



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes



## سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش و جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول

نعیمه زینی<sup>۱</sup> مهتری حمامی بلدی<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد، مشاوره، دانشگاه آزاد

اداره آموزش و پرورش ناحیه ۲ یزد، معاون آموزشی

aliarshiya8782@gmail.com

09133568543

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد، ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور

اداره آموزش و پرورش ناحیه ۲ یزد، مدیر آموزشگاه

Shahinbaladi245@gmail.com

۰۹۱۳۹۵۱۰۱۶۷

### چکیده:

پژوهش حاضر با هدف بررسی «سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش و جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول» انجام گرفته است. روش پژوهش حاضر از نوع کیفی و مروری بوده و شیوه‌ی گردآوری آثار مبتنی بر شیوه کتابخانه‌ای و اسنادی می‌باشد و داده‌های آن با رویکرد توصیفی و تحلیلی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته‌اند و برای دستیابی به نتایج با رویکردی انتقادی به سند تحول بنیادین نگاه شده است. در پژوهش حاضر رویکردهای عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش بر بنیاد رویکرد آرمان‌گرا و بر اساس آمیزه‌ای از خوانش ایدئولوژیک از دین تدوین شده است. از این رو، به نظر می‌رسد که سند در تحقق عدالت آموزش دارای چالش‌هایی است. این چالش‌ها از یک سو به ماهیت رویکرد آرمان‌گرایی و از سوی دیگر، به نگاه محدود ایدئولوژیک به عدالت بر می‌گردد. به نظر می‌رسد تحقق عدالت آموزشی نیازمند رویکردی معنوی و تکرگرا به انسان و جامعه است. درون مایه‌های چنین رویکردی را در درون سنت فکری و عرفانی اسلامی می‌توان بازیافت.

واژگان کلیدی: سند تحول بنیادین، عدالت آموزشی، انتقادی، آموزش و پرورش



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

## ۱- مقدمه:

از لحاظ تاریخی تحقق عدالت و زیستن در یک جامعه عادلانه همواره یکی از آرمان های بزرگ آدمی بوده است. از گذشته تاکنون فهم ماهیت عدالت و چگونگی تحقق آن از مسائلی بوده است که ذهن اندیشمندان، مصلحان اجتماعی، انقلابیون و فیلسوفان را به خود مشغول داشته است. چنانکه از یونان باستان تاکنون عدالت یکی از مناقشه برانگیزترین موضوعات اخلاقی، کلامی، فلسفی و حتی تربیتی بوده است. در کنار نظریه پردازی درباره ماهیت و چگونگی تحقق عدالت، مبارزه علیه انواع نابرابریهای جنسیتی، قومی، نژادی، طبقاتی، مذهبی، جغرافیایی نیز جریان داشته است. این پرسش که در راه تأمین عدالت، نهاد رسمی آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد تأثیرگذار اجتماعی چه نقشی ایفا می کند، پرسش با اهمیتی بود که در دو قرن اخیر مطرح شد. اگرچه نزد یونانیان هر فردی شهروند محسوب میشد و آموزش و پرورش به عنوان راهی برای تربیت شهروندان شایسته تلقی میشد، اما با افول تمدن یونانی و در نتیجه کم رنگ شدن آرمان های مدنی و فاصله افتادن میان نهاد سیاست و نهاد آموزش و پرورش، آموزش و پرورش به فعالیتی فردی و یا گروهی که در اختیار افراد ثروتمند متمول جامعه قرار داشت، تبدیل شد. در طول این مدت ارزش آموزش و پرورش با نتایج اخلاقی و دینی آن سنجیده میشد (Arasteh, 1969).

با پدید آمدن دولت های مدرن و رواج ایدئولوژیهایی که بر پایه دمیدن روح ملیت در افراد یک جامعه شکل گرفتند از یک سو، و پیدایی نیازهای اجتماعی و اقتصادی جدید از سوی دیگر، به تدریج نهاد آموزش و پرورش در کانون توجه حکومت ها قرار گرفت. دولت های مدرن به آموزش و پرورش از دو جهت نیاز داشتند: نخست، نوسازی جامعه از طریق پاسخ گویی به نیازهای صنعتی و نظامی؛ دوم، تحکیم ایدئولوژی سیاسی. چنانکه در دو سده اخیر بحث عدالت آموزشی همواره به عنوان یکی از محورهای برنامه ریزی های دقیق توسط دولت ها مورد توجه قرار گرفت. با این همه از نیمه قرن بیستم تاکنون در جوامع غربی بحث درباره شرایط امکان و یا امتناع تحقق عدالت آموزشی موضوعی مناقشه برانگیز بوده است. در حالی که مسئله عدالت آموزشی از دهه های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ میلادی در جوامع غربی مطرح شده، اما در کشورهای در حال توسعه از جمله ایران مورد توجه کافی قرار نگرفته است (Hossaini, 2010).

بخشی از این کم توجهی ها به ساختارهای فرهنگی و اجتماعی جوامع در حال توسعه بر میگردد؛ ساختارهایی که تبعیض و نابرابری های گوناگون را طبیعی جلوه میدهد. روشن است که برای شناسایی این ساختارها، نیازمند مطالعه ای تاریخی هستیم. به عنوان نمونه، به واسطه وجود همین ساختارهای معیوب فرهنگی و اجتماعی در جامعه ایرانی، تبعیض طبقاتی، جنسیتی، اقتصادی و حتی آموزشی امری طبیعی تلقی شده است. با وجود این، جامعه مدرن ایرانی در یک صد سال گذشته مانند دیگر جوامع در حال توسعه کوشیده است تا با الهام از جنبش های عدالت خواهانه جهانی و نیز تأویلی عدالت گرا از عناصر سنت دینی خود، یک جامعه عادلانه برپا کند. وقوع انقلاب اسلامی را میتوان از این منظر مورد بررسی و تحلیل قرار داد.

در روشنگری این نکته میتوان گفت که یکی از علت های وقوع انقلاب اسلامی در ایران تحقق آرمان عدالت و مبارزه با نابرابری های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی بوده است. از این رو، از بعد از انقلاب، همه کوشش ها در نظام جمهوری اسلامی حول محور تأمین و بسط عدالت گرد آمده است. تأمین عدالت در نهاد آموزش و پرورش نیز در کنار دیگر نهادهای اجتماعی و اقتصادی مورد توجه قرار گرفت. کاهش فاصله طبقاتی میان اقشار گوناگون جامعه، توزیع و برخورداری مناسب از امکانات و منابع ملی از جمله هدفهایی بود که رهبران نظام جمهوری اسلامی به تحقق آن اهتمام ورزیدند. در حوزه آموزش و پرورش دو سند تحول آموزش و پرورش برای تأمین چنین آرمانی تصویب شد. با این حال، پس از گذشت سه دهه از انقلاب با وجود پیشرفت هایی که در این زمینه اتفاق افتاده، هنوز عدالت همه جانبه تحقق نیافته است.

همچنان نابرابری های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی مشاهده میشود. در حوزه آموزش و پرورش نیز فاصله میان آرمان عدالت و واقعیت های موجود بسیار است. با توجه به ماهیت فلسفی پژوهش در اینجا قصد نداریم به تحلیل شاخص های اقتصادی و جامعه شناختی عدالت در جامعه ایران بپردازیم. بلکه کوشش خود را به تحلیل سند تحول بنیادی نظام آموزشی ایران مصوب سال ۱۳۹۰ معطوف نموده ایم. بنابراین، سوال اساسی که مطرح میشود این است که از لحاظ نظری آیا سند تحول بنیادین آموزش و پرورش میتواند آرمان عدالت همه جانبه آموزشی را تأمین کند؟ در صورت وجود کاستیهایی در این زمینه، موانع موجود کدامند؟ برای پاسخ به این پرسش ها، نخست به بررسی رویکردهای عدالت آموزشی پرداخته می شود. سپس، ضمن اشاره به تأثیرپذیری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از رویکرد آرمان گرا، این رویکرد مورد نقد و بررسی قرار می رود.

## ۲- روش تحقیق:



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

با توجه به ماهیت نظری پژوهش و مطابق با روال معمول در مطالعات نظری، رویکرد این پژوهش تحلیلی و تفسیری است. در این روش پس از جمع آوری اطلاعات مورد نیاز و مربوط (شامل مقاله‌ها و کتابهای مورد نظر) و بازخوانی آنها تلاش می‌شود با استفاده از قواعد تفسیر متن به عنوان روش مطالعه و نزدیک کردن معنای آن به فهم خوانندگان جامعه ایرانی، بینشی تازه از موضوع تحقیق ارائه شود. جامعه آماری این تحقیق مجموعه کتاب‌ها، مقاله‌ها و دیگر منابع در دسترس می‌باشد. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، فیش‌هایی است که از طریق مطالعه متون فراهم آمده است.

## ۳- یافته‌های پژوهش:

در این بخش به بررسی رویکردهای عدالت آموزشی به فراخور اهمیت و تأثیری که بر نظریه پردازیهای تربیتی داشته اند پرداخته میشود. این رویکردها عبارتند از: آرمان‌گرا، لیبرالیستی، مارکسیستی، فمینیستی و نژادی، پسا مدرنی و وجودی.

### ۱. رویکرد آرمان‌گرا

از لحاظ تاریخی، افلاطون نخستین فیلسوفی است که به بررسی مفهوم عدالت و نسبت آن با تربیت پرداخته است. کتاب «جمهوری» او را میتوان نخستین کتابی دانست که در آن نقش نهادهای آموزشی برای برپا ساختن یک جامعه آرمانی که هدف آن تأمین سعادت فرد و جمع است، سخن گفته شده است. جامعه عادلانه افلاطونی جامعه‌ای است که همگان در جایی قرار می‌گیرند که شایستگی آن را دارند. این شایستگی از یک سو به طبیعت فرد و از سوی دیگر به تربیتی که از آن برخوردار میشود، وابسته است.

نظام تربیتی افلاطون که شرح دقیق آن در کتاب «جمهوری» آمده است، راهی است که آدمی از کودکی تا میانسال می‌ماید و با پشت سر گذاشتن هر مرحله، مرحله جدیدی را آغاز می‌کند تا در سن ۵۰ سالگی آموزش او به پایان میرسد. تحمل پنجاه سال تربیت، هزینه‌ای است که جامعه باید برای تحقق عدالت بپردازد. تنها آثانی که این راه طولانی را طی کنند، به مقام دانایی میرسند و شایستگی زمامداری را نیز به دست می‌آورند. عدالت برای افلاطون امری فردی نیست، بلکه به چگونگی حیات جامعه وابسته است. از این رو، گاهی به نظر میرسد که در نگاه افلاطون جامعه بر فرد تقدم دارد. نهادهای آموزشی در جامعه افلاطونی در خدمت آرمان‌های اخلاقی است. با این حال، نگاه افلاطون به فرد و جامعه و کوشش او برای استقرار نظام سیاسی که سرانجام به تاسیس جامعه‌ای عادلانه منجر شود، مورد نقدهای تند و شدیدی قرار گرفته است. به زعم پوپر کوشش افلاطون برای استقرار عدالت اجتماعی تحت کنترل و دخالت شدید دولت در نهایت به تمامیت‌خواهی و نابرابری می‌انجامد (Popper, 2001).

### ۲. رویکرد لیبرالیستی

با فروپاشی نظام فئودالی، لیبرالیسم در اواخر قرن شانزدهم و اوایل قرن هفدهم پدید آمد. در قرن هیجدهم لیبرالیسم در خدمت روشنگری و با اتکا بر خرد و آزادی انسان، خوشبینی نسبت به طبیعت انسان و شوق پیشرفت در بعد فردی مبارزه با اشراف پرداخت (Gutek, 2004). در قرن نوزدهم و بیستم لیبرالیسم به عنوان مروج نوسازی با ناسیونالیسم یا ایدئولوژیهای ملی گرا پیوند خورد. سرمایه داری جهانی پیشرفته اواخر قرن بیستم را باید اوج رشد لیبرالیسم بدانیم. با وجود شعار برابری اجتماعی در لیبرالیسم، به نظر بسیاری از منتقدین لیبرالیسم، جوامع لیبرال هنوز از وجود بسیاری از نابرابری‌های طبقاتی، نژادی و مواردی از این قبیل رنج می‌برند.

مجله اکونومیست ۱ به عنوان شناخته شده ترین مروج سیاست‌های نتولیبرالی در گزارشی در سال ۲۰۰۷ نشان میدهد که چگونه در جامعه آمریکا در حالی که حقوق مدیران ۴۰ برابر افزایش یافته، حقوق کارگران در ۲۰ سال گذشته ثابت مانده است. این منبع همچنین، تصویری از فاصله طبقاتی بین بیکاران و مدیران رتبه بالا در دریافت خدمات رفاهی و بهداشتی ارائه میدهد. این تصویر گواه آن است که در جوامع پسا صنعتی تا چه اندازه مدیران آموزش دیده فرصت برخورداری از مزایای گوناگون را دارند، در حالی که کارگران رده‌های پایین جامعه فقیرتر میشوند. وضعیت نابرابر اقتصادی و اجتماعی در جوامع جهانی شده، طبقه‌های محروم و پایین جامعه را که اغلب کارگران فاقد مهارت هستند و یا مهارت اندکی دارند، چون ابزاری در جهت منافع طبقه‌های مرفه درآورده است. استدلال اکونومیست آن است که یک جامعه پویا بهتر از یک جامعه برابر است. به عقیده نظریه پردازان مجله اکونومیست، اقتصاد پویایی چون اقتصاد آمریکا منجر به رفاه سراسری میشود، اما نشان نمیدهد که این رفاه همگانی چیست و چگونه میتوان آن را ارزیابی کرد. در واقع، اکونومیست نابرابری شدید ثروت را بخشی از نظام سرمایه داری پویا میدانند که باید برای آن بهایی پرداخت. پایین بودن دستمزدها و افت شغلی کارگران رده‌های پایین تر که قربانیان محتوم و مقدر جهانی شدن هستند، چنین بهایی است که پرداخت میشود. در حالی که اکونومیست به نابرابریهای اقتصادی و شکاف طبقاتی اشاره می‌کند، اما برای حل این مسئله آدرس غلط میدهد. از این دیدگاه، مسئله اصلی تجمع ثروت در دست عده‌ای محدود نیست، بلکه نظام بی رونق شایسته‌سالاری است که به وسیله آن آدمهای استثنایی و بالاستعداد در هر طبقه، نژاد و یا جنس شناسایی نمیشوند و به رأس هرم نمی‌آیند. اکونومیست برای ایجاد سازگاری و تطابق، برنامه



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

لیبرالی جدیدی عرضه می‌کند؛ افزایش استاندارد های آموزشی، عرضه بن های مدرسه ای، رقابت فزاینده در آموزش عمومی، سیاست های شبکه امن و رو به افزایش و نیز کاهش مالیات و تنظیم ثروت راه حل هایی در جهت خدمت به شایسته سالاری هستند که اکونومیست ارائه می‌کند و به ظاهر، انصاف غائب در یک جامعه به دور از عدالت را تأمین می‌کند، اما به جای نشان دادن ریشه های نابرابری در نظام سرمایه داری به توجیه آن میپردازد و به ویژه به محرومان سفارش می‌کند که خود را با بازار تنظیم کنند (Beach, 2008).

۳. رویکرد مارکسیستی

تلقی لیبرالیسم از عدالت اجتماعی و تحقق آن از طریق کوشش های فردی، سود طلبی شخصی و رقابت که توازن میان عرضه و تقاضا را پدید می‌آورد، از قرن نوزدهم به بعد توسط سوسیالیست ها و پس از آن مارکسیست ها مورد نقد قرار گرفت. به نظر آنها نابرابری، پیامد لیبرالیسم بود. رنج طبقه های محروم و کارگران اروپایی در قرن نوزدهم بود شاهدهی بر این مدعا بود (Randell, 1997).

به طور کلی، در نظام سرمایه داری مکانیسم بازار نقش بسیار مؤثری در تولید، توزیع و تعیین قیمت کالاها دارد. اگرچه به نظر میرسد که در درون این سازوکار، نوعی آزادی وجود دارد، اما در واقع برخلاف دست های آشکار قدرت در گذشته، این دست های پنهان بازار است که همه چیز را تعیین می‌کند. از این رو، احساس آزادی نوعی احساس کاذب و دروغین است. رقابت، موتور مولد فعالیت در اقتصاد بازار و کسب سود و غایت همه فعالیت های اقتصادی است، اما در این نوع اقتصاد کسب سود همواره نتیجه فعالیت و کار مولد نیست و حتی افرادی که کار مفید و مولد دارند نیز همیشه متناسب با کار خود دستمزد نمیگیرند (Fromm, 2008).

۴. رویکرد پست مدرنی

برخلاف تلقی رایج از عدالت که در ایدئولوژی های دوران مدرن آشکار شد، پست مدرنیست ها تأمین و بسط عدالت را در گرو توجه واقعی به نیازها، علائق و گرایش های گروه های گوناگون اجتماعی و نفی یک روایت کلان از عدالت اجتماعی و تربیتی میدانند. در این میان، سهم لیوتار قابل ملاحظه است. به طور نمونه، کتاب او با عنوان «شرایط پست مدرن» که در سال ۱۹۷۹ در پاریس منتشر شد، به توصیف دقیقی از وضعیت دانش و علم در جوامع بسیار توسعه یافته میپردازد. به نظر او، با ورود جوامع غربی به عصر صنعتی پیشرفته و نیز فرهنگ ها به عصر پست مدرن، منزلت دانش دگرگون شده است. از دیدگاه لیوتار، در این جوامع علم و دانش در خدمت برآوردن نیازهای فنی و اقتصادی صنایع بزرگ قرار گرفته است، در حالی که قرار بود علم و دانش مدرن در خدمت بسط و گسترش دموکراسی و توسعه آموزش و پرورش به ساختن یک جامعه انسانی و عادلانه کمک نماید. ناکارآمدی این نگرش به زودی آشکار شد. لیوتار بر آن است که در عصر سرمایه داری پیشرفته، نهادهای آموزشی نه در خدمت رفاه عمومی، بلکه به عنوان خرده نظامی در خدمت بنگاه های اقتصادی قرار گرفته اند. از این جهت ما با نوعی بحران مشروعیت مواجه هستیم.

۵. رویکرد فمینیستی و نژادی

به عنوان نمونه در جامعه آمریکایی هیچ گاه آمریکاییهای آفریقایی تبار و سفیدپوستان آمریکایی از مزایای شغلی و درآمد و حقوق برابر برخوردار نیستند. معمولاً این نابرابری بیش از آنکه به عوامل ساختاری چون نژاد، جنسیت و طبقه نسبت داده شود به میزان برخورداری از آموزش و پرورش یا آموزش عالی نسبت داده میشود. راه حل های لیبرالی، بیشتر استفاده از برنامه های مهارت آموزی یا استفاده از برنامه ثانوی آموزشی را پیشنهاد میکنند که تجویزهای بی خاصیتی هستند. در کنار این راه حل ها وجود مریبان دلسوز، حمایت مالی مؤسسات، هدایت حرفه ای و نیز رهبری مطلوب و پاسخگو، الزامی خوانده میشود همچنین ریشه تبعیض جنسیتی در استفاده از فرصت های برابر شغلی پس از آموزش را نیز باید در نظام اقتصاد لیبرالی جستجو نمود.

عرویکرد وجودی

در حالی در رویکردهای گفته شده معیارها، نتایج و پیامد های عدالت از منظر اجتماعی مد نظر قرار گرفته است، در رویکرد وجودی به مسئله عدالت از منظر دیگری نگریسته شده است. جامعه و نظام آموزشی نابرابر جامعه و نظامی است که فردیت آدمی را از او بیستاند و او را بنده و برده جمع و تابع خواست و اراده میانگین جامعه سازد. او را به ابزاری برای استفاده در ساختن بنایی عظیم تبدیل کند و با نادیده گرفتن ویژگیهای منحصر به فرد او، با او چون قطعه ای قابل تعویض در یک دستگاه عظیم رفتار نماید. هویت و شخصیت او را نادیده انگارد و با فرو کاستن او به نیروی کار و تبدیل او به جزئی از یک ماشین، او را در اداره صنعت و کارخانه های عظیم به خدمت گیرد. این نابرابری بیش از آن که هویت اجتماعی، جنسیتی، نژادی و اقتصادی او را آشفته سازد، با نادیده گرفتن هستی یگانه او، فردیت او را به مخاطره میاندازد. در این جا ستم چیزی جز خود نبودن و به هم رنگ جماعت درآمدن نیست. از نظر این دسته از فیلسوفان، از پیامدهای علم و فناوری جدید، در کنار اثرات مثبت و مفید آنها، تقلیل وجود آدمی به ساحت های صرف اجتماعی و اقتصادی است. چنین پیامدی به معنای نادیده گرفتن راز وجود انسان و جایگزین کردن داشتن به جای بودن است.

جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

مسئله عدالت آموزشی از جمله ایده هایی است که در سند تحول نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰) به آن پرداخته شده است. واژه عدالت به طور انفرادی و یا با ترکیباتی، حدود چهارده بار در سند مذکور آمده است. در بخش بیانیه ارزش ها مربوط به فصل اول و فصل چهارم مربوط به بحث درباره هدف های کلان (هدف ۱، ۲، ۳) فصل پنجم مربوط به راهبردهای کلان (راهبرد کلان ۴) و در فصل ششم بحث مربوط به اهداف عملیاتی و راهکارها به واژه عدالت اشاره شده است. در فصل ششم زیر عنوان اهداف عملیاتی و راهکارها، هدف پنجم با عنوان «تأمین و بسط عدالت در برخورداری از فرصت های تعلیم و تربیت یا کیفیت مناسب با توجه به تفاوت ها و ویژگی های دختران و پسران و مناطق مختلف» به راهکارهای تحقق عدالت آموزشی اختصاص دارد. هدف عملیاتی فوق برای تحقق اهداف کلان ۳ و ۵ و ۷ بدین شرح بیان شده است: «۱. هدف شماره ۳: گسترش و تأمین همه جانبه عدالت آموزشی و تربیتی؛ ۲. هدف شماره ۵: افزایش مشارکت و اثربخشی همگانی به ویژه خانواده در تعالی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی؛ و ۳. هدف شماره ۷: ارتقای اثربخشی و افزایش کارایی در نظام تعلیم و تربیت عمومی برای تحقق هدف عملیاتی سند، راهکارهای هشت گانه زیر پیشنهاد شده است:

راهکار ۱/۵ - تعمیم دوره پیش دبستانی به ویژه در مناطق محروم و نیازمند حتی الامکان با مشارکت بخش دولتی با تأکید بر آموزش های قرآنی و تربیت بدنی و اجتماعی.

راهکار ۲/۵ - برنامه ریزی و تمهید مقدمات برای پوشش کامل دوره آموزش عمومی و برخوردار از کیفیت مناسب در تمامی مناطق کشور. راهکار ۳/۵ - توانمندسازی دانش آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ نشین و هم چنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه، با تأکید بر ایجاد فرصت های آموزشی متنوع و با کیفیت.

راهکار ۴/۵ - اولویت بخشی به تأمین و تخصیص منابع، تربیت نیروی انسانی کارآمد، تدوین برنامه برای رشد، توانمندسازی و مهارت آموزی، ادامه تحصیل و حمایت مادی و معنوی دانش آموزان مناطق محروم و مرزی.

راهکار ۵/۵ - اختصاص حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه آموزشی به معرفی حرفه ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم و نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان ها به ویژه مناطق روستایی و عشایری با رعایت استانداردهای ارتقای کیفیت و تقویت هویت اسلامی - ایرانی دانش آموزان در چهارچوب ایجاد کارآمدی و تقویت هویت ملی.

راهکار ۶/۵ - طراحی و تدوین برنامه آموزشی متناسب با نیازها و نقش های دختران و پسران.

راهکار ۷/۵ - طراحی و تدوین برنامه تعلیم و تربیت انعطاف پذیر، متناسب با ویژگی های شخصیتی و محیطی استعدادها و گوناگون دانش آموزان به منظور شکوفایی استعدادهای خاص و افزایش کارآمدی و مفید بودن آنها.

راهکار ۸/۵ - سازماندهی و به کارگیری بهینه و اثربخش منابع انسانی و توزیع عادلانه آن در سراسر کشور.

همانگونه که راهکارهای هشت گانه فوق نشان میدهد تدوین کنندگان سند تحول تأمین و بسط عدالت را بیش هر چیز متوجه رفع تبعیض مادی و معنوی میان مناطق محروم و مناطق برخوردار و توزیع عادلانه منابع و امکانات (راهکارهای ۱/۵ تا ۵/۵) و نیز توجه به نیازها و نقش های جنسیتی در کنار توجه به ویژگی های شخصیتی دانش آموزان میدانند (راهکار ۶/۵ و ۷/۵). از نظر تدوین کنندگان سند در صورتی که منابع و امکانات به گونه ای عادلانه میان افراد و گروه های اجتماعی در مناطق گوناگون توزیع شود، و برنامه های آموزشی چنان طراحی و تدوین شوند که به نیازها و نقش های جنسیتی دانش آموزان توجه گردد، عدالت آموزشی تأمین میشود. اما در اینجا پرسش هایی مطرح میشود که سند درباره آن ساکت است: آیا عدالت آموزشی را میتوان تنها به این دو مقوله محدود ساخت؟ تا چه اندازه سند تحول توجه به هویت ملی - قومی را مجاز می شمرد؟ نیازها و نقش های دانش موزان دختر و پسر چگونه تعیین و تعریف میشوند؟

رویکرد بنیادی سند تحول برای تحقق عدالت آموزشی کدام است؟

ادعای اصلی این پژوهش آن است که سند تحول، بر اساس چشم اندازی ایده ایستی نگاشته شده است و از این جهت قرابت بسیار نزدیکی به تفسیر افلاطون از عدالت دارد. گذشته از بعضی از تفاوت های جزئی محتوایی میان متافیزیک و فلسفه سیاسی و اخلاقی افلاطون با جهت گیری بنیادی سند، در نزد اندیشه گران اسلامی، تأثیر پذیری سنت فلسفی اسلامی - خواه در حوزه جهان شناسی و انسان شناسی یا در حوزه سیاست، اخلاق و حتی تربیت - از میراث فکری یونانی امر پوشیدهای نیست. کافی است تنها با مراجعه به منابع تاریخ فلسفی تأثیر تفکر افلاطونی - ارسطویی را بر حوزه های فکری اسلامی ردیابی کنیم. این میراث نه تنها از لحاظ محتوایی، بلکه از لحاظ روش شناختی نیز بر متفکران اسلامی و حوزه های غالب فلسفی در جهان اسلام تأثیر گذار بوده است. از این رو دور از ذهن نیست که متفکران اسلامی نیز با همان مقوله ها و مفهوماها و یا روشها به تفسیر و بررسی متون و منابع اسلامی بپردازند. به نظر میرسد که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تحت تأثیر چنین رویکردی قرار دارد. نمونه ای از این نوع را میتوان در آمیختن فلسفه صدرایی به عنوان فلسفه رسمی اسلامی با آیات و روایات دینی و در نتیجه سازگار کردن فهم



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

این منابع با تفسیر ملاصدرا از دین، مشاهده کرد. این در حالی است که نه این فیلسوف بزرگ مسلمان تنها نماینده تفکر فلسفی در جهان اسلام - حتی ایران - است و نه یگانه کردن میان برداشت های فلسفی به معنای عام با متون دینی همواره کوششی مقرون به صواب است. به ویژه توجه به این نکته ضروری است که در جهان اسلام حرکت های فکری ضد فلسفه یونانی نیز، تحت عنوان دفاع از دین اسلام و مبارزه با انحراف و الحاد، رواج داشته است. نمونه ای از این کوشش ها را میتوان در نوشته های امام محمد غزالی یافت. بر این اساس سند تحول از ابتدا بر پایه کوششی شکل گرفته است که میتواند محل نزاع و مجادله باشد.

مبانی سند تحول بنیادین از یک سو بر پایه نوعی نگرش آرمانی - افلاطونی - و با آمیزهای از تفسیر ایدئولوژیک ۱ از دین و از سوی دیگر به کمک روشی استنتاجی و عقلانی تدوین گردیده است. گرچه تحقق هر تحولی نیازمند وجود آرمانی است، اما یکی از چالش هایی که آرمان گرایی پدید میآورد دور افتادن از واقعیت هاست. چنین چالشی از ناحیه در هم آمیختگی میان آرمان و تفسیر ایدئولوژیک از واقعیت ها به وجود میآید. چنین در هم آمیختگی را میتوان در بیانیه ارزش های سند تحول مشاهده کرد. در رویکرد آرمان گرایی سند تحول، جامعه ایده آل، جامعه ای تصویر شده است که در آن همگان از تفسیری واحد از آموزه های دینی برخوردار بوده و ایدئولوژی رسمی واحدی را میپذیرند. تنوع و تکثر تنها در درون چارچوب های ایدئولوژی رسمی پذیرفته میشود. در چنین رویکردی، عدالت اجتماعی و آموزشی از طریق تحقق آن وضعیت آرمانی رخ میدهد که از پیش تعیین شده است. در قیاس میان آرمان ها و واقعیت های موجود، داوری همواره به نفع آرمانهایی است که بر اساس برداشتی رسمی بیان میشود. در این رویکرد نهادهای آموزشی ابزارهای مناسبی برای تعمیق و مشروعیت دادن به آرمان های ایدئولوژیک محسوب میشوند.

چنین نگرشی را میتوان در فلسفه اخلاقی و سیاسی افلاطون نیز مشاهده کرد. عدالت مورد نظر افلاطون از یک سو بر نوعی برداشت متافیزیکی از حقیقت استوار است و از سوی دیگر تحقق آن منوط به اعمال نظارت شدید دولت و ایجاد یک جامعه یک پارچه و سلسله مراتبی است. در نگاه افلاطون حقیقت آن ذاتی است که تنها از طریق خردورزی قابل شناسایی است. خردورزی راهی به سوی دانایی است و دانایی نیز بنیاد عدالت است. بر این اساس یک جامعه عادل جامعه ای است که خردمندان بر آن حکم میرانند. جامعه نیز از بخش های گوناگونی تشکیل گردیده است که جایگاه افراد آن توسط نظام تعلیم و تربیتی که به شدت تحت نظارت دولت قرار دارد، تعیین میشود. از لحاظ عملی جامعه عادلانه افلاطونی، جامعه ای سلسله مراتبی است و هدف آن در نهایت برپا شدن یک اجتماع انسانی وحدت یافته است. از این رو نه جایی برای تنوع - جز آن مقداری که توسط دولت مجاز است - وجود دارد و نه جایی برای بروز آزادی های فردی. بر اساس روان شناسی افلاطون، عدالت در گرو غلبه نیروهای فرادست درون فرد بر نیروهای فرودست او است. در این معنا انسان عادل کسی است که خشم و خواهش های نفسانی او تحت انقیاد خرد و یا عقل او قرار گیرد. جامعه شناسی افلاطونی نیز با روان شناسی او مطابقت دارد. عقل جامعه، همان دانایان هستند که به حقایق ثابت - حقایق ازلی و ابدی که در جهان ایده وجود دارند - دست یافته اند و دیگر طبقه های پایین تر جامعه به واسطه تفاوت در طبیعت (که افلاطون آن را فرض می رد ولی نباید آن را با بحث تفاوت های فردی که در روان شناسی مدرن از آنها سخن گفته میشود، اشتباه گرفت) و در نتیجه بی بهره ماندن و یا کم بهره بردن از تربیت کامل، ناتوان در شناخت آن حقایق هستند و یا دست کم شناخت آنها نسبت به آن حقایق نارساست. از این روست که این طبقه ها باید از دانایان پیروی کنند. ظلم آنگاه پدید میآید که طبقه های فرودست بر جای طبقه های فرادست بنشینند. بنابراین بر اساس دو معیار برخورداری از طبیعت و میزان بهره بردن از تربیت نوعی ارتباط عمودی در جامعه میان مردم به وجود میآید.

افلاطون نیازی نم بیند که برای توضیح ایده عدالت، ایده آزادی را نیز مورد بحث قرار دهد. او میان آزادی اجتماعی و عدالت نوعی تقابل میبیند. به همین خاطر است که او از تکثر و تنوع نیز بیزار میجوید. طرح او از یک نظام تعلیم و تربیتی مطلوب، آن گونه که در کتاب جمهوری می م، طرحی است که برپا ساختن یک جامعه دارای سلسله مراتب را مشروعیت میبخشد. فرایند آموزش و پرورش، جریانی است که به افراد جامعه میقبولاند که باید در جایی قرار بگیرند که شایستگی آن را دارند. در نتیجه آنانی که نتوانند دوران طولانی تربیت را طی کنند می پذیرند که شایستگی آن را ندارند که زمام حکومت را در دست گیرند. اما افلاطون تلازم میان عادل بودن و فیلسوف بودن را به روشنی بیان نمی کند. آن حقایق کدامند که برپا کردن یک جامعه دادگر به دانستن آنها وابسته است و از این رو تنها فیلسوفانند که قادر به شناختن آن حقایق هستند و نیز تنها همانها هستند که میتوانند عدالت و دادگری را در جامعه افلاطون کوشیده است تا دادگری را از درون نوعی متافیزیک یا هستی شناسی استخراج کند.

تصویر او از جهان از یک سو آن را به دو بخش بود و نمود تقسیم می کند که اولی حقیقی اما تجربه ناشدنی، ثابت و پایدار است و دومی، سایه، ناپایدار و تجربه شدنی است. فیلسوفان افلاطونی کسانیاند که میتوانند به کمک نیروی خرد خود، که در طی دورانی طولانی به خوبی پرورش یافته است، به آن حقایق دست یابند. آنان کسانی هستند که بر میل ها و خواهش های خود تسلط یافته اند و از این رو میتوانند نمونه یک انسان دادگر باشند.



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

فرمان و عمل آنان عادلانه و پیروی دیگران نیز زمینه تحقق عدالت است. خلاصه آنکه، تحقق عدالت به تحقق دانایی و شناسایی آن حقایق بستگی دارد.

اگرچه سخن افلاطون از جهاتی قابل تأمل است، اما پذیرش آن منوط به فهم ارتباط طولی میان دانایی به حقایق ازلی و ابدی و انجام عمل دادگرانه است. تلقی از این نوع درباره نسبت میان دانش و عدالت، دست کم از دو منظر معرفت شناسی و زبان شناختی معاصر مورد نقادی قرار گرفته است. بخش زیادی از پیش فرض های متافیزیکی درباره مفهوم حقیقت و حقایق ازلی و ابدی که به کمک خرد بتوان به شناسایی آنها پرداخت، از سوی فیلسوفان و متفکران به چالش کشیده شده است. دسته نخست از منتقدان افلاطون کسانی هستند که هر گونه بحث درباره واقعیت هستی را به شناسایی حدود و توانایی شناخت و نیز ساختار زبان به عنوان پدیده ای فرهنگی و اجتماعی، موقوف میکنند. ریشه های این نگرش را میتوان در آراء فیلسوفان قرن هفدهم و هیجدهم تا عصر حاضر پی گیری نمود. اما دسته دوم، کسانی هستند که با در نظر داشتن تحولات اندیشه فلسفی، به دگرگونی جوامع بشری در دوران مدرن، به ویژه در پنج دهه گذشته که در جوامع پیشرفته صنعتی رخ داده است توجه نموده اند. به نظر آنان در جوامع متکثر و پیچیده امروزی، تنوع و تکثر اجتماعی و فرهنگی واقعیتی است که نمیتوان نادیده گرفت. انقلاب در ارتباطات، امکان آشنایی افراد جوامع گوناگون را سهولت بخشیده، اهمیت مرزهای جغرافیایی را به عنوان مرزهای فرهنگی کم رنگ نموده، و در نتیجه همگرایی و گزینش میان سبک های گوناگون زندگی را آسان ساخته است.

## ۴- بحث و نتیجه گیری

در این تحقیق کوشیده ایم تا مسئله عدالت آموزشی را از منظر شش رویکرد مورد بحث قرار دهیم. هر یک از رویکردها بر زمینه ای تاریخی و اجتماعی پدید آمده اند. تفاوت در تجربه های تاریخی و اجتماعی، به پاسخ های متفاوتی در مورد این که عدالت چیست و چگونه میتوان به تحقق و گسترش آن پرداخت، انجامیده است. در حالی که رویکرد فلسفی افلاطونی عدالت را بر دو عنصر وجود حقایق ازلی و ابدی یا ایده ها و نیز خردورزی استوار می کند، رویکرد ایدئولوژیک افلاطون تحقق آن را تنها با استقرار یک جامعه یک دست، سلسله مراتبی و عمودی تحت نظارت دولت ممکن می شمرد. این رویکرد از زمان ارسطو تاکنون مورد نقدهای جدی قرار گرفته است. به عنوان نمونه، ارسطو (۱۳۸۵) با نفی وجود جهان ایده، عدالت را در میانه روی، که چگونگی آن نیز در نزد افراد گوناگون متفاوت است، میداند. در دوران معاصر نظریه عدالت افلاطون مورد نقادی فیلسوفانی چون پوپر، رورتی و دیگران قرار گرفته است. در رویکرد لیبرالی، عدالت از طریق رقابت تحقق میابد. این رویکرد بر نوعی انسان شناسی استوار است که در آن انسان موجودی سودجو و منفعت طلب معرفی میشود. گرچه لیبرالیسم در سده های هفدهم و هیجدهم در قامت یک ایدئولوژی انقلابی ظاهر شد که داعیه ایستادگی در برابر ظلم و نابرابری ناشی از تفوق حکومت های سلطنتی مطلقه و هم چنین تعصب های مذهبی در اروپا را داشت، اما با نگاهی محدود به ساحت انسان و تنزل مقام و موقع او به حیوانی سودجو که در نهایت به نفی بعد معنوی و اخلاقی او انجامید از یک سو، و مجاز خواندن رقابت نامحدود برای بدست آوردن سود از سوی دیگر، خود زمینه را برای بسط نابرابری ها و ستم های بسیار اجتماعی و آموزشی فراهم ساخت. رویکرد مارکسیستی به عدالت، با بهره گرفتن عناصری از تفکر افلاطونی، عدالت را رسالت حکومت های سیاسی و از میان برداشتن مالکیت خصوصی قلمداد کرد. این نگرش در قرن بیستم زمینه پدید آمدن رژیم های سیاسی کمونیستی را، فراهم ساخت که داعیه برپا کردن «بهشت بر روی زمین داشتند اما جهنمی تحویل انسان دادند». بعد از فروپاشی جمهوری شوروی، بسیاری از کشورهای کمونیستی به اصطلاح بلوک شرق به سوی سرمایه داری رفته و نظام اقتصاد بازار آزاد را پذیرفته اند، اما همچنان گرفتار فساد و نابرابری های اقتصادی و اجتماعی، به عنوان میراث برجای مانده از گذشته، هستند. تجربه تاریخی خود گواه است که عدالت همه جانبه هیچ گاه در جوامع کمونیستی تحقق نیافته است. در رویکرد فمینیستی تحقق عدالت اجتماعی و حتی آموزشی به نوع نگرشی بستگی دارد که در یک جامعه نسبت به زنان روا داشته میشود. به سخن دیگر، در یک جامعه به شدت مردسالار که در آن زنان به عنوان جنس فروتر خوانده میشوند تحقق عدالت و برابری به سخنی موهوم تبدیل میشود. در چنین جامعه ای که عدالت را مردان تعریف و حدود آن را برای زنان تعیین میکنند، عدالت جز راهی برای اعمال کنترل و نظارت مردان بر زنان نیست. ریشه های این سیطره را میتوان تا عصر اساطیری پی گرفت. به نظر اورتتر (۱۳۸۵) فرو دست شمردن زنان واقعیتی است که کم یا بیش در همه فرهنگ ها یافت میشود. در پاسخ به این پرسش که چرا زنان در تمامی فرهنگ ها ارزشی کمتر از ارزش مردان دارند مینویسد: «به طور مشخص تر من این است که زن هم ذات پنداشته شده با - یا به قولی، نمادی از - چیزی است هر فرهنگی خوار می شمرد. چیزی که همه فرهنگ ها ارزش وجودی کمتری در مقایسه با خود بر آن قائل هستند که هر فرهنگی جای آن را نسبت به خودش در مرحله پایین تر از هستی تعیین می کند. رویکرد نژادی عدالت، نیز بر آن است که تا امکان نابرابری را از منظر ستمی که به رنگین پوستان و دیگر نژادها و قومیت های به حاشیه رانده شده بنگرد. وضعیت معیشتی و نابرابری در استفاده برابر از فرصت های اقتصادی و آموزشی آن گونه که در متن مقاله بدان اشاره شد، دلایلی برای قبول وجود بی عدالتی در جوامع توسعه یافته و صنعتی کنونی است. در رویکرد پسامدرنی، آنچه مانع تحقق عدالت میشود



# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes

ترویج و تحکیم سلطه است. برخلاف نگرش خطی مارکسیستی درباره چگونگی شکل گیری سلطه، که اساسا آن را محصول انحصار منابع اقتصادی توسط طبقه های سرمایه دار میدانند، نگاه پست مدرنیست هایی چون لیوتار، فوکو، ژبرو به رواج و نفوذ سلطه، عمیق تر است. پست مدرنیست ها به هنگام تحلیل شکل های سلطه به نقش عناصر فرهنگی چون صنعت تولید کالاها، فرهنگی و به ویژه به نقش پنهان آموزش و پرورش بیشتر توجه میکنند. علی رغم نکته های انتقادی قابل توجهی که در آراء این دسته از متفکران نسبت به وضعیت جوامع صنعتی و پیشرفته کنونی وجود دارد، این دسته از متفکران راه حل های جایگزین و کمتر مثبتی را برای تحقق عدالت اجتماعی ۱ پیشنهاد کردهاند. رویکرد وجودی ۲، عدالت را از منظر دیگری نگریسته است.

رویکردهای عدالت هر چه که باشد، در این نکته شکی نیست که تحقق عدالت از آرزوها و آرمان های دیرینه آدمی است. از زمان افلاطون تاکنون بحث های دامن گستری در این باره انجام گرفته و کوشش های بسیاری برای تحقق آن پدید آمده است. در کنار این کوشش ها، فلسفه وجودی ادیان بزرگ الهی- به ویژه اسلام- نیز تحقق قسط و عدل بوده است ۲،۱. با این وجود، رویداد قابل ملاحظه ای که در طی دو سده گذشته اتفاق افتاده است، برقراری نسبت نزدیکی است که برای تحقق عدالت میان نهاد سیاست و نهاد آموزش و پرورش پدید آمده است. در طی این مدت برای تأمین و گسترش آرمان های سیاسی و اجتماعی، نهادهای آموزشی در کانون توجه دولت های ملی قرار گرفته است. از لحاظ تاریخی اگرچه آموزش و پرورش همواره مورد توجه حکومت ها قرار داشته، اما با پیدایش دولت - ملت های مدرن توجه به نقش و اهمیت نهادهای آموزشی فزونی گرفت. در دو سده گذشته به آموزش و پرورش به عنوان ابزار مناسبی نگریسته شده که میتواند برای تعمیق و بسط ایدئولوژی های سیاسی بکار رود. از این منظر که به نقش نهادهای آموزشی بنگریم، به خوبی در خواهیم یافت که چرا این دسته از نهادها چنین در کانون توجه و برنامه ریزی های دقیق دولت ها قرار می یزند. تدوین «سند تحول بنیادی نظام آموزش و پرورش» در درون چنین چهارچوبی، عملی قابل فهم مینماید. اما چنین کوششی نیازمند نقادی های دقیق نیز هست. به نظر می رسد سند موردنظر از کاستی های نظری قابل ملاحظه ای برخوردار است. غلبه نگرش آرمان گرا از نوع افلاطونی آن، نادیده گرفتن تنوع و آزادی های فردی دانش آموزان، برجستگی بیش اندازه دغدغه های ایدئولوژیک و در نتیجه سنگینی فزاینده آن بر مدارس، مبتنی کردن مبانی آن بر یک نوع نگرش فلسفی و نیز نادیده گرفتن شرایط زندگی و تحولات اجتماعی کنونی که ممکن است به ناکارآمدی و عدم اجرای آن بینجامد، از جمله آنها است. به نظر میرسد رهایی از این کاستی ها به دو کوشش نیازمند است. نخست آنکه به تحول های بی سابقه فکری، اجتماعی و سیاسی که در پرتو انقلاب ارتباطات رخ نموده است توجه شود.

این تحول ها با خود نیازها، آرمانها و ایده های نوینی را پدید آوردهاند. کارآمدی و ناکارآمدی نظام های آموزشی به میزان توان پاسخگویی به و همراهی با آنها است. دوم، تحول بنیادی در نظامهای آموزشی نیازمند طرح نظریه ای از عدالت است که در عین توانایی برطرف کردن نیازهای مادی زندگی، به نیازهای معنوی ۱ انسان نیز پاسخ گوید. به نظر میرسد درون مایه ها و عناصر چنین نظریه ای را میتوان در سنت معنوی اسلامی یافت. برای فهم گوهر معنوی انسان میتوان به کتاب و سنت اسلامی- میراث عرفانی، ادبی، اخلاقی و فلسفی- در گسترده ترین معنای آن رجوع کرد. آشنایی دانش آموزان با این میراث غنی فهم آنها را از عدالت گسترش میدهد، نگرش آنها را به عدالت از تنگنای محدود زیست اجتماعی فراتر برده و به ساحت امر قدسی پیوند می زند.





# کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت

National Conference on Applied Studies in Education Processes



## منابع

- ارسطو (۱۳۸۵). اخلاق نیکوماخوس. ترجمه محمد حسن لطفی، چاپ دوم، تهران، انتشارات طرح نو.
- افلاطون (۱۳۸۰). جمهوری. ترجمه محمد حسن لطفی، دوره آثار افلاطون، جلد دوم، چاپ سوم، تهران، شرکت افلاطون (۱۳۸۰). نامه هفتم. ترجمه محمد حسن لطفی، دوره آثار افلاطون، جلد سوم، چاپ سوم، تهران، شرکت پوپر، کارل (۱۳۸۰). جامعه باز و دشمنان آن. عزت الله فولادوند، تهران: انتشارات خوارزمی.
- الحسینی، سید حسن (۱۳۸۹). مسأله برابری در آموزش و پرورش. جامعه شناسی و علوم اجتماعی، شماره ۳۲ و ۳۳، رندال، هرمان (۱۳۷۶). سیر تکامل عقل نوین. ابوالقاسم پاینده. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- سهامی انتشارات خوارزمی.
- سهامی انتشارات خوارزمی.
- فروم، اریک (۱۳۶۰). جامعه سالم. اکبر تبریزی. تهران: انتشارات کتابخانه بهجت.
- فروم، اریک (۱۳۶۱). انسان برای خویشتن. اکبر تبریزی. تهران: انتشارات کتابخانه بهجت.
- قرآن حکیم (۱۳۸۷). ترجمه ناصر مکارم شیرازی، تهران، مرکز طبع و نشر قرآن جمهوری اسلامی.
- گوتک، جرال (۱۳۸۹). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت.
- مقالات فمیسیسم و دیدگاهها. تنظیم از شهلا اعزازی، تهران، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، ۳۷ - ۷۲.

Arasteh, A.R. (1969). Education and Social Awaking in Iran 1850-1968. Leiden: E.J. Brill

Beach, J. M. (2008). Globalization & Vocational Education: Liberation, Liability, or Both,

Fromm, E. (1981). The sane Society, translated to Persian by Akbar Tabrizi, Behjat Publication. Tehran.

Guttek, G. (2007). Philosophical and Ideological perspectives on Education. translated to

Hossaini, S. H. (2010). The problem of Justice in Education, Journal of Cult: Sociology and Social Sciences, 32-33.

Popper, K. (2001). Open Society and Its Enemies. translated to Persian by Ezatallah Foladvand. Kharazmi Publication, Tehran.

Randall, J. H. (1991). The Making of the Modern Mind: a survy of the intellectual