

Research Paper

Critical Analysis of the Discourse on the Privatization of Education in Iran's Post-Islamic Revolution: A Case Study of the Reformist and Principled Discourses

Kobra Ahmadvand¹ , Akbar Salehi^{*2} , Alireza Mahmoodnia³ , Susan Keshavarz⁴ 

¹ Ph.D. Candidate in Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran, Email:

kobraahadvand1394@gmail.com

² Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran, Email: salehidji2@yahoo.com

³ Associate Professor at the Department of Philosophy of Education, University of Kharazmi, Tehran, Iran, Email: alirezamahmudnia@yahoo.com

⁴ Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran, Email: ss.keshavarz@yahoo.com



10.22080/SSI.2023.25150.2087

Received:

June 26, 2023

Accepted:

January 20, 2024

Available online:

February 28, 2024

Keywords:

privatization of education, critical discourse analysis, reformist, principled approach.

Abstract

Objectives: Privatizing education has recently been a highly debated topic among policymakers. Privatization of education aims to reduce the burden on government budgets and create a competitive market, focusing on improving the efficiency of resource utilization in teaching and learning. This research aims to critically analyze the discourse surrounding the privatization of education in Iran after the Islamic Revolution, specifically examining the perspectives of both the principled and reformist governments. **Methods:** The present study adopts a qualitative approach using Foucauldian critical discourse analysis to describe, interpret, and elucidate the nature and discursive elements of education during these historical periods. **Results:** Results indicate that the reformist discourse strongly emphasizes public participation in education, consideration of local conditions, and attention to minority groups in education. On the other hand, the principled discourse places greater importance on supporting non-governmental schools addressing local and regional needs, promoting participation, decentralization, and educational councils. These components are less prevalent in rival discourses. Each discourse rejects the previous discourse and accentuates and centralizes its own views and policies, thus strengthening and affirming its own identity. **Conclusion:** Post-revolution discourses have not sufficiently addressed all the dimensions and indicators of education privatization in a balanced manner. In most cases, the examined documents adhere to a singlediscourse model and lack interest in incorporating elements from rival discourses.

*Corresponding Author: Akbar Salehi

Address: Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran, **Email:** salehidji2@yahoo.com



2538-3612 © The Author(s)

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

Extended Abstract

1. Introduction

Privatization in today's world plays the most significant role as a political strategy for educational development. The government's limited resources and the increasing needs of society have led to the emergence of privatization as an alternative solution to address these challenges. In a globalized world and with the adoption of advanced technologies, governments need to change their policies and improve their management, and privatizing education is considered a solution to meet these needs. It is believed that governments cannot meet educational needs with their limited resources. After the Islamic Revolution, various discourses emerged, such as the discourse of reforms focusing on justice and development and the discourse of fundamentalism emphasizing a return to the values of the 1960s. This current research critically examines and analyzes the discourse of privatization of education during the periods of fundamentalism and justice-centeredness as two important stages after the Islamic Revolution. This research describes the characteristics and determines the historical and social conditions under which documents and texts are created.

2. Method

This research used the method of critical discourse analysis by Fairclough and conducted the critical discourse analysis of privatizing education during reformist and fundamentalist periods by analyzing educational programs and decisions. Political currents were used as a backdrop and context for the analysis. The data was collected through document analysis and library research.

3. Conclusion

The analysis of the approved texts shows the meaning of the privatization of education with an emphasis on participation, delegation of authority, lack of concentration, diversity, and pluralism in education, which emphasize the central school, teachers' council, student council, and education councils and growth, minority, and attention to local and cultural conditions are defined. In the justice-centered discourse, with the revitalization of the values and ideals of the revolution, on the axis of the central sign of justice, the four signs of "extensive justice", "love", "material and spiritual progress and excellence", and "service" are articulation and effort was made to pay special attention to justice and fairness. According to the explanation of reformation discourse texts, it should be said that the connection of these texts with the dominant discourse, i.e., the discourse of reformism, is strong, and many affirming expressions have been used in this regard. The central sign means political development with floating signs such as freedom, decentralization, participation, attention to women's participation, pluralism, popular organizations and institutions, and privatization as a basis for social and educational justice, leading to the exclusion and marginalization of justice and economic development in the first period of the reform government.

4. Results

The discourse of reformist development had a political development approach. In this discourse, achieving justice, reducing poverty and deprivation, promoting economic and educational development, and other dimensions of development are considered in civil society. In the texts of

the reformist discourse, emphasis is placed on public participation in education, attention to local conditions, and the inclusion of minorities in the field of education and upbringing, while in the texts of the principled discourse, more emphasis is placed on supporting non-governmental schools, addressing local and regional needs, participatory approaches, decentralization, and education councils, components that are less present in the texts of the rival discourse. Economic poverty in society, inappropriate economic policies of governments towards the private sector, and insufficient allocation of financial resources are among the economic obstacles. Weak management, inefficiency, non-compliance with laws and regulations, and excessive concentration of the education system are

also obstacles that correspond to the findings of Azizi et al. (1392), Ghasemi Pouya (1380), and Fatemi Nia et al. (1400). International research studies have also been conducted that are in line with the findings of these studies, such as Eichengreen and Raj (2020) and Martin et al. (2020), both of which discuss the impact of social factors on privatization.

Funding

There is no funding support.

Author's contribution

All authors contributed equally, provided critical feedback, and helped to compile the research.

Conflict of interest

The authors declared no conflict of interest.

علمی پژوهشی

تحلیل انتقادی گفتمان خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در گفتمان‌های پس از انقلاب اسلامی ایران: مطالعه موردی گفتمان‌های اصلاح‌طلب و اصول‌گرایی

کبری احمدوند^۱ ID، اکبر صالحی^{۲*} ID، علیرضا محمودنیا^۳ ID، سوسن کشاورز^۴ ID

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: kobraahmadvand1394@gmail.com

^۲ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: salehihidji2@yahoo.com

^۳ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: alirezamahmudnia@yahoo.com

^۴ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: ss.keshavarz@yahoo.com

 10.22080/SSI.2023.25150.2087

چکیده

اهداف: خصوصی‌سازی آموزش یکی از موضوعات پرمناقشه‌ای که در سال‌های اخیر در کانون توجه سیاست‌گزاران بوده است. خصوصی‌سازی آموزش و پرورش علاوه بر کاهش فشار بر بودجه دولت، ایجاد بازار رقابتی و یاددهی و یادگیری به کارآیی بیشتر در استفاده از منابع است. هدف از این پژوهش تحلیل انتقادی گفتمان خصوصی‌سازی آموزش و پرورش ایران پس از انقلاب اسلامی دولت اصول‌گرایی و اصلاح‌طلب می‌باشد. روش مطالعه: تحقیق حاضر یک مطالعه کیفی است که با استفاده از روش تحلیل انتقادی گفتمان فرکلاف به توصیف، تفسیر و تبیین ماهیت و عناصر گفتمانی آموزش و پرورش در این دوره‌های تاریخی پرداخته است. یافته‌ها: نشان داد در متون گفتمان اصلاح‌طلب، تأکید بر مشارکت مردم در آموزش و پرورش، شرایط بومی و توجه به اقلیت‌ها در عرصه تعلیم و تربیت و در متون گفتمان اصول‌گرایی تأکید بیشتری بر حمایت از مدارس غیردولتی، توجه به نیازهای محلی و منطقه‌ای، مشارکت‌گرایی، تمرکززدایی و شوراهای آموزش و پرورش است، مؤلفه‌هایی که در متون گفتمان رقیب نمود کمتری دارد هر گفتمان با طرد گفتمان پیشین و برجسته‌سازی و محوری نمودن نظرات و سیاست‌های مورد نظر، موجودیت خود را تحکیم و تثبیت نموده است. نتیجه‌گیری: گفتمان‌های بعد از انقلاب به همه مقوله‌ها و شاخص‌های خصوصی‌سازی آموزش به صورت متوازن و متعادل نپرداخته‌اند. در غالب موارد، اسناد مورد بررسی از الگوی تک‌گفتمانی پیروی می‌کنند و علاقه‌ای به استفاده از عناصر گفتمان‌های رقیب ندارند.

تاریخ دریافت:

۵ تیر ۱۴۰۲

تاریخ پذیرش:

۳۰ دی ۱۴۰۲

تاریخ انتشار:

۹ اسفند ۱۴۰۲

کلیدواژه‌ها:

خصوصی‌سازی آموزش و پرورش، تحلیل انتقادی گفتمان؛ اصلاح‌طلب؛ اصول‌گرایی.

* نویسنده مسئول: اکبر صالحی

آدرس: دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

ایمیل: salehihidji2@yahoo.com



نویسنده(گان) © 2538-3612

این مقاله با دسترسی آزاد تحت مجوز بین‌المللی کربن‌کو کامنز از نوع نسبت‌دادن-غیرتجاری-بدون انشقاق ۴/۰ است.

۱ مقدمه و بیان مسأله

خصوصی‌سازی در دنیای امروز به عنوان یک استراتژی سیاسی برای توسعه آموزش اهمیت بیشتری پیدا کرده است و چنین توجیهاتی از یک طرف به خاطر تورم و در بعضی از کشورها به خاطر کاهش بودجه دولتی آموزش و پرورش و از طرف دیگر به خاطر افزایش تقاضای اجتماعی برای آموزش است (مهرعلیزاده، ۱۳۷۸: ۱۰۸).

بخش خصوصی در وسیع‌ترین معنای آن، شامل جوامع و سازمان‌های غیر دولتی، شرکت‌های خصوصی ارائه‌دهنده خدمات رسمی در مقیاس کوچک هستند که همه با دولت به منظور افزایش کیفیت آموزشی همکاری می‌کنند (لویز و پاترینوس^۱، ۲۰۱۱: ۱۸). خصوصی‌سازی شامل هر فرد خوداشتغال یا هر کارفرما که متعلق به دولت یا بخش دولتی نباشد (اوسمک^۲، ۲۰۱۱: ۶). همچنین خصوصی‌سازی اصطلاحی فراگیر و متنوع است که به واگذاری کنترل عملیاتی مؤسسات در مالکیت دولت به بخش خصوصی منجر می‌شود و همراه مالکیت، قدرت نیز به مردم (در مقابل واژه دولت) و بخش خصوصی، منتقل می‌گردد که به معنای سپردن کار مردم به مردم است. (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۴۰). خصوصی‌سازی در پدیده جهانی شدن اهمیت خاصی می‌یابد. دنیا نیازمند اتخاذ ابتکارات و پیشرفت‌های فناوری است و این مسأله فشار روی دولت‌هایی وارد می‌آورد که هدف آن‌ها توسعه است؛ اما منابع محدود دولت‌ها مانع رسیدن به این هدف می‌شود. در این پروسه جهانی‌سازی، تک تک دولت‌ها را وادار به سازمان‌دهی مجدد سیاست‌ها و اصلاح مدیریت خود از طریق خصوصی‌سازی آموزش به عنوان یک راه حل جایگزین می‌کند (ماک^۳، ۲۰۰۵: ۲۸۳). منابع ناکافی گاهی اوقات با رشد جمعیت و مدارس محدود، معلمانی با کیفیت پایین و غیر ماهر

و محیط آموزشی ضعیف به خاطر هزینه‌های بالای خدمات آموزشی را به دنبال دارد (جلیو^۴، ۲۰۰۲: ۱۸۰). نارضایتی‌های موجود از کیفیت پایین و کارایی نظام آموزشی، ناکافی بودن به پاسخ‌گویی به نیازها و تقاضاهای جامعه، توسعه مشارکت بخش خصوصی را در آموزش و پرورش ضروری می‌سازد. لذا در حالی که دولت‌ها از این مشکلات رنج می‌برند، به نظر می‌رسد سیاست‌های خصوصی‌سازی راه حل این مسائل باشد (تن^۵، ۱۹۸۵: ۱۱۰). دولت نقش مهمی در ارائه خدمات آموزشی به شهروندان خود دارد. این امر در کشورهای در حال توسعه با منابع محدود بسیار مشکل‌تر است و برنامه‌های خصوصی‌سازی آموزش با توجه به کارایی، برابری و ترویج اجتماعی و آزادی انتخاب به عنوان راه حل بالقوه برای غلبه بر این مشکلات به کار رفته اند (یلدیریم^۶، ۲۰۱۴: ۴۲). تجربه ثابت کرده است که هیچ دولت و نظام آموزشی به‌تنهایی نمی‌تواند بار آموزش و پرورش را به دوش بکشد. از این رو خصوصی‌سازی آموزش برای دولت‌ها مسأله شده است. حتی مخالفان جدی مدارس غیر دولتی نیز بر این باورند که دولت‌ها نمی‌توانند با شیوه متمرکز و امکانات محدود دولتی همه نیازهای تعلیم و تربیت را برآورده سازند و تأسیس مدارس غیر دولتی می‌تواند سبب کاهش بار مالی آموزش و پرورش شود. سرمایه‌گذاری در آموزش یکی از اساسی‌ترین راه‌ها برای دستیابی به توسعه اقتصادی اجتماعی است (حاجی آقایی و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۳۱). بنابراین مدارس غیرانتفاعی در کل، موجب تأمین هرچه بیشتر انتظارات والدین و دانش‌آموزان و در نهایت ارتقای سطح کیفی آموزش و پرورش می‌شود.

در طول تاریخ، دولت‌ها با توجیهات و اهداف متفاوتی چه در زمینه آموزش عمومی برای شهروندی و چه در زمینه تخصصی برای ایجاد مهارت، در نظام آموزشی دخالت نموده‌اند (فریدمن^۷، ۱۹۹۳). در

⁵ Ten

⁶ Yldrm

⁷ Friedman

¹ Lewis & patrinios

² Osemeke

³ Mok

⁴ Glewwe

با نظر به اینکه بعد از پیدایش انقلاب اسلامی تحولاتی در اهداف و برنامه‌های خصوصی‌سازی آموزش و پرورش صورت گرفته و چنین تحولاتی موضوع خصوصی‌سازی آموزش و پرورش را دستخوش تغییرات اصلی و اساسی نموده است، لذا دغدغه اصلی پژوهش حاضر ناظر بر توصیف ویژگی‌ها، تعیین شرایط تاریخی-اجتماعی است که اسناد و متون مرتبط با خصوصی‌سازی آموزش و پرورش بعد از انقلاب در آن تولید و مصرف شده‌اند و تبیین نمودن جایگاه و اهداف پنهان گفتمان‌های خصوصی‌سازی آموزش و پرورش بعد از انقلاب اسلامی می‌باشد. از این رو این پژوهش به تحلیل انتقادی گفتمان خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در دوره اصولگرایی و عدالت‌محوری در دوره مهم گفتمان‌های شکل گرفته شده بعد از انقلاب اسلامی می‌پردازد.

۲ مبانی نظری

در کشورهای در حال توسعه، هزینه‌های آموزش و پرورش با آهنگ سریعی در حال افزایش است و یکی از عواملی که موجب افزایش در هزینه‌های آموزش و پرورش می‌شود، در واقع رشد تقاضای جامعه برای خدمات آموزشی است (عمادزاده، ۱۳۸۶) یکی از برنامه‌های جبران منابع مالی در زمینه آموزش و پرورش، خصوصی‌سازی است که از مباحث بحث-برانگیز دهه‌های اخیر بوده و صاحب‌نظران درباره آن نظرهای موافق و مخالف زیادی داشتند (سלטمن^۱، ۲۰۲۰). برای برآورده نمودن تقاضای اجتماعی، دولت‌ها روند خصوصی‌سازی را در پیش گرفته‌اند. هنگامی که طراحی، مدیریت و ارائه آموزش عمومی به مؤسسات غیر دولتی گسترش پیدا می‌کند، خصوصی‌سازی آموزشی نمود پیدا می‌کند (کوئن و همکاران^۲، ۲۰۱۸). بر اساس این، با توجه به افزایش سریع تقاضا برای آموزش و پرورش در طی سه دهه گذشته، ایده خصوصی‌سازی به طور گسترده توسط دولت‌های سراسر جهان پذیرفته شده و اغلب توسط برخی از سازمان‌های دولتی،

کشور ایران، با انقلاب مشروطیت، تأسیس مدارس دولتی، تحصیل اجباری و متعاقب آن، برقراری عدالت آموزشی، در حوزه وظایف دولت قرار گرفت (آقازاده و آرمند، ۱۳۹۹). بعد از انقلاب اسلامی در ایران چند گفتمان شکل گرفت است. در گفتمان-های بعد از انقلاب، برحسب نیازها، شرایط و اهداف به شکل‌های مختلف تبلور یافته است. گفتمان اصلاحات با حاکمیت محمد خاتمی و محوریت عدالت و توسعه سیاسی، گفتمان اصولگرایی با حاکمیت احمدی‌نژاد و محوریت بازگشت به ارزش-های دهه شصت و عدالت‌گستری (حسین زاده، ۱۳۸۶: ۱۵۳) از این جمله‌اند. گفتمان‌ها، تجسم معنا و ارتباطات اجتماعی‌اند و بستر زمانی، مکانی، موارد استفاده و سوژه‌های استفاده‌کننده هر مطلب یا گزاره و قضیه (گفتاری و نوشتاری) تعیین‌کننده شکل، نوع و محتوای هر گفتمان به شمار می‌روند (آقاگل زاده، ۱۳۸۵). مؤلفه‌های اساسی نظیر این که چه کسی؟ چه گونه؟ چرا؟ چه وقت؟ و با چه نیت و آمریتی سخن می‌گوید، در تعریف مفهوم گفتمان بسیار مهم می‌نماید و اگرچه گفتمان فراتر از ایدئولوژی است؛ اما، هیچ گفتمانی به طور آگاهانه یا غیرآگاهانه، بی‌طرف نیست و به موقعیت خاصی وابسته است (میرفخرایی، ۱۳۸۳). از این رو، بررسی و شناسایی ماهیت و موقعیت گفتمان‌های غالب بعد از انقلاب اسلامی که تأثیرات مهمی بر شکل-گیری مسائل و جریان‌های سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی دوران حاکمیت خود و بعد از خود، داشته‌اند. چنین گفتمان‌هایی در مسائل سیاسی و اجتماعی سایه افکنده و لذا با رسوخ در نهادهای مختلف اجتماعی از جمله سیاست، اقتصاد و آموزش و پرورش در صد القای اندیشه‌ها و طرز تفکرات خود بر این گونه نهادها بوده‌اند. نظام آموزش و پرورش هم به عنوان یک نهاد وابسته به دولت و یک نهاد اجتماعی تحت تأثیر این گفتمان‌ها بوده است. با توجه به آن چه در مورد خصوصی‌سازی آموزش و پرورش و مدارس غیر انتفاعی گفته شد و

² Kuehn, L, Mathison, S & Ross, E. W

¹ Seltman

فرهنگی می‌دانند. سازمان فرهنگی، علمی و آموزشی سازمان ملل در دهه ۱۹۹۰، هدفی تحت عنوان «آموزش برای همه» تعیین کرد. هدف از این کار، دسترسی همه به آموزش پایه بود. با این حال، گرچه بسیاری از دولت‌ها این قانون را پذیرفتند، اما کافی نبودن منابع، مانع از تحقق اهداف آنها می‌شد (هاشمیان و همکاران، ۱۳۹۴: ۲). پس از انتخابات دوم خرداد ۱۳۷۶، گفتمان اصلاح‌طلبی در ایران ظهور کرد. این گفتمان در باب مفاهیمی چون جامعه مدنی، دموکراسی دینی، آزادی بیان، حقوق بشر، عدالت اجتماعی و تثبیت قانون اساسی، سیاست‌های جدیدی مد نظر قرار داد و بر اساس ادعای اصلاح‌طلبان این مفاهیم در طول سال‌های پس از پیروزی انقلاب در حاشیه قرار گرفته بودند و احتیاج به بازاندیشی داشتند (حاضری و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۲۳). اصلاح‌طلبان، اعتقاد داشتند باید فضای سیاسی و اجتماعی کشور و فرآیند تجمیع تقاضاهای مردم در قالب جدید و پایداری مانند جوامع مدنی و از جمله احزاب، سازمان‌دهی و نهادینه شود (رضایی و نظری، ۱۳۹۴: ۲۰۲). انتخاب محمود احمدی‌نژاد به ریاست جمهوری، گفتمان اصول‌گرایی عدالت‌محور بر صحنه سیاسی کشور حاکم شد. احمدی‌نژاد که با شعار «دولت اسلامی و کابینه‌ای متفاوت» پرچمدار نگرش جدید در حکومت بود، از روشی پیروی می‌کرد که هدف و محور آن عدالت و آرمان‌خواهی بود. علاوه بر دال مرکزی عدالت که از آن نام برده شد، یکی دیگر از شاخصه‌های گفتمان دولت نهم، «اصول‌گرایی» است. اگرچه عدالت‌طلبی و عدالت‌گستری به گفتمان اصول‌گرا هویت می‌بخشد، لیکن این دال و مفهوم قانونی در چارچوب اصول‌گرایی تعریف و ارائه می‌گردد (قائم‌ی طلب، ۱۳۸۹: ۱۰۳). گفتمان‌های مذکور با تکیه بر مواضع فکری و ارزشی خود، سیاست‌ها و برنامه‌هایی پیرامون خصوصی‌سازی آموزش مد نظر قرار دادند، علاوه بر تأکیدهای موجود در بیانات مستقیم مسؤولان مربوط، اسناد و

شرکت‌های فراملی و سازمان‌های غیردولتی پشتیبانی می‌شود. خصوصی‌سازی اغلب به عنوان راهی برای کاهش وابستگی به دولت‌ها در ارائه خدمات است. اکثر دولت‌ها از خصوصی‌سازی به عنوان ابزار سیاست‌گذاری برای گسترش آموزش و پرورش به منظور رفع تقاضای رو به رشد و بهبود بهره‌روی خدمات دولتی استفاده می‌کنند (ریزوی، ۲۰۱۶). از آنجاکه براساس قانون اساسی، آموزش و پرورش امری حاکمیتی و از وظایف دولت در مقابل مردم محسوب می‌شود. ایجاد بسترهای لازم جهت تداوم اهداف بلندمدت نظام، حفظ فرهنگ و هویت دینی و ملی کشور از طریق تربیت نسل‌های آینده است (فاطمی نیا و عباسی، ۱۴۰۰: ۴۱۸). در ایران بعد از انقلاب اسلامی طبق اصل سی ام قانون اساسی که مبنی بر آموزش رایگان تا پایان دوره متوسطه بود، قانون تصویب شد و جز مدارس اسلامی که خصوصی بودند، آموزش دولتی و رایگان شد، اما آموزش و پرورش، از اولین نهادهایی بود که اختلاف نظر در نحوه اداره آن از همان اوایل دهه ۱۳۶۰ اشکار شد. تا اینکه در سال ۱۳۶۷ قانون تأسیس مدارس غیر انتفاعی تصویب شد. با تصویب این قانون فضا برای حضور بخش خصوصی‌سازی آموزش و پرورش که بعد انقلاب به جز مدارس ملی، بخش خصوصی در آن وجود نداشت مهیا شد (دارکش، ۱۴۰۲: ۴). از دلایل اصلی وجود مدارس غیر دولتی، کاهش بار مالی آموزش و پرورش و افزایش کیفیت آموزش دولتی در نتیجه، برگشت بودجه ناشی از ورود دانش‌آموزان مدارس دولتی به مدارس غیر دولتی بوده است. با وجود این، شرایط موجود برای بهبود کیفیت مدارس دولتی دلیلی ارائه نمی‌کند. در مقابل، آن چه که مشهود است، وجود چالش‌های بی‌پایانی است که همچنان در موضوع خصوصی‌سازی مدارس وجود دارد (فاطمی نیا و عباسی، ۱۴۰۰: ۴۲۱) به طور کلی، می‌توان مبنای کلی خصوصی‌سازی را اقتصادی و سیاسی ارزیابی کرد؛ اما برخی از صاحب‌نظران مبنای خصوصی‌سازی را

¹ Rizvi

نیت خاصی وابسته است (میرفخرایی، ۱۳۸۳) که باید به واسطه تحلیل درون متنی و برون متنی و به منظور شناسایی عوامل و موانع آشکار و پنهان مؤثر بر خصوصی‌سازی آموزش به اعماق آن راه یافت.

۳ پیشینه پژوهش

پژوهش‌های چندی در راستای تأثیر گفتمان‌های سیاسی بر آموزش پرورش با محوریت نظام تعلیم و تربیت شکل گرفته که به برخی از آن‌ها اشاره می‌گردد. در نظام تربیتی طی سال‌های بعد از انقلاب و تحلیل گفتمان‌های حاکم بر نظام تربیتی در طول چهار دهه تحول در نظام تربیتی، این حقیقت را آشکار ساخته است که آن چه در ارتباط با نظام تربیتی رخ داده است، صرفاً ایجاد تغییرات مداوم، متکثر و متنوع و عموماً متعارض و از بالا به پایین (تغییرات عارضی از بیرون به درون) در نظام تربیتی بوده است و این تغییرات البته خود تمامی فرصت‌های ممکن برای خودجوشی و درون‌زایی نظام تربیتی را از آن سلب نموده است و راز عدم تحول‌زا بودن نظام تربیتی را در ارتباط با جامعه نیز باید در حقیقت مذکور جست‌وجو نمود. برای نمونه به پژوهش اکبرزاده (۱۳۹۹)، با عنوان "تحلیل انتقادی شاخصه‌های عدالت آموزشی در گفتمان‌های بعد از انقلاب اسلامی" پرداخته است که نتایج نشان داد که عدالت آموزشی در دوران بعد از انقلاب، با اینکه نشأت گرفته از مواضع سیاسی و ارزشی متفاوتی پیرامون عدالت‌ورزی است، عدالت اجتماعی و عدالت توزیعی دولتی در گفتمان ایدئولوژیک‌سازی، عدالت به مثابه رشد و توسعه اقتصادی در گفتمان سازندگی، عدالت به مثابه توسعه سیاسی و فرصت برابر در گفتمان اصلاحات و عدالت اجتماعی و توزیعی در گفتمان اصول‌گرایی، اما با نظر به تحلیل متنی و فرامتنی، بیش از هر چیز بر اساس مقوله نیاز و در بعد عدالت کمی عمل نموده‌اند و باباخانی (۱۳۹۸) در پژوهشی به عنوان "تحلیل انتقادی گفتمان‌های تربیت شهروندی بعد از انقلاب اسلامی" بیان می‌کند که در گفتمان دفاع مقدس و نیز در گفتمان سازندگی، نشانه‌های جدی و امروزی

مصوباتی نظیر برنامه‌های توسعه و مصوبات آموزشی گواهی بر این امر هستند، اما مستندات و پیامدها، نشانگر این است که با وجود تلاش‌های صورت‌گرفته و تصویب برنامه‌ها و ارائه راهکارهای خصوصی‌سازی آموزش، همچنان خلأ و پیامدهای ناشی از عدم تحقق واقعی و مؤثر خصوصی‌سازی آموزش با نظر به معیارها و شاخص‌های کیفی که مشخص‌کننده وضعیت آموزش و پرورش هستند در جامعه مشهود است. ناقص اصل تلاش، استحقاق ذاتی بودن مدارس غیر دولتی (باقری، ۱۳۷۸)، یکی از نکاتی که باعث محدود شدن عملکرد و کیفیت آموزش دولتی بوده، مسأله کمبود مالی بوده (نادری، ۱۳۸۸) (جمشیدی و همکاران، ۱۳۹۲)، عملکرد نادرست نهادهای دولتی آموزشی سبب رشد آموزش خصوصی (تنسیمی و سجادی، ۱۳۸۰)، عدم شفافیت و صراحت آیین‌نامه‌های اجرایی (سرمدی، ۱۳۹۴) به زعم بعضی از افراد، ناسازگاری برخی از مبانی تأسیس مدارس غیرانتفاعی با اصول عدالت اجتماعی (یاری قلی، ۱۳۹۲)، نادیده گرفتن توزیع متناسب با کیفیت و ماهر در مناطق محروم (بابادی عکاشه، ۱۳۸۹)، وجود موانع مشارکت آموزشی (ناظم، ۱۳۹۴) و دیگر موارد، شواهدی است که نشانگر دلایل و پیامدهای پیرامون عدم تحقق مؤثر خصوصی‌سازی آموزش است. به‌طور کلی زبان گفتمانی نقش مهمی در ساختار قدرت ایفا می‌کند؛ چه بسا ممکن است زبان یک گروه تبدیل به ایدئولوژی حاکم شود (جهانگیری، ۱۳۹۲)؛ به عبارت دیگر هیچ متن و گفتمانی عاری از ایدئولوژی نیست (لاکلا و موف، ۱۹۸۷). علاوه بر بیانات مستقیم دولتمردان، متون و مصوبات آموزشی، با روش تحلیل انتقادی گفتمان نورمن فرکلاف، مورد تحلیل قرار گرفت. این روش قابلیت روشن‌سازی زوایای پنهان برای شناسایی و دریافت عمیق‌تر و پیش‌فرض‌ها، اهداف، مناسبات حقیقی و سیاست‌های پنهان و تأثیرگذار را بر خصوصی‌سازی آموزش در هر گفتمان دارد. از منظری دیگر، اگرچه گفتمان فراتر از ایدئولوژی است، اما هیچ گفتمانی به طور آگاهانه یا غیرآگاهانه، بی‌طرف نیست و به موقعیت و ارزش و

تحت سه مقوله آموزش و پژوهش و اشتغال، در قسمت آسیب‌های محیطی تحت سه مقوله فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی مورد توجه قرار گرفته است. طبق پژوهش حسنی شلمانی (۱۳۹۴) با عنوان "پته آموزشی؛ حق انتخاب یا مالکیت؟ عوامل مؤثر بر مشارکت بخش خصوصی دولتی در مدارس ابتدایی را شامل هشت عامل ارزش‌های مشارکتی، ساختار مشارکتی، رهبری توزیعی، توانمندسازی، مالکیت روان‌شناختی، پرداخت مشارکتی، مناسبات و نظارت درونی معرفی کرده است و همچنین پژوهش قاسمی پویا (۱۳۸۰) با عنوان "موانع و راه‌های توسعه مشارک مردم در امور آموزش و پرورش" پرداخته و با روش کتابخانه‌ای صورت گرفته است. یافته‌های حاکی از آن است که نمودار کاستی‌های مشارکت مردم در امور آموزش و پرورش، شامل کاستی‌های درونی ناشی از عوامل انسانی، کاستی‌های برونی شامل کاستی ناشی از عوامل اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی و کاستی‌های ناشی از برنامه‌های دولت است.

در همین راستا پژوهش‌های خارجی در حوزه خصوصی‌سازی آموزش تأکید خاصی شده است که در این زمینه به پژوهش ایکمبا-فوجیا وراج^۱ (۲۰۲۰) تحت عنوان "رفتار مدیریتی و مسؤلیت‌های اجتماعی شرکت‌های ارائه‌دهنده آموزش خصوصی در نیجریه: یک مورد آموزش ابتدایی خصوصی" به بررسی مسائل و مشکلات خصوصی‌سازی نیجریه پرداخته‌اند و دریافته‌اند که الزام به ارائه آموزش خدمات با کیفیت منجر به تأسیس مدارس خصوصی شده است. همچنین، نتایج حاصل از بحث گروه متمرکز نشان می‌دهد که انگیزه ایجاد مدرسه برای برخی از گردانندگان مدارس خصوصی اساساً ناشی از نیاز به ایجاد تأثیر مثبت بر جامعه با ایجاد تغییرات مثبت در سیستم آموزشی است. همچنین مارتین و همکاران^۲ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان "مدرسه برش: خصوصی‌سازی، تفکیک و پایان آموزش عمومی" به بررسی چالش‌های فراروی

از مؤلفه‌های تربیت شهروندی چندان یافت نمی‌شود. اما در سه گفتمان اخیر اصلاح‌طلبی، عدالت‌محوری و اعتدال توجه به تربیت شهروندی رشد چشمگیری داشته است که البته در هر گفتمان عناصر و مؤلفه‌هایی از آن مورد غفلت واقع شده و یا به طور کامل اجرا نگردیده است. در حوزه خصوصی‌سازی آموزش می‌توان به پژوهش فاطمی نیا و عباسی (۱۴۰۰) به عنوان سیاست خصوصی‌سازی مدارس دولتی: ارزیابی طرح "مدارس خرید خدمات" در استان قم پرداخته اشاره نمود. مدارس خرید خدمات از طرح‌های آموزش و پرورش که در قالب خصوصی‌سازی مطرح شده است که یافته‌ها نشان داد که مدارس خرید خدمات در به-کارگیری نیروهای متخصص کم‌کاری می‌کنند و این امر موجب شده که کیفیت آموزش تنزل پیدا کرده و در نهایت سرنوشت دانش‌آموزان این مدارس در مناطق محروم هستند در هاله‌ای ابهام قرار دهد. توسعه این مدارس مبتنی بر عدالت اجتماعی نمی‌باشد. در پژوهشی عبدالله زاده و همکاران (۱۴۰۰) با عنوان "خصوصی‌سازی مدارس و بازتولید نابرابری آموزشی: برساخت تجارب مدیران مدارس سطح متوسطه شهر سنندج" نشان داد که اقتصاد محورشدن مدارس خصوصی به عنوان شرایط مداخله‌گر در ایجاد تمایز بخشی آموزشی در سطح فردی، خانوادگی و فضایی منطقه‌ای شهری دیگر پیامد نابرابری آموزشی است. برای جلوگیری و ممانعت از پیامدهای حاصل از خصوصی‌سازی آموزش به مثابه بازتولید نابرابری و تمایزبخشی، مدیران آموزشی در مدارس به اتخاذ راهبردهای تقویت تعامل با دانش‌آموزان و والدین و جبران کمبودهای آموزشی دست زده‌اند.

همچنین عزیزی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان "آسیب‌شناسی خصوصی‌سازی آموزش عالی ایران" نتیجه‌گیری کردند که آسیب‌های ساختاری تحت مقوله اصلی قانونی، سیاست‌گذاری و مدیریتی و سازمانی، در قسمت آسیب‌های کارکردی

² Martin

¹ Ikemba-Efughi and Raj

خصوصی‌سازی آموزش و آن هم با نگاه انتقادی است.

۴ روش پژوهش

پژوهش حاضر با استفاده از روش تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف انجام شده است فرکلاف (۲۰۱۲) یک روش سه مرحله‌ای برای نقد گفتمان ارائه کرده است که بدین شرح است: مرحله اول توصیف متن: در این مرحله ویژگی‌های صوری متن از قبیل واژگان و نحوه ارتباط واژگان با همدیگر مورد کنکاش دقیق قرار می‌گیرد تا ارزش‌های رابطه‌ای و بیانی متن کشف گردد. این ارزش‌ها به ترتیب با ابعاد محتوا، روابط و فاعل‌ها مرتبط می‌شوند و بیان‌کننده تجربه تولیدکننده من از جهان، روابط اجتماعی و هویت اجتماعی انعکاس یافته در متن می‌باشند. این ویژگی-ها، ارزش‌ها و ابعاد مختلف متن در درک روابط پنهان قدرت و فرآیندهای ایدئولوژیک ضروری می‌باشند (فرکلاف^۴ ۲۰۰۰) تحلیل‌گر باید توجه داشته باشد که انتخاب واژگان و سایر ویژگی‌های صوری متن انتخاب‌هایی از گزینه‌های ممکن و موجود می‌باشند و باید روی آن چه در متن هست و آن چه که در گفتمان وجود دارد، تمرکز کند. مرحله دوم تفسیر با رابطه متن با بافت: در این سطح مفسر، دانش زمینه‌ای خود را به کار می‌گیرد تا بتواند با توجه به بافت موقعیتی (بافت متن) و بافت بینابینی (چشم-انداز تاریخی و ارتباط با سایر گفتمان‌ها) روابط موجود و چگونگی شرایط تولید متن و تأثیر انتخاب واژگان، دستور زبان و تعاملات ساختاری را بر پیکر گفتمان درک کند. ویژگی‌های صوری متن به منزله نشانه‌هایی می‌باشند که دانش زمینه‌ای مقرر را فعال کرده تا در ارتباطی دوسویه بین این خصوصیات و ذهن مفسر تفسیر متن انجام پذیرد. مرحله سوم تبیین: از آنجایی که ساختار، تعیین‌کننده گفتمان می‌باشد و از طرفی گفتمان تولیدشده توسط ساختار در بازآفرینی، حفظ و تغییر آن ساختار مؤثر است،

خصوصی‌سازی آموزش پرداختند. یافته‌ها نشان داد خط برش بین دولتی بودن و خصوصی‌سازی آموزش بسیار بااهمیت است و در نهایت منجر بر آن شد با شروع فرآیند خصوصی‌سازی آموزش و پرورش از حالت خصوصی به عمومی یا همگانی درآید.

پژوهش ایرل و شاپاک^۱ (۲۰۱۹) به بررسی میزان تأثیرگذاری سیاسی خصوصی‌سازی در بهبود کیفیت و همچنین رفع مشکلات ساختاری، مقررات‌زدایی و چالش‌های موجود در این سیاست پرداخته است. همچنین بایرام^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی با نشان دادن خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در ترکیه، سیاست‌های اقتصادی نئولیبرالی را منعکس می‌کند. نتیجه اینکه خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در ترکیه، رشد سریعی داشته است؛ درحالی که سرمایه-گذاری در آموزش عمومی به سرعت کاهش یافته است. همچنین بودجه مورد نیاز برای تخصیص به مدارس دولتی به مدارس خصوصی انتقال یافته و از حق تحصیل فرزندان خانواده‌های فقیر کاسته شده است. همچنین دی نیجس^۳ (۲۰۱۷) نتیجه می‌گیرد که نوعی خصوصی‌سازی مطلوب است که درجه بالاتری از کارایی و هزینه‌های تأمین آموزشی را کاهش می‌دهد. با این حال، آموزش کاملاً نامطلوب خصوصی‌سازی شده، زیرا باعث نابرابری فرصت‌ها می‌شود. بهترین شکل خصوصی‌سازی آموزش کارایی و برابری فرصت‌ها را در پی دارد. با مروری مختصر بر سوابق مطالعات انجام‌گرفته درباره خصوصی‌سازی آموزش مشخص گردید که به رغم اهمیتی که این مقوله دارد، پژوهش‌ها و اقدامات انجام‌شده در این زمینه ناکافی است. این پژوهش با مبنا قرار دادن گفتمان‌های شکل گرفته بعد انقلاب و بررسی و تحلیل مفاهیم نهفته در خصوصی‌سازی آموزش و پرورش و استخراج گزاره‌های دقیق تاریخی مرتبط با متن است و از منظر تحلیل انتقادی خصوصی‌سازی آموزش در حوزه گفتمان‌های شکل گرفته بعد از انقلاب و تأثیر هر کدام بر موضوع

³ de Nijs

⁴ Fairclough

¹ Earle, Shpak.

² Bayram

سیاسی را به عنوان بستر و زمینه در نظر گرفته است، شیوه گردآوری داده‌ها سندکاوی و کتاب‌خانه‌ای است.

۵ یافته‌های پژوهش

۵٫۱ تحلیل متون گفتمان اصلاحات در سطح توصیف

هدف از مرحله تبیین، نشان دادن چگونگی این ارتباط بین گفتمان به عنوان بخشی از فرآیند اجتماعی، کنش اجتماعی و ساختار می‌باشد. در این پژوهش با توجه به مسأله اصلی تحقیق که تحلیل انتقادی گفتمان خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در طول دوره‌های اصلاح طلب و اصول‌گرایی است، از اسناد مورد تحلیل برنامه‌های سوم و چهارم و پنجم توسعه و مصوبات شورای عالی آموزش به عنوان داده‌های متن استفاده شده است و جریان‌های

جدول ۱. تحلیل مؤلفه‌های خصوصی‌سازی آموزش در متون برنامه سوم (۱۳۷۹) و چهارم توسعه (۱۳۸۳)

واژگان سلبی	فقر؛ شکاف طبقاتی؛ محرومیت؛ نابرابری؛ محرومیت آموزشی؛ قشر آسیب‌پذیر؛ خودکامگی؛ عدم مشارکت؛ نقض آزادی؛ عدم حق انتخاب (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه).
واژگان محوری	ارزش‌های انقلابی و اسلامی؛ مبانی و اصول اسلامی و اندیشه‌های امام خمینی؛ ارتقای هویت اسلامی-ایرانی در نظام آموزشی؛ تحکیم وحدت ملی؛ مشارکت، آزادی؛ حقوق شهروندی، تمرکززدایی؛ نقد؛ پیشرفت؛ فقرزدایی؛ خصوصی‌سازی؛ توسعه سیاسی (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه).
واژگان پربسامد	توسعه سیاسی؛ مشارکت؛ آزادی؛ حقوق شهروندی؛ تمرکززدایی؛ نقد؛ پیشرفت؛ فقرزدایی؛ خصوصی‌سازی.
واژگان تقابلی	ارزش‌های اسلامی و انقلابی در برابر ارزش‌های غیرانقلابی و غیر اسلامی؛ مشارکت مردمی در برابر حاکمیت و نظارت دولت؛ حفظ حریم خصوصی در برابر مراقبت و نظارت؛ آزادی و مشارکت در برابر بی‌عدالتی؛ دولتی در برابر غیردولتی؛ تمرکززدایی در برابر تمرکزمحوری (قانون برنامه سوم ۱۳۷۹ و چهارم توسعه ۱۳۸۳).
واژگان محدودکننده	عبارات: مطابق با موازین باشد؛ در چارچوب دستورالعمل‌های ابلاغی باشد؛ مغایر با ارزش‌های انقلابی نباشد؛ متناسب با مرکز باشد؛ (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه). مطابق مصوبات به‌کارگیری موصول‌های منطقی نظیر: باید؛ نباید، اگر، در صورتی که؛ به‌کارگیری واژگان کلی و انتزاعی نظیر: آزادی، عدالت؛ مردم‌سالاری دینی. دادن صفات ایدئولوژیک و یک‌سویه به مخاطب: مسؤول، متعهد به انقلاب، ایثارگر، منضبط (بیان رسمی با نمود وجه دستوری مستقیم و غیرمستقیم) (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه).
واژگان با شمول معنایی	رقابتی کردن اقتصاد؛ خصوصی‌سازی؛ غیردولتی نمودن؛ کوچک‌سازی دولت؛ تمرکززدایی؛ نهادهای غیردولتی؛ شوراها؛ مشارکت؛ عدالت‌خواهی (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه).
مفاهیم خصوصی‌سازی آموزش و پرورش	توجه کمتر به مناطق کمتر توسعه‌یافته، رشد توأمان کمی و کیفی؛ تأکید بر آموزش دختران؛ آموزش اجباری برای همه؛ حمایت و افزایش توان اجرایی بخش غیردولتی آموزش؛ گزینش علمی؛ در نظر گرفتن شرایط جغرافیایی؛ زیستی؛ اجتماعی و فرهنگی؛ تجهیز مدارس و امکانات بر حسب تناسب جنسیت؛ گسترش مدارس شبانه‌روزی و

آموزش از راه دور؛ مشارکت آموزشی؛ توجه به اقلیت‌ها؛ بومی‌گرایی؛ توجه به شرایط بومی و بین‌المللی در آموزش؛ توجه به مناطق دوزبانه؛ ایجاد و توسعه امکانات و فضاهای آموزشی؛ حمایت از آموزش‌های فنی‌و علمی-کاربردی؛ گسترش مدارس غیر دولتی؛ مدارس نمونه مردمی؛ شوراهای آموزش و پرورش؛ کثرت‌گرایی (قانون برنامه سوم و چهارم توسعه).

جدول ۲. تحلیل مؤلفه‌های خصوصی‌سازی آموزش مصوبات شورای عالی آموزش در سطح توصیف

واژگان سلبی	عقب‌ماندگی آموزش و پرورش؛ نقاط محروم؛ مستضعفان کم‌بضاعت روستاهای پراکنده؛ تمرکز محوری آموزش؛ تبعیض آموزشی.
واژگان محوری	تمرکززدایی و مشارکت در امور متعدد آموزش و پرورش؛ شوراهای آموزشی؛ مدارس غیردولتی و غیرانتفاعی؛ اعطای جایگاه خاص به مناطق محروم؛ روستاییان و عشایر در آموزش و پرورش؛ کثرت‌گرایی در آموزش (آیین‌نامه انجمن اولیا و مربیان برگرفته از آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوب ۱۳۷۹).
واژگان پربسامد	مشارکت؛ شوراهای، تمرکززدایی؛ آموزش روستاییان و عشایر؛ آزادی؛ توسعه (قانون تشکیل شوراهای آموزش و پرورش مصوب ۱۳۷۹)
واژگان تقابلی	مشارکت در برابر عدم مشارکت، مدارس غیردولتی در مقابل دولتی، شوراهای در مقابل تصمیم‌گیری متمرکز، شهری در برابر روستایی و عشایری (مدارس شبانه‌روزی ۱۳۷۸)
واژگان محدودکننده	افعال امری: کاربرد افعال امری: معین می‌شود، تعیین خواهد شد، خواهد رسید، ابلاغ می‌گردد، پس از تأیید مرکز.....، مغایر نباشد، اگر مغایر باشد..... مجاز نیست، موظفند. عبارات و کمکی‌های رابطی: مطابق دستورالعمل‌های مرکزی، بر اساس ضوابط کلی وزارت، در چارچوب اهداف مصوب، در چارچوب مقررات و ضوابط، مبتنی بر اهداف جمهوری اسلامی، باید، نباید، نظارت و مراقبت، پس از تأیید وزارت، در چارچوب مصوبات، لزوم تأیید نهایی مدیر؛ صفات ایدئولوژیک: مخاطب مشارکت‌جو، مسؤلیت‌پذیر، خودباور؛ متعهد، قانون‌پذیر (مدارس شبانه‌روزی ۱۳۷۸؛ قانون تشکیل شوراهای آموزش و پرورش ۱۳۷۹؛ مجلس دانش‌آموزی مصوب ۱۳۸۰)
واژگان مشروع سازی شده	اصول و ارزش‌های انقلابی و اسلامی؛ فرهنگ ایرانی-اسلامی؛ مرکزیت دولت؛ آموزه‌های امام خمینی؛ جمهوریت و اسلامی (آیین‌نامه شورای مدرسه برگرفته از آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوب ۱۳۷۹؛ مجلس دانش‌آموزی مصوب ۱۳۸۰)
مفاهیم خصوصی‌سازی آموزش و پرورش	توسعه و تجهیز امکانات؛ تأسیس مدارس شبانه‌روزی و آموزش از راه دور؛ مدارس غیر دولتی؛ فعالیت‌های فوق برنامه؛ مدرسه محوری؛ شوراهای معلمی و دانش‌آموزی؛ مشارکت معلم و دانش‌آموز؛ مشارکت والدین؛ توجه به شرایط فرهنگی؛ بومی و جغرافیایی؛ آموزش و مشارکت زنان؛ مشارکت مالی؛ مشارکت در امور پرورشی و فوق برنامه؛ امور اجرایی؛ توجه به اقلیت‌ها؛ ارتقای آموزش در مناطق روستایی و عشایری؛ تعلیمات اجباری و رایگان؛ ارتقای کیفی آموزش (قانون مدارس شبانه‌روزی ۱۳۷۸) (سازمان معلمان ۱۳۸۰) (فعالیت‌های فوق برنامه آموزشی مصوب ۱۳۷۹) (مجلس دانش‌آموزی مصوب ۱۳۸۰)

۵٫۲ تحلیل متون گفتمان اصول‌گرایی در سطح توصیف

جدول ۳. تحلیل مؤلفه‌های خصوصی‌سازی آموزش در متون برنامه پنج‌توسعه (۱۳۹۰) و مصوبات شورای عالی آموزش (سطح توصیف)

واژگان سلبی	غیر اسلامی، غیر انقلابی؛ تبعیض؛ تربیت غیربومی؛ محرومیت؛ نیازمند؛ ناتوان؛ کم‌درآمد؛ ضد ولایت فقیه؛ دشمن؛ توطئه؛ غرب‌زده؛ غیر اسلامی و غیر دینی؛ فقر؛ بی‌عدالتی (قانون برنامه پنج‌توسعه ۱۳۹۰).
واژگان محوری	تعمیق ارزش‌های اسلامی انقلابی؛ ولایت فقیه؛ اندیشه امام خمینی؛ تربیت اسلامی و اعتقادی؛ مردم‌گرایی؛ عدالت‌گستری، ترویج فرهنگ مقاومت و ایثار، تقویت هنجارهای فرهنگی و اجتماعی و روحیه کار جمعی، حاکمیت محوری در تصمیم‌گیری (برنامه پنج‌توسعه ۱۳۹۰)
واژگان پربسامد	الگوی توسعه اسلامی-ایرانی؛ ارزش‌های اسلامی و انقلابی؛ علوم انسانی اسلامی؛ دفاع مقدس؛ شهادت؛ حوزه علمیه؛ علوم قرآن و عترت؛ حوزه علمیه؛ روحانیون؛ ایثارگران؛ مقاومت و ایثار؛ فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ علم بومی؛ مناطق محروم؛ روستاییان و عشایر؛ شایسته‌سالاری (برنامه پنج‌توسعه ۱۳۹۰)
واژگان تقابلی	غیراسلامی در برابر اسلامی؛ ضد انقلاب در برابر متعهد به انقلاب؛ خودی در برابر غیرخودی؛ مردم‌گرایی در برابر غیر مردم‌گرایی؛ بومی در برابر غیر بومی (قانون برنامه پنج‌توسعه ۱۳۹۰).
واژگان محدودکننده	کاربرد عبارت و واژه‌ها و افعالی مانند: با رعایت موازین اسلامی؛ به عنوان معیار اساسی؛ رعایت قوانین موضوعه؛ عدم مغایرت با شورای عالی فرهنگی؛ با رعایت قوانین موضوعه؛ باید باشد؛ ابلاغ خواهد شد؛ تعیین می‌گردد؛ باید انجام دهند (قانون برنامه پنج‌توسعه)؛ حمایت از به شرط ترویج و تعمیق ارزش‌های اسلامی و انقلابی؛ در صورت عدم مغایرت با مصوبات شورای عالی... صفات ارزشی: افراد باایمان؛ متعهد؛ انقلابی؛ ایثارگر (آیین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیأت امنایی در مدارس مصوب ۱۳۸۸)
واژگان مشروع‌سازی شده	ارزش‌های اسلامی و انقلابی؛ بیانات امام خمینی؛ فرمایشات رهبر جمهوری اسلامی (امام خامنه‌ای)، تعلیم و تربیت اسلامی (قانون برنامه پنج‌توسعه ۱۳۹۰).
مفاهیم خصوصی‌سازی آموزش و پرورش	تأمین فرصت‌ها و امکانات آموزشی؛ توجه به فراگیران با نیازهای ویژه؛ پذیرش تفاوت‌ها؛ توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیأت امنایی؛ مدرسه محوری؛ اداره مدارس به صورت غیردولتی؛ گسترش پوشش تحصیلی و ارتقای کیفیت آموزشی فرزندان روستایی و عشایری؛ توجه به فرهنگ قومی و منطقه‌ای؛ آموزش بزرگسالان؛ مدارس نمونه دولتی؛ اولویت مناطق کمتر برخوردار؛ مشارکت؛ توجه به معلمان؛ پیمان‌سپاری مدیریت مدارس؛ مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری؛ تحت پوشش قراردادن کلیه کودکان لازم‌التعلیم؛ تقویت گویش محلی و ادبیات بومی در مدارس غیر دولتی، حمایت از مدارس غیر دولتی؛ توسعه‌بخش‌تعاون؛ توانمندسازی قشر متوسط و کم‌درآمد، توزیع منابع عمومی (یارانه)؛ توجه به شهرستان‌های کمتر توسعه‌یافته؛ روستایی و عشایر؛ (آیین‌نامه

توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیأت امنایی در مدارس مصوب (۱۳۸۸)؛ (آیین‌نامه مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری مصوب ۱۳۸۹).

۵٫۳ تحلیل متون برنامه‌های توسعه و متون مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش گفتمان اصلاحات در سطح تفسیر

گفتمان اصلاحات که بعد از گفتمان سازندگی گفتمان غالب گشت، به دنبال تقویت نهادهای دموکراتیک نظام حرکت می‌کرد. تخصم و تضاد گفتمان اصلاحات با گفتمان سازندگی، بیش از هرچیز پیرامون حوزه‌ها و راهکارهای توسعه بود، زبانی که در متون این دوره به کار گرفته شده، علاوه بر این که در تخصم با گفتمان پیش است، حاصل اوضاع و شرایط اجتماعی و سیاسی نیز می‌باشد. دولت اصلاحات با تولید متونی نظیر برنامه‌های توسعه و مصوبات آموزشی، سعی در ترویج و اجرایی نمودن افکار خود نمود. تحلیل برنامه‌های سوم و چهارم توسعه نشانگر این است که افراد درگیر در ماجرا علاوه بر گروه حاکم، آحاد مردم با تأکید بر اقشار محروم و روستایی، نهادهای دولتی و غیر دولتی، آموزشی و غیر آموزشی، احزاب و تشکلهای می‌باشند. دولت با موظف دانستن خود نسبت به احقاق حقوق مردم و با به‌کارگیری عبارات مخاطب-پسند پیرامون مشارکت، عدالت و آزادی، به‌نوعی خود را از مردم و مردم را از خود می‌داند و با دادن صفات ایدئولوژیک به مخاطب، علاوه بر اینکه، هدف اقناع مخاطب و ایجاد حس رضایت در مخاطب پیرامون این امر را دارد، به نوعی وی را در ارزش‌یابی یک‌سویه ملزم به پذیرش می‌نماید. کاربرد عبارات و افعال شرطی و امری که به نوعی فرمایشیست، نشانگر روابط سلسله‌مراتبی، تمرکز محور و فاصله‌ای مابین فاعلان و مخاطبان می‌باشد که مشارکت را در عمل بر نمی‌تابد. زبانی که در متون به کار گرفته شده، علاوه بر اینکه در تخصم با گفتمان پیش است، حاصل اوضاع و شرایط اجتماعی

و سیاسی نیز می‌باشد. کاربرد واژه‌ها و عبارات پربسامدی نظیر: مشارکت مردمی، تشکلهای غیر دولتی، تفویض اختیار، کاهش نابرابری، مشارکت زنان، تأمین آزادی، شایسته‌سالاری، توجه به اقلیت-ها، فقرزدایی، آزادی بیان و مطبوعات، آزادی فعالیت احزاب و گروه‌های سیاسی شروع کار شوراها و هم-معنا گرفتن خصوصی‌سازی با تأکید بر واژه‌هایی مانند: فرصت‌های نابرابر آموزشی، توجه به مناطق کمتر توسعه‌یافته، آموزش اجباری و رایگان، ارتقای آموزش دختران، افزایش توان‌بخش غیر دولتی، گسترش مدارس شبانه‌روزی، آموزش از راه دور، در نظرگرفتن تناسب جنسیتی، در نظرگرفتن شرایط جغرافیایی، زیستی و فرهنگی، توجه به اقلیت‌ها و بومی‌گرایی در آموزش، شوراهای آموزش و پرورش، گسترش مدارس غیرانتفاعی و نمونه مردمی، احداث و توسعه امکانات و تجهیزات آموزشی نشانگر گرایش و نگاه دولت اصلاحات است. با تحلیل متون، ابهامات و تناقضاتی پیرامون مبحث خصوصی‌سازی آشکار گردید، مشروع‌سازی و بدیهی‌سازی مبانی و اصول اسلامی و انقلابی به عنوان معیار و محور کلیه سیاست‌گذاری‌های فرهنگی و تأکید بر هویت اسلامی-ایرانی و محور قراردادن آن در نظام آموزشی به منظور تحکیم وحدت ملی، برجسته‌سازی مبانی و اصول اسلامی در حیطه‌های مشارکتی، تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی نوعی اعمال محدودیت است که با تنوع‌گرایی، کثرت‌گرایی و مشارکت‌طلبی همخوانی ندارد و نشان از تسلط حزب محافظه‌کار بر تولید متن دارد. این دوره با گسترش و حمایت از خصوصی‌سازی و غیر دولتی‌سازی، مشارکت و آزادی سیاسی و مدنی، اقلیت‌گرایی، کثرت‌گرایی مشخص گشت؛ ولی همان‌طور که مطابق تحلیل‌ها بیان شد، کاربرد عبارات و افعال شرطی و امری به نوعی هشدار غیر مستقیم و محدودکننده است که روابط اقتداری و سلسله‌مراتبی را موجب می‌شود و از

کشور، مشارکت‌های مردمی و سازمان‌های غیر دولتی به طوری که تا پایان برنامه چهارم باسوادی افراد به طور کامل تحقق یابد، است. علاوه بر این مواد ۱۶۹ و ۱۵۱ و ماده الف ۱۶۷ مربوط به برنامه سوم توسعه در این برنامه نیز تنفیذ گردید (قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، ۱۳۸۵)، اما آن گونه که از تحلیل متون برنامه توسعه و مصوبات آموزشی برمی‌آید، باز هم مانند دوره اول دولت خاتمی، عبارات و واژه‌هایی نظیر: مشارکت، تمرکززدایی، تفویض اختیار، آزادی، کثرت‌گرایی برجسته است. هرچند برخی از سیاست‌های آموزش در این دولت توسط دولت‌های پیشین مطرح نبود، اما سیاست‌های اصلاحی دولت اصلاحات در حوزه آموزش کشور در ادامه سیاست‌های دولت‌های پیشین و در موارد زیادی تکرار همان سیاست‌های محقق نشده و یا کمتر تحقق یافته است (ساعی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۲۱) در زمان مرتضی حاجی، وزیر وقت برای جلب مشارکت‌های مردم، طرح واگذاری مدیریت مدارس دولتی به معلمان و بازنشستگان و اداره و تأسیس مدارس هیأت امنایی پیشنهاد شد که برخی مسؤولان با اجرای این طرح‌ها موافقت چندانی نداشتند، آن‌ها اعتقاد داشتند اگر منابع مالی مدارس متنوع و بخش خصوصی وارد آموزش و پرورش شود، طبقات متوسط مدارس دلخواه خود را انتخاب می‌کنند. در نتیجه نقش خانواده و معلمان در مدیریت و سیاست‌گذاری بر نظارت آموزش و پرورش بیشتر خواهد شد. طرح مدارس هیأت امنایی (۱۳۸۸) نیز شکلی از خصوصی‌سازی با هدف افزایش خلاقیت در نظام آموزش و پرورش و جلوگیری از اتلاف منابع می‌باشد که در این دوره مطرح شد، طبق تحلیل متن، مدیریت این نوع مدارس انتصابی می‌باشد و فعالیت‌های آن در چهارچوب سیاست‌های کلی است، از آنجاکه خلاقیت واقعی زمانی شکل می‌گیرد که محدودیت و نظارت بر عمل متعادل و منطقی باشد و به عبارتی احساس امنیت برای ابراز و ارائه افکار و فعالیت‌های نو و در همه جوانب وجود داشته باشد، این برنامه با توجه به محدودیت‌هایی که به وسیله قوانین و

سویی تعیین معیارهای فراروایت‌گون که با ذات آزادی و مشارکت‌طلبی مغایر است، بسیار در متن به کار گرفته شده است. سیاست‌های مهم دولت، پیرامون خصوصی‌سازی آموزش و اصلاحات در نظام آموزش و پرورش نیز، برنامه‌ها و اقداماتی را موجب شد. طبق تحلیل متون مصوبات، نشانگر هم معنا گرفتن خصوصی‌سازی آموزش با تأکید بر مشارکت-طلبی، تفویض اختیار، عدم تمرکز، تنوع و کثرت‌گرایی در امر آموزش و پرورش که این مؤلفه‌ها با تأکید بر مدرسه محوری، شورای معلمان، شورای دانش آموزی، شوراهای آموزش و گرورش، اقلیت‌گرایی، توجه به شرایط بومی و فرهنگی مشخص می‌شود. کاربرد بسیار افعال امری و کمکی‌های رابطی، به نوعی هشدار غیر مستقیم محسوب می‌گردد که حاکی از روابط سلسله مراتبی و اقتدارپرست که با ذات مشارکت و تمرکززدایی همخوانی ندارد. همچنین، دامنه واگذاری اختیارات در زمینه امور اداری و اجرایی زیاد است، اما در بعد برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری این گونه نیست و در بعد اجرایی هم، محدود نمودن وظایف مشارکت به وظایفی نظیر: اجرا و تنظیم فعالیت‌های فوق برنامه و اعتقادی، امور فرهنگی و هنری و ورزشی محدود است و الزامات آن هم انجام نشده است. تأکید خاتمی بر توسعه اقتصادی نیز به دلایل دیگری از جمله: کاهش قیمت نفت، کسری بودجه و افزایش نرخ بیکاری، آزادی در سرمایه‌گذاری، تولید و عدم وابستگی به درآمدهای نفتی و در نتیجه کاستن از فشار و بدهی‌های دولت بود. در برنامه توسعه چهارم که در دولت خاتمی تدوین و اجرای برنامه زیر عنوان «توسعه مبتنی بر دانایی» مستقیماً به آموزش و پرورش پرداخته است. در این فصل سیاست‌های کلی شامل؛ تضمین دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی به ویژه مناطق کمتر توسعه‌یافته، اجباری نمودن آموزش تا پایان دوره راهنمایی به تناسب تأمین امکانات و به تدریج در مناطقی که آموزش و پرورش اعلام می‌کند، تأمین اعتبار به منظور اتخاذ تدابیر جهت توسعه استقلال مالی واحدهای آموزشی و استفاده از توان اجرایی بخش غیر دولتی، ایجاد طرح راهبردی سوادآموزی

"مهرورزی"، "پیشرفت و تعالی مادی و معنوی" و "خدمت‌رسانی" مفصل‌بندی و تلاش شد تا توجه ویژه‌ای به عدالت و عدالت‌گستری شود (اخوان کاظمی، ۱۳۸۹: ۲۰۸). طبق تحلیل متون متعلق به این دوره، کاربرد واژه‌ها و عبارات خاص و محور قرار دادن ارزش‌های اسلامی و انقلابی در سیاستگذاری-های کلان تربیتی، بیش از هر چیز نشانگر هدف گفتمان عدالت‌محوری برای احیای دوباره ارزش‌های انقلابی و اسلام‌مست است. در این گفتمان دولت و مردم به‌ویژه اقشار محروم درگیر فرآیندهای اجتماعی-فرهنگی می‌باشند. به‌کارگیری عبارات و افعال امری و شرطی نشان‌دهنده هشدار غیرمستقیم، روابط اقتداری، سلسله‌مراتبی و فاصله‌ای تثبیت شده است که دولت نیز در میانه این روابط قرار دارد. هدف از تولید متن، پررنگ نمودن دوباره ارزش‌های اسلامی انقلاب یا به تعبیری احیای ارزش‌های دهه شصت (دفاع مقدس، شهادت، قرآن و عترت، جهاد، امر به معروف و نهی از منکر، قناعت) بود. در این متون، عدالت فرهنگی هم‌معنا با احداث کانون فرهنگی در مساجد و ترویج ارزش‌های اسلامی و انقلابی به صورت فراگیر، عدالت اجتماعی هم‌معنا با توسعه بخش تعاون، ایجاد اشتغال و توانمندسازی قشر متوسط و کم‌درآمد، توزیع یارانه، گسترش بخش غیر دولتی، رفع تبعیض در کلیه بخش‌ها و توجه به شهرستان‌های کمتر توسعه‌یافته و روستاها و خصوصی‌سازی آموزشی هم‌معنا با: دسترسی به فرصت‌های عادلانه آموزشی به تناسب جنسیتی و نیازهای منطقه‌ای، رفع محرومیت آموزشی، آموزش از راه دور و مدارس شبانه‌روزی، توسعه مدارس استثنایی و فراگیران با نیازهای ویژه، حمایت از مدارس غیر دولتی، تقویت گویش محلی و ادبیات بومی گرفته شده است. ارجاعاتی که متن به متون دیگر دارد، آموزه‌های اسلام و قرآن از آن جهت که وظیفه حکومت اسلامی را برقراری عدالت و تأکید بر دولت دینی و عدالت فراگیر و توزیعی دارد و در نگاه کلان‌تر، نوعی نئولیبرالیسم از جهت توجه به خصوصی‌سازی و به نوعی سوسیال دموکرات از آن جهت که به عدالت توزیعی و دولت حداکثری و قشر

شرایط ایجاد شده بود، از هدف واقعی خود بازماند. اقدامات دیگری که حاجی در برنامه کار خود داشت، تسهیل واگذاری اداره امور مدارس به خود معلمان برای کوچک‌تر نمودن ساختار وزارت‌خانه و حذف معاونت پرورشی از وزارت‌خانه بود که این طرح نیز در عمل تحقق پیدا نمود. از سوی دیگر بررسی وظایف قانونی واگذار شده به شوراهای آموزش و پرورش، بیانگر آن است که انجام وظیفه شوراهای در قالب امور مدیریتی پیش‌بینی شده در قانون، از جمله مدیریت امور اداری و اجرایی، مالی، عمرانی و تحقیقاتی نیز نیازمند کار کارشناسی پیچیده‌ای در زمینه‌های یاد شده است که در قانون سازوکار، نیروی کارشناسی مناسبی برای ایفای آن وظایف پیش‌بینی نشده است، در نتیجه اتکای شوراهای بر کار کارشناسی ادارات آموزش و پرورش و قرار گرفتن در راستای تصمیمات مسؤولان این ادارات است که به زعم نفیسی (۱۳۸۰) این دو نقیصه به روی هم، تفکر مشارکت‌جویانه و خلاقیت منطقه‌ای را به-شدت تحت تأثیر قرار داده است.

۵٫۴ تحلیل متون برنامه‌های توسعه و متون مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش گفتمان اصول‌گرایی در سطح تفسیر

با توجه به بستر اجتماعی، فرهنگی و سیاسی که اسناد و متون مورد بررسی گفتمان عدالت‌محوری در آن تهیه شده است، باید اظهار داشت گفتمان ارائه-شده درصدد است این فضا را برای مخاطب پدید آورد که آن چه جهت‌گیری اصلی مطرح شده از سوی این گفتمان است، در چهارچوب تداوم آرمان‌های انقلاب قرار دارد. تخصص و تضاد گفتمان عدالت-محوری با گفتمان اصلاحات، بیش از هر مسأله‌ای، پیرامون اصول و ارزش‌های گفتمان انقلاب اسلامی و همچنین برقراری عدالت، راهکارهای توسعه و نحوه تعاملات بود. در گفتمان عدالت‌محوری، با احیای ارزش‌ها و آرمان‌های انقلاب، بر محور دال مرکزی "عدالت"، دال‌های چهارگانه "عدالت گستری"،

مصادیق کاهش تمرکز، بازنگری در دستورالعمل انجمن اولیا و مربیان را لازم دانست. پس از فرشیدی، احمدی به وزارت آموزش و پرورش منصوب شد. احمدی تحقق رهنمودهای رهبری و اسناد فرادستی را سرلوحه اقدامات خود قرار داد و نظارت بر عملکرد مدارس غیر دولتی و تعامل تنگاتنگ حوزه و دانشگاه را از سیاست‌های آموزش و پرورش دانست. عدم استخدام حق‌التدریسی‌ها با هدف جلوگیری از بزرگ شدن ساختار وزارت آموزش و پرورش، طرح معلم خلاق، حذف معاونت مشارکت-های مردمی از وزارت آموزش و پرورش، اسلامی‌کردن محتوای کتب درسی و ایجاد تغییر در برخی کتب درسی، از جمله طرح‌ها و اصلاحات وی بود. در برنامه توسعه چهارم، توسعه مشارکت‌های مردمی در عرصه دینی، هدایت فعالیت‌های سیاسی، اجتماعی، به سمت فرآیندهای قانون و تضمین امنیت با هدف تعهد به ارزش‌های اسلامی و انقلابی، عنوان شد. برنامه توسعه پنجم نیز تمرکززدایی و حمایت از بخش‌های غیردولتی را با هدف تقویت باورها و ارزش‌های دینی و انقلابی تأکید نمود. فصل ۲ ماده ۱۵: تحول بنیادین در علوم انسانی و آن را مطابق ارزش‌های اعتقادی و اسلامی نمودن، ارتقای کیفی در رشته‌هایی چون علوم قرآنی و رشته‌های مشابه، تقویت گویش محلی و ادبیات بومی در مدارس، ترویج اندیشه امام خمینی(ره) و سیاست-گذاری و سرمایه‌گذاری را برای آن تأکید می‌نماید، همچنین به این نکته اشاره شده است که تفویض اختیار موجب عدم نظارت و سلب مسؤلیت بالادستی نیست؛ این مورد به عبارتی حدود تمرکززدایی را مشخص می‌نماید که به موجب آن تمرکز همچنان باقی می‌ماند و این بسته به این که معیارهای مورد نظر در نظارت تا چه اندازه به دست اندرکاران آزادی عمل دهد و با چه هدفی صورت می‌پذیرد، چرایی و چگونگی مناسبات بین دولت و نظام آموزش و پرورش را مشخص می‌نماید.

طبق تحلیل متون مصوبه آموزش و پرورش این دوره، خصوصی‌سازی آموزش هم‌معنا با تأمین

ضعیف توجه و تأکید دارد. تحلیل متن برنامه توسعه، نشانگر این است که به خصوصی‌سازی آموزش تأکید بیشتری شده است؛ چراکه واژه‌هایی نظیر: مشارکت، کثرت‌گرایی، آزادی، اقلیت‌گرایی، تمرکززدایی بسیار کم استفاده و تکرار شده است. این مهم، نشان‌دهنده جهان‌بینی و موضع گروه حاکم و همچنین پیامدهای ناشی از عملکرد گفتمان پیشین، پیرامون مسأله خصوصی‌سازی آموزشی است. پیدایش تحولات اجتماعی-سیاسی در آغاز دهه سوم انقلاب و نیازمندی‌های جدید تربیتی نسل سوم بعد از انقلاب، برنامه‌هایی را می‌طلبد که افراد را برای ایفای نقش یک شهروند فعال آماده کند. با انتخاب احمدی نژاد به ریاست جمهوری، بازگشت به سیاست‌ها و اقدامات دهه شصت و عزل و نصب با معیارهای انقلابی که خطر تضعیف آن‌ها می‌رفت، برنامه‌هایی را موجب شد که بر نظام آموزش و پرورش نیز تأثیرگذار بود، بنابراین، دولت احمدی نژاد، برنامه‌های خود را ترویج و نهادینه‌سازی ارزش-های اسلامی و انقلابی، ایجاد تحول بنیادی در نظام آموزشی کشور، تألیف کتب تعلیمات دینی راهنمایی، احیای شورای امر به معروف و نهی از منکر، تأکید بر اندیشه‌های سیاسی و دینی امام خمینی(ره) و آیت‌الله خامنه‌ای در سیستم آموزشی و پرورشی رسمی و غیر رسمی، شناسایی و معرفی ارزش‌های انقلابی و فرهنگ و تمدن اسلامی معرفی نمود. فرشیدی وزیر آموزش و پرورش این دوران، به احیای دوباره معاونت پرورشی پرداخت، این احیا بر اساس نگاه سیاسی و اعتقادی، در نظام آموزشی ایران انجام گرفت، دلیل تسری ارزش‌های اسلامی و انقلابی، هجوم فرهنگی و وارد شدن عقاید جدید با منشأ داخلی و خارجی در بدنه سیاسی، فرهنگی و آموزشی کشور بیان شد. به زعم حسینی (۱۳۸۷)، اعلام توقف روند مشارکت بخش‌های غیردولتی در اداره مدارس، عزل و نصب معاونان و مدیران دوره‌های قبل بر اساس گرایش‌های سیاسی، اعتقادی و تغییر مدیران و معاونان دوره‌های قبل از اقدامات این دوره می‌باشد. فرشیدی، وزیر وقت در زمینه مشارکت‌گرایی به عنوان یکی از مهم‌ترین

می‌نماید. ساختار دستوری متن، تجویزی است و ضرورت تحول در نظام تعلیم و تربیت را در راستای تحقق کامل اهداف نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران بیان می‌دارد و با گفتمان مسلط در آن محیط، همراه است. بنابراین، شرایط تولید و خوانش متون گفتمانی مانند دوره‌های قبل به دلیل تقدم منافع و مصالح حکومتی و حفظ قدرت، براساس افکار و ایدئولوژی‌های خاص تولید و مورد خوانش قرار گرفت.

۵/۵ تحلیل متن برنامه‌های توسعه و متون مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش گفتمان اصلاحات در سطح تبیین

طبق تبیین متون گفتمان اصلاحات، باید گفت که ارتباط این متون، با گفتمان مسلط، یعنی گفتمان اصلاح‌طلبی قوی است و عبارات تأییدکننده بسیاری در این رابطه به کار گرفته شده است. دال مرکزی یعنی توسعه سیاسی با دال‌های شناور نظیر: آزادی، تمرکززدایی، مشارکت، توجه به مشارکت زنان، کثرت‌گرایی، تشکلهای و نهادهای مردمی، خصوصی-سازى به عنوان زمینه‌ساز عدالت اجتماعی و آموزشی، منجر به طرد و حاشیه رانده شدن، عدالت و توسعه اقتصادی در دوره اول دولت اصلاحات شد، هرچند در دوره دوم گفتمان اصلاحات بنا به دلایلی که ذکر شد عدالت و توسعه اقتصادی مد نظر قرار گرفت که با نگاه اقتصادی دولت سازندگی یعنی عدالت استحقاقی و غیر دولتی، همخوانی داشت. ارتباط این متون با دال مرکزی گفتمان انقلاب و جمهوری اسلامی، یعنی: اسلام و هویت اسلامی و انقلابی با تأکید بر ولایت فقیه و دیگر ارزش‌های مرتبط، همچنان حفظ شد. هرچند متون تولیدشده در گفتمان اصلاحات، پیرامون توسعه، خصوصی-سازى آموزشی به نحوی با نظریات کلان سیاسی، اجتماعی، تربیتی و اقتصادی جهان، یعنی سکولاریسم، لیبرال دموکراسی، اصلاح‌طلبان اپوزیسیون و مدرنیته همخوانی دارد؛ اما ترویج و

فرصت‌ها و امکانات آموزشی برای فراگیران با نیازهای ویژه، پذیرش تفاوت‌ها، توسعه مشارکت‌های مردمی به شیوه هیأت امنایی، توجه به فرهنگ قومی و منطقه‌ای، آموزش بزرگسالان، ارتقای کیفیت آموزش روستاییان و عشایر، مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایر، مدارس نمونه‌دولتی، گسترش مدارس غیردولتی، توجه به نیازهای محلی، آموزش اجباری و رایگان است. تحلیل متون مصوبات در سطح تفسیر، نشانگر این است که افراد درگیر در ماجرا، گروه حاکم و دولت به عنوان فاعل و مخاطبان نهادهای آموزشی دولتی و غیردولتی، دست اندرکاران و عوامل تعلیم و تربیت با برجسته‌سازی قشر محروم، نیازمند، روستایی و عشایری می‌باشد. هرچند دولت جایگاه مجری و مسؤول دارد و برقراری عدالت را وظیفه خود و حق مردم می‌داند، اما در عین حال دستورگیرنده از مقامات بالاتر است. کاربرد کمکی‌های ربطی و افعال امری مستقیم و غیر مستقیم، نشان از روابط سلسله‌مراتبی و اقتداری بین فاعلان و مخاطبین دارد.

ایدئولوژی‌گرایی و استفاده از واژگان ارزشی، برجسته‌سازی و محوریت دادن به این ارزش‌ها در کلیه امور، به نوعی محدودکننده کثرت‌گرایی، اقلیت-گرایی، آزادی و مشارکت در سطح تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی است؛ چراکه مواضع ایدئولوژیکی و باورهایی چون عقل و علم تنها منبع شناخت نیست، عدم برابری افراد در توزیع قدرت بنا به دلایل اعتقادی و اخلاقی، بدیهی‌سازی مشروعیت و جامع بودن دین اسلام، موجب تعاملات محدود جهانی، رد گفت‌وگو و مصالحه، نفی مشارکت مردم در سطح تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی، مخالفت با گسترش دامنه احزاب، مقابله با تهاجم فرهنگی، کنترل دولت بر فعالیت‌های فرهنگی، اسلامی‌نمودن علوم انسانی و دانشگاه‌ها و اهمیت به روحانیون شد، ارزش‌های رابطه‌ای نمایان در متن، نقش نظام مقدس جمهوری اسلامی، رهبر کبیر انقلاب اسلامی (ره) مقام معظم رهبری، قانون اساسی، نظام آموزش و پرورش، معلم و دانش‌آموز را به مخاطب القا

توجه به شرایط بومی جامعه، به نحوی ناکارآمد بود. پیرامون خصوصی‌سازی آموزشی نیز وضع به همین منوال بود، بی‌توجهی به الزامات، کسری بودجه، وجود تعارضات در سطح سیاسی، جابه‌جایی مدیران به دلایل سیاسی، انتصابی بودن، عملکرد سلیقه‌ای و مدگرایی، ساختار نامناسب اداری، دو دستگی در عرصه حکومت، عدم توجه به پشتوانه علمی و پژوهشی و تمرکز زیاد بر سیاست و اقتصاد، فقدان فضا برای مشارکت معلمان، مدیران و دیگر دست اندرکاران تربیت، سوءاستفاده از اختیارات به دلیل نبود مکانیسم نظارتی مناسب، دخالت گروه‌های فشار و محافظه‌کاران مذهبی که تأکید داشتند اقدامات باید در چهارچوب قانون اساسی باشد و نباید موجب تهدید امنیت ملی و یا تزلزل حاکمیت ارزش‌های اسلامی و انقلابی گردد و نوآوری را باعثی برای به خطر افتادن ارزش‌های انقلابی و ملی می‌دانستند، موجب شد اقدامات مشارکتی و تمرکززدایانه بیشتر با هدف رهاسازی دولت از تصدی‌های غیرضرور، کوچک نمودن ساختار وزارت-خانه و محدود به اقدامات مذهبی، عمرانی و مالی شود. شرایط مذکور، مقدمه‌ای فراهم نمود تا افکار و اقدامات تولیدکنندگان گفتمان مذکور، پیرامون چرایی و چگونگی خصوصی‌سازی آموزشی توسط گفتمان بعدی مورد نقد قرار گیرد، به حاشیه رانده شده و موضعی جدید پیرامون برقراری خصوصی‌سازی آموزشی اتخاذ گردد.

۵٫۶ تحلیل متن برنامه‌های توسعه و متون مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش گفتمان اصول‌گرایی در سطح تبیین

طبق تبیین متون مصوبه گفتمان اصول‌گرایی، باید گفت؛ ارتباط این متون با گفتمان مسلط، یعنی گفتمان اصول‌گرایی قوی است و عبارات تأییدکننده بسیاری در این رابطه به کار گرفته شده است. دال مرکزی یعنی ولایت فقیه با دال‌های شناور نظیر: تعالی مادی و معنوی، عدالت‌گستری، مهرورزی،

حفظ ارزش‌های مد نظر گروه حاکم، با هدف نگهداشت قدرت و منوط دانستن تغییر و تحول به ارزش‌های ایدئولوژیک، متون را در اختیار داشت و از آن برای خنثی نمودن هر اقدامی که ارزش‌های مد نظر را به حاشیه براند، استفاده نمود. مولدین متن، یعنی حزب چپ مدرن به نوعی با تأکید بر عدالت-گستری بر اساس توسعه سیاسی با تأکید بر آزادی و کثرت‌گرایی، بالاخص در دوره اول، در منازعه با گفتمان رقیب یعنی گفتمان سازندگی که عدالت و توسعه اقتصادی را برجسته نمود، به جایگاهی غالب دست یافت و در مقابل گفتمان مسلط جمهوری اسلامی که متکی بر فقه سنتی، محافظه‌کاری، معتقد به دین حداکثری، مشارکت محدود، ناموافق با ابداع و نوآوری و تغییر بود، به نوعی، نتوانست آن چنان که باید غالب شود و افکار و ارزش‌های محوری خود را عملی نموده و نهادینه نماید؛ چراکه حزب راست محافظه‌کار یا سنت‌گرای ایدئولوژیک که از اوایل انقلاب نفوذ بسیار عمیقی در اوضاع و تصمیمات داشت، کماکان با مشروع‌سازی و بدیهی‌سازی ارزش‌ها و حق حاکمیت خود به جایگاهی غالب در مبارزات گفتمانی دست یافت، به نحوی که گرایشات سکولار، مدرنیته و لیبرال دموکرات چپ مدرن‌ها نیز تحت این نفوذ کم‌رنگ شد. تولید متون مذکور در شرایط جامعه آن روز با هدف خصوصی‌سازی آموزش در ابعاد مختلف با توجه به شرایط و پیامدهای اقتصادی، سیاسی و اجتماعی که تا حدودی ناشی از عملکرد گفتمان پیشین بود انجام شد، با نظر به کاستی‌های حکومت پیشین پیرامون عدالت‌ورزی و توسعه بالاخص جو آزادی‌خواهانه و مشارکت‌طلبانه؛ کارآمد؛ اما، با توجه به تمرکز بیش از حد بر توسعه سیاسی درحالی‌که دیگر ابعاد اجتماعی و اقتصادی نیازمند برنامه‌ای کارآمد برای بهبود و پیشرفت بود، ناکارآمد، زیرا بی‌توجهی به این امور، موجب کسری بودجه، افزایش فقر و تورم، تشدید فاصله طبقاتی، بدهی دولت، افزایش رقابت ناسالم و به دلیل در نظر نگرفتن الزامات توسعه سیاسی مخصوصاً در سطح حاکمیتی و سیاستگذاری و تقلید از الگوهای توسعه غربی بدون

آموزش و پرورش بر اساس‌گرایی‌های سیاسی و اعتقادی و بر حسب مصالح نظام و بدون در نظر گرفتن نیازهای داخلی و خارجی اعمال می‌شود، یک سری از علوم طرد و یکسان‌سازی در اولویت بیشتری قرار می‌گیرد، در این نوع سیستم، اجرای طرح‌ها و قوانین مشارکت و تمرکززدایی نیز با محدودیت بسیاری روبه‌رو شد که در نهایت به ایجاد جوی محافظه‌کارانه و عاری از انتقاد، عدم هماهنگی، تناقض و ناکارآمدی در بخش‌های مختلف جامعه منجر شد. شرایط مذکور، مقدمه‌ای فراهم نمود تا افکار و اقدامات تولیدکنندگان گفتمان مذکور، پیرامون چرایی و چگونگی ایجاد توسعه و برقراری خصوصی‌سازی آموزش توسط گفتمان بعدی مورد نقد قرار گیرد، به حاشیه رانده شده و موضعی جدید پیرامون خصوصی‌سازی آموزش اتخاذ گردد.

۶ بحث و نتیجه‌گیری

خصوصی‌سازی در آموزش، شکلی از حداقل مداخله دولت در آموزش است که در بسیاری از کشورها از دهه ۱۹۸۰ مشهود است وقتی که طراحی، مدیریت و ارائه آموزش عمومی را نهادهای خصوصی و انتفاعی انجام می‌دهند، خصوصی‌سازی آموزش عمومی رخ می‌دهد. الزامات ساختار این گونه ایجاد کرده خصوصی‌سازی آموزش و پرورش به معنای جذب منابع بیشتری برای نظام آموزش و پرورش و استفاده کارآمدتر و انعطاف‌پذیرتر از آن در ارائه خدمات آموزشی است. نظام آموزشی ایران با کسری بودجه فراوانی مواجه است که خصوصی‌سازی در این زمینه تا حدودی می‌تواند به نظام آموزش و پرورش کمک کند. بعد از انقلاب اسلامی در ایران گفتمان‌های مختلفی ظهور یافته و هر گفتمان تحلیل خاصی از خصوصی‌سازی آموزش ارائه نموده است. با توجه به اینکه بعد از ظهور پدیده انقلاب اسلامی تحولاتی در اهداف و برنامه‌های خصوصی‌سازی آموزش صورت گرفته است، برای این منظور بر آن شده‌ایم تا با تحلیل انتقادی اسناد بالادستی مرتبط با خصوصی‌سازی آموزش، به طور ویژه در دو گفتمان اصلاحات و عدالت محوری جایگاه

خدمت‌رسانی یا مردم‌داری به عنوان زمینه‌ساز عدالت اجتماعی و عدالت آموزشی، منجر به طرد و حاشیه رانده شدن، عدالت و توسعه سیاسی در دولت اصول‌گرایی شد (اخوان کاظمی، ۱۳۸۹: ۲۰۹). طبق تحلیل متون در سطح توصیف و تفسیر، در هر دو دوره اول و دوم، ارتباط این متون با دال مرکزی گفتمان انقلاب و جمهوری اسلامی، یعنی: اسلام و هویت اسلامی و انقلابی با تأکید بر ولایت فقیه و دیگر ارزش‌های مرتبط، بیش از هر چیز حفظ شد. متون تولید شده در گفتمان، پیرامون توسعه و عدالت آموزشی به هیچ روی با نظریات کلان سیاسی، اجتماعی، تربیتی و اقتصادی جهان، یعنی، لیبرال دموکراسی، سکولاریسم و مدرنیته همخوانی ندارد (جمشیدی، ۱۳۸۹: ۵۵) اما، تا حد زیادی با آموزه‌های بنیادی اسلام، یعنی اسلامی بودن حکومت، همراهی دین و سیاست، عدالت فراگیر و توزیعی، مدیریت اسلامی، نفی تبعیض و مردم‌گرایی، مبارزه با فساد و اسراف و تا حدودی با افکار سوسیالیستی از آن جهت که طرفدار مردم‌گرایی، قشر مستضعف و باور به عدالت دولتی و توزیعی دارد و از جهتی با لیبرالیسم، پیرامون خصوصی‌سازی و مشارکت‌طلبی، همخوانی دارد. هر چند که ترویج و حفظ ارزش‌های مد نظر گروه حاکم، با هدف نگهداشت قدرت و منوط دانستن تغییر و تحول به ارزش‌های ایدئولوژیک، متون را در اختیار داشت و از آن برای خنثی نمودن هر اقدامی که ارزش‌های انقلابی و اسلامی را به حاشیه براند، استفاده نمود. مولدین متن، یعنی حزب راست سنتی و اصول‌گرایان، به نوعی با تأکید بر عدالت‌گستری با تأکید بر مردم‌گرایی، خدمت‌رسانی، مهرورزی و تعالی مادی و معنوی، در منازعه با گفتمان رقیب یعنی گفتمان اصلاحات که عدالت و توسعه سیاسی و اقتصادی را برجسته نمود، به جایگاهی غالب دست یافت و با گفتمان مسلط جمهوری اسلامی که متکی بر فقه سنتی، محافظه‌کاری، معتقد به دین حداکثری، مشارکت محدود، ناموافق با ابداع و نوآوری و تغییر بود، بسیار همراه عمل نمود. در جوامعی که عزل و نصب‌ها، تغییرات محتوایی، بالاخص در زمینه

موجبات رشد و توسعه فراهم نخواهد آمد؛ به تعبیری، دست یافتن به این مهم، طالب الزاماتی در سطوح سیاسی، اقتصادی و فرهنگی است، درحالی-که در هر دو گفتمان، تناقضات و محدودیت‌های درون‌متنی و شرایط برون‌متنی، دستیابی مؤثر به مؤلفه‌های خصوصی‌سازی آموزشی را محدود و در عمل ناممکن ساخت. امروزه، برای حفظ کیفیت آموزش، باید آن‌گونه مواضع فکری و ارزشی مبنا قرار گیرد و روش‌هایی به کار گرفته شود که حقوق، آزادی، شایستگی، تنوع، مشارکت، پویایی و نیازهای واقعی فراگیران، معلمان و دیگر دست‌اندرکاران عرصه آموزش و پرورش به عنوان عاملان و زمینه-سازان تحول واقعی در عرصه مهم تعلیم و تربیت به حاشیه رانده نشود تا تفکر و توانمندی برای ایجاد تغییر و تحول مؤثر فردی و اجتماعی، پدید آید. در کشوری مانند ایران با سیستم حکومتی مبتنی بر جمهوریت و اسلامی، اجرای این مهم، بیش از هر امر دیگر لازم است و مقدمه آن ارجح دانستن مصالح افراد و جامعه با هدف رشد و توسعه در تمامی زمینه‌ها و اقدام بر این اساس است؛ مواردی که باید تدریجی و با پشتوانه علمی و پژوهشی و به طور متعادل و هماهنگ انجام شود و صورت افراط و تفریط به خود نگیرد.

منابع مالی

این مقاله حمایت مالی نداشته است.

سهم نویسندگان

نویسندگان در نگارش مقاله سهم برابری دارند.

تعارض منافع

نویسندگان مقاله فاقد تعارض منافع هستند.

تقدیر و تشکر

از مشارکت‌کنندگان این تحقیق که البته به دلیل رعایت حقوق آن‌ها نمی‌توانیم نامشان را ذکر کنیم، سپاس‌گزاریم.

خصوصی‌سازی آموزش در این دو دوره مشخص گردد. رویکرد گفتمان اصلاح‌طلب توسعه سیاسی بود. در این گفتمان راه رسیدن به عدالت، کاهش فقر و محرومیت و توسعه اقتصادی و آموزشی و سایر ابعاد توسعه، در جامعه مدنی در نظر گرفته می‌شود. در متون گفتمان اصلاح‌طلب، تأکید بر مشارکت مردم در آموزش و پرورش، شرایط بومی و توجه به اقلیت‌ها در عرصه تعلیم و تربیت مشهود است و دوره گفتمان اصول‌گرایی عدالت‌خواه، بیشترین تأکید بر جنبه‌های جذاب اقتصادی عدالت، عدالت توزیعی، مهرورزی به فقرا، خدمت‌رسانی به اقشار ضعیف و توسعه آبادانی مناطق کمتر توسعه یافته می‌گردد. در متون گفتمان اصول‌گرایی در این رابطه تأکید بیشتری بر حمایت از مدارس غیردولتی، توجه به نیازهای محلی و منطقه‌ای، مشارکت‌گرایی، تمرکززدایی و شوراها، آموزش و پرورش است؛ مؤلفه‌هایی که در متون گفتمان رقیب نمود کمتری دارد. فقر اقتصادی جامعه، سیاست‌های اقتصادی نامناسب دولت‌ها در قبال بخش خصوصی و عدم تخصیص تسهیلات کافی منابع مالی از موانع اقتصادی به شمار می‌آیند. ضعف مدیریت و ناکارآمدی آن و عدم رعایت قوانین و مقررات و تمرکز بیش از حد دستگاه آموزش و پرورش از جمله موانعی هستند که این نتیجه با نتایج عزیزی و همکاران (۱۳۹۲) و قاسمی پویا (۱۳۸۰) و با پژوهش ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۸) و فاطمی نیا و همکاران (۱۴۰۰) همخوانی دارد. پژوهش‌هایی نیز در سطح بین‌الملل انجام شد که با نتایج این پژوهش هم‌سو بود؛ از قبیل ایکمبا-افوگیانند و راج (۲۰۲۰)، مارتین و همکاران (۲۰۲۰) که در هر دو پژوهش از تأثیر عوامل اجتماعی بر خصوصی‌سازی سخن به میان آمده است.

مبحث خصوصی‌سازی آموزش، مبحثی صرفاً نظری نیست؛ بلکه معطوف به عمل است و اگر در عمل الزامات و زمینه‌ای برای تحقق آن فراهم نشود،

منابع

جمهوری دور دهم. *مجله مطالعات اجتماعی ایران*، (۳)۵: ۴۷-۲۳.

حاجی آقایی، محسن؛ آراسته، حمیدرضا؛ عبدالمهدی، بیژن و عباسیان، حسن (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی ساختاری مؤسسات آموزش عالی غیرانتفاعی مازندران. *مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی*، (۳۴)۱۰: ۱۴۸-۱۲۸.

حاضری علی محمد؛ ایران نژاد، ابراهیم و مهرآیین، مصطفی (۱۳۹۰). *گفتمان اصلاح‌طلبی اسلامی در ایران پس از انقلاب. جامعه‌شناسی تاریخی*، ۳ (۱): ۱۵۲-۱۰۹.

حسینی شلمانی و محمد حسن (۱۳۹۴). پته آموزشی؛ حق انتخاب یا مالکیت؟ *فصل‌نامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت*، ۳۱ (۳): ۷۶-۵۷.

حسین زاده، محمد علی (۱۳۸۶). *گفتمان‌های حاکم بر دولت‌های پس از انقلاب اسلامی*. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.

دارکش، محمد و فیروزآبادی، سید احمد (۱۴۰۱). مطالعه انتقادی تحولات نئولیبرالی آموزش عمومی در ایران پس از انقلاب. *فصل‌نامه مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۱۸ (۱): ۱-۵۸.

رضایی، حسن و نظری، بهزاد (۱۳۹۴). مشارکت سیاسی در گفتمان‌های اصول‌گرایی و اصلاح‌طلبی. *فصل‌نامه مطالعات افکار عمومی*، ۴ (۱۳): ۵-۲۶.

ساعی، علی؛ قاراخانی، معصومه و مومنی، فرشاد (۱۳۹۱). دولت و سیاست آموزش در ایران از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۸. *فصل‌نامه علوم اجتماعی*، ۱۹ (۵۶): ۱۱۷-۱۶۶.

سرمدی، محمدرضا (۱۳۹۴). جایگاه عدالت آموزشی در تحول نظام تعلیم و تربیت مبتنی بر سازنده‌گرایی. *فصل‌نامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی*، ۳ (۱۰): ۶۲-۷۰.

عبدالله زاده، نسیم؛ بلند همتان، کیوان و شیربگی، ناصر (۱۴۰۰). خصوصی‌سازی مدارس و بازتولید نابرابری آموزشی: بر ساخت تجارب مدیران مدارس

اخوان کاظمی، بهرام (۱۳۸۸). *گفتمان عدالت در دولت نهم. مجله معرفت سیاسی*، ۱ (۲): ۱۹۵-۲۴۳.

اکبرزاده، فهیمه (۱۳۹۹). *تحلیل انتقادی شاخصه‌های عدالت آموزشی در گفتمان‌های بعد از انقلاب اسلامی (رساله دکتری)*، دانشگاه خوارزمی تهران.

آقازاده، احمد و آرمند، محمد (۱۳۹۹). *تاریخ آموزش و پرورش ایران (با تأکید بر تحولات تربیتی دوره معاصر)*. تهران: انتشارات سمت.

آقاگل زاده، فردوس (۱۳۸۵). *تحلیل گفتمان انتقادی*. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

باباخانی، سجاد (۱۳۹۸). *تحلیل انتقادی گفتمان‌های تربیت شهروندی بعد از انقلاب اسلامی (رساله دکتری)*، دانشگاه خوارزمی تهران.

بابادی عکاشه، زهرا؛ شریف، سیدمصطفی و جمشیدیان، عبدالرسول (۱۳۸۹). تأمین و گسترش برابری فرصت‌ها و عدالت آموزشی در آموزش و پرورش استان اصفهان. *رفاه اجتماعی*، ۱۰ (۳۷): ۳۰۵-۲۸۷.

تنسیمی، علی و سجای، محمد (۱۳۸۰). نقدی بر مبانی نظری خصوصی‌سازی مراکز آموزشی، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۷ (۲): ۱۵-۲۱.

جشمیدی، سمیرا (۱۳۹۱). *تبیین مبانی گفتمان‌های اصلاح‌طلب و اصول‌گرا و تأثیر آن‌ها بر احزاب خرداد و پیروان خط امام رهبری*، (پایان‌نامه دکتری رشته علوم سیاسی دانشگاه اصفهان).

جمشیدی، لاله؛ آراسته، حمیدرضا؛ نوه ابراهیم، علی و زین آبادی، حمیدرضا (۱۳۹۲). توسعه کیفی خصوصی‌سازی آموزش عالی در ایران؛ الزامات و پیش‌بایست‌های خرد، نوآوری و ارزش‌آفرینی، ۱ (۳): ۸۸-۶۵.

جهانگیری، جهانگیر و فتاحی، سجاد (۱۳۹۱). تحلیل گفتمان محمود احمدی‌نژاد در انتخابات ریاست

سیاست خارجی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان).

مهرعلی‌زاده، یدالله (۱۳۷۸). خصوصی‌سازی مدارس در ایران. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۶(۱): ۱۲۶-۱۰۵.

میرفخرایی، تژا (۱۳۸۳). *فرآیند تحلیل گفتمان*. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.

نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۸). *مالیه آموزش*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

ناظم، زهرا (۱۳۹۴). *مشارکت مردمی و موانع آن در آموزش و پرورش، کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم اجتماعی*.

نجفی، نفیسه و باقری، خسرو (۱۳۸۷). عدالت در آموزش و پرورش از دیدگاه اسلام با تأکید بر خصوصی‌سازی مدارس. *روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۸(۱): ۲۱-۴۳.

هاشمیان، فخرالدین؛ زندیا، هادی و آقامحمدی، جواد (۱۳۹۴). تحلیل مشارکت بخش خصوصی در نظام آموزش و پرورش. *فصل‌نامه سیاست‌های راهبردی و کلان*، ۱۲(۳): ۱-۲۶.

یاری قلی، بهبود (۱۳۹۲). بررسی فلسفه ایجاد مدارس غیرانتفاعی و ناسازگاری آن با عدالت تربیتی از منظر متخصصان تعلیم و تربیت. رویکردی هرمنوتیکی. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۳(۲): ۱۹۵-۲۱۰.

سطح متوسطه شهر سنندج. *برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی*، ۱۳(۴۸): ۱۸۶-۱۴۷.

عزیزی، اسما؛ سرخابی، محمد؛ خراسانی؛ اباصلت و آراسته، حمیدرضا (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی خصوصی‌سازی آموزش عالی ایران. *فصل‌نامه راهبرد توسعه*، ۶۵: ۱۳۳-۱۵۷.

عزیزی، نعمت‌الله؛ جعفری، پریوش؛ فرزاد، ولی‌الله و صنوبری، محمد (۱۳۹۱). موانع گسترش مشارکت بخش خصوصی در آموزش و پرورش: مورد واکاوی مدارس غیر انتفاعی. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۲۰(۱): ۹۴-۷۵.

عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۶). *اقتصاد آموزش و پرورش*. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.

فاطمی نیا، محمدعلی و عباسی، نجمه (۱۴۰۰). سیاست خصوصی‌سازی مدارس دولتی: ارزیابی طرح مدارس خرید خدمات در استان قم. *مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی*، ۱۱(۴۰): ۴۳۸-۴۱۶.

فرکلاف، نورمن (۱۳۷۹). *تحلیل انتقادی گفتمان*. ترجمه شایسته پیران و دیگران، ج ۱، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.

قاسمی پویا (۱۳۸۰). *مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، واحد انتشارات.

قائمى طلب، محبوبه (۱۳۸۹). *بررسی تطبیقی دو گفتمان اصلاح‌طلبی و اصول‌گرایی با تأکید بر*

- Bayram, A. (2018). The reflection of neoliberal economic policies on education: Privatization of education in Turkey. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 341-347.
- Clive, R. B. & Henry, M. L. (2002). *Education privatization: causes, consequences and planning consequences*. UNESCO: IIEP, Paris. Retrived from <https://policycommons.net/artifacts/8865141/education-privatization/9715963>. CID: 20.500.12592/80gb657.
- Osemeke, M. (2011). *Problems and prospects of private Sector organizations in nigeria*. *international Journal of Business and Management*, 6(4), 178-187.
- De Nijs, B. (2017). *Privatization in education* (Doctoral dissertation, university the Netherlands).
- Earle, J. & Shpak, S. (2019). Impact of privatization on employment and earnings. *IZA World of Labor*, 1, 32-44.
- Fairclough, I & Fairclough, N. (2005). *Political discourse analysis: A method for advanced students*. London: Routledge implications. UNESCO: IIEP, Paris. www.unesco.org/iiep.
- Friedman, M. (1997). Public Schools: Make Them Private. *Education Economics*, 5(3), 341-44.
- Glewwe, P. (2002). Schools and skills in developing countries: education policies and socioeconomic outcomes. *Journal of Economic Literature*, 40(2), 436- 482.
- Ikemba-Efughi, I., & Raj, R. (2020). Managerial behaviour and corporate social responsibilities of private education providers in Nigeria: a case of private primary education. *Journal of Global Responsibility*, 11(4), 387-405.
- Kuehn, L., Mathison, S., & Ross, E. W. (2018). The many faces of privatization. *Institute for Public Education/British Columbia, Occasional Paper*, (1), 5.
- Levy, D. C., & Zumeta, W. (2011). Private higher education and public policy: A global view. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 13(4), 345-349.
- Lewis, L., & Patrinos, A. H. (2012). *Impact evaluation of private sector participation in education*. The World Bank: CfBT Education Trust.
- Lauren, M & Katie, L & Jemimah L.J. (2020). Cutting school: the rivatization, segregation, and the end of public education perspectives from nepal. *International Journal of Educational Development*, 65(1) 57-67. DOI:10.1177/001312451990015
- Mok, K. H. (2005). Globalisation and governance: Educational policy instruments and regulatory arrangements. *International Review of Education*, 51, 289-311.
- Rizvi, F. (2016). *The Ideology of Privatization in Higher Education: A Global Perspective*. *Privatization and Public Universities*. Indiana University Press.
- Tan, J.P. (1985). Private enrollments and expenditure on education: Some macro trends. *International Review of Education*, 31(1), 103-117.
- Yldrm, M. (2014). Effects of privatization on education quality and equityon: Comparison of a public and a private primary school in Turkey.

*European Journal of Research on
Education, Special Issue:*

*Contemporary Studies in Educa-
tion, 17(1), 40-46.*