ضرورت توسعه فرهنگ عدالت پذير براي نيل به جامعه عدل موعود(2(

على‏اصغر پورعزت

در اينجا، بخش‌ دوم‌ مقاله‌اي‌ كه‌ بخش‌ اول‌ آن‌ در شماره‌ 9و8 به‌ استحضار رسيد، ارائه‌ مي‌گردد:

در بخش‌ اول‌ ضمن‌ ارائه‌ چكيدهِ‌ كل‌ مقاله، بر نقش‌ عدالت‌ بر افزايش‌ انسجام‌ ملي‌ اشاره‌ شده، تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ منوط‌ به‌ اشتياق‌ و مشاركت‌ آگاهانه‌ مردم‌ دانسته، بر ضرورت‌ توسعه‌ فرهنگ‌ عدل‌ پذيري‌ تاكيد شد. همچنين‌ با تأ‌مل‌ بر مباني‌ روانشناختي‌ ظلم ، برخي‌ از دلايل‌ ستم‌گري‌ يا ستم‌ پذيري‌ مورد بررسي‌ قرار گرفتند و احتمال‌ بروز خطاهاي‌ ادراكي‌ در شناخت‌ عدل‌ و ظلم‌ مدّ نظر قرار گرفت.

در اين‌ بخش‌ ضمن‌ تأ‌مل‌ بر <چرخه‌هاي‌ پويا ساز فرهنگ، در اثر تعامل‌ مفروضات‌ و باورهاي‌ عدل‌ شناسانه، ارزشهاي‌ عدالت‌ خواهانه، مصنوعات‌ و ساخته‌هاي‌ عدل‌ گرايانه‌ و نمادها و علائم‌ عدل‌ نمايانه>، بر اهميت‌ نقش‌ <خانواده‌ها> و <خرده‌ سيستم‌ آموزش‌ و پرورش> در توسعه‌ فرهنگ‌ عدالت‌ پذيري‌ تأ‌كيد شده‌ است‌ و در پايان‌ مجموعه‌ توصيه‌هايي‌ براي‌ مهيا ساختن‌ شرايط‌ تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ ارائه‌ شده‌ است.

اقدام‌ در عرصه‌ پوياييهاي‌ فرهنگ‌ جامعه‌

فرهنگ‌ پديده‌اي‌ ذهني‌ است‌ كه‌ به‌ موجوديت‌هاي‌ عيني‌ نسبت‌ داده‌ مي‌شود. هر موجوديت‌ فرهنگي‌ (مانند يك‌ قوم‌ يا سازمان‌ اجتماعي) يك‌ واحد اجتماعي‌ مشخص‌ است‌ كه‌ از هويت‌ فرهنگي‌ متمايز از ديگر واحدهاي‌ اجتماعي‌ فعال‌ در محيط، برخوردار است؛ بدين‌ ترتيب، سلسله‌ مراتبي‌ از <خرده‌فرهنگ‌ها در سطح‌ خانواده‌ و محل> تا <فرهنگ‌ حاكم‌ بر جامعهِ‌ بشري> قابل‌ تصور است. <مفروضات‌ و باورها>،1 <ارزش‌ها و هنجارها>2 <ساخته‌ها و مصنوعات>3 و <علايم‌ و نمادها>4 عناصر محتوايي‌ شكل‌ دهندهِ‌ فرهنگند كه‌ در تعامل‌ پويا با يكديگر قرار دارند. مدل‌ پويايي‌هاي‌ فرهنگي‌ هچ5 فرهنگ‌ را متشكل‌ از فراگردهايي‌ مي‌داند كه‌ در طي‌ آن‌ها، مصنوعات‌ و نمادها، در متن‌ ارزش‌ها و مفروضات‌ ايجاد مي‌شوند (هچ، 1997،262). همچنين‌ اين‌ مدل‌ توضيح‌ مي‌دهد كه‌ چه‌طور به‌ كارگيري‌ و تفسير مصنوعات‌ و نمادها، موجب‌ حفظ‌ و اصلاح‌ ارزش‌ها و مفروضات‌ مي‌شود . طبيعت‌ تعاملات‌ دو طرفهِ‌ مصنوعات، نمادها، مفروضات، و ارزش‌ها به‌ گونه‌اي‌ است‌ كه‌ تغيير در يكي‌ از آن‌ها موجب‌ ايجاد تغيير در بقيه‌ مي‌شود.

مفروضات‌ و ارزش‌ها انتظاراتي‌ دربارهِ‌ دنيا ايجاد مي‌كنند كه‌ مولد تصورات6 و بينش‌هايي7 براي‌ هدايت‌ اعمال‌ است. رابطهِ‌ دو طرفهِ‌ مفروضات‌ و ارزش‌ها، چرخه‌اي‌ پويا را مي‌سازد كه‌ در طي‌ آن‌ مستمراً، مفروضات‌ در ارزش‌ها تجلي8 مي‌يابند.

تأ‌ثير تصورات‌ و ارزش‌ها بر اعمال‌ و رفتار موجوديت‌هاي‌ فرهنگي، موجب‌ توليد مصنوعات‌ (به‌ صورت‌ اشياء فيزيكي، ابرازات‌ رفتاري، و بيانات‌ شفاهي‌ و نوشتاري) مي‌شوند؛ بدين‌ گونه‌ طي‌ فراگرد تحقق،9 مصنوعات‌ شكل‌ مي‌گيرند و تصورات‌ كارسازي‌ شده در مفروضات‌ و ارزش‌ها به‌ صورتي‌ ملموس‌ و عيني‌ پديدار مي‌گردند. فراگردي‌ كه‌ از طريق‌ آن‌ مصنوعات‌ به‌ نماد تبديل‌ مي‌شوند، نمادسازي10 ناميده‌ مي‌شود. نمادها تفسير مي‌شوند و باورها و اعتقادات‌ افراد را تحت‌ تأ‌ثير قرار مي‌دهند. فراگرد تفسير11 در دو جهت‌ عمل‌ مي‌كند: مفروضات‌ را براي‌ كمك‌ به‌ تعيين‌ معاني‌ نمادها به‌ كار مي‌گيرد و با استفاده‌ از معاني‌ نمادين‌ به‌ مفروضات‌ و باورها تحكيم‌ مي‌بخشد يا آن‌ها را به‌ چالش‌ مي‌كشد. اگر تفاسير مؤ‌يد انتظارات‌ پيشين‌ باشند، مفروضات‌ حفظ‌ مي‌شوند؛ ولي‌ اگر تفاسير نفي‌ كنندهِ‌ انتظارات‌ قبلي‌ باشند، مفروضات‌ را به‌ چالش‌ مي‌كشند. كاركرد تفسير در به‌ چالش‌ كشيدن‌ باورها و مفروضات، تغيير و تحول‌ فرهنگي‌ را ممكن‌ مي‌سازد (هچ، 1997، 362 - 364)؛ براي‌ مثال، اگر در مفروضات‌ و باورهاي‌ فرهنگي، <عدل> به‌ مثابه‌ قوي‌ترين‌ بنيان‌ها معرفي‌ شود و اين‌ باور عميقاً مورد احترام‌ و تحسين‌ مردم‌ باشد، اما تجلي‌ آن‌ در ارزش‌هاي‌ واقعي‌ جامعه‌ چندان‌ محسوس‌ نباشد، احتمال‌ انعكاس‌ آن‌ در مصنوعات‌ رفتاري، شفاهي‌ و فيزيكي‌ ساخت‌ جامعه‌ كاهش‌ مي‌يابد. حتي‌ اگر اين‌ مصنوعات‌ به‌ مثابه‌ آثار فرهنگي‌ گذشتگان‌ حفظ‌ شوند و در آثار معاصران‌ تكرار شوند و به‌ نوعي‌ خود را در مجموعه‌ نمادهاي‌ فرهنگي‌ ظاهر سازند نيز احتمال‌ آن‌ كه‌ به‌ درستي‌ تفسير شوند، بسيار ناچيز است. براي‌ نمونه، اگر با گفتارهاي‌ حكيمانهِ‌ دانشمندان‌ و اولياي‌ ديني‌ صرفاً به‌ منزلهِ‌ گنجينه‌هاي‌ ادبي‌ يا ذخاير گرانبهاي‌ معنوي‌ فرهنگ‌ ملي‌ و ديني‌ رفتار شود، بتدريج‌ كاركرد خود را در تربيت‌ رفتار اجتماعي‌ و اصلاح‌ فرهنگ‌ جامعه‌ از دست‌ داده، كاركردي‌ چون‌ مصنوعات‌ و آثار تاريخي‌ يافته، به‌ ابزاري‌ براي‌ فخر فروشي‌ به‌ ديگر فرهنگ‌ها، مليت‌ها و جوامع‌ تبديل‌ مي‌شوند.

بدين‌ ترتيب‌ سخنان‌ و رهنمودهايي‌ كه‌ براي‌ تحقق‌ جامعهِ‌ عدل‌ بيان‌ شده‌ بودند، با كاركرد جديد خود، در فهرست‌ گنجينهِ‌ افتخارات‌ ملي‌ ثبت‌ مي‌شوند، ولي‌ در جهان‌ واقع، غير عملي‌ قلمداد مي‌گردند! بدينسان، جامعه‌ فراخور شعور امروز خود از مصنوعات‌ علمي‌ و هنري‌ پيشينيان‌ استفاده‌ مي‌كند؛ بويژه‌ با توجه‌ به‌ اين‌ كه‌ فاصلهِ‌ زماني‌ پديد آمده‌ ميان‌ زمان‌ تفسير نمادها و مصنوعات‌ (زمان‌ كنوني) با زمان‌ توليد آن‌ها، نوعي‌ گسستگي‌ ميان‌ فراگردهاي‌ تجلي، تحقق، نمادسازي، و تفسير ظاهر مي‌سازد كه‌ بر امكان‌ بروز تحريف‌ در چرخهِ‌ پوياساز فرهنگ‌ مي‌افزايد.

به‌ هر حال‌ بايد توجه‌ داشت‌ كه‌ فراگردهاي‌ توصيف‌ شده‌ در مدل‌ پويايي‌هاي‌ فرهنگي‌ هچ‌ استمرار دارند. بنابراين، هرگونه‌ تلاش‌ براي‌ تغيير و تحول‌ فرهنگ‌ به‌ مثابه‌ جزيي‌ از اين‌ فراگردها، سير تعاملي‌ آن‌ها را تحت‌ تأ‌ثير قرار مي‌دهد. معمولاً تلاش‌ براي‌ تغيير، به‌ عمد از قلمرو فراگردهاي‌ تحقق‌ و نمادسازي‌ آغاز مي‌شود. براي‌ نمونه، ايده‌ها و طرح‌هاي‌ جديدي‌ با استفاده‌ از زبان‌ يا مصنوعات‌ هنري‌ معرفي‌ مي‌شوند. نماد سازان‌ اين‌ مصنوعات‌ را به‌ نماد تبديل‌ مي‌كنند و تفسير آن‌ها باورهاي‌ پيشين‌ جامعه‌ را به‌ چالش‌ مي‌كشد. اگر نمادهاي‌ جديد همنوا با ارزش‌ها و مفروضات‌ موجود جامعه‌ باشند، ايجاد تغيير نسبتاً آسان‌ است؛ اما اين‌ تغيير عميق‌ و دگرگون‌ ساز نخواهد بود؛ زيرا تغييري‌ دگرگون‌ كننده‌ و بنيادي‌ خوانده‌ مي‌شود كه‌ بتواند مفروضات‌ و باورهاي‌ عميق‌ فرهنگي‌ را دگرگون‌ كند.

هچ‌ بر اين‌ باور است‌ كه‌ رهبران‌ بايد بيش‌ از آن‌ چه‌ به‌ فراگرد تحقق‌ مي‌پردازند، داراي‌ قدرت‌ نمادين‌ باشند و كمتر به‌ كنترل‌ تفاسير دست‌ بزنند . مدل‌ پويايي‌هاي‌ فرهنگي، برخلاف‌ مدل‌هاي‌ كلاسيك‌ يا حتي‌ ديدگاه‌هاي‌ نوگرا (كه‌ كنترل‌ مديريت‌ بر سازمان‌هاي‌ اجتماعي‌ را ضروري‌ و سودمند فرض‌ مي‌كردند) مديران‌ را در درون‌ فرهنگ‌ و جزيي‌ از آن‌ در نظر گرفته، چنين‌ اظهار مي‌كند كه‌ قدرت‌ رهبران‌ به‌ حساسيّت‌ آن‌ها به‌ معاني‌ نمادين‌ موقعيت‌ و رفتارشان‌ متكي‌ است؛ معاني‌ نماديني‌ كه‌ متناظر با <دنياي‌ نمادينِ ساخته‌ شده‌ توسط‌ فعاليت‌هاي‌ تفسيري‌ ديگران>، تغيير كرده، متحول‌ مي‌شوند. توانايي‌ رهبران‌ در اعمال‌ نفوذ اثر بخش‌ بر جامعه، به‌ دانش‌ آن‌ها دربارهِ‌ فرهنگ‌ و سير ادراك‌ شدهِ‌ آن‌ بستگي‌ دارد. به‌ نظر هچ، مديران‌ و رهبراني‌ كه‌ از توانائي‌ها، منزلت، و جايگاه‌ نمادين‌ خود آگاهند، فرصت‌ بهتري‌ دارند تا خودشان‌ را به‌ طور مؤ‌ثر به‌ مثابه‌ نماد تغيير به‌ كار ببرند. فرانوگرايان‌ در اين‌ جا اين‌ پرسش‌ را مطرح‌ مي‌كنند كه‌ <چه‌ كساني‌ حق‌ دارند ديگران‌ را تغيير بدهند و چه‌ مسؤ‌ليت‌هايي‌ در اين‌ باره‌ دارند؟>(هچ، 1997،365 و 366).

با توجه‌ به‌ اين‌ كه‌ هچ‌ مدل‌ خود را در سطح‌ تحليل‌ سازمان‌ مطرح‌ مي‌كند، تسري‌ آن‌ به‌ سطح‌ جامعه‌ بايد با دقت‌ و احتياط‌ همراه‌ باشد. به‌ هر حال، اين‌ مدل‌ علي‌ رغم‌ سودمندي‌هاي‌ آشكارش‌ (بويژه‌ از حيث‌ معطوف‌ نمودن‌ توجه‌ رهبران‌ سازمان‌هاي‌ اجتماعي‌ به‌ ماهيت‌ پوياي‌ فراگردهاي‌ شكل‌ دهندهِ‌ فرهنگ)، نارسايي‌هاي‌ در خور تأ‌ملي‌ نيز دارد.

پيش‌ از پرداختن‌ به‌ نارسايي‌هاي‌ مدل‌ ياد شده، در پاسخ‌ به‌ پرسش‌ فرانوگرايان‌ دربارهِ‌ مشروعيت‌ و حق‌ تغيير فرهنگ، دست‌ كم‌ مي‌توان‌ پذيرفت‌ كه‌ اعضاي‌ هر جامعهِ‌ فرهنگي، حق‌ دارند براي‌ اصلاح‌ و هدايت‌ فرهنگ‌ خود اقدام‌ كنند.

حال‌ ممكن‌ است‌ اين‌ پرسش‌ پيش‌ آيد كه‌ فراگرد اصلاح‌ و هدايت‌ بايد در چه‌ سمت‌ و سويي‌ جريان‌ يابد؟

در پاسخ‌ به‌ اين‌ پرسش‌ نيز مي‌توان‌ دست‌ كم، برآوردن‌ خواسته‌هايي‌ چون‌<حفظ‌ اصالت‌هاي‌ فرهنگي‌ نيل‌ به‌ توسعه‌ و پيشرفت، حفظ‌ يكپارچگي‌ و اقتدار ملي، و تعالي‌ جامعه> را به‌ مثابه‌ اصيل‌ترين‌ اهداف‌ اصول‌ موضوعه‌ اخلاقي‌ رايج‌ در جوامع‌ انساني، مورد اشاره‌ قرار داد. جالب‌ توجه‌ است‌ كه‌ مراتب‌ تعيّن‌ و تحقق‌ اين‌ اهداف‌ و خواسته‌ها، رابطهِ‌ آشكاري‌ با ميزان‌ تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ دارد.

بدين‌ ترتيب‌ ضمن‌ رد مشروعيت‌ مداخلات‌ لجام‌ گسيخته‌اي‌ كه‌ آموزهاي‌ سياسي‌ و فرهنگي‌ توتاليتر، پيشنهاد مي‌كنند، بي‌اعتنايي‌ ادعايي‌ آموزه‌هاي‌ ليبرالي، مبني‌ بر ضرورت‌ دخالت‌ نكردن‌ در جريان‌ طبيعي‌ پوياييهاي‌ فرهنگي‌ نيز در معرض‌ انتقاد عقلاني‌ قرار مي‌گيرد؛ زيرا اين‌ حد از بي‌ تفاوتي‌ و آزاد انگاري، معنايي‌ قرين‌ مطلوبيت‌ بي‌تفاوتي‌ به‌ سرنوشت‌ جامعه‌ را به‌ ذهن‌ متبادر مي‌سازد و اساساً با رسالت‌ خرده‌ سيستم‌هاي‌ آموزشي‌ فعال‌ در جوامع‌ بشري‌ تعارض‌ دارد. از اين‌ رو ضمن‌ اجتناب‌ از اتخاذ رويكردهاي‌ ايدئولوژيكِ آموزهاي‌ سياسي، بر ضرورت‌ اخذ رويكرد علميِ كمال‌ جويانه‌ به‌ جريان‌ اصلاحات‌ فرهنگي‌ تأ‌كيد مي‌شود.

يكي‌ از نارسايي‌هاي‌ مدل‌ هچ، تصريح‌ نكردن‌ آن‌ بر تأ‌ثير گذر زمان‌ بر سير پويايي‌هاي‌ فرهنگ‌ سازمان‌هاي‌ اجتماعي‌ است؛ هرچند كه‌ او بر استمرار پويايي‌ فراگردهاي‌ مدل‌ خود تأ‌كيد كرده‌ است‌ (هچ، 1997،365)،ولي‌ تصريح‌ به‌ تأ‌ثير گذر زمان، بر مراتب‌ واقع‌ نمايي‌ چهارچوب‌ تحليل‌ فرهنگ‌ اجتماعي‌ مي‌افزايد.

نكته‌ ديگر در مورد مدل‌ هچ، ساده‌ نمايي‌ آن‌ از فراگردهاي‌ متعامل‌ پوياساز فرهنگ‌ است. مدل‌ هچ، به‌ نوعي‌ فقط‌ بر وجود روابطي‌ دو طرفه‌ كه‌ به‌ صورت‌ مرحله‌اي‌ بين‌ دو عنصر محتوايي‌ فرهنگ‌ شكل‌ مي‌گيرند، صحه‌ مي‌گذارد؛ در حالي‌ كه‌ انتزاع‌ اين‌ روابط‌ دوگانه، صرفاً براي‌ سهولت‌ تحليل‌ مفيد است‌ و نمي‌تواند تصوير حقيقي‌ تعاملات‌ پيچيده‌ و چندگانهِ‌ عناصر فرهنگي‌ را منعكس‌ سازد.

نكتهِ‌ سوم‌ اين‌ كه‌ هچ‌ در تحليل‌ مدل‌ خود با بيان‌ اين‌ كه‌ مدير بايد براي‌ تحول‌ فرهنگ، خودش‌ را تغيير دهد12، بر نقش‌ نمادين‌ مدير تأ‌كيد دارد (هچ،1997، 366).

اگر اين‌ تأ‌كيد برنقش‌ نمادين‌ رهبران‌ و مديران، به‌ معناي‌ پرهيز از درگيري‌ در برنامه‌ ريزي، هدف‌ گذاري‌ و هدايت‌ مؤ‌ثر رفتار اجتماعي‌ تلقي‌ شود و مسؤ‌ليت‌ جدي‌ آن‌ها را در حمايت‌ از جامعه‌ در برابر رخدادهاي‌ محيطي‌ انكار نمايد، شأن‌ اقدامات‌ مديران‌ فرهنگ‌ اجتماعي‌ را از حد <معلمان‌ مسؤ‌ول> تا حد <هنرمندان‌ عرضه‌ كنندهِ‌ رفتارها و كالاهاي‌ نمادين‌ به‌ جامعه> تنزل‌ خواهد داد؛ از اين‌ رو در نمودار شماره‌ 5، با تأ‌كيد بر اثر حائز اهميت‌ متغير زمان، بر امكان‌ تركيب‌ هم‌ زمان‌ فراگردهاي‌ تجلي، تحقق، نمادسازي، و تفسير تصريح‌ شده‌ است.

بنابراين‌ فراگرد تعامل‌ تركيبي13 تصور واقع‌ نمايانه‌تري‌ از تركيب‌ هم‌ زمان‌ اثر گذاري‌هاي‌ عناصر فرهنگي‌ در ذهن، رفتار، و آثار موجوديت‌هاي‌ فرهنگي‌ ارائه‌ مي‌دهد. اين‌ موضوع‌ در نمودار شماره‌ 6 با تصريح‌ و تأ‌كيد بر عوامل‌ مؤ‌ثر بر فرهنگ‌ عدالت‌ پذيري‌ مطرح‌ شده‌ است. پيچيدگي‌ به‌ تصوير كشيده‌ شده‌ در اين‌ نمودارها، به‌ مسؤ‌لان‌ اقدام‌ در عرصهِ‌ فرهنگي‌ هشدار مي‌دهد كه‌ مداخله‌ بر مبناي‌ نظريه‌هاي‌ كلاسيك‌ (براي‌ كنترل‌ مكانيكي‌ عرصهِ‌ فرهنگ) نمي‌تواند كارساز باشد؛ ضمن‌ اين‌ كه‌ تأ‌كيد بيش‌ از حد مكتب‌ فرانوگرايي‌ بر جلوه‌هاي‌ نمادين‌ (كه‌ شايد بتوان‌ آن‌ را روايت‌ ديگري‌ از آموزه‌هاي‌ عدم‌ مداخله14 فرض‌ كرد) بخش‌ قابل‌ توجهي‌ از قابليت‌ها و ظرفيت‌هاي‌ اصلاح‌ فرهنگي‌ را ناديده‌ مي‌گيرد.

‌نقش‌ خرده‌ سيستم‌ آموزشي‌ جامعه‌ در هدايت‌ فرهنگ‌ اجتماعي‌

پارسونز15 نقش‌هاي‌ ايفايي‌ خرده‌ سيستم‌هاي‌ <خانواده> و <آموزش‌ و پرورش> را براي‌ حفظ‌ وضع‌ موجود و نظم‌ اجتماعي‌ حياتي‌ مي‌داند. وي‌ در سال‌ 1959 ضمن‌ بحث‌ دربارهِ‌ خانوده‌ در جامعه‌ جديد امريكايي، دو كاركرد اساسي‌ غير قابل‌ اجتناب‌ را براي‌ همهِ‌ خانواده‌ها و در همهِ‌ جوامع‌ قائل‌ مي‌شود:

- جامعه‌پذير ساختن‌ كودكان؛

- تثبيت‌ شخصيت‌هاي‌ بالغ.

بدين‌ ترتيب، با ايفاي‌ كاركرد جامعه‌پذير ساختن‌ كودكان، با تضمين‌ اين‌ كه‌ ارزش‌هاي‌ اجتماعي‌ تلقيني، به‌ بخشي‌ از خودآگاهي‌ افراد تبديل‌ مي‌شوند، به‌ اجماع‌ نظر ارزشي‌ اجتماع‌ كمك‌ مي‌كند. همچنين‌ با ايفاي‌ كاركرد تثبيت‌ شخصيت‌هاي‌ بالغ، به‌ ايجاد امنيت‌ عاطفي‌ براي‌ اعضاي‌ جامعه‌ كمك‌ مي‌كند؛ و بدين‌ترتيب‌ آن‌ها را در برابر فشارهاي‌ تنيدگي‌آور و بي‌ثبات‌ كنندهِ‌ ناشي‌ از مشكلات‌ زندگي، مقاوم‌ مي‌سازد.

خرده‌ سيستم‌ آموزش‌ و پرورش‌ نيز به‌ منزلهِ‌ پلي‌ ميان‌ خانواده‌ها و كليت‌ جامعه16 عمل‌ مي‌كند و كودكان‌ را براي‌ ايفاي‌ نقش‌هاي‌ بزرگسالي‌ مهيا مي‌سازد؛ بدين‌ ترتيب‌ كه‌ با آموزش‌ ارزش‌هاي‌ اساسي‌ جامعه، آن‌ها را براي‌ ارايهِ‌ عملكرد اثر بخش‌ آماده‌ مي‌كند. براي‌ مثال، مدرسه‌هاي‌ آمريكايي‌ تلاش‌ مي‌كنند كه‌ دو مجموعه‌ ارزشي‌ عمده‌ را به‌ دانش‌آموزان‌ القاء كنند: ارزش‌ كسب‌ موفقيت17 و ارزش‌ برابري‌ فرصت‌ها 18. كاركرد ديگر خرده‌سيستم‌ آموزش‌ و پرورش‌ تخصيص‌ منابع‌ انساني‌ جامعه‌ به‌ <ساختار - نقش>19 اجتماع‌ بالغ‌ است. بدين‌ ترتيب‌ كه‌ با آزمايش‌ و ارزشيابي‌ دانش‌آموزان، استعدادها، مهارت‌ها، و ظرفيت‌هاي‌ آنان‌ را با مشاغلي‌ كه‌ بيشترين‌ تناسب‌ را با آن‌ها دارد، تطبيق‌ مي‌دهند؛ از اين‌ رو مي‌توان‌ مدرسه‌ها را ساز و كار اصلي‌ تخصيص‌ نقش‌ها دانست‌ (چرتون، 2000، 28 و 29).

در واقع‌ مدرسه‌ را مي‌توان‌ يك‌ موجوديت‌ فرهنگي‌ بسيار مؤ‌ثر در صحنهِ‌ اقدامات‌ فرهنگي‌ به‌ شمار آورد. تأ‌كيد مي‌شود كه‌ مدرسه‌ به‌ مثابه‌ مظهر خرده‌سيستم‌ آموزش‌ و پرورش‌ مد نظر است‌ كه‌ فعاليت‌ها و اقداماتش‌ به‌ طور مستقيم، عرصهِ‌ فرهنگ‌ جامعه‌ را تحت‌ تأ‌ثير قرار مي‌دهد. اگر جامعه‌اي‌ واقعاً مشتاق‌ تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ باشد، بايد فرزندان‌ خود را چنان‌ تربيت‌ كند كه‌ در سير كاميابي‌هاي‌ خود، صبورانه‌ در برابر حق‌ ديگران‌ گردن‌ فرود آورند و در عين‌ حال، شجاعانه‌ حق‌ خود را از ديگران‌ بازستانند. اهتمام‌ به‌ شناسايي‌ حق، توقف‌ در برابر حق‌ ديگران، و پافشاري‌ بر بازستاني‌ حق‌ خود، مستلزم‌ تجلي‌ مفروضات‌ و باورهاي‌ حق‌پذيري‌ در ارزش‌ها و هنجارهاي‌ اجتماعي، و تعميق‌ آن‌ها در وجدان‌ افراد جامعه‌ است؛ به‌ گونه‌اي‌ كه‌ زمينهِ‌ تحقق‌ ارزش‌ها و تجلي‌ ميل‌ باطني‌ به‌ حق‌طلبي‌ و عدالت‌ خواهي‌ در مصنوعات‌ فيزيكي، شفاهي، و رفتاري‌ مردم‌ فراهم‌ گردد. در چنين‌ جامعه‌اي‌ نمادهايي‌ ساخته‌ و پذيرفته‌ مي‌شوند كه‌ مظهر عدالت‌ خواهي‌ و حق‌طلبي‌ مردم‌ باشند. اين‌ نمادها تفسير مي‌شوند و باورها و مفروضات‌ حق‌طلبي‌ را تحكيم‌ مي‌بخشند (نمودارهاي‌ شماره‌ 5 و 6).

در واقع‌ اقدام‌ مؤ‌ثر در عرصهِ‌ فرهنگ‌ جامعه‌ مستلزم‌ توجه‌ به‌ سير پويائي‌هاي‌ عناصر و موجوديتهاي‌ فرهنگي‌ است: فرهنگ‌ پديده‌اي‌ است‌ بسيار ذهني20 كه‌ از حيث‌ گسترهِ‌ حوزهِ‌ عمل، در سطحي‌ بسيار كلان‌ مورد توجه‌ قرار مي‌گيرد (ريتزر، 2000، 470) و خرده‌ سيستم‌ آموزش‌ و پرورش‌ كه‌ در مدت‌ زماني‌ نسبتاً طولاني‌ و در گستره‌اي‌ وسيع، تقريباً همه‌ عناصر اجتماعي‌ را تحت‌ تأ‌ثير قرار مي‌دهد، يكي‌ از مناسب‌ترين‌ نهادهاي‌ اجتماعي‌ براي‌ اقدام‌ در عرصه‌ فرهنگ‌ تلقي‌ مي‌شود؛ بويژه‌ با توجه‌ به‌ اين‌ كه‌ بخش‌ عمده‌اي‌ از رفتارهاي‌ فردي‌ و اجتماعي‌ در سنين‌ خردسالي، كودكي‌ و نوجواني‌ (دوران‌ تحصيل) شكل‌ مي‌گيرد، بنابراين، دست‌ اندركاران‌ امور آموزش‌ و پرورش، سهم‌ قابل‌ توجهي‌ در هدايت‌ فرهنگ‌ عمومي‌ جامعه‌ دارند.

نهاد آموزش‌ و پرورش‌ زمينهِ‌ مناسبي‌ براي‌ استفاده‌ از رويكرد تفهمي21 به‌ فهم‌ باورها و مفروضات، توجه‌ به‌ ارزش‌ها، نقد مصنوعات، و تأ‌مل‌ بر نمادها، براي‌ اقدام‌ در جهت‌ تكامل‌ فرهنگي‌ فراهم‌ مي‌كند. در رويكرد تفهمي، فرد مي‌آموزد كه‌ خود را به‌ جاي‌ ديگران‌ قرار دهد تا بتواند كنش‌ آن‌ها را تحليل‌ كند. براي‌ تحليل‌ كنش‌ انسان‌ها بايد معاني، نيات، احساسات، تفكرات، اعتقادات، و نگرش‌هاي‌ آن‌ها مورد ملاحظه‌ قرار گيرد؛ در غير اين‌ صورت، بررسي‌ احوال‌ جوامع‌ انساني‌ بدون‌ توجه‌ به‌ نيات‌ و معاني‌ كنش‌هاي‌ آن‌ها، ممكن‌ است‌ گمراه‌ كننده‌ باشد (قلي‌ پور، 1380، 15). در واقع‌ رويكرد تفهمي، رويكرد مناسبي‌ براي‌ بررسي‌ علل‌ سست‌ شدن‌ برخي‌ باورها، بي‌توجهي‌ به‌ برخي‌ ارزش‌ها، تحريف‌ كاركردهاي‌ برخي‌ از مصنوعات، و از رونق‌ افتادن‌ برخي‌ از نمادهاي‌ اصيل‌ فرهنگي‌ است.

وقتي‌ باورهاي‌ عدل‌ پذيري‌ و عدالت‌ پيشه‌گي‌ از سوي‌ ارزش‌هاي‌ اجتماعي‌ و مصنوعات‌ توليدي‌ جامعه‌ حمايت‌ نمي‌شوند، جريان‌ غالب‌ توليد مصنوعات‌ و نمادها، بدون‌ توجه‌ به‌ ضرورت‌ رعايت‌ و ترويج‌ عدالت‌ شكل‌ مي‌گيرد و با باورهايي‌ ناسازگار با روحيهِ‌ حق‌طلبي‌ تفسير مي‌شود، نمي‌توان‌ انتظار داشت‌ كه‌ جامعه‌ از استقرار عدالت‌ استقبال‌ نمايد و از حاكمان‌ دادگر، حمايت‌ كند؛ چنين‌ جامعه‌اي‌ چنان‌ شتابان‌ سيرقهقرا را مي‌پيمايد كه‌ <بي‌ همتي‌ و لا قيدي‌ اعضاي‌ آن‌ نسبت‌ به‌ عدالت> تا ابد، وجدان‌ جامعه‌ بشري‌ را در سير تاريخ، جريحه‌ دار مي‌كند!

حضرت‌ امام‌ علي(ع ) در خطبه‌ 34 نهج‌البلاغه، خطاب‌ به‌ چنين‌ جامعه‌اي‌ مي‌فرمايد:

<اُف لَكُم لَقَد سَئِمتُ عِتابَكُم ... وَ بِالذُّلٍّ مِنَ العِزٍّ خَلَفاً؛

نفرين‌ بر شما كه‌ از سرزنش‌ شما به‌ ستوه‌ آمدم‌ ... و [شما كه] خواري‌ را بهتر از عزت‌ مي‌پسنديد> (ترجمه‌ شهيدي، 1378، 35).

و در خطبه‌ 97 نهج‌البلاغه‌ نيز مي‌فرمايد:

<وَ لَقَد اَصبَحَتِ الاُمَمُ تَخَافُ ظُلمَ رُعَاتِهَا. وَ اَصبَحتُ اَخَافُ ظُلمَ رَعِيتي؛

امروز مردم‌ از ستم‌ حاكمان‌ خود مي‌ترسند، و من‌ نگران‌ ستم‌ مردم‌ خويشم> (ترجمه‌ شهيدي، 1378، 89).

خرده‌ سيستم‌ آموزشي‌ جامعه‌ بايد روحيهِ‌ <حق‌طلبي> را همراه‌ با روحيهِ‌ <تسليم‌ در برابرحق‌ ديگران> تقويت‌ نمايد تا هم‌ ويژگي‌هاي‌ متعادل‌ اخلاقي‌ را در شخصيت‌ افراد تحكيم‌ بخشد و هم‌ مفهوم‌ دقيقي‌ از حقيقت‌ عدل‌ را به‌ آن‌ها معرفي‌ كند.

پرورش‌ روح‌ عدالت‌ خواهي‌ يك‌ هدف‌ تربيتي‌ است، پس‌ خرده‌ سيستم‌ آموزشي‌ بايد به‌ گونه‌اي‌ با دانش‌آموزان‌ رفتار كند كه‌ آنان‌ به‌ درستي‌ معناي‌ عدالت‌ را درك‌ نمايند و در شرايط‌ عيني، عملاً روابط‌ خود با ديگران‌ را بر اساس‌ عدل‌ تنظيم‌ كنند و آثار آن‌ را ببينند تا بدين‌ ترتيب‌ زمينه‌ يادگيري‌ عملي‌ رفتار عادلانه‌ برايشان‌ فراهم‌ شود (شريعتمداري، 1367، 151 الي‌ 153).

تسليم‌ مربيان‌ در برابر حق‌ ديگران‌ و شهامت‌ در گرفتن‌ حقوق‌ خود، يكي‌ از بهترين‌ الگوهاي‌ يادگيري‌ مشاهده‌اي22 است‌ كه‌ توان‌ و تمايل‌ دانش‌آموزان‌ را براي‌ عدالت‌پذيري‌ افزايش‌ مي‌دهد؛ زيرا رفتارهاي‌ پيچيده‌ به‌ سرعت‌ از طريق‌ يادگيري‌ مشاهده‌اي‌ فراگرفته‌ مي‌شوند (ر.ك. رضائيان، 1379، 82). در سطح‌ جامعه‌ نيز تأ‌كيد رسانه‌هاي‌ گروهي‌ و پافشاري‌ نهادها و دستگاه‌هاي‌ مدني‌ بر احقاق‌ حق، نويدبخش‌ بالا رفتن‌ روحيهِ‌ حق‌گرايي‌ و فعال‌ شدن‌ چرخه‌ مؤ‌ثر يادگيري‌ و كاميابي‌ فراخور23 است‌ (ر. ك. رضائيان، 1379، 58 و 59)؛ يعني‌ افراد مي‌آموزند كه‌ چگونه‌ عادلانه‌ رفتار كنند و بر انگيخته‌ مي‌شوند كه‌ بر رفتار عادلانه‌ مداومت‌ داشته‌ باشند.

خلاصه‌ و سخن‌ پاياني:

لازمهِ‌ انسجام‌ اجتماعي‌ و مشاركت‌ آگاهانهِ‌ مردم‌ در امور جامعه، رعايت‌ عدالت‌ است؛ از اين‌ رو تأ‌كيد مي‌شود كه‌ گرايش‌ جوهري‌ خرده‌ سيستم‌ اصلاحات‌ اجتماعي‌ همواره‌ بايد معطوف‌ به‌ تحقق‌ <جامعهِ‌ عدل> باشد. عدالت‌ بناي‌ مشروعيت‌ حكومت‌ است‌ و عنصر ضروري‌ حيات‌ معقول‌ در عرصه‌هاي‌ سياست، فرهنگ، و اقتصاد به‌ شمار مي‌آيد.

تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ در گرو <مشاركت‌ مشتاقانهِ‌ عامه‌ مردم‌ و عدل‌ پذيري‌ آنان> است‌ كه‌ مقوله‌اي‌ فرهنگي‌ محسوب‌ مي‌شود. از منظر روانشناسي، ستم‌ پذيري‌ روي‌ ديگر ستمگري‌ است‌ و به‌ نوعي‌ بر مشروعيت‌ ستمگري‌ صحه‌ مي‌گذارد؛ از اين‌رو هر گاه‌ تعداد بيشتري‌ از افراد يك‌ جامعه، داراي‌ ويژگي‌هاي‌ شخصيتي‌ ستم‌ پذير يا ستمگر باشند، حيات‌ اجتماعي‌ با چالش‌ جدي‌ مواجه‌ مي‌شود. افراد ستمگر و ستم‌پذير، تعابير تحريف‌ شده‌اي‌ از عدالت‌ در ذهن‌ خويش‌ دارند كه‌ ارتكاب‌ ظلم‌ يا پذيرش‌ آن‌ را برايشان‌ آسان‌ مي‌كند. در واقع‌ با توجه‌ به‌ تمايل‌ فطري‌ افراد به‌ عدالت، ارتكاب‌ ظلم‌ يا پذيرش‌ آن، موجب‌ ناهماهنگي‌ شناختي‌ مي‌شود؛ افراد براي‌ از ميان‌ برداشتن‌ اين‌ ناهماهنگي، از ساز و كارهاي‌ گوناگوني‌ مانند <اصلاح‌ رفتار خود>، <توجيه‌ آن>، <تحريف‌ مفهوم‌ عدالت>، يا <آرمانگرايانه? و غير منطقي‌ قلمداد كردن‌ آن> استفاده‌ مي‌كنند. همچنين‌ ممكن‌ است‌ با تحريف‌ ادراكات‌ خود و ديگران، موجب‌ پديد آمدن‌ خطاهايي‌ چون‌ <عدل‌ انگاري‌ ظلم> و <ظلم‌انگاري‌ عدل> گردند.

از كژ كاركرديهاي‌ مهم‌ افزايش‌ <تمايلات‌ شخصيتي‌ ظلم‌پذير> در جامعه‌ آن ست‌ كه‌ از طريق‌ همنوايي‌ با سيستم‌ ظلمه‌ يا انفعال‌ در برابر آن، زمينه‌هاي‌ تسهيل‌ فراگردهاي‌ معطوف‌ به‌ ستمگري‌ را فراهم‌ مي‌سازند؛ در حالي‌ كه‌ افزايش‌ تمايلات‌ عدالت‌ جويي‌ و حق‌طلبي، موجب‌ افزايش‌ ارايهِ‌ بازخورهاي‌ مثبت‌ و منفي‌ و اصلاح‌ امور اجتماعي‌ مي‌گردد.

در واقع‌ تا زماني‌ كه‌ مردم‌ ستم‌پذير نباشند، حكومت‌ ستمگر مستقر نمي‌شود و تا زماني‌ كه‌ مردم‌ عدالت‌جو و حق‌ طلب‌ نباشند، ارزش‌ زندگي‌ در حكومت‌ عدل‌ را درنمي‌ يابند؛ از اين‌ رو هدايت‌ فرهنگ‌ جامعه‌ با هدف‌ افزايش‌ آگاهانهِ‌ بلوغ‌ حق‌طلبي‌ و عدل‌ پذيري، از بنياني‌ترين‌ و اساسي‌ترين‌ اقدامات‌ براي‌ برپايي‌ حكومت‌ عدل‌ به‌ شمار مي‌رود. از تركيب‌ مراتب‌ عدل‌ پذيري‌ مردم‌ و تمايل‌ حكام‌ به‌ عدالت، چهار حالت‌ كلي‌ قابل‌ تصور است:

حكومت‌ پايدار عدل‌ (هم‌نوايي‌ عدل‌گرا)،

حكومت‌ ناپايدار عدل‌ (تعارض‌ عدل‌ستيز)،

حكومت‌ ناپايدار ظلم‌ (تعارض‌ ظلم‌ستيز)؛

حكومت‌ بلندمدت‌ ظلم‌ (هم‌نوايي‌ ظلم‌گرا).

اختلاف‌ نظر افراد دربارهِ‌ مفهوم‌ عدالت‌ ممكن‌ است‌ از تضاد منافع‌ ويژهِ‌ آنان‌ ناشي‌ شود؛ ضمن‌ اينكه‌ ممكن‌ است‌ گرايش‌ افراد به‌ پذيرش‌ مفهوم‌ ويژه‌اي‌ از واژهِ‌ عدالت، به‌ ميزان‌ رشد و آمادگي‌ آنها بستگي‌ داشته‌ باشد. بنابراين، ادراك‌ درست‌ مفهوم‌ عدالت‌ حق‌ گرا و تمايل‌ به‌ اجراي‌ عدالت‌ بر پايهِ‌ آن، مستلزم‌ برخورداري‌ از سطح‌ شعور و بلوغ‌ اجتماعي‌ بالايي‌ است؛ از اين‌ رو برنامه‌هاي‌ اقدام‌ در عرصهِ‌ فرهنگ‌ بايد در جهت‌ افزايش‌ بلوغ‌ اجتماعي‌ و شعور حق‌پذيري‌ هدايت‌ گردند؛ ضمن‌ اينكه‌ فراگردهاي‌ پوياساز فرهنگ‌ و تأ‌ثير آن‌ها بر تحول‌ عناصر فرهنگي‌ بايد مورد توجه‌ قرار گيرند. در حالت‌ مطلوب، باورها و اعتقادات‌ مردم‌ به‌ عدل‌پذيري، در ارزش‌ها و هنجارهاي‌ آنان‌ تجلي‌ مي‌يابد و طي‌ فراگرد تحقق، به‌ توليد مصنوعات‌ مناسب‌ منجر مي‌شود. از اين‌ مصنوعات‌ نمادهايي‌ تحت تأ‌ثير عدل‌ پذيري‌ ساخته‌ مي‌شود كه‌ بر مبناي‌ مفروضات‌ و باورهاي‌ عدالت‌ پيشگي‌ تفسير مي‌شوند. اگر گسست‌ يا تأ‌خيري‌ در توالي‌ فراگردهاي‌ تجلي، تحقق، نمادسازي، و تفسير پديد آيد، ممكن‌ است‌ باورها و اعتقادات‌ اوليه، با كاركردي‌ جديد، درشمار ذخاير گرانبهاي‌ ملي‌ در علم‌ و ادب، ارج‌ نهاده‌ شوند، ولي‌ هنگام‌ كاربرد، تحقق‌ نايافتني، غيرعملي، آرماني، و ناممكن‌ قلمداد گردند؛ زيرا سطح‌ شعور امروز جامعه‌ است‌ كه‌ دست‌ مايه‌ و مبناي‌ تعيين‌ چگونگي‌ استفاده‌ از گنجينهِ‌ منابع‌ علمي‌ و باورهاي‌ فرهنگي‌ گذشته‌ قرار مي‌گيرد.

با توجه‌ به‌ حق‌ جوامع‌ براي‌ <اصلاح‌ و هدايت‌ فرهنگ‌ خود> و تلاش‌ براي‌ دستيابي‌ به‌ <اصالت‌هاي‌ فرهنگي، توسعه‌ علمي، و اقتدار و انسجام‌ ملي>، با در نظر گرفتن‌ ارتباط‌ مراتب‌ تحقق‌ و تعين‌ اين‌ خواسته‌ها با ميزان‌ تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي، و ضمن‌ رد مشروعيت‌ مداخلات‌ لجام‌ گسيختهِ‌ تجويز شده‌ از سوي‌ آموزه‌هاي‌ سياسي‌ و فرهنگي‌ توتالتير، بي‌اعتنايي‌ آموزه‌هاي‌ ليبرالي‌ به‌ ضرورت‌ هدايت‌ جريان‌هاي‌ فرهنگي‌ نيز در معرض‌ انتقاد عقلاني‌ قرار مي‌گيرد؛ از اين‌ رو ضمن‌ پرهيز از اتخاذ مواضع‌ ايدئولوژيك، بر ضرورت‌ اخذ رويكرد علمي‌ كمال‌ جويانه‌ به‌ جريان‌ اصلاحات‌ فرهنگي‌ تأ‌كيد مي‌شود.

اقدام‌ در عرصه‌ فرهنگ‌ مستلزم‌ در نظر گرفتن‌ تأ‌ثير گذر زمان‌ بر سير پويايي‌هاي‌ فرهنگي‌ و ماهيت‌ پيچيدهِ‌ تعاملات‌ تركيبي‌ فراگردهاي‌ شكل‌ دهندهِ‌ فرهنگ‌ است. براي‌ هدايت‌ فرهنگ‌ جامعه، استفاده‌ از جلوه‌هاي‌ نمادين‌ مديران‌ و رهبران‌ كافي‌ نيست، بلكه‌ اين‌ امر مستلزم‌ هدايت‌ آگاهانهِ‌ موجوديت‌هاي‌ فرهنگي‌ در جريان‌ اصلاح‌ باورها و مفروضات، نقد ارزش‌ها، ارزيابي‌ مصنوعات، و تفسير نمادها است.

با توجه‌ به‌ نقش‌ خرده‌سيستم‌هاي‌ آموزشي‌ جامعه‌ در آماده‌ سازي‌ كودكان‌ براي‌ ايفاي‌ نقش‌هاي‌ بزرگسالي‌ و آموزش‌ ارزش‌هاي‌ اساسي، و همچنين‌ با توجه‌ به‌ تأ‌ثير چشمگير آموخته‌هاي‌ اوليهِ‌ كودكان‌ در مجموعهِ‌ باورها، ارزش‌ها و هنجارهاي‌ مؤ‌ثر بر رفتار بزرگسالي‌ آنان، به‌ نظر مي‌رسد كه‌ سرمايه‌ گذاري‌ براي‌ اصلاحات‌ فرهنگي‌ از طريق‌ خرده‌سيستم‌هاي‌ آموزشي‌ و رسانه‌هاي‌ گروهي‌ بسيار ثمربخش‌ و پربازده‌ باشد؛ پس‌ اگر جامعه‌اي‌ واقعاً مشتاق‌ تحقق‌ عدالت‌ اجتماعي‌ باشد، بايد فرزندان‌ خود را چنان‌ تربيت‌ كند كه‌ در سير كاميابيهاي‌ خود صبورانه‌ در برابر حق‌ ديگران‌ تسليم‌ شوند و در صورت‌ لزوم، شجاعانه‌ حق‌ خود را از ديگران‌ باز ستانند. اين‌ امر مستلزم‌ تجلي‌ مفروضات‌ و باورهاي‌ حق‌پذيري‌ و حق‌طلبي‌ در ارزش‌ها و هنجارهاي‌ اجتماعي‌ و تعميق‌ آن‌ در ضمير و وجدان‌ اعضاي‌ جامعه‌ است؛ به‌گونه‌اي‌ كه‌ مصنوعات‌ فيزيكي، رفتاري، و بياني‌ آنان، نماد عدالت‌ خواهي‌ جامعه‌ باشند و در مسير تحكيم‌ و توسعه‌ باورها و مفروضات‌ عدالت‌ خواهانهِ‌ آن‌ تفسير شوند.

خرده‌ سيستم‌هاي‌ آموزشي، عناصر اجتماعي‌ را در خردسالي‌ تحت‌ تأ‌ثير قرار مي‌دهند و زمينهِ‌ مناسبي‌ براي‌ استفاده‌ از رويكرد تفهمي‌ براي‌ ادارك‌ عناصر فرهنگي‌ فراهم‌ مي‌سازند. پرورش‌ روحيهِ‌ عدالت‌خواهي‌ از رسالت‌هاي‌ اساسي‌ نهاد آموزش‌ و پرورش‌ به‌ شمار مي‌آيد؛ و تحقق‌ اين‌ رسالت، مستلزم‌ اتخاذ مجموعه‌اي‌ از راهبردها و راهكارهاي‌ مناسب‌ است. توجه‌ به‌ موارد ذيل‌ براي‌ تنظيم‌ و تدوين‌ اين‌ گونه‌ راهبردها و راهكارها، با هدف‌ توسعه‌ فرهنگ‌ و شعور عدل‌ پذيري، مفيد خواهد بود؛

- براي‌ آموزش‌ رفتار عادلانه، ارايهِ‌ رويه‌هاي‌ عملي‌ به‌ دانش‌آموزان‌ بسيار مؤ‌ثراست؛ دانش‌آموزان‌ بايد در عمل‌ ياد بگيرند كه‌ چگونه‌ مي‌توان‌ روابط‌ خود و ديگران‌ را بر اساس‌ عدل‌ تنظيم‌ كرد.

- رفتار مربيان‌ الگوي‌ مؤ‌ثري‌ است‌ كه‌ در فراگرد يادگيري‌ مشاهده‌اي، رفتار دانش‌ آموزان‌ را جهت‌ مي‌بخشد؛ از اين‌ رو، مشاهدهِ‌ تواضع‌ مربيان‌ در برابر حق‌ ديگران‌ و شهامت‌ آن‌ها در بازستاني‌ حق‌ خويش، تأ‌ثير بسزايي‌ بر ادراكات‌ و رفتار دانش‌آموزان‌ خواهد داشت.

- معرفي‌ شاخص‌هاي‌ دقيق‌ عدالت‌ حق‌گرا، و متمايز ساختن‌ عدالت‌ از بي‌عدالتي، اثر قابل‌ توجهي‌ بر كاهش‌ احتمال‌ بروز خطاهاي‌ اداركي‌ دربارهِ‌ عدالت‌ دارد؛ ضمن‌ اينكه‌ مردم‌ را قادر مي‌سازد تا رفتار مسؤ‌ولان‌ را از حيث‌ ميزان‌ رعايت‌ عدالت، ارزيابي‌ كنند.

- تقويت‌ روحيهِ‌ حق‌طلبي‌ و ستايش‌ شجاعت‌ و عدالت‌ خواهي، زمينهِ‌ مناسبي‌ براي‌ شكل‌گيري‌ مصنوعات‌ رفتاري‌ عدالت‌گرا ايجاد مي‌كند.

- حفظ‌ تعادل، براي‌ بقاي‌ سيستم‌هاي‌ اجتماعي‌ ضرورت‌ دارد. بنابراين‌ رعايت‌ عدل‌ صرفاً نشانهِ‌ احسان‌ و لطف‌ حاكمان‌ نسبت‌ به‌ مردم‌ نيست، بلكه‌ هزينهِ‌ منصفانه‌اي‌ است‌ كه‌ كل‌ جامعه‌ براي‌ تضمين‌ بقا و پايداري‌ خود مي‌پردازد.

- لازمهِ‌ عدل‌پذيري، برخورداري‌ از تعادل‌ رواني‌ است. بنابراين، هنگام‌ تنظيم‌ برنامه‌هاي‌ آموزشي‌ و اقدامات‌ فرهنگي‌ بايد به‌ اهميت‌ درمان‌ عارضه‌هاي‌ روانشناختي‌ كودكان، و آماده‌ كردن‌ آنان‌ براي‌ بروز رفتار متعادل‌ در رويارويي‌ با سختي‌هاي‌ زندگي‌ توجه‌ شود.

- بايد براي‌ افزايش‌ تحمل‌ افراد در شنيدن‌ سخن‌ حق‌ و شجاعت‌ آن‌ها در بيان‌ حرف‌ حق، تدابير آموزشي‌ و اقدامات‌ فرهنگي‌ مناسبي‌ در پيش‌ گرفته‌ شود و اين‌ باور تقويت‌ گردد كه‌ چنين‌ صبر و شجاعتي، در خور تشويق‌ و تحسين‌ است.

- اقدام‌ در عرصهِ‌ فرهنگ، با القا و تلقين‌ باورها، تحميل‌ ارزش‌ها، عرضهِ‌ غير طبيعي‌ مصنوعات، و تفسير خودكامانهِ‌ نمادها روا نيست‌ و كارساز نيز نخواهد بود؛ زيرا هيچ‌ انساني‌ حق‌ ندارد انديشه‌هاي‌ خود را به‌ ديگران‌ تحميل‌ كند؛ انديشه‌هاي‌ القايي‌ در عمل، ثبات‌ و پايداري‌ نداشته، از جذابيتي‌ كه‌ بتواند جامعه‌اي‌ را به‌ دفاع‌ از خود برانگيزاند، برخوردار نيستند؛ زيرا تا زماني‌ كه‌ مردم‌ چيزي‌ را به‌ اختيار و در صحنه‌ عمل‌ اجتماعي‌ فرانگيرند، تغيير رفتار آن‌ها پايدار نخواهد بود.

- بدون‌ اميد به‌ موفقيت، احتمال‌ بروز رفتار دستيابي‌ به‌ هدف‌ بسيار كاهش‌ مي‌يابد؛ از اين‌ رو، براي‌ تحقق‌ جامعهِ‌ عدل‌ موعود، بايد عناصر اجتماعي‌ را اميدوار ساخت‌ و مصنوعات‌ گفتاري‌ و نوشتاري‌ نااميد كننده‌ را مورد نقد و ارزيابي‌ واقع‌ بينانه‌ قرار داد؛ به‌ طوري‌ كه‌ اعضاي‌ جامعه‌ حقيقتاً ايمان‌ بياورند كه‌ آن‌ چه‌ خداوند صريحاً بدان‌ امر مي‌كند، حتماً و قطعاً تحقق‌ يافتني‌ است.

آنجا كه‌ در آيه‌ 90 از سورهِ‌ شريفهِ‌ نحل‌ مي‌فرمايد:

(ان اللهَ يَأمُرُ بِالعَدلِ وَالاًِحسنِ وَ)...

مردم‌ بايد اميدوار باشند و خود را مكلف‌ به‌ تلاش‌ براي‌ تحقق‌ عدالت‌ بدانند؛ به‌ طوي‌ كه‌ كل‌ جامعه‌ متمايل، مشتاق، و آماده‌ احياء شهر عدل‌ موعود گردد.

------------------

پي نوشت ها :

. assumptions and begieves

2. nagues and notms

3. artifacts

4. Symbols

5. Mary Jo Haech

6. Images

7. Visions

8. Manifestation

9. Realization

10. Symbolizaton

11. Interpretation

12. Manager change thy self

13. Mixed interactional Process

14.آموزه‌هايي‌كه‌هرگونه‌دخالت‌در جريان‌طبيعي‌تحولات‌فرهنگي، سياسي، و اقتصادي‌جوامع‌را نامشروع‌مي‌دانند و بر ضرورت‌حذف‌طبيعي‌موجوديت‌هاي‌ناتوان، و بقاي‌موجوديت‌هاي‌قوي‌تر تأ‌كيد دارند.

15. Talcot Parsons

16. Society as a whole

17. The Value of Achivemen

18. The value of e(vulity of opportunities

19. Role - Structure

20. Subjective

21. verestehen

22. observational learning

23. Self - fulfiling prophecy

فهرست‌منابع‌و ماخذ:

1- قرآن‌كريم؛ انتشارات‌اسوه، وابسته‌به‌سازمان‌اوقاف‌و امور خيريه؛ چاپ‌1365.

2- نهج‌البلاغه؛ ترجمه‌سيد جعفر شهيدي؛ شركت‌انتشارات‌علمي‌و فرهنگي؛ چاپ‌شانزدهم، 1378.

3- حكيمي، محمدرضا؛ گزارشي‌دربارهِ‌الحياه`...، دفتر نشر فرهنگ‌اسلامي، 1368.

4- شرح‌غرر و درر (شرح‌جمال‌الدين‌محمد خوانساري‌بر غرر الحكم‌و درر الكلم)، عبدالواحد بن‌محمد تميمي‌آمدي؛ انتشارات‌دانشگاه‌تهران؛ دوره‌هفت‌جلدي، چاپ‌سوم، 1366.

5- شريعتمداري، علي؛ تعليم‌و تربيت‌اسلامي؛ اميركبير؛ 1367.

6- رضائيان، علي؛ مديريت‌رفتار سازماني؛ سمت؛ 1379.

7- قلي‌پور، آرين؛ جامعه‌شناسي‌سازمان‌ها ؛ سمت؛ 1380.

8- Campbell, Tom (1002) Justice؛ Macmillan Press L. T. D.

9. (Churton Mel(0002؛ Theory and Method Macmillan Press L. T. D.

10. (Coffey, Robert,E, Phillip , L Hunsaker (4991؛ Management and Organizational

curtis , w Cook

behavior, Richard D, Irwin Inc Avsten Press.

11. sage - Folger Robert Russell Cropanzano (8991) , organizational Justice and Human Resource؛Management

12. Greenberg, Jerald robert, A.Baran (0002), behavior in Organizations؛ Prentice - Hall, Inc.

13. (Press. - Hatch, Mary, Jo (7991)؛ Organization Theory, Modern, Symbolic, and Postmodern Perspectives,

Oxford University

14. (Prentice - Hall, Inc. - Hersey, paul Ken Blanchard, (8991؛ Management of Organizational Behavior؛ Utilizing Human؛Resources, fifth edition

15. (Kreitner, Robert Angelo Kinicki,(1002؛ Organizational Behavior؛ fifth edihon, Irwin/ Mcgraw - Hill.

16. Luthans, Fred (9891), Organizational Behavior, Mcgraw - Hill

17. Miller, David(9991), Principles of Social Justice؛ Harvard University Press.

Miller, David(9991), Principles of Social Justice Harvard University Press

18. Ritzer, George (0002), Classical Sciological Theory, third edition؛ Mcgraw - Hill.

19. Sterba,Company. James, P(9991), Justice؛ Alternative Political Perspectives؛ third edition؛ Wadsworth Publishing