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

✍ **علی صحبت‌لو** / استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان alisohbatlo@gmail.com
ابوالفضل غفاری / استادیار گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد
دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۰۵ ـ **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 عادلانه بودن تعلیم و تربیت و توزیع امکانات و فرصت‌های آموزشی و سهمیه‌های کنکور بر اساس اصول اساسی نظریهٔ عدالت راولز بپردازد. برای تحقق این هدف، از روش تحلیلی ـ استنتاجی بهره گرفته شده است. یافته‌ها در خصوص تعاریف مختلف مفهوم عدالت و دیدگاه‌های ارائه‌شده توسط صاحب‌نظران، نشان داد که نظریهٔ عدالت راولز می‌تواند در تحلیل مصادیق عدالت تربیتی استفاده شود. تبیین نظریهٔ عدالت راولز، در خصوص آموزش و پرورش رایگان و سهمیه‌های اختصاص‌یافته برای ورود به مدارس نمونهٔ دولتی، تیزهوشان یا دانشگاه‌ها، اولاً حاکی از آن است که بر اساس اصل برابری راولز، هر دانش‌آموزی حقی برابر 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 اقشاری که از برخی امکانات و تجهیزات آموزشی و شرایط دچار محرومیت بوده‌اند، توجه بیشتری مبذول شود. در مجموع می‌توان گفت که نظریهٔ عدالت راولز برای تحلیل سهمیه‌های کنکور مناسب است.

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

مقدمه

نحوهٔ نگرش به عدالت، یکی از مهم‌ترین مبانی ارزش‌شناسی تعلیم و تربیت است. عدالت در روابط اجتماعی به‌معنای عام کلمه و به طور خاص در متون اسلامی یکی از ارزش‌های اساسی و بلکه اساسی‌ترین ارزش اجتماعی محسوب شده است. هر چند عدالت، به‌منزلهٔ امری ارزشی، برطبق دیدگاه علامه *طباطبایی* دارای جنبهٔ 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، ص۲۱۹). 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 اهمیتی اساسی دارد. *باتلر* (۱۹۶۸) ارزش‌ها را در شش دستهٔ اصلی اخلاقی، زیبایی‌شناختی، دینی، تربیتی، اجتماعی و سودگرایانه دسته‌بندی کرده است. با توجه به این دسته‌بندی عدالت تربیتی در زمرهٔ ارزش‌های تربیتی قرار می‌گیرد.

از زمان *سقراط*، فیلسوفان به مفهوم عدالت پرداخته‌اند و نظرهای متفاوت ایشان دربارهٔ عدالت، موجب بروز دیدگاه‌های متفاوت دربارهٔ موضوع‌های اساسی تعلیم و تربیت، نظیر برابری، انصاف و عدل شده است (نادینگز، ۱۹۲۹، ص۲۷۵). *افلاطون* در کتاب ***جمهوری*** به‌تفصیل از عدالت سخن می‌گوید. از نظر او، عدالت آرمان مطلوبی است که تنها تربیت‌یافتگان دامان فلسفه و حکمت می‌توانند به آن برسند (موحد، ۱۳۸۵، ص۹۰). *ارسطو* در ***اخلاق نیکوماخوسی*** (ترجمه لطفی، ۱۳۷۸) عدالت را در دو مفهوم «عدالت قانونی» و «عدالت به‌معنای مساوات» به‌کار می‌برد. منظور از عدالت قانونی تمام اعمالی است که قانون آن را مجاز می‌داند و عدالت به‌معنای مساوات در حقیقت به امور و اشیایی تعلق می‌گیرد که در آن بیش و کمی وجود دارد؛ در این صورت، حد وسط آن مساواتِ مربوط به آن است (ص۲۲۲).

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

ابن‌سینا اصول فضایل اخلاق را شامل عفت، حکمت، شجاعت و عدالت می‌داند. به گفتهٔ او، عدالت [که جامع‌ترین و والاترین فضایل است] یعنی استکمال هر سه قوه و وصول به هیئت توسط در هر سه قوه (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۴، ص۲۷۰). *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 وصناعات نیز متفاوت است: یکی به حساب، دیگری به شعر و فرد دیگر به طب علاقه‌مند است و یکی علم نحو و دیگری هندسه را برمی‌گزینند و روحیات هر کس با دانش و صناعتی ویژه تناسب دارد (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص۲۸۴).

خواجه نصیرالدین طوسی دربارهٔ 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 چهارگانهٔ عفت، شجاعت، حکمت و عدالت دانسته و رذیلت را افراط یا تفریط در قوای سه‌گانهٔ نفس (شهویه، غضبیه و ناطقه) معرفی کرده است (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۴، ص۳۱۲). پس از منظر *خواجه نصیر*، هرگونه افراط می‌تواند به ظلم و هرگونه تفریط به انظلام منجر شود و لذا باید حد وسط و اعتدال را رعایت کرد. نظرات *ابن‌سینا* و *خواجه نصیرالدین طوسی* در باب عدالت به‌عنوان یکی از فضایل چهارگانه (عفت، شجاعت، حکمت و عدالت)، با دیدگاه *ارسطویی* که مشائیان پیرو او بودند، هماهنگ است.

فارابی (نقل از: علم‌الهدی، ۱۳۹۱)، به‌عنوان نخستین فیلسوفی که بحث منسجمی دربارهٔ عدالت ارائه کرده است، از عدالت تقسیم خیرات و منافع عمومی یاد می‌کند و تدوین قوانین برای تقسیم عادلانهٔ خیرات و منافع و همچنین صیانت از آنچه تقسیم شده است را، از وظایف حکومت می‌داند. از نظر *فارابی* (نصری، ۱۳۷۱، ص۱۶۷)، 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 ارائه‌شده درخصوص مفهوم «عدالت»، می‌توان دیدگاه‌های مطرح‌شده را در شش مقوله به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

۱. عدالت به‌معنای قرار دادن هر چیز در جای خود: این معنا مدافعانی چون *افلاطون* (۱۳۵۳) و امام علی بن ابی‌طالب (شریف رضی، ۱۳۸۶، ح۴۳۷، ص۱۲۰۸) دارد. حضرت علی می‌فرمایند: عدالت هر چیزی را در جای خود می‌نهد؛ درحالی‌که بخشش آن را از جای خود خارج می‌سازد. دیگر اینکه عدالت تدبیر عمومی مردم است؛ درحالی‌که بخشش گروه خاصی را شامل می‌شود؛ پس عدالت شریف‌تر و برتر است.

۲. عدالت به‌معنای میانه‌روی: این معنا در سخن *ارسطو* (۱۳۷۸)، امیرالمؤمنین علی بن ابی‌طالب (۱۳۸۶)، *ابن‌سینا*، *خواجه‌نصیرالدین طوسی* و *امام خمینی* (۱۳۲۳) آمده است. امام خمینی (۱۳۲۳) می‌فرمایند: عدالت عبارت است از حد وسط بین افراط و تفریط و آن از امهات فضایل اخلاقیه است. از امام علی نیز نقل شده است: «بهترین شیعیان من گروه معتدل و میانه‌رو هستند؛ غلو کننده باید به‌سوی آنها بازگردد و مقصر و عقب‌افتاده باید به آنها ملحق شود» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ص۱۷۸).

۳. عدالت به‌معنای موزون بودن یا توازن: طبق این معنا از عدالت، در هر مجموعه‌ای هر چیزی باید به‌قدر 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، ص۵۵). *افلاطون* (۱۳۵۳) نیز عدالت را در هماهنگی توانایی‌ها و جنبه‌های گوناگون هستی آدمی می‌بیند. *طباطبائی* (۱۳۵۰) حقیقت عدالت را بر پا داشتن موازنه بین امور می‌داند؛ به‌گونه‌ای‌که هر چیز سهم مورد استحقاق خویش را داشته باشد.

۴. عدالت به‌معنای 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 به‌معنای 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 به‌معنای مساوات این است که امکانات مساوی برای همهٔ افراد فراهم شود تا اگر کسی همت داشته باشد، بتواند در پرتو لیاقت و بروز فعالیت، به کمال لایق خود برسد. پیامبر اسلام حضرت محمدﷺ نیز در حکمت ۳۱۴۹ ***نهج‌الفصاحه*** (پاینده، ۱۳۶۰) فرموده‌اند: همهٔ مردم همانند دانه‌های شانه‌اند.

۵. عدالت به‌معنای 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 به‌دست 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 به‌معنای دادن هر حقی به ذی‌حق آن: از نظر *مطهری* (۱۳۶۸)، عدالت رعایت استحقاق‌هاست. او حق را ناشی از استحقاق‌های ذاتی (یعنی آنچه بشر به‌موجب خلقتش مستحق آن است) و نیز تلاش‌های فردی (یعنی آنچه بشر به‌موجب تلاشش مستحق آن است) می‌داند. حضرت علیؑ (شریف رضی، 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، ص۳۷۶). به‌زعم *خواجه نصیرالدین طوسی* (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵)، برای برقراری عدالت، رئیس مدینهٔ فاضله باید متناسب با استحقاق افراد همه را از خیرات و امکانات بهره‌مند سازد. مقام معظم رهبری (۱۳۸۵) نیز گفته‌اند: عدالت به‌معنای 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 ولاغیر. عدالت این است. *راولز* (۱۹۷۱) را نیز می‌توان از مدافعان این دیدگاه قلمداد کرد.

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

نابرابری شرایط و وجود بی‌عدالتی میان افراد، تحقق عدالت و برابری فرصت‌های اجتماعی، مستلزم دسترسی به مزایا و بهره‌مندی‌های مختلف است. لذا اگر حق و تکلیف افراد، نابرابر و متفاوت باشد، در این صورت عدالت با نابرابری همراه است؛ اما این‌گونه نابرابری هرگز به‌معنای ظلم نیست؛ بلکه با عدالت قابل جمع است؛ یعنی هرکس 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 دربارهٔ فرد، اجتماع یا طبیعت مربوط می‌شوند. عدالت در تعریف دوم به‌عنوان فضیلتی برای فرد، در تعریف سوم به‌عنوان هماهنگی و توازن در یک نظام اجتماعی یا هر ساختار اندام‌وار دیگر از جمله انسان، و در تعریف پنجم به‌عنوان هماهنگی با قانون طبیعت معرفی شده است. در تعریف چهارم، عدالت در بعد ایجابی به‌معنای برابری در توزیع امکانات و در بعد سلبی به معنای نفی تبعیض 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 عهدهٔ وظیفهٔ خود به‌خوبی برآیند. عدالت در جامعه در گرو برخورداری همهٔ آحاد آن از تعلیم و تربیت صحیح است.

در دوران معاصر افراد شهیری از میان نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت به مسئلهٔ عدالت پرداخته‌اند؛ اما از میان آنها *راولز* به‌دلیل نفوذ اندیشه‌هایش در زمینهٔ عدالت و اهمیتی که آثار و اندیشه‌های او در این زمینه دارد، وی انتخاب شده است.

نظریهٔ عدالت *راولز* یکی از نظریات پرطرفدار و مهم معاصر است که بر بنیاد نقد نظریه‌های پیشین شکل گرفته و جزء دیدگاه‌های پرآوازه در فلسفهٔ سیاسی غرب در باب عدالت محسوب می‌شود (سن، ۲۰۰۹). در همین زمینه *تلیس* (۱۳۸۵) چنین بیان می‌کند: «*راولز* در نظریهٔ عدالت خویش، نه‌تنها کار نقادانهٔ 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 به‌کار می‌گیرد».

نظریهٔ عدالت *راولز* به‌دنبال نقد فایده‌باوری و یافتن جایگزینی برای آن در حوزهٔ اخلاق انسانی است. ایدهٔ اصلی نظریهٔ او، فراتر از نقد فایده‌گرایی است. ایدهٔ او ارائهٔ تفسیر جدیدی از نظریهٔ قرارداد اجتماعی با محور قرار دادن موضوع عدالت است که در آن به‌طور گسترده‌ای از طرز تلقی *کانت* از عقل استفاده شده است. در نظریهٔ *راولز* به سه مسئلهٔ مهم پرداخته شده است: نخست تفسیری جدید از نظریهٔ قرارداد اجتماعی؛ دوم استفادهٔ گسترده از طرز تلقی *کانت* از عقلانیت در این تفسیر؛ و سوم نقادی فایده‌گرایی و تلاش برای ارائهٔ 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 دربارهٔ مسائل مختلفی همچون توزیع امکانات و فرصت‌ها و سهمیه‌بندی ـ که به برابری‌ها و نابرابری‌های فرصت‌ها و امکانات در نظام آموزش عمومی و عالی کشور مربوط می‌شود ـ و ابهام اجتماعی در خصوص حق افراد در بهره‌مندی از امکانات و سهمیه‌ها (در میان افراد بهره‌مند یا محروم از سهمیه‌ها)، این پژوهش به‌دنبال بررسی فلسفی موضوع عدالت تربیتی از منظر نظریهٔ عدالت *راولز* است که با دو اصل مهم برابری و تفاوت شناخته می‌شود.

بر این اساس، پرسش‌های اساسی پژوهش این است که اولاً آیا نظریهٔ عدالت *راولز* برای تحلیل مفهوم عدالت تربیتی در سطوح عمومی و عالی آموزش کشور مناسب است؟ ثانیاً نظریهٔ 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 (به‌طور ویژه سهمیه‌بندی) را نقادی کرده و بر این اساس به نتیجه‌گیری 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). نظریهٔ *راولز* از آرای افرادی چون *لاک* و *کانت* متأثر است. نظریه‌های عدالت (۱۹۷۱)، لیبرالیسم سیاسی (۱۹۹۳) و عدالت به‌مثابهٔ انصاف (۲۰۰۱) توسط او انتشار یافته‌اند. وی در نظریهٔ عدالت کوشیده است با رویکرد عام‌گرایانه، برای مسائل اساسی فلسفهٔ سیاسی مثل برابری، آزادی، مشروعیت سیاسی نهادهای حقوقی، سیاسی و نوع حکومت مطلوب، ضمن الهام از روش *هابز* و نگرش *کانت*، پاسخ‌های شایان توجهی داشته باشد. عدالت مفهوم سازمان‌بخش نظریه *راولز* است. او عدالت را هستهٔ مرکزی نظام فلسفی خود قرار می‌دهد و آن را بر همهٔ فضیلت‌های جامعهٔ سیاسی مقدم می‌شمارد (پورسعید و زهیری، ۱۳۹۱).

هدف اصلی *راولز* (۱۳۸۸) در نظریهٔ عدالت، ارائهٔ تعریف و دفاع از یک مفهوم خاص عدالت اجتماعی و بنای یک مفهوم اخلاقی عملی و نظام‌مند از عدالت، مبتنی بر دیدگاهی لیبرال است. به‌عقیدهٔ 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.

نظریهٔ 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 مجموعهٔ اصول مورد توافق، که جنبهٔ 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 اولیهٔ قراردادگرایان است، متوسل می‌شود: اگر با نگرش فیلسوفانه، به قراردادهای اجتماعی توجه شود، فیلسوفان وضعیت مردم در یک موقعیت را وضعیت یا حالت طبیعی می‌نامند که هرکس می‌تواند خود را به جای دیگری قرار دهد؛ و توجه مردم در این حالت به آن است که چه چیز باید بر روابط میان افراد جامعه‌ای که طالب عدالت (از جمله عدالت در توزیع رفاه اقتصادی) هستند، حاکم باشد. در این حالت، مسئلهٔ اصلی، تصمیم‌گیری دربارهٔ اصول اخلاقی است که بدون توجه به علاقه‌های شخصی صورت می‌گیرد (ماسگریو، به نقل از: لشکری، ۱۳۹۴، ص۵۰).

راولز در نظریهٔ عدالت این حالت را «وضعیت آغازین» می‌نامد. در وضعیت آغازین، همهٔ مردم اشخاصی کاملاً منطقی و عاقل‌اند؛ اما هیچ‌یک از آنان دربارهٔ اینکه وضعیت‌های فعلی‌شان در اجتماع چیست، هیچ تصوری ندارند. آنان باید قوانینی را به‌وجود آورند که از طریق آنها زندگی کنند. آنان در وضعیت آغازین، درخصوص استعدادها، نسبت‌ها یا وابستگی‌ها، برنامه‌ها و ضعف‌هایشان در پس یک «پردهٔ جهل» هستند (نادینگز، ۱۹۲۹).

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

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

مهم‌ترین بخش نظریهٔ 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 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، نسبت‌به گسترده‌ترین آزادی‌ای که با آزادی مشابه برای همه سازگار باشد، حقی برابر دارد.

دوم اصل تفاوت: بر اساس این اصل، نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی به‌گونه‌ای ترتیب داده شده‌اند که هم به‌طور معقولانه‌ای برتری فردی را متوقع باشند و هم مأموریت یافته‌اند تا مناصب 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 همهٔ اشخاصی باشد که در آن نهاد اجتماعی شرکت دارند.

این دو اصل، بیانگر عدالت به‌عنوان مفهومی مرکب از سه جزء آزادی، برابری و پاداش برای خدماتی هستند که در جهت خیر همگان‌اند (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 نظریهٔ *راولز* و با اشاره به موضوعات و مصادیق مربوط به عدالت تربیتی (به‌طور ویژه سهمیه‌بندی)، به تشریح و بررسی عادلانه بودن تعیین برابری‌ها و نابرابری‌های تربیتی پرداخته می‌شود.

تحقق 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 زمینهٔ اجرای عملی آن را فراهم ساخت.

عدالت تربیتی

بریگ هاوس (۲۰۰۸) معتقد است: مفهوم عدالت و عدالت تربیتی ارزش‌های ساده‌ای نیستند که در عرصهٔ عمل به‌آسانی قابل تحقق 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 تحقق همهٔ مراتب آن است. در مرتبهٔ نخست، عدالت تربیتی ناظر به تأمین اصل (وجود) تربیت است. در این مرتبه باید سازوکارها و امکانات لازم برای متربیان به‌صورت رایگان و اجباری وجود داشته باشد. در مرتبهٔ بعد، عدالت تربیتی ناظر به قابلیت دسترسی آن به‌طور 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 زمینهٔ حق تربیت برطرف شود. در مرتبهٔ بالاتر، عدالت در خدمات تربیتی باید ناظر بر فراهم نمودن کیفیت قابل قبول باشد. آخرین مرتبهٔ عدالت آموزشی نیز باید انطباق جریان تربیت با نیازهای فردی و اجتماعی متربیان باشد. در این مرتبه، تربیت باید با نیازهای ویژهٔ آحاد اجتماع همخوانی داشته باشد.

به‌زعم *یارقلی* و همکاران (۱۳۹۱، ص۹۷) نیز عدالت تربیتی یک فرایند است، نه یک فراورده. آنها بر این عقیده‌اند که عدالت تربیتی به‌دنبال توزیع منابع، فرصت‌ها و امکانات است و می‌خواهد ریشه‌ها، عوامل، محدودیت‌ها و ناعدالتی‌های تربیتی را به چالش بکشد و به‌دنبال تقویت توانایی‌های افراد برای کشف استعدادهای آنهاست؛ همچنین می‌خواهد با استفاده از رضایت همهٔ افراد، از طریق توزیع امکانات تربیتی، نوعی مشارکت اجتماعی در بین افراد به‌وجود آورد.

به عبارت دیگر، عدالت تربیتی به‌مثابهٔ یکی از مصادیق عدالت اجتماعی و بلکه به‌عنوان مهم‌ترین سازوکار تحقق آن، به‌معنای برابری فرصت‌های حضور در جریان تربیت برای همگان تا فراهم آوردن حد نصابی از تربیت شایسته برای همهٔ افراد است و از ملاحظهٔ تفاوت‌های فردی تا مراعات وجوه مشترک بین متربیان را دربر می‌گیرد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹، ص۲۲۵-۲۲۶).

علم‌الهدی (۱۳۹۱) معتقد است که عدالت تربیتی می‌تواند از سه منظر مورد توجه قرار گیرد: نخست از جهت توزیع عادلانهٔ منابع و فرصت‌های آموزشی به‌منظور توسعهٔ ظرفیت‌های ادراکی و آزادی عقلانی افراد جامعه؛ دوم از جهت پرورش افرادی عدالت‌محور که به‌عنوان 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 برپایی سازوکارهای عادلانهٔ توسعه و ایجاد ساختارهای عدالت‌محور.

اما به‌زعم *صادق‌زاده* و همکاران (۱۳۸۹)، منظور از برقراری 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؛ فرایندهای برنامهٔ درسی، مدیریت آموزشی و ارزشیابی تحصیلی عادلانه باشند و همچنین اصل رعایت عدالت در رابطهٔ نظام آموزشی با محیط اجتماعی، اقتصادی و سیاسی مدنظر قرار گیرد.

آیا نظریهٔ 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 جلوهٔ 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، نسبت‌به گسترده‌ترین آزادی که با آزادی مشابه برای همه سازگار باشد، حقی برابر دارد.

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

به‌عنوان فضیلت اشخاص، در چهارچوب تبیینی *راولز* جایی ندارد؛ بر این اساس، وی مفهوم عدالت را در محدودهٔ 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 برخی افراد ایجاد می‌کنند؟

در پاسخ به این پرسش که آیا نهادهای اجتماعی حقوق و اختیارات و فرصت‌های وابسته به خود را 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 جست‌وجو می‌کنند، فاصله بگیرد. از نظر *راولز*، هیچ نوع رابطهٔ 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 پرداختهٔ عقل انسان هستند، استنتاج کرد (بشیریه، ۱۳۸۲).

پرسشی که متفرع 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 انگیزهٔ انجام عمل عادلانه در این چهارچوب، تنها تأمین منافع طولانی‌مدت افراد است؛ دیدگاه دوم به عدالت به‌مثابهٔ بی‌طرفی می‌نگرد. منظور از بی‌طرفی این است که فرد بتواند بدون در نظر گرفتن منافع خود، از رفتار خود دفاع کند.

در دیدگاه قراردادگرایانه، انگیزهٔ اساسی فعالیت‌های انسان کسب منافع است و عدالت یک تدبیر و دوراندیشی عقلانی بر پایهٔ حفظ منافع فردی است. افراد به‌دنبال کسب منافع خود هستند و عدالت هم در راستای کسب منفعت وضع می‌شود و پیامد آن چیزی جز منافع آنان نیست؛ ازاین‌رو عمل عادلانه هم مغایر با منافع فردی نیست؛ اما در دیدگاه عدالت به‌عنوان بی‌طرفی، انگیزهٔ عمل عادلانه تأمین منافع متقابل نیست؛ بلکه عمل بر حسب اصولی است که مورد قبول همهٔ عقلا 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 ابتنای 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 تقدم دارد. در واقع، حق و عدالت در اندیشهٔ *راولز*، محدودیتی برای خیر هستند. *راولز* برابری را از ملزومات اساسی و ثابت

نظام‌های سیاسی دموکراتیک می‌داند؛ به‌ویژه برابری منصفانهٔ فرصت در آموزش و تربیت، که همهٔ گروه‌های جامعه نمی‌توانند در بحث‌ها و گفت‌وگوهای عمومی شرکت کنند یا در سیاست‌های اجتماعی و اقتصادی سهیم باشند (راولز، ۱۳۹۰، ص۶۸).

بر اساس نظریهٔ *راولز*، نحوهٔ توزیع امکانات، فرصت‌ها و مزایای جامعه دغدغهٔ اصلی عدالت اجتماعی است. وظیفهٔ دولت، شناسایی اصل برابری بین انسان‌ها و نه رفتار برابر با آنهاست.

قاعدهٔ 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 متناسب امکانات آموزشی، نیروهای انسانی کارآمد و...، دولت باید درصدد مقابله با این تبعیض‌ها برآید و ضمن رفع تبعیض‌ها تلاش کند با توسل به نظام سهمیه‌ها، آثار تبعیض را کم‌رنگ نماید. هرچند سهمیه‌ها برخی اوقات ظاهراً تبعیض‌آمیز به‌نظر 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 توسل به آن می‌تواند نابرابری‌ها را برطرف کند (زارعی و محمدی، ۱۳۹۲).

نظریهٔ عدالت راولز، تصمیم‌گیری‌های کلان در خصوص سهمیه‌های کنونی مدارس و دانشگاه‌ها را چگونه تبیین می‌کند؟

طی سالیان گذشته تحت عناوین مختلف سهمیه‌های خاصی برای ورود به دانشگاه‌ها در نظر گرفته شده است؛ همچون: سهمیهٔ مناطق، سهمیه‌بندی جنسیتی، سهمیهٔ شاهد و ایثارگران، سهمیهٔ متأهلین برای تحصیلات تکمیلی، سهمیهٔ زنان برای دستیاری در رشته‌های پزشکی، سهمیهٔ صددرصدی تخصص زنان و زایمان برای خانم‌های پزشک، سهمیهٔ بهیاران، سهمیهٔ مناطق محروم، سهمیهٔ زلزله‌زدگان بم، سهمیهٔ افراد بومی در دانشگاه‌ها، سهمیهٔ جهادگران داوطلب بسیجی در تحصیلات تکمیلی، سهمیهٔ معلمان، کارمندان و دیپلمه‌های کشاورزی، سهمیهٔ مربیان، سهمیهٔ فرزندان اعضای هیئت علمی، سهمیهٔ نخبگان، سهمیهٔ مدیران، سهمیهٔ نیروی انتظامی، سهمیهٔ خدمت در مناطق محروم توسط پزشکان، و اخیراً سهمیهٔ 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 بیش 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 هفتمین تعریف عدالت گفته شد، عدالت به‌معنای 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 سهمیهٔ ورودی کنکور، از منظر عدالت تربیتی باید با توجیه مناسبی از لحاظ نظری همراه باشد. مبنای اختصاص سهم می‌تواند جبران آورده‌های شخص (طبق قاعدهٔ عدالت و انصاف در نظریهٔ عدالت توزیعی)،

جبران محرومیت‌های اختیاری یا غیراختیاری (طبق اصل تفاوت در نظریهٔ عدالت *راولز*)، رعایت انصاف (با اتکا به وضعیت آغازین در نظریهٔ عدالت *راولز*)، یا مبانی نظری دیگری از این قبیل باشد.

بر این اساس، فلسفهٔ وجودی اعمال سهمیه‌بندی در پذیرش دانشجو، رفع محرومیت‌ها و جبران تلاش ویژهٔ برخی افراد و گروه‌هاست. با نگاهی به تاریخچهٔ اعمال سهمیه‌بندی در پذیرش دانشجو درمی‌یابیم 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 سهمیهٔ خانوادهٔ شهدا و رزمندگان نیز اضافه شد و این روند تا سال ۱۳۶۷ ادامه داشت و از سال ۱۳۶۸ به بعد سهمیهٔ 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 خدمات‌رسانی به ایثارگران، تغییراتی در نحوهٔ سهمیه‌بندی داوطلبان صورت پذیرفت. سهمیهٔ شاهد به سهمیهٔ ایثارگران تغییر یافت و بیست درصد ظرفیت هر کد رشتهٔ محل به ایثارگران اختصاص یافت.

در آخرین تغییرات، بر اساس مادهٔ ۴۷ قانون الحاق برخی مواد به قانون تنظیم بخشی از مقررات مالی دولت(۲)، در مورد اصلاحیهٔ مادهٔ ۷۰ قانون جامع خدمات‌رسانی به ایثارگران (مصوب ۴ اسفند ۱۳۹۳ مجلس شورای اسلامی)، سهمیهٔ ایثارگران از ۲۰ به ۲۵ درصد افزایش یافت.

همچنین قانون اصلاح بند (۳) مادهٔ واحدهٔ قانون برقراری عدالت آموزشی در پذیرش دانشجو در دوره‌های تحصیلات تکمیلی و تخصصی (مصوب ۱۰مهر ۱۳۹۲ مجلس شورای اسلامی) اجرا می‌شود (به نقل از خبرگزاری مهر، ۱۳۹۳).

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

به عبارت دیگر، ازآنجاکه دولت توانایی و امکان توزیع متناسب امکانات را در سراسر کشور به‌صورت 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، فداکاری‌ها و ایثار افرادی که با حضور در جبهه‌های جنگ از جان، سلامتی یا درآمدهای خود گذشته و به امنیت کشور و مردم کمک کرده‌اند، درصدد جبران این فداکاری‌ها برآمده و با پیش‌بینی امتیازات، تسهیلات و سهمیه‌هایی برای این قبیل افراد و خانواده‌های آنها، در تلاش برای جبران نسبی خسارت وارده (جانی و مالی) بر آنهاست. بر طبق اصل تفاوت، کمبود بهرهٔ افراد از خیرهای اولیه، باید به‌وسیلهٔ اقدامات دیگری جبران شود.

پس اختصاص امکانات ویژه برای افراد مناطق محروم، بر اساس قاعدهٔ نیاز قابل تبیین است. بر طبق اصل جبران *راولز* نیز رسیدگی به افراد یا مناطق نابرخوردار، نه‌تنها منافاتی با عدالت تربیتی (در میان افراد استفاده‌کننده 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.

درعین‌حال باید توجه داشت که وجود سهمیه‌بندی در نظام آموزشی به‌هیچ‌وجه نباید به بهای عدم برخورداری و تضییع حق بقیهٔ 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 مازاد 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 درون‌داد آن باشد.

در نظریهٔ *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 نظریهٔ *رالز* تبیین‌کنندهٔ لیبرالیسم مساوات‌طلبانه است یا به عبارت دقیق‌تر، ناجی لیبرالیسم در مقابل دیدگاه‌های رقیب شمرده می‌شود و در لیبرالیسم برابری را نیز نهادینه کرد.

اگر نظریهٔ *رالز* مبنای کار باشد، تا زمانی که ما نتوانیم 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 به‌صورت برابر در اختیار همهٔ افراد قرار نگیرد، چگونه می‌توان به اصل بعدی ورود داشت؟ مگر اینکه نوع آموزش و کیفیت آموزش تقلیل پیدا کند تا مازاد بودجهٔ باقی‌مانده به جبران اختصاص پیدا کند.

بهترین کاری که مدارس می‌توانند برای رفع نابرابری‌ها در منابع (تسهیلات فیزیکی و مادی، وسایل، کتاب‌ها و دیگر لوازم و تجهیزات تربیتی) انجام دهند، عبارت است از تدارک تسهیلات کافی برای همهٔ کودکان، روابط مراقبتی طولانی‌مدتی که از توسعهٔ فکری حمایت کند و برنامهٔ درسی متفاوت که به‌طور سلسله‌مراتبی طراحی نشده باشد.

با توجه به محدودیت امکانات در مناطق محروم، لازم است که این امتیاز (اختصاص سهمیه) در جهت جبران 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 سرانهٔ دانش‌آموزی متناسب با نیاز دانش‌آموزان هر منطقه، اختصاص نیروی بیشتر و گسترش فضاهای آموزشی نسبت‌به توزیع عادلانهٔ دانش‌آموزان 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 برنامه‌ریزی 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 به‌عنوان 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 درعین‌حال نیازهای متعدد و نامحدود داریم. بنابراین نمی‌توان همهٔ تکالیف را بر عهدهٔ آموزش و پرورش گذاشت و بخشی از تکالیف نیز بر عهدهٔ دانش‌آموزان و دیگر نهادهاست. استفاده از فناوری‌های نوین در توزیع عدالت آموزشی بسیار کارساز و بااهمیت است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر تنوع‌بخشی 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 گوشی های 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 موافقان و مخالفان، سخت با یکدیگر در جدال و نزاع‌اند. مدافعان استدلال می‌کنند که از این طریق، اولاً می‌توان از شتاب توزیع غیرعادلانهٔ آموزش عالی در سطح کشور جلوگیری کرد؛ و ثانیاً با اعطای سهیمهٔ 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 ملجأ و پناه استعدادهای متوسط و ضعیف باشد؛ زیرا زیانی که از این طریق متوجه جامعه می‌شود، جبران‌ناپذیر خواهد بود. هرچند که در مدعای هر یک از دو گروه سخن حقی وجود دارد، اما مسئله پیچیده‌تر و فراتر از آن است که به‌راحتی بتوان به ترجیح یکی از این دو نظر بر دیگری رأی داد. به‌زعم حسینی، ۱۳۷۹، ص۳۳۲)، با توجه به موضع‌گیری 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 عادلانهٔ امکانات آموزشی بر اساس نوعی سهمیه‌بندی است.

اصل جذب، عملاً به‌معنای حذف فرزندان طبقات محروم از آموزش عالی است؛ زیرا اگر بپذیریم که توفیق در ورود و ادامهٔ تحصیل در آموزش عالی، به سابقهٔ تاریخی (وضعیت اقتصادی ـ 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 از وضوح است که نیازی به توضیح ندارد. دربارهٔ کنکور نیز باید گفت که شرکت در این مسابقات برای آنان به‌مثابهٔ 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 تزاحم با یکدیگرند، تردیدی نیست و در اینکه اصل جذب رقابت‌آمیز را بر اصل توزیع عادلانه مقدم بداریم نیز جای تردید و تأمل بسیار است.

ازاین‌رو با توجه به نظریهٔ *راولز* می‌توان گفت که دیدگاه او با تعریف عدالت به‌معنای توزیع عادلانهٔ 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 به‌گونه‌ای سازمان‌دهی 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 نظریهٔ *راولز*، باید در جهت جبران نابرخورداری‌های کسانی که مواهب زیستی آنها کمتر بوده است، توجه بیشتری مبذول شود.

البته با توجه به نظریهٔ *راولز*، اختصاص سهمیه به افراد ضعیف به‌هیچ‌وجه 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 چه‌بسا زیان آن قابل توجه است. کسانی که وارد دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی می‌شوند، باید از صلاحیت علمی کافی برخوردار باشند تا بتوانند ادامهٔ تحصیل دهند. چنانچه این افراد از لحاظ سطح علمی در رتبهٔ پایین‌تری قرار گیرند، طبیعتاً سطح علمی کلاس نیز متفاوت خواهد شد و بهره‌برداری و اثربخشی کافی را نخواهد داشت.

اگر به دلایلی 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 مسئلهٔ 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 اختصاص‌یافته برای پذیرش دانشجوی سهمیه‌ای در برخی رشته‌های علمی حساس، مانند پزشکی، بر اساس اصل تفاوت باشد، عین عدالت تربیتی خواهد بود؛ اما اگر این سهمیه‌ها بر اساس تفاوت‌ها نباشد،

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

به‌نظر می‌رسد که بحث عدالت توزیعی، با توجه به تأکید بر سه قاعدهٔ مساوات، نیاز و انصاف، دارای ارتباطی نزدیک با نظریهٔ عدالت *راولز* است. *رضائیان* (۱۳۸۴، ص۴۳) می‌نویسد: «عدالت توزیعی بیانگر ادراک فرد از میزان رعایت عدالت در توزیع و تخصیص منابع و پاداش‌هاست». 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 قاعدهٔ نیاز و قاعدهٔ انصاف، قابل توجیه است. بر اساس قاعدهٔ نیاز، لزوم توجه به نیازمندترین افراد مطرح است و لذا اختصاص سهمیه برای افراد یا اقشار کم‌برخوردار یا نابرخوردار، موجه است. البته بدیهی است که قاعدهٔ نیاز به‌تنهایی 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، ازآنجاکه تعلیم و تربیت به‌عنوان 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 درون‌داد آن بدون توجه به سه اصل ضروری بودن، مطلوب بودن و در حد نصاب بودن تأمین آنها، در میان طبقات و اقشار 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 اقشار 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 درون‌داد مطالعه کرد.

نتیجه‌گیری

هدف این تحقیق، بررسی سهمیه‌های آموزشی با استفاده از نظریهٔ عدالت *راولز* بود. بر اساس تحلیل به‌عمل‌آمده می‌توان نتایج حاصل از این تحقیق را در خصوص نظریهٔ عدالت *راولز* برای تحلیل سهمیه های آموزشی به شرح زیر جمع‌بندی کرد:

عدالت به‌عنوان 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 به‌معنای 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 خداوند 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 سهیمه‌های 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 فراگیران 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 به‌ثمر رسیدن و بهره‌مند شدن باز دارد، امکانات نابرابر با اصل تلاش تضاد پیدا می‌کند.

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

ازآنجاکه سهیمه‌های آموزشی موجود، از جمله سهمیه‌های آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها، مورد نقدهایی واقع شده است و ظاهراً اختصاص این سهمیه‌ها دارای پشتوانهٔ علمی نیست و اسناد و مدارک موجود نیز برای منتقدان کافی نیست، لذا در این زمینه نیازمند آیین‌نامه‌ها و ضوابطی هستیم تا در خصوص اختصاص سهمیه‌ها توجیهات قانونی و علمی مناسبی را فراهم کنند. نظریهٔ عدالت *راولز* در این زمینه می‌تواند بسیار کمک‌کننده باشد. مسئلهٔ توزیع امکانات آموزشی نیز نیازمند ضابطه‌مندی و عادلانه شدن است.

راولز با استفاده از روش قیاسی ـ تحلیلی نظریهٔ عدالت خود را تبیین می‌کند. او مفهوم عدالت را بر مبنای فایده‌گرایی قانع‌کننده نیافت. او جنبهٔ 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 عقیدهٔ 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. اندیشهٔ *راولز* مبتنی بر وظیفه‌گرایی و اصول عدالت، مقید به امر اخلاقی و در مقابل اندیشهٔ 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. به‌طور مثال، اختصاص سهیمه‌های 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، ایثارگران، مربیان، متأهلان و نظایر اینها) به افراد برای ورود به مراکز آموزش‌عالی، لازم است عدالت تربیتی به‌گونه‌ای جدی مورد توجه تصمیم‌گیرندگان (به‌عنوان قانون‌گذار) و نیز استفاده‌کنندگان از سهمیه‌ها (به‌عنوان 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 ابتیاع 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 سهیمه‌های ایجادشده در کنکور، چه برای فراگیران و چه برای خانواده‌ها، به‌درستی و به‌صورت روشن تبیین 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 آموزش‌عالی 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 تبعیض‌ها به‌کار گیرند. در درازمدت نیز امکانات آموزشی مطلوب باید برای همهٔ افراد کشور فراهم گردد و با همهٔ شرایط و مقتضیات تاریخی که منجر به نابرابری‌های موجود شده است، سخت مبارزه شود.

منابع

ابن‌سینا، ابوعلی، ۱۳۱۹، ***تدبیر منزل***، ترجمه محمد نجمی زنجانی، تهران، مجتمع ناشر کتاب.

اخوان کاظمی، بهرام، ۱۳۸۴، «بررسی و نقد نظریهٔ عدالت جان رالز»، ***کتاب نقد***، ش۳۴، ص۱۵۱–۱۸۰.

ارسطو، ۱۳۷۸، ***اخلاق نیکوماخوس***، 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، خوشه.

بازرگان، عباس، ۱۳۷۲، «سیستم نشانگرهای آموزشی و کاربرد آن در تحلیل کارآیی دانشگاه»، ***روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران***، ش۲۴، ص۹–۵۲.

باقری، خسرو، ۱۳۸۷، ***درآمدی به فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران***، ج۱، تهران، شرکت علمی و فرهنگی.

باقری، خسرو و نفسیه نجفی، ۱۳۸۷، «عدالت در آموزش و پرورش از دیدگاه اسلام با تأکید بر خصوصی‌سازی مدارس»، ***روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران***، ش۱، ص۲۱–۴۳.

بشیریه، حسین، ۱۳۸۲، «دیباچه‌ای بر فلسفه عدالت»، ***ماهنامه ناقد***، ش۱، ص۱۱–۵۷.

پاینده، ابوالقاسم، ۱۳۶۰، ***نهج‌الفصاحه***، تهران، سازمان انتشارات جاویدان.

پورسعید، رامین و معصومه زهیری، ۱۳۹۱، «عدالت اجتماعی راولز»، ***اطلاعات حکمت و معرفت***، ش۷، ص۶۰–۶۴.

تلیس، رابر تبی، ۱۳۸۵، ***فلسفه رالز***، ترجمه خشایار دیهیمی، تهران، طرح نو.

جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۹، ***عدالت و ستم***، ج۲، تهران، نشر فرهنگ اسلامی.

حسینی، علی‌اکبر، ۱۳۷۹، ***تعلیم و تربیت اسلامی: مبانی، منابع و اصول***، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

خامنه‌ای، 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

دبیرخانه 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***، ج۲، زیر نظر اعرافی و همکاران، تهران، سمت.

راولز، جان، ۱۳۸۸، ***نظریه عدالت***، ترجمه مرتضی بحرانی و سیدمحمد کمال سروریان، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

ـــــ ، 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، «تبعیض روا در آموزش عالی ایران با تأکید بر سهمیه‌های خاص»، ***علمی پژوهشی مجلس و راهبرد***، ش۷۶، ص۵–۳۴.

شریف رضی، محمدبن حسین، ۱۳۸۶، ***نهج‌البلاغه***، ترجمه محمدتقی جعفری، 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 حمدی، ۱۳۸۹، ***طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش؛ گزارش تلفیق یافته‌های مطالعات نظری***، گزارش تلفیق یافته‌های مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش (بنیان نظری تحولات راهبردی در نظام آموزشی کشور)، ویرایش هفتم، تهران، وزارت آموزش و پرورش.

طباطبائی، سید محمدحسین، ۱۳۵۰، ***المیزان فی التفسیر القرآن***، ج۱۲، قم، دفتر انتشارات اسلامی.
عبداللهی، شیرزاد، ۱۳۸۹، ***کنکور***، گروگان انواع سهمیه‌ها، قابل بازیابی در:
http://www.khabaronline.ir/detail/65783/weblog/abdollahi.
علم‌الهدی، 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، ***بحارالانوار***، ج۲، ۳ و ۷۵، بیروت، مؤسسة الوفاء.
مسعودی ندوشن، عصمت؛ حمیدرضا مسعودی ندوشن و محمدهادی علی احمدی، ۱۳۸۷، «کاربرد روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره در اولویت‌بندی آموزش‌های علمی ـ کاربردی با تأکید بر برابری فرصت‌های آموزشی (مطالعه موردی شهرستان‌های استان آذربایجان شرقی)»، ***مدیریت فردا***، ش۱۹، ص۹۷-۱۰۶.
مطهری، مرتضی، ۱۳۶۸، ***نظری به نظام اقتصادی اسلام***، تهران، صدرا.
ـــــ ، ۱۳۷۵، ***عدل الهی***، تهران، صدرا.
معین، محمد، ۱۳۸۷، ***فرهنگ فارسی***، چ یازدهم، تهران، سرایش.
موحد، محمدعلی، ۱۳۸۵، «مفهوم عدالت در حقوق»، ***دانش‌پژوهان***، ش۸، ص۳۸-۴۵.
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.
یارقلی، بهبود؛ سعید ضرغامی، یحیی قائدی و میرعبدالحسین نقیب‌زاده، ۱۳۹۱، «تحلیل تطبیقی فلسفه عدالت تربیتی: دیدگاه لیبرال و جامعه‌گرا»، ***پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت***، ش۱، ص۹۱-۱۰۸.
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, ***Philosphy 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.