

اشاره

«عدالت» در هر زمان و در هر جامعه‌ای مطلوب آن اجتماع است. نیاز به عدالت نیازی فطری است که در وجود انسان به ودیعه گذاشته شده است. در هر جامعه برای رسیدن به اهداف و آرمان‌های آن نهادهایی به وجود آمده و تعریف شده‌اند که هر یک کارکردها و وظایف بسیار مهمی دارند. یکی از این نهادها آموزش و پرورش است. هر جامعه‌ای آموزش و پرورش را نهادینه می‌کند و سازمان می‌دهد تا از طریق آن بقا و دوام اجتماعی و فرهنگی خود را تضمین کند. (علاقه‌بند، ۱۳۸۶). می‌توان گفت: آموزش و پرورش چه به‌عنوان هدف و چه به‌عنوان وسیله برای رسیدن به اهداف، عاملی مهم و اساسی در برقراری عدالت، رشد فردی و اجتماعی، و پیشرفت مادی و معنوی محسوب می‌شود. با توجه به اهمیت و حساسیت بالای این نهاد اجتماعی باید ببینیم چگونه می‌توان عدالت را در این نهاد اجرا و پیاده‌سازی کرد؟ از آنجا که در آموزش و پرورش با انسان‌ها سر و کار داریم و هر انسان برای به فعلیت رساندن استعداد و توانایی‌هایش و هر جامعه برای پیشرفت و تعالی در زمینه‌های مادی و معنوی به تعلیم و تربیت نیازی اساسی و مبرم دارد، کوتاهی و قصور در این حق مسلم عواقب جبران‌ناپذیر گسترده‌ای را برای فرد و جامعه به بار خواهد آورد و در نقطه مقابل عدالت، یعنی ظلم قرار خواهیم گرفت. این مقاله با نگاهی خاص، به بیان مفهوم عدالت آموزشی می‌پردازد.

**کلیدواژه‌ها:** عدالت آموزشی، هوش چندگانه، تعلیم و تربیت، تکثرگرایی  
شناختی

## نگاهی ژرف‌تر به:



# عدالت آموزشی

### مفهوم عدالت

عدالت و اجرای آن یکی از نیازهای اساسی و فطری انسان است که همواره در طول تاریخ وجود آن بستری مناسب را برای توسعه جوامع انسانی فراهم کرده است. نظریات مربوط به عدالت به موازات گسترش و پیشرفت جامعه بشری تکامل یافته‌اند و دامنه آن از نظریات ادیان و فلاسفه به تحقیقات تجربی کشیده شده است.

در طول تاریخ یکی از آرزوهای اساسی انسان اجرای عدالت و تحقق آن در جامعه بوده است. در این خصوص مکتب‌ها و اندیشه‌های گوناگون بشری راه‌حل‌های متفاوتی را برای تبیین و استقرار آن پیشنهاد کرده‌اند. اولین تعاریف درباره عدالت به **سقراط**، **افلاطون** و **ارسطو** منسوب است. یکی از مهم‌ترین پرسش‌های سقراط در مورد «سرشت عدالت» بود. بعد از سقراط، شاگردش افلاطون، در کتاب «جمهوری»، مهم‌ترین اثر خود، بحثی را به عدالت اختصاص داد که نخستین

و قدیمی‌ترین بحث تفصیلی درباره عدالت در فلسفه سیاسی قدیم است (مرامی، ۱۳۸۸).

به نظر افلاطون عدالت وقتی حاصل می‌شود که در دولت هر کسی به کاری که شایسته آن است، بپردازد. همچنین انسان عادل نیز انسانی است که اجزای سه‌گانه روح او (غضب، شهوت و عقل) تحت فرمانروایی عقل هماهنگ باشند. (اخوان کاضمی، ۱۳۹۰). از نظر ارسطو، شاگرد افلاطون، نیز «عدالت» داشتن رفتاری برابر با افراد برابر است (مرامی، ۱۳۸۸).

از دیدگاه **توماس آکویناس**، عدالت واقعی زمانی است که حاکم به هر کس مطابق شأن و شایستگی او امتیاز بدهد (کاضمی، ۱۳۹۰: ۵۳). از دید نظریه لیبرال، عدالت به این معنی است که دولت نباید با شهروندان با تبعیض رفتار کند، مگر در صورتی که در زمینه مورد نظر میان خود آن‌ها تفاوت‌هایی وجود داشته باشد. در برداشت لیبرال از عدالت، عمده توجه به توزیع عادلانه قدرت در جامعه معطوف است (مرامی، ۱۳۸۸).



## عدالت آموزشی

«عدالت آموزشی» یکی از زیربنایی‌ترین ابعاد عدالت سازمانی است که می‌تواند همه حوزه‌های بالاتر را دچار تحول کند و زمینه بروز استعدادها و توانمندی‌ها را در سطح کلان فراهم آورد (Opheim, 2004). از راه تعلیم و تربیت می‌توان موجبات رشد فردی و رفاه اجتماعی را فراهم کرد. این جریان در زندگی انسان نقشی مهم دارد به‌طور کلی پرورش استعدادهای فردی، تحکیم پایه‌های زندگی جمعی، گسترش آرمان‌های دموکراتیک و ایجاد تفاهم میان افراد انسانی در سایه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد (شریعتمداری، ۱۳۸۶).

در جامعه امروز، آموزش و پرورش از طریق ایجاد تحرک اجتماعی در زندگی افراد و گروه‌ها، یکی از عوامل سازنده‌ی قشربندی اجتماعی محسوب می‌شود. زیرا دانش، معرفت، نگرش و مهارت‌هایی که در محیط‌های آموزشی کسب و تحصیل می‌کنند، برای رشد و بقای جامعه مهم تلقی می‌شود (علاقه‌بند، ۱۳۸۶).

آموزش و پرورش مهم‌ترین ثروتی است که در جامعه توزیع شده و به مدد آن، مردم توانسته‌اند مشکلات خود را تحلیل کنند و استعدادهای خود را پرورش دهند. اگر ما به مسئله تأمین فرصت‌های تحصیلی از منظر بین‌المللی بنگریم، متوجه می‌شویم که اعلامیه جهانی حقوق بشر، مصوبه سازمان ملل متحد در سال ۱۹۴۸، دولت‌ها را به تأمین حق آموزش برای ملت‌ها فرا می‌خواند و از تعلیم و تربیتی سخن به میان می‌آورد که موجبات رشد شخصیت انسان‌ها را فراهم سازد (محسن پور، ۱۳۸۹).

آنچه از مفهوم عدالت آموزشی به ذهن متبادر می‌شود، دستیابی یکسان تمام افراد جامعه از تمام قشرها و قومیت‌ها به فرصت‌های برابر آموزشی در جامعه است. اما باید این نکته را خاطر نشان شد که این تنها یک بعد کمی از این مفهوم گسترده و اساسی را شامل می‌شود و می‌توان از زوایای دیگر، به‌خصوص از ابعاد کیفی نیز به این موضوع نگریست؛ آنچه در کشور ما و دیگر کشورهای در حال توسعه به آن توجه چندانی نشده و بیشتر به ابعاد کمی آن پرداخته شده است. در حقیقت مترادف دانستن راهیابی و دستیابی همگان به آموزش به معنای عدالت آموزشی و نپرداختن به دیگر ابعاد این مقوله، اشتباهی با عواقب جبران‌ناپذیر است که فرد و جامعه را از رشد و شکوفایی باز می‌دارد و موجبات ظلم به بسیاری از افراد را فراهم می‌آورد.

در تحلیل درست و مناسب از عدالت آموزشی،

**هر جامعه‌ای آموزش و پرورش را نهادینه می‌کند و سازمان می‌دهد تا از طریق آن بقا و دوام اجتماعی و فرهنگی خود را تضمین کند**

تفاوت‌های فردی باید به حساب آیند. در حقیقت دانش‌آموزان از بسیاری جهات با هم تفاوت‌هایی دارند. آن‌ها توانایی‌ها، آرزوها، اولویت‌ها و عقاید متفاوتی دارند. همچنین از نظر ابعادی مانند سرمایه اجتماعی، حمایت خانوادگی و دسترسی به منابع آموزشی از یکدیگر متمایز هستند. دانش‌آموزان از نظر درجه مسئولیت و میزان تلاش در مدرسه نیز تفاوت‌هایی دارند (سن، ۱۹۹۲). برای روشن‌تر شدن موضوع «عدالت آموزشی» و بررسی بعد مغفول آن، ناگزیر از پرداختن به نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و آرای الیوت آیزنر در زمینه برنامه‌ی درسی هستیم.

### بررسی نظریه هوش چندگانه

یکی از نظریه‌پردازان هوش وابسته به «رویکرد خبرپردازی» **هوارد گاردنر** است. او نظریه‌ای درباره هوش انسان ارائه کرده که شامل هشت نوع هوش متفاوت و مستقل از یکدیگر است. در نظریه گاردنر

**در حقیقت مترادف دانستن راهیابی و دستیابی همگان به آموزش به معنای عدالت آموزشی و نپرداختن به دیگر ابعاد این مقوله، اشتباهی با عواقب جبران ناپذیر است که فرد و جامعه را از رشد و شکوفایی باز می‌دارد و موجبات ظلم به بسیاری از افراد را فراهم می‌آورد**

این‌گونه فرض شده که در میان افراد از لحاظ هوش‌های متفاوت (از قبیل: زبانی، موسیقایی، منطقی-ریاضی، بدنی-جنبشی، طبیعت‌گرایانه، درک دیگران و درک خود) تفاوت وجود دارد. از جمله دلایل گاردنر برای وجود هوش‌های متفاوت و جدا از هم، استناد به شواهد حاصل از صدمه‌های مغزی است که غالباً در نتیجه آن، کارکرد یکی از نواحی مغز مختل می‌شود، ولی کارکرد سایر نواحی دست نخورده باقی می‌ماند (سیف، ۱۳۸۹). نظریه گاردنر الزاماً به هشت هوش محدود نمی‌شود و در یکی از آثار خود «هوش معنوی» و «هوش وجودی» را نیز مطرح کرده است.

گاردنر با طرح این معنا که هوش دارای انواع، اشکال و مظاهر گوناگون است و تأکید بر این واقعیت که آحاد انسان دارای نیمرخ‌های هوشی متفاوت هستند، مبدأ تحولات فکری و عملی گسترده‌ای در پاره‌ای نظام‌های آموزش و پرورش در جهان شد که با تکیه بر مفهوم هوش چندگانه، در جهت ایجاد تنوع و گوناگونی برنامه‌های آموزشی خود گام برداشته‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۸۵).

طبق نظریه گاردنر، برای به دست آوردن تمام قابلیت‌ها و استعدادها، یک فرد، نباید تنها به بررسی ضریب هوشی او پرداخت، بلکه وجود انواع هوش‌های دیگر نیز باید در او در نظر گرفته شود.

## بررسی آرای الیوت آیزنر

آیزنر از جمله افراد صاحب نام در زمینه تعلیم و تربیت و برنامه درسی است که ایدئولوژی «تکثرگرایی شناختی» را تدوین کرده و توسعه داده است (مهرمحمدی و دیگران، ۱۳۸۶). شش نوع ایدئولوژی که آیزنر از آن‌ها نام می‌برد، عبارت‌اند از: جذمیت مذهبی، انسان‌گرایی خردگرا، پیشرفت‌گرایی، نظریه انتقادی، نومفهوم‌گرایی و تکثرگرایی شناختی. تکثرگرایی شناختی نوعی ایدئولوژی است که آیزنر نظر خود را در آن جای داده است و می‌توان او را مروج اصلی این ایدئولوژی دانست (مهرمحمدی و دیگران، ۱۳۸۶). آیزنر در ریشه‌یابی ایدئولوژی تکثرگرایی شناختی ریشه‌های نخستین این دیدگاه را در آثار ارسطو می‌داند، ولی ریشه‌های جدید آن به دهه‌های اخیر و زمانی باز می‌گردد که **گیلفورد، گاردنر** و... مفهوم هوش‌های چندگانه را مطرح ساختند (سلسبیلی، ۱۳۸۶). کثرت‌گرایی شناختی همان مفهومی است که با مفهوم بازاندیشی «سواد» یا «اشکال متکثر سواد» هم‌پوشی کامل دارد. به عقیده آیزنر، نظام‌های مبادله معنا که انسان ابداع کرده است، به هیچ وجه محدود به زبان نیستند.

پس در نظام‌های آموزشی نباید وجهه همت را باسوادکردن دانش‌آموزان به معنای دستیابی آنان بر مهارت‌های ناظر بر طیف محدودی از نظام‌های معناسازی گذاشت. بلکه مدارس باید توجه خود را به پرورش اشکال متنوع سواد معطوف کنند و از پرورش افراد نیمه باسواد بپرهیزند (مهرمحمدی، ۱۳۶۸، نقل از آیزنر).

همراه با مفهوم تکثرگرایی شناختی، مفهومی دیگر نیز مطرح می‌شود که همان «سواد بصری» است. از لحاظ زبان گفتاری کسی را باسواد می‌گوییم که بتواند بخواند و بنویسد، ولی باسواد به معنای شخصی تحصیلکرده در سطح عالی تر نیز هست. معنای سواد در زمینه بصری نیز در همین محدوده است. سواد بصری می‌تواند نظامی از پیام‌ها و تجربیات بصری عام را در اختیارمان قرار دهد که همه بتوانند در معنا و فهم آن‌ها اشتراک نظر داشته باشند. گذشته از این، سواد بصری نوید آن را می‌دهد که در مقیاس عام، اشخاص تحصیلکرده‌ای تربیت شوند که بتوانند پیام‌ها و پدیده‌های بصری را در سطح عالی نیز بفهمند. آموزش سواد بصری بسیار بغرنج، مشکل و دارای ابعاد و نکات بی‌شمار است. ولی اگر به ارزش و غنای بیان بصری به‌درستی پی ببریم، دیگر از سختی و بغرنجی در آموختن آن شکایت نخواهیم کرد (داندیس، ۱۳۸۵).



عدالت آموزشی  
را نباید تنها در  
تمهید امکانات  
دستیابی به  
تحصیل و  
مدرسه برای  
آحاد شهروندان  
جست و جو کرد،  
بلکه مهم‌تر از آن،  
عدالت آموزشی  
تدارک دیدن  
فرصت‌های رشد  
و یادگیری در  
زمینه‌هایی است  
که با استعدادها و  
علاقه‌های هر یک  
از آن‌ها هم‌خوانی  
دارد

که افراد از لحاظ هوش، استعداد و علاقه‌ها تفاوت‌های بی‌شماری با یکدیگر دارند و توجه صرف به یک نظام مبادله معنا، دیگر افراد را از موهبت شکوفایی استعداد و توانایی‌هایشان محروم خواهد ساخت. نظام آموزشی باید سوادآموزی بصری را نیز در دستور کار خود قرار دهد و نسبت به کنجکاوای افراد در این مورد واکنشی مثبت نشان دهد. بالا رفتن آگاهی و هوش بصری، یعنی توانایی بیشتر در فهم معانی که شکل بصری دارند. به این دلیل آموزش سواد بصری برای آموزش‌دهندگان باید به یک ضرورت کلی تبدیل شود (داندیس، ۱۳۸۵).

استفاده و بهره‌گیری از روش‌های تدریس متنوع و مرتبط، کاربرد فناوری‌های نوین آموزشی، توجه به مواد هنری و آموزش هنر در مدارس، توجه به دیگر انواع اهداف آموزشی و استفاده از روش‌های کیفی ارزشیابی، از جمله مواردی هستند که می‌توانند در این رهگذر مفید فایده واقع شوند. طراحی‌های آموزشی مبتنی بر نظریه‌های ساختن‌گرایی، کاربرد فناوری‌های جدید ارتباطی و اطلاعاتی، و آموزش سواد بصری نیز می‌توانند به نزدیک‌تر شدن هرچه بیشتر نظام آموزشی به ابعاد دیگر مقوله عدالت آموزشی کمک کنند.

\* منابع

۱. اخوان کاظمی، بهرام (۱۳۹۰). عدالت در اندیشه‌های سیاسی اسلام. انتشارات مؤسسه بوستان کتاب. قم.
۲. داندیس، دونیس ا. (۱۳۸۵). مبادی سواد بصری. ترجمه مسعود سپهر. سروش. تهران.
۳. سلسبیلی، نادر (۱۳۸۶). دیدگاه‌های برنامه درسی، برداشت‌ها، تلفیق‌ها، الگوها. پژوهشکده تعلیم و تربیت. تهران.
۴. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۹). روان‌شناسی پرورشی نوین. آگاه. تهران.
۵. شریعتمداری، علی (۱۳۸۶). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. امیرکبیر. تهران.
۶. علاقه‌بند، علی (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. روان. تهران.
۷. محسن پور، بهرام (۱۳۸۹). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. سمت. تهران.
۸. مرادی، علیرضا (۱۳۸۸). بررسی مقایسه‌ای مفهوم عدالت (از دیدگاه مطهری، شریعتی و سید قطب). انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی. تهران.
۹. مهر محمدی، محمود و دیگران (۱۳۸۶). برنامه درسی، نظرگاه‌ها، چشم‌اندازها و رویکردها. به نشر. مشهد.
۱۰. مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶). بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم. مدرسه. تهران.
۱۱. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۵). نظریه هوش چندگانه و دلالت‌های آن برای برنامه درسی و آموزش. فصل‌نامه تعلیم و تربیت. شماره ۸۸، زمستان.
12. Eisner, Elliot W. (1994). The Educational Imagination. New York: Macmillan.
13. Gardner, H. (1999). Multiple Intelligences: Implications for Art and Creativity. In W. J. Moody (ed). Artistic Intelligence Implications for Educations. Teacher's College Press. N.Y.
14. Opheim, v. (2004). equity in education , thematic review. norway: country analytical reports.
15. Sen, A. (1992): "Personal utilities and public judgements: or what's wrong with welfare economics?," Economic Journal, 89, 537-558.

چرا مدارس باید نظام‌های متفاوت معنایی را مورد توجه قرار دهند؟ برای:

۱. تنوع و عمق بخشیدن به کسب معنا در سراسر زندگی؛
  ۲. پرورش قابلیت‌ها و استعداد‌های شناختی دانش‌آموزان؛
  ۳. دستیابی به عدالت آموزشی.
- آیزنر یکی از دلایل توجه به نظام‌های متفاوت معنایی را دستیابی به عدالت آموزشی می‌داند. مطالعات نشان داده‌اند که کودکان تحت تأثیر عوامل ژنتیکی، دارای تمایلات و گرایش‌های ذهنی و دماغی متفاوتی هستند و بدین خاطر نظام‌های آموزشی باید در جریان سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، به این تفاوت‌ها توجه کافی داشته باشند. معنای این سخن آن است که نظام‌های آموزشی باید در جهت طراحی آن دسته از برنامه‌ها که با استعدادها، توانایی‌ها و نقاط قوت دانش‌آموزان از حیث به‌کارگیری نظام‌های متفاوت معناسازی سازگاری داشته باشند، اقدام کنند. بنابراین عدالت آموزشی را نباید تنها در تمهید امکانات دستیابی به تحصیل و مدرسه برای آحاد شهروندان جست‌وجو کرد، بلکه مهم‌تر از آن، عدالت آموزشی تدارک دیدن فرصت‌های رشد و یادگیری در زمینه‌هایی است که با استعدادها و علاقه‌های هر یک از آن‌ها هم‌خوانی دارد (Eisner, 1994).

جمع‌بندی

عدالت آموزشی در صورت تعریف کامل و همه‌جانبه و اجرای صحیح می‌تواند موجبات زمینه‌سازی و پیدایش عدالت را در جامعه را سبب شود. در غیر این صورت، فرد و جامعه را از مسیر رشد و تعالی باز خواهد داشت و عواقب جبران‌ناپذیری را به بار خواهد آورد. نگاه امروزی ما به مقوله عدالت آموزشی بیشتر نگاهی کمی و متمرکز بر فراهم آوردن امکانات و تمهیدات لازم برای آموزش همگانی افراد جامعه است. تصور بر این است که هر میزان افراد جامعه را از فرصت‌های برابر آموزشی برخوردار سازیم، به همان میزان به مفهوم عدالت اجتماعی نزدیک‌تر شده‌ایم. ولی این مفهوم ابعاد مهم دیگری نیز دارد.

می‌توان گفت برای رسیدن به دیگر ابعاد عدالت آموزشی باید از تأکید صرف و مطلق بر کاربردهای زبانی و کارکردهای عقلانی پرهیز کرد. سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران آموزشی باید متوجه این نکته باشند که می‌توان به ابعاد دیگر نظام‌های مبادله معنا، به‌خصوص مواد و محتوای هنری نیز توجه کرد. چرا