



<https://jas.ui.ac.ir/?lang=en>

Journal of Applied Sociology

E-ISSN: 2322-343X

Vol. 32, Issue 2, No.82, Summer 2021, pp. 71-90

Received: 24.12.2019 Accepted: 13.10.2020

Research Paper

**Democracy and Education: Testing Rival Perspectives
(A Comparative Study of Cross-national Data from 1970 to 2018)**

Hossein Ahmadi

Assistant Professor of Sociology, University of Farhangian, Zanjan, Iran
hahmadi6@gmail.com

Reza Hemmati *

Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Isfahan, Isfahan, Iran
rhemati@gmail.com

Introduction:

The study of the relationship between the educational system and the political system has been one of the main concerns of sociologists in different eras (Bobba & Coviello, 2007). An important part of these studies has directly or indirectly emphasized the effective role of education in the emergence of democracy as one of the rudimentary conditions of democracy. Another part of studies has concluded that the relationship between education and democracy is inverse and democracies based on their internal logic have sought to make education a public good. Another view considers education as a factor of reproduction, both in the political system and in the class as an important element in preserving the status quo. Finally, another group of studies has attributed the relationship between education and democracy to a third factor -- economic infrastructure. In contrast to the mentioned studies, which believe in the relationship between education and governance, some studies reject the real relationship between these two constructs or at least parts of them. For example, Acemoglu et al. (2005) as well as Bobba and Coviello (2007) showed with some statistical controls and econometric methods that education and democracy are not related. Barro (1999, p. 170) also showed that relationships are different in terms of educational indicators and educational inequality. He showed that the average years of education of people aged 25 and over as well as the gender gap in the education of men and women aged 25 and over were not significant regarding the relationship between education and democracy. Also, Loot (1999) paradoxically showed that the high levels of authoritarianism, the high levels of democracy, and increasing opposition to sovereignty were associated with the high levels of educational spending. The second group of studies, namely the group regarding the lack of correlation between education and the political system especially democracy, is not widely accepted for various reasons. On the one hand, in theoretical discussions, theorists have paid attention to the relationship between these two variables in different ways, and almost few of them have rejected the existence of a relationship between these two variables. Besides, empirical studies have emphasized the existence of such relationships. Even in these studies, the lack of a relationship of some indicators has been considered, and researchers have talked about the methodological flaws of these studies. Therefore, the validity of such findings is questionable. According to these contradictory findings, the present study aims to investigate these theoretical and empirical claims using longitudinal data during the years 1970 to 2018 for 208 countries. The use of the longitudinal data can provide us with strong pieces of evidence for the rejection or approval of any of the above perspectives. So, the present study seeks to answer the question of the relationship between education and democracy in an attempt to investigate which could have a greater impact on the other. Does education have a reproductive role, or does democracy need the education to persist or both? Can the claim based on the superstructure status of education and democracy be confirmed?

Material & Methods:

The present study was cross-national research in which the unit of analysis was a nation (country), and the research hypotheses were tested using the secondary analysis of the existing data. Also, due to the longitudinal nature of the data, the average has been used in the analysis. The research

sample of the study included 208 countries in the world. The data were mainly taken from the reports of national and international organizations. The reliability of the data was described in detail by the relevant organizations. The validity of the data was also based on face validity so that the opinions of relevant experts were used.

* Corresponding author

Ahmadi, H., Hemati, R. (2021). Democracy and education: testing rival perspectives (A comparative study of cross-national data from 1970 to 2018). *Journal of Applied Sociology*, 32(2), 71-90.



2322-343x / © 2021 The Authors. Published by University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



<http://dx.doi.org/10.22108/jas.2020.120403.1846>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.20085745.1400.32.2.4.2>

Discussion of Results & Conclusions:

The main question of the research was the emergence of rivalry perspectives on the relationship between the type of political regime (degree of democracy) and education. The results confirmed the direct effect of education and democracy on each other. The asynchronous data showed that the degree of democracy had a greater impact on education. Also, the research findings did not confirm the views of reproduction theorists on the reproduction of each of the variables of democracy or education by the other. In addition, the role of class inequality in the spurious correlation between the two variables was not confirmed. Therefore, assuming the Gini coefficient as an indicator of class inequality, the view based on the superstructure relationship between the two variables was not confirmed.

Finally, the combined model of the effect of democracy on education through various variables was confirmed. According to this model, democratic governance, by reducing economic inequalities and redistributing wealth through a system of taxation and production of public goods, reducing the ratio of students to teachers in the classroom, and reducing students deprived of education significantly affected education and the educational system. Among these paths, the path of economic inequality was the weakest while the path of reducing students deprived of education or expanding public education was the strongest path of influence. Perhaps one of the main reasons why democracy did not lead to an increase in literacy by creating economic equality was the high tendency of capitalist countries towards democracy. The coexistence of democracy and capitalism as an economic system based on economic inequality has led such political regimes to seek the necessity of the continuation of democratic rule in other ways, one of which is to choose the path of improving school indicators. The school as a system for promoting democratic values as well as the values of the economic and political system in such countries can, on the one hand, help provide the workforce needed by the system while, on the other hand, promote low-cost and useful values of the democratic system. In general, the results showed that the relationship between democracy and education was more complex than can be explained by simple and reductionist analysis, so it is needed topay attention to the mechanism of influence of intermediate variables that were examined in previous studies as occasional, separate, or cross-sectional. Some of these variables lie within the educational system or political mechanisms, and some are outside the system.

Keywords: Education, Democracy, Inequality, Educational Inequality.

References:

- Acemoglu, D., Simon, J. A., James, R., & Pierre, Y. (2005) From education to democracy. *American Economic Review*, 95 (2), 44-49.
- Aghion, P., & Bolton, P. (1997) A trickle-down theory of growth and development. *Review of Economic Studies*, 64, 151-162.
- Ahanchian, M. (2007) Educational opportunity and regional disparity: boundary and non-boundary regions of khorasan province. *Education Journal*, 14 (3), 27-44 (in Persian).
- Ahmadi, H., & Moidfar, S. (2015) Democracy and political stability, social issues in iran. *Journal of Social Problems*

- of Iran*, 6 (1), 7-35 (in Persian).
- Albrecht, H., & Schlumberger, O. (2004) Waiting for godot: Regime change without democratization in the middle east. *International Political Science Review*, 25 (4), 371-392.
- Alesina, R., & Rodrik, D. (1994) Distributive politics and economic growth. *Quarterly Journal of Economics*, 109 (2), 465-490.
- Banerjee, A., & Newmann, A. (1991) Risk-bearing and the theory of income distribution. *Review of Economic Studies*, 58 (2), 211-236.
- Barro, R. (1999) The determinants of democracy. *Journal of Political Economy*, 107 (6), 158-183.
- Bashiruddin, A. (2018) *Teacher development and teacher education in developing countries: On becoming and being a teacher*. London, United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Benabou, R. (1996) Inequality and growth. *NBER Macroeconomics Annual*, 11, 11-74.
- Bertola, G. (1993) Factor shares and savings in endogenous growth. *American Economic Review*, 83 (5), 1184-1198.
- Bobba, M., & Coviello, D. (2007) Weak instruments and weak identification in estimating the effects of education on democracy. *Economics Letters*, 96 (3), 301-307.
- Bourguignon, F., & Verdier, T. (2000) Oligarchy, democracy, inequality, and growth. *Journal of Development Economics*, 62 (2), 285-313.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976) *Schooling in capitalist america: Educational reform and the contradictions of economic life*. New York: Basic Books.
- Brown, D. (1999) Reading, writing, and regime type: Democracy's impact on primary school enrollment. *Political Research Quarterly*, 52 (4), 681-707.
- Campante, F., & Chor, D. (2008) *Schooling and political participation in a neoclassical framework: theory and evidence*. Mimeo: Harvard Kennedy School.
- Carnoy, M., & Levin, H. M. (1976) *The limits of educational reform*. New York: D. McKay Company.
- Chan, J. M., Chau, K. K., & Lee, F. L. (2002) Abstract principle versus concrete interest: a study of education and political opinion in hong kong. *International Journal of Public Opinion Research*, 14 (1), 54-72.
- Chong, A., & Gradstein, M. (2015) On education and democratic preferences. *Economics & Politics*, 27 (3), 362-388.
- Davies, A. (2009) Human development and the optimal size of government. *Journal of Socio-Economics*, 38 (2), 326-330.
- Dee, T. (2004) Are there civic returns to education?. *Journal of Public Economics*, 88, 1697-1720.
- Dewey, J. (1916) *Democracy and education*. New York, United States: The Macmillan Company.
- Fitzgibbon, R. H. (1956) A statistical evaluation of latin american democracy. *Western Political Quarterly*, 9 (3), 607-619.
- Friedman, M. (1962/2002) *Capitalism and freedom*. United States: University of Chicago Press.
- Galor, O., & Zeira, J. (1993) Income distribution and macroeconomics. *Review of Economic Studies*, 60 (1), 35-52.
- Glaeser, E., Ponzetto, R. G., & Shleifer, A. (2007) Why does democracy need education? *Journal of Economic Growth*, 12 (2), 77-99.



- Grabb, A. (1994) *Social inequality: Classical and contemporary theorists*. Translated by Mohammad Siahpoosh and Ahmad Reza Gharavizad, Tehran: Moaser Publications (in Persian).
- Gylfason, T. (2000) Natural resources, education, and economic development. *European Economic Review*, 45 (4-6), 847-859.
- Jackman, M., & Muha, M. (1984) Education and intergroup attitudes: moral enlightenment, superficial democratic commitment, or ideological refinement? *American Sociological Review*, 49 (6), 751-769.
- Jalali, M. R. (2007) Analysis of the relationship between class inequalities and educational inequalities with emphasis on the role of mediating variables. *Quarterly Journal of Education*, 23 (3), 15-53 (in Persian).
- Lei-chi, P. (2006) An empirical analysis on the effects of government expenditure on human development index in china. *The Theory and Practice of Finance and Economics*, 3.
- Lipset, S. (1959) Some social requisites of democracy: Economic development and political legitimacy. *American Political Science Review*, 53 (1), 69-105.
- Livingstone, D. W. (1995) Searching for missing links: Neo-marxist theories of education. *British Journal of Sociology of Education*, 16 (1), 53-73.
- Lott, J. R. (1990) An explanation for public provision of schooling: the importance of indoctrination. *Journal of Law and Economics*, 33 (1), 199-231.
- Lott, J. R. (1999) Public schooling, indoctrination, and totalitarianism. *Journal of Political Economy*, 107 (6), 127-157.
- Mann, H. (1846) *Tenth annual report of the secretary of the massachusetts state board of education*. Boston: Horace B. Fuller Press.
- Milligan, K., Moretti, E., & Oreopoulos, P. (2004) Does education improve citizenship? evidence from the united states and the united kingdom. *Journal of Public Economics*, 88 (9-10), 1667-1695.
- Moazenjamshidi, S. H., Moghimi, M., & Akbari, N. A. (2011) The analysis of the effect of government size on HDI in OIC Countries: (GWR Approach). *Journal Urban-Regional Studies and Research*, 2 (8), 95-116 (in Persian).
- Peltzman, S. (1980) The growth of government. *Journal of Law and Economics*, 23 (2), 209-287.
- Perotti, R. (1993) Political equilibrium, income distribution and growth. *Review of Economic Studies*, 60 (4), 755-776.
- Persson, T., & Tabellini, G. (1994) Is inequality harmful to growth? *American Economic Review*, 84 (3), 600-621.
- Piketty, T. (1997) The dynamics of wealth distribution and the interest rate with credit rationing. *Review of Economic Studies*, 64 (2), 173-189.
- Shakoori, A., & Taqizade Asl, Z. (2016) A study on the impact of government size on human development index, three decades after the revolution. *Journal of Social Problems of Iran*, 7 (1), 101-123 (in Persian).
- Sharepour, M. (2013) *Sociology of Education (10th Edition)*. Tehran: Samt Publication (in Persian).
- Spilimbergo, A. (2009) Democracy and foreign education. *American Economic Review*, 99 (1), 528-43.
- Taleb, M., & Goodarzi, M. (2003) Ethnicity, educational inequality, and demographic changes. *Journal of Social Sciences Letter*, 21, 113-142 (in Persian).
- Uslaner, E. (2017) *Historical roots of corruption*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weis, L. (2016) Reading and producing research across boundaries that so often divide. In Sadovnik, A. R. and Coughlan, R. W. (2016) *Leaders in the Sociology of Education; Intellectual Self-Portraits*. Rotterdam: Sense Publishers. 253-274.
- Yeh, S. S. (2017) *Solving the achievement gap; overcoming the structure of school inequality*. New York: Palgrave Macmillan.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



مقاله پژوهشی

دموکراسی و آموزش: آزمون دیدگاه‌های رقیب

مطالعه تطبیقی داده‌های بین‌کشوری در دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۱۸

حسین احمدی، استادیار، گروه علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

hahmadi6@gmail.com

رضا همتی*، دانشیار، گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

r.hemati@ltr.ui.ac.ir

چکیده

پژوهشگران از مدت‌ها پیش به ارتباط بین نوع رژیم سیاسی و نظام آموزشی توجه کرده‌اند. در این زمینه دست‌کم چهار دیدگاه رقیب مطرح است: آموزش به‌عنوان پیش‌شرط دموکراسی، خدمات آموزشی در دولت‌های دموکراتیک، ارتباط بازتولیدی و ارتباط کاذب ناشی از زیربنای اقتصادی بین آموزش و دموکراسی. هدف مقاله حاضر آزمون هر یک از این دیدگاه‌ها با استفاده از داده‌های بین‌کشوری است. روش استفاده‌شده از نوع تحلیل ثانویه داده‌های گردآوری‌شده برای ۲۰۸ کشور در بازه زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۱۸ بود. به‌طور کلی نتایج نشان دادند بین نوع رژیم سیاسی و شاخص‌های آموزشی ارتباط وجود دارد و در این میان، تأثیر دموکراسی بر آموزش بیشتر است. از طرف دیگر، نقش واسطه‌ای نابرابری طبقاتی به‌تنهایی تأیید نشد؛ ولی این متغیر در کنار متغیرهای دیگر نظیر نسبت دانش‌آموز به معلم و دانش‌آموزان محروم از تحصیل، تأثیر معنی‌داری بر ارتباط بین دموکراسی و آموزش داشت.

واژه‌های کلیدی: آموزش، دموکراسی، رژیم سیاسی، اقتدارگرایی، نابرابری، نابرابری آموزشی

* نویسنده مسئول:

احمدی، ح. و همتی، ر. (۱۳۹۹). «دموکراسی و آموزش: آزمون دیدگاه‌های رقیب (مطالعه تطبیقی داده‌های بین‌کشوری در دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۱۸)».

جامعه‌شناسی کاربردی. ۳۲(۲). ۷۱-۹۰.



مقدمه و بیان مسئله

مطالعه ارتباط بین نظام آموزشی و نظام سیاسی از مباحث اصلی جامعه‌شناسان در دوره‌های مختلف بوده است (Bobba & Coviello, 2007). بخش مهمی از این مطالعات بر نقش مؤثر آموزش در پیدایش دموکراسی به‌منزله یکی از شرایط اولیه دموکراسی به شکل مستقیم و غیرمستقیم تأکید کرده‌اند. بخش دیگری به این نتیجه رسیده‌اند که ارتباط بین آموزش و دموکراسی معکوس است و دموکراسی‌ها تلاش کرده‌اند براساس منطبق درونی این نوع حاکمیت، آموزش را به‌منزله کالایی عمومی در اختیار شهروندان قرار دهند. دیدگاه دیگر، بر آموزش به‌منزله عامل بازتولید، چه در زمینه نظام سیاسی و چه در زمینه طبقه، تأکید و آن را عنصر مهمی در تداوم وضعیت موجود قلمداد کرده است. گروه دیگری نیز همبستگی بین آموزش و دموکراسی را ناشی از عامل سومی مانند زیربنای اقتصادی دانسته‌اند.

در مقابل مطالعات ذکرشده که به ارتباط بین آموزش و حاکمیت اعتقاد دارند، برخی مطالعات نیز ارتباط واقعی بین این دو سازه یا دست‌کم بخش‌هایی از آنها را نفی می‌کنند. برای نمونه عجم اوغلو و همکاران^۱ (2005) و بوبا و کاولو^۲ (2007) با برخی کنترل‌های آماری و روش‌های اقتصادسنجی نشان دادند آموزش و دموکراسی با یکدیگر ارتباط ندارند. بارو^۳ (1999: 170) نیز نشان داد درباره شاخص‌های آموزشی و نابرابری آموزشی، روابط متفاوت است. او نشان داد میانگین سال‌های تحصیل افراد ۲۵ ساله و بیشتر و نیز شکاف جنسیتی تحصیلات زنان و مردان ۲۵ سال و بیشتر درباره دموکراسی معنی‌دار نیست. علاوه بر این، لوت^۴ (1999) به شکل متناقضی نشان داد سطوح بالای اقتدارگرایی، سطوح بالای دموکراسی و نیز افزایش مخالفت با حاکمیت، با سطح بالای هزینه آموزشی همبسته‌اند.

مطالعات دسته دوم - یعنی آن دسته از مطالعات که

وجودنداشتن ارتباط بین آموزش و نظام سیاسی به‌ویژه دموکراسی را مطرح کرده‌اند - به دلایل مختلف چندان پذیرفته‌شده نیستند؛ زیرا نظریه پردازان در مباحث نظری به اشکال مختلف به ارتباط بین این دو توجه کرده‌اند و تقریباً کمتر نظریه‌پردازی وجود ارتباط بین این متغیرها را رد می‌کند. مطالعات تجربی نیز بر وجود این روابط تأکید کرده‌اند. حتی در این پژوهش‌ها به ارتباط‌نداشتن برخی شاخص‌ها توجه شده است و پژوهشگران از ایرادهای روش‌شناختی این پژوهش‌ها سخن گفته‌اند؛ بنابراین، باید درباره اعتبار یافته‌های آنها تردید کرد.

با توجه به این یافته‌های ضدونقیض، هدف پژوهش حاضر بررسی این مدعیات نظری و تجربی با استفاده از داده‌های طولی در طی سال‌های ۱۹۷۰ تا ۲۰۱۸ میلادی برای ۲۰۸ کشور جهان است. استفاده از این داده‌های طولی و برای این تعداد کشور می‌تواند به ما شواهد محکمی درباره رد یا تأیید هر یک از دیدگاه‌های مطرح‌شده ارائه دهد؛ بنابراین، سؤال‌های مطرح در مطالعه حاضر از این قرارند: در ارتباط بین آموزش و دموکراسی، کدام یک تأثیر بیشتری بر دیگری دارند؟ آیا آموزش نقش بازتولیدی دارد یا دموکراسی برای تداوم خود به تأمین آموزش نیازمند است یا هر دو؟ آیا مدعای مبتنی بر جایگاه روبنایی آموزش و دموکراسی تأیید می‌شود؟

مروری بر دیدگاه‌ها و پیشینه پژوهش

الف) آموزش به‌منزله یکی از پیش‌شرط‌های دموکراسی

یکی از برداشت‌های مرتبط با ارتباط آموزش و دموکراسی، برای آموزش، نقش علی‌قائل است و آن را از پیش‌شرط‌های دموکراسی تلقی می‌کند. بحث از اینکه آموزش زمینه‌ای برای حاکمیت‌های دموکراتیک محسوب می‌شود، ریشه عمیق و طولانی‌مدتی در مباحث متخصصان و صاحب‌نظران دارد (Mann, 1846; Dewey, 1916; Lipset, 1959; Lott, 1990; Friedman, 2002; Chong & Gradstein, 2015). بیشتر پژوهش‌های تجربی نیز در زمینه بین‌کشوری ارتباط مثبتی بین آموزش و نهادهای دموکراتیک را نشان می‌دهند (Baro, 1999; Glaeser et al., 2007).

¹ Acemoglu et al.

² Bobba & Coviello

³ Barro

⁴ Lott

آمریکا)، نقش دموکراسی در انباشت سرمایه انسانی را بررسی کرده است. او از ثبت نام در مدرسه به منزله شاخص سرمایه انسانی استفاده می‌کند و نشان می‌دهد دموکراسی‌های ضعیف در این نوع کشورها میزان بیشتری از ثبت نام در مدارس در سن مدرسه (در دوره زمانی ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۷) را نسبت به هم‌تایان اقتدارگرایشان داشته‌اند. او یکی از تبیین‌های ممکن در این زمینه را فشارهای انتخاباتی بر سیاستمداران دموکراتیک می‌داند که آنها را وادار می‌کند سطح حداقلی از فرصت‌های آموزشی را برای شهروندان فراهم کنند؛ به عبارت دیگر، رژیم‌های اقتدارگرا نسبت به رژیم‌های دموکراتیک مصونیت بیشتری در مقابل تقاضاهای اجتماعی دارند.

بحث دیگر مطرح شده در زمینه ارتباط بین نوع نظام و نخبگان سیاسی حاکم و نظام آموزشی، از دیدگاه اقتصادی و بحث بازتوزیع مساوات طلبانه است. این دسته از پژوهش‌ها نشان داده‌اند نظام‌های مساوات طلب بازتوزیع بیشتری انجام می‌دهند تا نظام‌هایی که اینگونه نیستند؛ اما به دلیل اینکه بازتوزیع از طریق نظام مالیاتی اتفاق می‌افتد، ممکن است انگیزه‌های سرمایه‌گذاری را تقلیل دهد. این سازوکاری است که در الگوهای برتولا^۴ (۱۹۹۳)، آلسینا و رودریک^۵ (۱۹۹۴)، پیرسون و تبلینی^۶ (۱۹۹۴) و دیگران یافت می‌شود. بورگوگونون و وردیر (۲۰۰۰: ۲۸۶) خاطر نشان می‌کنند که این نوع الگوها که بر توزیع صرف مالیات متمرکز می‌شوند، به‌طور عمده بر قضیه رأی دهندگان طبقه متوسط توجه می‌کنند و عامل رشد اقتصادی را نادیده می‌گیرند. بنابو^۷ (۱۹۹۶) نمونه‌هایی را نشان می‌دهد که در آنها کارگزار محوری، رأی‌دهندگان طبقه متوسط نیست.

برخی بحث‌های مطرح شده در حوزه آموزش و شاخص‌های آموزشی به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه، تلاش کرده‌اند به این سؤال پاسخ دهند که آیا تغییر در اندازه

(Chong & Gradstein, 2015). همچنین در پژوهش‌های مختلف ارتباط بین تحصیلات و مشارکت مدنی تأیید شده است (Campante & Chor, 2008; Dee, 2004; Glaeser et al., 2007;) (Milligan et al., 2004; Chong & Gradstein, 2015) احمدی و معیدفر، ۱۳۹۴). بورگوگونون و وردیر^۱ (۲۰۰۰) نیز تصریح کرده‌اند که آموزش سبب انتقاد مردم از نظام‌های خودکامه می‌شود؛ بنابراین، سرمایه‌گذاری آموزشی در چنین رژیم‌هایی می‌تواند سبب افول رژیم شود. اسپیلیمبرگو^۲ (۲۰۰۹) نشان داد تحصیلات در کشورهای خارجی - به شرط دموکراتیک بودن آنها - بر میزان دموکراسی تأثیر دارد.

در پژوهش بارو متغیرهایی مانند میانگین سال‌های تحصیل و نابرابری‌های بین زنان و مردان در تحصیل دوره ابتدایی و نیز ضریب جینی تأثیر معنی‌داری بر دموکراسی دارند (Baro, 171-172: 1999). میلیگان و همکاران نیز در ارتباط بین آموزش و فعالیت‌های شهروندی (رأی دادن) در مقایسه بین ایالات متحده و انگلستان به نتایج متفاوتی رسیده‌اند. یافته‌های آنها نشان دادند رابطه قوی بین تحصیل و رأی‌دهی در ایالات متحده وجود دارد؛ در حالی که در انگلستان اینگونه نیست (Milligan et al., 2004). ارتباط بین آموزش و نوع رژیم به‌ویژه رژیم‌های دموکراتیک به حدی بوده است که عده‌ای سطح آموزش را به منزله یکی از ابعاد دموکراسی مدنظر قرار داده‌اند (Fitzgibbon, 1956)؛ با این حال، برخی نظریه‌پردازان این برداشت را نقد کرده‌اند (Lipset, 1959).

ب) آموزش به منزله یکی از شاخص‌های رفاه اجتماعی در دولت دموکراتیک

براون^۳ (۱۹۹۹: ۶۸۰-۶۸۳) در مطالعه خود میان کشورهای در حال توسعه (واقع در ۵ منطقه خاورمیانه، جنوب و شرق آسیا، جنوب صحرای آفریقا، آمریکای مرکزی و جنوب

⁴ Bertola

⁵ Alesina & Rodrik

⁶ Persson & Tabellini

⁷ Benabou

¹ Bourguignon & Verdier

² Spilimbergo

³ Brown

لیپست (105 : 1959) در الگوی خود نشان می‌دهد آموزش (درصد باسوادی) نه تنها عامل یا پیش شرطی برای دموکراسی است، نتیجه و برآیند دموکراسی نیز محسوب می‌شود. به نظر او دموکراسی باثبات به دو ویژگی اساسی توسعه اقتصادی و مشروعیت نیازمند است. توسعه اقتصادی شامل صنعتی‌شدن، رفاه، شهری‌شدن و آموزش است (Lipset, 1959: 71). آموزش از جمله شرایط اجتماعی حامی دموکراسی است که خارج از نظام‌های دموکراتیک در خدمت حمایت از این نظام‌ها قرار می‌گیرد و متفاوت با سازوکارهای درونی مانند قواعد خاص بازی‌های سیاسی است که از درون به حفظ این سیستم‌ها کمک می‌کنند (Lipset, 1959: 72). نظام آموزشی آینده‌نگری افراد را بیشتر می‌کند، آنها را به فهم ضرورت بردباری قادر می‌سازد، از گرایش آنها به دکترین‌های افراطی جلوگیری می‌کند و ظرفیت آنها برای انتخاب عقلانی را افزایش می‌دهد (Lipset, 1959: 79). سرنگونی دیکتاتوری‌ها در سطح گسترده‌تر در رشد طبقه متوسط، رشد ثروت و افزایش آموزش منعکس می‌شود (Lipset, 1959: 102). لوت (1999)، آلبرشت و شلومبرگر (2004) و اوسلانر (2017) نیز نشان داده‌اند رژیم‌های اقتدارگرا به‌ویژه برای استفاده از آموزش به‌منزله ابزار تلقین، سرمایه‌گذاری‌های اساسی در این زمینه انجام می‌دهند؛ به‌ویژه لوت (1990) نشان داد ارتباط معنی‌داری بین تلقین از طریق آموزش عمومی و مشروعیت رژیم وجود دارد. علاوه بر این، بارو (1999: 159-160) خاطر نشان می‌کند که در برخی الگوها یک حاکم خودکامه برای مقابله با انقلاب یا تشویق بخش خصوصی برای سرمایه‌گذاری (و افزایش مالیات)، ممکن است داوطلبانه بخشی از اقتدار خود را کنار بگذارد؛ برای مثال قانون، جدیدی وضع و مجلس قانون‌گذاری را تقویت کند، حق رأی را گسترش و آزادی‌های مدنی را افزایش دهد. میلتون فریدمن در بحث خود از سرمایه‌داری و آزادی به این نکته اشاره می‌کند که تصدی‌گری دولت در حوزه آموزش

دولت می‌تواند عاملی برای تعیین وضعیت توسعه انسانی یا سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی باشد یا خیر. این مطالعات نشان داده‌اند رشد درآمدها در این دسته از کشورها عاملی برای رشد تخصیص هزینه‌ها به حوزه‌های رفاهی مانند آموزش و پرورش، بهداشت و درمان و تأمین اجتماعی نبوده است؛ بلکه این نوع درآمدها زمینه‌ای برای توسعه سرمایه‌گذاری در تسلیحات نظامی‌اند (شکوری و تقی‌زاده‌اصل، ۱۳۹۵: ۹۶). برخی پژوهش‌ها نیز بر رابطه منفی بین اندازه دولت و توسعه انسانی تأکید کرده‌اند (شکوری و تقی‌زاده‌اصل، ۱۳۹۵؛ جمشیدی و همکاران، ۱۳۹۰؛ Lei-chi, 2006).

کشورهای دارای درآمدهای حاصل از منابع طبیعی، الزاماً درآمدهای خود را طبق معیارهای مناسب جهانی سرمایه‌گذاری نمی‌کنند؛ به همین دلیل، افزایش درآمد این دسته از کشورها نمود چندانی در حوزه توسعه منابع انسانی به‌ویژه حوزه آموزش ندارد (شکوری و تقی‌زاده‌اصل، ۱۳۹۵: ۹۶). افزایش درآمدهای منابع طبیعی می‌تواند از طریق حجیم‌شدن اندازه دولت، تأثیر منفی بر توسعه انسانی داشته باشد (شکوری و تقی‌زاده‌اصل، ۱۳۹۵؛ Davies, 2009).

ج) آموزش، دموکراسی و نظریه‌های بازتولید

نظریه‌های مرتبط با بازتولید درون جامعه‌شناسی آموزش و پرورش که به‌طور عمده از نظریه‌های چپ الهام گرفته‌اند، با دو گرایش بازتولید اجتماعی (در کار افرادی چون بولز و جتیس، ژیرو، ایلچ و ...) و بازتولید فرهنگی (در کار افرادی مانند بوردیو و برنشتاین) شناخته شده‌اند (شارع‌پور، ۱۳۹۲)؛ ولی تفاوت عمده بازتولید در مقاله حاضر با مباحث ذکر شده در این نکته است که در این نظریات بیشتر بر بازتولید طبقاتی یا نابرابری تأکید شده است؛ ولی در پژوهش حاضر بحث بازتولید در حوزه آموزش و دموکراسی مدنظر است؛ به همین دلیل، به مطالعات صاحب نظرانی پرداخته می‌شود که در این زمینه دغدغه مشابهی با نگارندگان داشته‌اند.

مدارس کارگزار زمینه اجتماعی، اقتصادی و سیاسی کلان خود هستند. در شرایط نابرابر مدارس قادر نخواهند بود برابری ایجاد کنند و توان مدرسه در دگرگونی روابط موجود زیر سؤال می‌رود؛ یعنی اینکه حتی یکسان‌سازی پیامدهای تحصیلی نمی‌تواند سبب کاهش فاصله اجتماعی و توزیع مناسب تر ثروت شود و حتی آموزش‌های جبرانی در عمل، عاملی برای تثبیت موقعیت پست تر برای فقرا خواهند بود (کارنوی و لوین، ۱۳۶۷؛ آهنچیان، ۱۳۸۶).

بخش مهمی از ادبیات مطالعه نابرابری‌های آموزشی - به ویژه با تأثیر گرفتن از رویکردهای مارکسیستی و تا حدی وبری - به نقش طبقه اختصاص دارد؛ برای نمونه، بولز و جنتیس (1976: 131) از جمله اقتصاددانان آموزش‌وپرورش بودند که از تمرکز جامعه‌شناسی معاصرشان بر دانش فاصله گرفته‌اند و با توجه به دیدگاه نئومارکسیستی بر تطابق روابط ساختاری تولید با روابط ساختاری در مدرسه اشاره کرده‌اند. از نظر این دو، مدارس به شکل مستقیم نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی نهفته در اقتصاد سرمایه‌داری را بازتولید می‌کنند. نئومارکسیست‌ها، اقتصاد سرمایه‌داری را به این دلیل که «نیاز» به سود، نیروی پیش‌برنده آن است و در تعارض با اقتصاد سیاسی - که سبب ارتقای دموکراسی و برابری می‌شود - قرار دارد، نقد می‌کنند (Weis, 2016: 257). طراحی الگوی اینگونه روابط با استفاده از عوامل بینابینی نیز صورت گرفته است؛ این عوامل بینابینی می‌توانند متغیرهایی مانند فرصت‌های آموزشی، حساسیت‌های تحصیلی، هوش، اعتماد به نفس، بازخورد معلم و ... باشند (جلالی، ۱۳۸۶: ۴۹).

طالب و گودرزی درباره رابطه آموزش و نگرش دو دیدگاه کلی را مطرح کرده‌اند: دیدگاه اول که می‌توان آن را خوش‌بینانه نام گذاشت، با تأثیر گرفتن از روشنگری، آموزش را عامل مهم و مؤثری در پذیرش رفتارها، عقاید و نگرش‌های مدرن می‌داند. براساس این دیدگاه، تحصیل‌کرده‌ها زمینه مساعدتری برای کسب ارزش‌های دموکراتیک، مشارکت سیاسی، احترام به ملت و

به‌حدی متعارف محسوب می‌شود که امروزه توجه محدودی را به خود جلب می‌کند. به نظر او مداخله دولت در آموزش در دو زمینه معقول است: اول به دلیل «آثار جانبی»^۱ آن؛ یعنی شرایطی که رفتار یک فرد هزینه‌های مهمی بر دیگر افراد تحمیل می‌کند و فرد قادر نیست آن را جبران کند. دوم، حساسیت پدرانه نسبت به کودکان و افراد بدون مسئولیت (Friedman, 2002: 85-86). او معتقد است «یک جامعه دموکراتیک با ثبات بدون حداقلی از باسوادی و دانش در بین اکثریت شهروندان و پذیرش مجموعه مشترکی از ارزش‌ها غیرممکن است» و آموزش^۲ هر دو مورد را تأمین می‌کند (Friedman, 2002: 86).

بخشی از الگوهای ارتباط بین رژیم‌های سیاسی و آموزش وجهه تاریخی دارند؛ برای مثال، مقاومت در مقابل توسعه اقتصادی و روابط فرهنگی در دنیای غرب و چین قبل از انقلاب به دلیل ترس از شیوع دموکراسی بین جمعیت بود. مواردی وجود داشته‌اند که برای تقویت نخبگان حاکم و حفظ قدرت آنان، یک طبقه متوسط تحصیل‌کرده گسترش یافته است. قدرت‌های استعماری در بیشتر مواقع در کشورهای تحت کنترلشان راهبرد مشابهی را به کار گرفته‌اند. انگلستان بین نخبگان هندی و فرانسه در شمال آفریقا این راهبرد را در پیش گرفته‌اند. در کشورهای صنعتی نیز آموزش ابزاری برای حفظ کنترل سیاسی در ضمن پیشرفت‌های اقتصادی بوده است (Bourguignon & Verdier, 2000: 288; Uslander, 2017).

بحث مربوط به تأمین آموزش همگانی به ویژه بین افرادی که به چشم می‌خورد که به نقش مثبت آموزش در اصلاح محیط و تأمین تحرک و برابری اجتماعی معتقد بودند؛ از این رو، دو دیدگاه وجود دارد: دیدگاه اول، دیدگاه بدبینانه و متعلق به افرادی مانند کارنوی و لوین (۱۳۶۷) است. این دسته معتقدند

^۱ side effects

^۲ او بین آموزش و تحصیل تفاوت قائل می‌شود. آموزش بیشتر در حوزه ارزش‌های دموکراتیک مطرح است؛ در حالی که تحصیل بیشتر به معنی جامعه‌پذیری برای اشتغال و افزایش ارزش فعالیت‌های اقتصادی دانش‌آموزان است.

آموزشی و اقتصادی ظهور می‌کند (Bowles & Gintis, 1976: 237). برخی نظریه‌پردازان از جمله کارنوی و لوین (۱۳۶۷) معتقدند برداشت بولز و جنتیس به دلیل نادیده گرفتن دولت لیبرال دموکراتیک ناقص است. در این رویکرد، بر مدرسه به منزله قلمرو تضاد اجتماعی تأکید زیادی می‌شود. هنگام تضاد بین کارگزاران طبقاتی، چه طبقات اجتماعی و چه مدارس، گرایش دارند تنها به منزله جلوه‌های تعارض سرمایه و دولت دموکراتیک عمل کنند (Livingstone, 1995: 63).

هـ) ارتباط غیرمستقیم و نقش متغیرهای مداخله‌گر

کامپانت و چور (2008) در بررسی ارتباط بین آموزش و مشارکت سیاسی (به منزله یکی از مشخصه‌های دموکراسی) نشان دادند این ارتباط از ویژگی‌های کشورهای تأثیر می‌گیرد. آنها در ارتباط بین این دو متغیر بر وفور منابع توجه می‌کنند؛ به دلیل اینکه متغیر وفور منابع بر مولد بودن نسبی سرمایه انسانی به جای فعالیت‌های تولیدی تأثیر می‌گذارد. این دو پژوهشگر با استفاده از داده‌های سطح خرد به این نتیجه رسیدند که تحصیلات در کشورهای دارای وفور زمین، بیش از کشورهای دارای وفور سرمایه انسانی بر مشارکت سیاسی مؤثر است. این نتیجه حتی با کنترل متغیرهای مربوط به نهادهای سیاسی کشورها و نگرش‌های فرهنگی نیز تأیید شده است. در الگوی آنها با افزایش میزان زمین استفاده شده برای فعالیت‌های اقتصادی و کاهش تراکم سرمایه انسانی، میزان مشارکت سیاسی افزایش می‌یابد و این یافته الگوهای سرمایه‌گذاری در آموزش در سطح ملی را تبیین می‌کند. گیلفاسون (2000) مدعی است «والدین ثروتمند گاهی اوقات فرزندان خود را لوس بار می‌آورند. مادر طبیعت نیز از این قاعده مستثنی نیست». ساکنان کشورهای دارای وفور منابع طبیعی مانند نفت، اعتماد به نفس بیشتری دارند و نیاز چندانی به سیاست‌های درست و یا تحصیلات مناسب و کسب تخصص نمی‌بینند. همچنین به سیاست‌های مناسب اقتصادی

ارزش‌های آن و به طور کلی، پذیرش ارزش‌های جدید دارند. در دیدگاه بدبینانه ادعا می‌شود دفاع تحصیلکرده‌ها از اصول انتزاعی دموکراتیک به طور ضروری، قوی‌تر از دیگران نیست؛ اما اصول مرتبط با فردگرایی از این قاعده مستثنی هستند و اثر عمده آموزش در آمریکا، ارتقای فردگرایی در جامعه است (طالب و گودرزی، ۱۳۸۲ به نقل از Jackman & Muha, 1984).

د) آموزش و دموکراسی به منزله روبنا

بحث از رابطه بین آموزش و دموکراسی به منزله دو متغیر روبنایی بیشتر در مباحث کلاسیک جامعه‌شناسان مارکسیست ریشه دارد. با توجه کردن به بحث مارکس درباره ساختار اجتماعی، می‌توان دریافت که او تمام ساختارهای غیراقتصادی را روبنایی در مقابل زیربنای اقتصادی می‌داند. از این دیدگاه، نوع آموزشی که کودکان طبقه کارگر دریافت می‌کنند، اهمیت دارد. آموزش در جوامع سرمایه‌داری به منزله ابزاری در دست طبقه حاکم عمل می‌کند که موقعیت برتر طبقه حاکم و موقعیت پست طبقه کارگر را تثبیت و دائمی می‌کند. دیدگاه مارکسیستی به جریان‌های مختلفی تقسیم می‌شود؛ برای نمونه، برداشت ساختارگرایانه آلتوسر و پارکین، دولت و نظام آموزشی را دستگاه‌هایی در خدمت طبقه سرمایه‌داری تلقی می‌کند که دولت به منزله دستگاه سرکوب، ابزارهای سرکوب مانند پلیس و ابزارهای ایدئولوژیک مانند آموزش و پرورش را برای تداوم سلطه و حفظ وضع موجود به کار می‌گیرد (شارع‌پور، ۱۳۹۲؛ گرب، ۱۳۷۳).

در این دیدگاه، هرگونه ارتباط بین متغیرهای روبنایی مانند نظام سیاسی و نظام آموزشی تابعی از ساختار اجتماعی است. براساس اصل تطابق بولز و جنتیس (1976) نوعی مطابقت بین روابط اجتماعی تولید و آموزش وجود دارد. «تقسیم کار در آموزش انعکاسی از ساختار اقتدار و پاداش در نظام اقتصادی است. در هر جامعه باثباتی که نظام آموزش رسمی نقش اصلی را در رشد شخصی کارگران داشته باشد، تطابق بین روابط

1997; Aghion, & Bolton, 1997; Bourguignon & Verdier, 2000). پلنزن (1980) ادعا می‌کند اندازه دولت ارتباط مثبتی با سطح آموزش در کشورها دارد؛ در حالی که لوت (1990: 201) مدعی است تحصیل از طریق القای دیدگاه‌های صحیح هزینه‌های انتقال ثروت را کاهش می‌دهد.

دیدگاه کرانباخ دیدگاه بینابینی (موقعیتی یا مشروط) است که براساس آن شرایط نمی‌تواند از خوب تا بد رتبه‌بندی شود. ممکن است محیط مناسب برای بعضی از دانش‌آموزان نامناسب باشد یا برعکس؛ به عبارت دیگر، محیط‌ها به دلیل چندبعدی بودن با یکدیگر تفاوت دارند (آهنچیان، ۱۳۸۶).

یه (2017) در کتاب *حل شکاف موفقیت*، بیشتر بر عوامل آموزشی متمرکز شده و مدعی است علت شکاف در موفقیت دانش‌آموزان تفاوت در شیوه‌های فرزندپروری (تفاوت‌های خانوادگی)، امتیازات اقتصادی والدین طبقه متوسط یا تفاوت در کیفیت معلمان نیست؛ بلکه این مدارس و ساختار آنهاست که بر خودکارآمدی، مشارکت و تلاش دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و سبب تضعیف دانش‌آموزان و تشدید تفاوت در دستاوردهای آنان می‌شود.

رویکردهای نظری رقیب

همان‌طور که اشاره شد، چهار رویکرد نظری رقیب در زمینه موضوع مطالعه شده مطرح‌اند که نگارندگان مقاله درصدد آزمون این رویکردها هستند. با توجه به اینکه هدف این مطالعه، آزمون همه رویکردهاست، نگارندگان موضع‌گیری نظری خاصی را اختیار نمی‌کنند. علاوه بر این، بخش مهمی از مطالعات نیز بر اثر غیرمستقیم میزان دموکراسی بر میزان باسوادی توجه کرده‌اند که به این رویکرد نیز به‌منزله الگوی مستقلی توجه می‌شود. جدول ۱ دیاگرام‌های مواضع نظری ذکر شده را نشان می‌دهد:

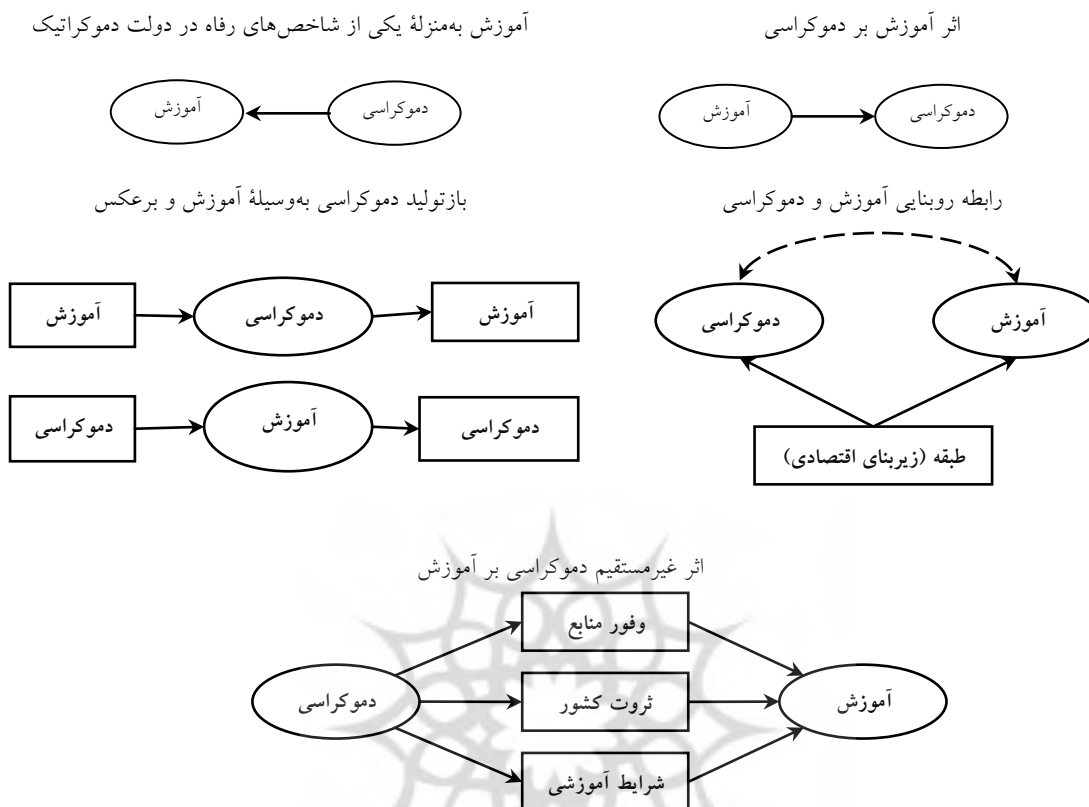
احساس نیاز نمی‌کنند؛ در حالی که در کشورهای بدون منابع طبیعی امکان چنین ریسک‌هایی وجود ندارد. در کشورهای دارای وفور منابع طبیعی، سرمایه‌طبیعی جایگزین سرمایه انسانی شده و هزینه‌های دولتی در آموزش و پرورش به درآمد ملی وابسته است. او نشان داد سال‌های تحصیل دختران و ثبت نام در مدارس متوسطه، ارتباط معکوس با سهم سرمایه طبیعی در ثروت ملی دارد؛ البته او در بخشی از تحلیل خود به این سؤال پاسخ می‌دهد که آیا تنها در این مورد عامل اصلی وفور منابع طبیعی است یا خیر. پاسخ گیلفاسون به این سؤال منفی است. او با مقایسه برخی کشورهای صادرکننده نفت نشان می‌دهد سیاست‌های درست در مقابل منابع طبیعی در کشوری مانند نروژ زمینه را برای تبدیل منابع نفت به یک نعمت فراهم کرده است و آنها خود را از سرمایه‌گذاری در آموزش بی‌نیاز نمی‌بینند؛ بنابراین، تحلیل گیلفاسون در کنار منابع طبیعی، در پیش گرفتن سیاست‌های درست را مهم می‌داند (Gylfason, 2000).

افرادی مانند برزینکا، شیفلین و هینمن معتقدند نباید اثر مدرسه را دست‌کم گرفت؛ به‌گونه‌ای که ممکن است متغیرهای مدرسه‌ای اثر مهم‌تری نسبت به متغیرهای خانوادگی داشته باشند. نظریه پردازان سرمایه انسانی نیز چنین اعتقادی دارند (آهنچیان، ۱۳۸۶). همچنین یافته‌های براون نشان می‌دهند دموکراسی در کشورهای درحال توسعه بر میزان ثبت نام در مدرسه اثر معنی‌داری دارد؛ ولی این اثر تا زمانی معنی‌دار است که کشور از نظر اقتصادی فقیر است. با بهبود وضعیت اقتصادی کشورها اثر دموکراسی کم‌رنگ‌تر می‌شود (Brown, 1999).

زمانی که بازتوزیع ترقی خواهانه باشد، افزایش بودجه آموزش عمومی را به دنبال خواهد داشت یا اگر بازتوزیع به ذینفعان کمک کند تا به نقص بازار سرمایه - که قبلاً مانع سرمایه‌گذاری در پروژه‌های سودمند یا سرمایه انسانی بود - غلبه کنند، معکوس خواهد بود (Galor & Zeira, 1993; Perotti, 1993; Banerjee & Newmann, 1991; Benabou, 1996; Piketty,

جدول ۱- دیاگرام‌های رقیب و دیاگرام اثر غیرمستقیم دموکراسی بر آموزش

Table 1- Rival diagrams and diagrams of the indirect effect of democracy on education



شاخص‌های آموزشی کاهش می‌یابد.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه سوم (با توجه به دیدگاه نظریه بازتولید): دموکراسی به تداوم وضعیت مناسب آموزشی کمک می‌کند؛ به‌گونه‌ای که کشورهای با سطح آموزش بالاتر (طبقه متوسط قوی‌تر) حاکمیت دموکراتیک‌تر داشته‌اند و با گرایش بیشتر به دموکراسی، آموزش بهتری برای شهروندان تأمین (طبقه متوسط را تقویت) کرده‌اند و برعکس (بازتولید فرهنگی). نظام آموزشی به بازتولید دموکراسی کمک می‌کند؛ به‌گونه‌ای که کشورهای دموکراتیک شاخص‌های آموزشی بهتری ارائه داده‌اند و سطح دموکراسی را بهبود بخشیده‌اند و برعکس (بازتولید سیستم).

فرضیه چهارم (با توجه به دیدگاه روبنایی به رابطه آموزش و دموکراسی [دیدگاه مارکسیستی]): رابطه بین آموزش و دموکراسی از عامل نابرابری طبقاتی می‌گیرد؛

با توجه به مباحث نظری مطرح‌شده و بررسی دیدگاه‌های نظری رقیب درباره ارتباط بین دموکراسی و آموزش فرضیه‌های زیر مطرح می‌شوند:

فرضیه اول (با توجه به دیدگاه آموزش پیش‌شرط دموکراسی): آموزش بر دموکراسی تأثیر دارد؛ به این معنی که به تناسب افزایش یا کاهش شاخص‌های آموزشی میزان دموکراسی در کشورها افزایش یا کاهش می‌یابد.

فرضیه دوم (با توجه به دیدگاه آموزش به‌منزله یکی از شاخص‌های رفاه اجتماعی): دموکراسی بر آموزش تأثیر دارد؛ به این معنی که به تناسب حرکت کشور بر طیف دموکراسی - اقتدارگرایی به طرف دموکراسی، میزان شاخص‌های آموزشی افزایش و به تناسب حرکت کشور به طرف اقتدارگرایی میزان

آنها براساس مباحث نظری استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل ۲۰۸ کشور جهان است؛ کشورهایی که سازمان‌های ملی و بین‌المللی، داده‌های مربوط به متغیرهای مدنظر در این پژوهش در طی سال‌های ۱۹۷۰ تا ۲۰۱۸ میلادی را برای آنها گزارش کرده‌اند. سازمان‌های مرتبط به صورت تفصیلی پایایی داده‌ها را تشریح کرده‌اند. همچنین روایی داده‌ها بر روی صورتی مبتنی است؛ به طوری که از نظرهای دانشمندان متخصص مرتبط برای تأمین داده‌ها استفاده شده است. نقش متغیرهای پژوهش، منابع تهیه داده‌ها، دوره زمانی و برخی از پژوهشگرانی که از سازه استفاده کرده‌اند، در جدول ۲ خلاصه شده است.

به گونه‌ای که با حذف همبستگی این متغیر (شاخص جینی) از رابطه شاخص‌های آموزشی و دموکراسی، رابطه ذکر شده معنی‌داری خود را از دست می‌دهد.

فرضیه پنجم (با توجه به دیدگاه الگوی ترکیبی):
دموکراسی از طریق وفور منابع، درآمد ملی و عوامل آموزشی بر آموزش تأثیر می‌گذارد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های بین‌کشوری است که در آن واحد تحلیل، کشور - ملت است و فرضیه‌های پژوهش با استفاده از تحلیل ثانویه داده‌های موجود آزمون شده‌اند. همچنین با توجه به طولی بودن داده‌های ذکر شده، از میانگین

جدول ۲- متغیرهای پژوهش، منابع تهیه داده‌ها و نوع استفاده از آنها

Table 2- Research variables, data sources and their use

نوع استفاده	منبع تهیه داده‌ها	نام سازه	
میانگین دوره‌های زمانی بعد از ۱۹۷۰ به تناسب فرضیه‌ها	EIU	دموکراسی - اقتدارگرایی	نوع رژیم
	سازمان یونسکو، بانک جهانی	میزان باسوادی بزرگسالان ۱۵ ساله و بالاتر	آموزش
	بانک جهانی	ضریب جینی (تفاوت طبقاتی)	تفاوت طبقاتی
	بانک جهانی	سهم منابع طبیعی در درآمد ملی (وفور منابع)	وفور منابع
	بانک جهانی	سرانه درآمد ملی (ثروت کشور)	ثروت کشور
	بانک جهانی	نسبت دانش‌آموزان خارج از مدرسه (پسر)	عوامل آموزشی
	بانک جهانی	نسبت دانش‌آموزان دختر به کل دانش‌آموزان	
	بانک جهانی	نسبت دانش‌آموز به معلم	

ناخالص داخلی، ضریب جینی، نسبت دانش‌آموزان خارج از مدرسه و نسبت دانش‌آموز به معلم در دهه اخیر (دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸) نسبت به دوره زمانی گسترده تر (دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹) بهبود یافته‌اند؛ با این حال، شاخص‌های هزینه آموزشی نسبت به سایر هزینه‌های دولت و رانت منابع طبیعی، تفاوت معنی‌داری را بین دو دوره زمانی نشان ندادند.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۳ برخی آماره‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش در دو بازه زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸ و ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹ و تعداد کشورهای دارای داده‌های معتبر گزارش شده است. یافته‌های این جدول نشان می‌دهند به طور کلی شاخص‌های درصد باسوادی بزرگسالان، میزان دموکراسی، سرانه تولید

جدول ۳- آماره‌های توصیفی متغیرهای مطالعه‌شده

Table 3- Descriptive statistics of the studied variables

کشورهای دارای داده معتبر	ضریب کشیدگی	ضریب چولگی	انحراف استاندارد	میانگین	بیشترین	کمترین	دوره*	نام متغیر (شاخص)
۱۶۱	۱/۸۴	۱/۲۸۶	۱۳/۷۴	۲۴/۶۴	۸۲/۲۹	۸/۵۳	۱	نسبت دانش‌آموز در مدارس ابتدایی
۱۷۱	۰/۹۵۴	۱	۱۲/۶۸	۲۸/۱۳	۷۳/۰۹	۱۰/۳۶	۲	به تعداد معلم در همان مقطع
۱۴۰	۶/۷۶	۱/۴۸	۴/۹۴	۱۴/۱۵۶	۴۲/۷۹	۲/۷۵	۱	نسبت هزینه‌های آموزش به کل
۱۵۹	-۰/۲۱۶	۰/۲۶۲	۴/۵۰	۱۴/۴۷	۲۶/۸۰	۲/۷۵	۲	هزینه‌های دولت
۱۷۴	۱۶/۱۹	۲/۳۵	۱۱/۹	۹/۴۶	۶۳/۴۷	۰/۰۶	۱	نسبت دانش‌آموزان خارج از مدرسه
۱۹۲	۱/۸	۱/۵۸	۱۵/۹	۱۵/۰۲	۷۲/۳۷	۰/۰۶	۲	درصد باسوادی (سازه آموزش)
۱۰۲	۰/۱۵۵	-۱/۱۸۳	۲۱/۸	۸۰/۸۷	۹۹/۹	۲۴/۱۶	۱	
۱۴۳	-۰/۳۰۵	-۰/۹۰۱	۲۲/۳۸	۷۶/۲۸	۹۹/۷۹	۱۹/۶۵	۲	
۱۵۶	۰/۰۷۴	۰/۶۳۲	۷/۸	۳۸/۰۱	۶۳/۲	۲۴/۷۴	۱	ضریب جینی
۱۶۲	-۰/۳۸	۰/۵۴۸	۸/۳۲	۳۹/۵۴	۶۱/۷۱	۲۵/۲۸	۲	
۱۹۶	۵/۲۵۳	۲/۰۳	۲۱۴۷۲	۱۹۷۱۹/۲۴	۱۲۳۱۸۰/۵۲	۷۵۶/۶۸	۱	سرانه تولید ناخالص داخلی
۱۹۵	۸/۰۸	۲/۵۳	۱۵۴۷۱/۵	۱۲۳۲۶/۵	۹۹۴۰۶/۲۴	۴۹۲/۰۱	۲	
۲۰۴	۲/۶۱	۱/۷۶۴	۱۰/۶۸	۷/۵۸	۴۹/۳۳	۰/۰۰	۱	رانت منابع طبیعی
۲۰۸	۳/۴۹۱	۱/۹۵۴	۱۰/۱۵	۷/۰۶	۴۵/۸۲	۰/۰۰	۲	
۱۸۲	-۰/۷۹۹	۰/۳۸۶	۲/۲۵	۴/۶۹	۹/۶	۰/۴	۱	دموکراسی
۱۸۲	۰/۷۵۴	۰/۴۶۵	۲/۲۸	۴/۵۹	۹/۴	۰/۳۷	۲	

* ۱- دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸ - ۲ دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹

کشورهای مطالعه‌شده به وسیله میزان باسوادی دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹ همان کشورها معادل ۱۸/۵ درصد و ضریب مسیر این اثرگذاری ۰/۴۳ بوده است. با توجه به ضرایب تعیین و ضرایب مسیر داده‌های پژوهش، می‌توان گفت متغیر نوع رژیم متغیر مهم‌تری بوده است و درصد بیشتری از تغییرات متغیر وابسته میزان باسوادی را تبیین می‌کند؛ بنابراین، دیدگاه مبتنی بر توجه به آموزش به منزله یکی از خدمات عمومی ارائه‌شده از طرف دولت اعتبار بیشتری دریافت می‌کند.

برای آزمون دو فرضیه اول و دوم (آموزش به منزله پیش شرط دموکراسی یا برعکس) داده‌های دوره زمانی قبل برای متغیر مستقل و داده‌های دهه اخیر برای متغیر وابسته در هر فرضیه در نظر گرفته شده است. داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهند ضریب تعیین میزان باسوادی دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹ کشورهای مطالعه‌شده به وسیله میزان دموکراسی دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸ همان کشورها معادل ۲۱/۴ درصد و ضریب مسیر این اثرگذاری نیز ۰/۴۶ بوده است. همچنین ضریب تعیین میزان دموکراسی دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸

جدول ۴- آزمون رگرسیون تأثیر دموکراسی و آموزش بر یکدیگر

Table 4- Regression test of the effect of democracy and education on each other

معنی داری	ضریب	سطح	ضریب	متغیر مستقل و میانجی	متغیر وابسته
T	بتا (مسیر)	معنی داری	F	تیین	
۰/۰۰۰	۰/۴۳	۰/۰۰۰	۳۰/۶	۰/۱۸۵	آموزش (دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹)
					دموکراسی (دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸)
۰/۰۰۰	۰/۴۶	۰/۰۰۰	۲۶/۵	۰/۲۱۴	آموزش (دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸)
					دموکراسی (دوره زمانی ۱۹۹۶ تا ۲۰۰۹)

آموزش نشان می‌دهد همبستگی مشاهده شده بین دو متغیر مطالعه شده همبستگی واقعی است. همچنین آزمون تحلیل مسیر مرتبط با میانجی‌گری متغیر ضریب جینی نشان می‌دهد رابطه بین دو متغیر (با فرض هر کدام از متغیرها به منزله متغیر وابسته) از این متغیر تأثیر نمی‌گیرد؛ بنابراین، فرضیه مرتبط با رابطه روبنایی بین این دو متغیر رد می‌شود.

برای آزمون نقش زیربنایی عامل اقتصادی (ضریب جینی به منزله شاخص نابرابری طبقاتی) از مقایسه همبستگی‌های مرتبه صفر و همبستگی تفکیکی و همچنین از آزمون تحلیل مسیر استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۵ گزارش شده‌اند. مقایسه بین میزان همبستگی معمولی و همبستگی تفکیکی با کنترل ضریب جینی بین دو متغیر دموکراسی و

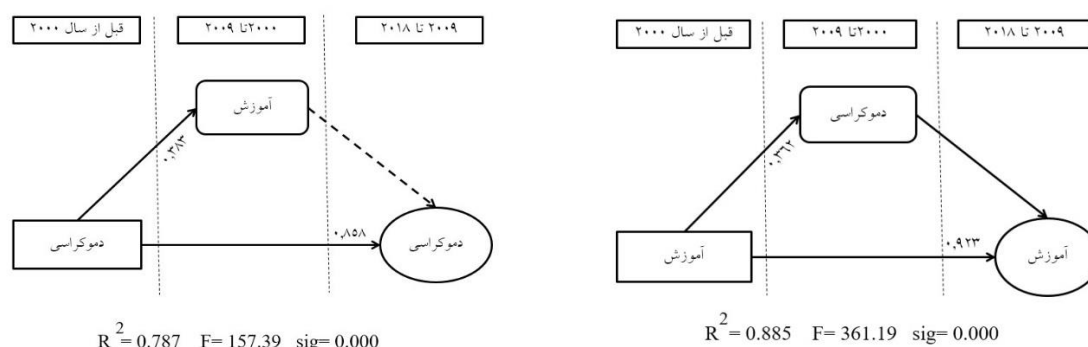
جدول ۵- آزمون نقش عامل نابرابری طبقاتی در رابطه بین آموزش و دموکراسی

Table 5- Examining the role of class inequality in the relationship between education and democracy

سطح معنی داری	ضریب	سطح	ضریب	متغیر مستقل و میانجی	آموزش
T	بتا (مسیر)	معنی داری	F	تیین	همبستگی مرتبه صفر
۰/۰۱	زیر				۰/۴۰۲
۰/۰۱	زیر				۰/۴۰۵
۰/۰۰۰	۰/۴۶۷	۰/۰۰۰	۱۱/۹	۰/۲۲۶	آموزش (دوره زمانی ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸)
۰/۵۹۵	-۰/۰۵۲				دموکراسی (دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹)
۰/۰۰۰	۰/۴۳	۰/۰۰۰	۱۲/۹	۰/۱۸۴	آموزش (دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹)
۰/۳۶۵	۰/۰۷۷				جینی (دوره زمانی ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۹)

به بازتولید دموکراسی از طریق آموزش (رویکرد سیستم)، نقش متغیر واسطه‌ای با حضور متغیر اصلی تأیید نمی‌شود؛ بلکه آنچه تأییدشدنی است، بحث تداوم خودبه‌خودی وضعیت هر کدام از متغیرها در کشورهای مطالعه شده است.

نتایج درباره آزمون نظریه بازتولید نشان می‌دهند نقش واسطه‌ای هر کدام از متغیرها در بازتولید متغیر دیگر در بازه زمانی مطالعه شده معنی داری زیر ۰/۵۰ را ندارد. همان طور که ملاحظه می‌شود، چه در الگوی مربوط به بازتولید آموزش از طریق دموکراسی (رویکرد فرهنگی) و چه در الگوی مربوط

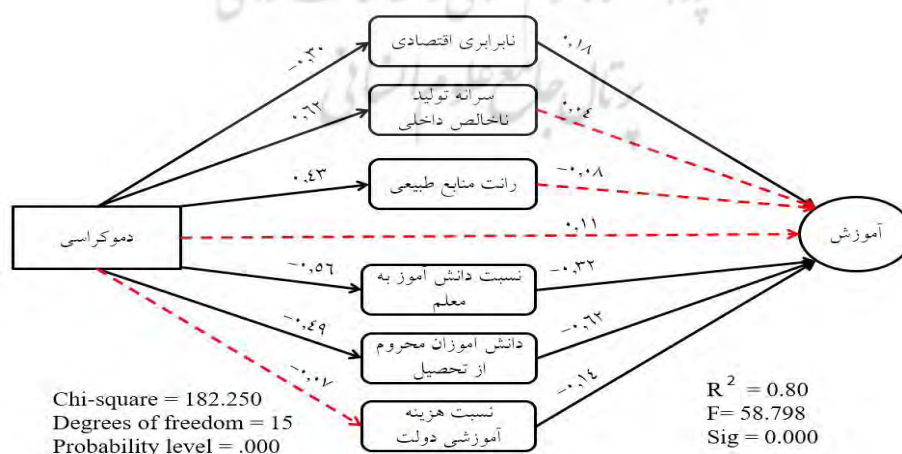


شکل ۱- آزمون نظریه بازتولید

Fig 1- Examining reproduction theory

براساس این الگو، حاکمیت‌های دموکراتیک از طریق کاهش نابرابری‌های اقتصادی، کاهش نسبت تعداد معلمان به دانش‌آموزان در کلاس درس، کاهش دانش‌آموزان محروم از تحصیل (افزایش پوشش تحصیلی) به شکل معنی‌داری بر آموزش و نظام آموزشی اثر می‌گذارند. از بین این مسیرها، مسیر اول یعنی اثرگذاری از طریق نابرابری اقتصادی منفی است؛ ولی دموکراسی از طریق سایر مسیرها اثر مثبتی بر آموزش و گسترش آن دارد. در مجموع، میزان اثرگذاری غیرمستقیم دموکراسی بر آموزش از این طریق معادل ۰/۴۳ است که بیشترین مقدار از طریق کاهش دانش‌آموزان محروم از تحصیل یا گسترش آموزش همگانی است؛ بنابراین، در مجموع فرضیه پنجم تأیید می‌شود.

فرضیه نهایی بر نقش مثبت میزان دموکراسی در آموزش از طریق متغیرهای مختلف مورد بحث دیدگاه‌های موجود مبتنی است. براساس این فرضیه دموکراسی بر آموزش اثر مستقیم دارد و این اثر از طریق متغیرهای دیگری مانند متغیرهای مرتبط با نابرابری اقتصادی، سرانه تولید ناخالص داخلی، استفاده از رانت منابع طبیعی و شرایط آموزشگاهی (نسبت دانش‌آموز به معلم، دانش‌آموزان محروم از تحصیل، هزینه آموزشی دولت نسبت به کل هزینه‌ها) صورت می‌گیرد. نتایج آزمون تأثیر دموکراسی بر آموزش از طریق متغیرهای مختلف نشان می‌دهند با ورود متغیرهای ذکر شده، معنی‌داری اثر مستقیم دموکراسی از بین می‌رود؛ ولی این متغیر از طریق متغیرهای واسطه‌ای همچنان اثرگذاری خود را حفظ می‌کند.



شکل ۲- آزمون رابطه دموکراسی با آموزش از مسیر برخی متغیرهای اقتصادی، سیاسی و آموزشی

Fig 2- Examining the relationship between democracy and education through some economic, political and educational variables

نتیجه

مسئله اصلی پژوهش ناشی از نگرش‌های متناقض درباره ارتباط بین نوع رژیم سیاسی (میزان دموکراسی) و آموزش بود. در این زمینه، برخی پژوهشگران تقدم علی را به آموزش و برخی به دموکراسی داده‌اند. برخی دیگر بر متغیرهای میانجی بین دو سازه اصلی، ارتباط بازتولیدی بین دو متغیر و نیز رابطه کاذب و روبنایی بین دو متغیر تأکید کرده‌اند. نتایج تحلیل‌ها اثرگذاری مستقیم آموزش و دموکراسی بر یکدیگر را تأیید کردند؛ ولی داده‌های ناهمزمان نشان دادند متغیر میزان دموکراسی تأثیر بیشتری بر آموزش دارد (تا برعکس) که این یافته بخش دوم نظرهای لیپست (1959)، فیتزگیبون (1956)، براون (1999)، بورگنون و وردیر (2000)، آهنچیان (۱۳۸۶)، آلبرشت و شلومبرگر (2004) را تأیید می‌کند. گرچه این یافته‌ها دیدگاه افرادی مانند مان (1846)، دیویی (1916)، لوت (1990)، بارو (1999)، فریدمن (2002)، دی (2004)، گلیر و همکاران (2007)، کامپانت و چور (2008) و چونگ و گرادستاین (2015) را نقض نمی‌کند، تأثیر دموکراسی بر آموزش در دوره زمانی مطالعه شده قوی‌تر بوده است.

همچنین یافته‌های پژوهش، دیدگاه نظریه پردازان بازتولید در زمینه بازتولید هر کدام از متغیرهای دموکراسی یا آموزش به وسیله دیگری را تأیید نمی‌کند که برخلاف مباحث لیپست (1959)، اوسلنر (2017)، لوت (1990)، بارو (1999)، فریدمن (2002)، بورگنون و وردیر (2000)، کارنوی و لوین (۱۳۶۷)، بولز و جتیس (1976) و من‌چان و همکاران (2002) است. تأییدنشدن این دیدگاه می‌تواند دلایل متعددی داشته باشد؛ اول اینکه برخی پژوهشگران بازه زمانی گسترده تری را مدنظر داشته‌اند؛ بنابراین، ممکن است بازه زمانی انتخاب شده در این مطالعه، بازه زمانی مناسب برای بازگشت آثار سرمایه‌گذاری آموزشی یا تغییر شیوه‌های دموکراتیک نباشد. دوم اینکه برخی پژوهشگران دیدگاه خود را برای کشورهای خاصی مطرح کرده‌اند؛ برای مثال، کشورهایی که تنها در حاکمیت دیکتاتورها بوده‌اند یا از نابرابری‌های نژادی رنج می‌برند؛ در

حالی که کشورهای مطالعه شده در پژوهش حاضر، کشورهایی با این ویژگی‌های خاص را شامل نمی‌شود. همچنین نقش نابرابری طبقاتی (ضریب جینی) در همبستگی کاذب بین دو متغیر تأیید نشد؛ بنابراین، با فرض ضریب جینی به منزله شاخص نابرابری طبقاتی، دیدگاه مبتنی بر رابطه روبنایی بین دو متغیر (دیدگاه‌های مارکسیستی کلاسیک) تأیید نمی‌شود. شاید بتوان یکی از دلایل مهم تأثیرنگذاشتن ضریب جینی بر رابطه بین دو متغیر را همگانی شدن آموزش دانست که سبب شده است در بیشتر کشورها آموزش از حالت پولی خارج و به کالایی عمومی تبدیل شود.

درنهایت، الگوی ترکیبی اثرگذاری دموکراسی بر آموزش از طریق متغیرهای مختلف تأیید شد. براساس این الگو، حاکمیت‌های دموکراتیک از طریق کاهش نابرابری‌های اقتصادی و بازتوزیع ثروت از طریق نظام قاعده‌مند مالیات‌ستانی و تولید کالاهای عمومی (Alesina, 1993; Bertola, 1994; Persson & Tabellini, 1994; Rodrik, & کاهش نسبت تعداد دانش‌آموزان به معلمان در کلاس درس (به‌منزله شاخص دموکراسی در کلاس درس) و کاهش دانش‌آموزان محروم از تحصیل (افزایش پوشش تحصیلی) (تأییدکننده اهمیت ساختار مدرسه مدنظر پژوهشگرانی مانند Yeh, 2017) به‌طور معنی‌داری بر آموزش و نظام آموزشی اثر می‌گذارند. از بین این مسیرها، مسیر نابرابری اقتصادی ضعیف‌ترین و مسیر کاهش دانش‌آموزان محروم از تحصیل یا گسترش آموزش همگانی قوی‌ترین مسیر اثرگذاری بوده‌اند. شاید یکی از مهم‌ترین دلایل اینکه دموکراسی کمتر از طریق ایجاد برابری اقتصادی سبب افزایش باسوادی می‌شود، میزان بالای گرایش کشورهای سرمایه‌داری به دموکراسی باشد. همنشینی دموکراسی و سرمایه‌داری به‌منزله نظام اقتصادی مبتنی بر نابرابری اقتصادی، سبب شده است این نوع رژیم‌های سیاسی در پی تأمین ملزومات تداوم حاکمیت‌های دموکراتیک به شیوه‌های دیگری باشند که یکی از این شیوه‌ها، انتخاب مسیر بهبود شاخص‌های آموزشگاهی است. مدرسه به‌منزله نظامی

آموزشی و افزایش پوشش تحصیلی و کاهش نسبت دانش‌آموز به معلم می‌تواند به بهبود نظام آموزشی کمک بیشتری برساند.

با وجود نتایج ذکرشده، مهم‌ترین محدودیت پژوهش حاضر دسترسی نداشتن به داده‌های برخی کشورها و به‌طور طبیعی کاهش تعداد کشورهای در حال تحلیل است. متغیرهایی مانند نقش معلمان، تنوع مدارس، برنامه‌دستی، ساختار فرصت‌های شغلی، داشتن یا نداشتن سوابق مستعمراتی، تفاوت‌های دینی و ... متغیرهایی بودند که به دلیل محدودیت‌های یادشده، ثابت فرض شده‌اند و پژوهشگران بعدی با استفاده از داده‌های جدیدتر می‌توانند آن را آزمون کنند. همچنین در پژوهش حاضر به ادوار مختلف دموکراسی و تمایز بین کیفیت دموکراسی و انواع دموکراسی نظیر دموکراسی‌های پایدار، دموکراسی‌های نوپا در کشورهای اروپای شرقی، دموکراسی‌های متزلزل در برخی کشورهای آسیایی و ... توجه نشده است که پژوهشگران بعدی می‌توانند به این نکته توجه کنند. درباره آموزش نیز متغیر مطالعه‌شده در این پژوهش از طریق میزان باسوادی سنجیده شده است که در عمل، دسترسی کمی به نظام آموزشی را مدنظر قرار می‌دهد. طبق مباحث موجود، دسترسی کمی می‌تواند با مباحث مرتبط با عمق یادگیری و یادگیری کیفی تکمیل شود. گرچه دسترسی به آموزش مهم است، دسترسی به آموزش باکیفیت در مرحله بعدی قرار دارد که پژوهشگران بعدی برای تکمیل این مطالعه می‌توانند این موضوع را بررسی کنند که میزان دسترسی به آموزش باکیفیت در کشورهای مختلف چگونه است.

منابع

آهنچیان، م. (۱۳۸۶). «فرصت‌های آموزشی و نابرابری‌های منطقه‌ای در مدارس مناطق مرزی و غیرمرزی استان خراسان رضوی»، *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، د ۱۴، ش ۳، ص ۲۷-۴۴.

برای ترویج ارزش‌های دموکراتیک و نیز ارزش‌های نظام اقتصادی و سیاسی در این نوع کشورها، به تأمین نیروی انسانی موردنیاز سیستم یاری می‌رساند و مبلغ کم‌هزینه و سودمندی برای ارزش‌های نظام دموکراتیک باشد.

به‌طور کلی نتایج پژوهش نشان می‌دهند رابطه بین دموکراسی و آموزش پیچیده‌تر از آن است که بتوان آن را با تحلیل‌های ساده و تقلیل‌گرایانه توضیح داد؛ بنابراین، باید به سازوکار تأثیرگذاری متغیرهای واسطی توجه کرد که در پژوهش‌های قبلی به صورت موردی و مجزا و یا به صورت مقطعی آزمون شده بودند. بخشی از این متغیرها درون نظام آموزشی یا سازوکارهای سیاسی نهفته‌اند و بخش دیگری در خارج از این نظام قرار می‌گیرند.

براساس یافته‌های پژوهش، دولت‌ها و سیاست‌گذاران کشورهای بررسی‌شده برای ارتقای آموزش در سطح بزرگسالان به کاهش نابرابری‌های اقتصادی و بهبود شاخص‌های کمی آموزشی نظیر نسبت دانش‌آموزان به معلم و همچنین در اختیار گذاشتن فرصت آموزش برای همه دانش‌آموزان در گروه سنی مرتبط برای کاهش تعداد دانش‌آموزان محروم از تحصیل توجه ویژه‌ای داشته‌اند؛ البته این امر به معنای انکار تأثیر آموزش بر دموکراسی و تقویت آن نیست و هر چه تعداد افراد تحصیل‌کرده بیشتر باشند، می‌تواند پایه‌های اجتماعی ارزش‌های دموکراتیک را در جامعه تقویت کند و زمینه‌ساز تثبیت دموکراسی و دولت‌های توسعه‌گرا، غیرسرکوبگر و مساوات‌طلب شود. در چرخه‌های بعدی نیز بهبود دموکراسی می‌تواند سبب تقاضای بیشتر برای آموزش در سطوح بالاتر شود.

با توجه به این یافته‌ها، دولت‌های مردمی، کنشگران سیاسی، دانشمندان متعهد و سایر دغدغه‌مندان برای تأمین آموزش مناسب نیازمند پیگیری و مبارزه برای سرمایه‌گذاری مستقیم در جهت رفع کمبودها و نابرابری‌های آموزشی‌اند. گرچه رفع نابرابری‌های اقتصادی نیز در این زمینه می‌تواند مکمل اقدامات ذکرشده باشد، رفع نابرابری‌های درونی نظام

- Banerjee, A. & Newmann, A. (1991). Risk-bearing and the theory of income distribution. *Review of Economic Studies*, 58 (2), 211-236.
- Barro, R. (1999). The determinants of democracy. *Journal of Political Economy*, 107 (S6), S158-S183.
- Benabou, R. (1996). Inequality and growth. *NBER Macroeconomics Annual*, 11, 11-74.
- Bertola, G. (1993). Factor shares and savings in endogenous growth. *American Economic Review*, 83 (5), 1184-1198.
- Bobba, M. & Coviello, D. (2007). Weak instruments and weak identification in estimating the effects of education on democracy. *Economics Letters*, 96 (3), 301-307.
- Bourguignon, F. & Verdier, T. (2000). Oligarchy, democracy, inequality and growth. *Journal of Development Economics*, 62 (2), 285-313.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist america: Educational reform and the contradictions of economic life*. New York: Basic Books.
- Brown, D. (1999). Reading, writing and regime type: democracy's impact on primary school enrollment. *Political Research Quarterly*, 52 (4), 681-707.
- Campante, F. & Chor, D. (2008). *Schooling and political participation in a neoclassical framework: Theory and evidence*. Center for International Development and HKS Faculty Research Working Paper Series (178 and RWP08-043).
- Chong, A. & Gradstein, M. (2015). On education and democratic preferences. *Economics & Politics*, 27 (3), 362-388.
- Davies, A. (2009). Human development and the optimal size of government. *Journal of Socio-Economics*, 38 (2), 326-330.
- Dee, T. (2004). Are there civic returns to education?, *Journal of Public Economics*, 88, 1697-1720.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York, United States: The Macmillan Company.
- Fitzgibbon, R. H. (1956). A statistical evaluation of latin american democracy. *Western Political Quarterly*, 9 (3), 607-619.
- Friedman, M. (1962/2002). *Capitalism and freedom*. Chicago, United States: University of Chicago Press.
- Galor, O. & Zeira, J. (1993). Income distribution and macroeconomics. *Review of Economic Studies*, 60 (1), 35-52.
- Glaeser, E. Ponzetto, R. G. & Shleifer, A. (2007). Why Does democracy need education?, *Journal of Economic Growth*, 12 (2), 77-99.
- Gylfason, T. (2000). Natural resources, education and economic development. *European Economic*
- احمدی، ح. و معیدفر، س. (۱۳۹۴). «دموکراسی و ثبات سیاسی»، *مسائل اجتماعی ایران*، د ۶، ش ۱، ص ۳۵-۷.
- جلالی، م. (۱۳۸۶). «تحلیل رابطه نابرابری‌های طبقاتی و نابرابری‌های آموزشی با تأکید بر نقش متغیرهای واسطه‌ای»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، د ۲۳، ش ۳، ص ۵۳-۱۵.
- جمشیدی، ه. مقیمی، م. و اکبری، ن. (۱۳۹۰). «تحلیل اندازه دولت بر توسعه انسانی در کشورهای OIC (رهیافت رگرسیونی وزنی جغرافیایی (GWR))»، *مطالعات و پژوهش‌های شهری منطقه‌ای*، د ۲، ش ۸، ص ۹۵-۱۱۶.
- شارع‌پور، م. (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: سمت.
- کارنوی، م. و لوین، ه. الف. (۱۳۶۷). *بن‌بست‌های اصلاحات آموزشی*. ترجمه: محمدحسن تیموری. تهران: روز.
- شکوری، ع. و تقی‌زاده‌اصل، ز. (۱۳۹۵). «مطالعه تأثیر دولت بر شاخص توسعه انسانی در طی سه دهه پس از انقلاب (۱۳۵۷-۱۳۸۷)»، *مسائل اجتماعی ایران*، د ۷، ش ۱، ص ۱۰۰-۷۹.
- طالب، م. و گودرزی، م. (۱۳۸۲). «قومیت، نابرابری آموزشی و تحولات جمعیتی»، *نامه علوم اجتماعی*، د ۱۱، ش ۱، ص ۱۴۲-۱۱۳.
- گرب، ج. الف. (۱۳۷۳). *نابرابری اجتماعی: دیدگاه‌های نظریه پردازان کلاسیک و معاصر*. ترجمه: محمد سیاه‌پوش و احمدرضا غروی‌زاد، تهران: معاصر.
- Acemoglu, D. Simon, J. A. James, R. & Pierre, Y. (2005). From education to democracy. *American Economic Review*, 95 (2), 44-49.
- Aghion, P. & Bolton, P. (1997). A trickle down theory of growth and development. *Review of Economic Studies*, 64, 151-162.
- Albrecht, H. & Schlumberger, O. (2004). Waiting for godot: regime change without democratization in the middle east. *International Political Science Review*, 25 (4), 371-392.
- Alesina, R. & Rodrik, D. (1994). Distributive politics and economic growth. *Quarterly Journal of Economics*, 109 (2), 465-490.

- Self-Portraits*. Rotterdam: Sense Publishers. 253-274.
- Yeh, S. S. (2017). *Solving the achievement gap; overcoming the structure of school inequality*. New York: Palgrave Macmillan.
- Review, 45 (4-6), 847-859.
- Lei-chi, P. (2006) An empirical analysis on effects of government expenditure on human development index in china, *The Theory and Practice of Finance and Economics*, http://en.cnki.com.cn/Article_en/CJFDTotol-CLSJ200603013.htm.
- Lipset, S. (1959). Some social requisites of democracy: Economic development and political legitimacy. *American Political Science Review*, 53 (1), 69-105.
- Livingstone, D. W. (1995). Searching for missing links: neo-marxist theories of education. *British Journal of Sociology of Education*, 16 (1), 53-73.
- Lott, J. R. (1990). An explanation for public provision of schooling: the importance of indoctrination. *Journal of Law and Economics*, 33 (1), 199-231.
- Lott, J. R. (1999). Public schooling, indoctrination and totalitarianism. *Journal of Political Economy*, 107 (S6), S127-S157.
- Man Chan, J. Kenneth K. L. Chau, F. L. & Lee, F. (2002). Abstract principle versus concrete interest: A study of education and political opinion in hong kong. *International Journal of Public Opinion Research*, 14 (1), 54-72.
- Mann, H. (1846). *Tenth annual report of the secretary of the massachusetts state board of education*. Boston: Horace B. Fuller (Horace B. Fuller, Boston).
- Milligan, K. Moretti, E. & Oreopoulos, P. (2004). Does education improve citizenship? evidence from the united states and the united kingdom. *Journal of Public Economics*, 88 (9-10), 1667-1695.
- Peltzman, S. (1980). The growth of government. *Journal of Law and Economics*, 23 (2), 209-287.
- Perotti, R. (1993). Political equilibrium, income distribution and growth. *Review of Economic Studies*, 60 (4), 755-776.
- Persson, T. & Tabellini, G. (1994). Is inequality harmful for growth?, *American Economic Review*, 84 (3), 600-621.
- Piketty, T. (1997). The dynamics of wealth distribution and the interest rate with credit rationing. *Review of Economic Studies*, 64 (2), 173-189.
- Spilimbergo, A. (2009). Democracy and foreign education. *American Economic Review*, 99 (1), 528-543.
- Uslaner, E. (2017). *Historical roots of corruption*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weis, L. (2016). Reading and producing research across boundaries that so often divide. In: Sadovnik, A. R. & Coughlan, R. W. *Leaders in the Sociology of Education; Intellectual*