

مفهوم‌پردازی عدالت در نظام آموزشی ایران: مطالعه موردی کتاب‌های درسی پیش از دانشگاه

قدسی بیات* و مرضیه قاسمی**

نوع مقاله: علمی پژوهشی	تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۳/۱۷	تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۷/۳	شماره صفحه: ۴۶-۷
------------------------	-------------------------	-----------------------	------------------

پژوهش حاضر با بررسی جایگاه عدالت به‌عنوان یکی از اصطلاحات مبنایی و چالش‌برانگیز سیاست و اخلاق و درعین‌حال مورد توجه فلاسفه، اندیشمندان علوم اجتماعی و سیاست‌گذاران، همچنین با در نظر داشتن نقش حیاتی و تقریباً بی‌بدیل محتوای درسی نظام آموزشی مکاتب مختلف در شکل‌دهی به الگوهای ذهنی، باورها و ارزش‌های نسل جوان جامعه؛ شناخت چگونگی مفهوم‌پردازی عدالت در نظام آموزشی ایران را با استمداد از روش تحلیل کیفی متن هدف قرار داده است. جامعه‌آماری این مقاله شامل همه کتاب‌های درسی مقاطع تحصیلی قبل از دانشگاه است و جمله به‌عنوان واحد تحلیل مدنظر قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد متون درسی در قالب هشت مضمون فراگیر (دین‌مداری، تاریخ بنیان، تمایز و تفاوت، پیام‌اندیشی، نسبت قدرت و عدالت، زیباشناختی و اخلاقی، چاره‌اندیشی و الگودهی) در کتاب‌های تاریخ، دین و زندگی و ادبیات فارسی مقطع ابتدایی و کتاب‌های اقتصاد و جامعه‌شناسی و تعلیمات اجتماعی مقاطع متوسطه دوم و تعلیمات اجتماعی، تعلیمات دینی، ادبیات فارسی و عربی دوره متوسطه اول به تبیین مقوله عدالت پرداخته‌اند. مضامین فراگیر از حیث گستردگی حجم مطالب، مبتنی بر ابعاد دینی و تاریخی است ضمن آنکه ارتباط منطقی چندانی بین گفتمان‌های عدالت در مقطع‌های آموزشی متوسطه با قبل از آن مشاهده نمی‌شود. بنابراین نویسندگان مقاله حاضر نظر به اهمیت مفاهیمی چون عدالت که ریشه در مبانی ارزشی، مکتبی و قانونی ما دارند؛ بازنگری محتوای درسی را به منظور حفظ انسجام و تمرکز محتوای درسی در تطابق با اهداف چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی، برنامه‌های توسعه و سند تحول نظام آموزشی پیشنهاد می‌کنند.

کلیدواژه‌ها: مفهوم عدالت؛ نظام آموزشی؛ تحلیل کیفی؛ کتاب‌های درسی مقاطع متوسطه و ابتدایی

* استادیار دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول)؛

Email: bayatghodsi@atu.ac.ir

** دانش‌آموخته مدیریت رسانه، دانشگاه صدا و سیما؛

Email: marziyehghasemi6@gmail.com

مقدمه

تعقل ارزشی مبتنی بر کرامت انسانی در قالب مقوله‌های عدالت و برابری به موازات تطور اندیشه‌ها و دیدگاه‌های مکاتب و صاحب‌نظران و نیز تجربیات نظام‌های سیاسی - اقتصادی و دگرگونی زمینه‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی با تفسیرها و بیان‌های متفاوتی مورد توجه بوده است. برداشت‌های متعددی نیز از آن صورت گرفته به گونه‌ای که اشکال آن در طول قرن‌ها طی چالش و اختلاف نظر در محافل علمی دچار تغییر، عمق و پیچیدگی بیشتری شده است و امروز مفهوم عدالت نه فقط از بُعد مبانی فلسفی و اخلاقی محض بلکه از بُعد حوزه‌های مختلف علوم سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی قابلیت بحث و بررسی می‌یابد. در این راستا چگونگی ارائه این آمال بزرگ انسانی در محتوای کتب درسی که جزء جدایی‌ناپذیر فرایند یاددهی - یادگیری و از مهمترین عناصر مؤثر فرهنگ‌سازی هر کشور است و رسالت انتقال بین‌نسلی تاریخ، دین، تجربیات و هنرهای یک جامعه را عهده‌دار است، اهمیت دارد و می‌بایست در راستای اهداف و چشم‌اندازهای کلان هر کشور تدوین و تنظیم شود. چنانچه در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران نیز در بخش‌های مختلف این مفهوم مورد تأکید قرار گرفته است. به عبارت دیگر نظام

۱. الف) مقدمه: «تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران مانند ... کسب آمادگی برای برقراری عدالت و معنویت در جهان در گرو تربیت انسان‌های عالم، متقی و آزاده و اخلاقی است» (سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، ۱۳۹۲: ۷).
- ب) فصل دوم، بیانیه ارزش‌ها: گزاره‌های ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی عبارتند از: بند «۹»: «کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی از جمله: ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم‌ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری» (همان: ۱۷).
- بند «۱۱»: «تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت دانش‌آموزان برای تقویت روابط حق‌محور، عدالت‌گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان».
- بند «۱۶»: «کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی از جمله: ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم‌ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری» (همان).
- بند «۲۸»: «تقویت شش حاکمیتی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در ابعاد سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی و نظارت و ارزیابی ضمن مشارکت‌پذیری و کاهش تصدیگری غیرضروری در بُعد اجرا با رعایت اصل عدالت» (همان: ۱۹-۱۸).
- ج) فصل چهارم، چشم‌انداز: «نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در افق ۱۴۰۴ ... شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی، انقلابی ایرانی دانش‌آموزان با توجه به هویت اختصاصی آنان؛ کارآمد، اثربخش، یادگیرنده، عدالت‌محور و مشارکت‌جو، ...» (همان: ۲۱).
- د) فصل پنجم، هدف‌های کلان، هدف ۱: «تربیت انسانی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ...» (همان: ۲۴).
- هدف ۳: «گسترش و تأمین همه‌جانبه عدالت آموزشی و تربیتی» (همان: ۳).

آموزش رسمی یکی از فرایندهای انتقال معنی محسوب می‌شود و کتاب‌های درسی با طرح‌گفتمان‌های مختلف به‌طور مستقیم و غیرمستقیم جامعه‌پذیری افراد، وحدت فکری وایدئولوژیکی آنها را تقویت یا تضعیف می‌کند. از سوی دیگر عدالت و مسئله عدالت و گفتمان عدالت به یک معنا، امروزیک گفتمان اصلی با توجه به جامعه در حال گذار است (هزارجریبی و صفری شالی، ۱۳۹۲: ۵) و در مراحل گوناگون رشد و توسعه نظام ج.ا.ا. و سه دهه عمر آن تاکنون نیز ظهور ویژه داشته و با روی کار آمدن دولتمردان گوناگون و استقرار گفتمان‌های سیاسی و اجتماعی متعدد از جمله گفتمان انقلاب اسلامی، سازندگی، اصلاحات، عدالت محور و تدبیر و امید در حدامکان مورد اهتمام بوده است (قریشی، علیزاده اقدم و رحیم زائر، ۱۳۹۶: ۴). بنابراین تحلیل محتوای کتاب‌های درسی می‌تواند به آگاهی و استنباط از شرایط فرهنگی، اجتماعی و سیاسی حاکم بر جامعه زمان تولید کتاب‌های درسی بیانجامد. همچنین استنتاج‌هایی از فلسفه رایج و ارزش‌های حاکم اجتماعی چون خودباوری ملی، گرایش‌های سیاسی، توجه به فرهنگ ملی، فرهنگ غیرملی، فرهنگ مصرف‌گرایی، فرهنگ تولید، دمکراسی، آزادی، دین محوری، بی‌دینی و مواردی از این قبیل و نیز مطالعات تطبیقی کتاب‌های درسی یک کشور در دوره‌های زمانی مختلف یا مقایسه ارائه یک مفهوم در کتب دو کشور را می‌توان با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی انجام داد. به‌عنوان مثال کیمر با بررسی کتاب‌های درسی آموزش زبان در مدارس عالی تایوان، چگونگی تثبیت و تغییر ارزش‌ها را در این کشور تحلیل می‌کند (Kaemmer, 2004). گرویس و توبین نیز با هم‌بین روش، نگرش به دیگران و صلح را در کتاب‌های درسی و راهنمای معلم مدارس ایران بررسی کرده‌اند (Groiss and Toobian, 2006). مقایسه تصویر اعراب و مسلمانان در کتاب‌های درسی آمریکا (Al-Banyan, 2005)، انگلستان (Al-Aqeeli, 2005) و رژیم صهیونیستی (Al-khabti, 2005) نمونه‌های پژوهشی درخور توجهی است که نشان می‌دهد تحلیل محتوا به شناخت و پیش‌بینی رفتارهای پیش‌بینی نشده‌ای که می‌تواند با

→ هدف ۴: «توسعه و نهادینه کردن عدالت آموزشی و تربیتی در مناطق مختلف کشور و...» (همان: ۲۶).
 (ه) فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، راهکار ۱، تربیت پرورش‌یافتگانی که: «... با درک مفاهیم اقتصادی در چارچوب نظام معیار اسلامی از طریق کار و تلاش و روحیه انقلابی و جهادی، ... عدالت و انصاف در روابط با دیگران در فعالیت‌های اقتصادی در مقیاس خانوادگی، ملی و جهانی مشارکت می‌کنند» (همان: ۳۲-۳۱).
 (و) فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، راهکار ۵: «تأمین و بسط عدالت در برخورداری از فرصت‌های تعلیم و تربیت با کیفیت مناسب با توجه به تفاوت‌ها و ویژگی‌های دختران و پسران و مناطق مختلف کشور» (همان: ۳۸).

استفاده از کتاب درسی حاصل شود کمک می‌کند. از جمله مطالعات محدود داخلی نیز تحقیق شاه‌سنی (۱۳۸۶) است که به تبیین سازوکارهای جامعه‌پذیری در کتاب‌های دوره ابتدایی پرداخته است. همچنین حکیم‌زاده، کیامنش و عطاران (۱۳۸۶) کتاب‌های درسی دوره راهنمایی را با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی از قبیل آموزش توسعه، آموزش محیطی، حقوق بشر، صلح، برابری، سلامت، چندفرهنگی، رسانه‌ها و فناوری اطلاعات مورد کنکاش، مقایسه و تحلیل قرار داده‌اند. ایزدی و همکارانش (۱۳۸۹) نیز مؤلفه‌های آموزش سلامت همچون بهداشت پوست، دهان و دندان، تحرک بدنی، تغذیه، توجه به بیماری‌ها، سیگار و مواد مخدر را در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بررسی کرده‌اند. مرور تحقیقات داخلی متمرکز بر محتوای کتاب‌های درسی حاکی از آن است که تحلیل استنباطی متون درسی با رویکرد اجتماعی کمتر مورد توجه واقع شده است که در این مقاله به جهت عدم تشابه با موضوع تحقیق حاضر (عدالت) معرفی آنها کمکی به درک مسئله نمی‌کند. از این رو پژوهش حاضر چگونگی ارائه مفهوم عدالت در متن کتاب‌های درسی قبل از دانشگاه را به‌عنوان مسئله اصلی تحقیق با طرح سؤال‌های ذیل مدنظر قرار داده است:

۱. محتوای نظام آموزشی در سه مقطع تحصیلی مورد بررسی چه تصویری از عدالت را ارائه می‌کنند؟

۲. محتوای کتاب‌های هر مقطع تحصیلی در قالب چه محورهایی، ابعاد و ویژگی‌های

گوناگون مفهوم عدالت را تصویر و تبیین می‌کنند؟

۳. در هر یک از مقاطع تحصیلی، محورهای مفهومی فراگیر (غالب) در خصوص عدالت

کدام است؟

۴. به‌طور کلی مفهوم‌پردازی عدالت در محتوای درسی نظام آموزشی چه شباهت‌ها و

تفاوت‌هایی دارند؟

پیش از بررسی کتاب‌های درسی، تدارک نظری لازم از بحث عدالت و دیدگاه‌های مرتبط با آن در تاریخ اندیشه سیاسی انجام می‌شود. ابتدا مقوله عدالت به‌طور کلی و در ادامه دامنه، گستره نظری آن و سپس روش تحلیل محتوای کتب درسی تشریح می‌شوند.

۱. تشریح مفهوم و شقوق عدالت

عدل در لغت به معنای با چیزی برابر آمدن و هم‌وزن کردن است بنابراین مفهوم عدل و عدالت به نحوی معانی برابری و توزیع را نمایان می‌کنند (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۲۰). عدالت از زیباترین، مقدس‌ترین و عالی‌ترین واژه‌ها در قاموس تمدن بشری محسوب شده و رعایت آن از دیدگاه هر انسان پاک سرشتی از ضروری‌ترین امور به شمار می‌آید. به طوری که هیچ انسانی - هرچند خود ستمکار باشد - این موضوع را انکار نمی‌کند (دهقان، ۱۳۸۱: ۸۶). در تشریح آن، کمپبل^۱ معتقد است که عدالت، یکی از اصطلاحات مبنایی سیاست و اخلاق است که با اهمیتی عالم‌گیر در همه نظریه‌های سیاسی و اجتماعی، نقش محوری دارد. اعتبار جهانی آن به توسعه مجموعه متنوعی از تحلیل‌ها و طرح‌های کاربردی انجامیده که دستیابی به تعریف واضح و دقیق درباره آن را دشوارتر کرده است. فرهنگ آکسفورد نیز عدالت را به منزله حفظ اصول قانونی، اجتماعی و اخلاقی به وسیله اعمال اقتدار یا قدرت تعریف کرده است (Taylor, 2003: 3). عدالت، محور بسیاری از مباحث زیباشناختی مبتنی بر ادراک تقارن و تعادل در نظام هستی است؛ ضمن اینکه موضوعی فلسفی است که از حیث مرتبه ذهنیت، در سطح بسیار بالایی مطرح می‌شود و اذهان فلسفی را در تلاش برای ادراک چیستی و ماهیت خود فعال می‌کند و در تسری یافته‌های فلسفی به حوزه علوم سیاسی، آموزه‌های متنوع فلسفی - سیاسی را به چالش می‌کشد، از سوی دیگر، مبحثی سیاسی است که مورد توجه احزاب و گروه‌های سیاسی واقع شده، منازعات دنباله‌داری را پیرامون رابطه قدرت و عدالت سبب می‌شود؛ از نظر اقتصادی نیز مقوله‌ای مهم است که در مباحث توزیع ثروت، توسعه اقتصادی و فقرزدایی انعکاس می‌یابد؛ از نظر مصلحان فرهنگی، تحقق آن لازمه ثبات و انسجام فرهنگی و حفظ هویت ملی تلقی می‌شود؛ و از دیدگاه مذهبی استقرار آن با تأکید بر واژه قسط، علت بعثت انبیا و به تعبیری، حد کمال نظام‌های اجتماعی تلقی می‌شود که در مذاهب گوناگون در آینده موعود وعده داده شده است؛ از این رو پرداختن به همه وجوه و جوانب آن کاری بسیار دشوار است (پورعزت، ۱۳۸۲: ۲۱). چنانچه از مباحث مربوط به عدالت در تاریخ اندیشه

سیاسی برمی‌آید، مهمترین مسئله در بحث عدالت، توجیه‌پذیری روابط نابرابر در جامعه است. نابرابری در ثروت، قدرت و شئن اجتماعی، به‌رغم شباهت در استعدادهای افراد، واقعیت انکارناپذیر همه جوامع بوده است. گذشته از آن هیچ‌گونه رابطه معناداری، میان نابرابری در ثروت، قدرت و استعدادهاى طبیعى وجود نداشته است. بنابراین دفاع از این نابرابری‌ها یا نفی آنها موضوع اصلی بحث عدالت است. به عبارت دیگر، عدالت در فلسفه سیاسى، مسئله‌ای است که در سطح نهادهای اجتماعی مطرح شده است. از بُعد حقوقی، عدالت در تصمیم‌گیری‌های عادلانه جستجو می‌شود: تصمیمی عادلانه است که مطابق قانون باشد. اما از حیث فلسفه سیاسی، بلافاصله مسئله عادلانه بودن خود قانون پیش می‌آید. پرسش این است که قانون عادلانه چیست و چگونه به دست می‌آید؟ در سطحی وسیع‌تر، باید پرسید که آیا نهادها و ساخت‌های جامعه عادلانه است یا خیر؟ بنابراین از دیدگاه فلسفه سیاسی؛ عدالت، صفت نهادهای اجتماعی است نه صفت انسان و اعمال او. منظور از عادلانه بودن نهاد اجتماعی این است که حقوق و مسئولیت‌ها، قدرت و اختیارات، مزایا و فرصت‌های وابسته به خود را عادلانه توزیع کند، اما باز مسئله‌ای اصلی باقی می‌ماند و آن اینکه عادلانه بودن در چیست؟ به این پرسش در فلسفه سیاسی غرب، دو پاسخ اصلی داده‌اند: اول، عدالت به معنای کسب منافع متقابل براساس توافق و قرارداد است که در آن انگیزه عمل عادلانه، تأمین منفعت درازمدت فرد است. دوم، عدالت به منزله بی‌طرفی است، به این معنا که بتوانیم از رفتار خودمان، بدون رجوع به منافع مان دفاع کنیم (بشیریه، ۱۳۷۹: ۱۱۵). بنابراین میزان اختلاف نظرها درباره عدالت، در موقع رویارویی نظریه‌های فلسفی سیاسی، تشدید می‌شود. «استربا، با در نظر گرفتن ۶ مکتب فلسفی - سیاسی مفاهیم عدالت را طبقه‌بندی کرده است. براساس این طبقه‌بندی، آرمان سیاسی نهایی مفهوم لیبرالی عدالت؛ آزادی است و همه حقوق و تکالیف، در نهایت بر مبنای آن توجیه می‌شوند؛ درحالی که در مفهوم سوسیالیستی عدالت، برابری به مثابه آرمان سیاسی نهایی و مبنای توجیه حقوق و تکالیف مدنظر قرار می‌گیرد؛ و در مفهوم لیبرال دمکراتیک، عدالت آمیزه‌ای از آزادی و برابری، آرمان سیاسی نهایی و مبنای توجیه حقوق و تکالیف، تلقی می‌شود؛ اجتماع‌گرایان، نفع عمومی را به مثابه آرمان سیاسی نهایی خود در نظر می‌گیرند و ادعا می‌کنند چنین آرمانی به حمایت

از شکوفایی فضایل انسانی می‌انجامد؛ فمنیست‌ها نیز مفهومی از عدالت را تأیید می‌کنند که حقوق و تکالیف را بر مبنای آرمان دوجنسیتی و مبتنی بر برابری زن و مرد توجیه کند؛ در حالی که مفهوم فرانودگرای عدالت، با تأکید بر ضرورت رد همه فراروایت‌ها و نظریه‌های کلان، توجیه حقوق و تکالیف را محلی و محدود دانسته، بر آن است که این توجیه نباید جهان‌شمول باشد» (پورعزت، ۱۳۸۰: ۸۷).

۲. عدالت و حوزه‌های آن در نظریات برخی اندیشمندان دوران کلاسیک و مدرن

در میان اندیشمندان دوران کلاسیک و مدرن نیز نظرهای متفاوتی درباره مفهوم عدالت، بیان شده است. از نظر افلاطون عدل جزئی از فضیلت انسانی است. وی ضمن ارائه ویژگی‌های کلی برای جامعه مطلوب یا مدینه فاضله از عدالت بحث کرده است. او معتقد است که مدینه فاضله، چهار صفت حکمت، شجاعت، خویشتن‌داری و عدالت را در خود دارد که عدالت در عرض سه صفت دیگر نیست بلکه به وجودآورنده و ضامن بقای آنهاست (کریمی، ۱۳۷۸: ۳۲). به زعم افلاطون، عدالت این است که هریک از افراد جامعه به وضع و موقعیتی که در اجتماع دارد، خشنود باشد و آن را قبول کند و وظایف مربوط به آن را به حد کمال انجام دهد (جمشیدی، ۱۳۵۸: ۶۲). ارسطو، شاگرد افلاطون نیز، سعادت راستین آدمی را در فضیلت می‌داند که در بالاترین وجه خود در عدالت متجلی می‌شود (عالم، ۱۳۷۶: ۳۱). در فلسفه ارسطو از دو نوع عدالت اجتماعی سخن رفته است: عدالت تنبیهی که هدفش مجازات تمام کسانی است که قوانین و مقررات را رعایت نمی‌کنند و در این حال مجازات باید با جرمی که مجرم مرتکب شده متناسب باشد و عدالت توزیعی که به مفهوم رعایت تناسب میان مسئولیت‌ها، افتخارات یا شایستگی‌ها و کوشش‌هایی است که هر فرد انجام می‌دهد. از نظر وی عدالت توزیعی در روابط میان انسان‌ها مهمتر است زیرا عدل نه در برابری بلکه در تناسب تجلی می‌یابد و پایگاه، حقوق و امتیازات هر فرد در جامعه باید به اندازه شایستگی و دانایی او باشد (کریمی، ۱۳۷۸: ۳۴).

در دوران مدرن که منافع و آزادی فردی محور اندیشه غرب قرار گرفته هر جا سخنی از عدالت به میان آمده به دلیل آزادی و منافع فردی بوده است؛ بنابراین در فلسفه سیاسی جدید که لیبرالیسم نام گرفته است عدالت، غایت مطلوب نبوده بلکه خود وسیله‌ای

برای دستیابی به غایت مطلوب یعنی آزادی، منفعت طلبی و لذت جویی فردی به شمار می‌رود (همان: ۳۶). به نظر هابز که خود از بنیانگذاران لیبرالیسم بوده، عدالت عبارت است از عمل به تعهداتی که فرد از سر نفع طلبی به آنها رضایت داده است. پس اساس عدالت، قرارداد است. هیوم نیز که متأثر از اندیشه هابز و الهام بخش مکتب اصالت فایده بود، عدالت را در تأمین منافع متقابل می‌دید. مکتب مطلوبیت‌گرایی بر آثار هیوم و سپس بنتام، جان استوارت میل و در دهه‌های اخیر هارسانی بنا شده و بنیاد آن بر فلسفه‌ای به نام لذت‌گرایی استوار است. طبق این فلسفه، لذت و یا رفع درد هدف زندگی است. اپیکور که او را بنیانگذار فلسفه لذت می‌دانند می‌گوید: لذت مبدأ و غایت زندگی سعادت‌مندان است و با توجه به آن است که به هرانتخابی مبادرت می‌ورزیم (شجاعی، ۱۳۷۸: ۵). در این دیدگاه مسئله عدالت، در جایی پدید می‌آید که منافع و اختلاف آن در کار باشد. از این رو مردم می‌توانند، درباره عمل عادلانه به توافق و وضع قرارداد برسند؛ چنین قراردادی باید، با توجه به نفع فردی، عادلانه تلقی شود (بشیریه، ۱۳۷۹: ۱۱۶). عدالت مطرح در نظریه امانوئل کانت، فیلسوف خردگرای قرن هجدهم نیز عدالتی در حوزه حقوق سیاسی است و هیچ‌گاه به حوزه اجتماعی و اقتصادی بازمی‌گردد و نشانی از عدالت توزیعی که مبتنی بر حق شهروندی افراد باشد نداشته و در این حوزه به توصیه‌های عام اخلاقی بسنده کرده است (کریمی، ۱۳۷۸: ۴۲). اما جان رالز این ایده را که بهترین روایت از عدالت لیبرال این است که آن را برداشتی سیاسی بدانیم در مهمترین اثرش به نام *نظریه‌ای در باب عدالت*^۱ در سال ۱۹۷۱ بسط داد و آن را عدالت به مثابه انصاف می‌خواند. برداشتی سیاسی از عدالت با ارجاع به ارزش‌های سیاسی توجیه می‌شود و نباید آن را قسمتی از آموزه‌های اخلاقی، دینی یا فلسفی بدانیم (همان: ۵۵ به نقل از رالز، ۱۳۸۴: ۱۱) رالز نخست دو اصل عدالت را مطرح می‌کند: اولاً، هرکس در هر نهادی یا تحت تأثیر آن باشد، حقی مساوی با آزادی در وسیع‌ترین معنای آن دارد، که در عین حال با آزادی مشابه برای همگان سازگار باشد؛ ثانیاً، نابرابری‌هایی که ساختار نهادها را تأمین و حفظ می‌کنند، سلیقه‌ای و خودسرانه است، مگر

آنکه عقلاً بتوان انتظار داشت که به نفع همگان باشد و مناصب وابسته به آنها یا مصدر آنها به روی همگان باز باشد (Taylor, 2003: 3). بنابراین اصل اول از آزادی برابر و فرصت‌های برابر دفاع می‌کند؛ و اصل دوم ناظر بدان است که در چه وضعی می‌توان گفت نابرابری‌ها موجه و عادلانه است (بشیریه، ۱۳۷۹: ۱۲۱).

با رویکردی متفاوت، آمارتیا سن برنده جایزه نوبل اقتصاد در سال ۱۹۹۸، برقراری عدالت را وابسته به وجود آزادی می‌داند چراکه غایت بنیادین توسعه یعنی افزایش قابلیت‌ها و توانمندی‌ها تنها در بستر آزادی حاصل می‌شود. وی معتقد است توسعه و آزادی رابطه‌ای دوسویه دارند. از یک سو توسعه اقتصادی موجبات بهره‌مندی هرچه بیشتر را برای افراد به ارمغان می‌آورد (امکانات رفاهی، آموزشی، بهداشتی و...) و از سوی دیگر آزادی از رهگذر مشارکت در فرایند توسعه، زمینه بسط عدالت اجتماعی و برخورداری برابر افراد از امکانات و فرصت‌ها را فراهم آورده و همچنین مسئولان را پاسخگو و از شیوع فساد اقتصادی ممانعت می‌کند. منظور از آزادی، انواعی از آن مانند حقوق مدنی، آزادی اقتصادی، مبادله و دادوستد، مشارکت و تبادل نظر اجتماعی، آزادی در گزینش اهداف، آزادی‌های سیاسی و احترام به آرای عمومی است. در این میان نقش دولت ایجاد قابلیت در افراد از طریق کاهش نابرابری و ایجاد قابلیت در افراد برای حضور ثمربخش در فعالیت‌های آزادانه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و رشد آزادی‌های بنیادین در جامعه است (کریمی، ۱۳۷۸: ۶۲).

در میان متفکران اسلامی نیز، آرای متفاوتی درباره عدالت بیان شده است. به‌عنوان نمونه استاد شهید مطهری، عدالت را چنین معنا کرده است: معنای عدالت این نیست که افراد هیچ تفاوتی با یکدیگر نداشته باشند و هیچ کس، نسبت به دیگری، رتبه و درجه و امتیازی نداشته باشد؛ معنای عدالت این است که امتیازاتی که نصیب افراد می‌شود بر مبنای صلاحیت و استحقاق باشد (بیات، ۱۳۶۹: ۲۴۶). نگرش ایشان به عدالت اجتماعی به نظریه حقوق طبیعی و فطری نزدیک است. براساس این مفهوم، عدالت عبارت است از: تأمین و تضمین حقوق متقابل ارکان اجتماع. منظور از «حقوق متقابل»، حقوق فرد، جامعه و دولت نسبت به یکدیگر است. استاد مطهری همچنین در تشریح تفاوت بین عدالت در مقابل عدم تناسب و عدالت در مقابل ظلم می‌نویسد: «بحث عدل به معنای تناسب در

مقابل بی‌تناسبی از نظر کل و مجموع نظام عالم است ولی بحث عدل در مقابل ظلم از نظر هر فرد و هر جزء مجزا از اجزای دیگر است. در عدل به معنای اول مصلحت کل مطرح است و در عدل به معنای دوم مسئله حق هر فرد مطرح است» (مطهری، ۱۳۸۸: ۵۹). همچنین شهید سید محمد باقر صدر نیز در کتاب *اقتصاد ما* ضمن تشریح اصول اساسی نظام اقتصادی اسلام بر عدالت اجتماعی به عنوان یکی از این اصول تأکید می‌کند. وی عدالت اجتماعی را دارای شاخص‌ها و معیارهایی چون وجود اعتقاد و ایمان به خدا در تمامی زمینه‌ها، تقوای فردی پایدار، پرهیز از محرمات اجتماعی، نظیر رشوه، ربا، سرقت، خیانت، نفاق و دروغ‌گویی در جامعه، فرهنگ مبتنی بر اخلاق ایثار و فداکاری در جامعه، فقدان شکاف‌های اجتماعی و اقتصادی در جامعه، عدم وابستگی افراد جامعه به تعلقات دنیایی صرف، رفاه اقتصادی و اجتماعی در جامعه، وجود حکومت مردمی، ثبات و برابری سیاسی و... می‌داند که در صورت تحقق آنها عدالت در جامعه وجود خواهد داشت (صدر، ۱۳۵۷).

چنانچه از مرور کلی و مختصر مطالب ذکر شده برمی‌آید در ادبیات مربوط به عدالت، مفهوم عدالت با توجه به ملاک توزیع، روش اجرا و نحوه مرادده در جامعه به واسطه نظریات و دیدگاه‌های مطرح به عدالت توزیعی، روبه‌ای و مرادده‌ای تفکیک شده است که در ذیل به آنها می‌پردازیم (Reithel, Baltes and Buddhavharapu, 2007).

۱-۲. عدالت توزیعی^۱

عدالت توزیعی با ادراک انصاف از پیامدها سرو کار دارد؛ یعنی شامل ارزیابی فرد از انصافی است که با توجه به داده‌ها و آورده‌های خود از پاداش‌های دریافتی ادراک می‌کند. عدالت توزیعی بر مبنای اصل مبادله قرار می‌گیرد. افراد به آنچه با خود آورده‌اند به منزله مبادله‌ای در قبال آنچه دریافت کرده‌اند، می‌نگرند (Lambert, 2003: 4). به عبارت دیگر احساس عدالت توزیعی می‌تواند ناشی از احساس رضایت از نتیجه و برایندها باشد (Vermunt and Tornblom, 2007). البته عدالت توزیعی، تنبیه را نیز در برمی‌گیرد؛ زیرا اقدامات تنبیهی باید در مقایسه

با رفتار اشتباه افراد، عادلانه باشد. بنابراین عدالت توزیعی بر درجه انصاف درک شده در توزیع و تخصیص امکانات مادی و معنوی در مقایسه با عملکرد و آورده‌های افراد دلالت دارد (Ibid). در یک سطح کلی نظریه‌های عدالت توزیعی می‌خواهند اعتقاداتی را که درباره توزیع مناسب همه دارایی‌های اجتماعی وجود دارد شرح دهند. این نظریه‌ها همچنین تمایل دارند که نتایج باورهای مذکور را در ایجاد یا حل و فصل کشمکش‌ها و تضادهای اجتماعی توضیح دهند. به عبارت دیگر این تئوری‌ها بر شیوه توزیع و عوامل مؤثر بر آن تأکید کرده و با توضیح اینکه به طور مطلق عدالت باید چگونه باشد؛ وضعیت موجود را تحلیل و آن را عادلانه یا نا عادلانه توصیف می‌کنند (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۲۳). هنگامی که افراد درباره میزان تخصیص امکانات مناسب، درست و اخلاقی قضاوت می‌کنند در واقع میزان رعایت عدالت توزیعی را مورد داوری قرار می‌دهند (Folger and Cropanzano, 1998: xx). رونالد دورکین^۱ به دفاع از مساوات طلبی در امکانات بیان می‌کند دولت باید نه رفاه، بلکه منابع و امکانات را برابر کند. این مسئله صرفاً به همین سادگی نیست که به هر کس مقدار یکسانی از منابع و امکانات داده شود و دولت آنچنان نقل و انتقال منابع و امکانات را زیر نظر داشته باشد که اطمینان حاصل شود این برابری حفظ خواهد شد. آنچه دورکین می‌گوید نحوه‌ای از توزیع منابع و امکانات است که در عین حال که به همگان دقیقاً یک مقدار از منابع و امکانات را نمی‌دهد، همگان را نیز از سهم خویش راضی نگه می‌دارد. در ادامه دورکین به دولت‌ها توصیه می‌کند سهمی تقریباً برابر و نه دقیقاً برابر از منابع و امکانات به مردم بدهند تا قادر شوند طرح و نقشه‌های زندگی خود را تعقیب کنند (همپتن، ۱۳۸۰: ۲۷۶-۲۶۶). در این ارتباط که کدام دارایی‌ها قابلیت توزیع عمومی می‌یابند نیز محققان مطالعه کرده و مواردی را مورد تأکید قرار داده‌اند که در ذیل به اهم آنها اشاره می‌شود.

۱-۲. منابع و دارایی‌های قابل توزیع

تساوی طلبی برخلاف ظاهر ساده خود موضوع بسیار دشواری است. عدالت، برخورداری

مردم از تساوی در موقعیت‌های اولیه است یا فرصت برابر یا حقوق برابر و یا ... که در دیدگاه صاحب‌نظران، دارایی‌ها و منابع مورد توزیع معمولاً شامل موارد ذیل می‌شوند:

۱. **امکانات مادی، خدماتی و رفاهی:** این امکانات با گسترش روزافزون تکنولوژی و هم‌زمان با نیازآفرینی فزاینده در جوامع هر روز از کمیت و کیفیت بیشتری برخوردار می‌شود مانند خوراک، مسکن، خدمات بهداشتی، آموزشی، اجتماعی، زیست‌محیطی، کالاهای مصرفی، ارتباطات، اوقات فراغت و ...

۲. **درآمد:** میزان پولی که افراد در ازای فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی خود از نظام توزیع دریافت می‌کنند بیشترین اهمیت را در بین منابع و دارایی‌های قابل توزیع دارد زیرا درآمد علاوه بر اینکه قابل تبدیل به امکانات و منابع دیگر است قابلیت انباشتگی و انتقال به نسل بعد را هم دارد.

۳. **قدرت:** این منبع به‌زعم نظریه‌پردازان مختلف از امتیازات مهم اجتماعی در عصر حاضر است و باید به نحو مناسبی بین گروه‌های اجتماعی توزیع شود. در خصوص تعریف ملوین تامین از قدرت، اجماع بیشتری وجود دارد: قدرت یعنی توانایی رسیدن به هدف خود در زندگی به‌رغم مخالفت‌های اجتماعی (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۲۵ به نقل از تامین، ۱۳۷۳).

۴. **پاداش‌های روانی:** همه عایدات و پاداش‌های غیرمادی که افراد از فعالیت‌ها و تعاملات اجتماعی به‌دست می‌آورند و موجب رضایت خاطر آنها می‌شود مانند منزلت، افتخار، امنیت، آزادی عمل و فکر در کار، آزادی بیان و ... در این راستا مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهد که رضایت از زندگی با احساس عدالت ارتباط دارد (Calton and Cattaneo, 2014; Lambert and Hogan, 2011).

۵. **فرصت‌ها:** منظور از توزیع فرصت‌ها ایجاد احتمال و امکانات عملی و کاهش موانع اجتماعی برای دستیابی افراد و گروه‌ها به منابع ارزشمند و امتیازات مشروع اجتماعی است. بیشترین بحث عدالت جنسیتی در برخورداری شرایط یکسان برای دسترسی به منابع و فرصت‌هاست، بنابراین در این بخش نابرابری بین زن و مرد وجود دارد و معمولاً نتایج نشان می‌دهد که مهمترین شاخص‌های برابری؛ در حوزه اجتماعی و اقتصادی است به طوری که در جامعه، شرایط و موقعیت‌ها برای مردان در دسترسی به فرصت‌ها و منابع اقتصادی و اجتماعی بیشتر از زنان است (صفری‌شالی، ۱۳۹۴: ۶).

۶. اطلاعات: امروزه نقش وسیع اطلاعات برای دستیابی به درآمد، منابع و موقعیت‌های اجتماعی برکسی پوشیده نیست، بنابراین توزیع آن نیز می‌تواند به‌عنوان یک امتیاز مهم دارای اهمیت باشد. مبنای مفهوم عدالت توزیعی در نظریه برابری و تساوی‌گرایی آدامز و مدل قضاوت عادلانه لوندال نیز تشریح شده است که به‌طور مختصر به شرح این دو مبنا پرداخته می‌شود: الف) نظریه برابری: اجزای ساختاری اصلی نظریه برابری درون‌دادها^۱ و پیامدها^۲ هستند. درون‌دادها شامل مواردی می‌شوند که شخص به‌مثابه کمک‌های خود به جامعه در نظر می‌گیرد، و پیامدها، پاداش‌هایی را دربرمی‌گیرد که یک فرد از جامعه دریافت می‌کند. در نظریه برابری چنین بحث می‌شود که افراد وقتی که نسبت درون‌دادها به پیامدهای خودشان در مقایسه با نسبت درون‌دادها به پیامدهای دیگران مساوی باشد، احساس رضایت می‌کنند. اگر عدم تساوی، ادراک شود باعث احساس ناخوشایندی می‌شود و افراد برای رفع این احساس ناخوشایند، برانگیخته می‌شوند و قدرت این انگیزش به‌طور مستقیم با اندازه عدم تساوی ادراک شده تغییر می‌کند. به‌طور خلاصه نظریه برابری بر عکس‌العمل‌ها نسبت به پیامدهای غیرمنصفانه متمرکز می‌شود. اگر یک فرد متوجه شود که پیامدی که او درک کرده، نسبت به بعضی استانداردها نامناسب است آن فرد عدم رعایت عدالت توزیعی را تجربه می‌کند (Lee, 2000: 24).

ب) مدل قضاوت عادلانه: عدالت توزیعی، غالباً از دیدگاه افرادی که پیامدها را دریافت می‌کنند، مورد بحث قرار گرفته است. اما لوندال (۱۹۷۶) عدالت توزیعی را از دیدگاه افرادی که عمل تخصیص را انجام می‌دهند مورد بحث قرار داده است. مدل قضاوت عادلانه لوندال، نگرش فعالانه‌تری را نسبت به نظریه برابری در نظر می‌گیرد. این نظریه بیان می‌کند که افراد در مورد میزان استحقاقشان با استفاده از چندین قانون عدالت مختلف، قضاوت می‌کنند. او معتقد است که اساساً سه قانون عدالت توزیعی وجود دارد که عبارتند از: قانون کمک، قانون تساوی و قانون نیازها. مدل قضاوت عادلانه یک توالی چهارمرحله‌ای را که فرد طی آن عدالت پیامدها را ارزیابی می‌کند، در نظر می‌گیرد. به این ترتیب که:

1. Inputs
2. Outcomes

۱. فرد تصمیم می‌گیرد که کدام یک از قوانین عدالت را استفاده کند و چگونه به آن وزن بدهد؛
۲. فرد بر مبنای قانون عدالتی که در نظر گرفته است در مورد میزان و انواع پیامدهایی که استحقاق آن را دارد، تخمین می‌زند؛
۳. فرد پیامدهایی که مستحق آن بوده است را با توجه به قانون مورد نظر، درون یک تخمین نهایی ترکیب می‌کند؛
۴. فرد انصاف رعایت شده در پیامدهای واقعی دریافت شده را در مقایسه با آنچه واقعاً استحقاق آن را داشته، ارزیابی می‌کند (Ibid.: 25).

بنابراین، مدل قضاوت عادلانه فرض می‌کند که قضاوت‌های فرد در مورد انصاف، فقط بر مبنای قانون کمک‌هایش نیست بلکه قانون برابری و قانون نیازها نیز نقش مهمی در این قضاوت‌ها ایفا می‌کنند. بر طبق این مدل، افراد رویه‌های استفاده شده توسط تصمیم‌گیرندگان برای انجام تخصیص را بر مبنای موقعیت، مورد قضاوت قرار داده و هنجارهای عدالتی متفاوتی از قبیل برابری، نیازها و تساوی را به کار می‌گیرند (Ibid.: 24). دو فرد که پیامدهای مشابهی دریافت کرده‌اند اگر از یک چارچوب مرجع استفاده کنند، ممکن است سطوح متفاوتی از عدالت را ادراک کنند. بنابراین بدون تصمیم‌گیری‌های مهم اخلاقی مبتنی بر اینکه چه چیزی افراد و گروه‌ها را در مورد منابع، امکانات و امتیازات جامعه‌ای که در آن فعالیت و زندگی می‌کنند محق می‌سازد نمی‌توان مبنایی برای توزیع عادلانه پیدا کرد.

۲-۱-۲. معیارها و شاخص‌های توزیع منابع و موهبت‌ها در جامعه

هاروی چندین ملاک را معرفی می‌کند که ممکن است بعضی با یکدیگر همپوشانی معنایی داشته باشند اما ذکر آنها لازم است (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۲۷ به نقل از هاروی، ۱۳۷۶):

الف) برابری ذاتی: صرف نظر از میزان مشارکت افراد در تولید، همه حق دارند از درآمد جامعه سهم برابر بخواهند.

ب) ارزشیابی خدمات بر حسب عرضه و تقاضا: بر اساس این معیار افرادی که بر منابع نایاب و ضروری تسلط دارند بیش از دیگران حق ادعا دارند. تسلط بر منابع نایاب هم ممکن است طبیعی مثل نیروی فکری و یا مصنوعی مانند قوانین ارث باشد.

ج) نیاز: طبق اصل نیاز، افراد در بهره‌مندی از منابع و امتیازات حقوق مساوی دارند ولی نیاز افراد مشابه نیست. به این ترتیب تساوی در بهره‌مندی از منابع به صورت تخصیص نابرابر منافع جلوه‌گر می‌شود.

د) حقوق موروثی: براساس این معیار، افراد به دلیل حقوق مالکیت که از نسل قبلی به ارث برده‌اند حق ادعا بر منابع دارند.

ه) استحقاق: ادعای افراد در خصوص منابع و پاداش‌ها ممکن است به دلیل سختی فرایند تولید کالا و خدمات بیش از سایرین باشد مانند معدنچیان که کارهای خطرناک انجام می‌دهند یا جراحان که مدت بیشتری آموزش می‌بینند.

و) شرکت در منفعت عمومی: براساس این معیار افرادی که فعالیت‌شان به نفع عده بیشتری است باید به نسبت کسانی که نتیجه فعالیت آنها به نفع عده کمتری است، سهم بیشتری ادعا کنند.

ز) مشارکت، کوشش و فداکاری در تولید: براساس این معیار افرادی که در روند تولید بازده بیشتری دارند از کسانی که بازده کمتری دارند حق ادعای بیشتری دارند و همچنین افرادی که کوشش بیشتری می‌کنند و یا ذاتاً قادر به تحمل فداکاری بیشتری هستند باید بیش از دیگران پاداش بگیرند.

۲-۲. عدالت رویه‌ای^۱

این دیدگاه بر اصول رویه‌ای متمرکز است و سعی دارد جریان‌های منصفانه^۲ یا رویه‌های منصفانه^۳ را مشخص کند. موضوعات دیگر به خصوص آنهایی که به جریان شناخت و واکنش‌های احساسی مربوط می‌شوند در این دیدگاه کمتر از رویکرد عدالت توزیعی توسعه یافته‌اند. عقیده اصلی دیدگاه این است که جریان منصفانه و بی‌طرفانه به وسیله کدام تصمیم ایجاد می‌شود؟ یا اینکه عایدات تخصیص یافته (بدون توجه به آنچه افراد به طور مطلق یا نسبی دریافت می‌کنند) چگونه بر قضاوت‌هایی که درباره عدالت صورت می‌گیرد

1. Procedural Justice
2. Fair Processes
3. Fair Procedures

تأثیر می‌گذارد؟ (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۵۶). لیند و تیلر^۱ (۱۹۸۸) عدالت رویه‌ای را به منزله رعایت عدالت در فراگردهایی که توسط آنها، پیامدها تخصیص می‌یابند، تعریف می‌کنند (Cohen-charash and Spector, 2001: 280). همچنین بارون و گرین برگ معتقدند که دو جنبه ساختاری و اجتماعی برای عدالت رویه‌ای وجود دارد. جنبه ساختاری به این امر می‌پردازد که تصمیم‌ها چگونه باید اتخاذ شوند تا منصفانه به نظر برسند. این جنبه به این امر که تصمیم‌ها چه باشند، نمی‌پردازد بلکه بررسی می‌کند که تصمیمات چگونه اتخاذ شوند. اما به زعم گرین برگ جنبه ساختاری با وجود اهمیت زیاد، همه مباحث عدالت رویه‌ای را دربر نمی‌گیرد؛ به عبارت دیگر هنگام قضاوت در مورد میزان رعایت، جنبه اجتماعی عدالت در رویه‌ها، یعنی کیفیت رفتار بین فردی تصمیم‌گیرندگان، با مشمولان تصمیم به منزله یک فاکتور کلیدی در نظر گرفته می‌شود. گرین برگ این بُعد عدالت رویه‌ای را «عدالت مرادده‌ای» می‌نامد و دو فاکتور اصلی را تعیین‌کننده عدالت در رفتارهای بین افراد می‌داند: **الف) عدالت اطلاعاتی**:^۲ به صحت و درستی اطلاعاتی که به افراد در مورد یک تصمیم داده می‌شود، می‌پردازد (Greenberg and Baron, 2000: 147) و اینکه به چه میزان در مورد چرایی استفاده رویه‌ها به طریق خاص یا چرایی توزیع پیامدها به شیوه‌ای خاص اطلاعات به افراد داده می‌شود (Colquitt and etal., 2001: 427).

ب) حساسیت اجتماعی:^۳ بیان‌کننده میزان احترام و منزلت داده شده به هنگام ارائه پیامد نامطلوب است. پاسخ افراد به این پیامدهای نامطلوب با ارائه درست، آموزنده و با میزان زیاد حساسیت بین فردی، مطلوب‌تر از زمان ارائه با حساسیت کمتر و شیوه غیرآموزنده‌تر خواهد بود (Greenberg and Baron, 2000: 147).

درواقع ادراک غیرمنصفانه بودن رویه‌ها، حتی می‌تواند بیشتر از پیامدهای غیرعادلانه به رنجش و خشم منجر شود. (Lambert, 2003: 5) در حالی که رویه‌های منصفانه باعث می‌شود که افراد هنگام مواجهه با پیامدهای نامطلوب، احساس رضایت بیشتری کنند (Ambrose, 2002: 1). همچنین

1. Lind and Tyler
2. Informtion Justice
3. Social Sensitivity

افراد تمایل بیشتری خواهند داشت تا منافع فردی کوتاه‌مدت خود را تابع منافع گروه کنند (Lind and Tyler, 1988: 191). ارزیابی افراد از میزان رعایت عدالت در فراگردهای تصمیم‌گیری، یک عامل تعیین‌کننده عکس‌العمل به پیامد فراگردهاست. تیبات و والکر^۱ (۱۹۷۵) معتقدند که عادلانه بودن فراگردهای تصمیم‌گیری به میزان کنترلی که رویه‌ها امکان اعمال آن را برای افراد فراهم می‌آورند، بستگی دارد. این نگرش، مدل کنترلی عدالت رویه‌ای نامیده شده و بر جنبه‌های ساختاری و رسمی فراگرد تصمیم‌گیری تأکید می‌کند (Blader and Tyler, 2002: 5). در معرفی نظریه‌های عدالت رویه‌ای به اختصار سه دیدگاه مطرح است:

۱. **مدل ابزاری:** محققین معتقدند چگونگی درک کنشگران از کنترل، متغیری کلیدی است که بر عدالت رویه‌ای تأثیر می‌گذارد. این مدل فرض می‌کند که افراد در اصل نگران عایدات خودشان هستند و می‌خواهند عایدات و جریان تصمیم‌گیری تعیین‌کننده عایدات را کنترل کنند. به این ترتیب که وقتی تضاد طرفین مبادله بر روی منافع آنها را وادار می‌کند که از طرف‌های سوم کمک بگیرند؛ چگونگی توزیع کنترل بین طرفین دعوا و طرف سوم به عنوان میانجی و تصمیم‌گیرنده خود یک موضوع می‌شود (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۵۷).

۲. **مدل ارزش‌های گروهی:** این دیدگاه بر روی گروه‌های اجتماعی و روابط تشکیل‌دهنده آنها به ویژه روابط بین اعضای گروه و صاحبان اقتدار متمرکز می‌شود و ادعا می‌کند که تعیین هویت با گروه باعث می‌شود افراد سودجویی خود را کنار بگذارند و بر حفظ پیوندهای اجتماعی متمرکز شوند؛ به ویژه حفظ روابط با اولیای امور یا صاحبان اقتدار و طرف‌های سومی که درباره تخصیص منابع تصمیم می‌گیرند. رویه‌ها و رفتارهای مسئولان به عنوان سمبل ارزش‌های گروهی، اطلاعاتی را بیان می‌کنند که براساس آن افراد درمی‌یابند تا چه حد توسط گروهشان محترم شمرده می‌شوند (همان به نقل از تیلر، ۱۳۸۸: ۵۷).

۳. **دیدگاه مولم و همکاران:** در این مدل فرض می‌شود که معیار مناسب برای عدالت، عمل متقابل است زیرا کنشگران انتظار دارند بین آنچه هزینه می‌کنند (می‌دهند) و آنچه به دست می‌آورند تناسب وجود داشته باشد و شرایط غیر از این، کنشگر را برای اعاده احساس عدالت برمی‌انگیزد.

۳-۲. پیامدهای رعایت عدالت و بی‌عدالتی در جامعه

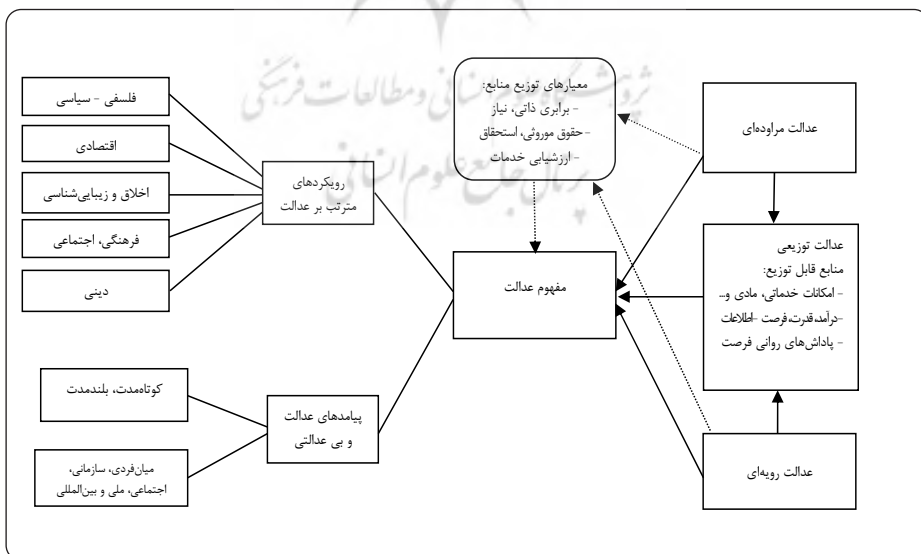
تحقیقات گسترده مبحث عدالت نشان می‌دهد که افراد به شدت، نسبت به رعایت عدالت در تخصیص پیامدها، رویه‌هایی که به موجب آنها پیامدها تخصیص می‌یابند و رفتارهایی که نسبت به آنها انجام می‌شود، حساس هستند (Ambrose, 2002: 806). تحقیقات انجام شده بیانگر این است که انصاف ادراک شده از تخصیص پیامدها، رویه‌ها و رفتارهای بین شخصی، هر کدام با رفتارها و نگرش‌های مهمی همراه است (Ibid); به گونه‌ای که براساس بحث عدالت توزیعی هنگامی که فرد در توزیع پیامدها در جامعه احساس بی‌عدالتی کند، نسبت به آن پیامد خاص واکنش منفی نشان داده و هنگامی که بی‌عدالتی در رویه‌هایی باشد که به موجب آنها پیامدها تخصیص یافته‌اند، مشاهده رفتارهای ناعادلانه از سرپرست یا سایر افراد صاحب اختیار و قدرت باعث می‌شود تا فرد نسبت به سرپرست یا مسئولی که شاهد رفتار ناعادلانه او بوده است، عکس‌العمل منفی نشان دهد (Cohen-charash and Spector, 2001: 284). در واقع قضاوت‌های افراد از میزان رعایت عدالت در جامعه، بر نگرش‌هایی از قبیل تعهد و قضاوت افراد در مورد میزان مشروعیت صاحبان اختیار مؤثر است. این ادعا وجود دارد که هر اندازه جامعه‌ای منابع مادی و پاداش‌های معنوی را نابرابر توزیع کند متناسب با این نابرابری، ارزش‌های اساسی آن جامعه کمتر توسط افرادش پذیرفته شده و مورد احترام قرار می‌گیرد. در نتیجه در چنین شرایطی افراد کمتر حاضر می‌شوند در راه آرمان‌های جامعه فداکاری کنند. طبیعی است مدیریت در جامعه‌ای که اعضایش حاضر به فداکاری در راه دستیابی به اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت آن نباشند چقدر دشوار و پرهزینه خواهد بود (یعقوبی، ۱۳۸۸: ۱۵). یافته‌های پیامدهای رفتاری ادراکات عدالت، نشان‌دهنده این است که اگر افراد احساس کنند که پیامدها و رویه‌ها غیرمنصفانه هستند؛ عملکرد بدتری خواهند داشت، در انجام رفتارهای تبعی شکست می‌خورند، احتمال اینکه از تصمیمات افراد صاحب‌اختیار اطاعت کرده کمتر است و رفتارهای اعتراض‌آمیز بیشتری از خود نشان می‌دهند (Lind, Kray and Thomposon, 1998: 2) که این رفتارها نیز به نوبه خود، به ایجاد و حفظ سرمایه اجتماعی لطمه بزرگی وارد می‌آورد. به طور کلی، شواهد پژوهشی اخیر نشان می‌دهد قضاوت‌های حاکی از وجود انصاف، به‌عنوان جایگزین اعتماد در روابط میان فردی به‌کار می‌رود (رضائیان، ۱۳۸۱: ۱۱۷). آدامز (۱۹۶۵) در نظریه برابری، آثار عدالت

توزیعی بر عملکرد را به خوبی تبیین کرده است (Cohen-charash and Spector, 2001: 286) اما محققان اثبات کرده‌اند که ارتباط بین عدالت رویه‌ای و رفتارهای تبعی اجتماعی، قوی‌تر از ارتباط بین عدالت توزیعی و رفتارهای تبعی است (Colquitt, 2001: 430). در مجموع رواج رفتارهای غیرمنصفانه در جامعه، روحیه کاری افراد را کاهش می‌دهد و افراد را علیه نظام اجتماعی برمی‌انگیزاند، درحالی‌که رفتارهای عادلانه با افراد، تعهد آنها را افزایش داده و به تلاش‌های داوطلبانه‌شان برای نیل به اهداف اجتماعی کمک می‌کند. به‌طورکلی می‌توان گفت عدالت افراد را در کنار یکدیگر منسجم نگاه می‌دارد و بی‌عدالتی آنها را از هم جدا، پراکنده و متفرق می‌کند (Folger and Cropanzano, 1998: xii).

۳. مدل مفهومی تحقیق

از مرور مبحث نظری مقاله حاضر پیرامون مقوله عدالت، چارچوب مفهومی زیر به‌دست آمده است.

مدل ۱. مدل مفهومی تحقیق



مأخذ: یافته‌های تحقیق.

۴. روش پژوهش

در تحقیق حاضر از روش «تحلیل مضمون»^۱ استفاده شده که از جمله روش‌های تحلیل کیفی متن است. از دیدگاه بویاتزیس^۲ تحلیل مضمون روشی است برای شناسایی، تحلیل الگوهای مضامین و گزارش‌دهی درخصوص داده‌های متن. این روش به‌طور مفصل و جزئی داده‌ها را توصیف و سازمان‌دهی کرده و غالباً به تفسیر ابعاد مختلف موضوع تحقیق نیز می‌پردازد (Braun and Clarke, 2006: 6). در موضوعات رویکرد تفسیری مهمترین هدف تحقیق اجتماعی، مشخص کردن این نکته است که چگونه بشر حقیقت اجتماعی خود را بنیان می‌نهد (استربرگ، ۱۳۸۴: ۱۶). مضمون چیزی درباره داده و در ارتباط با سؤال تحقیق ارائه می‌دهد که در داده‌های مورد نظر یافت می‌شود. در تحلیل مضمونی، یک مضمون از یک مقوله کدگذاری می‌تواند به محتوای آشکار یا پنهان داده‌ها اشاره کند (Joffe and Yardley, 2003: 57). این روش حداقل خود داده‌ها را سازمان‌دهی و در قالب جزئیات توصیف می‌کند، اما می‌تواند از این فراتر رفته و جنبه‌های مختلف موضوع پژوهش را نیز تفسیر کند (Braun and Clarke, 2006: 76).

۴-۱. گردآوری، پردازش و تحلیل داده‌ها

در ابتدا سی عنوان کتاب درسی مقاطع متوسطه و ابتدایی مورد بررسی قرار گرفتند. واحد تحلیل در این تحقیق جمله در نظر گرفته شد. همه مطالب مرتبط با موضوع عدالت از محتوای کتاب‌ها استخراج شدند. براساس روش تحلیل مضمون و به‌منظور رسیدن به محورهای اصلی (تم) تحقیق مراحل طی شده که به این شرح است: به محض گردآوری داده‌ها پس از استخراج واحدهای تحلیل مرتبط با موضوع تحقیق، واحدهایی که به لحاظ مفهومی به یکدیگر نزدیک‌تر بودند با عنوان‌های مشخص از یکدیگر تفکیک و مطالب غیرمرتبط حذف شد، سپس به طبقه‌بندی و کدگذاری داده‌ها پرداخته و سعی شد از مضامین ظاهری به سمت مضامین انتزاعی جهت‌گیری شود و کدهای اولیه استخراج و

1. Thematic Analysis

2. Boyatzis

طبقه‌بندی شوند. متناسب با سؤالات و هدف تحقیق، کدهای توصیفی برحسب هر کتاب و دوره تحصیلی به صورت جداگانه تنظیم و یادداشت شد. فرایند مرور، تفکیک مفهومی، برچسب‌زنی و طبقه‌بندی مطالب چندین و چند بار تکرار و عنوان‌های نزدیک به هم با یکدیگر ادغام شده و با دریافت برچسب جدید با محورهای فرعی مجزا شناسایی شدند تا امکان بررسی، تحلیل و مقایسه محورها با یکدیگر فراهم و در قالب محور اصلی شناسایی و در نهایت هشت محور فراگیر حاصل شد که برای نام‌گذاری آنها از ایده محققان و متون نظری استفاده شد. گفتنی است در برخی موارد تا حد زیادی تشابه گفتمانی وجود داشت به این معنا که مثلاً مطلب ارائه شده هم در محور الگودهی و هم در محور تاریخی عدالت قابل طرح بوده است. بنابراین با توجه به زمینه متن، تحت هر محوری که به نظر نگارندگان نمود پررنگ‌تر و قرابت مفهومی بیشتری داشته، قرار داده شده است.

۴-۲. اعتبار و پایایی تحقیق

بررسی اعتبار داده‌ها به منظور افزایش اعتبار درونی داده در تحقیقات کیفی دربرگیرنده کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی، این فرایند تا زمانی ادامه می‌یابد که دیگر نتوان هیچ موضوعی را از آن استنباط کرد. این فرایند زمانی پایان می‌یابد که اشباع نظری به دست آید و اعتبار درونی آزمون شود (Jaruwana, Nigel and Keith, 2006). در پژوهش حاضر در مرحله کدگذاری آزاد (توصیفی) تعداد پنجاه مفهوم شناسایی شد. در فاز دوم با قرار دادن مفاهیم مشابه در یک گروه، به مقوله‌سازی پرداخته شد و تعداد کدهای توصیفی به ۲۵ کد تفسیری تقلیل یافت. در فاز سوم تلاش شد محورهای اصلی شناسایی شوند، به عبارت دیگر مفاهیمی که ویژگی تکرار شونده و متمایز در متن داشته و همه اطلاعات چند مقوله را دربرمی‌گرفت ذیل یک کد تلفیق شدند و این فرایند تا مرحله‌ای که دیگر امکان افزایش کدها وجود نداشت یعنی احصای هشت مضمون فراگیر تداوم یافت.^۱ اما در بررسی پایایی داده‌ها به عنوان یکی از عوامل کلیدی مطالعات کیفی، باید محقق به

دنبال راهکارهای حصول اطمینان از یافته‌های تحقیق است (Rao and Perry, 2003: 240). به‌عنوان مثال به عقیده استراس و کوربین (۱۳۸۵: ۹۷)، محقق دیگری نیز باید با در نظر گرفتن نگرش نظری مشابه همان محقق قبلی و تعقیب کلی گردآوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل به‌علاوه سایر شرایط مشابه قادر باشد، درباره همان پدیده به توضیحات نظری یکسان برسد و اگر تعارض‌هایی پیش آمد، می‌توان آنها را از طریق بازنگری داده‌ها و شناسایی شرایط گوناگونی که ممکن است در هر کدام از موارد عمل کند، حل کرد. در تحقیق حاضر نیز پایایی تحقیق با کمک کدگذار همراه میسر شد.

۵. یافته‌های تحقیق

با تحلیل کیفی محتوای سی عنوان کتاب درسی مقاطع متوسطه و ابتدایی در ارتباط با موضوع عدالت، هشت مضمون فراگیر^۱ به شیوه‌های مختلف در کمیت و کیفیت‌های متمایز شناسایی شدند. این محورها در ذیل به ترتیب گستردگی مطلب، به‌طور جداگانه تشریح می‌شوند. برای اجتناب از طولانی شدن مقاله در خصوص هر محور به چند مورد نمونه بسنده می‌شود.

۵-۱. دین‌مداری

این محور حجیم‌ترین مضمون فراگیر نظام آموزشی در خصوص مقوله عدالت است که با رویکرد معنوی و اخلاقی مبتنی بر آموزه‌ها و تعالیم مذهبی سعی در جلب توجه دانش‌آموزان نسبت به ضرورت حفظ روحیه عدالت‌خواهی و ظلم‌ستیزی و تلاش در جهت برقراری عدالت و توزیع عادلانه منابع و رفاه اجتماعی دارد و بیشتر متمرکز بر کتب دین و زندگی، عربی و آموزش قرآن است. عمده مطالب این محور در متون مقطع متوسطه دوم عرضه شده و در مقطع متوسطه اول، نمود کمی دارد و در مقطع ابتدایی تقریباً ارائه نشده است. با وجود رشد قدرت تحلیل و استدلال دانش‌آموزان در مقطع متوسطه دوم مطالب مرتبط

۱. مضمون‌های فراگیر، کدهای تفسیری و توصیفی در جدول ۱ آمده است.

با این محور بسیار ساده تدوین شده است و اهمیت مفهوم چالش برانگیز عدالت را به لحاظ نیاز اجتناب ناپذیر جوامع به ذهن متبادر نمی‌کند. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل آن قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- به عقیده بسیاری از جامعه‌شناسان، پویایی جامعه شیعی در طول تاریخ به دو عامل وابسته بوده است:

● **گذشته سرخ:** اعتقاد به عاشورا و آمادگی برای ایثار و شهادت در راه عدالت خواهی و آرمان‌گرایی،

● **آینده سبز:** باور به مهدویت و نپذیرفتن حکومت‌های طاغوتی و تلاش برای گسترش عدالت و انسانیت در سراسر جهان (دین و زندگی، سوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۵۲).

- خدا را خدا را در خصوص طبقات محروم... برای خدا پاسدار حقی باش که خدا برای آنان معین کرده است... مبادا دل مشغولی‌های حکومت تو را از رسیدگی به آنان بازدارد... پس برای رفع مشکلات آنها به‌گونه‌ای عمل کن که در پیشگاه خدا معذور باشی زیرا این گروه از شهروندان بیشتر از دیگران به عدالت نیاز دارند (دین و زندگی، سوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۷۸).

۲-۵. تاریخ بنیان

این محور حجیم که علل شکل‌گیری برخی جنبش‌های عدالت‌خواهانه در طول تاریخ و تلاش مردمی برای حذف نابرابری‌ها و برقراری عدالت را متذکر می‌شود بیشتر در محتوای درسی کتاب‌های تاریخ، جامعه‌شناسی، دین و زندگی، تعلیمات اجتماعی و ادبیات فارسی دیده می‌شود. این محور به‌طور خاص در محتوای کتاب‌های متوسطه دوم و به‌صورت ضعیف در کتاب‌های دوره متوسطه اول و ابتدایی ارائه شده است. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل آن قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- داستان کاوه آهنگر یعنی تلاش ملت به‌منظور طرد ظلم و ستم و تباهی نابکاران جورپیشه و استقرار عدالت و حمایت از مردم زحمتکش و محروم (زبان و ادبیات فارسی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۲۰).

- در طول ده‌ها سال مزایا و خدمات اجتماعی چون سینماها، پارک‌ها، کتابخانه‌ها، استخرها،

سواحل دریا و حتی گورستان‌ها تحت مقررات آپارتاید بود و سیاهان حق نداشتند در مناطق سفیدپوستان زمین داشته باشند یا به فعالیت اقتصادی بپردازند (جغرافیا، سوم انسانی، ۱۳۸۹: ۱۵۷).
 - زنان ایلامی نسبت به زنان میان‌دورود از جایگاه و منزلت بالاتری برخوردار بودند. اعتقاد به نوعی جاودانگی برای زن که قابل احترام و حافظ نسب خانواده بود... از نشانه‌های منزلت اجتماعی زنان در جامعه ایلامی است (تاریخ/ایران و جهان، دوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۴۴).

۳-۵. روایت تمایز و تفاوت

این محور گسترده به تبیین مفهوم عدالت با تأکید بر تمایزها و تفاوت‌های پدازد. به طور کلی به مقولات برابری، عدل و الزامات آن در جامعه اشاره دارد و بیشتر مباحث عدالت اجتماعی در کتاب‌های جامعه‌شناسی، دین و زندگی و گاهی تاریخ به اشکال مختلف مورد تأکید قرار گرفته است. به رغم اینکه برای تبیین یک مفهوم اگر از سنین پایه آغاز شود و سلسله‌وار و تدریجی در مراحل بالاتر به تقویت و تحکیم آن اهتمام شود نتیجه موفق‌تری حاصل خواهد شد، این محور به طور خاص در مقطع متوسطه عرضه شده و در دوران ابتدایی اصلاً نمودی نداشته است در حالی که به نظر می‌رسد این محور می‌تواند مقدمه و پایه‌ای برای بسط و توسعه مفهومی و نظری دیگر مضمون‌ها باشد. از سوی دیگر تأکید بر وجود تفاوت‌های خدادادی و فیزیولوژیکی میان زن و مرد در عین برابری از لحاظ کمالات انسانی و تأیید لزوم اصلاح رفتارهای ناعادلانه جنسیتی^۱، قومیتی مبتنی بر تفاوت‌های خدادادی یا قوانین ناعادلانه بشری در جوامع انسانی بیشتر در کتاب‌های مقطع متوسطه دوم تمرکز یافته است. بنابراین در راستای تفکیک مقوله تفاوت‌های محیطی، طبیعی و نقصان‌های قوانین اجتماعی مبتنی بر مفهوم عدالت و بی‌عدالتی بر اساس شرایط سنی و آگاهی‌های دانش‌آموزان این مقطع؛ محتوای ارائه شده می‌توانست غنی‌تر و به لحاظ اطلاعات در سطح بالاتری ارائه شود. همچنین این محور با نگاهی کلی شیوه توزیع فرصت‌ها، منابع مادی و معنوی و عوامل مؤثر بر آن را در جامعه مدنظر قرار داده و وضعیت موجود را عادلانه

۱. نتایج تحقیق خانی نشان می‌دهد که منابع منتشر شده در جهان وجود نابرابری‌های جنسیتی را تأیید می‌کنند و عوامل اجتماعی کلید اصلی آنهاست (Khani, 2009).

یا ناعادلانه توصیف می‌کند. هرچند این نگاه توزیعی به عدالت به‌ویژه جنبه زیست‌محیطی آن کم‌حجم اما با رویکردی مثبت و ضرورت‌مدارانه به برقراری عدالت زیست‌محیطی و برابری در بهره‌برداری از منابع خدادادی و لزوم ارتقای حساسیت و توجه افراد به زیست‌بوم خود نیز معطوف به دوره متوسطه دوم و اول بوده و عمده محتوای آن در کتاب‌های جغرافیا و اندکی نیز در متون جامعه‌شناسی تمرکز یافته است. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل این محور قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- خداوند زنان را بیش از مردان از نعمت زیبایی بهره‌مند کرده است (دین و زندگی، دوم دبیرستان، ۱۳۸۸: ۱۴۹).

- علاوه بر نابرابری‌های اقتصادی، نابرابری‌های رفاهی نیز بین شهر و روستا وجود دارد. روستاییان به‌ویژه کشاورزان به‌طور متوسط از نظر آموزش امکانات کمتری در اختیار دارند و دستیابی آنها به سطوح بالاتر تحصیلی کمتر امکان‌پذیر است. به همین نسبت امکان دسترسی به آب سالم، بهداشت و خدمات پزشکی و راه‌های ارتباطی در روستاها کمتر است و میزان مرگ‌ومیر نوزادان در روستاها بیشتر از شهرهاست (جغرافیا، سوم انسانی، ۱۳۸۹: ۱۱۷).
- کسانی که در بالای شهر زندگی می‌کنند معمولاً نسبت به افراد پایین شهر از مزایای بیشتری برخوردارند. در چنین شرایطی امکانات آموزشی به تدریج در مناطق زندگی یک جامعه نابرابر می‌شود و این امر به نوبه خود برای تحرک اجتماعی مناطق محروم محدودیت ایجاد می‌کند (جامعه‌شناسی، سوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۱۵).

- همه مناطق کشور ما نتوانسته‌اند متناسب با قابلیت‌های طبیعی و انسانی خود توسعه پیدا کنند و چون به نقش توان‌های محیطی مناطق کشور توجه چندانی نشده الگوهای توسعه یکسان نیست (جغرافیا، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۸: ۱۰۹).

۴-۵. پیام‌اندیشی

این محور به نسبت حجم در نظام آموزشی با رویکرد اجتماعی، اقتصادی و اخلاقی مبتنی بر آموزه‌های علمی، تاریخی و مذهبی به تدقیق پیامدها و مزایای مختلف برقراری عدالت و تأثیرات آن در نظم اجتماعی می‌پردازد. همچنین مضرات بی‌عدالتی را ذکر کرده و بیشتر متمرکز

بر کتب اقتصاد، جامعه‌شناسی و دین و زندگی است. با آنکه این محور پیچیده نبوده و معنای آن به راحتی قابل درک است نزدیک به کل محتوای آن به دوره متوسطه دوم اختصاص یافته، در متون درسی مقطع ابتدایی جایی نداشته و در دوره متوسطه اول نیز در حد بسیار ناچیزی به آن پرداخته شده است. در مقطع متوسطه دوم کتاب‌های اقتصاد و جامعه‌شناسی عمده مباحث مربوط را پوشش داده‌اند و بقیه در کتاب‌های دین و زندگی و تاریخ دیده می‌شود. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل این محور قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- رفاه اجتماعی به معنای ایجاد سلامت در جسم و روح افراد جامعه، ترویج دانش و کاهش نابهنجاری‌های اجتماعی است و این امر فقط در صورت از بین رفتن فقر و کاهش نابرابری تحقق می‌یابد (اقتصاد، دوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۹۹).

- در شرایط توزیع ناعادلانه درآمد و وجود فقر گسترده هرگونه برنامه‌ریزی برای ارتقای جامعه و رشد اقتصادی با سدی نفوذناپذیر روبه‌رو خواهد شد. در مقابل توزیع عادلانه درآمدها و کاهش فقر می‌تواند انگیزه قدرتمندی برای همکاری و مشارکت عموم افراد جامعه در فرایند توسعه سالم اقتصادی باشد (اقتصاد، دوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۰۲).

۵-۵. نسبت قدرت و عدالت

این محور توزیع قدرت و رابطه آن با برقراری عدالت یا رعایت نشدن آن را مدنظر داشته و به توزیع نابرابر امکانات در جوامع می‌پردازد. همچنین برای ایجاد بستر عادلانه برای رشد و شکوفایی همگان تأکید می‌کند و عدالت‌محوری را با توجه به اهمیتی که قدرت در محدوده شبکه پایگاه‌های اجتماعی و امتیازات و موقعیت خاصی که برای کشورها و افراد ایجاد می‌کند صرفاً در کتاب‌های جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و دین و زندگی مورد تأکید قرار داده است. همچنین جنبه‌های مختلف عدالت اقتصادی همچون برابری فرصت‌ها و منابع درآمدی، فساد مالی، رانت، انحصار و فقر در جامعه را شامل می‌شود که به‌رغم آنکه انتظار می‌رود در کتاب‌های علم اقتصاد نیز به آن پرداخته شده باشد به غیر از مواردی اندک، محدود به دوره متوسطه دوم در کتاب‌های یاد شده است. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل این محور قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- ادغام اقتصاد کشورها به معنای آن نیست که همه مردم جهان به یک اندازه در

آن سهیم‌اند، بلکه کشورها و شرکت‌های بزرگ هستند که سرنوشت مردم جهان را تعیین می‌کنند (علوم/اجتماعی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۴۹).

- در منشور ملل متحد برای پنج کشور قدرتمند (چین، آمریکا، انگلیس، فرانسه و روسیه) به رغم تأکید بر برابری اعضا، حق و تو تصویب شده است و آنها می‌توانند از تصویب هر تصمیمی که مخالف منافع و نظر آنها باشد جلوگیری کنند (علوم/اجتماعی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۷۴).

- کشورهای مرکز با به انحصار درآوردن رسانه‌ها این امکان را فراهم می‌کنند تا به رفتار خود در جهان مشروعیت بخشند و از این طریق در جهت حفظ مزایای خود عمل می‌کنند (علوم/اجتماعی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۸۵).

- امروزه برخی از کشورهای پیشرفته صنعتی با دانش و فناوری جدید در هر گوشه از جهان دست به بهره‌برداری شدید از محیط زده و سودجویانه در حال برهم زدن تعادل محیط زیست انسان‌ها هستند (جغرافیا، دوم دبیرستان، ۱۳۸۸: ۴).

۵-۶. زیباشناختی و اخلاقی

این محور متمرکز بر کتب درسی تاریخ و ادبیات فارسی در راستای تقویت حس عدالت‌خواهی و انتقال مفاهیم مرتبط با آن در قالب مضامین ادبی و حکایات آموزنده ارائه شده است. غالب محتوای آن به دوره متوسطه دوم معطوف می‌شود، اما در دوران قبل از آن نیز نمود متوسطی داشته است. از آنجاکه آموزش در قالب حکایات و نظم هم فرایند یادگیری را با لذت همراه می‌کند و هم تأثیرگذاری و ماندگاری در ذهن آموزش‌پذیران را به همراه دارد به نظر می‌رسد امکان استفاده از این محور در مقاطع ابتدایی و متوسطه اول مورد غفلت واقع شده است. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل این محور قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

همی بر خروشید و فریاد داد جهان را سراسر سوی داد خواند

(زبان و ادبیات فارسی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۲۶).

فریدون فرخ فرشته نبود زمشک و زعنبر سرشته نبود

به داد و دهش یافت آن نیکویی تو داد و دهش کن فریدون تویی

(تاریخ ادبیات ایران و جهان، دوم دبیرستان، ۱۳۸۸: ۵۷).

۷-۵. چاره‌اندیشی

این محور سعی در ترغیب و انگیزش دانش‌آموزان به ارائه راهکار برای رفع نابرابری‌های موجود در جامعه، بهره‌گیری مطلوب از انواع منابع و توزیع عادلانه آنها به‌ویژه با تأکید بر فراگرد اتخاذ تصمیمات، تدوین و اجرای قوانین عادلانه دارد. با تمرکز در متون درسی مقطع متوسطه دوم به‌ترتیب در کتاب‌های اقتصاد، جامعه‌شناسی، جغرافیا، دین و زندگی و تعلیمات اجتماعی به الزامات و عوامل تسهیل‌کننده برقراری عدالت همچون نقش نهادهای اجتماعی و اجرایی اشاره دارد و ضمن آن، رویکرد عاملیت‌محور و عقلانی جوامع و گروه‌های انسانی را در راستای حذف نابرابری‌ها تا جایی که زیان‌ها به حداقل برسد به اشکال مختلف مورد تأکید قرار داده است و به عبارتی جلوه عملی عدالت را آشکار می‌کند. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل آن قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- برقراری یک نظام مناسب و کارآمد مالیاتی از مهمترین ابزارهای مقابله با نابرابری توزیع درآمد است (اقتصاد، دوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۰۲).
- در جامعه مردم‌سالار... اگر افرادی بر این باور باشند که توزیع مزایا یا بخشی از هنجارها و قوانین، ناعادلانه است می‌توانند عقیده خویش را منتشر و دیگران را با خود همراه کنند و از طریق تشکل‌های مدنی و سیاسی در جهت احقاق حقوق خویش فعالیت کنند (جامعه‌شناسی، سوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۲۵).
- در قانون اجرای اصل (۴۸) قانون اساسی ایران دولت مکلف است تا دو سال پس از تصویب این قانون و در اجرای آن به‌منظور: ۱. رفع هرگونه تبعیض در استفاده مناطق مختلف کشور از منابع طبیعی و سرمایه‌های ملی، ۲. فراهم کردن زمینه رشد همه مناطق متناسب با استعدادها و حفظ رقابت سازنده، ۳. توزیع مناسب فعالیت‌های اقتصادی در مناطق مختلف کشور، ۴. استفاده بهتر از قابلیت‌ها و مزیت‌های نسبی در راستای نقش منطقه‌ای و بین‌المللی کشور اقدام کند (جغرافیا، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۸: ۱۱۸).
- قانون اساسی در اصل (۴۳) به تأمین نیازهای اساسی برای همه با تأمین شرایط و امکانات کار برای همه و... تأکید کرده است (اقتصاد، دوم دبیرستان ۱۳۸۹: ۶۹).

۸-۵. الگودهی

این محور به بازنمایی چگونگی فرایند اجرای عدالت در منش و رفتار بزرگان و نیز ارائه نمونه‌های عینی مبارزه با بی‌عدالتی در کتب تاریخ، ادبیات فارسی و دین و زندگی نظام آموزشی می‌پردازد و به‌طور نسبتاً همسانی در همه مقاطع آموزشی نمود یافته است. این محور به‌ویژه بر نحوه رفتار اولیای امور، مسئولان و دولتمردان با سایر افراد تمرکز کرده و نمونه‌هایی از فرایند ارتباطات مؤثر انسانی از قبیل ادب، صداقت و احترام بین منبع و دریافت‌کننده را دربرمی‌گیرد. در ادامه به نمونه‌هایی از محتوای کتب درسی که در ذیل آن قرار می‌گیرند اشاره می‌شود:

- آنچه آن حضرت (رسول خدا) برای تحقق آن تلاش کرد برپا ساختن جامعه‌ای عدالت‌محور بود که مظلوم به آسانی حق خود را از ظالم بستاند و امکان رشد برای همه انسان‌ها فراهم باشد نه اینکه نعمت‌ها و ثروت‌های زمین در انحصار گروهی محدود باشد. ایشان از هر فرصتی برای رفع تبعیض‌های طبقاتی حاکم بر نظام جاهلی و فرهنگ مربوط به آن از زندگی مردم و برقراری فرهنگ برابری و مساوات در جامعه کمال استفاده را کرد. یکی از جنبه‌های عدالت‌خواهی رسول خدا مبارزه با تبعیض نژادی و امتیازات اشرافی بود که در همه نقاط جهان به‌خصوص در امپراتوری‌های آن روز رواج داشت. ایشان همه امتیازات اشرافی را لغو کرد و هیچ قومی را بر قوم دیگر برتر ندانست. (دین و زندگی، پیش‌دانشگاهی، ۱۳۸۹: ۹۸).

- رسیدگی به طبقات محروم جامعه و اهتمام برای برخورداری آنها از امکانات زندگی، رفع هرگونه تبعیض اجتماعی و اقتصادی و تلاش برای توسعه عدالت و امنیت برای همه اعم از مسلمانان باسابقه، موالی و... از جلوه‌های حکومت کم‌نظیر امام علی بود (تاریخ ایران و جهان، دوم دبیرستان، ۱۳۸۹: ۱۱۴).

- امیرالمؤمنین (ع) هنگام تقسیم بیت‌المال همه چیز را به‌طور دقیق تقسیم می‌کرد و وقتی که همه اموال به صاحبانش می‌رسید دستور می‌داد که گوشه و کنار را ببینند که مبادا چیزی مانده باشد و هنگامی که مطمئن می‌شد که دیگر چیزی مانده است خدا را شکر می‌کرد (فرهنگ اسلامی و تعلیمات دینی، سوم متوسطه دوم، ۱۳۸۶: ۶۵).

جدول ۱. خلاصه یافته‌های تحقیق

ردیف	مضمون فراگیر	کدهای تفسیری	کدهای توصیفی ^۱	دوره‌های تحصیلی به ترتیب حجم مطالب	عنوان کتاب‌ها به ترتیب حجم مطالب
۱	دین‌مداری	آموزه‌های مذهبی، تعالیم اخلاقی، ستایش ظلم‌ستیزی	دادخواهی در قیامت، اعتقاد به عاشورا، آرمان‌گرایی دینی، اعتقاد به عدل الهی، باور به مهدویت، ترغیب روحیه عدالت‌خواهی و بسط انسانیت	متوسطه دوم، متوسطه اول، ابتدایی	دین و زندگی، عربی، آموزش قرآن
۲	تاریخ بنیان	تبارشناسی جنبش‌های عدالت‌خواهانه، روایت مبارزات مردمی	دلایل تاریخی نابرابری، زمینه‌های ایجاد نظام‌های کمونیستی، اعتقادات نظام آباتاید، مؤلفه‌های نظام‌های پادشاهی، خاستگاه‌های اجتماعی	متوسطه دوم، متوسطه اول، ابتدایی	تاریخ، جامعه‌شناسی، دین و زندگی، تعلیمات اجتماعی، ادبیات فارسی
۳	روایت تمایز و تفاوت	بی‌عدالتی جنسیتی، نابرابری فیزیولوژیک، نقصان قوانین بشری، شیوه توزیع منابع	فاصله اجتماعی تحمیلی، تبعیض زیست‌محیطی، قوانین ناعادلانه، تنوع مواهب خدادادی، کاستی‌های توزیع منابع مادی و معنوی	متوسطه دوم، متوسطه اول	جامعه‌شناسی، دین و زندگی، جغرافیا، تاریخ
۴	پیامداندیشی	نتایج بی‌عدالت	گسترش احساس بی‌عدالتی، شیوع نارضایتی، افزایش بدبینی، فراگیری بی‌اعتمادی	متوسطه دوم، متوسطه اول	اقتصاد جامعه‌شناسی/ دین و زندگی
۵	نسبت قدرت و عدالت	انتظار اصلاح از منابع قدرت، پذیرش رابطه قدرت و بی‌عدالتی	نفع قدرت‌ها در اعمال بی‌عدالتی، تصویب قوانین ناعادلانه، ضرورت اصلاح رفتارهای ناعادلانه جنسیتی، قومیتی و... در قوانین بشری	متوسطه دوم	جامعه‌شناسی، تاریخ، دین و زندگی، علوم اجتماعی
۶	زیباشناختی و اخلاقی	یادگیری توأم بالذت، اخلاق محوری در ادبیات	آموزه‌های دینی در نظم و نثر فارسی، انتقال مفاهیم اجتماعی در قالب لطایف ادبی	متوسطه دوم، متوسط اول، ابتدایی	ادبیات فارسی
۷	چاره‌اندیشی	زمینه‌سازی ذهنی - عینی، عاملیت مردم، قوانین الهی - بشری	ارائه سازوکارهای مدنی - قانونی برای رفع نابرابری، تشکیل انجمن‌های صنفی و مدنی، ایجاد تشکل‌های سیاسی، کارآمد کردن نظام مالیاتی، نقش مردم در احقاق حقوق خود، صورت‌بندی عملی و اجرایی عدالت، قانون اساسی، قوانین بین‌المللی مصوب، قوانین دینی (خمس، زکات، دبه، نفقه و...)	متوسطه دوم	اقتصاد، جامعه‌شناسی، جغرافیا، دین و زندگی، تعلیمات اجتماعی
۸	الگودهی	معرفی نمونه‌ها و مصادق‌ها	تدقیق در منش اولیای امور، تأیید سلوک حاکمان عادل	متوسطه دوم، متوسطه اول، ابتدایی	تاریخ، ادبیات فارسی، دین و زندگی

مأخذ: یافته‌های تحقیق.

۱. برای پرهیز از شلوغی جدول فقط به درج نمونه‌هایی از کدهای توصیفی اکتفا شده است.

۶. جمع‌بندی، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در طول تاریخ همواره عدالت یکی از آرمان‌های مورد نظر بشر بوده و نظام‌های سیاسی هر یک برای تبیین و تجلی این ارزش و آمال اصیل انسانی؛ رویکردها و راهبردهایی را ناظر به تفهیم، تعمیق، تفسیر و گسترش در بخش‌های مختلف از جمله حوزه فرهنگ و نهادهای آموزشی به‌عنوان بخشی از فرهنگ حاکم بر هر کشور در پیش گرفته‌اند. از این رو، مقاله حاضر تلاش کرده چگونگی تبیین مفهوم عدالت در کتب درسی مقاطع آموزشی ابتدایی و متوسطه نظام جمهوری اسلامی را ذیل چهار سؤال بررسی کند. پس از مرور مباحث نظری کلاسیک و جدید مربوط به عدالت و شکل‌گیری پایه‌های مفهومی تحقیق، متون درسی با کمک روش تحلیل مضمون از جهت تصویر عدالت (سؤال اول)، ویژگی‌ها، ابعاد و گستره مفهومی (سؤال دوم و سوم) و نیز از بُعد شباهت‌ها و تفاوت‌های مفهوم‌پردازی عدالت (سؤال چهارم) مورد بررسی قرار گرفت. در ادامه پس از مرور یافته‌های تحقیق در پاسخ به سؤالات مذکور؛ پیرامون آنها بحث و سپس پیشنهادهایی ارائه می‌شود.

نتایج پژوهش در پاسخ به سؤال اول پیرامون نحوه تصویرسازی عدالت در محتوای نظام آموزشی مشخص کرد که محتوای درسی سه دوره آموزشی در قالب هشت مضمون فراگیر به تبیین مقوله عدالت پرداخته‌اند. این مضمون‌ها به‌ترتیب حجم عبارتند از: دین‌مداری، تاریخ بنیان، روایت تفاوت و تمایز، پیامداندیشی، نسبت قدرت و عدالت، زیباشناختی و اخلاقی، چاره‌اندیشی و الگودهی. در پاسخ به سؤال دوم مشخص شد، تبیین مضامین یاد شده به‌ترتیب حجم در دوره متوسطه دوم در کتاب‌های تاریخ، جامعه‌شناسی، دین و زندگی، اقتصاد و در دوره متوسطه اول در کتاب‌های تعلیمات دینی، تاریخ و جغرافیا و در مقطع ابتدایی در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، ادبیات فارسی، دین و زندگی و آموزش قرآن صورت پذیرفته است.

همچنین یافته‌های تحقیق درباره سؤال سوم یعنی شناسایی محورهای فراگیر عدالت در نظام آموزشی در هر یک از مقاطع تحصیلی نشان داد که محورهای دینی و تاریخی عدالت به‌عنوان محورهای فراگیر، بیش از دیگر محورها در محتوای سه دوره نظام آموزشی قابل رؤیت هستند. ضمن آنکه تبیین مفهوم عدالت در متون درسی مقطع ابتدایی در قالب

محورهای دینی، تاریخی، زیبایی‌شناسی و الگودهی با محتوای اندکی در قالب جملات پراکنده و برخلاف انتظار با کمترین مصداق و مثال صورت پذیرفته است. در دوره متوسطه اول هم هرچند متناسب با تنوع محتوای درسی، محورهای عدالت از حیث ابعاد ارائه شده تنوع یافته‌اند، اما همچنان در میان گستره مضامین مورد اشاره در این مقطع آموزشی (محورهای دینی، تاریخی، تمایز، زیباشناختی و الگودهی) محور دینی عدالت، غالب است. همچنین مطابق یافته‌های پژوهش، محور مفهومی خاص در مقطع ابتدایی و نیز متوسطه اول شناسایی نشد. در دوره متوسطه دوم نیز به‌رغم مدنظر قرار گرفتن مضامین فراگیر هشت‌گانه؛ مضمون تمایزمحوری پس از دو محور دین‌مداری و تاریخ بنیان، در گستره بیشتری به ارائه موارد متعدد و متنوعی از مفاهیم مربوطه پرداخته است؛ ضمن آنکه محورهای نسبت قدرت و عدالت و چاره‌اندیشی صرفاً در این مقطع به چشم می‌خورند. در نهایت مطابق یافته‌های پژوهش حاضر، رویکرد همگونی از بُعد نظری در سه مقطع آموزشی در خصوص مقوله عدالت مشاهده نشد و از میان هشت مضمون فراگیر شناسایی شده فقط چهار محور دین‌مداری، تاریخ بنیان، الگودهی و زیباشناختی در هر سه مقطع آموزشی حضور دارند. همچنین اشتراک محتوای دو مقطع متوسطه دوم و اول در دو محور چاره‌اندیشی و نسبت قدرت و عدالت دیده نمی‌شود. از این رو در خصوص نقاط قوت و ضعف مفهوم‌پردازی عدالت در نظام آموزشی (سؤال چهارم) می‌توان گفت با تدقیق در محورهای فراگیر، نوع و رویکرد مباحث مطرح شده در کتاب‌ها و مقاطع تحصیلی به‌ویژه از عدم تنوع در مفهوم‌پردازی عدالت در مقطع ابتدایی و متوسطه اول تا جبران آن به صورت ارائه محورهای هشت‌گانه در متوسطه دوم در کنار اینکه محورها بیشتر با نگاه تاریخی-دینی مطرح شده‌اند و از ارائه نمونه‌های عینی، موفق معاصر و امروز جامعه جهانی و حتی ایران غفلت شده است چنین استنباط می‌شود که ناپیوستگی و عدم تمرکز در ارائه محتوا، ضعف اصلی محتوای آموزشی مورد نظر است. هرچند با تأمل در محورهای مقطع متوسطه به‌ویژه محور روایت تمایزها و تفاوت‌ها چنین درک می‌شود که محورهای حاکم بر نظام آموزشی به دنبال اشاعه دیدگاه مساوات‌گرایانه در سیاست اجتماعی بوده و در مرحله اول برابری را در دسترسی برابر به منابع و امکانات، فرصت‌ها، رفاه اقتصادی و... تبیین کرده و

در مرحله بعد برخورداری بیشتر از امکانات را به تلاش فردی و سختکوشی منوط می‌کند، اما بُعد فردی آن چندان مطرح و تقویت نشده است. از سوی دیگر به لحاظ رویکرد نظری قابل احصا صرفاً در مقطع متوسطه دوم محورهایی که عدالت اقتصادی، اجتماعی و سیاسی را در ارتباط متقابل با یکدیگر و در رابطه با قدرت تعبیر می‌کنند و مداخله و حمایت‌های دولت را در برقراری این ارتباط و ایجاد توانمندی فعالیت‌های آزادانه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و آزادی‌های بنیادین در جامعه را مثبت بازنمایی کرده‌اند به نوعی تداعی‌گر دیدگاه آمارتیا سن پیرامون نقش دولت هستند. آنجا که می‌گویند نبود آزادی اقتصادی به شکل فقر حاد می‌تواند فرد را در شرایط نقض انواع دیگر آزادی تبدیل به یک طعمه بی‌پناه کند... نبود آزادی اقتصادی می‌تواند به فقدان آزادی اجتماعی منجر شود همان‌طور که فقدان آزادی اجتماعی یا سیاسی می‌تواند منتهی به فقدان آزادی اقتصادی شود (سن، ۱۳۸۱: ۲۴). در واقع وی استدلال می‌کند وجود تعالی حتی در بستر عدالت تضمین شده نیست (Sen, 2008: 334).

در مجموع با آنکه تجلی عدالت در بستر فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی به‌عنوان یکی از مهمترین آرمان‌های انقلاب اسلامی که ریشه در باورها و تعالیم دین اسلام دارد و همواره طی سه دهه انقلاب در اولویت دغدغه‌های سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان کشور بوده است، به نظر می‌رسد فقدان راهبردی مشخص جهت تعمیق مفاهیم مربوط به عدالت در محتوای آموزشی سبب شده تا برخی اقدامات ضروری همچون مفهوم‌پردازی عدالت در دوران ابتدایی و متوسطه اول به حاشیه رانده شده و یا در کل حذف شده و یا دچار تقلیل‌گرایی شوند. همچنین از محتوای درسی دوره متوسطه با توجه به شرایط سنی و میزان دانش، آگاهی و بصیرت دانش‌آموزان انتظار می‌رفت که در کتاب‌های علوم/اجتماعی و اقتصاد مباحث جدی‌تری ناظر به شرایط روز، مبتنی بر حل مسئله و کمتر تاریخی ارائه شود که چنین ترسیمی از موضوع مورد نظر به دست نیامد. به‌طور کلی به نظر می‌رسد رویکرد نظام آموزشی به مسئله عدالت به‌عنوان یکی از مبانی قانونی و ارزشی ما یک دغدغه مهم قانون اساسی و سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه به‌ویژه در موضوع عدالت اجتماعی و محو فقر در کتب درسی پرداخته نشده و در تفهیم این موضوع انتزاعی پیچیده و عوامل مترتب بر آن به دانش‌آموزان ابتدایی تا پایان متوسطه سیر فکری مشخصی اتخاذ نشده

است. از این رو به جهت تجهیز فکری منابع انسانی در راستای نیل به اهداف توسعه‌ای عدالت محور سند چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی و نیز سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش کشور کلیه متون درسی نه فقط در ارتباط با مقوله عدالت بلکه همه مفاهیمی که سرلوحه عرصه‌های تقنین، اجرایی و قضایی کشورند با دیدگاهی جامع و منسجم و نه پراکنده و بی‌ارتباط با هم در تمامی مقاطع تحصیلی، با تکیه بیشتر بر استدلال عقلی، راهکارها و الگوهای معاصر مبتنی بر شرایط معاصر و با نگاه به برنامه‌های آتی کشور در محتوای درسی گنجانده و عرضه شوند.

پیشنهادها

- کتاب‌های درسی به‌ویژه در مقاطع ابتدایی و متوسطه اول شایسته است در کنار مفهوم‌شناسی جامع و مانع از عدالت، مباحث حقوق و تکالیف فرد در خانواده و اجتماع را ارائه کنند تا دانش‌آموزان هرگونه نابرابری را بی‌عدالتی محسوب نکنند.

- با توجه به اینکه یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد به برخی مفاهیم بیش از حد انتظار و به برخی کمتر از حد انتظار توجه شده است؛ توصیه می‌شود در بازنگری متون درسی حوزه‌هایی چون عدالت زیست‌محیطی، عدالت فرهنگی - آموزشی، عدالت جنسیتی و نیز رویکرد جهانی عدالت به‌ویژه در مقاطع متوسطه اول و دوم به‌طور خاص مدنظر قرار گیرند.

- با توجه به یافته‌های این تحقیق پیشنهاد می‌شود در پژوهش دیگری با روش تحلیل محتوای کمی، میزان توجه به مؤلفه‌های عدالت در متون آموزشی مورد سنجش قرار گیرد. همچنین انجام مطالعه‌ای به روش تحلیل گفتمان می‌تواند در شناسایی کاستی‌های محتوای آموزشی در بستر نیازهای جامعه امروز و عدم تناسب متن با اهداف کتاب کارگشا باشد.

- در بازنگری محتوای کتب درسی تأمل و تدقیق بیشتری لازم است تا ضمن تنظیم و توزیع منطقی مطالب در مقاطع تحصیلی، همسویی محتوا با اهداف نظام، سازگاری با باورها و ارزش‌های دینی، ملی و فرهنگی کشور، قابلیت درک و پذیرش مطلب از نظر هماهنگی با شرایط سنی دانش‌آموزان و قابلیت اجرا با توجه به شرایط و محدودیت‌های موجود جامعه لحاظ شود.

- ارائه مقایسه‌های تطبیقی جوامع مختلف و پیامدهای عدالت و بی‌عدالتی در حوزه‌های متفاوت متمرکز بر شرایط کشورها مبتنی بر وقایع دو دهه اخیر جهان جهت تبیین دقیق‌تر مفاهیمی چون عدالت به‌ویژه در دوره متوسطه دوم می‌تواند کمک کند تا نحوه مفهوم‌پردازی عدالت متنوع شده و از تمرکز بر محورهای تاریخی و دین‌مداری، زیباشناختی و الگودهی خارج شود.



منابع و مآخذ

۱. استربرگ، کریستین جی. (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق کیفی در علوم اجتماعی، ترجمه احمد محمدپور و علی سمعی، یزد، دانشگاه یزد.
۲. استراس، آنسلم و کوربین جولیت (۱۳۸۵). اصول روش تحقیق کیفی؛ نظریه‌های مبنایی؛ رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۳. ایزدی، صمد، ابراهیم صالحی عمران، کوروش فتحی واجارگاه و میمنت عابدینی بلترک (۱۳۸۹). «تجزیه و تحلیل محتوای کتاب‌های آموزشی دوره ابتدایی براساس مؤلفه‌های آموزش سلامت»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ش ۳۳.
۴. بشیریه، حسین (۱۳۷۹). تاریخ اندیشه‌های سیاسی در قرن بیستم، لیبرالیسم و محافظه‌کاری، تهران، نشر نی.
۵. بیات، اسدالله (۱۳۶۹). نظام اقتصاد اسلامی، چاپ اول، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.
۶. پاین، مایکل (۱۳۷۹). بارت، فوکو، آلتوسر، تهران، نشر مرکز.
۷. پورعزت، علی اصغر (۱۳۸۲). «طراحی سیستم خط‌مشی‌گذاری، برای تحقق عدالت اجتماعی برمبنای حکومت حق مدار علوی»، رساله دکتری چاپ نشده دانشگاه تربیت مدرس.
۸. — (۱۳۸۰). «مدیریت دولتی و عدالت اجتماعی»، دانش مدیریت، ش ۵۵.
۹. تامپسون، جان (۱۳۷۸). ایدئولوژی و فرهنگ مدرن، ترجمه مسعود اوحدی، تهران، مؤسسه فرهنگی آینده‌یویان.
۱۰. جمشیدی، محمدحسین (۱۳۵۸). نظریه عدالت از دیدگاه فارابی، امام خمینی و شهید صدر، چاپ اول، معاونت پژوهشی انتشارات پژوهشکده امام خمینی و انقلاب اسلامی.
۱۱. حکیم‌زاده، رضوان، علیرضا کیامنش و محمد عطاران (۱۳۸۶). «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی در حوزه برنامه‌های درسی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال اول، ش ۵.
۱۲. دهقان، بمانعلی (۱۳۸۱). «عدالت و برابری در سیره علوی»، مجموعه مقالات همایش رفتارشناسی علوی درگستره مدیریت، تهران، دانشگاه شاهد.
۱۳. راولز، جان (۱۳۸۴). عدالت به مثابه انصاف، ترجمه عرفان ثابتی، تهران، ققنوس.
۱۴. رضائیان، علی (۱۳۸۱). «راهبردهای نهادینه کردن رفتار علوی در سازمان»، مجموعه مقالات همایش رفتارشناسی علوی درگستره مدیریت، تهران، دانشگاه شاهد.

۱۵. ریاحی، محمداسماعیل، سمانه اسکندری و بهزاد حکیمی‌نیا (۱۳۹۷). «رسانه و میزان احساس عدالت در میان دانشجویان دانشگاه مازندران»، *فصلنامه جامعه‌شناسی کاربردی*، دوره ۲۹، ش ۳، شماره پیاپی ۷۱.
۱۶. سن، آمارتیا (۱۳۸۱). *توسعه به‌مثابه آزادی*، ترجمه حسین راغفر، نشر کویر.
۱۷. سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ج.ا.ا. (۱۳۹۲). www.sccr.ir.
۱۸. شاه‌سنی، شهرزاد (۱۳۸۶). «تبیین سازوکارهای مؤلفه‌های جامعه‌پذیری کتاب‌های علوم انسانی دوره ابتدایی در چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان»، رساله دکترا، دانشگاه شیراز.
۱۹. صدر، محمدباقر (۱۳۵۷). *اقتصاد ما*، ترجمه عبدالعلی اسپهبدی، ج ۲، تهران، نشر اسلامی.
۲۰. صفری‌شالی، رضا (۱۳۹۴). بررسی گفتمان عدالت اجتماعی در دولت‌های پس از انقلاب اسلامی، رساله دکترا، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲۱. _____ (۱۳۹۴). «تحلیل گفتمان عدالت جنسیتی در لوایح و برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ج.ا.ا.»، *فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی*، دوره ۲۲، ش ۲.
۲۲. عالم، عبدالرحمن (۱۳۷۶). *تاریخ فلسفه سیاسی غرب، از آغاز تا پایان سده‌های میانی*، جلد ۱، تهران، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌الملل وزارت امور خارجه.
۲۳. قریشی، فرین، محمدباقر عزیززاده اقدم و کعبه رحیم زائر (۱۳۹۶). «تحلیل گفتمان عدالت در ایران: مطالعه موردی دولت‌های محمود احمدی‌نژاد و حسن روحانی»، *دوفصلنامه جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه*، دوره ۶، ش ۲.
۲۴. کریمی، حسین (۱۳۷۸). *جرم‌ها و مجازات‌ها*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۲۵. کتب درسی دوره‌های ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم.
۲۶. مطهری، مرتضی (۱۳۸۸). *عدل الهی*، تهران، نشر صدرا.
۲۷. همپتن، جین (۱۳۸۰). *فلسفه سیاسی*، ترجمه خشایار دیهیمی، تهران، انتشارات طرح نو.
۲۸. هزارجریبی، جعفر و رضا صفری‌شالی (۱۳۹۲). «گفتمان عدالت در لوایح برنامه‌های توسعه پس از انقلاب (با تأکید بر کاهش فقر و محرومیت)»، *فصلنامه علوم اجتماعی*، ش ۶.
۲۹. هاروی، دیوید (۱۳۷۶). *عدالت اجتماعی و شهر*، ترجمه فرخ حسامیان و دیگران، تهران، انتشارات شرکت پردازش و برنامه‌ریزی شهری شهرداری تهران.
۳۰. یعقوبی، داریوش (۱۳۸۸). *درک ایرانیان از عدالت*، تهران، انتشارات جامعه‌شناسان.

31. Adams, J. (1965). Inequity in Social Exchange, In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Socialpsychology*, Vol. 2.
32. Al-Aqeeli, Abdul Muhsin S. (2005). Arab and Muslim Image in the Public Education Textbooks of Britain, *Educational Research*, Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia [http://www.islamonline.net/ English/ art culture](http://www.islamonline.net/English/art%20culture).
33. Al- Banyan, Ahmed. (2005). Arab and Muslim Image in the Public Education Textbooks of the United States of America, *Educational Research*, Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia [http://www.islamonline.net/ English/ art culture](http://www.islamonline.net/English/art%20culture).
34. Al-Khabti, S. Ali (2005). Arab and Muslim Image in the Public Education Textbooks of Israel, *Educational Research*, Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia [http://www.islamonline.net/ English/ art culture](http://www.islamonline.net/English/art%20culture).
35. Ambrose, L. Maureen (2002). Contemporary Justice Research: A New Look at a Familiar Questions, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 89, Issue 1.
36. Blader, Steven L and Tom.R Tyler (2002). What Constitutes Fairness in Work Settings? A Four-component Model of Procedural Justice, *Human Resource Management Review*.
37. Braun, V and V. Clarke (2006). Using Thematic Analysis in Psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2).
38. Calton, J. and L. B. Cattaneo (2014). The Effects of Procedural and Distributive Justice on Intimate Partner Violence Victims' Mental Health and Likelihood of Future Help-Seeking, *American Journal of Orthopsychiatry*, 84 (4).
39. Cohen- charash, Yochi and Paul E. Spector (2001). The Role of Justice in Organizations: A Meta – Analysis; *Organizational Behavior and human Decision Processes*, Vol. 86, No. 2.

40. Colquitt, Jason. A, Donald E. Conlon, K. Yee Ng, Michael J. Wesson and Christopher O.L.H Porter (2001). Justice at the Millennium: A Meta – Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research; *Journal of Applied psychology*, Vol. 86, No. 3.
41. Folger, Robert and Kussel Cropanzano (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*, Sage Publications.
42. Groiss, Arnon and Nethanel Toobian (Nahid) (2006). The Attitude to the Other and to Peace in Iranian School Book and Teachers Guides", Center for Monitoring the Impact of Peace, <http://www.Edume.org>.
43. Greenberg, Jerald and Rbert A. Baron (2000). *Behavior in Organizations*; Prentice- Hall, Inc.
44. Joffe, Helene and Lucy Yardley (2003). "Content and Thematic Analysis", In D. Marks and L. Yardley (Eds.), *Research Methods in clinical and Health Psychology*, London: Sage Publication.
45. Jaruwan Daengbuppha, Nigel Hemmington, Keith Wilkes (2006). "Using Grounded Theory to Model Visitor Experiences at Heritage Sites, Qualitative Market Research", *An International Journal*, Vol. 9.
46. Kaemmer, Christine (2004). Continuity and Change of Values, European Association of Taiwan Studies Conference, <http://www.Hellok.org>.
47. Khani, F. (2009). Analytical Framework for the Study of Gender Inequality in the World. *Journal of Women in Development and Policy*, 8 (14).
48. Lambert, Eric (2003). The Impact of Organizational Justice on Correctional Staff; *Journal of Criminal Justice*, Vol. 31, Issue. 2.
49. Lambert, E. G. and N. L. Hogan (2011). Association Between Distributive and Procedural Justice and Life Satisfaction Among Correctional Staff, *Professional Issues in Criminal Justice*, 6 (3 and 4).
50. Lee, Hyung-Ryong (2000). An Emprical Study of Organizational Justice as

- a Mediator of a Relationship Among Leader- Member Exchange and Job Satisfaction, Organizational Commitment and Turnover Intentions in Lodging Industry (Unpublished Doctoral Dissertation), Polytechnic Institute and State University, Virginia. USA.
51. Lind, E. A. and T.R. Tyler (1988). *The Social Psychology of Procedural Justice*; NewYork, Plenum Press
52. Lind, E. Allan and Laura Kray and Leigh Thompson (1998). "The Social Construction of Injustice: Fairness Judgments in Response to Own and Others' Unfaire Treatment by Authorities", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 75, No. 1.
53. Rao, Sally and Chad Perry (2003). "Convergent Interviewing to Build a Theory in Under-researched Areas: Principles and an Example Investigation of Internet usage in Inter-firm relationships", *Qualitative Market Research: An International Journal*, Vol. 6, No. 4.
54. Reithel, S. M, B. B. Baltes and S. Buddhavharapu (2007). "Cultural Differences in Distributive and Procedural Justice: Does A Two-factor Model Fit for Hong Kong Employees?", *International Journal of Cross Cultural Management*, 7 (1).
55. Sen, A. (2008). "The Idea of Justice", *Journal of Human Development*, 9 (3).
56. Taylor, A. J. W (2003). Justice as a Basic Human Need, *New Ideas In Psychology*, Vol. 21, Issue. L.
57. Vermunt, R. and K. Y. Tornblom (2007). *Distributive and Procedural Justice: Research and Social Applications*, London, Ashgate Publishing Ltd. Foa, U.G.