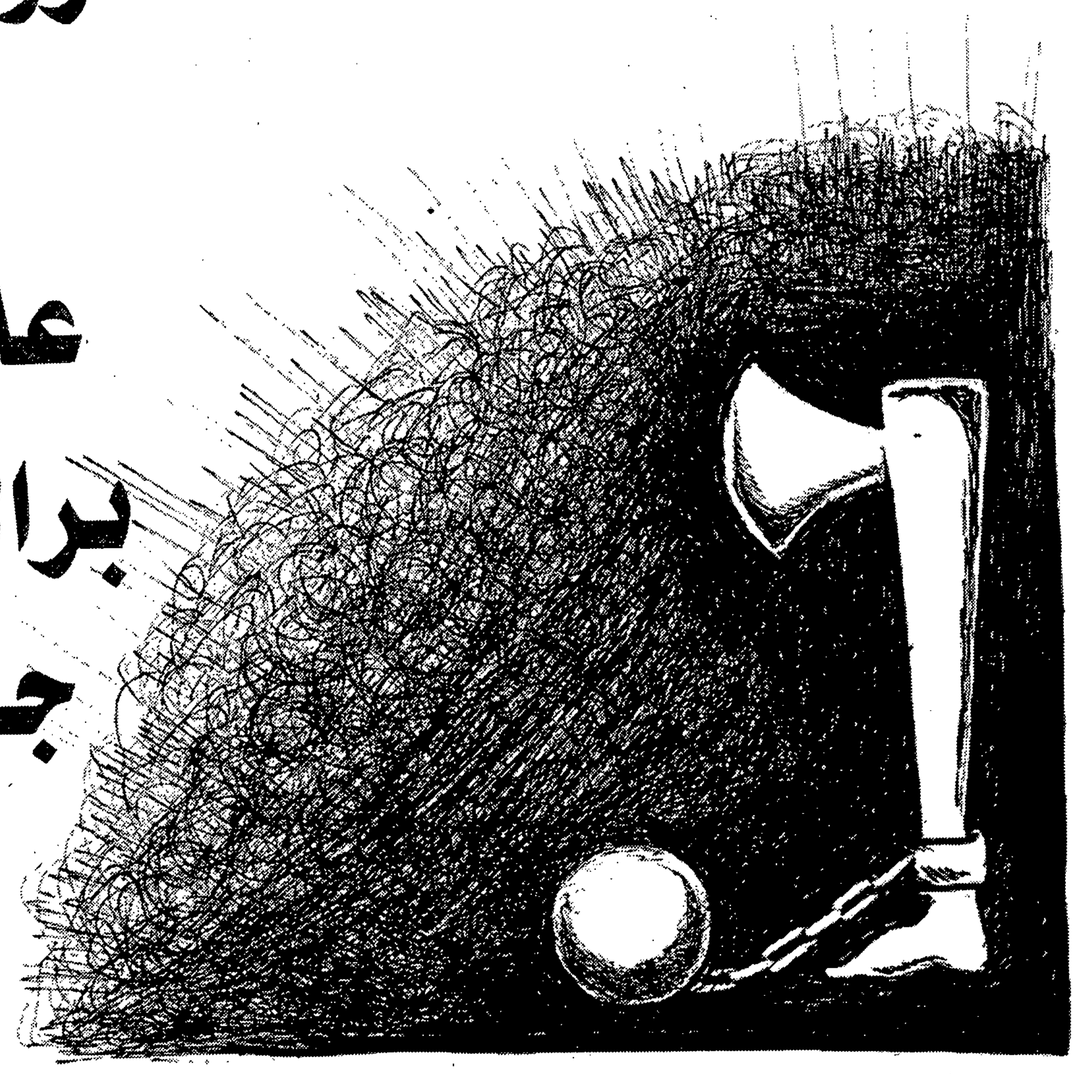
ضرورت توسعه فرهنگ عدالت پذیر برای نیل به جامعهٔ عدل موعود(۲)



علی اصغر پورعزت

در اینجا، بخش دوم مقاله‌ای که بخش اول آن در شماره ۸و۹ به استحضار رسید، ارائه می‌گردد:

در بخش اول ضمن ارائه چکیدهٔ کل مقاله، بر نقش عدالت بر افزایش انسجام ملی اشاره شده، تحقق عدالت اجتماعی منوط به اشتیاق و مشارکت آگاهانه مردم دانسته، بر ضرورت توسعه فرهنگ عدل پذیری تاکید شد. همچنین با تأمل بر مبانی روانشناختی ظلم، برخی از دلایل ستم‌گری یا ستم پذیری مورد بررسی قرار گرفتند و احتمال بروز خطاهای ادراکی در شناخت عدل و ظلم مدّ نظر قرار گرفت.

در این بخش ضمن تأمل بر «چرخه‌های پویا ساز فرهنگ، در اثر تعامل مفروضات و باورهای عدل شناسانه، ارزشهای عدالت خواهانه، مصنوعات و ساخته‌های عدل گرایانه و نمادها و علائم عدل نمایانه»، بر اهمیت نقش «خانواده‌ها» و «خرده سیستم آموزش و پرورش» در توسعه فرهنگ عدالت پذیری تأکید شده است و در پایان مجموعه توصیه‌هایی برای مهیا ساختن شرایط تحقق عدالت اجتماعی ارائه شده است.

اقدام در عرصه پویاییهای فرهنگ جامعه

فرهنگ پدیده‌ای ذهنی است که به موجودیت‌های عینی نسبت داده می‌شود. هر موجودیت فرهنگی (مانند یک قوم یا سازمان اجتماعی) یک واحد اجتماعی مشخص است که از هویت فرهنگی متمایز از دیگر واحدهای اجتماعی فعال در محیط، برخوردار است؛ بدین ترتیب، سلسله مراتبی از «خرده‌فرهنگ‌ها در سطح خانواده و محل» تا «فرهنگ حاکم بر جامعهٔ بشری» قابل تصور است. «مفروضات و باورها»،[1] «ارزش‌ها و هنجارها»[2] «ساخته‌ها و مصنوعات»[3] و «علایم و نمادها»[4] عناصر محتوایی شکل دهندهٔ فرهنگند که در تعامل پویا با یکدیگر قرار دارند. مدل پویایی‌های فرهنگی هچ[5] فرهنگ را متشکل از فراگردهایی می‌داند که در طی آن‌ها، مصنوعات و نمادها، در متن ارزش‌ها و مفروضات ایجاد می‌شوند (هچ، ۱۹۹۷، ۲۶۲). همچنین این مدل توضیح می‌دهد که چه‌طور به کارگیری و تفسیر مصنوعات و نمادها، موجب حفظ و اصلاح ارزش‌ها و مفروضات می‌شود. طبیعت تعاملات دو طرفهٔ مصنوعات، نمادها، مفروضات، و ارزش‌ها به گونه‌ای است که تغییر در یکی از آن‌ها موجب ایجاد تغییر در بقیه می‌شود.

مفروضات و ارزش‌ها انتظاراتی دربارهٔ دنیا ایجاد می‌کنند که مولد تصورات[6] و بینش‌هایی[7] برای هدایت اعمال است. رابطهٔ دو طرفهٔ مفروضات و ارزش‌ها، چرخه‌ای پویا را می‌سازد که در طی آن مستمراً، مفروضات در ارزش‌ها تجلی[8] می‌یابند.

تأثیر تصورات و ارزش‌ها بر اعمال و رفتار موجودیت‌های فرهنگی، موجب تولید مصنوعات (به

صورت اشیاء فیزیکی، ابرازات رفتاری، و بیانات شفاهی و نوشتاری) می‌شوند؛ بدین گونه طی فراگرد تحقق،[9] مصنوعات شکل می‌گیرند و تصورات کارسازی شده در مفروضات و ارزش‌ها به صورتی ملموس و عینی پدیدار می‌گردند. فراگردی که از طریق آن مصنوعات به نماد تبدیل می‌شوند، نمادسازی[10] نامیده می‌شود. نمادها تفسیر می‌شوند و باورها و اعتقادات افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. فراگرد تفسیر[11] در دو جهت عمل می‌کند: مفروضات را برای کمک به تعیین معانی نمادها به کار می‌گیرد و با استفاده از معانی نمادین به مفروضات و باورها تحکیم می‌بخشد یا آن‌ها را به چالش می‌کشد. اگر تفاسیر مؤید انتظارات پیشین باشند، مفروضات حفظ می‌شوند؛ ولی اگر تفاسیر نفی کنندهٔ انتظارات قبلی باشند، مفروضات را به چالش می‌کشند. کارکرد تفسیر در به چالش کشیدن باورها و مفروضات، تغییر و تحول فرهنگی را ممکن می‌سازد (هچ، ۱۹۹۷، ۳۶۲ - ۳۶۴)؛ برای مثال، اگر در مفروضات و باورهای فرهنگی، «عدل» به مثابه قوی‌ترین بنیان‌ها معرفی شود و این باور عمیقاً مورد احترام و تحسین مردم باشد، اما تجلی آن در ارزش‌های واقعی جامعه چندان محسوس نباشد، احتمال انعکاس آن در مصنوعات رفتاری، شفاهی و فیزیکی ساخت جامعه کاهش می‌یابد. حتی اگر این مصنوعات به مثابه آثار فرهنگی گذشتگان حفظ شوند و در آثار معاصران تکرار شوند و به نوعی خود را در مجموعه نمادهای فرهنگی ظاهر سازند نیز احتمال آن که به درستی تفسیر شوند، بسیار ناچیز است. برای نمونه، اگر با گفتارهای حکیمانهٔ دانشمندان و اولیای دینی صرفاً به منزلهٔ گنجینه‌های ادبی یا ذخایر گرانبهای معنوی فرهنگ ملی و دینی رفتار شود، بتدریج کارکرد خود را در تربیت رفتار اجتماعی و اصلاح فرهنگ جامعه از دست داده، کارکردی چون مصنوعات و آثار تاریخی یافته، به ابزاری برای فخر فروشی به دیگر فرهنگ‌ها، ملیت‌ها و جوامع تبدیل می‌شوند.

بدین ترتیب سخنان و رهنمودهایی که برای تحقق جامعهٔ عدل بیان شده بودند، با کارکرد جدید خود، در فهرست گنجینهٔ افتخارات ملی ثبت می‌شوند، ولی در جهان واقع، غیر عملی قلمداد می‌گردند! بدینسان، جامعه فراخور شعور امروز خود از مصنوعات علمی و هنری پیشینیان استفاده می‌کند؛ بویژه با توجه به این که فاصلهٔ زمانی پدید آمده میان زمان تفسیر نمادها و مصنوعات (زمان کنونی) با زمان تولید آن‌ها، نوعی گسستگی میان فراگردهای تجلی، تحقق، نمادسازی، و تفسیر ظاهر می‌سازد که بر امکان بروز تحریف در چرخهٔ پویاساز فرهنگ می‌افزاید.

به هر حال باید توجه داشت که فراگردهای توصیف شده در مدل پویایی‌های فرهنگی هچ استمرار دارند. بنابراین، هرگونه تلاش برای تغییر و

● اگر با گفتارهای حکیمانهٔ دانشمندان و اولیای دینی صرفاً به منزلهٔ گنجینه‌های ادبی یا ذخایر گرانبهای معنوی فرهنگ ملی و دینی رفتار شود، بتدریج کارکرد خود را در تربیت رفتار اجتماعی و اصلاح فرهنگ جامعه از دست داده، کارکردی چون مصنوعات و آثار تاریخی یافته، به ابزاری برای فخر فروشی به دیگر فرهنگ‌ها، ملیت‌ها و جوامع تبدیل می‌شوند.

تحول فرهنگ به مثابه جزیی از این فراگردها، سیر تعاملی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. معمولاً تلاش برای تغییر، به عمد از قلمرو فراگردهای تحقق و نمادسازی آغاز می‌شود. برای نمونه، ایده‌ها و طرح‌های جدیدی با استفاده از زبان یا مصنوعات هنری معرفی می‌شوند. نماد سازان این مصنوعات را به نماد تبدیل می‌کنند و تفسیر آن‌ها باورهای پیشین جامعه را به چالش می‌کشد. اگر نمادهای جدید همنوا با ارزش‌ها و مفروضات موجود جامعه باشند، ایجاد تغییر نسبتاً آسان است؛ اما این تغییر عمیق و دگرگون ساز نخواهد بود؛ زیرا تغییری دگرگون کننده و بنیادی خوانده می‌شود که بتواند مفروضات و باورهای عمیق فرهنگی را دگرگون کند.

هچ بر این باور است که رهبران باید بیش از آن چه به فراگرد تحقق می‌پردازند، دارای قدرت نمادین باشند و کمتر به کنترل تفاسیر دست بزنند . مدل پویایی‌های فرهنگی، برخلاف مدل‌های کلاسیک یا حتی دیدگاه‌های نوگرا (که کنترل مدیریت بر سازمان‌های اجتماعی را ضروری و سودمند فرض می‌کردند) مدیران را در درون فرهنگ و جزیی از آن در نظر گرفته، چنین اظهار می‌کند که قدرت رهبران به حساسیّت آن‌ها به معانی نمادین موقعیت و رفتارشان متکی است؛ معانی نمادینی که متناظر با «دنیای نمادینِ ساخته شده توسط فعالیت‌های تفسیری دیگران»، تغییر کرده، متحول می‌شوند. توانایی رهبران در اعمال نفوذ اثر بخش بر جامعه، به دانش آن‌ها دربارهٔ فرهنگ و سیر ادراک شدهٔ آن بستگی دارد. به نظر هچ، مدیران و رهبرانی که از توانائی‌ها، منزلت، و جایگاه نمادین خود آگاهند، فرصت بهتری دارند تا خودشان را به طور مؤثر به مثابه نماد تغییر به کار ببرند. فرانوگرایان در این جا این پرسش را مطرح می‌کنند که «چه کسانی حق دارند دیگران را تغییر بدهند و چه مسوئلیت‌هایی در این باره دارند؟»(هچ، ۱۹۹۷، ۳۶۵ و ۳۶۶).

با توجه به این که هچ مدل خود را در سطح تحلیل سازمان مطرح می‌کند، تسری آن به سطح جامعه باید با دقت و احتیاط همراه باشد. به هر حال، این مدل علی رغم سودمندی‌های آشکارش (بویژه از حیث معطوف نمودن توجه رهبران سازمان‌های اجتماعی به ماهیت پویای فراگردهای شکل دهندهٔ فرهنگ)، نارسایی‌های در خور تأملی نیز دارد.

پیش از پرداختن به نارسایی‌های مدل یاد شده، در پاسخ به پرسش فرانوگرایان دربارهٔ مشروعیت و حق تغییر فرهنگ، دست کم می‌توان پذیرفت که اعضای هر جامعهٔ فرهنگی، حق دارند برای اصلاح و هدایت فرهنگ خود اقدام کنند.

حال ممکن است این پرسش پیش آید که فراگرد اصلاح و هدایت باید در چه سمت و سویی جریان یابد؟

در پاسخ به این پرسش نیز می‌توان دست کم، برآوردن خواسته‌هایی چون«حفظ اصالت‌های فرهنگی نیل به توسعه و پیشرفت، حفظ یکپارچگی و اقتدار ملی، و تعالی جامعه» را به مثابه اصیل‌ترین اهداف اصول موضوعه اخلاقی رایج در جوامع انسانی، مورد اشاره قرار داد. جالب توجه است که مراتب تعیّن و تحقق این اهداف و خواسته‌ها، رابطهٔ آشکاری با میزان تحقق عدالت اجتماعی دارد.

بدین ترتیب ضمن رد مشروعیت مداخلات لجام گسیخته‌ای که آموزهای سیاسی و فرهنگی توتالیتر، پیشنهاد می‌کنند، بی‌اعتنایی ادعایی آموزه‌های لیبرالی، مبنی بر ضرورت دخالت نکردن در جریان طبیعی پویاییهای فرهنگی نیز در معرض انتقاد عقلانی قرار می‌گیرد؛ زیرا این حد از بی تفاوتی و آزاد انگاری، معنایی قرین مطلوبیت بی‌تفاوتی به سرنوشت جامعه را به ذهن متبادر می‌سازد و اساساً با رسالت خرده سیستم‌های آموزشی فعال در جوامع بشری

تعارض دارد. از این رو ضمن اجتناب از اتخاذ رویکردهای ایدئولوژیکِ آموزهای سیاسی، بر ضرورت اخذ رویکرد علمیِ کمال جویانه به جریان اصلاحات فرهنگی تأکید می‌شود.

یکی از نارسایی‌های مدل هچ، تصریح نکردن آن بر تأثیر گذر زمان بر سیر پویایی‌های فرهنگ سازمان‌های اجتماعی است؛ هرچند که او بر استمرار پویایی فراگردهای مدل خود تأکید کرده است (هچ، ۱۹۹۷،۳۶۵)،ولی تصریح به تأثیر گذر زمان، بر مراتب واقع نمایی چهارچوب تحلیل فرهنگ اجتماعی می‌افزاید.

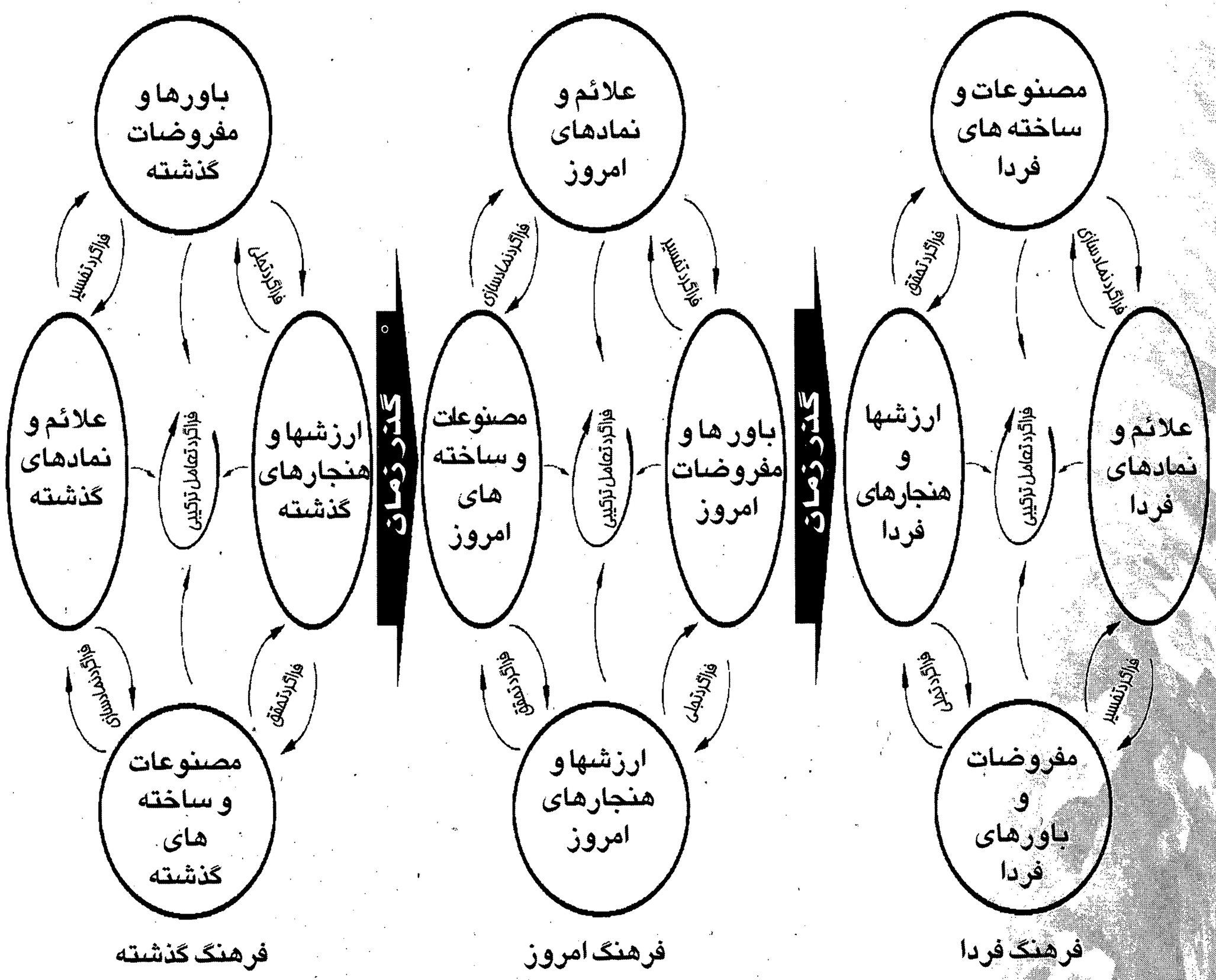
نکته دیگر در مورد مدل هچ، ساده نمایی آن از فراگردهای متعامل پویاساز فرهنگ است. مدل هچ، به نوعی فقط بر وجود روابطی دو طرفه که به صورت مرحله‌ای بین دو عنصر محتوایی فرهنگ شکل می‌گیرند، صحه می‌گذارد؛ در حالی که انتزاع این روابط دوگانه، صرفاً برای سهولت تحلیل مفید است و نمی‌تواند تصویر حقیقی تعاملات پیچیده و چندگانهٔ عناصر فرهنگی را منعکس سازد.

نکتهٔ سوم این که هچ در تحلیل مدل خود با بیان این که مدیر باید برای تحول فرهنگ، خودش را تغییر دهد[۱۲]، بر نقش نمادین مدیر تأکید دارد (هچ،۱۹۹۷، ۳۶۶).

اگر این تأکید برنقش نمادین رهبران و مدیران،

نمودار شماره ۵

مدل تعامل ترکیبی عناصر شکل دهنده فرهنگ در گذر زمان *(اقتباس از مدل پویایی های فرهنگی هچ، ۱۹۹۷ : ص۳۶۳)



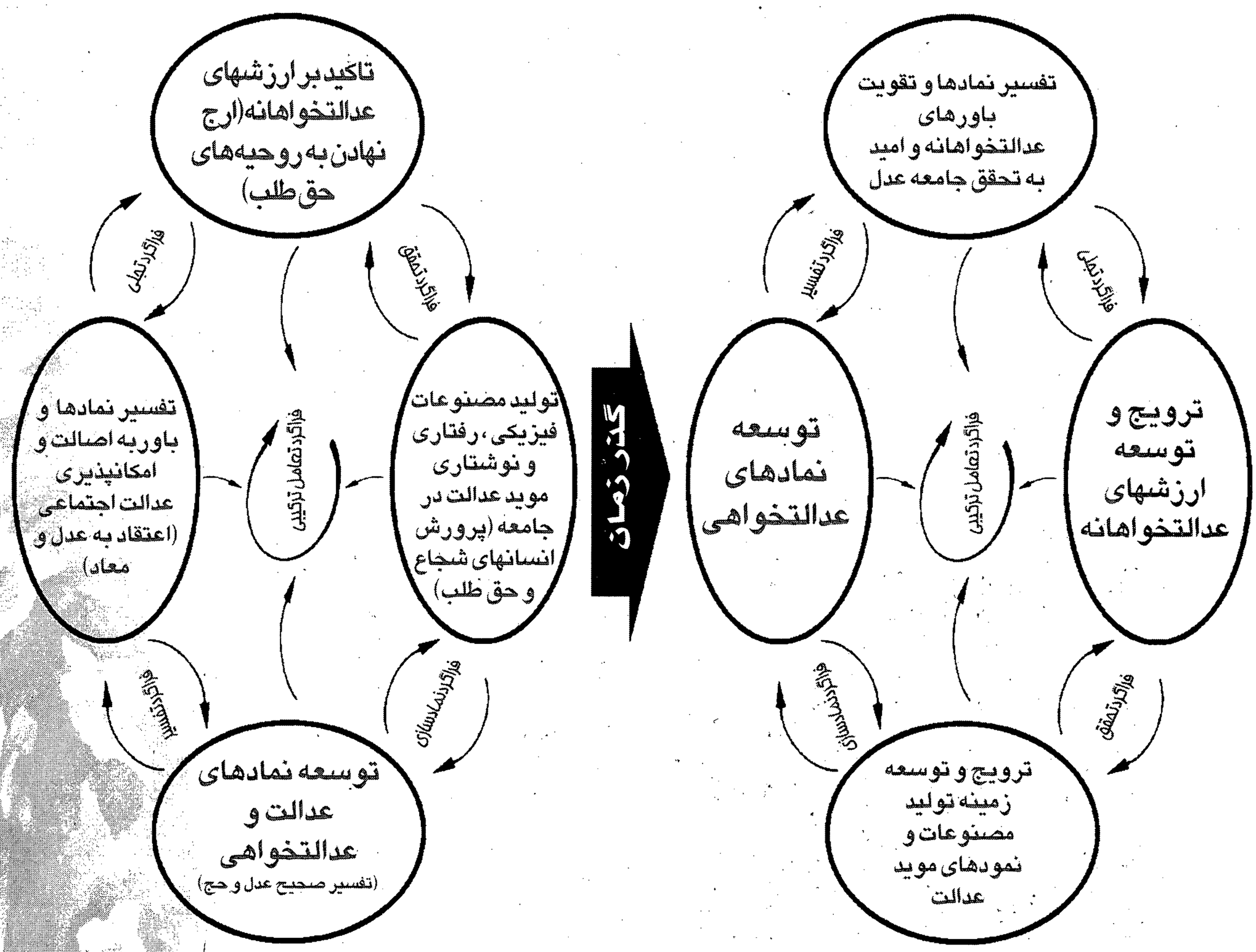
*برای مطالعه بیشتر، رجوع کنیدبه «مدیریت فرهنگ جامعه» مجله سخن سمت؛ ش ۸،۶/ ۱۳۸۲ : ص۸۹.

به معنای پرهیز از درگیری در برنامه ریزی، هدف گذاری و هدایت مؤثر رفتار اجتماعی تلقی شود و مسؤلیت جدی آن‌ها را در حمایت از جامعه در برابر رخدادهای محیطی انکار نماید، شأن اقدامات مدیران فرهنگ اجتماعی را از حد «معلمان مسؤول» تا حد «هنرمندان عرضه کنندهٔ رفتارها و کالاهای نمادین به جامعه» تنزل خواهد داد؛ از این رو در نمودار شماره ۵، با تأکید بر اثر حائز اهمیت متغیر زمان، بر امکان ترکیب هم زمان فراگردهای تجلی، تحقق، نمادسازی، و تفسیر تصریح شده است.

بنابراین فراگرد تعامل ترکیبی[13] تصور واقع نمایانه‌تری از ترکیب هم زمان اثر گذاری‌های عناصر فرهنگی در ذهن، رفتار، و آثار موجودیت‌های فرهنگی ارائه می‌دهد. این موضوع در نمودار شماره ۶ با تصریح و تأکید بر عوامل مؤثر بر فرهنگ عدالت پذیری مطرح شده است. پیچیدگی به تصویر کشیده شده در این نمودارها، به مسؤلان اقدام در عرصهٔ فرهنگی هشدار می‌دهد که مداخله بر مبنای نظریه‌های کلاسیک (برای کنترل مکانیکی عرصهٔ فرهنگ) نمی‌تواند کارساز باشد؛ ضمن این که تأکید بیش از حد مکتب فرانوگرایی بر جلوه‌های نمادین (که شاید بتوان آن را روایت دیگری از آموزه‌های عدم مداخله[14] فرض

نمودار شماره ۶

شمایی از پیچیدگی ترکیب فراگردهای پویا ساز فرهنگ جامعه در گذر زمان، با تأمل بر باورها و ارزش های عدالت پذیری



کرد) بخش قابل توجهی از قابلیت‌ها و ظرفیت‌های اصلاح فرهنگی را نادیده می‌گیرد.

نقش خرده سیستم آموزشی جامعه در هدایت فرهنگ اجتماعی

پارسونز[15] نقش‌های ایفایی خرده سیستم‌های «خانواده» و «آموزش و پرورش» را برای حفظ وضع موجود و نظم اجتماعی حیاتی می‌داند. وی در سال ۱۹۵۹ ضمن بحث دربارهٔ خانوده در جامعه جدید امریکایی، دو کارکرد اساسی غیر قابل اجتناب را برای همهٔ خانواده‌ها و در همهٔ جوامع قائل می‌شود:

- جامعه‌پذیر ساختن کودکان؛
- تثبیت شخصیت‌های بالغ.

بدین ترتیب، با ایفای کارکرد جامعه‌پذیر ساختن کودکان، با تضمین این که ارزش‌های اجتماعی تلقینی، به بخشی از خودآگاهی افراد تبدیل می‌شوند، به اجماع نظر ارزشی اجتماع کمک می‌کند. همچنین با ایفای کارکرد تثبیت شخصیت‌های بالغ، به ایجاد امنیت عاطفی برای اعضای جامعه کمک می‌کند؛ و بدین‌ترتیب آن‌ها را در برابر فشارهای تنیدگی‌آور و بی‌ثبات کنندهٔ ناشی از مشکلات زندگی، مقاوم می‌سازد.

خرده سیستم آموزش و پرورش نیز به منزلهٔ پلی میان خانواده‌ها و کلیت جامعه[16] عمل می‌کند و کودکان را برای ایفای نقش‌های بزرگسالی مهیا می‌سازد؛ بدین ترتیب که با آموزش ارزش‌های اساسی جامعه، آن‌ها را برای ارایهٔ عملکرد اثر بخش آماده می‌کند. برای مثال، مدرسه‌های آمریکایی تلاش می‌کنند که دو مجموعه ارزشی عمده را به دانش‌آموزان القاء کنند: ارزش کسب موفقیت[17] و ارزش برابری فرصت‌ها[18]. کارکرد دیگر خرده‌سیستم آموزش و پرورش تخصیص منابع انسانی جامعه به «ساختار ـ نقش»[19] اجتماع بالغ است. بدین ترتیب که با آزمایش و ارزشیابی دانش‌آموزان، استعدادها، مهارت‌ها، و ظرفیت‌های آنان را با مشاغلی که بیشترین تناسب را با آن‌ها دارد، تطبیق می‌دهند؛ از این رو می‌توان مدرسه‌ها را ساز و کار اصلی تخصیص نقش‌ها دانست (چرتون، ۲۰۰۰، ۲۸ و ۲۹).

در واقع مدرسه را می‌توان یک موجودیت فرهنگی بسیار مؤثر در صحنهٔ اقدامات فرهنگی به شمار آورد. تأکید می‌شود که مدرسه به مثابه مظهر خرده‌سیستم آموزش و پرورش مد نظر است که فعالیت‌ها و اقداماتش به طور مستقیم، عرصهٔ فرهنگ جامعه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. اگر جامعه‌ای واقعاً مشتاق تحقق عدالت اجتماعی باشد، باید فرزندان خود را چنان تربیت کند که در سیر کامیابی‌های خود، صبورانه در برابر حق دیگران گردن فرود آورند و در عین حال، شجاعانه حق خود را از دیگران بازستانند. اهتمام به شناسایی حق، توقف در برابر حق دیگران،

●خرده سیستم آموزش و پرورش نیز به منزلهٔ پلی میان خانواده‌ها و کلیت جامعه[16] عمل می‌کند و کودکان را برای ایفای نقش‌های بزرگسالی مهیا می‌سازد

و پافشاری بر بازستانی حق خود، مستلزم تجلی مفروضات و باورهای حق‌پذیری در ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، و تعمیق آن‌ها در وجدان افراد جامعه است؛ به گونه‌ای که زمینهٔ تحقق ارزش‌ها و تجلی میل باطنی به حق‌طلبی و عدالت خواهی در مصنوعات فیزیکی، شفاهی، و رفتاری مردم فراهم گردد. در چنین جامعه‌ای نمادهایی ساخته و پذیرفته می‌شوند که مظهر عدالت خواهی و حق‌طلبی مردم باشند. این نمادها تفسیر می‌شوند و باورها و مفروضات حق‌طلبی را تحکیم می‌بخشند (نمودارهای شماره ۵ و ۶).

در واقع اقدام مؤثر در عرصهٔ فرهنگ جامعه مستلزم توجه به سیر پویائی‌های عناصر و موجودیتهای فرهنگی است: فرهنگ پدیده‌ای است بسیار ذهنی[۲۰] که از حیث گسترهٔ حوزهٔ عمل، در سطحی بسیار کلان مورد توجه قرار می‌گیرد (ریتزر، ۲۰۰۰، ۴۷۰) و خرده سیستم آموزش و پرورش که در مدت زمانی نسبتاً طولانی و در گستره‌ای وسیع، تقریباً همه عناصر اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، یکی از مناسب‌ترین نهادهای اجتماعی برای اقدام در عرصه فرهنگ تلقی می‌شود؛ بویژه با توجه به این که بخش عمده‌ای از رفتارهای فردی و اجتماعی در سنین خردسالی، کودکی و نوجوانی (دوران تحصیل) شکل می‌گیرد، بنابراین، دست اندرکاران امور آموزش و پرورش، سهم قابل توجهی در هدایت فرهنگ عمومی جامعه دارند.

نهاد آموزش و پرورش زمینهٔ مناسبی برای استفاده از رویکرد تفهمی[۲۱] به فهم باورها و مفروضات، توجه به ارزش‌ها، نقد مصنوعات، و تأمل بر نمادها، برای اقدام در جهت تکامل فرهنگی فراهم می‌کند. در رویکرد تفهمی، فرد می‌آموزد که خود را به جای دیگران قرار دهد تا بتواند کنش آن‌ها را تحلیل کند. برای تحلیل کنش انسان‌ها باید معانی، نیات، احساسات، تفکرات، اعتقادات، و نگرش‌های آن‌ها مورد ملاحظه قرار گیرد؛ در غیر این صورت، بررسی احوال جوامع انسانی بدون توجه به نیات و معانی کنش‌های آن‌ها، ممکن است گمراه کننده باشد (قلی پور، ۱۳۸۰، ۱۵). در واقع رویکرد تفهمی، رویکرد مناسبی برای بررسی علل سست شدن برخی باورها، بی‌توجهی به برخی ارزش‌ها، تحریف کارکردهای برخی از مصنوعات، و از رونق افتادن برخی از نمادهای اصیل فرهنگی است.

وقتی باورهای عدل پذیری و عدالت پیشه‌گی از سوی ارزش‌های اجتماعی و مصنوعات تولیدی جامعه حمایت نمی‌شوند، جریان غالب تولید مصنوعات و نمادها، بدون توجه به ضرورت رعایت و ترویج عدالت شکل می‌گیرد و با باورهایی ناسازگار با روحیهٔ حق‌طلبی تفسیر می‌شود، نمی‌توان انتظار داشت که جامعه از استقرار عدالت استقبال نماید و از حاکمان دادگر، حمایت کند؛ چنین جامعه‌ای چنان شتابان سیرقهقرا را می‌پیماید که «بی همتی و لا قیدی اعضای آن نسبت به عدالت» تا ابد، وجدان جامعه بشری را در سیر تاریخ، جریحه دار می‌کند!

حضرت امام علی(ع) در خطبه ۳۴ نهج‌البلاغه، خطاب به چنین جامعه‌ای می‌فرماید:

«أُف لَکُمْ لَقَدْ سَئِمْتُ عِتابَکُمْ ... وَ بِالذُّلِّ مِنَ الْعِزِّ خَلَفاً؛

نفرین بر شما که از سرزنش شما به ستوه آمدم ... و [شما که] خواری را بهتر از عزت

● تحقق عدالت اجتماعی در گرو «مشارکت مشتاقانهٔ عامه مردم و عدل پذیری آنان» است که مقوله‌ای فرهنگی محسوب می‌شود.

می‌پسندید» (ترجمه شهیدی، ۱۳۷۸، ۳۵).

و در خطبه ۹۷ نهج‌البلاغه نیز می‌فرماید:

«وَ لَقَدْ أَصْبَحَت الأُمَمُ تَخَافُ ظُلْمَ رُعَاتِهَا. وَ أَصْبَحْتُ أَخَافُ ظُلْمَ رَعِيتِي؛

امروز مردم از ستم حاکمان خود می‌ترسند، و من نگران ستم مردم خویشم» (ترجمه شهیدی، ۱۳۷۸، ۸۹).

خرده سیستم آموزشی جامعه باید روحیهٔ «حق‌طلبی» را همراه با روحیهٔ «تسلیم در برابر حق دیگران» تقویت نماید تا هم ویژگی‌های متعادل اخلاقی را در شخصیت افراد تحکیم بخشد و هم مفهوم دقیقی از حقیقت عدل را به آن‌ها معرفی کند.

پرورش روح عدالت خواهی یک هدف تربیتی است، پس خرده سیستم آموزشی باید به گونه‌ای با دانش‌آموزان رفتار کند که آنان به درستی معنای عدالت را درک نمایند و در شرایط عینی، عملاً روابط خود با دیگران را بر اساس عدل تنظیم کنند و آثار آن را ببینند تا بدین ترتیب زمینه یادگیری عملی رفتار عادلانه برایشان فراهم شود (شریعتمداری، ۱۳۶۷، ۱۵۱ الی ۱۵۳).

تسلیم مربیان در برابر حق دیگران و شهامت در گرفتن حقوق خود، یکی از بهترین الگوهای یادگیری مشاهده‌ای[۲۲] است که توان و تمایل دانش‌آموزان را برای عدالت‌پذیری افزایش می‌دهد؛ زیرا رفتارهای پیچیده به سرعت از طریق یادگیری مشاهده‌ای فراگرفته می‌شوند (ر.ک. رضائیان، ۱۳۷۹، ۸۲). در سطح جامعه نیز تأکید رسانه‌های گروهی و پافشاری نهادها و دستگاه‌های مدنی بر احقاق حق، نویدبخش بالا رفتن روحیهٔ حق‌گرایی و فعال شدن چرخه مؤثر یادگیری و کامیابی فراخور[۲۳] است (ر. ک. رضائیان، ۱۳۷۹، ۵۸ و ۵۹)؛ یعنی افراد می‌آموزند که چگونه عادلانه رفتار کنند و بر انگیخته می‌شوند که بر رفتار

● اقدام در عرصهٔ فرهنگ، با القا و تلقین باورها، تحمیل ارزش‌ها، عرضهٔ غیر طبیعی مصنوعات، و تفسیر خودکامانهٔ نمادها روا نیست و کارساز نیز نخواهد بود؛

عادلانه مداومت داشته باشند.

خلاصه و سخن پایانی:

لازمهٔ انسجام اجتماعی و مشارکت آگاهانهٔ مردم در امور جامعه، رعایت عدالت است؛ از این رو تأکید می‌شود که گرایش جوهری خرده سیستم اصلاحات اجتماعی همواره باید معطوف به تحقق «جامعهٔ عدل» باشد. عدالت بنای مشروعیت حکومت است و عنصر ضروری حیات معقول در عرصه‌های سیاست، فرهنگ، و اقتصاد به شمار می‌آید.

تحقق عدالت اجتماعی در گرو «مشارکت مشتاقانهٔ عامه مردم و عدل پذیری آنان» است که مقوله‌ای فرهنگی محسوب می‌شود. از منظر روانشناسی، ستم پذیری روی دیگر ستمگری است و به نوعی بر مشروعیت ستمگری صحه می‌گذارد؛ از این‌رو هر گاه تعداد بیشتری از افراد یک جامعه، دارای ویژگی‌های شخصیتی ستم پذیر یا ستمگر باشند، حیات اجتماعی با چالش جدی مواجه می‌شود. افراد ستمگر و ستم‌پذیر، تعابیر تحریف شده‌ای از عدالت در ذهن خویش دارند که ارتکاب ظلم یا پذیرش آن را برایشان آسان می‌کند. در واقع با توجه به تمایل فطری افراد به عدالت، ارتکاب ظلم یا پذیرش آن، موجب ناهماهنگی شناختی می‌شود؛ افراد برای از میان برداشتن این ناهماهنگی، از ساز و کارهای گوناگونی مانند «اصلاح رفتار خود»، «توجیه آن»،

● برای آموزش رفتار عادلانه، ارایهٔ رویه‌های عملی به دانش آموزان بسیار مؤثر است؛ دانش آموزان باید در عمل یاد بگیرند که چگونه می‌توان روابط خود و دیگران را بر اساس عدل تنظیم کرد.

«تحریف مفهوم عدالت»، یا «آرمانگرایانه و غیر منطقی قلمداد کردن آن» استفاده می‌کنند. همچنین ممکن است با تحریف ادراکات خود و دیگران، موجب پدید آمدن خطاهایی چون «عدل انگاری ظلم» و «ظلم‌انگاری عدل» گردند.

از کژ کارکردیهای مهم افزایش «تمایلات شخصیتی ظلم‌پذیر» در جامعه آن ست که از طریق همنوایی با سیستم ظلمه یا انفعال در برابر آن، زمینه‌های تسهیل فراگردهای معطوف به ستمگری را فراهم می‌سازند؛ در حالی که افزایش تمایلات عدالت جویی و حق‌طلبی، موجب افزایش ارایهٔ بازخورهای مثبت و منفی و اصلاح امور اجتماعی می‌گردد.

در واقع تا زمانی که مردم ستم‌پذیر نباشند، حکومت ستمگر مستقر نمی‌شود و تا زمانی که مردم عدالت‌جو و حق طلب نباشند، ارزش زندگی در حکومت عدل را درنمی یابند؛ از این رو هدایت فرهنگ جامعه با هدف افزایش آگاهانهٔ بلوغ حق‌طلبی و عدل پذیری، از بنیانی‌ترین و اساسی‌ترین اقدامات برای برپایی حکومت عدل به شمار می‌رود. از ترکیب مراتب عدل پذیری مردم و تمایل حکام به عدالت، چهار حالت کلی قابل تصور است:

حکومت پایدار عدل (هم‌نوایی عدل گرا)،

حکومت ناپایدار عدل (تعارض عدل ستیز)،

حکومت ناپایدار ظلم (تعارض ظلم‌ستیز)؛

حکومت بلندمدت ظلم (هم‌نوایی ظلم گرا).

اختلاف نظر افراد دربارهٔ مفهوم عدالت ممکن است از تضاد منافع ویژهٔ آنان ناشی شود؛ ضمن اینکه ممکن است گرایش افراد به پذیرش مفهوم ویژه‌ای از واژهٔ عدالت، به میزان رشد و آمادگی آنها بستگی داشته باشد. بنابراین، ادراک درست مفهوم عدالت حق گرا و تمایل به اجرای عدالت بر پایهٔ آن، مستلزم برخورداری از سطح شعور و بلوغ اجتماعی بالایی است؛ از این رو برنامه‌های اقدام در عرصهٔ فرهنگ باید در جهت افزایش بلوغ اجتماعی و شعور حق‌پذیری هدایت گردند؛ ضمن اینکه فراگردهای پویاساز فرهنگ و تأثیر آن‌ها بر تحول عناصر فرهنگی باید مورد توجه قرار گیرند. در حالت مطلوب، باورها و اعتقادات مردم به عدل‌پذیری، در ارزش‌ها و هنجارهای آنان تجلی می‌یابد و طی فراگرد تحقق، به تولید مصنوعات مناسب منجر می‌شود. از این مصنوعات نمادهایی تحت تأثیر عدل پذیری ساخته می‌شود که بر مبنای مفروضات و باورهای عدالت پیشگی تفسیر می‌شوند. اگر گسست یا تأخیری در توالی فراگردهای تجلی، تحقق، نمادسازی، و تفسیر پدید آید، ممکن است باورها و اعتقادات اولیه، با کارکردی جدید، درشمار ذخایر گرانبهای ملی در علم

● اقدام در عرصه فرهنگ مستلزم در نظر گرفتن تأثیر گذر زمان بر سیر پویایی‌های فرهنگی و ماهیت پیچیدهٔ تعاملات ترکیبی فراگردهای شکل دهندهٔ فرهنگ است.

و ادب، ارج نهاده شوند، ولی هنگام کاربرد، تحقق نایافتنی، غیرعملی، آرمانی، و ناممکن قلمداد گردند؛ زیرا سطح شعور امروز جامعه است که دست مایه و مبنای تعیین چگونگی استفاده از گنجینهٔ منابع علمی و باورهای فرهنگی گذشته قرار می‌گیرد.

با توجه به حق جوامع برای «اصلاح و هدایت فرهنگ خود» و تلاش برای دستیابی به «اصالت‌های فرهنگی، توسعه علمی، و اقتدار و انسجام ملی»، با در نظر گرفتن ارتباط مراتب تحقق و تعین این خواسته‌ها با میزان تحقق عدالت اجتماعی، و ضمن رد مشروعیت مداخلات لجام گسیختهٔ تجویز شده از سوی آموزه‌های سیاسی و فرهنگی توتالتیر، بی‌اعتنایی آموزه‌های لیبرالی به ضرورت هدایت جریان‌های فرهنگی نیز در معرض انتقاد عقلانی قرار می‌گیرد؛ از این رو ضمن پرهیز از اتخاذ مواضع ایدئولوژیک، بر ضرورت اخذ رویکرد علمی کمال جویانه به جریان اصلاحات فرهنگی تأکید می‌شود.

اقدام در عرصه فرهنگ مستلزم در نظر گرفتن تأثیر گذر زمان بر سیر پویایی‌های فرهنگی و ماهیت پیچیدهٔ تعاملات ترکیبی فراگردهای شکل دهندهٔ فرهنگ است. برای هدایت فرهنگ جامعه، استفاده از جلوه‌های نمادین مدیران و رهبران کافی نیست، بلکه این امر مستلزم هدایت آگاهانهٔ موجودیت‌های فرهنگی در جریان اصلاح باورها و مفروضات، نقد ارزش‌ها، ارزیابی مصنوعات، و تفسیر نمادها است.

با توجه به نقش خرده‌سیستم‌های آموزشی جامعه در آماده سازی کودکان برای ایفای نقش‌های بزرگسالی و آموزش ارزش‌های اساسی، و همچنین با توجه به تأثیر چشمگیر آموخته‌های اولیهٔ کودکان در مجموعهٔ باورها، ارزش‌ها و هنجارهای مؤثر بر رفتار بزرگسالی آنان، به نظر می‌رسد که سرمایه گذاری برای اصلاحات فرهنگی از طریق خرده‌سیستم‌های آموزشی و رسانه‌های گروهی بسیار ثمربخش و پربازده باشد؛ پس اگر جامعه‌ای واقعاً مشتاق تحقق عدالت اجتماعی باشد، باید فرزندان خود را چنان تربیت کند که در سیر کامیابیهای خود صبورانه در برابر حق دیگران تسلیم شوند و در صورت لزوم، شجاعانه حق خود را از دیگران باز ستانند. این امر مستلزم تجلی مفروضات و باورهای حق‌پذیری و حق‌طلبی در ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی و تعمیق آن در ضمیر و وجدان اعضای جامعه است؛ به‌گونه‌ای که مصنوعات فیزیکی، رفتاری، و بیانی آنان، نماد عدالت خواهی جامعه باشند و در مسیر تحکیم و توسعه باورها و مفروضات عدالت خواهانهٔ آن تفسیر شوند.

خرده سیستم‌های آموزشی، عناصر اجتماعی را در خردسالی تحت تأثیر قرار می‌دهند و زمینهٔ مناسبی برای استفاده از رویکرد تفهمی برای ادارک عناصر فرهنگی فراهم می‌سازند. پرورش روحیهٔ عدالت‌خواهی از رسالت‌های اساسی نهاد آموزش و پرورش به شمار می‌آید؛ و تحقق این رسالت، مستلزم اتخاذ مجموعه‌ای از راهبردها و راهکارهای مناسب است. توجه به موارد ذیل برای تنظیم و تدوین این گونه راهبردها و راهکارها، با هدف توسعه فرهنگ و شعور عدل پذیری، مفید خواهد بود؛

- برای آموزش رفتار عادلانه، ارایهٔ رویه‌های

● باید برای افزایش تحمل افراد در شنیدن سخن حق و شجاعت آن‌ها در بیان حرف حق، تدابیر آموزشی و اقدامات فرهنگی مناسبی در پیش گرفته شود و این باور تقویت گردد که چنین صبر و شجاعتی، در خور تشویق و تحسین است.

● لازمهٔ انسجام اجتماعی و مشارکت آگاهانهٔ مردم در امور جامعه، رعایت عدالت است؛ از این رو تأکید می‌شود که گرایش جوهری خرده سیستم اصلاحات اجتماعی همواره باید معطوف به تحقق «جامعهٔ عدل» باشد.

عملی به دانش آموزان بسیار موثر است؛ دانش آموزان باید در عمل یاد بگیرند که چگونه می‌توان روابط خود و دیگران را بر اساس عدل تنظیم کرد.

ـ رفتار مربیان الگوی موثری است که در فراگرد یادگیری مشاهده‌ای، رفتار دانش آموزان را جهت می‌بخشد؛ از این رو، مشاهدهٔ تواضع مربیان در برابر حق دیگران و شهامت آن‌ها در بازستانی حق خویش، تأثیر بسزایی بر ادراکات و رفتار دانش‌آموزان خواهد داشت.

ـ معرفی شاخص‌های دقیق عدالت حق گرا، و متمایز ساختن عدالت از بی‌عدالتی، اثر قابل توجهی بر کاهش احتمال بروز خطاهای ادارکی دربارهٔ عدالت دارد؛ ضمن اینکه مردم را قادر می‌سازد تا رفتار مسؤولان را از حیث میزان رعایت عدالت، ارزیابی کنند.

ـ تقویت روحیهٔ حق‌طلبی و ستایش شجاعت و عدالت خواهی، زمینهٔ مناسبی برای شکل گیری مصنوعات رفتاری عدالت‌گرا ایجاد می کند.

ـ حفظ تعادل، برای بقای سیستم‌های اجتماعی ضرورت دارد. بنابراین رعایت عدل صرفاً نشانهٔ احسان و لطف حاکمان نسبت به مردم نیست، بلکه هزینهٔ منصفانه‌ای است که کل جامعه برای تضمین بقا و پایداری خود می‌پردازد.

ـ لازمهٔ عدل‌پذیری، برخورداری از تعادل روانی است. بنابراین، هنگام تنظیم برنامه‌های آموزشی و اقدامات فرهنگی باید به اهمیت درمان عارضه‌های روانشناختی کودکان، و آماده کردن آنان برای بروز رفتار متعادل در رویارویی با سختی‌های زندگی توجه شود.

ـ باید برای افزایش تحمل افراد در شنیدن سخن حق و شجاعت آن‌ها در بیان حرف حق، تدابیر آموزشی و اقدامات فرهنگی مناسبی در پیش گرفته شود و این باور تقویت گردد که چنین صبر و شجاعتی، در خور تشویق و تحسین است.

ـ اقدام در عرصهٔ فرهنگ، با القا و تلقین باورها، تحمیل ارزش‌ها، عرضهٔ غیر طبیعی مصنوعات، و تفسیر خودکامانهٔ نمادها روا نیست و کارساز نیز نخواهد بود؛ زیرا هیچ انسانی حق ندارد اندیشه‌های خود را به دیگران تحمیل کند؛ اندیشه‌های القایی در عمل، ثبات و پایداری نداشته، از جذابیتی که بتواند جامعه‌ای را به دفاع از خود برانگیزاند، برخوردار نیستند؛ زیرا تا زمانی که مردم چیزی را به اختیار و در صحنه عمل اجتماعی فرانگیرند، تغییر رفتار آن‌ها پایدار نخواهد بود.

ـ بدون امید به موفقیت، احتمال بروز رفتار دستیابی به هدف بسیار کاهش می‌یابد؛ از این رو، برای تحقق جامعهٔ عدل موعود، باید عناصر اجتماعی را امیدوار ساخت و مصنوعات گفتاری و نوشتاری ناامید کننده را مورد نقد و ارزیابی واقع بینانه قرار داد؛

● معرفی شاخص‌های دقیق عدالت حق گرا، و متمایز ساختن عدالت از بی عدالتی، اثر قابل توجهی بر کاهش احتمال بروز خطاهای ادارکی دربارهٔ عدالت دارد؛ ضمن اینکه مردم را قادر می‌سازد تا رفتار مسؤولان را از حیث میزان رعایت عدالت، ارزیابی کنند.

به طوری که اعضای جامعه حقیقتاً ایمان بیاورند که آن چه خداوند صریحاً بدان امر می‌کند، حتماً و قطعاً تحقق یافتنی است.

آنجا که در آیه ۹۰ از سورهٔ شریفهٔ نحل می‌فرماید:

﴿أن اللهَ یَأمُرُ بِالْعَدْلِ وَالاِحْسنِ وَ...﴾

مردم باید امیدوار باشند و خود را مکلف به تلاش برای تحقق عدالت بدانند؛ به طوی که کل جامعه متمایل، مشتاق، و آماده احیاء شهر عدل موعود گردد.

پی نوشت ها :

۱. assumptions and begieves
۲. nagues and notms.
۳. artifacts.
۴. Symbols.
۵. Mary Jo Haech.
۶. Images.
۷. Visions.
۸. Manifestation.
۹. Realization.
۱۰. Symbolizaton.
۱۱. Interpretation.
۱۲. Manager change thy self.
۱۳. Mixed interactional Process.
۱۴. آموزه‌هایی که هرگونه دخالت در جریان طبیعی تحولات فرهنگی، سیاسی، و اقتصادی جوامع را نامشروع می‌دانند و بر ضرورت حذف طبیعی موجودیت‌های ناتوان، و بقای موجودیت‌های قوی‌تر تأکید دارند.
۱۵. Talcot Parsons.
۱۶. Society as a whole.
۱۷. The Value of Achivement.
۱۸. The value of eqvulity of opportunities.
۱۹. Role - Structure.
۲۰. Subjective.
۲۱. verestehen.
۲۲. observational learning.
۲۳. Self - fulfiling prophecy.

فهرست منابع و ماخذ:

۱ـ قرآن کریم؛ انتشارات اسوه، وابسته به سازمان اوقاف و امور خیریه؛ چاپ ۱۳۶۵.
۲ـ نهج‌البلاغه؛ ترجمه سید جعفر شهیدی؛ شرکت انتشارات علمی و فرهنگی؛ چاپ شانزدهم، ۱۳۷۸.
۳ـ حکیمی، محمدرضا؛ گزارشی دربارهٔ الحیاة...، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۶۸.
۴ـ شرح غرر و درر (شرح جمال الدین محمد خوانساری بر غرر الحکم و درر الکلم)، عبدالواحد بن محمد تمیمی آمدی؛ انتشارات دانشگاه تهران؛ دوره هفت جلدی، چاپ سوم، ۱۳۶۶.
۵ـ شریعتمداری، علی؛ تعلیم و تربیت اسلامی؛ امیرکبیر؛ ۱۳۶۷.
۶ـ رضائیان، علی؛ مدیریت رفتار سازمانی؛ سمت؛ ۱۳۷۹.
۷ـ قلی پور، آرین؛ جامعه‌شناسی سازمان‌ها؛ سمت؛ ۱۳۸۰.
۸- Campbell, Tom (۲۰۰۱) Justice: Macmillan Press L. T. D.
۹ - Churton Mel(۲۰۰۰): Theory and Method Macmillan Press L. T. D.
۱۰ - Coffey, Robert,E, Phillip , L Hunsaker (۱۹۹۴): Management and Organizational
curtis , w Cook
behavior, Richard D, Irwin Inc Avsten Press.
۱۱ - Folger Robert Russell Cropanzano (۱۹۹۸) , organizational Justice and Human Resource Management: sage.
۱۲ - Greenberg, Jerald robert, A.Baran (۲۰۰۰), behavior in Organizations: Prentice - Hall, Inc.
۱۳ - Press. - Hatch, Mary, Jo (۱۹۹۷): Organization Theory, Modern, Symbolic, and Postmodern Perspectives, Oxford University
۱۴ - Hersey, paul Ken Blanchard, (۱۹۹۸): Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources, fifth edition: Prentice - Hall, Inc.
۱۵ -Kreitner, Robert Angelo Kinicki, (۲۰۰۱): Organizational Behavior: fifth edihon, Irwin/ Mcgraw - Hill.
۱۶ - Luthans, Fred (۱۹۸۹), Organizational Behavior, Mcgraw - Hill.
۱۷ - Miller, David(۱۹۹۹), Principles of Social Justice: Harvard University Press.
۱۸ - Ritzer, George (۲۰۰۰), Classical Sciological Theory, third edition: Mcgraw - Hill.
۱۹ - Sterba,Company. James, P (۱۹۹۹), Justice: Alternative Political Perspectives: third edition: Wadsworth Publishing