Legal Research, Vol 29, Issue 115, 2026: 175-196 Print ISSN: 1024-0772 Online ISSN: 3060-5911

Journal of Legal Research
https://lawresearchmagazine.sbu.ac.ir/

Orginal Article

Zemiological Analysis of Educational Privatization with Emphasis on Its Impact on Crime Prevention

Behzad Razavifard[1], Peyman Dolatkhah Pashakie[2]

Highlights

- Educational privatization, under market dominance and weak public regulation, can exacerbate social and class inequalities, generating structural harms.
- Educational inequality, economic and psychological pressures, and weakened social capital undermine education's preventive capacity in socialization and reducing criminogenic risk factors.
- Strengthening public education, implementing Article 30 of the Constitution, regulating non-governmental schools, and supporting teachers are essential to mitigating the structural harms of privatization.

ABSTRACT

Introduction

Education is one of the fundamental human and social rights and an important institutional basis for social justice, equality of opportunity, and human development. However, the expansion of educational privatization, particularly when accompanied by market-oriented and profit-seeking logic, may strengthen the relationship between access to education and household economic capacity and may generate consequences extending beyond educational administration. The central question of this article is how educational privatization may produce or intensify structural social harms and how such harms may weaken mechanisms of crime prevention. The article adopts a zemiological perspective, which does not confine the object of analysis to formally criminalized conduct but focuses on social harms, suffering, deprivation, inequality, and the structural effects of policies and power relations. The objective is to provide a zemiological analysis of the consequences of educational privatization and to explain its relationship with crime prevention. Education is therefore considered not merely a public service but also an institution that contributes to socialization, social capital, reduction of deprivation, and limitation of risk factors associated with offending.

Methods

The article employs a descriptive-analytical method and relies on documentary and library-based research. Persian and English sources concerning zemiology, educational privatization, the right to education, educational justice, crime prevention, social strain, and the social consequences of educational policies are

How to Cite: Razavifard, Behzad, Dolatkhah Pashakie, Peyman, "Zemiological Analysis of Educational Privatization with Emphasis on Its Impact on Crime Prevention", Legal Research, Vol. 29, No. 115, 2026, pp: 175-196.

DOI: https://doi.org/10.48308/jlr.2026.242977.3020 Received: 28/12/2025-Accepted: 10/02/2026

1. Associate Professor, Faculty of Law & Political Science, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
2. PhD Candidate, Faculty of Law & Political Science, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
Corresponding Author Email: dolatkhah@atu.ac.ir

Copyright: © 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

examined. The analytical framework connects three components: educational privatization as a policy and institutional mechanism; zemiology as an approach to studying social harms generated by structures and policies; and crime prevention as one of the social functions of education. Accordingly, the article considers equal access, social and class inequality, economic and psychological pressure, social capital, educational relations, teachers' employment conditions, and opportunities for social mobility, rather than economic or managerial indicators alone. The legal foundations of educational privatization in Iran and the position of Article 30 of the Constitution concerning public education are also considered. The analysis indicates an analytically relevant relationship between structural harms associated with educational policies and the preventive capacities of education, without claiming a definitive causal relationship between privatization and increased crime beyond the evidence and analytical framework of the sources examined.

Results and Discussions

The findings can be organized around several main dimensions. First, educational privatization may make access to quality education increasingly dependent on household purchasing power and economic position. Under such conditions, differences in family economic capacity can become differences in educational opportunity, and education may, in certain circumstances, reproduce rather than reduce existing social and class inequalities. From a zemiological perspective, some consequences may not constitute formally defined crimes while nevertheless appearing as deprivation, discrimination, economic pressure, and restricted opportunities for development and social mobility. Second, privatization may increase economic and psychological pressures on students and families. Educational competition, direct and indirect educational costs, and the growing importance of financial capacity in school and educational-service selection may, in the absence of compensatory mechanisms, create experiences of pressure and relative deprivation. Third, the article indicates that the commodification of education may contribute to the reproduction of relations of dominance and the concentration of educational opportunities among advantaged groups. The growth of educational and examination-preparation networks, and what the article describes as the "exam oligarchy," is examined as a manifestation of concentration of educational resources and opportunities. Fourth, the consequences of privatization are not limited to students and families. Teachers' conditions are also significant from a zemiological perspective. Temporary contracts, employment insecurity, economic pressure, and differences in employment conditions in non-governmental schools may constitute hidden costs of privatization. Fifth, the findings establish an analytical connection between educational privatization and crime prevention. Education has preventive capacity through socialization, development of social skills, legal awareness, legitimate opportunities for social mobility, and reinforcement of social capital. Factors that restrict equal access to these functions may reduce the preventive capacity of the educational system. Finally, the analysis emphasizes institutional responses and structural policy-making, including full implementation of Article 30 of the Constitution, strengthening public schools, effective regulation of non-governmental schools, limiting profit-oriented logic in basic education, greater transparency and accountability, sustained support for teachers, parental participation, and attention to critical education. The analysis also shows that the preventive role of education depends not only on enrollment but also on the quality, accessibility, continuity, and social inclusiveness of educational opportunities. Where educational resources become differentiated according to economic capacity, formally equal access may coexist with materially unequal opportunities. From the zemiological standpoint adopted in the article, such inequality is relevant because it distributes exposure to educational deprivation unevenly across social groups and may reinforce cumulative disadvantage. The discussion therefore treats educational privatization as a process whose social effects should be assessed together with the institutional arrangements that regulate fees, quality, admission, accountability, and protection of vulnerable groups. The article further emphasizes that crime prevention should not be reduced to direct interventions against offending; preventive capacity may also be strengthened through policies that reduce structural deprivation before it is translated into social exclusion or other risk conditions. From this perspective, educational privatization is not limited to financing arrangements or school administration; it also concerns the distribution of educational opportunities and their effects on different social groups. When access to quality education becomes excessively dependent on household financial capacity, economic differences may be transformed into differences in the quality and range of educational opportunities. This is significant from a zemiological perspective because social harm may be experienced before it appears as criminal conduct or an explicit violation of a criminal rule, in the form of deprivation, exclusion, pressure, perceived injustice, and reduced opportunities for social mobility. Accordingly, assessment of privatization should consider not only formal educational indicators but also its distributive and social consequences. The preventive role of education also requires attention to its indirect functions. Schools can provide settings for developing social skills, participation, learning social rules and norms, increasing awareness, and strengthening social bonds. Consequently, reduced equality of access to education or increased pressure

resulting from competition and educational costs may affect the social and preventive capacities of the educational system. Within this framework, crime prevention is not limited to direct interventions designed to prevent offending; it also includes policies that reduce deprivation and strengthen legitimate opportunities, thereby creating more supportive social conditions. At the institutional level, the findings also emphasize the importance of public regulation. The participation of non-governmental actors in education, when not accompanied by clear rules, effective oversight, transparency, and mechanisms protecting vulnerable groups, may contribute to the intensification of some of the harms discussed in the article. The central issue is therefore not the absolute rejection of non-governmental participation in education, but the regulation of such participation in a manner that preserves the right to education, educational justice, and the social and preventive functions of schools. In this regard, strengthening public schools and providing sustained support for teachers, together with appropriate regulation of non-governmental schools, forms part of the structural response emphasized by the article.

Conclusion

The analysis indicates that educational privatization should not be assessed merely as the transfer of part of educational provision from the state to non-governmental actors. The manner in which privatization is regulated and implemented may affect the distribution of educational opportunities, social inequality, families and teachers, and consequently the preventive capacities of the educational system. A zemiological perspective makes these consequences visible as structural social harms. Accordingly, equitable educational policy and effective public regulation, together with the strengthening of public education, can contribute to reducing harms associated with educational inequality and preserving the long-term role of education in crime prevention.

Keywords: Privatization, Education, Zemiology, Crime Prevention, Harm.

فصلنامه تحقیقات حقوقی
https://lawresearchmagazine.sbu.ac.ir/

مقاله علمی-پژوهشی

تحلیل زمیولوژیک خصوصی‌سازی آموزش با تأکید بر تأثیر آن در پیشگیری از جرم

بهزاد رضوی فرد[۱]، پیمان دولت‌خواه پاشاکی[۲]

نکات برجسته

- خصوصی‌سازی آموزش در شرایط غلبه منطق بازار و ضعف تنظیم‌گری عمومی، با تشدید نابرابری‌های اجتماعی و طبقاتی، زمینه‌ساز بروز آسیب‌های ساختاری است.
- نابرابری آموزشی، فشارهای اقتصادی و روانی و تضعیف سرمایه اجتماعی، ظرفیت پیشگیرانه آموزش در جامعه‌پذیری و کاهش عوامل خطر بزهکاری را تضعیف می‌کند.
- تقویت آموزش عمومی، اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی، تنظیم‌گری مدارس غیردولتی و حمایت از معلمان، از الزامات کاهش آسیب‌های ساختاری خصوصی‌سازی است.

چکیده

حق آموزش یکی از بنیادی‌ترین حقوق طبیعی و اجتماعی انسان است که تحقق عدالت اجتماعی، توسعه انسانی و برابری فرصت‌ها را تضمین می‌کند. بااین‌حال، گسترش سیاست‌های خصوصی‌سازی آموزش، این حق عمومی را به کالایی تجاری تبدیل کرده و دسترسی به آموزش را به قدرت خرید و موقعیت طبقاتی پیوند زده است. رویکرد زمیولوژیک امکان تحلیل پیامدهای گسترده و کمتر قابل مشاهده خصوصی‌سازی آموزش را فراهم می‌سازد. براین‌اساس، خصوصی‌سازی آموزش موجب ایجاد آسیب‌های ساختاری، ازجمله افزایش نابرابری اجتماعی و طبقاتی، محدودسازی دسترسی گروه‌های کم‌درآمد به آموزش باکیفیت، فشار اقتصادی و روانی بر خانواده‌ها و دانش‌آموزان، تضعیف سرمایه اجتماعی، کاهش انسجام مدرسه و بازتولید سلطه نولیبرالی می‌شود. این آسیب‌ها، از منظر پیشگیری از جرم، با افزایش عوامل خطر، کاهش مهارت‌های اجتماعی، محدودسازی فرصت‌های مشروع ارتقای اجتماعی و فرسایش کنترل اجتماعی، زمینه‌ساز رفتارهای انحرافی و خشونت می‌گردند. همچنین، خصوصی‌سازی آموزش به شکل‌گیری شبکه‌های سوداگرانه و الیگارشی آموزشی منجر می‌شود که با ایجاد نیازهای کاذب، دسترسی عادلانه به فرصت‌های آموزشی را محدود می‌کند. آثار منفی این سیاست‌ها بر معلمان شامل تضعیف دانشگاه فرهنگیان، به‌کارگیری نیروهای موقت و کاهش امنیت شغلی، نیز از منظر زمیولوژیک قابل تحلیل است. این مقاله با رویکرد توصیفی - تحلیلی و استفاده از منابع کتابخانه‌ای، ضمن بررسی چارچوب نظری و مفهومی زمیولوژی، آسیب‌های ناشی از خصوصی‌سازی آموزش و پیامدهای آن بر عدالت اجتماعی و پیشگیری از جرم را شناسایی، و بر ضرورت سیاست‌گذاری علمی و عدالت‌محور در حوزه آموزش تأکید می‌کند تا آموزش به‌عنوان حق عمومی و ابزار کاهش نابرابری و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و جرم بازتعریف شود.

کلید واژگان: خصوصی‌سازی، آموزش، زمیولوژی، پیشگیری از جرم، آسیب.

استناد به این مقاله: رضوی فرد، بهزاد، دولت‌خواه پاشاکی، پیمان، «تحلیل زمیولوژیک خصوصی‌سازی آموزش با تأکید بر تأثیر آن در پیشگیری از جرم»، فصلنامه تحقیقات حقوقی، دوره ۲۹، شماره ۱۱۵، مهر ۱۴۰۵، صص: ۱۷۵-۱۹۶.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۰۷ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۲۱ DOI: https://doi.org/10.48308/jlr.2026.242977.3020

۱. دانشیار، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
۲. دانشجوی دکتری، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
ایمیل نویسنده مسئول: dolatkhah@atu.ac.ir

Copyright: © 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

مقدمه

آموزش به‌مثابه یکی از بنیادی‌ترین حقوق طبیعی و اجتماعی انسان، نقشی تعیین‌کننده در تحقق عدالت اجتماعی، برابری فرصت‌ها و توسعه انسانی ایفا می‌کند. این حق، نه امتیازی وابسته به جایگاه طبقاتی، جنسیت یا قومیت، بلکه حقی همگانی است که در اسناد بنیادین حقوق بشر مورد تأکید قرار گرفته است؛ ازجمله ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر (۱۹۴۸) و ماده ۱۳ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۹۶۶) که دولت‌ها را به تأمین آموزش ابتدایی رایگان و تضمین دسترسی برابر به آموزش عالی ملزم می‌سازند.[۱] در نظام حقوقی جمهوری اسلامی ایران نیز اصل سی‌ام قانون اساسی، دولت را مکلف به فراهم‌سازی آموزش رایگان تا پایان دوره متوسطه و گسترش آموزش عالی تا مرز خودکفایی می‌داند. بدین‌ترتیب، آموزش به‌عنوان یک کالای عمومی و ابزار بنیادین تحقق عدالت اجتماعی، جایگاهی ریشه‌دار در نظام‌های حقوقی و هنجاری یافته است.

بااین‌حال، تحولات اقتصادی و سیاسی دهه‌های پایانی قرن بیستم و غلبه گفتمان نئولیبرالی، موجب تغییر جهت سیاست‌گذاری‌های آموزشی در بسیاری از کشورها شده است. تأکید بر خصوصی‌سازی، کوچک‌سازی دولت و حاکمیت منطق بازار، آموزش را از قلمرو حقوق اجتماعی به حوزه کالاهای قابل مبادله منتقل کرده[۲] است.

خصوصی‌سازی آموزش در ایران از دهه ۱۳۳۰ آغاز شد و پس از وقفه‌ای کوتاه پس از انقلاب ۱۳۵۷، با تصویب قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۳۶۷ مجدداً نهادینه شد و به‌تدریج گسترش یافت. این روند با حمایت اسناد بالادستی و سیاست‌های توسعه‌ای تقویت شد؛ به‌گونه‌ای که سهم مدارس غیردولتی به‌طور چشمگیری افزایش یافت و ایران در سطح بین‌المللی در زمره کشورهای فعال در خصوصی‌سازی آموزشی قرار گرفت. در سطح نظری و تطبیقی، خصوصی‌سازی آموزش متأثر از منطق بازار و اندیشه‌های اقتصاد لیبرال است، درحالی‌که برخی کشورها با رویکرد عدالت‌محور، آن را به‌طور آگاهانه محدود کرده‌اند.[۳]

پیامد این تحول، وابسته شدن دسترسی به آموزش به قدرت خرید، تعمیق نابرابری‌های طبقاتی و تضعیف کارکرد اجتماعی آموزش در کاهش شکاف‌های اجتماعی بوده است. این وضعیت، به‌ویژه در جوامعی با نابرابری ساختاری، به حذف تدریجی گروه‌های کم‌درآمد از فرصت‌های آموزشی باکیفیت منجر شده و آثار اجتماعی گسترده‌ای بر جای گذاشته است. این وضعیت نه‌تنها کارکرد آموزشی مدارس را تضعیف می‌کند، بلکه پیامدهای اجتماعی گسترده‌ای به همراه دارد که در سیاست‌گذاری‌های کیفری و اجتماعی غالباً نادیده گرفته می‌شود.

بیان مسئله اصلی پژوهش ناظر بر این پرسش است که خصوصی‌سازی آموزش چگونه و از چه مسیرهایی به تولید آسیب‌های اجتماعی ساختاری منجر می‌شود و این آسیب‌ها چه تأثیری بر تضعیف سازوکارهای پیشگیری از جرم دارند. تمرکز صرف بر آثار اقتصادی خصوصی‌سازی، موجب غفلت از هزینه‌های انسانی، اجتماعی و امنیتی آن شده است؛ درحالی‌که محرومیت آموزشی، ترک تحصیل، نابرابری فرصت‌ها و تضعیف سرمایه اجتماعی، از مهم‌ترین متغیرهای جرم‌زا در ادبیات جرم‌شناسی محسوب می‌شوند. ازاین‌رو، مسئله تحقیق صرفاً بررسی یک سیاست آموزشی نیست، بلکه تحلیل

---

[۱]. مرندی، الهه و اعظم قربانی، «مبانی و سازوکارهای حمایتی حق آموزش در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و اسناد حقوق بشری»، *فصلنامه مطالعات حقوق بشر اسلامی*، سال ۱۰، شماره ۱، ۱۴۰۰، صص ۹۶و۱۱۲.

[۲]. حسنی، محمد، «نقدی بر سیاست خصوصی‌سازی تربیت مدرسه‌ای در نظام آموزشی ایران»، *دوفصلنامه پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، دوره ۱۳، شماره ۲، ۱۴۰۲، ص ۱۱۸.

[۳]. جمالی، جلال و محمد سلطانی، «تأثیر خصوصی‌سازی مدارس و مدیریت آن بر کیفیت آموزش در ایران»، *جهان نوین*، شماره ۱۲، ۱۳۹۹، ص۴۰.

یکی از ریشه‌های ساختاری تولید جرم و ناامنی اجتماعی است.

در این زمینه، رویکرد زمیولوژیک ـ به‌عنوان مطالعه علمی آسیب‌های اجتماعی ناشی از ساختارها، سیاست‌ها و روابط قدرت، مستقل از معیارهای جرم‌انگاری رسمی ـ چارچوبی تحلیلی و انتقادی برای فهم پیامدهای پنهان خصوصی‌سازی آموزش فراهم می‌آورد. زمیولوژی با تمرکز بر رنج اجتماعی، محرومیت سیستماتیک و نابرابری نهادی، امکان شناسایی آسیب‌هایی را فراهم می‌کند که اگرچه در قالب «جرم» تعریف نمی‌شوند، زمینه‌ساز افزایش بزهکاری، خشونت و فروپاشی پیوندهای اجتماعی هستند. از این منظر، خصوصی‌سازی آموزش پدیده‌ای مولد آسیب‌های اجتماعی است که در سطح کلان، ظرفیت‌های پیشگیری اجتماعی از جرم را به‌شدت تضعیف می‌کند. در همین راستا از منظر پیشگیری از جرم، آموزش عادلانه یکی از مؤثرترین ابزارهای کاهش عوامل خطر اجتماعی محسوب می‌شود. تضعیف دسترسی برابر به آموزش، محدودسازی فرصت‌های مشروع ارتقای اجتماعی، افزایش ترک تحصیل و فرسایش سرمایه اجتماعی، زمینه‌ساز گسترش رفتارهای انحرافی و خشونت‌آمیز است. در مقابل، سیاست‌گذاری عادلانه در حوزه آموزش می‌تواند در سطوح مختلف پیشگیری اجتماعی، رشدمدار و حتی ثالث، نقشی بنیادین در کاهش بزهکاری و آسیب‌های اجتماعی ایفا کند.[1] ازاین‌رو، بررسی زمیولوژیک خصوصی‌سازی آموزش نه‌تنها ضرورتی علمی، بلکه ضرورتی سیاستی و اجتماعی در راستای تأمین امنیت پایدار و عدالت اجتماعی است.

ضرورت انجام این پژوهش از چند منظر قابل توجیه است: نخست، از حیث علمی، خلأ مطالعاتی در پیوند میان زمیولوژی، سیاست‌های آموزشی و پیشگیری از جرم وجود دارد و ادبیات موجود غالباً به تحلیل‌های اقتصادی یا مدیریتی محدود مانده است. دوم، از منظر حقوقی و سیاست‌گذاری، بی‌توجهی به پیامدهای جرم‌زای سیاست‌های آموزشی، موجب انتقال هزینه‌ها از حوزه آموزش به نظام عدالت کیفری می‌شود؛ به‌گونه‌ای که ناکارآمدی در تحقق عدالت آموزشی، در بلندمدت به افزایش بزهکاری، جمعیت کیفری و هزینه‌های اجتماعی منجر می‌گردد. سوم، از منظر پیشگیری از جرم، آموزش عادلانه یکی از مؤثرترین ابزارهای پیشگیری اجتماعی اولیه و رشدمدار است و تضعیف آن، مستقیماً عوامل خطر مانند فقر آموزشی، طرد اجتماعی و فرصت‌های نابرابر را تشدید می‌کند.

براین‌اساس، مقاله حاضر با روش توصیفی – تحلیلی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای، می‌کوشد با بهره‌گیری از رویکرد زمیولوژیک، آسیب‌های اجتماعی ناشی از خصوصی‌سازی آموزش را شناسایی و نسبت آنها را با تضعیف سازوکارهای پیشگیری از جرم تبیین کند. هدف نهایی پژوهش، تأکید بر ضرورت سیاست‌گذاری علمی و عدالت‌محور در حوزه آموزش به‌عنوان یکی از راهبردهای بنیادین پیشگیری بلندمدت از جرم و تأمین امنیت اجتماعی پایدار است.

۱. چارچوب نظری و مفهومی

بخش نخست به تبیین چارچوب نظری و مفهومی پژوهش اختصاص دارد و مبنای مفهومی لازم برای تحلیل زمیولوژیک خصوصی‌سازی آموزش و آثار آن بر پیشگیری از جرم را فراهم می‌سازد. در این راستا، ابتدا مفهوم زمیولوژی و ظرفیت آن برای شناسایی و تحلیل آسیب‌های ناشی از سیاست‌ها و ساختارهای اجتماعی، به‌ویژه در حوزه آموزش، تبیین می‌شود و سپس پیوند میان خصوصی‌سازی آموزش، تولید آسیب‌های ساختاری و پیشگیری از جرم مورد بررسی قرار می‌گیرد. در ادامه، خصوصی‌سازی آموزش از منظر نظریه‌ها و رویکردهای مرتبط با آن بررسی شده و آثار و کارکردهای مورد ادعای

[1]. United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC). Education for Justice (E۴J) Initiative: University Module Series on Crime Prevention and Criminal Justice. Vienna: United Nations, 2018.

این سیاست در کنار ملاحظات و آسیب‌های احتمالی آن مورد توجه قرار می‌گیرد. در نهایت، با توجه به اینکه خصوصی‌سازی آموزش در ایران در بستر مجموعه‌ای از قوانین، مقررات و تصمیمات سیاستی شکل گرفته است، مبانی حقوقی و قانونی آن بررسی می‌شود تا چارچوب لازم برای تحلیل آثار و پیامدهای این سیاست در پرتو حق بر آموزش، عدالت آموزشی، مسئولیت دولت و رویکرد زمیولوژیک فراهم شود.

۱.۱. تبیین زمیولوژی در حوزه آموزش

آسیب اجتماعی‌شناسی به‌معنای مطالعه آسیب‌های است که نظام اجتماعی به سرکردگی دولت - شرکت‌ها آنها را پدید می‌آورند. مراد از آسیب، تمرکز بر موارد نقض حقوق بشر (نظیر حق بر آموزش و عدالت آموزشی) در پرتو مفاهیم حقوق بشری است که درصورت نقض، پتانسیل انسان را تا حد ممکن محدود می‌سازد.[۱] زمیولوژی، به‌عنوان چارچوبی برای مطالعه آسیب‌های اجتماعی، درک عمیق‌تری از پیامدهای خصوصی‌سازی آموزش ارائه می‌دهد. به‌جای محدود کردن بحث به جنبه‌های قانونی یا کارایی سیاست‌ها، زمیولوژی بر آسیب‌های گسترده‌ای که بر افراد و جوامع تحمیل می‌شود، تمرکز دارد و این‌گونه استدلال می‌کند که خصوصی‌سازی نه‌تنها آموزش را به یک کالای تجاری تبدیل کرده، بلکه باعث ایجاد نابرابری‌های ساختاری، مشکلات مالی و تنش‌های روانی شده است. نگاه آسیب اجتماعی‌شناسانه تأکید مؤکد خود را به توجه بر این آسیب‌ها، تبعات و پیامدهای حاصل از یک سیاست (در اینجا خصوصی‌سازی آموزش) متمرکز می‌کند و این نکته مهم را بازتأکید می‌کند که آسیب ناشی از عملکردهای سازمانی که شاید تنها با قدرت قلم (سیاست‌گذاری) صورت می‌گیرد بسیار خطرناک‌تر و برنده‌تر از شمشیری خواهد بود که فرد مجرم در دست می‌گیرد و همچنین دولت‌ها و سیاست‌گذاران را ملزم به توجه و اقدام به پیامدهای ناشی از سیاست‌گذاری‌های خویش می‌کند. در واقع با نگاه زمیولوژی، دولت‌ها نه‌فقط به‌عنوان یک کنشگر در صحنه اجتماعی، بلکه خود درگیر کنترل آسیب خواهند شد و باید در مقابل منشأ ایجاد آسیب واکنش مناسب داشته و حتی مانع ایجاد آن شوند.[۲] ازاین‌رو، آسیب اجتماعی‌شناسی می‌تواند رویکرد مناسبی برای شناسایی آسیب‌های به‌کارگیری سیاست‌های خصوصی‌سازی در آموزش توسط دولت‌ها و هشداردهنده‌ای علمی به سیاست‌گذاران و دولت‌ها جهت توجه،کنترل و جبران این آسیب‌ها باشد.

بسیاری از مسائل اساسی جامعه معاصر، فراتر از دایره ممنوعیت‌های قانونی قرار گرفته و در چارچوب عملکرد عادی اقتصاد سیاسی لیبرال ـ سرمایه‌داری به‌صورت آسیب‌های ساختاری نهادینه شده‌اند.[۳] رویکرد زمیولوژیک با تمرکز بر آسیب‌ها، ساختارها و نهادها، می‌پرسد که سیاست‌ها و نهادها به نفع چه کسانی عمل می‌کنند و چه گروه‌هایی را متضرر می‌سازند.[۴] در این چارچوب، آسیب‌ها در قالب دسته‌بندی‌هایی چون آسیب‌های فیزیکی، مالی، روانی، فرهنگی، اقتصادی، خودآیینی و محیط کار قابل شناسایی‌اند که ماهیتی پویا و قابل توسعه دارند. تمرکز زمیولوژی بر چگونگی تولید آسیب‌ها

---

۱. غلامی، حسین، ***درآمدی بر آسیب اجتماعی‌شناسی (زمیولوژی)***، تهران: پژوهشگاه علوم انتظامی و مطالعات اجتماعی ناجا، ۱۳۹۹، صص ۵و۹.

۲. همان، صص ۶۹ و ۶۸

3. Raymen, T., "The Enigma of Social Harm and the Barrier of Liberalism: Why Zemiology Needs a Theory of the Good," *Justice, Power and Resistance*, Vol. 3, Issue 1, 2019, p135.

4. Canning, V., & Tombs, S., *From Social Harm to Zemiology: A Critical Introduction*, 1st Ed. Abingdon: Routledge, 2021, p1.

توسط سیاست‌ها، امکان تحلیل دقیق‌تر پیامدهای واقعی و قابل پیشگیری سیاست‌گذاری را فراهم می‌کند.[1] براین‌اساس، مقاله با بهره‌گیری از این رویکرد، به شناسایی آسیب‌های ناشی از خصوصی‌سازی آموزش می‌پردازد.

۱.۲. بازپیوند خصوصی‌سازی آموزش، زمیولوژی و پیشگیری از جرم

خصوصی‌سازی آموزش به‌عنوان منبع آسیب‌های اجتماعی مورد توجه زمیولوژی قرار می‌گیرد. زمیولوژی با نقد و واکاوی آسیب‌های آن می‌تواند راهکارهای مناسبی در جهت کاهش آسیب و پیشگیری از آسیب‌های حاصل از آن ارائه کند. به همین اعتبار، در این بخش، به اختصار ارتباط و پیوند هریک از عناصر پژوهش با یکدیگر مورد بررسی قرار می‌گیرد. در ابتدا خصوصی‌سازی آموزش به‌عنوان منبعی از آسیب‌های اجتماعی بررسی می‌شود و با رویکرد زمیولوژیک، پیامدهای ساختاری آن در ابعاد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی تحلیل می‌گردد. سپس نقش زمیولوژی در نقد منطق آسیب‌زا و قربانی‌ساز این سیاست تبیین می‌شود. در پایان، تأثیر خصوصی‌سازی آموزش بر تضعیف پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و جرم بررسی می‌شود.

۱.۲.۱. خصوصی‌سازی به‌عنوان منبع آسیب‌های اجتماعی

خصوصی‌سازی آموزش عمدتاً باهدف کاهش بار مالی دولت، افزایش کارایی و ارتقای کیفیت توجیه می‌شود. بااین‌حال، در عمل خصوصی‌سازی به منبع مهمی از آسیب‌های اجتماعی تبدیل شده است. افزایش شهریه‌ها، نابرابری دسترسی، جداسازی طبقاتی دانش‌آموزان، و فشار مالی بر خانواده‌های کم‌درآمد، پیامدهایی است که هرچند در چارچوب قانونی قابل‌قبول به نظر می‌رسد، در عمل به محرومیت، تبعیض و گسترش شکاف اجتماعی دامن می‌زند. از منظر زمیولوژیک، این روند «قانونی» ولی «آسیب‌زا» است؛ زیرا آموزش را از یک حق عمومی به کالایی لوکس تبدیل می‌سازد.

۱.۲.۲. زمیولوژی و تحلیل آسیب‌های ساختاری خصوصی‌سازی آموزش

زمیولوژی با تمرکز بر مفهوم «آسیب ساختاری» امکان می‌دهد تا خصوصی‌سازی آموزش نه‌فقط به‌عنوان سیاست اقتصادی، بلکه به‌عنوان فرایند تولیدکننده نابرابری اجتماعی تحلیل شود. آسیب‌های ساختاری ازجمله: بدهکارسازی خانواده‌ها و حذف اقشار ضعیف از دسترسی به مدارس باکیفیت (اقتصادی). گسترش شکاف طبقاتی و تمرکز فرودستان در مدارس کم‌کیفیت (اجتماعی). انتقال مسئولیت دولت در اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی به بازار و تضعیف پاسخ‌گویی عمومی (سیاسی) و تغییر نگاه به آموزش از «حق عمومی» به سرمایه‌گذاری فردی (نمادین).

۱.۲.۳. زمیولوژی به‌عنوان ابزار نقد خصوصی‌سازی آموزش

زمیولوژی ابزاری انتقادی برای پرسشگری درباره سیاست‌هایی است که به‌رغم قانونی بودن، آسیب‌های اجتماعی گسترده ایجاد می‌کنند. از منظر زمیولوژیک خصوصی‌سازی آموزش از این منظر قابل‌نقد است؛ زیرا سازوکارهای قربانی‌ساز ایجاد می‌کند؛ یعنی دانش‌آموزان و معلمان در معرض آسیب قرار می‌گیرند، بی‌آنکه مجالی برای اعتراض یا جبران داشته باشند.

[1]. Hope, A., "The Shackled School Internet: Zemiological Solutions to the Problem of Over-Blocking", *Learning, Media and Technology*, Vol. 38, Issue 3, 2013, p. 271.

منطق بازار را جایگزین عدالت اجتماعی می‌سازد. دسترسی برابر به فرصت‌های رشد و تحرک اجتماعی را مختل می‌کند. نقش دولت در تأمین آموزش رایگان و همگانی (مطابق اصل ۳۰ قانون اساسی و ماده ۱۳ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) را تضعیف می‌سازد. بدین‌ترتیب، زمیولوژی خصوصی‌سازی آموزش را نه به‌مثابه «اصلاح»، بلکه به‌مثابه «منبع تولید آسیب اجتماعی» آشکار می‌کند.

۱.۲.۴. خصوصی‌سازی، پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و ساختار قربانی ساز

خصوصی‌سازی آموزش، برخلاف ادعاهای رسمی، نه‌تنها به پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی منجر نمی‌شود، بلکه خود به بنیاد تولید آسیب و قربانی‌سازی ساختاری بدل می‌شود. در فرایند خصوصی‌سازی آموزش، دانش‌آموزان طبقات فرودست قربانی اصلی می‌شوند؛ زیرا از تحصیل باکیفیت محروم می‌شوند و در چرخه فقر باقی می‌مانند. معلمان در مدارس خصوصی با قراردادهای موقت، دستمزدهای پایین و نبود امنیت شغلی قربانیان دیگری‌اند و ازسوی‌دیگر جامعه به‌طورکلی قربانی می‌گردد؛ زیرا انسجام اجتماعی تضعیف شده و نابرابری‌های ساختاری بازتولید می‌شوند. از منظر زمیولوژیک، این ساختار قربانی‌ساز نیازمند بازنگری بنیادین در سیاست‌های آموزشی است تا آموزش به‌عنوان حق عمومی و ابزاری برای عدالت اجتماعی بازتعریف شود.

۱.۲.۵. خصوصی‌سازی آموزش و پیشگیری از جرم

بازپیوند میان آموزش و پیشگیری از جرم بر این مبناست که آموزش، از طریق تقویت مهارت‌های اجتماعی، سرمایه اجتماعی و آگاهی حقوقی، یکی از مؤثرترین ابزارهای کاهش عوامل خطر بزهکاری محسوب می‌شود. در سطح پیشگیری اجتماعی و رشدمدار، آموزش با توانمندسازی کودکان و نوجوانان و تقویت جامعه‌پذیری سالم، مسیرهای انحراف را محدود می‌کند. در پیشگیری وضعی نیز آگاهی‌بخشی عمومی نقش مهمی در کاهش فرصت‌های مجرمانه و ارتقای امنیت رفتاری دارد. از منظر زمیولوژی، آموزش می‌تواند ابزار افشای آسیب‌های ساختاری ناشی از خصوصی‌سازی و نابرابری باشد و پیشگیری را از سطح جرم‌محور به سطح «آسیب‌محور» ارتقا دهد. خصوصی‌سازی آموزش با افزایش نابرابری و محدودسازی فرصت‌ها، عوامل ساختاری جرم‌زا را تقویت و نقش پیشگیرانه آموزش عمومی را تضعیف می‌کند. مدل تلفیقی زمیولوژیک نشان می‌دهد که آموزش، هم در پیشگیری کلاسیک و هم در پیشگیری از آسیب، کارکردی بنیادی در عدالت اجتماعی دارد. در نهایت، آموزش انتقادی می‌تواند با کاهش نابرابری و ارتقای آگاهی اجتماعی، ساختارهای تولیدکننده آسیب را محدود کرده و به‌عنوان سیاست کلان پیشگیری از جرم و آسیب عمل کند.

۱.۳. خصوصی‌سازی آموزش: نظریه‌ها و رویکردها

به یک اعتبار، خصوصی‌سازی را اتکای بیشتر به مؤسسات خصوصی جامعه و تکیه کمتر بر دولت برای برآورده کردن نیازهای مردم دانسته‌اند.[۱] از منظر انتقادی در پرتو رویکرد آسیب اجتماعی‌شناسانه خصوصی‌سازی به‌عنوان مجموعه سیاست‌های سلب‌کننده مالکیت اموال عمومی از مالکان اصلی آن، یعنی توده‌های مردم، و واگذاری آن به سرمایه‌داران و

[۱]. شیرازی، عظیم و محمد جعفری، ***برنامه خصوصی‌سازی کشور؛ عملکرد، ملاحظات و چالش‌ها***، تهران: مؤسسه تحقیقاتی تدبیر اقتصاد، ۱۳۹۳، ص۸.

تلاشی به‌منظور کاهش مسئولیت‌های دولت در قبال وظایف اصلی خویش و واگذاری آن به طبقه سرمایه‌دار به نام ملت در جهت استقرار منطق بازار در تمام شئونات زندگی انسان امروزی تعریف می‌شود.[۱]

خصوصی‌سازی آموزش بر انتقال اداره، تأمین مالی و مدیریت مؤسسات آموزشی از دولت به بخش خصوصی استوار است. خصوصی‌سازی آموزش ریشه در اندیشه‌های آدام اسمیت[۲] و نظریه «کوپن آموزشی» میلتون فریدمن[۳] دارد که آموزش را تابع منطق بازار می‌دانند. از دهه ۱۹۸۰ و با گسترش مدیریت دولتی نوین، خصوصی‌سازی خدمات آموزشی در قالب‌های متنوعی توسعه یافت. این اشکال شامل خصوصی‌سازی مستقیم، غیرمستقیم، قراردادهای آموزشی، مشارکت‌های دولتی – خصوصی و خصوصی‌سازی ضمنی در کشورهای مختلف است. در مقابل، کشورهایی مانند فنلاند و کوبا با تأکید بر عدالت آموزشی، خصوصی‌سازی را به‌طور جدی محدود کرده‌اند.[۴]

موافقان خصوصی‌سازی آموزش معتقدند رقابت موجب افزایش کارایی و نوآوری در مدیریت آموزشی، جذب منابع مالی بیشتر و کاهش هزینه‌های دولت، و افزایش پاسخ‌گویی مؤسسات آموزشی می‌شود. در مقابل، مخالفان هشدار می‌دهند که این سیاست ممکن است به حذف اقشار کم‌درآمد از چرخه آموزش بینجامد، زیرا آموزش خصوصی عموماً مستلزم پرداخت شهریه است. همچنین، اولویت یافتن منافع اقتصادی بر اهداف آموزشی و کاهش نظارت عمومی دولت بر کیفیت آموزش ازجمله نگرانی‌های اساسی است.

۱.۴. مبانی حقوقی و قانونی خصوصی‌سازی آموزش در ایران

همان‌طورکه گفته شد، زمیولوژی به دنبال شناسایی آسیب‌های حاصل از به‌کارگیری سیاست‌ها مختلف توسط دولت‌ها و دولت شرکت‌ها است و ازاین‌رو، پیش از برشمردن این آسیب‌ها ضروری است مبانی حقوقی و قانونی این سیاست‌ها که در این مقاله خصوصی‌سازی آموزش است بیان شود؛ چراکه صرفاً یک مقدمه توصیفی نیست، بلکه شرط لازم برای ارزیابی انتقادی این سیاست و سنجش میزان انطباق آن با تعهدات حاکمیتی دولت در تضمین حق بر آموزش به‌عنوان حق بنیادین اجتماعی است. بدون شناسایی دقیق منابع قانونی، اسناد بالادستی و تصمیمات سیاستی مؤثر در گسترش خصوصی‌سازی، امکان تفکیک میان «نقص در اجرا» و «ایراد ذاتی سیاست» وجود نخواهد داشت. ازسوی‌دیگر، تحلیل حقوقی این مبانی امکان آشکارسازی جابه‌جایی مسئولیت دولت از نقش تأمین‌کننده حق به نقش ناظر یا تسهیل‌گر بازار آموزش را فراهم می‌کند؛ جابه‌جایی‌ای که می‌تواند منشأ آسیب‌های ساختاری، نابرابری‌های آموزشی و بازتولید محرومیت اجتماعی باشد. بنابراین، پرداختن به این مبانی زمینه‌ای ضروری برای شناسایی نقاط مداخله اصلاحی، بازاندیشی سیاست‌ها و ارائه پیشنهادهای مبتنی‌بر عدالت آموزشی و مسئولیت اجتماعی دولت فراهم می‌سازد. به‌هرروی عمده مستندات و مبانی حقوقی و قانونی خصوصی‌سازی آموزش در ایران در جدول ذیل دسته‌بندی شده است.

---

۱. امیدی، مسعود، ***کارنامه نئولیبرالیسم در ایران***، تهران: گل‌آذین، ۱۴۰۲، ص۲۷.

2. Adam Smith (1723-1790).

3. Milton Friedman (1912-2006).

۴. برای مطالعه کامل تاریخچه خصوصی‌سازی آموزش در جهان به منابع زیر مراجعه شود:

Levin, H. M., *Privatizing Education: Can the School Marketplace Deliver Freedom of Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion*, Boulder: Westview Press, 2019.

Verger, A., Lubienski, C., & Steiner-Khamsi, G. *The Global Education Industry: World Yearbook of Education* 2016, London: Routledge, 2016.

UNESCO, Global Education Monitoring Reports, 2018.

نام مستند قانونی	مرجع تصویب
تصویب قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی در سال ۱۶۳۱	مجلس شورای اسلامی
لایحه اصلاح قانون تاسیس مدارس غیرانتفاعی و الحاق موادی به آن مصوب ۱۳۸۳	مجلس شورای اسلامی
اساسنامهٔ سازمان مدارس غیردولتی و توسعهٔ مشارکت‌های مردمی ۱۳۸۸.۰۵.۲۵	هیئت وزیران
اساسنامهٔ صندوق حمایت از توسعهٔ مدارس غیردولتی مصوب ۱۳۹۶.۰۹.۱۹	هیئت وزیران
تبدیل طرح مدارس غیرانتفاعی از حالت آزمایشی چندساله به قانون ۱۳۹۵.۱۰.۱۵	مجلس شورای اسلامی
مجوز فعالیت مدارس هیئت‌امنایی	شورای عالی آموزش و پرورش
مصوبهٔ برنامه‌ریزی نظام تأمین و تخصیص مالی نظام تعلیم و تربیت رسمی	شورای عالی آموزش و پرورش

۲. آسیب‌های خصوصی‌سازی آموزش از منظر زمیولوژی

بخش دوم به بررسی و تحلیل آسیب‌های ناشی از خصوصی‌سازی آموزش از منظر زمیولوژی اختصاص دارد. در این چارچوب، خصوصی‌سازی آموزش نه‌فقط به‌عنوان یک سیاست اقتصادی یا شیوه‌ای برای تأمین و مدیریت خدمات آموزشی، بلکه به‌مثابه فرایندی مورد مطالعه قرار می‌گیرد که می‌تواند از طریق سازوکارهای ساختاری و نهادی، زمینه تولید و بازتولید آسیب‌های اجتماعی را فراهم سازد. براین‌اساس، ابتدا پیامدهای خصوصی‌سازی در تشدید نابرابری‌های اجتماعی و طبقاتی و آثار آن بر دسترسی برابر به فرصت‌های آموزشی و در نتیجه ظرفیت‌های پیشگیری اجتماعی از جرم بررسی می‌شود؛ سپس ارتباط میان محرومیت و نابرابری آموزشی، ترک تحصیل و بزهکاری مورد توجه قرار می‌گیرد. در ادامه، آسیب‌های روانی و فشارهای اقتصادی تحمیل‌شده بر دانش‌آموزان و خانواده‌ها، بازتولید سلطه از طریق نظام آموزشی، شکل‌گیری و گسترش الیگارشی کنکور و در نهایت هزینه‌های پنهان خصوصی‌سازی بر معلمان تحلیل خواهد شد. این بررسی با تمرکز بر مفهوم آسیب ساختاری، نشان می‌دهد که پیامدهای سیاست خصوصی‌سازی صرفاً متوجه افراد یا خانواده‌ها نیست، بلکه می‌تواند کارکردهای اجتماعی و پیشگیرانه نظام آموزش را نیز تحت تأثیر قرار دهد و از طریق بازتولید نابرابری، فشار، محرومیت و بی‌ثباتی نهادی، زمینه‌های تولید آسیب‌های اجتماعی و عوامل خطرزای مرتبط با جرم را تقویت کند.

۲.۱. افزایش نابرابری اجتماعی و طبقاتی

مطالعات جرم‌شناسی به‌طور مستمر نشان داده‌اند که میان افزایش سطح تحصیلات و کاهش مشارکت در جرم، رابطه‌ای معکوس و معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای‌که آموزش، یکی از مهم‌ترین عوامل بازدارنده بزهکاری محسوب می‌شود. در مقابل، محرومیت گسترده از فرصت‌های آموزشی، شغلی و اجتماعی، منابع مشروع معیشت را محدود، و زمینه گرایش به رفتارهای غیرمشروع، خشونت‌آمیز و انحرافی را تقویت می‌کند؛ الگویی که در پژوهش‌های مرتبط با نابرابری اقتصادی و خشونت اجتماعی نیز تأیید شده است.[1] منتقدان خصوصی‌سازی آموزش بر این باورند که این سیاست با افزایش شکاف طبقاتی، تمرکز منابع در مدارس خصوصی و تضعیف آموزش دولتی، دسترسی طبقات فرودست به آموزش باکیفیت را کاهش می‌دهد. در فرایند طبقه‌ای شدن جامعه، مناسبات اقتصادی به نفع طبقات برخوردار بازتولید، و گروه‌های فاقد سرمایه و رانت اقتصادی در موقعیت فرودست تثبیت می‌شوند. مدارس خصوصی در این چارچوب به ابزاری برای بازتولید ساختار طبقاتی بدل می‌شوند و از همان آغاز، کودکان را در نظامی طبقاتی از دانش و فرصت قرار می‌دهند. این وضعیت

[1]. Lochner, L., & Moretti, E., "The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports", *American Economic Review*, Vol. 94, Issue 1, 2004, p.163.

امکان تحرک علمی و اجتماعی طبقات کم‌برخوردار را مسدود، و نابرابری را نهادی می‌کند[۱]. شواهد بین‌المللی، از جمله پژوهش‌های انجام‌شده در امارات متحده عربی و قطر، نشان می‌دهد که گسترش مدارس خصوصی به تعمیق جداسازی اجتماعی و نابرابری آموزشی می‌انجامد.[۲] در مجموع، بررسی‌ها حاکی از آن است که خصوصی‌سازی و بازاری‌سازی آموزش، در چارچوب اصلاحات نئولیبرالی، با افزایش بی‌عدالتی اجتماعی در نظام‌های آموزشی در سطح جهانی پیوندی ساختاری دارد.[۳]

در چارچوب پیشگیری از جرم، کاهش دسترسی طبقات فرودست به آموزش باکیفیت، سرمایه اجتماعی، پیوندهای جمعی، مهارت‌های زندگی و ظرفیت‌های مشارکت اجتماعی را تضعیف می‌کند؛ عناصری که از مهم‌ترین عوامل کاهش بزهکاری‌اند (تضعیف پیشگیری اجتماعی). همچنین آموزش نامتوازن موجب شکاف در جامعه‌پذیری، ضعف کنترل اجتماعی و کاهش مهارت‌های مقابله‌ای می‌شود؛ موضوعی که امکان مداخله زودهنگام و پیشگیری رشدمدار را کاهش می‌دهد (بازماندن از مسیرهای رشدمدار سالم). محرومیت آموزشی و شغلی، احساس بی‌عدالتی، ناکامی ساختاری و انزوای اجتماعی را تشدید می‌کند؛ عواملی که در نظریه فشار[۴] رابرت مرتن[۵] به‌عنوان محرک‌های اصلی رفتار مجرمانه شناخته شده‌اند. آخر آنکه قطبی شدن مدارس به طبقات بالا و پایین، احساس «دیگری‌سازی» و «بی‌عدالتی نهادی» را افزایش می‌دهد و این وضعیت بستر مناسبی برای شکل‌گیری خرده‌فرهنگ‌های بزهکارانه فراهم می‌کند.

۲.۲. افزایش نرخ بزهکاری

دسترسی برابر به آموزش باکیفیت، برای ترویج عدالت اجتماعی و توسعه اقتصادی ضروری است. بااین‌حال، در سراسر جهان نابرابری‌هایی در فرصت‌های آموزشی، به‌ویژه برای گروه‌های کم‌درآمد، مشاهده شده است. این نابرابری‌ها اغلب به افزایش نرخ ترک تحصیل منجر می‌شود که به‌نوبه‌خود می‌تواند به افزایش جرم و آسیب‌های اجتماعی بینجامد. دسترسی محدود به آموزش می‌تواند به افزایش نرخ ترک تحصیل در میان جمعیت‌های محروم منجر شود که این امر با افزایش جرائم ارتباط دارد. اگرچه پژوهش‌های مستقل، آمار دقیق و رابطه علت‌ومعلولی قابل وثوقی درخصوص رابطه میان گران‌سازی آموزش و افزایش خصوصی‌سازی‌ها و نرخ ترک تحصیل و افزایش نرخ ارتکاب جرم در ایران وجود ندارد، بااین‌حال، آموزه‌های علوم اجتماعی و جرم‌شناسی و آمارهای کشورهای دیگر وجود چنین فرضیه را تقویت می‌کند. به‌هرروی بنا بر آمار در دسترس طی پژوهش‌های صورت‌گرفته، تعداد دانش‌آموزان ترک تحصیلی در سال تحصیلی ۱۳۹۴- ۱۳۹۳ برابر با ۳۴۷.۲۰۳ نفر بوده کـــه با کاهش ۶/۱۹ درصدی در سال تحصیلی ۱۴۰۱- ۱۴۰۰ به عدد ۲۷۹.۰۱۹ رسیده است. تعداد کل افراد بازمانده از تحصیل در ســـال تحصیلی ۱۳۹۵- ۱۳۹۴ برابر ۷۷۷.۸۶۲ نفر است که در سال

---

۱. ایمان‌نمدیان‌پور، حیدر، علی‌اصغر جانعلی‌زاده و علی فیروزجائیان، «تأملی جامعه‌شناختی بر خصوصی‌سازی آموزش (مدارس غیردولتی) در ایران»، *نشریه جامعه‌پژوهی فرهنگی*، سال ۱۴، شماره ۲، ۱۴۰۲، صص ۱۳۱-۱۳۰.

۲. حسنی، محمد، «نقدی بر سیاست خصوصی‌سازی تربیت مدرسه‌ای در نظام آموزشی ایران»، *دوفصلنامه پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، دوره ۱۳، شماره ۲، ۱۴۰۲، صص ۱۲۰-۱۱۹.

۳. در این خصوص به پژوهش‌های ذیل مراجعه شود:

1. Ball, S. J., & Junemann, C., Networks, New Governance and Education, 1st Ed. Policy Press, 2012.

2. Dingerson, Leigh, Barbara Miner, Bob Peterson, and Stephanie Walters, eds. *Keeping the Promise?: The Debate Over Charter Schools.* Milwaukee, WI: Rethinking Schools, 2008.

4. Strain Theory

5. Robert K. Merton (1910-2003).

تحصیلی ۱۴۰۱- ۱۴۰۰ با ۲۶ درصد رشـــد به ۹۱۱.۲۷۲ نفر افزایش یافته است. استان‌های سیستان و بلوچستان، خراسان رضوی، خوزستان، آذربایجان غربی و کرمان به‌ترتیب دارای بیشترین آمار تارکان از تحصیل در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ هستند که اکثریت استان‌ها با وضعیت ضعیف درآمدی و محدودیت در دسترسی به مدارس دولتی مواجه‌اند. تحقیقات نشان می‌دهد خانوارهایی که در دهک‌های پایین، فاقد بیمه، فقیر، فاقد درآمد ثابت و... هستند، بیشتر در معرض بازماندگی از تحصیل قرار دارند.[۱] به‌طورکلی می‌توان گفت که بازماندگی از تحصیل با وضعیت رفاه خانوار مرتبط است. درخصوص نرخ ارتکاب جرائم، شایان ذکر است، بنا بر اظهارات مقامات قضایی استان کردستان، سطح سواد ارتباط مستقیم و انکارناپذیر بر ارتکاب جرم در جامعه دارد؛ چراکه بیش از ۷۸ درصد از زندانیان استان سوادشان زیر دیپلم است که ۳۱ درصد آنان زیر سیکل‌اند.[۲] همچنین بنا بر اظهارنظر رئیس نهضت سوادآموزی کشور، بیش از ۵۰ درصد زندانیان کشور بی‌سوادند و طبق آمار دیگر ۶۰ درصد مجرمان زیر ۳۰ سال تهرانی بی‌سوادند.[۳] این آمارها و پژوهش‌های صورت‌گرفته بر نقش عامل اقتصادی، عدم دسترسی عادلانه به خدمات آموزشی و گرانی آموزش بر محرومیت یا ترک تحصیل اشخاص صحه می‌گذارد.

در سطح بین‌المللی در بریتانیا، مطالعه‌ای نشان داده است نوجوانانی که به‌طور دائم از مدرسه اخراج می‌شوند، دوبرابر بیشتر از دانش‌آموزانی که فقط تعلیق شده‌اند، در عرض یک سال در خشونت‌های جدی شرکت می‌کنند. این یافته نشان‌دهنده ارتباط میان اخراج از مدرسه و درگیری‌های بعدی در رفتارهای مجرمانه است.[۴] در ایالات متحده، پدیده «مسیر مدرسه به زندان» نشان می‌دهد که نابرابری‌های آموزشی چگونه به افزایش نرخ زندانی‌شدن منجر می‌شود. دانش‌آموزانی که ترک تحصیل می‌کنند، سه‌برابر بیشتر از دیگران در طول زندگی خود در معرض زندانی شدن قرار دارند که اهمیت حیاتی مشارکت مستمر در آموزش را در پیشگیری از جرم نشان می‌دهد.[۵]

نابرابری‌های آموزشی در مکزیک به‌وضوح مشاهده می‌شود؛ جایی که فقر بر نرخ حضور در مدرسه و تکمیل تحصیلات تأثیر می‌گذارد. در سال ۲۰۰۹، حدود ۷۰۰,۰۰۰ دانش‌آموز از پایه‌های ۱ تا ۹ ترک تحصیل کردند و نرخ بی‌سوادی به۷.۹ درصد رسید. این وضعیت در ایالت‌هایی مانند چیاپاس[۶]، وراکروز[۷]، ایدالگو[۸]، اوآخاکا[۹] و گوئررو[۱۰] وخیم‌تر است؛ جایی که ۴۰درصد از جمعیت تحصیلاتی کمتر از پایه هفتم دارند. این کمبودهای آموزشی فرصت‌ها را محدود، و چالش‌های اجتماعی - اقتصادی مداومی ایجاد می‌کند؛[۱۱] بنابراین کاهش فرصت‌های برابر آموزشی پیامدهای گسترده‌ای دارد، ازجمله

---

[۱]. بیات، موسی و محمدرضا ملاشاهی، «بررسی روند ترک تحصیل و بازماندگی از تحصیل در آموزش و پرورش (سال‌های ۱۳۹۳ تا ۱۴۰۱)»، *دفتر مطالعات فرهنگ و آموزش*، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۴۰۱، صص۷و ۱۴.

[2]. shabestan.news/xgTT

[3]. https://www.afkarnews.com/fa/tiny/news-380549/

[4].https://www.theguardian.com/education/2025/mar/22/teenagers-excluded-from-school-twice-as-likely-tocommit-serious-violence?CMP=share_btn_url/

[5]. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8277150/

[6]. Chiapas

[7]. Veracruz

[8]. Hidalgo

[9]. Oaxaca

[10]. Guerrero

[11]. Schmelkes del Valle, S., Robles Vásquez, H., & Santos del Real, A., "Education and Learning at the Bottom of the Pyramid*", in Learning, Marginalization, and Improving the Quality of Education in Low-Income Countries*, Cham: Springer, 2020, p 236.

افزایش نرخ ترک تحصیل در میان گروه‌های کم‌درآمد و افزایش میزان بزهکاری و آسیب‌های اجتماعی.

۲.۳. افزایش آسیب‌های روانی و فشار اقتصادی بر دانش‌آموزان و خانواده‌ها

پژوهش‌ها نشان داده است که تأثیرات بدهی‌های ناشی از هزینه‌های آموزشی فراتر از آثار مالی است و پیامدهای روانی جدی دارد. داده‌های فراوانی نشان می‌دهد که **نگرانی از بدهی تحصیلی** با کاهش سلامت روان و جسم در ارتباط است؛ احساس بدهی و اضطراب ناشی از لزوم بازپرداخت و تضمین «بازده سرمایه‌گذاری آموزشی» نوعی فشار روانی دائمی ایجاد می‌کند. این اضطراب ممکن است به **اشتغال اجباری در مشاغل نامرتبط** یا **احساس شکست و بی‌کفایتی** منجر شود.[۱] تجاری‌سازی و رقابت فزاینده در نظام‌های آموزشی باعث تشدید فشارهای روانی و اجتماعی بر دانش‌آموزان و خانواده‌های آنها شده است که در ادامه به بررسی دو محور مهم آن پرداخته می‌شود.

۲.۳.۱. رقابت شدید و تأثیر آن بر سلامت روان دانش‌آموزان

تأکید فزاینده بر آزمون‌های استاندارد و پذیرش دانشگاهی، فرهنگ رقابتی شدیدی در نظام‌های آموزشی ایجاد کرده که پیامدهای منفی جدی بر سلامت روان دانش‌آموزان دارد. فشار تحصیلی بیش از حد با افزایش اضطراب، افسردگی و گرایش به خودکشی همراه است. در کره جنوبی، بیش از نیمی از دانش‌آموزان دبیرستانی دچار استرس مزمن ناشی از فشار تحصیلی‌اند و ساعات طولانی آموزش رسمی و خصوصی به فرسودگی روانی و عاطفی انجامیده است.[۲] در ژاپن نیز «جهنم امتحان» موجب احساس شرم، انزوا و آسیب به عزت‌نفس دانش‌آموزان ناموفق شده و روابط خانوادگی را تحت تأثیر قرار داده است.[۳] در ایالات متحده، اکثریت نوجوانان استرس درسی را اصلی‌ترین منبع اضطراب خود می‌دانند که نشان‌دهنده پیامدهای گسترده رقابت آموزشی است. براساس نظرسنجی انجمن روان‌شناسی آمریکا، ۸۱ درصد از نوجوانان دچار استرس ناشی از مسائل درسی‌اند و بسیاری از آنها عملکرد تحصیلی را به‌عنوان منبع اصلی اضطراب خود معرفی کرده‌اند.[۴]

۲.۳.۲. فشارهای اقتصادی بر خانواده‌ها برای تأمین هزینه‌های آموزشی

خصوصی‌سازی آموزش، علاوه‌بر فشارهای روانی، خانواده‌ها را با فشارهای مالی فزاینده مواجه کرده است. هزینه‌های بالای آموزش، کلاس‌های تقویتی و شهریه‌ها به‌ویژه بر خانواده‌های کم‌درآمد فشار اقتصادی شدید وارد می‌کند. در اروپا، سطح بالای شهریه و بدهی‌های آموزش عالی، همراه با تفاوت در ادراک درآمد آینده، تجربه نابرابری میان دانشجویان را رقم زده است.[۵] در چین، گسترش آموزش خصوصی به «مسابقه تسلیحاتی آموزشی» انجامیده و خانواده‌ها بخش قابل‌توجهی

---

1. Rainford, Jon, "Using Zemiology to explore the potential social harms of a lifelong learning entitlement", Journal of Education Policy, Vol. 41, Issue 5, 2026, p 12.
2. Lim, H. S., "The Impact of Korea's 'Hagwon' Culture on Academic Pressure among High School Students", *Research and Advances in Education*, Vol. 4, Issue 1, 2025, p 6.
3. Koyama, A., et al., "Association between Depression, Examination-Related Stressors, and Sense of Coherence: The Ronin-Sei Study," *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, Vol. 68, Issue 6, 2014, p 446.
4. Heissel, J. A., Adam, E. K., Doleac, J. L., Figlio, D. N., & Meer, J., "Testing, Stress, and Performance: How Students Respond Physiologically to High-Stakes Testing", *Education Finance and Policy*, Vol. 16, Issue 2, 2021, p 199.
5. Rainford, Jon. Op.Cit, p 11.

از درآمد خود را صرف آموزش می‌کنند.[۱]

افزایش فشارهای روانی و اقتصادی ناشی از خصوصی‌سازی و رقابتی شدن آموزش، پیامدهایی فراتر از آسیب‌های فردی و خانوادگی دارد و از منظر پیشگیری از جرم نیز معنادار است. استرس مزمن، اضطراب تحصیلی، ناکامی و محدودیت تحرک اجتماعی، از عوامل خطرزایی‌اند که می‌توانند رفتارهای پرخطر و انحراف نوجوانان را تقویت کنند. فشار اقتصادی آموزشی با تضعیف امنیت مالی و کارکرد حمایتی خانواده، به کاهش سرمایه اجتماعی می‌انجامد. مطابق نظریه فشار عمومی[۲] رابرت آگنیو[۳]، این وضعیت نوعی فشار منفی ساختاری و مولد خشم و بی‌عدالتی ادراک شده است. از منظر زمیولوژی نیز این آسیب‌ها محصول سیاست‌های قانونی، اما نابرابر خصوصی‌سازی آموزش‌اند که در نهایت ریسک بزهکاری و آسیب‌های اجتماعی را افزایش می‌دهند.

۲.۴. بازتولید سلطه از طریق آموزش

نولیبرالیسم از طریق خصوصی‌سازی و بازاری‌سازی آموزش، نهادهای آموزشی را به فضاهایی فردگرایانه و غیرانتقادی تبدیل می‌کند و به‌زعم ژیرو[۴]، با کاهش مشارکت اجتماعی و تضعیف دمکراسی، آزادی اقتصادی را جایگزین عدالت اجتماعی می‌سازد. در این چارچوب، با اتکا به اندیشه‌های هایک[۵]، آموزش از مباحث برابری و عدالت تهی شده و دولت از مسئولیت تأمین آموزش عمومی عقب‌نشینی می‌کند؛[۶] امری که به افزایش شهریه‌ها، افت کیفیت آموزش دولتی و تشدید نابرابری آموزشی می‌انجامد.[۷] سیاست‌ها و رده‌بندی‌های آموزشی نیز با کالایی‌سازی آموزش، به «نادیده‌انگاری هویتی» و تحقیر نمادین گروه‌های فرودست دامن می‌زنند که می‌تواند خشم اجتماعی و بزهکاری واکنشی را تقویت کند.[۸] آزمون‌های استاندارد، به‌زعم فریره، ابزار مشروعیت‌بخشی به نابرابری‌اند و شکست تحصیلی طبقات محروم را به‌جای تبعیض ساختاری، به ضعف فردی نسبت می‌دهند؛[۹] روندی که در کشورهایی چون آمریکا، بریتانیا و شیلی به بازتولید چرخه فقر آموزشی انجامیده است. در برابر این سلطه، گرامشی[۱۰] آموزش را عرصه‌ای کلیدی برای مقاومت می‌داند و بر تبدیل آن به حق عمومی، تقویت آموزش دولتی و حذف سازوکارهای تبعیض‌آمیز تأکید می‌کند.

از منظر پیشگیری از جرم، سیاست‌های آموزشی نولیبرالی، علاوه‌بر بازتولید نابرابری، عوامل خطرزا و جرم‌زا را در سطوح فردی، اجتماعی و ساختاری تقویت می‌کنند. محرومیت نمادین، تحقیر آموزشی و شکست تحصیلی ساختارمند، مطابق نظریه فشار آگنیو، خشم و بی‌عدالتی ادراک‌شده را افزایش می‌دهد و بزهکاری واکنشی و خشونت اجتماعی را تشدید

---

1. Chen, Y.; Salagean, I.; Zou, B. “Private Educational Expenditure Inequality between Migrant and Urban Households in China’s Cities”. *Economies*, Vol. 12, Issue 10, 2024, p4.
2. General strain theory
3. Robert Agnew
4. Henry Armand Giroux
5. Friedrich Hayek (1899-1992).

۶. ژیرو، هنری ا.ا.، ***درگیری نئولیبرالیسم با آموزش عالی***، ترجمه انور محمدی، تهران: نشر تیسا، ۱۳۹۹، ص ۴۵.

۷. هاروی، دیوید، ***تاریخ مختصر نئولیبرالیسم***، ترجمه محمود عبدالله‌زاده، تهران: نشر اختران، ۱۳۸۴، ص ۸۷.

8. Canning, V., & Tombs, S., Op. Cit., p 67.

۹. زیباکلام، فاطمه، ***از مکتب تربیتی لیبرالیسم تا نئولیبرالیسم؛ نگاهی انتقادی***، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۴۰۲، صص ۹۲-۹۸.

10. Antonio Gramsci (1891-1937).

می‌کند. کالایی‌سازی آموزش با تضعیف سرمایه اجتماعی، کاهش مشارکت مدنی و بی‌اعتمادی به نهادها، کنترل اجتماعی غیررسمی را تضعیف می‌کند و جرم فرصت‌محور را گسترش می‌دهد. در سطح ساختاری، زمیولوژی نشان می‌دهد که سلطه نولیبرالی با انسداد مسیرهای مشروع موفقیت و بازتولید طبقات محروم، احتمال رفتارهای انحرافی را افزایش می‌دهد. ازاین‌رو، اصلاحات آموزشی عدالت‌محور به‌عنوان راهبردی کلان در پیشگیری از جرم و کاهش آسیب‌های اجتماعی ضروری است.

۲.۵. رشد الیگارشی کنکور

نگاه بازاری به آموزش موجب شکل‌گیری الیگارشی[۱] قدرتمند آموزشی شده است که در ساختارهای تصمیم‌سازی نفوذ دارد و برای تحقق اهداف نامشروع خویش حتی به دیدار مراجع تقلید می‌روند.[۲] این شبکه با استفاده از مدارس خصوصی، کتاب‌ها، کلاس‌ها، اپلیکیشن‌ها و تبلیغات گسترده، آموزش را به کالایی سودآور بدل کرده است. رقابت فزاینده برای دستیابی به فرصت‌های برتر، زمینه رشد این سوداگری را فراهم کرده است. گردش مالی این الیگارشی طبق آمار سال ۱۳۹۶ به حدود ۸ هزار میلیارد تومان رسیده است.[۳] این الیگارشی همچون مافیای مواد مخدر در آمریکای لاتین، بر سیاست‌گذاری حوزه خود اثرگذار است. شهروندان بر اساس توان مالی به طبقات آموزشی نابرابر تقسیم می‌شوند. طبقات مرفه از خدمات حضوری کامل و طبقات متوسط از آموزش‌های غیرحضوری بهره‌مند می‌شوند. سهم طبقات فرودست، مدارس خیریه‌ای است که گاه صرفاً ابزار معافیت مالیاتی‌اند. خصوصی‌سازی آموزش به تشدید نابرابری و تضییع آینده گروه‌های فرودست انجامیده است. منطق سرمایه با عدالت و کیفیت آموزشی سازگار نیست. در ایران، خصوصی‌سازی آموزش به تولید نیازهای کاذب و سوداگری گسترده منجر شده است.

در تحلیل جرم‌شناختی، الیگارشی کنکور محصول خصوصی‌سازی آموزش و جرم‌انگاری‌زدایی از قدرت اقتصادی است. این فرایند به شکل‌گیری شبکه‌های سازمان‌یافته منافع منجر شده که با نفوذ در سیاست‌گذاری، نیازهای کاذب آموزشی تولید می‌کنند. از منظر زمیولوژی، این شبکه‌ها بیش از آنکه مجرم قانونی باشند، مولد آسیب اجتماعی گسترده‌اند. کالایی‌سازی آموزش نابرابری فرصت‌ها را تشدید و محرومیت ساختاری طبقات فرودست را بازتولید می‌کند. در منطق نولیبرالی، آموزش به میدان انباشت سرمایه، و الیگارشی آموزشی به عامل گسترش آسیب اجتماعی تبدیل می‌شود.

۲.۶. هزینه‌های پنهان خصوصی‌سازی آموزش بر معلمان

یکی از مهم‌ترین پیامدهای مغفول‌مانده خصوصی‌سازی آموزش، تحمیل آسیب‌های ساختاری گسترده بر معلمان به‌عنوان کنشگران اصلی نظام تعلیم و تربیت است. در رویکرد زمیولوژیک، تمرکز تحلیل نه بر رفتارهای مجرمانه فردی، بلکه بر آسیب‌ها و آسیب‌هایی است که در نتیجه سیاست‌ها، تصمیمات کلان اقتصادی و ساختارهای نهادی نابرابر تولید و بازتولید می‌شوند. از این منظر، خصوصی‌سازی آموزش را می‌توان یکی از مصادیق بارز سیاست‌گذاری مولد آسیب دانست که

---

۱. الیگارشی معادل سیطرهٔ حلقه‌ها و گروه‌های کم‌شمار فوقانی حاکم بر طبقات یا احزاب یا سازمان بوروکراتیک یا حکومت‌ها و نظایر آن است (شاملو، باقر و غلامرضا اسماعیلی آذر، «الگوی سیاست جنایی در مواجهه با فساد سیاسی- اقتصادی نظام الیگارشی»، *فصلنامه پژوهش‌های حقوق اقتصادی و تجاری*، دوره ۲، شماره ۱، ۱۴۰۳، ص ۵۱).

2. khabaronline.ir/xdk۸Q

3. donya-e-eqtesad.com/fa/tiny/news-3323680/

پیامدهای آن مستقیماً متوجه نیروی انسانی آموزشی شده است.

گسترش به‌کارگیری نیروهای خرید خدمت آموزشی، به‌عنوان یکی از ابزارهای اجرایی خصوصی‌سازی، موجب شکل‌گیری الگویی از اشتغال ناپایدار، کم‌درآمد و فاقد حمایت‌های اجتماعی برای معلمان شده است. این وضعیت، معلمان را در موقعیتی از ناامنی شغلی مزمن قرار می‌دهد که در آن استمرار همکاری، میزان دستمزد و حتی پرداخت به‌موقع حقوق، تابع اراده کارفرمایان خصوصی است. دریافت دستمزدهای کمتر از حداقل‌های قانونی، تأخیرهای مکرر در پرداخت حقوق، فقدان بیمه پایدار و اجبار عملی به پنهان‌سازی واقعیت‌های مزدی، مجموعه‌ای از آسیب‌های نهادی را شکل می‌دهد که در چارچوب مفهومی زمیولوژی، واجد ماهیت ساختاری و سیستماتیک است.

در پیوند با سیاست‌گذاری جنایی آموزشی، این وضعیت از منظر «پیشگیری اجتماعی رشدمدار» اهمیت مضاعف می‌یابد. آموزش و پرورش یکی از بنیادی‌ترین نهادهای پیشگیری غیرکیفری از بزهکاری و انحرافات اجتماعی است و معلم، نقش محوری در تحقق این کارکرد ایفا می‌کند. بااین‌حال، هنگامی که معلم خود در معرض فشارهای شدید اقتصادی، بی‌ثباتی شغلی و تحقیر نهادی قرار می‌گیرد، ظرفیت او برای ایفای نقش پیشگیرانه، انتقال هنجارهای اجتماعی و ایجاد پیوند عاطفی و اخلاقی با دانش‌آموزان به‌طور جدی تضعیف می‌شود. در نتیجه، سیاستی که ظاهراً با هدف افزایش کارآمدی یا کاهش هزینه‌های عمومی اتخاذ شده است، در عمل کارکرد پیشگیرانه نظام آموزشی را مختل می‌سازد.

از منظر نابرابری نهادی، خصوصی‌سازی آموزش موجب دوپاره شدن ساختار نیروی انسانی آموزشی می‌شود: ازیک‌سو معلمان برخوردار از امنیت نسبی شغلی و حمایت‌های قانونی، و ازسوی‌دیگر نیروهای خرید خدمت که در شرایطی نابرابر، ناامن و فاقد قدرت چانه‌زنی قرار دارند. این دوگانگی، انسجام نهادی مدرسه را تضعیف می‌کند و به کاهش سرمایه اجتماعی در محیط آموزشی می‌انجامد؛ امری که بنا بر یافته‌های جرم‌شناسی انتقادی، رابطه مستقیمی با افزایش آسیب‌های رفتاری، افت اعتماد نهادی و کاهش مشارکت مدنی در سطوح بعدی زندگی اجتماعی دارد.

در نهایت، از منظر زمیولوژی، آسیب‌های تحمیل‌شده بر معلمان در فرایند خصوصی‌سازی آموزش را نمی‌توان به‌عنوان پیامدهای جانبی یا اجتناب‌ناپذیر سیاست‌های اقتصادی توجیه کرد. این آسیب‌ها بخشی از هزینه‌های پنهان سیاست‌گذاری نولیبرالی در حوزه آموزش هستند که بدون پاسخ‌گویی کیفری یا اداری مؤثر، به تضعیف جایگاه معلم، فرسایش کارکرد تربیتی مدرسه و بازتولید نابرابری‌های اجتماعی منجر می‌شوند. چنین وضعیتی، ضرورت بازاندیشی در سیاست‌گذاری جنایی آموزشی را برجسته می‌سازد؛ سیاست‌گذاری‌ای که به‌جای تمرکز صرف بر کنترل‌های پسینی و واکنشی، بر حفاظت از نهاد آموزش و نیروی انسانی آن به‌عنوان زیربنای پیشگیری اجتماعی پایدار تأکید داشته باشد.

۳. نظام پیشنهادها

نظام پیشنهادها برای کاهش آسیب‌های ناشی از خصوصی‌سازی آموزش با توجه به یافته‌های تحلیلی این پژوهش و در چارچوب رویکرد زمیولوژیک و سیاست‌گذاری جنایی آموزشی را می‌توان در چهار محور کلی و به‌هم‌پیوسته صورت‌بندی کرد؛ محورهایی که هدف آنها نه ارائه راهکارهای اجرایی خرد، بلکه اصلاح جهت‌گیری‌های کلان حقوقی، نهادی و سیاستی به‌منظور کاهش تولید آسیب‌های ساختاری خصوصی‌سازی حوزه آموزش است.

۳.۱. بازتعریف جایگاه آموزش در سیاست‌گذاری حقوقی و نهادی

نخستین محور، ناظر بر ضرورت بازتعریف آموزش به‌عنوان «حق عمومی» و نه کالای اقتصادی در نظام حقوقی و سیاست‌گذاری است. در این چارچوب، اصل ۳۰ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران باید از سطح اعلامی و نمادین، به سطح تعهدات عملیاتی در قوانین برنامه، بودجه و مقررات ناظر بر مشارکت بخش غیردولتی ارتقا یابد. هرگونه سیاست مرتبط با خصوصی‌سازی یا واگذاری خدمات آموزشی، باید ذیل این اصل و با تقدم حق دسترسی برابر، عدالت آموزشی و مسئولیت دولت ارزیابی شود. از منظر زمیولوژی، این بازتعریف حقوقی، شرط بنیادین جلوگیری از تبدیل سیاست‌گذاری آموزشی به منبع تولید آسیب نهادی و نابرابری ساختاری است.

۳.۲. تنظیم‌گری عمومی و محدودسازی منطق سود در آموزش پایه

محور دوم به ضرورت تقویت تنظیم‌گری عمومی و مهار منطق سود در حوزه آموزش، به‌ویژه در مقاطع پایه، اختصاص دارد. خصوصی‌سازی در فقدان قواعد شفاف، ارزیابی‌های اثرات اجتماعی و سازوکارهای پاسخ‌گویی، مستعد بازتولید نابرابری و تضعیف کیفیت است. ازاین‌رو، مشارکت بخش غیردولتی در آموزش باید تابع مقررات سخت‌گیرانه‌ای باشد که شامل شفافیت مالی، پاسخ‌گویی نهادی و ارزیابی مستمر آثار توزیعی و عدالت‌محور سیاست‌هاست. چنین رویکردی، همسو با الزامات حقوق آموزش در اسناد بین‌المللی و با نقدهای زمیولوژیک نسبت به کالایی‌سازی خدمات عمومی سازگار است.

۳.۳. بازآرایی سیاست جنایی آموزشی با تمرکز بر پاسخ‌گویی نهادی

سومین محور، به بازآرایی سیاست جنایی آموزشی اختصاص دارد؛ سیاستی که به‌جای تمرکز صرف بر مداخلات کیفری پسینی، بر پیشگیری ساختاری و پاسخ‌گویی نهادی تأکید دارد. در این چارچوب، رفتارهای سوداگرانه، فریبکارانه یا آسیب‌زن در حوزه آموزش ـ ازجمله نقض حقوق تحصیلی، سوءاستفاده از مجوزها یا تحمیل هزینه‌های ناموجه ـ باید با سازوکارهای حقوقی و کیفری متناسب، شفاف و بازدارنده مواجه شود. بااین‌حال، هدف اصلی، جرم‌انگاری گسترده نیست، بلکه ایجاد نظامی است که هزینه نقض حق آموزش و تولید آسیب اجتماعی را برای کنشگران نهادی افزایش دهد و از عادی‌سازی آسیب جلوگیری کند.

۳.۴. پیشگیری ساختاری و تقویت ظرفیت‌های پایدار عدالت آموزشی

محور چهارم، ناظر بر اقدامات پیشگیرانه بلندمدت و ساختاری است که بر رفع علل ریشه‌ای تولید آسیب تمرکز دارد. تأمین مالی پایدار آموزش عمومی، حمایت نهادی از حرفه معلمی و استقرار نظام‌های داده‌محور برای پایش عدالت آموزشی، ازجمله مؤلفه‌های کلیدی این محور به‌شمار می‌روند. افزون‌بر این، به‌جای رویکردهای شعاری یا بسیج اجتماعی غیرعلمی، لازم است بستر مشارکت علمی، کیفی و نهادمند نهادهای مردمی، انجمن‌های تخصصی و سازمان‌های غیردولتی در فرایند سیاست‌گذاری آموزشی فراهم شود؛ مشارکتی که مبتنی‌بر داده، پژوهش و ارزیابی مستقل بوده و به ارتقای پاسخ‌گویی و کاهش آسیب‌های ساختاری کمک کند.

نتیجه‌گیری

در جمع‌بندی، باید تأکید کرد که آموزش به‌عنوان حق بنیادین و ابزار اصلی تحقق برابری اجتماعی، نقشی اساسی در پیشگیری از جرم دارد؛ زیرا دسترسی برابر به آموزش باکیفیت، یکی از مهم‌ترین سازوکارهای کاهش نابرابری، تقویت سرمایه اجتماعی و پیشگیری از بروز رفتارهای معارض قانون تلقی می‌شود. خصوصی‌سازی آموزش با تضعیف مدارس دولتی، کالایی‌سازی فرصت‌های تحصیلی و ایجاد شکاف طبقاتی، زمینه شکل‌گیری محرومیت نسبی، ناکامی ساختاری و احساس بی‌عدالتی را فراهم می‌کند؛ عواملی که مطابق نظریه‌های فشار، رویکردهای انتقادی و تحلیل‌های زمیولوژیک، از مهم‌ترین محرک‌های بزهکاری و آسیب‌زایی اجتماعی به شمار می‌روند. بر همین اساس، بررسی پیامدهای خصوصی‌سازی آموزش صرفاً مطالعه‌ای در حوزه سیاست‌گذاری آموزشی نیست، بلکه ضرورت راهبردی در سیاست جنایی و پیشگیری از جرم است؛ زیرا هرگونه اختلال در کارکرد آموزشی، به‌طور مستقیم سازوکارهای اجتماعی کردن، هویت‌یابی، انتقال هنجارها و ارتقای فرصت‌های مشروع را تضعیف می‌کند.

از این منظر، پیشنهادهای این پژوهش با رویکردی چندسطحی طراحی شده‌اند تا ضمن کاهش آسیب‌های ساختاری ناشی از خصوصی‌سازی، کارکرد پیشگیرانه نظام آموزشی نیز تقویت شود. در سطح تقنینی، اجرای کامل اصل ۳۰ قانون اساسی، تنظیمگری سخت‌گیرانه مدارس غیردولتی و جلوگیری از سودآوری افسارگسیخته، بستر کاهش نابرابری آموزشی و تقویت عدالت توزیعی را فراهم می‌کند. در سطح اجتماعی - فرهنگی، تقویت مدارس دولتی، توسعه آموزش انتقادی و افزایش مشارکت والدین، به ارتقای سرمایه اجتماعی و انسجام جمعی منجر می‌شود و زمینه‌های پیشگیری اجتماعی رشدمدار را تقویت می‌کند. در سطح کیفری، جرم‌انگاری رویه‌های فریبنده آموزشی، اعمال مالیات بر سود مازاد مؤسسات انتفاعی و تشدید نظارت بر مدیران متخلف، نقش بازدارنده‌ای در مقابله با الیگارشی آموزشی دارد. در نهایت، در سطح اقدامات پیشگیرانه، تأمین مالی پایدار، حمایت ساختاری از معلمان و ایجاد سامانه ملی پایش عدالت آموزشی، کارکرد نظام آموزشی را در کاهش نابسامانی‌های اجتماعی و بزه‌خیزی گروه‌های آسیب‌پذیر تقویت می‌کند. بدین‌ترتیب، اتخاذ سیاست‌های جامع و عدالت‌محور در حوزه آموزش، نه‌تنها مانعی در برابر گسترش آسیب‌های ناشی از خصوصی‌سازی است، بلکه ابزاری مؤثر در پیشگیری از جرم و تضمین توسعه متوازن و انسانی جامعه محسوب می‌شود.

منابع

کتاب

۱. امیدی، مسعود، ***کارنامه نئولیبرالیسم در ایران***، تهران: گل‌آذین، ۱۴۰۲.

۲. زیباکلام، فاطمه، ***از مکتب تربیتی لیبرالیسم تا نئولیبرالیسم؛ نگاهی انتقادی***، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۴۰۲.

۳. ژیرو، هنری ا.ا.، ***درگیری نئولیبرالیسم با آموزش عالی***، ترجمه انور محمدی، تهران: نشر تیسا، ۱۳۹۹.

٤. شیرازی، عظیم و محمد جعفری، ***برنامه خصوصی‌سازی کشور؛ عملکرد، ملاحظات و چالش‌ها***، تهران: مؤسسه تحقیقاتی تدبیر اقتصاد، ۱۳۹۳.

٥. غلامی، حسین، ***درآمدی بر آسیب اجتماعی‌شناسی (زمیولوژی)***، تهران: پژوهشگاه علوم انتظامی و مطالعات اجتماعی ناجا، ۱۳۹۹.

٦. هاروی، دیوید، ***تاریخ مختصر نئولیبرالیسم***، ترجمه محمود عبدالله‌زاده، تهران: نشر اختران، ۱۳۸۴.

مقاله

۷. ایمان‌نمدیان‌پور، حیدر، علی‌اصغر جانعلی‌زاده و علی فیروزجائیان، «تأملی جامعه‌شناختی بر خصوصی‌سازی آموزش (مدارس غیردولتی) در ایران»، *نشریه جامعه‌پژوهی فرهنگی*، دوره ۱۴، شماره ۲، ۱۴۰۲، صص۱۱۱-۱۴۰. Doi: 10.30465/scs.2023.43806.2652

۸. جمالی، جلال و محمد سلطانی، «تأثیر خصوصی‌سازی مدارس و مدیریت آن بر کیفیت آموزش در ایران»، *مجله جهان نوین*، دوره ۳، شماره ۱۲، ۱۳۹۹، صص ۳۵-۴۷.

۹. حسنی، محمد، «نقدی بر سیاست خصوصی‌سازی تربیت مدرسه‌ای در نظام آموزشی ایران»، *دوفصلنامه پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، دوره ۱۳، شماره ۲، ۱۴۰۲، صص ۱۱۳-۱۳۴. Doi: 10.22067/fedu.2024.84268.1290

۱۰. شاملو، باقر و غلامرضا اسماعیلی آذر، «الگوی سیاست جنایی در مواجهه با فساد سیاسی- اقتصادی نظام الیگارشی»، *فصلنامه پژوهش‌های حقوق اقتصادی و تجاری*، دوره ۲، شماره ۱، ۱۴۰۳، صص۴۱-۷۲. Doi: 10.48308/eclr.2024.234620.1050/

۱۱. مرندی، الهه و اعظم قربانی، «مبانی و سازوکارهای حمایتی حق آموزش در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و اسناد حقوق بشری»، *فصلنامه مطالعات حقوق بشر اسلامی*، دوره ۱۰، شماره ۱، ۱۴۰۰، صص۹۱-۱۲۰. Doi: 20.1001.1.23225637.1400.10.1.11.1/

گزارش

۱۲. بیات، موسی و محمدرضا ملاشاهی، «بررسی روند ترک تحصیل و بازماندگی از تحصیل در آموزش و پرورش (سال‌های ۱۳۹۳ تا ۱۴۰۱)»، *دفتر مطالعات فرهنگ و آموزش، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی*، ۱۴۰۱.

References

Books

1. Ball, S. J., & Junemann, C., *Networks, New Governance and Education*, 1st Ed. Policy Press, 2012. Doi: 10.2307/j.ctt9qgnzt
2. Canning, V., & Tombs, S., *From Social Harm to Zemiology: A Critical Introduction*, 1st Ed. Abingdon: Routledge, 2021.
3. Dingerson, Leigh, Barbara Miner, Bob Peterson, and Stephanie Walters, eds. *Keeping the Promise?: The Debate Over Charter Schools.* Milwaukee, WI: Rethinking Schools, 2008.
4. Gholami, Hossein, *An Introduction to Social Harm Studies (Zemiology),* Tehran: Research Institute of Law Enforcement Sciences and Social Studies, 2020. (in Persian)
5. Giroux, Henry A. A., *Neoliberalism's War on Higher Education*, Translated by: Anvar Mohammadi, Tehran: Tisa Publishing, 2020. (in Persian)
6. Harvey, David, *A Brief History of Neoliberalism*, Translated by: Mahmoud Abdollahzadeh, Tehran: Akhtaran Publishing, 2005. (in Persian)
7. Levin, H. M., *Privatizing Education: Can the School Marketplace Deliver Freedom of Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion*, Boulder: Westview Press, 2019.
8. Omidi, Masoud, *The Record of Neoliberalism in Iran*, Tehran: Golazin Publishing, 2023. (in Persian)
9. Shirazi, Azim, and Mohammad Jafari, *The National Privatization Program: Performance, Considerations, and Challenges,* Tehran: Tadbir-e Eqtesad Research Institute, 2014. (in Persian)
10. Verger, A., Lubienski, C., & Steiner-Khamsi, G., *The Global Education Industry: World Yearbook of Education 2016*, London: Routledge, 2016.

11. Zibakalam, Fatemeh, *From the Educational School of Liberalism to Neoliberalism: A Critical Perspective,* Tehran: University of Tehran Press, 2023. (in Persian)

Articles

12. Chen, Y.; Salagean, I.; Zou, B. "Private Educational Expenditure Inequality between Migrant and Urban Households in China's Cities". *Economies* ,Vol. 12, Issue 10, 2024, pp. 1-22. https://doi.org/10.3390/economies12100277
13. Hassani, Mohammad, "A Critique of the Policy of Privatizing School-Based Education in Iran's Educational System", *Bi-Quarterly Journal of Research on the Fundamentals of Education*, Vol. 13, Issue 2, 2023, pp. 113–134. Doi: 10.22067/fedu.2024.84268.1290/ (in Persian).
14. Heissel, J. A., Adam, E. K., Doleac, J. L., Figlio, D. N., & Meer, J., "Testing, Stress, and Performance: How Students Respond Physiologically to High-Stakes Testing", *Education Finance and Policy*, Vol. 16, Issue 2, 2021, PP 183–208. doi: 10.1162/edfp_a_00306.
15. Hope, A., "The Shackled School Internet: Zemiological Solutions to the Problem of Over-Blocking", *Learning, Media and Technology*, Vol. 38, Issue 3, 2013, PP 270–283. doi: 10.1080/17439884.2012.670646.
16. Iman-Nemadianpour, Heydar, Ali-Asghar Janalizadeh, and Ali Firoozjaeian, "A Sociological Reflection on the Privatization of Education (Non-Governmental Schools) in Iran", *Cultural Sociology Studies Journal*, Vol. 14, Issue 2, 2023, pp. 111–140. Doi: 10.30465/scs.2023.43806.2652/ (in Persian).
17. Jamali, Jalal, and Mohammad Soltani, "The Impact of School Privatization and Its Management on the Quality of Education in Iran", *New World Journal*, Volume 3, Issue 12, 2020, pp. 35–47. (in Persian).
18. Koyama, A., et al., "Association between Depression, Examination-Related Stressors, and Sense of Coherence: The Ronin-Sei Study", *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, Vol. 68, Issue 6, 2014. PP 441–447. doi: 10.1111/pcn.12146.
19. Lim, H. S., "The Impact of Korea's 'Hagwon' Culture on Academic Pressure among High School Students", *Research and Advances in Education*, Vol. 4, Issue 1, 2025. PP 1–10. doi: 10.56397/RAE.2025.01.01.
20. Lochner, L., & Moretti, E., "The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports", *American Economic Review*, Vol. 94, Issue 1, 2004, PP 155–189. doi: 10.1257/000282804322970751.
21. Morandi, Elaheh, and Azam Ghorbani, "Foundations and Supportive Mechanisms of the Right to Education in the Constitution of the Islamic Republic of Iran and Human Rights Instruments", *Islamic Human Rights Studies Quarterly,* Vol. 10, Issue 1, 2021, pp. 91–120. Doi: 20.1001.1.23225637.1400.10.1.11.1/ (in Persian)
22. Rainford, Jon, "Using Zemiology to explore the potential social harms of a lifelong learning entitlement", *Journal of Education Policy*, Vol. 41, Issue 5, 2026, pp. 1-20. doi: 10.1080/02680939.2025.2560376.
23. Raymen, T., "The Enigma of Social Harm and the Barrier of Liberalism: Why Zemiology Needs a Theory of the Good", *Justice, Power and Resistance*, Vol. 3, Issue 1, 2019. PP 134-163.
24. Schmelkes del Valle, S., Robles Vásquez, H., & Santos del Real, A., "Education and Learning at the Bottom of the Pyramid", in *Learning, Marginalization, and Improving the Quality of Education in Low-Income Countries*, Cham: Springer, 2020, pp. 223–276.
25. Shamloo, Bagher, and Gholamreza Esmaeili Azar, "The Criminal Policy Model in Addressing Political-Economic Corruption in the Oligarchic System", *Economic and Commercial Legal*

Research Quarterly, Volume 2, Issue 1, 2024. pp.41-72. DOI: 10.48308/eclr.2024.234620.1050/ (in Persian)

Reports

26. Bayat, Mousa, and Mohammad Reza Mollashahi, "An Analysis of School Dropout and Educational Exclusion in the Education System (2014–2022)", *Office of Culture and Education Studies, Research Center of the Islamic Consultative Assembly*, 2022. (in Persian)
27. UNESCO, *Global Education Monitoring Report*, Paris: UNESCO, 2018.

Websites

28. donya-e-eqtesad.com/fa/tiny/news-3323680/
29. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8277150/ https://www.afkarnews.com/fa/tiny/news-380549/
30. https://www.ftc.gov/news-events/news/press-releases/2023/09/ftc-action-leads-us-dept-education-forgive-nearly-37-million-loans-students-deceived-university.
31. https://www.theguardian.com/education/2025/mar/22/teenagers-excluded-from-school-twice-as-likely-to-commit-serious-violence