



Journal of Philosophical Investigations



University of Tabriz

A Philosophical Account of Educational Justice Within the Framework of The Theory of Justice as Fairness

Hamidreza Mahboobi Arani¹ | Koosha Khalkhali²

1. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Philosophy and Logic, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. E-mail: h.mahboobi@modares.ac.ir
2. MA Student in Philosophy, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. E-mail: koosha.khalkhali@modares.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received 28 October 2025

Received in revised form 21 December 2025

Accepted 07 February 2026

Published online 14 July 2026

Keywords:

Educational Justice; Justice as Fairness; John Rawls; Fair Equality of Educational Opportunity; Political Philosophy.

ABSTRACT

Educational justice is not merely an educational or pedagogical concern; rather, it constitutes a fundamental component of social justice and a necessary condition for the realization of free and equal cooperation in society. Drawing on the theoretical foundations of John Rawls's theory of justice, particularly the concepts of the basic structure of society, the sense of justice, and social cooperation, this study argues that public education plays a central role in sustaining a just social order. First, the concepts of the original position and the veil of ignorance are revisited as normative devices for the impartial evaluation of educational policies. Subsequently, by appealing to Rawls's two principles of justice, equal basic liberties and fair equality of opportunity, it is argued, first, that the establishment of a fair educational system requires the systematic application of these principles, and second, that without such a fair educational system, the principles of justice themselves cannot achieve stability or durability over time. Finally, the paper concludes that education is not a secondary social good but rather a condition of possibility for a just society, insofar as the cultivation of a sense of justice in citizens and the continuation of social cooperation depend upon public education. In this way, Rawls's theory of justice provides a normative framework for rethinking educational justice in contemporary democratic societies.

Cite this article: Mahboobi Arani, H. & Khalkhali, KH. (2026). A Philosophical Account of Educational Justice Within the Framework of The Theory of Justice as Fairness. *Journal of Philosophical Investigations*, 20 (55), 195-218. <https://doi.org/10.22034/jpiut.2026.69908.4291>



© The Author(s).

Publisher: University of Tabriz.

* Derived from a MA thesis of Koosha Khalkhali. Titled as "Justice in the Educational System: A Rawlsian Analysis" Supervisor: Hamidreza Mahboobi Arani. Date of defense: 3 March 2026. Tarbiat Modares University.

Extended Abstract

Introduction

This article offers a philosophical reconstruction of educational justice within the framework of John Rawls's theory of justice as fairness. It begins from the claim that education is not a merely auxiliary social good but a constitutive element of social justice and a necessary condition for the stability of a just society understood as a system of free and equal social cooperation over time. In contemporary democratic societies, deep inequalities in access to educational resources, quality of schooling, and educational outcomes threaten not only individual life prospects but also the fair value of basic liberties and the possibility of meaningful political participation. Against this background, the article argues that Rawls's political philosophy provides a powerful normative framework for rethinking educational justice, even though Rawls himself did not develop a comprehensive theory of education as such. This article emphasizes the role of education as part of the basic structure of society and highlights its function in cultivating the sense of justice necessary for the long-term stability of a just social order. The central thesis is that public education should be understood not as a derivative policy concern but as a condition of possibility for the realization and endurance of justice as fairness.

Methodology

The article adopts a normative-analytic methodology characteristic of contemporary analytic political philosophy. It proceeds through a systematic reconstruction and interpretation of key Rawlsian concepts, including the original position, the veil of ignorance, the two principles of justice, the basic structure of society, social cooperation, and the sense of justice. Rather than offering empirical policy prescriptions, the analysis aims to clarify the moral and institutional foundations of educational justice by situating education within Rawls's broader account of justice, citizenship, and democratic stability.

The methodological strategy consists of three main steps. First, the article extends the justificatory devices of the original position and the veil of ignorance to the domain of education in order to assess the fairness of educational arrangements under conditions of impartiality. Second, it applies Rawls's two principles of justice—equal basic liberties and fair equality of opportunity, together with the difference principle—to the structure and distribution of educational opportunities and resources. Third, it examines the role of public education in cultivating the sense of justice and sustaining social cooperation across generations. Throughout, the analysis engages critically with English-language scholarship on Rawls, educational justice, and civic education, while remaining firmly anchored in Rawls's own texts, especially *A Theory of Justice* and *Political Liberalism*.

Results and Discussion

The analysis yields several interconnected results. First, the application of the original position and the veil of ignorance to education supports a conception of educational arrangements that guarantees at least a robust democratic minimum of educational opportunity for all citizens. Under conditions of impartial choice, rational representatives would reject educational systems that tie life prospects too closely to morally arbitrary factors such as social class, family background, or natural talents. Education thus emerges as a primary institutional mechanism for mitigating the effects of social and natural contingency.

Second, the article argues that the first principle of justice requires education to secure the fair value of basic liberties. Political liberties, freedom of thought, and freedom of expression cannot be meaningfully exercised without adequate education. Accordingly, education is not merely

instrumentally valuable but normatively required to ensure that citizens can effectively participate in public reasoning and democratic decision-making. This provides a Rawlsian justification for what the article describes as a “democratic floor” of education, a minimum level of educational quality and access necessary for equal citizenship.

Third, the principle of fair equality of opportunity demands more than formal non-discrimination in access to schooling. It requires institutional arrangements that actively weaken the link between social background and educational success. From a Rawlsian perspective, unequal distributions of educational resources are permissible only insofar as they improve the prospects of the least advantaged. The article shows how the difference principle can justify asymmetrical investment in education, such as allocating more resources, better teachers, and additional support to disadvantaged students, when such measures enhance real opportunity and social inclusion.

It is therefore concluded that, within a Rawlsian framework, education cannot be regarded as a secondary or merely instrumental social good. Rather, public education constitutes a condition of possibility for the realization and stability of a just society understood as a fair system of cooperation among free and equal citizens. The cultivation of a sense of justice, an essential requirement for citizens’ willing and non-strategic compliance with just institutions, is not a natural given, but the outcome of a sustained process of moral and civic formation that can occur only through publicly shared educational institutions. Without such institutions, the principles of justice would lack the motivational and cultural foundations necessary for their effective operation over time.

On this account, education occupies a constitutive place in Rawls’s theory of justice. By enabling citizens to develop and exercise their two moral powers, and by transmitting the norms and dispositions required for democratic cooperation across generations, public education secures both the fair value of basic liberties and the long-term stability of a just social order. Rawls’s theory of justice as fairness thus offers not merely a distributive criterion for assessing educational inequalities, but a comprehensive normative framework for rethinking educational justice as a foundational institution of contemporary democratic societies.

Conclusion

The article concludes that education occupies a central and indispensable place within Rawls’s theory of justice, even if it is not systematically theorized as a separate domain. Public education should be understood as part of the basic structure of society and as a necessary condition for both the realization and the stability of a just social order. By cultivating the sense of justice and enabling fair participation in social cooperation, education functions as a foundational institution of justice rather than a secondary policy instrument.

This philosophical reconstruction shows that Rawls’s theory of justice as fairness offers a coherent and normatively robust framework for educational justice in contemporary democratic societies. At the same time, the article acknowledges limitations in Rawls’s approach, particularly its focus on the nation-state and its relative inattention to global and cultural dimensions of educational inequality. Nevertheless, it argues that Rawls’s political liberalism provides enduring conceptual resources for critically evaluating and reforming educational institutions in light of ideals of freedom, equality, and fairness.



تقریری فلسفی از عدالت آموزشی در چهارچوب نظریه عدالت به مثابه انصاف

حمیدرضا محبوبی آرانی^۱ | کوشا خلخالی^۲

۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه فلسفه و منطق، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه: h.mahboobi@modares.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه: koosha.khalkhali@modares.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۶ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۹/۳۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۱۸ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۴/۲۴ کلیدواژه‌ها: عدالت آموزشی، نظریه عدالت به مثابه انصاف، جان رالز، برابری فرصت‌های آموزشی، فلسفه سیاسی.	عدالت آموزشی نه صرفاً مسئله‌ای آموزشی یا تربیتی، بلکه بخشی بنیادین از عدالت اجتماعی و شرط تحقق همکاری آزاد و برابر در جامعه است. این پژوهش با تکیه بر مبانی نظری عدالت جان رالز نظیر مفهوم ساختار بنیادین جامعه، حس عدالت و همکاری اجتماعی، نشان می‌دهد که آموزش عمومی نقشی محوری در پایداری نظم عادلانه دارد. نخست مفاهیم وضع اولیه و پرده بی‌خبری به عنوان ابزارهای هنجاری برای ارزیابی بی‌طرفانه سیاست‌های آموزشی بازخوانی می‌شوند. در ادامه، با تکیه بر دو اصل عدالت رالز، یعنی آزادی‌های اساسی برابر و برابری منصفانه فرصت‌ها، نشان داده می‌شود که اولاً برای نیل به یک نظام آموزشی منصفانه می‌بایست این دو اصل مورد استفاده و کاربست قرار بگیرند و دوم اینکه بدون یک چنین نظام آموزشی منصفانه‌ای اصول عدالت دوام و ماندگاری نخواهند داشت. در نهایت، نتیجه گرفته می‌شود که آموزش نه خیریه ثانوی، بلکه شرط امکان تحقق جامعه عادلانه است؛ زیرا پرورش حس عدالت در افراد و استمرار همکاری اجتماعی از رهگذر آموزش عمومی ممکن می‌شود. بدین‌سان، نظریه عدالت رالز می‌تواند چارچوبی برای بازاندیشی عدالت آموزشی در جوامع دموکراتیک معاصر فراهم می‌آورد.
استناد: محبوبی آرانی، حمیدرضا و خلخالی، کوشا. (۱۴۰۵). تقریری فلسفی از عدالت آموزشی در چهارچوب نظریه عدالت به مثابه انصاف، پژوهش‌های فلسفی، ۲۰ (۵۵)، ۱۹۵-۲۱۸. https://doi.org/10.22034/jpiut.2026.69908.4291 © نویسندگان. ناشر: دانشگاه تبریز.	

* مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد کوشا خلخالی با عنوان «عدالت در نظام آموزشی: تحلیلی رالزی»، به راهنمایی دکتر حمیدرضا محبوبی آرانی، تاریخ دفاع: ۱۳ اسفند ۱۴۰۴، دانشگاه تربیت مدرس.

مقدمه

عدالت یکی از بنیادی‌ترین مسائل در فلسفه سیاسی معاصر است و در جهانی که آموزش به‌عنوان نیروی اصلی تحرک اجتماعی و پیش‌شرط مشارکت دموکراتیک شناخته می‌شود، پرسش از اینکه عدالت آموزشی چیست و بر چه مبانی‌ای باید سامان یابد، اهمیتی دوچندان دارد. نابرابری‌های گسترده در دسترسی به منابع آموزشی، کیفیت یادگیری و فرصت‌های تحصیلی، چالش‌های جدی‌ای برای جوامع دموکراتیک ایجاد کرده است. این نابرابری‌ها نه تنها شکاف‌های اجتماعی را بازتولید می‌کنند، بلکه امکان همکاری اجتماعی و مشارکت سیاسی برابر را نیز زیر سوال می‌برند. از این منظر، عدالت آموزشی صرفاً یک مسئله آموزشی نیست، بلکه پرسشی اساسی در باب عدالت اجتماعی و بنیان‌های نظم سیاسی به‌شمار می‌آید.

یکی از مهمترین رویکردهایی که درباره عدالت وجود دارد، نظریه عدالت جان رالز است. درست است که خود رالز در کتاب *نظریه ای در باب عدالت*، چارچوبی جامع و مستقل درباره آموزش ارائه نمی‌دهد، اما نگاه او به این حوزه در امتداد اندیشه‌های سیاسی‌اش درباره عدالت قابل فهم است. همانند کانت، لاک و میل، رالز آموزش را «نهادی اجتماعی» می‌داند که نقش اصلی آن شکل‌دهی به شخصیت و پرورش حس اخلاقی شهروندان است و به همین دلیل، جایگاه آموزش در میان نهادهای اساسی جامعه عادلانه بسیار مهم است (جانستون، ۲۰۰۵، ۲۰۴). بر اساس این دیدگاه، نظریه عدالت رالز چارچوبی هنجاری و کارآمد برای بازاندیشی عدالت آموزشی فراهم می‌آورد؛ زیرا اصول بنیادین او، اصل آزادی‌های اساسی برابر، اصل برابری منصفانه فرصت‌ها و اصل تفاوت، اگر به‌درستی در نظام آموزشی اعمال شوند، نه تنها معیارهایی برای طراحی نهادی عادلانه ارائه می‌دهند، بلکه سازوکارهایی برای پایداری همکاری اجتماعی در یک جامعه دموکراتیک ایجاد می‌کنند. به بیان دیگر، آموزش در این چارچوب صرفاً یک حق اجتماعی نیست، بلکه شرط امکان تحقق جامعه‌ای عادلانه و پایداری آن به‌شمار می‌آید.

بیشتر پژوهش‌هایی که در فارسی برای تبیین عدالت آموزشی بر مبنای نظریه عدالت جان رالز صورت گرفته، با رویکردی از منظر فلسفه تعلیم و تربیت و با تمرکز بر جنبه‌های تربیتی آن انجام پذیرفته است. یاری‌قلی (۱۳۹۳) در مقاله «بررسی جایگاه تربیت و عدالت تربیتی در نظریه عدالت جان رالز»، به تبیین نسبت میان عدالت و تربیت پرداخته است، اما تمرکز اصلی وی بر جنبه‌های تربیتی و آموزشی است و نه بر بنیادهای فلسفه سیاسی رالز. در پژوهش دیگر، یاری‌قلی و ضرغامی (۱۳۹۳) در مقاله «بررسی امکان بهره‌گیری از عدالت تربیتی برآمده از نظریه عدالت جان رالز در نظام‌های آموزشی» با بهره‌گیری از رویکرد هرمنوتیکی و از رهگذر مصاحبه با متخصصان فلسفه تعلیم و تربیت، امکان به‌کارگیری عدالت تربیتی برآمده از نظریه رالز را در نظام آموزشی ایران ارزیابی کرده‌اند؛ با این حال، این پژوهش بیش‌تر بر امکان‌سنجی کاربردی نظریه در بستر آموزش متمرکز است و به تحلیل مبانی هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی آن نمی‌پردازد. همچنین، صحبت‌لو و غفاری (۱۴۰۰) در مقاله «بررسی عدالت تربیتی در نظام آموزشی کشور با استفاده از نظریه عدالت رالز»، توزیع امکانات و فرصت‌های آموزشی را بر پایه دو اصل برابری و تفاوت تحلیل کرده‌اند، اما رویکرد آنان نیز جنبه‌ای کاربردی و توصیفی دارد و کمتر ناظر به بسط فلسفی نظریه عدالت به‌مثابه انصاف است. بر این اساس، می‌توان گفت که در پژوهش‌های فارسی موجود، نظریه عدالت رالز غالباً از منظر تربیتی و اجرایی بررسی شده و تحلیل فلسفی-سیاسی آن مغفول مانده است؛ مقاله حاضر با رویکردی فلسفی می‌کوشد این خلأ را پوشش دهد و پیوند میان مبانی فلسفه سیاسی رالز و مفهوم عدالت آموزشی را به‌گونه‌ای نظام‌مند بازخوانی کند تا آنجا که نویسندگان در منابع انگلیسی جست‌وجو کرده‌اند، محدود مقالاتی در زمینه تبیین عدالت آموزشی مبتنی بر نظریه عدالت رالز یافت شده است که عمدتاً به

جنبه‌هایی متفاوت از دغدغه اصلی پژوهش حاضر می‌پردازند.^۱ جینا شاونتن^۲ (۲۰۲۱) به تبیین معنای فرصت برابر آموزشی نظر دارد. او قائل است که تفاسیر عمیقاً متعارضی در دل این مفهوم نهفته است که هر کدام پیامدهای سیاسی و اخلاقی متفاوتی دارند. کاترین بیتی^۳ (۱۹۸۲) با تکیه بر نظریه عدالت رالز به بررسی توزیع منابع آموزشی می‌پردازد و استدلال می‌کند که توزیع عادلانه‌تر منابع آموزشی نه تنها مطلوب است، بلکه با روح اصول رالز همسوتر است. وی ضمن نقد تفسیر رالز از برابری فرصت، پیشنهاد می‌کند که دولت باید منابع آموزشی برابر برای همه فراهم کند، مگر برای افراد استثنایی، بسیار با استعداد یا کم‌استعداد، که حمایت بیشتری دریافت می‌کنند. ماریانا پاپاستفانو^۴ (۲۰۱۵) استدلال می‌کند که مفهوم استعداد طبیعی ابزار بازتولید نابرابری اجتماعی است و آموزش در نظریه رالز، به جای نقشی اصلاح‌گر، نقشی بازتولیدکننده دارد. از نظر استفن دِ ویزه^۵ (۱۹۹۹)، آموزش مدنی لیبرال باید از آموزش لیبرال فراگیر تمایز داده شود. هدف از آموزش فراگیر در سنت‌های کانتی یا میلی، پرورش خودآیینی اخلاقی و فردیت انسان است؛ در حالی که آموزش لیبرال سیاسی رالز دامنه‌ای محدودتر دارد و صرفاً در پی پرورش فضایل و مهارت‌هایی است که برای عضویت مؤثر در یک جامعه دموکراتیک و عادلانه ضرورت دارند. جیمز کولمن^۶ (۱۹۷۶) بر نظریه‌های عدالت رالز و رابرت نوزیک متمرکز شده است و معتقد است که دو دیدگاه کاملاً متقابل درباره برابری و آزادی ارائه می‌دهند که پیامدهای بنیادینی برای نظام آموزشی دارند. هر دو دیدگاه در شکل خالص خود به نتایج افراطی و نامطلوب می‌انجامند، یکی به از میان رفتن آزادی فردی و دیگری به بازتولید نابرابری موروثی. جیمز جانستون^۷ (۲۰۰۵) قائل است که آموزش در اندیشه رالز باید دو کارکرد اساسی را هم‌زمان بر عهده گیرد: نخست، پرورش و توزیع عادلانه خیرهای اولیه‌ای که برای مشارکت برابر در حیات اجتماعی ضروری‌اند و دوم تقویت توانایی استدلال تأملی و عقلانی به‌منظور شناسایی و پیگیری این خیرها. بلین نیوفلد^۸ (۲۰۲۳) نظریه لیبرالیسم سیاسی جان رالز را چارچوبی هنجاری و کارآمد برای آموزش شهروندی در جوامع دموکراتیک متکثر می‌داند. او استدلال می‌کند که آموزش دموکراتیک نباید بر پرورش خودآیینی اخلاقی فراگیر، بلکه باید بر پرورش خودآیینی سیاسی متمرکز باشد. براندون کلیور و جف زاکاراکیس^۹ (۲۰۱۵) با نقد رویکردهای رایج آموزش عدالت، که بر شهادهای اخلاقی یا ارزش‌های شخصی تکیه دارند، نشان می‌دهد این الگوها برای پرورش رهبری مدنی در جوامع متکثر ناکافی‌اند. سپس با اتکا به نظریه عدالت رالز، چارچوبی سه‌سطحی برای آموزش عدالت ارائه می‌کند که از خلال آن، پرورش عقل عمومی و تصمیم‌گیری منصفانه در بستر گفت‌وگوی بین‌ذهنی ممکن می‌شود. جان پیانوفسکی^{۱۰} (۲۰۱۵) استدلال می‌کند که می‌توان نظریه‌ای منسجم از عدالت آموزشی ساخت که دو رویکرد ظاهراً متفاوت کفایت‌مندی آموزشی و برابری آموزشی را با یکدیگر آشتی دهد. به نظر پیانوفسکی، چارچوب عدالت توزیعی جان رالز ابزار نظری مناسبی برای این کار فراهم می‌آورد. هریت موريسن^{۱۱} (۱۹۸۴) می‌کوشد نشان دهد که نظریه عدالت رالز می‌تواند مبنایی فلسفی و هنجاری برای آموزش مدنی در جوامع دموکراتیک کثرت‌گرا فراهم آورد. او استدلال می‌کند که آموزش مدنی در چارچوب رالزی باید هم‌زمان سه بُعد عقلانی، اخلاقی و نهادی را پوشش دهد. ماریا

^۱ لازم به ذکر است که در این پژوهش از محتوای مقالات مرتبط با موضوع تحقیق بهره گرفته شده است.

^۲ Gina Schouten

^۳ Catherine Beattie

^۴ Marianna Papastephanou

^۵ Stephen De Wijze

^۶ James Samuel Coleman

^۷ James Scott Johnston

^۸ Blain Neufeld

^۹ Brandon Kliewer and Jeff Zacharakis

^{۱۰} John Pijanowski

^{۱۱} Harriet B. Morrison

ویکتوریا کوستا^۱ (۲۰۰۴) استدلال می‌کند که جان رالز در لیبرالیسم سیاسی از یک آموزش مدنی حداقلی دفاع می‌کند که تنها آگاهی از حقوق شهروندی و پرورش فضایل سیاسی پایه را شامل می‌شود، چنین برداشتی از تعلیم و تربیت مدنی برای جوامع دموکراتیک و متکثر کافی نیست و در نهایت بتی ویتز^۲ (۲۰۱۶) و اریک توماس وبر^۳ (۲۰۰۸) رویکرد جان دیویی و جان رالز به مسئله آموزش را از دو منظر متفاوت بررسی می‌کنند.

در این مقاله نخست با تکیه بر مفاهیم وضع اولیه^۴ و پرده بی‌خبری^۵ نشان داده خواهد شد که چرا در انتخاب اصول آموزشی عادلانه، باید به شرایط بی‌طرفی و انصاف تن داد، در گام بعدی، کاربست دو اصل عدالت رالز بر نظام آموزشی بررسی می‌شود تا روشن گردد که چگونه آموزش می‌تواند آزادی‌های اساسی را تضمین کند و برابری منصفانه فرصت‌ها را فراهم آورد. نهایتاً، مقاله استدلال می‌کند که بدون آموزش عمومی و برابر، نه پرورش حس عدالت در افراد ممکن است و نه استمرار همکاری اجتماعی؛ از این رو، آموزش عمومی در نظریه عدالت رالز جایگاهی محوری و حیاتی دارد.

نواوری این مقاله در آن است که ضمن بهره‌گیری از چارچوب عدالت رالزی، آموزش را نه به منزله یکی از مصادیق فرعی عدالت، بلکه به عنوان شرط امکان تحقق و پایداری عدالت اجتماعی بازخوانی می‌کند. در این خوانش، آموزش عمومی تنها بخشی از سیاست اجتماعی نیست، بلکه بنیان اخلاقی و نهادی جامعه‌ای است که در پی تحقق همکاری آزاد و برابر میان شهروندان است. از این رو، مقاله می‌کوشد نشان دهد که نظریه رالز می‌تواند همچنان منبعی الهام‌بخش برای تحلیل و اصلاح نهاد آموزش در جوامع معاصر باشد.

۱. مفاهیم وضع اولیه و پرده بی‌خبری در عدالت آموزشی

در نظریه عدالت رالز، مفهوم وضع اولیه و پرده بی‌خبری سازوکارهایی فرضی‌اند که امکان انتخاب بی‌طرفانه اصول بنیادین عدالت را فراهم می‌کنند و بدین‌سان معیارهایی هنجاری برای ارزیابی نهادهای بنیادین جامعه عرضه می‌دارند. از آنجا که آموزش یکی از مهم‌ترین نهادهای بنیادین است، کاربرد این دو مفهوم می‌تواند راهنمایی برای طراحی سیاست‌های آموزشی عادلانه باشد؛ به‌ویژه سیاست‌هایی که حتی از منظر بدترین موقعیت‌های اجتماعی نیز قابل پذیرش باشند و آموزش را حقی تضمین‌شده برای همگان بدانند.

وضع اولیه در نظر رالز موقعیتی فرضی است که در آن نمایندگان شهروندان آزاد و برابر، بدون تکیه بر موقعیت طبقاتی، خانوادگی، استعدادهای ذاتی یا شرایط اجتماعی خود، اصول عدالت را برای ساختار نهادهای پایه برمی‌گزینند (رالز، ۱۹۹۹، ۱۵-۲۰). از نظر رالز، وضع اولیه نوعی صورت‌بندی عقلانی قرارداد اجتماعی است، نه رویدادی تاریخی؛ کاربرد آن در ایجاد نقطه‌نظر بی‌طرفانه‌ای است که افراد با اتکال به آن می‌توانند اصولی را برگزینند که فارغ از منافع خاص، منصفانه باشند. تعمیم این چارچوب به آموزش ما را وامی‌دارد بپرسیم که در چنین شرایط بی‌طرفانه‌ای، چه اصولی برای سازمان‌دهی آموزش عمومی قابل پذیرش‌اند. پاسخ، به‌طور طبیعی، به‌سوی نظامی متمایل است که فرصت‌های آموزشی نسبتاً برابر، توزیع منصفانه منابع و جبران نابرابری‌های ناشی از عوامل تصادفی همچون خانواده و استعداد را تضمین کند. کاربست وضع اولیه در آموزش اهمیت دارد، زیرا ترتیبات آموزشی موجود در جوامع معمولاً بدون مشارکت افراد شکل گرفته‌اند و به‌آسانی می‌توانند نابرابری‌ها را بازتولید کنند، اما

¹ Maria Victoria Costa

² Betty A. Weitz

³ Eric Thomas Weber

⁴ Original Position

⁵ Veil of Ignorance

اگر فرض کنیم که افراد نمی‌دانند در چه خانواده‌ای متولد می‌شوند یا از چه امکاناتی برخوردار خواهند بود، آنگاه تنها به نظامی تن می‌دهند که در بدترین وضعیت نیز دسترسی به آموزش باکیفیت را تضمین کند (بنگرید به گراهام الیور، ۲۰۱۸).

پرده بی‌خبری مکمل وضع اولیه است و با محروم کردن افراد از اطلاعات مربوط به جایگاه اجتماعی، توانایی‌ها، فرهنگ، جنسیت، اهداف زندگی و امکانات خانوادگی، انتخاب اصول عدالت را از هرگونه جانبداری می‌رهاند (رالز، ۱۹۹۹، ۱۱۸-۱۲۳).

انتقال این سازوکار به حوزه آموزش به معنای طراحی نهادی است که از منظر انصاف، نه از موضع منافع گروهی، قابل دفاع باشد. در چنین وضعی، افراد عقلانی نظامی را برمی‌گزینند که در آن حتی در نامساعدترین موقعیت‌ها نیز امکان دسترسی به آموزش باکیفیت وجود داشته باشد و ساختار آموزش موجب بازتولید نابرابری‌های ناعادلانه نشود. این تحلیل با اصل دوم عدالت رالز نیز سازگار است که نابرابری‌ها را تنها در صورتی مجاز می‌داند که به نفع کم‌برخوردارترین اعضای جامعه تمام شوند (رالز، ۱۹۹۹، ۸۳-۷۶).

بر این اساس، پرده بی‌خبری پیامدهای روشنی برای طراحی نهاد آموزشی دارد: تضمین دسترسی برابر به آموزش پایه، توجه به کیفیت آموزشی، اتخاذ سیاست‌های حمایتی برای دانش‌آموزان در معرض محرومیت و جلوگیری از تبدیل شدن آموزش به امتیازی مبتنی بر طبقه، ثروت یا محل تولد (بنگرید به گراهام الیور، ۲۰۱۸).

۲. کاربست دو اصل عدالت رالز بر نظام آموزشی

نظریه عدالت به‌مثابه انصاف^۱ رالز با طرح دو اصل عدالت، چارچوبی هنجاری برای سامان‌دهی نهادهای اساسی جامعه بر مبنای آزادی، برابری و انصاف فراهم می‌کند. در این میان، آموزش به‌عنوان نهادی بنیادین نقشی تعیین‌کننده در توزیع عادلانه خیرهای اولیه^۲ و تثبیت همکاری اجتماعی^۳ عادلانه دارد. از این رو، تطبیق اصول عدالت رالز بر نهاد آموزش می‌تواند مبنایی نظری برای ارزیابی عدالت آموزشی فراهم آورد و آموزش را به‌مثابه نهادی عدالت‌گستر در ساختار بنیادین جامعه^۴ بازتعریف کند.

۲-۱. اصل اول: آزادی‌های اساسی برابر و نقش آن در آموزش

اصل اول نظریه عدالت رالز چنین بیان می‌شود:

هر کس حقی برابر در برخورداری از گسترده‌ترین نظام آزادی‌های اساسی برابر دارد، نظامی که سازگار است با نظام آزادی‌ای از همین دست برای دیگران (رالز، ۱۴۰۲، ۹۳).

این اصل به‌وضوح جایگاه محوری آزادی‌های اساسی را در نظم عادلانه رالزی بیان می‌دارد. این آزادی‌های اساسی عبارت‌اند از: آزادی اندیشه و وجدان، آزادی بیان و اجتماع، آزادی‌های سیاسی، آزادی شخصی و حق مالکیت بر اموال شخصی (رالز، ۱۹۹۹، ۲۹۱). با این حال، او در ادامه تأکید می‌کند که این آزادی‌ها زمانی دارای ارزش واقعی‌اند که شهروندان بتوانند به‌طور مؤثر از آن‌ها بهره‌مند شوند؛ از این رو، آموزش نقشی بنیادی در تضمین ارزش منصفانه آزادی‌ها دارد. رالز تصریح می‌کند:

آزادی‌های سیاسی و آزادی اندیشه ارزش اندکی خواهند داشت اگر شهروندان از آموزش کافی برای مشارکت در حیات سیاسی و اجتماعی برخوردار نباشند (رالز، ۱۹۹۹، ۲۹۳).

اصل اول رالز با هدف ارائه تصویری دموکراتیک از شهروندان آزاد تدوین شده است؛ شهروندانی که منزلت اجتماعی برابر دارند و توانایی تأثیرگذاری منصفانه بر قانون‌گذاری و مشارکت در حیات سیاسی عمومی را دارا هستند. این اصل بخشی از نگرش لیبرالی

^۱ Justice as fairness

^۲ Primary goods

^۳ Social Cooperation

^۴ The Basic Structure of Society

رالز به افراد آزاد و خودآیین است، که در آن افراد ظرفیت‌های انسانی خود را پرورش داده و اهداف زندگی خود را دنبال می‌کنند. آزادی‌هایی از دید رالز اساسی محسوب می‌شوند که امکان رشد و بهره‌گیری کامل از دو توان اخلاقی فرد را در طول زندگی فراهم کنند: ۱. ظرفیت معقول بودن^۱، یعنی توانایی اخلاقی در درک، عمل و همکاری با دیگران بر اساس شرایط منصفانه؛ و ۲. ظرفیت عقلانی بودن^۲، یعنی داشتن مفهومی عقلانی از خیر و توانایی شکل‌دهی، بازنگری و پیگیری عقلانی یک نظام منسجم از ارزش‌ها (فریمن، ۲۰۰۷، ۴۵-۵۱). از این منظر، آموزش نهادی است که نقش محوری در پرورش و فعلیت‌بخشی این دو توان اخلاقی ایفا می‌کند و بدین‌سان شرط امکان بهره‌مندی واقعی شهروندان از آزادی‌های اساسی به‌شمار می‌آید.

از دیگر اجزای اصل اول، آزادی اندیشه و آزادی بیان است؛ آزادی‌هایی که نقش حیاتی در فرآیند آموزش دارند. رالز بر آن است که این آزادی‌ها، در مقام آزادی‌های بنیادین، در سلسله‌مراتب اولویت‌ها از جایگاه والایی برخوردارند و نباید قربانی ملاحظات منفعت‌طلبانه یا سودجویانه شوند (رالز، ۱۹۹۹، ۲۹۱). بنابراین، نظام آموزشی‌ای که محدودیت‌های ایدئولوژیک، سانسور سیاسی یا دینی، یا سرکوب اندیشه‌های انتقادی را تحمیل کند، به‌طور جدی اصل اول عدالت را نقض کرده است. وانگهی، از دید رالز، جامعه عادل باید شهروندانی تربیت کند که بتوانند در مقام افراد معقول و عقلانی در گفت‌وگوی عمومی درباره اصول عدالت شرکت کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۱۹). این امر مستلزم آن است که فضای آموزشی مشوق تفکر انتقادی، آشنایی با دیدگاه‌های گوناگون و رشد توانایی قضاوت اخلاقی و سیاسی باشد. به بیان دیگر، آموزش نباید صرفاً انتقال اطلاعات باشد، بلکه باید تجربه‌ای آزادی‌محور برای پرورش ذهن‌های مستقل تلقی شود. در این راستا، می‌توان گفت مدارس، دانشگاه‌ها و سایر نهادهای آموزشی، اگر بخواهند با اصل اول عدالت رالز سازگار باشند، باید ساختارهایی مشارکتی، باز و منعطف برای بیان آراء و تبادل نظر ایجاد کنند. در غیر این صورت، آموزش نه تنها در خدمت عدالت نخواهد بود، بلکه ممکن است به ابزار نابرابری و سلطه تبدیل گردد. با اتکا به اصل اول می‌توان استدلالی هنجاری و الزام‌آور برای عدالت آموزشی صورت‌بندی کرد که آموزش را نه صرفاً یک خیر ابزاری، بلکه شرط امکان بهره‌مندی مؤثر از آزادی‌های اساسی بداند. آزادی‌های سیاسی و مدنی تنها در صورتی ارزش منصفانه دارند که افراد از مهارت‌ها و توانمندی‌های شناختی لازم برای استفاده واقعی از آن‌ها برخوردار باشند. از این منظر، آموزش پایه به‌ویژه سواد خواندن و نوشتن و فهم فرایندهای سیاسی جزئی از ساختار نهادی تضمین‌کننده ارزش منصفانه آزادی‌های برابر است، نه امری بیرونی یا ثانوی. بنابراین، اصل اول رالز دولت را ملزم می‌کند که منابع آموزشی را به‌گونه‌ای توزیع کند که همه شهروندان، فارغ از موقعیت اجتماعی، بتوانند از آزادی‌های اساسی خود به‌طور مؤثر بهره‌مند شوند. دومین بهره مهم اصل اول برای عدالت آموزشی، فراهم کردن مبنایی نظری برای دفاع از «کف دموکراتیک»^۴ آموزش است؛ بدین معنا که حداقلی از فرصت‌ها و کیفیت آموزشی باید برای همگان تضمین شود تا مشارکت سیاسی معنادار امکان‌پذیر گردد (پیانوفسکی، ۲۰۱۵، ۱۰۲).

رالز عدالت به مثابه انصاف را به‌عنوان معقول‌ترین تلقی سیاسی از عدالت معرفی می‌کند؛ تلقی‌ای که ساختار بنیادین جامعه را بر اساس دو اصل سامان می‌دهد که میان آن‌ها رابطه تقدم و تاخیر وجود دارد. اصل نخست، تضمین برابر مجموعه‌ای از آزادی‌های اساسی برای همه شهروندان در چهارچوب قانون اساسی است؛ اصل دوم، که تنها در صورتی اعمال‌پذیر است که اصل

^۱ Autonomous

^۲ Reasonable

^۳ Rational

^۴ اصطلاح democratic threshold به حداقلی از آموزش اشاره دارد که شرط امکان مشارکت دموکراتیک معنادار و بهره‌مندی مؤثر از آزادی‌های اساسی است؛ مفهومی که در خوانش رالزی، با ایده «ارزش منصفانه آزادی‌های برابر» پیوند می‌خورد (گوتمن، ۱۹۸۷).

^۵ Lexical Priority

نخست به‌طور کامل رعایت شده باشد، ناظر به تنظیم نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی است. به‌زعم رالز، این دو اصل در مجموع بهترین صورت‌بندی سیاسی از ایده شهروندان به‌مثابه افرادی آزاد و برابر و جامعه به‌مثابه نظامی منصفانه از همکاری اجتماعی را ارائه می‌دهند (نیوفلد، ۲۰۲۳، ۱۶۳). در زمینه آموزش، این امر بدان معناست که حتی اگر برنامه‌های آموزشی‌ای بتوانند پیامدهای تحصیلی بهتر یا نظم بیشتری ایجاد کنند، اگر به قیمت محدود کردن آزادی اندیشه، تبعیض در دسترسی یا تحمیل ایدئولوژی خاصی باشند، از منظر رالز مردودند. برای مثال، سیاست‌هایی که با هدف ارتقای عملکرد دانش‌آموزان، نظام آموزشی را به رقابت کور و فشار روانی شدید بدل می‌کنند یا آزادی انتخاب رشته و مسیر یادگیری را محدود می‌سازند، باید با دقت از منظر اولویت اصل آزادی ارزیابی شوند. در نهایت، آموزش باید در خدمت رشد آزاد انسان باشد، «نه فقط کسب بهره‌وری اقتصادی یا شایستگی‌های شغلی» (بیتی، ۱۹۸۲، ۴۳).

۲-۲. اصل دوم: برابری فرصت‌ها و اصل تفاوت

اصل دوم نظریه رالز به‌گونه‌ای صورت‌بندی شده است که بتواند وجود نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی را در صورتی که عادلانه باشند توجیه کند. این اصل چنین تعریف شده است: «نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی باید به گونه‌ای سامان داده شوند که هم الف) بتوان انتظار داشت که به سود همگان تمام شوند، و هم ب) برای موقعیت‌ها و مناصبی که باب‌شان به روی همه گشوده است در نظر گرفته شوند» (رالز، ۱۴۰۲، ۹۳). حال باید دید که چگونه می‌توان نابرابری‌های موجود در کیفیت آموزش، نتایج تحصیلی یا تخصیص مواهب آموزشی^۱ را از منظر اصل دوم بررسی کرد.

۲-۲-۱. برابری منصفانه فرصت‌ها^۲

رالز تفاوت میان برابری صوری فرصت‌ها^۳ و برابری منصفانه فرصت‌ها را به‌روشنی بیان می‌کند. در حالی که برابری صوری فقط ناظر بر عدم تبعیض آشکار در برابر قانون یا نهادهاست، برابری منصفانه ایجاب می‌کند که افراد با استعدادهای مشابه، صرف‌نظر از طبقه اجتماعی، نژاد یا موقعیت اقتصادی‌شان، شانس‌های واقعاً برابر برای دستیابی به موقعیت‌های اجتماعی و اقتصادی داشته باشند (رالز، ۱۹۹۹، ۶۳-۶۵). توجه به این نکته ضروری است که عدالت آموزشی در صورتی محقق می‌شود که آثار نابرابری‌های انتخاب‌نشده، چه اجتماعی و چه طبیعی، بر چشم‌انداز زندگی افراد کاهش یابد. چنین برداشتی از عدالت آموزشی مستلزم آن است که آموزش نه فقط ابزار دسترسی برابر به محتوا، بلکه ابزاری برای ایجاد فرصت برابر در حیات انسانی باشد. تعبیر این دیدگاه آن است که آموزش باید در خدمت کاهش پیوند میان خاستگاه اجتماعی-زیستی فرد و موفقیت آموزشی باشد؛ زیرا شرایط اجتماعی و توانایی‌های طبیعی، از هوش گرفته تا اختلالات یادگیری و مشکلات جسمی، همگی از نظر اخلاقی اتفاقی و پیش‌بینی‌هستند و بنابراین، از منظر عدالت باید سامان‌دهی شوند. از همین‌رو، هدف عدالت آموزشی باید فراهم‌کردن شرایطی باشد که در آن ارتباط میان زمینه‌های انتخاب‌نشده و چشم‌اندازهای زندگی تا حد ممکن تضعیف گردد و منابع آموزشی به‌طور نامتقارن به نفع محرومان اختصاص یابد (شاوتتن، ۲۰۲۱، ۱۹۰).

بنابراین تمایز برابری صوری فرصت‌ها و برابری منصفانه فرصت‌ها بسیار تعیین‌کننده است. در بسیاری از جوامع، نظام آموزشی به‌ظاهر فرصت‌های برابر ارائه می‌دهد: مدارس به روی همه باز هستند و قوانین تبعیض‌آمیز آشکار وجود ندارند، اما در عمل، فرزندان طبقات محروم، به‌سبب شرایط خانوادگی، منابع کمتر، محرومیت‌های فرهنگی و اقتصادی و دسترسی محدود به آموزش پایه‌ای یا خدمات حمایتی، شانس بسیار کمتری برای موفقیت دارند. این وضعیت، به‌روشنی نقض برابری منصفانه فرصت‌هاست.

^۱ Educational Goods

^۲ Fair Equality of Opportunity

^۳ Formal equality of opportunity

بنابراین دولت باید نه تنها دسترسی صوری برابر به آموزش، بلکه سطحی از آموزش را تضمین کند که ارزش عملی آزادی‌های سیاسی را برای همه شهروندان حفظ نماید. به گونه‌ای که هر سیاست آموزشی‌ای که «به تضعیف توان مشارکت سیاسی گروه‌های محروم بینجامد، ناقض اصول عدالت تلقی شود» (پیانوفسکی، ۲۰۱۵، ۳-۵) از همین روی برای سازگار بودن یک نظام آموزشی با شرط برابری منصفانه فرصت‌ها، می‌توان چندین اقدام اساسی را در دستور کار قرار داد:

- توزیع عادلانه معلمان کارآمد: رالز اشاره می‌کند که نهادهای اساسی باید به گونه‌ای طراحی شوند که ساختار فرصت‌ها را عادلانه بازتوزیع کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۷۳). بنابراین، تمرکز معلمان باتجربه در مناطق مرفه، و معلمان کم‌تجربه در مناطق محروم، مصداق نابرابری فرصت‌هاست.
- دسترسی برابر به آموزش ابتدایی: کودکان طبقات پایین اغلب با شکاف‌های آمادگی تحصیلی وارد مدرسه می‌شوند. برای کاهش این شکاف، سیاست‌هایی چون آموزش ابتدایی رایگان و خدمات حمایتی لازم است.
- منابع آموزشی اضافی برای دانش‌آموزان محروم: در چارچوب نظریه رالز، می‌توان توزیع نابرابر منابع را به نفع محرومان موجه دانست، اگر موجب برابری فرصت واقعی شود (رالز، ۱۹۹۹، ۲۶۶، ۷۳).

در این چارچوب، ارزش آموزش نباید صرفاً بر حسب بازده اقتصادی تعریف شود، بلکه باید نقشی که در امکان‌بخشی به افراد برای مشارکت در جامعه و بهره‌مندی از آن دارد نیز در نظر گرفته شود. به تعبیر روشن، آموزش به شهروندان حس ارزشمند بودن می‌بخشد و این حس ارزشمندی یکی از خیرهای اولیه اجتماعی است که برای ثبات جامعه عادلانه حیاتی است. رالز تأکید می‌کند که این احساس ارزشمند بودن باید در محروم‌ترین اقشار به وجود آید (بنگرید به بیتی، ۱۹۸۲، ۴۱). به همین دلیل، آموزش عمومی ابزاری برای تضمین همکاری اجتماعی نیز است؛ زیرا همکاری اجتماعی تنها زمانی داوطلبانه و پایدار است که همه افراد اطمینان یابند ساختار اجتماعی منصفانه است و حقوق و فرصت‌هایشان محترم شمرده می‌شود (رالز، ۱۹۹۹، ۴-۵). آموزش عمومی با ایجاد فرصت‌های واقعی برای پرورش توانایی‌ها، مشارکت فرهنگی و سیاسی و تقویت حس ارزشمندی، مهم‌ترین ابزار ایجاد این اطمینان است.

رالز تأکید می‌کند که توزیع اولیه منابع و فرصت‌ها در جامعه تحت تأثیر عواملی قرار دارد که خارج از کنترل فرد هستند، از جمله وضعیت مالی و آموزشی والدین یا شانس تصادفی ناشی از قرعه طبیعی برای استعدادها و توانایی‌ها. چنین شرایطی به طور مستقیم موجب نابرابری می‌شود، زیرا افراد برای عوامل تاریخی یا ذاتی خود مسئولیتی ندارند. برای کاهش اثرات این نابرابری‌های تصادفی، رالز اصل تساوی عادلانه فرصت‌ها را مطرح می‌کند. این اصل فراتر از حذف تبعیض مستقیم عمل می‌کند و مستلزم فراهم کردن فرصت‌های آموزشی یکسان برای همه است، به گونه‌ای که افراد با استعداد و انگیزه مشابه، صرف‌نظر از پیشینه خانوادگی یا اجتماعی، شانس یکسانی برای موفقیت داشته باشند. آموزش عمومی در این چارچوب، ابزار اصلی برای هموار کردن موانع طبقاتی و کاهش تأثیر شانس و شرایط اجتماعی بر سرنوشت افراد است (لاوت، ۲۰۱۱، ۶۲-۶۴).

۲-۲-۲. اصل تفاوت^۲

اصل تفاوت، چنانچه اشاره شد، به توزیع درآمد و منزلت اجتماعی مربوط می‌گردد. با این حال، رالز تأکید دارد که این اصل تنها در چارچوب ساختار بنیادین جامعه، شامل نهادهایی چون آموزش، خانواده، بازار و حقوق اساسی کاربرد دارد (رالز، ۱۹۹۹، ۶۸). بنابراین، آموزش نیز از قلمرو اصل تفاوت خارج نیست. اصل تفاوت می‌گوید: نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی تنها زمانی

^۱ Sense of self-worth

^۲ Natural Lottery

^۳ The Difference Principle

عادلانه‌اند که به بیشترین نفع برای کم‌برخوردارترین اعضای جامعه منجر شوند. این اصل در حوزه آموزش، چشم‌اندازی روشن به ما می‌دهد: اگر نابرابری‌های موجود در نظام آموزشی، مثلاً وجود مدارس ممتاز، کلاس‌های خصوصی یا دانشگاه‌های ممتاز، به گونه‌ای باشند که در نهایت به بهبود موقعیت تحصیلی و اجتماعی طبقات فرودست بیانجامد، آنگاه می‌توان گفت که آن نابرابری‌ها موجه‌اند.

حال می‌توان این سوال را مطرح کرد که آیا وجود مدارس ممتاز مغایر با اصل تفاوت است؟ برای مثال، تصور کنیم در یک جامعه، مدرسی ممتاز با امکانات فوق‌العاده برای طبقات خاص وجود دارد. این مدارس می‌توانند شکاف آموزشی را عمیق‌تر کنند و محرومان را از رقابت عادلانه خارج نمایند. در چنین حالتی، وجود این مدارس نه تنها به نفع کم‌برخوردارترین‌ها نیست، بلکه به زیان آنان است و با اصل تفاوت ناسازگار خواهد بود، اما اگر مثلاً دولت بخشی از درآمد حاصل از مدارس غیرانتفاعی یا دانشگاه‌های خصوصی را صرف بهبود کیفیت مدارس دولتی در مناطق محروم کند، یا بورسیه‌های گسترده برای دانش‌آموزان کم‌برخوردار فراهم آورد، آنگاه می‌توان از منظر اصل تفاوت توجیهی برای برخی نابرابری‌ها ارائه داد، مشروط بر آن که نفع نهایی برای کم‌برخوردارترین‌ها تضمین شده باشد. از منظر رالز، اصل تفاوت به ما اجازه می‌دهد که برای گروه‌هایی که به دلایل ساختاری در موقعیت نابرابر قرار گرفته‌اند، «اقدامات جبرانی» اتخاذ کنیم (رالز، ۱۹۹۹، ۷۳). در آموزش، این امر می‌تواند شامل موارد زیر گردد:

- اختصاص منابع مالی و انسانی بیشتر به مدارس محروم؛
 - طراحی برنامه‌های آموزشی خاص برای گروه‌های آسیب‌پذیر (دانش‌آموزان دارای معلولیت، فرزندان مهاجر، یا کودکان کار)؛
 - آموزش معلمان برای مواجهه با تنوع طبقاتی، فرهنگی و زبانی.
- این اقدامات اگرچه به نابرابری‌هایی در توزیع منابع منجر می‌شوند، اما از نظر رالز نه تنها عادلانه، بلکه الزام‌آور نیز هستند، چراکه نابرابری در خدمت عدالت به مثابه انصاف به کار رفته است. این برداشت با ایده‌ای همسو است که بر اساس آن، عدالت آموزشی نباید تنها بر فرصت برابر برای آموزش متمرکز باشد، بلکه باید فرصت برابر از راه آموزش را هدف گیرد. این تمایز مهم است، زیرا امکان دارد دو فرد به آموزش رسمی مشابهی دسترسی داشته باشند، اما به دلیل تفاوت‌های انتخاب‌نشده، چشم‌اندازهای زندگی آنان هم‌سطح نباشد. بنابراین، اگر هدف عدالت، تحقق فرصت برابر در حیات انسانی است، آموزش باید چشم‌اندازهای زندگی شایسته را برای همگان تسهیل کند (شاوتن، ۲۰۲۱، ۱۹۳-۱۹۴). از این منظر، اجرای اصل تفاوت در آموزش مستلزم آن است که بیشترین منابع، زمان و توجه به آن دسته از دانش‌آموزانی تعلق گیرد که از منظر اجتماعی یا طبیعی در وضعیت نامطلوب قرار دارند (رالز، ۱۹۹۹، ۸۶-۸۷). آموزش، در این تفسیر، نه صرفاً نهادی برای انتقال دانش بلکه ابزاری اساسی برای تحقق فرصت برابر در حیات انسانی تلقی می‌شود و اهداف آن ناظر به چشم‌اندازهای زندگی شایسته خواهد بود (شاوتن، ۲۰۲۱، ۱۹۶).

بنابراین باید آموزش پایه‌ای برای همه شهروندان فراهم شود تا بتوانند به‌طور مؤثر در عرصه عمومی مشارکت کنند و از آزادی‌های خود استفاده نمایند. همان‌گونه که تصریح شده است، اگر قرار باشد هر عضو جامعه شهروندی مؤثر باشد و از آن

¹ Equal Opportunity through Education

این تعبیر، که شاوتن از آن دفاع می‌کند، به این معناست که آموزش باید وسیله‌ای برای تحقق فرصت‌های برابر در زندگی کلی انسان‌ها باشد؛ یعنی آموزش ابزاری برای کاهش نابرابری‌های کلی و بهبود چشم‌انداز زندگی افراد (شاوتن، ۲۰۲۱).

² Equal Opportunity for Education

این تعبیر ناظر به دیدگاهی است که عدالت آموزشی را صرفاً به معنای دسترسی برابر به امکانات آموزشی (مانند مدرسه، معلم، کتاب و غیره) در نظر می‌گیرد (شاوتن، ۲۰۲۱).

³ Prospects for living good lives

مشارکت اجتماعی‌ای برخوردار شود که برای حفظ ارزشمندی خود ضروری است، «آموزش پایه‌ای باید برای همگان تضمین شود» (بیتی، ۱۹۸۲، ۴۰). بر این اساس، منابع آموزشی نباید به‌طور عمده بر اساس بازدهی اقتصادی تخصیص یابند، بلکه باید به غنای زندگی شخصی و اجتماعی همه شهروندان، از جمله کم‌برخوردارترین‌ها، بیانجامند.

۳. ضرورت آموزش عمومی برای تحقق همکاری اجتماعی

در نظریه عدالت رالز، همکاری اجتماعی هسته اصلی نظم عادلانه است، اما این همکاری زمانی پایدار و داوطلبانه می‌ماند که اعضای جامعه واجد حس عدالت باشند و بتوانند اصول عدالت را از سر احترام متقابل رعایت کنند. از این رو، آموزش عمومی نه یک خیر ثانوی، بلکه شرط امکان تحقق عدالت به مثابه انصاف است؛ زیرا الف) حس عدالت را در افراد پرورش می‌دهد، ب) نهادهای بنیادینی چون خانواده و مدرسه را به هم پیوند می‌زند و ج) امکان انتقال ارزش‌های عدالت به نسل‌های آینده را فراهم می‌کند. در این بخش نشان داده می‌شود که بدون آموزش عمومی، همکاری اجتماعی در معنای رالزی آن یعنی همکاری آزاد و برابر میان شهروندان ثبات نخواهد داشت.

۳-۱. همکاری اجتماعی و نقش آن در نظریه عدالت رالز

نظریه عدالت رالز صرفاً مجموعه‌ای از اصول انتزاعی برای توزیع منافع اجتماعی نیست، بلکه تلاشی نظام‌مند برای صورت‌بندی چارچوبی عقلانی و اخلاقی به‌منظور تنظیم روابط اجتماعی بر پایه همکاری آزاد و برابر به‌شمار می‌آید. رالز از همان آغاز نظریه‌ای در باب عدالت، جامعه را نه صرفاً مجموعه‌ای از افراد بلکه «نظامی منصفانه از همکاری اجتماعی در طول زمان، از نسلی به نسل دیگر» تعریف می‌کند (رالز، ۱۹۹۹، ۴) و بدین‌سان، همکاری اجتماعی را نقطه عزیمت بنیادین نظریه هنجاری خود قرار می‌دهد. در این تلقی، عدالت پاسخی است به این پرسش که چگونه باید شرایط و قواعد این همکاری به‌گونه‌ای سامان یابد که برای افراد آزاد و برابر منصفانه باشد. چنین نظمی مستلزم آن است که اعضای جامعه نه تنها از حقوق و فرصت‌های برابر برخوردار باشند، بلکه اصول بنیادین عدالت را نیز بپذیرند، به آن‌ها پایبند بمانند و در تحقق نهادی آن‌ها مشارکت فعال داشته باشند. از منظر رالز، این پذیرش و پایبندی امری طبیعی، خودبه‌خودی یا غریزی نیست، بلکه نتیجه فرایندی تربیتی و آموختنی است که در بستر نهادهای اجتماعی شکل می‌گیرد. از این رو، آموزش عمومی در سطحی عمیق‌تر، شرط امکان مشارکت مؤثر شهروندان در همان همکاری اجتماعی است که نظریه عدالت رالز بر آن بنا شده و بدون آن، تحقق عملی نظم عادلانه ناممکن خواهد بود. رالز به‌صراحت بر این نکته تأکید دارد که همکاری اجتماعی در نظریه او نوعی همکاری داوطلبانه میان افراد آزاد و برابر است، نه صرفاً اعمال قدرت گروهی از افراد جامعه بر گروهی دیگر. آنچه همکاری اجتماعی را نزد رالز مشروع و عادلانه می‌سازد، پذیرش اصول عدالت از سوی همگان است:

همکاری اجتماعی عادلانه زمانی محقق می‌شود که افراد، نه از سر اجبار یا فریب، بلکه با پذیرش آگاهانه و داوطلبانه اصول عدالت، در ساختار نهادهای اجتماعی مشارکت کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۱۰).

در همین راستا، رالز تصریح می‌کند که نظریه او نظریه‌ای است قراردادی^۱ و مبتنی بر ایده وضع اولیه و پرده بی‌خبری است که در آن، نمایندگان عقلانی افراد جامعه اصول عدالت را برای سازمان‌دهی ساختار بنیادین جامعه انتخاب می‌کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۱۵-۲۰). اما مسئله اصلی این است که حتی اگر اصول عدالت از طریق این قرارداد فرضی حاصل شوند، چه تضمینی وجود دارد که

^۱ Sense of Justice

^۲ Contractualist

افراد جامعه در واقعیت اجتماعی، این اصول را بپذیرند و در راستای آن عمل کنند؟ در پاسخ به این پرسش، رالز از مفهوم بنیادین حس عدالت، که پیشتر بدان اشاره شد، استفاده می‌برد.

۳-۲. نقش آموزش عمومی در پرورش حس عدالت

اگر همکاری اجتماعی هدف نهایی نظم عادلانه باشد، آموزش عمومی مهم‌ترین ابزار تحقق آن است؛ زیرا پرورش حس عدالت در شهروندان تنها از طریق نهادهای آموزشی همگانی و برابر ممکن می‌شود. آموزش است که انگیزه اخلاقی تبعیت از اصول عدالت را در افراد نهادینه می‌کند. در نظریه عدالت، یکی از مهم‌ترین بنیان‌های همکاری اجتماعی پایدار، وجود حس عدالت در میان اعضای جامعه است. حس عدالت نه صرفاً یک میل شخصی یا عاطفه اخلاقی، بلکه مجموعه‌ای از تمایلات، گرایش‌ها و توانایی‌های شناختی-اخلاقی است که افراد را قادر می‌سازد اصول عدالت را درک کرده، بپذیرند و داوطلبانه به آن‌ها پایبند باشند (رالز، ۱۹۹۹، ۴۱). رالز تصریح می‌کند که عدالت به مثابه انصاف، تنها زمانی می‌تواند پایدار باشد که اکثریت افراد جامعه به گونه‌ای تربیت شده باشند که حس عدالت در آن‌ها شکل گرفته و تقویت شود. این وظیفه، عمدتاً بر دوش نهاد آموزش عمومی قرار دارد. رالز در بخش ابتدایی کتاب خود، حس عدالت را این گونه معرفی می‌کند: «قابلیت برای درک، اطاعت و عمل بر مبنای اصول عدالت» (رالز، ۱۹۹۹، ۴۲). این تعریف، حس عدالت را یک ظرفیت اخلاقی می‌داند، نه صرفاً گرایش شخصی یا توافق با هنجارهای اجتماعی. به عبارت دیگر، حس عدالت در نظریه رالز مفهومی هنجاری و عقلانی است. این قابلیت، برخلاف آنچه برخی نظریه‌های قرارداد اجتماعی کلاسیک فرض می‌کنند، در انسان‌ها ذاتی و تکوینی نیست. رالز در بخش پایانی کتاب خود تأکید می‌کند که این حس باید به تدریج و طی فرایند جامعه‌پذیری شکل بگیرد؛ و مهم‌ترین ابزار برای این جامعه‌پذیری، نظام آموزش عمومی و خانواده است (رالز، ۱۹۹۹، ۴۰۵-۴۱۵). رالز در فصل نهایی کتاب خود، در قالب بحث از خیرهای نخستین و پایداری نظم عادلانه، اهمیت آموزش را از منظر ثبات و انسجام اجتماعی بررسی می‌کند. او صراحتاً اعلام می‌کند:

نظم اجتماعی عادلانه تنها در صورتی پایدار خواهد بود که اعضای جامعه نه تنها منافع خود را در رعایت اصول عدالت ببینند، بلکه حس درونی پایداری به این اصول در آن‌ها پرورش یابد (رالز، ۱۹۹۹، ۴۰۵).

به تعبیر رالز:

برای آنکه اعضای جامعه در بلندمدت به عدالت پایبند بمانند، لازم است که از همان آغاز زندگی، در نهادهایی اجتماعی پرورش یابند که اصول عدالت را تجسم می‌بخشند (رالز، ۱۹۹۹، ۴۰۹).

همچنین نظام آموزشی، به‌ویژه در دوران مدرسه و دانشگاه، تنها متولی انتقال دانش یا مهارت نیست، بلکه بستر اصلی انتقال ارزش‌های بنیادین عدالت است. رالز بر این نکته تأکید دارد که نهادهای اصلی جامعه باید ساختاری عادلانه داشته باشند، به این معنا که خودشان بر مبنای اصول عدالت عمل کنند تا از طریق تجربه زیسته افراد، حس عدالت تقویت شود (رالز، ۱۹۹۹، ۴۰۹-۴۱۲). این نکته در آموزش بسیار حیاتی است: آموزش عادلانه نه تنها دغدغه عدالت دارد، بلکه خود نیز در دل ساختار عادلانه تحقق می‌یابد. برای مثال، اگر در یک مدرسه برخورد تبعیض‌آمیز، تحقیر دانش‌آموزان کم‌برخوردار یا بی‌عدالتی در تخصیص منابع آموزشی رواج داشته باشد، دانش‌آموزان هرگز اصول عدالت را به مثابه ارزش‌های واقعی و قابل‌زیست تجربه نخواهند کرد. در مقابل، مدارس می‌توانند با رفتار منصفانه معلمان، فرصت‌های برابر برای یادگیری و مشارکت جمعی در تصمیم‌گیری‌ها، حس عدالت را به‌طور ملموس به دانش‌آموزان منتقل کنند.

رالز در بحث از مفهوم خود عقلانی^۱ و خود معقول^۲ بر این نکته تأکید دارد که شهروندان جامعه عادل، باید در کنار پیگیری اهداف عقلانی^۳، توانایی پذیرش دیدگاه‌های دیگران و احترام به اصول مشترک را نیز داشته باشند (رالز، ۱۹۹۹، ۴۸-۵۴). چنین توانایی‌هایی بدون آموزش عمومی نمی‌توانند به صورت گسترده در جامعه شکل بگیرند. در واقع، یکی از اهداف مهم آموزش، تربیت شهروندانی است که قادر باشند با دیگران در جامعه‌ای متنوع زندگی کنند و در عین دنبال کردن منافع شخصی، به نظم همکاری مبتنی بر تعامل وفادار بمانند. این همان چیزی است که در فلسفه سیاسی لیبرال به فضیلت‌های شهروندی^۴ معروف است و رالز به ویژه در مقاله مهم خود «بازبینی در ایده دلیل عمومی»^۵ نیز بر آن تأکید می‌کند (رالز، ۱۹۹۷، ۷۷۲).

۳-۳. آموزش به مثابه ابزار تحقق عدالت

ساختار بنیادین جامعه در نظریه عدالت مجموعه نهادهایی هستند که توزیع خیرهای نخستین و تنظیم روابط اساسی شهروندان را سامان می‌دهند. رالز تصریح می‌کند که این ساختار باید به گونه‌ای طراحی شود که دو توانایی اخلاقی شهروندان، یعنی توانایی برای شکل دادن و بازنگری در یک تصور عقلانی از خیر و توانایی برای درک و به کارگیری اصول عدالت، به طور پایدار پرورش یابد (رالز، ۱۹۹۹، ۱۸-۱۹). آموزش عمومی، به عنوان نهادی مرکزی در این ساختار، یکی از ابزارهای اصلی تحقق این هدف است؛ زیرا پرورش توانایی‌های اخلاقی و شناختی شهروندان بدون آموزشی منصفانه امکان پذیر نیست. رالز این نکته را در بحث خیرهای نخستین روشن می‌سازد: توزیع حقوق و آزادی‌ها، فرصت‌ها، درآمد و ثروت و به ویژه احترام به خود^۶ باید به گونه‌ای باشد که همه افراد بتوانند طرح عقلانی زندگی خود را دنبال کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۵۴-۵۵ و ۷۹-۸۰). از این منظر، کار ویژه آموزش صرفاً انتقال دانش نیست، بلکه تسهیل دستیابی افراد به این خیرها و تقویت قابلیت‌های لازم برای استفاده از آن‌ها است.

خوانش جیمز جانستون از رالز در همین چارچوب قابل صورت‌بندی است. او تأکید می‌کند که آموزش در نظریه رالز نه یک نهاد جانبی، بلکه بخشی از مکانیسم نهادی برای تحقق عدالت اجتماعی است. به تعبیر او، پرورش حس عدالت در شهروندان، که رالز آن را شرط امکان ثبات یک نظام عادلانه می‌داند، تنها زمانی به طور مؤثر رخ می‌دهد که نهادهای آموزشی فرصت‌های واقعی و منصفانه برای رشد اخلاقی و شناختی فراهم کنند (جانستون، ۲۰۰۵، ۲۰۴). جانستون بر این نکته دست می‌گذارد که خیرهای نخستین به ویژه احترام به خود از طریق تجربه نهادهای عادلانه تقویت می‌شوند و آموزش یکی از مهم‌ترین این نهادها است (جانستون، ۲۰۰۵، ۲۰۵). بر این اساس، تحلیل او را می‌توان به عنوان نوعی تبیین نهادی-اخلاقی از رالز تلقی کرد. آموزش، از رهگذر ساختاری عادلانه، حس عدالت را در شهروندان پرورش می‌دهد و این حس نیز ثبات و استمرار همان ساختار را تضمین می‌کند.

با این حال، تحلیل رالزی درباره آموزش تنها به پرورش ویژگی‌های اخلاقی محدود نمی‌شود. اصل برابری منصفانه فرصت‌ها، که رالز آن را یکی از دو اصل بنیادین عدالت می‌داند، مستقیماً به توزیع فرصت‌های آموزشی مربوط می‌شود (رالز، ۱۹۹۹، ۶۳-۷۵). آموزش باید به گونه‌ای سازمان یابد که افراد با پیش زمینه‌های طبقاتی و اجتماعی متفاوت بتوانند به مسیرهای مشابهی در زندگی اجتماعی دست یابند. افزون بر این، اصل تفاوت اقتضا دارد که تخصیص منابع آموزشی در بلندمدت به سود کم‌برخوردارترین اعضای جامعه باشد (رالز، ۱۹۹۹، ۶۵-۶۶ و ۲۶۶-۲۶۷). این اصل، مبنایی هنجاری برای برتری دادن به بازتوزیع

¹ Rational self

² Reasonable self

³ Rationality

⁴ Civic virtues

⁵ "The Idea of Public Reason Revisited" (1997)

⁶ Self

جبرانی در نظام آموزشی فراهم می‌آورد، مداخله‌ای که جانستون نیز بر اهمیت آن در پرورش حس عدالت تأکید می‌کند (جانستون، ۲۰۰۵، ۲۰۶).

همچنین دبرا ستز با اتکا به مبانی رالزی نشان می‌دهد که عدالت آموزشی را نمی‌توان صرفاً با برابری صورتی فرصت‌ها فهم کرد. او استدلال می‌کند که آموزش باید حداقلی از توانایی‌های اساسی را تضمین کند تا افراد بتوانند از آزادی‌های برابر بنیادی بهره‌مند شوند و در حیات دموکراتیک مشارکت مؤثر داشته باشند. از نظر ستز، شکاف‌های آموزشی اگر به بازتولید سلطه یا وابستگی ساختاری میان گروه‌ها بینجامد، حتی اگر با معیار برابری فرصت‌های صورتی سازگار باشند، با عدالت رالزی ناسازگار خواهند بود (ستز، ۲۰۰۷، ۱۳۴-۱۳۲؛ ۱۴۱-۱۳۹). این دیدگاه نشان می‌دهد که آموزش نه تنها وسیله‌ای برای انتقال دانش، بلکه ابزاری فعال برای کاهش نابرابری‌های ساختاری و ایجاد مشارکت واقعی در جامعه است. بنابراین، سیاست‌های آموزشی باید با هدف پرورش توانایی‌های اساسی و حمایت از شهروندان کم‌برخوردار طراحی شوند تا تحقق اصول عدالت رالزی تضمین گردد و پیوند میان فرصت‌های آموزشی، رشد اخلاقی و مشارکت دموکراتیک به صورت یکپارچه برقرار شود (ستز، ۲۰۰۷، ۱۴۲-۱۴۴).

۳-۴. خانواده به مثابه نهاد بنیادین

از نظر رالز، خانواده نهادی صرفاً خصوصی یا اختیاری نیست، بلکه به سبب نقشش در پرورش و آموزش شهروندان آینده، جزئی از ساختار بنیادین جامعه به شمار می‌آید. توجیه هنجاری گنجاندن خانواده در ساختار بنیادین نه در شکل خاص آن، بلکه در کارکرد آن در بازتولید نظم جامعه و فرهنگ سیاسی عادلانه از نسلی به نسل دیگر نهفته است؛ به همین دلیل، رالز رویکردی کارکردی اتخاذ می‌کند و هیچ صورت معینی از خانواده را از منظر عدالت سیاسی ضروری نمی‌داند، مادامی که خانواده بتواند وظیفه پرورش شهروندانی با حس عدالت، آمادگی برای همکاری منصفانه و آگاهی از حقوق برابرشان را به درستی ایفا کند (ماندل و ریدی، ۲۰۱۵، ۲۸۳-۲۷۹).

بنابراین آموزش عمومی تنها نهاد پرورش حس عدالت نیست. خانواده، به عنوان نخستین محیط اجتماعی و اخلاقی فرد، نقشی بنیادین در شکل‌گیری نگرش‌های عادلانه و انتقال ارزش‌های همکاری دارد. به تعبیر رالز، خانواده بخشی از ساختار بنیادین جامعه است، چرا که جامعه برای بقای خود نیازمند نهادی است که وظیفه تداوم نسل‌ها و پرورش شهروندان آتی را برعهده داشته باشد (فریمن، ۲۰۰۷، ۲۳۵). رالز در کتاب *نظریه‌ای در باب عدالت* در بخش‌هایی به اهمیت خانواده اشاره کرده و آن را محلی برای پرورش حس عدالت در کودکان دانسته است (رالز، ۱۹۹۹، ۸۷۰). اما توضیح مفصل او درباره جایگاه خانواده به عنوان نهاد بنیادین، نخستین بار در مقاله «بازبینی در ایده دلیل عمومی» منتشر شد، جایی که تصریح می‌کند خانواده در زمره نهادهای اساسی جامعه قرار می‌گیرد، زیرا وظیفه بازتولید اجتماعی و فرهنگی هر جامعه را بر عهده دارد (فریمن، ۲۰۰۷، ۲۳۵-۲۳۶). بنابراین خانواده نه یک واقعیت طبیعی، بلکه یک نهاد اجتماعی است و می‌تواند به شیوه‌های گوناگون سازمان یابد.

از دید رالز، یک جامعه دموکراتیک نه تنها به نهاد خانواده نیاز دارد، بلکه همچنین وظیفه دارد اطمینان یابد که خانواده‌ها نقش خود را در پرورش شهروندان به درستی ایفا می‌کنند. او می‌گوید هر جامعه‌ای باید کودکان را به گونه‌ای تربیت کند که در آینده قادر باشند از حقوق خود بهره‌مند شوند، فرصت‌های برابر را درک کنند و حس عدالت در وجودشان پرورش یابد (فریمن، ۲۰۰۷، ۲۳۶). از این منظر، خانواده صرفاً یک نهاد خصوصی نیست. او تصریح می‌کند که وظیفه خانواده تربیت شهروندانی است که حس عدالت و فضایل سیاسی لازم برای حمایت از نهادهای عادلانه را درونی کنند. به همین دلیل، او پرورش کودکان را یک کار اجتماعی ضروری می‌نامد که باید به رسمیت شناخته و ارزش‌گذاری شود (فریمن، ۲۰۰۷، ۲۳۶). از منظر نظریه عدالت، این

¹ Debra Satz

^۲ منظور رالز تفاوت‌های دینی و نژادی و فرهنگی و سیاسی است، در واقع کارکرد خانواده مهم‌تر از صورت آن است.

بدان معناست که جامعه و دولت باید شرایطی را فراهم آورند تا خانواده‌ها بتوانند وظیفه خود را در پرورش کودکان به گونه‌ای انجام دهند که آنان بعدها شهروندانی آزاد و برابر باشند. این امر شامل فراهم کردن آموزش عمومی، تضمین سلامت و امنیت کودکان و ایجاد بسترهای لازم برای رشد عقلانی و اخلاقی آنان است (فرین، ۲۰۰۷، ۲۳۷).

۳-۵. تربیت اخلاقی و نسل‌های آینده

پایداری همکاری اجتماعی مستلزم آن است که حس عدالت در گذر نسل‌ها استمرار یابد. تربیت اخلاقی، پیونددهنده خانواده، مدرسه و جامعه در یک زنجیره بین‌نسلی است که تداوم عدالت را ممکن می‌سازد. در این معنا، آموزش عمومی ضامن بقای جامعه عادل در دراز مدت است. رالز در بخش‌هایی از نظریه عدالت خود، به‌ویژه در فصل عدالت میان نسل‌ها تصریح می‌کند که نهادهای عادلانه باید به گونه‌ای طراحی شوند که اصول عدالت را در بلندمدت حفظ کنند. بنابراین پرسش از چگونگی پایداری یک جامعه عادلانه در طول زمان حائز اهمیت است. رالز بر این باور است که حتی اگر نهادهای اساسی جامعه بر پایه اصول عدالت به‌درستی طراحی شوند، تضمین بقا و پایداری آن‌ها مشروط به آن است که نسل‌های جدید نیز به این اصول پایبند باشند. بنابراین، جامعه عادلانه تنها در صورتی استمرار می‌یابد که شهروندان آینده، حس عدالت را درونی کرده باشند و به‌طور داوطلبانه در همکاری اجتماعی بر مبنای اصول عادلانه مشارکت کنند (رالز، ۱۹۹۹، ۳۹۷-۴۱۹). آموزش، یکی از کلیدی‌ترین ابزارها برای انتقال عدالت به نسل‌های آینده است. به تعبیر رالز، «برای حفظ یک نظم عادلانه، لازم است که جامعه سرمایه لازم را نه فقط در قالب منابع اقتصادی، بلکه در قالب نهادهای فرهنگی و آموزشی ذخیره کند» (رالز، ۱۹۹۹، ۲۵۶). بنابراین، آموزش زیرساختی است برای استمرار نظم عادلانه. رالز با الهام از روان‌شناسانی چون ژان پیاژه^۱ و لارنس کلبِرگ^۲، فرایند تربیت اخلاقی را در قالب سه مرحله ترسیم می‌کند (نک. ماندل و ریدی، ۲۰۱۵، ۵۰۷):

۱. اخلاق مرجعیت-محور: نخستین مرحله در بستر خانواده رخ می‌دهد. کودک در ارتباط با والدین خود که عادل، دلسوز و حمایت‌گر فرض می‌شوند، حس اعتماد و محبت را تجربه می‌کند و همین تجربه او را به احترام و اطاعت از قواعدی که والدین تعیین می‌کنند سوق می‌دهد. در این مرحله، هنوز فهم مستقلی از عدالت شکل نگرفته است، اما بنیان روان‌شناختی برای پذیرش قواعد عادلانه ایجاد می‌شود (رالز، ۱۹۹۹، ۴۰۵).
۲. اخلاق جماعت-محور: در گام بعد، کودک در محیط‌هایی چون مدرسه یا بازی‌های گروهی با همسالان، نقش‌های اجتماعی متنوعی را تجربه می‌کند. این تجربه به او می‌آموزد که همکاری با دیگران چه منافعی در پی دارد و چگونه می‌تواند اعتماد و دوستی را تقویت کند. در این مرحله، فرد درمی‌یابد که هر کس وظایفی دارد و همکاری منصفانه به نفع همگان است (رالز، ۱۹۹۹، ۴۱۱).
۳. اخلاق اصول-محور: در نهایت، فرد به مرحله‌ای می‌رسد که خود را به‌عنوان یک شهروند برابر در یک نظام همکاری عادلانه می‌بیند. در اینجا، او اصول عدالت را به‌طور آگاهانه درک می‌کند و حتی مستقل از دوستی یا عاطفه نسبت به دیگران، انگیزه‌ای پایدار برای عمل بر اساس این اصول پیدا می‌کند (رالز، ۱۹۹۹، ۴۱۹).

¹ Justice between Generations

² Jean Piaget

³ Lawrence Kohlberg

⁴ Morality of authority

⁵ Morality of association

⁶ Morality of principle

این سه مرحله نشان می‌دهند که رشد اخلاقی افراد در نهایت به شکل‌گیری یک حس عدالت می‌انجامد که شرط اساسی برای بقای همکاری اجتماعی در یک جامعه عادلانه است. رالز اذعان دارد که خانواده نخستین نهاد در پرورش حس عدالت است، اما بر این نکته نیز تأکید می‌کند که مدرسه و نهادهای آموزشی عمومی نقش ضروری و مکملی دارند. مدارس نه تنها به آموزش دانش‌های پایه‌ای می‌پردازند، بلکه وظیفه دارند شهروندان آینده را برای مشارکت برابر در نهادهای اجتماعی آماده سازند. از این منظر، آموزش عمومی باید شامل مواردی همچون آشنایی با تاریخ و ساختار سیاسی جامعه، درک حقوق و مسئولیت‌های شهروندی، پرورش فضایل سیاسی همچون انصاف، مدنیت، عقلانیت و احترام متقابل، آگاهی از تنوع دیدگاه‌ها درباره زندگی شایسته و ضرورت مدارا با اختلاف‌نظرهای معقول باشد. به بیان دیگر، آموزش عمومی نقشی بنیادین در پرورش شهروند عقلانی ایفا می‌کند؛ شهروندی که قادر است در یک نظام همکاری عادلانه حضور فعال داشته باشد و اصول عدالت را به‌طور داوطلبانه بپذیرد (بنگرید به ماندل و ریدی، ۲۰۱۵، ۵۰۷-۵۱۱).

بنابراین رالز بر این تأکید دارد که آموزش شهروندی به‌عنوان ابزاری کلیدی برای تحقق عدالت اجتماعی عمل می‌کند، زیرا مدارس عمومی نقش مدافع دموکراسی را ایفا می‌کنند و باید اصول آزادی و برابری را با تأکید بر اصل تفاوت آموزش دهند (موریسون، ۱۹۸۴، ۷۹). این اصول نه تنها آگاهی شهروندان از حقوق و تعهداتشان را افزایش می‌دهند، بلکه با تقویت حس همدلی شهروندی، انسجام و یکپارچگی جامعه را در عین تنوع فرهنگی حفظ می‌کنند. رالز بر این باور است که آموزش باید استعدادهای افراد، به‌ویژه گروه‌های محروم، را پرورش دهد تا آنها بتوانند در فرآیند سیاست‌گذاری عمومی مشارکت فعال داشته باشند و عدالت را در ساختار اجتماعی محقق سازند. چنین رویکرد آموزشی، جامعه را به سوی ساختاری عادلانه هدایت می‌کند که در آن نابرابری‌ها به نفع کم‌برخوردارترین‌ها تنظیم می‌شوند (موریسون، ۱۹۸۴، ۷۹-۸۱).

علاوه بر این، آموزش به‌مثابه ابزار تحقق عدالت، مراحل رشد اخلاقی را مطابق نظریه رالز تقویت می‌کند؛ مدارس افراد را به مراحل اخلاق جماعت-محور و اخلاق اصول-محور هدایت می‌کنند و مفاهیمی مانند عدالت، اعتماد و همکاری را درونی می‌سازند (موریسون، ۱۹۸۴، ۸۲). بر این اساس، مدارس باید ساختاری دموکراتیک داشته باشند و آموزش را فراتر از مباحث نظری، به مشارکت عملی شهروندان در جامعه گسترش دهند. چنین رویکردی نه تنها عدالت را برای همه تضمین می‌کند، بلکه جامعه‌ای را شکل می‌دهد که در آن شهروندان از طریق همکاری، توانایی‌های خود و دیگران را در چارچوب اصول عدالت به کار می‌گیرند. در نهایت، آموزش شهروندی در دیدگاه رالز فرآیندی مستمر است که اخلاق شهروندی را در طول زندگی تقویت می‌کند (موریسون، ۱۹۸۴، ۸۲-۸۴).

همچنین یکی از وظایف نسل حاضر، انتقال حس عدالت به نسل‌های آینده از طریق نهادهای پایدار، از جمله نهاد آموزش است.

حس عدالت باید در هر نسل پرورش یابد؛ نه فقط برای پایداری یک جامعه عادلانه، بلکه همچنین برای اطمینان از این که نسل بعدی، نهادهای عادلانه را تأیید کرده و آن‌ها را به پیش خواهد برد (رالز، ۱۹۹۹، ۲۵۵).

رالز بحث می‌کند که بدون پرورش حس عدالت در نسل‌های جدید از طریق آموزش و نهادهای فرهنگی مناسب، جامعه عادلانه نمی‌تواند در درازمدت پایدار بماند و نظم همکاری مبتنی بر منفعت متقابل دچار فروپاشی خواهد شد. بنابراین اگر جامعه‌ای در آموزش عدالت به نسل‌های آینده ناکام بماند، حتی اگر ساختارهای فعلی آن عادلانه باشند، در آینده دچار فروپاشی نظم همکاری

¹ civic friendship

خواهد شد. آموزش عمومی، به این معنا، تنها ابزاری برای ارتقای فردی نیست، بلکه یک شرط امکان برای تحقق عدالت به مثابه یک پروژه بلندمدت اجتماعی است.

۴. کاربست‌پذیری عدالت آموزشی رالزی

با وجود کارآمدی نظریه رالز در تبیین عدالت آموزشی، باید اذعان کرد که تمرکز اصلی او بر ساختار بنیادین جامعه ملی، افق تحلیلی این نظریه را محدود می‌کند. رالز به صراحت تصریح می‌کند که اصول عدالت او در چارچوب «جامعه بسته‌ای از شهروندان آزاد و برابر» صادق است (رالز، ۱۹۹۹، ۷) و این بدان معناست که نابرابری‌های آموزشی در سطح جهانی یا فراملی، عملاً از دایره نظریه او بیرون می‌مانند. از همین رو، فیلسوفانی چون توماس پوگه^۱ و نانسی فریزر^۲ نقد کرده‌اند که عدالت رالزی به اندازه کافی به ساختارهای جهانی قدرت و بازتولید نابرابری آموزشی در مقیاس بین‌المللی نمی‌پردازد (فریزر، ۲۰۰۸، ۱۶؛ پوگه، ۲۰۰۷، ۷۱). در جهان امروز که سرمایه آموزشی و دسترسی به فناوری‌های یادگیری مرزهای ملی را درنور دیده است، محدود کردن عدالت به سطح درون‌ملی، درک ما از عدالت آموزشی را ناقص می‌سازد.

از سوی دیگر، نظریه رالز عمدتاً بر توزیع منصفانه خیرهای نخستین متمرکز است، اما همان‌گونه که نانسی فریزر تأکید می‌کند، عدالت صرفاً به توزیع منابع محدود نمی‌شود، بلکه شامل بازشناسی و مشارکت برابر در حیات فرهنگی و اجتماعی نیز هست (فریزر، ۲۰۰۸، ۱۶). نظریه عدالت سه‌بعدی فریزر می‌تواند بُعد به رسمیت‌شناسی فرهنگی را به سیاست‌های آموزشی بیفزاید، تا عدالت نه فقط در توزیع منابع، بلکه در احترام و پذیرش تنوع محقق شود. فریزر عدالت را پدیده‌ای سه‌بعدی می‌داند که شامل توزیع در سطح اقتصادی، به رسمیت‌شناسی در سطح فرهنگی و نمایندگی در سطح سیاسی است. او تأکید می‌کند که این سه بُعد باید در ارتباط متقابل با یکدیگر بررسی شوند، چراکه تمرکز بر یک بُعد به تنهایی می‌تواند سایر اشکال بی‌عدالتی را بازتولید کند (فریزر، ۲۰۰۸، ۱۶-۱۸). از این منظر، اگر نهاد آموزش عمومی نتواند منزلت فرهنگی گروه‌های به حاشیه‌رانده شده را پاس بدارد، هرچند از لحاظ توزیع منابع عادلانه باشد، باز هم ناقض عدالت است. بنابراین، دیدگاه رالزی باید با توجه به ابعاد هویتی، فرهنگی و زبانی آموزش بازخوانی شود تا به فهمی جامع‌تر از عدالت آموزشی برسیم؛ فهمی که نه فقط برابری فرصت‌ها، بلکه احترام متقابل و به رسمیت‌شناسی تفاوت‌ها را نیز شامل شود.

به همین سیاق می‌توان از ابعاد و امکانات نظریه‌های دیگر برای تحقق عدالت آموزشی رالزی سود برد. به عنوان مثال مارتا نوسبام^۳ در نظریه قابلیت‌ها^۴ فهرستی هنجاری از ده قابلیت اساسی ارائه می‌کند که به باور او برای داشتن یک زندگی شایسته انسانی ضروری‌اند. این فهرست مبنای ارزیابی عدالت اجتماعی، توسعه انسانی و همچنین سیاست‌های آموزشی و رفاهی قرار می‌گیرد که عبارتند از: ۱. زندگی؛ ۲. سلامت جسمی؛ ۳. یکپارچگی جسمانی؛ ۴. حواس، تخیل و اندیشه؛ ۵. عواطف؛ ۶. عقل عملی؛ ۷. وابستگی و پیوند با دیگران؛ ۸. ارتباط با سایر گونه‌ها؛ ۹. بازی و تفریح و ۱۰. کنترل داشتن بر محیط. بُعد سیاسی این نظریه بر امکان مشارکت در تصمیم‌گیری‌های سیاسی و آزادی بیان تمرکز دارد و بُعد مادی آن بر حق مالکیت، دسترسی به اشتغال و قادر بودن به حفظ دارایی‌ها (نوسبام، ۲۰۱۱، ۳۳-۳۶). این نظریه می‌تواند تضمین کند که برابری فرصت‌ها صرفاً روی

^۱ Thomas Pogge

^۲ Nancy Fraser

^۳ Martha Nussbaum

^۴ Capabilities Approach

کاغذ باقی نماند و به توانمندی واقعی دانش‌آموزان، به‌ویژه افراد محروم و گروه‌های آسیب‌پذیری که از تحصیل باز مانده‌اند منجر شود.

یکی از مهم‌ترین محورهای نقد نظریه عدالت رالز مربوط به جماعت‌گرایان^۱ است. انتقادات چالرز تیلور^۲ و به ویژه مایکل سندل^۳ در کتاب *لیبرالیسم و محدودیت‌های عدالت*^۴ به تلقی رالز از مفهوم «خود»^۵ باز می‌گردد (بل، ۲۰۲۴). از منظر جماعت‌گرایان، رالز با اتکا به ایده خود مقدم بر اهدافش تصویری بیش از حد انتزاعی، گسسته و غیرتاریخی از فرد ارائه می‌کند. تصویری که در آن، هویت فردی مستقل از پیوندهای فرهنگی، اجتماعی، زبانی و تاریخی مفروض گرفته می‌شود. به باور آنان، چنین تلقی‌ای نه تنها از حیث فلسفی محل تردید است، بلکه می‌تواند پیامدهای مسئله‌سازی برای هرگونه نظریه آموزشی‌ای که بر مبنای نظریه عدالت رالز بنا می‌شود داشته باشد.

نخست آن که اگر آموزش عمومی بر مبنای پیش‌فرض رالز درباره خود سامان یابد، تعارضی ساختاری میان هویت زیسته دانش‌آموزانی که در چارچوب خانواده‌های سنتی پرورش یافته‌اند و هویت هنجاری‌ای که این الگوی آموزشی مفروض می‌گیرد، پدید می‌آید. فردی که در بستر سنت‌های دینی، قومی یا فرهنگی خاصی تربیت شده است، در نظام آموزشی رالزی با نوعی هویت جمعی انتزاعی مواجه می‌شود که از او می‌خواهد خود را، دست‌کم در مقام شهروند، مستقل از این تعلقات بازتفسیر کند. نتیجه آن شکل‌گیری نوعی ثنویت هویتی است: از یک‌سو هویتی ریشه‌دار در سنت و از سوی دیگر هویتی انتزاعی که از سنت گسسته است. این دوگانگی، به جای تقویت انسجام اخلاقی و مدنی، می‌تواند به شکاف در تجربه زیسته فرد بینجامد، شکافی که با هدف رالز مبنی بر ایجاد یک چارچوب باثبات برای همکاری اجتماعی عادلانه ناسازگار به نظر می‌رسد.

دوم آن که حتی اگر از منظر متافیزیکی بپذیریم که فرد می‌تواند خود و هویت خویش را به‌نحوی خودآیین بازسازی کند، جماعت‌گرایان استدلال می‌کنند که این فرض از حیث روان‌شناختی ناموجه است. هویت انسانی، آن‌گونه که سندل و دیگران تأکید می‌کنند، نه محصول انتخاب‌های آگاهانه و پیشینی، بلکه حاصل فرایندهای درهم‌تنیده اجتماعی، زبان‌آموزی، درونی‌سازی هنجارها و پیوندهای عاطفی پایدار است. از این رو، انتظار از نظام آموزشی که بتواند افرادی را پرورش دهد که به‌نحوی انتزاعی خود را مستقل از تعهدات و تعلقات پیشینی‌شان بازتعریف کنند، انتظاری است که با محدودیت‌های روان‌شناختی شکل‌گیری هویت ناسازگار است. در این چارچوب، آموزش رالزی متهم می‌شود که بر تصویری از فرد تکیه دارد که با واقعیت روان‌شناختی انسان‌ها همخوانی کافی ندارد.

سومین نقد ناظر به پیامدهای اجتماعی تأکید بیش از اندازه بر اصل تفاوت است. اگر نظام آموزشی یا به طور کلی ساختار عدالت اجتماعی به‌طور افراطی بر برابرسازی فرصت‌ها و جبران نابرابری‌ها متمرکز شود، این خطر وجود دارد که به نوعی یکسان‌سازی هنجاری افراد بینجامد، به‌نحوی که تفاوت‌های معنادار در سبک‌های زندگی، ارزش‌ها و اشکال تحقق خویشتن به حاشیه رانده شوند. از منظر جماعت‌گرایان، جامعه‌ای که در آن آموزش صرفاً به تولید شهروندانی با مجموعه‌ای همگن از قابلیت‌ها و نگرش‌ها بینجامد، ممکن است پویایی اجتماعی و فرهنگی خود را از دست بدهد. این نتیجه، نه تنها با ارزش کثرت‌گرایی

^۱ Communitarianism

^۲ Charles Taylor

^۳ Michael Sandel

^۴ *Liberalism and the Limits of Justice* (1982)

^۵ Self

^۶ The self-prior to its ends

معقول^۱ که رالز بر آن تأکید دارد، در تنش قرار می‌گیرد، بلکه این پرسش را پیش می‌آورد که آیا آموزش رالزی، در عمل، به تقلیل تنوع اجتماعی منجر نمی‌شود؟^۲

رالز در *لیبرالیسم سیاسی*^۳ تلاش می‌کند به این انتقاد پاسخ دهد. او در این کتاب، نظریه عدالت را نه به عنوان بخشی از یک دستگاه فلسفی یا مذهبی خاص، بلکه به عنوان یک تصور سیاسی از عدالت ارائه می‌کند. هدف او این است که این تصور بتواند در جامعه‌ای که مردم آن دارای باورهای دینی، اخلاقی و فلسفی متفاوت هستند، مقبولیت پیدا کند (رالز، ۲۰۰۵، ۱۲-۱۳).

هدف کلی پروژه لیبرالیسم سیاسی حل مسئله تکثر و سازگار کردن آن با عدالت به مثابه انصاف بود تا بتوان جامعه‌ای پایدار را تدارک دید (معینی علمداری و ماخانی، ۱۳۹۷، ۴۶۱).

رالز نیز خود اشاره می‌کند:

مسئله لیبرالیسم سیاسی این است که چگونه ممکن است جامعه‌ای پایدار و عادل در طول زمان وجود داشته باشد که از شهروندانی آزاد و برابر تشکیل شده، و به سبب برخورداری از آموزهای اخلاقی، فلسفی و مذهبی معقول و ناهمساز به طور گسترده بخش‌بندی شده‌اند (رالز، ۲۰۰۵، ۱۲-۱۸)؟

نظریه رالز، به ویژه در گذار از نظریه عدالت به لیبرالیسم سیاسی، نه تنها با دغدغه‌های جماعت‌گرایان درباره نقش تشکیل‌دهنده جامعه در هویت افراد سازگار است، بلکه حتی می‌تواند ادعای بهتری نسبت به منتقدانش بر مفهوم جامعه داشته باشد؛ زیرا لیبرالیسم رالزی جامعه‌ای سیاسی را ترسیم می‌کند که در آن شهروندان آزاد و برابر، بدون تحمیل یک باور جامع خاص، می‌توانند پیوندهای اجتماعی و ارزش‌های مشترک خود را پرورش دهند (مول‌هال و سویت، ۲۰۰۳، ۴۸۱-۴۸۳). در حوزه آموزش، این نگاه بسیار کاربردی است. به عنوان مثال در طراحی برنامه درسی شهروندان، باید محتوایی انتخاب شود که بر پایه برابری، آزادی وجدان و منع تبعیض قابل دفاع باشد، نه این که بر یک مکتب فکری یا دینی خاص تکیه کند. این یعنی دروس باید به دانش‌آموزان یاد بدهند که چگونه با دیگران به عنوان شهروندی برابر گفت‌وگو کنند، حتی اگر باورهایشان متفاوت باشد (رالز، ۲۰۰۵، ۲۱۵ و ۲۵۳). این رویکرد، برای آموزش عمومی در یک جامعه با تنوع فرهنگی و دینی، یک چارچوب روشن ارائه می‌دهد: آموزش باید هم اصول مشترک عدالت را به دانش‌آموزان بیاموزد و هم فضایی باز بگذارد تا هویت‌های متنوع بتوانند در کنار هم شکوفا شوند. دِ وِیزه تصریح می‌کند که هدف آموزش در لیبرالیسم سیاسی، آموختن فضایل همکاری است، نه تعلیم یک دستگاه اخلاقی جامع. این آموزش به جای آن که شهروندان را به ارزیابی حقیقت یا نادرستی دکترین‌های رقیب فراخواند، آنان را به درک معقولیت دیدگاه‌های متفاوت و توانایی مشارکت در گفت‌وگوی عمومی سوق می‌دهد (دِ وِیزه، ۱۹۹۹، ۹۰).

به این ترتیب، لیبرالیسم سیاسی الگویی عملی برای آموزش شهروندان در دموکراسی‌های امروزی به دست می‌دهد. اگر آموزش عمومی به عنوان یکی از نهادهای اساسی جامعه تلقی شود، آنگاه مطابق چارچوب *لیبرالیسم سیاسی*، محتوای هنجاری آن باید بر مبنای دلایلی قابل قبول برای همه شهروندان آزاد و برابر سامان یابد، نه بر اساس ارزش‌هایی که تنها درون یک سنت

^۱ رالز Reasonable Pluralism را به منزله واقعیتی پایدار در جوامع دموکراتیک می‌فهمد که ناشی از کاربرد آزاد عقل انسانی در چارچوب نهادهای آزادی‌محور است؛ بدین معنا که تنوع پایدار آموزه‌های جامع معقول، نه یک نقص، بلکه پیامد طبیعی آزادی است (رالز، ۲۰۰۵، ۳۶-۳۷).

^۲ شایان ذکر است که نقد مایکل سندل به نظریه عدالت رالز، صرفاً ناظر به برخی پیامدهای نهادی یا توزیعی نیست، بلکه در سطحی بنیادی‌تر، مفروضات انسان‌شناختی و به ویژه تلقی رالز از خودِ پیشینی و گسسته را هدف می‌گیرد. از این حیث، این نقد در لایه‌ای عمیق‌تر نسبت به نظریه عدالت قرار می‌گیرد. البته ادبیات انتقادی رالز محدود به این رویکرد نیست. برای مثال، نقد رابرت نوزیک در *بی‌دولتی، دولت، آرمان‌شهر* (۱۹۷۴) که بر محور حقوق، استحقاق و رد الگوهای توزیعی سامان یافته، چالش جدی دیگری را متوجه نظریه عدالت می‌سازد. با این حال، بررسی نظام‌مند این نقدها از هدف مقاله حاضر خارج است.

^۳ Political Liberalism (1993)

دینی، فرهنگی یا فلسفی خاص معنادارند. از این منظر، عدالت آموزشی ایجاب می‌کند که سیاست‌گذاری آموزشی از تحمیل الگوهای هویتی یا اخلاقی جامع پرهیز کند و در عوض، بر پرورش قابلیت‌های شهروندی‌ای تمرکز داشته باشد که شرط امکان همزیستی عادلانه در شرایط تکثر معقول را فراهم می‌سازند؛ از جمله احترام متقابل، حس عدالت و توانایی مشارکت در همکاری اجتماعی. این نکته نشان می‌دهد که پاسخ رالز به نقد سندل صرفاً یک دفاع انتزاعی فلسفی نیست، بلکه مستقیماً به مسئله مشروعیت برنامه‌های درسی، اهداف تربیتی و حدود مداخله دولت در آموزش مربوط می‌شود. بدین ترتیب، می‌توان ادعا کرد که لیبرالیسم سیاسی رالز نه تنها پاسخ حداقلی به نگرانی‌های جماعت‌گرایان درباره ریشه‌ها و هویت‌های اجتماعی افراد می‌دهد، بلکه در سطح سیاست‌گذاری آموزشی، الگویی منسجم برای تلفیق تکثر فرهنگی با الزامات عدالت و برابری شهروندی عرضه می‌کند.

نتیجه‌گیری

در این مقاله نشان داده شد که نظریه عدالت جان رالز، هرچند مستقیماً نظریه‌ای در باب عدالت آموزشی ارائه نمی‌کند، به دلیل جایگاه هنجاری و نقش ساختاری‌اش می‌تواند مبنایی معتبر برای ارزیابی عدالت در نظام آموزش عمومی فراهم آورد. آموزش عمومی، در پرتو مفاهیمی چون ساختار بنیادین جامعه، وضع اولیه و حس عدالت، نه نهادی حاشیه‌ای بلکه شرط تحقق آزادی‌های اساسی، برابری منصفانه فرصت‌ها و پایداری بین‌نسلی اصول عدالت است. از منظر انتخاب عقلانی در پس پرده بی‌خبری، تنها نظام آموزشی‌ای موجه است که حتی در بدترین موقعیت‌ها نیز دسترسی همگانی و کیفیت آموزشی کافی را تضمین کند. از این رو، آموزش عمومی نقشی اساسی در پرورش ظرفیت شهروندان برای درک و التزام به اصول عدالت دارد و هرگونه نابرابری ساختاری در آن، بنیان اخلاقی همکاری منصفانه و امکان بازتولید نظم عادلانه را تضعیف می‌کند. به همین روی نظریه عدالت رالز یک چارچوب نظری منسجم در اختیار ما قرار می‌دهد که می‌توان این موارد را برای تحقق عدالت آموزشی و سیاست‌گذاری‌های آموزشی از آن استخراج و استنباط کرد:

- تمایز میان برابری صوری و برابری منصفانه فرصت‌ها، نشان می‌دهد که صرف باز بودن درهای نهادهای آموزشی کافی نیست، بلکه باید اطمینان یافت که پیشینه خانوادگی و طبقاتی، تأثیر تعیین‌کننده بر شانس موفقیت افراد نداشته باشد. این برداشت، بُعدی عمیق‌تر از عدالت آموزشی را مطرح می‌کند.
- اصل اول عدالت تلویحاً آموزش را پیش‌شرط استفاده معنادار از آزادی‌ها اساسی می‌داند. بدون حداقلی از سواد و مهارت‌های فکری، شهروندان نمی‌توانند از آزادی بیان، مشارکت سیاسی یا آزادی انتخاب بهره‌مند شوند.
- اصل دوم عدالت ایجاب می‌کند که هرگونه نابرابری در توزیع منابع آموزشی تنها در صورتی موجه است که به بهبود وضعیت کم‌برخوردارترین اعضای جامعه بینجامد. این اصل، مبنای هنجاری قوی برای توجیه سیاست‌های بازتوزیعی در آموزش فراهم می‌آورد.
- آموزش جزئی از ساختار بنیادین جامعه و از جمله نهادهایی است که بار توزیع حقوق، تکالیف و مزایای اجتماعی را به دوش می‌کشد؛ از این رو، این نگاه آموزش را نه یک خدمت عمومی عادی، بلکه رکن اساسی تحقق و پایداری نظم عادلانه معرفی می‌کند.
- پایداری یک جامعه عادلانه تنها زمانی تضمین می‌شود که شهروندان دارای حس عدالت باشند و اصول عدالت را از سر اختیار و نه صرفاً به دلیل اجبار بپذیرند. این امر، آموزش را به مأموریتی دوگانه بدل می‌کند: نه فقط انتقال دانش، بلکه پرورش نگرش‌ها و ارزش‌هایی که افراد را به مشارکت داوطلبانه در نظم عادلانه ترغیب می‌کند. در این معنا، برنامه‌های درسی باید به گونه‌ای طراحی شوند که شهروندان آینده بتوانند از درون، اصول عدالت را تأیید کنند.

➤ سرمایه‌گذاری آموزشی امروز نه فقط حق نسل حاضر، بلکه تعهدی اخلاقی نسبت به نسل‌های بعدی است. این ایده می‌تواند مبنای توجیهی برای تخصیص منابع پایدار به آموزش عمومی و جلوگیری از سیاست‌هایی با نگرش کوتاه‌مدت باشد.

➤ آموزش بخشی از ساختار بنیادین جامعه است که باید به گونه‌ای سامان یابد تا برابری ساختاری در کل جامعه محقق شود. این رویکرد آموزش را فراتر از یک سیاست اجتماعی یا خدمت عمومی می‌بیند و آن را به ابزاری برای بازطراحی کل الگوی توزیع قدرت، منزلت و فرصت‌ها در جامعه تبدیل می‌کند. چنین دیدگاهی بر ضرورت هماهنگی میان سیاست آموزشی و سایر نهادهای بنیادین مانند نظام مالیاتی، بازار کار و سیاست رفاه اجتماعی تأکید دارد.

در نتیجه، بازخوانی نظریه عدالت رالز در پرتو عدالت آموزشی ما را به گزاره‌ای بنیادین رهنمون می‌سازد: جامعه‌ای که به آموزش عمومی برابر بی‌اعتنا باشد، نه تنها اصول عدالت را نقض می‌کند، بلکه شالوده همکاری اجتماعی، ثبات نهادهای بنیادین و تداوم معنای عدالت را در نسل‌های آینده تهدید می‌کند. بر این اساس، آموزش عمومی باید در سیاست‌گذاری به مثابه سنگ بنای عدالت اجتماعی تلقی شود؛ زیرا بدون تضمین آن، هیچ جامعه دموکراتیک و منصفانه‌ای قادر نخواهد بود عدالت را در افق بلندمدت حفظ و بازتولید کند.

منابع

- رالز، جان. (۱۴۰۲). *نظریه‌ای در باب عدالت*. (م. نوری، مترجم). تهران: نشر مرکز.
- صحبتلو، علی و غفاری، ابوالفضل. (۱۴۰۰). بررسی عدالت تربیتی در نظام آموزشی کشور با استفاده از نظریه عدالت راولز. *دو فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۱۳(۱)، ۵۷-۷۶.
- معینی علمداری، جهانگیر و ماخانی، سعید. (۱۳۹۷). جان رالز: گذار از نظریه‌ای در باب عدالت به لیبرالیسم سیاسی. *سیاست*، ۴۸(۲)، ۴۵۳-۴۷۱.
- <https://doi.org/10.22059/jpq.2018.200984.1006744>
- یاری‌قلی، بهبود و ضرغامی، سعید. (۱۳۹۳ الف). از نظریه عدالت جان رالز در نظام‌های آموزشی: رویکرد هرمنوتیک انتقادی. *نواوری‌های آموزشی*، ۱۳(۲)، ۱۰۰-۱۲۳.
- یاری‌قلی، بهبود. (۱۳۹۳ ب). بررسی جایگاه تربیت و عدالت تربیتی در نظریه عدالت جان رالز. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۰(۳)، ۱۳۹-۱۷۲.
- <https://doi.org/10.22051/jontoe.2015.380>

References

- Beattie, C. (1982). Rawls and the distribution of education. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 7(3), 39–50. <https://doi.org/10.2307/1494694>
- Bell, D. (2024). *Communitarianism*. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Summer 2024 ed.). Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/sum2024/entries/communitarianism/>
- Coleman, J. S. (1976). Rawls, Nozick, and educational equality. *The Public Interest*, (31), 121–128. https://www.nationalaffairs.com/public_interest/detail/rawls-nozick-and-educational-equality
- De Wijze, S. (1999). Rawls and civic education. *Cogito*, 13(2), 87–93. <https://doi.org/10.5840/cogito199913225>
- Fraser, N. (2008). *Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World*. Columbia University Press.
- Freeman, S. (2007). *Rawls*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203945278>
- Graham Oliver, R. (2018). *Rawls and Education*. Retrieved September 12, 2025, from <https://whatiseducationhq.com/articles/rawls-and-education/>
- Johnston, J. S. (2005). Rawls's Kantian Educational Theory. *Educational Theory*, 55(2), 201–218.

- Kliwer, B. W., & Zacharakis, J. (2015). *Leadership education and development for justice using the canonical framework of John Rawls's A Theory of Justice*. *Educational Considerations*, 43(1). <https://doi.org/10.4148/0146-9282.1034>
- Lovett, F. (2011). *Rawls's A Theory of Justice: A Reader's Guide*. Continuum.
- Mandle, J., & Reidy, D. A. (Eds.). (2015). *The Cambridge Rawls lexicon*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139094752>
- Moini Alamdari, J. & Makhani, S. (2018). John Rawls: Transition from a Theory of Justice to Political Liberalism. *Political Quarterly*, 48(2), 453-471. (in Persian) <https://doi.org/10.22059/Jpq.2018.200984.1006744>
- Morrison, H. B. (1984). *Some implications in Rawls's theory for civic education*. *The Journal of Negro Education*, 53(1), 78-84.
- Mulhall, S., & Swift, A. (2004). *Rawls and communitarianism*. In S. R. Freeman (Ed.), *The Cambridge companion to Rawls* (pp. 460-487). Cambridge University Press.
- Neufeld, B. (2023). Rawlsian Political Liberalism and Democratic Education. In J. Culp, J. Drerup, & D. Yacek (Eds.), *The Cambridge Handbook of Democratic Education* (pp. 160-177). chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nozick, R. (1974). *Anarchy, state, and utopia*. New York, NY: Basic Books.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.
- Parker, W. C. (1996). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life*. *Teachers College Record*, 97(3), 422-445. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.1996.tb01365.x>
- Pijanowski, J. (2015). Reconciling educational adequacy and equity arguments through a Rawlsian lens. *eJEP: eJournal of Education Policy*. Education Resources Information Center. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1158105>
- Pogge, T. (2007). *John Rawls: His Life and Theory of Justice*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195136364.001.0001>
- Rawls, J. (1997). The idea of public reason revisited. *The University of Chicago Law Review*, 64(3), 765-807.
- Rawls, J. (1999). *A Theory of Justice* (Revised Ed.). Harvard University Press
- Rawls, J. (2005). *Political Liberalism* (Expanded ed.). New York: Columbia University Press.
- Rawls, J. (2023). *A Theory of Justice*, translated by M. Nouri, Iranian Research Institute of Philosophy (Markaz). (in Persian)
- Sandel, M. J. (1982). *Liberalism and the limits of justice*. Cambridge University Press.
- Satz, D. (2007). *Equality, adequacy, and education for citizenship*. *Ethics*, 117(4), 623-648. <https://doi.org/10.1086/518805>
- Schouten, G. (2021). Equal Educational Opportunity: What Should It Mean? In M. Barrett (Ed.), *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* (pp. 187-198). Routledge.
- Sohbatloo, A., & Ghafari, A. (2021). *An analysis of educational justice in the national education system based on Rawls's theory of justice*. *Islam va Pazhuhesh-hā-ye Tarbiyati*, 13(1), 57-76. (in Persian)
- Webb, R. (2005). *Democratic education and the ideal of equality: Some reflections on Rawls*. *Journal of Philosophy of Education*, 39(1), 85-100. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2005.00416.x>
- Weitz, B. A. (1993). Equality and Justice in Education: Dewey and Rawls. *Human Studies*, 16(4), 421-434.
- Yarigholi, B. (2014). An Investigation of Education and Educational Justice in John Rawls' Theory of Justice. *The Journal of New Thoughts on Education*, 10(3), 139-172. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2015.380> (in Persian)
- Yarigholi, B. & Zarghami, S. (2014). An investigation of the possibility of using educational justice, derived from the justice theory in educational systems: A critical hermeneutic perspective. *Journal of Educational Innovations*, 13(2), 100-123. (in Persian)