



RESEARCH ARTICLE

Analysis of the School's Privatization Policy Process in Iran

Hoda Fayyazi¹, Hamid Farhadi Rad^{2*} , Abdollah Parsa³

1. MA Student of Educational Administration, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Email: hodafayazi1402@gmail.com

2. Associate Professor of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

*Corresponding Author's Email: h.farhadirad@scu.ac.ir

3. Associate Professor of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Email: abd.parsa@scu.ac.ir



<https://doi.org/10.22059/jppolicy.2026.107801>

Received: 12 February 2026

Accepted: 7 April 2026

ABSTRACT

This research aimed to analyze the process of school privatization policy in Iran. Data were collected through document analysis and semi-structured interviews. First, documents were analyzed, then in-depth interviews were conducted with 16 experts in the field of education, and continued until theoretical saturation. The analyses were conducted using Brown and Clark's six-stage model. The findings showed that there are obvious shortcomings in the different stages of school privatization. In the first step, the main issue of this policy is stated to be improving quality and increasing the diversity of educational programs, but it seems that the main issue is leading to the. In the next step, ambiguity in educational ideology has caused a gap between the main actors and has been a serious obstacle to the effective participation of the private sector. Also, despite various mechanisms for implementing and evaluating the policy, these two basic stages of private schools has not been given to non-governmental schools and independent evaluators.

Keywords: School Privatization, Educational Policy, Public Policy, Policy Process Analysis.

Citation: Fayyazi, Hoda; Farhadi Rad, Hamid; Parsa, Abdollah (2026). Analysis of the School's Privatization Policy Process in Iran. *Iranian Journal of Public Policy*, 12 (2), 64-85.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2026.107801>

Published by University of Tehran



This Work Is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



مقاله پژوهشی

تحلیل فرآیند سیاست خصوصی سازی مدارس در ایران

هدا فیاضی^۱، حمید فرهادی راد^{۲*}، عبدالله پارسا^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
رایانامه: hodafayazi1402@gmail.com

۲. دانشیار علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
رایانامه نویسنده مسئول: h.farhadirad@scu.ac.ir

۳. دانشیار علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
رایانامه: abd.parsa@scu.ac.ir

 <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2026.107801>

تاریخ دریافت: ۲۳ بهمن ۱۴۰۴
تاریخ پذیرش: ۱۸ فروردین ۱۴۰۵

چکیده

این پژوهش با هدف تحلیل فرآیند سیاست خصوصی سازی مدارس در ایران انجام شد. داده ها از طریق تحلیل اسناد و مصاحبه جمع آوری شدند. ابتدا اسناد تجزیه و تحلیل شدند سپس با ۱۶ نفر از متخصصین حوزه آموزش مصحبه عمیق انجام شد و تا اشباع نظری ادامه یافت. تحلیل ها با استفاده از مدل شش مرحله ای براون و کلارک انجام شد. یافته ها نشان داد که کاستی های آشکاری در مراحل مختلف خصوصی سازی مدارس وجود دارد. در گام اول، مسئله اصلی این سیاست، بهبود کیفیت و افزایش تنوع برنامه های آموزشی بیان شده است، اما به نظر می رسد مسئله اصلی، هزینه های نظام آموزشی است. در گام بعدی، ابهام در ایدئولوژی آموزشی باعث ایجاد شکاف بین بازیگران اصلی شده و مانعی جدی برای مشارکت مؤثر بخش خصوصی بوده است. همچنین، با وجود سازوکارهای مختلف برای اجرا و ارزیابی این سیاست، در عمل، این دو مرحله اساسی مدارس خصوصی همچنان تحت کنترل متمرکز دولت باقی مانده اند و استقلال واقعی به مدارس غیردولتی و ارزیابان مستقل داده نشده است.

واژگان کلیدی: سیاست خصوصی سازی مدرسه، سیاست آموزشی، فرایند سیاستگذاری عمومی، تحلیل فرایند سیاست.

استناد: فیاضی، هدا؛ فرهادی راد، حمید؛ پارسا، عبدالله (۱۴۰۵). تحلیل فرآیند سیاست خصوصی سازی مدارس در ایران. فصلنامه سیاستگذاری عمومی،

۱۲ (۲)، ۶۴-۸۵.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2026.107801>



ناشر: دانشگاه تهران

مقدمه

دولت‌ها برای مدیریت تهدیدات، سیاست کلی آموزش را از بین نقاط مختلف پیوستاری انتخاب می‌کنند که از آموزش کاملاً دولتی شروع می‌شود و تا آموزش کاملاً خصوصی ادامه دارد. به عبارتی دیگر، نهاد تعلیم و تربیت در کشورهای مختلف بر پایه یکی از سه رویکرد کلی انتخاب عمومی، سازوکار بازار و یا ترکیبی از این دو، اداره می‌شود. در ایران، آموزش از زمان تصویب قانون مشروطه (۱۲۸۶) تا تأسیس اولین مدرسه نوین توسط میرزا حسن رشدیه عمدتاً سنتی و مردم‌نهاد بود و دولت نقش فعالی در آن نداشت (Iravani, 2014). علیرغم اختلاف نظر در تاریخ دقیق شروع آموزش دولتی، تا سال ۱۳۹۷، اکثر دانش‌آموزان در مدارس خصوصی تحصیل می‌کردند و حتی تلاش دولت برای آموزش همگانی در ۱۳۰۶ نیز به دلیل محدودیت مالی موفقیت‌آمیز نبود (Ostovar, 2023). آغاز حاکمیت دولت بر نظام آموزشی با صدور فرمان آموزش همگانی در ۱۳۰۶ رقم خورد و پس از پیروزی انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ نیز آموزش دولتی و رایگان تا پایان دوره متوسطه در قانون اساسی (اصل ۳۰) مورد تأکید جدی قرار گرفت (Abdolazadeh et al., 2021). با این حال، در سالهای اخیر ظهور مدارس غیرانتفاعی، غیردولتی، هیأت امنایی و غیره نشان‌دهنده تغییر رویکرد به سمت خصوصی‌سازی و واگذاری بخشی از فعالیت‌های آموزشی به بخش خصوصی است. مطابق گزارش‌ها، در سال ۱۴۰۲، حدود ۱۸ هزار مدرسه غیر دولتی وجود داشت و نسبت دانش‌آموزان مدارس غیردولتی به کل دانش‌آموزان از ۱۱,۴ درصد در سال ۱۳۹۵-۱۳۹۶ به ۱۴ درصد در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ رسید؛ این درصد برای سال ۱۴۰۳ به نرخ بی‌سابقه ۱۵,۶ درصد رسید (School Database Statistics, 2023). بنابر آمارهای ذکر شده، به نظر می‌رسد تصمیم دولت برای عبور از آموزش و پرورش کاملاً دولتی و رایگان قطعی است و سیاست خصوصی سازی در دستور کار تصمیم‌گیرندگان نظام آموزشی قرار دارد. این تلاش در قالب برنامه‌های مختلفی سیاست‌گذاری و عملیاتی شده است که از آن جمله می‌توان به قانون ایجاد مدارس غیرانتفاعی (۱۳۶۷)، آیین نامه توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه مدیریت هیأت امنایی در مدارس (۱۳۸۸) و قانون تأسیس مدارس غیردولتی (۱۳۹۵) اشاره نمود. علاوه بر این موارد، برنامه ششم توسعه اجتماعی اقتصادی نیز به عنوان یک سند راهبردی کلان، بر خصوصی‌سازی آموزش تأکید داشت و از این راه به دنبال کارایی بیشتر منابع، تمرکززدایی و افزایش مشارکت بخش خصوصی بود. حال این سوال مطرح می‌شود که خصوصی‌سازی چیست و چگونه به بهبود کیفیت نظام آموزشی کمک می‌کند؟ مطابق تعریف بانک جهانی خصوصی‌سازی، فرایند انتقال فعالیت‌ها از دولت به بخش خصوصی است که با اهداف مختلفی مانند انتقال فناوری، رشد اشتغال، بهبود بهره‌وری و مشارکت افراد و سازمان‌های خصوصی در تولید و ارائه خدمات انجام می‌شود. خصوصی‌سازی آموزش تنها به مدارس خصوصی محدود نمی‌شود، بلکه شامل انواع متنوعی مانند تحصیل در خانه^۱، مدارس دولتی با دریافت هزینه^۲، مدارس وابسته به سازمان‌ها و شرکت‌های خصوصی^۳ و مدارس قراردادی^۴ نیز می‌شود، که ویژگی مشترک همه آن‌ها این است که تأمین مالی، برنامه‌ریزی و اجرای آن‌ها توسط دولت انجام نمی‌شود (Demirtas & Akkari, 2022). هدف اصلی خصوصی‌سازی، فراتر از واگذاری مالکیت است؛ این سیاست با شتاب بخشی به توسعه اقتصادی، بهبود رقابت‌پذیری، مدرنیزه کردن شرکت‌ها، توسعه بازار سرمایه، افزایش کارایی عملکرد، تشویق به سرمایه‌گذاری خارجی و کارآفرینی، افزایش اشتغال، بهبود استانداردهای زندگی و کاهش فشار بودجه دولت، تلاش می‌کند تا منابع دولتی برای توسعه زیرساخت‌ها و سرمایه‌گذاری در امور حیاتی آزاد شود (Gilouri & Shafieezadeh, 2021). برای تحقق اهداف سیاست خصوصی‌سازی مدارس، روش‌های متنوعی به کار گرفته می‌شوند که هر یک با رویکردی خاص به واگذاری، مشارکت و بهره‌وری منابع منجر می‌شوند. این روش‌ها شامل ۱. خصوصی‌سازی از طریق فروش سهام به عموم مردم (Jafari & Bikaran Behesht, 2021)، ۲. خصوصی‌سازی از طریق مذاکره و مزایده به سرمایه‌گذاران خاص (Jafarpoor, 2021)، ۳. خصوصی‌سازی به روش قرارداد (Kordbache & Ghaemi-Dizji, 2021) و ۴. مدارس مدیریت شده توسط نهادهای خصوصی (Homeschooling) و مدارس چارتر (Charter Schools) می‌باشد.

1. Homeschooling

2. Charter Schools

3. Public Schools with Fees

4. Schools Managed by Private Entities under Contract

۴. خصوصی‌سازی از طریق فروش سهام به مدیران و کارکنان (Islaminezhad et al., 2021)، ۵. خصوصی‌سازی از طریق کوپن (NuorAli et al., 2024)، ۶. خصوصی‌سازی از طریق فروش دارایی‌ها و اموال شرکت (Mehdizadeh-Rostam et al., 2021)، ۷. تجدید ساختار و تفکیک واحدهای دولتی (Ethni-Ashari & Etemadnia, 2011)، و ۸. جلب مشارکت بخش خصوصی و تعاونی در سرمایه‌گذاری جدید (Nasiri Vahed et al., 2022) می‌باشد. بر اساس مبانی نظری می‌توان گفت خصوصی‌سازی آموزش و پرورش نه تنها با کاهش فشار بودجه‌ای بر دولت همراه است، بلکه با ایجاد رقابت در یاددهی و یادگیری، کارایی بیشتر در استفاده از منابع، توجه مضاعف به علایق و انتخاب‌های افراد و افزایش حساسیت جامعه نسبت به کیفیت نظام آموزشی، زمینه پاسخگویی و ارائه خدمات با کیفیت را فراهم می‌آورد (Adamson & Galloway, 2019). به‌زعم (Huber et al., 2020) رابطه مستقیمی بین سرمایه‌گذاری در آموزش و درآمد فردی وجود دارد. به‌طور کلی طرفداران خصوصی‌سازی آموزش معتقدند در نظام آموزشی دولتی رایگان، رقابت وجود ندارد و مضاف بر آن افراد برای خدمات رایگان، چنانچه بایسته است، ارزش قایل نیستند. لذا برای کیفیت‌بخشی به نظام آموزشی، لازم است بخش خصوصی در سرمایه‌گذاری‌های آموزشی مشارکت نماید (Naderinejad, 2024). به اعتقاد اسمیت (۱۹۷۸) اگر آموزش و پرورش در انحصار دولت قرار گیرد احتمال پیشرفت علمی اندک است. لذا رقابت در ارائه خدمات آموزشی، منجر به افزایش کیفیت آموزش و پرورش و تسریع پیشرفت علمی می‌شود. آلفرد مارشال به مشارکت والدین و دولت اعتقاد دارد و ادعا می‌کند آموزش و پرورش تحولات اساسی در مردم ایجاد می‌کند. بنابراین باید دولت و والدین در تأمین هزینه‌های آموزش و پرورش مشارکت نمایند. سیمون کوزنتس معتقد است تحصیلات افراد از آنان کالای سرمایه‌ای می‌سازد که بر ظرفیت و قدرت تولیدی کشور می‌افزاید و بر این باور است که کلیه هزینه‌های پولی که جامعه در تحصیلات جوانان سرمایه‌گذاری می‌کنند در حقیقت تشکیل سرمایه است. از دیدگاه میلتنون فریدمن خصوصی‌سازی آموزش سبب ایجاد صنعت نوین، بسیار فعال و سودآوری خواهد شد (Emadzadeh, 2019). لازم به ذکر است که در مقابل طرفداران آموزش خصوصی، همواره منتقدان و مخالفان جدی نیز برای این دیدگاه وجود داشته است. شواهد تجربی نیز نشان می‌دهد که مشارکت بخش خصوصی می‌تواند منافع متعددی به همراه داشته باشد؛ از جمله افزایش استقلال علمی (National Education Association, 2004)، جبران کاستی‌های دولت برای توسعه آموزش (Altbach, 2006)، جبران مالی دولت در زمینه آموزش و پرورش (Saltman, 2020)، ایجاد رقابت آموزشی (Entezari & Mahjub, 2014)، افزایش مشارکت اجتماعی (Obsa Tolesa, 2010)، تسریع روند ورود به بازار کار (Calvès et al., 2013)، بهبود رضایت مخاطبان و اولیاء (Verger & Moschetti, 2016)، ارائه خدمات آموزشی با کیفیت و چشم‌انداز آینده بهتر (Lhungdim & Hangsing, 2021) و کاهش فشار بر بودجه دولت (Hashemian et al., 2016)، رشد فرهنگ کارآفرینی و کاهش تصدی‌گری دولت در آموزش (Molaei et al., 2023) تنها بخشی از نتایج خصوصی‌سازی آموزش است. البته برخی پژوهش‌ها نتایج منفی مانند کاهش کیفیت آموزش (Jamali & Soltani, 2012) و افزایش نابرابری‌های آموزشی و اجتماعی (Fateminia & Abbasi, 2021) را نیز گزارش نموده‌اند؛ اما در مجموع می‌توان گفت که براساس پژوهش‌ها پیامدهای مثبت آموزش خصوصی قابل چشم‌پوشی نیستند. با نگاهی به روند خصوصی‌سازی می‌توان دریافت که در سه دهه گذشته این فرایند رشد قابل توجهی داشته و اشکال مختلف خصوصی‌سازی در حال توسعه هستند؛ اما خصوصی‌سازی مدارس در ایران، اهداف اصلی مانند شتاب‌دهی به توسعه اقتصادی و مدرن‌سازی مدارس را محقق نکرده است (Amir Eskandari & Razmjoei, 2019) و ضعف‌هایی مانند فقدان ضوابط جذب نیرو و پرداخت نامنظم حقوق نیز وجود دارد. این سیاست در کنار ایجاد فرصت‌هایی مانند رشد فرهنگ کارآفرینی و کاهش تصدی‌گری دولت، از تهدیدهایی مانند نبود آیین‌نامه شفاف و امنیت شغلی معلمان رنج می‌برد (Molaei et al., 2023). با توجه به مواردی که در این مقدمه بحث شد می‌توان گفت تحلیل فرایند سیاست خصوصی‌سازی مدرسه در ایران، می‌تواند به درک بهتر از سازوکارهای تصمیم‌گیری و پیامدهای این سیاست کمک کند. همچنین بررسی ابعاد مختلف این سیاست آموزشی، امکان شناخت دقیق‌تر عوامل مؤثر در شناسایی و اجرای سیاست را فراهم کرده و زمینه‌ساز تصمیم‌گیری‌های آگاهانه و اثربخش در حوزه آموزش خواهد بود. لذا این پژوهش در قالب یک طرح کلی با عنوان تحلیل فرایندی خصوصی‌سازی مدرسه در ایران به دنبال پاسخگویی به سؤالاتی از قبیل: مسئله اصلی سیاست

خصوصی‌سازی مدرسه در ایران چیست؟ خصوصی‌سازی مدرسه چرا و چگونه در دستور کار سیاست‌گذاران قرار گرفت؟ بازیگران اصلی خصوصی‌سازی مدرسه در ایران چه افراد، گروه‌ها و سازمان‌هایی بودند؟ سیاست خصوصی‌سازی مدرسه در ایران به چه روش‌هایی اجرا می‌شود؟ و چگونه ارزیابی می‌شود؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش، با توجه به ماهیت از نوع رویکرد کیفی و از نظر استراتژی از نوع تحلیل محتوا است. این پژوهش به لحاظ پارادایم‌شناسی مبادرت به انجام تحقیق تفسیری نموده و از منظر هدف در دسته پژوهش‌های نظری-کاربردی قرار دارد و دارای رویکرد استقرایی-تبیینی است. در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری اطلاعات از روش سندکاوی و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده گردید. پس از شناسایی اسناد مربوط به خصوصی‌سازی مدرسه در ایران (برنامه ششم توسعه در سال ۱۳۹۶ که به‌عنوان چارچوب سیاست‌گذاری‌های کلان کشور در حوزه‌های مختلف از جمله آموزش عمل می‌کند؛ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ تدوین شد که به‌عنوان نقشه راه بلندمدت نظام آموزشی، رویکردها و اهداف کلان تحول را مشخص می‌سازد؛ و در نهایت برنامه درسی ملی در سال ۱۳۹۱ منتشر شد که استانداردها و چارچوب‌های محتوایی آموزش در تمامی دوره‌های تحصیلی را تبیین می‌کند)، تمامی مضامین مرتبط با خصوصی‌سازی مدرسه در ایران استخراج و با توجه به فرایند سیاست‌گذاری آموزشی، دسته‌بندی شد. در بخش دوم پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد و تلاش بر این بود که در جریان مصاحبه، گفت و شنودی هدفمند بین پژوهشگر و فرد خبره شکل گیرد. مبنای طرح سؤالات در مصاحبه موردنظر، بررسی اسناد بود. در این فرایند، پژوهشگر با ذخیره سازی، یادداشت‌برداری و طرح سؤالات نوظخته، اطلاعات موردنظر و متقاعدکننده برای تبیین فرایند خصوصی‌سازی مدرسه در ایران گردآوری نمود. معیارهای انتخاب مشارکت‌کنندگان شامل موارد زیر بود: ۱) تنوع تخصصی با ترکیبی از متخصصان دانشگاهی با زمینه‌های مختلف، ۲) تجربه اجرایی در سطوح مختلف، ۳) حضور در هر دو بخش دولتی و غیردولتی، ۴) ترکیب دیدگاه‌های آکادمیک و اجرایی، ۵) پوشش سطوح مختلف آموزش، ۶) تمایل به مشارکت در پژوهش، ۷) حداقل دو سال سابقه کارشناسی در برنامه ششم توسعه، ۸) حداقل ده سال سابقه کاری در مدارس، و ۹) برخورداری از حداقل مدرک کارشناسی، بود. مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان انجام شد و پس از ۱۶ مصاحبه، اشباع نظری حاصل شد؛ به‌گونه‌ای که دیگر امکان افزودن کدهای اولیه جدید به مقوله‌ها وجود نداشت. پیش از شروع مصاحبه‌ها، از شرکت‌کنندگان اجازه ضبط دریافت شد. همچنین، اطمینان حاصل شد که تمامی اطلاعات ارائه‌شده محرمانه باقی خواهد ماند. طول مدت مصاحبه‌های انجام‌شده بین ۳۰ تا ۹۰ دقیقه متغیر بود که براساس حوصله و تحمل شرکت‌کنندگان تنظیم گردید. برای گردآوری داده‌های پژوهش، با افرادی از سطوح مختلف نظام آموزشی شامل مدیران اجرایی، مسئولان سیاست‌گذاری، کارشناسان ستادی و معلمان دارای تجربه در حوزه مدارس غیردولتی گفت‌وگو شد. مشخصات کلی این مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مشارکت‌کنندگان در مصاحبه

کد	تحصیلات، تخصص و سایر ویژگی‌های خبرگی (متقاعدکننده های انتخاب)
ABC	عضو هیئت علمی دانشگاه، دانشیار مدیریت آموزشی، تحلیلگر مدیریت و نظام آموزشی، مدرس سیاست‌گذاری آموزشی، نویسنده مقالات متعدد در خصوص مدیریت مدرسه و فرآیند خصوصی‌سازی در نظام آموزشی. همچنین دارای تجربه مدیریت مدارس مختلف دولتی و غیردولتی
ABD	عضو هیئت علمی دانشگاه و استاد برنامه ریزی آموزشی، تخصص در برنامه ریزی راهبردی برای سازمانهای آموزشی، مدرس برنامه ریزی آموزشی، تحلیلگر سیاستهای کلان آموزشی نویسنده مقالات و کتب علمی متعدد در خصوص کارایی درونی و بیرونی مدارس خصوصی
ABE	عضو هیئت علمی دانشگاه و استاد برنامه ریزی درسی، مدرس برنامه ریزی و مدیر مجتمع آموزشی مدارس غیردولتی، صاحب‌نظر در طراحی برنامه‌های درسی و سیاست خصوصی مدرسه. نویسنده مقالات علمی در خصوص مدرسه و شیوه های رهبری مدرسه
ABF	دکترای جامعه‌شناسی اقتصادی و عضو هیئت علمی دانشگاه، نویسنده کتاب و مقالات علمی درباره مسائل اقتصادی و اجتماعی، تاصیر سیاستهای آموزشی بر مسائل اجتماعی و تحلیلگر پیامدهای اجتماعی - اقتصادی خصوصی سازی

کد	تحصیلات، تخصص و سایر ویژگی‌های خبرگی (متقاعد کننده های انتخاب)
ABG	دکترای اقتصاد و عضو هیئت علمی دانشگاه، استاد اقتصاد توسعه، تحلیلگر مسائل توسعه ایران، صاحب نظر در مسائله مدرسه در ایران، مدرس بودجه ریزی عمومی و نویسنده مقالات متعدد در حوزه اقتصاد توسعه
ABH	کارشناسی ارشد جامعه شناسی، دارای تجارب غنی مدیریتی از جمله معاون آموزشی آموزش و پرورش استان، رئیس اداره آموزش و پرورش و مدرس دانشگاه دارای تجارب غنی و اطلاعات عملیاتی اجرایی درباره خصوصی سازی مدرسه و آشنایی با بازیگران و چالش‌های اجرایی در سطح استان.
ABL	کارشناس حقوق، دارای تجربه ریاست طرح و برنامه، آشنایی قابل توجه با سیاست‌گذاری‌ها مالی در نظام دولتی و طرح‌های اجرایی در سیستم آموزش و پرورش و آگاهی از فرآیندهای اجرایی برنامه‌ریزی و تخصیص منابع در نظام آموزشی استان
ABJ	کارشناس علوم تربیتی، دارای تجربه معاونت آموزش و پرورش و مدیریت آموزش متوسطه، موسس و مدیر مدارس غیردولتی، تجربه مدیریتی در هر دو بخش دولتی و غیردولتی و درک مقایسه ای از چالش‌های اجرایی
ABK	کارشناس زیست شناسی و کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، سابقه معاونت اداره کل آموزش و پرورش و تجربه ریاست مشارکتهای مردمی، تجربه اداره مدارس و مرکز غیردولتی و مدیر مدرسه غیردولتی
ABL	کارشناس ارشد اقتصاد، دارای تجربه ریاست سازمان مدیریت و برنامه استان، موسس و سرمایه‌گذار در آموزشگاههای آزاد و مؤسس مدارس غیردولتی. خبره در حوزه کارآفرینی سازمانی
ABM	کارشناسی ارشد ادبیات فارسی، تجربه معاونت اداره کل آموزش و پرورش، و مدیریت بخش مشارکتهای مردمی وزارت آموزش و پرورش، مؤسس و مدیر مدارس غیردولتی
ABN	کارشناس ارشد اقتصاد، مدیر و مؤسس مدرسه غیردولتی، عضو شورای مؤسسان مدارس غیردولتی استان، صاحب تجربه غنی در خصوص چالش‌های مدارس غیردولتی و مشارکت در سیاست‌گذاری بخش غیردولتی.
ABO	کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دارای تجربه مدیریت در مدارس متوسطه دولتی، مدیر مدرسه غیردولتی، پژوهشگر و علاقه مند به بررسی چالش‌ها و شیوه‌های مدیریت و راه اندازی مدارس غیر دولتی
ABP	کارشناس ارشد جغرافیای انسانی، دارای تجربه ریاست آموزش و پرورش، مجری طرح مدارس غیر دولتی، مدیرمدرسه غیردولتی، معاون آموزشی متوسطه
ABP	کارشناسی الهیات و معارف اسلامی رئیس آموزش و پرورش، راهبر آموزشی، معاون ابتدایی اداره کل آموزش و پرورش، تجربه عملی و هدایت برنامه های آموزشی در سطوح ابتدایی و آگاهی از نیازهای مدارس
ABR	کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دارای تجربه تاسیس مدرسه غیر دولتی و تجربه ریاست شورای منتخب مؤسسان مدارس غیردولتی استان، کارشناس آموزش و پرورش

سؤالات محور سوالات مصاحبه‌ها پنج پرسش کلیدی مطرح شده در مقدمه بود. برای افزایش باورپذیری و قابلیت اعتماد یافته‌های پژوهش، براساس چهار معیار گوبا^۱ و لینکن^۲، اقدامات زیر انجام شد: (۱) درگیری طولانی‌مدت و عمیق با میدان پژوهش برای کسب درک جامع از پدیده خصوصی‌سازی مدارس و غنی‌سازی تفسیر داده‌ها، (۲) گردآوری داده‌ها از منابع متنوع شامل مصاحبه‌های عمیق و اسناد بالادستی (برنامه درسی ملی، سند تحول بنیادین و برنامه ششم توسعه) برای بررسی موضوع از زوایای مختلف، (۳) بازبینی داده‌ها توسط همکاران پژوهشی برای تأیید دقت کدگذاری و تحلیل‌ها و (۴) مستندسازی دقیق تمام مراحل پژوهش، شامل انتخاب مشارکت‌کنندگان، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و کدگذاری دستی با بازبینی‌های متعدد جهت تضمین پایداری و انسجام کدها. فرایند تحلیل یافته‌ها بر اساس رویکرد تحلیل مضمون و با استفاده از الگوی شش مرحله‌ای براون و کلارک انجام شد.

یافته‌های پژوهش

پاسخ سوالات پنجگانه که به ترتیب به بررسی مسئله اصلی خصوصی‌سازی آموزش، ورود آن به دستور کار سیاست‌گذاران، بازیگران اصلی، روش‌های اجرا و روش‌های ارزیابی، اختصاص یافته‌اند، در جداول ۱ تا ۵ آمده است.

1 . Ghooba
2 . Miller

جدول ۲. در دستور کار قرار گرفتن خصوصی سازی آموزش در ایران

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
فشار تقاضای اجتماعی خانواده ها	افزایش آگاهی عمومی والدین نسبت به منافع آموزشی، نارضایتی از آموزش های فعلی و تقاضا برای آموزش با کیفیت تر، تمایل و خواست خانواده ها برای پرداخت بخشی از هزینه، برگزاری کلاسهای بیشتر برای دروس تخصصی و داشتن ساعات فوق برنامه (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷). مشارکت دانش آموزان در پیشرفت و اقتدار کشور - مشارکت بخش غیردولتی جهت جذب دانش آموزان در بازار کار - ترغیب کارفرمایان و کارآفرینان بخش خصوصی و تعاونی به جذب نیروی کار جوان (اسناد). "بعنوان مثال یکی از شرکت کنندگان می گوید: "یک سری از هزینه ها را خانواده پرداخت می کنند ولی خدمات ویژه دریافت می کنند و خدمات بهینه دریافت می کنند و در مدرسه ای با جمعیت کمتر آموزش های متفاوتی می توان ارائه داد." و یا "وقتی گزینه های انتخابی زیاد باشد و افراد بخواهند انتخاب کنند می توانند بهترین را انتخاب کنند در فضای که رقابتی نباشد کم کم یکنواختی بر آن سیستم حاکم می شود." همچنین در مصاحبه ۸ آمده است که "مردم رویکرد آنها به مدارس غیردولتی بیشتر باشد ولی در بخش غیردولتی به دلیل سرمایه گذاری تمام نیازهای مدارس را تأمین کنند و این امر باعث شده که مردم با توجه به وجود مدارس غیردولتی انتخاب آنها برای این مدارس هم با رضایت خاطر باشد آزادی در انتخاب دارند میل مردم به سمت غیردولتی می باشد." به علاوه در برنامه درس ملی - حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی آمده است که "دانش آموزان توانایی لازم برای مشارکت آزادانه و آگاهانه در فعالیتهای اجتماعی را کسب می کنند همچنین دانش آموزان توانایی لازم برای مشارکت در ارائه خدمات اجتماعی بر حسب ورود دانش آموزان به شاخه نظری و گرایش علوم انسانی فرآیند یاددهی و یادگیری مبتنی بر پرسشگری نقادانه و استفاده از روش های کاوشگری به شیوه مشارکتی است."
اعتماد سازی ارائه دهندگان آموزش خصوصی	انخاذ راهبردهای تقویت تعامل با دانش آموزان و والدین و جبران کمبودهای آموزشی (۱۶ تا ۱۷)، دنبال کردن بهترین راهکارها و رویه ها به منظور سازگاری با تغییرات، (۱-۲-۳-۱۲) رشد فرهنگ کارآفرینی و مشارکت بخش خصوصی، کاهش تصدی گری دولت در آموزش و پرورش، توسعه و تقویت مراکز و منابع یادگیری داخل و خارج از مدرسه، توانایی بیشتر بخش خصوصی برای رسیدن به اهداف آموزش و پرورش، همفکری تمام صاحبان اندیشه و استفاده از پتانسیل جمعی، آزادی انتخاب و گسترش دامنه انتخاب برای متقاضیان آموزش، تعداد کمتر دانش آموز در کلاس درس و توجه بهتر معلم (مصاحبه ۱-۲-۳-۴-۵-۹-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴). فراهم کردن بستر مشارکت فعال و مسئولانه همه ی ارکان جامعه نهادینه سازی فرهنگ مسئولیت پذیری در جامعه (اسناد). در مصاحبه ۲ اشاره شده که "مدارس غیردولتی سعی کردند با ایجاد رابطه نزدیک تر با والدین و توجه بیشتر به دانش آموزان اعتماد خانواده ها را جلب کنند." همچنین در مصاحبه ۵ نیز تأکید شده است: "تعداد دانش آموزان در کلاس های خصوصی کمتر است، معلم فرصت بیشتری برای توجه دارد و همین باعث شده خانواده ها حس کنند فرزندشان بهتر یاد می گیرد."
ظهور آموزش خصوصی توانمند ساز	تأمین دانش مناسب بخش خصوصی در زمان مناسب برای فرد مناسب برای حفظ مزیت، توجه سیاست گذاران نظام های تربیت مدرسه ای به خصوصی سازی در حکمرانی، تأثیرات بلندمدت بر نظام آموزشی کشور و ایجاد کیفیت آموزشی و عدالت آموزشی و اجتماعی برای دولت از طریق صرفه جویی در هزینه های مناطق مرفه وجود ابزارهای کنترلی و ارزیابی برای اطمینان از اثربخشی بخش خصوصی، یکپارچگی و فراگیری برنامه های درسی و تربیتی برای تمام دانش آموزان، مشارکت تمامی افراد ذی نفع و ذی ربط در فرآیند ارزش یابی (اسناد). اتخاذ راهبردهای تقویت تعامل با دانش آموزان والدین و جبران کمبودهای آموزشی، دنبال کردن بهترین راهکارها و رویه ها به منظور سازگاری با تغییرات، رشد فرهنگ کارآفرینی با مشارکت بخش خصوصی، تهیه برنامه درس و تربیتی با تأکید بر ویژگی های مشترک، تفاوت ناشی از محیط زندگی و شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی، جنسیتی و فردی دانش آموزان و استعدادها، توانایی نیازها به علائق، توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد با استفاده از پتانسیل بخش غیردولتی، توجه سیاست گذاران نظام های تربیت به خصوصی سازی مدرسه، تأثیرات بلندمدت بر نظام آموزشی کشور و ایجاد کیفیت آموزشی و عدالت آموزشی و اجتماعی از طریق صرفه جویی در هزینه های مناطق مرفه، وجود ابزارهای کنترلی و ارزیابی برای اطمینان از اثربخشی بخش خصوصی، یکپارچگی و فراگیری برنامه های درسی و تربیتی برای تمام دانش آموزان، اجرای قانون برنامه هوشمند سازی مدارس، امکان دسترسی الکترونیکی و سخت افزاری، نرم افزاری و محتوا، توسعه زیرساخت خدمات آموزشی در مناطق محروم و روستایی، استفاده از سرمایه گذاری بخش خصوصی و خیرین (اسناد). در مصاحبه ۴ آمده است که "در ابتدا بر آنها می گفتند غیرانتفاعی و انتفاعی از این مدارس نبود که بیشتر افراد خیر بودند که می خواستند کار خیر را در آموزش وارد می کردند و مجوز می گرفتند و مدرسه تأسیس می کردند یعنی انتفاع خاص نداشتند و کم کم این مدارس سمت و سوی خاص پیدا کردند." به علاوه در مصاحبه ۱۲ نیز بیان می شود: "خصوصی سازی اگر درست اجرا شود، می تواند به بهبود کیفیت، عدالت آموزشی و استفاده بهینه از منابع منجر شود." به علاوه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به "ارتقاء جایگاه و نقش تربیتی خانواده و مشارکت اثربخش آن با نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی" و در برنامه ششم توسعه به "ماده ۱۷ وزارت آموزش و پرورش مجاز است در جهت ارتقاء کیفیت، عدالت آموزشی و بهره وری نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاون اقدام نماید آموزش عمومی دولتی در طول سال های برنامه ششم رایگان می باشد" در این خصوص اشاره شده است.

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه‌ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
نواقص آشکار آموزش دولتی	اجرای نامناسب و شکاف بین آنچه باید باشد و آنچه در حال اجراست (ارتقاء کیفیت)، قوانین و مقررات دست و پاگیر اداری بخش دولتی، شرایط بومی و توجه به اقلیت‌ها در عرصه تعلیم و تربیت، ناکارآمدی آموزش دولتی در پاسخگویی به نیازهای جامعه، افزایش نابرابری‌های آموزشی و اجتماعی در بخش دولتی (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷). تعمیم دوره پیش دبستانی به ویژه در مناطق کم برخوردار و نیازمند با مشارکت بخش غیردولتی - بهره مندی از دانش نظری و عملی برای همه ی افراد (اسناد). در مصاحبه ۴ نیز آمده است که "آموزش دولتی دیگر پاسخگوی نیازهای روز جامعه نیست و با واقعیت‌های بازار کار فاصله دارد". همچنین در مصاحبه ۹ بیان شده است که "گر مدارس غیردولتی نبودند مدارس دولتی به انفجار جمعیتی می‌رسند مدارس دولتی به دلیل کمبود امکانات و فضای فیزیکی دچار مشکل شدند". همچنین در مصاحبه ۱۰ آورده شده که "مهم‌ترین عامل که به سمت خصوصی‌سازی گرایش پیدا کردیم افزایش جمعیت در دهه ۶۰ بود برای چاره‌جویی و حل مشکل فضای آموزشی می‌بایست که علاوه بر تکیه بر منابع دولتی باید بخش غیردولتی یا خصوصی را نیز وارد کار می‌کردیم اگر مستحضر باشید در دهه ۷۰ با مدارس سه شیفت نیز روبرو بودیم خصوصاً در دوره ابتدایی". به علاوه در برنامه ششم توسعه - ماده ۲۵ و ۲۸ "به تمامی دستگاه‌های اجرائی که عهده‌دار وظایف اجتماعی، فرهنگی و خدماتی هستند اجازه داده می‌شود نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاونی (به جای تولید خدمات) اقدام نمایند" و "در راستای اصلاح نظام اداری، موضوع صرفه‌جویی در هزینه‌های عمومی کشور با تأکید بر تحول اساسی در ساختارها، منطقی‌سازی اندازه دولت و حذف دستگاه‌های موازی و غیر ضرور و هزینه‌های زاید اقدامات زیر انجام می‌شود" اشاره شده است. همچنین در سند تحول بنیادین - فصل پنجم به "تقویت و نهادهایسازی مشارکت اثربخش و مسئولیت‌پذیری مردم، خانواده و نهادهای اقتصادی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی" اشاره شد.
فراهم شدن زمینه جذب سرمایه‌های راکد	حضور افراد در بخش خصوصی با سیاست تشویقی، جلب رضایت افراد متمول برای سرمایه‌گذاری در آموزش، طراحی مشوق‌های مالیاتی برای سرمایه‌گذاران، اعطای تسهیلات کم بهره به متقاضیان تأسیس مدارس، ایجاد پرستیژ اجتماعی برای سرمایه‌گذاران بخش آموزش (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷). شناسایی و بهره‌گیری از منابع مالی مختلف شامل اعتبارات دولتی، کمک‌های غیردولتی موقوفات و مشارکتهای خیریه، مشارکت بخش دولتی و غیردولتی در انجام امور مربوط به تولید، چاپ و توزیع مواد و منابع آموزشی، مشارکت بخش غیردولتی در الکترونیکی کردن محتوای کتابهای درسی براساس برنامه درس ملی (اسناد). در مصاحبه ۶ گفته می‌شود که "جمهوری اسلامی تشویق می‌کرد به خصوصی‌سازی مدرسه و فرهنگیان که سابقه داشتند از آنها دعوت کردند که در این بخش سرمایه‌گذاری کنند". در مصاحبه ۱۱ نیز تأکید شده است: "دولت با اعطای زمین، وام و معافیت مالیاتی سعی کرد سرمایه‌های راکد را به سمت آموزش بکشانند". همچنین در برنامه ششم توسعه "ماده ۱۷ به منظور تحقق اقتصاد دانش‌بنیان، افزایش بهره‌وری، تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، گسترش همکاری و تعاملات فعال بین‌المللی و افزایش نقش مردم در مدیریت علمی و فناوری کشور؛ وزارت آموزش و پرورش مجاز است در جهت ارتقاء کیفیت، عدالت آموزشی و بهره‌وری نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاون اقدام نماید." و نیز در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش "راهکار ۳/۹: توسعه مشارکت بخش دولتی و غیر دولتی در انجام امور به تولید، چاپ و توزیع مواد و منابع آموزشی در چارچوب سیاست‌های آموزش و پرورش" اشاره شده است.
چرخش نظری در دیدگاه حکمرانان آموزشی	تغییر نگرش دولت‌سازندگی، چرخش در دکترین دولت محوری به مشارکت جویی، پذیرش محدودیت دولت در تأمین نیازهای آموزشی، تغییر نگاه به آموزش از کالای عمومی صرف به خدمتی قابل عرضه توسط بخش خصوصی، حرکت به سمت الگوی مشارکتی در مدیریت نظام آموزشی، توجه سیاستگذاران نظام‌های تربیت مدرسه‌ای به خصوصی‌سازی در حکمرانی (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷). گسترش مدارس غیردولتی با اصلاح و بازنگری قوانین و مقررات موجود ایجاد تسهیلات قانونی و ساز و کارهای تشویقی و انگیزشی لازم اعم از مادی و معنوی برای بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون - افزایش بهره‌وری و تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، آموزش و فناوری، کار و مهارت ورزی و پیشرفت فردی و افزایش بهره‌وری مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصاد و افزایش درآمد و توسعه یافتگی (اسناد). در مصاحبه ۴ بیان شد که "در ابتدا تمام پرسنل این مدارس را آموزش و پرورش می‌داد الان کل نیروهای مدارس غیردولتی را آزاد هستند و رسمی نیستند و حقوق آنها با مدیر است ولی الان از مدارس غیردولتی حمایت نمی‌کنند یعنی یک بخش‌های خودساختار و رویکرد حاکم بر آموزش و پرورش به خصوص در دولت سیزدهم کم‌رنگ کند بخش خصوصی را و فضا سازی نکردند که بتوانند این دانش‌آموزان را جذب کنند" همچنین در مصاحبه ۶ گفته می‌شود که "دولت‌ها در ابتدا نگاهشان آموزشی بود، اما در ادامه وقتی دیدند بخش خصوصی می‌تواند هزینه‌ها را تأمین کند، نگاهشان تغییر کرد به سمت کاهش تصدی‌گری و واگذاری امور آموزشی" و یا در مصاحبه ۹ "دولت‌ها در دوره‌های مختلف بر اساس دیدگاه‌های متفاوت سیاسی‌شان با موضوع آموزش برخورد کرده‌اند در برخی دوره‌ها نگاه کاملاً انحصاری بوده، در برخی دوره‌ها رویکرد مشارکت‌محور بوده این نشان می‌دهد سیاست آموزشی کشور ثبات نظری نداشته و دائم در حال تغییر بوده است." اشاره شد. همچنین در برنامه ششم توسعه "ماده ۱۷ به منظور تحقق اقتصاد دانش‌بنیان، افزایش بهره‌وری، تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، گسترش همکاری و تعاملات فعال بین‌المللی و افزایش نقش مردم در مدیریت علمی و فناوری کشور" و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش "راهکار ۱/۵: تعمیم دوره پیش‌دبستانی به ویژه مناطق محروم حتی‌الامکان با مشارکت بخش غیردولتی" آورده شده است.
نوآوری بخش خصوصی در حل بحران ظرفیت	استفاده از خلاقیت و نوآوری بخش خصوصی در ارتقاء کیفیت، بهره‌گیری از ظرفیتهای مدیریتی بخش خصوصی، ایجاد رقابت سازنده در عرصه آموزش، بهره‌گیری از مکانیسم خصوصی‌سازی برای ایجاد تنوع، جذب سرمایه‌های راکد بخش خصوصی به حوزه آموزش (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷) ایجاد

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
	تعادل میان مشارکت عمومی و خصوصی با حفظ نقش سیاستگذاری و نظارت دولت - تشویق خیرین و نهادهای مردم نهاد به مشارکت در آموزش (اسناد). در مصاحبه ۱ آمده است "مدارس خصوصی در بسیاری از مناطق با خلاقیت خودشان کمبود کلاس را جبران کردند و حتی از فناوری و هوشمندسازی استفاده کردند". همچنین در مصاحبه ۹ نیز بیان می شود: "ورود بخش خصوصی رقابت ایجاد کرد، کیفیت بالا رفت و بسیاری از مدارس دولتی هم مجبور شدند خود را اصلاح کنند". همچنین مصاحبه ۷ به "بخش خصوصی با تقبل این مقدار دانش آموزان باعث می شود که کیفیت مدارس دولتی نیز بیشتر شود چون بخش خصوصی باید جلب رضایت مخاطبین باشد امکانات و تجهیزات داشته باشد که بشود جذب دانش آموزان را داشته باشد." اشاره نمود. همچنین در برنامه ششم توسعه "ماده ۱۷ به منظور تحقق اقتصاد دانش بنیان، افزایش بهره‌وری، تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، گسترش همکاری و تعاملات فعال بین المللی و افزایش نقش مردم در مدیریت علمی و فناوری کشور" و نیز "ماده ۲۸ در راستای اصلاح نظام اداری، موضوع صرفه جویی در هزینه های عمومی کشور با تأکید بر تحول اساسی در ساختارها و گذاری واحدهای عملیاتی، خرید خدمات و مشارکت با بخش غیردولتی" اشاره شده است.

براساس نتایج جدول ۲ و تحلیل مصاحبه ها و اسناد بالادستی، برای بررسی ورود خصوصی سازی آموزش به دستور کار در ایران، هفت کد محوری شامل "فشار تقاضای اجتماعی خانواده ها"، "اعتمادسازی ارائه دهندگان آموزش خصوصی"، "ظهور آموزش خصوصی توانمندساز"، "نواقص آشکار آموزش دولتی"، "فراهم شدن زمینه جذب سرمایه های راکد"، "چرخش نظری در دیدگاه حکمرانان آموزشی" و "نوآوری بخش خصوصی در حل بحران ظرفیت" شناسایی شد. براساس نتایج جدول ۳، برای پیش بینی بازیگران اصلی خصوصی سازی آموزش در ایران و بر اساس مصاحبه ها و اسناد بالادستی، ۱۱ کد محوری شامل "دولت مرکزی (سیاستگذاران آموزشی)"، "قدرتمندان بوروکراسی آموزشی"، "کنشگران سیاسی و حزبی"، "پیشگامان آموزش نوین"، "مطالبه گران کیفیت آموزشی"، "روحانیت و مراجع دینی"، "روشنفکران و متخصصین تعلیم و تربیت"، "صاحبان سرمایه و کارآفرینان"، "نمایندگان صنفی"، "دینفعان اجرایی و عملیاتی"، "مافیای آموزش" شناسایی شد.

جدول ۳. بازیگران اصلی خصوصی سازی آموزش در ایران

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
دولت مرکزی (سیاستگذاران آموزشی)	وزارت آموزش و پرورش، مجلس شورای اسلامی به استناد برنامه های مصوب، مدیران حوزه های ستادی آموزش و پرورش در سن بازنگستگی، پژوهشگاه تعلیم و تربیت وابسته به وزارت آموزش و پرورش (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۴ آمده است "الان از مدارس غیردولتی حمایت نمی کنند یعنی یک بخش های خود ساختار و رویکرد حاکم بر آموزش و پرورش به خصوص در دولت سیزدهم کم رنگ کرده بخش خصوصی را و فضا سازی نکردند که بتوانند این دانش آموزان را جذب کنند". همچنین در مصاحبه ۹ به "دولت ها در دوره های مختلف بر اساس دیدگاه های متفاوت سیاسی شان با موضوع آموزش برخورد کرده اند در برخی دوره ها نگاه کاملاً انحصاری بوده، در برخی دوره ها رویکرد مشارکت محور بوده این نشان می دهد سیاست آموزشی کشور ثبات نظری نداشته و دائم در حال تغییر بوده است." و در برنامه ششم توسعه به "ماده ۲۵. به منظور مردمی شدن و گسترش سهم بخش خصوصی و تعاونی در اقتصاد و به منظور افزایش بهره‌وری و ارتقای سطح کیفی خدمات اجازه داده می شود نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاونی اقدام نمایند" و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به "اصلاح و بهسازی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی بر اساس رویکرد عدالت محور، مشارکت جویانه و کارآمد، متناسب با نیازها و تحولات جامعه" اشاره شده است.
قدرتمندان بوروکراسی آموزشی	وزیر آموزش و پرورش، معاونین وزارت آموزش و پرورش، مدیران کل آموزش و پرورش، سازمان مدارس غیردولتی، رؤسای ادارات آموزش و پرورش، مدیران و کارشناسان اجرایی بخش مدارس غیردولتی. (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۹ نیز گفته می شود: "خیلی از مدیران کل و روسای مناطق آموزش و پرورش از قدرت اداری خود برای گرفتن مجوز مدرسه خصوصی استفاده کردند." همچنین در مصاحبه ۶ بیان شد که "در ساختار آموزش و پرورش، تصمیم گیران کلان در وزارتخانه ها هستند و سیاست های منطقه ای عملاً تابع دستور از بالا است. استقلال ندارند". همچنین در برنامه ششم توسعه تبصره ماده ۲۸: سازمان اداری و استخدامی کشور موظف است به منظور تحول در نظام اداری، نسبت به بازنگری ساختار تشکیلاتی وزارتخانه ها اقدام نماید." و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به "فصل هفتم: راهبردهای کلان تحول در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی." "راهبرد ۷/۲۰: تقویت مشارکت عمومی در آموزش و پرورش با حفظ کارکردهای سیاست گذاری و نظارتی نظام از طریق تسهیل تأسیس مدارس غیردولتی و حمایت از فعالیت های آموزشی آنان" اشاره شده است.
کنشگران سیاسی و حزبی	حزب کارگران سازندگی، حزب مؤتلفه بازاریان، جناح های سیاسی حامی سیاست های بازار آزاد، گروه های ذی نفوذ با قدرت تصمیم گیری. (مصاحبه ۱۶ تا ۱۷).

کدهای محوری	کدهای بازمصاحبه‌ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
	در مصاحبه ۵ آمده است: "بخشی از مدیران مدارس غیردولتی، وابستگی سیاسی داشتند و از نفوذ حزبی برای گرفتن مجوز و حمایت مالی استفاده کردند." همچنین در مصاحبه ۱۴ نیز بیان می‌شود که "جریان‌های سیاسی مختلف، خصوصی‌سازی را در دوره‌های مختلف به نفع رویکرد اقتصادی خودشان پیش بردند." به علاوه در برنامه ششم توسعه "ماده ۱۷، به منظور تحقق اقتصاد دانش‌بنیان، افزایش بهره‌وری، تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، گسترش همکاری و تعاملات فعال بین‌المللی و افزایش نقش مردم در مدیریت علمی و فناوری کشور" و نیز در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به "فصل هفتم: راهبردهای کلان تحول در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی." "در اجرای این سند، باید از تأثیرپذیری از گرایش‌های سیاسی و مقطعی پرهیز شود و ثبات در سیاست‌های آموزشی حفظ گردد." اشاره شده است.
پیشگامان آموزش نوین	معلم‌هایی که فکر می‌کنند خلاقیت بیشتری دارند، مشارکت مجریان آموزش در سطوح مختلف با تأکید بر کاهش تمرکز، اقلیت‌های مذهبی به‌منظور تفکیک آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، بنیاد شهید، مدارس شرکت نفت جهت فرزندان کارکنان مناطق نفت خیز (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۵ آمده است: "در بدو امر، مؤسسان به دنبال این بودند که علاوه بر خدمت بتوانند تجربه‌های جدیدی از آموزش ارائه دهند، کیفیت را بالا ببرند، نظم و انضباط نوینی ایجاد کنند و روش‌های تدریس را از حالت سنتی خارج کنند." در مصاحبه ۱۱ نیز تأکید شده است: "بعضی از مدارس خصوصی واقعاً در کیفیت، روش‌های نو، و استفاده از فناوری پیشرو بودند و الگویی برای مدارس دولتی شدند." همچنین در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به این نکته اشاره دارد که "راهکار ۳/۹: توسعه مشارکت بخش دولتی و غیردولتی در انجام امور به تولید، چاپ و توزیع مواد و منابع آموزشی در چارچوب سیاست‌های آموزش و پرورش با تأکید بر سیاست تولید بسته‌های آموزشی و سیاست چندتألیفی در کتاب‌های درسی." و همچنین برنامه ششم توسعه به "ماده ۱۹، دولت موظف است به منظور ارتقای مشارکت مردمی و فراهم کردن بستر اجرایی لازم برای تعاون و همکاری آحاد مردم در قالب تشکلهای اقتصادی تعاونی اقدام نماید." اشاره دارد.
مطالبه گران کیفیت آموزشی	تمایل گروه‌هایی از مردم برای مشارکت در توسعه آموزش عمومی، تعهد بالای اعضای بخش خصوصی نسبت به اهداف و نقش بخش خصوصی خود، بهره گرفتن بهتر از نیروهای متخصص و کارشناس (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۸ نیز آمده است: "این خانواده‌ها، مطالبه‌گر بودند و خواستار برنامه‌ریزی بهتر، معلمان متخصص و آموزش زبان و مهارت‌های جدید برای فرزندان‌شان شدند." همچنین محل در سند ماده ۱۴ - لایحه برنامه ششم توسعه به این نکته اشاره دارد که "به منظور تحقق اقتصاد دانش‌بنیان، افزایش بهره‌وری، تنظیم رابطه متقابل تحصیل و اشتغال، گسترش همکاری و تعاملات فعال بین‌المللی و افزایش نقش مردم در مدیریت علمی و فناوری کشور: وزارت آموزش و پرورش مجاز است در جهت ارتقاء کیفیت، عدالت آموزشی و بهره‌وری نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاونی اقدام نماید. ارائه خدمات آموزشی در این گونه مدارس با استفاده از نیروی انسانی، تجهیزات و امکانات بخش خصوصی و تعاونی و یا با مشارکت در استفاده از امکانات و تجهیزات بخش دولتی و نیروی انسانی خصوصی و تعاونی بر اساس ضوابطی که به تصویب هیأت وزیران می‌رسد، صورت می‌گیرد. آموزش عمومی دولتی در طول سال‌های برنامه ششم رایگان است."
روحانیت و مراجع دینی	مدارس علمیه با محوریت حوزه‌های مذهبی جهت تربیت مبلغین دینی، مدارس شهید مطهری، مدارس امام رضا با محوریت آستان قدس رضوی، مدارس مرتبط با آستانهای مقدس جعفری (مهدویت)، شاه‌چراغ، مدارس حوزوی اهل سنت در مناطق مرزی (مصاحبه و اسناد). برای مثال در مصاحبه ۴ بیان می‌شود: "بخشی از مدارس غیرانتفاعی مذهبی با حمایت حوزه‌ها و نهادهای دینی ایجاد شدند تا تربیت دینی را در کنار آموزش علمی تقویت کنند." همچنین در مصاحبه ۱۰ نیز گفته شده است: "روحانیت نسبت به خصوصی‌سازی حساس بود اما از مدرسی که مبانی ارزشی را رعایت می‌کردند، حمایت می‌کرد."
روشنفکران و متخصصین تعلیم و تربیت	مدارس هوشمند که بیشتر بصورت الکترونیکی با دانش آموز ارتباط می‌گیرند و معلمان خاصی برای آنها کار می‌کنند، مدارس دو زبانه برای فرزندان خارجیان مقیم ایران، مدارس حرفه‌ای که با توجه به موقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی والدین برای فرزندان ایشان تاسیس شده و به صورت گزینشی دانش آموز می‌گیرند (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۶ آمده است: "متخصصان تعلیم و تربیت از ابتدا هشدار دادند که خصوصی‌سازی بدون نظارت، به نابرابری منجر می‌شود." در مصاحبه ۱۲ نیز ذکر شده است: "استاد دانشگاه و پژوهشگران خواهان بازنگری در سیاست‌های خصوصی‌سازی بودند تا کیفیت فدای سودآوری نشود." همچنین در برنامه ششم توسعه بخشی درباره مشارکت معلمان، مربیان و افراد ذی‌صلاح در تولید و غنی‌سازی مواد آموزشی آمده که می‌تواند مرتبط باشد "توسعه سیاست چند تألیفی و زمینه‌سازی برای مشارکت فعال استان‌ها، معلمان، مربیان، افراد و تشکلهای ذی علاقه و ذی‌صلاح با تأکید بر بخش غیر دولتی در تولید، تکمیل و غنی‌سازی مواد، منابع و مراکز متنوع یادگیری در چهارچوب سیاست‌های آموزش و پرورش؛"
صاحبان سرمایه و کارآفرینان	قشر متمول جامعه، کارآفرینان علاقه مند به ورود در حوزه آموزش، بازاریان و فعالان اقتصادی برای سرمایه گذاری، شرکتهای خصوصی فعال در حوزه ساخت و تجهیز مدارس سرمایه گذاران خصوصی با انگیزه‌های اقتصادی و اجتماعی (مصاحبه و اسناد). در مصاحبه ۲ گفته می‌شود: "سرمایه‌گذاران بخش خصوصی با انگیزه مالی و اجتماعی وارد شدند، چون سود، پرستیژ و ثبات سرمایه‌گذاری را هم‌زمان داشتند." در مصاحبه ۱۱ نیز آمده است: "سرمایه‌گذاران به آموزش به چشم بازار جدیدی نگاه کردند، مخصوصاً وقتی دولت مشوق‌های مالیاتی و زمین واگذار کرد." در برنامه ششم توسعه به "ماده ۴: ب- محترم شمردن و حمایت از حقوق مالکیت و تولید ثروت و نگاه ارزشی به کار و ثروت‌آفرینی از راه‌های قانونی و مشروع و عدم مداخله در تصمیم‌گیری فعالان اقتصادی و تدوین نظام بنگاه‌داری نوین در بخش دولتی"

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه‌ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
	همراه با ممنوعیت سرمایه‌گذاری جدید برای بخش دولتی در فعالیت‌هایی که بخش خصوصی در رقابت سالم با هزینه کمتر و کارایی بیشتر قادر به انجام آن می‌باشد" نیز اشاره شده است.
نمایندگان صنفی	انجمن‌های صنفی معلمان - مجمع خیرین مدرسه ساز اتحادیه صنفی مرتبط با خدمات آموزشی (مصاحبه واسناد). در مصاحبه ۹ اشاره می‌شود: "انجمن مدارس غیردولتی برای دفاع از منافع خودشان تشکیل شد و پیگیر تسهیلات، وام و کاهش مالیات‌ها بودند." همچنین در مصاحبه ۱۳ نیز آمده است: "این انجمن‌ها گاهی در سیاست‌گذاری نقش مستقیم داشتند و صدای واحدی برای بخش خصوصی ایجاد کردند." به علاوه براساس مصاحبه ۹ "در ابتدا، مسئولین بودند که کلید تأسیس مدارس غیردولتی را زدند، و این طرح از طرف مقام‌های بلندپایه حمایت شد." همچنین براساس مصاحبه ۱۳ "در ابتدای خصوصی‌سازی، کارشناسان و مسئولین آموزش و پرورش تصمیم گرفتند که بخش خصوصی وارد آموزش شود، ولی اجرای آن بدون نظارت دقیق بود."
ذینفعان اجرایی و عملیاتی	مدیران و مؤسسان مدارس غیردولتی، معلمان و کادر آموزشی فعال در مدارس، کارکنان بخش اداری و پشتیبانی مدارس. (مصاحبه واسناد). در مصاحبه ۵ آمده است: "مدیران مدارس غیردولتی، معلمان و حتی کارکنان اداری، خودشان بخشی از ذی‌نفعان این سیستم هستند که از مزایای مادی و اعتباری آن استفاده می‌کنند." در مصاحبه ۷ نیز ذکر شده است: "خیلی از معلمان بعد از بازنشستگی در مدارس خصوصی تدریس می‌کنند و از این مسیر درآمد جدیدی دارند." همچنین براساس مصاحبه ۵ به "وزارت آموزش و پرورش متولی اصلی خصوصی‌سازی بود و بعدها معاونتی مستقل برای مدارس غیردولتی تشکیل شد تا بر امور آن‌ها نظارت کند." و مصاحبه ۷ "افراد در بخش خصوصی منافع دارند و ذی‌نفع هستند، سعی می‌کنند بالاترین کیفیت را داشته باشند." و براساس برنامه ششم توسعه و سند تحول بنیادین "وزارت آموزش و پرورش مجاز است برای ارتقای کیفیت و عدالت آموزشی از بخش خصوصی و تعاونی خرید خدمات کند." "راهکار ۷/۲۰ سند تحول بنیادین: تقویت مشارکت عمومی در آموزش و پرورش از طریق تسهیل تأسیس مدارس غیردولتی و حمایت از فعالیت‌های آنان." اشاره شده است.
مافیای آموزش	وجود شبکه‌های غیررسمی و ذی‌نفعان قدرتمند که بر سیاست‌گذاری و اجرای خصوصی‌سازی تأثیر منفی می‌گذارند. (چالش‌های ساختاری و فساد سیستماتیک). نقش مؤسسات کنکور و آموزشگاه‌های خصوصی در هدایت سیاست آموزشی و تأثیرگذاری در مدارس خصوصی (تأثیر ساختار کنکور بر خصوصی‌سازی). در مصاحبه ۱ گفته شده است: "خصوصی‌سازی آموزش به تدریج به دست عده‌ای خاص افتاد؛ افرادی که نفوذ داشتند و از وام‌ها و زمین‌های آموزشی برای خودشان استفاده کردند." در مصاحبه ۹ نیز آمده است: "شبکه‌ای از مدیران و سرمایه‌گذاران آموزشی شکل گرفته که مدارس خاص، کنکور و مؤسسات آموزشی را در اختیار دارند و رقابت را از بین برده‌اند" همچنین در مصاحبه ۱۶ "می‌گویند مافیای کنکور، مافیای آموزش اما من این قدر بدبین نیستم؛ مسئله اصلی ضعف نظارت و سیاست‌گذاری است، نه مافیا." و در مصاحبه ۵ به "مدارس غیردولتی کم‌کم به سمت نفع شخصی مؤسسان رفتند و آموزش به نوعی کسب‌وکار انتفاعی تبدیل شد" اشاره شده است.

براساس نتایج جدول ۴، برای پیش‌بینی اجرای خصوصی‌سازی آموزش در ایران و بر اساس مصاحبه‌ها و اسناد بالادستی، ۶ کدهای محوری شامل "حمایت مالی دولت"، "راهبرد هدف‌گذاری کمی"، "بورور کراسی تسهیل‌گر"، "توانمندسازی مدارس غیر دولتی"، "استراتژی ترغیب" و "الگوی تعامل بخشی" شناسایی شد.

جدول ۴. روش‌های پیش‌بینی شده برای اجرای خصوصی‌سازی آموزش در ایران

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه‌ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
حمایت مالی دولت	تقبل بخشی از هزینه‌های تأسیس و راه اندازی مدارس غیردولتی توسط دولت، خرید صندلی خالی مدارس خصوصی برای حمایت از ثبات مالی، اعطای تسهیلات بانکی، تجهیز مدارس غیردولتی، ارائه یارانه‌های آموزشی، تأمین بخشی از هزینه‌های جاری مدارس غیردولتی در مناطق کم برخوردار، ارائه کمک‌های مالی برای نوسازی و تجهیز فضا، اختصاص زمین دولتی با شرایط ویژه و تسهیل شده برای ساخت مدارس غیردولتی (مصاحبه ۱ تا ۱۶). تأمین مالی برای طرح‌های اقتصادی بخش غیردولتی، تضمین لازم توسط بانک عامل یا سازمان‌های توسعه ای، توجیه فنی و اقتصادی طرح‌ها، تسهیل تأسیس مدارس غیردولتی در حمایت از فعالیت‌های آموزشی (اسناد). در مصاحبه ۱ آمده است: "در ابتدا دولت برای جلب مشارکت، وام‌های کم‌بهره داد و حتی زمین و ساختمان‌های آموزشی را در اختیار بخش خصوصی گذاشت تا مدارس غیردولتی راه بیفتند." در مصاحبه ۱۱ نیز بیان می‌شود: "دولت برای حمایت از مدارس غیرانتفاعی، معافیت مالیاتی در نظر گرفت و از بودجه عمومی هم یارانه‌هایی پرداخت می‌کرد تا شهریه‌ها کنترل شود." همچنین براساس برنامه ششم توسعه می‌توان به "ماده ۱۷: وزارت آموزش و پرورش مجاز است در جهت ارتقاء کیفیت، عدالت آموزشی و بهره‌وری نسبت به خرید خدمات از بخش خصوصی و تعاونی اقدام نماید." اشاره نمود.
راهبرد هدف گذاری کمی	تعیین هدف مشخص واگذاری ۲۵٪ آموزش عمومی به بخش خصوصی، تدوین برنامه زمان بندی شده برای دستیابی به هدف، تقسیم اهداف کلان به اهداف سالانه و منطقه ای (مصاحبه ۱۴)، ارائه گزارش‌های دوره‌ای از روند پیشرفت مدارس غیردولتی طراحی شاخص‌های کمی برای سنجش میزان پیشرفت. (مصاحبه ۱ تا ۱۶).

براساس جدول ۵، برای پیش‌بینی و ارزیابی خصوصی‌سازی آموزش در ایران، و بر اساس مصاحبه‌ها و اسناد بالادستی، ۷۷ مورد محوری شامل "پایش جامع کیفیت آموزشی"، "سنجش برون‌داد و رضایتمندی ذی‌نفعان"، "تراز تحقق اهداف"، "سنجش همگونی محتوایی"، "پایش خلاقیت و نوآوری"، "ارزیابی پژوهشگران" و "شاخص‌های صوری (نظارت سطحی)" شناسایی شد.

آموزش	کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه‌ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
آموزش	پایش جامع کیفیت	آیین‌نامه‌ها و مقررات آموزش و پرورش، پایش سالانه مدرسه‌ها و کارشناسی (۱- کارشناس مشارکت‌ها، ۲- اداره کل نوسازی)، توسعه و تجهیز مدارس، نظارت ادارات بر وضعیت فضای آموزش، از طریق بازرس (استانداردهای فیزیکی، فضا و سرانه‌های ورزشی، سرانه کتاب، سرانه ورزشی و

کدهای محوری	کدهای باز مصاحبه ها، اسناد بالادستی (برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین، برنامه ششم توسعه)
سنجش برون داد ورضایتمندی ذی نفعان	تفریحی، بهداشتی و ...، شهریه و امکانات آنها، کیفیت کلاسهای درس، آزمایشگاهها، مهارت ورزشی را در کنار مواد خواندن و نوشتن و قبولی در کنکور (مهارت ورزشی) در مصاحبه ۱۱ نیز گفته می شود: "مدارس غیردولتی باید طبق شاخص های کیفیت آموزشی مورد ارزیابی دوره ای قرار گیرند تا اطمینان حاصل شود از استانداردهای ملی فاصله نگرفته اند." همچنین در مصاحبه ۱۲ بیان شد که "ارزیابی دقیق از مدارس غیردولتی وجود ندارد و این ارزیابی ها بیشتر موسمی و ناپایدار است. در بسیاری از موارد، تنها موفقیت مدارس از طریق قبولی در کنکور و مسابقات علمی سنجیده می شود، اما این شاخص ها همیشه نمی توانند نشان دهنده کیفیت جامع آموزشی باشند."
سنجش همگونی محتوایی	رضایت اولیاء و ذی نفعان جهت ثبت نام در مدارس غیردولتی، میزان ثبت نام والدین جهت ثبت نام فرزندان در مدرسه، عملکرد نمرات دانش آموزان در امتحانات نهایی مشابه مدارس دولتی، میانگین نمرات دانش آموزان در امتحانات یکپارچه در منطقه، شهر و استان. در مصاحبه ۱۰ تأکید شده است: "باید بینیم خروجی مدارس خصوصی چیست، آیا دانش آموزان یادگیری عمیق تری دارند؟ آیا والدین از خدمات آموزشی رضایت دارند؟" در مصاحبه ۸ نیز آمده است: "نظام آموزشی ما کمتر به رضایت اولیا توجه می کند، در حالی که در مدارس خصوصی این موضوع می تواند شاخص مهمی باشد."
پایش خلایق و نوآوری	بررسی تحقق سهم ۲۵٪ مدارس خصوصی در نظام آموزشی، بررسی میزان فاصله بین هدف گذاری و شناسایی موانع اجرایی در مصاحبه ۵ گفته شد که "خصوصی سازی زمانی قابل دفاع است که اهدافی مثل بهبود کیفیت یا افزایش پوشش تحصیلی را واقعاً محقق کرده باشد." در مصاحبه ۱۰ نیز اشاره می شود: "باید مشخص باشد سیاست خصوصی سازی چقدر از اهداف تعیین شده اش را به صورت کمی و کیفی محقق کرده است."
ارزیابی پژوهشگران	متفاوت نبودن برنامه های آموزشی، مدارس دولتی، هماهنگی برنامه های درسی، یکسان سازی محتوایی در مصاحبه ۶ نیز تصریح می شود "نباید هر مدرسه ای محتوای خاص خودش را آموزش دهد، چون این باعث ناهماهنگی و چندانگی در یادگیری می شود." همچنین در مصاحبه ۱۶ به "مدارس دولتی و غیردولتی یک محتوا دارند و حاکمیت با دولت است. دولت نظارت می کند همان گونه که برای بازدید به مدارس دولتی می روند به مدارس غیردولتی می روند و تفاوتی ندارد" و در برنامه ششم توسعه به "سیاست های تولید مواد و رسانه های یادگیری: توسعه سیاست چند تألیفی و زمینه سازی برای مشارکت فعال استان ها، معلمان، مربیان، افراد و تشکلهای ذی صلاح با تأکید بر بخش غیر دولتی در تولید، تکمیل و غنی سازی مواد، منابع و مراکز متنوع یادگیری در چهارچوب سیاست های آموزش و پرورش" اشاره شده است.
شاخص های صوری (نظارت سطحی)	جشنواره ابتکارات، ارزیابی نوآوری آموزشی، رویکردهای خلاقانه، سنجش تمایزات مثبت و خلاقانه. در مصاحبه ۹ گفته شده است: "مدارس خصوصی باید به نوآوری آموزشی شناخته شوند، نه فقط به شهریه های بالا؛ باید میزان خلایق در روش تدریس و محیط یادگیری هم سنجیده شود." در مصاحبه ۱۳ نیز آمده است: "نظام ارزیابی باید بداند که مدرسه غیردولتی چقدر ایده جدید ارائه داده یا در یادگیری فعال موفق بوده است."
	ارزیابی پژوهشگران، مطالعات پژوهش، ارزیابی عمیق و علمی مبتنی بر شواهد اثربخشی سیاست خصوصی سازی در مصاحبه ۴ ذکر می شود: "بهتر است ارزیابی مدارس خصوصی از طریق گروه های پژوهشی مستقل انجام شود، نه صرفاً بازرسان اداری." در مصاحبه ۱۲ نیز بیان می شود: "دانشگاه ها و مراکز تحقیقاتی باید نقش فعالی در تحلیل داده های آموزشی و ارائه بازخورد به نظام آموزش داشته باشند."
	استفاده از شاخص های کمی و ظاهری برای ارزیابی، ارزیابی های نمایشی، اعتبار سنجی های غیر مؤثر، اعتبارسنجی مبتنی بر مستندات کاغذی، تکمیل چک لیست های استاندارد بدون تفکیک مدارس، فاصله بین گزارش و واقعیت، اعتبار سنجی محیطی بدون توجه به ماهیت یادگیری، ارزیابی های مقطعی، تأکید بر تجهیزات فیزیکی بدون سنجش بهره وری، بررسی طرح درس بدون پایش اجرا، آمارگرایی بدون تحلیل کیفی. در مصاحبه ۱۴ نیز تأکید شده است: "نظارت ها معمولاً جنبه اداری دارند و کمتر به اثربخشی و نتیجه یادگیری توجه می شود." و در مصاحبه ۱۳ نیز گفته شد که "بسیاری از ارزیابی ها و نظارت ها در مدارس غیردولتی به صورت صوری و سطحی انجام می شود، مثلاً تنها به صورت موردی یا با تکیه بر شاخص های کمی مانند قبولی در کنکور و تعداد فارغ التحصیلان، بدون توجه به کیفیت واقعی آموزش."

بحث

مسئله اصلی خصوصی سازی آموزش در ایران

وقتی با این پرسش مواجه می شویم که به راستی چه شد که دولت ها ایران به فکر حرکت به سمت خصوصی سازی آموزش افتادند، پاسخ ها حول سه محور اصلی می چرخند: محدودیت های مالی دولت، تلاش برای بهبود کیفیت آموزشی و علاقه رو به رشد بخش خصوصی به مشارکت در آموزش. گرچه کدهای متعددی در این خصوص استخراج شد ولی به نظر می رسد "رهبری هزینه های آموزشی" از اهمیت بسیار ویژه ای برخوردار است. رهبری هزینه معمولاً در برابر استراتژی تمایز قرار می گیرد؛ به عبارتی برخی نظام های آموزشی حاضر به خلق تمایز از دیگران به معنی داشتن کیفیتی ممتاز و متمایز از سایرین هستند و بهای تمام شده

محصولات و خدمات برایشان اهمیت کمتری دارد؛ در مقابل گروهی دیگر که راهبرد رهبری هزینه را انتخاب می‌کنند، بر کاهش قیمت تمام شده تا سرحد ممکن تأکید دارند. شواهد نشان می‌دهد این مسئله در تصمیم سیاست‌گذاران برای خصوصی سازی آموزش اثر غیر قابل انکاری داشته است. در این بین "انتظارات ذینفعان آموزش"، که به واسطه عوامل متعددی بیشتر از قبل بوده، "گسترش آموزش توده‌ای"، که امروزه یکی از تکالیف دولت و مطالبات مردم محسوب می‌شود و "عمل به تکالیف قانونی"، که از پشتوانه آگاهی عمومی ناشی از گسترش رسانه‌ها برخوردارند، سیاست‌گذاران را مجاب به انتخاب رهبری هزینه‌های آموزشی نموده است. "بهره‌گیری از الگوهای آموزشی نوین"، "الزامات جهانی"، "آموزش رقابتی و نوآور" همگی بر محورد دوم یعنی تلاش برای بهبود کیفیت نظام آموزشی استوارند؛ امروزه کمتر کشوری وجود دارد خود را با سایر ممالک در حوزه‌های مختلف از جمله آموزش مقایسه نکنند. "علامت‌دهندگی ظرفیت بخش خصوصی"، "اقناع طرفداران به افزایش رویکرد بازار"، "فشارهای محیطی مؤثر"، و "رانت آموزشی" همگی نشانگرهایی برای فشار مضاعف بخش خصوصی برای مشارکت در آموزش هستند.

به طور کلی می‌توان گفت متغیرهای پیدا و پنهان بسیاری بر خصوصی‌سازی آموزش در ایران اثر داشته‌اند که مسئله تمایل به گسترش آموزش و محدودیت‌های مالی دولت را آشکار می‌سازند. این نتایج با مطالعات پیشین از جمله پژوهش‌های (2024) Moghaddasi et al.، (2023) Ramezani & Hajianvari، (2024) Sah & Li همخوانی دارد. مطالعه (2024) Moghaddasi et al. که روند تحول سیاست‌گذاری آموزش در ایران را براساس تحلیل اسناد سیاسی بررسی کرده است، نشان می‌دهد که خصوصی‌سازی آموزش، از دههٔ چهل با تلاش‌های هدفمند دولت برای تقویت مدارس غیردولتی آغاز و از دههٔ هفتاد به بعد به شکل شبه بازاری شدن و خصوصی‌سازی از درون نهاد آموزش ادامه یافته است. این پژوهش با کد گسترش آموزش توده‌ای سازگار است، بدلیل این که بیانگر گسترش مداوم و تدریجی آموزش خصوصی به شکل متنوع و فراتر از تصدی دولتی است. از سوی دیگر، (2023) Ramezani & Hajianvari، با نگاهی اسلامی به نقش اقتصادی دولت در نظام آموزش و پرورش، پیشنهاد می‌دهند که مداخله دولت و بخش خصوصی باید به صورت هم‌زمان و مکمل انجام شود. این تحلیل به کد علامت‌دهندگی ظرفیت بخش خصوصی مرتبط است، چون بر توانمندسازی بخش خصوصی در کنار حفظ نقش حمایتی و نظارتی دولت تأکید دارد. مطالعه قوم‌نگاری (2024) Sah & Li در نپال نشان می‌دهد که سیاست‌های آموزشی با تأکید بر آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان سرمایه آموزشی و فرهنگی، به بازتولید نابرابری‌های آموزشی منجر شده است. این پژوهش با کد انتظارات ذینفعان از آموزش همخوانی دارد، بدلیل این که نشان می‌دهد چگونه والدین، مدیران و سیاست‌گذاران محلی زبان انگلیسی را به‌عنوان شاخص کیفیت آموزشی انتخاب کرده‌اند و به واسطه این انتخاب، نابرابری‌ها تشدید شده‌اند. همچنین کد رانت آموزشی نیز در این پژوهش قابل توجه است چون استفاده از زبان انگلیسی به‌عنوان ابزار تبعیض آموزشی، به ایجاد رانت در دست طبقات خاص کمک کرده است. در دهه‌های ۶۰ و ۷۰، رشد جمعیت، فشار بر زیرساخت‌های آموزشی، توقف ساخت‌وساز مدارس به دلیل جنگ و کمبود منابع مالی، موجب افزایش تراکم کلاس‌ها و اداره بسیاری از مدارس به صورت سه‌شیفته شد. این شرایط، همراه با تورم، کاهش ارزش اعتبارات آموزشی، تحریم‌های بین‌المللی و فرسودگی زیرساخت‌ها، دولت را به سمت جلب مشارکت بخش خصوصی و مردم برای تأمین هزینه‌های آموزش سوق داد. تصویب قانون مدارس غیردولتی و حمایت‌های قانونی و مالی، امکان مشارکت بخش خصوصی را در کاهش فشار مالی دولت و بهبود کیفیت آموزشی فراهم ساخت. نارضایتی خانواده‌ها از کیفیت مدارس دولتی، افزایش آگاهی والدین و تمایل به مشارکت در تأمین هزینه‌ها نیز تقاضا برای مدارس خصوصی را تقویت کرد و این مدارس توانستند با ارائه کلاس‌های فوق‌برنامه، کاهش تراکم دانش‌آموزی و نوآوری آموزشی، رضایت بیشتری ایجاد کنند.

بر اساس همین شواهد است که در اسناد بالادستی آموزشی، به‌طور صریح بر استفاده از ظرفیت‌های بخش خصوصی برای تکمیل منابع یادگیری، کاهش هزینه‌های دولت، خرید خدمات آموزشی، تمرکززدایی و افزایش مشارکت ذی‌نفعان در اداره مدارس تأکید شده است. این سیاست‌ها شامل گسترش تعاونی‌ها، هوشمندسازی مدارس، توسعه زیرساخت‌های الکترونیکی، تقویت شوراهای مدرسه، و تفویض اختیارات اجرایی به سطوح محلی بوده است. همچنین جلب مشارکت والدین، خیرین و نهادهای

اجتماعی به عنوان راهی برای ارتقای سرمایه اجتماعی مدارس و پیوند آن‌ها با جامعه مورد توجه قرار گرفته است. در نهایت، جهت گیری اصلی سیاست گذاری آموزشی، حرکت از دولت محوری به سمت مشارکت جویی، آموزش رقابتی و نوآورانه، و پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش آموزان و جامعه است.

چگونگی در دستور کار قرار گرفتن خصوصی سازی آموزش در ایران

برای اینکه یک سیاست در دستور کار قرار بگیرد لازم است مجموعه ای از عوامل با شدت و قدرت کمابیش بالا وجود داشته باشند که سیاستگذاران متقاعد شوند لازم است موضوع را مورد بررسی دقیق قرار داده و برای آن راه حلی معقول بیابند. آنچه نتایج پژوهش حاضر نشان می دهد یک مثلث قدرتمند با سه ضلع دولت، بخش خصوصی و خانواده موجبات "چرخش نظری در دیدگاه حکمرانان آموزشی" و در دستور کار قرار دادن آن را فراهم آورده اند. بر اساس یافته ها می توان گفت شاخص ها بیانگر این هستند که آموزش دولتی آنچنان که شایسته است اهداف برنامه های مختلف توسعه اقتصادی و اجتماعی را برآورده نمی کند، از کیفیت بالایی برخوردار نیست، هزینه های آموزشی به سختی تأمین می شوند و میانگین دانش آموزان در کلاس بسیار بالاست؛ از این مجموعه با عنوان "نواقص آشکار آموزش دولتی" یاد می شود. این مجموعه عوامل یک پیام واضح دارند؛ دولت مهربانی و گذاری بخشی از اختیارات آموزشی به بخش خصوصی است. از طرفی "اعتماد سازی ارائه دهندگان آموزش خصوصی"، "فشار تقاضای اجتماعی خانواده ها"، "ظهور آموزش خصوصی توانمندساز"، "فراهم شدن زمینه جذب سرمایه های راکد"، و "نوآوری بخش خصوصی در حل بحران ظرفیت" آمادگی قابل قبول بخش خصوصی برای پذیرش این اختیارات را نشان می داد. لذا در یک وضعیتی که هر سه مولفه فوق بر تغییر مسیر تأکید می کردند به آرامی خصوصی سازی آموزش در دستور کار سیاستگذاران در ایران قرار گرفت و در نهایت به پذیرش سیاست در قالب برنامه های مختلف انجامید. شناسایی هفت کد محوری انجامید. نتایج این پژوهش با یافته های پژوهش های (Ahadvand et al. (2022)، (Fjellman & Haley (2023) و (LaFleur (2023) همسو است. یکی از کدهای مهم در تحلیل کیفی سیاست خصوصی سازی آموزش، فشار تقاضای اجتماعی خانواده ها برای برخورداری از آموزش با کیفیت، متنوع و پاسخگو به نیازهای فردی فرزندان است. پژوهش (LaFleur (2023) با تمرکز بر سیاست های خصوصی سازی آموزشی معاصر در ایالات متحده، به بررسی تبارشناسی انتخاب مدرسه خصوصی و پیامدهای آن می پردازد. این مطالعه نشان می دهد که تلاش های کنونی برای خصوصی سازی آموزش عمومی ریشه در پروژه های اجتماعی، سیاسی و اقتصادی دارند که هدفشان تثبیت قدرت در میان سفیدپوستان آمریکایی است. یافته های این پژوهش به خوبی با کدهای محوری استخراج شده در پژوهش حاضر همسویی دارد لافرر بیان می کند که سیاست های مورد علاقه فعالان خصوصی سازی، مانند بورسیه های اعتبار مالیاتی، به عنوان ابزاری برای سوق دادن منابع عمومی به بخش خصوصی و افزایش بازار آموزش معرفی شده اند. این برنامه ها که در ۱۸ ایالت اجرا شده، از طریق کمک های مالی شرکت ها و افراد با مزایای مالیاتی تأمین می شوند و اغلب تحت نظارت کدهای درآمد ایالتی مدیریت می شوند این اقناع بازار محور، بازتاب دهنده کد محوری اقناع طرفداران به افزایش رویکرد بازار است. در این پژوهش، تأکید بر این است که این سیاست ها در بستر فشارهای سیاسی و اجتماعی شکل گرفته اند که به تثبیت قدرت سفیدپوستان آمریکایی کمک می کنند. معرفی برنامه انتخاب مدرسه خصوصی فدرال توسط وزیر آموزش و پرورش در سال ۲۰۱۹، با وجود نبود شواهد کافی از مزایای آموزشی، نمونه ای از فشار سیاسی برای گسترش خصوصی سازی است. این امر با کد فشارهای محیطی کاملاً همسو است. اگرچه لافرر بیشتر بر بستر داخلی آمریکا تمرکز دارد، اما ترسیم یک برنامه تحقیقی ماتریالیستی تاریخی-جغرافیایی، نشان دهنده توجه به ابعاد گسترده تر و پیامدهای عدالت نژادی در زمینه خصوصی سازی است که می تواند در چارچوب الزامات جهانی و روندهای جهانی سازی آموزش مورد بحث قرار گیرد. پژوهش (Fjellman & Haley (2023) که تحلیلی آینده نگرانه در کشور سوئد انجام شده، به شکل تحلیلی و انتقادی، تصویری از تسلط کامل آموزش خصوصی بر سیستم آموزشی را نشان می دهد. در این پژوهش، آموزش خصوصی پاسخ به نیازهای آموزشی و در مقام یک توانمندساز اقتصادی-

اجتماعی ظاهر شده که از ابزارهای هوش مصنوعی، نظام شهریه محور، و بهره برداری از سرمایه انسانی سود می‌برد. که با کد ظهور آموزش خصوصی توانمندساز هم جهت است، اگرچه در پژوهش خود، هشدارهایی نسبت به نابرابری‌های ساختاری نیز دارد. همچنین وی اشاره می‌شود که خصوصی‌سازی، سوددهی و استفاده اقتصادی از آموزش را جایگزین اهداف اجتماعی کرده و آموزش به بستر جذب سرمایه تبدیل شده است. این تحلیل‌ها با کد جذب سرمایه‌های راکد همخوانی دارد. در پژوهش (2022) Ahadvand et al. با استفاده از تحلیل گفتمان فرکلاف، به چرخش‌های مفهومی و گفتمانی در سیاست‌گذاری آموزشی پس از انقلاب پرداخته شده است. تفاوت رویکرد دولت‌های اصول‌گرا و اصلاح طلب در پذیرش یا طرد سیاست‌های خصوصی‌سازی، نشان‌ازوجود چرخش‌های نظری در سیاست‌گذاری آموزشی است. دولت‌های مختلف، با اتکا به گفتمان خاص خود، مسیرهای متفاوتی را درپیش گرفته‌اند. این تحلیل با کد چرخش نظری در دیدگاه حکمرانان منطبق است. به‌طور کلی ابعاد و چگونگی قرار گرفتن سیاست خصوصی‌سازی مدرسه در دستورکار سیاست‌گذاران، در ادامه تحلیل و تبیین می‌شود. با وجود سیاست‌های تشویقی برای توسعه مدارس خصوصی، آموزش و پرورش دولتی همواره ترجیح سیاست‌گذاران جمهوری اسلامی بوده و در قانون اساسی و اسناد توسعه‌ای نیز بر رایگان و همگانی بودن آن تأکید شده است. اما در سه دهه اخیر، تحت تأثیر فشارهای مالی دولت، نیاز روزافزون به فضاهای آموزشی، کمبود منابع انسانی و تأثیر سیاست‌های جهانی، خصوصی‌سازی آموزش در دستور کار قرار گرفت. تصویب قانون تأسیس مدارس غیردولتی توسط مجلس و تأیید آن از سوی شورای نگهبان، زمینه‌ساز ورود جدی بخش خصوصی شد. مدارس خصوصی با ایجاد رقابت، کاهش تراکم کلاس‌ها، برگزاری کلاس‌های فوق برنامه و تعامل بیشتر با والدین توانستند رضایت نسبی خانواده‌ها را جلب کنند. از سوی دیگر، نارضایتی از کیفیت مدارس دولتی و افزایش آگاهی والدین باعث شد تقاضا برای آموزش خصوصی افزایش یابد. سیاست‌گذاران نیز برای رفع کمبودها و بهره‌گیری از ظرفیت‌های مدیریتی و سرمایه‌ای بخش خصوصی، از سرمایه‌های راکد، کمک‌های مردمی و موقوفات استفاده کرده و طرح‌هایی همچون تعمیم پیش‌دبستانی در مناطق محروم و تقویت ارتباط آموزش با اشتغال و مهارت‌آموزی را دنبال کردند. در مجموع، سیاست خصوصی‌سازی آموزش در ایران پاسخی به محدودیت‌های مالی دولت، نیازهای ساختاری نظام آموزشی و مطالبات اجتماعی خانواده‌ها بوده و با هدف ارتقای کیفیت، تنوع آموزشی، کارآفرینی و بهره‌وری طراحی شده است.

بازیگران خصوصی‌سازی آموزش در ایران

نقش آفرینی در تدوین یک سیاست و چگونگی بازی کردن نقش از اهمیت زیادی برخوردار است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که دولت به طور کلی، وزارت آموزش و پرورش، مجلس شورای اسلامی، مدیران ستادی آموزش و پرورش و پژوهشگران متخصص در حوزه تعلیم و تربیت از جمله مهم‌ترین بازیگران و نهادهای اثرگذار در این روند بوده‌اند. افزون بر این، دولت، وزارت آموزش و پرورش، خانواده‌ها، نخبگان آموزشی، سازمان‌های مردم‌نهاد، روحانیت، مراجع دینی و روشنفکران نیز هر یک به گونه‌ای نقش کلیدی در شکل‌گیری و پیشبرد خصوصی‌سازی مدارس ایفا کرده‌اند. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش Rastegari et al. (2024) و Soler & Correa-Otto (2024) همخوانی دارد. پژوهش رستگاری و همکاران با تمرکز بر تجربه دینفعان از خصوصی‌سازی آموزش در ایران، نقش بازیگران را ارائه می‌دهد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که خصوصی‌سازی از شرایط علی نظیر ضعف نظارت، بزرگی دولت و عدم شفافیت تأثیر پذیرفته که با فقدان شایسته‌سالاری، استیلای بخش نامولد و بحران برنامه‌ریزی رشد کرده است. در این روند، دینفعان اجرایی و عملیاتی نقش محوری در اجرای سیاست‌ها دارند که با کد دینفعان اجرایی و عملیاتی منطبق است. رستگاری مفاهیمی مانند پارادوکس منافع و فلاکت بخش خصوصی را به کار برده که با کد مافیای آموزش همخوانی دارد. در این پژوهش همچنین به نقش گروه‌های صاحبان سرمایه و کارآفرینان اشاره شده که با اهداف اقتصادی وارد آموزش شده‌اند و گاه با منافع عمومی در تضاد هستند، که این موضوع با کد صاحبان سرمایه و کارآفرینان مطابقت دارد. در این زمینه، نمایندگان صنفی و مطالبه‌گران کیفیت آموزشی در جریان مقاومت یا همسویی با

سیاست‌های خصوصی سازی حضور داشته‌اند، که با کدهای نمایندگان صنفی و مطالبه گران کیفیت آموزشی همسو است. همچنین پژوهش بر راهبردهایی مانند شایسته سالاری، اصلاح محیط کسب و کار و احیای اعتماد عمومی تأکید دارد که به طور غیرمستقیم با نقش روشنفکران و متخصصین تعلیم و تربیت قابل انطباق است. پژوهش (Soler & Correa-Otto (2024) در آرژانتین با رویکردی اجتماعی-فرهنگی، به بررسی نقش تاریخی دولت در آموزش طی پنج دهه گذشته می‌پردازد. یافته‌ها نشان می‌دهد که دولت در بستر جهانی سازی و تحولات اقتصادی، نقشی چندوجهی در آموزش داشته است، از یک سو عامل تسهیل گر خصوصی سازی و تمرکززدایی در قالب سیاست‌های نئولیبرالی بوده و از سوی دیگر، در برخی دوره‌ها با اجرای سیاست‌های اجتماعی و آموزشی، در جهت بهبود وضعیت آموزش عمومی گام برداشته است. این نگاه تحلیلی به نقش متضاد دولت با کدهای دولت مرکزی، قدرتمندان بوروکراسی آموزشی و کنشگران سیاسی و حزبی منطبق است. این سه دسته از کنشگران به عنوان بازیگران کلیدی در جهت دهی به سیاست‌های آموزشی، در چارچوب تاریخی آرژانتین، حضور داشته‌اند. به طور کلی، ابعاد و نقش آفرینی افراد، گروه‌ها و نهادهای مختلف در فرآیند خصوصی سازی مدارس در ایران، در ادامه تحلیل و تبیین می‌شود. خصوصی سازی مدارس در ایران عمدتاً توسط مدیران و مسئولان آموزش و پرورش که خود از مؤسسان مدارس غیردولتی بودند وارد دستور کار شد و با حمایت دولت و تصویب قانون در مجلس، زمینه قانونی و اجرایی یافت. در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ دولت با اعطای وام‌های کم بهره، واگذاری زمین‌های آموزشی و تسهیلات مالی، گسترش این مدارس را تسهیل کرد و بسیاری از مدیران ستادی، نمایندگان مجلس و وابستگان سیاسی از این امتیازات بهره‌مند شدند. به همین دلیل بخش مهمی از بازیگران اصلی، همان افراد و گروه‌هایی بودند که در ساختار بوروکراسی آموزشی و تصمیم‌گیری دولت مرکزی نفوذ داشتند و توانستند مدارس خصوصی خاص را تأسیس کنند. در این میان، نهادهای دیگری همچون روحانیت و مراجع دینی، روشنفکران و متخصصان تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد و بنیاد شهید، اقلیت‌های مذهبی، سرمایه‌گذاران و کارآفرینان بخش خصوصی، انجمن‌های صنفی و خیرین مدرسه‌ساز نیز نقش آفرینی کردند. در مقابل، به منظور کنترل نفوذ ذی‌نفعان اجرایی در این روند، قانون تعارض منافع تصویب و اجرا شد تا مانع هم‌زمانی مسئولیت‌نظارتی و مالکیت مدارس غیردولتی گردد. در مجموع، خصوصی سازی آموزش در ایران حاصل ائتلاف و کنشگری مجموعه‌ای از بازیگران سیاسی، اقتصادی، آموزشی و مذهبی بوده است که هر یک با انگیزه‌های خاص خود در این فرآیند مشارکت داشته‌اند.

اجرای خصوصی سازی آموزش در ایران

بر اساس اصول سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری بدون تدوین و پیش‌بینی شیوه‌های اجرا، ناقص و ناکارآمد خواهد بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد حمایت مالی دولت از فرآیند خصوصی سازی، توانمندسازی و ارتقاء ظرفیت مدارس غیردولتی، تدوین استراتژی‌های ترغیب بخش خصوصی به سرمایه‌گذاری در آموزش، اعمال حمایت‌های هدفمند از سرمایه‌گذاران و مدیران مدارس غیردولتی، ایجاد چارچوب‌های قانونی شفاف و همچنین تسریع در صدور مجوزهای تأسیس و فعالیت مدارس غیردولتی است. این مجموعه اقدامات به عنوان ابزارهای اصلی سیاست‌گذاران برای تحقق اهداف خصوصی سازی مدارس در چارچوب برنامه ششم توسعه در نظر گرفته شده است. با این حال، مشکلات مدیریتی و عدم شناخت کافی مدیران ارشد از ساختار آموزش و پرورش، مانع از اجرای صحیح این سیاست‌ها شده است. بسیاری از مدیران ارشد با اسناد بالادستی و پایین دستی آموزشی آشنایی ندارند، بنابراین درک دقیقی از هویت و ماهیت آموزش و پرورش نداشته و توانایی ایجاد تغییرات، خلاقیت و پیشرفت در این حوزه محدود شده است. نتایج این روند با یافته‌های پژوهش (Ganj Bakhsh Zamani et al. (2023)، (Gilouri & Shafiezhadeh (2021)، (Khedri et al. (2023)، You & Choi (2023) همخوانی دارد. پژوهش (Ganj Bakhsh Zamani et al. (2023) که بر مبنای رویکرد نهادگرایی و نظریه سرمایه انسانی انجام شده، نشان می‌دهد که نهاد آموزش و پرورش به عنوان رکن اساسی تولید سرمایه انسانی و عامل توسعه پایدار، باید در طراحی و اجرای خصوصی سازی به طور عمیق مورد توجه قرار گیرد. این پژوهش بر این نکته

تأکید دارد که بررسی سیاست‌های خصوصی‌سازی فقط به جنبه‌های اقتصادی محدود نشود، بلکه باید به‌عنوان یک نظام نهادی گسترده‌تر تحلیل شود که هدف اصلی آن توسعه‌ی انسان محور است. که باکد حمایت مالی دولت که بر نقش تأمین منابع و تسهیل بوروکراسی تأکید دارد همسو است. همچنین تأکید این پژوهش بر اصلاحات ساختاری با هدف ارتقاء کیفیت و عدالت آموزشی، با کدهای بوروکراسی تسهیل گر و توانمندسازی مدارس غیردولتی همسواست. پژوهش (Gilouri & Shafieezadeh, 2021) با ارزیابی کیفی مدارس غیردولتی در ایران به کمک مدل EFQM، به تأثیر شرایط زمینه‌ای و عوامل مداخله‌گر بر عملکرد مدارس خصوصی اشاره دارد. یافته‌های آن‌ها اهمیت برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری دقیق و مداخله به موقع در جهت ارتقاء کیفیت را نشان می‌دهد. این نتایج، تطابق نزدیکی با راهبرد هدف گذاری کمی دارد که به سنجش و اندازه‌گیری مؤثر عملکرد مدارس می‌پردازد. به این ترتیب، سیاست‌گذاران با استفاده از شاخص‌های دقیق‌تر و ارزیابی منظم، می‌توانند به‌خوبی روند پیشرفت را دنبال و مدیریت کنند. (Khedri et al., 2018) رویکردی دقیق برای روش‌های مختلف خصوصی‌سازی ارائه داده‌اند که شامل ۳۷ روش در چهار دسته اصلی برون سپاری جامع، مدیریت و خدمات آموزشی، ابعاد مالی و کالبدی است. این دسته بندی گسترده نشان دهنده تنوع روش‌های عملیاتی است که می‌توانند باتوجه به شرایط نهادی و فرهنگی به کار گرفته شوند. این پژوهش با کدهایی مانند استراتژی ترغیب به منظور جلب مشارکت و انگیزه بخشی و الگوی تعامل بخشی برای هماهنگی میان بخش‌های دولتی و خصوصی منطبق است که بر تعامل میان بازیگران مختلف و هدفمند ساختن فرآیند خصوصی‌سازی تأکید دارند. (You & Choi, 2023) در بررسی سیاست خصوصی‌سازی در کره جنوبی و چین، بر پیچیدگی‌های زمینه‌ای و تأثیر عمیق نیروهای نئولیبرال همراه با ویژگی‌های فرهنگی و سیاسی تأکید دارند. این پژوهش نشان می‌دهد که اصلاحات خصوصی‌سازی باید به صورت پویا و با درک عمیق از زمینه‌ها و موانع فرهنگی اجرا شود تا به نتایج موفق برسد. چنین رویکردی با اهمیت بوروکراسی تسهیل گر و حمایت مالی دولت و همچنین الگوی تعامل بخشی همسو است که به مدیریت هوشمندانه، انعطاف‌پذیر و حمایت شده در سطح نهادی اشاره دارند. به‌طور کلی، ابعاد روش‌هایی که برای اجرای سیاست خصوصی‌سازی مدارس در ایران پیش‌بینی شده بود، در ادامه تحلیل و تبیین می‌شوند. اجرای سیاست خصوصی‌سازی مدارس در ایران با چالش‌هایی همراه بوده است. یکی از مشکلات اصلی، عدم به‌کارگیری مدیران متخصص آموزشی و اقتصادی است که مانع ایجاد تحول جامع در آموزش و پرورش شده است. هرچند قانون مدارس غیردولتی از نظر نگارش مناسب است و حمایت‌هایی مانند تأمین ۳۵ تا ۵۰٪ نیاز مالی مدارس توسط بانک‌ها و اختصاص یارانه برای زمین و تجهیزات پیش‌بینی شده، اما در عمل این حمایت‌ها ناکافی بوده‌اند. در آغاز، سرمایه‌گذاران با ارائه زمین دولتی ارزان، مصالح و بخشی از هزینه معلمان ترغیب شدند، اما با افزایش تقاضا، این حمایت‌ها کاهش یافت. آموزش و پرورش برای خصوصی‌سازی ساختارهایی مانند صدور مجوز، تخصیص ظرفیت، تأیید مکان و هماهنگی با ادارات کل تعریف کرده است که نشان‌دهنده راهبرد هدف‌گذاری کمی و تعامل بخشی است. همچنین، در بخش دولتی مدارس نیمه‌دولتی، هیأت امنایی، شاهد، نمونه دولتی، تیزهوشان و خودگردان نیز فعالیت می‌کنند و اولویت سرمایه‌گذاری معمولاً به سرمایه‌گذاران بزرگ اختصاص دارد.

ارزیابی سیاست خصوصی‌سازی آموزش در ایران

برای ارزیابی یک سیاست نیاز است سیاست‌گذاران معیارها و ابزارهای مشخصی تعیین نموده و در دسترس قرار دهند. بر اساس نتایج پژوهش مجموعه‌ای از شاخص‌ها و ابزارها برای سنجش این سیاست مورد توجه بوده است. این روش‌ها شامل پایش سالانه عملکرد مدارس، بررسی‌های کارشناسی، سنجش میزان رضایت اولیا و سایر ذی‌نفعان، ارزیابی استقبال والدین از مدارس خصوصی، و تحلیل نمرات دانش‌آموزان در امتحانات نهایی و آزمون‌های یکپارچه منطقه‌ای، شهری و استانی است. همچنین، برگزاری امتحانات هماهنگ کشوری و بررسی نرخ پذیرش دانش‌آموزان در دانشگاه‌ها از رایج‌ترین شیوه‌های ارزیابی میزان موفقیت خصوصی‌سازی مدارس در ایران محسوب می‌شود. این ابزارها ممکن است مورد نقد باشند ولی در زمان حرکت به سمت خصوصی سازی دارای اهمیت تلقی شده‌اند. یافته‌های این بررسی با نتایج تحقیقات پژوهشگران زیادی از جمله (Molaei et al., 2023)،

(2019) (Abdizadeh & Abdizadeh)، (2018) Darini & Namdar Joyami، (2016) Hashemian et al. و (2023) Herbert همسو است. در پژوهش (Molaei et al. (2023) استفاده از نیروهای جوان و تحصیل کرده، به عنوان یکی از مزایای اصلی طرح خرید خدمات آموزشی بیان شده که نشان از بهبود کیفیت آموزش می دهد. همچنین عدم توجه به توسعه حرفه ای معلمان به عنوان یکی از ضعف های جدی طرح است. همین تناقض ضرورت پایش دقیق کیفیت آموزشی را تقویت می کند. برای این که خصوصی سازی آموزش به بهبود کیفیت منجر شود باید به صورت نظام مند و مستمر ارزیابی شود. همچنین در پژوهش (2016) Hashemian et al. بهبود کیفیت آموزشی، یکی از پیامدهای خصوصی سازی معرفی شده، ولی این کیفیت باید قابل سنجش باشد، این پژوهش ها نشان می دهند که پایش جامع کیفیت آموزشی یکی از ابزارهای اساسی برای ارزیابی اثربخشی سیاست خصوصی سازی است. در پژوهش (2023) Molaei et al.، یکی از تهدیدهای جدی طرح، ناامنی شغلی معلمان مجری و تاخیر در پرداخت حقوق معرفی شده است. این موارد، اگرچه متوجه ساختار استخدامی است، اما سطح رضایت معلمان به عنوان یکی از مهم ترین ذینفعان را تحت تأثیر قرار می دهد. از سوی دیگر، در پژوهش (2019) Abdizadeh & Abdizadeh، نیز مشخص شده که در مدارس غیرانتفاعی، مشارکت مالی خانواده ها نقش مهمی دارد. بنابراین رضایت والدین به عنوان مشارکت کنندگان آموزش، معیار مهمی برای ارزیابی عملکرد این سیاست است. که با کد سنجش برون داد و رضایتمندی ذینفعان مطابقت دارد. در پژوهش (2018) Darini & Namdar Joyami به صورت مشخص به مسئله ی سازگاری اهداف خصوصی سازی با سیاست های کلان کشور اشاره شده است. آن ها تأکید کرده اند که سیاست خصوصی سازی باید براساس الزامات قانونی، اقتصادی، مدیریتی، آموزشی و فرهنگی کشور تدوین شود. در غیر این صورت، دستیابی به اهداف کلان آموزش با چالش مواجه می شود که با کد تراز تحقق اهداف مطابقت دارد. در پژوهش (2023) Herbert نمونه ای از سیاست گذاری آموزشی در آفریقای جنوبی بررسی شده که از مدارس آمریکایی و بریتانیا الگوبرداری کرده است. اما به دلیل تفاوت های زمینه ای، نژادی و اجتماعی، این سیاست ها نتوانسته اند در بستر محلی به نتایج مؤثر منجر شوند. این مساله، نشان دهنده اهمیت هماهنگی محتوای سیاست ها با زمینه فرهنگی و اجتماعی محل اجراست. همچنین (2016) Hashemian et al. نیز اشاره دارند که خصوصی سازی در کشورهای در حال توسعه، باید متناسب با شرایط جمعیتی، اقتصادی و فرهنگی طراحی شود، در غیر این صورت که احتمال شکست بالاست. با کد سنجش همگونی محتوایی همسو است. همچنین (2023) Molaei et al.، رشد فرهنگ کارآفرینی را یکی از فرصت های طرح خرید خدمات آموزشی دانسته اند. این فرصت زمانی معنادار خواهد بود که نوآوری های آموزشی، مشارکت های جدید و خلاقیت معلمان نیز مورد ارزیابی قرار گیرند و محدود به استفاده از نیروهای جوان نباشد. که با کد پایش خلاقیت و نوآوری مطابقت دارد. به طور کلی، روش های پیش بینی شده برای ارزیابی سیاست خصوصی سازی مدرسه در ایران، در ادامه مورد تحلیل و تبیین قرار می گیرند. ارزیابی در آموزش و پرورش تفاوت قابل توجهی با سایر سازمان ها دارد و اغلب مدیران با مبانی ارزیابی کیفی آشنا نیستند؛ بنابراین بیشتر به شاخص های کمی و فرم های صوری تکیه می شود. حدود ۸۰٪ شاخص ها بین مدارس دولتی و خصوصی مشترک است و تنها ۱۰٪-۲۰٪ تفاوت هایی مانند امکانات و شهریه در نظر گرفته می شود. بسیاری از معیارها ضمانت اجرایی کافی ندارند و نوآوری و خلاقیت مدارس کمتر پایش می شود. با این حال، در سال های اخیر شاخص های جدید برای مدارس خصوصی وضع شده و مدارس براساس رتبه بندی علمی و مالی امکان دریافت شهریه متناسب را دارند، که نشانه ای از سنجش برون داد و رضایت ذینفعان است.

نتیجه گیری

انتخاب رویکرد کلی آموزش در یک کشور در چارچوب سیاست های کلی آن کشور انجام می شود. امروزه حکمرانی به صورت عام و حکمرانی آموزشی به صورت ویژه در ادبیات سیاسی ایران جای گرفته است و کاربرد آن روز به روز بیشتر می شود و به نظر می رسد دست کم در اسناد قالب کلی سیاست گذاری عمومی در ایران باشد. انتظار می رود در گستره حکمرانی آموزشی، دست اندرکاران سیاست گذاری علاوه بر شکل، فرایند و ابعاد فنی سیاست گذاری، به محتوای آن هم توجه داشته باشند. بر این اساس

سؤالاتی به ذهن می‌رسد از جمله اینکه آیا در سیاستگذاری‌های آموزشی اصولاً به فلسفه و جوهره انتخاب‌های آموزشی توجه می‌شود؟ در صورت توجه به تبیین شفاف و همگانی آن و با تکیه بر مشارکت حداکثری اهمیت داده می‌شود؟ به‌طور کلی آیا سیاست‌های آموزشی، ایدئولوژی‌ساز، ذهنیت‌ساز و انسجام‌بخش هستند؟ آیا برنامه‌های آموزشی متنوع در چارچوب آموزش و پرورش کنونی ایران امکان‌پذیر است؟ آنچه نتایج این پژوهش پژوهش‌نشان می‌دهد این است که گرچه فرایند سیاستگذاری تقریباً روشن و شفاف است، اما شکاف عمیقی بین درک سیاستگذاران از سیاست‌های آموزشی و برداشت دست‌اندرکاران اجرا، پژوهشگران و خبرگان این حوزه وجود دارد. این تناقض و تضاد ترجمان یک چالش بنیادین و نهفته در سیاست‌های آموزشی است که می‌توان آن را حکمرانی مبهم خصوصی سازی آموزش نامید. به‌عنوان مثال دلایل اصلی انتخاب سیاست آموزش رایگان، عدالت آموزشی، دسترسی و برخورداری از آموزش باکیفیت عنوان می‌شود، ولی در عمل رهبری هزینه‌ها ملاک عمل نظام آموزشی است؛ یا ارزیابی سیاستگذاری‌های آموزشی صرفاً به پژوهشگران علاقه‌مند این حوزه که در موارد زیادی هم صدای آن‌ها هیچگاه به گوش تصمیم‌گیرندگان نمی‌رسد، واگذار شده است. همچنین در آموزش خصوصی جاری، امکان برنامه‌های آموزشی متفاوت از آنچه نظام رسمی آموزشی تدوین نموده است، محدود است. لذا به‌نظر می‌رسد مسئله دولتی-خصوصی بودن آموزش و حتی استفاده ترکیبی از آن‌ها، بیشتر از اینکه یک ایدئولوژی آموزشی باشد، یک بازی اداری است. بر همین اساس، مدارس غیردولتی از همان کتاب‌ها، سرفصل‌ها، آزمون‌ها و فرم‌های نظارتی استفاده می‌کنند که برای مدارس دولتی تدوین شده‌اند و ماهیت آموزش همان آموزش متمرکز و کنترل‌شده دولتی است. این وضعیت نشان‌دهنده ابهام در حکمرانی آموزشی است؛ زیرا از یک سو مشارکت غیردولتی تشویق می‌شود، اما از سوی دیگر، تمام سازوکارهای خرد و کلان به صورت متمرکز در اختیار دولت است. این تمرکز، برای مدارس غیردولتی سردرگمی در عمل، محدود شدن نوآوری و تضعیف رقابت آموزشی را به همراه داشته است و سبب شده تا مشارکت بخش خصوصی بیشتر صوری باشد و آزادی عمل و اختیارات واقعی به مدارس غیردولتی داده نشود. در نهایت تحلیل فرایندی سیاست خصوصی سازی مدرسه در ایران نشان می‌دهد که این سیاست برای برطرف کردن سه نوع مسئله تدوین شده است؛ ابتدا مسئله کاهش بار مالی دولت و پیامدهای ناشی از افزایش جمعیت دانش‌آموزی بوده است. در این زمینه می‌توان گفت مدارس غیردولتی توانسته‌اند تا حدی از تراکم دانش‌آموزی در مدارس دولتی بکاهند. دوم، مسئله کیفیت آموزشی است که با وجود تحولات امیدبخش، کیفیت آموزش مدارس خصوصی هنوز یک مسئله قابل تأمل است و سوم، استفاده کارآمد از منابع موجود است که به نظر می‌رسد به دلایلی مانند عدم استقلال در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، استفاده از نیروی کار ارزان‌تر و در بسیاری موارد، فاقد مهارت و تجربه کافی و تسلط سازوکارهای بازار بر امر آموزش نتایج قابل توجهی در این زمینه حاصل نشده است.

تعارض منافع

متن حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع است.

References

1. Abdizadeh, H., & Abdizadeh, S. (2019). Investigating the reasons and manner of the Iranian educational system's tendency towards privatization with an emphasis on non-profit schools. The First National Conference on Applied Research in Educational Processes, Minab. [in Persian]
2. Abdolazadeh, N., Bollandhematan, K., & Shirbagi, N. (2021). Privatization of schools and reproduction of educational inequality; the construction of experiences of principals of high school students in Sanandaj. Social Development & Welfare Planning, 12(48), 147-186. [in Persian] <https://doi.org/10.22054/qjsd.2021.60201.2159>
3. Adamson, F., & Galloway, M. (2019). Education privatization in the United States: Increasing saturation and segregation. Education Policy Analysis Archives, 27(129).
4. Ahadvand, K., Salehi, A., Mahmoudnia, A., & Keshavarz, S. (2022). Critical analysis of the discourse of privatization of education and upbringing in the discourses of ideologicalization and construction. Social Cultural Development Studies, 10(4), 151-179. [in Persian]
5. Altbach, P. G. (2006). International higher education: Reflections on policy and practice. Center for International Higher Education, Lynch School of Education, Boston College.
6. Amir Eskandari, F., & Razmjoei, M. (2019). Comparative Studies of Privatization and Developing a Strategic Model for Iran. Iranian Journal of Trade Studies, 23(92), 201-230. [in Persian] 20.1001.1.17350794.1398.23.92.8.6

7. Calvès, A. E., Kobiané, J. F., & N'bouké, A. (2013). Privatization of education and labor force inequality in urban francophone Africa: The transition from school to work in Ouagadougou. *World Development*, 47, 136–148.
8. Darini, V. M. & Namdar joyami, E. (2018). Requirements and strategies for compilation and implementation to privatize higher education and make corrective suggestions for it. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(43), 185-216. [in Persian] <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.85052>
9. Demirtas, E., & Akkari, A. (2022). The privatization of education in Turkey from the 2000s: between educational policies and strategies of local actors. *Journal of Educational Studies and Multidisciplinary Approaches*, 2(1).
10. Emadzadeh, M. (2019). *Economics of Education* (34th ed.). Isfahan: Jihad Daneshgahi Publications, Isfahan Unit. [in Persian] <https://www.gisoom.com/book/1637248/>
11. Entezari, Y., & Mahjub, H. (2014). An Analysis of Development of Iran's Knowledge Economy on the Basis of 1404 Vision. *Strategy for Culture*, 6(24), 65-97. [in Persian]
12. Ethni-Ashari, A., and Etemadnia, M. (2011). Theoretical comparison of various privatization methods and the possibility of using these methods in transferring call centers to the private sector. *Economic Journal*, 1(2), 111. [in Persian] <https://ejip.ir/article-1-139-fa.html>
13. Fatemina, M., & Abbasi, N. (2021). Public school privatization policy: Evaluation of "Service Purchasing Schools" project in Qom province. *Strategic Studies of public policy*, 11(40), 416-438. [in Persian]
14. Fjellman, A. M., & Haley, A. (2023). The plague of privatization: A futures analysis of the zombification of education. *Policy Futures in Education*, 21(5), 526–545. <https://doi.org/10.1177/14782103211029491>
15. Ganj Bakhsh zamani, M. , Kasraie, M., & Tavasoliroknabadi, M. (2023). The Role and Importance of the Institution of Education in the Process of Policy-making and Human-centered Development: The Case study of Iran. *Teacher Education Policy*, 6(2), 67-87. [in Persian]
16. Gilouri, S. & Shafiezhadeh, H. (2021). An Analysis of Iran's Experience in Privatization of Education: A Qualitative Assessment of Non-Governmental Schools' Status with Emphasis on Indicators of European Foundation for Quality Management Excellence Model. *Iranian Journal of Comparative Education*, 4(2), 1178-1191. [in Persian] <https://doi.org/10.22034/ijce.2021.239804.1183>
17. Hashemian, F. , Zandian, H., & Aqamohammadi, D. (2016). Analysis of Private Sector Participation in the Education System. *Quarterly Journal of The Macro and Strategic Policies*, 3(Vol 3 - No 12), 1-26. [in Persian]
18. Herbert, A. S. (2023). Shareholder schools: Racial capitalism, policy borrowing, and marketized education reform in Cape Town, South Africa. *Comparative Education Review*, 67(S1), S66–S88.
19. Huber, E., Gunderson, J., & Stephens, J. D. (2020). Private education and inequality in the knowledge economy. *Policy and Society*, 39(2), 171–188.
20. Irvani, S. (2014). An introduction to Explain the nature of Iran educational system from its modernization time till now. *Foundations of Education*, 4(1), 83-110. [in Persian] <https://doi.org/10.22067/fe.v4i1.23691>
21. Islaminezhad, S. A. , Abolhasani Hastiani, A. , monsef, A., & Nadri, K. (2021). The Effect of Privatization on Economic Growth in Iran, Using the Fully Modified Least Squares (FMOLS) (1991-2017). *Economic Growth and Development Research*, 12(45), 30-15. [in Persian] <https://doi.org/10.30473/egdr.2020.54174.5919>
22. Jafari, A., & Bikanar Behesht, M. (2021). A Legal Study of Privatization of Banking System. *Encyclopedia of Economic Law Journal*, 27(18), 1-28. [in Persian] <https://doi.org/10.22067/le.v27i18.87269>
23. Jafarpour, M. (2021). Investigating the Differences and Commonalities of Privatization in Iran and Selected Countries. *Commercial Surveys*, 19(107), 39-62. [in Persian] <https://doi.org/10.22034/bs.2021.246801>
24. Jamali, J., & Soltani, M. (2012). The impact of schools and their management on the quality of education in Iran. *Jahan Novin Quarterly*, 3(12), 35–48. [in Persian]
25. Khedri, A., Saeedian, N., & Shahtalabi, B. (2018). Study of privatization practices in education in selected countries in order to provide the appropriate perceptual framework for privatization in Iranian education.. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(Special Issue), 469-487. [in Persian]
26. Kordbache, H., and Ghaemi-Dizji, A. (2015). Pseudo-privatization in Iran. *National Conference on Corporate Governance*. [in Persian]
27. LaFleur, J. (2023). Centring race in contemporary educational privatization policies: The genealogy of US 'private school choice' and its implications for research. *Race Ethnicity and Education*, 26(2), 205–225. <https://doi.org/10.1080/13613324.2020.1798384>
28. Lungdim, M. L., & Hangsing, E. (2021). Privatization of school education: Problems and prospects. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 261–267.
29. Mehdi-zadeh-Rostam, M., Dehghan, H., Mahboubifard, M. J., Vagar, N., Filondi, M., and Bourangi, M. (2021). A study of concepts and theories of privatization and global successes. *New Business Perspectives*, 1(5), 140-155. [in Persian]
30. Moghaddasi, F. , Mirzaei, H. , Omidi, R. and Hashemi, Z. (2024). progressive privatization Analyzing the education policy process in Iran. *Sociological Review*, 30(2), 59-89. doi: 10.22059/jsr.2024.354318.1835
31. Molaei, A., Kalbasi, A., and Zahabiyon, Sh. (2023). Privatization of Education in Iran: Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats (Case Study: Evaluation of the Educational Services Purchase Plan in Elementary Schools). *Bimonthly Scientific-Research Journal of New Approaches in Educational Management*, 14(1), 143-157. [in Persian]
32. Naderinejad, R. (2024). Historical analysis of the establishment of non-profit schools after the Islamic revolution of Iran and the confrontation of the thought of education and training with it. *Child and Adolescent Cultural-Social Research*, 2(1), 67-96. [in Persian] <https://doi.org/10.22083/cssca.2024.481856.1037>
33. Nasiri Vahed, M., Memarzadeh Tehran, Gh., & Shirkosh, S.S. (2022). The required implementation of privatization modeling (article 3 of principle 44 of the constitution). *Quarterly Journal of the Macro and Strate-gic Policies*, 10 (Special Issue), 92-134. [in Persian] <https://doi.org/10.30507/JMSP.2021.280769.2228>
34. National Education Association. (2004). *Higher education and privatization. Update*, 10(2). Washington, DC: NEA Higher Education Research Center.
35. NuorAli, M. , zamanimoghadam, A., & Memarzadeh, G. (2024). Presenting the privatization model in Iran with the approach of establishing Article 44 of the Constitution (Case study: Mustafafan Foundation organization). *Iranian Pattern of Progress*, 12(1), 227-360. [in Persian] 20.1001.1.23295599.1403.12.1.14.2
36. Obsa Tolesa, D. (2010). Decentralization and community participation in education in Ethiopia. *Economics of Education*, 11(4), 418–438.
37. Ostovar, M. (2023). Education and Modernization of Iran in the First Pahlavi Government. *State Studies*, 9(34), 59-97. [in Persian] <https://doi.org/10.22054/tssq.2023.71214.1359>
38. Ramezani, A. and Hajianvari, L. (2023). Strategic Analysis of the Economic Role of the Government in Education with an Emphasis on Islamic Perspective. *Economics Research*, 23(89), 219-250. [in Persian]doi: 10.22054/joer.2024.77112.1181

39. Rastegari, S. , Baba'iefard, A. and Niazi, M. (2024). ; Understanding Beneficiaries' Experience of the Privatization Process in Iran. *Journal of Applied Sociology*, 35(2), 69-100. [in Persian]doi: 10.22108/jas.2024.140172.2458
40. Sah, P. K., & Li, G. (2024). School as the agency of social reproduction: A case of medium of instruction policymaking for quasi-privatization in Nepal. In *The Routledge international handbook of equity and inclusion in education* (pp. 219–231). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003282921-16>
41. Saltman, K. (2020). Artificial intelligence and the technological turn of public education privatization: In defence of democratic education. *London Review of Education*, 18(2), 196–208.
42. School Database Statistics. (2023). List of National Schools (2024), 162. Retrieved from <https://madyar.org/Article/>. [in Persian]
43. Soler, M. I., & Correa-Otto, S. (2024). Globalization, privatization and the role of the state in education through representative terms of government in Argentina. *Journal of Latinos and Education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/15348431.2024.2368085>
44. Verger, A., & Moschetti, M. (2016). *Public-private partnerships in education: Exploring different models and policy options*. New York, NY: Open Society Foundations.
45. You, Y., & Choi, T. H. (2023). The halted neoliberalising of public schools: Policy trajectories of two ‘failed’ privatisation reforms in South Korea and China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1–19.