دارد: اول تفسیر و تبیین وضع اولیه، که روند تعیین اصول عدالت را دربردارد؛ و دوم مجموعه اصول مورد توافق، که جنبه محتوایی عدالت را شامل می‌شود.

راولز برای آنکه توافق همگانی بر سر اصول عدالت را تبیین کند، به موقعیتی فرضی که در واقع همان موقعیت اولیه قراردادگرایان است، متولی می‌شود: اگر با نگرش فلسفه‌دان، به قراردادهای اجتماعی توجه شود، فیلسوفان وضعیت مردم در یک موقعیت را وضعیت یا حالت طبیعی می‌نامند که هر کس می‌تواند خود را به جای دیگری قرار دهد؛ و توجه مردم در این حالت به آن است که چه چیز باید بر روایط میان افراد جامعه‌ای که طالب عدالت (از جمله عدالت در توزیع رفاه اقتصادی) هستند، حاکم باشد. در این حالت، مسئله اصلی، تصمیم‌گیری درباره اصول اخلاقی است که بدون توجه به علاوه‌های شخصی صورت می‌گیرد (ماسگریو، به نقل از: لشکری، ۱۳۹۴، ص ۵۰).

راولز در نظریه عدالت این حالت را «وضعیت آغازین» می‌نامد. در وضعیت آغازین، همه مردم اشخاصی کاملاً منطقی و عاقل‌اند؛ اما هیچ‌یک از آنان درباره اینکه وضعیت‌های فعلی شان در اجتماع چیست، هیچ تصوری ندارند. آنان باید قوانینی را به وجود آورند که از طریق آنها زندگی کنند. آنان در وضعیت آغازین، درخصوص استعدادها، نسبت‌ها یا ابستگی‌ها، برنامه‌ها و ضعف‌هایشان در پس یک «پرده جهل» هستند (نادینگر، ۱۹۲۹).

نتیجه اینکه وضعیت اولیه راولز، همان وضعیت طبیعی کانت است که در آن، افراد بر اساس وظيفة اخلاقی به توافق دست می‌یابند. روش قراردادگرایی راولز، از وضع اولیه آغاز می‌کند و با رویکرد وظیفه‌گرایی و عدالت رویه‌ای، به قراردادی در مورد اصول عدالت می‌رسد (لشکری، ۱۳۹۴).

راولز در تبیین عدالت بهمثابه انصاف، نه به تحلیل مفهوم‌شناسنامه عدالت می‌پردازد و نه اصول عدالت را از یک تفسیر شهودی درباره عدالت استنتاج می‌کند و نه هیچ تصور تجربی یا پیشینی درباره عدالت را مبنای نظریه خود قرار می‌دهد؛ بلکه صرفاً موقعیتی را به تصویر می‌کشد که مطلوبیت و منصفانه بودن شرایطش برای گزینش و تدوین اصول عدالت، ضامن مشروعتی، حقانیت و عدلانه بودن آن اصول است (علم‌الهدی، ۱۳۹۱).

مهمترین بخش نظریه عدالت راولز، اصول عدالت است. وی صورت‌بندی نخستینی از دو اصل ارائه می‌دهد که چنین بیان می‌شود:

نخست اصل آزادی یا برابری: بر اساس این اصل، هر شخصی دارای حق برابر برای بیشترین آزادی‌های اساسی سازگار با آزادی‌های مشابه برای دیگران است. بر این اساس، هر شخصی که در یک نهاد اجتماعی شرکت دارد یا تحت تأثیر آن واقع است، نسبت به گسترده‌ترین آزادی‌ای که با آزادی مشابه برای همه سازگار باشد، حقی برابر دارد.

دوم اصل تناظر: بر اساس این اصل، نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی به گونه‌ای ترتیب داده شده‌اند که هم به‌طور معقولانه‌ای برتری فردی را متوقع باشند و هم مأموریت یافته‌اند تا مناسب و موقعیت‌ها را بر

همگان بگشایند (راولز، ۱۹۷۱). بر اساس این اصل، نابرابری‌ها ناموجه‌اند؛ مگر اینکه این انتظار معقول باشد که نابرابری‌ها به نفع همگانی بینجامند و بهشرط آنکه مقامات و مناصبی که می‌توانند موجد نابرابری یا توأم با آن باشند، در اختیار همه باشند. اصل دوم در واقع بیان می‌دارد که چه نوع نابرابری‌هایی رواست و اینکه نهاد اجتماعی در صورتی می‌تواند توأم یا موجد نابرابری باشد که آن نابرابری بهنفع همه اشخاصی باشد که در آن نهاد اجتماعی شرکت دارند.

این دو اصل، بیانگر عدالت به عنوان مفهومی مرکب از سه جزء آزادی، برابری و پاداش برای خدماتی هستند که در جهت خیر همگان اند (لشکری، ۱۳۹۴). در این پژوهش که بحث بر سر عدالت تربیتی است، توجه به عدالت، به مفهوم تعیین امکانات، حقوق و فرصت‌های برابر یا نابرابر با دیگران از سوی تصمیم‌گیرندگان و تصمیم‌سازان، در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس، با توجه به دو اصل برابری و تفاوت در نظریه راولز و با اشاره به موضوعات و مصادیق مربوط به عدالت تربیتی (به طور ویژه سهمیه‌بندی)، به تشریح و بررسی عادلانه بودن تعیین برابری‌ها و نابرابری‌های تربیتی پرداخته می‌شود.

تحقیق عدالت آموزشی یکی از اصول مهم و حیاتی است. با عنایت به ضرورت و تأثیر عدالت آموزشی، سؤال اساسی این است که این عدالت چگونه باید محقق شود. برای فراگیر شدن عدالت آموزشی در حوزه‌های تعلیم و تربیت چه باید کرد. با توجه به پراکندگی کشور و شرایط خاص اقلیمی، فرهنگی، سازمانی و قومی چگونه می‌توان باور به عدالت آموزشی را بسط و گسترش داد و زمینه اجرای عملی آن را فراهم ساخت.

عدالت تربیتی

بریگ هاووس (۲۰۰۸) معتقد است: مفهوم عدالت و عدالت تربیتی ارزش‌های ساده‌ای نیستند که در عرصه عمل به آسانی قابل تحقیق باشند؛ زیرا با مفهوم‌هایی چون برابری و آزادی در ارتباط‌اند که کار را برای سیاست‌گذاران آموزشی مشکل می‌سازد.

بر اساس سند تحول راهبردی (۱۳۸۹)، عدالت تربیتی مفهومی ذومراتب است که تحقق کامل آن منوط به تتحقق همه مراتب آن است. در مرتبه نخست، عدالت تربیتی ناظر به تأمین اصل (وجود) تربیت است. در این مرتبه باید سازوکارها و امکانات لازم برای متریبیان به صورت رایگان و اجباری وجود داشته باشد. در مرتبه بعد، عدالت تربیتی ناظر به قابلیت دسترسی آن به طور عادلانه و برای همگان است؛ یعنی باید امکانات و فرصت‌های تربیتی در حد نصاب و ضروری و مطلوب برای همگان برابر باشد و تبعیض‌های قومی، نژادی، جنسی، مذهبی و طبقاتی در زمینه حق تربیت برطرف شود. در مرتبه بالاتر، عدالت در خدمات تربیتی باید ناظر بر فراهم نمودن کیفیت قابل قبول باشد. آخرین مرتبه عدالت آموزشی نیز باید انطباق جریان تربیت با نیازهای فردی و اجتماعی متریبیان باشد. در این مرتبه، تربیت باید با نیازهای ویژه آحاد اجتماع همخوانی داشته باشد.

به زعم یارقلی و همکاران (۱۳۹۱، ص ۹۷) نیز عدالت تربیتی یک فرایند است، نه یک فراورده. آنها بر این عقیده‌اند که عدالت تربیتی به دنبال توزیع منابع، فرصت‌ها و امکانات است و می‌خواهد ریشه‌ها، عوامل، محدودیت‌ها و ناعدالتی‌های تربیتی را به چالش بکشد و به دنبال تقویت توانایی‌های افراد برای کشف استعدادهای آنهاست؛ همچنین می‌خواهد با استفاده از رضایت همه افراد، از طریق توزیع امکانات تربیتی، نوعی مشارکت اجتماعی در بین افراد به وجود آورد.

به عبارت دیگر، عدالت تربیتی به مثابه یکی از مصادیق عدالت اجتماعی و بلکه به عنوان مهم‌ترین سازوکار تحقق آن، به معنای برابری فرصت‌های حضور در جریان تربیت برای همگان تا فراهم آوردن حد نصابی از تربیت شایسته برای همه افراد است و از ملاحظه تفاوت‌های فردی تا مراعات وجوه مشترک بین متربیان را دربر می‌گیرد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۲۲۵-۲۲۶).

علم‌الهدی (۱۳۹۱) معتقد است که عدالت تربیتی می‌تواند از سه منظر مورد توجه قرار گیرد: نخست از جهت توزیع عادلانه منابع و فرصت‌های آموزشی بهمنظور توسعه ظرفیت‌های ادراکی و آزادی عقلانی افراد جامعه؛ دوم از جهت پژوهش افرادی عدالت محور که به عنوان کارگزاران نهادهای اجتماعی، به رواج رفتار عادلانه و نیز سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و وضع قوانین عادلانه کمک می‌کنند؛ و سوم از جهت تولید دانش‌های لازم برای برقای سازوکارهای عادلانه توسعه و ایجاد ساختارهای عدالت محور.

اما بدزعم صادق‌زاده و همکاران (۱۳۸۹)، منظور از برقاری عدالت در نظام آموزشی این است که ورودی‌های نظام آموزشی، اعم از دانش‌آموز، معلم، منابع مالی و دیگر منابع، باید بر اساس عدالت گزینش شده باشند؛ فایندهای برنامه‌درسی، مدیریت آموزشی و ارزشیابی تحصیلی عادلانه باشند و همچنین اصل رعایت عدالت در رابطه نظام آموزشی با محیط اجتماعی، اقتصادی و سیاسی مدنظر قرار گیرد.

آیا نظریه عدالت راولز برای تحلیل مفهوم عدالت تربیتی در سطوح عمومی و عالی آموزش کشور مناسب است؟ راولز از جمله طرفداران ارزش ذاتی عدالت است. او عدالت را دارای ارزش ذاتی می‌داند و به معیارها یا اصولی قائل است که مطلق‌اند و فارغ از زمان و مکان جلوه عدالت‌اند. او از جمله افرادی است که بر اساس جریان عدالت در طبیعت و پذیرش سنت‌های الهی در جهان آفرینش، به اصولی برای عدالت معتقد است.

برای پاسخ به این پرسش، باید از اصل نخست راولز که معروف به اصل برابری است، کمک گرفت. طبق این اصل، هر شخصی دارای حقی برابر، برای بیشترین آزادی‌های اساسی سازگار با آزادی‌های مشابه برای دیگران است. بر این اساس، هر شخصی که در یک نهاد اجتماعی شرکت دارد یا تحت تأثیر آن واقع است، نسبت به گسترده‌ترین آزادی که با آزادی مشابه برای همه سازگار باشد، حقی برابر دارد.

به نظر راولز، پرسش اصلی در حوزه عدالت این است که آیا ساختارهای یک جامعه عادلانه‌اند یا خیر؟ از دیدگاه وی، عدالت فضیلی برای نهادهای اجتماعی است و صفت افراد یا اعمال آنها نیست. عدالت فردی

به عنوان فضیلت اشخاص، در چهارچوب تبیینی راولز جای ندارد؛ بر این اساس، وی مفهوم عدالت را در محدوده خاصی تبیین می‌کند (لشکری، ۱۳۹۴).

در اینجا باید پرسید: آیا برای استفاده از امکانات و فرصت‌های آموزشی، همهٔ افراد جامعه آزادی‌های برابر دارند؟ آیا تمامی افراد به یک میزان می‌توانند از امکانات آموزشی استفاده کنند؟ آیا جنسیت، قومیت، دین و مذهب، روستایی یا شهری بودن یا وابستگی‌های دولتی، امتیاز خاصی برای افراد ایجاد می‌کنند؟

در پاسخ به این پرسش که آیا نهادهای اجتماعی حقوق و اختیارات و فرصت‌های ایجاد تعادلی عادلانه توزیع می‌کنند، راولز راه تحقق عدالت در جامعه را از طریق حذف امتیازهای بی‌وجه و ایجاد تعادلی واقعی در میان خواسته‌های متعارض انسان‌ها در ساختار یک نهاد اجتماعی می‌داند. او معتقد است که هرگاه نهادهای اجتماعی امکانات و توانمندی‌های خود را بر اساس قواعد عادلانه توزیع کنند، عدالت برقرار می‌شود. وی با تأکید بر اینکه عدالت وصف نهادهای اجتماعی [مانند آموزش و پرورش و آموزش عالی] است، می‌خواهد از کسانی که عدالت را در طبیعت جستجو می‌کنند، فاصله بگیرد. از نظر راولز، هیچ نوع رابطه منطقی میان طبیعت و عدالت وجود ندارد و مدافعان طبیعی بودن عدالت، آن را از طبیعت به‌طور منطقی استنتاج نمی‌کنند؛ حال آنکه می‌توان عدالت را از اصولی که ساخته و پرداخته عقل انسان هستند، استنتاج کرد (بشيریه، ۱۳۸۲).

پرسشی که متفرق بر پرسش اول است، این است که عادلانه بودن توزیع بر چه پایه‌ای تبیین یا تعیین می‌شود؟ برای پاسخ به این پرسش، دو رویکرد در تاریخ فلسفهٔ سیاسی غرب وجود دارد: یک دیدگاه به عدالت در چهارچوب کسب منافع متقابل و بر اساس توافق و قرارداد می‌نگرد که انگیزه انجام عمل عادلانه در این چهارچوب، تنها تأمین منافع طولانی‌مدت افراد است؛ دیدگاه دوم به عدالت بهمثابه بی‌طرفی می‌نگرد. منظور از بی‌طرفی این است که فرد بتواند بدون در نظر گرفتن منافع خود، از رفتار خود دفاع کند.

در دیدگاه قراردادگرایانه، انگیزه اساسی فعالیت‌های انسان کسب منافع است و عدالت یک تدبیر و دوراندیشی عقلانی بر پایه حفظ منافع فردی است. افراد به‌دلیل کسب منافع خود هستند و عدالت هم در راستای کسب منفعت وضع می‌شود و پیامد آن چیزی جز منافع آنان نیست؛ از این‌رو عمل عادلانه هم مغایر با منافع فردی نیست؛ اما در دیدگاه عدالت به عنوان بی‌طرفی، انگیزه عمل عادلانه تأمین منافع متقابل نیست؛ بلکه عمل بر حسب اصولی است که مورد قبول همهٔ عقلاً باشد. عمل عادلانه را به‌اقتضای اینکه عمل عادلانه است، باید انجام داد، نه از آن روی که در نهایت دارای نفعی برای فاعل آن است (لشکری، ۱۳۹۴).

اما ابتناً رویکرد راولز در خصوص عدالت در توزیع، بر وظیفه‌گرایی و تقید به امر اخلاقی و اصول عدالت است، که وی را به اندیشهٔ حق بر خیر رهنمون می‌شود. به دیگر سخن، حق فردی بر حق جمعی تقدّم دارد. در واقع، حق و عدالت در اندیشهٔ راولز، محدودیتی برای خیر هستند. راولز برابری را از ملزمات اساسی و ثابت

نظام‌های سیاسی دموکراتیک می‌داند؛ به‌ویژه برابر منصفانه فرستاده در آموزش و تربیت، که همه گروه‌های جامعه نمی‌توانند در بحث‌ها و گفت‌وگوهای عمومی شرکت کنند یا در سیاست‌های اجتماعی و اقتصادی سهمیه باشند (راولز، ۱۳۹۰، ص. ۶۸).

بر اساس نظریه راولز، نحوه توزیع امکانات، فرصت‌ها و مزایای جامعه دغدغه اصلی عدالت اجتماعی است. وظیفه دولت، شناسایی اصل برابری بین انسان‌ها و نه رفتار برابر با آنهاست.

قاعده کلی حاکم بر نظام‌های حقوقی اکثر کشورهای جهان، حمایت یکسان از مردم در برابر قوانین و حق برخورداری عادلانه از فرصت‌ها و امکانات عمومی است. در نظام آموزش عالی ایران نیز این قاعده برقرار است؛ اما با وجود برخی تبعیض‌ها در نظام آموزشی در خصوص توزیع مناسب امکانات آموزشی، نیروهای انسانی کارآمد و...، دولت باید در صدد مقابله با این تبعیض‌ها برآید و ضمن رفع تبعیض‌ها تلاش کند با توصل به نظام سهمیه‌ها، آثار تبعیض را کم‌رنگ نماید. هرچند سهمیه‌ها برخی اوقات ظاهراً تبعیض‌آمیز به نظر می‌رسند، اما این می‌تواند تبعیضی روا یا مثبت باشد. تبعیض روا، روشی برای تغییر وضعیت نامطلوب یک گروه اجتماعی، اقلیت سیاسی، دینی یا... است که دولت با توصل به آن می‌تواند نابرابری‌ها را برطرف کند (زارعی و محمدی، ۱۳۹۲).

نظریه عدالت راولز، تصمیم‌گیری‌های کلان در خصوص سهمیه‌های کنونی مدارس و دانشگاه‌ها را چگونه تبیین می‌کند؟ طی سالیان گذشته تحت عنوانی مختلف سهمیه‌های خاصی برای ورود به دانشگاه‌ها در نظر گرفته شده است؛ همچون: سهمیه مناطق، سهمیه‌بندی جنسیتی، سهمیه شاهد و ایثارگران، سهمیه متأهلین برای تحصیلات تکمیلی، سهمیه زنان برای دستیاری در رشته‌های پزشکی، سهمیه صدرصدی تخصص زنان و زایمان برای خانمهای پزشک، سهمیه بهاران، سهمیه مناطق محروم، سهمیه زلزله‌زدگان به، سهمیه افراد بومی در دانشگاه‌ها، سهمیه جهادگران داوطلب بسیجی در تحصیلات تکمیلی، سهمیه معلمان، کارمندان و دبیلمه‌های کشاورزی، سهمیه مریبان، سهمیه فرزندان اعضای هیئت علمی، سهمیه نجگان، سهمیه مدیران، سهمیه نیروی انتظامی، سهمیه خدمت در مناطق محروم توسط پزشکان، و اخیراً سهمیه پسران در برخی رشته‌های علوم انسانی. البته برخی از این سهمیه‌ها در حال حاضر اجرا می‌شوند و برخی نیز ملغی شده‌اند. برخی نمایندگان مجلس از وجود ییش از چهل نوع سهمیه در گزینش دانشجو سخن می‌گویند (عبداللهی، ۱۳۸۹).

معین (۱۳۸۷) سهمیه را منسوب به سهم، مقدار و چیزی که نصیب و سهم کسی شود، تعریف کرده است. طبق آنچه در هفتمنین تعریف عدالت گفته شد، عدالت به معنای دادن حق به صاحب حق یا رعایت استحقاق‌هاست؛ لذا دادن سهم به کسی، باید مبتنی بر داشتن حق سهم باشد؛ در غیر این صورت، عدالت رعایت نشده است. بر این اساس، اختصاص سهمیه ورودی کنکور، از منظر عدالت تربیتی باید با توجیه مناسبی از لحاظ نظری همراه باشد. مبنای اختصاص سهم می‌تواند جبران آورده‌های شخص (طبق قاعدة عدالت و انصاف در نظریه عدالت توزیعی)،

جبران محرومیت‌های اختیاری یا غیراختیاری (طبق اصل تفاوت در نظریه عدالت راونز)، رعایت انصاف (با اتكا به وضعیت آغازین در نظریه عدالت راونز)، یا مبانی نظری دیگری از این قبیل باشد.

بر این اساس، فاسفه وجودی اعمال سهمیه‌بندی در پذیرش دانشجو، رفع محرومیت‌ها و جبران تلاش ویژه برخی افراد و گروه‌هاست. با نگاهی به تاریخچه اعمال سهمیه‌بندی در پذیرش دانشجو درمی‌باییم که اولین سهمیه‌بندی در سال ۱۳۴۸ اعمال شده است. در آن زمان دانشگاه‌های شهرستان‌ها تا حدود پنجاه درصد از دانشجویان خود را از بین داوطلبان محلی انتخاب می‌کردند.

در سال ۱۳۶۱ داوطلبان به سه گروه کلی آزاد، مناطق و نهادها تقسیم می‌شدند. بخش‌های کشور از سال ۱۳۶۳ به پنج منطقه در غالب سهمیه مناطق تقسیم‌بندی می‌شدند. با وقوع جنگ تحمیلی و تبعات ناشی از آن، سهمیه‌هایی مانند سهمیه خانواده شهدا و رزمندان نیز اضافه شد و این روند تا سال ۱۳۶۷ ادامه داشت و از سال ۱۳۶۸ به بعد سهمیه مناطق به سه منطقه تقلیل یافت. از سال ۱۳۶۸ تا سال ۱۳۹۲ سهمیه‌ها بدون تغییر باقی ماند. در سال ۱۳۹۳ با توجه به اجرای قانون جامع خدمات رسانی به ایثارگران، تغییراتی در نحوه سهمیه‌بندی داوطلبان صورت پذیرفت. سهمیه شاهد به سهمیه ایثارگران تغییر یافت و بیست درصد ظرفیت هر کد رشتۀ محل به ایثارگران اختصاص یافت.

در آخرین تغییرات، بر اساس ماده ۴۷ قانون الحق برعی مواد به قانون تنظیم بخشی از مقررات مالی دولت^(۲) در مورد اصلاحیه ماده ۷۰ قانون جامع خدمات رسانی به ایثارگران (مصوب ۴ اسفند ۱۳۹۳ مجلس شورای اسلامی)، سهمیه ایثارگران از ۲۰ به ۲۵ درصد افزایش یافت.

همچنین قانون اصلاح بند^(۳) ماده واحد قانون برقراری عدالت آموزشی در پذیرش دانشجو در دوره‌های تحصیلات تكمیلی و تخصصی (مصطفوی ۱۰ مهر ۱۳۹۲ مجلس شورای اسلامی) اجرا می‌شود (به نقل از خبرگزاری مهر، ۱۳۹۳).

با توجه به اینکه بسیاری از سهمیه‌های ایجاد شده در کنکور هنوز قانونمند نشده‌اند یا دلایل اختصاص آنها برای جامعه به درستی تبیین نشده است، احساس عمومی بر آن است که در حال حاضر سهمیه‌های اختصاص یافته برای مدارس خاص و دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی به دلایل مختلف عادلانه نیست. بر این اساس، بازنگری و تبیین دقیق انواع سهمیه‌ها توسط مراجع ذی صلاح، هم بسیاری از اختلافات و هم تبعیض‌های احتمالی در این زمینه را کاهش خواهد داد. همچنین اجرای عدالت اجتماعی و تربیتی انگیزه فعالیت برای بهره‌مندی از مواهب و فرصت‌های موجود را در بین افراد برمی‌انگیزد. تشریح و دفاع از اصل دوم راونز (اصل تمایز)، به صراحت ارتباطی مستقیم با تعلیم و تربیت ایجاد می‌کند و می‌تواند در تبیین و اختصاص سهمیه‌های آموزشی مفید واقع شود.

به عبارت دیگر، از آنجاکه دولت توانایی و امکان توزیع متناسب امکانات را در سراسر کشور به صورت یکسان ندارد، برای جبران قصور خود، از روش‌های متفاوتی مانند تقسیم‌بندی کشور به مناطق مختلف

برای متقاضیان ورودی به دانشگاه‌ها استفاده می‌کند که می‌تواند بخشی از محرومیت‌ها را جبران کند. همچنین دولت برای پاسخ به تلاش ویژه، فدایکاری‌ها و ایشار افرادی که با حضور در جبهه‌های جنگ از جان، سلامتی یا درآمدهای خود گذشته و به امنیت کشور و مردم کمک کرده‌اند، در صدد جبران این فدایکاری‌ها برآمده و با پیش‌بینی امتیازات، تسهیلات و سهمیه‌هایی برای این قبیل افراد و خانواده‌های آنها، در تلاش برای جبران نسبی خسارت وارد (جانی و مالی) بر آنهاست. بر طبق اصل تفاوت، کمبود بهره افراد از خیرهای اولیه، باید به وسیله اقدامات دیگری جبران شود.

پس اختصاص امکانات ویژه برای افراد مناطق محروم، بر اساس قاعدة نیاز قابل تبیین است. بر طبق اصل جبران راولز نیز رسیدگی به افراد یا مناطق نابرخوردار، نه تنها منافعی با عدالت تربیتی (در میان افراد استفاده کننده از سهمیه‌ها یا افراد محروم از آن) ندارد، بلکه در جهت ایجاد فرصت برابر و جبران کمبودهای افرادی است که از مواهب زیستی و موقعیت‌های اجتماعی کمتری برخوردارند.

در عین حال باید توجه داشت که وجود سهمیه‌بندی در نظام آموزشی به هیچ‌وجه نباید به بهای عدم برخورداری و تضییع حق بقیه افرادی باشد که آنها نیز حق بهره‌مندی از امکانات آموزشی را دارند. اگر قرار است که در نظام آموزشی برای افراد تیزهوش به‌سبب توانایی و تلاش بیشتر آنها مزایایی قرار دهیم یا برای تحصیل افراد کم‌توان ذهنی که نیازمند آموزش بیشتر هستند، هزینه‌های مزاد در نظر بگیریم یا حتی اگر لازم است که برای برخورداری دانش‌آموزان مناطق محروم مزایایی اختصاص دهیم، نباید رسیدن به این اهداف به بهای ضایع شدن حقوق افراد دیگر در برخورداری از آموزش و منابع درون داد آن باشد.

در نظریه رالز، اولویت دو اصل اساسی عدالت بر یکدیگر باید لحاظ شود. به عبارتی، در هنگام تعارض در اجرای همزمان دو اصل، طبیعتاً باید اصل نخست در تقدم باشد که اصل برابری است و دقیقاً به همین جهت نظریه رالز تبیین کننده لیرالیسم مساوات‌طلبانه است یا به عبارت دقیق‌تر، ناجی لیرالیسم در مقابل دیدگاه‌های رقیب شمرده می‌شود و در لیرالیسم برابری را نیز نهادینه کرد.

اگر نظریه رالز مبنای کار باشد، تا زمانی که ما توانیم اصل برابری را عملیاتی کنیم، امکان ورود به بحث جبران نمی‌تواند اتفاق بیفتد. به عبارت دقیق‌تر، اگر آموزش و پرورش به عنوان یکی از مواهب اجتماعی به صورت برابر در اختیار همه افراد قرار نگیرد، چگونه می‌توان به اصل بعدی ورود داشت؟ مگر اینکه نوع آموزش و کیفیت آموزش تقلیل پیدا کند تا مزاد بودجه باقی‌مانده به جبران اختصاص پیدا کند.

بهترین کاری که مدارس می‌توانند برای رفع نابرابری‌ها در منابع (تسهیلات فیزیکی و مادی، وسائل، کتاب‌ها و دیگر لوازم و تجهیزات تربیتی) انجام دهند، عبارت است از تدارک تسهیلات کافی برای همه کودکان، روابط مراقبتی طولانی‌مدتی که از توسعه فکری حمایت کند و برنامه درسی متفاوت که به طور سلسه‌مراتبی طراحی نشده باشد.

با توجه به محدودیت امکانات در مناطق محروم، لازم است که این امتیاز (اختصاص سهمیه) در جهت جرمان بخشی از محرومیت از امکانات آموزشی اختصاص داده شود. در این زمینه می‌توان به راهکارهای تحقق عدالت آموزشی، همچون تدوین کتب درسی متناسب با موقعیت و شرایط هر استان، اختصاص منابع مالی سرانه دانش آموزی متناسب با نیاز دانش آموزان هر منطقه، اختصاص نیروی بیشتر و گسترش فضاهای آموزشی نسبت به توزیع عادلانه دانش آموزان در سر کلاس و معلمان در هر منطقه اشاره کرد.

بر این اساس، ضروری است تا تمهیدات لازم توسط مسئولان نظام آموزشی در سطح کشوری به‌گونه‌ای برنامه‌بازی شود تا هم حقوق تمام افراد تحت پوشش نظام رعایت و تأمین شود و هم توجه لازم به افراد تحت پوشش سهمیه‌بندی‌ها و امتیازات مختلف در نظام آموزشی مبذول گردد. در صورت توجه هم‌زمان مسئولان به این دو امر، منافاتی در تحقق عدالت به عنوان ارزش تربیتی و سهمیه‌بندی مشاهده نخواهد شد.

عدالت آموزشی یک مفهوم گسترده است از یک سو با محدودیت امکانات، تجهیزات و منابع مالی روبه‌روییم و در عین حال نیازهای متعدد و نامحدود داریم. بنابراین نمی‌توان همهٔ تکالیف را بر عهدهٔ آموزش و پرورش گذاشت و بخشی از تکالیف نیز بر عهدهٔ دانش آموزان و دیگر نهادهای است. استفاده از فناوری‌های نوین در توزیع عدالت آموزشی بسیار کارساز و بالهمیت است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری و تعلیم و تربیت تأکید فراوان شده است. روش دیگر آموزشی، آموزش از راه دور و با انعطاف بیشتر در زمان و مکان و همچنین روش‌های آموزش است. همین‌طور تغییر رویکرد در آموزش و یادگیری نیز از راهکارهای دیگر است؛ به این صورت که برای برقراری عدالت آموزشی و رفع محدودیت امکانات، لازم است که از ابزارها در آموزش الکترونیک و از راه دور بیشتر بهره‌مند شویم و در واقع باید ذهن را متوجه این موضوع کنیم که آموزش صرفاً در مکان فیزیکی مانند مدرسه اتفاق نمی‌افتد و در این راستا می‌توان از ابزارهای فناورانه، مانند گوشی‌های هوشمند، در مسیر آموزش الکترونیک استفاده کرد.

در زمینهٔ با سیاست سهمیه‌بندی و اولویت دادن به داوطلبان بومی نیز لازم به یادآوری است که این مسئله در حال حاضر یکی از مسائل مورد اختلاف در آموزش عالی است و مواقفان و مخالفان، سخت با یکدیگر در جدال و نزاع‌اند. مدافعان استدلال می‌کنند که از این طریق، اولاً می‌توان از شتاب توزیع غیرعادلانه آموزش عالی در سطح کشور جلوگیری کرد؛ و ثانیاً با اعطای سهمیه اندکی از ظرفیت دانشگاه‌ها به گروه‌های مورد اشاره، شاید بتوان اندکی از دین سنگینی را که جامعه در قبال ایشان دارد، ادا نمود. در مقابل، مخالفان برآن‌اند که آموزش عالی نباید ملجاً و پناه استعدادهای متوسط و ضعیف باشد؛ زیرا زیانی که از این طریق متوجه جامعه می‌شود، جبران ناپذیر خواهد بود. هرچند که در مدعای هر یک از دو گروه سخن حقی وجود دارد، اما مسئله پیچیده‌تر و فراتر از آن است که به راحتی بتوان به ترجیح یکی از این دو نظر بر دیگری رأی داد. به‌زعم حسینی، ۱۳۷۹، ص ۳۳۲)، با توجه به موضع گیری هر یک از مخالفان و موافقان،

آموزش عالی هم‌اکنون در برابر دو اصل قرار دارد که اصل اول جذب بالاترین استعدادها بر اساس رقابت آزاد و اصل دوم، توزیع عادلانه امکانات آموزشی بر اساس نوعی سهمیه‌بندی است.

اصل جذب، عملاً به معنای حذف فرزندان طبقات محروم از آموزش عالی است؛ زیرا اگر پذیریم که توفيق در ورود و ادامه تحصیل در آموزش عالی، به سابقه تاریخی (وضعیت اقتصادی - اجتماعی) فرد از یک سو و کیفیت محیط آموزشی از سوی دیگر بستگی دارد، در این صورت وضعیت نامناسب این دو عامل در مورد فرزندان طبقات محروم، در چنان حدی ازوضوح است که نیازی به توضیح ندارد. درباره کنکور نیز باید گفت که شرکت در این مسابقات برای آنان به مثابه شرکت در یک نبرد نابرابر است که احتمال شکست آنان در حد بسیار زیادی از پیش قابل پیش‌بینی است؛ بدین معنا که، این افراد کمتر پذیرفته می‌شوند، اما بیشتر اخراج می‌شوند. بنابراین در اینکه این دو اصل در نوعی تعارض یا تراحم با یکدیگرند، تردیدی نیست و در اینکه اصل جذب رقابت‌آمیز را بر اصل توزیع عادلانه مقدم بداریم نیز جای تردید و تأمل بسیار است.

از این‌رو با توجه به نظریه راولز می‌توان گفت که دیدگاه او با تعریف عدالت به معنای توزیع عادلانه امکانات سازگارتر است. همچنین با توجه به اصول عدالت راولز می‌توان چنین نتیجه گرفت که هر دانش‌آموزی حقی برابر جهت برخورداری از امکانات، منابع و فرصت‌های تربیتی رایگان دارد و نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی در سهمیه‌بندی‌های مختلف باید به گونه‌ای سازمان دهی شوند که بیشترین نفع را برای افراد بی‌نصیب از توزیع امکانات و فرصت‌های تربیتی و نیز نوع تعلیم و تربیت در پی داشته باشد و بر اساس نظریه راولز، باید در جهت جرمان نابرابرخوداری‌های کسانی که موهاب زیستی آنها کمتر بوده است، توجه بیشتری مبذول شود.

البته با توجه به نظریه راولز، اختصاص سهمیه به افراد ضعیف به همیج‌وجه منطقی نیست؛ چراکه اگر افراد ضعیف به رشته‌هایی وارد شوند که جذب آنها بر اساس بالاترین استعداد و رقابت آزاد نباشد، افراد با حد نصاب پایین وارد دانشگاه می‌شوند که چه بسا زیان آن قابل توجه است. کسانی که وارد دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی می‌شوند، باید از صلاحیت علمی کافی برخوردار باشند تا بتوانند ادامه تحصیل دهند. چنانچه این افراد از لحاظ سطح علمی در رتبه پایین تری قرار گیرند، طبیعتاً سطح علمی کلاس نیز متفاوت خواهد شد و بهره‌برداری و اثربخشی کافی را نخواهد داشت.

اگر به دلایل می‌خواهیم امتیازی برای برخی افراد که در شرایط متفاوتی از دیگران بوده‌اند، قائل شویم، این دلایل برای ورود به دانشگاه باید به موازات صلاحیت علمی حداقلی باشد و اگر ما مسئله صلاحیت علمی را در نظر نگیریم، نتیجه این می‌شود که افرادی را فارغ‌التحصیل می‌کنیم که توانایی لازم را ندارند و این به زیان جامعه است.

اگر سهمیه‌های اختصاص یافته برای پذیرش دانشجوی سهمیه‌ای در برخی رشته‌های علمی حساس، مانند پژوهشکی، بر اساس اصل تفاوت باشد، عین عدالت تربیتی خواهد بود؛ اما اگر این سهمیمه‌ها بر اساس تفاوت‌ها نباشد،

نابرابری‌ها بهنفع همگان نیست و در نتیجه موجب بروز بی‌عدالتی در جامعه خواهد شد. البته پذیرش زیاد دانشجوی پژوهشکی موجب ضرر به جامعه است.

به‌نظر می‌رسد که بحث عدالت توزیعی، با توجه به تأکید بر سه قاعدة مساوات، نیاز و انصاف، دارای ارتباطی نزدیک با نظریه عدالت راولز است. رضائیان (۱۳۸۴، ص ۴۳) می‌نویسد: «عدالت توزیعی بیانگر ادراک فرد از میزان رعایت عدالت در توزیع و تخصیص منابع و پاداش‌هast». بر اساس عدالت توزیعی، تخصیص‌ها را می‌توان در برابر نتایج حاصل از قواعد فوق مورد قضاوت قرار داد.

بر این اساس، با توجه به محدودیت پذیرش در برخی رشته‌ها، اختصاص سهمیه‌ها، با توجه به قاعدة نیاز و قاعدة انصاف، قابل توجیه است. بر اساس قاعدة نیاز، لزوم توجه به نیازمندترین افراد مطرح است و لذا اختصاص سهمیه برای افراد یا اقشار کم‌برخوردار یا نابخوردار، موجه است. البته بدیهی است که قاعدة نیاز به‌نهایی توجیه‌کننده نیست؛ بلکه تعامل نیاز با برابری است که می‌تواند تخصیص‌های نابرابر را موجه سازد. به بیان دیگر، اختصاص سهمیه‌های گوناگون، از یک سو باید مبتنی بر تشخیص نیاز واقعی، و از سوی دیگر باید مبتنی بر استحقاقی واقعی باشد.

بنابراین، از آنجاکه تعلیم و تربیت به عنوان یک حق عمومی در جامعه است و این از آن جهت است که منبع تأمین آموزش و پرورش عمومی به‌سبب دخالت دولت، بیت‌المال است، پس هر گونه تبعیض و نابرابری در برخورداری از آموزش و پرورش و منابع درون داد آن بدون توجه به سه اصل ضروری بودن، مطلوب بودن و در حد نصاب بودن تأمین آنها، در میان طبقات و اقسام مختلف، گواهی بر بی‌عدالتی در نظام آموزشی است. پس باید گفت که بهره‌مندی از امتیازات ویژه با عنوان سهمیه را البته صرف‌نظر از انواع طبقه‌بندی‌های اقسام مختلف جامعه، می‌توان بر اساس استعدادها و قابلیت‌های ذاتی، تلاش خود افراد در به فعلیت رساندن این استعدادها و قابلیت‌های ذاتی برای یادگیری و همچنین برخورداری و عدم برخورداری آنها از منابع درون داد مطالعه کرد.

نتیجه‌گیری

هدف این تحقیق، بررسی سهمیه‌های آموزشی با استفاده از نظریه عدالت راولز بود. بر اساس تحلیل به عمل آمده می‌توان نتایج حاصل از این تحقیق را در خصوص نظریه عدالت راولز برای تحلیل سهمیه‌های آموزشی به شرح زیر جمع‌بندی کرد:

عدالت به عنوان یکی از انواع ارزش‌های اجتماعی می‌باشد که عدالت تربیتی را در خود گنجانیده است. بر اساس بررسی مبانی نظری و فلسفی می‌توان گفت که عدالت تربیتی به معنای توزیع متناسب امکانات، منابع و فرصت‌های آموزشی از یک سو، و برخورداری‌ها و بهره‌مندی‌های متوازن آموزشی از سوی دیگر است. توزیع برابر امکانات آموزشی و منابع و فرصت‌های آموزشی باید متناسب با استحقاقی باشد که خوداند به او بخشیده است. به عبارت دیگر، میزان بهره‌مندی افراد از خیرات و امکانات آموزشی و منابع و فرصت‌های آموزشی،

باید متناسب با استحقاق هر فرد از افراد جامعه باشد و اگر برخلاف این باشد، ظالمانه خواهد بود. بر این اساس، در اختصاص سهمیه‌های مختلف به افراد، جهت ورود به محیط‌های آموزشی و استفاده از امکانات موجود، باید به میزان استحقاق آنها توجه شود.

نظام آموزشی تا حد امکان باید امکانات آموزشی مساوی در اختیار فرآگیران قرار دهد. امکانات بهتر برای برخی افراد، ذاتاً تضادی با اصل تلاش ندارد؛ بلکه وقتی تلاش، معیار توزیع و دستیابی به موقعیت‌های محدود باشد و وجود امکانات برای برخی، تلاش بعضی دیگر را از بهتر رسیدن و بهره‌مند شدن باز دارد، امکانات نابرابر با اصل تلاش تضاد پیدا می‌کند.

از آنجاکه وجود امکانات و شرایط مناسب در محیط تربیتی، باعث شکوفایی استعداد فرآگیران و افزایش تلاش و موقیت آنها می‌شود و بدون فراهم شدن آن، تلاش افراد به نتیجه مطلوب نمی‌رسد، این‌گونه به‌نظر می‌رسد که نظام تربیتی بر اساس فلسفه تربیتی اسلامی تا حد امکان باید امکانات آموزشی را به‌طور عادلانه و نه مساوی، در اختیار فرآگیران قرار دهد.

از آنجاکه سهمیه‌های آموزشی موجود، از جمله سهمیه‌های آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها، مورد نقدهایی واقع شده است و ظاهرآختصاص این سهمیه‌ها دارای پشتونه علمی نیست و اسناد و مدارک موجود نیز برای منتقادان کافی نیست، لذا در این زمینه نیازمند آینه‌نامه‌ها و ضوابطی هستیم تا در خصوص اختصاص سهمیه‌ها توجیهات قانونی و علمی مناسبی را فراهم کنند. نظریه عدالت راولز در این زمینه می‌تواند بسیار کمک‌کننده باشد. مسئله توزیع امکانات آموزشی نیز نیازمند ضابطه‌مندی و عادلانه شدن است.

راولز با استفاده از روش قیاسی - تحلیلی نظریه عدالت خود را تبیین می‌کند. او مفهوم عدالت را بر مبنای فایده‌گرایی قانع کننده نیافت. او جنبه اساسی مفهوم عدالت را انصاف می‌داند و به نظر او، رویکرد فایده‌گرایی به انصاف بیش از حد بی‌توجه است. از نظر راولز، بین عدالت و توافق رابطه‌ای عمیق وجود دارد. به عقیده او، عدالت از توافق استنتاج می‌شود. همچنین عدالت امری اعتباری است و محتوای عدالت، تابع زمان و مکان است.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که راولز عدالت را تعریف نمی‌کند؛ بلکه اصول آن را ارائه می‌دهد. اندیشه راولز مبتنی بر وظیفه‌گرایی و اصول عدالت، مقید به امر اخلاقی و در مقابل اندیشه غایت‌گرایی است که منافع و مطلوبیت‌های جمعی را هدف و غایت اصول عدالت می‌داند. از نظر راولز، حق بر خیر مقدم دانسته شده است. همچنین او حق فردی را مقدم بر حق جمعی می‌داند. نقدی که بر دیدگاه راولز در این زمینه وارد شده، این است که خیر فردی و جمعی جدا از هم نیستند. منافع فردی و جمعی بر اساس عدالت قابل تعریف است. به طور مثال، اختصاص سهمیه‌های آموزشی تنها برای فرد منفعت ندارد، بلکه برای جمع نیز دارای فوایدی است. در نظام ارزشی اسلام نیز مقرر شده است که فرد تنها با رعایت منافع

دیگران می‌تواند به تکامل و مقام عبودیت دست بیابد. در این صورت، حق جمعی بر حق فردی می‌تواند تقدم داشته باشد. بر اساس رویکرد منفعت‌گرایانه، منفعت شخصی مقدم بر منفعت جمعی است؛ لذا با این رویکرد اختصاص سهمیه‌ها قابل توجیه نیست.

با توجه به این نظریه، در توجیه اختصاص سهمیه‌های خاص (مناطق محروم، افراد بومی، ایشارگران، مریبان، متأهلان و نظایر اینها) به افراد برای ورود به مراکز آموزش عالی، لازم است عدالت تربیتی به گونه‌ای جدی مورد توجه تصمیم‌گیرندگان (به عنوان قانون گذار) و نیز استفاده کنندگان از سهمیه‌ها (به عنوان افراد اخلاقی) قرار داشته باشد. تحقق عدالت تربیتی مستلزم توجه به عوامل مختلفی است؛ مانند: متفاوت بودن شرایط تحصیل در دانشگاه‌های دولتی (که همگان حق بهره‌مندی از آنها را دارند) و دانشگاه‌های غیردولتی (که خدمات آنها قابل ابیاع توسط همگان است)؛ متفاوت بودن امکانات آموزشی و وضعیت اقتصادی مناطق مختلف؛ متفاوت بودن استعدادها و توانایی‌هایی ذاتی افراد برای تحصیل؛ کاستی‌ها و نیازهای علمی و آموزشی مناطق مختلف؛ و محرومیت‌های عاطفی و اجتماعی افراد مختلف. با توجه به اینکه هنوز دلایل اختصاص بسیاری از سهمیه‌های ایجادشده در کنکور، چه برای فراغیران و چه برای خانواده‌ها، به درستی و به صورت روش‌تبیین نشده است، لذا پیشنهاد می‌گردد که مراجع ذی‌صلاح، ضمن بازنگری و تبیین دقیق انواع سهمیه‌ها، دلایل توجیهی اختصاص سهمیه‌های خاص به افراد جهت ورود به مراکز آموزش عالی را مدون و اعلام کنند تا هم کسانی که از سهمیه‌ها استفاده می‌کنند و هم دیگران، اطلاع کافی از این دلایل داشته باشند. همچنین لازم است دست‌اندرکاران نظام آموزشی ضمن بازنگری قوانین و مقررات مربوط در این زمینه، اقدامات عملی لازم را در جهت رفع سوء تفاهمات و اختلافات و رفع تعیض‌ها به کار گیرند. در درازمدت نیز امکانات آموزشی مطلوب باید برای همه افراد کشور فراهم گردد و با همه شرایط و مقتضیات تاریخی که منجر به نابرابری‌های موجود شده است، سخت مبارزه شود.

منابع

- ابن سینا، ابوعلی، ۱۳۱۹، *تدبیر منزل*، ترجمه محمد نجمی زنجانی، تهران، مجتمع ناشر کتاب.
- اخوان کاظمی، بهرام، ۱۳۸۴، «بررسی و نقد نظریه عدالت جان رالز»، کتاب نقد، ش، ۳۴، ص ۱۵۱-۱۸۰.
- ارسطو، ۱۳۷۸، *اخلاق نیکوما خوس*، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران، طرح نو.
- اعرافی، علیرضا و همکاران، ۱۳۸۴، آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، تهران، سمت.
- افلاطون، ۱۳۵۳، *جمهوری*، محمدحسن لطفی، تهران، خوشة.
- بازرگان، عباس، ۱۳۷۲، «سیستم نشانگرهای آموزشی و کاربرد آن در تحلیل کارآئی دانشگاه»، *روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ش، ۲۴، ص ۵۲-۹.
- باقری، خسرو، ۱۳۸۷، درآمدی به فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، ج، ۱، تهران، شرکت علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو و نفسیه نجفی، ۱۳۸۷، «عدالت در آموزش و پرورش از دیدگاه اسلام با تأکید بر خصوصی سازی مدارس»، *روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ش، ۱، ص ۲۱-۴۳.
- بشیریه، حسین، ۱۳۸۲، «دیباچه‌ای بر فلسفه عدالت»، *ماهنامه ناقد*، ش، ۱، ص ۱۱-۵۷.
- پاینده، ابوالقاسم، ۱۳۶۰، *نهج الفصاحة*، تهران، سازمان انتشارات جاویدان.
- پورسعید، رامین و مخصوصه زهیری، ۱۳۹۱، «عدالت اجتماعی راولز»، *اطلاعات حکمت و معرفت*، ش، ۷، ص ۶۴-۶.
- تليس، رابر تبی، ۱۳۸۵، *فلسفه رالز*، ترجمه خشایار دیمیمی، تهران، طرح نو.
- جهفری، محمدتقی، ۱۳۷۹، *عدالت و ستم*، ج، ۲، تهران، نشر فرهنگ اسلامی.
- حسینی، علی‌اکبر، ۱۳۷۹، *تعلیم و تربیت اسلامی: مبانی، منابع و اصول*، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- خانمهای، سیدعلی، ۱۳۸۵، سخنرانی در دیدار معلمان سراسر کشور، قابل بازیابی در:
- <http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3339>
- خبرگزاری مهر، ۱۳۹۳، تمام آنچه که درباره کنکور بدانیم / اختصاص تسهیلات به مناطق محروم و زلزله‌زده، قابل بازیابی در:
- <http://www.mehrnews.com/news/2340556>
- دیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۹، سند تحول راهبردی؛ نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم‌انداز (سند مشهد مقدس).
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج، ۲، زیر نظر اعرافی و همکاران، تهران، سمت.
- راولز، جان، ۱۳۸۸، *نظریه عدالت*، ترجمه مرتضی بحرانی و سیدمحمد کمال سورویان، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- ، ۱۳۹۰، *قانون مردمان*، ترجمه جعفر محسنی، تهران، ققنوس.
- رضائیان، علی، ۱۳۸۴، *انتظار عدالت و عدالت در سازمان*، تهران، سمت.
- زارعی، محمدحسین و حمزه محمدی، ۱۳۹۲، «تبییض روا در آموزش عالی ایران با تأکید بر سهمیه‌های خاص»، *علمی پژوهشی مجلس و راهبرد*، ش، ۷۶، ص ۵-۳۴.
- شريف رضي، محمدين حسين، ۱۳۸۶، *نهج البلاعه*، ترجمه محمدتقى جعفرى، مشهد، به نشر.
- شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تهران، وزارت آموزش و پرورش.
- صادق‌زاده، علیرضا؛ محمد حسنی، سوسن کشاورز و آمنه حمدى، ۱۳۸۹، طرح تدوین سند ملى آموزش و پرورش؛ گزارش تلفيق یافته‌های مطالعات نظری، گزارش تلفيق یافته‌های مطالعات نظری سند ملى آموزش و پرورش (بنیان نظری تحولات راهبردی در نظام آموزشی کشور)، ويرايش هفتم، تهران، وزارت آموزش و پرورش.

طباطبائی، سید محمدحسین، ۱۳۵۰، *المیزان فی التفسیر القرآن*، ج ۱۲، قم، دفتر انتشارات اسلامی.
عبدالله‌ی، شیرزاد، ۱۳۸۹، کنکور، گروگان انواع سهمیه‌ها، قابل بازیابی در:

<http://www.khabaronline.ir/detail/65783/weblog/abdollahi>.

- علم‌الهی، جمیله، ۱۳۹۱، نظریه اسلامی تعلیم و تربیت (مبانی آموزش رسمی)، تهران، دانشگاه امام صادق.
لشکری، علیرضا، ۱۳۹۴، مبانی عدالت اجتماعی در اسلام، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
مجلسی، علامه محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الانوار*، ج ۲، ۳ و ۷۵، بیروت، مؤسسه الوفاء.
مسعودی ندوشن، عصمت؛ حمیدرضا مسعودی ندوشن و محمدهدایی علی احمدی، ۱۳۸۷، «کاربرد روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره در اولویت‌بندی آموزش‌های علمی - کاربردی با تأکید بر برابری فرصت‌های آموزشی (مطالعه موردی شهرستان‌های استان آذربایجان شرقی)»، *مددجیت فرد*، ش ۱۹، ص ۹۷-۱۰۶.
مطهری، مرتضی، ۱۳۶۸، نظریه نظام اقتصادی اسلام، تهران، صدر.
—، ۱۳۷۵، *عدل‌الهی*، تهران، صدر.
معین، محمد، ۱۳۸۷، *فرهنگ فارسی*، ج یازدهم، تهران، سرایش.
موحد، محمدعلی، ۱۳۸۵، «مفهوم عدالت در حقوق»، *دانش پژوهان*، ش ۸، ص ۳۸-۴۵.
موسوی خمینی، سید روح‌الله، ۱۳۲۳، *شرح جنود عقل و جهل*، قم، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
نصری، عبدالله، ۱۳۷۱، *سیمای انسان از دیدگاه مکاتب*، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
یارقی، بهبود؛ سعید خرم‌گامی، یحیی قائدی و میرعبدالحسین تقی‌زاده، ۱۳۹۱، «تحلیل تطبیقی فلسفه عدالت تربیتی: دیدگاه لیرال و جامعه‌گرا»، *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ش ۱، ص ۹۱-۱۰۸.

Brighouse, H, 2007, "Educational Justice and Socio- Economic Segregation in School", *Journal of Philosophy of Education*, Vol.4(4), p.575-590.

Butler, J. Donald, 1968, *Four philosophies and their practice in education and religion*, New York, Harper & Row.

Noddings, N, 1929, *Philosophy of Education*, Sanford University Press.

Rawls, Jon, 1971, *a Theory of Justice*, Cambridge, Harvard University Press.

_____, 2001, *Justice as fairness: a restatement*, Cambridge, MA, The Belknap Press of Harvard University Press.

Sen, A., 2009, *the Idea of Justice*, Cambridge, MA, The Belknap Press of Harvard University Press.