

تحلیل چالش‌های سیاست خصوصی‌سازی آموزش و پیامدهای آن بر منزلت حرفه‌ای معلمان

چکیده

سیاست خصوصی‌سازی مدارس در ایران، علی‌رغم اهداف اقتصادی، چالش‌های عمیقی را در لایه‌های حرفه‌ای و اجتماعی برای معلمان ایجاد کرده است. هدف پژوهش تحلیل چالش‌های خصوصی‌سازی بر منزلت و توسعه حرفه‌ای معلمان است. این پژوهش با رویکرد کیفی و روش «تحلیل مضمون» انجام شده است. مشارکت‌کنندگان شامل ۲۱ نفر از معلمان و مطلعین کلیدی در حوزه مدارس غیردولتی و دولتی هستند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و مورد مصاحبه عمیق قرار گرفتند. یافته‌های پژوهش بیانگر این است که خصوصی‌سازی مدارس پیامدهایی مانند: ۱. کاهش نقش فرهنگی و راهبردی معلم، ۲. تضعیف توسعه حرفه‌ای و انگیزه، ۳. ناامنی شغلی و اقتصادی، ۴. افت کیفیت آموزش و یادگیری سطحی، ۵. اختلال در روابط معلم-دانش‌آموز برای معلمان داشته است. نتایج نشان می‌دهد که خصوصی‌سازی در شکل فعلی، با تقلیل نقش معلم از یک رکن فرهنگی به یک مجری آموزشی، منزلت و امنیت شغلی او را به شدت متزلزل کرده است. برای اصلاح این روند، پیشنهاد می‌گردد دولت با بازنگری در قوانین کار مدارس غیردولتی، اقداماتی نظیر الزام به عقد قراردادهای بلندمدت، تضمین بیمه و مزایا، ایجاد اتحادیه‌های حمایتی و تغییر معیار ارزیابی مدارس از «نتیجه‌محوری» به «فرایندمحوری و مهارت‌آموزی» را در اولویت قرار دهد.

کلیدواژه‌ها: خصوصی‌سازی، مدارس، منزلت حرفه‌ای، معلمان، تحلیل مضمون

در دهه‌های اخیر، خصوصی‌سازی به یکی از ابزارهای اصلی سیاست‌گذاری در نظام‌های آموزشی جهان تبدیل شده است. این روند که بر محوریت آزادسازی بازار و رقابت‌پذیری استوار است، با هدف افزایش کارایی، ارتقای پاسخگویی مؤسسات آموزشی و کاهش بار مالی دولت‌ها ترویج می‌شود (James, 1988; Teske & Schneider, 2001). خصوصی‌سازی آموزش با فرض تضمین آزادی انتخاب برای والدین و ایجاد تنوع در خدمات، به عنوان ابزاری برای بهینه‌سازی منابع مورد حمایت قرار گرفته است (Kambutu & et al., 2020). با این حال، در حالی که ابعاد اقتصادی و مدیریتی این سیاست به کرات مورد تحلیل قرار گرفته، پیامدهای آن بر سرمایه انسانی نظام آموزش، یعنی «معلمان»، کمتر به صورت سیستماتیک بررسی شده است.

در سطح جهانی، ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که فرآیند خصوصی‌سازی آموزشی، چالش‌های ساختاری قابل‌توجهی را برای کادر آموزشی ایجاد کرده است. بر اساس گزارش پایش آموزش جهانی (Global Education Monitoring Report, 2022)، در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، معلمان در بخش خصوصی نسبت به هم‌تایان خود در بخش دولتی، از فرصت‌های محدودتری برای رشد حرفه‌ای برخوردارند. مطالعات تطبیقی، همچون پژوهش چودگار و ساکاموتو^۱ (۲۰۲۱)، حاکی از آن است که معلمان مدارس خصوصی با ناامنی شغلی مزمن، نبود قراردادهای کتبی بلندمدت، عدم دسترسی به مزایای تأمین اجتماعی و فقدان تشکلهای حمایتی روبرو هستند. این شواهد نشان می‌دهد که خصوصی‌سازی، آموزش را به مثابه یک کالا بازتعریف کرده که در آن، جایگاه حرفه‌ای و امنیت اقتصادی معلمان در اولویت‌های بعدی قرار می‌گیرد.

در ایران نیز، خصوصی‌سازی به عنوان یک ضرورت سیاستی مورد توجه قرار گرفته است؛ به گونه‌ای که هم‌اکنون حدود ۱۷ هزار و ۹۱۵ مدرسه غیردولتی با اشتغال حدود ۲۱۰ هزار معلم در کشور فعالیت می‌کنند. حقوق معلمان مدارس خصوصی از ساعتی ۳۵ هزار تا ۴۰۰ هزار تومان متغیر است. این درحالی است که بسیاری از معلمان غیرانتفاعی از دانش و مهارت بسیار خوبی برخوردارند (Mahmoudzadeh, 2023). علیرغم این گسترش کمی، ساختار حاکم بر این مدارس، معلمان را با وضعیت‌های مخاطره‌آمیزی مواجه کرده است. بررسی‌های اولیه نشان می‌دهد که حدود ۷۰ درصد از معلمان شاغل در مدارس خصوصی ایران با قراردادهای موقت و بدون تضمین‌های شغلی رسمی فعالیت می‌کنند. این وضعیت، علاوه بر تزلزل اقتصادی، بر منزلت حرفه‌ای آنان نیز تأثیر گذاشته است؛ چرا که منزلت معلم در علوم تربیتی، نه صرفاً تابعی از درآمد، بلکه محصول استقلال حرفه‌ای، مشارکت در فرآیندهای تصمیم‌گیری و جایگاه اجتماعی اوست.

با وجود این، در نظام آموزشی ایران خلأ پژوهشی در تحلیل پیامدهای خصوصی‌سازی بر «وضعیت حرفه‌ای معلمان» کاملاً محسوس است. در حالی که مزایای اقتصادی خصوصی‌سازی برای دولت‌ها پررنگ است، چالش‌های مرتبط با تضعیف نقش راهبردی معلمان، کاهش انگیزه و تحلیل‌رفتگی هویت ارشادی آنان در سایه سودمحوری مدارس خصوصی،

1. Chudgar, Amita & Sakamoto, Jutaro

نادیده گرفته شده است. بنابراین، فقدان شواهد سیستماتیک در مورد زیست حرفه‌ای معلمان در مدارس خصوصی ایران، انجام پژوهشی جامع را ضروری می‌سازد. از این رو، پژوهش حاضر با هدف پاسخ به این پرسش کلیدی تدوین شده است: سیاست خصوصی‌سازی مدارس چگونه بر منزلت شغلی، انگیزه و توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیر گذاشته است؟

چارچوب مفهومی پژوهش

سیاست خصوصی‌سازی در آموزش و پرورش، فراتر از یک تغییر در مالکیت یا مدیریت، به معنای ورود «منطق بازار» به ساحت تعلیم و تربیت است. این سیاست در یک تقابل نظری میان دو رویکرد عمده شکل گرفته است؛ رویکرد اول، با تکیه بر «نظریه انتخاب عمومی»، بر این باور است که مکانیسم‌های عرضه و تقاضا و آزادی انتخاب والدین، منجر به افزایش کارایی و کیفیت آموزشی می‌شود (Friedman, 1980; Mehralizadeh, 1998:107). در مقابل، رویکرد انتقادی هشدار می‌دهد که تبدیل آموزش به یک کالای مصرفی، مفاهیم اصیلی همچون عدالت و «منزلت حرفه‌ای معلم» را دستخوش تغییر نموده و آموزش را به چرخه‌ای از وانموده‌ها تقلیل می‌دهد (Ball, 1993:10; Baudrillard, 1994). در این چارچوب، برای درک چالش‌های معلمان، ابتدا باید مفاهیم کلیدی پژوهش را از طریق این دو دیدگاه واکاوی نمود.

۱. خصوصی‌سازی و منطق رقابتی: از دیدگاه نظریه کارایی و انتخاب عمومی

از منظر موافقان، خصوصی‌سازی پاسخی به ناکارآمدی ساختارهای دولتی است. بر اساس «نظریه کارایی»، زمانی که خانواده‌ها در هزینه‌های تحصیلی سهیم می‌شوند، به عنوان «سرمایه‌گذار» عمل کرده و از مدرسه و معلم انتظار «ارزش افزوده» و کیفیت بالاتر را دارند. در این پارادایم، ایده «کوپن‌های آموزشی»^۲ که توسط میلتون و رز فریدمن (۱۹۷۹) مطرح شد، تلاش می‌کند تا با اعطای حق انتخاب به والدین، معلمان و مدارس را در یک «منطق رقابتی» قرار دهد. از این منظر، منزلت و امنیت شغلی معلم نه یک حق پیش فرض، بلکه تابعی از میزان رضایت مشتری (والدین) و امتیازهای کسب‌شده در آزمون‌های استاندارد است. در واقع، معلم در این چارچوب به مثابه یک «فروشنده خدمات» نگریسته می‌شود که برای بقا در بازار، ناگزیر از جلب نظر مشتری و ارتقای مداوم جذابیت‌های آموزشی خود است (Friedman & Friedman, 1979).

۲. منزلت حرفه‌ای معلم در مواجهه با فرهنگ حساب‌کشی و وانموده‌ها

در نقطه مقابل، منزلت حرفه‌ای معلمان که شامل ابعادی چون استقلال عمل، منزلت اجتماعی و هویت حرفه‌ای است، در ساختار خصوصی‌سازی شده با چالش‌های بنیادینی مواجه می‌شود. بر اساس دیدگاه بودریار (Baudrillard, 1994)، در چنین نظامی، ارزش‌های اصیل آموزشی جای خود را به «نشانه‌های بازاری» می‌دهند. آنچه بودریار «فراواقعیت» می‌نامد، در مدرسه به صورت تمرکز بر نمرات بالا و شهریه‌های سنگین نمود می‌یابد که جایگزین معنای واقعی تربیت شده‌اند. در این وضعیت، منزلت معلم نه حاصل یک رابطه انسانی و فرهنگی، بلکه محصولی ساختگی از شاخص‌های اقتصادی است. معلم در این چرخه به جای تولید معنا، به بازتولید «وانموده‌ها»^۳ برای جلب مشتری می‌پردازد.

این فشار برای نمایش کیفیت، منجر به شکل‌گیری «فرهنگ حساب‌کشی و ممیزی»^۴ می‌گردد. همان‌طور که استراترن (Strathern, 2000) و شور و رایت (Shore & Wright, 2015) تبیین می‌کنند، تحمیل انواع ارزیابی‌ها، رتبه‌بندی‌ها و آزمون‌های مداوم از بیرون محیط تربیتی، مسیر آموزش صحیح را منحرف کرده و معلم را در تنگنای فشار روانی و استرس دائمی

1. Vouchers

2. Simulacra

3. Auditing Culture

قرار می‌دهد. در واقع، در این چارچوب مفهومی، خصوصی‌سازی با کالایی‌سازی آموزش، معلم را از یک «عامل اخلاقی و ارشادی» به یک «مجری فنی» تقلیل می‌دهد که هویت حرفه‌ای او نه بر اساس تخصص پداگوژیک، بلکه بر اساس معیارهای بیرونی بازار سنجیده می‌شود.

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت، پیوند میان این مفاهیم نشان می‌دهد که تضاد میان «منطق اقتصادی کارایی» و «منطق فرهنگی تعلیم و تربیت»، کانون اصلی چالش‌های معلمان در مدارس غیردولتی است. زمانی که کیفیت آموزش صرفاً با شاخص‌های رقابتی تعریف شود، منزلت حرفه‌ای معلم از یک جایگاه پایدار به یک وضعیت شکننده و وابسته به بازار تغییر ماهیت می‌دهد. پژوهش حاضر با استفاده از این چارچوب مفهومی، تلاش می‌کند تا تجربیات زیسته معلمان را در میان این دو (تقاضای کارایی از یک سو و زوال منزلت حرفه‌ای از سوی دیگر) تحلیل نماید و پیامدهای کیفی این سیاست را بر زیست حرفه‌ای آنان واکاوی کند.

پیشینه پژوهش

در ارتباط با موضوع پژوهش در ایران پژوهش‌هایی که به صورت مستقیم خصوصی‌سازی و تأثیر آن بر وضعیت شغلی معلمان را بررسی کرده باشند انجام نشده است. بنابراین پژوهش‌هایی که به صورت غیرمستقیم به این موضوع پرداخته‌اند انتخاب شده‌اند.

جمالی و سلطانی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «تأثیر خصوصی‌سازی مدارس و مدیریت آن بر کیفیت آموزش در ایران» نتایج حاصل از پژوهش آنها نشان داد بین خصوصی‌سازی و کیفیت آموزشی در صورت نبود مدیریتی کارآمد رابطه‌ای معکوس وجود دارد و خصوصی‌سازی موجب کاهش کیفیت آموزشی و تبدیل این مدارس به یک بنگاه اقتصادی شده است، ولی در صورت وجود مدیریتی کارا و اثربخش در این مدارس می‌توان موجب حس رقابت و افزایش کیفیت آموزشی در این مدارس شد.

هاشمیان، زندیان و آقامحمدی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «تحلیل مشارکت بخش خصوصی در نظام آموزش و پرورش» به این نتیجه رسیده‌اند که خصوصی‌سازی آموزش، علاوه بر کاهش فشار بر بودجه دولت و کارایی بیشتر در استفاده از منابع مالی و امکانات، موجب افزایش کیفیت آموزش خواهد شد. لکن، نیازهای مختلف موجود در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه به این معنا است که انگیزه‌های مشارکت در خصوصی‌سازی آموزش با هم تفاوت دارند و شکل خصوصی‌سازی پذیرفته‌شده، متناسب با شرایط اقتصادی و جمعیتی هر کشور، خاص همان کشور است.

یافته‌های پژوهش مولایی و کلباسی و ذهبیون (۱۴۰۲) با عنوان «خصوصی‌سازی آموزش در ایران: نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها» نشان داد بهره‌مندی از نیروی جوان، صرفه‌جویی در بودجه، برخورداری نیروها از سطح تحصیلات بالا از نقاط قوت و عدم توجه به رشد و توسعه حرفه‌ای، فقدان ضوابط جذب نیرو و پرداخت نکردن به موقع حقوق از مهم‌ترین نقاط ضعف این طرح است. همچنین رشد فرهنگ کارآفرینی، مشارکت بخش خصوصی و کاهش تصدی‌گری دولت در آموزش و پرورش از جمله فرصت‌های ایجاد شده و فقدان سیاست‌گذاری قانونی و نبود آیین‌نامه شفاف از سوی نهادهای قانون‌گذار، فقدان امنیت شغلی معلمان مجری طرح از مهم‌ترین تهدیدهای این طرح است. در نتیجه خصوصی‌سازی در آموزش ابتدایی مفید بوده است. با این حال خصوصی‌سازی آموزش و پرورش طیفی از مشکلات اخلاقی، سیاسی و آموزشی ایجاد کرده که نمی‌توان آن‌ها را نادیده گرفت.

برخی از پژوهش‌های خارج از ایران در زمینه مورد مطالعه نیز مورد بررسی قرار گرفتند.

پاپاناستاسیوس و زمبیلایس (۲۰۰۵)^۱ در مطالعه‌ای با عنوان «رضایت شغلی در میان معلمان مدارس دولتی و خصوصی در مهدکودک در قبرس» هدف اصلی این مطالعه مقایسه تفاوت‌های رضایت شغلی معلمان مدارس دولتی و خصوصی در مهدکودک‌های قبرس است. این مقایسه‌ها از دیدگاه خود معلمان و نحوه ارزیابی آن‌ها از شرایط کار در مدارس خودشان صورت می‌گیرد. نتایج کلی این مطالعه نشان می‌دهد مهدکودک‌های خصوصی در قبرس تمایل دارند مزایای بیرونی کمتری را برای کارکنان خود فراهم کنند. معلمان مدارس خصوصی در قبرس حقوق کمتری دریافت می‌کنند، آن‌ها باید ساعات کاری طولانی‌تری کار کنند، درحالی‌که تعطیلات بسیاری کمتری دارند.

اختر و همکاران (۲۰۱۰)^۲ در پژوهشی با عنوان «بررسی تطبیقی رضایت شغلی معلمان مدارس دولتی و خصوصی در مقطع متوسطه» در پاکستان انجام شده است. برای دستیابی به هدف خود نمونه‌ای متشکل از ۱۵۰ معلم مدارس دولتی و خصوصی برای مطالعه انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد بین رضایت شغلی معلمان در مدارس دولتی و خصوصی تفاوت معناداری وجود ندارد.

فیدان و اوزتوک (۲۰۱۵)^۳ در پژوهش خود با عنوان «رابطه خلاقیت معلمان در مدارس دولتی و خصوصی با انگیزه درونی آن‌ها و جو مدرسه برای نوآوری» که داده‌ها از معلمان شاغل در سطوح مختلف مدارس دولتی و خصوصی در استان آنکارا در طول سال تحصیلی ۲۰۱۴-۲۰۱۵ جمع‌آوری شده است. با توجه به نتایج این مطالعه، معلمان مدارس خصوصی نسبت به معلمان مدارس دولتی انگیزه و خلاقیت بیشتری دارند. پیش‌بینی می‌شود که انگیزه درونی با خلاقیت معلم رابطه مثبت داشته باشد در حالی که جو برای نوآوری ارتباط مثبتی ندارد.

چودگار و ساکاموتو (۲۰۲۱)^۴ در پژوهشی با عنوان «کار مشابه، دستمزد متفاوت؟ شرایط کار معلم مدرسه خصوصی در هند» نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد در مقایسه با معلمان مدارس دولتی، معلمان مدارس خصوصی شرایط کاری پولی و غیرپولی کمتری از جمله دسترسی کمتر به مرخصی با حقوق، بازنشستگی و مراقبت‌های بهداشتی را تجربه می‌کنند. آن‌ها همچنین از نظر وجود قرارداد و طول مدت قرارداد، امنیت شغلی کمتری را تجربه می‌کنند. معلمان مدارس خصوصی همچنین دسترسی کمتری به اتحادیه معلمان دارند و در نتیجه چانه‌زنی دسته‌جمعی برای مذاکره در مورد شرایط کاری خود ضعیف‌تر است. معلمان خصوصی اغلب به دنبال کار اضافی و کار جایگزین هستند. برخی تفاوت‌های قابل توجه در جمعیت‌شناختی معلمان در مناطق روستایی و شهری (معلمان شهری بیشتر زن، تا حدودی مسن‌تر و تحصیل کرده‌تر هستند) باوجود این، این الگوهای شرایط کاری معلمان دولتی - خصوصی در مناطق روستایی و شهری سازگار است.

محمد و بورکوسکی (۲۰۲۴)^۵ در پژوهشی که در مدارس خصوصی امارات متحده عربی با عنوان «شرایط سازمانی و جابه‌جایی معلمان در مدارس خصوصی امارات متحده عربی» و با هدف بررسی شرایط سازمانی مؤثر بر تصمیم‌گیری تغییر شغل معلمان و رضایت شغلی در مدارس خصوصی امارات انجام داده‌اند. یافته‌ها نشان داد که معلمان از حمایت کم رهبران در موضوعات مرتبط با دانش‌آموز، شناخت حرفه‌ای، پیشبرد هدف حرفه‌ای، مشارکت در تصمیم‌گیری و فرهنگ مشارکتی برخوردار بودند. همچنین معلمان از حجم کار بالایی برخوردار هستند.

1. Papanastasiou & Zembylas

2. Akhtar & et al

3. Fidan & Oztürk

4. Chudgar & Sakamoto

5. Mohammad & Borkoski

بررسی مطالعات پیشین نشان می‌دهد که مباحث مربوط به خصوصی‌سازی در آموزش و پرورش، به‌ویژه در ایران، طیف وسیعی از موضوعات را پوشش داده است. در حالی که برخی پژوهش‌ها (مانند جمالی و سلطانی، ۱۳۹۹؛ هاشمیان، زندیان و آقامحمدی، ۱۳۹۴) به تأثیر خصوصی‌سازی بر کیفیت آموزش و کارایی نظام آموزشی پرداخته‌اند و نتایج متفاوتی را بر اساس شرایط مدیریتی و بومی ارائه داده‌اند، گروه دیگری از تحقیقات (مانند مولایی و همکاران، ۱۴۰۲) بر نقاط قوت (مانند صرفه‌جویی در بودجه) و ضعف‌ها (مانند عدم توجه به رشد حرفه‌ای معلمان و فقدان امنیت شغلی) تمرکز کرده‌اند.

در سطح بین‌المللی نیز، مطالعاتی به مقایسه رضایت شغلی معلمان در مدارس دولتی و خصوصی پرداخته‌اند (مانند پاپاناستاسیوس و زمبیلایس، ۲۰۰۵؛ اختر و همکاران، ۲۰۱۰). برخی از این پژوهش‌ها حاکی از شرایط کاری نامساعدتر در مدارس خصوصی، از جمله حقوق کمتر، ساعات کاری طولانی‌تر و امنیت شغلی پایین‌تر است (فیدان و اوزتوک، ۲۰۱۵؛ چودگار و ساکاموتو، ۲۰۲۱). همچنین، پژوهش‌های جدیدتر به ابعاد پیچیده‌تری مانند تأثیر شرایط سازمانی بر جابجایی معلمان و رضایت شغلی در مدارس خصوصی اشاره دارند (محمد و بورکوسکی، ۲۰۲۴).

با این حال، یک شکاف تحقیقاتی قابل توجه در مطالعات داخلی و حتی بین‌المللی دیده می‌شود: تمرکز غالب پژوهش‌های موجود بر ابعاد کلی کیفیت آموزش، کارایی اقتصادی، و یا مقایسه رضایت شغلی کلی معلمان بوده است. کمتر پژوهشی به صورت بنیادین و عمیق به بررسی پیامدهای مستقیم و چندوجهی خصوصی‌سازی بر منزلت حرفه‌ای معلمان پرداخته است. این شامل تحلیل دقیق عواملی مانند تضعیف استقلال حرفه‌ای، کاهش فرصت‌های توسعه شغلی، ناامنی شغلی ناشی از قراردادهای کوتاه مدت، و تأثیرات فرهنگی و اجتماعی کاهش ارزش جایگاه معلم در جامعه به دلیل شهریه‌های بالا و رویکردهای سودمحور مدارس خصوصی است.

پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی کیفی و تحلیل عمیق تجربیات معلمان، تلاش می‌کند تا این شکاف تحقیقاتی را پر کند. این مطالعه به طور ویژه بر چالش‌های سیاست خصوصی‌سازی و پیامدهای آن بر منزلت حرفه‌ای معلمان متمرکز است و ابعاد کمتر پرداخته شده‌ای از این پدیده را روشن می‌سازد. با تحلیل غنی از مصاحبه‌ها، این پژوهش تصویری جامع‌تر و دقیق‌تر از تأثیرات منفی خصوصی‌سازی بر موقعیت شغلی و اجتماعی معلمان ارائه می‌دهد که می‌تواند مبنایی برای سیاست‌گذاری‌های آتی و اصلاح رویکردها در این حوزه باشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف تحلیل چالش‌های سیاست خصوصی‌سازی آموزش و پیامدهای آن بر منزلت حرفه‌ای معلمان، از نوع کاربردی است که با رویکرد کیفی و روش «تحلیل مضمون» براون و کلارک انجام شده است.

مشارکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۲۱ نفر از معلمان مدارس غیردولتی و دولتی هستند. انتخاب مشارکت‌کنندگان به روش «هدفمند» انجام شد تا افرادی انتخاب شوند که بیشترین تجربه و آگاهی را نسبت به چالش‌های خصوصی‌سازی و مسائل مربوط به منزلت معلمان دارند. در ادامه و به منظور دستیابی به غنای نظری، از استراتژی «نمونه‌گیری نظری» استفاده شد تا بر اساس مفاهیم استخراجی از مصاحبه‌های اولیه، مشارکت‌کنندگان بعدی جهت تبیین دقیق‌تر چالش‌ها و پیامدها انتخاب شوند.

معیارهای ورود به مصاحبه داشتن حداقل ۵ سال سابقه فعالیت و تدریس در مدارس غیردولتی/خصوصی، و معیارهای خروج، عدم تمایل به ادامه مصاحبه و عدم ارائه مستندات کافی در خصوص تجربیات زیسته در مدارس خصوصی بوده است (استفاده از نظرات مطلعین) (جدول شماره ۱).

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. مصاحبه‌ها با تمرکز بر محورهای اصلی (چالش‌های خصوصی‌سازی و پیامدهای آن بر منزلت معلمان) انجام شد. مدت زمان هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۶۰ دقیقه متغیر بود. گردآوری داده‌ها تا دستیابی به «اشباع نظری» ادامه یافت؛ بدین معنا که پس از انجام ۱۵ مصاحبه، داده‌های جدیدی در خصوص ابعاد چالش‌ها و پیامدها حاصل نشد و ۶ مصاحبه تکمیلی (در مجموع ۲۱ مصاحبه) نیز تأییدی بر عدم ظهور مضامین جدید بود.

پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار NVivo 10 صورت گرفت. فرایند تحلیل مطابق با مراحل تحلیل مضمون شامل موارد زیر بود:

۱. مطالعه دقیق متون و کدگذاری باز (استخراج کدهای اولیه پیرامون چالش‌ها و پیامدها)؛

۲. تقطیع متن و انتزاع کدهای اولیه به مضامین فرعی؛

۳. شبکه‌سازی مضامین و شناسایی مضامین اصلی (مفاهیم کلان) که در نهایت به ۵ مضمون اصلی و ۱۸ مضمون فرعی در ارتباط با موضوع پژوهش منجر گردید.

به منظور تضمین اعتبار پژوهش، از روش‌های «بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان» (ارائه خلاصه یافته‌ها به برخی از مصاحبه‌شوندگان جهت تأیید صحت برداشت پژوهشگر) استفاده شد. همچنین، کلیه ملاحظات اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، اطمینان از محرمانگی و بی‌نام بودن اظهارات در گزارش نهایی، و اختیار کامل مشارکت‌کنندگان برای خروج از مطالعه در هر زمان رعایت گردید.

جدول ۱. لیست شرکت‌کنندگان در مصاحبه

کد	جنسیت	سابقه	نوع مدرسه محل تدریس	کد	جنسیت	سابقه	نوع مدرسه محل تدریس
۱	زن	۵	دولتی	۱۲	زن	۲۵	خصوصی / دولتی
۲	زن	۸	خصوصی / دولتی	۱۳	زن	۵	خصوصی
۳	مرد	۶	خصوصی	۱۴	مرد	۵	خصوصی / دولتی
۴	زن	۲۸	دولتی	۱۵	مرد	۱۵	خصوصی / دولتی
۵	زن	۲۰	خصوصی / دولتی	۱۶	مرد	۱۹	خصوصی / دولتی
۶	زن	۷	خصوصی / دولتی	۱۷	مرد	۲۳	خصوصی / دولتی
۷	مرد	۲۰	خصوصی / دولتی	۱۸	مرد	۱۸	خصوصی / دولتی
۸	مرد	۷	خصوصی / دولتی	۱۹	زن	۸	خصوصی / دولتی
۹	مرد	۲۰	خصوصی / دولتی	۲۰	زن	۱۴	خصوصی / دولتی
۱۰	مرد	۱۶	خصوصی	۲۱	مرد	۲۶	خصوصی / دولتی
۱۱	زن	۲۱	خصوصی / دولتی	-	-	-	-

منبع: مشارکت‌کنندگان در پژوهش، ۱۴۰۳

یافته‌ها

این بخش به ارائه یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی مصاحبه‌ها اختصاص دارد. یافته‌ها در پنج مقوله اصلی دسته‌بندی شده‌اند که هر یک چالش‌های مرتبط با خصوصی‌سازی مدارس و پیامدهای آن بر وضعیت شغلی معلمان را نمایان می‌سازند.

۱. کاهش نقش فرهنگی و راهبردی معلم

کاهش نقش فرهنگی و راهبردی معلم به چگونگی تضعیف جایگاه معلم به عنوان یک الگوی فرهنگی و نقش او در تصمیم‌گیری‌های کلان مدرسه اشاره دارد. خصوصی‌سازی، با تمرکز بر رویکردهای اقتصادی و مشتری‌مداری، منجر به تقلیل نقش معلم به صرف «مجری آموزشی» شده است.

۱-۱. **محدودیت مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها:** معلمان در تصمیم‌گیری‌های کلان مدرسه، از جمله برنامه‌های فرهنگی و فوق‌برنامه، نقش کمی دارند و تصمیمات غالباً به صورت متمرکز از بالا به پایین اتخاذ می‌شود.

«تصمیمات مربوط به فعالیت‌های فرهنگی بدون مشارکت معلمان گرفته می‌شود. ما فقط در تعیین روز کاری خود نقش داریم.» (کد ۷)، «مدیریت مدرسه به نظرات و تجربیات ما در تصمیم‌گیری‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی توجهی نمی‌کند.» (کد ۲)

۱-۲. **نفوذ والدین و اولویت‌دهی به رضایت مشتری:** رویکرد مشتری‌مداری در مدارس خصوصی، باعث شده تا رضایت والدین بر دیدگاه‌ها و نیازهای حرفه‌ای معلمان اولویت یابد و فشاری مضاعف بر معلمان وارد شود.

«مدیر بیشتر نگران رضایت والدین است تا نیازهای حرفه‌ای معلمان.» (کد ۳)، «وقتی والدین از مسئله‌ای ناراضی می‌شوند، مدیریت بدون حل مسئله، معلم را مقصر دانسته و خواستار جلب نظر والدین می‌شود.» (کد ۴ و ۱۹)

۱-۳. **تمرکز بر سودآوری:** تبدیل مدارس به بنگاه‌های اقتصادی، سودآوری را بر اهداف آموزشی اولویت بخشیده و نقش راهبردی معلم را در تعیین اهداف آموزشی کاهش داده است.

«مدارس به بنگاه اقتصادی تبدیل شده‌اند و سودآوری بر تمام تصمیمات چیره شده.» (کد ۳ و ۹)

۱-۴. **افول هویت ارشادی و الگوی فرهنگی معلم:** رویکردهای دانش‌آموز-محور و مشتری‌مدار، ارزش و جایگاه معلم را به عنوان یک الگوی فرهنگی و راهبردی تضعیف کرده و او را به مجری صرف برنامه‌ها تبدیل نموده است.

«در مدارس برنندشده، معلم صرفاً مجری آموزشی است، نه الگوی فرهنگی.» (کد ۵)، «نقش معلم در این مدارس به «مجری آموزشی» به جای «الگوی فرهنگی» تقلیل یافته است.» (کد ۶)

۲. تضعیف توسعه حرفه‌ای و انگیزه معلمان

این مقوله بر فقدان فرصت‌ها و حمایت‌های لازم برای رشد و ارتقاء مهارت‌ها و دانش معلمان در مدارس خصوصی تأکید دارد.

۲-۱. **فقدان برنامه‌ها و حمایت‌های مالی برای توسعه حرفه‌ای:** مدارس خصوصی به دلیل تمرکز بر کاهش هزینه‌ها، سرمایه‌گذاری اندکی در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان دارند و هیچ مزایای مالی یا انگیزشی برای شرکت در دوره‌ها ارائه نمی‌شود.

«کارگاه برگزار نمی‌شود و حقوقی برای شرکت در این دوره‌ها پرداخت نمی‌شود؛ شرکت در دوره‌ها هیچ تأثیری بر حقوق و ارتقاء شغلی ندارد.» (کد ۱۰ و ۹)

۲-۲. **عدم وجود فرهنگ سازمانی یادگیرنده:** در بسیاری از مدارس خصوصی، یادگیری و توسعه حرفه‌ای معلمان ارزش‌گذاری نمی‌شود و این امر منجر به کاهش انگیزه برای پیشرفت و یادگیری مداوم می‌گردد.

«در فرهنگ مدرسه یادگیری معلمان ارزش‌گذاری نمی‌شود.» (کد ۱ و ۱۲)

۳-۲. محدودیت منابع و فرصت‌های آموزشی: کمبود دسترسی به منابع به‌روز (مانند کتابخانه، اینترنت) و فرصت‌های رشد حرفه‌ای، مانع از به‌روزرسانی دانش و مهارت معلمان می‌شود.

«کتابخانه و اینترنت ضعیف‌اند، بنابراین امکان یادگیری و پژوهش نیست.» (کد ۳ و ۱۰)

۳. ناامنی شغلی و کاهش امنیت اقتصادی معلمان

این مقوله به فقدان ثبات شغلی، قراردادهای کوتاه‌مدت، عدم وجود مزایا و تضمین‌های شغلی اشاره دارد که مهمترین چالش معلمان در مدارس خصوصی است.

۳-۱. قراردادهای کوتاه‌مدت و ریسک عدم تمدید: قراردادهای موقت و کوتاه مدت، عدم تضمین برای تمدید قرارداد و وابستگی به رضایت والدین یا تعداد دانش‌آموزان، حس ناامنی شغلی شدیدی را در معلمان ایجاد کرده است.

«هر سال ممکن است قرارداد تمدید نشود، وابسته به رضایت والدین.» (کد ۱ و ۷)، «معلمان جدید و باسابقه کمتر بیشتر در معرض نداشتن امنیت شغلی و اخراج از کار قرار دارند.» (کد ۲۱ و ۲۰)

۳-۲. ارزیابی‌های سخت‌گیرانه و مستمر: فشار ناشی از ارزیابی‌های مداوم توسط مدیران و والدین، همراه با تأکید بر نتایج تحصیلی، استرس و ناامنی شغلی را تشدید می‌کند.

«والدین و مدیر با هم ارزیابی می‌کنند، این فشار دائم است.» (کد ۴ و ۸)

۳-۳. فقدان تضمین‌های شغلی، مزایا و بیمه: عدم برخورداری از بیمه، حقوق ثابت، مزایای بازنشستگی و مراقبت‌های بهداشتی، و همچنین افزایش ناچیز حقوق نسبت به شهریه‌های بالا، وضعیت اقتصادی معلمان را تضعیف کرده است.

«مدیرها از بیمه فرار می‌کنند، معلمان باید هزینه بیمه را شخصی بدهند. باوجود افزایش ۱۰۰ درصدی شهریه، حقوق ما ۱۵-۲۰ درصد افزایش می‌یابد.» (کد ۱۷ و ۲۰)

۳-۴. تغییرات مدیریتی و سیاست‌های ناپایدار: جابجایی مکرر مدیران و تغییرات ناگهانی در سیاست‌های مدرسه، منجر به ناامنی شغلی و اخراج معلمان می‌شود.

«مدیر جدید که می‌آید، بخشی از معلمان را تعدیل می‌کند.» (کد ۶ و ۱۱)

۳-۵. نبود تشکلهای حمایتی: فقدان اتحادیه‌ها و صنوف حمایتی، توان چانه‌زنی معلمان را برای دفاع از حقوق خود تضعیف کرده است.

«هیچ اتحادیه‌ای نیست که از حقوق معلمان دفاع کند.» (کد ۶ و ۹)

۴. افت کیفیت آموزش و یادگیری سطحی

این مقوله به تأثیر سیاست‌های مدارس خصوصی بر کیفیت آموزش، با تمرکز بر نتایج آزمون‌ها به جای یادگیری عمیق، و پیامدهای آن بر فرایند یاددهی-یادگیری اشاره دارد.

۴-۱. تأکید افراطی بر نتایج امتحانی و کنکور: تمرکز بیش از حد بر کسب نمرات بالا و آمادگی برای آزمون‌های نهایی و کنکور، منجر به یادگیری سطحی و کاهش توجه به درک عمیق مفاهیم و مهارت‌های تحلیلی شده است. همچنین تمایل به جلب رضایت والدین و حفظ اعتبار مدرسه، معلمان را تحت فشار قرار می‌دهد تا نمرات بالاتری به دانش‌آموزان بدهند، که این امر استقلال حرفه‌ای و تمرکز بر ارزیابی واقعی را مختل می‌کند.

«مدارس از معلمان می‌خواهند نمره بالا بدهند تا رضایت والدین جلب شود.» (کد ۶ و ۱۲)، «تمام تلاش بر آموزش تست‌زنی است نه یادگیری عمیق.» (کد ۱)، «معلمان مجبور هستند بیشتر وقت کلاس را به تمرین تست‌ها و آموزش تکنیک‌های تست‌زنی اختصاص دهند.» (کد ۴ و ۱۹)

۴-۲. ناپایداری فرایند آموزشی و تبدیل آموزش به کالا: جابجایی مکرر معلمان و تغییرات ناپایدار در برنامه‌ها، پیوستگی فرایند آموزشی را مختل کرده و آموزش را به یک کالای مصرفی تبدیل کرده است که ارزش اصلی آن با میزان شهریه سنجیده می‌شود.

«هر سال معلمان تغییر می‌کنند، دانش‌آموزان سردرگم می‌شوند.» (کد ۳ و ۹ و ۱۰)، «در این مدارس آموزش به کالا تبدیل شده است؛ هرچقدر افراد پول پرداخت کنند می‌توانند به این مدارس ورود پیدا کنند.» (کد ۱۳)

۴-۳. جنبه مثبت: کلاس‌های کم‌تعداد و توجه فردی: در برخی مدارس خصوصی، کلاس‌های کم‌تعداد امکان توجه بیشتر معلم به هر دانش‌آموز و ایجاد ارتباط صمیمی‌تر را فراهم می‌آورد.

«تعداد کم دانش‌آموزان باعث تعامل و توجه بهتر معلم می‌شود.» (کد ۲۰ و ۲۲)

۵. اختلال در روابط معلم-دانش‌آموز و کاهش جایگاه اجتماعی معلم

این مقوله به تأثیر رویکردهای اقتصادی و مشتری‌مدار بر پویایی روابط بین معلم و دانش‌آموز و جایگاه اجتماعی معلم در جامعه اشاره دارد.

۵-۱. برتری‌انگاری دانش‌آموز و تضعیف اعتبار معلم: درک دانش‌آموزان و والدین مبنی بر اینکه شهریه پرداختی آن‌ها به معلم اعتبار می‌بخشد، منجر به برتری‌انگاری دانش‌آموز و کاهش احترام به معلم شده و استقلال او را محدود کرده است.

«دانش‌آموزان تصور می‌کنند شهریه آن‌ها سبب اعتبار و درآمد معلم است.» (کد ۱۷ و ۱۵)، «به دلیل اینکه والدین نقش مهمی در مدرسه دارند و می‌توانند معلمان را جابه‌جا کنند، اعتبار معلمان پایین آمده است.» (کد ۱۵)

۵-۲. عدم درک متقابل و اختلال در ارتباطات: محدودیت تنوع فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان در مدارس خصوصی، همراه با فشارهای ناشی از رویکردهای مدرسه، منجر به کاهش درک متقابل و اختلال در شکل‌گیری ارتباطات معنادار معلم-دانش‌آموز شده است.

«به دلیل نبود تنوع فرهنگی و اجتماعی، درک متقابل بین معلمان و دانش‌آموزان کاهش یافته است.» (کد ۳ و ۶ و ۱۰ و ۱۱)

۵-۳. جنبه مثبت: ارتباط نزدیک‌تر در کلاس‌های کوچک: مشابه مورد کیفیت آموزش، کلاس‌های کم‌تعداد فرصتی برای ایجاد ارتباط صمیمی‌تر بین معلم و دانش‌آموز فراهم می‌آورد.

«تعداد کم دانش‌آموزان امکان رابطه صمیمی‌تر میان معلم و شاگرد را ایجاد می‌کند.» (کد ۲۱ و ۷)

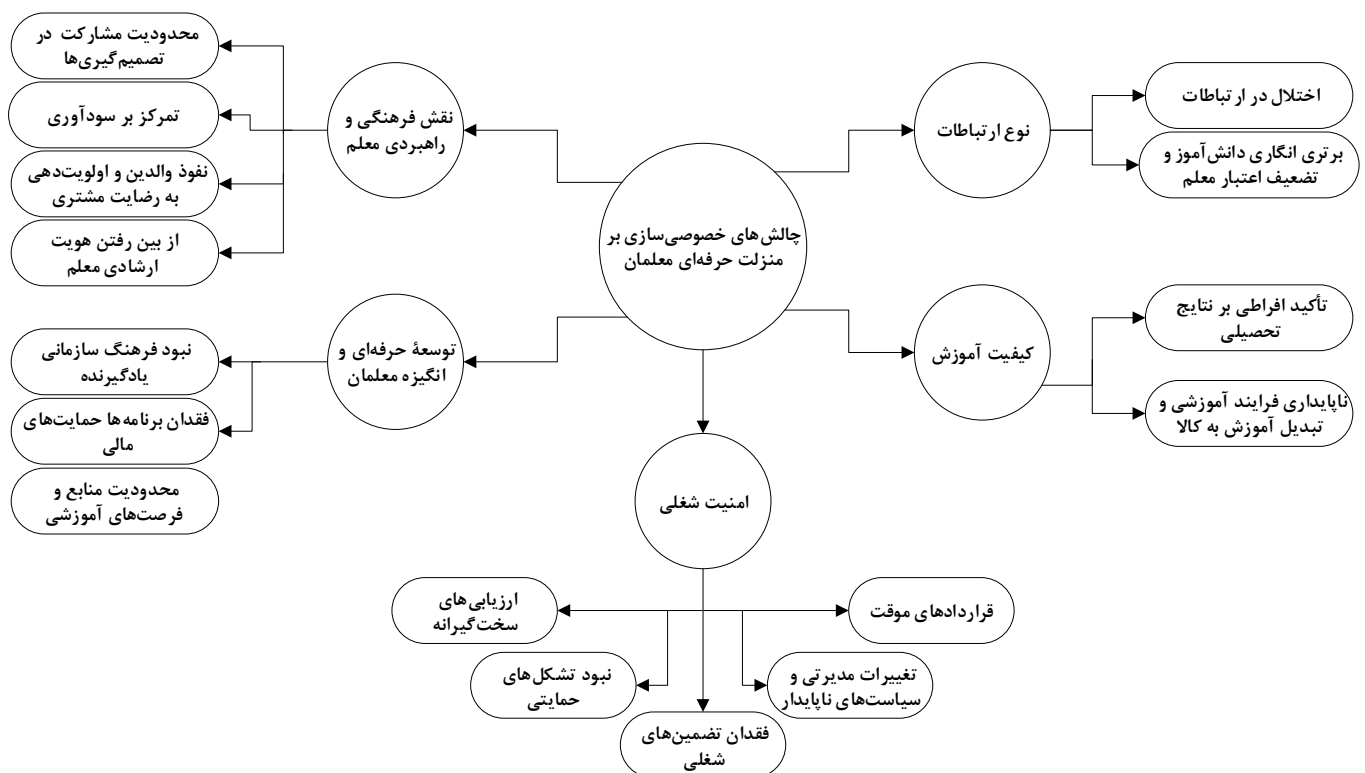
در یک جمع‌بندی می‌توان گفت یافته‌های این پژوهش به وضوح نشان می‌دهند که سیاست خصوصی‌سازی در حوزه آموزش، با وجود اهدافی چون افزایش کارایی، پیامدهای منفی و قابل توجهی بر "منزلت حرفه‌ای معلمان" داشته است. مضامین پنج‌گانه یعنی کاهش نقش فرهنگی و راهبردی، تضعیف توسعه حرفه‌ای و انگیزه، ناامنی شغلی و اقتصادی، افت کیفیت آموزش و اختلال در روابط معلم-دانش‌آموز همگی به طور مستقیم یا غیرمستقیم به تضعیف جایگاه، اعتبار، امنیت و انگیزه شغلی معلمان منجر شده‌اند.

کاهش نقش معلم و اختلال در روابط، جایگاه اجتماعی و اقتدار حرفه‌ای او را زیر سؤال می‌برند. تضعیف توسعه حرفه‌ای و ناامنی شغلی، امنیت اقتصادی، انگیزه و امید به آینده شغلی او را از بین می‌برند. افت کیفیت آموزش نیز به طور غیرمستقیم بر

اعتبار و ارزش کار معلم تأثیر منفی می‌گذارد، چرا که نتایج ملموس حاصل از آموزش (مانند نمرات و قبولی در کنکور) به معیاری اصلی برای قضاوت تبدیل می‌شود.

این یافته‌ها با یکدیگر هم‌افزایی داشته و تصویری کلی از افول منزلت حرفه‌ای معلمان در مدارس خصوصی ارائه می‌دهند. جنبه‌های مثبت ذکر شده (مانند کلاس‌های کم‌تعداد) در مقابل این چالش‌های ساختاری و سیستمی، تأثیر کمرنگ‌تری دارند و نمی‌توانند ماهیت کلی پیامدهای منفی را کمرنگ سازند.

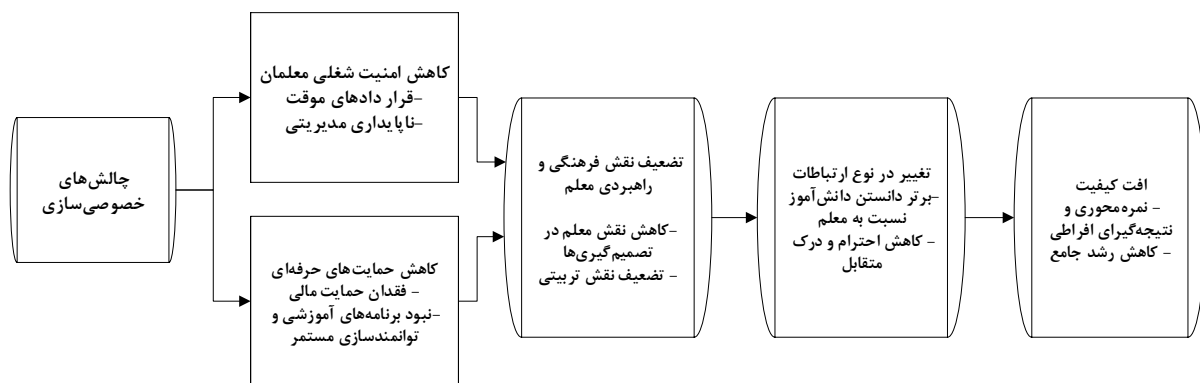
شکل ۱: چالش‌های خصوصی‌سازی بر منزلت حرفه‌ای معلمان



منبع: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۳

در نهایت می‌توان گفت باتوجه به سیاست‌های ناپایدار و تبدیل شدن آموزش به یک نوع کالا و تضعیف نقش معلم و تأکید صرف بر نتایج آزمون‌ها به‌ویژه کنکور و از بین رفتن یادگیری عمیق و همچنین نداشتن امنیت شغلی که معلمان در این مدارس با آن مواجه هستند و تضمینی برای ادامه دادن شغل خود ندارد و در صورت مشکل هیچ نهاد حمایتگری وجود ندارد که مشکلات آن‌ها را حل کنند. همچنین نظارت والدین بر عملکرد معلمان و فشار و استرس ناشی از این امر موجب می‌شود که مدارس خصوصی نه‌تنها به هدف اصلی خود دست نیابند بلکه بر انگیزه معلمان و توسعه حرفه‌ای آنان نیز تأثیر منفی بگذارد.

شکل ۲: الگوی مفهومی - فرایندی پیوند مضامین چالش‌های خصوصی‌سازی بر منزلت حرفه‌ای معلمان



منبع: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۳

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه خصوصی‌سازی در حوزه آموزش و پرورش به عنوان سیاستی برای افزایش کارایی، پاسخگویی بیشتر مؤسسات در قبال مخاطبان آن‌ها و کاهش هزینه‌های دولت در فرایندهای اصلاحات در آموزش و پرورش توجه و حمایت زیادی را به خود جلب کرده است. هدف اصلی پژوهش حاضر تحلیل چالش‌های سیاست خصوصی‌سازی و پیامدهای آن بر توسعه حرفه‌ای معلمان است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که خصوصی‌سازی مدارس، اگرچه با وعده «نظریه کارایی» و با هدف بهینه‌سازی فرایندها وارد عرصه شده، اما در عمل به نتیجه‌ای معکوس منجر شده است. از منظر نظری، در حالی که نظریه کارایی ادعا می‌کند رقابت و پاسخگویی به مشتری (والدین)، کیفیت آموزشی را ارتقا می‌دهد، داده‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این «کارایی» صرفاً یک ادعای اعلامی است؛ چرا که در بافت مدارس خصوصی، این منطق بازار منجر به «کالایی‌شدن آموزش» شده است. در اینجا، طبق نظریه بودریار، آموزش از یک فرایند «ارزش مصرفی» (یادگیری و رشد انسانی) به یک «ارزش مبادله‌ای» (کالای قابل فروش) تغییر ماهیت داده است.

تحقیقات نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای مداوم معلمان بهبود قابل توجهی بر عملکرد آموزشی و نتایج تحصیلی دانش‌آموزان به همراه دارد. پژوهش‌های انجام شده توسط دارلینگ هاموند و همکاران (۲۰۱۷) نشان می‌دهد که برنامه‌های مؤثر توسعه حرفه‌ای به افزایش دانش و مهارت‌های معلمان و در نتیجه بهبود عملکرد دانش‌آموزان منجر می‌شوند. در همین راستا، یافته‌ها بیانگر این است که خصوصی‌سازی مدارس نه تنها موجب ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان نشده، بلکه ثبات شغلی را نیز از بین برده است. از دیدگاه نظری، این ناامنی شغلی که معلمان تجربه می‌کنند، پیامد مستقیم غلبه «منطق سود» بر «منطق تربیت» است. وقتی آموزش به کالا تبدیل می‌شود، معلم نیز از یک کنشگر فرهنگی به یک «نیروی کار در معرض ریسک» تبدیل می‌گردد. این ناامنی شغلی، نه یک نقص فنی در سیستم خصوصی‌سازی، بلکه خصیصه ذاتی آن است که با «کالایی‌سازی نیروی کار آموزشی» در نظریه بودریار همخوانی دارد؛ زیرا وقتی معلم نگران حفظ شغل خود است، استرس و اضطراب ناشی از آن، توانایی او را برای ایجاد یک محیط آموزشی مثبت از بین می‌برد و توسعه حرفه‌ای عملاً قربانی می‌شود. در واقع، اینجا «نظریه کارایی» شکست می‌خورد، زیرا آنچه در مدارس خصوصی رخ می‌دهد، «کارایی آموزشی» نیست، بلکه «بهره‌کشی از ناامنی» برای کاهش هزینه‌هاست.

یافته‌ها حاکی از آن است که در مدارس مورد مطالعه، «آموزش به کالا تبدیل شده است»؛ یعنی ورود افراد بر اساس توان مالی است. این دقیقاً همان جایی است که تحلیل بودریار از «نشانه‌ها» مصداق می‌یابد. وقتی آموزش کالا می‌شود، تضاد طبقاتی به وجود می‌آید و درک متقابل بین معلمان و دانش‌آموزان از بین می‌رود. در اینجا، «شهریه بالا» و «مشتری‌مداری» تبدیل به نشانه‌هایی می‌شوند که جایگزین «معنای واقعی تربیت» می‌گردند. دانش‌آموزان به دلیل پرداخت شهریه، خود را برتر از معلم می‌بینند. در تحلیل بودریار، این همان غلبه «وانموده» بر واقعیت است؛ یعنی «مشتری‌مداری» به گونه‌ای وانمود می‌شود که

گویی برای احترام به دانش آموز است، اما در واقعیت، هویت ارشادی معلم را که ستون فقرات نظام آموزشی است، تخریب می کند. کاهش تمرکز بر یادگیری عمیق و تأکید افراطی بر «نتایج آزمون های نهایی و کنکور»، تلاشی از سوی مدرسه برای ارائه «نشانه های موفقیت» به مشتری است تا کالای آموزشی خود را بهتر بفروشد، نه لزوماً برای رشد دانش آموز.

البته یافته ها نشان می دهد که تراکم پایین دانش آموزان (به عنوان یکی از وعده های نظریه کارایی برای ارتقای کیفیت) گاهی منجر به رابطه صمیمی شده است؛ اما از منظر نظری باید گفت، حتی این رابطه صمیمی نیز تحت سیطره «منطق بازار» قرار می گیرد و به جای آنکه ابزاری برای رشد باشد، به ابزاری برای «رضایت مشتری» تبدیل می شود. در چنین فضایی، معلم به یک «تکنسین» تقلیل می یابد. در فضای رقابت، اجتماعی بودن زندگی مدرسه ای افت می کند و روابط حرفه ای فردی می شوند؛ چرا که فرصت ها برای همبستگی های حرفه ای کاهش می یابد. این تبدیل شدن معلم به تکنسین، تحقق همان ایده بودریار است که در آن «کنش انسانی» در برابر «ماشین نمایش و کارکرد» رنگ می بازد.

پژوهش حاضر در قیاس با پژوهش های پیشین دارای شباهت ها و تفاوت هایی بوده است. در پژوهش های پیشین فقدان امنیت شغلی، دریافت حقوق کم، دسترسی کمتر به مرخصی با حقوق، بازنشستگی و مراقبت های بهداشتی، نبودن حمایت های صنفی به عنوان نقاط ضعف مدارس خصوصی شناخته شده که پژوهش حاضر بر آنها صحنه گذاشته است. از سوی دیگر یافته های این پژوهش در خصوص نداشتن مشارکت در تصمیم گیری بر پژوهش چودگار ساکاموتو (۲۰۲۱) در هند و محمد بورکوسکی (۲۰۲۴) در امارات متحده عربی صحنه گذاشته است. همچنین نتایج پژوهش با یافته های پژوهش مولایی و همکاران (۱۴۰۲) مبنی بر عدم پرداخت به موقع حقوق، نداشتن امنیت شغلی، عدم توسعه به رشد و توسعه ای حرفه ای معلمان هم سو است. با این تفاوت که یافته ها نشان می دهند این چالش ها فقط مسائل معیشتی نیستند، بلکه ریشه در «تغییر پارادایم از تعلیم به تجارت» دارند. از دیدگاه بودریار، تضاد میان نظریه کارایی (که خصوصی سازی را راه حل می داند) و یافته های پژوهش ما (که آن را عامل افول منزلت می داند)، ناشی از این است که نظریه کارایی، مدرسه را یک «فضای خنثی» فرض می کند، حال آنکه واقعیت مدرسه در این پژوهش، یک «میدان نبرد نشانه ها و کالاها» است.

با نگاهی گذرا بر پژوهش انجام گرفته می توان به نداشتن امنیت شغلی و بی توجهی به توسعه حرفه ای معلمان که موجب کاهش کیفیت آموزش و تضعیف نقش معلمان می شود پی برد. برای بهبود وضعیت و بهره گیری حداکثری از مزایای مدارس خصوصی می توان توصیه های سیاستی زیر را مدنظر قرار داد: ۱. ارائه قراردادهای بلندمدت و ایجاد فرصت های توسعه حرفه ای مداوم برای معلمان به منظور افزایش امنیت شغلی و انگیزه کاری؛ ۲. تأسیس اتحادیه های معلمان و ایجاد ساختارهای حمایتی برای دفاع از حقوق آنها؛ ۳. الزام مدارس خصوصی به پرداخت حق بیمه و مزایای بازنشستگی؛ ۴. ارزیابی دوره ای عملکرد آموزشی مدارس خصوصی توسط دولت؛ ۵. تدوین برنامه آموزشی استاندارد و پایدار؛ ۶. ایجاد کمیته های مشورتی برای مشارکت معلمان در تصمیم گیری ها. با اجرای این راهکارها مدارس خصوصی می توانند به ایجاد محیطی آموزشی و مؤثرتر، پویاتر و جامع تر دست یابند که در آن معلمان و دانش آموزان بتوانند به بهترین شکل ممکن با یکدیگر تعامل داشته و در مسیر رشد و پیشرفت حرکت کنند. این اقدامات نه تنها کیفیت آموزش را بهبود می بخشد، بلکه به تقویت امنیت شغلی معلمان و ایجاد ارتباطات مثبت و سالم در جامعه آموزشی کمک می کند.

محدودیت های پژوهش

هر پژوهش علمی با محدودیت هایی مواجه است که شناخت آن ها به فهم دقیق تر یافته ها کمک می کند. محدودیت های پژوهش حاضر عبارتند از:

محافظه‌کاری احتمالی مشارکت‌کنندگان: با توجه به چالش‌های مربوط به ناامنی شغلی در بخش خصوصی، برخی از معلمان ممکن است در مصاحبه‌ها به دلیل نگرانی از دست دادن شغل خود، با احتیاط سخن گفته باشند و تمامی ابعاد تجربیات منفی خود را منعکس نکرده باشند.

تک‌منبعی بودن دیدگاه‌ها: این پژوهش صرفاً بر تجربه زیسته معلمان متمرکز بوده است؛ در حالی که بازنمایی کامل پدیده خصوصی‌سازی نیازمند بررسی هم‌زمان دیدگاه‌های سایر ذی‌نفعان مانند مدیران مدارس، والدین و دانش‌آموزان نیز هست.

با توجه به یافته‌های به دست آمده و محدودیت‌های پژوهش، **پیشنهادهای** زیر برای تحقیقات آینده ارائه می‌شود:

مطالعه چندسویه ذی‌نفعان: پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی دیدگاه‌های مدیران مدارس غیردولتی، والدین و دانش‌آموزان را نیز بررسی کنند تا تصویر جامع‌تری از تعارضات ساختاری و منافع در این مدارس به دست آید.

انجام مطالعات طولی: بررسی اثرات بلندمدت ناامنی شغلی بر فرسودگی شغلی، سلامت روان و ماندگاری معلمان در حرفه تدریس در مدارس غیردولتی به صورت طولی.

بررسی راهکارهای حقوقی و ساختاری: انجام پژوهش‌های توسعه‌ای با تمرکز بر تدوین الگوهای قانونی نظارت دولت بر تنظیم قراردادهای استخدامی معلمان در بخش غیردولتی.

در این مقاله تعارض منافع وجود ندارد

منابع

Ball, S. (1993). Education markets, choice and social class: The market as a class strategy in the UK and the USA. *British Journal of Sociology of Education*, 14_(1), 3–19.

Molaei, A., Kalbasi, A., & Zehbion, Sh. (2023). Privatization of education in Iran: Strengths, weaknesses, opportunities, and threats (A case study of evaluating the educational service purchase plan in primary schools). *New Approaches in Educational Management*, 14(1), 143–157. [In Persian] <https://doi.org/10.30495/jedu.2023.28502.5720>

Mehralizadeh, Y. (1998). Privatization of schools in Iran. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 3,(4-3), P.p105-126. [In Persian]

Hashemian, F., Zandian, H., & Aghamohammadi, J. (2015). Analysis of private sector participation in Iran's education system. *Strategic and Macro Policies Quarterly*, 3(12), 1–26. [In Persian]

Mahmoudzadeh, A. (2023, October 9). Activities of non-government school teachers to be regularized. *Iran Daily*. Retrieved October 8, 2024, from <https://irannewspaper.ir/8391/1/81998> [In Persian]

Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation* (S. F. Glaser, Trans.). Ann Arbor: University of Michigan Press.

Chudgar, Amita & Sakamoto, Jutaro(2021), Similar work, different pay? Private school teacher working conditions in India, *International Journal of Educational Development*, Volume 86, October 2021, 102478

<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102478>

Darling-Hammond, L, Burns, D, Campbell, C, Goodwin, A. L., Low, E. L., McIntyre, A., & Zeichner, K. (2017). *Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. ISBN: 978-1119369608.

Fidan, Tuncer & Oztürk, Inci (2015). The Relationship of the Creativity of Public and Private School Teachers to their Intrinsic Motivation and the School Climate for Innovation, Social and Behavioral Sciences, Volume 195, p.p. 905-914.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.370>

Fridman, m. (1980). *Free to choose*, Harmonds Worth, Legue.

Friedman, M., & Friedman, R. (1979). *Free to choose: A personal statement*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Global education monitoring report summary, 2021/2: non-state actors in education: who chooses? who loses?

jamali, J., & Soltani, M. (2020). The impact of privatization of schools and their management on the quality of education in Iran. *Jahan-e Novin*, 3(12), 35–47. [In Persian]

James, E. (1988). The public/private division of responsibility for education: an international comparison. In James, T. & H. M. Levin.,(Eds.), *Comparing public and private schools*.(1, 95-127). New York: Falmer.

Kambutu J, Akpovo SM, Nganga L, et al. (2020). Privatization of early childhood education (ECE): Implications for social justice in Nepal and Kenya. *Policy Futures in Education*, 18(6): 700-724.

Mohammad, Ambreen , Borkoski, Carey(2024). Organizational conditions and teacher turnover in private schools of United Arab Emirates, *Social Sciences & Humanities Open*, Volume 9, 2024, 100801

<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100801>

Naeem Akhtar & shafaqat, Amir Hashmi & Muhammad, Naqvi ,Syed Imtiaz Hussain(2010), A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 2, Issue 2, 2010, Pages 4222-4228

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.668>

Papanastasiou, Elena C. & Zembylas, Michalinos(2005). Job satisfaction variance among public and private kindergarten school teachers in Cyprus, *International Journal of Educational Research*, Volume 43, Issue 3, 2005, Pages 147-167

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.06.009>

Shore Cris & Susan Wright (2015). *Governing by Numbers: Audit Culture, Rankings and the New Word Order*, in: *Social Anthropology*, Vo1. 23 (1), p.22-28

_Strathern, Marilyn (ed)(2000). *Audit Cultures; Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*, New York: Routledge.

Teske, P. & M. Schneider. (2001). What research can tell policymakers about school choice. *Journal of Policy Analysis and Management*, 11(20), 609-631.

Analyzing the challenges of the privatization policy of education and its consequences on the professional status of teachers

Abstract

The school privatization policy in Iran, despite its economic objectives, has created profound professional and social challenges for teachers. This research aims to analyze the impact of privatization challenges on the professional status and development of teachers. The study adopted a qualitative approach using the "Thematic Analysis" method. Participants consisted of 21 teachers and key informants from both private and public school sectors, selected through purposive sampling and engaged in in-depth interviews. The research findings indicate that school privatization has led to several consequences, including: 1) Reduction of the teacher's cultural and strategic roles; 2) Weakening of professional development and motivation; 3) Job and economic insecurity; 4) Decline in educational quality and the prevalence of superficial learning; and 5) Disruption of the teacher-student relationship. The results suggest that privatization in its current form has severely undermined teachers' status and job security by reducing their role from a cultural pillar to a mere educational executor. To reform this trend, it is recommended that the government prioritize reviewing labor laws for private schools, mandating long-term contracts, ensuring insurance and benefits, establishing support unions, and shifting school evaluation criteria from a "result-oriented" approach to a "process-oriented and skill-based" model.

Keywords: Privatization, Schools, Professional Status, Teachers, Thematic Analysis.