

# توزیع فرصت‌های آموزشی در آموزش عالی

احمد رضا روشن

(فوق لیسانس اقتصاد، عضو هیات علمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی)

را قادر می‌کند که با شرایط برابر به عنوان یک شهروند مشارکت جو، ورود خود را به عرصه اقتصاد اعلام کنند (لینچ، ۱۹۹۹). اخذ مدرک دانشگاهی، احتمال یافتن شغل بهتر، درآمد و اوقات فراغت بیشتر را افزایش و از طرف دیگر، احتمال اخراج از کار را کاهش می‌دهد (موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۷۶، ص ۶)؛ چرا که به هنگام بروز بحران‌های اقتصادی، کارفرمایان، اخراج کارکنان را از کسانی شروع می‌کنند که دارای کمترین تحصیلات هستند. آموزش عالی به مثابه یک آسانسور اجتماعی (جوادی، ۱۳۷۳) اصلی‌ترین وسیله ارتقا و تحرک اجتماعی فرزندان متعلق به گروه‌های پایین جامعه است. از این رو دسترسی به آموزش، یکی از مهمترین عوامل در بهبود وضع عدالت در جامعه محسوب می‌شود و به ویژه دسترسی به سطح سوم آموزش

(آموزش عالی) به طور معنی‌داری بهره‌مندی‌های اجتماعی و اقتصادی افراد را افزایش می‌دهد. اما دسترسی به آموزش عالی هنگامی عادلانه خواهد بود که برابری فرصت در ورود به دانشگاه به طور عادلانه وجود داشته باشد. به این معنی که هر داوطلب مستعد ورود به آموزش عالی - صرف نظر از هر نوع ویژگی دیگر - فرصت مساوی برای پذیرش در دانشگاه داشته باشد (فولتون، ص ۱۹۴).

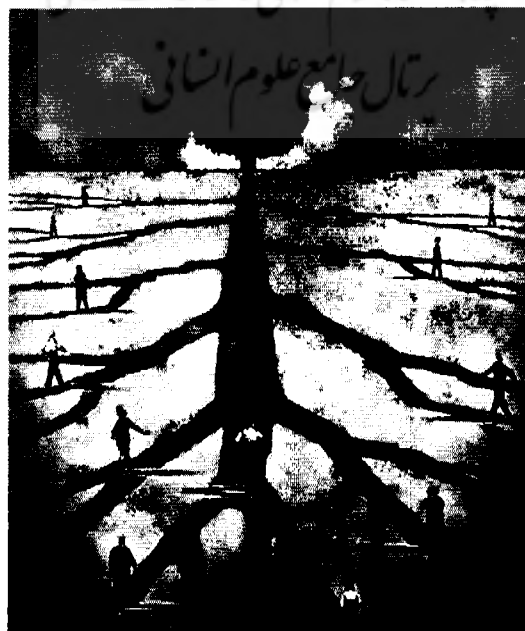
مفهوم برابری فرصت‌های آموزشی این است که هر کس بتواند از طریق نظام آموزشی، امکان حداکثر رشد و موفقیت را داشته باشد و این فرصت برای همه فراهم شود تا دور از هرگونه

## مقدمه

بنیانگزاران علم اقتصاد، عنوان اولیه «اقتصاد سیاسی» را به این علم داده بودند که موضوع آن نه تنها شامل بررسی «تولید» کالا می‌شد، بلکه مساله «توزیع» را نیز در بر می‌گرفت. به عبارت دیگر، فقط این مهم نیست که چه کالایی و چگونه تولید شود، بلکه علم اقتصاد باید به این سوال هم پاسخ دهد که یک کالای بخصوص برای چه کسانی تولید و منافع حاصل از تولید آن نصیب چه کسانی می‌شود.

آموزش عالی به مثابه یک کالای گران، نه تنها از جهت راه‌های تامین هزینه‌های فراینده دانشگاهی، چگونگی تخصیص بهینه منابع و موضوعاتی همچون استقلال یا بهره‌وری دانشگاه‌ها، بلکه از این نظر که چه کسانی و چگونه از منافع حاصل از دسترسی به آموزش عالی بهره‌مند می‌شوند، نیز باید مورد بررسی قرار گیرد.

در جوامع امروزی، تقریباً تنها راه عضویت در طبقه متوسط جدید و یافتن شغل‌های متعلق به این طبقه، دستیابی به مدرک دانشگاهی است. به علاوه، شرط لازم احراز بسیاری از مشاغل سطح بالا و ایفای نقش‌هایی در حکومت و پذیرفتن مسوولیت‌های تخصصی در بازرگانی، اخذ مدرک تحصیلی دانشگاهی است، در حالی که دانشگاه‌های قرون وسطی وظیفه خود را تنها در تربیت دانشمند و روحانی می‌دانستند (مورتایمور، ۱۳۷۳). به طور کلی، برای افرادی که در جایی مشغول به کار نیستند، آموزش دیدن در سطح بالاتر، مطمئن‌ترین راهی است که آن‌ها



فشار مالی، اجتماعی یا فرهنگی، خود را برای مشارکت فعالانه و همه جانبه در جامعه آماده سازد (جوادی، ۱۳۷۳). به عبارت دیگر، تساوی فرصت‌های آموزشی به خودی خود یک هدف نیست بلکه وسیله‌ای برای کاهش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی است. تساوی آموزشی به معنای آن نیست که همگان به سطح واحدی از تحصیلات ارتقا یابند، چرا که چنین چیزی به دلیل تفاوت‌های فردی عملاً غیرممکن است. معنای تساوی فرصت‌های آموزشی آن است که هیچکس به تناسب هوش و استعداد و علاقه‌ای که دارد به سبب نبود امکانات دیگر (بیشتر مادی) از وصول به سطح آموزشی دلخواه محروم نماند (بهادر، ۱۳۷۱، ص ۱۰۴). توماس جفرسون، نویسنده اولین اعلامیه استقلال آمریکا به نوعی «اشرافیت فطری» معتقد بود. این اصطلاح، اشاره به افرادی دارد که نه به لحاظ تبار خانوادگی بلکه به دلیل استعداد مادرزادی حق دارند که از پایگاه اجتماعی متناسب با قابلیت فطری خود برخوردار شوند (هوزن، ۱۳۷۴، ص ۳۷).

اقتصاددانان در نظریه «سرمایه انسانی» توجه ویژه‌ای به سیاست‌های ناظر بر توسعه امکانات اجتماعی و آموزشی جهت استفاده بیشتر از استعدادهای کمیاب دارند (فولتون، ۱۳۷۶، ص ۱۹۴).

آلفرد مارشال، اقتصاددان شهیر نئوکلاسیک، پرورش نیروی انسانی را با ارزش‌ترین نوع سرمایه‌گذاری می‌داند و معتقد است که تربیت یک صنعت کار یا مخترع می‌تواند هزینه آموزش و پرورش یک شهر را جبران کند. به نظر او هیچ اسراف‌بالی‌تر از این نیست که نابغه‌ای را که در خانواده‌ای کم درآمد بزرگ می‌شود، به کار کم اهمیتی مشغول کنیم و بگذاریم استعداد او تلف شود (فیوضات، ۱۳۷۴، ص ۳۲).

بنابراین، سیاست‌های مرتبط با افزایش برابری در دسترسی به آموزش عالی، به دلیل تلاش برای یافتن استعدادهای کمیاب و تقویت امکانات ادامه تحصیل آنان، توجیه‌پذیر است و این موارد در واقع جزو سرمایه‌گذاری‌های میان مدت محسوب می‌شود. البته به موازات افزایش آگاهی گروه‌های پایین جامعه برای رسیدن به حقوق اساسی خود در حوزه‌های مختلف اجتماعی، اقتصادی و سیاسی، دستیابی به آموزش عالی نیز برای آنان به مثابه حقی است که در تلاش برای بدست آوردن آن هستند تا از طریق آن پایگاه اجتماعی، اقتصادی خود را بهبود بخشند.

## چرا برابری فرصت؟

تمایل به آموزش، نهضتی جهانی است که حد و مرز نمی‌شناسد. اعلامیه حقوق بشر، حق آموزش برای عموم مردم صرف نظر از جنس، رنگ، نژاد و مذهب را به رسمیت شناخته است، ماده (۲۶) این اعلامیه، در مورد آموزش عالی می‌گوید: «دستیابی به آموزش عالی باید با تساوی کامل برای همه امکان‌پذیر باشد تا هر کس بنا به استعداد خود از آن بهره‌مند شود» (جانسون، ۱۳۷۷، ص ۱۲۱).

شعار «آموزش برای همه» نخستین و مهمترین هدف سیاست‌های آموزشی هر کشور است و وجهی از این شعار به معنای این است که افراد باهوش طبقات پایین و متوسط رو به پایین جامعه نباید از ادامه تحصیل محروم شوند. وانگهی تورم دانشجویان متعلق به طبقه حاکم به نفع جامعه نیست، زیرا سازمان‌های خاص طبقات پایین و متوسط جامعه در عین حال که بوجود روبران‌کاران و صاحب فن احتیاج دارند، افرادی می‌خواهند که نماینده طبقه آن‌ها باشند و رابطه خود را با محیط اصلی

خانوادگی قطع نکرده باشند (یونسکو، ۱۳۴۹، ص ۳۹).

از سوی دیگر، از آنجا که معمولاً شرط لازم احراز پست‌های مدیریتی و حکومتی سطح بالا داشتن مدرک دانشگاهی است، در کشوری که به دنبال تعادل در پست‌های مدیریتی است، نباید امور و مسؤولیت‌های مهم یک کشور تنها در دست طبقه‌ای خاص باشد. ادامه چنین وضعی، می‌تواند ثبات جامعه را با خطر رو به رو کند (گیدنز، ۱۳۸۱).

اصولاً، دانش‌آموختگان آموزش عالی از لحاظ پیشرفت شغلی در طول دوران اشتغال خود پله‌های ترقی را با سرعت بیشتری - نسبت به کسانی که از آموزش دانشگاهی بی‌بهره‌اند - طی می‌کنند. لذا دستیابی تنها عده‌ای معهود از طبقات خاص جامعه، عدم تعادل در توزیع درآمد را تشدید می‌کند.

مورد دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد قطعی شدن ایجاد دانشمندان در اقل‌ت‌های اجتماعی بالاست. چنانچه آموزشی به جای از میان برداشتن و یا کاهش نابرابری‌های اجتماعی، این نابرابری‌ها را تقویت کند، پس از چندی، صاحبان علوم تنها از طبقات خاص خواهند بود. طبقات مرفه جامعه که دارای گرایش بیشتری به آموزش عالی هستند، فرزندان خود را در امر یادگیری تحریک نموده و انگیزه یادگیری را در آن‌ها تقویت می‌کنند (عسکریان، ۱۳۵۹، ص ۱۳۴).

## خانواده و دسترسی به آموزش عالی

عوامل خانوادگی، اقتصادی و طبقاتی، در پیشرفت‌های تربیتی، موجب نابرابری فرصت می‌شود. نمی‌توان علاقمندی والدین و شور و شوق آن‌ها به تعلیم و تربیت فرزندان را از کیفیت تحصیلی و فرهنگی والدین و محیط خانوادگی که برای فرزندان خود فراهم می‌کنند، جدا کرد. علاقمندی چیزی نیست که در خلأ وجود داشته باشد. طبقه اجتماعی و به تبع آن، محیط خانه، در شکل‌گیری ادراکات، رشد شخصیت و چگونگی مناسبات با دیگران، تاثیر اساسی دارد. به عنوان مثال، ما مفاهیم زندگی را به قالب گنجینه لغاتی که در اختیار داریم، می‌ریزیم. ما دنیای خود را از دریچه ادراکات خودمان و از طریق سازمان دادن این ادراکات به کمک زبان می‌فهمیم. از دیگر سو، نارسایی کلامی با محیط خانوادگی و پایگاه اجتماعی ارتباط نزدیک دارد و این نیز به یادگیری و پیشرفت‌های بعدی اثر می‌گذارد. در واقع امروزه، پایگاه‌های اجتماعی، بیشتر از طریق قالب‌های زبانی‌ای که به کار می‌برند، شناخته می‌شوند نه از طریق لهجه‌های خاص. فرزند متعلق به طبقه کارگر، زبانی را به کار می‌برد که «رمزهای کلامی» آن محدود است. در این زبان، انتخاب و دستکاری هر یک از کلمات بسیار محدود و بی‌اندازه قابل پیش‌بینی است. توانایی بالقوه کودکان متعلق به طبقات پایین جامعه، در نتیجه «قدرت نامناسب کلامی» در پرده باقی می‌ماند. نارسایی کلامی با محیط منزل و سوابق اجتماعی ارتباط نزدیک دارد و این نیز در تجلی بالقوه هوشی تاثیر منفی به جای می‌گذارد. در فرآیند یادگیری، زبان محاوره نقش اساسی ایفا می‌کند و از این لحاظ تعجب‌آور نیست که گفته شود، مدت‌ها قبل از آنکه کودکان به سن تحصیل اجباری برسند، در این مورد (یادگیری) تقویت می‌شوند و یا از پیشرفت باز می‌مانند (موریش، ۱۳۷۳، ص ۱۳۷-۱۳۴). حتی آموزش غیررسمی در خانه از آموزش رسمی مدرسه مهمتر است. اگر محیط خانه به اندازه کافی نتوانسته باشد فرزند را در معرض زبان، شکل، رنگ، موسیقی، کتاب‌های تصویری، انواع بازی‌ها و اسباب‌بازی‌ها و دیگر وسایل

قرار دهد، مشکل مدرسه در جبران آموزش شخصی در خانه را به سرعت نشان می‌دهد (کینگ، ۱۹۸۲).

نظام توزیع فرصت‌های آموزش در آموزش عالی، ادامه ناگزیر نظام توزیع امکانات آموزشی (از لحاظ کمی و کیفی) در دوره ابتدایی و متوسطه و حتی قبل از آن است. در واقع، این‌ها مراحل مختلف یک جریان هستند و نمی‌توان دسترسی به آموزش عالی برای جوانان و بزرگسالان را جدا از میزان دسترسی آنان به امکانات بیشتر و مطلوب‌تر آموزشی در دوران کودکی و نوجوانی تحلیل کرد. قشریندی اجتماعی، خواه نا خواه شرایط خانوادگی متنوعی را ایجاد می‌کند که حتی قبل از شروع تحصیلات اجباری در دوره ابتدایی، تا حدود زیادی توانایی ادراکی کودک، منش، شخصیت و مناسبات اجتماعی او را تعیین می‌کند. نظام آموزشی هر چه به نفع کودکان پنج ساله و بالاتر تلاش کند، اگر کودکان مذکور قبل از رسیدن به این سن از لحاظ اجتماعی وضع مشخصی پیدا کرده و در طول دوره تحصیل رسمی هم، همچنان تحت تاثیر نیروهای خارج از مدرسه باشند، نمی‌توان از «تساوی فرصت» سخن گفت. اگر هنوز هم به آرمان‌های مساوات طلبانه اعتقاد داریم، باید فرآیندهای آموزش و اجتماعی شدن را به سال‌های اولیه حیات کودکان برگردانیم و از طریق مهدکودک‌های روزانه و کودکستان‌ها بر آن‌ها نظارت کنیم (موریش، ۱۳۷۳، ص ۱۴۱).

در کتاب خود متذکر می‌شود، در سال ۱۹۵۹ در آمریکا بخت کودکانی که والدین آن‌ها مشاغل تخصصی و در حد مدیریت دارند، در ادامه تحصیل تا هفده سالگی و بعد از آن، ۲۵ برابر کودکان کارگران غیرماهر است. به همین ترتیب در سال ۱۹۶۳، ۱۵ درصد پسران والدین دارای مشاغل غیریدی وارد دانشگاه می‌شدند، در صورتی که این رقم در مورد پسران متعلق به طبقات دارای مشاغل یدی ۳ درصد بود. صرف‌نظر از سایر عوامل، به نظر می‌رسد که رابطه شغل والدین با دسترسی به آموزش عالی فرزندان از سایر عوامل بیشتر است (موریش، ص ۱۳۶).

جدول (۱) میزان راهیابی فرزندان مشاغل گوناگون در هر هزار پدر شاغل ۴۵ تا ۵۴ ساله در فرانسه را نشان می‌دهد. گرچه طبق این جدول، دستیابی فرزندان همه طبقات شغلی به دانشگاه افزایش یافته است، اما نابرابری‌ها همچنان ادامه دارد. به طوری که در سال ۱۹۷۹ امکان ورود فرزندان که پدر آن‌ها شغل آزاد دارند یا استاد دانشگاه هستند، ۱۸ برابر بیش از فرزندان است که شغل پدر آنان کارگر است (شرکاوی، ۱۳۷۳، ص ۱۳۳). در سال ۱۹۸۷ نسبت فرزندان خانواده‌های کارگران در دانشگاه‌های علمی-کاربردی آلمان غربی (سابق) ۲۶ درصد بود، در حالی که در این سال ۴۵ درصد کل نیروی کار این کشور را کارگران تشکیل می‌دادند (یونسکو، ۱۹۹۳، ص ۶۹).

در آمریکا میزان مشارکت و ورود به دانشگاه برای فارغ‌التحصیلان دبیرستانی ۱۸ تا ۲۴ ساله مجرد برای چارک اول درآمدی (۲۵ درصد از کل جمعیت که دارای بیشترین درآمد سالیانه هستند) از حدود ۸۰ درصد در سال ۱۹۷۰ به ۹۰ درصد در سال ۱۹۹۴ افزایش یافته است. به عبارت دیگر در سال ۱۹۹۴ از هر ۱۰۰ فرزند متعلق به خانواده‌های چارک بالای جامعه آمریکا، ۹۰ نفر به دانشگاه راه یافته‌اند. این در حالی است که طی این مدت میزان مشارکت چارک پایین (۲۵ درصد کل جمعیت که دارای کمترین درآمد سالیانه هستند) از ۴۵ درصد به ۵۵ درصد افزایش یافته است.

### دسترسی به آموزش عالی در کشورهای جهان

دسترسی به آموزش عالی به منزله راه درازی است که از پیچ و خم امتحانات متعدد و آزمایش‌های انتخابی و حذفی از دوره ابتدایی شروع می‌شود و در نهایت نابرابری و بی‌عدالتی‌های آن در سطح آموزش عالی هم نمایان می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد که عموماً فرزندان طبقات مختلف اجتماعی در دسترسی به آموزش عالی در شرایط نیستند. این مساله در مطالعات متعدد از گذشته تاکنون نمایان است. چنان که موریش

جدول (۱) - راه‌یابی طبقات اجتماعی به آموزش عالی در فرانسه از ۷۹-۱۹۵۹

شرح	۱۹۵۹-۶۰	۱۹۶۴-۶۵	۱۹۷۸-۷۹
کشاورزان	۲۵/۴	۵۰/۷	۱۰۲/۸
صاحبان صنایع و بازرگانی	۱۰۰/۲	۱۵۵	۲۳۷/۶
مشاغل آزاد و آموزش عالی	۷۸۵/۶	۱۲۰۷/۹	۱۳۱۸/۶
کارکنان عالی رتبه	۱۹۱/۱	۴۳۹/۸	۶۱۶/۵
کارکنان متوسط، آموزگاران	۱۹۳/۷	۳۴۱/۶	۴۱۲
کارمندان	۶۹/۶	۱۰۴/۶	۲۱۶/۶
کارگران	۶/۳	۲۸/۵	۷۱/۵
کارگران کشاورزی	۸/۷	۱۷/۱	۳۲/۶
مجموع طبقات	۷۳/۵	۱۳۴/۸	۲۴۳/۸

منبع: شرکاوی (۱۳۷۹)، ص ۱۳۳.

بنابراین، گرچه طی دوره مذکور نرخ مشارکت در دانشگاه برای تمام گروه‌های درآمدی جامعه آمریکا افزایش داشته است اما شکاف بین گروه‌های پردرآمد و کم درآمد با وجود تلاش‌های صورت گرفته، ثابت مانده است (گلا دیوکس و سویل، ۱۹۹۸). نکته دیگر اینکه شکاف دسترسی به دانشگاه بین گروه‌های بالا و پایین درآمدی، نه تنها در میزان مشارکت ورودیان به دانشگاه وجود دارد، بلکه دانشگاه‌ها و رشته‌های بهتر تحصیلی نیز نصیب فرزندان گروه‌های با درآمد بالا می‌شود. به عنوان نمونه، اگر افراد جامعه را به سه طبقه پردرآمد، متوسط و کم‌درآمد و دانشگاه‌ها را به کالج‌های دوساله و چهارساله تقسیم کنیم درمی‌یابیم که در آمریکا در سال ۱۹۹۲ از هر پنج فرزند متعلق به گروه‌های کم‌درآمد، یک نفر به کالج‌های چهارساله وارد شده است، در حالیکه این عدد برای خانواده‌های پردرآمد سه و نیم نفر از هر پنج نفر بوده است. همچنین، میزان مشارکت فرزندان گروه‌های با درآمد متوسط و بالا، در مجموع طی سال‌های ۹۲-۱۹۷۲ در موسسات آموزش عالی دوساله کاهش داشته و برعکس، این سهم برای فرزندان گروه‌های کم درآمد افزایش یافته است (همان). به علاوه، از آنجا که ثروتمندان بیش از فقرا به دانشگاه راه می‌یابند، شهریه دانشگاه‌ها نیز متناسب با آن روز به روز افزایش می‌یابد. به این ترتیب دست فقرا هرچه بیشتر از دانشگاه کوتاه می‌شود. بنابراین از لحاظ ماندگاری در دانشگاه و توانایی تامین مخارج آن در طول دوره تحصیل، فرزندان مرفه‌ترین خانواده‌های آمریکایی (چارک بالا)، هیچ مشکلی در زمینه به پایین رساندن تحصیلات دانشگاهی ندارند. در سال ۱۹۹۶، ۷۶ درصد از فرزندان این گروه دوره لیسانس را پشت سر گذاشتند

در حالی که در سال ۱۹۸۰ فقط ۳۱ درصد آنان موفق به طی این دوره می‌شدند (بیزینس ویک، ۱۳۷۵).

بررسی دانشجویان سال اول دانشگاه غربی استرالیا (UWA) که احتمالاً بیشترین رقابت در استرالیا برای ورود به دانشگاه مربوط به آن است، نشان می‌دهد سهم دانشجویانی که از دبیرستان‌های دولتی شهرهای بزرگ فارغ‌التحصیل شده‌اند رو به کاهش بوده و از ۹۶۷ نفر در سال ۱۹۹۵ به ۷۷۳ نفر در سال ۱۹۹۹ رسیده است، در حالیکه برعکس، تعداد دانشجویان از گروه‌های پردرآمد که از دبیرستان‌های مستقل شهرهای بزرگ فارغ‌التحصیل شده‌اند افزایش داشته و از ۹۵۹ نفر در سال ۱۹۹۵ به ۱۰۵۹ نفر در سال ۱۹۹۹ رسیده است.

در تحقیقات متعددی مقایسه سهم افراد در دانشگاه باتوجه به منشاء خانوادگی آن‌ها (با استفاده از شاخص شغل پدر) و سهم این گروه‌های شغلی در کل نیروی کار و جمعیت یک کشور به عنوان شاخصی برای نشان دادن توزیع عادلانه دسترسی به آموزش عالی به کار گرفته شده است. جدول (۲) میزان مشارکت در دانشگاه‌های ایرلند را برحسب گروه‌های شغلی نشان می‌دهد. چنانکه از آمار این جدول پیداست، گرچه فرزندان کارگران ماهر با ۱۸/۳ درصد از جمعیت پذیرفته شدگان دانشگاه‌های ایرلند در سال تحصیلی ۹۳-۱۹۹۲ بیشترین سهم را دارند، اما ۱۸/۷ درصد از جمعیت نیروی کار این کشور را کارگران ماهر تشکیل می‌دهند که کمتر از سهم آنان در دانشگاه‌های ایرلند است. از طرف دیگر، فرزندان کارفرمایان و مدیران ۱۶/۴ درصد پذیرفته شدگان دانشگاه‌ها را تشکیل می‌دهند، در حالی که ۷/۳ درصد نیروی کار این کشور، کارفرمایان و

## جدول (۲) - میزان مشارکت پذیرفته شدگان دانشگاه‌های ایرلند برحسب پایگاه اجتماعی - اقتصادی

نسبت ستون ۲ به ستون ۱	سهم در جمعیت پذیرفته شدگان دانشگاه (۹۳-۱۹۹۲) (درصد)	سهم در نیروی کار (۱۹۸۶) (درصد)	پایگاه اجتماعی - اقتصادی برحسب شغل
۱/۴	۱۶/۷	۱۱/۷	کشاورزان
۰/۶	۱/۸	۲/۷	کارگران کشاورزی
۱/۹	۱۰/۴	۵/۴	شاغلان با تخصص بالا
۰/۸	۷/۲	۹/۲	شاغلان با تخصص پایین
۲/۲	۱۶/۴	۷/۳	کارفرمایان و مدیران
۱/۵	۴	۲/۶	کارمندان
۰/۶	۱۰/۲	۱۷/۲	شاغلان غیریدی متوسط
۰/۸	۹/۳	۱۲/۳	سایر شاغلان غیریدی
۰/۹۸	۱۸/۳	۱۸/۷	کارگران ماهر
۰/۳۹	۲/۶	۶/۶	کارگران نیمه ماهر
۰/۴۸	۳	۶/۳	کارگران غیر ماهر

منبع:

مدیران هستند. به عبارت دیگر با در نظر گرفتن نسبت ستون‌های ۱ و ۲ این جدول می‌توان به ماهیت واقعی دسترسی به آموزش عالی پی برد و چنانچه نسبت‌های نیروی کار را در نظر بگیریم، بیشترین میزان دسترسی به آموزش عالی به فرزندان کارفرمایان و مدیران و کمترین دسترسی به فرزندان کارگران نیمه‌ماهر تعلق دارد (لینچ، ۱۹۹۹). پس می‌توان نتیجه گرفت که در جوامع امروزی، دسترسی به آموزش عالی یک ارزش اجتماعی قلمداد می‌شود و برای والدین (به ویژه خانواده‌های با پایگاه اجتماعی، اقتصادی بالاتر) بسیار مهم است که زمینه را برای ورود فرزندان خود به دانشگاه فراهم کنند. بدیهی است که در این بازی، خانواده‌هایی که امکانات و انگیزه بیشتری برای فرستادن فرزندان خود به دانشگاه دارند، پیروزی می‌شوند و این مساله به نوبه خود عرصه را برای ورود فرزندان متعلق به پایگاه‌های اجتماعی پایین‌تر، تنگ می‌کند.

### دسترسی به آموزش عالی در ایران

گرچه، کارهای پژوهشی قابل اعتنا در مورد دسترسی به آموزش عالی در ایران، معدود است، اما به هر حال در حدی هست که بتوان گفت موضوع فوق از ذهن پژوهشگران ایرانی به دور نمانده است.

احتمالاً در بررسی تحقیقات انجام شده در مورد موقعیت اجتماعی - اقتصادی دانشجویان ایران، به قدیمی‌ترین منبعی که برخورد می‌کنیم «تصویری از ترکیب دانشجویان دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ایران در سال تحصیلی ۴۹-۱۳۴۸» است که در اسفند ۱۳۴۹ توسط «موسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی» انتشار یافته است. واحد آماری این تحقیق فردی است که در یکی از رشته‌های تحصیلی در سطح بالاتر از دیپلم در یکی از دانشگاه‌ها یا موسسات آموزش عالی ایران برای نیمسال دوم سال تحصیلی ۴۹-۱۳۴۸ ثبت نام کرده است. در نیمسال اول این سال نزدیک به ۶۸ هزار دانشجو مشغول به تحصیل بوده‌اند. اطلاعات بدست آمده در این بررسی از طریق پرسشنامه‌ای که دانشجو در هنگام ثبت نام پر نموده، به دست آمده است. طی بررسی مذکور اطلاعات زیادی راجع به ویژگی‌های مختلف دانشجویان (نظیر توزیع جغرافیایی دانشجویان، توزیع جنسی و هرم سنی و...) قید شده است. اما در این قسمت تنها ترکیب اجتماعی دانشجویان مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی از سوالات پرسشنامه آماری دانشجویان در این سال، شغل پدر بوده است. باتوجه به این مورد مشاغل اظهار شده توسط دانشجویان به پنج گروه عمده شامل: کارگر، کشاورز، کارمند دولت، صاحبان مشاغل آزاد کوچک و صاحبان مشاغل آزاد بزرگ تقسیم شد. در این سال نزدیک به ۳۵ درصد از دانشجویان فرزندان کارمندان دولت و ۳۱ درصد آنان فرزندان صاحبان مشاغل آزاد کوچک و یا بزرگ بوده‌اند. دانشجویانی که فرزندان کارگران و کشاورزان بوده‌اند فقط ۸ درصد کل دانشجویان را تشکیل می‌دهند. از آنجا که گروهی از دانشجویان پرسشنامه را به طور کامل تکمیل نکرده‌اند شغل پدر این عده تحت عنوان «اظهار نشده» استخراج شده است. نسبت این عده ۱۷ درصد کل دانشجویان است. دانشجویانی که پدرشان فوت شده و بی‌کار و یا از کار افتاده بودند، ۹ درصد را تشکیل می‌دادند.

باتوجه به آمار مذکور ملاحظه می‌شود که بیش از یک سوم دانشجویان را فرزندان کارمندان دولت تشکیل می‌دهند. همچنین نسبت دانشجویانی که فرزند صاحبان مشاغل آزاد کوچک بودند در مقایسه با سایر مشاغل قابل ملاحظه است (موسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی

آموزش عالی، ۱۳۴۹).

تحقیق دیگر با نام «سنجش افکار دانشجویان»، زیر نظر مرتضی نصفت و در موسسه روانشناسی دانشگاه تهران انجام شده است. طبق اطلاعات استخراج شده از نمونه ۶۳۸۳ نفری این تحقیق، شغل پدران دانشجویان به ۹ رشته اصلی تقسیم شده است. فراوانی شغل پدران به ترتیب شامل مشاغل اداری (۳۰/۲ درصد)، تجاری (۲۳/۶ درصد)، صنعتی و فنی (۱۲/۱ درصد)، کشاورزی (۱۱/۷ درصد)، نظامی (۷/۴ درصد)، خدماتی (۶ درصد)، فکری (۴/۵ درصد)، آموزشی (۴/۳ درصد) و هنری (۰/۴ درصد) بوده است (نصفت، ۱۳۵۴).

تحقیق دیگری با عنوان «بررسی در منشای اجتماعی - اقتصادی دانشجویان گروه پزشکی» در دانشگاه علوم پزشکی ایران طی سال‌های تحصیلی ۶۷-۱۳۶۶ و ۶۸-۱۳۶۷ انجام شد. از آنجا که شغل پدر از مشخصات عمده در زمینه شناخت منشاء و طبقه اجتماعی افراد است، در این تحقیق نیز از شاخص شغل پدر استفاده شد که طبق نتایج آن شغل پدر ۳۰/۴ درصد دانشجویان کارمند ساده، ۱۷ درصد کسبه، صنعتگران و پیشه‌وران، ۸/۱ درصد کارگران غیر ماهر، ۷ درصد کشاورزان ساده و کارگران کشاورزی، ۶/۶ درصد کارگران ماهر و نیمه ماهر، ۶/۲ درصد کارمندان عالی‌رتبه و صاحبان مشاغل فنی و تخصصی و ۱/۶ درصد بازرگانان و صاحبان کارگاه‌های بزرگ تولیدی و کشاورزی بوده‌اند (محسنی، ۱۳۷۱). سهم اندک اقشار بالای جامعه در این دانشگاه نشان‌دهنده توزیع متعادل‌تر فرصت‌های آموزشی است و احتمالاً نشانگر این است که تب رشته‌های پزشکی که پس از انقلاب بالا گرفت، بیشتر اقشار پایین جامعه را به حرکت درآورد تا از آن برای ارتقای اجتماعی خود استفاده کنند.

برای دانشگاه تهران نیز تحقیقی توسط عباس بازرگانی انجام شد. عنوان این تحقیق «برابری فرصت‌ها در آموزش عالی: تصویری از دانشگاه تهران» است و دانشجویانی که در نیمسال اول سال تحصیلی ۷۳-۱۳۷۲ ثبت نام کرده بودند را تحت پوشش قرار داد. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که شغل پدر ۲۴ درصد (حدود یک - چهارم) دانشجویان دانشگاه تهران مربوط به حرفه‌های آزاد در کارگاه‌های تولیدی و بازرگانی است. پس از آن متخصصان و مدیران عالی رتبه (۲۳ درصد) و سپس فرزندان کارگران (۹ درصد) و کشاورزان (۲ درصد) قرار دارند. ۳۰ درصد دانشجویان نیز جزو سایر مشاغل و بازنشسته بوده‌اند (بازرگان، ۱۳۷۳).

چنانکه پیداست، هر یک از محققان فوق، الگوی متفاوتی را برای طبقه‌بندی شغل پدران دانشجویان بکار گرفته‌اند و بنابراین امکان مقایسه نتایج این پژوهش‌ها برای بررسی روند دسترسی به آموزش عالی در ایران طی سالیان مختلف دشوار است. اما در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان گفت که در ایران، بیشترین سهم را در میان دانشجویان، فرزندان اقشار متوسط و بالا داشته‌اند. گرچه تورستن هوزن نتیجه می‌گیرد که تبار خانوادگی در کشورهای در حال توسعه (در مقایسه با کشورهای پیشرفته) تاثیر کمتری بر دستیابی به آموزش عالی دارد (هوزن، ۱۳۷۴، ص ۷۵) اما این گفته حداقل با توجه به شرایط کنونی ایران، صحیح به نظر نمی‌رسد. با حرفه‌ای‌تر و مادی‌تر شدن قبول در دانشگاه‌ها، دستیابی به آموزش عالی به نفع اقشار بالا و «متوسط رو به بالا» به نحو روز افزونی افزایش می‌یابد. بنابراین، بر اهمیت منشاء اقتصادی - اجتماعی در قبولی افراد در دانشگاه افزوده می‌شود.

## نظام آموزشی و نابرابری های اجتماعی

نابرابری های اجتماعی ناظر بر تفاوت های بین افراد است که آن ها را از لحاظ میزان برخورداری از حقوق، فرصت ها، پاداش ها و امتیازها متمایز می کند. تفاوت هایی که به معنای اجتماعی کلمه، ساختاری شده اند و جزو جدانشدنی کنش متقابل و مستمر افراد هستند (گرب، ۱۳۷۳، ص ۱۰). اما نظام آموزشی و اصلاح سیاست های مربوط به آنچه تاثیری بر کاهش یا افزایش نابرابری های اجتماعی دارد؟ در این زمینه دو نظر وجود دارد.

یک سوی طیف صاحب نظران

معتقدند که نظام آموزشی تاثیری بر کاهش نابرابری های اجتماعی ندارد و یا اینکه نقش بسیار اندکی بر آن دارد. به عقیده آن ها، نظام آموزشی تنها منعکس کننده نابرابری های اجتماعی است و نظام اقتصادی، بسیار بیشتر از نظام آموزشی بر چگونگی توزیع درآمد و موقعیت شغلی افراد اثر می گذارد و نظام آموزشی فی نفسه ارتباط چندانی با ریشه بسیاری از نابرابری ها ندارد و در واقع، این نظام، نابرابری های زاده نظام تولیدی حاکم را بازتولید می کند (کارنوی و لوین، ۱۳۷۶، ص ۱۶-۱۲). این دسته از کارشناسان معتقدند از اصلاحات آموزشی نمی توان در جهت کاهش نابرابری ها سود جست، ایجاد دگرگونی در نظام آموزشی (که به شدت تابع نظام سیاسی است) امکان پذیر نیست و بهره گیری از نظام آموزشی به عنوان سکویی برای انجام اصلاحات اجتماعی ناممکن است، زیرا فعالیت های نظام آموزشی همیشه در سایه فعالیت های جامعه بزرگتر انجام می گیرد. کارکرد موسسات آموزشی، اطاعت از قواعدی است که جامعه بزرگتر (نظام سرمایه داری) برای آن ها مقرر کرده است. بنابراین، ایجاد تغییر در توزیع درآمد و برقراری سیاست اشتغال کامل و از بین بردن تبعیض نژادی و جنسی، مستلزم دوری گزیدن از نظام سرمایه داری و نزدیک شدن به برابری همگانی و مشارکت بیشتر افراد در سازمان های کار و نیز مالکیت اجتماعی سرمایه است و از بین بردن فقر و کاهش نابرابری ها فقط از طریق سلب قدرت سرمایه داری انحصاری امکان پذیر است و بس (همان، ص ۱۷).

از سوی دیگر، صاحب نظرانی هستند که اعتقاد دارند نظام آموزشی به عنوان قسمتی از کل نظام آموزشی می تواند نقشی در کاهش نابرابری های اجتماعی بازی کند. هرچند این نقش، عمده نیست و بستگی به نوع و کیفیت سیاست های آموزشی دارد. جان دیویی (۱۹۵۲-۱۸۵۹) از اولین کسانی بود که رابطه اساسی میان نظام آموزشی و جامعه را درک کرد. دیویی مدرسه را جامعه ای در مقیاس کوچک یا جامعه خردمی دانست که هم جامعه بزرگتر پیرامون را منعکس می کند و هم در بلند مدت مترصد بهبود جامعه بزرگتر است (موریش، ۱۳۷۳، ص ۲۱). گرچه نمی توان منکر اهمیت بیشتر نهادهای سیاسی و اقتصادی شد که در واقع کارکرد نظام آموزشی را نیز جهت می دهد و اساساً نباید انتظار داشت که نظام آموزشی،



بتواند تمامی نابرابری های برآمده از ساختار سیاسی - اقتصادی را جبران کند. اما نباید منکر این واقعیت هم شد که سیاست های اصلاحی آموزشی می تواند در جهت کاهش نابرابری ها گام بردارد. نمی توان از سیاست های آموزشی انتظار داشت که به تنهایی عدالت را حکمفرما کند، اما می توان گفت که برابری فرصت ها در آموزش به برابری فرصت ها در زندگی کمک می کند (هوزن، ۱۳۷۴، ص ۱۳-۱۲). به عبارت دیگر، بسته به دقت و سنجیدگی سیاست های اصلاحی، نظام آموزشی می تواند افزایش دهد و یا کاهش دهد نابرابری های اجتماعی باشد. همچنانکه به عنوان مثال، نوع و روش سیاست های مالیاتی یا سیاست های

اعطای یارانه (سوبسید) می تواند هم افزایش دهد و هم کاهش دهد شکاف درآمدی باشد و باید دید که این سیاست ها به نفع چه گروه هایی هدف گذاری شده است. بنابراین، از آنجا که به طور روزافزونی نقش تخصص در اقتصاد بیشتر می شود، آموزش عالی به عنوان فرصتی در جهت یافتن موقعیت بهتر اقتصادی و اجتماعی است و چنانچه سیاست های پذیرش دانشجویان به نحوی باشد که در جهت افزایش دستیابی اقشار کم درآمد جامعه به صندلی های دانشگاه باشد، می توان گفت که نظام آموزش عالی در جهت کاهش نابرابری های اجتماعی گام برداشته است.

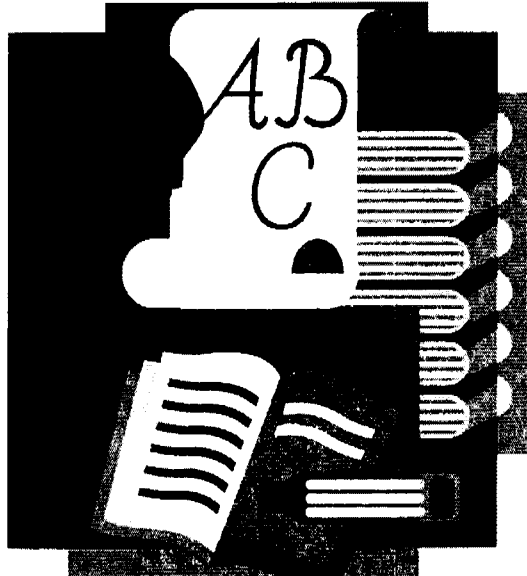
## سیاست های افزایش دسترسی اقشار پایین جامعه به آموزش عالی

همچنانکه پائولو فریره معتقد است، وجود بیسوادی نشانه ظلم است (فریره، ۱۳۶۹) می توان گفت نابرابری های اجتماعی در دستیابی به آموزش عالی نوعی بی عدالتی محسوب می شود. برای قرار گرفتن در زمره سرمایه های فکری یک جامعه، توانایی مالی یکی از مهمترین عوامل است. اگر خانواده هایی نتوانستند خود و یا فرزندان خود را در زمره سرمایه های فکر قرار دهند، آیا یک نظام آموزشی قادر است فرصت های آموزشی برابر برای همه فراهم کند؟ سیاست آموزشی یک کشور، ابزار نیرومند و موثری بر نحوه شکل گیری سرمایه انسانی است. برنامه های آموزشی که در صدد ایجاد فرصت های برابر آموزشی است، می تواند اقشار محروم را کمک کند تا به دوره های آموزش عالی پا بگذارند (مرکز آمار کانادا، ۱۹۹۹). با وجود این، دگرگونی های حاصل در دسترسی به آموزش عالی را می توان واکنش هایی در برابر تقاضاهای گروه های محروم و طبقات پایین اجتماعی (نظیر جوامع روستایی، اقلیت های نژادی، زنان و...) دانست (فولتون، ۱۳۷۶، ص ۱۸۹). به معنای دیگر، بیشتر سیاست های دسترسی، در واکنش به شرایط، شکل می گیرند تا برای ایجاد شرایط (کالن، ۱۳۷۶، ص ۵۵۷).

اما در مورد اینکه، چه سیاست ها و اقداماتی می تواند دستیابی به آموزش عالی را در گروه های پایین جامعه افزایش دهد و منجر به کاهش نابرابری در توزیع فرصت های آموزش عالی شود؟ مقاله حاضر موارد زیر را پیشنهاد می کند:

## ۱- گسترش آموزش عالی

برخی از اقتصاددانان در مورد راه کارهای توزیع عادلانه درآمدها به تمثیل می گویند به جای پافشاری بر تقسیم مساوی کیک کوچک اقتصاد، باید سعی شود کیک بزرگتری ساخته شود. معنای این سخن آن است که به جای پافشاری بر توزیع برابر درآمدها و ثروت های ناچیز جامعه، بهتر است سعی شود کل تولید و درآمد افزایش یابد، آنگاه به همه درآمد بیشتری خواهد رسید. این نکته را به آموزش عالی می توان اینگونه تعمیم داد که با گسترش آموزش عالی و افزایش دانشگاه ها و ایجاد مراکز آموزش عالی جدید، احتمال دسترسی گروه های



آن ها را مشخص می کند، استفاده کرد. البته این روش را می توان تنها در برخی از دانشگاه ها (نظیر دانشگاه هایی که در مناطق محروم واقع اند) و با در نظر گرفتن حداقل نمره ورودی به اجرا درآورد.

## ۳- افزایش توانایی علمی

پیشنهاد دوم ممکن است با این انتقاد مواجه شود که با ورود افرادی که از لحاظ علمی نسبتاً پایین تر از دیگر دانشجویان هستند، احتمالاً در بلندمدت کیفیت دانش آموختگان و بطور کلی دانشگاه ها پایین می آید. چرا که برای این پذیرفته شدگان ملاک های ورودی

به غیر از شایستگی علمی در نظر گرفته شده است. یک راه حل برای این مساله، برگزاری کلاس های تقویتی برای دانش آموزان دبیرستانی متعلق به طبقات کم درآمد جامعه است، تا پس از طی این کلاس ها در میدان یکسان برای ورود به دانشگاه با سایرین مسابقه دهند. این روش را دانشگاه غربی استرالیا به اجرا درآورده است، به طوری که در طرح سه ساله این دانشگاه و در برنامه برابری مدارس و دانش آموزان از پایگاه اجتماعی - اقتصادی پایین و افرادی که به خاطر شرایط سخت ورود به دانشگاه، امید کمی برای دسترسی به آموزش عالی دارند، هدف گذاری شده اند. در این برنامه، به دانش آموزان سال های اولیه دبیرستان کمک می شود که با شرکت در فعالیت های درسی ویژه (که از سوی دانشگاه تدارک دیده شده است) توانایی خود را برای ورود به دانشگاه افزایش دهند (۱۹۹۹، UWA).

## ۴- بورس تحصیلی

شاید معمول ترین و شناخته شده ترین روش حمایت از گروه های کم درآمد برای ورود به دانشگاه اعطای بورس تحصیلی باشد. در دانشگاه های آمریکا سالیانه میلیاردها دلار برای این امر در نظر گرفته می شود (گیدنز، ۱۳۸۱) که رقم بسیار قابل توجهی است. در این روش، با حمایت از دانشجویان متقاضی استفاده از بورس، از تعداد کسانی که به خاطر تنگناهای مالی، تصمیم به نرفتن به دانشگاه و یا ترک تحصیل می گیرند، کاسته می شود.

## نتیجه گیری

گرچه نوع و سطح آموزش رسمی هر فرد با تعیین طبقه اجتماعی او کمک می کند اما موقعیت طبقه اجتماعی افراد نیز در تعیین نوع و سطح آموزش آن ها موثر است (روسک، ۱۳۵۰، ص ۱۰۳). تا وقتی نظام اجتماعی، مبتنی بر ساختارهای نابرابر در بدست آوردن فرصت های ممتاز سیاسی، اقتصادی و اجتماعی است، نمی توان از برابری کامل در دسترسی به آموزش عالی سخن گفت. اما با اتخاذ سیاست هایی می توان از شدت نابرابری ها کاست. اصلاحات در حوزه پذیرش دانشجویان در دانشگاه ها زمانی نتایج کاملی به بار می آورد که سایر حوزه های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی

پایین جامعه به آموزش عالی افزایش می یابد. این گسترش حتماً باید شامل دوره های غیررسمی و مواردی که مهارت شغلی افراد را افزایش می دهد نیز باشد. به عنوان نمونه، ایجاد و گسترش آموزش عالی آزاد (دوره های کوتاه مدت) و یا دوره های پاره وقت و آموزش از راه دور در این زمینه مثر ثمر خواهد بود. راه دیگر، کوتاه کردن مدت تحصیل در دوره های رسمی آموزش عالی است. این معنا شبیه این نکته اشعار دارد که تنها ورود به دانشگاه برای فرزندان گروه های کم درآمد جامعه چاره ساز نیست، چه بسا آن ها نتوانند به علت مشکلات مختلف، دوره های آموزش عالی را به پایان برسانند. بنابراین کوتاه کردن این دوره ها (مثلاً کم کردن تعداد واحدهای مصوب) احتمال ماندگاری این اقشار در دانشگاه را افزایش می دهد. همچنین برای ترغیب این اقشار به تمام دانشگاه، می توان کمک هزینه و یا وام های بلندمدت پرداخت. با این همه نباید به موفقیت سیاست های گسترش آموزش عالی بیش از حد خوشبین بود، چرا که ممکن است هم با کمبود بودجه برای اجرای این سیاست مواجه باشیم و هم اینکه گسترش فرصت ها الزاماً به اقشار کم درآمد نمی رسد و باز هم فرصت های ایجاد شده را اقشار بالا نصیب خود می کنند.

## ۲- سهمیه برای اقشار کم درآمد

پذیرش دانشجو معمولاً به سه شکل صورت می گیرد: الف - کنکور، که براساس آن باتوجه به ظرفیت مشخص دانشگاه ها افرادی که بیشترین نمره دروس امتحانی را کسب کرده اند، انتخاب می شوند؛ ب - نمره حد نصاب، که براساس آن حداقل نمره ای برای ورود افراد به دانشگاه تعیین می شود و هرکس بیش از آن نمره را کسب کند، مجوز ورود به دانشگاه را دریافت می کند؛ و پ - بدون محدودیت، به این ترتیب که تمام ثبت نام کنندگان و افرادی که مایل به ورود به دانشگاه یا رشته مورد علاقه خود هستند، بدون امتحان ورودی پذیرفته می شوند (فولتون، ۱۳۷۶، ص ۲۰۴). اما سیاستی که در این زمینه برای افزایش دستیابی گروه های محروم می توان اعمال کرد، در نظر گرفتن سهمیه ورودی برای این اقشار است (برای مثال سهمیه ۵ تا ۱۰ درصدی از کل ظرفیت)، برای شناسایی افرادی که استحقاق استفاده از این سهمیه را دارند می توان از فرم های پر شده توسط متقاضیان ورود به دانشگاه که درجه پایگاه اجتماعی - اقتصادی

نیز اصلاح شده باشند.

به طور کلی، نابرابری‌های آموزشی در سه مقطع قبل، حین تحصیل و بعد از دانشگاه قابل بررسی است و در هر یک از این سه مقطع، فرزندان خانواده‌هایی که از پایگاه اجتماعی، اقتصادی بالاتری هستند، موقعیت‌ها و امکانات برتر را دارند. بنابراین، سیاست فراگیری که با هدف افزایش دسترسی به آموزش عالی تدوین می‌شود باید هر سه حوزه بالا را در بر گیرد تا آموزش عالی نیز به سهم خود بتواند نابرابری‌های اجتماعی را کاهش دهد. شاید هنوز هم مطمئن‌ترین راه ثروتمند شدن، ثروتمند به دنیا آمدن است (گیدنز، ۱۳۷۴، ص ۲۴۷)، اما از آنجا که افزایش عدالت اجتماعی، هدف پذیرفته شده همه حکومت‌هاست و مردمی‌سازی فرصت‌های آموزشی، از اهداف بزرگ سیاسی است که در غالب کشورهای جهان، قدرت‌های حاکمه حداقل آن را در اصول قبول دارند (هوزن، ۱۳۷۴، ص ۲۰)، چنانچه نظام پذیرش دانشجو را تنها به ساز و کارهای طبیعی و بدون دخالت آن واگذار کنیم، بی‌شک افرادی که به امکانات بیشتری دسترسی دارند، بیشترین فرصت‌ها را کسب می‌کنند. همچنانکه گویی در حال حاضر، نظام آموزش عالی ایران نیز این روش را در پیش گرفته است و هیچ سیاستی برای افزایش دسترسی گروه‌های کم درآمد جامعه به آموزش عالی ندارد. اما دیر یازود، ضرورت تدوین چنین برنامه‌ای آشکار خواهد شد و از هم اکنون باید آماده طراحی آن باشیم.

#### منابع:

۱۴. گرب، ادوارد ج.، (۱۳۷۳)، نابرابری اجتماعی: دیدگاه‌های نظریه پردازان کلاسیک و معاصر، محمد سیاهبوش و احمد رضا غروی زاده، تهران، نشر معاصر.
۱۵. گیدنز، آنتونی، (۱۳۷۴)، جامعه‌شناسی، منوچهر صبوری، تهران، نشر نی.
۱۶. گیدنز، آنتونی (۱۳۸۱/۳/۲۱)، «آموزش، کلید مبارزه با نابرابری اجتماعی است»، روزنامه همشهری، تهران.
۱۷. محسنی، منوچهر (۱۳۷۱)، «بررسی در منشاء اجتماعی - اقتصادی دانشجویان گروه پزشکی»، فصلنامه دانشنامه، شماره بهار و تابستان.
۱۸. مور تایمور پ.، تابستان (۱۳۷۳)، «مدارس و آموزش عالی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، شماره ۶.
۱۹. موریش، ایور (۱۳۷۳)، درآمدی به جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت، غلامعلی سرمد، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
۲۰. روشن، احمد رضا (۱۳۷۶)، بررسی موقعیت اجتماعی - اقتصادی دانشجویان در نظام آموزش عالی کشور و مقایسه با دیگر کشورها، تهران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۲۱. موسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، (۱۳۴۹)، تصویری از ترکیب دانشجویان دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ایران.
۲۲. نصف، دکتر مرتضی (۱۳۵۴)، سنجش افکار دانشجویان کشور، تهران، موسسه روانشناسی دانشگاه تهران.
۲۳. هوزن، تورستن، (۱۳۷۴)، آموزش عالی و قشر بندی اجتماعی، یک مقایسه بین المللی، ترجمه زهرا گوتاش، تهران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۲۴. یونسکو، (۱۳۴۹)، دسترسی به آموزش عالی، احمد قاسمی، انتشارات یونسکو.
- 25- Gladieux L.E. and Swail W.S., (1998), "Financial aid is not Enough", <http://www.collegeboard.org/policy/html/glad.html>
- 26- King, Keneth (1982), "Formal, Nonformal and in formal Learning: Some North-South Contrasts", International Review of Education, vol.28.
- 27- Lynch, Kathleen, (1999), A Profil of Mature Students in Higher Education and anAnalysis of Equality Issues. <http://www.ucc.ie/ucc/units/equality/pubs/mature/mature-8.htm>
- 28- Statistics Canada, (1999), Getting Ahead in Life. <http://www.nald.ca/fulltext/pat/gail/page5.htm>
- 29- Unesco, (1993), Higher Education in FRG Unesco Publishes.
- 30- UWA, (1999), Educational Profile Submission for the 2000-2002, Triennium-Equity Plan-the University of Western Australia. <http://www.acs.uwa.edu.au/rc/profile2000-2002/equity.htm>
- 31- HEA, (1999), Higher Education Authority Submission to Commission on the Points System. <http://www.heia.ic/pub-rep/reps.htm>

۱. بازرگان، عباس، (۱۳۷۳)، «برابری فرصت‌ها در آموزش عالی: تصویری از دانشگاه تهران»، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، زمستان ۱۳۷۳.
۲. بهادر، نگار، (۱۳۷۱)، «اثر آموزش بر توزیع درآمد»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده اقتصاد دانشگاه اصفهان.
۳. بی‌زینس ویک (۱۳۷۵/۳/۲۲)، «نابرابری؛ شکاف فقیر و غنی در آمریکا تعمیق می‌شود»، روزنامه سلام، تهران.
۴. جانسون، گلن، (۱۳۷۷)، اعلامیه جهانی حقوق بشر و تاریخچه آن، محمد جعفر پوینده، تهران، نشر نی.
۵. جوادی، محمدجعفر، (۱۳۷۳)، «نابرابری‌های آموزشی و ابعاد جامعه شناختی آن»، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، بهار ۱۳۷۳.
۶. روسک، جوزف و وارن، رولند، (۱۳۵۰)، مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی، بهروز نبوی و احمد کریمی، تهران، موسسه عالی حسابداری.
۷. شرکاوی، محمد، (۱۳۷۹)، درآمدی بر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، محمد جعفر پوینده، تهران، انتشارات نقش جهان.
۸. عسکریان، مصطفی، (۱۳۵۹)، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران، موسسه مطبوعاتی عطایی.
۹. فریره، پائولو، (۱۳۶۹)، «من در جستجوی آموزش خشم بوده‌ام»، مجله کیهان فرهنگی، تهران، خرداد ۱۳۶۹.
۱۰. فولتون، (۱۳۷۶)، «برابری و آموزش عالی»، دایره‌المعارف آموزش عالی، تهران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۱۱. فیوضات، دکتر ابراهیم (۱۳۷۴)، توسعه صنعتی و موانع آن در ایران، تهران، انتشارات چاپخش.
۱۲. کارنوی، مارتین ولوین، هنری ام.، (۱۳۷۶)، بن‌بست‌های اصلاحات آموزشی، محمدحسن امیر تیموری، تهران، نشر روز.
۱۳. کالن، (۱۳۷۶)، دسترسی به آموزش عالی، دایره‌المعارف آموزش