



مرکز بررسی‌های استراتژیک
CENTER FOR STRATEGIC STUDIES



خصوصی سازی آموزش در کشورهای در حال توسعه

شواهد و پیامدها

شماره مسلسل: ۵۶۸

کد گزارش: ۹۹-۱۳۷

۶ آبان ۱۳۹۹

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

شماره مسلسل: ۵۶۸

کد گزارش: ۹۹-۱۳۷

عنوان گزارش: خصوصی‌سازی آموزش در کشورهای در حال توسعه: شواهد و پیامدها

THE PRIVATIZATION OF EDUCATION IN DEVELOPING COUNTRIES. EVIDENCE AND
POLICY IMPLICATIONS

نویسندگان: فرنسس پدرو، گابریل لِروکس

Francesc Pedró, Gabrielle Leroux Megumi Watanabe

منبع:

Published in 2015 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France. © UNESCO 2015

مترجم: هادی علایی (معلم و دانش‌آموخته جامعه‌شناسی دانشگاه تهران)

مرکز بررسی‌های استراتژیک ریاست جمهوری

۶ آبان ۱۳۹۹

کلیه حقوق این اثر متعلق به مرکز بررسی‌های استراتژیک ریاست جمهوری است.

چکیده

این گزارش مقدماتی مروری است بر یافته‌های کلیدی تحقیقات تجربی در موضوع تاثیرات شیوه‌های خاص خصوصی‌سازی مدارس به ویژه در کشورهای در حال توسعه. پرسش اصلی این است: آیا بخش خصوصی می‌تواند منفعت عمومی آموزش را به شکلی کارآمدتر یا بهینه‌تر از دولت فراهم کند؟ این گزارش ابتدا تعریفی از خصوصی‌سازی به دست می‌دهد. سپس شیوه‌های چندگانه‌ی خصوصی‌سازی که ممکن است در مدارس رخ دهند را در نسبت با اهداف متنوع سیاست‌گذاری به دقت بررسی می‌کند و به مرور یافته‌های پژوهش پیشین در رابطه با این موضوع می‌پردازد. سوم، برخی مسائل روش‌شناختی را که معمولاً هنگام بررسی شواهد بین‌المللی پدید می‌آیند، بررسی می‌کند. در نهایت گزارش ترکیبی از یافته‌ها ارائه می‌دهد و آموخته‌هایی به ویژه برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مسئولان پیشنهاد می‌کند.

مقدمه

در چندین حوزه‌ی زندگی اجتماعی نظیر آموزش اجباری، دولت تقریباً در تمامی کشورهای توسعه‌یافته به شکلی سنتی انحصاری قدرتمند را در دست دارد و بخش خصوصی تنها نقشی کوچک بر عهده دارد. در اغلب این کشورها ارائه‌ی آموزش اجباری شدیداً در تسلط نهادهای عمومی یا دست‌کم بودجه‌های عمومی قرار دارد، چرا که بخش خصوصی در صورتی می‌تواند از بودجه عمومی بهره‌مند شوند که خود را با مقررات و الزامات دولتی سازگار کنند. اگرچه در قانون اساسی بسیاری از کشورها حق آموزش خصوصی نیز وجود دارد، در عمل انحصار دولتی در آموزش اجباری چندان به چالش گرفته نشده است.

در کشورهای در حال توسعه تصویر دیگری در حال پدید آمدن است. دولت‌ها ممکن است به شکل نظری به آموزش همگان متعهد باشند، در عمل قادر نیستند این تعهد را اجرایی کنند. دلایل شکست بسیاری از کشورها در دستیابی به اهداف آموزش برای همه در سال ۲۰۱۵ ممکن است متفاوت باشد و شامل شکنندگی و ناکامی برخی دولت‌ها، شرایط منازعات یا بحران‌های ملی و کمبود ظرفیت‌های مالی، انسانی و نهادی باشد. با نیاز همواره فزاینده به آموزش و ظرفیت محدود دولت، بخش خصوصی به شکلی روزافزون برای ارائه کردن آموزش فراخوانده شده است. این مشارکت به صورت‌های متفاوتی انجام می‌گیرد: طرح‌های با هدف سودآوری، انواع مختلف مشارکت‌های دولتی-خصوصی، سپردن رهبری به اجتماعات محلی تا معمولاً به دور از نظارت دولت مدارس که به شکل خصوصی اداره می‌شوند را سازماندهی کنند و یا مدارس جایگزین ارزان قیمت برای مدارس دولتی ایجاد کنند. تصویر نهایی ممکن است به واسطه‌ی سیاست پیچیده‌تر باشد زیرا در کشورهایی که دولت از منابع غنی برخوردار و با ثبات است، ممکن است سیاست‌گذاران در برخی اشکال خصوصی‌سازی فرصتی برای افزایش دسترسی به آموزش و کارایی آن مشاهده کنند.

برخلاف این دورنما، این گزارش یافته‌های کلیدی تحقیقات تجربی در ارتباط با تاثیرات شیوه‌های خاص خصوصی‌سازی مدارس به ویژه در کشورهای در حال توسعه را مرور می‌کند. پرسش اصلی این است: آیا بخش خصوصی می‌تواند منفعت عمومی آموزش را به شکلی کارآمدتر یا بهینه‌تر از دولت فراهم کند؟ این گزارش ابتدا تعریفی از خصوصی‌سازی به دست



می‌دهد. سپس شیوه‌های چندگانه‌ی خصوصی‌سازی که ممکن است در مدارس رخ دهند را در نسبت با اهداف متنوع سیاست‌گذاری به دقت بررسی می‌کند و به مرور یافته‌های پژوهش پیشین در رابطه با این موضوع می‌پردازد. سوم، برخی مسائل روش‌شناختی را که معمولاً هنگام بررسی شواهد بین‌المللی پدید می‌آیند، بررسی می‌کند. در نهایت، گزارش ترکیبی از یافته‌ها ارائه می‌دهد و آموخته‌هایی به ویژه برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مسئولان پیشنهاد می‌کند.

پیش‌زمینه و تعاریف

در یک بیان کلی خصوصی‌سازی به سیاست‌هایی اشاره دارد که با تشویق آزادسازی و مقررات‌زدایی به شکل‌گیری بازار یا دست کم رقابت بین ارائه‌دهندگان خصوصی و دولتی در حوزه‌ی آموزش منجر می‌شوند (Lubienski & Lubienski, 2006). کشورهایی که خصوصی‌سازی را آغاز می‌کنند نسبت به این موضوع متقاعد شده‌اند که کارایی نظام آموزش به دو طریق افزایش می‌یابد: با گسترش و تسهیل هرچه بیشتر دسترسی به آموزش و با ارتقای نتایج یادگیری از طریق تشویق به رقابت.

کنکاشی در مفهوم

خصوصی‌سازی ریشه در دیدگاه لیبرال در رابطه به نقش حاکمیت در آموزش دارد که اغلب نظام‌های متمرکز آموزشی را به دلیل ناکارایی گسترده نقد می‌کند. چنان‌که فریدمن استدلال کرده (Friedman, 1962) این دیدگاه لیبرال معتقد است ارائه‌کنندگان خدمات آموزش در بخش خصوصی که تحت مقررات بازار عمل می‌کنند برای والدین امکان انتخاب فراهم می‌کنند و این رقابت از یک سو به افزایش فزاینده‌ی استانداردهای کیفی منجر می‌شود و از سوی دیگر آن دسته از فعالان را که از ارائه‌ی خدمات مطابق خواست والدین ناتوان‌اند از بازار بیرون می‌راند. نویسندگان در کتاب تاثیرگذار سیاست، بازار و مدارس آمریکا (Chubb & Moe, 1988) استناد کرده‌اند که خودگردانی مدارس خصوصی در ایالات متحده به نتایج بهتری از نظر اهداف روشن‌تر، پیش‌نیازهای سخت‌گیرانه‌تر، تاکید بیشتر بر تعالی آموزشی، روابط هماهنگ‌تر، تعاملی‌تر و معطوف به آموزش میان مدیران مدارس و معلمان و در میان خود معلمان داشته است. در این چشم‌انداز و در زمینه‌ای که حکومت‌ها از بدهی‌های گسترده رنج می‌برند (Klitgaard, 2007) عقب‌نشینی حاکمیت از مسئولیتش برای ارائه خدمات عمومی نظیر آموزش - دست کم از دیدگاه لیبرال - تدبیری مشروع و ضروری تلقی می‌شود.

در حالی که حکومت‌ها آموزش را به عنوان کالایی عمومی که به مردم عرضه می‌شود در نظر می‌گیرند (UNESCO, 2015)، عرضه‌ی آموزش از طریق بازار به عنوان کالایی خصوصی نتیجه‌ی موازنه میان عرضه‌کننده و انتخاب‌کننده است. عرضه‌کنندگان آموزش خصوصی می‌توانند از طریق تصمیم‌گیری در مورد این که چه محصولاتی را ارائه کنند و در مقابل چه مبالغی دریافت کنند، آموزش را کنترل کنند. مصرف‌کنندگان این محصولات همچون دانش‌آموزان و به شکل غیرمستقیم والدین، این گزینه را دارند که انتخاب کنند چه نوع محصولات آموزشی بخرند و چه مقدار برای آن بپردازند و به این ترتیب خود را برای درخواست خدمات بهتر توانا احساس کنند. به جای ارائه‌ی آموزش دولتی معمولاً رایگان و به نسبت یکدست شده و یکپارچه که با هدف ادغام اجتماعی و ایجاد سرمایه‌ی انسانی صورت می‌گیرد، نظام بازار متأثر از انگیزه‌ی سودآوری به دنبال برآوردن منافع و نیازهای فردی است.



یکی از پیامدهای خصوصی‌سازی این است که به افزایش چشمگیر شکل‌گیری و ارتقای نظام‌های ارزیابی ملی و تضمین کیفی منجر می‌شود؛ نظام‌هایی که به دنبال بهبود کیفیت اطلاعاتی هستند که مصرف‌کنندگان در اختیار دارند تا به کمک این اطلاعات چه در سطوح فردی و چه جمعی تصمیم‌های بهتری بگیرند (Benveniste, 2002).

خصوصی‌سازی آموزش این پرسش را برمی‌انگیزد که اگر آموزشی که توسط شرکت‌های خصوصی عرضه می‌شود در تقابل با حکومت قرار گیرد، تا چه میزان کارکردهای عمومی آموزش مورد تهدید قرار می‌گیرد. شکست بازار این خطر را در پی دارد که آموزش دیگر در سطحی رضایت‌بخش ارائه نشود و این که اگر تنها گروه‌های برخوردار بتوانند هزینه‌های آموزش مناسب را بپردازند، این مسئله می‌تواند نابرابری‌ها را به شکلی دهشتناک گسترش دهد. (Henry M. Levin, 2001)

با این حال برخی دیگر استدلال می‌کنند که نظام آموزشی قدرتمند می‌باید پیش‌شرطی برای برابری اجتماعی باشد. مقررات‌زدایی به شکل خصوصی‌سازی و خودگردانی نهادی در آموزش عوامل تسهیل و تسریع‌کننده‌ای برای نابرابری اجتماعی هستند در حالی که یک نظام آموزشی متمرکز همچون مانعی برای توارث فرصت آموزشی در میان نسل‌های مختلف تلقی می‌شود. این نکته در هماهنگی با استدلال اسپینگ-آندرسن است که در دولت‌های رفاه همواره تبادلی میان کارایی اجتماعی-اقتصادی و برابری وجود دارد. (Esping-Andersen & Van Kersbergen, 1992; Kolberg, 1992)

شیوه‌های خصوصی‌سازی

خصوصی‌سازی در آموزش معمولاً به سه شیوه‌ی گاه اما نه همواره همزمان پدیدار می‌شود. این سه شیوه عبارتند از:

الف: برون‌سپاری فعالیت‌های خاص حاکمیت به عرضه‌کنندگان خصوصی؛

ب: معرفی ابزارهای حکمرانی مبتنی بر بازار یا خودگردان که گاه شامل اشکالی از مقررات‌زدایی بخش آموزش می‌شود.

پ: ارائه‌ی آموزش توسط سازمان‌های خصوصی چه توسط سازمان‌های نیمه‌خصوصی که توسط دولت بنیان‌گذاری شده‌اند و هماهنگ با مقررات دولتی عمل می‌کنند و چه توسط سازمان‌های خصوصی که مستقل کار می‌کنند.

هر یک از این رویکردها می‌توانند همزمان به کار گرفته شوند همچنان که می‌توانند یکدیگر را تعدیل کنند و یا این که یک روش به تنهایی در پیش گرفته شود. در حالی که آن‌ها مستقل هستند، برخی مکمل یکدیگر هستند. به عنوان مثال اجازه دادن به مدارس خصوصی بیشتر برای ورود به بازار، همزمان به معنای وجود انتخاب‌های بیشتر برای دانش‌آموزان جهت ثبت‌نام در این مدارس است. شیوه‌های دیگر نیز ممکن است جایگزین شود: برای نمونه ارائه‌ی بن‌های تخفیف برای شرکت در مدارس خصوصی و یا تخصیص اعتبار برای پرداخت مالیات به خانواده‌ها تا به این ترتیب هزینه‌های مدارس خصوصی تعدیل شوند (Belfield & Levin, 2002). این بازبینی تنها بر شیوه‌ی سوم خصوصی‌سازی تمرکز می‌کند که عرضه‌ی آموزش توسط سازمان‌های خصوصی است. در کشورهای آسیب‌پذیر که پوشش آموزش پایه اگر اساساً وجود داشته باشد هنوز محدود است، در مباحثات بین‌المللی پیرامون بهبود آموزش در کشورهای در حال توسعه بنیادهای خصوصی مورد توجه قرار گرفته‌اند.



چارچوب بندی تحلیل تاثیرات خصوصی‌سازی

تاثیرات خصوصی‌سازی آموزش به شکل گسترده‌ای مورد بحث قرار گرفته است اما از منظر علمی هنوز موضوعی حل نشده است. در حالی که برخی مطالعات استدلال می‌کنند که خصوصی‌سازی تشدیدکننده نابرابری است (Weiß, 1986) (Campbell, 2005) (Meier, Polinard, & et al., 2000)، برخی دیگر معتقدند که خصوصی‌سازی در مجموع موجب افزایش بهره‌وری آموزش می‌شود. (Chubb & Moe, 1988; Witte & Coleman, Hoffer, & et al., 1982) (Rigdon, 1993)

کمبود شواهد در این زمینه فراتر از خطر آلودگی‌های ایدئولوژیک، ممکن است به دلیل مسائل روش‌شناختی باشد. نخست این که معانی مفهوم آموزش خصوصی حتی در کشورهای توسعه‌یافته ممکن است مورد ابهام باشد و شامل اشکال مختلف ارائه‌ی آموزش باشد. مدارس خصوصی واقعی‌تری نیستند. از مدارس نخبه تا مدارس کم‌هزینه، شهریه‌ای و مدارس که توسط اجتماع‌های محلی اداره می‌شوند همه می‌توانند نمونه‌هایی از مدارس خصوصی باشند. دوم، آن‌ها می‌توانند شامل طیف وسیعی از مقررات حکومتی شوند و از این نظر در پیوستاری قرار گیرند که در یک سو مدارس به کلی مستقل از دولت و مبتنی بر بازارهای آزاد یا شبه بازارها تا مدارس به شدت تحت نظارت دولت و یا حتی حاشیه‌ای. سوم این که آن‌ها ممکن است به تمامی اقشار دانش‌آموزان خدمات ارائه ندهند بلکه ممکن است در زمینه دانش‌آموزان دست به گزینش بزنند یا نزنند. چهارم این که مدارس خصوصی می‌توانند به دلایل مختلفی ایجاد شده باشند که از انتظار افزایش سود مالی تا خدمت‌رسانی به اجتماع‌هایی که توسط دولت خدمات کمتری دریافت می‌کنند و یا هیچ خدماتی دریافت نمی‌کنند، در این طیف قرار دارند و متناسب با این اهداف عمل می‌کنند. اغلب در بررسی پژوهش‌ها این تفاوت‌ها در نظر گرفته نمی‌شوند و تصویری ارائه می‌شود که در آن مرز میان تمامی اشکال گوناگون مدارس خصوصی از جمله زمینه‌ها و اهداف سیاست‌گذاری آن‌ها مغشوش است.

آنچه از این مجادله آشکار می‌شود این است که خصوصی‌سازی مبادله‌ای است که در آن کارایی و برابری هزینه‌ی یکدیگر تلقی شده و در برابر یکدیگر قرار دارند و دیگر این که خصوصی‌سازی را باید نه به صورت انتخابی ناگزیر بلکه همچون یک پیوستار در نظر گرفت. دیدگاهی که از چنین داد و ستد احتمالی پدید می‌آید نه تنها برای پژوهش بلکه برای مچهر ساختن فرایند سیاست‌گذاری به شواهد و مستندات نیز مفید است. چنین دیدگاهی در ادامه‌ی این گزارش به کار گرفته شده است که هدف از آن بیان اجمالی شواهد تجربی درباره‌ی استفاده‌ی راهبردی از خصوصی‌سازی برای ارائه‌ی آموزش پایه از سوی ارائه‌کنندگان دولتی تا خصوصی با اهداف کلی زیر است:

۱- افزایش دسترسی به و مشارکت در آموزش پایه.

۲- ارتقای نتایج یادگیری.

۳- افزایش برابری در فرصت‌های آموزشی.

شواهد چه می‌گویند

۱- افزایش دسترسی به و مشارکت در آموزش پایه

فکر کردن به این که بازارها می‌توانند به افزایش دسترسی به آموزش کمک کنند شاید به نظر غیر واقع‌بینانه به نظر برسد، به ویژه زمانی که به این نکته پی می‌بریم که کسانی [از نظر آموزش] در معرض به حاشیه رانده شدن هستند نظیر جمعیت‌هایی



که از نظر اجتماعی-اقتصادی از محرومیت رنج می‌برند، به سختی می‌توانند از پس پرداخت شهریه‌ها برآیند. با این حال در جایی که مدارس دولتی توفیقی ندارند و یا اساساً وجود ندارند، مدارس خصوصی ارزان قیمت همچون مسیری امیدبخش در جهت عرضه‌ی آموزش پایه به تهی‌دستان ظهور کرده‌اند (Mehrotra & Panchamukhi, 2007).

طی ۱۵ سال گذشته مدارس خصوصی ارزان قیمت به شکلی نسبتاً خودانگیخته در بسیاری از کشورهای در حال توسعه در سرتاسر جهان رشد کرده‌اند: در آسیا (هند، پاکستان) آفریقا (نیجریه، غنا، کنیا) و آمریکای لاتین (کلمبیا، شیلی). در سالهای اخیر این مدارس در مالای، آفریقای جنوبی، تانزانیا و اوگاندا هم پدید آمده‌اند (Nambissam, 2012).

الگوی تجاری مدارس خصوصی ارزان قیمت در تمامی این کشورها مشابه است: شهریه‌های اندک و البته زیرساخت‌های ضعیف؛ کلاس‌های چند پایه، و اغلب معلم‌های جوان با دستمزد پایین که عمدتاً با حداقل کیفیت از اجتماع محلی به کار گرفته می‌شوند اگر اساساً کیفیتی وجود داشته باشد. (Schirmer, Johnston, & Bernstein, 2010) (Kremer & Muralidharan, 2008; Ohba, 2013)

این الگوی تجاری بر اساس هزینه‌های اولیه‌ی پایین استوار است تا قیمت‌ها را برای خانواده‌های کم‌درآمد قابل پرداخت نگاه دارد. در این الگو مدارس به واسطه‌ی امتیازهایی نظیر نزدیکی به منزل و ساعات کاری بیشتر با مدارس در مالکیت دولت؟ یا مدارس تحت حمایت رقابت می‌کند. آن‌ها اغلب به این دلیل که فاقد شرایط و ملزومات تعیین شده توسط دولت‌ها هستند، موفق به اخذ مجوزهای لازم و ثبت رسمی نمی‌شوند (Härmä, 2015) برای مثال در نایروبی تنها ۱۱ درصد مدارس خصوصی ارزان قیمت توسط وزارت آموزش به ثبت رسیده‌اند (Ngware et al., 2013) با این حال این بدین معنی نیست که مدارس خصوصی لزوماً کیفیت پایین‌تری از مدارس دولتی دارند: مطالعاتی که توسط اشلی و همکاران بررسی شده‌اند (Ashley et al., 2014) به مقررات سختگیرانه‌ای اشاره می‌کنند که یا تاثیر بازدارنده دارند و یا راه را برای رانت‌خواهی هموار می‌کنند (p. 37). روی هم رفته شواهد در جهت تقویت این فرض که مدارس خصوصی از نظر جغرافیایی مناطق فقیرنشین را به خود جلب می‌کنند ضعیف هستند، هرچند که این مدارس به شکلی فزاینده در مناطق روستایی وجود دارند (Ashley et al., 2014).

این نکته به هیچ عنوان تعجب‌آور نیست چرا که مدارس خصوصی با هدف سودآوری ایجاد می‌شوند و باید در مناطقی تاسیس شوند که تقاضای قابل توجهی برای خدمات آموزش پولی وجود داشته باشد. ارزیابی این موضوع که آیا مدارس خصوصی به شکلی موفقیت‌آمیز تکمیل کننده ارائه‌ی آموزش دولتی هستند یا خیر نیاز به شواهد بین‌المللی بیشتری دارد.

۲- ارتقای نتایج یادگیری و کارآمدی کلی

در کشورهای در حال توسعه به نظر می‌رسد دانش‌آموزان در مدارس خصوصی در مقایسه با هم‌تایان خود در مدارس دولتی به نتایج یادگیری بهتری دست می‌یابند به ویژه زمانی که پیش‌زمینه موقعیت اجتماعی و اقتصادی مورد ارزیابی قرار گیرد (Härmä, 2015). با این حال برخی مطالعات، با در نظر گرفتن دشواری کنترل کردن متغیرهای غیرقابل مشاهده نظیر میزان مداخله‌ی والدین، اندازه و اهمیت این تفاوت را مورد پرسش قرار داده‌اند (Ashley et al., 2014). دلایل این تفاوت به ضریب بسیار پایین‌تر دانش‌آموز به معلم (Tooley & Dixon, 2008) (Tooley, Dixon, & Stanfield, 2008) (Akaguri, 2014) (Härmä, 2011) (2005)، غیبت کمتر معلم در مقایسه با مدارس دولتی (Chaudhury, Hammer, Kremer, Muralidharan, & Rogers, 2006) (Kingdon & Banerji, 2009) (Andrabi et al., 2008) Ashley et al.



(Ashley et al., 2014) و همچنین شواهد به دست آمده مبتنی بر سطح بالاتر فعالیت‌های تدریس معلم‌ها و استفاده از رویکردهای با کارایی بالاتر در آموزش در مدارس خصوصی در مقایسه با مدارس دولتی نسبت داده شده است. یادگیری بهتر ممکن است در درجه‌ی نخست با مسئولیت‌پذیری بالاتر معلم‌ها در مدارس خصوصی تبیین شود. در واقع مدارس خصوصی با یک رابطه‌ی قدرتمند موکل-نماینده بین مدارس (نمایندگان) و والدین و دانش‌آموزان (موکلین) شناخته می‌شوند (Manna, 2002) (Chubb & Moe, 1988; Weiß, 1986). لوبینسکی نشان می‌دهد که دستاوردهای برتر آموزشی در مدارس خصوصی را می‌توان عمدتاً به شرایط تدریس بهتر نظیر کلاس کوچکتر، کارکنان آموزشی با کیفیت‌تر و مشارکت بالاتر والدین نسبت داد. اخذ شهریه‌ها قدرت والدین و دانش‌آموزان را به عنوان مشتری افزایش می‌دهد و موجب به کار گرفتن نوعی فرهنگ ارائه‌ی خدمات می‌شود که نسبت به خواست‌های افراد پاسخگو است. خودگردانی بیشتر مدارس خصوصی نفوذ و خواست‌های والدین و دانش‌آموزان را تقویت می‌کند زیرا این مدارس توانایی پاسخگویی به این خواست‌ها را دارند (Chubb & Moe, 1988). از آن‌جا که مدارس خصوصی در برابر والدین مسئول هستند، مدیران این مدارس نیز در قبال معلم‌ها متوقع‌تر هستند و ممکن است طرح‌هایی تشویقی را به کار گیرند (Kremer & Aslam & Kingdon, 2011) (Muralidharan, 2008). بودجه‌های مدارس خصوصی به دلیل اخذ شهریه و شیوه‌های دیگر تامین مالی به شکل خصوصی بیش از مدارس دولتی است. این منابع مالی بیشتر ممکن است به شرایط تدریس بهتر و در نتیجه به دستاوردهای آموزشی بهتر منجر شود.

۳- کاهش نابرابری‌های فرصت آموزشی

اغلب ادعا می‌شود که خصوصی‌سازی آموزش، نابرابری در آموزش را تقویت می‌کند. تحلیل‌های قشربندی اجتماعی مدارس خصوصی نشان می‌دهند که احتمال این که دانش‌آموزان در مدارس خصوصی به پیش‌زمینه‌ی اجتماعی-اقتصادی بالاتری تعلق داشته باشند بسیار بیش از مدارس دولتی است (Campbell, 2005; Meier et al., 2000; Weiß, 1986). احتمال این که والدین از پیش‌زمینه‌ی اجتماعی-اقتصادی بالاتر توانایی و رغبت پرداخت شهریه‌های مدارس خصوصی را داشته باشند بیشتر است (Buddin, Cordes, & et al., 1998). اگرچه شواهدی برای شرکت بچه‌های فقیر در مدارس خصوصی وجود دارد، آن‌ها سهم اندکی را به خود اختصاص می‌دهند و اغلب این خانواده‌ها به قیمت قربانی کردن رفاه خود از پس هزینه‌های مدارس خصوصی برمی‌آیند (مطالعه‌ی اشلی و همکاران در سال ۲۰۱۴ را ببینید) (Ashley et al., 2014). بر اساس نهادگرایی انتخاب عقلانی، تصمیم والدین به نفع یا به ضرر مدارس خصوصی به تحلیل‌های مبتنی بر ریسک هزینه و فایده بستگی دارد. برای والدین برخوردار از پیش‌زمینه اجتماعی-اقتصادی بالاتر، مدارس خصوصی از آن‌جا که به حفظ یا حتی ارتقای منزلت اجتماعی کمک می‌کنند، منافع بیشتری دارند (Weiß, 1986). برای مثال ویتی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از پیش‌زمینه‌ی اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر در مقایسه با شاگردان برآمده از پیش‌زمینه‌ی اجتماعی-اقتصادی بالاتر، امید کمتری به موفقیت در مدارس خصوصی دارند (Witte, 1992). برای دسته‌ی دوم پرداخت شهریه‌ها کمتر اضطراب‌آور و خطر از دادن منزلت به دلیل امید بیشتر به موفقیت اندک است. گرایشی نسبت به جدایی بر اساس طبقه‌ی اجتماعی در مدارس دولتی و خصوصی وجود دارد (Ambler, 1994; Buddin et al., 1998; Fairlie & Resch, 2002; H.M. Levin, 1998; Wrinkle, & et al., 1999).



به علاوه می‌توان گفت که «انتخاب آموزشی به تشدید جدایی طبقاتی از خلال پیامدهای ترجیح‌های مختلف و هزینه‌های اطلاعات گرایش دارد» (Ambler, 1994). در کشورهایی که ارائه‌ی آموزش به شکلی گسترده خصوصی شده، طبقات بالاتر به سوی مدارس خصوصی روی می‌آورند در حالی که طبقات پایین‌تر در مدارس دولتی باقی می‌مانند (H.M. Levin, 1998) (Campbell, 2005). خطر افزایش جدایی در راستای خطوط اجتماعی و قومی در نظام آموزشی باقی می‌ماند. این خطر چنان که در گزارشی که یونسکو به زودی منتشر خواهد کرد مورد تأکید قرار گرفته، در اصلاحات حکمرانی که برخی از کشورهای بریکس^۱ تجربه کرده‌اند به یک واقعیت تبدیل شده است. نابرابری در برخی از این کشورها نه تنها در میان جمعیت‌های شهری بلکه به شکلی شدیدتر میان جمعیت‌های شهری و روستایی تشدید شده است (یونسکو، به زودی).

هم‌راستا با نظریه‌ی کولمن-هافر (Coleman & Kilgore, 1982) یافته‌های تجربی (Schlicht-Schmälzle, Teltemann, & Windzio, 2011) این دیدگاه را مطرح می‌کنند که مقررات زدایی از آموزش - دست کم خصوصی‌سازی نهادی و خودگردانی مدرسه - با تقویت کارایی آموزشی نظام‌های آموزش ملی، دستاوردهای آموزشی همه‌ی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. با این حال این نیز آشکار است که گروه‌های با منزلت بالاتر با افزایش میزان نابرابری آموزشی، با شدت بیشتری از مقررات زدایی بهره می‌برند. این نتایج نشان می‌دهند که نوعی رابطه‌ی عکس بین کارایی و برابری وجود دارد و دولت‌ها به هنگام مقررات زدایی و صدور مجوزهای خصوصی‌سازی نظام آموزش باید آن را مد نظر داشته باشند. حتی صرفاً با خصوصی‌سازی مالی نیز می‌توانیم این رابطه‌ی عکس کارایی در مقابل برابری را ببینیم. این بدان معنی است که پرسش از این که آیا برابری با وجود سطح عمومی پایین‌تری از آموزش بهتر است یا سطح آموزش بالاتر به قیمت نابرابری بیشتر، پرسشی هنجارین است. این ترجیحات احتمالاً به اصول اخلاقی بستگی خواهند داشت نظیر آموزش به عنوان حق شهروندی (کالایی زدایی و تمرکز) در برابر آزادی فردی (بازاری‌سازی و خودگردانی).

نتیجه‌گیری‌ها و دلالت‌های سیاستی

در حالی که بسیاری از کشورهای در حال توسعه در تلاش هستند تا دسترسی به آموزش با کیفیت را برای همه‌ی کودکان تضمین کنند، گسترش ارائه‌ی آموزش خصوصی اغلب به عنوان راه حلی نویدبخش تلقی می‌شود. به طور ویژه، به نظر می‌رسد مدارس خصوصی ارزان قیمت به دلایلی چند که مرتبط با ناکامی در ارائه‌ی آموزش دولتی هستند، افزایش یافته‌اند (Rolleston & Adefeso-Olateju, 2014). این دلایل ممکن است مرتبط با تعداد ناکافی مدارس باشد که در عمل به معنای سفرهای طولانی‌تر برای رسیدن به مدرسه است (Stern & Heyneman, 2013) (Ngware et al., 2013) یا این که اغلب اوقات والدین معتقدند مدارس خصوصی کیفیت بهتری از مدارس دولتی عرضه می‌کنند (Härmä, 2011; Rolleston & Adefeso-Olateju, 2014) و یا به این دلیل ساده که مدارس خصوصی به دلیل ساعات کاری بیشتر [برای والدین و دانش‌آموزان] مناسب‌تر هستند (Ngware et al., 2013).

شواهد درباره‌ی تاثیر خصوصی‌سازی اندک و مبهم هستند و ارائه‌ی نتایج جهان‌شمول از پژوهش‌های تجربی مبتنی بر زمینه‌ای خاص دشوار است. از یک طرف تدریس در مدارس خصوصی اغلب با کیفیت‌تر تلقی می‌شود و می‌تواند

۱. گروهی از کشورهای موسوم به اقتصادهای نوظهور شامل برزیل، روسیه، هند، چین و آفریقای جنوبی



دلیل نتایج آکادمیک بهتر باشد. از سوی دیگر به نظر می‌رسد که گسترش آموزش خصوصی آن چنان که وجود دارد- حتی در نوع ارزان قیمت آن- ناتوان از حل مسئله‌ی کودکان فقیری است که به مدارس دسترسی ندارند و حتی می‌تواند جدایی [طبقاتی/قومیتی و ...] را افزایش و نابرابری‌ها در فرصت‌های آموزشی را تقویت کند. تنها چند کشور اندک هستند که می‌توان آن‌ها را نمونه‌هایی برای تغییرات سیاست‌گذاری و اصلاحاتی به شمار آورد که به خصوصی‌سازی گسترده‌ی ارائه‌ی آموزش منجر شده‌اند. در شیلی (Hsieh & Urquiola, 2003) و سوئد (Carnoy, 1998; Plank & Sykes, 2003) تلاش‌ها در راستای خصوصی‌سازی به گسترش نابرابری‌ها در نتایج یادگیری منجر شده و در مورد سوئد به سقوط چشمگیر از نظر امتیازهای PISA^۲ منجر شده است (Wiborg, 2015).

بنابراین باید دولت را در مورد اطمینان از تامین کالاهای عمومی مرجع و مسئول دانست، خواه ارائه‌ی آن‌ها به بازیگرانی دیگر واگذار شده باشد یا خیر (Genschel & Zangl, 2007). در این رابطه انبوهی از شواهد وجود دارد که نشان می‌دهد کیفیت حکمرانی به شکلی گسترده در نتایج بهتر اجتماعی و اقتصادی نقش دارد (Acemoglu & Robinson, 2012; Rajkumar & Swaroop, 2008). در این میان بخش آموزش نیز استثنا نیست و کیفیت حکمرانی برای توسعه‌ی آموزشی اهمیت بسیار دارد. تحلیل‌ها بر روی میزان ارتقای نرخ اتمام آموزش دوره‌ی ابتدایی^۳ در دهه‌ی گذشته در کشورهای کم‌درآمد نشان می‌دهد که این رابطه کیفیت حکمرانی ملی (که با مشاهده‌ی مقایسه‌ای [عواملی همچون] پایداری سیاسی، پاسخگویی حکومت و کارایی در ارائه‌ی خدمات سنجیده می‌شود) نقشی کلیدی دارد.

(Richards & Vining, 2015). هدف تحقق آموزش ابتدایی سرتاسری در جهان تا سال ۲۰۱۵ که از اهداف توسعه‌ی هزاره بود حاصل نشد: در میان عواملی که نرخ‌های اتمام آموزش دوره‌ی ابتدایی را تبیین می‌کنند درآمد سرانه [تولید ناخالص داخلی به جمعیت] و باسواد بزرگسالان نیز اهمیتی بسیار دارند. حکمرانی ملی (که با مشاهده‌ی مقایسه‌ای [عواملی همچون] پایداری سیاسی، پاسخگویی حکومت و کارایی در ارائه‌ی خدمات سنجیده می‌شود) نیز مهم است. به نظر نمی‌رسد افزایش هزینه‌های عمومی در آموزش ابتدایی تعیین‌کننده‌ی سطح یا تغییر در نرخ‌های اتمام (آموزش دوره‌ی ابتدایی) باشد مگر در کشورهایی که از مزایای حکمرانی کارا بهره‌مند هستند.

در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، دولت‌ها از منابع [لازم] برای پایش توسعه‌ی بخش خصوصی و اعمال قوانین برخوردار نیستند (Fielden & LaRocque, 2009). مقررات در جایی که وجود دارند یا به ندرت اجرا می‌شوند و یا به شکلی نامناسب چرا که اغلب از طریق رشوه‌دهی از آن‌ها تخطی می‌شود (Mehrotra & Panchamukhi, 2007). می‌توان دولت‌ها را به سازماندهی کاراتر بخش خصوصی فراخواند؛ با این حال بهترین راه به سوی ترویج حق آموزش استفاده از منابع دولتی برای افزایش کیفیت مدارس دولتی است. در جایی که ارائه‌ی دولتی آموزش شکست می‌خورد و بودجه‌های محدود در عمل به معنای چشم‌پوشی از برخی خدمات به سود برخی دیگر است، ائتلاف منابع گرانبها برای آزمون سازمان‌دهی مدارس خصوصی و یا دست‌کم در اولویت قرار دادن آن نسبت به اصلاح [نظام] ارائه‌ی آموزش دولتی در جهت کارآمدی بیشتر، حاصلی در بر نخواهد داشت.

2. Programme for International Student Assessment (PISA)

برنامه‌ای برای ارزیابی نظام آموزشی در کشورهای جهان بر اساس اندازه‌گیری سطح مهارت دانش‌آموزان ۱۵ ساله در دانش ریاضی و علوم تجربی و توانایی دانش‌آموزان در مهارت خوانداری

3. Primary completion rate



برای جمع‌بندی در این جا برخی الزامات سیاست‌گذاری بر اساس این مطالعه ارائه می‌شود.

۱. در بسیاری از کشورها ارائه‌ی دولتی آموزش ناتوان از برآوردن انتظارات و نیازهای شهروندان است. حتی با لحاظ کردن تنوع بیشتر در میان کشورها و مدارس، به نظر می‌رسد مدارس خصوصی ارزان‌قیمت در مقایسه با مدارس دولتی دستاوردهای بیشتری از نظر ارائه‌ی سطح کیفی کسب می‌کنند حتی اگر تاثیر پیش‌زمینه‌ی اجتماعی-اقتصادی دانش‌آموزان را [در تحلیل‌مان] کنار بگذاریم. با وجود این، در حالی که کیفیت [در مدارس خصوصی] ممکن است بهتر از مدارس دولتی باشد، بسیار از آن چه دولت باید قابل قبول بداند فاصله دارد. در نتیجه دولت‌ها باید تا زمانی که طرح‌هایشان برای افزایش مدارس دولتی و ارتقای کیفیت تدریس اجرایی شوند، به شکلی راهبردی از مدارس خصوصی ارزان‌قیمت به عنوان راه حلی موقتی استفاده کنند. در این طرح یکی از نقش‌های ممکن برای برنامه‌های نهادهای تسهیل‌گر، کمک به گسترش مدارس خصوصی و به دولت‌ها برای پایه‌گذاری یک چارچوب قانونی کارآمد است (Härmä, 2015). چنین برنامه‌ای باید ساز و کاری دولتی را ایجاد کند که (۱) به طور کامل نسبت به اهداف کلی، راهبردها و اهداف عینی سیاست‌گذاری‌های جدید پاسخگو باشد و (۲) کاملاً زمینه‌مند و پاسخگو به شرایط محلی باشد.

۲. ترویج فعالانه‌ی حق انتخاب مدرسه پاسخگوی مسئله‌ی کیفیت نیست. به دلیل منحصر به فرد بودن آموزش به عنوان کالایی عمومی، مشوق‌های شبه‌بازاری آن‌گاه که در مورد آموزش به کار گرفته می‌شوند چندان موثر نیستند و موجب انحراف از مقاصد اولیه‌ی مد نظر مصلحین برای بهبود آموزش می‌شوند (Lubienski, 2006). سیاست‌گذاران نباید به این دیدگاه که حق انتخاب مدرسه به کیفیت بهتر ارائه‌ی آموزش برای همه منجر می‌شود تمسک جویند؛ هرچند که ممکن است برای برخی از گروه‌های برخوردار چنین شود. همچنین نباید چشمان خود را بر تاثیرهای بالقوه‌ای که خصوصی‌سازی و حق انتخاب مدرسه بر روی کل [ساختار] اداره‌ی آموزش می‌گذارد، ببندند؛ چنان که [خصوصی‌سازی] بر چارچوب‌های قانونی فعلی، کارکرد نهادهای عمومی و توزیع قدرت تاثیر خواهد گذاشت. صنعت تحصیلات تکمیلی با اشکال متنوع بازاری‌سازی تثبیت شده و تاثیرهایی که بر ساختارهای مستقر دولت می‌گذارد، بهترین مثال برای چنین پیامدهایی است (یونسکو، به زودی).

۳. در بسیاری از کشورهای در حال توسعه شرایط و ملزومات تعیین شده توسط دولت برای صدور مجوز قانونی برای مدارس خصوصی غیر واقع‌بینانه هستند و سطوح معمولاً پایین کیفیت مدارس دولتی را مد نظر قرار نمی‌دهند. آمارها همیشه وجود مدارس خصوصی ارزان‌قیمت را که معمولاً ثبت‌نشده نیز هستند نشان نمی‌دهند و دولت‌ها به دلیل کمبود ظرفیت و منابع برای گردآوری اطلاعات به منظور پایش کارآمد کیفیت ارائه‌ی خدمات و اعمال مقررات و به طور خلاصه اخذ یک الگوی سیاست‌گذاری جدید، از پرداختن به مشکلاتی که این مدارس پدید می‌آورند ناتوان هستند. بالا بردن آگاهی در میان کنشگران دولتی درباره‌ی ابعاد [گسترش] مدارس خصوصی و ناممکن بودن [هر دو سیاست] حذف آن‌ها یا تحمیل قوانین و مقررات غیر واقع‌بینانه به آن‌ها نیز می‌تواند مشارکتی سودمند از سوی نهادهای تسهیل‌گر و مشارکت‌کنندگان در توسعه از جمله سازمان‌های بین‌المللی باشد (Härmä, 2011).

۴. در این زمینه، سیاست‌گذاران باید هدف نخست خود را بر تقویت ارائه‌ی دولتی آموزش قرار دهند، چه از نظر دسترسی و چه کیفیت. با کمک نهادهای تسهیل‌گر و عوامل فنی، دولت‌ها باید به دنبال گسترش مدارس به میان جمعیت‌ها و مناطقی باشند که حتی مدارس خصوصی ارزان‌قیمت نیز نمی‌توانند در



دسترس باشند. دوم این که دولت‌ها به عنوان یک الویت باید افزایش ظرفیت‌هایشان برای پایش و ارزیابی کیفیت ارائه‌ی آموزش چه در مدارس دولتی و چه خصوصی را مد نظر قرار دهند. سوم این که در همین حال دولت‌ها باید مشارکت کارآمد بخش خصوصی را به رسمیت شناخته و ثبت کنند و بدون اطمینان بیش از حد نسبت به توانایی‌های خود، سیاست همزیستی با بخش خصوصی را اتخاذ کنند اما این فرایند باید تدریجی ولی با تشویق بخش خصوصی به تحقق حد اقلی از الزامات کیفی تعیین شده توسط دولت در ارائه‌ی خدمات آموزشی باشد.

۵. در آخر برای تخفیف مشکلات ناشی از تقاضای مفرط برای ارائه‌ی آموزش، دولت‌ها باید ترویج گفتگوهای اجتماعی به سوی اشکال جدید حکمرانی پیچیده‌تر را مد نظر قرار دهند. در این مورد، نمونه‌های موفق همچون هند و آفریقای جنوبی وجود دارند که به لطف ساز و کارهای حکمرانی مشارکتی، مقررات به تایید تمامی مشارکت‌کنندگان می‌رسد و [در نتیجه] مطمئناً اجرا می‌شوند (یونسکو، به زودی).



منابع

- Acemoglu, D., & Robinson, J. (2012). *Why Nations Fail: The Origins of Power, Prosperity and Poverty*. London: Profile Books.
- Akaguri, L. (2014). Free-fee Public or Low-fee Private Basic Education in Rural Ghana: How Does the Cost Influence the Choice of the Poor? *Compare. Journal of Comparative Education*, 44(2), 140-161.
- Ambler, J. S. (1994). Who Benefits From Educational Choice - Some Evidence From Europe. *Journal of Policy Analysis and Management*, 13(3), 454-476.
- Ashley, L. D., Mcloughlin, C., Aslam, M., Engel, J., Wales, J., Rawal, S., Nicolai, S. (2014). The role and impact of private schools in developing countries: a rigorous review of the evidence. Final report. Education Rigorous Literature Review. Retrieved from London.
- Aslam, M., & Kingdon, G. (2011). What can teachers do to raise pupil achievement? *Economics of Education Review*, 30(3), 559-574. doi:10.1016/j.econedurev.2011.01.001
- Belfield, C. R., & Levin, H. M. (2002). *Education privatization: causes, consequences and planning implications*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Benveniste, L. (2002). The Political Structuration of Assessment: Negotiating State Power and Legitimacy. *Comparative Education Review*, 46(1), 89-118.
- Buddin, R. J., Cordes, J. J., & et al. (1998). School choice in California: Who chooses private schools? *Journal of Urban Economics*, 44(1), 110-134.
- Campbell, C. (2005). Changing school loyalties and the middle class: A reflection on the developing fate of state comprehensive high schooling. *Australian Educational Researcher*, 32(1), 3-24.
- Carnoy, M. (1998). National Voucher Plans in Chile and Sweden: Did privatization reforms make for better education? *Comparative Education Review*, 309-337.
- Chaudhury, N., Hammer, J., Kremer, M., Muralidharan, K., & Rogers, H. (2006). Missing in Action: Teachers and Health Worker Absence in Developing Countries. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 91-116
- Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1988). Politics, markets, and the organization of schools. *American Political Science Review*, 82(04), 1065-1087.
- Coleman, J. S., Hoffer, T., & et al. (1982). Cognitive outcomes in public and private schools. *Sociology of Education*, 55(2-3), 65-76.
- Coleman, J. S., & Kilgore, S. (1982). Public and private schools. *Society*, 19(2), 4-9.
- Esping-Andersen, G., & Van Kersbergen, K. (1992). Contemporary research on social democracy. *Annual Review of Sociology*, 187-208.
- Fairlie, R. W., & Resch, A. M. (2002). Is there "white flight" into private schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey. *Review of Economics and Statistics*, 84(1), 21-33.
- Fielden, J., & LaRocque, N. (2009). *The Evolving Regulatory Context for Private Education in Emerging Economies: Discussion Paper and Case Studies*. World Bank Working Paper(154).
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: University of Chicago Press.
- Genschel, P., & Zangl, B. (2007). *Die Zerschlagung von Staatlichkeit und die Zentralität des Staates*. Berlin: TransState Working Paper 62/2007.
- Glennerster, H. (1991). Quasi-Markets for Education? *The Economic Journal*, 101(408), 1268. doi:10.2307/2234442



- Goyal, S., & Pandey, P. (2009). How do government and private schools differ? Findings from two large Indian states.
- Grand, J. L. (1991). Quasi-Markets and Social Policy. *The Economic Journal*, 101(408), 1256. doi:10.2307/2234441
- Härmä, J. (2011). Low Cost Private Schooling in India: Is It Pro-poor and Equitable? *International Journal of Educational Development*, 31(4), 350-356.
- Härmä, J. (2015). 9. Private schooling and development: an overview. In P. Dixon, S. Humble, & C. Counihan (Eds.), *Handbook of International Development and Education* (pp. 171-199). Glos and Northampton: Edward Elgar.
- Hsieh, C. T., & Urquiola, M. (2003). When Schools Compete, How Do They Compete? An Assessment of Chile's Nationwide School Voucher Program. Retrieved from Cambridge, MA:
- Kingdon, G., & Banerji, R. (2009). Addressing school quality: some policy pointers from rural north India. Retrieved from Cambridge:
- Klitgaard, M. B. (2007). Do welfare state regimes determine public sector reforms? Choice reforms in American, Swedish and German schools. *Scandinavian political studies*, 30(4), 444-468.
- Kolberg, J. E. (1992). *The study of welfare state regimes (Vol. 20)*: ME Sharpe.
- Kremer, M., & Muralidharan, K. (2008). Public and private schools in rural India. In R. Chakrabarti & P. E. Peterson (Eds.), *School Choice International: Exploring Public-Private Partnerships*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Levin, H. M. (1998). Educational vouchers: Effectiveness, choice, and costs. *Journal of Policy Analysis and Management*, 17(3), 373-392.
- Levin, H. M. (2001). *Privatizing Education. Can the Marketplace Deliver Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion?* Boulder: Westview Press.
- Lubienski, C. (2006). School Diversification in Second-best Education Markets: International Evidence and Conflicting Theories of Change. 20(2), 323-344.
- Lubienski, C., & Lubienski, S. T. (2006). Charter, private, public schools and academic achievement: New evidence from NAEP mathematics data (Vol. 16): New York: National Center for the Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University.
- Manna, P. F. (2002). The signals parents send when they choose their children's schools. *Educational Policy*, 16(3), 425-447.
- Mehrotra, S., & Panchamukhi, P. (2007). Universalising Elementary Education in India: is the private sector the answer. Paper presented at the Private Schooling in Less Economically Developed Countries. Oxford: Symposium Books.
- Meier, K. J., Polinard, J. L., & et al. (2000). Bureaucracy and organizational performance: Causality arguments about public schools. *American Journal of Political Science*, 44(3), 590-602.
- Nambissam, G. B. (2012). Private Schools for the Poor: Business as Usual? *Economic and Political Weekly*, 47(41), 51-58.
- Ngware, M., Abuya, B., Admassu, K., Mutisya, M., Musyoka, P., & Oketch, M. (2013). Quality and Access to Education in Urban Informal Settlements in Kenya. Retrieved from Nairobi:
- Ohba, A. (2013). Do low-cost private school leavers in the informal settlement have a good chance of admission to a government secondary school? A study from Kibera in Kenya. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(6), 763-782. doi:10.1080/03057925.2012.733536



- Plank, D. N., & Sykes, G. (2003). *Choosing choice: School choice in international perspective*. New York: Teachers College Press.
- Rajkumar, A. S., & Swaroop, V. (2008). Public spending and outcomes: does governance matter? *Journal of Development Economics*, 86(1), 98-111.
- Richards, J., & Vining, A. R. (2015). Universal primary education in low-income countries: The contributing role of national governance. *International Journal of Educational Development*(40), 174-182.
- Rolleston, C., & Adefeso-Olateju, M. (2014). De facto privatisation of basic education in Africa: A market response to government failure? A comparative study of the cases of Ghana and Nigeria. *Education, Privatisation and Social Justice: Case Studies from Africa, South Asia and South East Asia*.
- Schirmer, S., Johnston, S., & Bernstein, A. (2010). *Hidden Assets: South Africa's Low-Fee Private Schools*. Johannesburg: Centre for Development and Enterprise (CDE).
- Schlicht-Schmälzle, R., Teltemann, J., & Windzio, M. (2011). *Deregulation of education: What does it mean for efficiency and equality?* Bremen: TranState working papers, No. 157.
- Stern, J. M., & Heyneman, S. P. (2013). Low-fee private schooling: The case of Kenya. *Low-fee private schooling: Aggravating equity or mitigating disadvantage*, 105-128.
- Tooley, J., & Dxon, P. (2005). *Private Schooling is Good for the Poor*. Washington, DC: The Cato Institute.
- Tooley, J., Dxon, P., & Stanfield, J. (2008). Impact of Free Primary Education in Kenya: A Case Study of Private Schools in Kibera *Educational Management, Administration and Leadership*, 36(4), 449-469.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* Paris: UNESCO.
- UNESCO. (Forthcoming). *Changing Dynamics in the Governance of Education. A Comparative Analysis of Emerging Issues and Reforms in Developing Countries*. Paris: UNESCO Education Sector. Division for Policies and Lifelong Learning Systems.
- Wadhwa, W. (2009). Are private schools really performing better than government schools. *Annual Status of Education Report (Rural)* New Delhi.
- Weiß, M. (1986). The financing of private schools in the Federal Republic of Germany. *Compare. Journal of Comparative Education*, 16(2), 149-165.
- Wiborg, S. (2015). Privatizing Education: Free School Policy in Sweden and England. *Comparative Education Review*, 59(3), 473-497.
- Witte, J. F. (1992). Private school versus public school achievement: Are there findings that should affect the educational choice debate? *Economics of Education Review*, 11(4), 371-394.
- Witte, J. F., & Rigdon, M. E. (1993). Education choice reforms - Will they change American schools. *Publius-the Journal of Federalism*, 23(3), 95-114.
- Wrinkle, R. D., Stewart, J., & et al. (1999). Public school quality, private schools, and race. *American Journal of Political Science*, 43(4), 1248-1253.