

A Reflection on Marketisation of Education and Considering Student as Consumer

Hamdollah Mohammadi 

Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. Email: h.mohammadi@cfu.ac.ir

Received: 2024-09-24	Revised: 2025-01-01	Accepted: 2025-01-04	Published: 2025-02-17
Citation: Mohammadi, H. (2025). A Reflection on Marketisation of Education and Considering Student as Consumer. Foundations of Education, 14(1), 99-124. doi: 10.22067/fedu.2025.89438.1364			

Abstract

The purpose of the present research is to examine marketization and the concept of "students as consumers" in education. To achieve this, the concept analysis method (concept structure evaluation) was employed. First, the theoretical foundations of marketization within neoliberalism, such as "Homo Economicus," "the market as a spontaneous order," and positive liberalism, were examined. In the second step, various elements of marketization in education were analyzed. Finally, marketization, particularly within Iran's educational system, was critiqued. The findings show that marketization involves expanding the model of Homo Economicus, a self-centered, competitive, utility-maximizing individual, to all social spheres, thereby subjecting these spheres to the rule of economic rationality. Neoliberal thinkers such as Gary Becker, Milton Friedman, and Friedrich Hayek view the market as a superior mechanism that guarantees conditions for free choice and competition across other social fields. Key aspects of marketization include commercialization, the commodification of knowledge, privatization, students as consumers, New Public Management (NPM), performance evaluation and quality assurance, standardization, and competitiveness. Critical reviews indicate that marketization, by fostering an audit culture and a quantitative approach to assessment, leads to the development of unequal power dynamics in educational institutions. Additionally, by reducing the relationship between teachers and students to a seller-consumer dynamic, it diminishes the traditional and religious values of knowledge and the role of the teacher. On the other hand, the anthropological foundations of marketization contradict the goals of Islamic education.

Keywords: marketization, education, neoliberalism, market-oriented reforms, student as consumer

Synopsis

Marketization is one of the complex realities of the modern world that society is facing in different dimensions, which is rooted in Neoliberalism. One of the distinctive points of these reforms with the tradition of liberalism is the effort to develop as much as possible the model of free and competitive markets outside the economic sphere and in other social spheres. Marketing is a very complex concept that sometimes we see contradictory elements in its heart. This concept can be considered as a semantic umbrella under which many concepts such as commercialization, privatization, quality assurance, commoditization, performance



©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

assessment, and rating and related concepts are included. On a philosophical level, marketization relies on fundamental concepts such as homo economicus, the market as spontaneous order, and positive liberalism, which originate from the ideas of neoliberals Friedrich Hayek, Milton Friedman, and James Buchanan. In recent years, marketization reforms have caused fundamental changes in educational policies and revolutionized educational systems. Considering the student as a consumer, commercialization, commodification of knowledge, privatization, corporatization and new public management (NPM) are among the important aspects of the marketization of education, which have caused the structural transformation of education in many countries of the world today. The argument of these policies is the transformation of the educational system towards a responsive and customer-oriented system that operates on the axis of profit-cost logic and tries to produce and disseminate knowledge as a commodity. Students and parents, as customers of knowledge goods, freely choose their schools and courses, and in this way, they cultivate their human capital. In recent years, with the rise of market-oriented reforms in the education systems of the world, the public and higher education system in Iran has also been affected by these reforms. Examining the supporting documents of Iran's public and higher education system shows the expansion of market-oriented reforms and efforts to spread the logic of marketization in them. This is while the anthropological foundations of marketization have fundamental challenges with the Islamic education system, and mixing the two is a kind of incompatible and eclectic combination. In this research, an attempt has been made to criticize the theoretical foundations of marketization by examining the content of the supporting documents of educational systems and Islamic anthropology (theory of human agent) and examine the challenges of this path.

Conclusion

Marketization is trying to transform educational institutions into businesses and commercial companies through the application of market logic in the field of education and considering students as consumers, which in a competitive environment and based on the mechanism of prices and Cost-benefit attract customers. In this space, knowledge becomes a commodity its value is in profitability and productivity in the development of human capital. In recent years, in many countries of the world, and especially in Iran, marketing has become an important logic in the policy-making and management of educational institutions, including schools and universities, and an important transformation has occurred in the identity of these institutions and their educational agents. Marketing should be considered as a part of a culture in which the homo economicus and the audit culture are considered as its hardcore. These reforms should not be reduced to a series of economic reforms to increase the flexibility of social institutions such as schools and universities, and their criticism should also look at their ideological and political aspects. In this perspective, marketization is considered a part of "political rationality" that provides the discourse and non-discourse arena for legitimizing certain power relations by using new power technologies. In this political rationality, through the promotion of the system of accountability and standard evaluation (based on self-evaluation), the role of the government and the university changes, and this creates hierarchical relationships in educational institutions. This space is in opposition to agency, freedom, and human dignity, and through the marketization of human relations prevailing in the university, the cost-profit logic rules over them. In the current environment of higher education, the market-oriented culture is gradually becoming a dominant model in the management and policy-making of educational institutions, and according to the criticisms

that have been made on the foundations of this culture, its rule in the field of education can lead to unfortunate results. Market-oriented reforms not only do not lead to the realization of Islamic goals and ideals but also become one of the important obstacles in their way. The combination of some cultural characteristics of today's Iranian society (such as document orientation, formal orientation, etc.) with some elements of market-oriented reforms has created a kind of pseudo-neoliberalism phenomenon in the public and higher education system of Iran, the results of which are much more unfortunate than neoliberalism itself. In summary, there are fundamental challenges between the theoretical concepts and the anthropological foundations of market-oriented reforms in Islamic education. In the supporting documents and policies of Iran's education, there is the view that marketization can be used as a neutral tool to strengthen the political and economic power of the country and it can be considered a necessary path for development in economy and political power. However, a deep look at the philosophical foundations of marketization shows the existence of important challenges and contradictions between these foundations and the Islamic goals. Entrepreneurial culture, considering knowledge as a commodity, homo economicus, and the concept of human capital is considered part of the philosophical foundations of marketization, which have fundamental contradictions with the foundations and goals contained in the aforementioned documents.



پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

<https://fedu.um.ac.ir>

دسترسی آزاد

تأملی بر بازاری سازی تعلیم و تربیت و تلقی «دانش آموز به عنوان مصرف کننده»

حمداله محمدی 

استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. h.mohammadi@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۰۳	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۵	تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۱/۲۹
استناد: محمدی، حمداله. (۱۴۰۳). تأملی بر بازاری سازی تعلیم و تربیت و تلقی «دانش آموز به عنوان مصرف کننده». پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۴(۱)، ۹۹-۱۲۴. doi: 10.22067/fedu.2025.89438.1364			

چکیده

بازاری سازی یکی از پدیده‌های اجتماعی است که در سال‌های اخیر تحت تأثیر مکتب نئولیبرالیسم، تأثیر زیادی بر حوزه‌های مختلف اجتماعی و از جمله تعلیم و تربیت داشته است. تجارب بیش از دو دهه بازاری سازی در نظام‌های آموزشی در سطح جهان نشان از آن دارد که این پدیده تأثیرات عمیقی بر حوزه‌های بنیادین تربیت همچون انسان‌شناسی دارد. هدف پژوهش حاضر بررسی انتقادی بازاری سازی در تعلیم و تربیت و تلقی «دانش آموز به عنوان مصرف کننده» است. برای رسیدن به این هدف از روش تحلیل مفهومی از نوع ارزیابی ساختار مفهوم بهره گرفته شده است. در این مسیر، ابتدا به بررسی مبانی نظری بازاری سازی پرداخته شده و سپس بازاری سازی در تعلیم و تربیت مورد بحث قرار گرفته است. بررسی‌های صورت گرفته نشان از آن دارد که بازاری سازی نشئت گرفته از مبانی انسان‌شناختی است که به نظریه «انسان اقتصادی» شهرت دارد. این نظریه انسان را موجودی خودمحور و حسابگر می‌داند که در حوزه‌های مختلف اجتماعی در پی بیشینه‌سازی سود است. تجاری‌سازی، کالایی‌سازی دانش، خصوصی‌سازی، «دانش آموز به عنوان مصرف کننده»، مدیریت عمومی نوین (NPM)، ارزیابی عملکرد و تضمین کیفیت، استانداردسازی و رقابتی کردن از ابعاد مهم بازاری سازی هستند. نتایج بررسی‌های انتقادی نشان از آن دارد بازاری سازی برخلاف شعار ظاهری مبنی بر توسعه انتخاب آزاد، منجر به ساختار نابرابر قدرت در نظام‌های آموزشی می‌شود و از طریق توسعه فرهنگ بازاری و تفحص، تهدیدی برای پرورش استقلال افراد به شمار می‌رود. محوریت سود اقتصادی در تفکر بازاری سازی باعث فروکاهش بسیاری از اهداف تربیتی به نتایج کمی و صوری می‌شود.

واژه‌های کلیدی: بازاری سازی، تعلیم و تربیت، نئولیبرالیسم، اصلاحات بازارمحور، دانش آموز به عنوان مصرف کننده

بیان مسئله

بازاری‌سازی^۱ یکی از واقعیت‌های پیچیده جهان نوین است که جامعه در ابعاد مختلف با آن مواجه است که ریشه در مکتب فکری نولیبرالیسم^۲ دارد. یکی از نقاط متمایز این اصلاحات با سنت لیبرالیسم، تلاش برای توسعه هرچه بیشتر الگوی بازارهای آزاد و رقابتی خارج از حوزه اقتصاد و در سایر حوزه‌های اجتماعی است. تحت حمایت کشورهای «سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی»^۳ بازارهای آزاد اقتصادی و توسعه آن در ابعاد مختلف اجتماعی به یکی از واقعیت‌های ناگزیر زندگی در اواخر قرن بیستم و اوایل قرن بیست یک تبدیل شد. این پیشروی بازار در زندگی عمومی (Brown, 2011) منجر به بازتعریف بسیاری از مفاهیم و ارزش‌های رایج در حوزه‌های اجتماعی مثل سیاست، فرهنگ، هنر، تعلیم و تربیت و حتی حوزه بهداشت شده است. بازاری‌سازی را می‌توان به معنای کاربرد منطق بازار در سایر حوزه‌های اجتماعی برای ایجاد رقابت، کارایی^۴ و اثربخشی^۵ و پاسخگو نمودن آنها در قبال هزینه‌های مصرفی دانست (Shore & Wright, 2003).

بازاری‌سازی مفهومی بسیار پیچیده است که گاهی شاهد وجود عناصر متناقض در بطن آن هستیم. در اصل این مفهوم را می‌توان چتر معنایی در نظر گرفت که در زیر آن بسیاری از مفاهیم همانند تجاری‌سازی^۶، خصوصی‌سازی^۷، تضمین کیفیت^۸، کالایی‌سازی^۹، ارزیابی و رتبه‌بندی عملکرد و مفاهیم مرتبط با آنها را می‌توان جای داد (Furedi, 2011). بازاری‌سازی در حوزه‌های مختلف مثل تعلیم و تربیت در حال اجرا است و محدود به حوزه اقتصاد و مدیریت نمی‌شود، بلکه ماهیتی سیاسی، اخلاقی، ایدئولوژیک و فرهنگی نیز در بردارد (Ball, 2003; Furedi, 2011). این مفهوم در تعلیم و تربیت نه تنها ماهیت فعالیت‌ها و فرایندهای نهادهای تربیتی را تغییر می‌دهد، بلکه هویت نوینی برای افراد نیز تعریف می‌کند و از این لحاظ دارای اهمیت زیادی است (Ball, 2003). وسعت و قلمرو اصلاحات بازارمحور در آموزش و پرورش عمومی و آموزش عالی امروزه بسیاری از کشورهای مختلف جهان را در هم نوردیده است و چنان بر نهادهای تربیتی سایه افکنده است که برخی پژوهشگران معتقدند که «بازاری‌سازی واقعیتی است که نهادهای آکادمیک مجبورند

1. Marketisation
2. Neoliberalism
3. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
4. Efficiency
5. Effectiveness
6. Commercialisation
7. Privatization
8. Quality assurance
9. Commodification

در آن زندگی کنند» (Furedi, 2011). به گزارش امارال (Amaral, 2009)، امروزه بیش از ۵۰ کشور در جهان به صورت مستقیم و بسیاری از کشورها به صورت غیرمستقیم در حال اعمال بازاری سازی در نهادهای تربیتی به خصوص در دانشگاه‌ها هستند. البته گرچه در این کشورها با توجه به بافت تاریخی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی با شکل‌های متفاوتی از بازاری سازی مواجهیم، ولی ایده‌های اصلی در داخل آنها مشترک می‌باشد.

در سال‌های اخیر بازاری سازی در نظام آموزش عمومی و عالی کشور ما نیز در قالب اصلاحات بازارمحور حال توسعه است (Mohammadi & Mirzamohammadi, 2020). و امروزه شاهد این هستیم که اصلاحاتی مثل خصوصی سازی، تجاری سازی و تضمین کیفیت به بخش مهمی از گفتمان آموزشی به خصوص در آموزش عالی تبدیل شده است. همانطور که گفته شد این اصلاحات در ابعاد اقتصادی و مدیریتی محدود نمی‌شوند و دارای معانی عمیق فرهنگی، سیاسی و اخلاقی هستند، لذا پژوهش در این باب از ضروریات علوم تربیتی امروز کشور ما است. پژوهشگر حاضر و همکاران در پژوهش‌هایی به برخی ابعاد این پدیده پرداخته‌اند (Mohammadi et al., 2019; Mohammadi & Mirzamohammadi, 2020; Mohammadi & Zibakalam, 2019)، برخی پژوهش‌های نیز در کشور ما با نگاهی انتقادی به بررسی فرهنگ بازار (Bagheri, 2013) و خصوصی سازی در تعلیم و تربیت ایران پرداخته‌اند (Hassani, 2024)، ولی در این پژوهش‌ها نگاهی جامع به بازاری سازی، مبانی آن و ابعاد مختلف آن وجود ندارد و در برخی موارد (Hassani, 2024) خصوصی سازی با بازاری سازی معادل گرفته شده است. لذا در این پژوهش سعی بر آن است که به بررسی مبانی و ابعاد مختلف بازاری سازی در تعلیم و تربیت پرداخته شود و در انتها نیز بازاری سازی در تعلیم و تربیت مورد نقد قرار گیرد. برای رسیدن به این هدف از روش تحلیل محتوا و تحلیل مفهومی از نوع «ارزیابی ساختار مفهوم» بهره برده شده است. هدف تحلیل «ساختار مفهوم»، فهم ساختار مفهومی زیرساز یک نظریه و تعیین کفایت آن برای استفاده در تحقیقات تربیتی است (Bagheri et al., 2010). بنابراین پژوهش حاضر برای نقد بازاری سازی ابتدا به بررسی مبانی انسان‌شناختی آن می‌پردازد و سپس با توجه به این مبانی به نقد سیاست‌های تربیتی مبادرت می‌کند. برای نقد مبانی انسان‌شناختی، در این پژوهش برای نقد انسان اقتصادی از الگوی بدیل انسان‌شناسی اسلامی و نظریه «انسان عامل» (الگوی اسلامی عمل) (Bagheri, 2008) بهره گرفته می‌شود.

بنیان‌های نظری بازاری‌سازی

البته به زعم پژوهشگران متعدد، بازاری‌سازی در معنای جدید پدیده‌ای متمایز از اندیشه لیبرالیسم سنتی است و گرچه امثال جان استوارت میل مدافع خصوصی‌سازی در برخی عرصه‌های اجتماعی بودند، ولی تلقی آنها کاملاً متفاوت و در برخی ابعاد متضاد اندیشه متفکران نولیبرالیسم است (Foucault, 2015). برای بررسی بنیان‌های بازاری‌سازی در اندیشه نولیبرالیسم باید به سراغ اندیشه متفکران موسوم به مکتب اقتصادی شیکاگو^۱ همانند میلتون فریدمن^۲، گری بکر^۳ و جیمز بوکانن^۴ و مکتب اتریش همانند فریدریش هایک^۵ برویم.

۱. انسان اقتصادی^۶

انسان در این الگو به عنوان موجودی مبتکر، حسابگر و زیاده‌خواه در نظر گرفته می‌شود که بر اساس خردابزاری در پی تأمین نیازهای خود به صورتی خودمحرورانه عمل می‌کند (Mohammadi et al., 2019). نولیبرال‌هایی مثل گری بکر در پی آن هستند تا الگوی انسان اقتصادی را به عنوان الگوی تحلیل سایر رفتارهای انسان در عرصه‌های مختلف اجتماعی در نظر بگیرند. فوکو از این امر به «تحلیل اقتصادی امر غیر اقتصادی» (Foucault, 2015, p. 330) و «رمزگشایی از رفتارهای اجتماعی غیراقتصادی به روش اقتصادی» تعبیر می‌کند (Ibid, p. 333). گری بکر در حوزه‌های مختلف اجتماعی همانند روابط زناشویی، رابطه والد-فرزند، حقوق خانواده و... نیز از الگوی تحلیل اقتصادی بهره گرفته و منجر به ظهور شاخه «اقتصاد خانواده»^۷ برای تحلیل روابط جاری در خانواده مبتنی بر منطق و عقلانیت اقتصادی شد (Becker, 1993). او همچنین یکی از مدافعان نظریه «سرمایه انسانی»^۸ بوده و معتقد است که مهارت‌ها، تجربیات و توانایی‌های فردی می‌تواند به تولید و بهره‌وری اقتصادی منجر شود (Becker, 1993). بر این اساس، انسان باید با مدیریت صحیح منابع و زمانی که در اختیار دارد، وجود خویش را به عنوان یک سرمایه پرورش دهد و عرصه را برای بهره‌گیری هر چه بیشتر از آنها در فرایند ارزش آفرینی اقتصادی فراهم می‌سازد. در این دیدگاه، «کل جامعه به عنوان یک بازی است که در آن افراد با علاقه به خویش و به صورت اتمیک برای رسیدن به بیشترین نتیجه اقتصادی رقابت می‌کنند» (Oksala, 2013).

1. Chicago school of economics
2. Milton Friedman
3. Gary Becker
4. James Buchanan
5. Friedrich Hayek
6. Homo economicus
7. Economics of Family
8. Human Capital

«نظریه انتخاب عمومی»^۱ جیمز بوکانن نیز با تکیه بر مفهوم انسان اقتصادی از مدافعان بازاری سازی است. این نظریه را می توان «مطالعه اقتصادی تصمیم های غیراقتصادی و یا کاربرد علم اقتصاد در سیاست» تعبیر نمود (Mueller, 1976, P.23). نظریه انتخاب عمومی دارای سه مفهوم کلیدی است: «فردگرایی روش شناختی»^۲، انسان اقتصادی و سیاست به عنوان مبادله^۳ (Buchanan, 1984, P.13). فردگرایی روش-شناختی به عنوان یکی از مهم ترین عناصر نظریه انتخاب عمومی است. بوکانن معتقد است که در سیاست نیز همانند اقتصاد «واحد بنیادین که انتخاب، عمل و رفتار می کند، فرد است و نه واحدهای ارگانیک مثل حزب، استان و یا ملت». او نظریه نوین خود در باب سیاست را «یک نظریه فردگرایانه در سیاست» می خواند (Buchanan, 1984, P.13). انسان اقتصادی از دیگر عناصر این نظریه است و منظور این است که انسان در مقام های مختلف اجتماعی و سیاسی مبتکر، حسابگر، زیاده خواه و واجد خرد ابزاری است. انسان اقتصادی در پی بیشینه سازی تولید ثروت است. او در پی تامین نیازهای خود است و در روابط اقتصادی خود با دیگران قابل تعریف است و آنچه روابط اقتصادی او را رقم می زند، علایق او است نه ملاحظات اخلاقی (Brennan & Buchanan, 1981). به تعبیر آدام اسمیت «این خیرخواهی قصاب، آجوساز یا نانوا نیست که شام ما را تأمین می کند، بلکه توجه آنها به تأمین منافع خودشان است. ما مدیون عشق آنها به خودشان هستیم نه انسانیت آنها» (Smith, 1776, p. 56). گرچه اسمیت این نوع مفهوم فردگرایی خودمحور را فقط در عرصه اقتصاد کارآمد می دانست، ولی نولیبرالیسم آن را به تمام حوزه های بشری توسعه داد. برخی مدافعان لیبرالیسم همانند هربرت اسپنسر^۴ و لرد اکتون^۵ مدافع نوعی فردگرایی انحصارطلب بودند و هرگونه دخالت در فرایند رقابت آزاد به بهانه اخلاق و آزادی را رد می کردند. هایک (Hayek, 1988) این متفکران را پیشروان «فردگرایی در معنای صحیح» آن می داند. از نتایج مفهوم انسان اقتصادی می توان به حاکمیت عقلانیت و منطق سود-هزینه در سیاست گذاری اجتماعی، ترویج رقابت آزاد در حوزه های مختلف اجتماعی و تحول در روابط جاری در حوزه های مختلف اجتماعی مثل تعلیم و تربیت (تلقی معلم به عنوان فروشنده دانش و دانش آموز به عنوان خریدار) اشاره کرد.

1. Public Choice Theory
2. Methodological individualism
3. Politics-as-exchange
4. Herbert Spencer
5. Lord Acton

۲. بازار به عنوان «نظم خودانگیخته»^۱

از دیگر مبانی مهم بازاری‌سازی، اعتقاد به بازار به عنوان مکانیسم برتر برای تنظیم و کنترل قواعد رفتار انسان در همه حوزه‌های اجتماعی است. متفکران مکتب اتریش همانند هایک گرچه تفاوت‌های اساسی با مکتب شیکاگو به خصوص در باب مفهوم انسان اقتصادی دارند (Mohammadi et al., 2019)، ولی در اعتقاد به بازار به عنوان مکانیسم برتر برای تنظیم قواعد عمل انسان تقریباً هم رأی می‌باشند (Becker, 1993; Hayek, 1988). بازار به عنوان یک قاعده برتر و نمونه‌ای از «نظم خودانگیخته»، شرایط مناسبی را برای انتخاب و عمل فردی مهیا می‌کند. در منظر هایک شرایطی را که بازار برای انتخاب مهیا می‌سازد، ممکن است مطلوب نهایی نباشند، ولی بهتر از عدم انتخاب و یا اتکا به «غرور مهلک»^۲ عقلانیت جمع‌گرایی و مهندسی اجتماعی به سبک سوسیالیسم هست. شرایط اقتصادی و اجتماعی حاصل نظم خودانگیخته بوده و تابع قوانین تکامل هستند. بازار نمونه‌ای از این شرایط است که در آن مکانیسم قیمت‌ها باعث انتخاب‌گزینشی و حذف فعالیت‌های اقتصادی ناکارآمد می‌شود (Hayek, 1988). بازار در منظر هایک حاصل میراثی مهم از نظم خودانگیخته است که انتخاب را برای انسان ممکن می‌کند. عملکرد بازار و همچنین فرایند انتخاب انسان در بطن آن چندان قابل تبیین عقلانی نیستند و دارای ابعاد پوشیده و ناخودآگاه هستند که درک ماهیت آنها را ناممکن است. به عبارت دیگر، به تعبیر آدام اسمیت بازار همانند دست نامرئی^۳ در پی همگرایی و هماهنگی انتخاب‌های فردی و ایجاد شرایط انتخاب برای افراد است، ولی انسان نسبت به کارکرد کلی بازار قادر به شناخت نیست. بنابراین بازار به عنوان بخشی مهم از قواعد و قوانین خودانگیخته بشری است و قابل تبیین عقلانی نیست. پذیرش نظم بازار به عنوان شرایط انتخاب آزادانه لزوماً به معنای درک ماهیت و عملکرد آن نیست. این پذیرش ممکن است گاهی به صورت قبول بی‌چون و چرای قواعد بازار باشد، زیرا امکان دیگری برای انسان وجود ندارد.

۳. اردولیرالیسم^۴؛ لیبرالیسم ایجابی^۵

لیبرالیسم سنتی از دیرباز با مفهوم دولت حداقلی^۶ همراه بوده است. منظور از دولت حداقلی محدود ساختن فعالیت دولت به رفع موانع سر راه آزادی است و انکار نقش ایجابی دولت در سیاست‌های اقتصادی

1. Spontaneous order:

نظمی که حاصل گرچه منبعث از اعمال انسانها است ولی وابسته به برنامه ریزی و عقلانیت انسانها نیست زبان یک نمونه از نظم خودانگیخته است.

2. Fatal Conceit

3. Invisible hand

4. Ordo-liberalism

5. Positive Liberalism

6. Minimal State

و اجتماعی همانند «بازتوزیع منابع»^۱ است. به همین دلیل لیبرالیسم در طول تاریخ همواره به اندیشه سلبی در باب دولت تعبیر شده است. برخی از پژوهشگران نیز در تبیین ابعاد مختلف سیاست‌های نولیبرالیسم همانند خصوصی سازی آن را مرتبط با دولت حداقلی می‌دانند (Hassani, 2024). فوکو با بررسی مکتب موسوم به اردولیبرالیسم و تأثیر آن بر تفکر نولیبرالیسم چهره‌ای ایجابی از لیبرالیسم به خصوص در عصر جدید را مطرح می‌سازد که برای فهم سیاست‌های نوین بازاری سازی ضروری است (Foucault, 2015). مکتب فرایبرگ^۲ یا اردولیبرالیسم شامل نویسندگان و اقتصاددانانی است که در بین سال‌های ۳۰-۱۹۲۸ در مجله اردو به ارائه نظریات خود می‌پرداختند. نظریات این اقتصاددانان به «اقتصاد اجتماعی بازار»^۳ نیز معروف است. اردولیبرالیسم سعی داشت تا در قالب تفکر نوین بازارمحور خود، به تعریفی دوباره از دولت، نظام سرمایه-داری و فعالیت اقتصادی بپردازد. این مکتب تمایز مرسوم لیبرالیسم بین اقتصاد (به عنوان نظم طبیعی) و دولت (به عنوان دست ساخت بشر) را از میان برداشت و معتقد بود که بازار تنها در سایه کنترل دولت ممکن است. اردولیبرال‌ها از والتر اویکن^۴ تا فرانتس بوم^۵، مولر-آرماک^۶، ویلهلم راپکه^۷ و الکساندر روستو^۸ معتقد به لیبرالیسم ایجابی بودند که حاصل آن دولتی مداخله‌گر، هوشمند و فعال است. دولت باید به دخالت برای تنظیم بازار بپردازد، البته «به جای دخالت در سازوکارهای اقتصاد بازار، باید در شرایط بازار دخالت کرد» (Foucault, 2015, p. 196). بدین ترتیب، مفهوم نوینی از دخالت دولتی مطرح می‌شود که از آن به «سیاست مبتنی بر چارچوب» تعبیر می‌شود. دولت باید از طریق کنترل و دخالت فعال و هوشمندانه در چهارچوب، تأثیر عوامل ضد رقابتی را کاهش دهد و شرایط را برای رقابت اقتصادی آزاد فراهم سازد. گرچه دخالت دولت برای ایجاد بازار رقابتی امری اساسی است، ولی بحث بر سر محل این دخالت است. حکومت نباید در آثار بازار دخالت کند، بلکه محل دخالت حکومت در شرایط و چارچوب است: «دولت باید به معنی دقیق کلمه در تار و پود جامعه دخالت کند» (Foucault, 2015, p. 205) و نه در آثار و سازوکار بازار. این اندیشه تأثیر زیادی بر نولیبرالیسم داشته است. جیمز بوکانن بین دولت محافظ^۹ و دولت مولد^{۱۰} تمایز قائل می‌شود. دولت محافظ که توسط لیبرالیسم کلاسیک مورد حمایت قرار می‌گرفت، نقش سلبی و بازدارندگی

1. Redistribution of resources

2. Freiberg School

3. Social Market Economy

4. Walter Eucken

5. Franz Bohm

6. Muller-Armack

7. Wilhelm Ropke

8. Alexander Rustow

9. Protective

10. Productive

دارد. در مقابل، دولت مولد شرایطی را ایجاد می‌کند که در آن افراد با دیگر اعضای جامعه در مبادلات پیچیده تعامل کنند (Buchanan, 2000). این مفهوم از دولت باعث مفهوم نوینی از بازاری‌سازی می‌شود. برای تبیین تفاوت بازاری‌سازی نهادهای تربیتی با نهادهای اقتصادی، از مفهوم شبه‌بازار^۱ استفاده می‌شود. به زعم اوپلاتاکا و دیگران (Oplatka et al., 2002) درحالی‌که بازارهای آزاد اقتصادی مبتنی بر تنظیم‌زدایی^۲ هستند، بازار آموزش مورد تنظیم‌گری سفت و سخت قرار می‌گیرد.

بازاری‌سازی تعلیم و تربیت

بنابر آنچه بیان شد، بازاری‌سازی تعلیم و تربیت را می‌توان مجموعه‌ای از اصلاحات در نظام‌های آموزشی دانست که به خصوص از دهه ۱۹۸۰ به پشتیبانی تفکر نولیبرالیسم در کشورهای مختلف جهان در حال اجرا است (Amit, 2000) در ادامه به ابعاد مختلف بازاری‌سازی در تعلیم و تربیت می‌پردازیم:

۱. دانش‌آموز به عنوان مصرف‌کننده^۳

بازاری‌سازی تعلیم و تربیت در وهله اول باعث تحول در روابط تربیتی می‌شود و «دانش‌آموز به عنوان مصرف‌کننده» به عنوان ایده محوری آن است. فوردی معتقد است که گرچه ارتباط بین بازار و نهادهای تربیتی سابقه طولانی دارد ولی الگوی جدید بازاری‌سازی در پی بازبینی رابطه بین نهادهای تربیتی و دانش‌آموزان به عنوان با الگوی ارائه دهنده خدمات و مشتری است (Furedi, 2011). نهادهای تربیتی در بازارهای آموزش برای جذب دانش‌آموز و دانشجوی و منابع مالی به رقابت با هم می‌پردازند و جلب رضایت مشتریان به عنوان یکی از اصول مهم این رقابت به شمار می‌رود. «مشتری محوری» را می‌توان یکی از تأثیرات مهم «ارزشگذاری ذهنی» مکتب اقتصادی اتریش قلمداد کرد. درحالی‌که اقتصاد کلاسیک مبتنی بر ارزشگذاری عینی بود و قیمت کالا را حاصل مجموع کار و مواد اولیه مصرفی می‌دانست، مکتب اتریش با تأکید بر ذهنی بودن ارزشگذاری، معتقد بود که ارزش یک کالا نه در مواد اولیه و کار، بلکه در میزان تقاضا، نیاز و علاقه افراد به آن نهفته است (Mohammadi & Zibakalam, 2019). بنابراین در بازارهای آموزش نیز ذهنیت، علایق و تقاضای مشتری، محور ارزشگذاری کالاهای آموزشی و پرورشی هستند.

رابرتسون^۴ (۲۰۰۰) به عنوان یکی از مدافعان بازاری‌سازی تعلیم و تربیت، معتقد است که تلقی «دانشجو و والدین به عنوان مشتری» باعث حاکمیت رقابت در آموزش می‌شود. او نتیجه این امر را چنین توصیف

1. Quasi-Market

2. De-regulation

3. Student as consumer

4. Robertson

می‌کند: «تضمین اینکه هر فرد در آموزش عالی بیشترین عاید را نسبت به هزینه زمانی و پولی که صرف کرده، به دست آورد...» (Robertson, 2000, p. 80). در بازار آموزش دانش آموزان، دانشجویان و اولیا به عنوان مشتریان و در راستای پرورش سرمایه انسانی خود، سعی می‌کنند از دانشی که برای آنها بیشترین فرصت شغلی و نفع اقتصادی دارد و همچنین مدرسه و دانشگاهی که بهترین کیفیت را دارد، بهره‌مند شوند. وقتی مشتریان، اطلاعات لازم را درباره همه کالاها داشته باشند و از بین آنها فرصت انتخاب داشته باشند، مکانیسم قیمت و عرضه-تقاضا باعث تامین کیفیت می‌شود (Brown, 2011). در این فضای رقابتی و حاکی از «مشتری محوری» خواسته‌های اولیا، دانش آموزان و دانشجویان (و نه نیازهای واقعی آنها) تبدیل به محور اساسی فعالیت‌های نهادهای تربیتی می‌شود، چون «براساس منطق بازاری سازی، همیشه حق با مشتری است و دانشگاه [و مدرسه] باید گوش به فرمان دانش آموزان و دانشجویان باشند» (Furedi, 2011, p. 3). به این صورت است که «در درام بازاری سازی، والد زورگو^۱ تبدیل به قهرمان می‌شود» و «واضح‌ترین راهبرد، برای اجتناب از شکایات این والدین، تملق‌گویی برای دانش آموزان است» (Ibid, p. 3).

۲. تجاری سازی و کالایی سازی دانش

تجاری سازی یکی از ابعاد مهم بازاری سازی است که امروزه به خصوص در کشور ما به یکی از مفاهیم پر کاربرد در حوزه آموزش عالی بدل شده است. تجاری سازی شامل تبدیل دانش به محصولات و خدمات قابل معامله و فروش است که از پیدایش ایده تا فرایند تولید محصول و بازاریابی را در برمی‌گیرد. این مفهوم بیشتر در فضای دانشگاهی جاری است تا در نهادهای تربیت عمومی و مدارس. تجاری سازی در عمل با ظهور شرکت‌های دانش بنیان، پارک‌های علم و فناوری، دفاتر انتقال فناوری^۲، همگرایی صنعت و دانشگاه، قراردادهای پژوهشی، واگذاری حق اختراع، اعطای مجوز و... در هم تنیده است. بنابراین تجاری سازی را می‌توان تحول در ماهیت و کارکرد دانش به سوی کالایی شدن و به تبع آن مدرسه و دانشگاه به عنوان محلی برای عرضه کالای دانش دانست که با مفاهیمی مثل صنعت دانش، «اقتصاد دانش بنیان»^۳، جهانی شدن و ظهور «بازار دانش» در هم تنیده است. در این شبکه معنایی، مفهوم و ارزش گذاری سنتی دانش (با تاکید بر ارزش ذاتی دانش و حقیقت جویی) جای خود را به ارزش گذاری بر حسب کارکرد اقتصادی با محوریت «تقاضا محوری» و «مشتری مداری» می‌دهد. گیبونز و همکارانش تجاری سازی را همسو با موج سوم علم می‌دانند و آن را عرصه ظهور «علم سبک دو»^۴ می‌نامند. در حالی که در «علم سبک یک» تولید علم وابسته

1. Pushy- parent

2. Technology transfer offices

3. Knowledge based economy

4. Mode 2

به فعالیت‌ها و نیازهای تعیین شده از سوی فضای دانشگاهی بود، علم سبک دوم مبتنی بر کاربرپذیری و مسئله‌محوری است علم سبک دو با گسترش مدل **شبه‌اقتصادی** باعث ایجاد بازار دانش و صنعت دانش و تحول کارکرد دانشگاه‌ها با توجه به این مفاهیم شد. ناوتنی^۱، اسکات^۲ و گیونز (۲۰۰۳) معتقدند که تغییر شرایط تولید و انتشار دانش باعث تغییر در ماهیت دانش به عنوان کالای قابل عرضه در بازار هم شده است. تجاری‌سازی و افزایش «پژوهش‌های سفارشی»^۳ از ویژگی‌های علم سبک دو هستند (Nowotny et al., 2003).

این نگاه کالایی به دانش را می‌توان تحول در مفهوم دانش به شمار آورد؛ تحولی که لیوتار^۴ (۱۹۸۴) به بحث از آن پرداخته است. وی معتقد است که با ورود به جوامع به عصر پساصنعتی^۵ و فرهنگ عصر پست‌مدرن، ماهیت دانش دچار تحول شده است. تحولاتی که در عصر پساصنعتی رخ داده است دانش را به سوی مفهومی کمی از اطلاعات سیر می‌دهد و بخش‌هایی از دانش که قابلیت ترجمه به این اطلاعات کمی را نداشته باشند، را در خطر حذف شدن قرار می‌دهد. او بر این باور است که جدایی «داننده» از دانش یکی از نتایج مهم سیر دانش به سوی اطلاعات کمی و کالایی‌سازی آن است: «نسبت بین تولیدکننده و مصرف‌کننده دانش همانند نسبت بین تولیدکننده و مصرف‌کننده کالا است»؛ بنابراین «دانش، کالایی است که به منظور فروش تولید می‌شود» (Lyotard, 1984, P.4). در الگوی نوین، دانش نقشی فعال را در تولید ثروت و ارزش‌آفرینی اقتصادی بر عهده می‌گیرد (Amit, 2000).

۳. خصوصی‌سازی

خصوصی‌سازی یکی از واژگان پرکاربرد و در عین حال مبهم در عرصه‌های مختلف اجتماعی در سال‌های اخیر است که یکی از ابعاد بازاری‌سازی به شمار می‌رود و مرتبط با آن است. خصوصی‌سازی در یک تعریف کلی عبارت است از «انتقال فعالیت‌ها، دارایی‌ها و مسئولیت‌ها از نهادهای دولتی / عمومی به کارگزاران و افراد خصوصی» (Belfield & Levin, 2002, P.19). از خصوصی‌سازی به آزادسازی^۶ نیز تعبیر می‌شود و مراد از آن رها ساختن نهادهای تربیتی از بند کنترل و تنظیم دولتی است. خصوصی‌سازی در تعلیم و تربیت شکل‌های مختلفی دارد: اول تأمین تعلیم و تربیت توسط نهادهای خصوصی که در آن دانش‌آموز در یک مدرسه یا مؤسسه غیردولتی و خصوصی و با پرداخت هزینه خدمات آموزشی را دریافت می‌کند. دوم

1. Nowotny

2. Scott

3. Engaged researches

4. Lyotard

5. Postindustrial

6. liberalization

گرچه نهادهای تربیتی مالکیت دولتی دارند، ولی هزینه خدمات آموزشی توسط اولیا پرداخت می‌شود و نه بودجه عمومی دولتی. در نوع سوم هم گرچه نهادهای تربیتی در اختیار دولت هستند ولی تصمیم‌سازی، کنترل و ارزیابی آن بر عهده خود اولیا و بخش خصوصی است. ارائه کوپن‌های آموزشی^۱، برون‌سپاری و قراردادهای خصوصی برای واگذاری خدمات آموزشی و آموزش از راه دور هم از دیگر روش‌های خصوصی سازی تعلیم و تربیت در برخی کشورهای هستند (Verger et al., 2016). در کشورهای مختلف بنا به شرایط اقتصادی، سیاسی و فرهنگی ممکن است یکی از شکل‌ها یا ترکیبی از آنها مورد استفاده قرار گیرند.

خصوصی سازی در طول تاریخ مدافعان زیادی داشته است. میلتون فریدمن به عنوان یکی از مدافعان خصوصی سازی در تعلیم و تربیت، معتقد است که «بیماری کنترل بیش از حد دولتی» بر مدارس، یکی از مسائل جدی تعلیم و تربیت است و از طرق مختلف منجر به کاهش فرصت انتخاب والدین می‌شود (Friedman, 2002). در منظر فریدمن همانند دیگر صنعت‌ها، وقتی مدل بازار آزاد در تعلیم و تربیت به اجرا درآید، از طرفی کیفیت افزایش پیدا می‌کند و از طرف دیگر قیمت‌ها رو به کاهش می‌روند. یکی از نکات مهم در باب خصوصی سازی، ارتباط آن با بازاری سازی تعلیم و تربیت است. برخی پژوهشگران (برای مثال (Hassani, 2024; Munene, 2008)) بازاری سازی و خصوصی سازی را به یک معنا می‌دانند و این تلقی در بسیاری از پژوهش‌های تربیتی دیگر نیز رایج است. پژوهشگران حاضر نیز همانند براون (Brown, 2011) بازاری سازی و خصوصی سازی را متمایز از هم می‌دانند. گرچه بازاری سازی نیاز به سطحی از خصوصی سازی دارد، ولی می‌توان یک نهاد تربیتی را با الگوی بازار مدیریت کرد، بدون آنکه خدمات آن را به بخش خصوصی واگذار کرد (Mohammadi & Zibakalam, 2019).

۴. شرکتی سازی^۲ و مدیریت عمومی نوین^۳ (NPM)

در بازار تعلیم و تربیت مدرسه، دانشگاه و سایر نهادهای تربیتی به عنوان بنگاه و شرکت در نظر گرفته می‌شوند که وظیفه آنها تولید و ارائه کالای دانش به مشتریان آن است. این تلقی از نهادهای تربیتی موجود، باعث گسترش الگوی نوینی از مدیریت در آنها شده است که از آن به «مدیریت عمومی نوین» تعبیر می‌شود (Mohammadi & Mirzamohammadi, 2020). مدارس و دانشگاه‌ها برای بقا در عرصه رقابت به مدیرانی با نگرش بازارمحور نیاز دارند. در طول تاریخ، مدیریت دانشگاه‌ها عمدتاً مبتنی بر نوعی رابطه افقی بوده است که از آن همکارانگی^۴ تعبیر می‌شود، ولی در الگوی «مدیریت عمومی نوین» روابط قدرت نابرابر

1. educational voucher

2. Corporatisation

3. New Public Management

4. Collegiality

جایگزین رابطه افقی مذکور می‌شود (Olssen & Peters, 2005). هدف این نوع مدیریت، حاکمیت منطق بازار در عرصه آموزش و به تبع آن کاهش هزینه‌های دولتی، تنوع‌بخشی به منابع اقتصادی دانشگاه و افزایش کارایی بخش عمومی از طریق رقابتی کردن، بهره‌گیری از روش کمی برای سنجش کیفی و خصوصی‌سازی آن است (Shore & Wright, 2000, p. 64). در الگوی مدیریت نوین، «مدیران ارشد» قهرمانان صحنه آموزش هستند (Ball, 2003) و هدف آنها اداره دانشگاه به عنوان یک بنگاه تجاری در فضای رقابتی، مبهم و فردگرایانه بازار است.

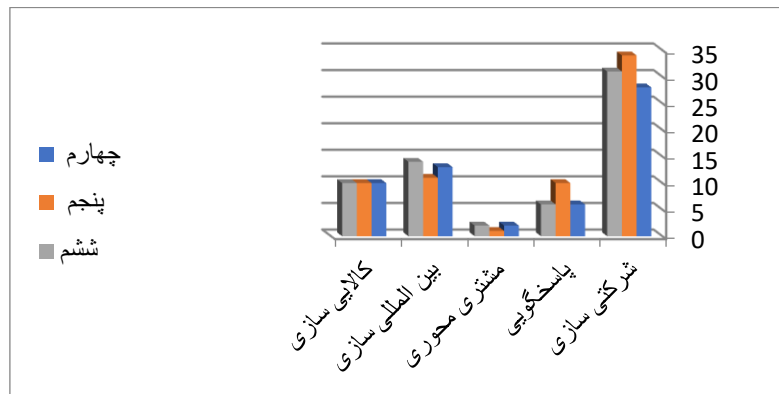
بروکر و دیگران (Broucker et al., 2015) معتقدند که مدیریت نوین در آموزش عالی دارای خصایص بسیاری است، ولی در مجموع می‌توان این خصایص را ذیل چهار محور اصلی قرار داد: اصلاحات بازارمحور، اصلاحات بودجه‌ای، ارزیابی عملکرد و پاسخگویی و تکنیک‌های جدید مدیریتی. پاسخگویی^۱ یکی از ارکان مهم بازاری‌سازی و مدیریت نوین در آموزش است (Mohammadi & Zibakalam, 2019). از دهه ۱۹۷۰ سخنگویان نولیبرالیسم، حوزه‌های عمومی همچون آموزش عمومی و عالی را مورد انتقاد شدید قرار دادند و آنها را متهم به عدم کارایی، بی‌تحرکی اجتماعی و هدر دادن بودجه عمومی کردند (Amaral, 2009) و معتقد بودند که برای افزایش کارایی حوزه عمومی باید نحوه مدیریت بر آن دچار تحول شود. مدیریت نوین باید از طریق اعمال روش‌های علمی و نوین در زمینه ارزیابی و پایش مستمر، زمینه را برای «تضمین کیفیت» مهیا سازد.

بازاری‌سازی در اسناد پشتیبان تعلیم و تربیت رسمی ایران

در سال‌های اخیر همزمان با اوج گرفتن اصلاحات بازارمحور در نظام‌های آموزشی جهان، نظام آموزش و پرورش عمومی و عالی در کشور ما نیز تحت تاثیر این اصلاحات قرار گرفته است. در این بخش با توجه به مباحثی که مطرح شد، به بررسی و نقد بازاری‌سازی تربیت در ایران پرداخته خواهد شد. برای این هدف ابتدا به بررسی اسناد پشتیبان سیاست‌گذاری نظام آموزش عمومی و عالی (اسناد توسعه چهارم تا ششم و سند جامع علمی کشور) اقدام خواهد شد و سپس به برخی ابعاد بازاری‌سازی تربیت در سطح عمل نیز اشاره خواهد شد:

بنابر مباحثی که در بخش‌های قبلی مطرح شد، اصلاحات بازارمحور را می‌توان در پنج مقوله کلی دسته‌بندی کرد: شرکتی‌سازی، پاسخگویی و مدیریت عملکرد، مشتری‌محور، بین‌المللی‌سازی و

کالایی سازی دانش (Mohammadi, 2018). نتایج تحلیل کمی قوانین و سیاست های اسناد پشتیبان نظام تربیتی ایران (قوانین چهارم تا ششم توسعه) با توجه به این پنج مقوله به شرح زیر می باشد (Mohammadi, 2018, p. 120):



نمودار شماره ۱. درصد فراوانی مقوله های بازاری سازی در اسناد توسعه چهارم تا ششم

با توجه به تحلیل کمی نتایج حاصل از تحلیل محتوای اسناد چهارم تا ششم توسعه، می توان گفت که در این اسناد در ارائه اصلاحات بازار محور برای نظام آموزشی بیشتر بر بعد شرکتی سازی توجه شده است. شرکتی سازی ناظر به تبدیل مدرسه و دانشگاه به نهاد شبه بازار و شبه بنگاه است. تأسیس مراکز چندرگه یکی از عناصر مهم شرکتی سازی است. شرکت های دانش بنیان، پارک های علم و فناوری و دفاتر انتقال فناوری از نمونه این مراکز چندرگه هستند که هدف آنها تبدیل پژوهش های دانشگاهی به خدمات و محصولات قابل معامله و تحقق پیوند صنعت با دانشگاه است. در برنامه چهارم تأسیس و مدیریت شرکت های دانش بنیان به یکی از اهداف مهم تبدیل شد (4th DP¹, 2004, Article 47). در برنامه پنجم نیز گسترش شرکت های دانش بنیان مورد حمایت قرار گرفت و بسته های حمایتی مختلفی برای این منظور تدوین شد.

رقابتی شدن از دیگر ابعاد مهم مقوله شرکتی سازی است. دانشگاه و مدرسه به عنوان بنگاه باید وارد بازار رقابتی شود و این رقابت می تواند متضمن افزایش کیفیت در نظام آموزش عالی باشد. در الگوی رقابتی، مراکز آموزش عمومی و عالی برای جذب منابع مالی و ارائه خدمات آموزشی - پژوهشی نه تنها با هم رقابت می کنند، بلکه مجبور به رقابت با شرکت ها و مؤسسات دیگری نیز هستند که به ارائه چنین خدماتی می پردازند. در

راستای این سیاست‌ها در سال‌های اخیر شاهد رشد بی‌رویه مراکز آموزش عالی و عمومی غیردولتی در کشور بوده‌ایم. به طوری که طبق گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس، از سال ۱۳۶۹ تا ۱۳۹۴ تعداد مدارس خصوصی ۶۴ برابر شده است (Hassani, 2024). توسعه مراکز آموزش عالی آزاد، برون‌سپاری خدمات آموزشی، اخذ شهریه در مدارس دولتی همانند مدارس شاهد و تیزهوشان و حتی در مدارس عادی دولتی، افزایش مدام شهریه‌های مدارس و دانشگاه‌ها و... در دیگر ابعاد خصوصی‌سازی در مدارس و دانشگاه‌های ایران است.

بعد از مقوله شرکتی‌سازی، بین‌المللی‌سازی یکی از ابعاد مهم اصلاحات بازارمحور است که در برنامه‌های توسعه مورد توجه قرار گرفته است. این مقوله شامل گسترش ارتباطات و همکاری‌های پژوهشی در سطح جهانی، ارتقا در رتبه‌بندی‌های جهانی، کسب سهم از بازارهای جهانی است که در پیوند با گسترش ارتباطات و فناوری اطلاعات می‌باشد. توجه به بعد بین‌المللی شدن و پدیده جهانی شدن از برنامه چهارم و با طرح اقتصاد دانش‌بنیان بیشتر مورد توجه قرار گرفت (Bagheri, 2013) در برنامه ششم توسعه به صورتی واضح‌تر تحقق اقتصاد دانش بنیان با گسترش همکاری‌های بین‌المللی در آموزش عالی پیوند خورده است (6th DP, 2016, Article 64). یکی از تأکیدات مهم این برنامه، ارتقای رتبه کشور در شاخص‌های کمی ارزیابی و رتبه‌بندی آموزش عالی همانند تعداد مقالات، سرانه تولید مقالات نمایه شده در اسکوپوس^۱، تعداد اختراعات ثبت شده در مراجع جهانی و درصد مشارکت پژوهشگران داخلی و خارجی در تدوین مقالات بین‌المللی است (6th DP, 2016, Table 13).

مقوله سوم از اصلاحات بازارمحور که در این برنامه‌های توسعه مورد توجه قرار گرفته است، کالایی‌سازی دانش است که تاثیر عمیقی بر ماهیت مدارس و دانشگاه‌ها در پی دارد. این بعد ناظر بر تبدیل ایده به کالا، حاکمیت الگوی عرضه-تقاضا، محوریت قدرت سیاسی و اقتصادی در دانش و بازاریابی برای محصولات دانش بنیان است. این مقوله در پیوند با مقوله شرکتی‌سازی است و نمی‌توان بین آنها مرز قاطعی در نظر گرفت. یکی از ابعاد مهم کالایی‌سازی دانش، حاکمیت الگوی عرضه-تقاضا و تقاضامحوری در توسعه فعالیت‌های علمی و پژوهشی است. در برنامه چهارم تا ششم توسعه بر لزوم پاسخگویی دانشگاه و نهادهای علمی دیگر در قبال تقاضاهای روز جامعه تأکید شده است. در این راستا در برنامه چهارم بر تقاضامحوری و پاسخگویی به نیازهای اجتماعی (4th DP, 2004, Article 44)، حمایت از پژوهش‌های سفارشی (4th DP, 2004, Article 44)، کاربردی کردن پژوهش (4th DP, 2004, Article 46) و بازنگری رشته‌های تحصیلی بر حسب نیازهای بازار کار (4th DP, 2004, Article 49) تأکید شده است.

مقوله دیگر در اصلاحات بازارمحور در نظام‌های تربیتی، پاسخ‌گویی و مدیریت عملکرد است. این مقوله شامل ابعاد مختلف پیاده‌سازی الگوی «مدیریت نوین عمومی» است. استانداردسازی، سنجش و تضمین کیفیت، اعتبارسنجی و رتبه‌بندی و همچنین کمی‌گرایی و نتیجه‌محوری از ابعاد مهم این مقوله به شمار می‌روند. بررسی و تحلیل محتوای برنامه‌های چهارم تا ششم نشان می‌دهد که فراوانی این مقوله در این محتواها نسبت به سه مقوله شرکتی‌سازی، بین‌المللی‌سازی و کالایی‌سازی کمتر است. توسعه الگوی تعالی مدیریت مدرسه مبتنی بر الگوی «مدیریت کیفیت جامع»^۱ از نتایج این سیاست‌ها در نظام آموزش عمومی است. در سال‌های اخیر در دانشگاه‌ها نیز بر نظام‌های کمی‌گرا در زمینه اعتبارسنجی و کیفیت بخشی مورد توجه زیاد قرار گرفته و در حال اجرای می‌باشند (Mohammadi & Mirzamohammadi, 2020). ابعاد دیگر مقوله پاسخگویی و مدیریت عملکرد، کمی‌گرایی و نتیجه‌گرایی هستند. توجه به رشد مقالات به عنوان یکی از شاخص‌های اصلی ارزیابی رشد علمی در کشور از نمودهای مهم نتیجه‌گرایی در برنامه‌های توسعه است. مقوله مشتری‌محوری دیگر مقوله اصلاحات بازارمحور در تعلیم و تربیت است. این مقوله ناظر به تأمین شرایط و فراهم آوردن اطلاعات برای انتخاب آزاد دانش‌آموزان و دانشجویان (به عنوان مصرف کنندگان کالای دانش) است. این بعد در برنامه‌های چهارم تا ششم توسعه دارای کمترین فراوانی است و تقریباً به جز چند مورد معدود، به آنها اشاره‌ای نشده است.

در نقشه جامع علمی کشور نیز پنج مقوله بیان شده تقریباً وزن مشابهی با اسناد توسعه دارند. در این سند، علم و فناوری ابزاری ضروری برای «رقابت در عرصه‌های مختلف و تلاش برای تحقق تمدن اسلامی و حضور فعال برای برقراری عدالت و معنویت در جهان» به شمار رفته است (Comprehensive Scientific Map Of Iran, 2010. P. 5). این سند، ترکیبی از اهداف و آرمان‌های اسلامی و اصلاحات بازارمحور در آموزش عالی است و علم هدایت‌گرایانه، کمال‌گرایانه و اخروی در کنار ثروت‌آفرینی و توانمندسازی مورد توجه قرار گرفته است (Comprehensive Scientific Map Of Iran, 2010. P. 10). در این سند، عرضه-محوری و تقاضا‌محوری به عنوان یکی از ویژگی‌های اصلی نظام علم و فناوری ذکر شده و بر تجاری‌کردن علم و فناوری تأکید شده است. در نقشه جامع علمی همچنین تحقق جامعه دانش‌بنیان یکی از اهداف اصلی است و این مفهوم با عدالت‌محوری و پرورش انسان‌های فرهیخته و نخبه برای احراز مرجعیت علمی در سطح جهان پیوند داده شده است (Comprehensive Scientific Map Of Iran, 2010. P. 13).

نقد و بررسی

در این بخش سعی بر آن است تا به نقد و بررسی بازاری‌سازی تعلیم و تربیت در ایران پرداخته شود. برای رسیدن به این هدف علاوه بر نقد درونی و سنجش ناسازواری اهداف بازارمحور با سایر اهداف اسناد پشتیبان نظام رسمی تعلیم و تربیت کشور (به خصوص در نقشه جامع علمی کشور) از الگوی نظریه اسلامی عمل (نظریه انسان عامل) (Bagheri, 2008) نیز برای نقد مبانی انسان‌شناختی بازاری‌سازی بهره گرفته می‌شود.

یکی از محورهای مهم اصلاحات بازارمحور در تعلیم و تربیت تلاش برای حاکمیت الگوی انسان اقتصادی در تعلیم و تربیت است که چالشی مهم بر سر راه تحقق اهداف حقیقی تعلیم و تربیت به خصوص تربیت اسلامی-ایرانی ایجاد می‌کند. در حالی که لیبرالیسم سنتی از آغاز با شعار آزادی و خودمختاری انسان در هم تنیده بود، مفهوم انسان اقتصادی نولیبرالیسم که در قالب «کارآفرین رقابتی»^۱ بروز یافته است، به سوی «انسان دستکاری شده»^۲ چرخش می‌یابد (Davies & Bansel, 2007). این مفهوم از انسان و سیاست‌های نشست گرفته از آن، منجر به تضعیف زمینه‌های عاملیت در انسان می‌شود. این در حالی است که بنابر نظریه اسلامی، پرورش مبادی عاملیت انسان (مبادی شناختی، نگرشی و اراده) باید در تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گیرد (Bagheri, 2008). در مقابل عقلانیت سیاسی سنتی حکومت که مبتنی بر سلطه بود، در نظام نولیبرالیسم فناوری نوینی ظاهر می‌شود که فوکو از آن به «فناوری خود»^۳ تعبیر می‌کند (Foucault, 2015). فناوری خود ناظر به پرورش سوژه مورد هدف از طریق کارکردهای نوین قدرت همانند استانداردسازی، پایش عملکرد و ارزیابی مداوم است و هدف آن پرورش نوع خاصی از سوژه است: «افرادی مدیر بر خویشتن که خود را تسلیم پایش مداوم می‌کنند» (Shore & Wright, 2000). این مفهوم از انسان منجر به نوعی فردگرایی می‌شود که در پی تحلیل هویت فرد بر اساس انتخاب‌های فردی او است. این در حالی است که در نگاه اسلامی هویت دو جنبه فردی و اجتماعی دارد و کاستن آن به بعد فردی ممکن نیست (Bagheri, 2008).

ترویج فرهنگ بازرسی^۴ و نوعی پاسخگویی و مدیریت عملکرد قهری از دیگر نقدهای وارد به بازاری‌سازی تربیت است که نتایج مهمی انسان‌شناختی در پی دارد. به تعبیر داویس و بانزل (Davies & Bansel, 2007) بازاری‌سازی منجر به تغییر در ماهیت دانشگاه و مدرسه و فهم معلمان و اساتید دانشگاه از ماهیت حرفه‌شان می‌شود. در فرایند اصلاحات بازارمحور و از طریق شرکتی‌سازی، دانشگاه به نهادی شبه‌بازار بدل می‌شود و برخلاف ادعای برخی از مدافعان نولیبرالیسم، نقش دولت در آن محدود نمی‌شود، بلکه به

1. Competitive entrepreneur
2. Manipulated man
3. Technology of Self
4. Audit Culture

سوی نوعی کنترل نامحسوس^۱ تحول می‌یابد (Oplatka et al., 2002) و باید توجه داشت که «تلقی این اصلاحات به عنوان فرایند و راهبرد تنظیم‌زدایی^۲ بدفهمی آنها است. این اصلاحات فرایند تنظیم‌گری مجدد^۳ هستند. کنترل دولتی را محدود نمی‌سازند، بلکه باعث ایجاد نوع جدیدی از کنترل می‌شوند... به این ترتیب دولت نوع جدیدی از کنترل نامحسوس را ایجاد می‌کند: کنترل از راه دور و از طریق ترویج "کنترل خویشتن"» (Ball, 2003, p. 217). امیت معتقد است که در بطن اصلاحات بازارمحور و با ترویج پاسخ‌گویی قهری، دانشگاه از الگوی «زندان سراسرین^۴» برای مدیریت بهره‌می‌برد (Amit, 2000). بنابراین سیاست‌های بازاری سازی در جهت مدیریت عملکرد، تهدیدی برای آزادی و کرامت انسان به عنوان دو اصل مهم انسان‌شناسی اسلامی (Bagheri, 2008) به شمار می‌روند. نولیرالیسم با کاستن آزادی به آزادی سلبی برای رقابت، منکر بعد ایجابی و اخلاقی برای آزادی است، درحالی‌که در نظریه انسان عامل، آزادی دارای بعد ایجابی و اخلاقی است و نمی‌توان آن را به بعد سلبی فروکاست. از طرف دیگر باید به کاهش استقلال مدارس و دانشگاه در فرایند بازاری سازی و مدیریت نوین عمومی نیز توجه داشت که مانعی بزرگ بر سر راه تحقق اصل آزادی و کرامت انسان است. در فرایند بازاری سازی معلم و استاد ارزش ذاتی و سستی خود را به عنوان نماد دانایی و حکمت از دست می‌دهند و تبدیل به تولیدکنندگان و فروشندگان دانش به عنوان کالا می‌شوند. در منظر مدافعان بازاری سازی، آنها برای رسیدن به این هدف باید اصول و راهبردهای بازاریابی و تضمین اثربخشی فعالیت‌های آکادمیک را بیاموزند و از «برج عاج» خود پایین آمده و بر مبنای منطق هزینه-سود به تعامل و «چانه زنی» با مشتریان (شامل دانشجویان و شرکت‌های تجاری) پردازند. بل (Ball, 2003) که در فرایند اصلاحات بازارمحور، «کاربردپذیری^۵» به منطق مهم فعالیت‌های علمی و دانشگاهی بدل می‌شود. در این معنا، کاربردپذیر بودن به معنای تبدیل دانش به فراورده قابل خرید و فروش و تولید ثروت و ارزش افزوده از طریق کالایی سازی دانش است. کاربردپذیری که با نتیجه‌محور و کمیت-گرایی در هم تنیده است، باعث ایجاد نوعی دوگانگی ارزشی و «عمل غیراصیل^۶» در بین کارگزاران تربیتی می‌شود. بنابراین در ساحت انسان‌شناختی می‌توان به تناقض‌های اساسی بازاری سازی با اصول انسان‌شناسی اسلامی همانند ارتقای فردیت انسان، آزادی و کرامت انسان (Bagheri, 2008) اشاره کرد.

علاوه بر تناقض‌های بیان شده، جنبه دیگری از نقد در این بخش شامل ناسازواری درونی اصلاحات

-
1. Invisible regulator
 2. De-regulation
 3. Re-regulation
 4. Panopticon
 5. Performativity
 6. inauthentic

بازارمحور با سایر اهداف به خصوص در نقشه جامع علمی کشور است. مبانی انسان‌شناختی و سیاست‌های بازاری‌سازی با ارزش‌های بنیادین مورد اشاره در نقشه جامع علمی کشور همانند آزادگی، آزاداندیشی و کمال‌آفرینی (Comprehensive Scientific Map Of Iran, 2010. P. 9) در تضاد است. تربیت کارآفرین رقابتی نه تنها منجر به توانمندسازی و کمال‌آفرینی نمی‌شود، بلکه از طریق پرورش انسان‌های منفعل و مدیریت‌پذیر (Davies & Bansel, 2007)، باعث تهدید تربیت شهروندی و دموکراسی واقعی نیز می‌شود. در ساحت انسان‌شناختی می‌توان به تناقضی مهم در اعمال اصلاحات بازارمحور به خصوص در نقشه جامع علمی کشور اشاره نمود. در راهبرد کلان ۸ این سند، بر تربیت «سرمایه انسانی» و انسان‌های متقی، کارآفرین، خلاق و خودباور متناسب با ارزش‌های اسلامی تاکید شده است (Comprehensive Scientific Map Of Iran, 2010. P. 48). در این راهبرد از مفهوم سرمایه انسانی و کارآفرینی در کنار مفاهیم اسلامی مانند تقوا بهره گرفته شده است. همانطور که گفته شد مفاهیم «سرمایه انسانی» و «کارآفرینی» برگرفته از مفهوم انسان اقتصادی بوده و بار معنایی خاصی را همراه دارند. سرمایه انسانی و فرهنگ کارآفرینی اشاره به الگویی از زندگی دارند که در آن انسان‌ها با عقلانیت اقتصادی، فعالیت‌های خود را تنظیم می‌کنند و آنچه در این مسیر مهم است تولید ثروت در فرایند رقابتی و حسابگرانه برای بیشینه‌سازی نفع و تامین نیازهای خودمحور است. چالش نگاه شبه‌اقتصادی و ابزارگرایانه به دانش با نگاه اسلامی به علم چالش دیگری است که در اسناد پشتیبان آموزش عالی ایران و به خصوص در نقشه جامع علمی کشور قابل ملاحظه است. این تناقض در راهبرد کلان شماره ۲ (توجه به علم و تبدیل آن به یکی از گفتمان‌های اصلی جامعه و ایجاد فضای مساعد، شکوفا و مولد علم و فناوری بر مبنای آموزه‌های اسلامی از طرق توسعه، تعمیق و به کارگیری مولفه‌های فرهنگی، اجتماعی و سیاسی) و راهبرد کلان شماره ۳ (جهت دادن چرخه علم و فناوری و نوآوری به ایفای نقش موثر در اقتصاد) قابل مشاهده است. در حالی که در راهبرد شماره ۲ بر تحقق نگاه اسلامی به علم و لوازم آن اشاره شده است، راهبرد شماره ۳ حاوی عناصر مهمی از علم شبه‌اقتصادی و اصلاحات بازارمحور همانند کسب و کار دانش بنیان، رقابت، علم برای قدرت و ثروت، بازاری‌سازی محصولات نوآورانه و گسترش شرکت‌های دانش بنیان است. در اقدامات ملی راهبرد کلان ۳ از «قداست کسب و کار متقن و دانش بنیان» سخن گفته شده است، در حالی که توجه به مبانی معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی اقتصاد دانش بنیان نشان می‌دهد که نه تنها این مفهوم در تصور دینی قداست ندارد، بلکه در برخی ابعاد تضاد جدی بین این دو وجود دارد. باید توجه داشت که نگاه بازارمحور به دانش نه تنها منجر به حقیقت‌جویی نمی‌شود، بلکه در برخی مواقع خود به مانعی سر راه آنها تبدیل می‌شود (Bagheri, 2013; Olssen & Peters, 2005). تحقیقات نشان

می‌دهد که پژوهش‌هایی که توسط منابع مالی شرکت‌های بزرگ اقتصادی مورد حمایت قرار گرفته‌اند، بیشتر از اینکه دغدغه حقیقت‌جویی داشته باشند، ناظر به سودآوری هستند. چو^۱ و برو^۲ (۱۹۹۶) در پژوهشی به این نتیجه رسیده‌اند که ۹۷ درصد پژوهش‌های داروسازی که توسط شرکت‌های تجاری مورد حمایت قرار گرفته‌اند بر کارایی داروی مورد هدف تاکید داشته‌اند، درحالی‌که این آمار در میان پژوهش‌هایی که مورد حمایت نبوده‌اند، ۷۹ درصد است (Aronowitz & Giroux, 2000, p. 333). باقری (Bagheri, 2017) معتقد است که حقیقت و منفعت دو چهره ژانوس دانش هستند که مکمل هم به شمار می‌روند. بازاری‌سازی و کالایی‌سازی منجر به فروکاستن چهره حقیقت‌جویی به منفعت می‌شود و نتیجه این نوع اصلاحات، کاهش اهمیت دانش‌های بنیادین ناظر بر حقیقت‌جویی همانند فلسفه، ادبیات و هنر و افزایش اهمیت دانش‌های زودبازده همانند علوم فنی است.

علاوه بر نقدهایی که به بازاری‌سازی وارد است، اجرای کاریکاتوری آن در تعلیم و تربیت کشور ما که باقری (Bagheri, 2013) از آن به شبه نولیبرالیسم تعبیر می‌کند، با نقدهای به مراتب عمیق‌تر مواجه است. رشد بی‌رویه مدارس و مراکز آموزش عالی غیردولتی با کیفیت بسیار پایین، افزایش متعدد شهریه‌های این مراکز، رشد مراکزی مانند پردیس‌های خودگردان و دوره‌های شامل شهریه مثل نوبت دوم، رشد کمی‌گرایی و رقابت مهلک در تولید مقالات از نمونه نتایج ناگوار این نوع از بازاری‌سازی در کشور ما است. در سال‌های اخیر در سطح آموزش عالی رقابتی فزاینده در این مسیر اتفاق افتاده و امروزه تب انتشار مقالات در سطح ملی و بین‌المللی در میان اساتید و دانشجویان بسیار بالا گرفته است و مسئولین و سیاست‌گذاران نیز برای بیان رشد علمی کشور دست به دامن تعداد مقالات منتشر شده در سطح بین‌المللی می‌شوند. باقری (Bagheri, 2013) معتقد است که این کمی‌نگری در باب انتشار مقاله به یکی از فرایندهای مخرب در سطح آموزش عالی بدل شده است که منجر به ترفندهایی مثل «انتشار پاره پاره»^۳ می‌شود و محققین به جای تلاش برای بیان حقایق علمی و نقد نظریات، به دنبال افزایش تعداد مقالات خود هستند. از دیگر نتایج این کمی‌نگری نامیمون، افزایش شرکت‌های غیرقانونی برای انتشار مقاله در فضای مجازی و واقعی است. در سال‌های اخیر خیل عظیمی از این شرکت‌ها با تبلیغات وسیع در محیط‌های دانشگاهی گسترش یافته‌اند و برخی دانشجویان برای تامین مقالات و پایان‌نامه‌های خود به این شرکت‌ها مراجعه می‌کنند، درحالی‌که نهادهای نظارتی

1. Cho

2. Bero

3. Piecemeal Publication

محدودیتی را برای این شرکت‌ها ایجاد نمی‌کند. استون^۱ از این پدیده به «بازار مرموز مقالات علمی»^۲ در ایران تعبیر می‌کند (Stone, 2016). این فرایند مخرب نه تنها بنیان علمی دانشگاه‌ها را مورد تهدید قرار می‌دهد، بلکه اخلاق پژوهشی، صداقت علمی و اعتماد در فضای آکادمیک را نیز تهدید می‌کند.

نتیجه

بازاری‌سازی سعی دارد از طریق کاربرد منطق بازار در حوزه تعلیم و تربیت و تلقی دانش‌آموز و دانشجو به عنوان مصرف‌کننده، نهادهای تربیتی را به عنوان بنگاه و شرکت تجاری تبدیل کند که در فضای رقابتی و براساس مکانیسم قیمت‌ها و هزینه-سود به جذب مشتریان می‌پردازند. دانش در این فضا به کالایی قابل معامله تبدیل می‌شود که ارزش آن در میزان سودآوری و بهره‌وری در توسعه سرمایه انسانی است. بازاری‌سازی در سال‌های اخیر در بسیاری از کشورهای جهان و به خصوص کشور ما به منطقی مهم در سیاست‌گذاری و مدیریت نهادهای تربیتی اعم از مدرسه و دانشگاه بدل شده است و تحولی مهم در هویت این نهادها و کارگزاران تربیتی آنها به وجود آورده است.

بازاری‌سازی را باید بخشی از یک فرهنگ دانست که انسان اقتصادی و فرهنگ تفحص به عنوان سخت هسته آن به شمار می‌روند. این اصلاحات را نباید صرفاً به یک سری اصلاحات اقتصادی در جهت افزایش انعطاف‌پذیری نهادهای اجتماعی مثل مدرسه و دانشگاه فروکاست و نقد آنها باید ناظر به بعد ایدئولوژیک و سیاسی آنها نیز باشد. در این منظر، بازاری‌سازی به عنوان بخشی از «عقلانیت سیاسی» به شمار می‌رود که با بهره‌گیری از فناوری‌های نوین قدرت عرصه گفتمانی و غیرگفتمانی برای مشروعیت بخشی به روابط خاصی از قدرت را فراهم می‌سازد. در این عقلانیت سیاسی، از طریق ترویج نظام پاسخگویی و ارزیابی استاندارد (مبتنی بر خودارزیابی)، نقش دولت و دانشگاه متحول می‌شود و این باعث ایجاد روابط سلسله مراتبی مبتنی بر سوء ظن و ارزیابی دائم در نهادهای تربیتی می‌شود. این فضا در تقابل با عاملیت، آزادی و کرامت انسان است و از طریق بازاری‌سازی روابط انسانی حاکم در دانشگاه، منطق هزینه-سود را بر آنها حاکم می‌سازد.

در فضای کنونی آموزش عالی، کم‌کم فرهنگ بازارمحور به الگویی مسلط بر مدیریت و سیاست-گذاری نهادهای تربیتی بدل می‌شود و با توجه به نقدهایی که به مبانی این فرهنگ صورت گرفت، حاکمیت آن در عرصه تربیت می‌تواند به نتایج ناگواری منجر شود که نه تنها منجر به تحقق اهداف و آرمان‌های اسلامی نشوند، بلکه خود به یکی از موانع مهم سر راه آنها تبدیل شوند. ترکیب برخی خصایص فرهنگی

1. Stone

2. Shady market in scientific paper

امروز جامعه ایران (همانند مدرک گرای، صورت گرایی و...) با برخی عناصر اصلاحات بازارمحور باعث ایجاد نوعی پدیده شبه نولیبرالیسم در نظام آموزش عمومی و عالی شده است که نتایج آن بسیار ناگوارتر از خود نولیبرالیسم است. در یک جمع بندی، چالش های اساسی بین مفاهیم بنیادین و بنیان های انسان شناختی اصلاحات بازارمحور با مبانی اسلامی وجود دارد. در اسناد پشتیبان و سیاست گذاری های آموزش عالی ایران این تلقی نهفته است که تجاری سازی می تواند به عنوان ابزاری خنثی در جهت تقویت قدرت سیاسی و اقتصادی کشور مورد استفاده قرار گیرد و می توان آن را مسیری ضروری برای توسعه و رشد اقتصادی و اجتماعی در نظر گرفت. ولی نگاه ژرف به مبانی فلسفی تجاری سازی، نشان از وجود چالش ها و تناقضات مهمی بین این مبانی و اهداف و آرمان های اسلامی مطرح در اسناد پشتیبان آموزش عالی دارد. فرهنگ کارآفرینی، تلقی دانش به عنوان کالا، انسان اقتصادی و مفهوم سرمایه انسانی به عنوان بخشی از مبانی فلسفی تجاری سازی به شمار می روند که تناقض های اساسی با مبانی و اهداف مندرج در اسناد مذکور دارند.

Referencse

- Amaral, A. (2009). Quality assurance and assessment in higher education: Recent trends. Research Seminar Oxford University.
- Amit, V. (2000). The university as panopticon: Moral claims and attacks on academic freedom. In M. Strathern (Ed.), *Audit culture: Anthropological studies in accountability, ethics and the academy*, . Routledge Taylor and Francis Group. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/52394/1/32.pdf.pdf>
- Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (2000). The corporate university and the politics of education. *The educational forum*,
- Bagheri, K. (2008). Introduction to philosophy of education of the islamic republic of iran (Vol. 1). Scientific and Cultural. <https://www.gisoom.com>
- Bagheri, K. (2013). A reflection on the relationships of the culture of marketization of knowledge and the university. *Journal of Educational Sciences*, 19(2), 7-22. https://education.scu.ac.ir/article_10115_en.html (In Persian)
- Bagheri, K. (2017). One dream and two beds; eliminating the tensions of the university and the humanities. Research Institute for Cultural and Social Studies of the Ministry of Science, Research and Technology. (In Persian)
- Bagheri, K., Sajjadie, N., & Tavassoli, T. (2010). Approaches and methods in philosophy of education. Elmi & Farhangi Publication. (In Persian)
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093022000043065>
- Becker, G. S. (1993). Nobel lecture: The economic way of looking at behavior. *Journal of political economy*, 101(3), 385-409. <https://doi.org/10.1086/261880>

- Belfield, C., & Levin, H. (2002). Education privatization: Causes, consequences and planning implications fundamentals of educational planning. In: UNESCO-IIEP.
- Brennan, G., & Buchanan, J. (1981). The normative purpose of economic 'science': Rediscovery of an eighteenth century method. *International Review of Law and Economics*, 1(2), 155-166. [https://doi.org/10.1016/0144-8188\(81\)90013-2](https://doi.org/10.1016/0144-8188(81)90013-2)
- Broucker, B., De Wit, K., & Leisyte, L. (2015). An evaluation of new public management in higher education. EAIR 37th Annual Forum in Krems, Austria.
- Brown, R. (2011). The march of the market. In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketisation of higher education and the student as consumer*. Routledge Taylor and Francis Group. https://www.academia.edu/download/50228064/Vision__values_and_international_excellence.pdf
- Buchanan, J. (1984). Politic without romance: A sketch of positive public choice and its normative implications. In J. Buchanan & R. Tollison (Eds.), *The theory of public choice*. University of Michigan Press. <https://press.umich.edu/pdf/9780472080410-ch1.pdf>
- Buchanan, J. M. (2000). *The limit of liberty: Between anarchy and leviathan* (Vol. 7). Liberty Fund. https://oll-resources.s3.us-east-2.amazonaws.com/oll3/store/titles/1827/0102-07_LFeBk.pdf
- Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20(3), 247-259. <https://doi.org/10.1080/09518390701281751>
- Foucault, M. (2015). *The birth of the biopolitics*. Nashre Ney Press. (In Persian)
- Friedman, M. (2002). *Capitalism and freedom* (40th ed.). University of Chicago Press. https://ctheory.siteshost.iu.edu/resources/fall2020/Friedman_Capitalism_and_Freedom.pdf
- Furedi, F. (2011). Introduction to the marketisation of higher education and the student as consumer. In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketisation of higher education and the student as consumer*. Routledge Taylor and Francis Group. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2024/09/1_x_Mike-Molesworth-Richard-Scullion-Elizabeth-Nixon-The-Marketisation-of-Higher-Education-and-the-Student-as-Consumer-Routledge-2010.pdf
- Hassani, M. (2024). A critique on the privitizaatin policy of public and formal education in the iran educational system. *Foundations of Education*, 13(2), 113-134. <https://doi.org/10.22067/fedu.2024.84268.1290> (In Persian)
- Hayek, F. A. (1988). *The fatal conceit: The error of socialism*. Routledge. <https://www.mises.at/static/literatur/Buch/hayek-the-fatal-conceit.pdf>
- Lyotard, J. F. (1984). *Postmodern condition: A report on knowledge* (G. Bennington & B. Massumi, Trans.). Manchester University Press. https://monoskop.org/images/e/e0/Lyotard_Jean-Francois_The_Postmodern_Condition_A_Report_on_Knowledge.pdf
- Mohammadi, H. (2018). *Investigating the basic challenges of commercialization in iran's higher education system based on criticizing the anthropological foundations of the neoliberalism school and presenting an alternative concept* [Tehran University]. Tehran, Iran.
- Mohammadi, H., Bagheri, K., Talkhabi, M., & Mirzamoohammadi, M. H. (2019). Education and "competitive entrepreneur"; reflection of transformation of the "homo economicus" from classical liberalism to neoliberalism. *Foundations of Education*, 8(2), 123-143.

- <https://doi.org/10.22067/fedu.v8i2.72474> (In Persian)
- Mohammadi, H., & Mirzamohammadi, M. H. (2020). New public management (npm) in the Iranian higher education; a moral analysis. *Ethics and Education*, 15(1), 113-133. <https://doi.org/10.1080/17449642.2019.1700453>
- Mohammadi, H., & Zibakalam, F. (2019). Neoliberalism and the rise of “accountability” in university: A reflection on the approach to university as a quasi-market institution. *Strategy for Culture*, 12(47), 127-149. <https://doi.org/10.22034/jsfc.2019.103797>
- Mueller, D. C. (1976). Public choice: A survey. *Journal of Economic Literature*, 14(2), 395-433. <http://www.jstor.org/stable/2722461>
- Munene, I. I. (2008). Privatising the public: Marketisation as a strategy in public university transformation. *Research in Post-Compulsory Education*, 13(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/13596740801903448>
- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2003). Introduction: ‘mode 2’ revisited: The new production of knowledge. *Minerva*, 41(3), 179-194. <https://doi.org/10.1023/A:1025505528250>
- Oksala, J. (2013). Neoliberalism and biopolitical governmentality. In J. Nilsson & S. Wallenstein (Eds.), *Foucault, biopolitics and governmentality* (pp. 53-72). *Sodertorn Philosophical Studies*. <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/neoliberalism-and-biopolitical-governmentality>
- Olssen, M., & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345. <https://doi.org/10.1080/02680930500108718>
- Oplatka, I., Foskett, N., & Hemsley-Brown, J. (2002). Educational marketisation and the head’s psychological well-being: A speculative conceptualisation. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 419 - 441. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-2-00212>
- Robertson, D. (2000). Students as consumers: The individualization of competitive advantage. In P. Scott (Ed.), *Higher education re-formed*. Falmer Press. [https://link.springer.com/article/10.1016/S0952-8733\(00\)00030-1](https://link.springer.com/article/10.1016/S0952-8733(00)00030-1)
- Shore, C., & Wright, S. (2000). Coercive accountability: The rise of audit culture in higher education. In M. Strathern (Ed.), *Audit cultures*. Routledge. https://www.academia.edu/download/39632257/rn-Audit_Cultures__Anthropological_Studies_2000_1_.pdf#page=70
- Smith, A. (1776). *The wealth of nations*. Collier & Sons. <https://rauterberg.employee.id.tue.nl/lecturenotes/DDM110%20CAS/Smith-1776%20Wealth%20of%20Nations.pdf>
- Stone, R. (2016). A shady market in scientific papers mars Iran’s rise in science. *Science*, 9. <https://doi.org/10.1126/science.aah7297>
- Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2016). *Privatisation of education*. Teachers College Press. https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/The_Privatization_of_Education.pdf