

# MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ CÔNG BẰNG XÃ HỘI TRONG GIÁO DỤC (1)

TS. ĐOÀN THỊ QUÝ & TS. VŨ KIỀU OANH\*

## TÓM TẮT

*Công bằng xã hội nói chung, công bằng trong giáo dục nói riêng, luôn là những giá trị mà mọi xã hội văn minh đều hướng đến. Xã hội càng phát triển thì con người càng đề cao công bằng trong giáo dục. Có thể nói, đây là một trong những tiêu chí quan trọng của nhiều trường học giai đoạn hiện nay. Tuy nhiên, dù được đề cập đến nhiều trong các tài liệu triết học chính trị, triết học giáo dục, không phải trường học nào cũng lý giải rõ công bằng xã hội là gì? Đây là những lý thuyết công bằng xã hội mà trường dựa vào để đưa ra những cam kết về công bằng trong giáo dục của mình. Trong bài viết này, các tác giả đã chỉ ra một số định nghĩa về công bằng xã hội trong giáo dục, cách phân loại lý thuyết công bằng trong giáo dục, đồng thời đưa ra một số lý thuyết công bằng xã hội trong giáo dục được xem là nổi bật hiện nay. Đó là các lý thuyết: lý thuyết công bằng phân phối và lý thuyết công bằng quan hệ.*

**Từ khóa:** công bằng xã hội, công bằng xã hội trong giáo dục; lý thuyết công bằng phân phối, lý thuyết công bằng quan hệ

**Nhận bài:** 08/08/2024; đưa vào quy trình biên tập: 12/08/2024; duyệt đăng: 25/10/2024.

## 1. MỞ ĐẦU

Công bằng xã hội là chủ đề thu hút sự quan tâm, nghiên cứu của nhiều ngành, lĩnh vực nghiên cứu. Có thể nói, từ rất sớm, trong lịch sử, các nhà triết học cổ đại như Plato, Aristotle... đã bàn về công bằng xã hội và kể từ đó, nó luôn là chủ đề mang tính trung tâm trong các lý thuyết triết học chính trị, đạo đức cũng như các ngành khoa học xã hội khác. Từ quan niệm về công bằng xã hội trong các ngành này, các nhà nghiên cứu đã áp dụng vào lĩnh vực giáo dục, hình thành nên những

khái niệm và lý thuyết về công bằng trong giáo dục. Do khái niệm công bằng xã hội chưa có sự thống nhất nên khi dựa trên nền tảng khái niệm, lý luận về công bằng xã hội, khái niệm công bằng trong giáo dục cũng chưa có sự thống nhất. Tùy giai đoạn lịch sử, bối cảnh, mà các nhà nghiên cứu nhấn mạnh những yếu tố khác nhau trong khi định nghĩa về công bằng xã hội và xây dựng lý thuyết về công bằng trong giáo dục.



## 2. KHÁI NIỆM CÔNG BẰNG TRONG GIÁO DỤC VÀ MỘT SỐ CÁCH PHÂN LOẠI LÝ THUYẾT CÔNG BẰNG XÃ HỘI TRONG GIÁO DỤC

Vấn đề công bằng xã hội mới được các nhà nghiên cứu áp dụng vào lĩnh vực giáo dục trong thời gian gần đây. Theo Karakose, Tülübaş và Papadakis, khái niệm công bằng xã hội quen thuộc trong các tài liệu giáo dục, với lịch sử gần 50 năm. Các nghiên cứu về công bằng trong giáo dục thời kỳ đầu chủ yếu tập trung vào chủ nghĩa phân biệt giới tính và chủng tộc (tức là công bằng cho phụ nữ và các nhóm chủng tộc thiểu số trong giáo dục), gắn liền với các mối quan tâm về sự phạm và chương trình giảng dạy. Tuy nhiên, trong thập kỷ qua, sự quan tâm của các học giả và các nhà giáo dục đối với công bằng xã hội đã tăng lên và nội dung của công bằng xã hội đã mở rộng sang bất bình đẳng do nghèo đói, tình trạng kinh tế xã hội, đa dạng văn hóa, chủng tộc, khuyết tật và khuynh hướng tính dục [10, tr.1].

Cũng như khái niệm công bằng xã hội, khái niệm công bằng xã hội trong giáo dục cũng chưa có sự thống nhất. Bàn về khái niệm “công bằng trong giáo dục”, trong bài viết “Hướng tới công bằng xã hội trong giáo dục: Các mâu thuẫn và song đề”, Becky Francis cho rằng, các nhà nghiên cứu giáo dục khám phá các vấn đề về công bằng xã hội, phân tích chính sách giáo dục thông qua các lăng kính khác nhau, phản ánh các quan niệm khác nhau về công bằng xã hội. Từ đó dẫn đến những quan niệm khác nhau về công bằng trong giáo dục [9, tr.4].

Theo Bell, công bằng xã hội được sử dụng như một công cụ phân tích, phê phán trong giáo dục nhằm giúp mọi người có khả năng hiểu được khái niệm áp bức để có thể phản đối nó [2, tr.27].

Tương tự, một số nhà nghiên cứu như Mills, Renshaw, Tikly, Barrett... cũng cho rằng, cũng như công bằng xã hội, công bằng trong giáo dục là loại bỏ các hệ thống và thông lệ không công bằng thông qua việc thực hiện các cấu trúc, chính sách và thông lệ giáo dục.

Những định nghĩa về công bằng trong giáo dục như trên nhấn mạnh việc loại bỏ những bất công, những thông lệ không công bằng

trong giáo dục nhằm mang lại công bằng cho người học.

Ngoài ra, còn có những định nghĩa về công bằng trong giáo dục chú trọng việc phân phối cơ hội, điều kiện công bằng cho học sinh. Jean-Marie, G., Normore, A. H., và Brooks đã đưa ra định nghĩa về công bằng trong giáo dục như sau: khái niệm công bằng xã hội đề cập đến việc tạo ra các điều kiện công bằng cho tất cả học sinh bất kể chúng có khả năng/khuyết tật, xuất thân chủng tộc, văn hóa, khuynh hướng tâm linh và tính dục khác nhau [8, tr.4]. Báo cáo năm 2018 về “Công bằng trong Giáo dục” của Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD) cũng đưa ra định nghĩa về công bằng trong giáo dục nhấn mạnh việc phân phối cơ hội học tập cho học sinh như sau: công bằng trong giáo dục có nghĩa là tất cả các trường học và hệ thống giáo dục đều cung cấp những cơ hội học tập như nhau cho tất cả học sinh. Kết quả là, học sinh thuộc các địa vị kinh tế xã hội, giới tính hoặc người nhập cư và hoàn cảnh gia đình khác nhau đều đạt được mức thành tích học tập tương tự trong các lĩnh vực nhận thức chính, chẳng hạn như đọc, toán và khoa học, cũng như các cấp độ tương tự về hạnh phúc xã hội và hạnh phúc về mặt cảm xúc trên các chiều cạnh như sự hài lòng trong cuộc sống, sự tự tin và hòa nhập xã hội, trong quá trình giáo dục của các em. Công bằng không có nghĩa là tất cả học sinh đều đạt được kết quả giáo dục như nhau, mà đúng hơn là sự khác biệt về kết quả của học sinh không liên quan đến nền tảng hoặc hoàn cảnh kinh tế xã hội mà học sinh không thể kiểm soát được. Công bằng trong giáo dục cũng đòi hỏi học sinh thuộc các hoàn cảnh khác nhau đều có khả năng đạt được các bằng cấp giáo dục sau trung học mà các em mong muốn như nhau, chẳng hạn như bằng đại học, điều đó sẽ giúp các em dễ dàng thành công hơn trên thị trường lao động và hiện thực hóa mục tiêu của mình với tư cách là thành viên trưởng thành của xã hội [13, tr.22].

Như vậy, với góc nhìn, bối cảnh áp dụng công bằng xã hội trong giáo dục khác nhau, công bằng trong giáo dục có thể được định nghĩa khác nhau. Tuy nhiên, những định nghĩa này đều có điểm chung là lấy khái niệm, lý thuyết công bằng xã hội làm nền tảng, cơ sở để đưa ra định nghĩa về công bằng trong giáo dục. Nói cách khác, công bằng trong giáo dục là một bộ phận của công bằng xã hội. Ngoài ra, dù nhấn mạnh khía cạnh nào trong định nghĩa về công bằng trong giáo dục, khái niệm công bằng trong giáo dục đều xoay quanh các từ khóa như bình đẳng, công bằng, sự công nhận, sự đa dạng, hòa nhập, chống định kiến... [15]. Và cũng như công bằng xã hội, công bằng trong giáo dục cũng xem xét các chiều cạnh: công bằng cho tất cả người học (bình đẳng), công bằng cho những người học khác nhau và công bằng cho những người học giống nhau. Tựu trung, có thể hiểu công bằng trong giáo dục đòi hỏi các quyền và cơ hội phải được sắp xếp theo cách mà tất cả những người học có thể hưởng lợi từ trải nghiệm học tập của họ bất kể đặc điểm cá nhân, hoàn cảnh gia đình hay mức độ động lực hiện tại của họ. Và tất nhiên, công bằng trong giáo dục đòi hỏi mọi người phải nhận được những gì họ xứng đáng. Bên cạnh đó, công bằng trong giáo dục đòi hỏi chúng ta vừa phải chú ý chặt chẽ đến nhu cầu của cá nhân trong sự đa dạng của họ để điều chỉnh phù hợp với hoàn cảnh và nhu cầu của cá nhân, để bù đắp cho bất lợi, khuyết tật và thậm chí là sự khác biệt về văn hóa, ngôn ngữ, chủng tộc của người học, vừa phải chú ý các mục tiêu xã hội rộng lớn hơn của hệ thống trường học và xã hội. [12, tr.26].

Tùy góc độ tiếp cận mà có nhiều cách phân loại lý thuyết công bằng trong giáo dục khác nhau. Trong khuôn khổ triết học chính trị, triết học xã hội, có thể kể một số cách phân loại lý thuyết công bằng trong giáo dục như sau:

**Thứ nhất**, lý thuyết công bằng trong giáo dục được phân loại dựa trên lý thuyết công bằng xã hội trong lịch sử triết học. Theo đó, các nhà nghiên cứu công bằng trong giáo dục sẽ khái quát các quan niệm, trào lưu nổi bật

trong lịch sử triết học về công bằng xã hội, từ đó áp dụng vào giáo dục. Chẳng hạn, Rentzi cho rằng, lý thuyết công bằng giáo dục nằm trong các lý thuyết sau: lý thuyết phê phán, lý thuyết hậu hiện đại, lý thuyết chuyển hóa, lý thuyết nữ quyền và đa văn hóa [17, tr.57-58].

**Thứ hai**, lý thuyết công bằng trong giáo dục có thể được phân chia dựa trên việc xem xét giáo dục như một quá trình. Theo Gewitz, có ba loại lý thuyết công bằng trong giáo dục là: “bình đẳng cơ hội” đề cập đến “lợi ích chung”, hay nói cách khác, là sự phân bổ công bằng các lợi ích và trách nhiệm xã hội cũng như sự công nhận và tôn trọng mọi quyền của con người; “bình đẳng kết quả” nêu rõ tầm quan trọng của việc sử dụng “chính sách phân biệt đối xử tích cực” và “hành động khẳng định” để cung cấp cho các nhóm người thiểu số những cơ hội bình đẳng trong bối cảnh xã hội nhất định; “bình đẳng về điều kiện” đề cập đến việc cung cấp quyền tiếp cận bình đẳng với các điều kiện sống tốt cho tất cả các thành viên của một xã hội (công dân và người không phải công dân), “có tính đến sự khác biệt về giới tính, chủng tộc, giới tính, tôn giáo, tình dục” [6].

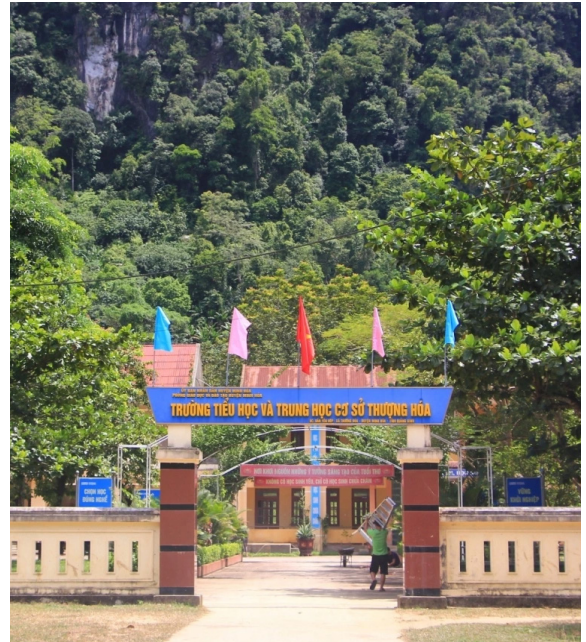
**Thứ ba**, lý thuyết công bằng trong giáo dục được phân loại theo ý thức hệ. Chẳng hạn, Margonis chia lý thuyết công bằng xã hội trong giáo dục chủ yếu thành chủ nghĩa Marx và chủ nghĩa tự do về giáo dục [11].



Lý thuyết công bằng trong giáo dục được phân chia thành hai nhóm chủ yếu dựa trên sự khác biệt trong phương thức thực hiện công bằng xã hội nói chung và công bằng trong giáo dục nói riêng, đó là lý thuyết công bằng phân phối và lý thuyết bằng quan hệ. Đây là cách phân chia được nhiều nhà nghiên cứu công bằng trong giáo dục tán thành nhất. Gewirtz (1998), Pijanowski và Brady (2020) đều khẳng định mặc dù không có sự đồng thuận trong định nghĩa về công bằng xã hội nhưng có sự lặp đi lặp lại trong nghiên cứu công bằng xã hội trong giáo dục trên cả phương diện lý thuyết lẫn thực hành, đó là việc xác định khái niệm và lý thuyết về công bằng trong giáo dục chủ yếu xoay quanh công bằng phân phối/tái phân phối và công bằng quan hệ/công nhận xã hội [18, tr.480].

### 3. LÝ THUYẾT CÔNG BẰNG PHÂN PHỐI

Lý thuyết công bằng phân phối trong giáo dục tập trung vào mối quan hệ giữa đầu vào và đầu ra của giáo dục, phân phối công bằng đầu vào, đầu ra của giáo dục và đưa ra các tiêu chuẩn để đánh giá mối quan hệ đó. Đầu vào của giáo dục có thể hiểu là nguồn lực, cơ hội giáo dục. Đầu ra của giáo dục có thể hiểu là kết quả mà nền giáo dục hướng tới, chẳng hạn như chuẩn bị cho người học tham gia vào nền kinh tế, trang bị quyền công dân, quyền tự chủ, đạt được những kiến thức và khả năng trí tuệ nhất định, nhằm theo đuổi một cuộc sống tốt đẹp [5, tr.11]... Lý thuyết về công bằng phân phối trong giáo dục chịu ảnh hưởng mạnh mẽ quan niệm công bằng trong phân phối của các nhà triết học theo chủ nghĩa quân bình, mà điển hình là John Rawls. Quan niệm của John Rawls về công bằng được thể hiện tập trung trong tác phẩm *Lý thuyết về công lý*. Trên cơ sở kế thừa truyền thống kế ước của Rousseau, Kant, phê phán quan niệm công bằng của chủ nghĩa thực giác, chủ nghĩa vị lợi... Rawls đã xây dựng nên lý thuyết công bằng của mình. “Công lý như là công bằng” là quan niệm chủ đạo trong học thuyết về công bằng của Rawls. Theo Rawls, trong một xã hội được tổ chức tốt,



Ảnh: VOV

con người với tư cách là những sinh vật tự do, tự chủ và có lý trí thì khi đứng sau “bức màn vô tri”, họ sẽ lựa chọn hai nguyên tắc công bằng để quản lý xã hội như sau:

Nguyên tắc đầu tiên đó là mỗi người phải có quyền bình đẳng đối với toàn bộ hệ thống mở rộng nhất những quyền tự do bình đẳng cơ bản phù hợp với hệ thống tương tự về quyền tự do dành cho tất cả mọi người. Nguyên tắc thứ hai là những bất bình đẳng kinh tế xã hội phải được sắp xếp sao cho đồng thời: a) đem lại lợi ích lớn nhất cho những người kém may mắn nhất, phù hợp với nguyên tắc tiết kiệm công bằng, b) gắn với vị thế và vị trí được mở rộng cho tất cả mọi người dưới những điều kiện của quyền bình đẳng công bằng về cơ hội” [16, tr.302].

Những quyền tự do bình đẳng được Rawls nói đến trong nguyên tắc thứ nhất có thể được hiểu là những quyền phổ biến gắn liền với những chế độ dân chủ tự do. Đó là các quyền như quyền tự do tham gia hoạt động chính trị, tự do ngôn luận, tự do tôn giáo, bình đẳng trước pháp luật... Ở nguyên tắc thứ hai, Rawls giả định rằng quyền bình đẳng ban đầu bắt nguồn từ nguyên tắc khác biệt chỉ có thể được chứng minh khi chúng mang tới những lợi ích rõ ràng. Hiển nhiên, những bất bình đẳng về



Ảnh: ILA Việt Nam

thu nhập trong hệ thống thị trường làm gia tăng sự thịnh vượng bằng cách thúc đẩy lao động năng suất nhất. Do đó, về lý thuyết tất cả mọi người đều đạt được lợi ích.

Dưới ảnh hưởng quan niệm của Rawls về công bằng, các nhà nghiên cứu giáo dục đã áp dụng nó vào giáo dục và hình thành nên ba quan niệm khác nhau về công bằng phân phối trong giáo dục. Sự khác nhau giữa ba quan niệm này thể hiện ở nguyên tắc chủ đạo trong phân phối mà họ tán thành.

**Thứ nhất** là những quan niệm tán thành nguyên tắc bình đẳng trong phân phối nguồn lực giáo dục. Nhà nghiên cứu nổi bật theo quan niệm này là Harry Brighouse. Brighouse khẳng định rằng để đạt được công bằng xã hội trong giáo dục cần có hai nguyên tắc: nguyên tắc quyền tự chủ cá nhân và nguyên tắc bình đẳng về giáo dục, trong đó ông nhấn mạnh nguyên tắc bình đẳng [4]. Nguyên tắc quyền tự chủ cá nhân này nêu rõ rằng mỗi đứa trẻ phải có cơ hội trở thành một con người tự chủ. Các nhà giáo dục có nhiệm vụ tạo điều kiện thuận lợi cho trẻ em để có thể trở nên tự chủ. Còn nguyên tắc bình đẳng về giáo dục dựa trên ý tưởng rằng nhà nước phải đảm bảo một loạt các quyền tự do dành

cho lĩnh vực giáo dục và công bằng trong giáo dục ngụ ý rằng mỗi đứa trẻ sẽ có quyền được hưởng một nền giáo dục tốt như nhau. Bình đẳng giáo dục khi đó có nghĩa là cung cấp nhiều nguồn lực hơn cho những người có ít nguồn lực hơn (ví dụ như người mù) để đảm bảo chất lượng giáo dục như nhau. Nguyên tắc bình đẳng trong giáo dục cũng có nghĩa là những người có cùng năng lực và sẵn sàng nỗ lực như nhau sẽ có được những triển vọng tương tự nhau bất kể họ có xuất thân, hoàn cảnh khác nhau như thế nào và thứ hai, những người có trình độ năng lực thấp hơn sẽ nhận được nguồn lực bổ sung hơn những người có nhiều khả năng hơn. Nguyên tắc này hướng dẫn việc phân phối nguồn lực giáo dục giữa các cá nhân để đảm bảo rằng bất kỳ bất bình đẳng nào xuất hiện đều không phải do nhà nước không cung cấp cơ hội giáo dục bình đẳng. Ngoài Brighouse, còn có một số nhà lý luận khác tán thành nguyên tắc này như Rob Reich, Swift... Sự khác biệt trong quan niệm của họ chủ yếu thể hiện ở mức độ đòi hỏi bình đẳng trong đầu vào của giáo dục.

**Thứ hai** là những quan niệm nhấn mạnh nguyên tắc về sự đầy đủ trong phân phối công bằng giáo dục. Quan niệm này cho rằng công bằng trong giáo dục đòi hỏi phải phân phối đầy đủ đầu vào của giáo dục đảm bảo tất cả người học đều đạt được kết quả giáo dục tối thiểu, bao gồm các loại kỹ năng, kiến thức, kinh nghiệm... cần thiết trong đáp ứng mục tiêu cụ thể của giáo dục. Một số nhà nghiên cứu thuộc xu hướng này là Satz, Anderson... Sự khác nhau giữa những nhà lý luận này là ở chỗ họ chú trọng mục tiêu, đầu ra nào của giáo dục. Chẳng hạn, Anderson cho rằng cần phân phối đầy đủ cho người học để chuẩn bị cho họ tham gia vào đời sống dân chủ. Công bằng phân phối trong giáo dục không phải là phân phối hàng hóa cho những ai xứng đáng về mặt đạo đức mà phải tạo ra được một cộng đồng trong đó mọi người có được mối quan hệ bình đẳng [1, tr.288-289].

*Thứ ba* là quan niệm nhấn mạnh nguyên tắc ưu tiên. Nhà lý luận đề cao nguyên tắc này Gina Schouten. Bà được cho là người duy nhất bảo vệ nguyên tắc ưu tiên về công bằng trong giáo dục. Nguyên tắc này tập trung vào nhu cầu của những học sinh có hoàn cảnh khó khăn về mặt tự nhiên, trái ngược với hoàn cảnh khó khăn về mặt xã hội. Nguyên tắc này nhấn mạnh rằng các nhà giáo dục phải nỗ lực cải thiện triển vọng sống của những học sinh có sự khác biệt tự nhiên khiến các em trở nên bất lợi hơn so với các bạn cùng lứa tuổi [18, tr.477]. Nguyên tắc của bà hướng dẫn các nhà giáo dục về “lợi ích giáo dục được trao trên hai mặt trận: tăng khả năng đạt được các kết quả thực sự có giá trị cho trẻ em và tăng triển vọng phát triển của các em khi trưởng thành” [18, tr.480].

#### 4. LÝ THUYẾT CÔNG BẰNG QUAN HỆ

Thuật ngữ “công bằng quan hệ” được dùng để chỉ nhiều hình thức công bằng khác nhau, dựa trên những tiền đề khác nhau nhưng có điểm chung là đều nhấn mạnh mối quan hệ giữa các cá nhân và bối cảnh xã hội trong khi xem xét các yêu sách về công bằng xã hội. Theo Gewitz, công bằng quan hệ bao gồm: công bằng tương hỗ và công bằng công nhận [6, tr. 469 - 484]. Công bằng tương hỗ chú trọng chất lượng mối quan hệ của người học trong bối cảnh học tập cụ thể, còn công bằng công nhận tập trung vào việc xác nhận danh tính và trải nghiệm đa dạng của học sinh trong hệ thống giáo dục. Nó nhấn mạnh sự cần thiết phải thừa nhận và khẳng định các nhóm bị gạt ra ngoài lề xã hội trong lịch sử, củng cố việc nhận thức giá trị bản thân. Công bằng công nhận được thực hiện trong trường học bằng cách áp dụng phương pháp sư phạm đáp ứng về mặt văn hóa. Cách tiếp cận này tích hợp nền tảng văn hóa, lịch sử và quan điểm của học sinh vào chương trình giảng dạy. Bằng cách đó, các nhà giáo dục tạo ra một môi trường học tập đề cao và tôn trọng bản sắc đa dạng của học sinh, ủng hộ các hoạt động hòa nhập nhằm thách thức các khuôn mẫu và thúc đẩy công bằng xã hội.

Lý thuyết công bằng quan hệ trong giáo dục được cho là xuất phát và dựa trên quan niệm của một số nhà triết học như Iris Marion Young, Alex Honneth, Nancy Fraser và những nhà triết học khác thuộc chủ nghĩa cộng đồng, chủ nghĩa đa văn hóa, thuyết nữ quyền...

Trong tác phẩm Công lý và chính trị của sự khác biệt, Young cho rằng trên phương diện lý thuyết và thực hành, nhiều nhà nghiên cứu thường có xu hướng gộp tất cả các vấn đề của công bằng thành công bằng phân phối nhưng trong cuộc sống, có nhiều vấn đề bất công mà công bằng phân phối không thể giải quyết được. Công bằng phân phối chỉ là một phần của công bằng xã hội và nên đặt vấn đề áp bức, thống trị thành điểm khởi đầu khi thảo luận về công bằng xã hội. Theo bà, trong các xã hội đương đại, công bằng quan hệ sẽ được coi trọng hơn công bằng phân phối bởi công bằng quan hệ đề cao bản sắc cá nhân, tập thể, sự phụ thuộc, tôn trọng lẫn nhau và sự tham gia một cách bình đẳng giữa các cá nhân và các nhóm khác nhau về chủng tộc, văn hóa, xã hội [19].

Cũng giống Young, đề cao việc xem xét các mối quan hệ, bối cảnh cụ thể trong triển khai công bằng xã hội. Honneth đã xây dựng lý thuyết công nhận, có ảnh hưởng rộng rãi trong nghiên cứu công bằng giáo dục. Quan niệm về công nhận của Honneth được phát triển dựa trên với lý thuyết phê phán, gắn liền với tên tuổi của các nhà triết học Đức như Theodor Adorno, Max Horkheimer và Herbert Marcuse. Trong tác phẩm “Đấu tranh để được công nhận: ngữ pháp đạo đức của các xung đột xã hội”, ông cho rằng lý thuyết phê phán cũng gắn liền với các quá trình xây dựng xã hội về bản sắc cá nhân và tập thể, trong ngữ pháp của nó có cuộc đấu tranh để được công nhận và nhấn mạnh nhiều đến khái niệm “xung đột” như một yếu tố cấu thành của tính chủ thể và bản sắc (cá nhân và tập thể) của các thành viên trong một xã hội nhất định.

Lý thuyết công nhận được ông triển khai trên ba lĩnh vực: lĩnh vực công nhận đầu tiên là lĩnh vực tình yêu, được thể hiện thông qua các mối quan hệ cơ bản, đó những mối liên kết

tình cảm bền chặt giữa một số ít người, như quan hệ tình ái, tình bạn và mối quan hệ cha mẹ/con cái; lĩnh vực công nhận thứ hai là lĩnh vực pháp lý, được thể hiện trong luật pháp. Theo ông, đó là mối liên kết cộng sinh, nảy sinh từ mong muốn có đi có lại, tạo ra thước đo cho sự tự tin của cá nhân, vốn không thể thiếu cho sự tham gia tự chủ vào đời sống công cộng; lĩnh vực thứ ba của sự công nhận đề cập đến sự tôn trọng xã hội. Ông cho rằng, ngoài sự công nhận về tình yêu và về mặt pháp lý, “còn có sự tôn trọng xã hội cho phép con người đề cập một cách tích cực đến các đặc tính và khả năng cụ thể của mình” [14, tr.231 - 246]. Việc thể hiện lòng tôn trọng lẫn nhau như vậy giữa các cá nhân chỉ trở nên dễ hiểu trong phạm vi các chủ thể liên quan cùng chia sẻ những giá trị chung. Sự công nhận như vậy phải dựa trên các mối liên kết liên chủ thể. Mỗi lĩnh vực được công nhận đều thể hiện một mối quan hệ thực tế. Khi có sự thiếu tôn trọng đối với một số lĩnh vực trong số đó, chính là lúc các cuộc đấu tranh xã hội diễn ra, do vậy, đối với ông, các cuộc đấu tranh để được công nhận được coi là động lực phát triển của xã hội.

Tương tự Honneth, Fraser cũng tham gia vào truyền thống của lý thuyết phê phán. Bà bắt đầu lập luận của mình bằng cách trình bày bức tranh toàn cảnh về các cuộc đấu tranh xã hội, trong đó có cái gọi là cuộc đấu tranh để được công nhận. Theo bà, trong các cuộc đấu tranh xã hội chủ nghĩa, bản sắc của nhóm nên thay thế lợi ích giai cấp làm cơ chế vận động chính trị chính, làm cho sự công nhận văn hóa có giá trị hơn là tái phân phối kinh tế. Đối với Fraser, cần phải phát triển một lý thuyết phê phán về sự công nhận; lý thuyết này bảo vệ những phiên bản chính sách văn hóa có thể kết hợp với các chính sách bình đẳng và tái phân phối. Bà cho rằng, công bằng ngày nay đòi hỏi cả sự phân phối và sự công nhận, và lý thuyết công nhận của bà cho thấy sự công nhận về văn hóa và bình đẳng xã hội theo cách vừa hỗ trợ lẫn nhau vừa không loại trừ lẫn nhau.

Các quan niệm công bằng quan hệ, công bằng công nhận nói trên đã được các nhà

nghiên cứu mở rộng và áp dụng vào lĩnh vực giáo dục, hình thành nên nhiều quan niệm công bằng quan hệ trong giáo dục khác nhau.

Stojanov đã xem xét lý thuyết công nhận của Honneth và phát triển một cách tiếp cận đặc biệt đối với công bằng giáo dục. Theo ông, khái niệm phát triển chủ thể gồm có hai chiều: phát triển các mối quan hệ với bản thân và phát triển các mối quan hệ với thế giới, chẳng hạn như các thỏa thuận, đề xuất [7]. Honneth không đề cập đến chiều thứ hai này và ông cho rằng, đó mới là cốt lõi của giáo dục. Dựa trên ba hình thức công nhận mà Honneth đã đề xuất là sự tự tin, tự tôn và tự trọng, ông đã mở rộng nội dung của ba hình thức công nhận này để bao gồm chiều thứ hai của phát triển cá nhân, đó là phát triển mối quan hệ của học sinh với thế giới nhằm mở rộng tầm nhìn của học sinh. Mặt khác, ông cho rằng, lý thuyết công nhận của Honneth giả định một chủ thể đã trưởng thành về nhận thức và có trách nhiệm về đạo đức, điều này không áp dụng được cho học sinh - những người chưa trưởng thành và đang trong quá trình học hỏi. Do đó, cần phải xác định lại nội dung các mối quan hệ trong trường học nhưng vẫn phải giữ được cốt lõi của mối quan hệ có tính tôn trọng, trong đó giáo viên khuyến khích học sinh tham gia vào bài học bằng cách cho phép chúng được trình bày và diễn giải những quan điểm riêng, thể hiện cá tính khác biệt của mình.

Dựa trên quan niệm công bằng quan hệ của Fraser, Winter cũng xem xét công bằng quan hệ trên cả ba cấp độ vĩ mô, trung mô và vi mô của đời sống xã hội. Đối với lĩnh vực giáo dục, bà cho rằng không thể áp dụng cả ba cấp độ này, mà chỉ nên xem xét cấp độ trung mô trong hệ thống giáo dục để có thể kiểm soát tốt chất lượng của các mối quan hệ.

Còn Boaler đã sử dụng lý thuyết công bằng quan hệ để mô tả các mối quan hệ trong lớp học. Các mối quan hệ mang tính công bằng chỉ khi các học sinh đối xử với nhau một cách tôn trọng và tôn trọng tính khác biệt của các cá nhân. Và kết quả của giáo dục không phải thể hiện ở thành tích giáo dục mà ở chất lượng

của các mối quan hệ trong giáo dục. Chất lượng của mối quan hệ lại thể hiện ở các đặc điểm sau: tôn trọng ý tưởng của người khác; cam kết học hỏi người khác và có phương pháp giao tiếp và hỗ trợ. Công bằng quan hệ

trong giáo dục sẽ đưa tới những mối quan hệ tích cực, thể hiện thông qua sự tôn trọng trong giao tiếp, tư duy phản biện trong việc tiếp nhận và giải quyết những khác biệt của học sinh khi làm việc theo nhóm [3].

## 5. KẾT LUẬN

Như vậy, có nhiều quan niệm, cách phân loại khác nhau về lý thuyết công bằng trong giáo dục, trong đó cách phân loại phổ biến nhất mà nhiều nhà nghiên cứu tán thành chính là phân chia lý thuyết công bằng trong giáo dục thành hai nhóm: công bằng phân phối và công bằng quan hệ. Nếu các lý thuyết công bằng phân phối trong giáo dục chú trọng phân phối đầu vào, đầu ra của giáo dục và đưa ra các nguyên tắc để xác định mối quan hệ giữa chúng thì các lý thuyết công bằng quan hệ lại nhấn mạnh chất lượng các mối quan hệ, bối cảnh xã hội cụ thể, bản sắc cá nhân và nhóm trong xem xét công bằng trong giáo dục.

Tuy nhiên, việc phân loại và chỉ ra các lý thuyết công bằng trong giáo dục cũng chỉ mang tính tương đối. Bởi dù là cách phân loại được nhiều nhà nghiên cứu đồng tình thì việc phân loại lý thuyết công bằng trong giáo dục thành hai nhóm như trên cũng không thể bao quát được toàn bộ lý thuyết công bằng. Chẳng hạn như cách tiếp cận năng lực do Sen và Nussbaum đề xuất và xây dựng cũng được áp dụng nhiều trong việc xác định công bằng trong giáo dục nhưng khó để xếp vào một trong hai nhóm trên, bởi cách tiếp cận này có cả những đặc trưng của cả hai nhóm. Thậm chí, lý thuyết công bằng của Fraser cũng vậy. Dù lý thuyết của bà được xếp vào nhóm công bằng quan hệ, nhưng trên thực tế nó cũng bao gồm cả khía cạnh phân phối, công nhận và đại diện nên lý thuyết công bằng của Fraser còn được gọi là lý thuyết ba chiều về công bằng. Đúng như S. Merry [12] đã khẳng định là chưa có một lý thuyết toàn diện về công bằng trong giáo dục, một phần là do các nhà triết học đưa ra nhiều lý thuyết công bằng xã hội mà các nhà nghiên cứu dựa vào để áp dụng vào lĩnh vực giáo dục và phần nào là do các nghiên cứu và chính sách giáo dục được thúc đẩy bởi những mối quan tâm thực tế.

## CHÚ THÍCH

(1) Bài viết là sản phẩm của Đề tài cấp cơ sở “Công bằng trong giáo dục ở Trung Quốc hiện nay” do TS. Đoàn Thị Quý và TS. Vũ Kiều Oanh làm chủ nhiệm, Viện Thông tin Khoa học xã hội chủ trì.



## TÀI LIỆU TRÍCH DẪN

1. Anderson, Elizabeth (1999): What Is the Point of Equality?, *Ethics*, 109(2), 287 - 337.
2. Bell, L. A. (2016): Theoretical foundations for social justice education” In M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice (3rd ed)*, Routledge/Taylor & Francis Group.
3. Boaler, Jo (2008): Promoting ‘relational equity’ and high mathematics achievement through an innovative mixed ability approach, *British Educational Research Journal* 34(2), 167-194.
4. Brighouse, H. (2002): Egalitarian liberalism and justice in education, *Political Quarterly*, 73(2), 181-190.
5. Dum, Jenn (2020): *Dimensions of educational justice: practices, reciprocity, and individual development*, dissertation Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Philosophy, Binghamton University.
6. Gewitz, S. (1998): Conceptualizing social justice in education: marring the territory, *Journal of Educational Policy*, 13(4), 469-484.
7. Govaris, C.; Kassis, W.; Sakatzis, D.; Sarafidou, J.-O.; Chouvati, R (2021): Recognitive Justice and Educational Inequalities: An Intersectional Approach Involving Secondary Grade School Students in Greece, *Educ. Sci.*, 11.
8. Jean-Marie, G., Normore, A. H., and Brooks, J. S. (2009): Leadership for social justice: preparing 21st century school leaders for a new social order, *Journal of Research on Leadership Education*, 4, 1-31.
9. Francis, B., Mills, M., & Lupton, R. (2017): Towards social justice in education: contradictions and dilemmas, *Journal of Education Policy*, 32(4), 414-431.
10. Karakose.T, Tülübaş.T and Papadakis S. (2023): The scientific evolution of social justice leadership in education: structural and longitudinal analysis of the existing knowledge base, 2003-2022, *Frontiers in Education*, 8.
11. Margonis, Frank (1993): Marxism, Liberalism, and Educational Theory, *Educational Theory*, 43(4), 449-465.
12. Merry, Michael S. (2020): Educational Justice Liberal Ideals, Persistent Inequality, and the Constructive Uses of Critique, Palgrave Macmillan.
13. OECD (2018): *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris
14. Panigassi, Pedro Luís (2020): Axel Honneth and Nancy Fraser: dilemmas between recognition and redistribution, *Araraquara*, 9(2), 231-246
15. Pijanowski. J and Brady K. (2021): Defining Social Justice in Education: Comparative Perspectives from Practitioners and Scholars, in Carol A. Mullen (eds), *Handbook of Social Justice Interventions in Education*, 59-82, Springer.
16. Rawls, John (1995): *A theory of Justice*, twenty-first printing, The Belknap Press of Harvard University Press, Massachusetts.
17. Rentzi, A. (2018): Performing leadership of social justice for the integration of refugee children into the Greek schools, *Scientific Educational Journal “Educational Circle”*, 6(2), 55-66.
18. Schouten, Gina (2012): Fair Educational Opportunity and the Distribution of Natural Ability: Toward a Prioritarian Principle of Educational Justice, *Journal of philosophy of education*, 46(3), 472-491.
19. Young, Iris Marion (1990): *Justice and the Politics of Difference*, Princeton University Press.

