

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

عوامل کلان تعیین کننده نابرابری آموزشی در افغانستان

حمید مسعودی^۱

محمدنصیر صابری^۲

چکیده

آموزش، به‌عنوان ابزاری برای پیشرفت اجتماعی و اقتصادی، در افغانستان با نابرابری‌های جدی مواجه است. عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و جغرافیایی از جمله فقر، کمبود زیرساخت‌های آموزشی، نگرش‌های منفی به تحصیل دختران و ناآرامی‌های سیاسی، محرومیت تحصیلی، موانع اصلی این نابرابری‌ها هستند. این پژوهش با روش اسنادی و تحلیل ثانویه داده‌های مرکز آمار افغانستان، وزارت معارف و وزارت تحصیلات عالی، نشان می‌دهد که فقر، موانع فرهنگی و تفاوت‌های جغرافیایی عوامل کلیدی نابرابری آموزشی‌اند. برای کاهش این نابرابری‌ها، سیاست‌های جامع آموزشی، بهبود زیرساخت‌ها، تغییر نگرش‌های فرهنگی و حمایت اقتصادی از خانواده‌های کم‌درآمد ضروری است.

واژگان کلیدی:

نابرابری آموزشی، نابرابری اجتماعی، افغانستان، توسعه اقتصادی.

درجه مقاله: علمی - پژوهشی

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۱۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۲۹

^۱. استادیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، جمهوری اسلامی ایران.

Hmdmasoudi@birjand.ac.ir

^۲. دانشجوی کارشناسی ارشد، پژوهش علوم اجتماعی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، جمهوری اسلامی ایران.

mohammadnasir.saberi@birjand.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش نقش بنیادی در تولید سرمایه انسانی ایفا می‌کند و از طریق ارتقاء مهارت‌های فیزیکی و شناختی افراد، در شکل‌دهی به نیروی کار مولد و در نتیجه رشد اقتصادی تأثیرگذار است. علاوه بر این، آموزش و پرورش با تعلیم و تربیت افراد، سبب ایجاد تحرک اجتماعی و سیاسی در آنها می‌شود. در سطح کلان، آموزش و پرورش به تأمین رفاه اجتماعی و تحقق عدالت اجتماعی منجر می‌شود (Frankema and Bolt, 2006:1).

به دلیل اهمیت آموزش و پرورش در فرایند رشد و توسعه جوامع، بررسی نحوه توزیع آن در جوامع مختلف در سال‌های اخیر اهمیت زیادی پیدا کرده است. در این راستا، توجه زیادی به مسئله برابری در آموزش و پرورش و تأمین دسترسی کودکان در مناطق جغرافیایی مختلف به آموزش باکیفیت معطوف شده است. دسترسی برابر به آموزش یکی از حقوق اساسی هر فرد است (Qian and Smyth, 2005:2). همه دولت‌ها در جهان در تلاش‌اند تا فرصت‌های برابر برای دسترسی همگان به آموزش را فراهم کنند و این امر را در اولویت برنامه‌های آموزشی خود قرار داده‌اند (چابکی، ۱۳۸۲: ۷۱).

یکی از شاخص‌های اصلی در شناسایی نابرابری‌های آموزشی، منطقه جغرافیایی محل زندگی دانش‌آموزان است. در این نوع نابرابری، بهره‌مندی فرد از آموزش و پرورش. به واسطه محل سکونت او محدود می‌شود. شواهد و مطالعات مرتبط با توسعه‌یافتگی مناطق مختلف نشان می‌دهد که این نوع نابرابری یکی از چالش‌های مهم سیستم آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود. کاهش این نوع نابرابری در ابتدا به توزیع مناسب منابع و امکانات در نواحی مختلف بستگی دارد و همچنین سیستم‌های آموزشی باید توانمندی لازم را برای ایجاد تغییرات اساسی در جهت کاهش نابرابری‌های منطقه‌ای داشته باشند. هرگونه برنامه‌ریزی برای تخصیص منابع ابتدا نیازمند شناسایی وضعیت موجود است و انجام مطالعات در زمینه نابرابری‌های آموزشی از طریق جمع‌آوری داده‌های واقعی و تحلیل منظم آن‌ها می‌تواند به شناسایی موارد کلیدی و مهم در خصوص مناطق و گروه‌های اجتماعی مختلف کمک کند. این مطالعات همچنین می‌توانند روندهای گذشته در سرمایه‌گذاری‌ها و نتایج آن‌ها را مشخص کرده و شکاف‌های موجود را نمایان سازند. این اطلاعات به برنامه‌ریزان و مدیران آموزشی کمک می‌کند تا نوع ورودی‌ها و خروجی‌های مورد نیاز برای مناطق و گروه‌های مختلف را شناسایی کرده و سیاست‌ها و برنامه‌هایی را برای رفع کمبودها و ناهمگنی‌ها تدوین کنند (Jhingran and Sankar, 2009).

آموزش در فرایند توسعه و پایداری کشور از اهمیت زیادی برخوردار است و تأثیرات زیادی در زمینه‌های مختلف فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی دارد. این عامل به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی رشد و توسعه شهرها و جوامع شناخته می‌شود. علاوه بر این، فراهم کردن فرصت‌های برابر آموزشی برای تمامی طبقات اجتماعی می‌تواند به تحرک اجتماعی، رشد و پایداری جامعه کمک کند (روستایی و همکاران، ۱۳۹۵). کشورهای توسعه‌یافته به طور مداوم در تلاش‌اند تا نابرابری‌های آموزشی را برطرف کرده و سیستم‌های آموزشی فراگیر ایجاد کنند. به عنوان نمونه، کشورهای اسکاندیناوی با سرمایه‌گذاری چشمگیر در زیرساخت‌های آموزشی و طراحی سیستم‌های آموزشی قوی، موفقیت‌های چشم‌گیری به‌دست آورده‌اند (OECD, 2019, p. 20). در این کشورها، تأمین برابری در دسترسی به آموزش، به‌ویژه برای زنان و اقلیت‌های اجتماعی، یکی از اولویت‌های اصلی سیاست‌های آموزشی به شمار می‌رود. این اقدامات شامل برنامه‌های ویژه برای حمایت از خانواده‌های کم‌درآمد، ارتقاء کیفیت آموزش و تقویت مهارت‌های معلمان است (Baker & LeTendre, 2019, p. 33).

آموزش به‌عنوان یکی از حقوق اساسی بشر، نقشی کلیدی در پیشرفت‌های اجتماعی و اقتصادی ایفا می‌کند. در دنیای پیچیده و در حال تحول امروز، دسترسی به آموزش باکیفیت نه‌تنها یک نیاز اساسی انسانی است، بلکه به‌عنوان پیش‌نیاز ضروری برای رشد و توسعه جوامع نیز شناخته می‌شود. با این حال، نابرابری‌های آموزشی به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه، به یکی از چالش‌های جدی تبدیل شده است. کشورهای توسعه‌یافته همواره در تلاش‌اند تا نابرابری‌های آموزشی را کاهش دهند و سیستم‌های آموزشی فراگیر و همگانی ایجاد کنند. به‌عنوان مثال، کشورهای اسکاندیناوی با سرمایه‌گذاری‌های چشمگیر در زیرساخت‌های آموزشی و طراحی سیستم‌های آموزشی کارآمد، دستاوردهای قابل‌توجهی داشته‌اند. در این کشورها، تأمین دسترسی برابر به آموزش، به‌ویژه برای زنان و اقلیت‌های اجتماعی، یکی از اولویت‌های اصلی سیاست‌های آموزشی است. این اقدامات شامل برنامه‌های حمایتی برای خانواده‌های کم‌درآمد، ارتقاء کیفیت آموزش و افزایش مهارت‌های معلمان می‌شود تا فرصت‌های آموزشی برابر برای همه فراهم گردد. کشورهای در حال توسعه با چالش‌های متعددی در عرصه آموزش مواجه‌اند.

نابرابری‌های آموزشی در این کشورها اغلب ناشی از مجموعه‌ای از عوامل مختلف است که گروه‌های آسیب‌پذیر را از دسترسی به آموزش باکیفیت محروم می‌سازد. این نابرابری‌ها ممکن است به دلیل مشکلات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی یا جغرافیایی بروز کند و اثرات

منفی زیادی بر فرصت‌های آموزشی افراد داشته باشد. در هند، نابرابری‌های آموزشی به‌ویژه در مناطق روستایی به دلیل تبعیض‌های اجتماعی و کمبود منابع آموزشی باکیفیت به‌وضوح مشاهده می‌شود. همچنین در آفریقای جنوبی، تفاوت‌های نژادی و اقتصادی موجب ایجاد فرصت‌های نابرابر آموزشی برای دانش‌آموزان از گروه‌های مختلف اجتماعی می‌گردد. این مسائل در بسیاری از کشورهای در حال توسعه به‌عنوان چالش‌های اصلی در سیستم‌های آموزشی مطرح است. برابری آموزشی به معنای برخورداری یکسان همگان از فرصت‌های آموزشی است که در آن هر فرد در نظام آموزشی فرصتی مساوی داشته باشد. فراهم کردن شرایط یکسان برای دسترسی به فرصت‌های آموزشی از نظر سیاسی، اجتماعی و اقتصادی از اهمیت بالایی برخوردار است. بررسی مسئله دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی با توجه به سرمایه‌گذاری‌های دولت و خانواده‌ها در این زمینه، یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران ارشد نظام آموزشی به شمار می‌رود (رأفتی و همکاران، ۱۳۹۸).

اگرچه شناخت کامل و دقیق ابعاد مسئله نابرابری آموزشی میان گروه‌های مختلف اجتماعی نیازمند تحقیقات و مطالعات بیشتر است، اما آنچه به‌طور کلی می‌توان به آن اشاره کرد این است که فراهم کردن فرصت‌های برابر برای دسترسی تمامی دانش‌آموزان جامعه به امکانات آموزشی مطلوب (مانند دسترسی به مدارس باکیفیت و فرصت ورود به سیستم آموزشی مناسب)، بهره‌مندی از منابع موجود در سیستم آموزشی (از جمله معلمان متخصص، فضا و تجهیزات آموزشی مناسب) و همچنین دستیابی به عملکرد مطلوب در آموزش، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. به همین دلیل، یکی از دغدغه‌های اصلی برنامه‌ریزان آموزشی همیشه توجه به فراهم کردن شرایط مناسب برای ارائه خدمات آموزشی برابر و باکیفیت بوده است. این امر با بررسی راهکارهای مختلف و شناسایی نقاط قوت و ضعف سیستم آموزشی می‌تواند منجر به ارتقاء کیفیت مدارس و مراکز آموزشی شده و در نتیجه فرصت‌های آموزشی برابر برای همه افراد فراهم گردد (سامری و همکاران، ۱۳۹۴).

در تمام جوامع بشری، اولویت اصلی و اساسی دولت‌ها همواره بر ارتقاء دسترسی به آموزش مناسب و برابر برای تمامی کودکان از تمام گروه‌ها، نژادها و جنسیت‌ها بوده است. با وجود این، هنوز هم در کشورهای کم توسعه، شکاف‌های جنسیتی و طبقاتی در سطح بی‌سوادی زنان، دختران و گروه‌های مختلف اجتماعی قابل مشاهده است (Subrahmanian, 2005). برابری جنسیتی در توزیع فرصت‌های آموزشی به‌عنوان یکی از شاخص‌های مهم توسعه شناخته می‌شود (Kabeer & Natali, 2013). ایجاد فرصت‌های برابر برای دسترسی تمامی

دانش‌آموزان به آموزش‌های مطلوب، مانند فراهم کردن فرصت‌های ورود به نظام‌های آموزشی و مدارس باکیفیت بالاتر، دسترسی به منابع موجود در سیستم آموزشی همچون معلمان متخصص، فضای مناسب و تجهیزات آموزشی و همچنین بهره‌مندی از عملکرد مطلوب در فرایند آموزش، از جنبه‌های مختلف اهمیت بالایی دارد (قاسمی اردهایی و همکاران، ۱۳۹۰، ص. ۱۳۳). اهمیت توجه به نحوه توزیع فرصت‌های آموزشی زمانی دوچندان می‌شود که بدانیم آموزش به‌عنوان ابزاری مؤثر برای تعدیل توزیع درآمد و پیش‌نیاز ضروری برای رشد اقتصادی محسوب می‌شود. ایجاد تساوی در فرصت‌های آموزشی می‌تواند به کاهش نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی کمک کند (روشن، ۱۳۹۱، ص. ۲۸). تحصیل و آموزش، یکی از زمینه‌های زیربنایی تقویت آگاهی افراد و از منابع حیاتی انسانی توسعه بوده (مسعودی و همکاران، ۱۴۰۳).

افغانستان به‌عنوان یک کشور در حال توسعه، با چالش‌های پیچیده‌ای در حوزه آموزش مواجه است. یکی از اصلی‌ترین مشکلات، نابرابری آموزشی است که ناشی از ترکیب عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است و باعث می‌شود میلیون‌ها کودک از دسترسی به آموزش محروم شوند. طبق آمار رسمی، بیش از ۳.۷ میلیون کودک در افغانستان از تحصیل بازمانده‌اند که ۶۰ درصد از این تعداد را دختران تشکیل می‌دهند. این آمار نشان‌دهنده عمق بحران آموزشی در کشور است و ضرورت اتخاذ تدابیر فوری برای حل این مشکل را به‌وضوح نمایان می‌کند. از سوی دیگر چالش‌های سیاسی و ژئوپلیتیکی بر دسترسی آموزشی و نگرش‌های فرهنگی در افغانستان نسبت به آموزش و نگرش به جهان مؤثر است (قادری و همکاران، ۱۴۰۴). فقر یکی از عوامل مهمی است که به نابرابری آموزشی در افغانستان دامن می‌زند. بسیاری از خانواده‌های فقیر، به‌ویژه در مناطق روستایی، به‌دلیل کمبود منابع مالی، قادر به تأمین هزینه‌های تحصیل فرزندان خود نیستند. در این شرایط، کودکان، به‌ویژه دختران، مجبور می‌شوند به‌جای ادامه تحصیل، به بازار کار بپیوندند تا به نوعی به وضعیت اقتصادی خانواده کمک کنند. این مسأله به‌ویژه در مناطق دورافتاده و روستایی که زیرساخت‌های آموزشی به شدت محدود است، نمود بیشتری پیدا می‌کند.

زنان افغان علاوه بر مشکلات متعدد در دیگر عرصه‌های زندگی، در حوزه آموزش نیز همواره با چالش‌های بزرگی مواجه بوده‌اند. در بیست سال اخیر و پس از سقوط رژیم طالبان در سال ۲۰۰۱، آنان تلاش کرده‌اند تا جایگاه خود را در جامعه سنتی و محدود افغانستان تثبیت کرده و در حوزه‌های مختلف به ویژه آموزش پیشرفت‌هایی داشته باشند که نتایج

مثبتی به همراه داشت. روشن است عوامل اجتماعی، ساختاری و فردی بر اشتغال‌پذیری زنان مؤثر بوده و نقش سرمایه اجتماعی در کاهش نابرابری‌های آموزشی برای آنها را برجسته می‌سازد (مسعودی و همکاران، ۱۴۰۳). نرخ باسوادی زنان افزایش یافت و میزان مشارکت آنها در تحصیلات بالاتر رفت. با این حال، تاریخ دوباره تکرار شد و زنان افغان پس از بیش از دو دهه پیشرفت، دوباره به وضعیت پیشین خود بازگشتند؛ وضعیتی که در آن زنان از بسیاری از حقوق خود محروم بودند، حتی حق آموزش که به‌عنوان یک حق الهی شناخته می‌شود (دانشور، ۱۴۰۲). علاوه بر فقر، عوامل اجتماعی و فرهنگی دیگر نیز تأثیر زیادی در نابرابری آموزشی دارند. نگرش‌های منفی فرهنگی نسبت به تحصیل دختران و نگرانی‌هایی که برخی خانواده‌ها از ادامه تحصیل فرزندان دختر دارند، باعث کاهش انگیزه‌های تحصیلی و عدم ادامه تحصیل در میان آنها می‌شود. علاوه بر این، کمبود زیرساخت‌های آموزشی مناسب مانند تعداد ناکافی مدارس و کمبود معلمان متخصص، شرایط را پیچیده‌تر کرده و کیفیت آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

برای مقابله با این چالش‌ها، اقداماتی فوری و جامع لازم است. ارتقاء دسترسی به آموزش باکیفیت برای تمامی اقشار اجتماعی، به‌ویژه دختران، باید در اولویت قرار گیرد. این اقدامات شامل تأمین منابع مالی برای خانواده‌های کم‌درآمد، توسعه برنامه‌های آموزشی انعطاف‌پذیر و برگزاری کمپین‌های آگاهی‌بخشی برای تغییر نگرش‌ها نسبت به آموزش دختران است. همچنین، بهبود زیرساخت‌های آموزشی و تأمین معلمان باصلاحیت از دیگر نیازهای ضروری به شمار می‌روند. برای ایجاد تغییرات پایدار در نظام آموزشی افغانستان، همکاری نزدیک میان دولت، سازمان‌های غیردولتی و جامعه بین‌المللی ضروری است. تنها از طریق یک رویکرد جامع و مستمر می‌توان وضعیت آموزشی کشور را بهبود بخشید و فرصت‌های برابر آموزشی را برای همه کودکان، به‌ویژه دختران، فراهم نمود. (روشن، ۱۳۹۱). بر همین اساس سؤالات تحقیق زیر هدف پاسخگویی تحقیق حاضر است: عوامل اقتصادی چه تأثیری بر نابرابری آموزشی در افغانستان دارد؟ عوامل اجتماعی چه تأثیری بر نابرابری آموزشی در افغانستان دارد؟ عوامل فرهنگی چه تأثیری بر نابرابری آموزشی در افغانستان دارد؟ و اینکه عوامل اجتماعی چه تأثیری بر نابرابری آموزشی در افغانستان دارد؟

مسئله نابرابری آموزشی در افغانستان به‌عنوان یک چالش چندبعدی، از ترکیب عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و جغرافیایی ناشی می‌شود که دسترسی کودکان، به‌ویژه دختران، به آموزش باکیفیت را محدود کرده و به بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی

منجر می‌شود. این مسئله به دلیل تأثیرات عمیق آن بر تحرک اجتماعی، کاهش فقر و توسعه پایدار، یک اولویت حیاتی است. متغیرهای کلیدی شامل فقر اقتصادی (مانند درآمد پایین خانوارها)، نگرش‌های فرهنگی محافظه‌کارانه (به‌ویژه محدودیت‌های جنسیتی علیه تحصیل دختران)، کمبود زیرساخت‌های آموزشی (مانند نبود مدارس و معلمان متخصص) و موقعیت جغرافیایی (تفاوت‌های شهری - روستایی و مرزی) هستند که نابرابری را تشدید می‌کنند. از نظر زمانی تحقیق حاضر در سال ۱۴۰۴، از نظر مکانی در کشور افغانستان و از نظر موضوعی، این مسئله به حوزه نابرابری و به طور اختصاصی نابرابری آموزشی مربوط است.

اهداف و ضرورت تحقیق. هدف اصلی تحقیق حاضر تبیین عوامل، مختلف مؤثر بر نابرابری آموزشی در افغانستان است. تحقیق در مورد نابرابری آموزشی در افغانستان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا این مسئله یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های توسعه اجتماعی و اقتصادی کشور محسوب می‌شود. نابرابری‌های آموزشی نه تنها بر کیفیت آموزش تأثیر می‌گذارند بلکه می‌توانند تبعات بلندمدت منفی در جنبه‌های مختلف جامعه، از جمله فقر، نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی و رشد انسانی ایجاد کنند. در این راستا، چند دلیل اصلی از حیث حفظ حقوق بشر و برابری فرصت‌ها، تأثیر بر توسعه اقتصادی و اجتماعی، کاهش شکاف‌های اجتماعی و فرهنگی، تأثیر بر آینده نسل‌های آینده و ارائه راهکارهای کاربردی برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی برای ضرورت تحقیق می‌توان نام برد. آموزش یکی از حقوق اساسی انسان‌ها است و نابرابری در دسترسی به آن، به‌ویژه برای گروه‌های آسیب‌پذیر مانند دختران، موجب نقض این حقوق می‌شود. تحقیق در این زمینه می‌تواند به شناسایی موانع و عوامل تأثیرگذار بر نابرابری‌های آموزشی کمک کرده و راهکارهایی برای تضمین دسترسی برابر به آموزش ارائه دهد.

آموزش یکی از ابزارهای کلیدی برای کاهش فقر و نابرابری اقتصادی است. عدم دسترسی برابر به آموزش، به‌ویژه در مناطق دورافتاده و روستایی افغانستان، موجب ماندگاری چرخه فقر و ناتوانی در ایجاد فرصت‌های شغلی و توسعه اقتصادی می‌شود. نابرابری‌های آموزشی در افغانستان معمولاً نتیجه ترکیب عواملی همچون فقر، تبعیض‌های اجتماعی و فرهنگی و نگرش‌های منفی نسبت به تحصیل دختران است. تحقیق در این زمینه می‌تواند به درک بهتر این عوامل و ارائه راهکارهایی برای تغییر نگرش‌ها و از بین بردن موانع اجتماعی و فرهنگی کمک کند. تحصیل نسل‌های جدید، به‌ویژه دختران، می‌تواند تأثیرات مثبتی در بهبود وضعیت اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشور داشته باشد. نابرابری

آموزشی مانع از بهره‌مندی کامل این نسل‌ها از آموزش و در نتیجه کاهش پتانسیل‌های فردی و اجتماعی آن‌ها می‌شود. تحقیق در این زمینه به سیاست‌گذاران کمک می‌کند تا اقداماتی مؤثر برای بهبود وضعیت آموزش در کشور انجام دهند.

بررسی نابرابری‌های آموزشی می‌تواند به شناسایی مشکلات و نقاط ضعف سیستم آموزشی افغانستان کمک کند. این اطلاعات می‌توانند برای طراحی و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی مناسب و مؤثر استفاده شوند که هدف آن‌ها کاهش شکاف‌های آموزشی و فراهم کردن فرصت‌های برابر برای تمام کودکان باشد. در نهایت، تحقیق در مورد نابرابری آموزشی در افغانستان می‌تواند به عنوان یک ابزار کلیدی برای تحلیل دقیق وضعیت آموزشی کشور، شناسایی چالش‌ها و ارائه راه‌حل‌های عملی برای حل این معضل استفاده شود. این تحقیقات نه تنها می‌توانند به ارتقاء کیفیت آموزش در کشور کمک کنند؛ بلکه نقش مهمی در پیشبرد توسعه پایدار و بهبود وضعیت اجتماعی و اقتصادی افغانستان ایفا خواهند کرد.

روش تحقیق. رویکرد تحقیق حاضر پوزیتویستی (اثباتی) و بر پایه روش تحلیل ثانویه انجام شده است. داده‌ها و اطلاعات این تحقیق برگرفته از داده‌های مرکز آمار، ریاست احصائیه و معلومات افغانستان و سایت وزارت معارف و سایت وزارت تحصیلات بوده است. با استفاده از این داده‌ها سعی شده است به تحلیل و بررسی سؤالات اساسی تحقیق پرداخته شود. جامعه آماری این تحقیق، استان‌های افغانستان است که سعی شده است به عوامل اساسی نابرابری آموزشی در افغانستان پرداخته شود.

تعریف برابری آموزش یا به عبارتی دیگر برخورداری یکسان همگان از آموزش و پرورش برابر به این معنی است که هرکس در داخل نظام آموزشی فرصت و امکان توفیق مساوی داشته باشد (Levinson, Geron & Brighthouse, 2022). همین شاخص با استفاده از مؤلفه‌های مختلفی همچون تعداد معلمان زن، نرخ تعداد معلمان مرد، تعداد دانشجویان، نرخ مکتب‌های دولتی و نرخ مکتب‌های خصوصی، مورد سنجش عملیاتی قرار گرفته است. طبیعتاً مؤلفه‌ها می‌تواند بیشتر از این باشد؛ ولی یا داده‌ای برای آنها وجود ندارد یا اینکه دسترسی آزاد به آنها وجود ندارد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار spss استفاده شده و برای سنجش تأثیر متغیرهای مستقل بر وابسته از رگرسیون خطی استفاده شده است. به عبارتی بر اساس مؤلفه‌های چندگانه شاخص نابرابری آموزشی ساخته شده و برای هر ولایت (استان) یک عدد به دست آمده و سپس با عنایت به آمار و اطلاعات زمینه‌ای هر استان، رگرسیون خطی انجام شده است. یافته‌ها هم از حیث تک‌بعدی به تفکیک ولایت‌ها ارزش تحلیلی

داشته و هم سنجش عوامل مؤثر نیز تبیین مناسبی از وضعیت نابرابری آموزشی در افغانستان نشان می‌دهد.

پیشینه تحقیق. اسماعیلی و همکاران (۱۴۰۱) به شناسایی عوامل و مؤلفه‌های نابرابری آموزشی در مناطق استان مازندران می‌پردازند و در آن به اهمیت دسترسی نابرابر به امکانات آموزشی اشاره می‌کنند. آن‌ها نشان می‌دهند که در مناطق محروم و دور افتاده استان مازندران، زیرساخت‌های آموزشی به مراتب کمتر و ضعیف‌تر از مناطق شهری و برخوردار است. این اختلاف در دسترسی به امکاناتی مانند مدارس با کیفیت، تجهیزات آموزشی و معلمان متخصص، موجب می‌شود که دانش‌آموزان مناطق محروم فرصت‌های کمتری برای پیشرفت تحصیلی داشته باشند.

کریمی موغاری و همکاران (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای به بررسی اثر نابرابری‌های آموزشی بر اشتغال استان‌های ایران طی دوره زمانی ۱۳۸۰ تا ۱۳۹۲ پرداختند. نتایج برآورد الگو این مطالعه برای ۲۸ استان کشور با به‌کارگیری از روش گشتاور تعمیم یافته نشان داد که میان نرخ اشتغال و نابرابری آموزشی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج بیانگر این است که در استان‌های محروم و برخوردار ارتباط میان روند تغییرات نرخ اشتغال و ضریب جینی آموزشی منفی بوده و در همه استان‌های کشور با کاهش ضریب جینی آموزشی، نرخ اشتغال روندی افزایشی داشته است.

طاهری و خدابخشی (۱۴۰۰) اثر تعاملی شاخص‌های آموزش و توزیع درآمد در کشورهای منتخب عضو سازمان کنفرانس اسلامی را طی سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۷ مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق به روش داده‌های تابلویی نشان داد که میان شاخص‌های آموزش (سال‌های مورد انتظار تحصیل برای کودکان و متوسط تعداد سال‌های تحصیل در افراد بزرگسال)، مخارج آموزشی دولت و ضریب جینی رابطه منفی و معناداری وجود دارد که به توزیع عادلانه‌تر درآمد در جامعه می‌انجامد، همچنین توزیع درآمد نیز به‌عنوان یکی از عوامل اثرگذار بر آموزش، افزایش شاخص‌های آموزش را به همراه داشته است.

گریونگ و همکاران (۲۰۲۰) به بررسی رابطه میان بیماری کووید ۱۹- و نابرابری آموزشی در آلمان طی دوره زمانی ۳ ژوئن تا ۱ جولای سال ۲۰۲۰ پرداختند. آن‌ها استدلال کردند که دانش‌آموزان با پیشرفت کم ممکن است از نداشتن پشتیبانی مربیان در مدت تعطیلی مدارس متأثر شوند. در نظرسنجی از ۱۰۹۹ پدر و مادر در آلمان اطلاعات دقیق استفاده از زمان را در مورد دانش‌آموزان پیش از تعطیلی و در هنگام تعطیلی مدارس

جمع‌آوری کردند. آنها دریافتند دانش‌آموزان به طور میانگین زمان یادگیری روزانه خود را از ۷/۴ ساعت به نیم کاهش می‌دهند، این کاهش برای افراد با پیشرفت کم (۴/۱ ساعت) نسبت به افراد با پیشرفت بالا (۳/۷ ساعت) به اندازه چشمگیری بیشتر بوده است. در واقع افراد کم پیشرفت به طور نامتناسب زمان یادگیری را جایگزین فعالیت‌های مضر مانند دیدن تلویزیون یا بازی‌های رایانه‌ای کرده‌اند تا فعالیت‌های که برای رشد کودک مفیدتر است. این شکاف یادگیری به وسیله پدر و مادر یا مدرسی که از دانش‌آموزان کم پیشرفت پشتیبانی کمتری می‌کردند، جبران نشد.

توحید و نصیر (۲۰۲۰) در مقاله‌ای نابرابری و محرومیت از تحصیل را در استان خیبر پاکستان طی دوره زمانی ۲۰۱۵ - ۲۰۱۴ مطالعه کردند. در این راستا از شاخص‌های آموزش خانگی و آموزش متناسب با نابرابری و با استفاده از روش FLS بهره گرفتند. توضیح این شاخص‌ها در میان خانوارها برای سنجش ضرایب نابرابری و فراگیری با به‌کارگیری از "معیار نابرابری اتکینسون" و "شصت درصد میانگین به عنوان آستانه محرومیت بوده است. همچنین تأثیر عوامل اقتصادی، اجتماعی، جمعیت‌شناختی و موقعیتی بر فراگیری آموزش در سطح منطقه نیز با استفاده از رگرسیون خطی مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج مطالعه آنها نشان داد که خانواده‌هایی که سطح تحصیلات پایین‌تری دارند، بیشتر از هنجارها و محرومیت‌های میان منطقه‌ای و درون منطقه‌ای آسیب می‌بینند.

بیلون و همکاران (۲۰۲۱) به بررسی این موضوع که آیا نابرابری‌های آموزشی بر استفاده از اینترنت تأثیر می‌گذارد؟ تحلیلی برای کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه طی دوره ۲۰۰۵ تا ۲۰۱۵ و با استفاده از مدل لاجیت پرداختند. نتایج نشان داد که بین استفاده از اینترنت و نابرابری تحصیلی برای کل نمونه رابطه منفی وجود دارد. همچنین علاوه بر سطح تحصیلات و سایر متغیرهای اجتماعی - اقتصادی، توزیع آموزش رسمی بین شهروندان در داخل یک کشور نیز برای توضیح استفاده از اینترنت مهم است. ما همچنین دریافتیم که این توزیع به میزان بیشتری بر استفاده از اینترنت در اقتصادهای با درآمد متوسط در مقایسه با اقتصادهای با درآمد بالا تأثیرگذار است.

در جمع‌بندی پیشینه پژوهش، مطالعات انجام‌شده از جمله اسماعیلی و همکاران (۱۴۰۱)، گریونگ و همکاران (۲۰۲۰)، توحید و نصیر (۲۰۲۰)، بیلون و همکاران (۲۰۲۱)، کریمی موغاری و همکاران (۱۳۹۷)، و طاهری و خدابخشی (۱۳۹۹) نشان‌دهنده تأثیر عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و زیرساختی بر نابرابری‌های آموزشی در مناطق و

کشورهای مختلف هستند. این مطالعات عمدتاً بر تأثیر عواملی مانند فقر، سطح تحصیلات والدین، زیرساخت‌های آموزشی، و نابرابری‌های منطقه‌ای و جنسیتی بر دسترسی و کیفیت آموزش متمرکز بوده‌اند. با این حال، نوآوری این پژوهش در تحلیل جامع و یکپارچه عوامل چندگانه (اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، و جغرافیایی) در بستر خاص افغانستان، با تأکید بر خوشه‌بندی ولایت‌ها بر اساس شدت نابرابری آموزشی و استفاده از تحلیل رگرسیون خطی برای شناسایی تأثیر متغیرهایی نظیر مرزی‌بودن، مذهب، و اشتغال بر نابرابری آموزشی است. برخلاف مطالعات پیشین که عمدتاً بر یک یا دو بعد متمرکز بودند، این پژوهش با تلفیق داده‌های ثانویه از منابع رسمی افغانستان و تحلیل متغیرهای چندگانه در یک چارچوب یکپارچه، شکاف‌های موجود در دسترسی و کیفیت آموزش را در سطوح جغرافیایی و اجتماعی مختلف تبیین کرده و راهکارهای سیاستی متناسب با شرایط بحرانی و فرهنگی این کشور ارائه می‌دهد. این رویکرد یکپارچه و بومی‌سازی‌شده، به‌ویژه با توجه به شرایط سیاسی و اجتماعی کنونی افغانستان پس از ۲۰۲۱، به درک عمیق‌تر و دقیق‌تر از نابرابری‌های آموزشی و ارائه راه‌حل‌های عملی برای کاهش آن کمک می‌کند.

چارچوب نظری. برابری آموزشی به معنای برخورداری از آموزش باکیفیت و مناسب صرف نظر از جایگاه اقتصادی و پایگاه اجتماعی است که امکان مشارکت برای همه را فراهم می‌آورد؛ بنابراین، نابرابری آموزشی به معنای توزیع ناعادلانه فرصت‌های رشد و موفقیت و عدم دسترسی به امکانات آموزشی برابر است. برابری آموزشی این امکان را به وجود می‌آورد که افراد بر مبنای انگیزه، استعداد، علایق و پشتکار و تلاش خود بتوانند توانمندی‌هایشان را تحقق بخشند و فارغ از نژاد، جنسیت، سن، طبقه اجتماعی، از فرصت‌های برابر برای ورود به آموزش عالی برخوردار باشند. فارل برابری آموزشی را در چهار رویکرد مدنظر قرار می‌دهد که شامل برابری در دستیابی، برابری در مشارکت، برابری نتایج آموزشی و برابری تأثیرات آموزشی بر مراحل زندگی است (زارع شاه‌آبادی و بنیاد، ۱۳۹۳: ۶۸).

بوردیو با استفاده از مفاهیم میدان، سرمایه و عادت‌واره به بحث نابرابری می‌پردازد. از نظر او جامعه از میدان‌های مختلفی تشکیل شده و هر میدان قوانین و منطق خاص خود را دارد و دارای کارکردهای تخصصی و اجتماعی است. کارکرد تخصصی در راستای رفع نیاز و تعادل جامعه و کارکرد اجتماعی در راستای حفظ وضعیت موجود و حفظ منافع طبقات مسلط عمل می‌کند (محمدی، ۱۳۹۸: ۱۰). او به نحوه هوشمندانه‌ای از بحث سرمایه‌ها در نظریه-اش بهره می‌گیرد و استدلال می‌کند در هر میدان، هریک از کنش‌گران اجتماعی از سطحی

از سرمایه برخوردارند که برای آن میدان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. سرمایه که به تعبیر مارکس وجه اقتصادی آن تاکید می‌شد، در چارچوب ذهنی بوردیو گستره وسیع‌تری را به خود می‌گیرد و شامل هر آن چیزی است که فرد در اختیار دارد و به واسطه در اختیار داشتن آن در میدان‌های مختلف از قدرت و مزیتی نسبی برخوردار می‌شود.

براین اساس بوردیو از چهار نوع اصلی سرمایه یاد می‌کند: سرمایه اقتصادی، سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی و سرمایه نمادین. هر فرد یا مجموعه‌ای از افراد در جامعه دارای سرمایه‌ای کلی هستند که ترکیبی از سرمایه‌های پیش‌گفته تشکیل‌دهنده آن است (بوردیو، ۱۳۸۳: ۲۷) بر مبنای دیدگاه بوردیو، آموزش و پرورش یک میدان اجتماعی است که افراد با سرمایه‌های مختلف در آن حضور دارند. او نهاد آموزش و پرورش را نهادی بی‌طرف نمی‌داند، به همین دلیل برخورداری از آموزش مستلزم قدرت اجتماعی و اقتصادی است. این سرمایه‌های کنشگران هستند که در مواجهه با میدان به آن‌ها امکان انتخاب داده و در ساخت عادت‌واره نقش تعیین‌کننده‌ای را ایفا می‌کنند. منش، عادت‌واره یا ساختمان ذهنی به نظام و مجموعه‌ای از خصایص نسبتاً ماندگار اطلاق می‌شود که به صورت یک قالب مشترک در بین افرادی که از جهانی با یکدیگر شباهت دارند، وجود دارد و مبنای ادراک، داوری و عملکرد آنان است. منش یک ساخت ذهنی به شمار می‌رود که انسان‌ها از طریق آن با جهان اجتماعی مواجه می‌شوند. این ساختمان ذهنی برآیند ملکه‌ذهن شدن ساختارهای بیرونی جهان اجتماعی در کنشگران است (ریترز، ۱۳۹۲).

بوردیو بر این باور است که در نظام آموزش، ارزش‌ها و هنجارهای طبقات مسلط، معیار قرار می‌گیرد و دارا بودن سرمایه فرهنگی به صورت پیش فرض در نظر گرفته می‌شود؛ بنابراین هنجارها و قواعد نظام آموزشی، با ارزش‌ها و هنجارهای طبقات بالا هم‌نوا است و این امر موجب می‌شود که کودکان در مدرسه با سرمایه‌ای حضور پیدا کنند که از همان ابتدا موجب برتری آنهاست (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۸۷). دانش‌آموزانی که سرمایه فرهنگی بیشتری دارند؛ بهتر می‌توانند قواعد بازی را رمزگشایی کرده و براساس پاداش‌هایی که در مدرسه به واسطه مهارت‌ها و برتری فرهنگی می‌گیرند، موفقیت تحصیلی بیشتری کسب می‌کنند (نوغانی، ۱۳۸۶). بنابراین میدان آموزش به بازتولید و حفظ وضع موجود کمک کرده و روابط قدرت را نیز حفظ می‌کند (محمدی، ۱۳۹۸: ۱۶). به طور کلی از نظر بوردیو راهبرد محوری تحصیلات، استراتژی بازتولید است که سایر راهبردها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (توسلی و موسوی، ۱۳۸۴: ۳۲).

بورديو برای تبیین نابرابری، چندین مفهوم کلیدی را معرفی کرده است که به طور خاص در زمینه آموزش و فرهنگ کاربرد دارند. بورديو چهار نوع سرمایه را معرفی می‌کند: سرمایه اقتصادی: شامل ثروت مالی، دارایی‌ها و منابع اقتصادی است که افراد در اختیار دارند. سرمایه فرهنگی: شامل دانش، تحصیلات، مهارت‌ها و تجربیات فرهنگی است که فرد به دست آورده است. این نوع سرمایه می‌تواند به صورت «فرم عینی» (مدارک تحصیلی، کتاب‌ها) یا «فرم نهفته» (تجربه‌های زیستی، طرز تفکر) باشد. سرمایه اجتماعی: شامل شبکه‌های اجتماعی، روابط و اتصالاتی است که فرد می‌تواند برای دسترسی به منابع و فرصت‌ها از آن‌ها استفاده کند. سرمایه نمادین: این نوع سرمایه به اعتبار و ارزش اجتماعی که افراد در جامعه دارند، مربوط می‌شود و می‌تواند به شکل‌های مختلفی از جمله عنوان‌های شغلی، مقام اجتماعی و حتی اعتبار فرهنگی وجود داشته باشد.

عادت به معنای الگوهای فکری و رفتاری است که از تجارب فردی و اجتماعی افراد ناشی می‌شود. بورديو بر این باور است که عادت‌ها به شکل‌گیری و تداوم نابرابری‌ها کمک می‌کنند. عادت‌ها می‌توانند در نتیجه تعاملات اجتماعی و تجربیات فرد در محیط‌های مختلف شکل بگیرند و بر رفتارها، ترجیحات و انتخاب‌های فرد تأثیر بگذارند. این مفهوم به‌وضوح نشان می‌دهد که چگونه پیشینه و شرایط اجتماعی افراد می‌تواند بر نحوه دسترسی آن‌ها به فرصت‌ها تأثیرگذار باشد. فضای اجتماعی: بورديو فضای اجتماعی را به‌عنوان ساختاری از موقعیت‌های اجتماعی در نظر می‌گیرد که افراد در آن به طور فعال عمل می‌کنند. این فضا تحت تأثیر توزیع انواع مختلف سرمایه قرار دارد و به‌نوعی نشان‌دهنده سلسله‌مراتب اجتماعی است. افراد در این فضا تلاش می‌کنند تا موقعیت‌های اجتماعی خود را بهبود بخشند و این تلاش‌ها معمولاً به موانع نابرابری‌های موجود در جامعه برمی‌خورد.

نابرابری آموزشی: بورديو به طور خاص بر روی نابرابری‌های آموزشی تأکید دارد. او معتقد است که نظام‌های آموزشی به‌عنوان مکان‌هایی برای تولید و بازتولید نابرابری‌های اجتماعی عمل می‌کنند. افرادی که دارای سرمایه فرهنگی بیشتری هستند، معمولاً شانس بیشتری برای موفقیت در نظام آموزشی دارند. این وضعیت به نوبه خود به تداوم نابرابری‌ها در سطوح بالاتر اجتماعی می‌انجامد. بورديو می‌گوید که آموزش به یک «مکان» برای ارزیابی سرمایه فرهنگی تبدیل می‌شود و افراد با سرمایه فرهنگی کمتر معمولاً با چالش‌های بیشتری در مواجهه با نظام آموزشی روبرو هستند (بورديو، ۱۳۸۳: ۲۹)

طبیعتاً در زمینه نابرابری آموزشی در افغانستان، می‌توان به‌وضوح مشاهده کرد که چگونه انواع مختلف سرمایه بر دسترسی به آموزش تأثیرگذار هستند. خانواده‌هایی که از ثروت بیشتری برخوردارند، می‌توانند فرزندان خود را به مدارس باکیفیت‌تر و یا آموزش خصوصی بفرستند. خانواده‌هایی که تحصیلات بالاتری دارند، به فرزندان خود کمک می‌کنند تا در نظام آموزشی موفق‌تر عمل کنند و از منابع آموزشی بهتری بهره‌مند شوند. ارتباطات و شبکه‌های اجتماعی نیز می‌تواند به فرزندان خانواده‌های با سرمایه اجتماعی بالا کمک کند تا به فرصت‌های آموزشی و شغلی دسترسی پیدا کنند. به‌طور کلی، نظریه بورديو ابزار مناسبی برای تحلیل و تبیین نابرابری‌های آموزشی در افغانستان است. از طریق این دیدگاه می‌توان فهمید که چگونه سیستم‌های آموزشی نه‌تنها فرصت‌های یادگیری را فراهم می‌کنند، بلکه در واقع به بازتولید و تقویت نابرابری‌های موجود کمک می‌کنند.

نابرابری مبتنی بر مکانیسم: تیلی در پاسخ به این پرسش که چطور نابرابری طبقاتی در رقابت شدید امروز رشد کرده و چگونه چنین روندی به ویژگی شایسته‌سالاری آموزش پیوند خورده در کتاب خود تحت عنوان «نابرابری بادوام» گسترش نابرابری را بر مبنای طرد و انطباق تبیین می‌کند. طرد، یک اقدام جمعی به‌منظور ترویج تشکیل طبقه است. گروه‌های با موفقیت بالا به‌منظور حفظ امتیازات خود معیارهای دسترسی به آموزش عالی را کنترل کرده و تحت قوانین خاصی در می‌آورند که دسترسی به آن تابع ظرفیت‌های مالی است (تیلی، ۱۹۹۸). پارکین طرد را مظهر نابرابری اقتصادی و اجتماعی و نوعی استثمار و تبعیض دانسته و آن را استراتژی می‌داند که گروه‌ها برای جداسازی خود و دیگران و ممانعت از دسترسی آنها به منابع ارزشمند اتخاذ می‌کنند (حمیدیان و همکاران، ۱۵: ۱۳۹۴). طرد، دسترسی به مؤسسات و نهادهای آموزشی منتخب را محدود کرده و تفاوت‌های کیفی را افزایش می‌دهد. علاوه بر این توانایی پرداخت هزینه تحصیل نیز عامل تعیین‌کننده‌ای برای دسترسی و انتخاب است. ایلچ در این میان نقش مدرسه را پررنگ می‌داند و معتقد است مدرسه با کالایی کردن برنامه درسی، آنها را به فروش می‌گذارد و از دانش‌آموز خواسته می‌شود که به‌عنوان مصرف‌کنندگان این کالاها، خواست‌های خود را طبق ارزش‌های بازار تعیین کنند. او معتقد است که به واسطه آموزش مدرسه‌ای نوع جدیدی از طرد و فاصله اجتماعی پدید آمده است که با شکل‌های متداول طرد تفاوت دارد. او این افسانه لیبرالیستی که آموزش مدرسه‌ای موجب ادغام افراد در جامعه می‌شود را رد کرده و معتقد است استعمار موفق نشده این افسانه را به طور یکسان به همه کشورها منتقل کند (ایلچ، ۱۹۷۱: ۶۷).

تیلی معتقد است والدین طبقات بالا به طور مستمر در فعالیت‌های علمی فرزندان خود درگیر هستند و انتظارات خود را به آنها منتقل می‌کنند. آنها روند رقابت را بهتر درک کرده و برای حضور فرزندان‌شان در دانشگاه سرمایه‌گذاری می‌کنند. استفاده زیاد از آزمون‌های آمادگی و کلاس‌های خصوصی گران‌قیمت، عناصر کلیدی استراتژی انطباق هستند. افزایش نابرابری در آمدی از دهه ۱۹۷۰ به بعد بیشتر موجب قطبی شدن و تفاوت فزاینده در کیفیت مدارس شده که به دلیل مزایای اجتماعی و اقتصادی موجب تقویت انطباق می‌شود. این مدارس با تغییر معیاری پذیرش و خواسته‌های والدین بیشتر هماهنگ هستند و بنابراین آمادگی برای آزمون‌های استاندارد را افزایش داده و از معلمان و مشاوران باصلاحیت استفاده می‌کنند. این استراتژی‌های انطباق، نمرات آزمون دانش‌آموزان را بالا برده و به نوبه خود منجر به قطبی شدن منابع و جای‌گذاری دانش‌آموزان ممتاز در موقعیت‌های شروع بهتر برای درخواست پذیرش در دانشگاه‌های منتخب می‌شود. طرد و انطباق یکدیگر را تقویت کرده و موجب تثبیت و باز تولید نابرابری‌های موجود می‌شوند (تیلی، ۱۹۹۸).

چارلز تیلور یکی از فیلسوفان معاصر است که در مباحث هویتی، فرهنگی و سیاست چندفرهنگی فعالیت‌های گسترده‌ای داشته و دیدگاه‌های مهمی در خصوص برابری و عدالت ارائه کرده است. نابرابری از دیدگاه او، بیش از آن که تنها به تفاوت‌های اقتصادی یا اجتماعی محدود شود، ابعاد هویتی و فرهنگی نیز دارد. به باور تیلور، نابرابری تنها از عدم توزیع عادلانه منابع ناشی نمی‌شود؛ بلکه از به رسمیت نشناختن هویت‌های مختلف و عدم احترام به آنها سرچشمه می‌گیرد. در واقع، تیلور بر مفهوم «به‌رسمیت‌شناسی» تأکید می‌کند و معتقد است جامعه‌ای عادلانه است که تمامی هویت‌ها و فرهنگ‌ها را به رسمیت شناخته و امکان مشارکت برابر را برای آن‌ها فراهم کند (Taylor, 2021, p. 25).

بر اساس این دیدگاه افغانستان جامعه‌ای با تنوع قومی، زبانی، فرهنگی و مذهبی فراوان است. این کشور از گذشته‌های دور با چالش‌های نابرابری و تبعیض فرهنگی و قومیتی روبرو بوده است. نابرابری در افغانستان ابعاد متنوعی دارد و تنها به تفاوت‌های اقتصادی یا کمبود منابع محدود نمی‌شود. در این کشور، اغلب گروه‌های اقلیت در حوزه‌های سیاسی و اجتماعی با مشکلات متعددی روبرو بوده‌اند و در بسیاری از موارد، هویت‌های فرهنگی و زبانی آنان نادیده گرفته شده است. در نگاه تیلور، چنین جامعه‌ای به دلیل عدم به رسمیت شناختن تفاوت‌های هویتی، نابرابر تلقی می‌شود. وی معتقد است که برای رسیدن به عدالت واقعی، به رسمیت‌شناسی هویت‌ها و ارائه فضای مناسب برای ابراز آن‌ها ضروری است. در افغانستان،

گروه‌های قومی و مذهبی گوناگونی مانند هزاره‌ها، ازبک‌ها، تاجیک‌ها و پشتون‌ها همواره در معرض بی‌عدالتی‌های هویتی و فرهنگی قرار داشته‌اند و اغلب سیاست‌های رسمی تمایل به برتری یک فرهنگ (عمدتاً فرهنگ پشتون) بر سایر فرهنگ‌ها دارند. این امر موجب ایجاد حس تبعیض و نابرابری در میان این گروه‌ها شده است. تیلور در آثار خود تأکید دارد که عدم توجه به نیازهای هویتی افراد و گروه‌های مختلف، موجب تقویت شکاف‌های اجتماعی و در نهایت خشونت و ناپایداری می‌شود. در افغانستان نیز این مسئله به‌خوبی مشهود است؛ نادیده‌گرفتن نیازهای فرهنگی و هویتی قومیت‌ها و اقلیت‌ها، موجبات اختلافات عمیق و ناپایداری اجتماعی را فراهم کرده است.

در چارچوب تبیین نظری این پژوهش، از نظریه‌های بوردیو، تیلی و تیلور به‌عنوان پایه‌های مفهومی برای تحلیل نابرابری آموزشی در افغانستان استفاده شد، با تمرکز بر کاربردهای خاص هر کدام در بخش‌های مختلف مطالعه. نظریه بوردیو، به‌ویژه مفاهیم سرمایه (اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و نمادین)، عادت‌واره و میدان اجتماعی، در بخش تحلیل عوامل اجتماعی - اقتصادی و فرهنگی به کار گرفته می‌شود تا نشان دهد چگونه توزیع نابرابر سرمایه‌ها در میدان آموزشی افغانستان، دسترسی به آموزش را برای گروه‌های حاشیه‌ای (مانند دختران روستایی و اقلیت‌های قومی) محدود کرده و بازتولید نابرابری را تسهیل می‌کند؛ این کاربرد از طریق تحلیل کیفی داده‌های ثانویه و رگرسیون خطی برای سنجش تأثیر متغیرهایی مانند درآمد خانوار (سرمایه اقتصادی) و نگرش‌های فرهنگی (عادت‌واره) بر نابرابری آموزشی، به‌صورت تبیینی و ساختاری انجام می‌گیرد. نظریه تیلی، با تأکید بر مکانیسم‌های طرد و انطباق، در بخش بررسی عوامل جغرافیایی و ساختاری (مانند خوشه‌بندی ولایت‌ها) مورد استفاده قرار می‌گیرد تا توضیح دهد چگونه طرد در مناطق مرزی و روستایی از طریق کنترل منابع آموزشی توسط گروه‌های مسلط، و انطباق از سوی خانواده‌های برخوردار (مانند سرمایه‌گذاری در کلاس‌های خصوصی)، نابرابری را تداوم می‌بخشد؛ این کاربرد به شیوه کمی و با مدل‌سازی رگرسیونی برای ارزیابی تأثیر متغیرهای مرزی بودن و اشتغال بر خوشه‌های نابرابری، به‌منظور شناسایی چرخه‌های بازتولید نابرابری، عملیاتی می‌شود. در نهایت، نظریه تیلور با مفهوم به‌رسمیت‌شناسی هویتی، در بخش تحلیل فرهنگی و قومی به کار می‌رود تا نشان دهد چگونه عدم به‌رسمیت‌شناسی هویت‌های متنوع در سیاست‌های آموزشی افغانستان، نابرابری را تشدید می‌کند؛ این کاربرد از طریق رویکرد کیفی و مقایسه‌ای با داده‌های آماری محرومیت آموزشی اقلیت‌ها، برای پیشنهاد سیاست‌های

فراگیر و فرهنگی محور، به صورت هنجاری و سیاست محور اجرا می شود. این رویکرد یکپارچه، تئوری ها را نه تنها برای توصیف، بلکه برای تبیین پویایی های نابرابری و ارائه راهکارهای عملی در زمینه افغانستان، به کار می گیرد.

تحلیل یافته ها

در این بخش به تجزیه و تحلیل یافته های تحقیق پرداخته شده است. جدول یک وضعیت نرخ های تحقیق را نشان می دهد.

جدول ۱. مؤلفه های نابرابری آموزشی به تفکیک ولایت های کشور افغانستان

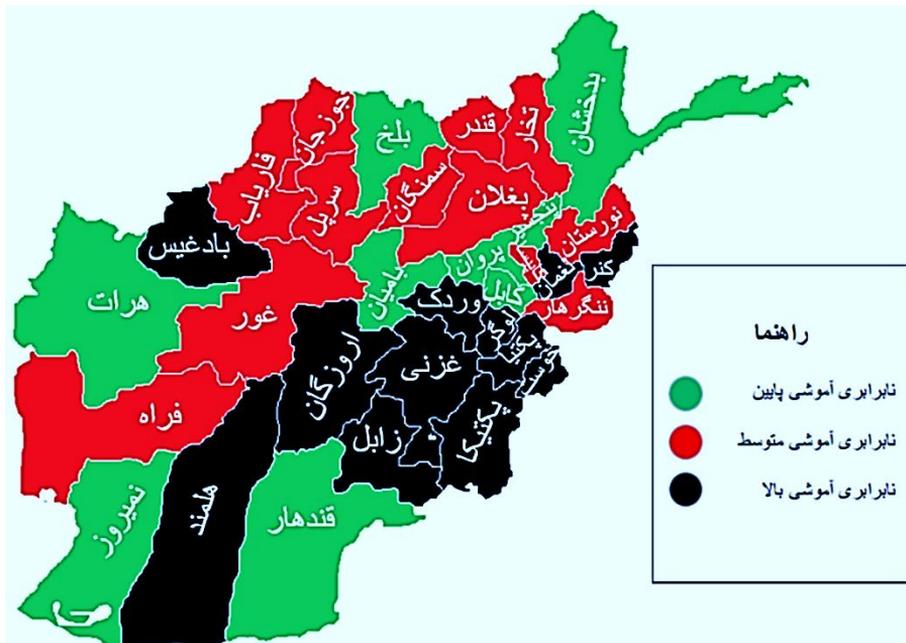
ردیف	ولایت ها	تعداد معلمان زن	تعداد معلمان	تعداد دانشجویان	تعداد مکتب های دولتی	تعداد مکتب های خصوصی
۱	کابل	۳۶	۶۰۶	۷۳۵۴	۳	۳
۲	کاپیسا	۶۶	۶۰۰	۶۸۰۷	۱۶.۴	۳.۹
۳	پروان	۱۹	۷۳۴	۶۷۹۶	۱۶.۵	۲.۶
۴	وردک	۱۹	۶۸۳	۵۸۱۴	۱۵.۹	۰.۹
۵	لوگر	۸	۶۸۱	۶۳۳۶	۱۸.۲	۵.۸
۶	ننګرهار	۱۶	۷۵۶	۱۰۳۹۴	۷.۶	۱۷
۷	لغمان	۱۱	۸۶۸	۸۴۴۰	۱۲.۴	۸.۷
۸	پنجشیر	۱۱	۸۹۲	۵۵۵۹	۱۸.۸	۰.۶
۹	بغلان	۳۷	۸۲۸	۷۷۰۶	۱۵.۶	۳.۶
۱۰	بامیان	۲۸	۶۸۴	۷۲۶۹	۲۷	۵
۱۱	غزنی	۲۷	۶۱۲	۶۴۵۲	۱۰.۷	۷.۳
۱۲	پکتیکا	۳۰	۴۱۹	۳۴۶۳	۷.۴	۵.۲
۱۳	پکتیا	۱	۵۳۱	۶۵۴۵	۱۳.۷	۱.۵
۱۴	خوست	۷	۶۹۴	۸۷۲۲	۱۰.۸	۲۱.۴
۱۵	کنر	۴	۷۲۵	۷۶۹۹	۲۰.۶	۵.۲
۱۶	نورستان	۹	۷۲۱	۵۰۰۶	۵۱.۳	۰
۱۷	بدخشان	۱۳	۱۰۰۶	۸۲۹۴	۱۷.۹	۱.۶

۲.۸	۱۲.۷	۸۴۶۷	۷۰۳	۳۸	تخار	۱۸
۴.۳	۱۲.۲	۷۰۴۳	۵۵۷	۳۵	کندز	۱۹
۲.۸	۲۰.۹	۶۷۲۷	۵۶۱	۳۲	سمنگان	۲۰
۱۰.۴	۱۵.۵	۸۷۸۶	۷۶۲	۳۲	بلخ	۲۱
۰.۵	۲۱.۳	۶۰۵۳	۵۴۷	۶۱	سرپل	۲۲
۰.۵	۲۵.۶	۶۸۳۹	۶۱۷	۴۱	غور	۲۳
۱	۱۸.۶	۹۹۷۳	۷۷۰	۱۴	دایکندی	۲۴
۰	۱۰.۳	۳۲۰۱	۲۵۴	۳۸	ارزگان	۲۵
۱.۶	۸.۶	۲۲۵۹	۲۴۴	۷	زابل	۲۶
۶.۱	۶.۲	۳۲۴۱	۳۶۶	۷	قندهار	۲۷
۲.۳	۲۰.۶	۷۸۹۶	۷۱۱	۱۹	جوزجان	۲۸
۱.۳	۱۳.۲	۶۳۸۳	۶۵۶	۴۶	فاریاب	۲۹
۳.۲	۵.۵	۲۵۴۱	۱۷۰	۴۲	هلمند	۳۰
۱.۱	۲۱.۳	۶۰۲۳	۴۹۴	۱۸	بادعیس	۳۱
۱۲.۲	۱۲.۸	۸۰۰۸	۷۶۵	۲۵	هرات	۳۲
۴.۳	۱۷.۱	۴۶۴۶	۳۷۹	۵۶	فراه	۳۳
۱۲	۱۸.۵	۴۰۴۳	۶۶۵۶	۴۲	نیمروز	۳۴

منبع: داده‌های مرکز احصائیه، معلومات، وزارت معارف و وزارت اقتصاد افغانستان

جدول نشان‌دهنده نابرابری‌های عمیق در سیستم آموزشی ولایت‌های افغانستان است. برخی ولایت‌هایی مانند کاپیسا و سرپل با نرخ بالای معلمان زن و مکتب‌های دولتی عملکرد بهتری دارند، درحالی‌که ولایت‌های مانند زابل، هلمند و ارزگان با کمبود شدید معلمان، دانش‌آموزان و زیرساخت‌های آموزشی مواجه‌اند. نرخ بالای مکتب‌های خصوصی در ولایت‌های چون خوست و ننگرهار نیز نشان‌دهنده وابستگی بیشتر به بخش خصوصی است. بهبود این وضعیت نیازمند تقویت زیرساخت‌های آموزشی، افزایش تعداد معلمان (به‌ویژه زنان) و تمرکز ویژه بر ولایت‌ها کم‌بضاعت است تا دسترسی برابر به آموزش برای همه فراهم شود. در ادامه بر اساس این مؤلفه‌ها خوشه‌بندی نابرابری آموزشی در ولایت‌های افغانستان انجام شده است. بر اساس این خوشه‌بندی می‌توان بر اساس این شاخص‌ها ولایت‌های افغانستان را در سه خوشه دسته‌بندی کرد. این خوشه‌بندی در نقشه زیر نیز به نمایش گذاشته شده است:

نقشه ۱: خوشه‌بندی نابرابری آموزشی ولایت‌های کشور افغانستان



منبع: یافته‌های محقق

خوشه ۱: ولایت‌های با نابرابری آموزشی بالا: این ولایت‌ها شامل: غزنی، زابل، بادغیس، پکتیا، میدان وردک، پکتیکا، لغمان، کنر، خوست، ارزگان، دایکندي، لوگر و هلمند اغلب در مناطق دور دست و آسیب‌پذیر قرار دارند که با مشکلات امنیتی و فرهنگی دست و پنجه نرم می‌کنند. این ولایت‌ها بیشتر با مشکلات شدید در دسترسی به آموزش و کیفیت پائین آن مواجه هستند و عواملی مانند جنگ، فقر، عدم دسترسی به منابع آموزشی، و زیرساخت‌های ضعیف باعث شده‌اند که در وضعیت نابرابری آموزشی شدید قرار گیرند. همچنین، در این ولایت‌ها معمولاً درصد سواد پائین است.

خوشه ۲: ولایت‌های با نابرابری آموزشی متوسط: این ولایت‌ها شامل: جوزجان، بادغیس، فراه، غور، سرپل، ننگرهار، نورستان، بغلان، تخار، کندز، سمنگان و کاپیسا به نوعی در وضعیت میانه قرار دارند. در این ولایت‌ها دسترسی به آموزش بهتر از خوشه اول است اما هنوز مشکلات عمده‌ای در زمینه کیفیت و زیرساخت‌های آموزشی وجود دارد. برخی از این مناطق به امکانات آموزشی دسترسی نسبی بهتری دارند اما این امکانات به صورت یکنواخت در تمام آنها توزیع نشده‌اند. در این ولایت‌ها، به ویژه در شهرها، دسترسی به مکتب‌ها و

مراکز آموزشی نسبتاً خوب است اما در روستاها و مناطق دوردست مشکلات آموزشی کماکان پابرجا است.

خوشه ۳: ولایت‌های با نابرابری کم یا کم‌ترین نابرابری آموزشی: این ولایت‌ها شامل کابل، هرات، بلخ، قندهار، بدخشان، پروان، پنجشیر و میروز به طور کلی از نظر دسترسی به آموزش و کیفیت آن در وضعیت نسبتاً خوبی قرار دارند. در این مناطق، شاخص‌های سواد و نرخ حضور در مکتب‌ها به نسبت بالاتر است و زیرساخت‌های آموزشی آن بهبود یافته‌اند. همچنین در این ولایت‌ها می‌توان شاهد برنامه‌های آموزشی و پروژه‌های توسعه‌ای بود. در این ولایت‌ها، اقدامات مختلف دولتی و غیر دولتی برای بهبود سیستم آموزشی در جریان است، اما حتی در این مناطق نیز برخی از مشکلات آموزشی همچنان وجود دارد. این خوشه‌بندی می‌تواند به تحلیل و ارزیابی دقیق‌تر وضعیت نابرابری آموزشی در افغانستان کمک کند و زمینه‌های سیاست‌گذاری برای بهبود وضعیت آموزش در مناطق مختلف کشور را فراهم آورد.

در نهایت با سنجش رگرسیونی، به بررسی تأثیر متغیرهای مستقل مذهب، مرزی بودن، اشتغال و میزان بیکاری بر نابرابری آموزشی پرداخته شده است.

جدول ۲: جدول توصیف رگرسیون خطی

ضریب تعیین	برازندگی	میزان معناداری	مقدار t	ضرایب بتا	خطا	B	مدل
۰.۴۲	مقدار F برابر	۰.۴۰۰	-۸۵۴	-	۰.۴۶۹	-۰.۴۰۰	ثابت
	است با ۲.۴۵	۰.۱۲۷	۱.۵۷۲	۰.۲۸۶	۰.۱۰۸	۰.۱۶۹	مذهب
	و معناداری	۰.۰۶۲	۱.۹۴۵	۰.۳۷۳	۰.۱۳۶	۰.۲۶۵	مرزی بودن
	آن ۰.۰۱	۰.۱۴۹	-۱.۴۸۲	-۰.۲۸۸	۰.۰۰۹	-۰.۰۱۳	اشتغال
	است.	۰.۷۴۶	-۰.۳۲۷	-۰.۰۵۹	۰.۰۰۸	-۰.۰۰۳	میزان بیکاری

منبع: یافته‌های پژوهشگران

نتایج این مدل رگرسیونی نشان می‌دهد که متغیرهای مستقل تأثیر متفاوتی بر نابرابری آموزشی دارند. متغیر مذهب تأثیری مثبت دارد ($B=0.169$) اما با مقدار معناداری ۰.۱۲۷ از نظر آماری معنادار نیست. متغیر مرزی بودن نیز تأثیری مثبت و نسبتاً قوی‌تر دارد ($B=0.265$) و نزدیک به سطح معناداری ($p=0.062$) است که نشان می‌دهد موقعیت جغرافیایی می‌تواند بر نابرابری آموزشی اثرگذار باشد. از سوی دیگر، متغیر اشتغال تأثیری

منفی و غیرمعنادار دارد ($p=0.149$, $B=-0.013$)، که نشان می‌دهد افزایش اشتغال به‌تنهایی نمی‌تواند نابرابری را کاهش دهد. همچنین، میزان بیکاری با تأثیر منفی ($B=-0.003$) و غیرمعناداری بالا ($p=0.746$) کمترین ارتباط را با نابرابری آموزشی دارد. این نتایج بیانگر اهمیت توجه به عوامل ساختاری‌تر مانند موقعیت مرزی در تحلیل نابرابری آموزشی است. از آنجا که کل ولایت‌های افغانستان مدنظر بوده و نمونه‌گیری نشده است، می‌توان از معناداری آن صرف نظر کرد.

نتیجه‌گیری

پژوهش‌های متعدد در سطح جهانی و منطقه‌ای بر تأثیر عمیق نابرابری‌های آموزشی بر توسعه اجتماعی و اقتصادی جوامع تأکید دارند. این مطالعات نشان می‌دهند که عوامل اجتماعی، اقتصادی، جغرافیایی و فرهنگی به‌صورت پیچیده‌ای در ایجاد و تشدید نابرابری‌های آموزشی نقش دارند. در افغانستان، همان‌گونه که یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد، نابرابری‌های آموزشی تحت تأثیر عوامل چندگانه‌ای از جمله فقر اقتصادی، محدودیت‌های زیرساختی، نگرش‌های فرهنگی محافظه‌کارانه، و شرایط جغرافیایی و سیاسی قرار دارند. تحلیل داده‌های این پژوهش، با استفاده از روش اسنادی و تحلیل ثانویه و خوشه‌بندی ولایت‌های افغانستان به سه دسته (نابرابری بالا، متوسط و پایین)، تفاوت‌های ساختاری در دسترسی و کیفیت آموزش را در مناطق مختلف این کشور به‌وضوح نشان می‌دهد.

در ولایت‌های با نابرابری آموزشی بالا (خوشه یک)، عواملی نظیر درگیری‌های مسلحانه، فقر گسترده، و کمبود زیرساخت‌های آموزشی به‌عنوان موانع اصلی شناسایی شده‌اند. این عوامل به‌صورت هم‌افزا عمل کرده و دسترسی به آموزش باکیفیت را به‌ویژه در مناطق روستایی و مرزی به‌شدت محدود می‌کنند. برای مثال، فقر اقتصادی با کاهش درآمد سرانه خانوارها، توانایی خانواده‌ها برای تأمین هزینه‌های تحصیلی را کاهش داده و به محرومیت تحصیلی، به‌ویژه برای دختران، منجر می‌شود. این نتایج با یافته‌های اسماعیلی و همکاران (۱۴۰۱) هم‌خوانی دارد که نشان‌دهنده ضعف زیرساخت‌های آموزشی در مناطق محروم نسبت به مناطق شهری است. همچنین، مطالعه مسعودی و همکاران (۱۴۰۳) تأیید می‌کند که درآمد پایین خانوارها و ویژگی‌های اقتصادی-اجتماعی آن‌ها به‌طور مستقیم با افزایش نابرابری‌های آموزشی ارتباط دارد.

در ولایت‌های با نابرابری متوسط (خوشه ۲)، اگرچه دسترسی به آموزش نسبت به خوشه ۱ بهبود یافته، اما همچنان چالش‌های قابل توجهی در کیفیت و توزیع عادلانه امکانات آموزشی وجود دارد. این مناطق، که اغلب شامل نواحی نیمه‌شهری و روستایی با زیرساخت‌های متوسط هستند، با مشکلاتی مانند کمبود معلمان متخصص، فقدان منابع آموزشی به روز، و تأثیرات منفی ناآرامی‌های سیاسی مواجه‌اند. این یافته‌ها با نتایج گریونینگ و همکاران (۲۰۲۰) هم‌راستا است که نشان می‌دهند در شرایط بحران، مانند درگیری‌های سیاسی یا بلایای طبیعی، نابرابری‌های آموزشی به دلیل کاهش دسترسی به منابع و پشتیبانی آموزشی تشدید می‌شود. در این ولایت‌ها، نگرش‌های فرهنگی محافظه‌کارانه، به‌ویژه در مورد آموزش دختران، همچنان مانعی جدی برای تحقق برابری آموزشی است.

در مقابل، ولایت‌های با نابرابری آموزشی پایین (خوشه ۳)، که عمدتاً شامل مناطق شهری و برخوردارتر هستند، از دسترسی بهتر به امکانات آموزشی و کیفیت بالاتر آموزش برخوردارند. این مناطق از زیرساخت‌های مناسب‌تر، معلمان آموزش‌دیده، و منابع مالی بیشتر بهره‌مند هستند. این الگو با نتایج مطالعه توحید و نصیر (۲۰۲۰) هم‌خوانی دارد که نشان می‌دهد در مناطقی با سطح تحصیلات بالاتر والدین و دسترسی به منابع آموزشی، نابرابری‌های آموزشی کاهش یافته و فراگیری تحصیلی افزایش می‌یابد. با این حال، حتی در این مناطق، شکاف‌هایی در دسترسی برابر به آموزش برای گروه‌های حاشیه‌ای، مانند اقلیت‌های قومی یا خانواده‌های کم‌درآمد، مشاهده می‌شود.

تحلیل رگرسیون خطی انجام‌شده در این مطالعه نشان می‌دهد که عامل مرزی بودن ولایت‌ها بیشترین تأثیر را بر نابرابری آموزشی دارد، به طوری که مناطق مرزی به دلیل ناامنی، کمبود زیرساخت، و محدودیت‌های جغرافیایی با نابرابری‌های بیشتری مواجه‌اند. این یافته با مطالعه بیلون و همکاران (۲۰۲۱) هم‌راستا است که نشان می‌دهد در کشورهای با درآمد متوسط، توزیع نابرابر منابع آموزشی به تشدید شکاف‌های دسترسی منجر می‌شود. علاوه بر این، ضریب مثبت متغیر مذهب در تحلیل رگرسیون نشان‌دهنده تأثیر نگرش‌های فرهنگی محافظه‌کارانه بر محدودسازی فرصت‌های آموزشی، به‌ویژه برای دختران، است. در مقابل، متغیرهای اشتغال و بیکاری اثر منفی بر نابرابری آموزشی دارند، به این معنا که بهبود وضعیت اشتغال می‌تواند با افزایش درآمد خانوارها، دسترسی به آموزش را تسهیل کند.

بنابراین، از منظر جامعه‌شناختی، نابرابری‌های آموزشی در افغانستان را می‌توان به‌عنوان فرایندی از بازتولید ساختارهای قدرت و نابرابری‌های اجتماعی تفسیر کرد، جایی که عوامل

ساختاری مانند درگیری‌های قومی-سیاسی و نظام‌های پدرسالارانه، دسترسی به سرمایه فرهنگی و اقتصادی را برای گروه‌های حاشیه‌ای محدود می‌کنند. در این چارچوب، آموزش نه تنها به‌عنوان ابزاری برای تحرک اجتماعی عمل می‌کند، بلکه تحت‌تأثیر شبکه‌های اجتماعی محلی قرار دارد که در مناطق روستایی و مرزی، با تأکید بر هنجارهای سنتی، فرصت‌های آموزشی را برای زنان و اقلیت‌ها مسدود می‌سازد؛ این امر منجر به چرخه‌ای از محرومیت بین‌المللی می‌شود که توسعه پایدار جامعه را تضعیف می‌کند، بدون آنکه مستقیماً به عوامل اقتصادی محدود شود، بلکه بر تعاملات پویای فرهنگی و سیاسی تأکید دارد.

در مجموع، این پژوهش بر ضرورت طراحی و اجرای سیاست‌های آموزشی جامع و هدفمند برای کاهش نابرابری‌های آموزشی در افغانستان تأکید دارد. این سیاست‌ها باید بر سه محور اصلی متمرکز شوند: نخست، بهبود زیرساخت‌های آموزشی در مناطق محروم و مرزی از طریق تخصیص منابع مالی و انسانی بیشتر؛ دوم، ارتقای کیفیت آموزش از طریق آموزش معلمان و تأمین منابع آموزشی به‌روز؛ و سوم، تغییر نگرش‌های فرهنگی از طریق برنامه‌های آگاهی‌بخشی و حمایت از آموزش دختران. علاوه بر این، حمایت‌های اقتصادی هدفمند برای خانواده‌های کم‌درآمد، مانند ارائه کمک‌هزینه‌های تحصیلی، می‌تواند موانع مالی دسترسی به آموزش را کاهش دهد. این اقدامات، در کنار هماهنگی بین نهادهای دولتی و سازمان‌های بین‌المللی، می‌توانند به کاهش شکاف‌های آموزشی و تحقق عدالت آموزشی در افغانستان کمک کنند. چنین رویکردی نه تنها به بهبود وضعیت آموزشی، بلکه به تقویت توسعه پایدار اجتماعی و اقتصادی در این کشور منجر خواهد شد.

منابع و مأخذ

فارسی

- احمدی، سهیلا (۱۳۹۶). **تبیین نابرابری مدرسه‌ای بین مدارس متوسطه شهر ارومیه و راهبردهای آمایشی آن**. رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه.
- بورديو، پی‌یر. (۱۳۸۴). **شکل‌های سرمایه**، در کیان تاجبخش، سرمایه اجتماعی: اعتماد، دموکراسی و توسعه. ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان، تهران: انتشارات شیرازه.
- توسلی غلام‌عباس و مرضیه موسوی، (۱۳۸۴)، مفهوم سرمایه در نظریات کلاسیک و جدید با توجه بر نظریه‌های سرمایه اجتماعی، **نامه علوم اجتماعی**، ۲۶ (۲۶): ۳۲-۱.
- چابکی، ام‌البنین. (۱۳۸۲). آموزش و جنسیت در ایران. **مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان**، ۱ (۲): ۷۰-۱۰۰.

حسینی، محمد، مریم سامری، میرمحمد سید عباس زاده‌گان و میرنجف موسوی. (۱۳۹۲) بررسی نابرابری در آموزش و پرورش دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی. **زن در توسعه و سیاست**، ۱(۳): ۳۱۵-۳۳۳.

حمیدیان، اکرم، محمدجواد زاهدی، امیر ملکی و ابراهیم انصاری. (۱۳۹۴). بررسی رابطه نابرابری‌های اجتماعی-اقتصادی و طرد اجتماعی گروه‌ها در کلانشهر اصفهان. **پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر**، ۴(۶): ۱-۳۲.

دانشور، دینا (۲۰۲۳). **پیامدهای تبعیض جنسیتی در دسترسی به آموزش بر رشد اقتصادی و اجتماعی افغانستان**، موسسه مطالعات اقتصادی و حقوقی افغانستان.

رأفتی، رضا، حسن شهرکی‌پور، و فتاح ناظم. (۱۳۹۸). شناسایی عوامل و مؤلفه‌های نابرابری‌های آموزشی مناطق آموزش و پرورش شهر مشهد به‌منظور ارائه الگوی مطلوب. **مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی**، ۸(۱۵): ۵۶-۸۰.

روستایی، شهرپور، کیومرث نعیمی و سلمان محمودی (۱۳۹۵). تحلیلی فضایی بر نابرابری‌های آموزشی و نقش آن در پایداری اجتماعی شهری با روش‌های آمار فضایی (مطالعه موردی: شهر سقز). **برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی**، ۷(۲۶): ۶۱-۹۲.

روشن، احمدرضا (۱۳۹۱). برابری فرصت‌های آموزشی ابزاری برای کاهش نابرابری‌های اقتصادی. **روزنامه دنیای اقتصادی**، شماره ۲۸۱۶، ص ۲۸.

ریتزر، جورج. (۱۳۹۲). **نظریه‌ی جامعه‌شناسی در دوران معاصر**، ترجمه محسن ثلاثی. تهران: انتشارات علمی. زارع شاه‌آبادی، اکبر و بنیاد لیللا. (۱۳۹۳). بررسی عوامل مؤثر بر نابرابری آموزشی در بین دانش‌آموزان شهر کازرون. **مطالعات جامعه‌شناختی جوانان**، ۴(۱۳): ۳۹-۶۸.

سامری، مریم، محمدحسینی، میرمحمد سید عباس‌زاده و میرنجف موسوی. (۱۳۹۴). تحلیل وضعیت و ارائه کاهش نابرابری‌های آموزشی و عدالت‌گستری بر اساس آموزه‌های دینی و ارزش‌های انقلاب اسلامی (مطالعه موردی: دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی). **تربیت اسلامی**، ۱۰(۲۰): ۷۳-۹۲.

شارع‌پور، محمد. (۱۳۸۳). **جامعه‌شناسی آموزش و پرورش**، انتشارات سمت، تهران. طاهری، محمدعلی و اکبر خدابخشی. (۱۴۰۰). اثر تعاملی شاخص‌های آموزش و توزیع درآمد در کشورهای منتخب عضو سازمان کنفرانس اسلامی. **پژوهش‌های برنامه و توسعه**، ۲(۱): ۵۵-۸۰.

غفاری اسمعیلی، سید علی، محمد حسینی و حسن قلاوندی. (۱۴۰۲). شناسایی عوامل و مؤلفه‌های نابرابری آموزشی در مناطق آموزش و پرورش استان مازندران به‌منظور ارائه الگوی بهینه. **فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت**، ۳۹(۴): ۱۵۱-۱۷۲.

قادری، ایرج، وحید سینائی و حمید مسعودی. (۱۴۰۴). مقایسه نگرش نخبگان شهر هرات نسبت به سیاست‌های ایران، پاکستان و هند در قبال افغانستان. **نشریه مطالعات شبه‌قاره**، ۱۷(۴۸): ۱۹۷-۲۱۲. قاسمی اردهایی، علی، ابوالقاسم حیدرآبادی و نیر رستمی. (۱۳۹۰). زمینه‌های خانوادگی نابرابری فرصت‌های آموزشی مطالعه موردی: دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهر، **جامعه‌شناسی مطالعات جوانان**، ۱(۱): ۱۲۵-۱۴۷.

کریمی موغاری، زهرا، مهرداد مقصودلو و زهرا (میلا) علمی. (۱۳۹۷). اثر نابرابری آموزشی بر اشتغال استان‌های ایران. **فصلنامه پژوهش‌های اقتصادی ایران**، ۲۳(۷۶): ۸۵-۱۰۶.

- محمدی، فردین. (۱۳۹۸). دیدگاه بوردیو در باب میدان آموزش: فراسوی دیدگاه‌های تضاد و کارکردگرایی. **پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت**، ۹(۱)، ۵-۲۵.
- مسعودی، حمید، وحید سینائی و فاطمه ذوالفقاریان. (۱۴۰۳). تبیین اجتماعی، ساختاری و فردی اشتغال‌پذیری زنان در علوم سیاسی. **فصلنامه مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران**، ۱۳(۱)، ۱۲۷-۱۴۴.
- نوغانی، محسن. (۱۳۸۶). تاثیر نابرابری سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی در دستیابی به آموزش عالی. **تعلیم و تربیت**، ۲۳(۳) (مسلسل ۹۱)، ۷۱-۱۰۱.

لاتین

- Billon, M., Crespo, J., & Lera-Lopez, F. (2021). Do Educational Inequalities Affect Internet Use? An Analysis for Developed and Developing Countries. **Telematics and Informatics**, 58, Article 101521.
- Frankema, E., & Bolt, J. (2006). Measuring and Analysing Educational Inequality: The Distribution of Grade Enrolment Rates in Latin America and Sub-Saharan Africa (GGDC Research Memorandum GD-86). **Groningen Growth and Development Centre**, University of Groningen.
- Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2021). COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low- and high-achieving students (**CESifo Working Paper No. 9118**). CESifo.
- Illich, I. (1971). **Deschooling Society**. London: Marion Boyars.
- Jhingran, D., & Sankar, D. (2009). Addressing Educational Disparity: Using District Level Education Development Indices for Equitable Resource Allocations in India (World Bank Policy Research Working Paper No. 4955). **World Bank**.
- Kabeer, N., & Natali, L. (2013). Gender Equality and Economic Growth: Is There a Win-Win?. **IDS Working Papers**, 2013(417), 1-58.
- Levinson, M., Geron, T., & Brighthouse, H. (2022). Conceptions of Educational Equity. **Aera Open**, 8, 23328584221121344.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). **Education at a glance 2019: OECD indicators**. OECD Publishing.
- Qian, X., & Smyth, R. (2008). Measuring Regional Inequality of Education in China: Widening Coast-Inland Gap or Widening Rural-Urban Gap? **Journal of International Development**, 20(2), 132-144.
- Spaull, N. (2013). **South Africa's Education Crisis: The Quality of Education in South Africa 1994-2011**. In E. A. Hanushek, S. G. Rivkin, & L. Woessmann (Eds.), *The economics of school choice* (pp. 167-176). University of Chicago Press.
- Subrahmanian, R. (2005). Gender equality in education: Definitions and measurements. **International Journal of Educational Development**, 25(4), 395-407.
- Taylor, C. (2021). The Politics of Recognition. In *Campus Wars* (pp. 249-263). Routledge.
- Tilly, C. (1998). **Durable Inequality**. University of California Press.