

العدالة التوزيعية للموارد التربوية وفقاً لنظرية جون رولز في العدالة

د. عبدالله محسن المطيري

كلية التربية - جامعة الملك سعود

المملكة العربية السعودية

الملخص

التفاوت بين الموارد التربوية التي يحصل عليها طالب ما أو مجموعة من الطلاب مقارنة بطالب آخر أو مجموعة أخرى من الطلاب ضمن ذات النظام التعليمي يثير أسئلة كثيرة متعلقة بعدالة توزيع الموارد التربوية بين الطلاب؛ مثل: ما المعايير التي يجب أن تنطبق على عملية توزيع الموارد التربوية لكي تكون عملية عادلة؟ تأتي هذه الدراسة لتناقش هذا السؤال من خلال واحدة من أكثر نظريات العدالة تأثيراً في الأدبيات المعاصرة: نظرية 'العدالة كإنصاف' عند الفيلسوف جون رولز. تبدأ الدراسة بعرض عام لنظرية العدالة كإنصاف، وأبرز مفاهيمها، ثم تنتقل لبحث تفصيلي في جانب العدالة التوزيعية من تلك النظرية. بعد ذلك تنتقل هذه الدراسة لتطبيق مبادئ العدالة التوزيعية في نظرية العدالة كإنصاف على مجال الموارد التربوية. تختتم الدراسة البحث بنقاش لقضية كيف تساعدنا نظرية جون رولز على وضع معايير عادلة لتوزيع الموارد التربوية وينقاش للصعوبات والمعوقات التي ستواجه عملية تطبيق هذه النظرية على المجال التربوي.

المصطلحات الأساسية: تكافؤ الفرص، مبدأ الفرق، العدالة كإنصاف، العدالة، التمييز.

المقدمة

السؤال عن معيار توزيع الموارد التربوية هو أحد الأسئلة الجوهرية لأي نظرية في العدالة (Steinberg & Quinn, 2014) إنطلاقاً من مبدأ المساواة بين الطلاب، فإن أي عملية توزيع للموارد التربوية تحتاج أن تستند إلى مبادئ معلنة

❖ شكراً لمركز البحوث بكلية التربية بجامعة الملك سعود على دعمه هذه الدراسة.

ومقبولة تجعل منها عملية عادلة. (Larmore, 2003) والمصادر التربوية تشمل كل ما يقدم للعملية التعليمية من مصادر بشرية وصحية وعلمية ومادية لتنمية القدرات المختلفة لدى الطلاب (Brighouse, Ladd, Loeb & Swift, 2015). هذه الموارد تشمل المعلمين والمعلمات، العناية الصحية والتغذية، المباني المدرسية، مصادر المعلومات بكافة أشكالها، وسائل الترفيه والبناء المدرسي وما يشملها من تجهيزات.

يشتهي سكان القرى النائية في أماكن كثيرة من العالم من أن المدارس التي يدرس فيها أبناؤهم لا تتوافر لها الموارد التربوية التي تتوافر في مدارس المدن الكبيرة؛ حيث تعاني مدارس القرى من نقص في عدد المعلمين والمعلمات إلى جانب نقص في مصادر المعلومات مثل أجهزة الحاسب وشبكات الإنترنت. هذا الفرق في توزيع المصادر التربوية قد ينتج عن انحيازات وتمييز بين المواطنين لأسباب عرقية أو مذهبية أو سياسية. لكنه في أحيان أخرى قد يكون بسبب عدم وضوح مبادئ التوزيع العادل لدى صانع القرارات التربوية أو بسبب فهم معين للعدالة التوزيعية. على سبيل المثال قد يتم التفريق بين المدارس بسبب سوء التنظيم الإداري وعدم شفافية إجراءات توزيع المصادر وقد يكون بسبب مبادئ معينة مثل: يجب أن نصرف على مدارس الموهوبين أكثر من مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة لأنهم سيمثلون البلد في المنافسات العالمية. (Agrawal, 2014).

بشكل عام يمكن الحديث عن العدالة التوزيعية باعتبارها البحث في متطلبات العدالة عند توزيع الموارد التربوية من خلال طرح الأسئلة التالية: (١) ما الموارد التي يجب تخصيصها للعملية التربوية مقارنة بباقي الأهداف الاجتماعية؟ هناك التزامات رسمية للصحة والتعليم والأمن والنقل في المجتمع ومن المهم تحديد نسبة الموارد المخصصة للتعليم مقارنة بالمجالات الأخرى، (٢) كيف يجب توزيع تلك الموارد بين الطلاب؟ هل توزع بينهم بالتساوي تماماً أم أنه يمكن أخذ بعض الظروف الصحية والاجتماعية بعين الاعتبار من أجل

تخصيص موارد تربوية أكبر لبعض الطلاب مقارنة بالآخرين، (٣) كيف يجب توزيع الطلاب على المدارس (Gutmann, 1987)؟ في الغالب أن الجواب عن هذه الأسئلة ينطلق من مبدأ تكافؤ الفرص (Jencks, 1088; Swift, 2006) ولكن بتفسيرات مختلفة.

قبل الحديث عن الاختلافات في تأويل مبدأ تكافؤ الفرص من المهم الحديث عن العوامل المتفق عليها في تلك التأويلات. أولاً، بالنسبة للمجال الذي يجب أن تطبق عليه مبادئ العدالة التوزيعية يبدو أنه هناك اتفاق على أن يتم تطبيقها على المؤسسات الأساسية في التركيبة الاجتماعية التي تشمل التعليم العام. بحسب (Swift, 2006) فإن الحد الأدنى من مبدأ تكافؤ الفرص يتضمن أن الاختلافات في العرق والجنس والمذهب يجب ألا تؤثر على فرص الأفراد في الحصول على تعليم جيد أو وظيفة جيدة. ثانياً، بالنسبة للمشروعية التي يستند إليها مبدأ تكافؤ الفرص فإن هناك شبه اتفاق على أن مبدأ المساواة بين البشر واحترام حقوق الإنسان هي أساس مبدأ تكافؤ الفرص (Arneson, 2015). ثالثاً، هناك اتفاق على أن نطاق تكافؤ الفرص لا بد أن يشمل إتاحة المجال للتنافس الحر والعادل ولكن هناك اختلاف كبير في شروط هذا التنافس، فالبعض يرى أن التنافس العادل يتطلب تقارباً في المستوى الاقتصادي بين جميع المواطنين؛ مما يعني تقليص الفروق بين الطبقات، بينما يرى آخرون أنه لا يمكن التحكم في جميع العوامل لذا يجب الاكتصار على العوامل التربوية.

أما بالنسبة للاتجاهات المختلفة في تفسير مبدأ تكافؤ الفرص فهناك على الأقل ثلاثة تفسيرات أساسية: التفسير التنظيمي، التفسير التعويضي، والتفسير الديموقراطي (Howe, 1994). التفسير التنظيمي يركز على غياب العوائق المتعلقة بالعوامل التي يجب ألا تؤثر على فرص الأفراد في المشاركة والتنافس. بحسب هذا التفسير فالمهم هو التأكد من خلو الأنظمة والتشريعات من أي تمييز ضد الأفراد. في المقابل التفسير التعويضي يتفق مع التفسير التنظيمي ولكنه يضيف إليه ضرورة القيام بإجراءات إضافية تخفف من تأثير

الفروقات الاجتماعية بين الأفراد مثل توفير تعليم ما قبل ابتدائي للأطفال من الطبقات الاقتصادية الدنيا. التفسير الاقتصادي يتفق مع التفسير التنظيمي والتعويضي ولكنه يرى أن العدالة تتطلب إجراءات إضافية تعطي الجماعات التي تم التمييز ضدها تاريخيا فرصة خاصة في المشاركة الفاعلة في عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بتوزيع الموارد التربوية.

فيما يتعلق بالتنفيذ العملي للعدالة التوزيعية في التعليم فإنه يمكن الحديث عن اتجاهين أساسيين: الاتجاه الأول هو اتجاه المساواة، والاتجاه الثاني هو اتجاه الكفاية. بالنسبة لاتجاه المساواة فإنه يتبنى موقفا مقارنا بين ما يحصل عليه الطالب وما يحصل عليه بقية الطلاب الآخرين. البعض يركز أكثر على المدخلات التعليمية فتصبح العدالة التوزيعية تعني المساواة في الصرف على الطلاب والمساواة في تأهيل المعلمين. لكن من المعلوم أن بعض الطلاب يحتاج لموارد تربوية أكثر من غيره للحصول على فرص متكافئة. مثلا الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون موارد تربوية أكبر للحصول على فرص مساوية لبقية الطلاب. لذا هناك من يرى أن معيار المدخلات لا يكفي ولا بد من إضافة معيار المخرجات التعليمية، وبهذا فإن العدالة التوزيعية تعني الوصول إلى معايير وأهداف محددة مسبقا. من أبرز الانتقادات على هذا الاتجاه أن هناك عوامل كثيرة تؤثر على تحصيل الطلاب لا يمكن التحكم فيها من خلال العملية التعليمية؛ مثلا الطلاب يتأثرون بالخلفيات الاجتماعية والتاريخية لمجتمعهم كما يتخذون قرارات فردية تخضع لفروقهم الفردية لا تستطيع المدرسة أن تتحكم فيها (Cohn, 2008).

في المقابل فإن اتجاه الكفاية يرى أن العدالة التوزيعية تعني الوصول إلى حد أدنى من المعايير التربوية. بهذا المعنى فإن العدالة التوزيعية بين الطلاب تعني أن يصل جميع الطلاب إلى حد معين من المعايير التربوية ولا مانع بعد ذلك من الفروقات التي تحدث بينهم فوق ذلك الحد الأدنى. من الأمثلة على هذا التوجه نظرية المواطنة المتساوية (Satz, 2007). بحسب هذه النظرية فإن العدالة التوزيعية في التعليم تعني أن يساعد التعليم كل الطلاب على الحصول

على شروط المواطنة المتساوية. هذا يعني مجموعة من الشروط التي تساعد الطلاب على المشاركة المستقبلية في المجتمع بشكل مساوي للبقية مثل: حقوق الإنسان الأساسية، حق التملك، والحقوق الاقتصادية الدنيا. فوق هذه الاشتراطات للمواطنة المتساوية فإن نظرية الكفاية لا ترى أن التفاوت بين الطلاب يعني وجود خلل مهم في العدالة. من أبرز النقد الموجه لمبدأ الكفاية أن قيمة التعليم التي يحصل عليها الطالب تتأثر بقيمة التعليم التي يحصل عليها بقية الطلاب ولذا لا بد من وجود نظرية مقارنة لمعايير توزيع الموارد التربوية. في زمن سابق كان الحصول على شهادة ثانوية يكفل الحصول على وظيفة لكن هذا الأمر قد تغير بشكل كبير بحيث لم تعد الشهادة الجامعية تقدم ضمانات للحصول على وظيفة. هذا يعني أن قيمة التعليم التي يحصل عليها الفرد مرتبطة بشكل أساسي بقيمة التعليم التي يحصل عليها بقية الأفراد المنافسين له على الفرص الوظيفية. معيار الحد الأدنى لا يساعد على التفكير في العدالة التوزيعية من هذا المنظور المقارن.

في هذه الدراسة سيتم التعرض لواحدة من أهم نظريات العدالة في النصف الثاني من القرن العشرين و لا يزال تأثيرها مستمرا في القرن الواحد والعشرين وهي نظرية العدالة عند الفيلسوف الأمريكي جون رولز (١٩٢١-٢٠٠٢) (Mulhall & Swift, 2003). نشر رولز نظريته في العدالة في كتابه A Theory of Justice "نظرية في العدالة" ١٩٧١ ثم في كتابه التوضيحي Justice as fairness "العدالة كإنصاف" ٢٠٠١. في هذه النظرية يسعى رولز لوضع المبادئ العامة للعدالة في المجتمع.

الإطار العام للدراسة

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في وجود تفاوت بين المدارس في الحصول على المصادر التربوية مما يطرح سؤال العدالة. ومن المهم الإجابة عن هذا السؤال

لحل مشكلات واقعية في الميدان التربوي. هذه المشكلات يمكن التعبير عنها بطريقتين: الأولى مواجهة أسئلة نظرية متعلقة بمعايير العدالة في توزيع المصادر التعليمية. أسئلة مثل: هل من العدالة الإنفاق أكثر على مدارس الموهوبين أو مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة؟ هل يمكن إيجاد مبرر من منظور العدالة لفتح مدارس للموهوبين ينفق عليها أكثر من المدارس العادية؟ هل يجب علينا من منظور العدالة موازنة الفارق بين المدارس في الأحياء الغنية والمدارس في الأحياء الفقيرة؟ كذلك يمكن الإشارة لمشكلة الدراسة من خلال الرصد الإمبريقي للتفاوت بين المدارس في الميدان التربوي. يمكن قياس هذا التفاوت من جهتين: الأولى: من خلال قياس المدخلات التي تتوافر للمدارس والجهة الثانية من خلال مخرجات المدارس كنتائج الاختبارات (Salehi, Hassine & Assaad, 2014).

في المملكة العربية السعودية هناك تفاوت في كثافة الطلاب في المدارس ونسبة عدد الطلاب لكل معلم حسب المناطق بحسب كتيب إدارات التعليم (وزارة التعليم، ١٤٣٨هـ) فإن معدل توزيع الطلاب بالنسبة للمعلمين في منطقة القصيم كان بمعدل تسعة طلاب لكل معلم، بينما في المنطقة الشرقية وصلت النسبة إلى ١٣,٧ طالباً لكل معلم. كذلك يبدو التفاوت واضحاً بين منطقتي الباحة والرياض. في منطقة الباحة هناك سبعة طلاب لكل معلم بينما تقريباً أربعة عشر طالباً لكل معلم في منطقة الرياض. كذلك نجد أنه ضمن حدود إدارة تعليم شقراء هناك ٦,٦ طلاب لكل معلم بينما في حدود إدارة تعليم جدة هناك ١٣,٧ طلاب لكل معلم. هذا التفاوت في عدد الطلاب لكل معلم يعني أموراً تربوية؛ منها نسبة الوقت الذي يحصل عليها كل طالب، نسبة المجهود البدني والذهني الذي يبذله المعلم. فالمعلم الذي يتعامل مع طلاب أقل عدداً يملك فرصة ووقت أكبر للعطاء متاحة لكل طالب.

على مستوى كثافة الطلاب يمكننا كذلك ملاحظة التفاوت الكبير بين كثافة الطلاب في المدارس في مناطق مختلفة من المملكة حسب كتيب إدارات التعليم (وزارة التعليم، ١٤٣٨هـ). نلاحظ مثلاً أن كثافة الطلاب في إدارة تعليم منطقة الرياض هي ٢٤٨ طالب لكل مدرسة فيما كان متوسط عدد الطلاب في

كل مدرسة ١٤٠ طالباً في إدارة تعليم الحدود الشمالية. هذا التفاوت يمكن ملاحظته كذلك بين منطقتي القصيم ومنطقة الشرقية حيث بلغ متوسط عدد الطلاب في كل مدرسة في القصيم ١١٤ طالباً بينما بلغ متوسط عدد الطلاب في مدارس منطقة الشرقية ٢٣١ طالباً. نلاحظ كذلك أنه مقارنة بين المناطق من حيث عدد المدارس نجد أن بعض المناطق فيها مدارس أكثر من المناطق الأخرى رغم أن عدد الطلاب فيها أقل. مثلاً بلغ عدد المدارس في تبوك ١١٧٨ مدرسة وعدد طلابها ٢٠٨٩٨٧ طالباً بينما بلغ عدد مدارس القصيم ١٦٤٢ مدرسة وعدد طلابها ١٨٧٩٤٨ طالباً. هذا التفاوت يتكرر كذلك بين القصيم وعسير حيث يتواجد في المنطقتين عدد متقارب من الطلاب ١٨٧٠٥٠ طالباً في عسير و ١٨٧٩٤٨ طالباً في القصيم بينما عدد المدارس في القصيم يزيد ب ٣٥١ مدرسة عن عدد المدارس في عسير حيث بلغ عدد المدارس في القصية ١٦٤٢ مدرسة وعدد المدارس في منطقة عسير ١٢٩١ مدرسة (وزارة التعليم، ١٤٣٨هـ).

أما على مستوى إمكانات المرافق التعليمية فإنه يمكن ملاحظة مشكلة الدراسة من خلال تفاوت الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب بسبب اختلاف المباني المدرسية. في السعودية يذهب بعض الطلاب إلى مدارس مبنية لتكون مدارس حسب تصميمات تتوافق مع ما اعتمدته وزارة التعليم. في المقابل يذهب طلاب آخرون إلى مدارس في مباني معدة أصلاً للسكن العائلي ولم تصمم لتكون مقراً للدراسة^(١). هذا يعني أن تكون الفصول في غرف أصغر من المطلوب وفي ظروف تهوية وسلامة أقل من المطلوب. في هذه المدارس لا تتوافر مختبرات مجهزة بالطريقة العلمية السليمة ولا مرافق رياضية تتوافق مع معايير السلامة المتفق عليها. الطلاب في المدارس المقامة في المباني المستأجرة يحصلون بهذا الشكل على مصادر تربوية أقل من زملائهم في المدارس المقامة في المباني الحكومية المعتمدة^(٢).

(١) أصدر مجلس الوزراء السعودي قرارات بشأن حل مشكلة المدارس المستأجرة في جلسته بتاريخ ١٣٢٨/٩/٢٥هـ، ٢٠١٧/٦/٢٠م.

(٢) للمزيد عن دور المبنى المدرسي في العملية التعليمية في السعودية راجع (الطاهر، ٢٠٠٧).

أما على مستوى المخرجات فنجد كذلك تفاوتاً بين مستويات الطلاب في مدارس المدن ومدارس القرى. فحسب تقارير المركز الوطني للقياس ٢٠١٧ فإن المدارس التي احتلت المراكز الخمسين الأولى في اختبارات القدرات للتخصص العلمي للبنين كانت في المدن الكبيرة. فيما احتلت مدارس القرى المراتب العشرين الأخيرة لذات التصنيفات. وبحسب التقرير فإن ذات التفاوت استمر مع الطالبات في اختبار القدرات للتخصص العلمي. كما أوضح التقرير أن ذات التفاوت بين مدارس المدن ومدارس القرى استمر في النوع الثاني من الاختبارات "التحصيلي" حيث لم تتمكن أي مدرسة من مدارس القرى ذكور وإناث من التواجد ضمن الخمسين مدرسة الأولى.

كل هذه البيانات تشير إلى وجود مشاكل في العدالة التوزيعية بين المدارس تجعلنا نتساءل عن المبادئ والمعايير التي يجب الانطلاق منها لتحقيق العدالة التوزيعية. لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للجواب على السؤال الرئيسي التالي: ما مبادئ العدالة التوزيعية للموارد التربوية وفقاً لنظرية جون رولز في العدالة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ١ - ما الإطار المفاهيمي والفلسفي لنظرية جون رولز في العدالة؟
- ٢ - ما مقومات العدالة التوزيعية وفقاً لنظرية جون رولز؟
- ٣ - كيف يمكن تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي؟
- ٤ - ما أهمية تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي؟
- ٥ - ما التصور المقترح لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- ١ - التعرف على الإطار المفاهيمي والفلسفي لنظرية جون رولز في العدالة.
- ٢ - تحديد مقومات العدالة التوزيعية وفقا لنظرية جون رولز في العدالة.
- ٣ - التعرف على كيف يمكن تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي.
- ٤ - تحديد أهمية تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي.
- ٥ - تحديد التصور المقترح لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع العدالة التوزيعية في التعليم. ذلك أن العدالة التوزيعية تحقق مبدأ أساسيا لأي عملية تعليمية وهو مبدأ المساواة والعدل بين الطلاب. كذلك فإن العدالة التوزيعية شرط أساسي لتحقيق معايير تكافؤ الفرص بين المتعلمين. لذا فإن هذه الدراسة تسعى للمساهمة في الحوار النظري حول العدالة في التعليم كما تسعى للمساهمة في مساعدة صاحب القرار التربوي على اتخاذ قرارات عملية بناء على مفهوم واضح ودقيق للعدالة التوزيعية. كذلك تتبع أهمية هذه الدراسة من كونها تحلل واحدة من أهم النظريات المعاصرة في مجال فلسفة العدالة وهي نظرية جون رولز في العدالة. هذه النظرية تنطلق من مبدئي العدالة والمساواة بين المواطنين كما أنها تقدم تصورات دقيقة وتفصيلية عن المبادئ التي يجب أن تلتزم بها المؤسسات العامة الأساسية لتحقيق العدالة. وبذلك نتفق على أن التعليم والمدارس من المؤسسات الأساسية التي تنطبق عليها نظرية جون رولز، وبالتالي فإنه سيكون من المهم مناقشة تطبيقات هذه النظرية على المجال التربوي. هذه المناقشة

ستكون ذات أهمية خاصة لصناع القرار التربوي وواضعي السياسات التربوية كما للناشطين والناشطات في مجال حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق الانسان في المجال التربوي بشكل خاص.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: استخدم الباحث منهج التحليل الفلسفي الذي يعتمد على تحليل الحجج والمفاهيم وربطها بدلالاتها النظرية والعملية، وكذلك على إبراز تلك الحجج من خلال إيضاح مقدماتها المنطقية والنتائج التي تستتبط من تلك المقدمات. كما يعتمد منهج التحليل الفلسفي على دراسة المنطق الداخلي للحجج الذي يربط المقدمات بالنتائج. كما يسعى هذا المنهج لتوضيح الأفكار والحجج والوصول بها إلى نتائج جديدة ذات آثار نظرية وعملية.

أجريت هذه الدراسة بالرجوع للأدبيات المختلفة في مجال فلسفة العدالة وفلسفة التربية والعدالة التوزيعية.

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على بحث مفهوم العدالة التوزيعية للمصادر التربوية. كما اقتصرت الدراسة على بحث هذا المفهوم في حدود مدارس التعليم العام الحكومية، إذ أن التعليم العام يندرج ضمن الحقوق الأساسية للمواطنين، وبالتالي فله أولوية من منظور العدالة مقارنة بالتعليم العالي. وباعتبار أن المدارس الحكومية ينفق عليها من المال العام فإن معايير العدالة تنطبق عليها بشكل أكبر مقارنة بالمدارس الخاصة. كما تم إعداد هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨.

الإطار المفاهيمي والفلسفي، نظرية العدالة عند جون رولز:

العدالة كإنصاف: تقوم نظرية جون رولز في العدالة، كما بسطها في كتابه "نظرية في العدالة" (١٩٧١) وكتابه "العدالة كإنصاف" (٢٠٠١) على محاولة البحث عن المبادئ العامة التي إذا التزمت بها المؤسسات الرئيسية في المجتمع استطعنا القول أن تلك المؤسسات تعمل بشكل عادل. نلاحظ هنا أن نظرية

رولز محدودة في حدود عمل المؤسسات الأساسية كمؤسسات الدستور والقضاء والأجهزة التنفيذية في الدولة ومؤسسات التعليم في المجتمع ولا تشمل العلاقات الفردية أو المؤسسات الفرعية في المجتمع. هذه المحاولة ليست جديدة في التاريخ الفلسفي فقد حاول أفلاطون في كتابه "الجمهورية" الإجابة عن هذا السؤال من قبل وتبعه كثير من كبار الفلاسفة مثل أرسطو، اسبينوزا، هوبز، جون لوك، روسو، كانط، هيجل، ماركس، جون ستيوارت مل، جون ديوي وصولاً إلى رولز ومعاصريه. لكن رولز لم يكن مقتنعاً بالإجابات التي قدمها الفلاسفة الذين سبقوه للأسباب التالية: أولاً يعتقد رولز أنه لا يمكن الوصول إلى مبادئ العدالة بطريقة استنباطية انطلاقاً من مبادئ أولية، ولا بطريقة استقرائية كتعميم لمعلومات جمعناها من علوم الواقع. العدالة في تلك الحالة لن تعبر عن اتفاق وتعاقد وتعاون بل عن تسلسل فكري لن يصمد في الواقع. لذا ينتقد رولز الفلسفة المثالية والفلسفة النفعية باعتبار أنها لا توفر أساسات تعاقدية تصمد أمام اختبار الزمن. الفلسفة تنطلق من غاية محددة مسبقاً انطلاقاً من رؤى ميتافيزيقية محددة وتريد تطبيقها على المجتمع. لذا فهي تواجه مشكلة التعددية والاختلاف والتنوع في المجتمع مما يجعل الأفراد في صراع على مرجعياتهم الميتافيزيقية. والفلسفة النفعية - في المقابل - تعمل لتحقيق مبدأ "أعلى نفع ممكن للجميع" عبر المؤسسات الاجتماعية. ويجادل رولز أن المتعاقدين سيختارون نظريته على النظرية النفعية باعتبار أن النظرية النفعية تحمل مخاطر التضحية بحقوق البعض من أجل تحقيق النفع العام للأكثرية (Rawls, 1971; Rawls, 2001).

الموازنة التأملية: ولكن إذا لم يكن رولز يخطط للوصول إلى مبادئ العدالة استنباطياً من مبادئ أولى ولا استقرائياً من نتائج العلوم فما الطريق التي سيسلكها؟ يختار رولز منهج الموازنة التأملية Reflective Equilibrium. يقوم منهج الموازنة التأملية على العمل على انجاز موازنة بين المعتقدات الأخلاقية الراسخة لدينا. يرى رولز أن لدينا مبادئ راسخة مثل "الكذب خطأ"، "القتل جريمة"، "الرق غير أخلاقي"، "يجب أن يفي الإنسان بوعوده". يرى رولز أن هذه

الاعتقادات الأخلاقية الراسخة تمثل القوة التشريعية لمبادئ سياسية أكثر عمومية مثل "يجب أن تتوافر الحقوق الأساسية لكل المواطنين". هذه المبادئ السياسية العامة تعطي القوة التشريعية لمبادئ أكثر تجريدا تحكم عالم السياسة مثل مبدأ "المساواة بين المواطنين". بهذا الشكل نحصل على شبكة من العلاقات بين الأفكار الأكثر تجريدا وبين الأفكار الأقل عمومية وصولا إلى المعتقدات الأخلاقية الراسخة. هذه الشبكة تمثل الشرعية والتفسير لمبادئ العدالة. هذه الشبكة ليست مطلقة وثابتة. بل تسمح بمجال للحركة للتعديل والتطوير بما يحقق التوافق والتوازن بين المبادئ مجتمعة (Wenar, 2017).

من المهم أن نذكر هنا أن رولز ينتمي لمذهب العقد الاجتماعي Social Contract Theory الذي يقوم على فكرة أن الاتفاق يكون بين كل الأفراد الخاضعين لتنظيمات اجتماعية معينة، و يشير إلى أن تلك التنظيمات تحظى بخصائص مهمة منها أن تلك التنظيمات شرعية ومقبولة ويجب الالتزام بها (D'Agostino, Gaus & Thrasher, 2017). الموازنة التأملية ستكون مهمة جدا لحظة التعاقد باعتبارها المنهج الذي سيسير عليه أطراف التعاقد للوصول إلى المبادئ الأساسية للعدالة.

الموقف الأصلي: يسمى رولز لحظة التعاقد بالموقف الأصلي The original position وهو الموقف الذي تتوافر فيه الشروط الضرورية لاعتبار التعاقد بين أفراد المجتمع تعاقدًا عادلاً. في البداية يؤكد رولز على أن التعاقد لا قيمة له إلا حين يكون بين أفراد أحرار ومتساويين يتعاقدون بدون الخضوع لإملاءات سابقة عليهم أو لظروف تحد من خياراتهم. السؤال المهم هنا كما يشير رولز هو كيف توسيع فكرة الاتفاق المنصف بين الأفراد إلى الاتفاق على مبادئ العدالة المتعلقة بالبناء الأساسي. يقترح رولز فكرة حجاب الجهل Veil of Ignorance ليساعدنا على حجب تأثير الظروف السابقة على التعاقد في الموقف الأساسي. من المهم القول هنا أن الموقف الأساسي هو بمثابة التجربة الذهنية التي تساعدنا على سؤال أطراف التعاقد عن ما سيختارون لا ما اختاروا فعلا وكذلك أن الموقف الأساسي لم يحدث تاريخيا (Rawls, 1971; Rawls, 2001).

مبدأ العدالة: يجادل رولز بأن أطراف العقد الاجتماعي في الموقف الأصلي خلف حجاب الجهل سيصلون للمبادئ التالية أو سيفضلون المبادئ التالية على غيرها من المبادئ:

المبدأ الأول: لكل شخص حق كامل في جملة من الحريات الأساسية المتساوية. جملة الحريات هذه متسقة مع جملة حقوق مساوية للجميع.

المبدأ الثاني: اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية يجب أن تضبط بشروطين: الأول: أن تُربط بمناصب ووظائف مفتوحة للجميع تحت شروط تساوي الفرص. الثاني: أن تكون هذه اللامساواة في صالح أفراد المجتمع الأقل انتفاعاً (مبدأ الفرق) (Rawls, 2001).

المبدأان السابقان مرتبان بحسب الأولوية. هذا يعني أنه عند تطبيق مبادئ العدالة أو عند فحص تلك المبادئ فلا بد من التأكد من تلبية الشرط الأول: شرط الحريات الأساسية المتساوية ومن ثم شرط التكافؤ في الفرص وثالثاً شرط مبدأ الفرق. هذا يعني كذلك أن لا يمكن تقييد حريات معينة إلا من أجل تحقيق حريات أخرى. لا يمكن تقييد الحريات من أجل تحقيق المبدأ الثاني من مبادئ الحرية. كأن يُطلب من الفقراء التخلي عن حقهم في التصويت مقابل رفع أجورهم. كذلك لا يمكن تقييد شرط تكافؤ الفرص بمبدأ الفرق باعتبار أن تكافؤ الفرص لها الأولوية في ترتيب مبادئ العدالة (Rawls, 1971: 214). هذا يعني أن تعديلات اقتصادية معينة تضمن تحسين الوضع الاقتصادي للطبقات الأدنى اقتصادياً لا تحقق العدالة إذا لم تترافق مع شروط تنظيمية على مستوى المؤسسات الأساسية في المجتمع تضمن تكافؤ الفرص المنصف بين الأفراد.

المبدأ الأول يؤكد على استحقاق كل شخص في المجتمع لجملة من الحريات الأساسية وأن هذا الحق مكفول للجميع. هذا الشرط ضروري لتأكيد مبدئي الحرية والمساواة بين المواطنين. من المهم هنا أن نلاحظ تمييز رولز بين الحريات بشكل عام وبين الحريات الأساسية. باعتبار أن نظرية 'العدالة كإنصاف'

محدودة في مجال عمل المؤسسات الأساسية في المجتمع فإن الحريات المقصودة هنا هي الحريات الأساسية كذلك. هناك حريات أكثر أهمية من الأخرى. بل أن هناك حريات يمكن حدها بأمر القانون مثلاً حرية القيادة بدون رخصة. لكن هناك حريات أساسية لن يكون للعقد الاجتماعي ولا للنظام الديموقراطي قيمة بدونها. يحدد رولز (١٩٧١؛ ٢٠٠١) هذه الحريات كالتالي "الحريات السياسية (حق التصويت، حق الوصول لمنصب عمومي)، وحرية التعبير والتجمع، حرية الضمير وحرية الفكر، الحريات الشخصية كحرية الحماية من الاضطهاد النفسي والإيذاء الجسدي والعزل (الكرامة الشخصية)، حق التملك، الحق في الحماية من الاعتقال التعسفي والمصادرة كما يحدد القانون" (ص ٥٣).

رغم الأهمية الجوهرية للمبدأ الأول للمؤسسات التربوية باعتبار أنه يتعلق بالشروط الضرورية التي يجب أن تلتزم بها تلك المؤسسات لتحقيق تلك الحريات ودلالة ذلك على طبيعة العلاقات داخل المؤسسات التربوية وعلاقة الطلاب بالمعرفة والضوابط المتعلقة بخصوصية الأطفال، إلا أن المبدأ الأول من مبادئ العدالة كإنصاف ليس هو المبدأ الأساسي فيما يتعلق بسؤال هذه الدراسة. هذه الدراسة معنية أساساً بالعدالة التوزيعية، التي هي موضوع المبدأ الثاني من نظرية العدالة كإنصاف بشقيه الأساسيين: مبدأ تكافؤ الفرص ومبدأ الفرق.

مقومات العدالة التوزيعية وفقاً لنظرية جون رولز في العدالة:

يصيغ جون رولز المبدأ الثاني من نظرية العدالة كإنصاف كالتالي:

اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية يجب أن ترتب بحيث تحقق الشرطين التاليين:

- أ - أن تكون مرتبطة بمنصب ووظيفة متاحة للجميع تحت شرط تكافؤ الفرص (مبدأ تكافؤ الفرص).
- ب - أن تكون هذه اللامساواة في صالح أفراد المجتمع الأقل انتفاعاً (مبدأ الفرق).

نلاحظ هنا مباشرة أن نظرية العدالة كإنصاف عند جون رولز تقبل اللامساواة والتفاوت في المجتمع ولكنها تشترط لتلك اللامساواة شرطين أساسيين لتصبح لامساواة متسقة مع العدالة. المبدأ الأول هو مبدأ تكافؤ الفرص. نحن نعلم أن أي مجتمع سيتولى فيه بعض الأفراد مناصب ووظائف أعلى دخلاً وصلاحيات من الآخرين. هذا الوضع سيخلق شكلاً من أشكال التفاوت بين الأفراد. مثلاً رئيس الدولة يمتلك صلاحيات ودخل أعلى من كثير من المواطنين. بحسب رولز فإن هذا الوضع بحد ذاته لا يتناقض مع العدالة بشرط أن ينتج عن حالة من تكافؤ الفرص بين الجميع. هذا يعني أن يحصل الجميع على فرصة متكافئة للمسابقة على تلك الوظيفة أو ذاك المنصب. التعليم هو أحد العوامل الجوهرية في تحقيق تكافؤ الفرص. الطالب الذي يحصل على تعليم أفضل لديه، في المجمل، فرصة أكبر للحصول على وظيفة أو منصب اجتماعي أعلى من غيره (Van Parijs, 2003). هذا المبدأ يجعل التعليم ملتزماً بتحقيق شرط تكافؤ الفرص وهذا ما سيتم تفصيله لاحقاً.

المبدأ الثاني، مبدأ الفرق، يضيف قيوداً أكبر على اللامساواة في المجتمع. فهو ينص على أن يكون التعامل المتفاوت بين المواطنين من قبل مؤسسات المجتمع الرئيسية مشروطاً بكونه يصب في صالح الفئات الأقل انتفاعاً وحظاً في المجتمع. هذا يعني أن المؤسسات العامة لا يحق لها التمييز بين المواطنين إلا إذا كان هذا التمييز ناتج عن مشروع يصب في صالح الفئات الأقل انتفاعاً اجتماعياً واقتصادياً. في حال المقارنة بين خطط اقتصادية مختلفة فإن هذا المبدأ يدفعنا باتجاه اختيار الخطة الاقتصادية التي سينتج عنها أفضل تقدم للفئات الأقل حظاً وانتفاعاً في المجتمع (Rawls, 1971; Daniels, 2003). الآن ننتقل للتفصيل الدقيق في معنى ودلالة شقي المبدأ الثاني من مبادئ العدالة كإنصاف.

مبدأ تكافؤ الفرص:

بعد أن ناقشنا المعنى العام لنظرية العدالة كإنصاف بشكل عام ثم المبدأ الأول من النظرية (مبدأ الحريات المتساوية) ننتقل الآن لمناقشة الجزء الأول من

المبدأ الثاني لنظرية العدالة كإنصاف، مبدأ تكافؤ الفرص المنصف
Fair Equality of Opportunity.

ينص مبدأ تكافؤ الفرص المنصف على التالي:

اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية يجب أن ترتب بحيث تحقق الشرط
التالي:

أن تكون مرتبطة بمنصب ووظيفة متاحة للجميع تحت شرط تكافؤ
الفرص (مبدأ تكافؤ الفرص).

على مدار التاريخ تم فهم مبدأ تكافؤ الفرص من وجهات نظر مختلفة.
على سبيل المثال تم فهم هذا المبدأ في حدوده الدنيا بحيث يعني إزالة القيود
التي تعيق دخول الأفراد للمناصب الاجتماعية التي يرغبون بها. في المقابل
هناك من يرى أن الحد الأدنى من رفع العوائق أمام الأفراد لا يكفي لتحقيق
تكافؤ الفرص. نحتاج كذلك لغياب العوائق الاجتماعية والتقليدية التي تعيق
التنافس المتكافئ على المناصب والفرص. هذا يعني أن العدالة تلزمنا بعمليات
تصحيح للتصورات الاجتماعية والتقليدية التي تؤسس للتمييز بين الأفراد بناء
على أعراقهم أو أجناسهم أو معتقداتهم أو طبقاتهم الاجتماعية. لذا يفرّق رولز
بين المفهوم الكلاسيكي للتكافؤ الفرص أو ما يسميه بـ "تكافؤ الفرص الرسمي/
الشكلي" وبين "تكافؤ الفرص المنصف" (Freeman, 2007).

يجادل رولز:

أولئك الذين يمتلكون قدرات ومهارات متقاربة يجب أن
يحصلون على فرص حياتية متقاربة. بشكل أدق، على افتراض أن
هناك توزيع للموجودات الطبيعية، أولئك الذين على مستوى واحد
من الموهبة والقدرة والذين يمتلكون ذات الإرادة لاستعمال تلك
الموهبة والقدرة، يجب أن يحصلوا على ذات الإمكانية للنجاح بغض
النظر عن مواقعهم الابتدائية في النظام الاجتماعي. في كل

القطاعات الاجتماعية يجب أن توفر، إلى درجة كبيرة، إمكانات من الثقافة والإنجاز لكل من يمتلك ذات القدرة والحافز. التوقعات من أولئك الذين يمتلكون ذات القدرات والطموحات يجب ألا تتأثر بتطبيقاتهم الاجتماعية (Rawls, 1971: 63).

من المهم هنا ملاحظة أن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف عند رولز لا يعني فقط ربط المناصب الاجتماعية بالكفاءة بحيث نضمن ألا يتولى المنصب إلا الكفؤ وفق شروط معلنة، ولكنه يذهب أبعد من ذلك إلى إحداث عمليات تصحيحية في المجتمع لتحسين أحوال الجماعات الأقل انتفاعاً. التعليم العام له أولوية هنا عند رولز باعتباره أحد الوسائل الفعالة لتحسين المستوى الاجتماعي للأفراد والجماعات.

هناك ثلاثة أسباب أساسية خلف اعتماد مبدأ تكافؤ الفرص المنصف كأحد مبادئ العدالة عند رولز: أولاً - أن تكافؤ الفرص المنصف ضروري لتحقيق حالة المواطنين المتساوين الأحرار. هذا يعني عند رولز أن تكافؤ الفرص المنصف مثله مثل الحريات الأساسية مهم جداً كأحد الأسس الاجتماعية لاحترام الذات. ويجادل رولز أن استبعاد الإنسان من المناصب الاجتماعية بسبب عرقه أو جنسه أو معتقده هو إهانة لكرامته كمواطن حر ومساوي للآخرين. السبب الثاني أن حرمان الناس من الفرص المتكافئة يؤدي إلى حرمانهم من تجربة إدراك الذات الناتجة عن ممارسة المهام الاجتماعية المختلفة. هذا يعني حرمانهم من أحد الخيارات الأساسية في الحياة. السبب الثالث أن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف يكتل مبدأ الفرق. يقول رولز "الدور الذي يلعبه مبدأ تكافؤ الفرص المنصف هو أن يؤكد أن نظام التعاون هو شكل من أشكال العدالة الإجرائية الخالصة. إذا لم يتم تحقيقه فإن العدالة التوزيعية لا يمكن تركها لتعني بنفسها" (١٩٧١: ٧٦). مبدأ الفرق يعمل بالتزامن مع مبدأ تكافؤ الفرص فالمجتمع الذي يريد أن يحسن أحوال الأفراد الأقل انتفاعاً في المجتمع عليه فتح المناصب الاجتماعية للجميع بطريقة متكافئة (Freeman, 2007: 91-92).

الفقرة السابقة تشير بوضوح إلى أن الدافع الأساسي خلف مبدأ تكافؤ الفرص المنصف ليس رفع الكفاءة الاجتماعية من خلال فتح المجال لأصحاب القدرات والمواهب الأفضل للوصول للمناصب المهمة في المؤسسات الأساسية في المجتمع. ما تطالب به نظرية رولز هو أن ننظر لتكافؤ الفرص على أنها مبدأ مرتبط بقيم ذاتية واجتماعية سابقة على الكفاءة الانتاجية، قيم مرتبطة بالشعور بالمساواة وبالكرامة الذاتية وباحترام الذات. هذا يعني أن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف يستهدف جميع الأفراد بغض النظر عن مواهبهم الخاصة لمساعدتهم على الحصول على أفضل الفرص الممكنة للتنافس المتكافئ. العمق المساواتي Egalitarian لهذا المبدأ يتضح حين نربطه مع مبدأ الفرق في الفقرة التالية. عندها سيتضح أن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف يتوجه لدعم الأفراد الأقل موهبة أو أقل إمكانات وقدرات، بل يجعل لدعمهم الأولوية على غيرهم. هذا المبدأ يفترض أن يكون له دلالة مؤثرة على قرارات توزيع المصادر التربوية بين الطلاب كما سيتضح في الفقرات اللاحقة.

مبدأ الفرق:

بعد مناقشتنا لنظرية العدالة كإنصاف بشكل عام ثم مناقشتنا لمبدئها الأول (مبدأ الحريات المتساوية) والقسم الأول من المبدأ الثاني (مبدأ تكافؤ الفرص المنصف)، ننتقل الآن لمناقشة الجزء الثاني من المبدأ الثاني وهو مبدأ الفرق The Difference Principle. ينص مبدأ الفرق على التالي:

اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية يجب أن ترتب بحيث تحقق الشرط

التالي:

أن تكون هذه اللامساواة في صالح أفراد المجتمع الأقل انتفاعاً (مبدأ الفرق).

يواصل جون رولز (١٩٧١، ٢٠٠١). أطروحته فبعد أن تليي مؤسسات البنية الأساسية في المجتمع المبدأ الأول (مبدأ الحريات المتساوية) والجزء الأول من المبدأ الثاني مبدأ (تكافؤ الفرص المنصف) فإن عليها أن تلتزم بمبدأ الفرق لتحقيق العدالة. مبدأ الفرق ينظم توزيع الثروات والدخل في المجتمع. السماح

بالتفاوت في الثروات والدخل يمكن أن يقود إلى إنتاج مجتمعي. مثلاً ضرائب الرواتب تغطي التمرين والتعليم. كما يمكن أن توفر الحوافز للوظائف المطلوبة. مبدأ الفرق يسمح بالفروقات في الثروات والدخل مادام ذلك في صالح الجميع خصوصاً الفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع. لذا فإن مبدأ الفرق يشترط على أي خطة اقتصادية سترتب عليها تفاوت في الدخل والثروة أن تحقق أعلى نفع متاح للفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع.

لتوضيح عمل مبدأ الفرق لنأمل الخطط الاقتصادية الافتراضية التالية من أ - د، كما معدل الدخل طول العمر الذي سينتج عن تلك البنى الاقتصادية بالنسبة لممثلي الجماعات الثلاث الموضحة في الجدول:

الاقتصاد	الجماعة الأقل انتفاعاً في المجتمع	الجماعة الوسطى	الجماعة الأكثر انتفاعاً في المجتمع
أ	١٠,٠٠٠	١٠,٠٠٠	١٠,٠٠٠
ب	١٢,٠٠٠	٣٠,٠٠٠	٨٠,٠٠٠
ج	٣٠,٠٠٠	٩٠,٠٠٠	١٥٠,٠٠٠
د	٢٠,٠٠٠	١٠٠,٠٠٠	٥٠٠,٠٠٠

من بين الخيارات أعلاه يرشدنا مبدأ الفرق لاختيار (الاقتصاد ج) لأنها تحتوي التوزيع الذي تحصل فيه الأقل انتفاعاً في المجتمع على أعلى مردود. اللامساواة كما في (الاقتصاد ج) هي في صالح الجميع مقارنة للمساواة الكاملة كما في (الاقتصاد أ) وكما في التوزيع الأكثر مساواة في (الاقتصاد ب). لكن مبدأ الفرق لا يسمح للأغنياء بأن يزدادوا غنى على حساب الفقراء كما في (الاقتصاد د). مبدأ الفرق يتبنى المبادلة على أساس المساواة: فهي انطلاقاً من الأساس المساواتي تشترط أن كل لا مساواة يجب أن تكون في صالح الجميع وخصوصاً الأقل انتفاعاً (Wenar, 2017). الذي يجعل رولز يفضل مبدأ الفرق على المساواة الكاملة بين الجميع هو أن المساواة الكاملة بين الجميع قد لا تكون في صالح الفئات الأقل نفعاً. بمعنى أن يكون الجميع متساويين لكن تحت الحد الأدنى الذي يمكن أن يتوافر إذا انطلقنا من مبدأ الفرق (Lamont & Favor, 2016).

هنا نلاحظ الفرق بين نظرية جون رولز والنظريات الليبرالية الكلاسيكية التي تنظم الاقتصاد بحيث يحقق أعلى مستويات الجودة والإنتاجية. بحسب تلك النظريات ما دامت التعاقدات قائمة على الاختيار الحر فإن التوزيع في الدخل والثروة الناتج عن تلك التعاقدات عادل. يجب أن نلاحظ هنا أن النظريات الكلاسيكية تجعل شروطاً لتحقيق الحد الأدنى من توفير ضروريات الحياة للجميع حتى أولئك الذين لا يستطيعون العمل في السوق، لكن متطلبات نظرية العدالة كإنصاف مختلفة. الدافع الأساسي الذي يحرك نظرية العدالة كإنصاف هو الجواب على السؤال التالي "كيف يمكن تنظيم مؤسسات البناء الأساسي في المجتمع كمنظومة واحدة لتحقيق نظام من التعاون الاجتماعي يتصف بالإنصاف والفعالية والإنتاجية ويستمر على مدار الزمن ومن جيل إلى جيل لاحق؟" (Rawls, 2001: 50). هذا الدافع يجعل من نفع الفئات الأقل حظاً في المجتمع أولوية لتحقيق العدالة. الفشل في تحقيق هذا الهدف يجعل من أواصر التعاون في المجتمع تتفكك وتعجز عن الاستمرار. إذا أتاحت القوانين والتنظيمات الاقتصادية في المجتمع ارتفاع معدلات الثراء عند الأثرياء مع إبقاء الفقراء على حالهم أو إبقاء الجميع في مستوى متدني اقتصادياً، فإنها تقضي على إمكانية التعاون بين فئات المجتمع. ضعف مبررات التعاون ينتج عن شعور الفئات الأقل حظاً بالظلم والاستغلال، وبالتالي تفقد الثقة في العقد الاجتماعي. بدون هذه الثقة المتبادلة بين الأفراد وفئات المجتمع فإن التعاون يفقد أحد أهم شروطه. يجادل رولز أن مبدأ الفرق يعطي الفئات الأقل حظاً في المجتمع الثقة في باقي الفئات بسبب أن باقي الفئات تجعل نفع الأقل حظاً أولوية يجب تطبيقها.

لكن ما هو مجال تطبيق مبدأ الفرق؟ هل يجب تطبيق هذا المبدأ على كل مؤسسات المجتمع؟ على سلوك الأفراد أيضاً؟ لكي تعتبر عادلة حسب نظرية العدالة كإنصاف. في الأساس فإن مجال تطبيق مبدأ الفرق هو المجال الاقتصادي بما يشمله من تنظيمات للملكية والثروة والضرائب والمؤسسات القانونية التي تنظم المجال الاقتصادي. كذلك فهو يشمل المؤسسات ذات العلاقة

المؤثرة في الاقتصاد مثل المؤسسات التعليمية والصحية. بهذا المعنى فإن مبدأ الفرق لا يتوجه مباشرة إلى السلوك الاقتصادي اليومي للأفراد. هذا يعني مثلاً أن الفرد غير مطالب بالالتزام بمبدأ الفرق عند قيامه بعمليات البيع والشراء الفردية. هذا يعني أن الفرد غير مطالب بالقيام بحسابات دقيقة لكي يتأكد من أن العمليات التجارية التي يقوم بها تصب في صالح الفئات الأقل حظاً في المجتمع. هذه المهمة هي مهمة المؤسسات الأساسية للتركيبة الاجتماعية. لكن مبدأ الفرق يرتبط بسلوك الأفراد بشكل غير مباشر عند قيامهم بعمليات التشريع. أي أن الفرد حين يمارس حقه في الانتخابات ويقوم بعمليات التأمل والدراسة للخيارات المتاحة أمامه لصياغة القوانين العامة فإنه مطالب من منظور العدالة بإنصاف أن يأخذ مبدأ الفرق كمبدأ موجه لتفكيره التشريعي بحيث يجعل تحقيق النفع الأكبر للفئات الأقل حظاً ضمن المعايير الأساسية بعد مبدأ الحريات المتكافئة ومبدأ الفرص المتكافئة المنصف (Freeman, 2007).

تطبيق مبادئ العدالة التوزيعية في نظرية جون رولز في العدالة على المجال التربوي:

بعد أن تم التعريف أعلاه بشكل عام بنظرية العدالة كإنصاف كما وردت في كتب جون رولز الأساسية وبعد أن تم التفصيل في معنى العدالة التوزيعية وتفاصيلها من خلال مناقشة المبدأ الثاني من مبادئ العدالة في نظرية العدالة كإنصاف بشقيه: مبدأ تكافؤ الفرص المنصف Fair Equality of Opportunity ومبدأ الفرق The Difference Principle، ننتقل الآن إلى تطبيق تلك المبادئ العامة على المجال التربوي.

لابد في البداية الإشارة إلى أن رولز لم يكن معنياً بالمجال التربوي بشكل خاص باعتبار أن نظريته مشغولة أساساً بالمبادئ التي يفترض أن تلتزم بها المؤسسات الأساسية في المجتمع لتحقيق شرط العدالة. لكن الرابط الأساسي بين نظريته والتعليم أن مؤسسات التعليم العامة خصوصاً التعليم العام تدخل ضمن المؤسسات الأساسية في المجتمع وبالتالي فهي مشمولة بمبادئ العدالة. في تحليله

للمؤسسات الخلفية للعدالة التوزيعية يتحدث رولز عن دور التعليم قائلاً "أفترض كذلك وجود تكافؤ فرص منصف (في مقابل تكافؤ الفرص الرسمي). هذا يعني أنه بالإضافة للحفاظ على رأس المال الاجتماعي، فإن الحكومة تحاول أن تضمن فرصاً متكافئة من التعليم والثقافة للأفراد ذوي المواهب والدوافع المتقاربة سواء بدعم المدارس الخاصة أو بإنشاء نظام تعليمي عمومي" (١٩٧١: ٢٤٣). ضمانه الفرص المتكافئة تتطلب إجراء تعديلات مساواتية في المجتمع من خلال المدارس. يقول رولز "الفرص في امتلاك المعرفة الثقافية والمهارات لا يجب أن يتوقف على الطبقة التي ينتمي لها الفرد، ولذا فإن نظام المدارس، سواء عمومي أو خاص، يجب أن يصمم لموازنة المعوقات الطبقيّة" (١٩٧١: ٦٣). هذا المبدأ يتأكد في كتابه العدالة كإنصاف (٢٠٠١) حيث يكتب:

تكافؤ الفرص المنصف هنا يعني المساواة الليبرالية. لتحقيق أهدافها، متطلبات محددة يجب أن تطبق على البنية الأساسية بما يتجاوز المتطلبات المتعلقة بالحقوق الطبيعية. السوق الحر يجب تنظيمه في إطار مؤسسات سياسية وقانونية تضبط القوى الاقتصادية طويلة الأمد لمنع تركز الثروات والممتلكات خصوصاً تلك التي يتوقع أن تقود للسيطرة السياسية. المجتمع كذلك يجب أن يؤسس، بالإضافة لأمر آخر، فرصاً متكافئة من التعليم للجميع بغض النظر عن دخل الأسرة (ص٤٤).

سأبدأ الآن بنقل الفقرات الأساسية التي تحدث فيها رولز عن علاقة نظريته في العدالة بالتعليم في كتابيه الأساسيين: نظرية في العدالة (١٩٧١) و العدالة كإنصاف (٢٠٠١).

يتناول رولز في كتابه نظرية في العدالة (١٩٧١) ما يلي:

الآن مبدأ الفرق ليس بالطبع مبدأ الإصلاح. ذلك أنه لا يتطلب من المجتمع أن يحقق المساواة للمعاقين كما لو أنه من المتوقع أن تتنافس جميعاً انطلاقاً من أسس منصفة في ذات

السباق. لكن مبدأ الفرق سيخصص موارد للتعليم، لنقل، لكي يطور التوقعات على المدى الطويل من أولئك الأقل امتيازاً. إذا كانت هذه الغاية ممكنة من خلال إعطاء اهتمام أكبر للأكثر موهبة، فهذا مقبول أما غير ذلك فلا. كذلك عند اتخاذ هذا القرار، فإن قيمة التعليم لا يجب أن يتم تقييمها فقط بناء على الجودة الاقتصادية والرفاه الاجتماعي. بشكل مساوي، إن لم يكن أكثر أهمية، دور التعليم في تمكين الشخص من الاستمتاع بالثقافة في مجتمعه والمشاركة في شؤون تلك الثقافة وبهذا يتم تزويد كل شخص بإحساس آمن بقيمته الذاتية (ص ٨٦-٨٧).

في هذه الفقرة يمكن أن نسجل ثلاث ملاحظات جوهرية من أجل العودة لها لاحقاً: الأولى أن مبدأ الفرق يمكّننا من اتخاذ قرارات تربوية في شأن تخصيص مصادر تربوية لأهداف مخصصة. الثانية: أنه يربط عملية التخصيص هذه بأن تكون في صالح الفئات الأقل تفضيلاً في التعليم؛ كالأقل موهبة أو استعداد. هذا المبدأ سيكون قائداً لمحاولات توجيه اهتمام أعلى وتعيين مصادر أكبر للموهوبين. الثالثة: أن يتم النظر للتعليم ليس فقط على اعتبار قيمته الاقتصادية والرفاه الاجتماعي بل أيضاً على دوره في ربط الفرد بثقافته وتعزيز قيمته الذاتية.

المعنى الأخير المتعلق بقيمة التعليم في تعزيز شعور الأفراد بقيمتهم الذاتية كما أهمية ذلك الشعور في الإحساس بقيمة المساواة يتكرر مع رولز في فقرة أخرى في كتابه نظرية في العدالة (١٩٧١). يقول رولز:

كما شاهدنا فإن مبدأ الفرق يحوّل أهداف المجتمع بشكل جذري. هذه النتيجة تصبح أكثر وضوحاً متى ما لاحظنا أننا يجب أن نأخذ، متى ما دعت الضرورة، بعين الاعتبار الخير الأولي الأساسي المتعلق باحترام الذات وأن المجتمع المنظم بشكل جيد هو اتحاد اجتماعي من ضمن اتحادات اجتماعية. يترتب على هذا أن

الشعور بالثقة في القيمة الذاتية يجب أن يُسعى له من أجل أولئك الأقل تفضيلاً وهذا يحد من نماذج التراتبية ودرجات اللامساواة التي تسمح بها العدالة. لذا، على سبيل المثال، الموارد للتعليم يجب ألا تخصص فقط أو بالضرورة إلى العوائد المتعلقة بالقدرات الإنتاجية المدربة، بل أيضاً بالنظر إلى قيمة تلك الموارد في إغناء الحياة الشخصية والاجتماعية للأفراد بما يتضمن الأقل تفضيلاً. كلما تقدم المجتمع فإن الاهتمامات الأخيرة تصبح أكثر أهمية (ص ص ٩١-٩٢).

في هذه الفقرة نلاحظ تأكيد رولز على أهمية توسيع الحسابات لأهمية التعليم لتشمل قيمة الأفراد الذاتية وشعورهم بتلك القيمة في حياتهم الاجتماعية. الآن أنتقل لتحليل تفصيلي لدلالة مبادئ العدالة التوزيعية (تكافؤ الفرص المنصف ومبدأ الفرق) عند رولز على عملية توزيع الموارد التربوية.

مبدأ تكافؤ الفرص المنصف والعدالة التوزيعية للموارد التربوية:

في هذه الفقرة سيتركز البحث على دلالة مبدأ تكافؤ الفرص المنصف على عملية توزيع الموارد التعليمية. بشكل أدق البحث هنا عن المتطلبات التي يضعها هذا المبدأ على عملية توزيع الموارد التعليمية بين الطلاب من منظور العدالة.

للإجابة عن سؤال: كيف يمكن الوصول إلى تحقيق تكافؤ الفرص المثالي؟ هناك ثلاثة اتجاهات رئيسية قدم كل واحد منها مبدأ أساسياً لتحقيق تكافؤ الفرص (Gutman, 1999). الاتجاه الأول يعتمد مبدأ الوصول للحد الأقصى Maximization. هذا المبدأ يعني أن تصرف الدولة أكبر قدر مطلوب من الموارد لتحقيق الحد الأقصى من الفرص الحياتية للأطفال. هذا المبدأ يعاني من مشاكل كثيرة، بحسب جوتمان، منها مشكلة التضحية بأهداف أخرى مهمة. في حالة محدودية الموارد التي يمكن تخصيصها للتعليم، وهذا هو الحال دائماً، فإن مبدأ الوصول للحد الأقصى من الفرص الحياتية للأطفال لا يساعدنا على الموازنة بين توزيع الموارد على التعليم وبين توزيع الموارد على أهداف أساسية

أخرى في المجتمع مثل الصحة. لذا فإن هذا المبدأ يواجه مشاكل عملية حقيقية قد تعيق القدرة على اتخاذ قرارات عادلة بشأن توزيع الموارد التعليمية.

الاتجاه الثاني يعتمد مبدأ الجدارة Meritocracy بحيث يتم توزيع الموارد التربوية بناء على مواهب الطلاب وقدراتهم الطبيعية. هذا المبدأ يعاني من عيب أنه لا يساعد على توفير الموارد التعليمية الكافية لفئة الطلاب الذين يملكون مواهب ودوافع أقل للتعلم لأسباب ليس لهم يد فيها. بهذا الشكل فإن هذا المبدأ قد يحقق تكافؤ الفرص بين فئة معينة فقط من الطلاب والطالبات ممن تتشابه قدراتهم ودوافعهم تجاه التعليم وليس تكافؤ الفرص بين كل فئات الطلاب والطالبات.

الاتجاه الثالث يتبنى مبدأ الموازنة Equalization الذي يقول بأن تحقيق تكافؤ الفرص يتحقق من خلال رفع فرص الفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع إلى مستوى مساوي لمستوى الفئات أكثر انتفاعاً وتقدماً في المجتمع. هذا المبدأ يثير، بحسب جوتمان، القلق من إتاحتها المجال للتدخل في خيارات الأسرة في تربية أبنائها باعتبار أن هذه الخيارات قد تكون سبباً في الحد من فرص الأبناء والبنات في التنافس مع الآخرين. لذا فإن هذا المبدأ لا يساعدنا على الموازنة بين ما يجب علينا تجاه تكافؤ الفرص وبين حدود التدخل في شؤون الأسرة.

تتبنى نظرية العدالة عند جون رولز المبدأ الثالث حسب تصنيف جوتمان. فتكافؤ الفرص لا يتحقق إلا من خلال نظام تعليمي مدعوم من الدولة بحيث لا يترك الأطفال عرضة للظروف الاقتصادية التي تمر بها عوائلهم وقد تعيق فرصهم في التعليم. هذا التوزيع للموارد التعليمية يفترض أن يضمن أن الأطفال بقدرات متساوية يحصلون على فرص متساوية بغض النظر عن ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية. لكن ماذا يقول رولز عن مشكلة التداخل مع خيارات الأسرة في تربية أبنائها وقد تؤدي إلى الحد من فرص الأبناء تعليمياً؟ مثال على هذه المشكلة يتضح من خلال الحالة التالية: لدينا نظام تعليم عام يوزع الموارد التعليمية بالتساوي بغض النظر عن الظروف العرقية والاقتصادية والاجتماعية للطلاب والطالبات. لكننا لاحظنا أن بعض الطلاب لا يحصلون على فرص

مكافئة لزملائهم بسبب أن الوالدين لا يعيرون اهتماما كافيا للتعليم مقارنة بمهارات حياتية أخرى^(١). هل يحق للدولة هنا أو للنظام التعليمي التدخل في طريقة تربية الأسرة لأبنائها؟ يرى رولز دور الأسرة يؤثر فعلا في فرص الطفل في تحقيق فرص تعليمية مكافئة وأن الفروق بين الأسر سيؤدي إلى فروق بين الطلاب والطالبات. لكنه يذكر بأن هدف مبدأ تكافؤ الفرص ليس المطابقة بين التجارب التعليمية للطلاب والطالبات بقدر ما هو توفير الفرص المتكافئة لتقدير الذات والتمتع بالاحترام الاجتماعي لدى الطلاب مما يعزز من زيادة فرصهم للشعور بالمساواة في المجتمع. لذا فإن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف عند رولز يتسامح مع التفاوت بين الأسر ما دام التعليم يقوم بتقديم الفرص المتساوية في الوصول إلى الشعور بالاستقلال واحترام الذات للمشاركة العادلة في النشاط الاجتماعي (Freeman, 2007).

مبدأ تكافؤ الفرص المنصف لدى رولز يتكون من جانبين: الجانب السلبي والجانب الإيجابي (Nagel, 2003). الجانب السلبي يعني منع أي شكل من أشكال منع الأفراد من الحصول على فرص بسبب أعراقهم أو مذاهبهم أو أجناسهم. أو بعبارة أخرى منع أي تمييز لأسباب ليس للأفراد إرادة حيالها. بالنسبة للعدالة التوزيعية للموارد التربوية هذا يعني عدم التمييز بين الطلاب في الموارد لأسباب ليس لهم علاقة فيها كالأسباب العرقية أو المذهبية أو المناطقية. هذا يعني أن التمييز بين المدارس في المصروفات لا بد أن يفحص بدقة للتأكد من أنه لم يتم نتيجة انحيازات مسبقة لا علاقة للطلاب بها. هذه الانحيازات قد يتم التعبير عنها مباشرة وبشكل معلن في قوانين التوزيع، وقد تحدث لأسباب ضعف الرقابة في التنفيذ بحيث تتسلل الانحيازات إلى العمل التنفيذي المباشر. خلاصة الجانب السلبي من مبدأ تكافؤ الفرص المنصف أنه يلزم من منطلق العدالة المؤسسات التربوية بتوزيع الموارد التربوية بين الطلاب بحيث يحصل المتكافئون في القدرات والمواهب على فرص تعليمية متكافئة.

(١) للمزيد عن دور الأسرة في التحصيل العلمي مقارنة ببقية العوامل راجع (Salehi, Hassine, 2014).
(Assaad, 2014).

تكافؤ الفرص المنصف عند رولز لا يكتفي بالجانب السلبي بل يشمل جانبا إيجابيا لتحقيق العدالة. الجانب الإيجابي يعني أن تقوم المؤسسات بدعم الأفراد الذين يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية تحد من تطوير أو استثمار قدراتهم ومواهبهم. الفكرة هنا تنطلق من الحقيقة الاجتماعية التالية: لو كان لدينا طفلين بقدرات واستعدادات متقاربة لكنهم يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية مختلفة. الطفل (س) يعيش في أسرة تنتمي للطبقة الوسطى اقتصاديا، المعدل التعليمي للأم والأب مرتفع ويعيشون في حي تتوافر فيه الخدمات. في المقابل الطفل (ص) الذي يتساوى مع (س) في إمكاناته ومواهبه واستعداداته للتعليم ولكنه يعيش في أسرة فقيرة يضطر فيها الأب والأم للعمل لساعات إضافية ولم تتح لهم الفرصة في إكمال تعليمهم الجامعي. كذلك يعيش (ص) في منزل يقع في حي ترتفع فيه الجريمة وتخفض فيه جودة الخدمات العامة. يقول رولز أن لدينا سبباً كافياً أن نعتقد أن لدى الطالب (س)، في المجمل، فرصة أكبر للحصول على تعليم أفضل، وبالتالي استثماراً أكثر فاعلية لهذا التعليم في المستقبل. صحيح أن الطالب (ص) قد يفاجئ هذه التوقعات ويحقق انجاز يفوق الطالب (س) رغم فرق الظروف إلا أن التوقعات هنا بحسب المتوقع العام والغالب وليس الفردي. هل تسمح لنا العدالة بترك تأثير الظروف الاقتصادية والاجتماعية على فرص الطلاب؟ ما الفرق إذن بينها وبين الظروف العرقية والجنسية والمذهبية؟ في الأخير كلها عوامل لم يكن الطالب مسؤولاً عنها. يقر رولز بذلك ويضيف الجانب الإيجابي الذي يدفع باتجاه تقديم المزيد من الموارد التربوية للطلاب والطالبات ممن يتوقع أن تحد ظروفهم من استثمار مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم بشكل يوازي الطلاب الآخرين ممن يعيشون في ظروف أفضل نسبياً.

هذا يعني أن نظرية العدالة عند رولز تدفع باتجاه صرف موارد أكبر للطلاب والمدارس الموجودة في ظروف اقتصادية واجتماعية أسوأ مقارنة بغيرها من المدارس. بهذا يكون الجانب الإيجابي لمبدأ تكافؤ الفرص المنصف بالنسبة لصرف الموارد التعليمية كالتالي: بعد ضمان عدم وجود تمييز بين الطلاب نتيجة أعراقهم وأجناسهم ومناطقهم، فإننا يجب أن نصرف المزيد من الموارد

التعليمية للطلاب والطالبات الذين يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية قد تعيق من استثمار الفرص التعليمية المتاحة لهم. هذا الجانب الإيجابي سيأخذ مدى أوسع مع مبدأ الفرق.

يمكننا تنظيم أثر الجانب السلبي (الوقائي الاحترازي) والإيجابي (التصحيحي) من مبدأ تكافؤ الفرص المنصف على توزيع الموارد التربوية في السياسات التربوية في نقاط يُمكن التعرف إليها. و يمكن القول أنه لتحقيق السياسة التربوية مبدأ تكافؤ الفرص المنصف في عملية توزيع الموارد التربوية يجب عليها استيفاء الشروط التالية:

١ - عدم وجود تمييز ضد الفئات الأقل حظا في المجتمع في توزيع الموارد التربوية بين الطلاب والطالبات بناء على عوامل لا تتعلق بقدراتهم واستعداداتهم ومهاراتهم كالعرق والجنس والمذهب والمنطقة.. الخ. (الجانب السلبي/الوقائي).

٢ - رأس المال التعويضي (Thompson, 2013). ويعني أن تقوم السياسة التربوية بتقديم خبرات تربوية تعويضية للطلاب والطالبات من ظروف اجتماعية واقتصادية صعبة.

٣ - تقدير الأهداف غير المالية لدى الطلاب (Thompson, 2013). هذا يعني أن تقوم السياسة التربوية بتعزيز قيم تقدير الأهداف والغايات الاجتماعية والأخلاقية غير المرتبطة مباشرة بالمال. هذا يعطي الطلاب والطالبات فرصة للتعرف على الأدوار المختلفة التي يمكن القيام بها للمساهمة في تقدير الذات وخدمة المجتمع.

٤ - الاختلاف والتنوع في طرق التدريس وطرق التقييم لتشمل الطلاب بكل فئاتهم وقدراتهم المختلفة ولتعطيتهم فرص متقاربة في التعبير عن قدراتهم التربوية. هذا يشمل المرونة في الصفوف الدراسية من ناحية استخدام وسائل التعليم المختلفة والتقنيات الحديثة للوصول إلى بيئة تعليمية تساعد الطلاب والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة (Thompson, 2013).

٥ - التركيز على المهارات المدنية والاجتماعية الضرورية لقيام الطلاب والطالبات بالمشاركة الاجتماعية الفاعلة بعد تخرجهم (Thompson, 2013). هذا يشمل التركيز على مهارات القيادة والتعاون والمساعدة والعناية بالآخرين والتواصل مع أفراد المجتمع بطريقة تحقق النفع للفرد والجماعة.

مبدأ الفرق والعدالة التوزيعية للمصادر التربوية:

لكن لن تكتمل صورة تطبيق نظرية رولز في العدالة التوزيعية في التعليم إلا بضم مبدأ الفرق إلى مبدأ تكافؤ الفرص المنصف. مبدأ الفرق ينص على أن اللامساواة والتفاوت في المجتمع يجب أن تكون في صالح أفراد المجتمع الأقل انتفاعاً. هذا يعني أن الخيارات الاقتصادية يتم تقييمها باعتبار أيها أكثر نفعاً للفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع. التفاوت في المجتمع هنا عادل متى ما نتج عن مساواة في الحقوق والحريات الأساسية (المبدأ الأول) وإذا نتج عن تكافؤ فرص منصف بين الأفراد (مبدأ تكافؤ الفرص المنصف) ومتى نتج عن سياسات توزيعية تهدف لرفع مستوى الجماعات الأقل انتفاعاً بأكبر قدر ممكن (مبدأ الفرق). ولكن لا بد هنا من الجواب على سؤال: من هم الفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع؟ في البداية يفرض رولز أن يصنف الأفراد بناء على الهوية الجماعية. لذا فالفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع لن يكونوا السود أو السكان الأصليين أو البيض أو ما شابههم من الجماعات في المجتمع. التصنيف سيكون فردياً وعلى حسب الوضع الاقتصادي والاجتماعي للفرد. يقول رولز:

لاحظ هنا أنه بناء على أبسط صياغات مبدأ الفرق فإن الأفراد الذين ينتمون لمجموعة الأقل حظاً في المجتمع لا يمكن تعريفهم بعيداً أو بالاستقلال عن دخلهم وثروتهم، والأقل حظاً لا يمكن مطلقاً تعريفهم كرجال أو نساء، بيض أو سود، هنود أو بريطانيين. إنهم ليسوا أفراداً معرفين بصفات طبيعية (العرق، الهوية الجنسية، الجنسية، أو ما شابهها) مما يجعله من الممكن مقارنة حالتهم تحت كل الأشكال المختلفة الممكن تصورها من التعاون الاجتماعي" (٢٠٠١: ٥٩).

هذا يعني أن تصنيف الجماعة الأقل حظاً ليس تصنيفاً ثابتاً بل يتم تقديره حسب الظروف الخاصة بكل فرد في شكل محدد من التنظيم الاجتماعي. هذا يعني أن الطلاب الأقل حظاً في المجتمع يتم تقديرهم بدراسات فردية لحالاتهم الخاصة، وليس بناء على هويات جماعية قد تشير إلى شكل من أشكال ثبات هذا التصنيف الاجتماعي والاقتصادي.

مبدأ الفرق يدفع باتجاه الحد من آثار الفروق الطبيعية بين الأفراد لذا يدفع باتجاه اتخاذ قرارات تعويضية للأفراد. هدف هذا التعويض ليس الحصول على تطابق بين أفراد المجتمع في المخرجات ولكن هدفه هو إتاحة الفرصة المتساوية للجميع للوصول بتجارب حياتهم إلى أعلى نسب ممكنة من النجاح. يقول رولز ١٩٧١:

الآن مبدأ الفرق ليس بالطبع مبدأ الإصلاح. ذلك أنه لا يتطلب من المجتمع أن يساوي المعاقين على أساس أن الجميع يجب أن يتنافسون بشروط عادلة في ذات السباق. لكن مبدأ الفرق سيخصص مصادر للتعليم، لكي يطور التوقعات على المدى الطويل من أولئك الأقل امتيازاً. إذا كانت هذه الغاية ممكنة من خلال إعطاء اهتمام أكبر للأكثر موهبة، فهذا مقبول أما غير ذلك فلا. كذلك عند اتخاذ هذا القرار، فإن قيمة التعليم لا يجب أن يتم تقييمها فقط بناء على الجودة الاقتصادية والرفاه الاجتماعي. بشكل مساوٍ، إن لم يكن أكثر أهمية، يأتي دور التعليم في تمكين الشخص من الاستمتاع بالثقافة في مجتمعه والمشاركة في شؤون تلك الثقافة وبهذا يتم تزويد كل شخص بإحساس آمن بقيمته الذاتية (ص ٨٦-٨٧).

في هذا الاقتباس يؤكد رولز على أن مبدأ الفرق يدفع باتجاه تخصيص موارد تربوية أكبر للطلاب والطالبات الأقل حظاً في المجتمع لتطوير فرصهم على المدى البعيد. هذا يشمل الطلاب والطالبات من ذوي القدرات التعليمية

الأقل من غيرهم كما يشمل الطلاب والطالبات الذين يعانون من ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة تحد من فرصهم في استثمار تجاربهم التربوية.

كما يؤكد رولز في هذا الاقتباس على وضع معيار محدد لإمكان إعطاء اهتمام أكبر للطلاب والطالبات الأكثر موهبة من غيرهم. بحسب رولز فإن هذا الاهتمام الأكبر يتوافق مع العدالة فقط في حال أن هذا الاهتمام سيصب في صالح الفئات الأقل حظا في المجتمع. لكن كيف يمكن التحقق من هذا الشرط؟ تقترح (Weitz, 1993) حالة وجود طالبات موهوبات في الرياضيات ويطالبون بدعم إضافي لتنمية مواهبهم. كيف يمكن تلبية طلبهم وتحقيق شروط العدالة في ذات الوقت؟ الشرط الوحيد هنا أن نستطيع إثبات أن تنمية مهارات الطالبات في الرياضيات سينتج عنه تحسين لأحوال الفئات الأقل حظا في المجتمع. هذا يمكن أن يتحقق لو أثبتنا مثلا أن هذا الدعم الإضافي سينتج عنه ابتكارات ستساعد على تحسين حياة الفقراء. ولكن من الصعب جدا إثبات هذا التوقع بالنسبة لمواهب طالبات في مراحل مبكرة من التعليم. هل هذا يعني أنه لا يمكن تقديم دعم خاص للطالبات إلا بالتعارض مع مبدأ الفرق؟ لإيضاح هذه الموقف لا بد من التأكيد على أن الطالبات الموهوبات في الرياضيات سيحصلن على الموارد الضرورية لتنمية موهبتهم مادامت في معدلات المساواة مع غيرهن من الطالبات. الموارد الإضافية الخاصة فعلا يجب أن تحقق شرط مبدأ الفرق، والعبء هنا على صاحب القرار لتقديم مبررات حقيقية على النفع الذي سيقدمه الدعم الخاص للموهوبات على الفئات الأقل نفعاً. وقد لا يكون من الممكن فعلاً تقديم ضمانات مستقبلية في مجال مليء بالتغيرات والعوامل الإنسانية المؤثرة كالمجال التربوي لكن المقصود أن يدفع مبدأ الفرق صانع القرار التربوي ومعهدي السياسات التربوية ومصممي البرامج الفرعية الخاصة للتفكير في الصالح العام وخصوصاً صالح الفئات الأقل نفعاً في المجتمع عند رسم الخطط والبرامج التربوية. هذا الاهتمام بالفئات الأقل حظاً سيجعل من البرامج التربوية أكثر دفعا بالمجتمع للمزيد من التعاون والترابط والابتعاد عن زيادة الفجوة بين الفئات الاجتماعية. من الحجج المقدمة لصالح تخصيص

موارد أكبر للموهوبين والموهوبات أن حصول الطالب والطالبة على تعليم يتوافق ويتفاعل مع مستوى قدراته الذهنية يعتبر من الحقوق الأساسية، وبالتالي فإن الموهوبين مثلهم مثل ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون لتعليم خاص يتوافق مع قدراتهم الذهنية (Merry, 2008).

يمكننا تنظيم أثر مبدأ الفرق على توزيع الموارد التربوية في السياسات التربوية في نقاط محددة، وأنه لتحقيق السياسة التربوية مبدأ الفرق في عملية توزيع الموارد التربوية يجب عليها تحقيق الشروط التالية:

١ - إثبات أن البرامج التربوية تحقق نفعا عاما للمجتمع ونفعا خاصا للفئة الأقل حظا من الطلاب؛ (المبدأ العام)، وفق ما يلي من إجراءات تطبيقية لهذا المبدأ.

٢ - تنفيذ الإجراءات الاحتياطية في مرحلة الطفولة المبكرة (Thompson, 2013). هذا الاجراء يعني أن كثيرا من الآثار السلبية للظروف الاقتصادية والاجتماعية وكذلك الظروف الطبيعية (الصحية المتعلقة بالقدرات الشخصية) يمكن تجنبها أو على الأقل التخفيف منها إذا أتيت للأطفال الصغار فرصا للتعليم في مراحل مبكرة من حياتهم. هذا المبدأ يدفع صاحب القرار التربوي لتوفير موارد تربوية للتعليم ما قبل الابتدائي قبل أن ترتفع كلفة المؤثرات السلبية على فرص الطلاب والطالبات في التعليم.

٣ - التقييم المستمر لأداء الطلاب والطالبات (Thompson, 2013). هدف هذا الإجراء هو المتابعة المستمرة لأداء الطالبات والطلاب والتأكد من أن مسيرتهم التربوية تسير في طريقها الأفضل. هذا الإجراء احترازي من حدوث أي تحولات سلبية في مسيرة الطلاب والطالبات بسبب الظروف الطبيعية وكذا الظروف الاجتماعية والاقتصادية. لا بد هنا من التأكيد على أن هدف هذه المتابعة ليس فقط الحفاظ على مستوى متوسط من

لتجارب الطلاب والطالبات خصوصاً الأقل حظاً. بل الهدف هو الدفع بهذه التجارب إلى أقصى مدى ممكن من النجاح.

٤ - التعويض عن رأس المال الاجتماعي المنخفض (Thompson, 2013). هذا الإجراء يعني أن تعتني السياسة التربوية بتوفير دعم إضافي وخاص للطلاب والطالبات الذين يمكن تصنيفهم بالأقل حظاً. هذا يشمل الطلاب والطالبات الذين يعانون من ظروف أسرية صعبة مثل فقد أحد الوالدين أو كليهما أو حالة طلاق. كذلك يشمل الطلاب والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة أو ممن يعانون صعوبات تعلم لأسباب بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية. كذلك يشمل الطالبات والطلاب الذين يعانون من مشاكل اجتماعية داخل المدرسة مثل صعوبة إقامة علاقة صداقة مع زملائهم في المدرسة. التعويض قد يتحقق من خلال برامج خاصة للمساعدة في رفع المستوى التعليمي كالدروس الخاصة أو طرق تدريس جديدة. كذلك قد يتم التعويض من خلال استقطاب متخصصين ومتخصصات في الشؤون الاجتماعية والنفسية للعمل مباشرة مع الطلاب والطالبات لرفع مستوى تجاربهم التربوية.

٥ - الاكتفاء المالي (Thompson, 2013). هذا الإجراء يهدف للتأكد من أن كل مدرسة تحصل على الدعم المالي الكافي لتوفير الفرص التعليمية الأفضل لجميع الطلاب خصوصاً الأقل حظاً منهم. هذا الإجراء يجعل المؤسسات العامة والرئيسية في المجتمع تولي أهمية كبرى للتعليم وتجعل له أولوية على مجالات أخرى في الإنفاق. بحسب رولز فإن هذا المبدأ يبرر رفع الضرائب لتمويل التعليم إذا لم تتوافر مصادر أخرى لتمويله.

كانت تلك الإجراءات العملية لتطبيق مبادئ العدالة التوزيعية في نظرية جون رولز العدالة كإنصاف تأكيداً على توزيع الموارد التربوية في المدارس من خلال تقسيمها بحسب مبدأ تكافؤ الفرص المنصف ومبدأ الفرق، وظهر من خلال التحليل وجود دلالة تطبيقية لهذه المبادئ على عمليات توزيع الموارد التربوية.

أهمية تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

يناقش هذا الجزء من البحث أهمية تطبيق نظرية جون رولز والفوائد التي تعود على المجال التربوي في حال تطبيق مبادئ العدالة التوزيعية كما وردت في نظرية العدالة كإنصاف عند جون رولز. لا تسعى نظرية رولز إلى الإجابة عن أسئلة تُركز على التفاصيل الدقيقة والقرارات التنفيذية اليومية بقدر ما تعطي المبادئ التي يُفترض أن تقود تفكير وحسابات متخذ قرار توزيع الموارد التربوية. هذه المبادئ توجه التفكير لكي يكون أكثر إحاطة وإدراكا بأثر قرارات توزيع الموارد التربوية على الطلاب والطالبات وكذلك على المجتمع وأسس التعاون التي يفترض أن تنظم عمل الأفراد والمؤسسات. يمكن تقسيم فوائد تطبيق مبادئ نظرية رولز إلى فوائد أخلاقية وفوائد اجتماعية وفوائد إجرائية تنظيمية.

الأهمية الأخلاقية لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

يمكن فهم الأخلاق بأكثر من طريقة. منها: أولاً- فهم الأخلاق من منظور الحقوق والعدالة. ثانياً- فهم الأخلاق من منظور العناية بالآخر ورعايته (Slote, 2009). تطبيق مبادئ نظرية العدالة كإنصاف على مجال توزيع الموارد التربوية يؤدي إلى فوائد أخلاقية في الاتجاهين السابقين لكن سأحصر النقاش هنا في الجانب المؤسساتي باعتبار أن نظرية العدالة كإنصاف مشغولة بمبادئ أداء مؤسسات البنية الأساسية في المجتمع بشكل أساسي.

الأهمية الأخلاقية المؤسساتية لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

من جهة الأخلاق باعتبارها منظومة من الحقوق لتحقيق العدالة عن طريق العمل المؤسسي، فإن تطبيق مبادئ العدالة كإنصاف يدفع بالمؤسسات التربوية للقيام بمهامها لتحقيق العدالة والإنصاف بين الطلاب والطالبات وكل

العاملين والعاملات في المجال التربوي. وزارات التعليم وإدارات التعليم ومراكز الإشراف والمدارس مؤسسات تعمل لتحقيق أهداف السياسات التربوية التي تسعى بدورها لتحقيق المساواة بين الطلاب والطالبات. العمل المؤسسي يحتاج لأن يُضبط بمرجعية مبادئ أولية يتم استشارتها عند اتخاذ القرارات. اعلان إبراز هذه المبادئ يساعد على تجنب تحول العمل التنفيذي إلى عمل بيروقراطي مشغول بالتفاصيل الدقيقة مما يؤدي إلى غياب الصورة الكبيرة عن نظر متخذ القرار.

تطبيق نظرية رولز على عمل المؤسسات يزيد التركيز على مبادئ جوهرية جدا وهي مبادئ تكافؤ الفرص ومبادئ العناية بالفئات الأقل حظا في المجتمع. تتميز نظرية العدالة بإنصاف أنها لا تتعامل مع هذه القيم والمبادئ أنها أعمال خير يتم حث الناس على تطبيقها، بل على أنها مبادئ نظامية تحكم عمل المؤسسات بشكل قانوني.

الأهمية الأخلاقية المؤسساتية لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص المنصف على توزيع الموارد التربوية:

الأهمية الأخلاقية المؤسساتية تظهر في تحقيق التزام المؤسسات العامة بمسؤوليتها تجاه تحقيق حقهم في الفرص المتكافئة وأن لا يحرم بعضهم من التنافس بسبب ظروف لا يد له فيها. تعاملت نظرية العدالة بإنصاف مع مبدأ تكافؤ الفرص بشكل مميز، فهي من جهة أولى تتجاوز الفهم الشكلي لتكافؤ الفرص؛ الذي يكتفي بسن قوانين تمنع التمييز بين الطلاب والطالبات على أساس العرق أو الجنس أو المذهب. من جهة أخرى، فإن نظرية العدالة بإنصاف تذهب أبعد من ذلك للعمل الإيجابي بحيث تجعل من المهم القيام بعمليات تصحيحية للعوائق الاجتماعية والثقافية التي قد تعيق الأفراد من الوصول بتجاربهم التربوية إلى أعلى مستوياتها. هذا يعني عمليا أن تقوم المؤسسات التربوية بمهام التعرف بشكل دقيق على الظروف الاقتصادية والاجتماعية للطلاب والطالبات. هذا الفهم يتطلب الانفتاح على المجتمع

ودراسة التفاصيل الدقيقة للظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها المجتمع. هذه المهمة يفترض أن تعزز من العمل الاجتماعي داخل المؤسسات التربوية وهو ما سيتم التطرق له بالتفصيل في فقرة الفوائد الاجتماعية لتطبيق مبادئ العدالة كإنصاف على عمليات توزيع الموارد التربوية.

من جهة أخرى فإن مبدأ تكافؤ الفرص المنصف وباعتبار أنه يقع ثانياً في ترتيب أولويات العدالة في نظرية العدالة كإنصاف فإنه محكوم بضرورة احترام الحريات والاختلاف والتنوع داخل المجتمع. هذا يعني تربوياً أن تكافؤ الفرص المنصف لا يعني بالضرورة تطابق مخرجات التعليم. مبدأ تكافؤ الفرص المنصف يسعى لتوفير الفرص أمام الأفراد لاستثمار تجاربهم وخبراتهم التربوية حسب ما يتوافق مع خياراتهم الشخصية. وبهذا فهو يساعد على تجنب تحويل التعليم إلى مهمة لإنتاج طلاب وطالبات بمواصفات محددة سلفاً.

كذلك يتميز مبدأ تكافؤ الفرص المنصف باحترامه لخيارات الأسرة في طريقة تربيتها للأطفال في حدود الحقوق الأساسية للأطفال. مبدأ تكافؤ الفرص المنصف ينطلق من إدراك القيمة العاطفية والاجتماعية والثقافية لعلاقة الطفل بأسرته وضرورة احترام هذه العلاقة وعدم التدخل فيها قدر الإمكان ما دامت الحقوق الأساسية للطفل لا تزال محفوظة.

الأهمية الأخلاقية المؤسساتية لتطبيق مبدأ الفرق على العدالة التوزيعية في المجال التربوي:

الأهمية الأخلاقية المؤسساتية تظهر في تحقيق التزام المؤسسات العامة بمسؤوليتها تجاه العناية بالمستفيدين من خدماتها خصوصاً الفئات الأكثر حاجة للمساعدة. كما أن الالتزام بمبدأ الفرق يقوم بتوجيه اهتمام المؤسسات التربوية إلى فئة الأقل حظاً من الطلاب. بمعنى أن مبدأ الفرق يجعل من القيام بالمسؤولية الأخلاقية تجاه الاهتمام والعناية بالفئات الأكثر حاجة للمساعدة من صلب عمل المؤسسات التربوية. المجتمع المدرسي يعكس التوزيعات الموجودة في

المجتمع الخارجي من جهة الجماعات الاقتصادية والعرقية والمناطقية، وبالتالي فهو يحمل معه كل المسؤوليات الأخلاقية الموجودة في الخارج.

وجدير بالذكر أن إحدى علامات الانفصال بين المجتمع والمدرسة ألا تتحمل المدرسة مسؤوليتها الأخلاقية تجاه تحقيق العدالة في المجتمع باعتبار أن أسباب تلك المشاكل تقع في الخارج. مبدأ الفرق يضع المدرسة في مهمة العمل على تصحيح الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للطلاب والطالبات، وبالتالي فهو يجعلها عاملاً أساسياً في القيام بالمهام الأخلاقية تجاه فئات المجتمع الأقل حظاً وانتفاعاً. وكذلك فإن مبدأ الفرق يعمل على تذكير المدرسة بمن فيها من معلمين ومعلمات وطلاب وطالبات وأجهزة إدارية بأن مهمتهم التربوية تتجاوز عملية نقل المعلومات والمعارف إلى العناية بالآخر ورعايته. و كلما كان الآخر في ظرف صعب، ازدادت المسؤولية الأخلاقية على الجميع للعناية به. مبدأ الفرق كذلك يحدث تغييراً جوهرياً في مفهوم المسؤولية الأخلاقية بحيث ينقل المؤسسة التربوية بمن فيها من أفق المسؤولية تجاه الآخر للمسؤولية عن الآخر. المسؤولية تجاه الآخر تعني أن تكون المؤسسة بمن فيها مسؤولة عن آثار سلوكها المباشر على الآخر فقط أما ما يحدث للآخر نتيجة عوامل أخرى لا يدخل ضمن اهتماماتها. في المقابل فإن المسؤولية عن الآخر تعني أن المؤسسة بمن فيها مسؤولة عن العناية بالآخر حتى ولو لم يكن هناك علاقة مباشرة بين ما يتعرض له وما قامت به المؤسسة التعليمية^(١). هذا هو معنى الدور التصحيحي التعويضي الناتج عن مبدأ الفرق بحيث تعمل المؤسسة التربوية ضمن عملية الهندسة الاجتماعية لإعادة التوازن للمجتمع وتصحيح مسارات التمييز ضد بعض فئاته. المؤسسة التربوية تعمل هنا كفاعل أخلاقي يتحرك ضمن مسؤولياته تجاه عمل الخير وعمل المساعدة للفئات الأقل حظاً ونصيباً في المجتمع.

(١) للاستزادة عن الفرق بين هذين النوعين من المسؤولية الأخلاقية تجاه الآخر مراجعة (Levinas, 1969; Levinas, 1981; Egéa-Kuehne, 2008).

الأهمية الاجتماعية لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

نظرية العدالة كإنصاف تنظر للمؤسسات التربوية على أنها مؤسسات اجتماعية تعمل ضمن المنظومة الاجتماعية العامة في المجتمع. هذا يتضمن أمرين أساسيين: الأول أن تعمل المؤسسات التربوية بشكل متصل مع المؤسسات الأخرى في المجتمع ضمن أهداف محددة، والثاني: أن تعمل المؤسسات التربوية على العناية بقيم اجتماعية أساسية في عملها اليومي.

بالنسبة للأمر الأول فإن نظرية العدالة كإنصاف تعيد الاعتبار للمؤسسات التربوية كمؤسسات ضمن البنية الأساسية للمجتمع وتربطها مع المؤسسات الأخرى كالمؤسسات التشريعية والقضائية والمؤسسات التنفيذية الأخرى. بحسب نظرية العدالة كإنصاف فإن المؤسسات التربوية لا تعمل كجهات تنفيذية لتصورات العدالة الصادرة من جهات أخرى، بل المؤسسات التربوية تعمل بالموازاة وبذات القدر من الصلاحية لتحقيق العدالة في المجتمع. المؤسسات التعليمية تستقبل منتجات المجتمع من الطلاب والطالبات وتعيد لهم هذه المنتجات وهي تحمل أثرا تربويا مهما يساهم في التفاعل مع البنية الاجتماعية الكبيرة.

في التحليل السابق عن أثر مبادئ العدالة كإنصاف على توزيع الموارد التربوية، لاحظنا أن المؤسسات التربوية مسؤولة عن تقديم تجارب اجتماعية وثقافية تعويضية للأفراد الأقل حظا في المجتمع. هذا يعني أن تقوم المؤسسات التربوية بتشكيل بيئة اجتماعية موازية تعمل على مساعدة الطلاب والطالبات على اكتساب خبرات تساهم في تعزيز شعورهم بالقيمة الذاتية وبالثقة في المشاركة الشعبية والانفتاح على التعاون مع الآخرين في المجتمع.

بالنسبة للأمر الثاني فإنه على مستوى عناية المؤسسات التربوية بقيمة العدالة، فإن نظرية العدالة كإنصاف بحسب جون رولز تجعل من مهام المؤسسات التربوية العمل بفعالية لمساعدة الطلاب والطالبات لاكتساب حس العدالة مترافقا مع نموهم وقيامهم بالأدوار الاجتماعية (Rawls, 1999; Millgram, 2009). اكتساب

حس العدالة يتم من خلال أكثر من عملية تربوية منها دراسة تاريخ العدالة، دراسة مفهوم العدالة وقضاياها المختلفة وكذلك ممارسة الأدوار الاجتماعية التي تمثل دور العدالة. في المؤسسات التربوية التي تتحرك ضمن نظرية العدالة كإنصاف فإنه من المتوقع العمل مع الطلاب والطالبات على إدراك الحقوق الأساسية للأفراد كما في المبدأ الأول وضرورة توفير تكافؤ الفرص المنصف للجميع والعناية بالفئات الأقل حظاً في المجتمع كما يؤكد على ذلك المبدأ الثاني من نظرية العدالة بشقيه.

الآثار الاجتماعية الإيجابية لنظرية العدالة كإنصاف على المؤسسات التربوية يمكن تلخيصها أولاً في ربط هذه النظرية للمؤسسات التربوية بالمؤسسات الأخرى على مستوى متوازي من المسؤولية، وثانياً في جعل المؤسسات التربوية مسؤولة عن قيم اجتماعية أساسية في المجتمع كقيم تحقيق العدالة والعناية بالأفراد الأقل حظاً والشعور بالقيمة الذاتية والاجتماعية للأفراد وما ينتج عنها من العمل الاجتماعي التعاوني مع الآخرين.

الأهمية التنظيمية لتطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

نظرية العدالة كإنصاف آثار إيجابية على العمل التنظيمي والإجرائي في المؤسسات التربوية لتنظيم عملية توزيع الموارد التربوية بما يتوافق مع مبادئ العدالة. هذه الآثار يمكن تقسيمها إلى جانبين: أولاً - نظرية العدالة توفر مرجعاً نظرياً يمكن الرجوع له باستمرار عند اتخاذ القرارات الأساسية. ثانياً - أن تطبيق مبادئ العدالة التوزيعية على المجال التربوي يساعد التربويين على الربط بين الإجراءات التوزيعية وبين الغايات التي أدت إليها. فيما يلي توضيح للجانبين السابقين.

في كثير من الأحيان تشير السياسات التربوية إلى عبارات عامة جداً تتعلق بتحقيق المساواة بين الطلاب والعمل على تحقيق تكافؤ الفرص لكن العمل التنفيذي يكشف كثيراً من القضايا التفصيلية التي قد لا تفيد المبادئ العامة

كثيرا في حلها. في المقابل نجد أن مبادئ العدالة كإنصاف قدمت مبادئ عامة لكنها في ذات الوقت تحمل ترتيب وتحديد أولويات لمتطلبات العدالة تجعل من الإطار النظري للعدالة التوزيعية أكثر دقة وفاعلية في اتخاذ القرارات. نظرية العدالة وضعت ثلاثة مستويات من العدالة مرتبة حسب الأولوية: الحقوق الأساسية، تكافؤ الفرص المنصف، و مبدأ الفرق. هذا الترتيب يعمل كمبدأ تنظيمي لقرارات التوزيع للموارد البشرية بحيث تعمل على التأكد من استيفاء المبدأ الأول قبل الثاني وهكذا. مبادئ العدالة تعطي أداة مهمة وهي أداة تحديد الأولويات داخل عمليات توزيع الموارد التربوية وهذا يواجه مشكلة واقعية يمكن ملاحظتها في الميدان التربوي تتمثل في غياب القدرة على تحديد الأولويات وتحقيق الكماليات فيما لا تزال الأساسيات لم تتوافر بعد.

على الجانب الثاني نجد أن تطبيق معايير العدالة كإنصاف عند جون رولز تحقق قيمة مهمة للعمل الإجرائي تتمثل في ربط عمل توزيع الموارد التربوية بالغايات والأهداف الكبرى. أولا نظرية العدالة كإنصاف تجعل مفهوم العدالة هدفا أساسيا لكل العمليات الإجرائية لتوزيع الموارد البشرية. هذا الربط للإجراءات بالعدالة يجعل العاملين على تنفيذ الإجراءات على صلة مباشرة بالغاية الأساسية لعملهم. كذلك نجد أن صياغة مبدأ تكافؤ الفرص المنصف ومبدأ الفرق تربط بشكل دقيق بين الإجراء وغاياته. التأكيد على أن نفع الفئات الأقل حظا في المجتمع في صياغة المبدأ العام يجعل من العمل التنفيذي متوجهاً للفئة المقصودة بشكل مباشر. هذا الربط بين الإجراءات وغاياتها المرتبطة بالعدالة مهم للحفاظ على العمل الإجرائي في المؤسسات التربوية من الوقوع في الروتين الشكلي الذي قد يفرغ العمل من الحساسية الضرورية للبحث عن التطبيق الدقيق للتوزيع العادل. كما سبقت الإشارة فإن تعريف الفئات الأقل حظا في المجتمع ليس تعريفا ثابتا مستقرا بل هو تعريف إجرائي يتجدد ويتم تحديثه باستمرار بالتوافق مع حركة المجتمع والتحولات التي يمر بها الأفراد والجماعات. هذا يتطلب من إجراءات التوزيع العادل أن تمتلك ربط مستمر بين أهدافها ووسائلها يحميها من الوقوع في الروتين التقليدي.

الفوائد التي يمكن أن ينتجها تطبيق مبادئ العدالة عند جون رولز على عملية توزيع الموارد البشرية يمكن تقسيمها إلى فوائد أخلاقية وفوائد اجتماعية وفوائد إجرائية تنظيمية. الفوائد الأخلاقية تتعلق بما تحمله النظرية من التأكيد على المسؤوليات الأخلاقية التي تتحملها المؤسسات العامة بما فيها المؤسسات التربوية تجاه أفراد وجماعات المجتمع خصوصاً الأطفال والأفراد الأقل حظاً بسبب ظروف صحية أو اجتماعية أو اقتصادية. الفوائد الاجتماعية لتطبيق مبادئ العدالة على توزيع الموارد البشرية تتمثل في تحويل المؤسسات التربوية إلى مؤسسات متصلة بشكل وثيق بالمجتمع الخارجي للتعرف على تفاصيله الدقيقة في سبيل تطبيق مبادئ العدالة التوزيعية بالإضافة إلى مساعدة المدارس للقيام بأعمال تكافل اجتماعي داخلية تعزز من الروابط الاجتماعية بين أفرادها. الفوائد التنظيمية تتمثل في أن مبادئ العدالة تساعد على توفير إطار نظري عام ولكن بصياغة دقيقة تساعد: أولاً - على تحديد الأولويات داخل عملية التوزيع للموارد، ثانياً - على ربط الإجراءات بأهدافها العامة مما يساعد على تجنب الوقوع في العمل الروتيني الجامد.

التصور المقترح لتطبيق مبادئ العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

فلسفة ومبادئ: تقوم مبادئ العدالة التوزيعية على فلسفة العدالة من خلال إلزام المؤسسات العامة في المجتمع، ومن ضمنها المؤسسات التعليمية، بمبادئ أساسية تحقق التالي. أولاً - المساواة بين الطلاب وتحقيق مبادئ تكافؤ الفرص بينهم. ثانياً - أن تكون مبادئ العدالة حساسة تجاه الفروق الموجودة بين فئات المجتمع وتعمل من أجل الوقوف مع الفئات الأقل حظاً وانتفاعاً في المجتمع.

أهداف: تهدف مبادئ العدالة التوزيعية لتحسين مستويات العدالة في البيئة التعليمية من خلال؛ أولاً - تعديل عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بتوزيع الموارد التربوية لتكون متوافقة مع مبادئ العدالة. ثانياً - رفع الوعي في المدارس تجاه معايير العدالة التوزيعية ومدى تطابقها مع الواقع التربوي. ثالثاً - إدماج

المجتمع ومؤسساته في عمليات اتخاذ القرارات بشأن توزيع الموارد التربوية مما يتيح رفع فرص انفتاح المؤسسة التعليمية على تفاصيل الظروف الاجتماعية. رابعاً- تقديم الدعم الكافي للفئات الأقل حظاً في المجتمع مما يساهم في التخفيف من آثار الظروف الصحية أو الاجتماعية التي قد تعيق من استثمار خبراتهم التربوية.

آليات التطبيق: لتحقيق مبادئ العدالة التوزيعية هناك حاجة لآليات على مستويات مختلفة من إجراءات القرار التربوي. أولاً - على مستوى التشريعي هناك حاجة ماسة لوضع مبادئ تفصيلية تحدد المبادئ التي تضبط عمليات توزيع الموارد البشرية. هذه المبادئ تؤكد على قضايا المساواة بين الطلاب وضرورة تحقيق تكافؤ الفرص ومساعدة الفئات الأقل انتفاعاً في المجتمع. ثانياً - على مستوى اتخاذ القرارات التنفيذية في وزارات التعليم تكون هذه القرارات متاحة ومعلنة للمجتمع وتتم بالمشاركة مع ممثلين للفئات الاجتماعية المختلف. ثالثاً - تحديد نظام قضائي للفصل في قضايا العدالة التوزيعية وتمكين المتضررين من التقاضي مع الجهات المسؤولة. رابعاً - أن تلزم الجهات التعليمية بإعلان تقارير تفصيلية عن ظروف توزيع الموارد التربوية في المدارس وبين الطلاب. خامساً - تشكيل لجان عملية في المدارس متخصصة في الفحص المستمر للأحوال الاقتصادية للطلاب والطالبات ومدى احتياجهم للمزيد من الموارد التربوية.

الصعوبات والمعوقات التي تواجه تطبيق مبادئ نظرية جون رولز في العدالة التوزيعية على المجال التربوي:

عائق المثالية: نظرية رولز نظرية مثالية تسعى لتحقيق العدالة الكاملة من خلال وضع نموذج مثالي يجب الوصول إليه (Sen, 2009). النظرية المثالية قد تكون معيقة لعملية تحقيق العدالة أكثر من كونها عملية مساعدة. هذا بسبب أنها تجعل من مهمة تحقيق العدالة مهمة شاقة جداً وتتطلب تحقيق تغييرات تكاد تكون جذرية للوصول للعدالة بالمعنى المثالي. بحسب أمارتيا سن

(Sen, 2009)، فإن الطريقة المقارنة أكثر جدوى من الطريقة المثالية. طريقة المقارنة تقوم على قياس العدالة من خلال مقارنة الحالة (أ) بالحالة (ب). إذا كانت الحالة (أ) أفضل ولو نسبياً من الحالة (ب) من ناحية الحقوق والمساواة، فنحن في طريق تحقيق العدالة ولا نحتاج إلى نظرية مثالية عن العدالة لتحقيق هذا الأمر.

الطريقة المقارنة بحسب "أمارتيا سن" أفضل وأكثر عملية باعتبار أنها تعطينا قياساً مباشراً ويومياً لعملية سير العدالة في أي مجتمع من المجتمعات. لو أردنا تطبيق هذا النقد على المجال التربوي فإن "أمارتيا سن" يقترح نظرية تساعدنا على العمل اليومي من خلال تحسين حال توزيع الموارد التربوية في المدارس لتحقيق معدلات أفضل من المساواة بين الطلاب، وإن لم نستطع الوصول إلى الحالة المثالية التي يريها جون رولز. إذا كانت نسبة التفاوت بين الموارد التي تصرف للأحياء الغنية وبين تلك التي تصرف للأحياء الفقيرة تصل إلى مستوى عالٍ في الوضع الحالي، فإن العدالة، بحسب أمارتيا سن، تعني محاولة الوصول إلى نسبة تفاوت أقل على أن نواصل المحاولة باستمرار.

يمكن أن يرد رولز على هذا النقد بالتأكيد على أن نظريته لا تسعى لتحقيق غاية معينة يجب الوصول إليها بقدر ما توفر مبادئ إجرائية توجه العمل باتجاه العدالة. رولز هنا يقول أن نظريته لا تتعارض مع ما يقترحه "أمارتيا سن"، لكنها ضرورية لكي نعلم أن عملنا اليومي يتجه فعلاً باتجاه تحقيق العدالة أم لا. بمعنى أن تقليص التفاوت بين مدرسة الحي الغني ومدرسة الحي الفقير لا يمكن أن نجزم أنه يتجه باتجاه العدالة إلا إذا تأكدنا من توافقه مع مبادئ الحريات والحقوق و تكافؤ الفرص ومبدأ الفرق. هذه المعلومات التفصيلية مهمة جداً للتأكد من أن تقليص الفجوة بين المدرستين يُعد فعلاً عادلاً وليس ناتجاً عن سياسات قد تؤدي إلى نتائج سلبية في المستقبل^(١).

(١) حول نظرة حديثة أعمق على نقاش رولز وأمارتيا سن راجع (Thomas, 2014).

عائق المؤسسات: نظرية رولز في العدالة تضع المسؤولية بشكل كامل على المؤسسات ولا تحدد بشكل دقيق دور الأفراد في تحقيق عملية العدالة^(١). هذا يجعل من تحقيق العدالة أصعب باعتبار أنه في كثير من الأحيان تكون المؤسسات الأساسية في المجتمع كالمؤسسات التربوية قد أصبحت تمتلك تقاليد امتدت لعقود طويلة وارتبطت بالبيروقراطية التنفيذية ولذا فإنه من الصعب تغيير هذه المؤسسات لكي تتوافق مع متطلبات العدالة كما يقترحها جون رولز. في المقابل فإن المراهنة على جهد الأفراد وعملهم التعاوني قد يحقق نتائج أفضل مقارنة بتلك التي ستحققها المؤسسات. هذا يتضح مثلاً لو راها على وعي المعلمين والمعلمات بمقتضيات العدالة في المدارس التي تعاني من نقص الموارد التربوية. هذا الوعي قد يساعد على رفع مستوى التعليم في المدرسة لتخفيف الفرق الناتج عن نقص الموارد كما قد ينتج عنه عمل تعاوني بين المعلمين وإدارة المدرسة والمجتمع المحلي للمساعدة على توفير موارد إضافية خارج العمل البيروقراطي المؤسساتي.

عائق المعلومات: من الصعوبات التي قد تواجه عملية تطبيق مبادئ العدالة كما وردت في نظرية العدالة كإنصاف لجون رولز على توزيع الموارد التربوية عدم توافر المعلومات الضرورية عن الطلاب للقيام بالحسابات المهمة لتحديد أولويات العدالة. في كثير من الأحيان لا تمتلك المدارس ولا حتى إدارات التعليم معلومات كافية عن الطلاب في ما يخص أحوالهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. مؤخراً أصبحت المعلومات عن الحالة الاقتصادية للطلاب متوافرة لدى المدارس. لكن معلومات أكبر تتعلق بالتقسيمات العرقية والمناطقية والثقافية التي قد تؤثر على تجارب الطلاب التعليمية تبقى غير متوافرة. يمكن أيضاً هذه الفكرة بإجراء مقارنة بين المعلومات التي تطلب لتسجيل الطلاب في أنظمة تعليم مختلفة. على سبيل المثال نماذج التسجيل في المدارس الأمريكية تسأل ولي الأمر عن معلوماته المتعلقة بالانتماء العرقي،

(١) بحسب (Cohen, 2003) فإن نظرية رولز تخبرنا عن متطلبات العدالة أكثر من أن نخبرنا عن إجراءات وسياسات تحقيق تلك العدالة.

الانتماء الديني، الدخل الاقتصادي، تعليم الوالدين. في المقابل نجد أن المعلومات المطلوبة لتسجيل الطالب في المدرسة السعودية أقل بذلك بكثير. تتعامل بعض الأنظمة التربوية، كالتعليم في السعودية، بمنطق عدم التعامل مع الطلاب بناء على التقسيمات الداخلية بين المواطنين والاكتفاء بكونهم مواطنين يتم التعامل معهم بمبدأ المساواة. في المقابل يمكننا القول أن تحقيق المساواة يتطلب من المؤسسات التربوية جمع أكبر معلومات ممكنة عن الطلاب تساعد على التعامل مع العوامل المؤثرة على تجارب الطلاب التعليمية.

العائق الاقتصادي: من الصعوبات التي قد تواجه عملية تطبيق مبادئ العدالة كما وردت في نظرية العدالة كإنصاف لجون رولز على توزيع الموارد التربوية الصعوبات الاقتصادية التي تواجهها الدولة والتي تحد من توافر ميزانية كافية لتوفير الشروط الأساسية للتعليم. في هذه الحالة تصبح المشكلة ليست غياب المعايير العادلة لتوزيع الموارد التربوية بل عدم توافر الموارد التربوية ذاتها. المجتمع الذي كان يفكر فيه جون رولز (١٩٧١/٢٠٠١) هو المجتمع المنظم بشكل جيد (Well-ordered Society). هذا المجتمع منظم بطريقة تساعد على التعاون والإنتاج من خلال الاتفاق على مبادئ مشتركة (Freeman, 2003). لكن كثيرا من المجتمعات لا تعيش في مثل هذه الظروف. بعض المجتمعات تمر بظروف كالكوارث الطبيعية تخل بالتوازن الطبيعي وبقدرة الأفراد والمؤسسات على العمل بشكل يكفل توافر الموارد للتعليم والصحة وغيرها من الضرورات الاجتماعية. بعض المجتمعات تمر بصراعات وحروب تتسبب كذلك في إحداث خلل عميق في تركيبة المجتمع بحيث تحد من قدرته على التعاون والإنتاج. ففي مثل تلك الحالات نكون في حاجة إلى ما قبل نظرية العدالة والإنصاف، إلى ما يمكن أن يعيد الانتظام لتلك المجتمعات ويساعدها على الخروج من حالة الفوضى والاضطراب.

عوامل نجاح التصور المقترح وتوصيات البحث:

العامل الأساسي خلف نجاح التصور المقترح لتطبيق مبادئ العدالة التوزيعية هو الرغبة الاجتماعية الكبيرة لتحقيق تلك المبادئ. هذه الرغبة تستند

إلى الحس العام بالرغبة في فعل الخير ومساعدة المحتاج وتحقيق الانصاف للجميع بغض النظر عن التقسيمات العرقية والاجتماعية والمذهبية. كذلك تستند تلك الرغبة إلى أن غالب فئات المجتمع ستجد في مبادئ العدالة التوزيعية مكتسبات إيجابية تتعلق بتوفير المزيد من الموارد التربوية للأبناء والبنات في المدارس. كذلك من عوامل نجاح هذا التصور توافر تجارب عالمية متقدمة يمكن الاستفادة من خبرتها وآلياتها التنظيمية.

ويقترح الباحث التوصيات التالية:

- ١ - دعوة الباحثين ومراكز البحوث والدراسات لعقد مؤتمرات علمية حول أسئلة العدالة التربوية بشكل عام وعدالة توزيع الموارد التربوية بشكل خاص.
- ٢ - دعوة مؤسسات التعليم للمشاركة في الحوار حول العدالة التوزيعية وعرض تجاربها العملية في هذا المجال.
- ٣ - دعوة مؤسسات التعليم لتقديم المعلومات الضرورية من الميدان لإجراء دراسات نظرية وإحصائية حول ضوابط وطبيعة توزيع الموارد التربوية في تلك المؤسسات.

Distributive Justice of Educational Resources in Accordance to John Rawls' Theory of Justice

Dr. Abdullah M. Almutairi

College of Education - King Saud University
K.S.A.

Abstract

Inequalities of distributing the educational resources that some students get compared to others raise many questions concerning the justice in our distribution of educational resources; such as: what are the criteria according to which we can judge our distribution of educational resources to be just? This paper discusses this issue in reference to one of the most influential current theories of justice; namely, John Rawls' Theory of Justice. This paper starts with a general discussion of Rawls' theory and its main themes. Then, the discussion moves to a specific study of Rawls' principles of distributive justice. Henceforth, the study moves to how to apply Rawls' principles of justice as fairness to the realm of educational resources. To conclude, this paper presents the benefits of using Rawls' theory as well as the obstacles that might reduce the benefits of that use.

Key Words: Rawls Theory, Rducational fairness, Distributive Justice.

المراجع

- ١ - الطاهر، غادة (٢٠٠٧). مباني مدارس التعليم العام للبنات في محافظة الأحساء دراسة تقييمية باستخدام نموذج مكليري. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة الملك سعود.
- ٢ - المركز الوطني للقياس والتقويم (٢٠١٧). ترتيب المدارس. <http://www.qiyas.sa/ApplicantsServices/SchoolsRank/Pages/Ranks.aspx>
- ٣ - مجلس الوزراء (١٤٣٨هـ). السماح بإقامة المدارس في الأحياء التي ليس فيها مرافق تعليمية على الأراضي الخاصة التي تشتري دون أخذ موافقة المجاورين. <http://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lang=ar&newsid=1641557>
- ٤ - وزارة التعليم (١٤٣٨هـ). إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، ط٣. المملكة العربية السعودية.
- 5 - Agrawal, T. (2014). Educational inequality in rural and urban India. **International Journal of Educational Development**, 34, 11-19.
- 6 - Arneson, R. (2015). Equality of opportunity. In E. N. Zalta (Ed.), **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/cgi-bin/encyclopedia/archinfo.cgi?entry=equal-opportunity>
- 7 - Brighouse, H., Ladd, H. F., Loeb, S., & Swift, A. (2016). Educational goods and values: A framework for decision makers. **Theory and Research in Education**, 14(1), 3-25.
- 8 - Cohen, J. (2003). For a democratic society. In: S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls** (pp: 26-138), Cambridge University Press, USA.
- 9 - Cohen, L. E. (2008). Foucault and the early childhood classroom. **Educational Studies**, 44(1), 7-21.
- 10 - Daniels, N. (2003). Democratic equality: Rawls's complex egalitarianism. In S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls**, (pp,241-276). Cambridge University Press, USA.

- 11 - D'Agostino, F., Gaus, G. & Thrasher, J. (2017). Contemporary approaches to the social contract. In: E.N. Zalta (ed.), **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. < <https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/contractarianism-contemporary/> > .
- 12 - Ega-Kuehne, D. (Ed.). (2008). **Levinas and education: At the intersection of faith and reason**. NY: Routledge.
- 13 - Freeman, S. (2003). Introduction: John Rawls- An overview. In: S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls**, (pp,1-61), Cambridge University Press, USA.
- 14 - Freeman, S. (2007). **Rawls**. USA: Routledge
- 15 - Freeman, S. (2016). Original position. **Stanford Encyclopedia of Philosophy**. <https://plato.stanford.edu/entries/original-position/#VeilIgn>
- 16 - Howe, K. R. (1994). Standards, Assessment, and Equality of Educational Opportunity. **Educational Researcher**, 23(8), 27-33.
- 17 - Gutmann, A. (1999). **Democratic Education**. Princeton University Press: New Jersey.
- 18 - Jencks, C. (1988). Whom must we treat equally for educational opportunity to be equal?. **Ethics**, 98(3), 518-533.
- 19 - Larmore, C. (2003). Public Reason. In: S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls**. Cambridge University Press, USA.
- 20 - Lamont, J. & Favor, C. (2016). Distributive Justice. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Retrieved from: <https://plato.stanford.edu/entries/justice-distributive/>
- 21 - Levinas, E. (1969). **Totality and infinity** (A. Lingis, trans.). Pittsburgh, Penn.: Duquesne University.
- 22 - Levinas, E. (1981). **Otherwise than being or beyond essence**. Duquesne University Press.
- 23 - Millgram, E. (2009). The persistence of moral skepticism and the limits of moral education. **The Oxford Handbook of Philosophy of Education**. New York: Oxford University Press.
- 24 - Merry, M. S. (2008). Educational justice and the gifted. **Theory and Research in Education**, 6(1), 47-70.

- 25 - Mulhall, S. and Swift, A. (2003). Rawls on communitarianism. In: S. Freeman (ed.) **The Cambridge Companion to Rawls**, (pp,460-487). Cambridge University Press: USA.
- 26 - Parijs, P.V. (2003). Difference Principles. In: S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls**, (pp:299-240). Cambridge University Press, USA.
- 27 - Rawls, J. (1971). **A Theory of Justice**. Cambridge: Harvard University Press.
- 28 - Rawls J. (2001). **Justice as fairness: A restatement**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 29 - Salehi-Isfahani, D., Hassine, N. B., & Assaad, R. (2014). Equality of opportunity in educational achievement in the Middle East and North Africa. **Journal of Economic Inequality**, 12(4), 489.
- 30 - Satz, D. (2007). Equality, adequacy, and education for citizenship. **Ethics**, 117(4)623,-648.
- 31 - Scanlon, T.M. (2003). Rawls on justification. In: S. Freeman (ed.), **The Cambridge Companion to Rawls**, (pp,139-167). Cambridge University Press: USA.
- 32 - Slote, M. (2009). Caring, empathy and moral education. **The Oxford Handbook of Philosophy of Education**. Oxford University Press: New York.
- 33 - Steinberg, M. & Quinn, R. (2014). An urban myth? New evidence on equity, adequacy, and the efficiency of educational resources in Pennsylvania. CPRE Policy Briefs. Retrieved from http://repository.upenn.edu/cpre_policybriefs/4
- 34 - Swift, A. (2006). **Political philosophy**. Malden, MA: Polity.
- 35 - Thomas, A. (2014). Sen on Rawls's "transcendental institutionalism": An analysis and critique. **European Journal of Political Theory**, 13(3), 241-263.
- 36 - Thompson, R. (2013). A Rawlsian instrument for the evaluation of justice in educational policy documents (Unpublished dissertation). Clemson University, USA.

- 37 - Weitz, B. A. (1993). Equality and justice in education: Dewey and Rawls. **Human Studies**, 16(4), 421-434.
- 38 - Wenar, Leif (2017). John Rawls. In: E.N. Zalta (ed.), **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/rawls/>.

