

عدالت آموزشی از منظر فقه امامیه: تحلیل انتقادی-تطبیقی مبانی، چارچوب نظری و سیاست‌های راهبردی در نظام تعلیم و تربیت معاصر

سیدمحمدحسین میری^۱

نصراله زرین کلاه^۲

چکیده

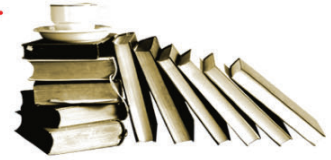
عدالت آموزشی به عنوان یکی از اساسی‌ترین اهداف توسعه پایدار و یکی از اصول کلیدی اندیشه اسلامی، موضوع این پژوهش میان‌رشته‌ای است. این مقاله با هدف ارائه یک چارچوب نظری جامع و عملیاتی برای تحقق عدالت آموزشی، به واکاوی عمیق مبانی فقهی در مکتب امامیه می‌پردازد. روش‌شناسی پژوهش، ترکیبی از تحلیل مفهومی-استنادی و تحلیل انتقادی-تطبیقی است. در این چارچوب، قواعد بنیادینی همچون قاعده لاضرر، اصل نفی عسر و حرج و اصول کرامت و مساوات انسانی به عنوان پایه‌های نظری یک نظام آموزشی عادلانه مورد بررسی قرار می‌گیرند. بخش نوآورانه پژوهش، در تحلیل تطبیقی این مبانی با سیاست‌های عدالت‌محور در نظام‌های آموزشی موفق جهانی همچون فنلاند و کانادا نهفته است. این مقاله نشان می‌دهد که علی‌رغم تفاوت‌های بنیادین در بستر فرهنگی و سیاسی، اصول فقهی، یک زیربنای فلسفی و اخلاقی محکم برای بومی‌سازی و پیاده‌سازی راهکارهای موفق جهانی فراهم می‌آورند. در نهایت، با استناد به این یافته‌ها، یک مدل عملیاتی شامل سیاست‌های مشخص در حوزه‌های توزیع عادلانه منابع، دسترسی فراگیر به آموزش و رویکردهای ضدتبعیض ارائه می‌شود. این پژوهش بر این باور است که بازگشت به مبانی فقهی و توسعه یک فقه تربیتی نوین، نه تنها به حل چالش‌های روزافزون نابرابری آموزشی در جوامع اسلامی کمک می‌کند، بلکه می‌تواند یک الگوی بدیل و جامع در گفتمان جهانی عدالت آموزشی ارائه دهد.

کلیدواژه‌ها: عدالت آموزشی، فقه امامیه، قاعده لاضرر، نفی عسر و حرج، تحلیل تطبیقی، سیاست‌گذاری آموزشی، فقه

تربیتی.

۱ دانشیار گروه فقه و مبانی حقوق اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رامهرمز، رامهرمز، ایران. miri@asnrukhir

۲ دانشجوی دکتری گروه فقه و مبانی حقوق اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رامهرمز، رامهرمز، ایران. nasrallahzryn@gmail.com



۱- مقدمه و طرح مسئله

عدالت آموزشی، به مثابه رکن اصلی توسعه پایدار و پیشرفت اجتماعی، مفهومی است که همواره در کانون توجه فلاسفه، نظریه پردازان و سیاست گذاران بوده است. در ادبیات معاصر، این مفهوم از یک معنای ساده و محدود به "برابری در دسترسی" فراتر رفته و به "فرصت برابر برای شکوفایی استعدادها و تحقق قابلیت‌های انسانی" تکامل یافته است (Sen, 1999, p. 293). نظام‌های آموزشی در سراسر جهان، از کشورهای توسعه یافته تا در حال توسعه، با چالش‌های جدی در زمینه تضمین عدالت مواجه هستند؛ نابرابری‌هایی که ریشه در عواملی چون فقر، موقعیت جغرافیایی، جنسیت و نژاد دارند (Rawls, 1971, p. 86). در پاسخ به این چالش‌ها، برخی از کشورها با تدوین سیاست‌های نوآورانه، توانسته‌اند به دستاوردهای چشمگیری در کاهش نابرابری آموزشی دست یابند.

در سنت غنی اسلامی و به‌ویژه فقه پویای امامیه، عدالت نه تنها یک مفهوم اخلاقی، بلکه یک اصل بنیادین حاکمیتی و یک وظیفه شرعی است (مطهری، ۱۳۷۶، ج. ۲، ص. ۶۶). از این منظر، نظام تعلیم و تربیت به عنوان مهم‌ترین ابزار برای تحقق اهداف متعالی اجتماعی، باید بر پایه اصول عدالت استوار باشد. با این حال، با وجود پشتوانه نظری قوی، نظام‌های آموزشی در جوامع اسلامی همچنان با چالش‌های جدی در زمینه عدالت مواجه هستند. این امر ناشی از یک خلاء پژوهشی اساسی است: عدم وجود پژوهش‌های نظام‌مند و کاربردی که مبادی نظری فقه را به سیاست‌های مشخص و عملیاتی در حوزه آموزش پیوند بزند. بخش عمده‌ای از پژوهش‌های موجود، یا به مبانی نظری اکتفا می‌کنند یا به صورت کلی به عدالت آموزشی می‌پردازند، بدون اینکه فرآیند تبدیل اصول به سیاست را به صورت دقیق مدل‌سازی کنند.

این مقاله با رویکردی تحلیلی-استنتاجی، به دنبال پر کردن این خلاء است. پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش‌های بنیادین است:

مبانی فقهی عدالت آموزشی در فقه امامیه کدام‌اند و چگونه می‌توان آن‌ها را دسته‌بندی کرد؟

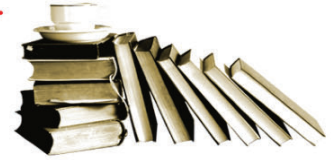
با اتکا به این مبانی، چه راهکارهای سیاستی مشخصی برای رفع نابرابری‌های آموزشی در نظام معاصر قابل استخراج است؟

چه نقاط اشتراک و تفاوت‌های بنیادینی میان راهکارهای فقهی و سیاست‌های موفق در نظام‌های آموزشی پیشرفته جهان

وجود دارد و چگونه می‌توان از این هم‌گرایی بهره برد؟

هدف این مقاله، ارائه یک چارچوب مفهومی و عملیاتی برای سیاست‌گذاری عدالت‌محور در نظام تعلیم و تربیت است که

بر اصول فقه امامیه استوار باشد و با نگاهی انتقادی به الگوهای جهانی، به یک مدل بومی و کارآمد دست یابد.



۲- مبانی نظری، پیشینه پژوهش و چارچوب مفهومی

برای ارتقای پژوهش حاضر به یک اثر مرجع، لازم است که تحلیل پیشینه پژوهش از یک مرور ساده به یک تحلیل انتقادی و جامع تبدیل شود. این بخش در سه قسمت به بررسی ادبیات موضوع می‌پردازد.

۲.۱. مفهوم عدالت آموزشی در ادبیات معاصر: از برابری صوری تا برابری در نتایج

مفهوم عدالت آموزشی در ادبیات معاصر، از یک معنای ساده و محدود به سمت یک مفهوم پیچیده و چندبعدی تکامل یافته است. در ابتدا، نگاه غالب بر عدالت آموزشی، رویکرد برابری صوری (Formal Equality) بود که بر توزیع برابر منابع و امکانات آموزشی برای همه دانش‌آموزان، بدون توجه به تفاوت‌های فردی یا نیازهای خاص، تأکید داشت. (Coleman et al., 1966, p. 115). این رویکرد، در عمل ناکارآمدی خود را نشان داد؛ چراکه صرفاً توزیع برابر منابع، به برابری در نتایج منجر نمی‌شود.

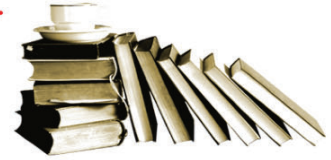
در واکنش به این نقدها، رویکرد قابلیت‌محور (Capability-based) که توسط اندیشمندانی مانند آمارتیا سن ترویج شد، ظهور کرد (Sen, 1999, p. 297). این رویکرد بر تأمین فرصت‌های برابر برای شکوفایی قابلیت‌ها و توانمندی‌های انسانی تأکید دارد. از این منظر، عدالت آموزشی به معنای "اعطای حق به ذی حق" است؛ یعنی هر دانش‌آموز باید بر اساس نیازهای منحصر به فرد خود از حمایت‌های لازم بهره‌مند شود تا بتواند به حداکثر پتانسیل خود دست یابد. این رویکرد، پایه‌گذار نظریه‌هایی مانند «عدالت جبرانی» شد که بر لزوم سرمایه‌گذاری بیشتر در مدارس مناطق محروم یا برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تأکید دارد (Rawls, 1971, pp. 275-276).

۲.۲. مبانی عدالت در فقه و پیوند آن با تعلیم و تربیت: فراتر از اخلاق

در ادبیات فقهی، مفهوم عدالت از دیرباز جایگاه ویژه‌ای داشته است. فقیهان، عدالت را در دو سطح فردی (به عنوان یک فضیلت اخلاقی) و اجتماعی (به عنوان یک اصل حاکمیتی) مورد بحث قرار داده‌اند (مطهری، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۶۷). با این حال، پژوهش‌های پیشین اغلب بر مباحث کلی مانند حقوق معلم و دانش‌آموز یا مبانی اخلاقی تعلیم و تربیت تمرکز داشته‌اند (علیدوست، ۱۳۹۶، ص ۸۹). این مطالعات، کمتر به تحلیل کاربردی و دقیق مبانی فقهی برای حل چالش‌های مشخص در نظام آموزشی، مانند نابرابری در توزیع منابع یا کیفیت متفاوت آموزش، پرداخته‌اند. این امر به دلیل غلبه رویکرد فقه فردی بر فقه اجتماعی و عدم توسعه حوزه تخصصی فقه تربیتی در سنت حوزوی بوده است.

۲.۳. چارچوب مفهومی پژوهش حاضر و نوآوری آن

نوآوری اصلی این مقاله در همین نکته نهفته است. پژوهش حاضر با یک رویکرد میان‌رشته‌ای، تلاش می‌کند تا پلی میان



مبانی نظری فقه امامیه و سیاست‌های عملی عدالت آموزشی در جهان امروز بسازد. این مقاله، فراتر از یک تحلیل نظری، به دنبال ارائه یک مدل کاربردی و انتقادی است. این مدل، مبانی فقهی را با الگوهای موفق جهانی در هم می‌آمیزد، اما نه به صورت یک کپی‌برداری صرف. بلکه با تحلیل انتقادی نشان می‌دهد که چگونه یک نظام ارزشی و حقوقی بومی می‌تواند یک فلسفه جامع‌تر و اخلاقی‌تر برای سیاست‌های آموزشی فراهم آورد. این پژوهش یک گام فراتر از تحلیل تطبیقی سطحی رفته و به دنبال یافتن هم‌گرایی‌های عمیق مفهومی است تا یک مدل نظری جدید را پیشنهاد دهد.

۳- روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از یک روش‌شناسی کیفی و ترکیبی بهره می‌برد تا بتواند ارتباط میان مفاهیم نظری فقهی و سیاست‌های اجرایی آموزشی را به صورت دقیق برقرار کند. روش‌شناسی پژوهش شامل دو مرحله اصلی است:

۳.۱. مرحله اول: تحلیل مفهومی - استنادی (Conceptual-Documentary Analysis)

در این مرحله، به واکاوی و تحلیل متون اصلی فقه امامیه پرداخته می‌شود. فرآیند پژوهش شامل موارد زیر است: شناسایی اصول فقهی: متون معتبر فقهی و اصولی (مانند القواعد الفقهیه و جواهر الکلام) برای شناسایی قواعد بنیادین مرتبط با عدالت مورد مطالعه قرار می‌گیرند.

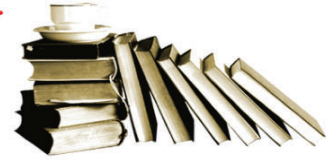
تحلیل مفهومی: مفاهیم کلیدی هر قاعده (مانند معنای ضرر در قاعده لاضرر) از دیدگاه‌های مختلف (مانند شیخ انصاری، آخوند خراسانی، امام خمینی) بررسی می‌شود تا یک درک جامع از گستره و محدودیت‌های قاعده به دست آید. استنتاج کاربردی: با نگاه به مسائل روز نظام آموزشی، کاربردهای ممکن هر قاعده استنتاج می‌شود. به عنوان مثال، با توجه به بحث فقها در مورد ضرر مالی و غیرمالی، ضررهای آموزشی ناشی از نابرابری (مانند ضرر فرهنگی و هویتی) استنتاج و مستند می‌شود.

۳.۲. مرحله دوم: تحلیل انتقادی - تطبیقی (Critical-Comparative Analysis)

در این مرحله، نتایج استنتاجی از مرحله اول با سیاست‌های آموزشی موفق در جهان مقایسه می‌شوند. فرآیند این مرحله شامل: انتخاب نمونه‌ها: دو کشور فنلاند (به‌عنوان الگوی عدالت در توزیع کیفیت و معلم) و کانادا (به‌عنوان الگوی عدالت در بودجه‌ریزی و آموزش فراگیر) به عنوان نمونه‌های مطالعاتی انتخاب می‌شوند.

تحلیل انتقادی: سیاست‌های این کشورها (ماننداً مدل بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز) نه به صورت یک گزارش ساده، بلکه با نگاهی انتقادی و با در نظر گرفتن بستر فرهنگی، اجتماعی و سیاسی آن‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرند.

تطبیق و هم‌گرایی: نقاط هم‌سویی و هم‌گرایی میان سیاست‌های جهانی و اصول فقهی شناسایی می‌شود. هدف این بخش، یافتن "چرا"ی این هم‌گرایی‌هاست تا نشان دهد اصول فقهی می‌توانند مبنای بومی برای سیاست‌های مشابه فراهم آورند.



۴- مبانی فقهی عدالت آموزشی و تحلیل آن‌ها

در این بخش، هر یک از مبانی فقهی با جزئیات بیشتر و با استناد به آرای دقیق فقیهان مورد واکاوی قرار می‌گیرد و سپس به صورت تطبیقی، با نمونه‌های موفق در نظام‌های آموزشی پیشرفته جهان مقایسه می‌شود.

۴.۱. قاعده لاضرر و سیاست‌های توزیع عادلانه

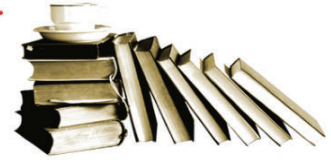
تحلیل عمیق فقهی:

قاعده لاضرر از قواعد فقهی بنیادین است که بر اساس حدیث نبوی مشهور "لا ضرر و لا ضرار فی الاسلام" بنا نهاده شده است (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج. ۲۵، ص. ۴۳۰). این قاعده به دو معنای اصلی تفسیر شده است که هر دو در حوزه عدالت آموزشی کاربرد دارند: نفی ضرر به صورت حکمی و نفی ضرر به صورت موضوعی. (شیخ انصاری ۱۴۱۵ق، ج. ۳، ص. ۳۸) "لا" را به معنای نفی حکم ضرری دانسته‌اند، به این معنا که در شریعت اسلام، حکمی که موجب ضرر به مکلف شود، از اساس وجود ندارد. در مقابل، (مرحوم آخوند خراسانی ۱۳۹۸ق، ج. ۲، ص. ۴۸۲) "لا" را به معنای نفی خارجی و واقعیت‌بخشی به این مفهوم دانسته‌اند. (امام خمینی ۱۳۸۶، ج. ۴، ص. ۳۸۸) نیز این قاعده را به عنوان یک اصل حاکم بر تمام احکام و حتی یک وظیفه حکومتی برای جلوگیری از ضررهای اجتماعی مطرح کرده‌اند. محروم‌سازی افراد از حق آموزش، به دلیل فقر یا موقعیت جغرافیایی، مصداق بارز وارد کردن ضرر به آن‌ها محسوب می‌شود. این ضرر تنها جنبه مادی ندارد، بلکه ضرر فرهنگی، اجتماعی و هویتی را نیز دربر می‌گیرد. بنابراین، دولت اسلامی به عنوان متولی اصلی نظام آموزشی، وظیفه دارد این ضرر را برطرف سازد.

تحلیل تطبیقی و سیاست‌گذاری:

سیاست: بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز (Needs-Based Funding): یکی از مهم‌ترین مصادیق ضرر در نظام آموزشی، توزیع ناعادلانه منابع است. بر اساس قاعده لاضرر، دولت موظف است این نابرابری را با توزیع بودجه‌ای مبتنی بر نیاز واقعی مدارس و دانش‌آموزان، نه صرفاً بر اساس تعداد آن‌ها، جبران کند (نوربخش، ۱۳۹۵، ص. ۱۵۱).

تحلیل هم‌گرایی با الگوی کانادا: بسیاری از ایالت‌ها و استان‌های کانادا، از مدل بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز استفاده می‌کنند. این رویکرد، تجلی عملی قاعده لاضرر در دنیای معاصر است؛ یعنی دولت با تخصیص بودجه جبرانی، از ضرر ناشی از نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی جلوگیری می‌کند. هم‌گرایی فلسفی در اینجا کاملاً مشهود است: هر دو رویکرد (فقهی و کانادایی)، به جای برابری صوری، بر برابری در نتایج و جبران نابرابری‌های اولیه تأکید دارند. با این حال، تفاوت در مبناستندال است؛ در حالی که مدل کانادایی بر مبنا حقوق شهروندی و مسئولیت اجتماعی دولت است، مدل فقهی بر یک وظیفه شرعی و الهی برای رفع ضرر از مکلفین استوار است که می‌تواند انگیزه‌ای قوی‌تر برای عمل باشد.



۴.۲. قاعده نفی عسر و حرج و سیاست‌های دسترسی فراگیر

تحلیل عمیق فقهی:

قاعده نفی عسر و حرج که ریشه در آیه شریفه «و ما جعلَ عَلَیْکُمْ فِی الدِّینِ مِنْ حَرَجٍ» (حج: ۷۸) و روایات متعدد دارد، بر لزوم رفع حرج و مشقت از مکلفین تأکید دارد (نجفی، ۱۴۰۷ق، ج. ۲۸، ص. ۳۳۹). فقیهان معتقدند که هیچ حکمی که موجب حرج برای انسان شود، در شرع وجود ندارد. این قاعده، دولت را ملزم می‌کند که در تدوین قوانین و سیاست‌ها، از هرگونه اقدامی که موجب مشقت و سختی برای آحاد جامعه، به ویژه اقشار آسیب‌پذیر، می‌شود، پرهیز کند. در حوزه تعلیم و تربیت، حرج می‌تواند در قالب موانع فیزیکی، مالی و اجتماعی در دسترسی به آموزش ظاهر شود.

تحلیل تطبیقی و سیاست‌گذاری:

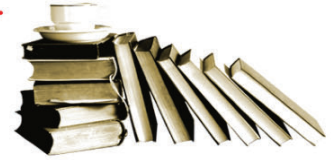
سیاست: آموزش فراگیر و پاسخگو (Inclusive Education): دانش‌آموزان با نیازهای خاص (مانند دانش‌آموزان دارای معلولیت‌های جسمی یا ذهنی)، برای تحصیل نیازمند امکانات و خدمات ویژه‌ای هستند. فراهم نکردن زیرساخت‌های لازم، موجب سختی و مشقت مضاعف برای آن‌ها می‌شود که با قاعده نفی عسر و حرج ناسازگار است.

تحلیل هم‌گرایی با الگوی فنلاند: فنلاند به عنوان یکی از پیشگامان آموزش فراگیر، بر اصل "آموزش برای همه" تأکید دارد. در این کشور، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدارس عادی تحصیل می‌کنند و از حمایت‌های ویژه‌ای مانند معلم خصوصی و دستیار آموزشی بهره‌مند می‌شوند. هم‌گرایی مفهومی در این بخش کاملاً مشهود است: هر دو رویکرد، بر لزوم تسهیل مسیر و حذف موانع برای رسیدن به اهداف آموزشی تأکید دارند. در هر دو مورد، تمرکز از "انطباق دانش‌آموز با سیستم" به "انطباق سیستم با نیازهای دانش‌آموز" تغییر می‌یابد. تفاوت بنیادین در این است که مبنای این سیاست در فنلاند، حقوق شهروندی و دموکراسی اجتماعی است، در حالی که در فقه، این وظیفه ریشه در مسئولیت شرعی و رحمت الهی دارد که می‌تواند دامنه شمول و عمق بیشتری داشته باشد.

۴.۳. اصل مساوات و کرامت ذاتی انسان: از نفی تبعیض تا احترام به هویت

تحلیل عمیق فقهی:

اصل مساوات که ریشه در آیه شریفه «یا أَیُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاکُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ...» (حجرات: ۱۳) دارد، بر برابری ذاتی انسان‌ها در بهره‌مندی از حقوق و کرامت تأکید می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج. ۱۸، ص. ۳۲۸). این اصل، هرگونه برتری جویی بر مبنای نژاد، جنسیت، قومیت یا طبقه را مردود می‌شمارد. اصل کرامت انسانی نیز که ریشه در آیه «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ» (اسراء: ۷۰) دارد، انسان را موجودی شریف و ارزشمند معرفی می‌کند که دارای حقوقی ذاتی است (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص. ۵۵). در حوزه تعلیم و تربیت، این دو اصل حکم می‌کنند که هیچ‌گونه تبعیض ناروا میان دانش‌آموزان روا داشته نشود و هر دانش‌آموز



در محیطی امن و محترم رشد کند.

تحلیل تطبیقی و سیاست‌گذاری:

سیاست: مقابله با کلیشه‌های جنسیتی و تقویت انضباط مثبت: نظام‌های آموزشی در فنلاند و کانادا، با جدیت با کلیشه‌های جنسیتی در محتوای درسی و رفتار آموزشی مقابله می‌کنند. محتوای درسی به گونه‌ای طراحی می‌شود که زنان و مردان را در نقش‌های متنوع و برابر نشان دهد. همچنین، تأکید بر انضباط مثبت و فضای امن و احترام‌آمیز به جای روش‌های تنبیهی، یک اصل بنیادین است (Sleeter, 1996, p. 112).

تحلیل هم‌گرایی با الگوی فنلاند و کانادا: این سیاست‌ها، به‌طور کامل با روح اصول فقهی مساوات و کرامت انسانی همسو است. در اینجا، هم‌گرایی فلسفی به معنای تأکید بر مساوات در حقوق و ممنوعیت تحقیر و آسیب روانی است. فقه با تأکید بر کرامت ذاتی، یک مبنای الهی و غیرقابل تغییر برای این سیاست‌ها فراهم می‌کند که آن‌ها را از تغییرات سیاسی یا فرهنگی مصون می‌دارد و بر یک مسئولیت اخلاقی و فرابشری تأکید می‌کند. این جنبه، در مدل‌های سکولار کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد و می‌تواند به عنوان یک نقطه قوت و مزیت مدل فقهی مطرح شود.

۵- طراحی مدل فقهی- تربیتی و ارائه راهکارهای اجرایی

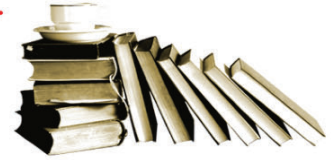
این بخش، با استفاده از مبانی فقهی و تحلیل‌های تطبیقی، یک مدل عملیاتی برای سیاست‌گذاری عدالت‌محور در نظام تعلیم و تربیت ارائه می‌دهد. هر راهکار، با جزئیات بیشتر و با در نظر گرفتن چالش‌های اجرایی، بسط داده شده است.

۵.۱. سیاست‌های توزیع عادلانه بر پایه قاعده لاضرر

برای جلوگیری از ضررهای آموزشی ناشی از نابرابری، پیشنهادها زیر مطرح می‌شود:

فرمول بودجه‌ریزی مبتنی بر نیاز: بودجه اختصاصی به مدارس باید بر اساس یک فرمول چندعاملی تعیین شود که علاوه بر تعداد دانش‌آموزان، متغیرهایی مانند سرانه فقر، وضعیت جغرافیایی، نیازهای ویژه دانش‌آموزان و نرخ مهاجرت را نیز لحاظ کند. این فرمول، به طور خودکار بودجه بیشتری به مناطق محروم اختصاص می‌دهد.

سیاست‌های تخصیص معلم: برای رفع ضرر ناشی از کمبود معلمان متخصص در مناطق محروم، دولت باید با ارائه مشوق‌های مالی (مانند حقوق بالاتر، پاداش عملکرد) و غیرمالی (مانند ارتقاء شغلی سریع‌تر و تأمین مسکن مناسب)، معلمان باکیفیت را به خدمت در این مناطق ترغیب کند. این سیاست با مدل فنلاند که بر جذب بهترین‌ها به حرفه معلمی تأکید دارد، همسو است. برنامه‌های درسی جبرانی و فوق‌برنامه: مدارس در مناطق محروم باید موظف به اجرای برنامه‌های درسی جبرانی برای جبران افت تحصیلی دانش‌آموزان باشند. این برنامه‌ها شامل کلاس‌های تقویتی، مشاوره‌های تحصیلی و کارگاه‌های مهارت‌آموزی است.



۵.۲. سیاست‌های دسترسی فراگیر بر پایه نفی عسر و حرج

برای حذف موانع فیزیکی، مالی و اجتماعی، پیشنهادهای زیر مطرح می‌شود:

تسهیل دسترسی فیزیکی: در مناطق صعب‌العبور، دولت باید با احداث مدارس شبانه‌روزی، تأمین سرویس‌های حمل‌ونقل دانش‌آموزی و ساخت مدارس در مکان‌های نزدیک به محل زندگی، حرج ناشی از مسافت طولانی را رفع کند. توسعه آموزش فراگیر (Inclusive Education): با تأکید بر نفی حرج از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، باید سیاست‌های زیر اجرا شود:

- بازنگری در قوانین و مقررات آموزشی برای تسهیل ورود دانش‌آموزان دارای معلولیت به مدارس عادی.
- تأمین منابع مالی برای استخدام دستیاران آموزشی و معلمان متخصص در حوزه نیازهای ویژه.
- تجهیز مدارس با امکانات لازم (مانند رمپ برای ویلچر، سرویس‌های بهداشتی مناسب و کتاب‌های درسی بریل).
- رفع موانع مالی: آموزش باید کاملاً رایگان باشد. دولت باید هزینه‌های جانبی مانند کتاب‌های درسی، لوازم‌التحریر و حتی وعده‌های غذایی در مدارس محروم را تأمین کند.

۵.۳. سیاست‌های عدالت و کرامت‌محور بر پایه اصل مساوات و کرامت انسانی

برای مقابله با تبعیض و ارتقاء کرامت دانش‌آموزان، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

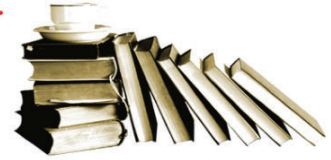
بازنگری در محتوای درسی: کتاب‌های درسی باید به گونه‌ای طراحی شوند که از هرگونه کلیشه جنسیتی، قومی و مذهبی عاری باشند. محتوا باید به صورت فراگیر، به نقش و سهم همه اقشار و فرهنگ‌ها در پیشرفت جامعه بپردازد. اصلاح فرآیندهای پذیرش و ارزیابی: نظام پذیرش در مدارس نمونه دولتی و استعدادهای درخشان باید با در نظر گرفتن سهمیه‌های عدالت‌محور برای دانش‌آموزان مناطق محروم، اصل مساوات در فرصت‌ها را محقق سازد. همچنین، نظام ارزیابی باید از رویکرد صرفاً کمی به سمت یک ارزیابی جامع و کیفی که استعدادها و تلاش‌های متنوع دانش‌آموزان را مد نظر قرار می‌دهد، تغییر کند. ممنوعیت کامل تنبیه‌های تحقیرآمیز: هرگونه تنبیه بدنی یا کلامی که کرامت دانش‌آموزان را خدشه‌دار می‌کند، باید به طور کامل ممنوع شود. مدارس باید به جای تنبیه، بر آموزش مهارت‌های اجتماعی و روش‌های انضباط مثبت به معلمان تأکید کنند.

۶- چالش‌ها، بحث و نتیجه‌گیری

پیاده‌سازی این مدل، با چالش‌های پیچیده‌ای در عرصه عمل مواجه است. شناخت این موانع برای ارائه راهکارهای مؤثر، ضروری است.

۶.۱. چالش‌های پیش روی پیاده‌سازی

چالش‌های ساختاری: نابرابری اقتصادی ریشه‌ای و تمرکزگرایی اداری، موانع جدی هستند. تا زمانی که ساختارهای



اقتصادی ناعادلانه اصلاح نشوند، سیاست‌های آموزشی به تنهایی قادر به حل ریشه‌ای مشکل نخواهند بود.

چالش‌های فرهنگی: کلیشه‌های جنسیتی و قومی، ریشه در باورها و سنت‌های فرهنگی دارند و نیازمند برنامه‌های فرهنگی جامع و بلندمدت برای تغییر نگرش‌ها هستند.

چالش‌های معرفتی و حقوقی: فقدان یک حوزه تخصصی به نام فقه تربیتی، یکی از بزرگ‌ترین چالش‌هاست. با وجود مبانی قوی در فقه، پژوهش‌های کافی برای ترجمه آن‌ها به قوانین و سیاست‌های آموزشی وجود ندارد. این امر نیازمند یک اجتهاد میان‌رشته‌ای است.

۶.۲. بحث و نتیجه‌گیری

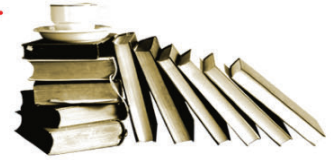
این پژوهش با هدف واکاوی مبانی فقهی عدالت آموزشی در فقه امامیه و امکان‌سنجی کاربست آن‌ها در نظام تعلیم و تربیت معاصر انجام شد. نتایج به وضوح نشان می‌دهد که اصول فقهی، فراتر از جنبه‌های صرفاً نظری، قابلیت تبدیل شدن به سیاست‌های مشخص و کاربردی را دارند.

مهم‌ترین دستاورد این پژوهش، ارائه یک مدل نظری- عملیاتی است که ریشه در مبانی بومی فقهی دارد: این مدل، عدالت آموزشی را نه یک مفهوم وارداتی، بلکه یک وظیفه شرعی و الهی می‌داند.

از تحلیل تطبیقی بهره می‌برد: با بررسی انتقادی الگوهای موفق جهانی، نشان می‌دهد که چگونه می‌توان از یک سنت دیرینه، راه‌حل‌های نوآورانه برای چالش‌های معاصر استخراج کرد.

چارچوب مشخصی برای سیاست‌گذاری ارائه می‌دهد: این مدل، راهنمای سیاست‌گذاران و پژوهشگران برای طراحی برنامه‌های آموزشی عادلانه در جوامع اسلامی است.

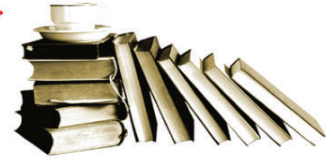
در نهایت، این مقاله به این نتیجه می‌رسد که مبانی فقهی عدالت، نه تنها یک چارچوب نظری، بلکه یک منبع غنی و پویا برای خلق نظام‌های آموزشی عادلانه و انسانی در عصر حاضر هستند. این پژوهش، گامی اولیه در مسیر احیای فقه تربیتی و پیوند آن با علوم اجتماعی و تربیتی معاصر است.



منابع و مآخذ:

منابع فارسی:

- آشتیانی، ج. (۱۳۹۴). عدالت اجتماعی در اندیشه اسلامی. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- بجنوردی، م. (۱۴۱۹ق). القواعد الفقهية. قم: مؤسسه نشر اسلامی.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۸۶). کرامت انسانی در پرتو قرآن. قم: نشر اسراء.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۹۰). حق و تکلیف در اسلام. قم: نشر اسراء.
- حجاریان، س. (۱۳۸۲). عدالت اجتماعی و نظام آموزشی. تهران: انتشارات طرح نو.
- حر عاملی، م. ب. ح. (۱۴۰۹ق). وسائل الشیعة (ج. ۲۵). قم: مؤسسه آل البيت.
- خراسانی، م. ک. (۱۳۹۸ق). کفایة الأصول (ج. ۲). قم: مؤسسه آل البيت.
- خمینی، ر. (۱۳۷۹). تحریر الوسیلة. قم: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- خمینی، ر. (۱۳۸۶). الرسائل (ج. ۴). قم: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- طباطبایی، س. م. ح. (۱۳۷۴). المیزان فی تفسیر القرآن (ج. ۱۸). قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- علوی، ف. (۱۳۹۵). بررسی موانع تحقق عدالت آموزشی در مناطق محروم با رویکرد فقهی. فصلنامه پژوهش‌های نوین در علوم تربیتی، ۱۱ (۴۳)، ۱۲۱-۱۴۰.
- علیدوست، ا. (۱۳۹۶). فقه و مصلحت در تعلیم و تربیت. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- فروغی، م. (۱۳۸۲). سیر حکمت در اروپا. تهران: انتشارات زوار.
- کاپلان، د. (۱۳۹۴). فلسفه عدالت آموزشی (م. کمالی، مترجم). تهران: انتشارات سمت.
- مکارم شیرازی، ن. (۱۴۲۷ق). القواعد الفقهية. قم: مدرسه الامام امیرالمؤمنین (ع).
- منتظری، ح. (۱۴۰۸ق). دراسات فی ولاية الفقیه و فقه الدولة الإسلامية. قم: مرکز جهانی علوم اسلامی.
- موسوی، س. م. (۱۳۹۷). تحلیل فقهی عدالت آموزشی در نظام جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه فقه و حقوق خانواده، ۲۲ (۸۰)، ۷۸-۵۶.
- میرباقری، س. م. (۱۳۹۲). نسبت عدالت و مصلحت در سیاست‌گذاری‌های آموزشی. فصلنامه علوم تربیتی، ۸ (۲)، ۷۰-۵۵.
- مصباح یزدی، م. ت. (۱۳۷۷). جامعه و تاریخ از دیدگاه قرآن. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- نائینی، م. ح. (۱۴۱۸ق). فوائد الأصول. قم: مؤسسه النشر الإسلامی.

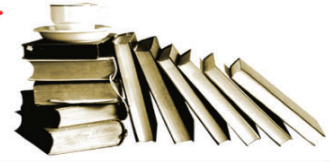


- نجفی، م. ح. (۱۴۰۷ق). جواهر الکلام فی شرح شرایع الاسلام (ج. ۲۸). بیروت: دار احیاء التراث العربی.

- نوربخش، ح. (۱۳۹۵). عدالت آموزشی و توسعه انسانی. تهران: انتشارات آگاه.

منابع لاتین:

- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & York, R. L. (1966). Equality of Educational Opportunity. U.S. Government Printing Office.
- Lynch, K., & Baker, J. (2005). Equality in Education: An analysis of policy and practice in Ireland. Educational Policy, 19(2), 229-247.
- Rawls, J. (1971). A Theory of Justice. Harvard University Press.
- Sen, A. (1999). Development as Freedom. Oxford University Press.
- Sheikh Ansari, M. (1415 AH). Fara'id al-Usul (Rasa'il) (Vol. 3). Islamic Thought Assembly.
- Sleeter, C. E. (1996). Multicultural Education as Social Activism. State University of New York Press.
- Sadr, S. M. B. (1407 AH). Durus fi Ilm al-Usul. Dar al-Kitab al-Islami



Educational Justice from the Perspective of Imami Jurisprudence: A Critical-Comparative Analysis of the Foundations, Theoretical Framework, and Strategic Policies in the Contemporary Education System

Abstract

Educational justice, as one of the fundamental goals of sustainable development and a central principle in Islamic thought, constitutes the focus of this interdisciplinary study. This article aims to present a comprehensive and operational theoretical framework for realizing educational justice by deeply examining the jurisprudential foundations within the Imamiyyah (Twelver Shi'a) legal tradition. The methodology employed is a combination of conceptual–documentary analysis and critical–comparative evaluation. Within this framework, fundamental jurisprudential maxims—such as the principle of *no harm* (*lā ḍarar*), the doctrine of eliminating hardship (*nafy al-'us wa al-ḥaraj*), and the principles of human dignity and equality—are analyzed as the theoretical foundations of a just educational system. The innovative contribution of this study lies in its comparative analysis of these jurisprudential foundations with justice-oriented educational policies in successful global education systems, such as those of Finland and Canada. The article demonstrates that despite substantial differences in cultural and political contexts, Islamic jurisprudential principles provide a solid philosophical and ethical basis for localizing and implementing globally successful strategies. Finally, drawing on these findings, the paper proposes an operational model that includes concrete policies in the domains of equitable resource distribution, inclusive access to education, and anti-discrimination approaches. The study argues that returning to jurisprudential foundations and developing a renewed “educational Fiqh” not only contributes to addressing the growing challenges of educational inequality in Islamic societies but can also offer an alternative, comprehensive model to the global discourse on educational justice.

Keywords: Educational justice, Imamiyyah jurisprudence, *lā ḍarar* principle, elimination of hardship, comparative analysis, educational policymaking, educational fiqh.