

A Sociological Reflection on the Privatization of Education (non-Government Schools) in Iran

Iman Namadianpour^{*}, Heidar Janalizadeh Choobbasti^{}**

Aliasghar Firouzjaeian^{*}**

Abstract

The current sociological research was carried out regarding three specific goals: first, to investigate the social contexts of the formation of privatization of education in Iran. Second, to examine the social consequences of the development of private schools, especially regarding the situation of the realization and development of educational and social justice, and, third, to analyze and explain the strategies to face the privatization of education in Iran. In order to achieve the aforementioned goals, this research has used in-depth semi-structured interviews along with utilization of historical documents and texts. And the data has been analyzed through historical texts and documents. The findings of this study showed that the privatization of education in Iran was reconstructed from different social contexts such as the post-war crisis, outsourcing and laws. The consequences of this privatization can be analyzed in three levels of inequality, classification and commodification of education. The participants of this research indicated and argued two strategies in facing the privatization of education: privatizing and making schools fair.

Keywords: Privatization, Neoliberalism, Commodification, Classification, Inequality.

^{*} PhD. Candidate in Sociology of Economic Sociology and Development, Mazandaran University, Mazandaran, Iran, iman135683@yahoo.com

^{**} Associate Professor of Sociology Department of Social Sciences-Research, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Mazandaran, Iran (Corresponding Author), hjc@umz.ac.ir

^{***} Associate Professor of Sociology - Social Problems in Iran, Department of Social Sciences-Research, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Mazandaran, Iran, firozjayan@gmail.com

Date received: 2023/04/07, Date of acceptance: 2023/07/19



It can be said that the arrival of the winds of modernity in Iran has set the first sparks of a paradigm shift in the view of the educational structure. If we read the Qajar era as the first encounters of the Iranian "May" with the structure of the West, we can analyze the beginning of the genealogy of private schools and the reasons for its formation. Privatization of the education system in Iran has a long history, and Iranian rulers have continued this process since the Qajar period until now for several reasons. Historically, most of the schools were private during the Qajar period, and the government did not allocate funds to other schools, except for some schools, such as Dar al-Funun school, Nizam school, and National school. In 1911, the National Assembly passed a law according to which the Ministry of Education was obliged to establish six-grade primary schools in some cities, and a certain amount of funding was also considered for these schools, and due to this funding, half of the students should pay tuition and the other half had free education.

Following the process of privatization during the Pahlavi era, according to the approved budget law of 1312, the government declared all primary schools free, but due to the recession of the first and second decade of Hijri and economic problems, according to the decree of June 9, 1335, it announced the conditions for the establishment and creation of private schools. After the victory of the Islamic revolution in 1957, private schools were dissolved, but in 1959, only private Islamic schools were allowed to operate. In June 1367, the law on the establishment of private schools was approved, it started with the establishment of eight educational units and by the end of the academic year 75-76, the number of students reached 704. Historically, after the Islamic Revolution of Iran, in 1958, private schools were closed in order to distribute and develop educational facilities fairly. However, in 1967, the bill for the development of private schools was approved in the parliament. The government supported the participation of the private sector in education due to the government's financial problems. Therefore, it is possible to think about the issue of whether the privatization of education in Iran has resulted in the goals that have been pointed out and emphasized in the constitution and the fundamental change document. And in this regard, the privatization of education in Iran has been associated with what social consequences? And finally, what can be the optimal strategy in facing the process of privatization of education (non-government schools) in Iran?

Regarding the formation of private schools, two factors are important as key elements, and the interviewees and historical trends consider these two elements as the main factors in the formation of privatization contexts. First, the post-war financial

crisis, and second, the idea of outsourcing government affairs due to economic problems, have been two fundamental concepts in creating the idea of privatization in Iran. In this sense, the idea of outsourcing has also become an important and basic concept due to the chaotic economy after the war. It can be said that the government's lack of financial well-being in economic terms, the lack of necessary budget and finally the removal of subsidies forced the education system and the policy-makers of this field to continue the education structures and compensate for the shortcomings of the education system. Turn to outsourcing logic.

The consequences of these schools can be formulated at the level of class, inequality and commodification of knowledge. Classification of schools is one of the important and fundamental consequences in the educational structure and education system. It can be explained that in the stratification of the society, the relations and relations of the society are reduced to at least two classes from the biological point of view, and these two classes line up against each other willingly or unwillingly. In this line-up, components such as parent's occupation, family economy and material and even non-material income as an influential object, show themselves in social fields. In the heart of class relations, what shows itself and becomes a problematic issue is the idea of capital reproduction, which can be analyzed both from an economic and a non-economic point of view. The reproduction of capital in two cases, i.e. the tendency of material and immaterial capital, will be inclined towards those who have more favorable economic origins and relationships, and in this event, their children will be closer to a better economic position due to the services of this class.

From the point of view of strategies, two ideas were proposed and formulated in general. The first idea (privatizing the education system) that some of the audience believed in this idea, in their arguments they introduced privatization as an inevitable thing in the contemporary world. Their idea can be analyzed and interpreted in the way that in the development process of Western societies, the idea of privatization and entrusting the market, including the culture market to private institutions and individuals, will provide and create the possibility of development, because according to them, one of the secrets of development in the west, it is the privatization of economic and market institutions. But we can talk about another approach in which non-government schools are called a symbol of discrimination and injustice, and in the final analysis, this approach was called making schools fair. The audience and those who tend to criticize non-government schools believe that strict laws should be formulated in the governments so that the possibility of the growth of these schools, which are a

symbol of discrimination and injustice in the society, will be diminished. The fundamental approach of the idea of nationalizing schools is based on the tradition of government intervention in cultural matters. Although culture should grow independently of the government, education is an area in which the lack of government intervention will lead to differentiation and social distancing of students. It should be analyzed in this way that the government should formulate the structures of schools in an equal way from an economic point of view and treat all students equally. In such a situation, the possibility of equal growth without rent and discrimination in the society will be realized, and all children will have the possibility of healthy competition with the same facilities and at the same level.

Bibliography

- Abazari, Yusef (1377). *Wisdom of Sociology*: Tehran: tarhe no[in Persian]
- Abdul Karimi, Bijan, Pourali, Kamiyar, Islami, Shahla. (1401). Art and the possibility of breaking from subjectivism from Heidegger's point of view. *Scientific Journal of Bagh Nazar* (19) 109[in Persian]
- Butamore, Tom (2007). *Dictionary of Marxist thought*. Translator: Akbar Masoom Beigi. Tehran: Publishing baztabe negar[in Persian]
- Bashiriyeh, Hossein (1378). *Government and Civil Society: Discourses of Political Sociology*, Naqd Va Nazar Book: Special of Naqd Va Nazar Magazine[in Persian]
- Doiran Fard, Ali (2013). Comparison of non-profit and public schools. *Education Quarterly*, No. 22[in Persian]
- Farastkhah, Maqsood (1400). *Qualitative research method in social sciences*. With emphasis on grounded theory. Tehran: aghah Publications[in Persian]
- Ghasemi Pouya, Iqbal (1377). *New schools in the Qajar period*. Tehran: University Press[in Persian]
- Giddens, Anthony (2012). *Modernity and individuality*. Translator: Nasser Mofafakiyan. Tehran: Ney Publishing[in Persian]
- Hahedi, Ali Mohammad (1377). *Non-profit schools and social mobility*. Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance[in Persian]
- Habibi, Marzban (1401). Telegram channel of Iran teachers organization[in Persian]
- Haj Farush, Ahmed (1384). The present and future of education in Iran. *Hamshahri newspaper*, 8th of December[in Persian]
- Harvey, David (2011). *A brief history of neoliberalism*. Translator: Mahmoud Abdollahzadeh. Tehran: Nashr Dat[in Persian]
- Heydari Kurd, Ali (1389). *Private sector participation in education*. Tehran: Privatization Organization Publications[in Persian]
- Horkheimer, Max, Adorno, Theodore (2019). *Dialectic of Enlightenment*. Translated by Morad Farhad Pour and Omid Mehrgan. Tehran: Hermes Publishing[in Persian]

167 Abstract

- Islamic Majlis Research Center (1368). Law of the First Program of Economic, Social, and Cultural Development of the Islamic Republic of Iran[in Persian]
- Khatami, Mahmoud (1384). The world in Heidegger's thought. Tehran: Publications of the Institute of Contemporary Knowledge and Thought[in Persian]
- Kamijani, Akbar (1382). Evaluation of the performance of privatization policy in Iran. Tehran: Payegan publish [in Persian]
- Law of the fourth program of economic, social and cultural development (2013). Majlis Research Center[in Persian]
- Lukacs, George (1377). History and class consciousness. Translated by Jafar Poivendeh. Tehran: Experience publishing[in Persian]
- Marx, Karl (2016). Capital volume one. Translated by Hasan Mortazavi. Lahita publisher[in Persian]
- Marx, Karl (2016). Capital Volume II. Translated by Hasan Mortazavi. Lahita publisher[in Persian]
- Mohammadi, Rahim (1382). An introduction to the sociology of rationality. Tehran: baz Publications [in Persian]
- Parliament deliberations (1365). Compact disc of the deliberations of the Islamic Council. April 31[in Persian]
- Majlis Research Center (1384) [in Persian]
- Mendel, Ernest (1385). Marxist theory of economics. Translated by Morteza Siah Posh. Tehran: Tirang Publishers[in Persian]
- Miri, Javad, Rouhani, Hossein (1401). Comparing the views of Martin Heidegger and Ali Shariati towards technology. Philosophical Research Quarterly of Tabriz University No. 16(39) [in Persian]
- Miri, Javad, Rouhani, Hossein (1400). The relationship between reflective thinking and politics in Martin Heidegger's thought. Philosophical Research Quarterly of Tabriz University. Year 15, No. 37 [in Persian]
- Negah newspaper (1374). Ministry of Education No. 44 of August[in Persian]
- Nowzari, Hossein Ali (2001). Habermas. Tehran: cheshme[in Persian]
- Omidi, Reza (1401). East newspaper. February 2[in Persian]
- Organization of Non-Governmental Schools and Development of People's Partnerships (2016) [in Persian]
- Qajargar, Morteza (1380). Privatization of education system in Iran. Tehran: Zahad Publications[in Persian]
- Rashidian. Tehran: Scientific and cultural publication[in Persian]
- Simmel, Georg (2017). The philosophy of money. Translated by Shahnaz Mesmiparast. Tehran: Parse Publishing[in Persian]
- Shikhavandi, referee (1383). Sociology Max Weber. Tehran: ghatre[in Persian]
- The website of the Majlis Research Center (2014) [in Persian]
- The document of the country's first development plan. Year 1368[in Persian]
- Turkman, Al-Hiyar Ali (1400). Review and analysis of the top ranks of the exam[in Persian]
- Tasnim news agency (2019). August 6[in Persian]
- UNESCO report on the cost of education in the world (2019) [in Persian]

- Wood, Alan (1400). Karl Marx. Translated by Shahnaz Mesmiparast. Tehran: qoqnoos[in Persian]
- Weber, Max (1373). Protestant ethics and the spirit of capitalism. Translated by Abdul Karim [in Persian]
- Weber, Max (1384). Religion and power. Translated by Ahmad Tedin. Tehran: Hermes Publishing [in Persian]
- Amirahmadi,H.(1990).Revolution and Economic transition. University of new york
- Apple.M.(2003). Ideoligy and curriculum. New york, Routledge Falmer
- Apple,M.(2001).Comparing neo-liberal projects and inequality in education. *ComparativeEducation*, 37(4), 409-423.
- Armando, H. (2016). *The quality and out comes frame work*. New york.Routledge
- Blaikie, N. (2007). *Approaches to social inquiry::London:polity press Security Privatization in Chile. Governance*, vol. 8, pp 655-674
- Griffin,K.(1990). *Alternative strategies for economic development*. Oxford university
- Rothbard,M.(2009). *For a new Liberty: the Libertarian manifesto*. London, MACMILLA
- Tanzi,V.(1986). *The Growth of public expenditure industrial countries*.Oxford
- Unesco. (2018). *Institute for statistics*. Oxford policy
- Unesco. (2019). *Institute for statistics*. Oxford policy

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش (مدارس غیردولتی) در ایران

ایمان نمیدیان‌پور*

حیدر جانعلی‌زاده**، علی‌اصغر فیروزجانیان***

چکیده

پژوهش جامعه‌شناختی حاضر با سه هدف مشخص انجام گرفت. هدف اول بررسی زمینه‌های اجتماعی شکل‌گیری خصوصی‌سازی آموزش در ایران، دوم بررسی پی‌آمدهای اجتماعی توسعه مدارس غیردولتی، خاصه درخصوص وضعیت تحقق و توسعه عدالت آموزشی و عدالت اجتماعی، و سوم واکاوی و تبیین راهبردهای مواجهه با خصوصی‌سازی آموزش در ایران. این تحقیق برای رسیدن به اهداف مذکور، از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق به‌هم‌راه بهره‌گیری از اسناد و متون تاریخی استفاده کرده و به‌واسطه متون و اسناد تاریخی داده‌ها موردتحلیل قرار گرفته است. یافته‌های این مطالعه نشان داد که خصوصی‌سازی آموزش در ایران از بسترهای اجتماعی مختلف هم‌چون بحران پساجنگ، برون‌سپاری، و قوانین برساخته شد. پی‌آمدهای این خصوصی‌سازی نیز در سه سطح نابرابری، طبقاتی‌شدن، و کالایی‌شدن آموزش قابل‌تحلیل است. مشارکت‌کنندگان این تحقیق به دو راه‌برد در مواجهه با خصوصی‌سازی آموزش اشاره و استدلال کردند: خصوصی‌کردن و عادلانه‌کردن مدارس.

کلیدواژه‌ها: خصوصی‌سازی، نئولیبرالیسم، کالایی‌شدن، طبقاتی‌شدن، نابرابری.

* دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران، iman135683@yahoo.com

** دانشیار جامعه‌شناسی، گروه علوم اجتماعی - پژوهش‌گری، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران (نویسنده مسئول)، hjc@umz.ac.ir

*** دانشیار جامعه‌شناسی - مسائل اجتماعی ایران، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران، firozjayan@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۱۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۸



۱. مقدمه و طرح مسئله

می‌توان گفت ورود بادهای مدرنیته در ایران اولین جرقه‌های چرخش پارادایمی را در نگاه به ساختار آموزشی طرح‌اندازی کرده است. اگر دوران قاجار را اولین مواجهات «مای» ایرانی با ساختار غرب خوانش کنیم، می‌توان آغازگاه تبارشناسی مدارس خصوصی و دلایل شکل‌گیری آن را واکاوی کرد. خصوصی‌سازی نظام آموزش و پرورش در ایران تاریخی طولانی دارد و حاکمان ایرانی از دوره قاجار تاکنون، به دلایل متعدد، به این روند ادامه داده‌اند. از ابعاد تاریخی، بیش‌تر مدارس در دوران قاجار خصوصی بوده است و دولت به‌غیراز پاره‌ای مدارس، هم‌چون مدرسه دارالفنون، مدرسه نظام، و مدرسه ملی به مدارس دیگر بودجه‌ای را اختصاص نمی‌داد. در سال ۱۹۱۱، مجلس شورای ملی قانونی وضع کرد که به‌موجب آن، وزارت معارف مکلف شد مدارس ابتدایی شش‌کلاسه را در برخی از شهرها تأسیس کند و مقداری بودجه نیز برای این مدارس در نظر گرفته شد که به‌واسطه این بودجه، نیمی از دانش‌آموزان باید شهریه می‌دادند و نیمی دیگر تحصیلات رایگان داشتند (قاسمی پویا ۱۳۷۷: ۲۴۲).

در ادامه روند تاریخ خصوصی‌سازی در دوران پهلوی، دولت برطبق قانون مصوب بودجه سال ۱۳۱۲، تمام مدارس ابتدایی را رایگان اعلام کرد، ولی به‌خاطر رکود دهه اول و دوم هجری و مشکلات اقتصادی، برطبق مصوبه نهم خرداد ۱۳۳۵، شرایط تأسیس و ایجاد مدارس خصوصی را اعلام کرد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷، مدارس خصوصی منحل شدند، ولی در سال ۱۳۵۹ تنها به مدارس خصوصی اسلامی اجازه فعالیت داده شد. در خرداد ۱۳۶۷، قانون تأسیس مدارس خصوصی به‌تصویب رسید. ابتدا با راه‌اندازی هشت واحد آموزشی آغاز شد و تا پایان سال تحصیلی ۱۳۷۵-۱۳۷۶، به تعداد ۷۰۴ نفر دانش‌آموز رسید (قاجارگر ۱۳۸۰).

از حیث تاریخی، بعد از انقلاب اسلامی ایران، در سال ۱۳۵۸، مدارس خصوصی به‌منظور توزیع و توسعه عادلانه امکانات آموزشی تعطیل شد، ولی در سال ۱۳۶۷، لایحه تدوین مدارس خصوصی در مجلس تصویب شد. حاکمیت از مشارکت بخش خصوصی در آموزش به‌خاطر مشکلات مالی دولت حمایت کرد (سازمان مدارس غیردولتی و توسعه مشارکتهای مردمی ۱۳۹۶).

بنابراین، می‌توان به این مسئله اندیشید که آیا خصوصی‌سازی آموزش در ایران منتج به اهدافی شده است که در قانون اساسی و سند تحول بنیادین بر آن‌ها اشاره و تأکید شده است و در این زمینه، خصوصی‌سازی آموزش در ایران با چه پی‌آمدهای اجتماعی‌ای همراه بوده است،

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان‌پور و دیگران) ۱۷۱

و درنهایت، راه‌برد مطلوب در مواجهه با روند خصوصی‌سازی آموزش (مدارس غیردولتی) در ایران چه می‌تواند باشد.

۲. پیش‌زمینه‌های مفهومی و نظری

از حیث نظری، ریشه‌های ابزاری‌دیدن موجودات از جداپنداشتن انسان از دیگری بر ساخته می‌شود. مارتین هایدگر در عداد متفکرانی است که با گسست از عقلانیت متافیزیکی و سوژکتیویسم مترتب بر جهان مدرن، هستی‌شناسی را جای‌گزین پارادایم معرفت‌بنیاد و سوژه‌محور مدرنیته می‌کند و از این ره‌گذر، دیوار بتنی را، که دکارت میان سوژه و ابژه کشیده بود، تخریب می‌کند و این سخن را به‌میان می‌آورد که میان انسان و جهان هیچ شکافی وجود ندارد و ویژگی اصلی آدمی در جهان‌بودگی است و آدمی تنها موجودی است که پروای هستی خویش را دارد و می‌تواند از وجود پرسش کند و به آن تقرّب جوید (میری و روحانی ۱۴۰۰). هایدگر بر این باور است که سوژکتیویسم متافیزیکی در طول تاریخ متافیزیک با ماندن در پیش‌زمینه موجودات، تمایز میان وجود و موجود را، یعنی تمایز میان حضور و آن‌چه حاضر است، نادیده گرفته است. در پس این حادثه، انسان مدرن در وضعیتی نهیلیستیک قرار گرفته است. اکنون هایدگر می‌کوشد که با طرح پرسش از وجود این تمایز را احیا کند (عبدالکریمی و دیگران ۱۴۰۱).

در چنین نگره‌ای، که سامان کلیت جهان ما را درگیر خود کرده است، به‌زبان فیلسوف آلمانی، نیچه، می‌توان گفت که در دل این نگاه، ایده‌آدۀ معطوف به سود نهفته است، هرچند مراد نیچه اراده‌ی مفهوم قدرت بود، ولی آن‌چنان‌که می‌دانیم، قدرت در جهان متأخر، پیوند وثیقی با سیاست و نظام سرمایه‌داری با تمام لوازم آن دارد. تمام این روندهای تاریخ‌مند به ابژکتیویته‌ای در تاریخ منتهی شد که به نئولیبرالیزم و ایده‌ی خصوصی‌سازی منجر شده است. به‌زعم هایدگر، در فرایند تکنولوژی، انسان با جهان احساس غربت و ازخودبیگانگی می‌کند، زیرا به‌روایت هایدگر، بعد از دکارت بین انسان و طبیعت فاصله‌ای قرار گرفت و انسان خود را سوژه‌ای جدا از طبیعت احساس کرد. طبیعت در نگاه جدید، نه به‌مثابه طبیعت و هستی، بلکه به‌مثابه مجموعه‌ای از انرژی پنداشته می‌شود که برای انسان قابلیت سود و نفع دارند (خاتمی ۱۳۸۴).

از نگاه هایدگر، علم با نهادی‌شدن، تخصصی‌شدن، و تجارت‌مآب‌شدن ریشه‌های خود را از یاد برده است و فقط در جست‌وجوی رسیدن به نتایج و انطباق آن نتایج با واقعیت است. به‌عبارتی دیگر، علم به رویکردی کاربردی و کارکردی محض مبدل شده است (اباذری ۱۳۷۷).

هایدگر معتقد است که در سایه سیطره عقلانیت تکنولوژیک، رویکرد انسان‌ها به پدیده‌ها و اشیا با روش خاص صورت می‌گیرد و این پدیده‌ها برای انسان به صورت منبع ذخیره انرژی آشکار می‌شوند. در سایه تفوق عقلانیت تکنولوژیک، نیت‌مندی سلطه به حوزه روابط انسانی هم گسترش یافته و انسان هم به عدد، کمیت، و انرژی‌ای تبدیل شده است که باید در یک سیستم برنامه‌ریزی، تمام توان‌مندی‌های پنهانش به‌ظهور برسد و شکوفا شود (میری و روحانی ۱۴۰۱).

با نقد رویکرد دکارتی، هایدگر این سخن را به‌میان می‌آورد که با ظهور و بروز پارادایم معرفت‌بنیاد و رخداد و قلب جهان به تصویر است که عقلانیت تکنولوژیک به‌مثابه خواست کنترل آدمی بر همه‌چیز و همه‌کس در جهان سیطره پیدا می‌کند. لذا، بدون درک ریشه‌های متافیزیکی تکنولوژی، هرگز نمی‌توان درک و فهمی صحیح از ماهیت تکنولوژی و عوارض ناشی از آن داشت (میری و روحانی ۱۴۰۰).

مارکس در پارادایم فکری خود خطر سلطه کالا و کالایی‌شدن (commodification) را در کتاب سرمایه به‌صورت مفصلی متقن و دقیق بیان کرده است. در نگاه مارکس، کالا به بت تبدیل خواهد شد و انسان در برابر این بت، موجودی تابع و فرمان‌بردار خواهد بود. او به نقش اساسی پول در جهان سرمایه‌داری اشاره می‌کند. به‌گمان مارکس، انسان با پول می‌تواند جهان خود را سامان دهد. هرچه قدر پول من نیرومندتر باشد، من نیرومندتر و قادر خواهم بود کنش خود را بسط دهم (وود ۱۴۰۰).

در نگاه مارکس، کالا یکی از بنیادهای اساسی جامعه سرمایه‌داری محسوب می‌شود. مارکس تلاش می‌کند نسبت کالا و امر سود را تبیین کند. کالا به‌طور کلی باید واجد ارزش باشد، زیرا شکل طبیعی کالا باید ارزش مصرفی داشته باشد. اگر یک خانواده روستایی برای مصرف خود داس، پارچه، و گندم تولید کند، این چیزها به‌مثابه محصولات خانوادگی محسوب می‌شوند، اما کالا نیستند (مارکس ۱۳۹۶).

کالا و کالایی‌شدن به‌روایت مارکس، وقتی متولد می‌شود که عنصر انباشت و سود در آن به‌مثابه یک عنصر بنیادین و پارادایم غالب خود را نشان دهد. به‌زعم مارکس، نیروی کار پیش از فرایند مبادله، شکل کالا به‌خود می‌گیرد، زیرا در بازار خرید و فروش می‌شود. در این وضعیت، جدایی بین نیروی کار و تولیداتش به‌میان می‌آید که این جدایی یا بیگانگی کارگران از شرایط عینی تولید، نیروی کار را قادر می‌سازد به‌عنوان کالا عمل کند (مارکس ۱۳۹۳).

بنابراین، در فرایند کالایی‌شدن، کار ریتم و نظم طبیعی خود را به کار در وضعیت صنعتی تبدیل می‌کند، یعنی ساختارهای مصرف به‌سمت ساختاری صنعتی و کالایی‌شده می‌رود (مندل ۱۳۸۵).

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان پور و دیگران) ۱۷۳

نتایج چنین روندی در منطق «اقتصاد بازار» (market economy) خود را نشان می‌دهد. در اقتصاد بازار آزاد، مردم به تولید کالاهایی تمایل دارند که بیش‌تر مورد تقاضای مصرف‌کنندگان است. برخی از اقتصاددانان این سیستم را «حاکمیت مصرف‌کنندگان» نامیده‌اند (Rothbard 2009). در نگاه وبر (۱۳۸۳)، عقلانیت به‌دنبال ساختن انسان فرهیخته نیست، بلکه قرار است انسانی تخصصی بسازد. در صورتی که هدف اصلی آموزش ساختن انسانی فرهنگی بود. بنابراین، در جهان تکنیکی، تمام دستاوردهای سیاسی، اقتصادی، و فرهنگی می‌توانند به‌مثابه کالا با یک‌دیگر مبادله شوند و جهان اساساً به‌صورت کالایی و پولی فرم خود را تعریف می‌کند (شیخاوندی ۱۳۸۳).

از نگاه وبر (۱۳۸۵)، سرمایه‌داری یک جست‌وجوی مداوم و عقلانی در پی کسب سود است. او ریشه‌های منطق سرمایه‌داری را در غرب و عقل غربی می‌داند.

لوکاج (۱۳۷۷) با بسط ایده مارکس و با خوانش اندیشه او، مفهوم شیء‌شدگی را برای انسان و وضعیت انسان معاصر به‌کار برده است. به‌گمان او، اقتصاد و اقتصادی‌شدن جهان سرمایه‌داری، روابط انسان‌ها را در قالب کالاها و تابع قوانین طبیعی تعین می‌بخشد. سرمایه‌داری بیش‌تر سوژه‌های اجتماعی را به‌مثابه نیروی کار و کالای اقتصادی صرف تقلیل داده است. لوکاج به‌واسطه سنت هگلی - مارکسی، نقدهای جدی و بنیادی به جامعه سرمایه‌داری غرب وارد کرده است. او جامعه صنعتی غرب را مظهر شیء‌گونه‌گی، ازخودبیگانگی، عقلانیت ابزاری، و به‌زبان خودش تراژدی انسانی می‌داند (بشیریه ۱۳۷۸).

اساساً کالایی‌شدن سازوکارهای خود را در روابط مناسبات آدمیان بسط می‌دهد. از این حیث، ساختارهای فرهنگی از ابژه‌های مهم نظام سرمایه‌داری به‌حساب می‌آیند. فرهنگ و عناصر فرهنگی نیز در این رخداد تاریخی به‌مثابه امری کالایی و پولی قابل تحلیل هستند. به‌زبان آدورنو (هورکهایمر و آدورنو ۱۳۹۹)، سلطه ارزش مبادله‌ای در سطح زیربنا با کالایی‌شدن کل روبنا هم‌راه است. بدین‌سان، ما با صنعتی‌شدن فرهنگ در زندگی اجتماعی مواجه می‌شویم.

به‌زبان زیمل (۱۳۹۷)، انسان در جهانی زندگی می‌کند که منطق کالا جهان روابط انسان‌ها را تعیین می‌کند و نهادی‌شدن اقتصاد پولی، که همان علاقه سوداگری است، روابط میان انسان‌ها را به رابطه‌ای میان چیزها مبدل و کالا هویت ویژه‌ای کسب می‌کند.

در جهان سیستمی، که هابرماس طراحی می‌کند، اقتصاد و رویکردهای سودمحور مبنای مناسبات زیست جهان است و بدین‌گونه، کلیت جهان را کنترل می‌کند (نوذری ۱۳۸۱).

از نگاه گیدنز (۱۳۹۲)، کالاپرستی طرح کلی «خود» (self) و انتخاب شیوه زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. شیوه زندگی به صحنه آگهی‌های تجاری تبدیل می‌شود و آگهی‌سازان رفته‌رفته به طبقه‌بندی جامعه‌شناختی گروه‌های مختلف مصرف‌کنندگان می‌پردازند. «خود» در این وضعیت به کالای تجاری و مصرفی تبدیل می‌شود و مصرف مداوم کالاهای تازه به‌تازه تاحد زیادی جانشین توسعه اصیل و واقعی «خود» شخص می‌شود.

باید گفت در جهان سرمایه‌داری علم و آموزش نیز، چونان تمام امور، به کالا تبدیل شده‌اند و خود را در نظام مدرک و مدارس خاص نشان می‌دهند. چنین است که مارکوزه جامعه مدرن را جامعه‌ای غیرعقلانی تصور می‌کند (محمدی ۱۳۸۲).

نتایج چنین رویکردی در عرصه سیاست‌گذاری اجتماعی، تولد ایده خصوصی سازی و کالایی سازی امر فرهنگی بوده است. انضباط مالی، خصوصی سازی، آزادسازی تجارت، و اصلاحات مالیاتی از جمله قوانینی هستند که در دستور کار چنین سیاستی قرار دارند (هاروی ۱۳۹۱).

۳. روش تحقیق

پارادایم تفسیری از نظر خاستگاه فلسفی در نظریات کانت، دیلتای، و هوسرل ریشه دارد و از نظر جامعه‌شناختی مبتنی بر اندیشه‌های وبر، شوتز، مید، بلومر، برگر، و لاکمن است. بر همین اساس، این پارادایم از مکاتبی چون پدیدارشناسی، روش‌شناسی مردمی، تأویل‌گرایی کلاسیک و مدرن، زبان‌شناسی اجتماعی، و سایر دیدگاه‌های خردنگر جامعه‌شناسی نشئت گرفته است (Blaikie 2007).

در روش گراند‌تئوری، محقق برای گردآوری داده‌ها به طرق مختلف، از جمله مشاهده، سند، مصاحبه، و غیره به مطالعه و تحقیق عمق می‌بخشد و دادگان فربهی از واقعیت چندگانه فراهم می‌کند (فراستخواه ۱۴۰۰: ۱۰۵).

به‌طور مشخص، محقق داده‌ها را به واسطه مصاحبه‌ها جمع‌آوری کرده و بعد از مقوله‌سازی و تبدیل کردن آن‌ها به مفاهیم، تلاش کرده است با اسناد و داده‌های تاریخی بسط دهد. برای این‌که داده‌های فارغ از سوگیری جمع‌آوری شود، محقق با افراد متنوع مصاحبه کرده است تا میانگین داده سویه‌های بی‌طرفانه داشته باشد (جدول ۱).

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمیدان پور و دیگران) ۱۷۵

جدول ۱. مشخصات دموگرافیک مصاحبه‌شوندگان

کد	جنس	سن	شغل	تحصیلات
۱	مرد	۵۷	مدیر مدرسه غیردولتی	فوق لیسانس برنامه‌ریزی
۲	مرد	۶۰	معاون مدرسه غیردولتی	فوق لیسانس پرورشی
۳	زن	۴۷	مدیر مدرسه دبستان غیردولتی	دکتری برنامه‌ریزی آموزش
۴	مرد	۵۴	مدیر مدرسه غیردولتی	فوق لیسانس
۵	مرد	۶۷	نویسنده کتاب در حوزه آموزش	دکتری علوم سیاسی
۶	زن	۴۱	مترجم و محقق در فلسفه آموزش و پرورش	دکتری تعلیم و تربیت
۷	مرد	۶۲	مسئولیت در بخش خصوصی سازی مدارس در وزارت آموزش و پرورش	فوق لیسانس ریاضی
۸	مرد	۴۳	مترجم و محقق در فلسفه آموزش و پرورش	دکتری تعلیم و تربیت
۹	مرد	۵۲	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس علوم تربیتی
۱۰	مرد	۴۸	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس
۱۱	مرد	۵۱	مدیر مدرسه دولتی	دکتری برنامه‌ریزی درسی
۱۲	مرد	۵۱	استاد دانشگاه بابلسر، گروه برنامه‌ریزی درسی	دکتری تعلیم و تربیت
۱۳	مرد	۵۴	استاد دانشگاه و متخصص در حوزه تعلیم و تربیت، سابقه در معاونت خصوصی سازی مدارس	دکتری تعلیم و تربیت
۱۴	مرد	۵۸	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس
۱۵	مرد	۶۲	استاد دانشگاه، متخصص در حوزه آموزش و پرورش	دکتری جامعه‌شناسی
۱۶	مرد	۴۸	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس مشاوره
۱۷	مرد	۵۸	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس پرورشی
۱۸	مرد	۵۰	مدیر مدرسه دولتی	فوق لیسانس ریاضی
۱۹	مرد	۶۵	معاون مدرسه غیردولتی	فوق لیسانس علوم تربیتی
۲۰	زن	۴۶	مدیر مدرسه	فوق لیسانس جامعه‌شناسی

محقق تلاش کرده است ابتدا با کدگذاری و سپس با تفسیر هرمنوتیکی مصاحبه‌ها و داده‌ها و علاوه بر آن، با تحلیل اسناد، ایده‌ها را مورد تأمل قرار دهد و از دل تفسیرها، مفاهیم و مقولات اصلی مخاطبان، به سؤالات مطرح شده پاسخ دهد.

۴. یافته‌ها و تحلیل داده‌ها

یافته‌های تحقیق بعد از کدگذاری و مقوله‌بندی برای پاسخ به سؤالات طرح‌ریزی شدند. برطبق پرسش‌های تحقیق، سؤالات در سه سطح قابل‌تحلیل شده‌اند (جدول ۲). جدول ۳ پی‌آمدها و جدول ۴ استراتژی‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۲. زمینه‌ها

مفاهیم	مقوله اصلی
کمک به مدارس دولتی، آموزش پنهان، کمک به فروستان، کاهش بار مالی، عدم توان‌مندی دولت، خدمات محدود، مشکلات آموزشی، سودآوری مالی، کاستن بار مالی، تأمین هزینه دولتی، کم‌کردن هزینه، برون‌سپاری در مناطق برخوردار، کاهش هزینه، عدم توان مالی، کمبود مدارس، کاستن بار مالی، قوانین تشویقی، حمایت از برون‌سپاری.	برون‌سپاری
بحران مالی پساجنگ، اقتصاد ناتوان، مشکلات مالی بعد جنگ، عدم پرداخت سرانه، قطع سرانه، بار مالی آموزش، تزریق پول به واسطه خصوصی‌شدن، مشکل سازمان‌دهی، کاهش بار مالی دولت، کاهش هزینه، انبوه جمعیت، کمبود بودجه، مسئله مالی.	بحران مالی پساجنگ
مشروعیت قانونی، قوانین تشویقی، حمایت قانونی، تبصره‌های قانونی.	اسناد و قوانین

جدول ۳. پی‌آمدها

طبقات خاص، هزینه زیاد مدارس غیردولتی، پولی‌شدن فضا، امکانات مالی، تمایزگذاری امکانات خانواده، امکانات خاص، ناتوانی در پرداخت هزینه، امکانات توسعه، تمایز در امکانات، فرزندان افراد خاص، مناطق مرفه، حضور افراد ثروت‌مند، پولی‌شدن امکانات.	طبقاتی شدن
امکانات خاص، پله پرش برای آینده، آمار بالای قبولی، ناعدالتی آموزشی، گزینش دانش‌آموزان با کیفیت، نابرابری در کیفیت آموزش، نظارت دقیق آموزشی، امکانات برتر، برنامه‌ریزی کنکورمحور، کالایی‌شدن، سودآوری، تجاری‌دیدن آموزش، کسب درآمد، سودمحوردیدن، بنگاه‌اقتصادی‌دیدن، پولی‌شدن، قراردادهای کوتاه، سودآوربودن مدرسه، سازمان اقتصادی، صاحبان سرمایه، درآمدزایی، پولی‌دیدن دانش، تمایل پول‌دارها به مجوز مدارس، درآمدزایی از نظام دانش.	نابرابری

جدول ۴. استراتژی‌ها

کوچک‌کردن دولت، شخصی‌کردن دانش، ناممکن‌بودن اصلاح، گسترش علم با پول، جذب نیروی کار، پولی‌شدن استعداد، اقتصاد خصوصی، عدم تمایل دولت به دولتی‌شدن کامل، رقابتی‌شدن دانش، تمایز توسعه‌گونه، رقابتی‌شدن.	خصوصی‌کردن
تقویت مدارس دولتی، حاشیه‌ای دیدن آموزش، تقویت مدارس دولتی، خصوصی‌شدن عادلانه، فرهنگ کار خصوصی، تعریف متفاوت از عدالت.	عادلانه‌کردن مدارس

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان‌پور و دیگران) ۱۷۷

۱.۴ سطح اول: زمینه‌های شکل‌گیری مدارس خصوصی

۱.۱.۴ بحران مالی پساجنگ

از حیث تاریخی، بعد از انقلاب، ما با بسته‌شدن مدارس غیردولتی یا خاص مواجه شدیم. براساس مصوبه ۱۳۵۸/۱۲/۲ شورای انقلاب جمهوری اسلامی ایران، از سال ۱۳۵۸ تا ۱۳۶۸ مشارکت بخش خصوصی در آموزش ممنوع شد. هرچند برخی به‌دلیل خاص (مدارس مذهبی)، مجوز تأسیس مدارس خصوصی را داشتند، به‌صورت قانونی و در عرصه عمومی، مدارس خصوصی ممنوع شده بود (قاجارگر ۱۳۸۰).

هم‌چنین، با استناد به قانون، «به‌منظور توزیع عادلانه امکانات آموزشی و بهره‌گیری صحیح از تحصیل رایگان برطبق اصل ۳۰ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، به وزارت آموزش و پرورش اجازه داده می‌شود کلیه واحدهای آموزشی غیردولتی را، که در تاریخ تصویب این قانون دایر بوده و با کسب اجازه تأسیس (امتیاز) از وزارت آموزش و پرورش اداره می‌شوند، براساس آیین‌نامه خاصش، از اول تیرماه ۱۳۵۹ به‌صورت دولتی اداره نماید» (حیدری کرد ۱۳۸۹).

ولی با پایان یافتن جنگ ایران و عراق، به‌دلیل اقتصادی و فقر مالی دولت، ساختار سیاست‌گذاری تصمیم‌گیری گرفتار گفتار اقتصادی خود را تغییر دهد. آن‌چنان‌که مارکس در تحلیل‌های خود در کتاب سرمایه نشان داد، بحران‌های پولی و مالی نسبتی وثیق با امر اجتماعی و فرهنگی دارند و مناسبات فرهنگی از زیرساخت‌های اقتصادی بر ساخته می‌شوند.

از ابعاد جامعه‌شناسی اقتصادی، تعدیل ساختاری یا رفتن به‌سوی اقتصاد خصوصی بعد از برطرف شدن مسائل مربوط به دوران جنگ رخ می‌دهد. در زمان جنگ جهانی دوم، دولت‌ها در کشورهایی که با وضعیت جنگ مواجه شده بودند، برای بازسازی خرابی‌های پس از جنگ، به مداخله حداکثری در ساختار نظام اجتماعی متوسل می‌شدند. بعد از این‌که شرایط مطلوب و استاندارد از حیث اقتصادی مهیا می‌شد، دولت آرام‌آرام باتوجه به شرایط پای خود را از اقتصاد کوتاه می‌کرد (Tanzi 1986).

یعنی دولت‌ها باتوجه به موقعیت‌های تاریخی و قبض و بسط‌های فلسفی، سیاسی، و اجتماعی روندهای تصمیم‌گیری خود را سامان می‌دهند. می‌توان گفت دولت و تفکرات دولت بر ساخته مناسبات اجتماعی، سیاسی، و فرهنگی است.

با مراجعه به اسناد پیوست برنامه اول توسعه کشور، می‌توان همین روند را در ایران دوران جنگ ملاحظه کرد. بر مبنای این سند، در پایان سال ۱۳۶۷، شاخص مداخله دولت در امر

اقتصادی را می‌توان این‌گونه تحلیل کرد. دولت در آن سال‌ها در حدود ۴۰ درصد در امر اقتصاد مداخله می‌کرد و طبیعی بود که چنین مداخله‌ای در سال‌های جنگ امری واجب و ضروری باشد. اگر بخواهیم این وضعیت را در مقایسه با کشور انگلستان در زمان جنگ جهانی دوم تحلیل کنیم، باید گفت که در سال ۱۹۴۵، حدود ۶۶ درصد بود (سند برنامه اول توسعه کشور ۱۳۶۸).

در همین سال‌ها بود که نظام آموزش و پرورش در جهت منطق لیبرالیزاسیون، نرم‌نرمک به سمت خصوصی شدن پیش می‌رفت، یعنی دولت تلاش کرد به یک تغییر نگاه در امر اقتصادی و به‌طور مشخص در این‌جا، نظام تعلیم و تربیت، تن بدهد.

بنابراین، دولت برای جبران بار مالی و کم کردن هزینه‌های خود ناچار شد مدارس را در اختیار نهادهای خصوصی قرار دهد. این یک قاعده کلی و جهانی محسوب می‌شود و تمام کشورهایی که قاعده تعدیل اقتصادی یا خصوصی شدن را به‌ناچار پذیرفتند، در اولین فرصت به این نهاد حساس جامعه ضربه وارد کردند. در قسمت پی آمدها، به‌طور خلاصه بیان خواهد شد که نئولیبرالیزم آموزشی به طبقاتی شدن، نابرابری، و کالایی شدن مدارس منجر شد و درنهایت، ما شاهد نظام ناعدلانه در قبولی‌های کنکور بوده‌ایم.

در دوره اول ریاست جمهوری رفسنجانی، ساختار دولت به سمت یک نوع نئولیبرالیزم بومی در حال حرکت بود. از سال‌های ۱۳۶۸ تا ۱۳۷۲، رادیکال‌ها دولت او را برای اهداف بانک جهانی و صندوق بین‌المللی پول متهم می‌کردند و معتقد بودند الگوی او ژاپن نیست، بلکه تحت تأثیر مصر و سیاست اقتصادی انور سادات است. رادیکال‌های ایرانی مصر و ساختار اقتصادی و سیاسی مصر را تحت سیطره غرب می‌دانستند و این امر با مخالفت‌هایی مواجه شده بود (Amirahmadi 1990).

ولی با تمام این مخالفت‌ها، ساختارهای اقتصادی ایران بعد از جنگ، چاره‌ای جز خصوصی شدن و کوچک کردن و مداخله حداقلی دولت در ساختارهای اقتصادی نداشت. آن‌چنان‌که مخاطبان نیز بیان کردند، در چنین شرایطی، بازپرداخت ارزی بدهی خارجی، که برحسب پول ملی محاسبه می‌شود، فشار مالی شدیدی را به دولت تحمیل می‌کند و این امر به خصوصی شدن آموزش به مثابه یک نهاد عمومی، که نفس چنین نهادی خدمت به مردم است، منجر می‌شود.

۲.۱.۴ برون‌سپاری آموزش

خصوصی‌سازی یک مفهوم کلی محسوب می‌شود و از دل این مفهوم کلی، ایده انضمامی برون‌سپاری بر ساخته می‌شود. برون‌سپاری یکی از سازوکارهای عینی در ساختار سرمایه‌داری

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان پور و دیگران) ۱۷۹

است و در آموزش و پرورش، یعنی سپردن پاره‌ای از امور به بیرون از این نهاد. برون‌سپاری در نظام آموزش و پرورش از فروش قسمت‌های مختلف آموزشی، اجاره مدارس به بخش‌های خصوصی، تا واگذاری نهاد مدرسه ادامه می‌یابد.

به گفته یکی از محققان در حوزه آموزش و پرورش،

معاون وزیر آموزش و پرورش خیلی واضح و آشکار گفت: هرکسی پول بیش‌تری دارد، در مدرسه بهتری با کیفیت آموزش بهتری ثبت‌نام می‌کند و از آموزش بهتری برخوردار خواهد بود. دقیقاً همین شخص ماه قبل وجود آموزش طبقاتی و خدمات پولی را در سیستم آموزشی کشور انکار کرده بود. به این جمله توجه کنید تا عمق فاجعه حضور نگرش مدرسه‌زدایی از درون وزارت آموزش و پرورش را درک کنید. سهمیه‌بندی در مسئله بنزین اتفاق افتاده است و هر ماشین سهمیه مشخصی دارد و اگر بخواهد بیش از سهمیه دولتی مصرف کند، خودش باید هزینه آن را بپردازد. در مدارس غیردولتی نیز فرد خودش پول می‌دهد و آموزش خوب دریافت می‌کند. این بیان دقیقاً تعریف واضحی از آموزش طبقاتی است. کسانی که پول بیش‌تری دارند، از آموزش بهتری برخوردارند. این‌ها را وزیر اقتصاد در یک کشور لیبرال دموکراسی نگفته است، این حرف‌ها سخنان وزیر نیروی کشوری امپریالیستی نیست، حتی وزیر انرژی در یک کشور توسعه‌یافته نیز چنین حرفی نزده است، بلکه این‌ها حرف‌های معاون وزیر آموزش و پرورش ایران است (حبیبی ۱۴۰۱).

بنابراین، خصوصی‌سازی روندی است که در طی آن دولت، در هر سطحی، امکان انتقال وظایف و تسهیلات و تأسیسات خود را از بخش عمومی به بخش خصوصی واگذار می‌کند و در صورت تشخیص اقتصادی برای انجام چنین انتقالی اقدام می‌کند (کمپجانی ۱۳۸۲).

یکی از مخاطبان اشاره کرده است که «دولت به دلایل اقتصادی و عدم توان‌مندی در سامان‌دهی نهادهای زیردست خودش به اقتصاد بازار و رویکرد خصوصی تن داد». مخاطب دیگر بیان کرد: «عرصه اقتصاد دولتی توان پوشش همه دانش‌آموزان را نداشته است و علاوه بر آن، اقتصاد جامعه و دولت مولد و توان‌مند نبود». مخاطب دیگر در همین زمینه اعتقاد داشت که دولت به خاطر مسائل مالی تمایل داشت حجم دانش‌آموزان مدارس دولتی کم شود و تعداد کمی از آن‌ها را تحت پوشش قرار دهد. فرد دیگری بیان کرد: «دولت به خاطر مشکلات اقتصادی توان پرداختن به همه نهادها را ندارد و پاره‌ای از کارها را به مشارکت عمومی می‌گذارد».

یکی از مخاطبان بیان می‌کند: «بخش اعظم هدف دولت این است که باتوجه به سپردن مدارس به غیردولتی‌ها، هزینه مدارس دولتی را به راحتی تأمین کند». هم‌چنین، یک مخاطب دیگر بیان می‌کند که «دولت‌ها وقتی با بودجه خالی مواجه می‌شوند، سعی می‌کنند تا با برون‌سپاری خود را سبک کنند».

تفسیر هرمنوتیکی معنای به‌مشارکت‌عمومی گذاشتن در این گزاره، همان برون‌سپاری امر آموزش و کاستن بودجه آموزش است. البته فرد دیگری به‌زبانی اقتصادی و باتوجه به تجربیات سال‌ها تدریس در نظام آموزشی معتقد بود که دولت در آن سال‌ها و حتی تا به امروز، کم‌ترین بودجه را برای نظام آموزشی در نظر می‌گیرد و این نگاه دولت بر ساخته اوضاع نابه‌سامان اقتصاد و توان‌مندنبودن ساختار تولید در جامعه است.

بنابراین، برون‌سپاری مدارس با روندهای اقتصادی و تاریخی یک دولت نسبت دارد و این روندهای اقتصادی و تجاری‌شدن هستند که سیاست‌های امر خصوصی را در نهادها ساختارمند و زمینه‌ها و علل شکل‌گیری این نوع از مدارس را در ایران تنظیم می‌کنند.

۳.۱.۴ سیاست‌ها و قوانین تقویت‌کننده در بسط مدارس خصوصی

اسناد بالادستی و قوانین، به مثابه یک داده برای تحلیل و تفسیر ساخته‌شدن مدارس خصوصی‌سازی، مورد تأمل اکثر مخاطبان بود و این قوانین و اسناد توانستند تضمینی برای بسط و رشد ایده مدارس خصوصی باشند.

در گفت‌وگوهایی که با متخصصان و نویسندگان این حوزه تدوین شد، اشاره به قانون نیز، به‌مثابه یکی از عوامل خصوصی‌سازی، مورد تأمل مخاطبان قرار می‌گرفت.

یکی از مخاطبان می‌گفت: «دولت برای کم‌کردن هزینه‌های خود، تلاش کرد مدارس غیردولتی را تصویب کند». یا فرد دیگری روایت می‌کند: «در قانون به تشکیل مدارس خصوصی با رعایت ضوابط و قوانین اشاره شده است». هم‌چنین، در سند تحول آموزش و پرورش نیز به امر خصوصی پرداخته شده است. یکی از مخاطبان به این سند اشاره و بیان می‌کند: «در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش اشاره‌هایی به مدارس خصوصی شده است».

علاوه‌براین، در باب مدارس خصوصی و نسبت قوانین تأییدکننده این مدارس باید گفت که در مذاکرات سال ۱۳۶۵ در مجلس در باب مدارس خصوصی گفت‌وگو شد. در سال ۱۳۶۵، باتوجه به این که طرح خصوصی‌سازی مدارس طرفداران و مخالفان زیادی داشت، در صحن مجلس مورد گفت‌وگوهایی واقع شد و در نهایت، در کمیسیون آموزش و پرورش مجلس با پیشنهاد گسترش مدارس خصوصی یا غیرانتفاعی موافقت شد. البته با این شرط که دانش‌آموزان بی‌بضاعت به‌طور رایگان از این مدارس استفاده کنند. در این جلسه، اصل طرح با اکثریت آرا تصویب شد، ولی مخالفت‌ها هم‌چنان ادامه داشت (مذاکرات مجلس ۱۳۶۵).

سرانجام این قانون در سال ۱۳۶۷ تصویب شد. بنابر این قانون، مدارس غیردولتی رسمیت یافت. البته تلاش شد تا با ایده‌های اعتقادی و سیاسی نظام فاصله نداشته باشد و برای

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان پور و دیگران) ۱۸۱

خانواده‌های مستمند نیز ملاحظاتی در نظر گرفته شود. هرچند این قاعده ضمانت اجرایی اندکی داشت (حاضری ۱۳۷۷).

در برنامه سوم توسعه، در بخش آموزش و پرورش، به تأمین مالی جدید اشاره شده است که یک مورد آن روندهای خصوصی سازی آموزش را از بُعد قانونی تقویت می‌کند: «استفاده از اجازه دریافتی از اماکن و فضاهای آموزشی». این رویکرد و این تبصره نگاه دولت خاتمی را به اقتصاد کمی مشخص‌تر کرد (حج‌فروش ۱۳۸۴).

اقدام دیگر در جهت رفتن به سمت خصوصی‌سازی، انتقال مالکیت دولتی به سمت مالکیت خصوصی است. براساس ماده ۱۵ چهل و هشتمین مصوبه شورای عالی اداری، به وزارت آموزش و پرورش اجازه داده می‌شود تعدادی از مدارس دولتی را به مؤسسان مدارس غیردولتی (خصوصی) واگذار کند (نگاه ۱۳۷۴).

نگاهی تأملی و تفسیری به این قوانین و تبصره‌ها نشان می‌دهد که دولت به دلیل مشکلات اقتصادی‌ای که در آن دوران وجود داشت، سیاست‌های خصوصی‌شدن را در ساختارهای قانونی خود نهادینه کرده بود تا به واسطه کمک‌های مردمی و طبقات متوسط بتواند بار مالی دولت را بکاهد.

۲.۴ سطح دوم: پی‌آمدهای اجتماعی روند خصوصی‌سازی آموزش و پرورش

۱.۲.۴ طبقاتی‌شدن / شکاف اجتماعی

پی‌آمدهای خصوصی‌شدن یکی از مسائلی است که هر پژوهش‌گر، برای فهم تاریخی ایده خود، باید به آن بپردازد. اساساً در پی‌آمدها آن چیزی که واجد اهمیت است، تأثیرات یک پدیده در روند تاریخ‌مندی آن در بستر جامعه است. چه از خصوصی‌سازی دفاع کنیم و چه منتقد آن باشیم، در یک نقطه از تاریخ ناچاریم دستاورد ایده خود را واکاوی کنیم. پی‌آمد همان رخداد تاریخ‌مند یک ایده در وضعیت اجتماعی و زیست جهان است. ایده طبقاتی‌شدن یکی از مفاهیم اساسی بود که از دل گفت‌وگوها استخراج شد.

در طبقاتی‌شدن جامعه، فضای اجتماعی از بعد اقتصادی به نفع یک طبقه، که صاحب مناسبات سرمایه هستند، متمایل می‌شود و از طرف دیگر، عده‌ای فاقد مناسبات و رانت‌های اقتصادی در وضعیت نامناسب فرودست قرار می‌گیرند. در این ساختار، روندهای توسعه و مناسبات فرهنگی در خدمت طبقه صاحب سرمایه قرار می‌گیرد (باتامور ۱۳۸۷).

یکی از مخاطبان روایت می‌کند: «آن‌هایی که وضع مالی خوبی دارند، عموماً از بعد فکری هم اوضاع خوبی دارند». یکی از مدیران روایت می‌کرد: «من دانش‌آموزی دارم مستعد از حیث

هوش، ولی به خاطر عدم بضاعت مالی می‌دانم امکان رشد و قبولی در رشته‌های خوب و پرترف‌دار برای او ممکن نیست».

یکی از متخصصان تعلیم و تربیت در تحلیل طبقاتی شدن آموزش بیان کرد: «در بیمارستان امام خمینی دو سهمیه دستگیری چشم داریم که ۵۰ درصد آن از طریق سهمیه است. حاصل این روند می‌شود آن‌که نفر اول کنکور سراسری در مدرسه غیردولتی با شهریه چهل میلیون تومانی درس خوانده و پدرش هم جراح است. این روال باعث شده است افراد برنده بازهم برنده شوند» (تسنیم ۱۳۹۹).

می‌توان این‌گونه تفسیر کرد که ساختار طبقه و مناسبات اقتصادی امکان رشد و بالندگی را از او گرفته‌اند و مدارس خصوصی در این‌جا، به مثابه بازتولید ساختار طبقاتی، خود را برای دانش‌آموز بازنمایی می‌کنند. برطبق گفتمان کلی روایت‌ها، می‌توان این‌گونه تفسیر کرد که کسانی در این مدارس ثبت‌نام می‌کنند که از طبقه خاص باشند. یکی از مخاطبان در روایت خود گفت: «معمولاً در این نوع از مدارس، فرزندان پزشکان مطرح، مهندسان برتر، وکلا، و بازاریان بزرگ ثبت‌نام می‌کنند».

این همان معنای فاصله‌گذاری و تمایز است که در ساختار کالایی شدن مدارس خود را به‌نمایش می‌گذارد. می‌توان این‌گونه روایت را تفسیر کرد که عصر جدید، به‌واسطه طبقه‌بندی کردن جهان، انسان‌ها را نیز در عرصه دانش به طبقات مختلف تقسیم‌بندی می‌کند و این طبقاتی شدن، جهان کودک را از ابتدا در فرایند خودناخواسته قرار می‌دهد و امکان فرارفتن علمی و اجتماعی فرد به‌واسطه زندگی کردن در طبقه فرودست مسدود خواهد شد.

۲.۲.۴ نابرابری آموزشی

نابرابری در آموزش برطبق تحلیل یونسکو، با نابرابری‌های دیگر تفاوت اساسی دارد. آموزش علاوه‌براین که مسئله‌ای پایه‌ای است، تأثیرات ثانویه بر نظام منفعت اجتماعی و اقتصادی آدمیان دارد و واجد اهمیت بودن چنین پی‌آمدی است که آموزش را مبنای توسعه انسانی قرار داده است (UNESCO 2018).

آمارها در ایران درباب بودجه آموزشی به‌صورت دقیق مشخص نیست، ولی به‌طور کلی، از نگاه یونسکو می‌توان گفت که گزارشی که یونسکو در سال ۲۰۱۹ ارائه داد، از این امر گواهی می‌داد که در کشورهای مرفه، دولت بیش از ۸۵ درصد هزینه‌های آموزش عمومی را متقبل می‌شود. در کشورهای با درآمد متوسط بالای ۷۰ درصد، در کشورهای فقیر در حدود ۶۰ درصد، و در ایران حدود ۶۲ درصد را شامل می‌شود (UNESCO 2019).

در تحلیل و تفسیری که از گفت‌وگوها با مخاطبان استخراج شد، یکی از مخاطبان بیان کرد: «این مدارس چون خاص هستند، سعی می‌کنند دانش‌آموزان خاص را جذب کنند و در همین زمینه، معلمان باکیفیت را دعوت به همکاری می‌کنند». هم‌چنین، مخاطب دیگر بیان کرد: «مدارس غیردولتی معلمان خاص، امکانات خاص، و شرایط خوب و استاندارد را برای دانش‌آموزان خود مهیا می‌کنند. حتی استاد پروازی برای دانش‌آموزان خود می‌آورند».

هم‌چنین، یکی از مخاطبان بیان کرد: «به دلیل ضعف معیشت مالی، اکثر معلمان نخبه به مدارس خصوصی می‌روند». مخاطب دیگر گفت: «در مدارس خصوصی، رفتار کارکنان بیش‌تر با اصول اخلاقی نظام آموزشی سازگار است». این یعنی معلمان باکیفیت به خاطر مشکل مالی و اقتصادی به مدارس خصوصی می‌روند و این موضوع به نابرابری کیفیت در آموزش منجر خواهد شد. نابرابری در کیفیت آموزشی اساس و بنیاد هر نوع نابرابری اجتماعی برای دانش‌آموزان و آینده آن‌هاست.

برطبق تحلیل مخاطب دیگر، «معلمان بااستعداد و نخبه عموماً به این نوع از مدارس ورود می‌کنند». روند رفتن به مدارس غیردولتی برای معلمان باسابقه و باسواد روزبه‌روز درحال افزایش است و این موضوع به‌تنهایی می‌تواند به نابرابری آموزش در مدارس دولتی منجر شود. چنان‌که یکی از مخاطبان دریاب رفتن به دانشگاه‌ها بیان می‌کند: «این مدارس به راحتی صندلی‌های دانشگاه‌ها را پر می‌کنند». هم‌چنین، مخاطب دیگر در همین زمینه اعتقاد دارد: «مدارس غیردولتی برای رشد و بسط علمی خود تلاش می‌کنند برنامه‌های فوق برنامه در مدرسه تعریف کنند تا فرزندان بیش‌تری را جذب کنند». بنا به نظر متخصصان و محققان این حوزه، امکانات مدارس خصوصی روند رشد یادگیری را افزایش می‌دهند.

یکی از مخاطبان درباره نابرابری از حیث امکانات، این‌گونه تحلیل خود را بیان می‌کند: «عدم امکانات در مدارس دولتی مانع پیشرفت دانش‌آموزان و قبولی آن‌ها در رشته‌های پرطرفدار می‌شود و به ضریب هوشی دانش‌آموزان ارتباطی ندارد». امکانات و رسیدگی و شرایط ساختاری مدارس غیردولتی روند موفقیت دانش‌آموزان را تسهیل می‌کند. برطبق روایت یکی از مدیران مدرسه درمورد نابرابری در حوزه آزمایشگاه در مدارس، «مدارس دولتی آزمایشگاه‌های کوچک و قدیمی دارند، ولی مدارس غیردولتی آزمایشگاه‌های بزرگ، مدرن، و استاندارد دارند».

به‌عنوان مثال، بر اثر ضعف تغذیه‌ای دانش‌آموز، کیفیت یادگیری به شدت افت می‌کند یا متغیرهایی نظیر پایگاه اقتصادی خانوار، منطقه سکونت، جنسیت، مذهب، قومیت، نژاد، و ...

می‌تواند به نابرابری‌های شدید و چندبعدی بین کودکان و دانش‌آموزان منجر شود و کیفیت یادگیری را به‌طور جدی تحت‌تأثیر قرار دهد (امیدی ۱۴۰۱).
باتوجه‌به گفتارهای روایت‌شده در بالا، می‌توان این‌گونه تفسیر کرد که عامل نابرابری آموزشی در مدارس به گسست در روند زندگی و آینده دانش‌آموز منجر خواهد شد، زیرا این نابرابری می‌تواند دانش‌آموز مستعد را به دانش‌آموز ضعیف تبدیل کند.

۳.۲.۴ کالایی‌شدن آموزش و دانش

یکی از مفاهیمی که در گفت‌وگو با صاحب‌نظران، مدیران مدرسه، و مخاطبان درباب پی‌آمدهای خصوصی‌شدن آموزش و پرورش موردتأمل و تکرار قرار گرفت، مفهوم کالایی‌شدن دانش بود. البته این مفهوم در پاره‌ای از موارد به‌صورت مستقیم و در بیش‌تر موارد در لفافه و با کنایه و ایهام به‌کار رفته است و مخاطبان با زبان‌های خاص و باتوجه‌به زمینه‌های تجربه‌خویش در آموزش و پرورش به این مفهوم اشاره کرده‌اند.

اساساً کالایی‌شدن به فرایندی گفته می‌شود که امر بیرونی هم‌چون فرهنگ، روابط انسانی، اخلاق، و غیره همانند یک امر کالاوار و به مثابه یک شیء موردتوجه قرار می‌گیرد. به‌طور مشخص، در کالایی‌شدن، یک شیء یا موجود از حیث مصرف موردتوجه واقع می‌شود و می‌توان آن را به‌عنوان یک امر پولی و قابل‌مبادله موردتوجه قرار داد (Armando 2016).

چنان‌که یکی از مخاطبان در تحلیل کالایی‌شدن مدارس خصوصی بیان می‌کند: «من به‌عنوان مدیر و کارکنان مجموعه غیردولتی باید بازاریابی کنیم تا بتوانیم هم معلم و هم خانواده‌ها را راضی کنیم. من قسمتی از آموزش را به‌عنوان موضوعی تجاری نگاه می‌کنم». این نگاه به‌طور تاریخی بعد از مواجهه ایده خصوصی‌سازی در ایران رواج یافت و می‌دانیم که به‌خاطر مشکلات پساجنگ، کثیری از بحران‌های اقتصادی به سراغ اقتصاد ما آمد و یکی از نتایج آن کالایی‌شدن همه امور و به‌طور مشخص نظام دانش است. البته همه ارگان‌ها و نهادهای دولتی و خصوصی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم درگیر درآمدزایی از نظام آموزش و پرورش هستند.

مخاطبی در تحلیل کالایی‌شدن می‌گوید: «ارگان‌های بزرگ مثل دانشگاه آزاد، پاره‌ای از دانشگاه‌های مادر، شرکت نفت و گاز، و کارخانه‌های بزرگ مدارس غیردولتی تأسیس کرده‌اند». یا در منطق کالایی‌شدن یکی از مخاطبان معتقد است: «مدرسه در ساختار غیردولتی به‌عنوان یک کالای مادی عرصه می‌شود و صاحبان آن مدرسه را چونان بنگاه اقتصادی در نظر می‌گیرند».

مخاطب دیگری در همین زمینه می‌گوید: «بخش خصوصی اولین تفکری که دارد آن است که چگونه بتواند درآمدزایی کند». در این جا بخش خصوصی همان تفکری است که به‌واسطه

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان پور و دیگران) ۱۸۵

ایدهٔ نئولیبرالیسم بر ساختار تصمیم‌گیری نظام آموزش و پرورش حاکم است و قرار است از دل مناسبات و فضا و مکان‌های دانش، سود حداکثری را به‌میان آورد. همان ایده‌ای که جهان را به‌مثابهٔ یک انباشت انرژی نگاه می‌کرد، در سطحی دیگر، دانش را به‌مثابهٔ یک کالا و برای افزایش سرمایه می‌نگرد.

یکی از مخاطبان از ساختار مجوزگرفتن و ارتباط آن با سرمایه و کالایی‌شدن دانش می‌گوید: «تعداد زیادی از معلمان تلاش دارند تا مجوز چنین مدرسی را بگیرند و این نشان از آن دارد که این مدارس برای صاحبان آن سود دارد». سودمداری و نگاه اقتصادی به دانش، به‌روایت منتقدان نئولیبرالیسم، نوعی از کالایی‌شدن دانش محسوب می‌شود.

می‌توان گفت که بازار آزاد، که تحت‌ایدئولوژی لیبرالیسم جدید بسط یافت، نظام آموزشی را به کالایی تجاری و اقتصادی تبدیل کرده است که باید برای یافتن خریداران بیش‌تر، که معمولاً از طبقهٔ متوسط به بالا بودند، روش‌ها، محتوا، و نحوهٔ فعالیت خود را تغییر دهند (Apple 2001).

سودآوری در مدارس غیردولتی دقیقاً همان معنای کالایی‌شدن و رفتن به‌سمت تجاری‌کردن آموزش را می‌دهد؛ همان ایده‌ای که منتقدان جهان معاصر هم‌چون لوگاک از آن به‌نام شیء‌شدگی و در نگاه هایدگر، انباشت انرژی جهان معاصر نام می‌برند. در نگاه صاحبان این مدارس، مدارس چونان یک انباشت سود قابلیت تفسیر دارند و ساختار آموزشی تلاش می‌کند سودمحوری را در مرکز نگاه خود قرار دهد.

منطق بازاری‌شدن و کالایی‌شدن برای به‌دست‌آوردن سرمایه فرهنگی، اجتماعی، و اقتصادی برای دانش‌آموزان برنامه‌های ویژه‌ای مهیا می‌کند، در صورتی‌که فرزندان طبقات فرودست از به‌دست‌آوردن این کالای فرهنگی بی‌بهره خواهند ماند. می‌توان گفت که بازار آزاد، که به‌واسطهٔ منطق نئولیبرالیسم بسط یافته است، مدارس را به کالایی تجاری برای خرید و فروش تبدیل کرده است که باید برای کشف خریداران بیش‌تر، که عموماً از قشرهای متوسط جامعه هستند، روش‌ها، کیفیت، و نحوهٔ متفاوتی از دانش را ارائه دهند. این پروسه در روند تاریخی، تمام کشورهایی را که به‌سوی نئولیبرالیسم گرایش داشتند، در بر گرفته است (Apple 2003).

۳.۴ سطح سوم: استراتژی‌ها و استدلال‌های متخصصان در مواجهه با خصوصی‌سازی آموزش

بعد از تجزیه و تحلیل سخنان مخاطبان و کدها، آن‌ها به‌صورت کلی به دو طیف تقسیم شدند:

۱. توسعهٔ خصوصی‌سازی؛ ۲. عادلانه‌کردن نظام تربیت.

۱.۳.۴ استراتژی حمایت، استمرار، و توسعه خصوصی‌سازی

یکی از محققان در تحقیقی نشان داده است که خصوصی‌سازی آموزش و پرورش، رضایت‌مندی خانواده‌ها را افزایش داده است و خانواده‌ها از روند آموزش فرزندان خود راضی هستند. در این نوع از مدارس، خانواده‌ها این امکان را دارند که در روند آموزش مداخله کنند و نظرها و پیش‌نهادها را خود را ابراز کنند (دویران فرد ۱۳۹۳).

در نگاه این مخاطبان، اقتصاد خصوصی اگر به‌درستی و برطبق قواعد علمی اجرایی شود، به توسعه کشور و به‌طور مشخص، ساختار تعلیم و تربیت کمک خواهد کرد، زیرا در سازوکار رقابت آموزشی ما با مطلوب‌ترین دستاوردها مواجه خواهیم شد (Griffin 1990).

به‌طور مشخص، در بیان نظرهای پارادایم خصوصی‌سازی و به‌طور مشخص، خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در ایران و در کشورهایی که روش خصوصی آموزش را می‌پسندند، باید گفت که این نوع از مدارس به توسعه و پیشرفت دانش‌آموزان و رقابت آموزشی کمک می‌کند، زیرا این ساختار آموزشی امکانات سخت‌افزاری و کیفی مطلوب‌تری برای رشد دانش‌آموزان مهیا می‌کند و از آن‌جاکه فضا و امکانات آموزشی به‌مثابه یکی از مؤلفه‌های توسعه محسوب می‌شوند، این مدارس مکان مناسبی از حیث علمی و آموزشی برای دانش‌آموزان فراهم کرده‌اند. به همین دلیل، روندهای علمی را نسبت به مدارس دولتی بهتر و دقیق‌تر تسهیل می‌بخشد. نتایج آمارها و گفت‌وگو با مدیران مدارس خصوصی تأیید کرده است که اکثر دانش‌آموزان تیزهوش در دوران ابتدایی در مدارس خصوصی بوده‌اند و این مدارس امکانات لازم برای رشد را برایشان مهیا کرده‌اند. با این توضیحات، طرفداران مدارس خصوصی از این نوع از مدارس دفاع می‌کنند و وجود این نوع از مدارس را برای رقابت فکری لازم و ضروری می‌دانند.

۲.۳.۴ استراتژی عادلانه کردن مدارس

طرفداران ایده عادلانه منتقد نظام سودمحور آموزش و پرورش هستند و این ساختار را مانع عدالت اجتماعی می‌دانند.

یکی از مخاطبان، که نگاهی میانه به مدارس خصوصی دارد، بیان می‌کند: «بسته شدن مدارس خصوصی در حال حاضر، از بعد مالی به ساختار اقتصادی ما ضربه وارد می‌کند». به اعتقاد این مخاطب، به‌خاطر قدمت تاریخی‌ای که این مدارس دارند، از بعد ساختاری نمی‌توان یک‌شبه

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان پور و دیگران) ۱۸۷

این مدارس را تعطیل کرد. بنابراین، باید با تدوین قوانین و مقررات سفت‌وسخت، با صاحبان این نوع از مدارس برخورد کرد تا نمادهای تمایز طبقاتی شدن در جامعه کم‌رنگ شود. یکی از مخاطبان معتقد است: «دولت قدرت و توان حذف مدارس خصوصی را ندارد. مدارس خصوصی باید مرحله‌به‌مرحله از طبقاتی شدن خارج شوند».

منتقدان اعتقاد دارند این مدارس با اصل ۳۰ قانون اساسی، درباره حاکمیتی بودن آموزش و پرورش، در تضاد قرار دارند، در صورتی که دولت از خاستگاه فرهنگی آموزش و پرورش کاسته و آن را به بنگاه اقتصادی تبدیل کرده است. در این نوع از مدارس، ما شاهد آن هستیم که نیروهای با قیمت ارزان وارد می‌شوند و از حیث اقتصادی، مؤسسان این مدارس با آن‌ها به مثابه کالا برخورد می‌کنند. نکته مهم روشن نبودن سازوکارهای این مدارس است، زیرا بعد از گذشت چند سال، سویه‌های پولی شدن این مدارس از سویه‌های فرهنگی و پرورشی خارج می‌شود (مقدسی و جلالیان ۱۳۹۹).

تحلیل هرمنوتیکی این سخن نشان می‌دهد که آموزش و پرورش از اصول اولیه خود، که پرورش فرزندان و آموزش شهروندان است، خارج شده است و تلاش می‌کند آموزش را با امر پولی و نظام اقتصادی پیوند دهد. از این حیث، می‌توان گفت که مناسبات پولی و میدان اقتصادی در آن غلبه یافته کرده است.

۵. نتیجه‌گیری و بحث

یافته‌های تحقیق در سه سطح صورت‌بندی شد: ۱. زمینه‌ها؛ ۲. پی‌آمدها؛ ۳. استراتژی‌ها.

در باب زمینه‌های شکل‌گیری مدارس خصوصی دو عامل به مثابه عنصرهای مهم واجد اهمیت هستند و مخاطبان و روندهای تاریخی این دو عنصر را عوامل شکل‌گیری زمینه‌های خصوصی‌سازی می‌دانند. اول بحران مالی پساجنگ و دوم تفکر برون‌سپاری امور دولتی به خاطر مشکلات اقتصادی، دو مفهوم بنیادین در برساختن ایده خصوصی‌سازی در ایران بوده‌اند.

از این حیث، ایده برون‌سپاری نیز از دل اقتصاد نابه‌سامان بعد از جنگ به مفهومی مهم و اساسی تبدیل شده است. می‌توان گفت که عدم بضاعت مالی دولت از حیث اقتصادی، عدم بودجه لازم، و درنهایت، حذف یارانه‌ها نظام آموزش و پرورش و سیاست‌گذاران این حوزه را وادار کرد تا برای ادامه عادلانه ساختارهای آموزشی و جبران کاستی‌های نظام آموزشی به منطق برون‌سپاری روی بیاورند.

پی‌آمدهای این مدارس را می‌توان در سطح طبقاتی شدن، نابرابری، و کالایی شدن دانش صورت‌بندی کرد. طبقاتی شدن مدارس از پی‌آمدهای مهم و بنیادین در ساختار آموزشی و نظام تعلیم و تربیت است. می‌توان تبیین کرد که در طبقاتی شدن جامعه، روابط و مناسبات جامعه از منظر زیستی دست‌کم به دو طبقه فروکاسته می‌شود و این دو طبقه، خواسته یا ناخواسته، در برابر هم صف‌آرایی می‌کنند. در این صف‌آرایی مؤلفه‌هایی هم‌چون شغل پدر و مادر، اقتصاد خانواده، و درآمدهای مادی و حتی غیرمادی، به‌مثابه ابژه تأثیرگذار، خود را در ساحت‌های اجتماعی به‌نمایش می‌گذارند. در دل مناسبات طبقاتی آن‌چیزی که خود را نمایان می‌کند و به موضوعی مسئله‌مند تبدیل می‌شود، ایده بازتولید سرمایه است که هم از منظر اقتصادی و هم از منظر غیراقتصادی قابل تحلیل است. بازتولید سرمایه در دو حالت، یعنی تمایل سرمایه مادی و غیرمادی به سمت کسانی که از خاستگاه و مناسبات اقتصادی مطلوب‌تری برخوردارند کشیده می‌شود و در این رخداد، فرزندان آن‌ها به‌واسطه خدمات این طبقه به موقعیت بهتر از حیث اقتصادی نزدیک خواهند شد.

از منظر استراتژی‌ها، دو ایده به‌صورت کلی مطرح و صورت‌بندی شد.

در ایده اول (خصوصی کردن نظام آموزشی) پاره‌ای از مخاطبان، که به این ایده اعتقاد داشتند، در استدلال‌های خود رفتن به سمت خصوصی‌سازی را موضوعی ناگزیر در جهان معاصر معرفی کردند. ایده آن‌ها را می‌توان این‌گونه تحلیل و تفسیر کرد که در روند توسعه جوامع غربی، تفکر خصوصی‌سازی و سپردن بازار، ازجمله بازار فرهنگ به نهادها و افراد خصوصی، امکان توسعه را مهیا و پدیدار خواهد کرد، زیرا به‌روایت آن‌ها، یکی از رازهای توسعه در غرب خصوصی شدن نهادهای اقتصاد و بازار است.

اما از رویکرد دیگری می‌توان سخن گفت که در این رویکرد، مدارس غیردولتی نماد تبعیض و بی‌عدالتی نامیده می‌شوند و در تحلیل نهایی، این رویکرد عادلانه کردن مدارس نام گرفت. مخاطبان و کسانی که به نقد مدارس غیردولتی گرایش دارند، اعتقاد دارند باید قوانین سفت‌وسختی در دولت‌ها تدوین شود تا امکان رشد این مدارس، که نماد تبعیض و ناعدالتی هستند، در جامعه کم‌رنگ شود. رویکرد بنیادین ایده دولتی کردن مدارس از سنت مداخله دولت در موضوع فرهنگی بر ساخته می‌شود. هرچند فرهنگ باید مستقل از دولت رشد کند، آموزش و پرورش حوزه‌ای است که عدم مداخله دولت در آن به تمایزگذاری و فاصله اجتماعی دانش‌آموزان منجر خواهد شد. باید این‌گونه تحلیل کرد که دولت باید ساختارهای مدارس را از حیث اقتصادی به‌صورت برابر تدوین کند و همه دانش‌آموزان را به‌چشم برابر بنگرد. در چنین

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمودیان‌پور و دیگران) ۱۸۹

وضعیتی، امکان رشد برابر و بدون رانت و تبعیض در جامعه محقق خواهد شد و همه کودکان با یک امکانات و در یک سطح امکان رقابت سالم را خواهند داشت.

کتاب‌نامه

- اباذری، یوسف (۱۳۷۷)، *خرد جامعه‌شناسی*، تهران: طرح نو.
- امیدی، رضا (۲ بهمن ۱۴۰۱)، *روزنامه شرق*.
- باتامور، تام (۱۳۸۷)، *فرهنگ‌نامه اندیشه مارکسیستی*، ترجمه اکبر معصوم بیگی، تهران: بازتاب نگار.
- بشیریه، حسین (۱۳۷۸)، *دولت و جامعه مدنی (گفت‌وگوهای جامعه‌شناسی سیاسی) - ضمیمه مجله نقد و نظر*، تهران: کتاب ماه.
- ترکمان، الهیارعلی (۱۴۰۰)، *بررسی و تحلیل رتبه‌های برتر کنکور*.
- حاضری، علی محمد (۱۳۷۷)، *مدارس غیرانتفاعی و تحرک اجتماعی*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- حبیبی، مرزبان (۱۴۰۱)، *کانال تلگرامی سازمان معلمان ایران*.
- حج‌فروش، احمد (۸ دی ۱۳۸۴)، «حال و آینده آموزش و پرورش ایران»، *روزنامه همشهری*.
- حیدری کرد، علی (۱۳۸۹)، *مشارکت بخش خصوصی در آموزش و پرورش*، تهران: سازمان خصوصی‌سازی.
- خاتمی، محمود (۱۳۸۴)، *جهان در اندیشه های دیگر*، تهران: مؤسسه دانش و اندیشه معاصر.
- خبرگزاری تسنیم (۶ مرداد ۱۳۹۹).
- دوبیان فرد، علی (۱۳۸۳)، «مقایسه مدارس غیرانتفاعی و دولتی»، *فصل‌نامه تعلیم و تربیت*، ش ۲۲.
- روزنامه نگاه (مرداد ۱۳۷۴)، «وزارت آموزش و پرورش»، ش ۴۴.
- زیمیل، گئورگ (۱۳۹۷)، *فلسفه پول*، ترجمه شهناز مسمی پرست، تهران: پارسه.
- سازمان مدارس غیردولتی و توسعه مشارکت‌های مردمی (۱۳۹۶).
- سایت مرکز پژوهش‌های مجلس (۱۳۸۴).
- سند برنامه اول توسعه کشور (۱۳۶۸).
- شیخاوندی، داور (۱۳۸۳)، *جامعه‌شناسی ماکس وبر*، تهران: قطره.
- عبدالکریمی، بیژن، کامیار پورعالی، و شهلا اسلامی (۱۴۰۱)، «هنر و امکان گسست از سوژکتیویسم از منظر های دیگر»، *نشریه علمی باغ نظر*، س ۱۹، ش ۱۰۹.
- فراستخواه، مقصود (۱۴۰۰)، *روش تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر گرانددتئوری*، تهران: آگاه.
- قاجارگر، مرتضی (۱۳۸۰)، *خصوصی‌سازی نظام آموزش و پرورش در ایران*، تهران: زهد.
- قاسمی پویا، اقبال (۱۳۷۷)، *مدارس جدید در دوره قاجار*، تهران: نشر دانشگاهی.
- کمپجانی، اکبر (۱۳۸۲)، *ارزیابی عملکرد سیاست خصوصی‌سازی در ایران*، تهران: پایگان.

۱۹۰ جامعه‌پژوهی فرهنگی، سال ۱۴، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۲

- گیدنز، آنتونی (۱۳۹۲)، *تجدد و تشخیص*، ترجمه ناصر موفقیان، تهران: نی.
- لوکاچ، جرج (۱۳۷۷)، *تاریخ و آگاهی طبقاتی*، ترجمه جعفر پوینده، تهران: تجربه.
- مارکس، کارل (۱۳۹۶)، *سرمایه*، ج ۱ و ۲، ترجمه حسن مرتضوی، تهران: لاهیتا.
- محمدی، رحیم (۱۳۸۲)، *درآمدی بر جامعه‌شناسی عقلانیت*، تهران: باز.
- مذاکرات مجلس (۳۱ فروردین ۱۳۶۵)، *لوح فشرده صورت مذاکرات مجلس شورای اسلامی*.
- مرکز پژوهش‌های مجلس اسلامی (۱۳۶۸)، *قانون برنامه اول توسعه اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران*.
- مرکز پژوهش‌های مجلس (۱۳۸۳)، *قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی*.
- مرکز پژوهش‌های مجلس (۱۳۹۰)، *قانون برنامه پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی*.
- مندل، ارنست (۱۳۸۵)، *تئوری مارکسیستی اقتصاد*، ترجمه مرتضی سیاه‌پوش، تهران: تیرنگ.
- نوذری، حسینعلی (۱۳۸۱)، *بازخوانی هابرماس (درآمدی بر آرا، اندیشه‌ها، و نظریه‌های یورگن هابرماس)*، تهران: چشمه.
- میری، جواد و حسین روحانی (۱۴۰۱)، «مقایسه آرای مارتین هایدگر و علی شریعتی در قبال تکنولوژی»، *فصل‌نامه پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز*، س ۱۶، ش ۳۹.
- میری، جواد و حسین روحانی (۱۴۰۰)، «نسبت میان تفکر تأملی و سیاست در اندیشه مارتین هایدگر»، *فصل‌نامه پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز*، س ۱۵، ش ۳۷.
- وود، آلن (۱۴۰۰)، *کارل مارکس*، ترجمه شهناز مسمی‌پرست، تهران: ققنوس.
- هاروی، دیوید (۱۳۹۱)، *تاریخ مختصر نئولیبرالیسم*، ترجمه محمود عبدالله‌زاده، تهران: دات.
- هورکهایمر، ماکس و تئودور آدورنو (۱۳۹۹)، *دیالکتیک روشن‌گری*، ترجمه مراد فرهادپور و امید مهرگان، تهران: هرمس.
- وبر، ماکس (۱۳۷۳)، *اخلاق پروتستان و روح سرمایه‌داری*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران: علمی و فرهنگی.
- وبر، ماکس (۱۳۸۴)، *دین و قدرت*، ترجمه احمد تدین، تهران: هرمس.
- یونسکو (۲۰۱۹)، *گزارش یونسکو درباره هزینه آموزش در جهان*.

Amirahmadi, H. (1990), *Revolution and Economic Transition*, New York: University of New York.

Apple, M. (2003), *Ideology and Curriculum*, New York: Routledge Falmer.

Apple, M. (2001), "Comparing Neo-Liberal Projects and Inequality in Education", *Comparative Education*, vol. 37, no. 4, 409-423.

Armando, H. (2016), *The Quality and Outcomes Framework*, New York: Routledge.

تأملی جامعه‌شناختی در خصوصی‌سازی آموزش ... (ایمان نمدیان‌پور و دیگران) ۱۹۱

Blaikie, N. (2007), "Approaches to Social Inquiry: London: Polity Press Security Privatization in Chile", *Governance*, vol. 8, 655-674.

Griffin, K. (1990), *Alternative Strategies for Economic Development*, Oxford: Oxford University.

Rothbard, M. (2009), *For a New Liberty: The Libertarian Manifesto*, London: MACMILLA.

Tanzi, V. (1986), *The Growth of Public Expenditure Industrial Countries*, Oxford.

UNESCO (2018), *Institute for Statistics*, Oxford Policy.

UNESCO (2019), *Institute for Statistics*, Oxford Policy.