۲۱

تیرستان
www.tirestan.info

تاریخ دانشگاه در ایران

مقصود فراستخواه
به کوشش نسرین اصغرزاده


بسم الله الرحمن الرحیم

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

تاریخ دانشگاه در ایران

تبرستان
www.tabarestan.info

مقصود فراستخواه
به کوشش نسرین اصغرزاده

پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری



تاریخ دانشگاه در ایران

مقصود فراستخواه

به کوشش نسرین اصغرزاده

ناشر: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی

دبیر مجموعه تأملات صاحب‌نظران ایرانی در باب آموزش عالی: جبار رحمانی

ویراستار: معصومه احمدی ملک‌کیان

طرح جلد: هاجر قربانی

چاپ اوّل: تابستان ۱۳۹۷

تیراژ: ۱۰۰۰

قیمت: ۲۲۰۰۰ تومان

شابک: ۷ـ۶۷ـ۸۹۰۵ـ۶۰۰ـ۹۷۸

تبرستان
www.tabarestan.info

نشانی: تهران، خیابان پاسداران، خیابان شهید مؤمن‌نژاد (گلستان یکم)، شماره ۱۲۴، تلفن: ۲۲۵۷۰۷۷۷

پست الکترونیکی: info@iscs. ac. ir سایت: www.iscs. ac. ir

کلیه آثار منتشره این پژوهشکده در جهت ایجاد فضای آزاد علمی و نظر شخصی نویسندگان محترم آن است و لزوماً مورد تأیید پژوهشکده نیست.

سرشناسه: فراستخواه، مقصود، ۱۳۳۵ -

عنوان و نام پدیدآور: تاریخ دانشگاه در ایران/ مقصود فراستخواه؛ به کوشش نسرین اصغرزاده.

مشخصات نشر: تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۹۷ .

مشخصات ظاهری:۴۳۳ ص.: جدول.

شابک:978-600-8905-67-7:

یادداشت: کتاب حاضر خلاصه کتاب "سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران: بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی موثر بر آن" نوشته مقصود فراستخواه می‌باشد.

عنوان دیگر: سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران: بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی موثر بر آن.

موضوع: دانشگاه‌ها و مدارس عالی — ایران — تاریخ

موضوع:Universities and colleges --Iran -- History

موضوع: آموزش و پرورش — ایران— تاریخ

موضوع: Education-- Iran—History

شناسه افزوده: اصغرزاده، نسرین، ۱۳۵۳ -

رده‌بندی کنگره:۱۳۹۷ ۴۰۱۳ س ۳۷ف۱۳۵۳ LA

رده‌بندی دیویی: ۳۷۸/۵۵

شماره کتابشناسی ملی: ۵۱۳۵۰۲۷

تبرستان
www.tabarestan.info

فهرست

دیباچه پژوهشکده ۷
مقدمهٔ مؤلف بر کتاب حاضر ۱۱
پیشگفتار ۱۳
فصل اول: نگاهی مجمل به تحولات تاریخی نهاد علم ۱۵
فصل دوم: دورهٔ معاصر ایرانی و تکاپوهای علم‌آموزی ۶۹
فصل سوم: تشکیل اداری دانشگاه تحت فشار جنبش نوسازی ۱۲۹
فصل چهارم: دانشگاه و مدرنیزاسیون دولتی ۱۷۳
فصل پنجم: دانشگاه در دورهٔ انقلاب ۲۶۵
منابع ۳۸۳
نمایه ۴۰۵

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

دیباچه پژوهشکده

پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی با هدف پژوهش در زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و توسعه و ارتقای علوم انسانی و اجتماعی تأسیس شده است. این پژوهشکده به‌دنبال انجام پژوهش‌ها و مطالعاتی است که هدف آنها ارائه نظریه، ایده و راهبرد به نظام تصمیم‌گیری است. حوزه فعالیت‌های این پژوهشکده شامل ۱. پژوهش در زمینه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری ۲. مطالعه در حوزه سیاست‌گذاری فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ۳. توسعه کانون‌های تفکر و سیاست‌گذاری در حوزه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و توسعه علمی ٤. آینده‌نگری دانشگاه‌ها و شناخت نیازهای جدید آموزش عالی در زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی ٥. مطالعه آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی دانشگاه و آموزش عالی و ٦. شناخت و بسط روش‌های توسعه و مطالعات میان‌رشته‌ای است.

مطالعه آموزش عالی در ایران نه‌تنها برای فهم این نهاد و سیاست‌گذاری‌های متناسب برای آن ضروری است، بلکه علم و دانشگاه مقولات کلیدی برای فهم تاریخ معاصر ایران نیز هستند. تجربه ایرانی از دانشگاه و علم در جهان جدید، یکی از موضوعات مناقشه‌برانگیز در فهم ایران مدرن است. مواجهه‌های اولیه ایرانیان با علم مدرن و نهادهای آموزش عالی در بطن خود بیانگر پیچیدگی‌ای است که نمی‌توان آن را به یک الگو و رویکرد مشخص فروکاست؛ اینکه چه کسانی و با چه درکی از علم و نهاد دانشگاه و در چه شرایطی آموزش عالی مدرن را در ایران تأسیس کردند و در عمل چه نسبتی بین این نهاد جدید با سنت‌های قبلی آموزشی و علمی در ایران برقرار شد، و همچنین، نهاد آموزش عالی چه رابطه متقابلی با جامعه ایرانی پیدا کرده، بسته به دوره‌های مختلف تاریخ معاصر ایران و همچنین گفتمان‌های سیاسی و فرهنگی غالب، متغیر بوده است. ازاین‌رو بازخوانی این سیر تاریخی پیچیده به‌همراه شرایط کنونی آن، یکی از راه‌های فهم عمیق از تجربه ایرانی از دانشگاه و علم است. این هدف حاصل نخواهد شد مگر به کمک فضایی گفتگویی و میان‌رشته‌ای در پاسخ به پرسش از ابعاد و پیامدهای دانشگاه ایرانی.

در همین راستا، هرچند در دهه‌های اخیر بازاندیشی انتقادی درباب تجربه ایرانی علم و دانشگاه گسترش بیشتری یافته است ولی ایده‌هایی از قبیل پایان دانشگاه ایرانی، فروپاشی دانشگاه ایرانی و حتی توصیف علم به‌مثابه سوءتفاهم در ایران، توسط محققان و صاحب‌نظران بیانگر دیدگاه‌های مختلف در تحلیل نسبت ما و علم و دانشگاه است. با وجود برخی دیدگاه های ناامیدکننده،

www.tabarestan.info تبرستان

باید پذیرفت که طرح این اندیشه‌ها، فی‌نفسه، بیانگر حداقلی از امکان اندیشیدن درباب تجربه ایرانی از علم و نهادهای آموزش عالی است. به همین سبب ضروری است این تحلیل‌ها و ایده‌های مختلف در فضایی مشترک طرح شوند تا بستری برای گفتگوی جمعی و حتی گفتگویی فراگیر و ملی بر سر علم و دانشگاه در ایران فراهم شود؛ تاریخ جدید ایران بدون درک نهاد دانشگاه و پیامدهای فکری و فرهنگی و علمی آن قابل فهم نیست و از سوی دیگر فهم علم و دانشگاه در تجربه ایرانی بدون ملاحظه زمانه و زمینه فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی آن، مقدور نخواهد بود.

www.tabarestan.info تبرستان

در درکی فرایندی از سیر تحول نهاد علم و دانشگاه در ایران و تصور آن به‌مثابه یک پدیده اجتماعی تام در جامعه ایرانی می‌توان صداهای مختلف صاحب‌نظران را شنید. در *پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم*، به‌عنوان یک نهاد تخصصی مطالعه فرهنگی و اجتماعی علم و آموزش عالی در ایران، این ایده وجود داشته که پژوهشکده به کانونی برای طرح ایده‌ها و تحلیل‌های مختلف درباب علم و دانشگاه ایرانی تبدیل شود. بر همین اساس تلاش شد تا در سری کتاب‌های «تأملات صاحب‌نظران ایرانی درباب آموزش عالی»، دیدگاه‌های صاحب‌نظران علوم انسانی ایران درباب تجربه ایرانی دانشگاه و علم، در قالب مجموعه‌ای از کتاب‌ها تدوین و منتشر شود.

این مجموعه کتاب‌ها، حاصل ایده‌های اساتید در قالب مقاله، جستار و گفتگو هستند که تحلیل‌های آنها درباب وجوه مختلف دانشگاه ایرانی را دربردارد. طرح این ایده‌ها در فضایی گفتگویی

می‌تواند فرصتی برای خلق ایده‌های جدید و همچنین بازاندیشی انتقادی وضع موجود با هدف توسعه و تعالی نظام دانشگاهی ایران برحسب معیارهای علمی و ضرورت‌های جامعه ایرانی باشد. ازاین‌رو امیدواریم این مجموعه بتواند در حدامکان با تدوین و انتشار این ایده‌ها و دیدگاه‌ها، فرصتی را برای تأملات انتقادی بیشتر در زمینه آموزش عالی در ایران فراهم کند.

تبرستان www.tabarestan.info

جبار رحمانی
دبیر مجموعه تأملات صاحب‌نظران ایرانی
درباب آموزش عالی

تبرستان
www.tabarestan.info

مقدمهٔ مؤلف بر کتاب حاضر

فرض اصلی کتاب *سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران*، آن است که دانشگاه به‌صورت اجتماعی ساخته می‌شود و حسب شرایط محیط نهادی کار می‌کند اما وضعیت نهادی در جامعهٔ ایران نامساعد بود و علم‌آموزی و علم‌ورزی را دشوار می‌ساخت. تاریخ ما تا امروز، ستارگان درخشان علمی زیادی را شاهد بوده است اما برای تأسیس اجتماعی نهاد علم بر روی زمین، با انواع مشکلات مواجه بوده‌ایم. دانشگاه، نهادی اجتماعی است و ازطریق تعامل با نهادهای دیگر در یک هم‌بافت اجتماعی و به‌صورت تاریخی ساخته می‌شود؛ در کتاب پیش‌رو، این موضوع به شیوهٔ زمینه‌کاوی تاریخی با تأکید بر دورهٔ معاصر و ضمن استفاده از اسناد و شواهد ملی بررسی شده است. چکیدهٔ کتاب این است که نهاد علم در تاریخ معاصر ما هشت دوره را سپری کرده است که عبارت‌اند از:

۱. دورهٔ تأخیر تاریخی؛ به مدت طولانی در دورهٔ انحطاط
۲. دورهٔ تمهید در عصر قاجار
۳. دورهٔ تکوین در زمانهٔ مشروطه
٤. دورهٔ تأسیس در جنبش نوسازی (مقارن حکومت پهلوی اول؛ بیشتر اداری و کمتر اجتماعی)
۵. دورهٔ تکثیر در زمانهٔ مدرنیزاسیون دولتی (مقارن حکومت پهلوی دوم)
٦. دورهٔ توسعهٔ دیرهنگام و نافرجام در آستانهٔ انقلاب ۱۳۵۷
۷. دورهٔ تعطیل در انقلاب فرهنگی و پیامدهای آن
۸. دورهٔ سربرآوردن ققنوس‌وار و طرح ناتمام توسعهٔ علمی در شرایط پساانقلاب اسلامی.

www.tabarestan.info تبرستان

مدت‌ها بود که دوست ارجمندم جناب دکتر جبار رحمانی، عضو هیئت علمی پژوهشکدهٔ مطالعات فرهنگی و اجتماعی که از متخصصان باارزش کشور در حوزهٔ مطالعات انسان‌شناسی آموزش عالی و مردم‌نگاری دانشگاه‌اند، تدوین و انتشار نسخهٔ مختصرتری از کتاب مفصل هفت‌صد هشت‌صدصفحه‌ای را بدون اینکه لطمهٔ محتوایی چندانی به آن وارد شود- توصیه و بر آن تأکید می‌کردند ولی گرفتاری‌های این‌جانب مانع تحقق این امر می‌شد. خوشبختانه این امر با اهتمام و تدوین همکار ارجمندم، خانم دکتر نسرین اصغرزاده، از محققان جوان و خوب این عرصه فراهم شد. از هر دو دوست و همکار عزیز، صمیمانه سپاسگزاری می‌کنم و امیدوارم این نسخهٔ کوتاه‌شده، مورد مطالعه و نقد و بررسی قرار گیرد.

مقصود فراستخواه

تبرستان
www.tabarestan.info

پیشگفتار

کتاب *سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران* نوشتهٔ استاد گران‌قدرم دکتر مقصود فراستخواه که چاپ نخست آن ۱۰ سال پیش در سال ۱۳۸۷ توسط نشر رسا در ۷۸۳ صفحه منتشر شد، بلافاصله موردرجوع محققان و صاحب‌نظران و تحلیل‌گران آموزش عالی و دانشگاه‌پژوهی قرار گرفت. این کتاب، نگاهی جامعه‌شناختی به آموزش عالی دارد و دانشگاه را به‌مثابه یک «نهاد اجتماعی» موردمطالعهٔ علمی و محل تأمل قرار داده است و تحولات آن را به روش زمینه‌کاوی تاریخی با تأکید بر تجربهٔ معاصر ایرانی بررسی کرده است.

با توجه به علاقهٔ جدی محققان برای خواندن کتاب مذکور ازیک‌سو و مشکل حجم زیاد کتاب ازسوی‌دیگر، بر آن شدیم نسخهٔ خلاصه‌شده‌ای از آن را در اختیار پژوهشگران تاریخ و مسائل ایران قرار دهیم. کتاب پیش‌رو با چنین هدفی فراهم آمده و بدون هرگونه تغییر، فقط از شیوهٔ تلخیص در آن استفاده شده است؛ به این امید که صاحب‌نظران و محققان از آن بهره گیرند و مورد نقد و بررسی قرار دهند.

نسرین اصغرزاده

۱۳۹۶

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

فصل ۱

نگاهی مجمل به تحولات تاریخی نهاد علم

مقایسهٔ ایران و اروپا

در این فصل برای اینکه نشان دهیم چگونه علم‌آموزی و علم‌ورزی به‌صورت اجتماعی ساخته می‌شود و در تعامل با نهادهای اجتماعی بالاپایین می‌گردد، چند مثال از تاریخ ذکر می‌کنیم.

سومر

نمونهٔ نخست از تاریخ دورهٔ باستان، جامعهٔ سومری است که از هزارهٔ چهارم قبل از میلاد تکوین یافت. مهم‌ترین و مؤثرترین تحولی که در سومر پدید آمد انقلاب شهرنشینی در جغرافیای مساعد دلتای دجله و فرات بود که دراثنای آن، از کوچندگی و روستانشینی کاسته شد و شهرهای بسیاری شکل گرفت. برجسته‌ترین نمود تحولات اقتصادی، رونق‌گرفتن مالکیت

بازرگـانی و پیـدایش اقتـصادی پـولی در میـان سـومریان بـود (Ebeling, & Cunningham, 2007). افزایش جمعیـت در سـایهٔ رونق و رواج اقتصاد شهری، افزایش ثروت و محصول مـازاد بـر میزان مصرف و پابه‌پای پیشرفت علمی، فنی و تمدنی از تحولات اجتماعی آن دوره است که به پیشرفت تخـصص و تقـسیم‌کـار و همچنین رشـد نـسبی منزلـت و جایگـاه زن در جامعـه انجامیـد (آدمیت، ۱۳۷۵).

تبرستان www.tabarestan.info

باید به اندیشهٔ «نظم و قاعده‌منـدی» در فرهنـگ سـومری نیـز اشاره کنیم. در منظومه‌های سومری آمده است کـه اگـر قواعـدی نباشد نه شهری تأسیس می‌گردد، نه خانـه‌ای بنـا مـی‌شـود و نـه حاکمی به حکومت می‌رسد (Kramer, 1995). سه ضلع تحولات اقتصادی، اجتمـاعی و فرهنگـی، ضـلع چهـارمی نیـز داشـتند کـه تحولات سیاسی بود. علاوه‌بر حـاکم، شـورایی بـا عنـوان شـورای معمّرین و نیز مجمعی به نام مجمع شهر یـا مجمـع همـشهریان بـه وجود آورده بودند (آدمیت، ۱۳۷۵).

به‌موازات این تحولات، تقاضا برای علم و فن و آموزش افـزایش یافت؛ در مدارس و مکتب‌خانه‌ها کتاب‌های درسی تدریس می‌شـد و شاگردان از آن کتاب‌ها رونویسی می‌کردند، زنان درس مـی‌خواندنـد، کتاب‌ها و فرهنگ لغات و کتابخانـه‌هـا پدیـد آمدنـد. بـرای درختـان، گیاهان، پرندگان، سـنگ‌هـای معـدنی و جـانوران نیـز فهرسـت‌هـا و طبقه‌بندی‌هایی نوشته شد (Ebeling, & Cunningham, 2007).

سومریان از وقتی‌که زندگی شهری را تجربه کردند و در یـک جـا سکونت گزیدند و مجتمع شدند، درراستای ایجاد تأسیـسات شـهری (ازقبیل سد و کانال‌های آبیاری و زهکشی و...) و برنامـه‌ریـزی بـرای

شهرهای پرجمعیت، احساس نیاز بیشتری بـه دانـش و فنـاوری پیـدا کردند، به‌خصوص‌اینکه براثر رونق اقتصاد پولی، طبقهٔ متوسط در میان آنها رشد چشمگیری یافت؛ طبقه‌ای که فرصت و انگیزهٔ بیشتری برای آموختن علم و فن پیدا کرده بود. از ایـن گذشـته، تجـارت خـارجی، مستلزم پیشرفت در صنایع چوبی و فلزی و فنون دیگر بـرای سـاختن چرخ و ارابه بود که به‌نوبهٔ خود به تقاضـای آمـوزش علـم و فنـاوری دامن مـی‌زد. سـرانجام، وجـود نظـم و قاعـده‌منـدی و هنجـارگرایی اجتماعی و سیاسی نیز زمینهٔ مساعدی بود کـه انگیـزه و تقاضـا بـرای آموختن علم و فن را در سومر ارتقا می‌داد (جدول شمارهٔ ۱-۱).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۱-۱. برخی از عوامل مؤثر بر ساخته‌شدن اجتماعی علم در سومر

اقتصادی	اجتماعی	فرهنگی	سیاسی
شهرنشینی و ایجاد تأسیسات شهری	افزایش جمعیت	احساس مسئولیت انسانی	قاعده‌مندی
رونق نهاد مالکیت بازرگانی	فرایند تخصص و پیچیدگی و تنوع زندگی اجتماعی	تکیهٔ آدمی بر استعدادهای ذاتی	امنیت
اقتصاد پولی	اهمیت‌یافتن حرفه‌های علمی و فنی	عقلانیت	اصل رایزنی و پرسیدن یکی از دیگری
تجارت داخلی و خارجی و نیاز به حمل‌ونقل	ارتقای نسبی جایگاه زن	روحیهٔ برنامه‌ریزی	مجمع عمومی شهر
رشد طبقهٔ متوسط	منزلتِ اجتماعی دانشوران و فناوران	اهمیت نظم و هنجارپذیری، قاعده‌گرایی	شورای معمّرین
نیاز به برنامه‌ریزی شهری		اهمیتِ تقسیم‌کار اجتماعی	
افزایش ارتباطات و رقابت			

کرت[1]

نمونهٔ دوم، تمدن کرت در حوزهٔ آسیای صغیر و دریای اژه است که در هزارهٔ سوم پیش از میلاد تأسیس و مستقر شد. در آنجا نیز رابطهٔ متقابلی میان تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی با تقاضای یادگیری و آموختن علم و فناوری برقرار بود؛ آنان با تجربه‌ای سرشار از مهاجرت در این سرزمین مستعد، سکونت گزیدند و از همان ابتدا زندگی شهری پرتکاپویی پدید آوردند، اقتصاد شهری پررونقی برپا کردند، با تجارت خارجی فعال (با مصر و مدیترانه و...) بر ثروتشان افزودند و شهرهایشان را آباد کردند (گودسیون، ۱۹۹۸؛ کاستلدن، ۱۹۹۳).

www.tabarestan.info تبرستان

افزایش جمعیت و پیداشدن پیشه‌ها و حرفه‌های متعدد، از دیگر تحولات اجتماعی در کرت به شمار می‌آمد؛ آهنگران، درودگران، زرگران، ملوانان، هنرمندان، بازرگانان و... وضعیت متنوعی از تقسیم‌کار اجتماعی پدید آورده بودند که لازمه‌اش روحِ استقلال و ابتکار عمل و رقابت و پویایی در گروه‌های اجتماعی بود. زنان نیز از مقام و موقعیت والایی برخوردار بودند و همراه با مردان در جشن‌های ورزشی شرکت می‌کردند (آدمیت، ۱۳۷۵).

فرهنگ پرتحرک کرت، آمیخته با نوعی اعتدال‌گرایی و میانه‌روی در امور بود. اهالی کرت با عقل نسبی محاسبه‌گر خو گرفته بودند. کاهن معبد اِپیمِنیدِس[2]، فرزانه‌ای فیلسوف و درعین‌حال شاعر و طبیب بود و سنت‌ها و مراسم خشن را لغو کرد. طبیعت زیبا و خیال‌انگیز سرزمین کرت، مساعد برای زیباشناسی و پرورش روح هنری بود (همان و نیز بنگرید به: اسکوپ، ۲۰۰٤).

---

1. Minoan
2. Epimenides

دور از انتظار نبود که با آن ویژگی‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، ساختار سیاسی کرت، ساختاری باز باشد. دولت کرت، دولتی عرفی و جمهوری بود که ترکیبی از دو عنصر آریستوکراسی و دموکراسی را در خود داشت؛ هیئتی منتخب از اشراف با عنوان «کزموی»[1] در آن حکومت می‌کردند که توسط شورای معمّرین[2] انتخاب می‌شدند. یک مجمع عمومی نیز بود که از عموم شهروندان انتخاب و متشکل می‌شد. دادگستری نیز براساس آیین دادرسی مشخصی تحت عنوان گرتین بود که بر دیوار دادگستری شهر نصب شده بود. ارسطو بر دوری قابل‌توجه از فساد در ساختار دولت کرت تأکید کرده است. از دیگر وجوه بارز ساختار سیاسی در کرت، امنیت بود به‌حدی‌که نیازی به حصار و برج و بارو برای شهر احساس نمی‌شد (مانینگ، ۱۹۹۵ و پاپدوپولوس، ۲۰۰۵).

www.tabarestan.info تبرستان

در بستر چنین ویژگی‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی بود که اهل کرت به دانش و فناوری احساس نیاز پیدا می‌کردند و تقاضا و نیز فرصت برای یادگیری و آموختن در میان آنها افزایش می‌یافت؛ نتیجهٔ این وضعیت، رونق درس و بحث و مدرسه و کتابخانه بود و نمونه‌اش، کتابخانهٔ بزرگ مینوس با الواح گلی بسیار. در چنین زمینه‌ای از فرهنگ و تمدن کرت بود که اندیشه و علم و فن پیش رفت. آنان از دستاوردهای علوم و فنون سومر و کارتاژ اقتباس کردند، معادن مس استخراج کردند و در صنعت چوب و الوار پیش رفتند، کشتی ساختند، فاضلاب شهری تأسیس کردند و... (آدمیت، ۱۳۷۵) (جدول شمارهٔ ۱-۲).

---

1. Cosmoi
2. Boule

جدول شمارهٔ ۱-۲. برخی از عوامل مؤثر بر ساخته‌شدن اجتماعی علم در کرت

اقتصادی	اجتماعی	فرهنگی	سیاسی
اقتصاد فعال شهری	رشد جمعیت	تحرک و تکاپو	دولت عرفی
تجارت خارجی پررونق	پیشرفت تقسیم‌کار اجتماعی	ارتباط گسترده با سایر ملل و فرهنگ‌ها	جمهوریت
افزایش ثروت	رشد نظام حرفه‌ای و تخصصی	اعتدال‌گرایی	هیئت منتخب اشراف (کزموی)
رشد طبقهٔ متوسط مستقل از دولت	تنوع کار و پیشه	عقلانیت محاسبه‌گر	شورای معمّرین (عقلانیت)
تأمین اجتماعی	مقام و موقعیت زن و مشارکت اجتماعی آنان	روح زیباشناسی و هنری شک فلسفی	مجمع عمومی شهر
صندوق عمومی تهیهٔ خوراک برای عموم		تنوع فرهنگی	محدود و مشروط‌بودن حکومت به قانون (کنستیتوسیون)[1]
			دادگستری و آیین دادرسی
			فسادپذیری اندک دولت
			امنیت

www.tabarestan.info تبرستان

دیگر جوامع باستانی

در دیگر جوامع تاریخ باستان نیز که علوم و فنون قدیمی در آنها رونق یافت، اوضاع کم‌وبیش به همین ترتیب بود، یعنی ساخته‌شدن اجتماعی نهاد علم، حاصل خواست اجتماعی و تقاضاها و پویایی‌های جامعه بود؛ نهاد علمی در هم‌کنشی متقابلِ آشکاری با تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی شکل می‌گرفت.

---

1. Constitution

اگر فنیقیان در هزارهٔ اول و در حوزهٔ مدیترانه، تمدن کارتاژ را پدید آوردند و از حیث صنعت‌کاری، کشتی‌سازی، دریانوردی، اکتشافات جغرافیایی، اختراع الفبا و نوشتن پیش رفتند، نتیجه‌اش رشد تقاضای اجتماعی نسبت به یادگیری و آموختن و اقتباس بود که بدون اقتصاد بازرگانی و شهرنشینی فراهم نمی‌شد (Aubet, 2001; Sanford, 2005).

تبرستان www.tabarestan.info

در جامعهٔ ایونی نیز در سده‌های پنجم و ششم قبل از میلاد که شهرها و بندرهایی در ساحل غربی آسیای صغیر و جزایر دریای اژه به وجود آوردند، اقتصاد تجاری و رقابتی به کمک دریانوردی در جغرافیایی مساعد رونق پیدا کرد و موجب افزایش ثروت و جمعیت، رشد طبقهٔ متوسط، تقسیم‌کار اجتماعی و پدید آمدن فرصت و فراغت و انگیزش و تقاضا برای اندیشه‌ورزی و آموختن علم و فن در میان آنان شد (آدمیت، ۱۳۷۵). نتیجهٔ همهٔ اینها پیشرفت‌های جامعهٔ ایونی در منطق، فلسفه، اندیشه، فناوری، هنر و زیبایی‌شناسی، دانش ریاضی، تاریخ و جغرافی و رهیافت‌های اجتماعی و سیاسی بود؛ طالس[1] و آنکسیمنس[2] و دموکریتوس[3] به جستجوی علل مادی امور پرداختند. هراکلیتوس[4] به توصیف حرکت و تحول همت گماشت، گزنوفانس[5] در راز وحدت غور کرد، اناکساگوراس[6] دعوت به خردمندی کرد، پروتوگوراس[7] بنای پرسش‌افکنی و نقادی و خطاپذیری و شکاکیت را نهاد، هیپوداموس[8] از آزادی جدید اجتماعی سخن به میان آورد و... (ویلسون، ۲۰۰۶؛ کارول و ویک، ۱۹۹۳؛ گلاسنر، ۲۰۰۳).

---

1. Thales
2. Anaximenes
3. Democritus
4. Heraclitus
5. Xenophanes
6. Anaxagoras
7. Protagoras
8. Hippodamus

دشواری‌های ساختاری ایران در تأسیس اجتماعی علم

چرا ایرانیان علی‌رغم پیشینهٔ درازِ هوش و استعداد تمدنی و ظرفیت‌های انسانی بسیار (گیرشمن، ۱۳۳٦؛ ۱۳۷۹؛ مشکور، ۱۳٤۷)، نتوانستند چنان‌که بایدوشاید علوم و فنون خویش و نیز آنچه را که از ملل و تمدن‌های دیگر اخذ و اقتباس می‌کردند، به تأسیس اجتماعی پایداری برسانند، به‌صورت مستمر نگه بدارند و با مبادلهٔ مداوم آن موجبات روی‌هم‌انباشتن و استقراریافتن و نهادی‌شدنش را فراهم آورند؟ پاسخ این سؤال را باید در محیط نهادی و بافت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی این جامعه جستجو کرد.

www.tabarestan.info تبرستان

وضع غالب در اقتصاد ایران، شبانکارگی و ایلیاتی بود که برخلاف اقتصاد بازرگانی و شهری (اشرف، ۱۳۵۸) فرصت، فراغت، انگیزش و تقاضای چندانی برای یادگیری و آموختن و فن و دانش به وجود نمی‌آورد، علی‌الخصوص اینکه بیشتر مردم این جامعه، از خشکی و خشونت و صعوبت جغرافیایی در رنج بودند (Berglund, 2003).

علاوه‌براین، به دلیل موقعیت خاص جغرافیایی‌شان، تاریخ پرحادثه‌ای داشتند چراکه بر سر راه اقوام و حکومت‌های مختلفی قرار گرفته و اغلب در معرض هجوم و تجاوز بودند و از نعمت امنیت که برای پرداختن به علم و فناوری لازم بود، چندان برخوردار نبودند. وسعت فلات و تنوع شدید اقلیمی و قومی به‌علاوهٔ کمبود منابع اقتصادی دردسترس نیز این سرزمین را مستعد منازعات داخلی و هرج‌ومرج کرده بود. این‌ها همگی زمینه را برای شکل‌گیری حکومت‌های استبدادی و خودکامه به وجود می‌آورد؛ حکومت‌هایی که اغلب ساختاری فسادپذیر داشتند و فرصتی برای تقاضای تحصیل علم و فن‌آموزی در میان اکثریت مردم تحت ستمشان باقی نمی‌گذاشتند (راوندی، ۱۳٥٤؛ کمرون، ۱۳۷۹).

ویژگی‌های مثبت فردی پادشاهانی ازقبیل کوروش هخامنشی و مهرداد اول اشکانی نیز در مقابله با ساختارهای جان‌سخت نمی‌توانست چندان تأثیرگذار باشد؛ کوروش شخصاً به فرهنگ اقوام احترام می‌گذاشت و به عقاید و معابد ملل مغلوب، حرمت می‌نهاد. بیانیه‌های گلین برجای‌مانده از دورهٔ او، حکایت از توجه کلی به گوهر چیزی بود که امروزه از آن با عنوان حقوق بشر یاد می‌شود اما عوامل ساختاری، اقتصادی و جغرافیایی ایران به‌گونه‌ای نبود که این ویژگی‌های کمیاب پادشاهان، نهادینه شود و زمینه برای بسیاری از شکوفایی‌ها ازجمله در عرصهٔ فن و دانش فراهم آید (راوندی، ۱۳۵٤).

www.ebaresan.info

حتی آثار حیرت‌انگیز فن و دانش قدیم که در کاخ‌ها، ستون‌ها و ایوان‌های برجای‌مانده از عصر هخامنشی دیده می‌شود، عمدتاً برآیند و ترکیبی التقاطی از هنر و مهارت فناوران ایونی، بابلی، ساردیس[1] و... است. در آن زمان، امور دربار و دیوان عمدتاً به دست دبیران و محاسبان بابلی و آرامی و... سامان می‌یافت و بیشتر امور بازرگانی آن دوره در ایران، در دست تجار بابل و یهود متمرکز بود (زرین‌کوب، ۱۳۷۵). به همین دلایل، جوششی درون‌زای چندانی از متن جامعه درزمینهٔ علم و دانش سر نمی‌زد، نهادهایی به وجود نمی‌آمد و زیرساخت‌های جامعه برای شکوفایی فکری و علمی، مبادلهٔ تجربه‌ها و دستاوردها و استقرار و انباشت و توسعهٔ آنها مساعد نبود.

در دورهٔ ساسانی (سدهٔ سوم تا هفتم میلادی) صعوبت‌های ساختاری ایران تشدید شدند، زیرا دین زرتشتی، آیین رسمی شد، دین با دولت درآمیخت و زمینه‌های موجود تنوع و تسامح در رسم کشورداری را به‌کلی برهم زد. در این کشاکش و براثر مداخلات و

---

1. Sardis

نفوذ و تأثیر موبدان در دستگاه تصمیم‌گیری سیاسی، روش حذف خونین دگراندیشان مرسوم شد. براثر دولتی‌شدن آیین زرتشتی و ازبین‌رفتن نفوذ معنوی‌اش، زمینه برای گسترش مذاهب دیگر افزایش یافته بود (اسلام نیز در همین راستا، در ایران به‌سرعت بسط یافت). در چنین شرایطی، امکان رشد فکری و علمی نیز از بین می‌رفت (کریستنسن، ۱۳۵۱) (جدول شمارهٔ ۱-۳).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۱-۳. دشواری‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی پیش‌روی ساخته‌شدن اجتماعی علم در ایران

موانع اقتصادی	موانع اجتماعی	موانع فرهنگی	موانع سیاسی
اقتصاد غالب ایلاتی و شبانی	منازعات داخلی	عرف و عادت، فاقد پشتوانهٔ اجتماعی و اقتصادی بود	ناپایداری مزمن سیاسی
خشونت و صعوبت جغرافیایی	فقدان یا ضعف طبقاتِ مستقل از حکومت	روحیهٔ سپاهیگری	تاریخ پرحادثه
ضعف مالکیت مستقل از حکومت	ضعف فعالیت صنفی	پَست‌بودن بازرگانی	ناامنی
کمبود منابع اقتصادی دردسترس	کمبود اوقات فراغت	تلقی بازار به‌عنوان کانون دروغ	فسادپذیری شدید ساختار سیاسی
ضعف شهرنشینی		فرصتی چندان برای احساس نیاز به علم و فناوری در فرهنگ عمومی فراهم نمی‌شد	استبداد و خودکامگی حکومت
ضعف صنعتگری			

پدیدهٔ گندی‌شاپور

با وجود اوصاف یادشده، هرگاه کوچک‌ترین گشایشی در شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی به وجود می‌آمد که برای جنبیدن روح علم و فناوری و تقاضای آن و فعال‌شدن کنش‌های علم‌ورزی و علم‌آموزی مناسب بود، قابلیت‌های ایرانیان کم‌وبیش خودشان را نشان می‌دادند؛ برای مثال، در اواخر حکومت

ساسانیان، طبقات جدیدی با عنوان «شهریان» رشد کردند. اینها گروه‌هایی از مردم بودند که در شهرها سکونت داشتند و به بازرگانی و تااندازه‌ای صنعت روی آوردند و شهرنشینی را رواج و رونق دادند. این طبقهٔ متوسط شهرنشین و جدید، به‌سبب موقعیت طبقاتی و رفاهی‌اش، به اطلاع از آرا و اندیشه‌ها و یادگیری علوم و فنون علاقه‌مند بود (کریستنسن، ۱۳۵۱).

ازطرف‌دیگر، همان اندک بازرگانی به‌ویژه در شکل خارجی‌اش موجبات آشنایی با بسیاری از شهرها و کشورهای دور و نزدیک و علوم و فنون و کالاهای آنها را فراهم می‌کرد و این، بر رشد تقاضای اجتماعی نسبت به نهادهای علمی و اکتساب دانش و فن و مهارت‌آموزی دامن می‌زد. همان‌طورکه آرتور امانوئل کریستنسن[1] در کتاب *ایران در زمان ساسانیان* گفته است، طیف وسیعی از بازرگانان شهرها به تحصیل و قرائت و کتابت و آموختن حساب و... روی آورده بودند (کریستنسن، ۱۳۵۱؛ براون، ۱۳٤۵؛ حکمت، ۱۳۵۰).

اقتدار حکومت، ثبات و امنیت نسبی، دفع مدعیان و رفع هرج‌ومرج و تثبیت مالکیت و ازدواج و ارثبری و خانواده که در دورهٔ خسرو ساسانی شکل گرفت، می‌توانست عامل دیگری برای فراهم‌آمدن زمینهٔ تقاضای علم و فناوری باشد. افزایش جمعیت شهری، گسترش ارتباطات و تنوع شغلی، حرفه‌ای و صنفی در جامعه از دیگر شاخص‌های این دوره است که به‌موازات فراهم آمدن اوقات فراغت، تقاضا برای اطلاع از ادبیات و فرهنگ و هنر ملل مختلف را

1. Arthur Emanuel Christensen

www.tabarestan.info تبرستان

افزایش می‌داد؛ در این دوره بُرزویهٔ طبیب، کلیله‌ودمنه را به پهلوی برگردانید، شطرنج از هند به ایران آمد، فیلسوفان یونانی آزرده از فرمان ضدفلسفهٔ «ژوستینیان»[1] و تعطیلی مدارس آتن (۵۲۹ م) که اقدام به مهاجرت کرده بودند، در رقابت با روم، توسط خسرو ساسانی در تیسفون پناه داده شدند. در گزارش‌های دیگری نیز، از رفتارهای مثبت و قابل‌انعطاف در این دوره نسبت به اتباع ملل و ادیان مختلفی که به ایران می‌آمدند سخن گفته شده است که به‌نوبهٔ خود می‌توانست تقاضای اجتماعی برای استفاده از دستاوردهای فکری و علمی و فنی دنیای آن روز را در کشور افزایش دهد (کریستنسن، ۱۳۵۱).

همین شرایط، به‌علاوهٔ انعطاف شاهانه نسبت به اتباع ملل و ادیان دیگر، به‌خصوص با همان میزان محدود اقتصاد بازرگانی و رشد طبقهٔ جدید و مرفه شهری، ثبات سیاسی و اقتصادی، برقراری امنیت و افزایش جمعیت و مشاغل و صنوف و به‌وجودآمدن اوقات فراغت، همگی به ایجاد فضای اجتماعی و فرهنگی متقاضیِ یادگیری و آموختن علم و فناوری کمک می‌کرد.

تشکیلات در عهد ساسانیان گسترش یافت چراکه خسروِ اقتدارگرای ساسانی به تنظیم مالیات و ترتیبات اداری توجه بیشتری نشان می‌داد. همهٔ این مقتضیات، به‌علاوهٔ نیاز به طبابت (به‌خصوص برای شاهنشاه، ولیعهد، خانوادهٔ شاهی، خانواده‌های طبقهٔ بزرگان مانند اسپهبدان، مقامات کشوری و...) تقاضا برای آموزش علوم و فنون را افزایش می‌داد. که نمود برجسته‌اش گسترش گندی‌شاپور در عهد خسرو ساسانی است؛ در آنجا از دانشمندان مسیحی، سریانی، یونانی

1. Justinian

و... استفاده می‌شد، کتب یونانی و هندی ترجمه می‌شد، به‌خصوص درزمینهٔ طب، چنان رونقی ایجاد شد که گندی‌شاپور آوازه‌ای منطقه‌ای و جهانی یافت و دانشمندان و پژوهشگران از اطراف‌واکناف، برای مبادلات علمی و فرهنگی به آنجا روانه شدند (زرین‌کوب، ۱۳۷۵) (جدول شمارهٔ ۱-٤).

تبرستان www.tabarestan.info

جدول شمارهٔ ۱-٤. عوامل مؤثر بر ساخته‌شدن اجتماعی علم در عهد خسروِ ساسانی (سدهٔ ششم میلادی)

عوامل اقتصادی	عوامل اجتماعی	عوامل فرهنگی	عوامل سیاسی
پیدایش طبقهٔ جدید شهری	افزایش جمعیت شهرها	گسترش ارتباطات خارجی	تمایل خسرو برای صلح با روم و متارکهٔ جنگ
رشد نسبی بازرگانی داخلی و خارجی	تثبیت نهاد خانواده و ارث‌بری و ازدواج	فراهم‌آمدن اوقات فراغت برای طبقهٔ متوسط	دفع مدعیان و مقابله با هرج‌ومرج
افزایش رفاه	تنوع نسبی شغلی، حرفه‌ای و صنعتی	انعطاف نسبی حکومت نسبت به اتباع ملل و ادیان دیگر	ثبات و اقتدار سیاسی
رشد طبقهٔ متوسط به علت کنترل و محدودشدن نجبا از سوی خسرو		آمیزش با اتباع ملل و ادیان دیگر	امنیت نسبی
تثبیت نهاد مالکیت و ثبات اقتصادی		آشنایی با کالاها و دستاوردهای فکری و ادبی علمی و فرهنگی دیگران	حاکمیت دولت
راه‌های ارتباطی و جاده‌ها و پل‌ها			گسترش تشکیلات دولت و نیاز آن به تخصص‌های مختلف

دو تجربهٔ متفاوت در سده‌های میانی

در قرون میانی دو تجربهٔ بزرگ می‌بینیم: نخست، تجربهٔ اروپای مسیحی و دوم، تجربهٔ ایران و اسلام. این دو تجربه در دو حوزهٔ تمدنی در قرون‌وسطا به ثمر نشست. در یکی از این حوزه‌ها، تجربهٔ علم‌ورزی و علم‌آموزی یک‌چند خوش درخشید ولی دولت مستعجل شد اما در حوزهٔ دیگر، تجربهٔ ساخته‌شدن اجتماعی علم، تداوم و توسعه یافت و در بستر آن، دوران تمهید نظام مدرن دانشگاهی در غرب فراهم آمد. در ادامه به تشریح مختصر این دو حوزهٔ تمدنی پرداخته‌ایم.

www.tabarestan.info تبرستان

الف. تجربهٔ درخشش مستعجل و ناپایدار و نهادینه‌نشده در حوزهٔ تمدنی ایران و اسلام

راسل (۵۹۹-۵۶۲م) از حوزهٔ تمدنی درخشان در قلمرو ایرانی‌اسلامی سخن می‌گوید که در سده‌های ۱۰ تا ۱۲ میلادی تا اسپانیا گسترش یافته بود و در انتقال دستاوردهای تمدنی از دورهٔ باستان به دورهٔ جدید نقش داشت (راسل، ۱۳۶۵: ۱). وات[1] شواهدی ارائه می‌کند که چگونه دانشمندان ایرانی و مسلمان طی سده‌های ۱۰ تا ۱۲ علاوه‌بر اخذ و ترجمهٔ تجارب تمدنی دورهٔ باستان، نقش تفکر و خلاقیت خود را نیز بر آن می‌زدند و به بسط و بازتولید ذخایر تمدنی می‌پرداختند (وات، ۱۳۶۱: ۷۹). باوجوداین، زمینه و ساختارهای نامساعد، مانع از نهادینه‌شدن آثار فکر و خلاقیت در این حوزهٔ تمدنی و انباشت و توسعهٔ تجارب و دستاوردهای آن می‌شد.

---

1. Watt

کِندی[1] (سدهٔ ۹ میلادی) از نخستین عقل‌گرایان و دنیاگرایان حوزهٔ تمدنی اسلامی بود که به دلیل جایگاهش در دستگاه مأمون، رسالاتی فراهم آورد که به‌نوعی ویژگی دانشنامه‌ای داشت اما ناپایداریِ نهادینه‌شدهٔ سیاسی سبب شد با قدرت یافتن متوکل و براثر سعایت متشرعان، فرمان مصادرهٔ کتابخانهٔ کندی و ضرب و شتم او صادر شود (شریف، ۱۳۷۰). ایرانیان به پشتوانهٔ پس‌زمینه‌های دیرین و ریشه‌دار فرهنگی و تمدنی‌شان، با تاریخ پرحادثه و صعب‌العبور خود، چنان خو گرفته بودند که حملهٔ اعراب را نیز با نوعی روح سازگاری نسبتاً فعال پشت سر گذاشتند (زرین‌کوب، ۱۳۵۵).

www.tabarestan.info تبرستان

زکریای رازی (سده‌های نهم و دهم میلادی) به دلیل فرصت‌های گذرایی که ازطریق دستگاه سامانی در ایران و برخی خلفای عباسی در بغداد فراهم آمده بود، به تحقیق بالینی در پزشکی با گرایش به عقلانیت، مشاهده و تجربه پرداخت و در ری و بغداد، موفق به مدیریت بیمارستان و مطالعات بالینی شد، اما دیدگاه‌های مستقل و انتقادی وی در برابر تعصبات مذهبی نهادینه‌شده، دوام نیاورد و تکفیر شد (رازی، ۱۳۶۵).

اخوان‌الصفا (قرن دهم میلادی) رساله‌هایی در تشویق به علم‌آموزی برای پیروان خود فراهم آوردند. رسائل آنها نوعی فهرست و نمایه بود که رشته‌های مختلف دانش بشری آن زمان ازقبیل ریاضیات، نجوم، جغرافیا، موسیقی، منطق، زبان، طبیعیات، علم‌النفس، الهیات، سیاست و فن سحر را دربرمی‌گرفت (رسائل اخوان‌الصفا و خُلّان‌الوَفا، ۱۹۵۷ میلادی) اما کارشان از محدودهٔ آرمان‌های مرامی و سیاسی خاص خودشان فراتر نرفت. آنها تحت تأثیر شرایط محیطی

---

1. Kindi

سخت روزگارشان، پنهان‌کاری مسلکی در پیش گرفتند و در ایجاد نهادهای ماندگار و قابل‌توسعه موفق نشدند.

گشایش‌های نسبی که در دورهٔ سامانی (سده‌های نهم و دهم میلادی) و در عرصهٔ سیاسی ایران به وجود آمد، با منازعات مخرب قدرت و شورش‌های پی‌درپی در اینجاوآنجای سرزمین همراه بود. در این بحبوحه، مفتیان ازیک‌سو و نظامیان ازسوی‌دیگر در صحنهٔ تعارضات سیاسی حضور داشتند. در این کشاکش‌ها، غلامانی با توسل به سپاهیگری به قدرت رسیدند که با فرهنگ این سرزمین نسبتی نداشتند و از این رهگذر بود که مقارن قرون ۱۱ و ۱۲ دولت غزنوی جایگزین دولت سامانی شد (اشپولر، ۱۳۴۹). در چنین شرایط نامساعدی نهادهای علمی همچون کتابخانه، مدرسه و حلقه‌های علمی وضعیت آسیب‌پذیری داشتند. در این دوره، به پشت‌گرمی ظرفیت‌های انسانی جامعه، در حوزهٔ فلسفه، جغرافی، نجوم و مردم‌شناسی آثاری تولید شد و دانشمندانی ازقبیل رازی، ابن‌سینا، بیرونی و خوارزمی به تولید علمی دست زدند اما شدت تعارضات مخرب ریشه‌دار در تاریخ سرزمین مانع از نهادینه‌شدن پایدار این فعالیت‌ها شد.

یکی از موانع عمدهٔ رشد علمی، جزمیت‌های تعصب‌آلود مذهبی بود که موجب تکفیر امثال زکریای رازی (قرن ۹ میلادی) می‌شد (رازی، ۱۳۶۵). مانع دیگر استبداد بود که دانشمندانی همچون ابوریحان بیرونی را تحت کنترل و استیلای سلطان غزنوی درمی‌آورد (باسورث، ۱۳۴۹).

ابن‌مسکویه (سده‌های دهم و یازدهم میلادی) با استفاده از شرایط نسبتاً مساعدی که در دورهٔ تساهل آل‌بویه فراهم آمد، نگاه عقلانی به

www.tabarestan.info تبرستان

عالم و آدم را در آثار خود -*تهذیب اخلاق* و *جاویدان خرد*- پرورش داد (ابن‌مسکویه، ۱۳۵۸) اما این شرایط، بسیار ناپایدار بود و با تسلط غزنویان و سلجوقیان و غلبهٔ کامل مثلث نظامی‌گری، تعصب و استبداد برچیده شد (ابن‌بی‌بی، ۱۳۵۰؛ باسورث، ۱۳٤۹).

غزالی با همهٔ استعدادهایش، نه‌تنها از عقل گریزان شد بلکه در *المنقذ من الضلال* (راهنمای گمراهان) به تکفیر اخوان‌الصفا و فلاسفهٔ مسلمانی همچون فارابی، ابن‌سینا و ابن‌رشد مبادرت ورزید (غزالی، ۱۳۷۵: ۵۸-۳۹). در همین دوره ملاحظه می‌کنیم که خیام در مقدمهٔ *رسالهٔ جبر*، از افول علم و بی‌مقدارشدن اهل علم و میدان‌داری علم‌نمایان جهل‌فروش سخن می‌گوید (سارتن، ۱۳۵۳؛ مهاجر، ۱۳۷٤).

سپس دورهٔ حملهٔ مغول رسید و لطمهٔ شدیدی بر زیرساخت‌های آسیب‌پذیر جامعهٔ ایرانی وارد شد. البته با وجود حملهٔ مغول نیز استعدادهای انسانی این جامعه در اینجاوآنجا جوانه زد که نمونه‌هایش نخبگانی همچون خواجه‌نصیرالدین طوسی، خواجه رشیدالدین فضل‌الله و قطب‌الدین شیرازی (حوالی سدهٔ ۱۳ میلادی) بودند (زرین‌کوب، ۱۳۷۵).

همین شرایط سخت بود که بسیاری از نخبگان ما را به‌سمت تصوف مفرط به‌عنوان تنها مفر و پناهگاه ذهنی‌روحی برای تسلی‌بخشیدن به آلام و جستجوی آرامشی در فنا سوق می‌داد. بدیهی است که در چنین وضعیت فکری و روحی، جایی برای بسیاری از تکاپوهای این‌جهانی ازجمله فن و دانش و کنجکاوی‌ها باقی نمی‌ماند، به‌طوری‌که عزیزالدین نسفی (۱۳٦۲)[1] «انسان کامل»

---

۱. عزیزالدین نسفی (۱۳٦۲)، *الانسان الکامل*، تصحیح و مقدمهٔ فرانسوی موله ماریژان، تهران: انجمن ایران‌شناسی فرانسه.

را در الگوی «درویشی» توصیف می‌کند که نه‌تنها سیاست و تدبیر کشور بلکه هر نوع ریاست و مدیریت و قضاوت و آموزش و تدریس را بابی از ابواب جهنم می‌داند و از آن گریزان است.

کندی، فارابی، ابن‌سینا، بیرونی، رازی، ابن‌مسکویه، اخوان‌الصفا، خیام، ابن‌رشد، خواجه‌رشیدالدین، خواجه‌نصیر و ابن‌خلدون نمونه‌هایی از نمایندگان برجستهٔ حوزهٔ تمدنی ایران و اسلام در سده‌های میانی هستند اما اغلب در شرایطی ناامن، پرحادثه، در معرض انواع تهاجمات بیرونی و تعارضات درونی، چرخهٔ هرج‌ومرج یا استبداد، خشونت، تعصبات مذهبی، طایفه‌ای و ایلی، آن‌هم در سرزمینی با بیشترین میزان پراکندگی و در مناسباتی با دشوارترین موقعیت‌های اقتصادی و متصلب‌ترین ساختارهای فرهنگی، اجتماعی و سیاسی گرفتار شده بودند.

www.tabarestan.info تبرستان

درواقع، استعدادهای انسانی در این حوزهٔ تمدنی، خود را در سطح «نخبگان» نشان داد اما در سطح زیرین جامعهٔ ایرانی هرگز امکان استقرار و توسعهٔ نهادهای علمی فراهم نشد. نخبگان فکری و علمی نیز در معرض انواع مضائق و محدودیت‌ها و تهدیدها تا حد قتل قرار داشتند، چنان‌که خواجه رشیدالدین فضل‌الله به همراه پسرش توسط ابوسعید بهادرخان ایلخانی کشته شد و خواجه نصیر نیز مدتی در قلعهٔ قهستان زیر نظر اسماعیلیان شیعی و ناصرالدین محتشم بود که اخلاق ناصری را به نام وی نوشت، اما به اتهام تلاش برای ورود به پیشگاه خلیفه، در الموت گرفتار شد؛ بنابراین، از درهم کوبیده‌شدن دستگاه اسماعیلی توسط هلاکو استقبال کرد و در خدمت خان مغول درآمد (طباطبایی، ۱۳۷۳). همین شرایط از مهم‌ترین عواملی بودند که موجب افت کمّوکیف کار این معدود نخبگان می‌شد.

ب. تجربهٔ موفق اروپایی در اواخر دورهٔ قرون‌وسطا

از قرن ۹ و ۱۰ میلادی در جوامع غربی براثر ارتباطشان با دنیای بیرون، به‌تدریج تغییراتی آغاز شد. از عمده‌ترین این تغییرات، رشد بازرگانی و به‌هم‌خوردن ساختار فئودالی بود. برخلاف جوامعی مانند ایران که مالکیت‌های بزرگ و ریشه‌داری مستقل از حکومت، چندان وجود نداشت و شاه، مالک مطلق و درنتیجه حاکم مطلق و همه‌کاره بود، در جوامع غربی طبقات نیرومند اقتصادی دارای مالکیت بودند و در برابر حکومت از نوعی استقلال برخوردار بودند و به همین دلیل، در تحولات جوامع غربی تأثیر زیادی داشتند. در اوایل قرون‌وسطا، بزرگ‌مالکان (دوک‌ها، کنت‌ها، بارون‌ها و شوالیه‌ها)، طبقهٔ اشراف را تشکیل داده بودند اما با رشد تدریجی بازرگانی از قرن نهم و دهم میلادی، بازرگانان به‌عنوان طبقه‌ای جدید (در مقابل مالکان و اشراف سنتی) به صحنه آمدند (لوگوف، ۱۳۷٦؛ اشرف، ۱۳۵۸؛ لمبتون، ۱۳٤٥).

مهم‌ترین علت شکل‌گیری طبقهٔ جدید بازرگانان و چالش‌های آنان با فئودال‌ها، ارتباط دنیای غرب با دنیای بیرون بود و بازرگانان از این طریق، چوب و شمشیر و پوست و برده به خارج (و بیشتر به دنیای اسلام) می‌بردند و از بیزانس و دمشق و بغداد و قرطبه، همراه با ادویه و ابریشم، ایده‌ها و اندیشه‌ها و کالاهای فرهنگیِ ایرانی و عربی و یونانی را به اروپا وارد می‌کردند. این، آغاز ظهور پدیدهٔ دوم در قرون‌وسطا (حوزهٔ اروپایی) و تعامل خلاقش با پدیدهٔ اول (حوزهٔ ایران و اسلام) بود. چنان‌که ملاحظه شد، پدیدهٔ اول در جانب شرقی و پدیدهٔ دوم در جانب غربی ظاهر شد. پدیدهٔ اول، زودتر آغاز کرد ولی

دولت مستعجل شد، اما پدیدهٔ دوم که بعد از پدیدهٔ اول به عرصه آمد و از آن اقتباس کرد، بـه فراینـدی چـالاک، عمیـق، گـسترده، ادامه‌دار و بالنده بدل شد و مدرنیتهٔ غربی را به وجود آورد.

افرادی زبان خارجی (عمدتاً عربی و یونانی) می‌آموختنـد و بـه ترجمهٔ آثار دیگران می‌پرداختند. از دیگر عوامل ارتبـاط غربـی‌هـای اواخر قرون‌وسطا با دنیای بیرون از «دارالمسیحیه»، جنگ‌های صلیبی (۱۲۹۱-۱۰۹۵م) بود که به تحولات جوامع غربی در جهت اقتبـاس از دیگران و پیشرفت فکری، علمی و فنی دامن می‌زد. وقتی‌که قـرن ۱۲ از راه رسید، در شهرها مراکـز آموزشـی نـوینی تأسـیس شـدند. این‌ها نخستین دانشگاه‌های غربی بودنـد و بـا مـدارس روسـتایی و دیرها تفاوت داشتند. اصولاً شهر حال‌وهوا و چهرهٔ دیگری داشت و فرهنگ و افکـار و روحیـات را تغییـر مـی‌داد. شهرنـشینی و رشـد بازرگانی و تزلزل در ساختار اشرافیت فئـودالی، مهـم‌تـرین عوامـل تحول در فرهنگ غربی بودند (لوگوف، ۱۳۷٦).

از قرون ۱۲ و ۱۳ میلادی در اروپا به برکت شهرنشینی جدید و از متن نهادها و سنت‌های تعلیمی و به‌واسطهٔ نقد آنها دانشگاه‌هـایی به وجـود آمدنـد و بـستری فـراهم شـد کـه در آن، «ارزش نـوین اکتسابی» - در مقایسه بـا سـه ارزش سـنتی یعنـی اصـل و نـسب، ثروت و قرعه- رشد کـرد و قـوت گرفـت و در فرهنـگ اروپـایی دگرگونی عظیمی پدیـد آمـد. ایـن ارزش اکتـسابی جدیـد، همـان «دانش» بود که در دانشگاه‌ها آموخته می‌شد، جنبهٔ کمّی داشت و با «امتحان» اندازه‌گیری می‌شد. کـسانی کـه از فـن و دانـش بیـشتری برخوردار می‌شـدند، مـی‌توانـستند بـه همـان نـسبت، پاسـخ‌گـوی نیازهای مردم در حـل مـسائل زنـدگی و معـاش شـوند و در ازای

www.tabarestan.info تبرستان

عرضهٔ دانش و مهارتشان، ثروت و موقعیت مطلوبی کسب کنند. بدین‌ترتیب، دانشوران و فن‌آوران به‌تدریج به‌عنوان یک طبقهٔ جدید، قدرت و استقلالی پیدا می‌کردند و منشأ اثر شناخته می‌شدند، علوم و فنون نیز می‌توانست پیش برود. برای‌مثال، شارتر[1] در فرانسه ازجمله مراکز بزرگ علمی در قرن ۱۲ بود و در آن علاوه‌بر تریدیوم (علوم سه‌گانهٔ نحو، بلاغت و منطق)، کوادریوم (علوم چهارگانهٔ حساب، هندسه، موسیقی و نجوم) نیز تدریس می‌شد، اونوره دوتون، علوم سبعه را بسط داد و فیزیک، مکانیک و اقتصاد در برنامهٔ آموزشی قرار گرفت (Lowre; 1961).

www.tabarestan.info تبرستان

نهادهای نوپدیدِ دانشگاهی، به محیطی برای انتقال رسمی نوآوری‌های فکری و فلسفی به دانشجویان تبدیل شدند. در این فضاها رفتارهای انتقادی پرورش می‌یافت که نمونه‌هایش در قرن ۱۳ و ۱٤، ظهور افرادی چون پی‌یر آبلار، توماس آکویناس[2]، شیژه دوبرابان و جان ویکلیف[3] در صحنهٔ آموزش عالی اروپا بود. دانشگاهیان بدون اینکه تندروی‌هایی از نوع گولیاردها[4] داشته باشند، افکار و ایده‌های نو را با آمیزه‌ای از محافظه‌کاری و به شیوه‌های رسمی و کلاسیک به مخاطبان و آموزش‌گیرندگانشان انتقال می‌دادند؛ بنابراین، دانشگاه‌های نوین اروپا خصوصاً در قرن ۱۳ بسیار زنده و چالاک بودند (همان).

نکته‌ای که حائز تأمل بسیار است، نهادی‌شدن جریان علم و دانش در اروپاست. در آنجا، از همان ابتدا دانشگاه یک هویت صنفی‌اجتماعی پیدا کرد، زیرا از دل کمون‌ها و جنبش صنفی‌کمونی

---

1. Chartres
2. Thomas Aquinas
3. John Wickliffe
4. Goliard

پدید آمد. بدین‌ترتیب، در ۸۰۰ سال پیش، دانشگاه‌های جدید غربی، از یک‌سو در نهادها و سنت‌های تعلیمی و نقد آنها ریشه داشتند و ازسوی‌دیگر در تحولات نهادهای سیاسی و شهری. در اروپای قرون‌وسطا – به‌خصوص در مناطقی مثل ایتالیا- کمون، کوچک‌ترین واحد اداری کشور بود که توسط یک شورای انتخابی اداره می‌شد و اصناف در آن نقش فراوانی داشتند. در زبان لاتینی، کالج[1] به معنای جامعه بود و از اتحادیه‌های صنفی‌کمونی پدید می‌آمد. کالج درواقع «جامعهٔ استادان و دانشجویان» بود که در قرن ۱۳ عنصر مؤثری در صحنهٔ زندگی اجتماعی مغرب‌زمین محسوب می‌شد. واژهٔ «اونیورستیاس» (ریشهٔ همهٔ واژه‌های مشابه اروپایی دربارهٔ دانشگاه) نیز در اصل به معنای صنف و جامعه و اتحادیه بود (همان).

www.tabarestan.info تبرستان

به‌تدریج دانشگاه‌ها در مقابل کلیسا و اسقف‌ها نیز استقلال یافتند. ابتدا اسقف، رئیس دانشگاه محسوب می‌شد و این سِمت را به کسی از متعلقانش می‌سپرد که به اکولاتر (اسکولاستیوس) و سپس مُهردار[2] می‌گفتند. لیسانس (اجازهٔ علمی) نیز از سوی اسقف اعطا می‌شد. برای مثال، در آکسفورد، اسقف لینکن، همه‌کاره بود و توسط مُهردارش اعمال ریاست می‌کرد. به‌دنبال اعتصاب‌ها و چالش‌های فراوان، امتیازات مُهردار به‌تدریج از بین رفت و به‌حدی رسید که مهردار، منتخب و اجیر خود دانشگاهیان شناخته می‌شد و از اختیاراتش کاسته می‌شد یا اصولاً از مقام خود برکنار می‌شد. باری دانشگاهیان به قشرهایی بانفوذ تبدیل شدند و گوی سبقت را از پیشه‌وران و اشراف ربودند، در اروپا با نهادها و جریان‌های مختلف ارتباط داشتند؛ به‌عنوان‌مثال، در انگلستان با

---

1. Collegium
2. Chancellor

سلطنت، در پاریس با کاپه‌سین‌ها و در ایتالیا با کمون‌ها در ارتباط بودند، از رقابت‌های حکومت و دستگاه پاپ، برای تثبیت موقعیتشان بهره می‌گرفتند؛ برای مثال، برای رهایی از سلطهٔ مستبدین محلی، ترجیح می‌دادند با دستگاه پاپ که در دوردست بود، ارتباط مثبت برقرار کنند و از این طریق، در مقابل حکام نوعی موقعیت و مصونیت به دست آورند (لوگوف، ۱۳۷٦).

ازجمله رویکردهایی که در دانشگاه‌ها و ازطریق آنها رواج یافت، می‌توان به خردگرایی، انسان‌گرایی، تساهل و تجربه‌گرایی اشاره کرد. همچنین برخی دانشگاه‌ها محیط بسیار مساعدی برای پرورش نوآوری‌های معرفت‌شناختی و روش‌شناختی بودند؛ علوم و آموزش‌های جدید در آنها پیش می‌رفت و نوآوری‌ها توسط آنها به‌صورت رسمی به قشرهایی از جامعه انتقال پیدا می‌کرد. دانشگاهیان به‌سبب پاسخ‌گویی به نیازهای مردم، در حل مسائل مربوط به معاش اهمیت می‌یافتند و در تحولات اروپا و چالش‌های آن، نقش اجتماعی و مدنی ایفا می‌کردند.

علاوه‌براین، آموزش‌های دانشگاهی سبب پیشرفت صنعت نشر و اطلاع‌رسانی شد؛ کاغذ پوستی-به‌خصوص در ایتالیا- به علت کاربرد فراوانش در دانشگاه و براثر یادداشت‌برداری[1] دانشجویان و نسخه‌برداری[2]، به کاغذ نرم‌تر و سفیدتر تبدیل شد و به‌جای قلم‌نی، از قلم پَر استفاده شد. پیش‌تر، کتاب «شیء نفیس» بود که اشراف و روحانیون آن را تهیه می‌کردند و عمدتاً جنبهٔ تزئینی داشت اما در بستر دانشگاهی جدید، با مقیاس زیاد و برای

1. Relation
2. Pecia

خواندن تولید می‌شد تا جایی که برخی از دانشجویان از راه نسخه‌برداری کتاب، روزگار می‌گذرانیدند و حرفه و شغل و صنعت نشر نیز پیش می‌رفت.

از یک لحاظ دانشجویان، مشتریانِ علوم و فنون جدید بودند و استادان، ارائه‌کنندگان آن علوم و فنون. کسی که از این علوم و فنون بهرهٔ بیشتری داشت، ارزش اجتماعی کسب می‌کرد که با ارزش‌های سنتی پیشین ازقبیل اصل و نسب، ثروت، قرعه و... تفاوت ماهوی داشت و نسبت به آن ارزش‌ها از مزیت‌هایی برخوردار بود زیرا این ارزش اجتماعی، به‌مراتب اکتسابی‌تر و حاصل تلاش و ذوق و قریحهٔ فرد بود.

تبرستان www.tabarestan.info

ساختار سیاسی جوامع غربی نیز در ازدیاد اقتدار نهادینهٔ کالج‌ها و دانشگاه‌ها و درنتیجه افزایش تقاضای اجتماعی نسبت به آن مؤثر بود، زیرا در جوامع غربی، حکومت غالباً همه‌کاره و تنها بازیگر صحنه نبود و رقبای نیرومندی مثل کلیسا، اتحادیه‌های صنفی، کمون‌های شهری، بازرگانان و طبقهٔ متوسط داشت. درواقع، نهادهای دینی، صنفی و اجتماعی و نیز نهاد مالکیت ریشه‌دار غربی، رقبای پرقدرت نهاد سیاست بودند که چالش میان آنها به‌نوعی به تعادل قوای سیاسی در جامعه می‌انجامید و از استبداد و خودکامگی مفرط و همه‌کارگی و مطلق‌بودگی حکومت جلوگیری می‌کرد.

دانشگاه‌های غربی در فضای این رقابت‌ها و با استفاده از تکثر اقتصادی، صنفی و سیاسی ساختار جوامع غربی رشد کردند. آنها به پشتوانهٔ ریشه‌هایشان در طبقهٔ متوسط و مرفه شهری و با تکیه بر هویت صنفی‌شان که اتحادیهٔ استواری از گروه‌های هم‌سود اجتماعی و استادان و دانشجویان پدید می‌آورد، روزبه‌روز به‌سوی استقلال پیش

می‌رفتند. وقتی‌که حکومت درصدد سیطره بر دانشگاه‌ها برمی‌آمد، آنها از رقابت بین پاپ‌ها با حاکمان سود می‌جستند و با مانورهای خاصی ترجیح می‌دادند که ارتباطی از راه دور با دستگاه واتیکان داشته باشند و از حمایت‌های آن برخوردار شوند تا از خطر مستبدان محلی و مداخله‌های روزانهٔ آنها در علم و درس و آموزش دانشگاهی در امان بمانند. در مواردی نیز که کلیسا و اسقف، اصرار بر قیمومیت بر دانشگاه داشتند، دانشگاهیان به ظرفیت‌های کمونی و صنفی‌شان متوسل می‌شدند و با اعتصاب‌هایشان در کسب اختیار و استقلال می‌کوشیدند، حتی برای رهایی از استیلای کلیسای مرکزی رُم، به دولت‌های نوتأسیس ملی در جوامع مختلف اروپایی نزدیک می‌شدند. بدین‌ترتیب، مجبور بودند به میزانی از اقتدار دولت ملی بر خود تن بدهند و حتی «فرزند دولت» لقب گیرند ولی حداقل از دست‌درازی دستگاه مرکزی پاپ در امان می‌ماندند. مواردی نیز پیش می‌آمد که دانشگاه‌ها به کلیساهایی نزدیک می‌شدند که در مقابل رم، طالب استقلال بودند (جنبش گالیکانیسم[1]). خلاصه در هر جا به‌نحوی منافع و موقعیت خود را می‌پاییدند؛ برای‌مثال در انگلستان با سلطنت، در فرانسه با کلیسای ملی و در ایتالیا با کمون‌های شهری متحد می‌شدند و این ویژگی متکثربودن ساختار سیاسی جوامع غربی، نقش مهمی در تثبیت و نهادینگی و گسترش دانشگاه‌ها داشت و موجب افزایش تقاضای اجتماعی نسبت به آموزش دانشگاهی می‌شد.

ازسوی‌دیگر، از سده‌های ۱۲ و ۱۳ میلادی تحول فرهنگی عمیقی در میان اروپایی‌ها رخ داد. مهم‌ترین عنصر این تحول نوعی «انسان‌گرایی» جدید بود که به «اومانیسم غربی» در سدهٔ ۱٤میلادی

1. Gallicanism

www.tabarestan.info تبرستان

انجامید اما ریشهٔ در تحرک و تمکن مادی و گسترش ارتباطات غربی‌ها داشت که دراثنای آن طبقهٔ متوسط و اشرافیان خرده‌پا رشد کردند و اعتمادبه‌نفس بیشتری پیدا کردن و خواستار استقلال و ابتکارعمل و آزادی شدند. در این بحبوحه، برخی از نخبگان کوشیدند انسان‌گرایی جدید غربی را مفهوم‌سازی و نظریه‌پردازی کنند؛ برای مثال، آبلار در مقابل فرهنگ رایج قرون‌وسطایی آن روزگار- که ایمان را بر فهم مقدم می‌داشت-فهم را متقدم دانست و گفت «انسان چگونه می‌تواند به چیزی که نفهمد ایمان بیاورد؟». این تحول فکری و فرهنگی، طبقات جدید اروپایی را به نوعی عقلانیت خودبنیاد سوق می‌داد تا سامان‌دهی زندگی را به تکیهٔ آدمی بر استعدادهای ذهن و خرد خویش منوط بدانند و همین رویکرد تازه، تقاضای آنها را برای یادگیری و آموختن علم و فناوری افزایش می‌داد.

رونق مادی شهری جدید نیز زمینه‌ای برای رشد «نگرش این‌جهانی» در غرب فراهم کرده بود. تقاضای اجتماعی نسبت به تحصیل در مراکز آموزشی و دانشگاه‌های جدید، در غرب آن روزگار و پس از آن، به میزان قابل‌توجهی در بسط همین نگرش این‌جهانی و اهتمام به رونق‌بخشیدن به حیات مادی ریشه داشت که درنهایت، به چیرگی مادیت و دنیویت در تمدن جدید غربی انجامید (جدول شمارهٔ ۱-۵).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۱-۵. عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی مؤثر بر جنبش نوینِ دانشگاهی در غرب در اواخر قرون‌وسطا

عوامل اقتصادی	عوامل اجتماعی	عوامل فرهنگی	عوامل سیاسی
تحرک جدید بازرگانی خارجی	افزایش جمعیت شهری	ارتباط و تعامل با محیط پیرامون	جنبش کمون‌های شهری به‌عنوان واحدهای سیاسی که کالج‌ها در بستر آن رشد می‌یافت
تحرک شهرنشینی تازه در غرب	افزایش تقسیم‌کار اجتماعی و پیدایش اصناف و مشاغل جدید	آشنایی با محصولات فرهنگی و تمدن‌های دیگران	نقش اتحادیه‌های صنفی و کمونی
رونق اقتصاد پولی	جنبش صنفی	پدید آمدن اوقات فراغت	همه‌کاره‌نبودن حکومت
افزایش رفاه	تشکیل کالج‌ها به‌عنوان اتحادیه‌های هم‌سود استادان و دانشجویان	انگیزه‌های رقابت مذهبی و تبلیغ مسیحیت ازطریق علم‌آموزی	تکثر اقتصادی، صنفی و سیاسی در غرب که از استبداد و خودکامگی حکومت‌ها می‌کاست
محیط رقابتی		اهمیت دسترسی به ارزش‌های جدید اکتسابی در دانشگاه که مزیت‌های نسبی تازه‌ای نسبت به ارزش‌های سنتی مثل اصل و نسب و ثروت داشت	شرایط رقابتی در عرصهٔ سیاسی
افزایش حرفه‌ها و پیشه‌ها		تقدم‌یافتن فهم بر ایمان و تقویت عقلانیت خودبنیاد	
رشد طبقهٔ متوسط شهری		نقش فرقه‌های مسیحی و رهبانی	
		نقش کلیساهای ملی	

www.tabarestan.info تبرستان

در جدول شمارهٔ ۱-٦، کارآمدی و فلسفهٔ وجودی به‌صورت اجتماعی شکل‌گرفتهٔ نخستین نهادهای دانشگاهی در اواخر دوره‌های میانی غرب آمده است.

جدول شمارهٔ ۱-٦. کارآمدی و فلسفهٔ وجودی به‌صورت اجتماعی شکل‌گرفتهٔ نهادهای دانشگاهی در اواخر سده‌های میانی غرب

ردیف	شرح کارکرد دانشگاهی	نوع کارکرد دانشگاهی
۱	نهادی‌کردن دانش و فناوری و آموزش عالی و تخصصی و اعطای هویت صنفی‌مدنی به دانشوران و فناوران	کارکرد حرفه‌ای‌تخصصی
۲	رشد رویکردهای روشنفکری در دانشگاه‌ها	رسالت روشنگری اجتماعی
۳	پرورش و گسترش رفتارهای انتقادی و تفکر انتقادی در دانشگاه‌ها و ازطریق دانشگاه‌ها	رسالت روشنگری اجتماعی
٤	رشد خردگرایی و نومینالیسم[1] عقلی در دانشگاه‌ها و براثر آموزش‌های دانشگاهی	رسالت روشنگری اجتماعی
٥	رشد رویکردهای تازه مانند انسان‌گرایی (اومانیسم)، تساهل (تولرانس)[2] و تجربه‌گرایی ازطریق برخی از دانشگاه‌های جدید	رسالت روشنگری اجتماعی
٦	رواج آموزش‌های جدید و علوم (مثل تدریس فیزیک، مکانیک، اقتصاد و...)	انتقال و اشاعهٔ دانش فنی
۷	پیشرفت گرایش به شک و انتقاد در برخی دانشگاه‌ها ازسوی کسانی چون دانس اسکوتوس[3] (۱۳۰۸-۱۲٦٦م) و ویلیام اکام[4] (۱۳۵۰-۱۳۰۰م) و ...	رسالت روشنگری اجتماعی
۸	محیط مساعد آکسفورد برای نوآوری‌های معرفت‌شناختی و روش‌شناختی و	تولید تفکر و دانش

www.tabarestan.info تبرستان

1. Nominalism
2. tolerance
3. Duns Scotus
4. William of Ockham

ردیف	شرح کارکرد دانشگاهی	نوع کارکرد دانشگاهی
	اهمیت‌یافتن تجربه و آزمایشگری علمی (نقش و تأثیر کسانی چون رابرت گروستست[1] و راجر بیکن[2])	
۹	قوت‌گرفتن ارزش‌های نوین اکتسابی در دانشگاه‌ها (دانش تخصصی یک ارزش اکتسابی در مقابل ارزش‌های سنتی مثل اصل و نسب و ثروت و قرعه بود که در دانشگاه‌ها آموخته و اندوخته می‌شود و قابل‌اندازه‌گیری کمّی ازطریق امتحان بود)	رسالت روشنگری اجتماعی
۱۰	اهمیت‌یافتن دانشوران و فناوران در جامعه به‌سبب پاسخ‌گویی به نیازهای مردم در حل مسائل مربوط به معاش	خدمات تخصصی به جامعه
۱۱	نقش دانشگاه در انتقال رسمی نوآوری‌های فکری و فلسفی به دانشجویان	ترویج و انتقال اندیشه و دانش مدرن
۱۲	نقش اجتماعی و مدنی دانشگاه در تحولات اروپا چالش‌های آن	رسالت روشنگری اجتماعی
۱۳	پیشرفت صنعت نشر و اطلاع‌رسانی	ارائهٔ خدمات تخصصی به جامعه

www.tabarestan.info تبرستان

دانشگاه‌های اروپایی در دورهٔ رنسانس تا روشنگری

درحالی‌که تجربهٔ ایران و اسلام نافرجام ماند، تجربهٔ غرب تداوم و توسعه یافت و نخستین نهادهای دانشگاهی در بستر تحولات تازهٔ جوامع غربی در آن روزگار یعنی رشد شهرنشینی، تحرک اجتماعی و اقتصادی، ارتباطات و مبادلات خارجی به وجود آمدند. بولونیا[3] و پادوا[4] در ایتالیا، آکسفورد[5] و کمبریج[6] در انگلستان، مون‌پلیه[7]،

1. Robert Grosseteste
2. Roger Bacon
3. Bologna
4. Padua
5. Oxford
6. Cambridge
7. Monpellier

پاریس[1]، اورلئان[2] و سوربن در فرانسه، در سده‌های ۱۲ و ۱۳ میلادی تأسیس شدند و آغاز به فعالیت کردند. آنگاه، جوامع غربی به‌سمت دورهٔ سوم یعنی عصر رنسانس تا روشنگری سوق پیدا کردند. در سده‌های ١٤ و ١٥ دانشگاه‌هایی مانند پراگ[3] در چک، وین[4] در اتریش، هایدلبرگ[5] و کلن[6] در آلمان و گلاسکو[7] در اسکاتلند به وجود آمدند. در سال ۱۵۰۰م تعداد دانشگاه‌ها در اروپا به ٦٦ مورد رسیده بود که در هر یک از آنها حدود ۱۰۰ تا بیش از ۱۰۰۰ دانشجو تحصیل می‌کردند (صالحی ١٣٧٤؛ فراستخواه، ۱۳۸۲).

www.tabarestan.info تبرستان

تحولات جوامع غربی در سدهٔ ۱۵ با اختراع فن چاپ از سوی گوتنبرگ تقویت شد و غربی‌ها وارد کهکشان فرهنگی، فکری و علمی تازه‌ای شدند. بدین‌ترتیب، آموزش و دانش و کسب اطلاعات، حالتی همگانی یافت و رواج پیدا کرد. در همین دوران و تحت تأثیر عواملی که در مباحث پیشین به برخی از آنها اشاره کردیم، پروتستانتیسم و حرکت اصلاح دین به وجود آمد که براساس آن، به رابطهٔ بی‌واسطهٔ هر فرد مسیحی با خدای خویش و امکان الهام‌گیری مستقیم فرد از کتاب مقدس تأکید شد؛ این امر نیز انسان‌گرایی و فردگرایی غربی را تقویت کرد. در دورهٔ اصلاحات دینی، کار و تولید و ایجاد ثروت، نوعی عبادت تلقی شد که هم به توسعهٔ مادی و اقتصادی یاری رسانید و هم به‌طور غیرمستقیم، دانش و فناوری انسانی را به‌منظور کمک به رفاه

---

1. Paris
2. Orleans
3. Prag
4. Wien
5. Heidelberg
6. Koln
7. Glasgow

مردمان و مقابله با بیماری و بدبختی و سوانح طبیعت، اهمیت بخشید. کشف امریکا در ۱۴۹۸م نیز امکانات جدید و سرشاری را در اختیار مهاجران اروپایی قرار داد و به انگیزه‌های مادی، نفع‌طلبی، مصلحت‌گرایی و تحرک این‌جهانی آنان دامن زد و زمینه را برای رواج «اصالت عمل»[1] فراهم کرد. کار اقتصادی، خلاقیت و ابتکار فکری و هنری و فرهنگی، اهمیتی چندبرابر پیدا کرد و تجارت دریایی، نیاز به علم و فناوری را افزایش داد.

www.tabarestan.info تبرستان

فرایند تحولات یادشده در سده‌های ۱۶ و ۱۷، ازیک‌سو به ابداعات معرفت‌شناختی و روش‌شناختی فرانسیس بیکن، رنه دکارت و جان لاک منجر شد و ازسوی‌دیگر شکل‌گیری رهیافت‌های نوین کپرنیک، کپلر و گالیله را موجب شد. این نوآوری‌ها در بستر مساعدی از نهادهای نیرومند علمی پیش رفت که ازیک‌سو به هیوم و کانت و ازسوی‌دیگر به نیوتون و دائرةالمعارف‌ها انجامید و هرچه بیشتر اوج گرفت.

آموزش عالی اروپا در دورهٔ رنسانس را- که مرحلهٔ تکوین اولیهٔ دانشگاه‌ها بود- می‌توان در دو الگوی متمایز دسته‌بندی کرد: نخست، الگوی دانشجو-دانشگاه[2] و دوم، الگوی استاد-دانشگاه[3]. الگوی نخست، از بولونیا در ایتالیا نشئت گرفت و تا قرن ۱۵ عمدتاً در ایتالیا، جنوب فرانسه و اسپانیا رواج داشت. در این الگو دانشجویان- که عمدتاً از اشراف و نجیب‌زادگان بودند- اتحادیه و مجمعی[4] تشکیل می‌دادند و این مجمع، رکن اصلی دانشگاه تلقی می‌شد.[5]

---

1. Pragmatism
2. Student- university Model
3. Master- university Model
4. Studenteschaft
5. Student-universitat

به‌عبارت‌دیگر، دانشگاه بولونیا بیش از هرچیز، جامعه و اتحادیه‌ای از دانشجویان بود که به‌صورت نیرومندی با زمینه‌های کمونی در ایتالیا و مراکز ثروت و قدرت و شاهزادگان پیوند می‌خورد و واژهٔ لاتینی یونیورسیتات[1] به معنای اتحادیه و عمدتاً معطوف به نقش مجمع دانشجویان بود و همین مجمع بود که به‌سبب تأمین منابع مالی دانشگاه و پایگاه اقتصادی و اجتماعی و سیاسی‌اش نه‌تنها استادان را به کار می‌گرفت، بلکه ریاست دانشگاه[2] را از میان خود انتخاب می‌کرد. این الگو به دلیل ویژگی‌های خاصی که داشت، نتوانست گسترش و تداوم چندانی پیدا کند (صالحی، ۱۳۷٤).

www.tabarestan.info تبرستان

الگوی دوم (استاد–دانشگاه)[3] که از فرانسه سرچشمه گرفت، به دلیل سازگاری بیشتر با سنت‌های حرفه‌ای آموزشی در آن دوره، توانست در انگلستان و بیشتر نقاط اروپا رواج پیدا کند و عمومیت بیشتری داشته باشد. در این الگو نقشی اصلی را استادانی ایفا می‌کردند که در پیوند با کلیسای کاتولیک و با تأمین منابع ازسوی کلیسا و با اتکا به اجازهٔ آن، دانشجویان را آموزش و به آنها گواهی می‌دادند. به‌عبارت‌دیگر، در این الگو، کالج بیش از هرچیز به اتحادیه و مجمعی از استادان اشاره داشت که از ریاست دانشگاه– که خود، مهردار کلیسا[4] بود– اجازهٔ تدریس می‌گرفتند؛ به‌بیان‌دیگر، استادان، طلبهٔ کلیسا و تابع آن محسوب می‌شدند. البته مجمع استادان به‌تدریج به لنگرگاه اصلی دانشگاه تبدیل می‌شد و نقش انتصابی مهردار کلیسا را تحت‌الشعاع نقش حرفه‌ای و

---

1. Universitat
2. Universitatsrektor
3. Magister-universitat
4. Chancellor

آموزشی خود قرار می‌داد و چه‌بسا مهردار را جذب هویت حرفه‌ای خود می‌کرد، به‌حدی‌که هویت رئیس دانشگاه، به‌عنوان رئیس منتخب استادان تعریف می‌شد (Ferruolo, 1985).

طی قرن‌های ۱۶ تا ۱۸ میلادی، دانشگاه‌های جهان متحول جدید، برحسب زمینه‌های متفاوت مذهبی به چهار دسته تقسیم شده بودند که عبارت‌اند از:

تبرستان www.tabarestan.info

۱. نظام کاتولیکی در بخش‌هایی از اروپا
۲. نظام پروتستانی در بخش‌هایی دیگر از اروپا
۳. نظام ارتدکس در روسیه
٤. نظام پیوریتنی در ایالات متحدهٔ امریکا

در نظام کاتولیکی، نقش برجستهٔ فرقهٔ کاتولیکیِ ژزوئیت[1] (یسوعیان) به‌شکل متمایزی قابل‌مشاهده است. این فرقه از سال ۱۵۳٤م با گرایش رهبانی، در اروپا فعال شدند و نخستین دانشگاه تحت نظر خود (گریگوریانا) را در سال ۱۵۵۳م در رم تأسیس کردند. از دیگر دانشگاه‌های متعلق به آنها، دیلنگن[2] در آلمان (۱۵۵۳م)، اولماتس[3] در چک (۱۵۷٦م)، سالتسبورگ[4] در اتریش (۱٦۲۰م)، مولزهایم[5] در فرانسه (۱٦۱۷م) و بُن[6] در آلمان (۱۷۸۳م) بود. حقوق‌دان‌ها، پزشک‌ها و سایر دانشگاهیان ژزوئیت که با دولت‌های حاکم نیز پیوند نیرومندی داشتند، طی قرن‌های ۱٦ و ۱۷ در دانشگاه‌های تحت سیطرهٔ فرقه‌ای‌شان، نقش مؤثری ایفا می‌کردند و آن دسته از پروفسورها را که از اعتقادات موردنظر این فرقه منحرف

---

1. Jesuiti
2. Dillingen
3. Olmutz
4. Saltzburg
5. Molsheim
6. Bonn

می‌شدند، کنترل و حتی اخراج می‌کردند؛ کانت، نمونه‌ای از افرادی بود که نظریاتش توسط ژزوئیت‌ها بازرسی و سانسور می‌شد. در نظام پروتستانی نیز نقش اصلی با پروتستان‌ها بود. الگوی اول اینها دانشگاه ویتنبرگ[1] در شرق آلمان (۱۵۰۲م) بود. از دانشگاه‌های دیگر آنها می‌توان به ماربورگ[2] در آلمان (۱۵۲۷م)، استراسبورگ[3] در فرانسه (۱۶۲۱م) و ارلانگن[4] در آلمان (۱۷۴۳م) اشاره کرد (صالحی، ۱۳۷٤).

الگوی دانشگاهی در نظام ارتدکس را در تاریخ روسیه می‌توان دید. در این زمینهٔ تاریخی، آموزش‌های دینی بر آکادمی‌هایی مانند ایکاتی[5]، جرم[6] و... غلبه داشت و همین غلبهٔ یک‌جانبه سبب شد از اوایل قرن ۱۸ و با پیدایش آکادمی علوم دریایی در مسکو و سپس «سنت پترزبورگ» و به‌طور مشخص با تأسیس دانشگاه مسکو در سال ۱۷۵۵م آموزش عالی اصرار داشته باشد که به‌صورت غیرمذهبی از آموزش‌های مذهبی، تمایز خاصی پیدا کند (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

سرانجام، دانشگاه نظام پیوریتنی را می‌توان در تاریخ ایالات متحدهٔ امریکا دید. پیوریتن‌های انگلیسی از اوایل قرن ۱۷ در سواحل شرقی امریکا اقامت گزیدند. آنها نگرش‌ها و گرایش‌های دینی خاصی داشتند، لازمهٔ خداپرستی را التزام به خدمت اجتماعی می‌دانستند و از شور مذهبی و انگیزهٔ تبلیغی بسیاری برخوردار بودند. ازجمله کارهایی که دراین‌راستا انجام دادند، تأسیس کالج‌هایی بود که هدف اولیه‌شان تربیت کشیش، تعلیم‌وتربیت سالم جوانان و پیشبرد توأمان علم و خداشناسی بود. نمونهٔ برجستهٔ این شکل از

---

1. Wittenberg
2. Marburg
3. Strassburg
4. Erlangen
5. Ikatei
6. Germ

www.tabarestan.info تبرستان

کالج، «هاروارد» (۱۶۳۶م) در ایالت ماساچوست بود. تفکیک «قلمرو مذهب و حکومت، در عین پیوند عمیق ایمان و خدمات عام‌المنفعهٔ اجتماعی» سبب شد که تجربهٔ ویژه‌ای از فعالیت اثربخش نهادهای آکادمیک (به‌عنوان نهادهای خصوصی و غیردولتی و به‌صورت مشارکت مردمی و مدنی و مستقل از دولت) در عرصهٔ آموزش عالی امریکا به وجود آید. در کالج‌هایی مانند هاروارد و پرینستون که به برکت فعالیت خصوصی و عام‌المنفعهٔ مذهبی به مفهومی پیوریتنی به وجود آمدند، شرکت در مراسم مذهبی، مدت‌ها برای دانشجویان الزامی بود ولی به‌تدریج عنصر مدارا در آنها توسعهٔ بیشتری پیدا کرد، به‌حدی‌که دانشجویانی با اعتقادات مختلف را پذیرش می‌کردند (استاتمن، ۱۳۷۸) (جدول شمارهٔ ۱-۷).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۱-۷. مهم‌ترین مشخصه‌های بستر پیدایی و برآمدن و ساخته‌شدن اجتماعی نخستین دانشگاه‌ها در تجربهٔ اروپایی

ردیف	عامل مؤثر
۱	رشد بازرگانی از قرن ۹ و ۱۰ میلادی.
۲	ظهور و گسترش طبقهٔ متوسط جدید (بازرگانان و چالشگری آنان با مالکان و اشراف سنتی).
۳	گسترش ارتباطات و تعاملات غرب با دیگر جوامع در سایهٔ پیشرفت بازرگانی خارجی.
٤	آشنایی غربی‌ها با تجارب و علوم و فنون فرهنگ‌های دیگر.
٥	پیدایش شهرهای جدیدی که در آنها «ارتباطات و تقسیم‌کار اجتماعی و تخصصی» روزبه‌روز افزایش می‌یافت.
٦	آشنایی غربی‌ها با زبان‌های خارجی مثل عربی و یونانی و نهضت ترجمه.
۷	نفوذ ادبیات و فرهنگ باستانی یونان و روم در اروپای سدهٔ ۱۵ ازطریق مهاجرت یونانی‌ها به دنبال فتح بیزانس توسط ترکان عثمانی (نتیجهٔ نفوذ ادبیات و فرهنگ باستانی یونان و روم، رواج رویکردهای این‌جهانی و توجه به لذت، زیبایی و منفعت به‌خصوص درزمینهٔ مساعدی از رونق اقتصادی بود).

ردیف	عامل مؤثر
۸	رنسانس اول در قرن ۱۲ و رنسانس دوم در قرن ۱۵ و نوزایی و تجدید حیات فرهنگی.
۹	اهمیت‌یافتن فکر و عقل و ذوق آدمی و پیشرفت انسان‌گرایی، خردگرایی، تجربه‌گرایی و نوآوری.
۱۰	اختراع فن چاپ در سدهٔ ۱۵ و گسترش هرچه بیشتر آموزش و دانش و اطلاع‌رسانی.
۱۱	پروتستانتیسم و اصلاح دینی در مسیحیت (تلقی‌شدن کار و تولید و ایجاد ثروت و خدمات به خلق به‌عنوان عبادت و اهمیت‌یافتن دانش و فناوری به‌مثابه مقدمه‌ای برای این نوع خدمات).
۱۲	کشف امریکا و فراهم‌آمدن امکاناتی سرشار در جهت گسترش انگیزه‌های مادی، نفع‌طلبی و مصلحت‌گرایی (فلسفهٔ پراگماتیسم).
۱۳	تأثیر زمینه‌های مساعد کار و کنش مادی و اقتصادی تجارت دریایی در پرورش روح خلاقیت و ابتکار و گسترش دانش و فناوری.
۱۴	منتهی‌شدن تحولات یادشده به ابداعات معرفت‌شناختی و روش‌شناختی هرچه بیشتر ازسوی کسانی چون فرانسیس بیکن، دکارت، جان لاک، هیوم، کانت و... .
۱۵	انجامیدن دگرگونی‌های مذکور به رهیافت‌های نوینی مانند آرا و نظریات کپرنیک، کپلر، نیوتون و... .
۱۶	رواج دائرةالمعارف‌نویسی و اطلاع‌رسانی علمی.

www.tabarestan.info تبرستان

پس‌افتادگی و ناهم‌زمانی جامعهٔ ایران

□ عصر صفوی (سدهٔ ۱۶ تا ۱۸ میلادی)

دورهٔ ۲۲۲سالهٔ حکومت صفویان در ایران مقارن با سدهٔ ۱۶ تا ۱۸ میلادی است که تحولات علمی آغازشده از اواخر سده‌های میانی در غرب، برخلاف ایران، به بار نشست و نهاد نوین دانشگاهی در جوامع غربی به سیر تکوینی‌اش ادامه داد. عهد صفوی، دوره‌ای بود که جامعهٔ ایرانی به‌صورت مشخص با تمدن تازهٔ غربی مواجه شد. بنابراین، جای دارد به این پرسش بیندیشیم که در این دوره

در چه شرایطی به سر می‌بردیم و چرا از حیث ایجاد نظام مدرن آکادمیک، دچار تعویق و تأخیر شدیم.[۱]

صفویان به دنبال هرج‌ومرج‌های پس از تیمور، در بحبوحهٔ منازعات طایفه‌ای و ایلیای و از رهگذر یک ائتلاف ایلی به قدرت رسیدند (حوالی قرن ۱۶ میلادی). در آن روزگار، خاطره‌های «تاریخی پرحادثه» از غارت و کشتار و خشونت- که حلقهٔ اخیرش حملهٔ مغول بود- بر اذهان سنگینی می‌کرد. ملوک‌الطّوایف و هرج‌ومرج و ناامنی، امان مردم را بریده بود. مظالم حکام مستبد و خودکامه، طاقت‌ها را می‌فرسود. قدرت فائق حکومت‌های سنی‌مذهب عثمانی از غرب و ازبک از شرق، تمامیت ارضی این سرزمین درگیر طایفه‌گری را به‌شدت متزلزل کرده و از بین برده بود (سیبوری، ۱۳۶۳).

در این شرایط بحرانی، خانقاه و کشف و کرامت‌هایی که برای اقطاب و مرشدان در آنجا انتظار می‌رفت، به تکیه‌گاهی روحی و عاطفی و تسلی‌بخش برای توده‌های ضعیف و رنج‌دیده بدل شده بود. در اردبیل در قرن هشتم هجری، شیخ‌صفی از چنین موقعیتی برخوردار شد. این نفوذ و اتوریتهٔ خانقاهی پس از او به فرزندش صدرالدین (۷۳۵ ه.ق) و سپس نوه‌اش خواجه‌علی (۷۹٤ ه.ق) منتقل شد (زرین‌کوب، ۱۳۷۵).

بدین‌ترتیب، نهضت صفویان پیش رفت. پوشیدن لباس سیاه و مراسم سوگواری و شجره‌نامهٔ سیادت، بر نفوذ خواجه‌علی باز هم افزود و ترکیبی از جاذبه‌های صوفی و شیعی را برای توده‌های ضعیف پدید آورد، به‌حدی‌که داوطلب جهاد با کفار (مسیحیان گرجی و ارمنی و...) شدند و خود را موظف به تبلیغ مذهب حق دانستند. صفویان از

---

۱. برای پیگیری و مقایسهٔ رویدادهای تاریخی ایران با جهان نک: (بیات، ۱۳۸۵).

www.tabarestan.info تبرستان

سه عنصر سنت سلطنت در ایران، قطبیت صوفیانه و نیابت شیعی، مشروعیت کسب می‌کردند (میراحمدی، ۱۳۶۹).

به لحاظ اقتصادی، صفویه از ساختار مناسبات ایلی و شبانکاری و دهقانی برآمده بود؛ در چنین اقتصادی، برخلاف اقتصاد شهری مبتنی بر بازرگانی، زمینهٔ برقراری ارتباط با دیگر ملل و فرهنگ‌ها و ایجاد تحرک و رونق لازم برای جنبش فکری و علمی و فنی به‌سختی فراهم می‌شود و درنتیجه چندان نمی‌توان انتظار تقاضای اجتماعی نسبت به یادگیری و تحصیل علوم و فنون را داشت (اشرف، ۱۳۵۸).

www.tabarestan.info تبرستان

البته اقتصاد صفویه به‌ویژه در دورهٔ شاه‌عباس (نیمهٔ اول سدهٔ ۱۱ هجری، مقارن قرن ۱۷ میلادی)، میزان رفاه مردم را نسبت به گذشته به‌مراتب بهبود بخشید و حتی چه‌بسا شاخص رفاه در آن دوره از اروپای آن روزگار بهتر بود، به این معنی که اجناس ایرانی از مشابه اروپایی‌شان، ارزان‌تر بودند و وضع روستاییان و عشایر، بدتر از روستاییان فرانسهٔ آن عهد نبود و شاید بهتر هم بود، اما این وضعیت رفاه، اولاً ریشه‌دار و پایدار نبود و با تغییرات سیاسی و در دوره‌های شورش و هرج‌ومرج از بین می‌رفت؛ ثانیاً از نوع اقتصاد پولی و شهری و بازرگانی داخلی و خارجیِ پویا و بیرون از سلطهٔ دولت نبود که برای تحرک علمی و فنی مساعد باشد (زرین‌کوب، ۱۳۷۵).

لازم به ذکر است که در این دوره علی‌رغم تعصبات مذهبی، روح ایمان و گوهر دین‌داری بسیار نحیف و نزار بود و نوعی فرمالیسم و قالبی‌گری و خشکه‌مقدسی رواج داشت؛ برای‌مثال، شاه‌طهماسب در نیمهٔ قرن دهم هجری به محقق کَرَکی[1] می‌گفت

---

۱. علی‌بن‌عبدالعالی معروف به محقق ثانی و محقّق کَرَکیِ جبل عاملی، از علمای بزرگ عصر صفوی بود که در پی دعوت شاه‌اسماعیل صفوی برای تبلیغ و ترویج

«نائب واقعی امام غایب تویی و من فقط یکی از عمال تو هستم و با امرونهی تو انجام‌وظیفه می‌کنم»[۱] (موسوی خوانساری، ۱۳۱۹).

در دورهٔ صفویه، عقلانیت، هم در معنای سنت فلسفهٔ عقلی در اسلام و هم در معنای خردگرایی جدید با موانع بسیاری روبه‌رو شد؛ ساختارهای اقتصادی، اجتماعی و سیاسی، برای عقلانیت مساعد نبود، به‌خصوص فقهایی که نفوذ و موقعیت فراوانی در جامعه به دست آورده بودند، اغلب با مشرب عقلی میانه‌ای نداشتند؛[۲] به‌عنوان‌مثال، فیض کاشانی از رویکردهای فلسفی بیزاری می‌جست و با گرفتن علم از امت‌های دیگر مخالف بود. مجلسی، با عقل‌گرایی ناسازگاری داشت و عبدالحی رضوی‌کاشانی در *حدیقة الشیعه*، علت مستجاب‌نشدن دعای مسلمانان را حضور کافران در ایران می‌دانست (کتابخانهٔ مجلس، شمارهٔ ۳۷۷۰). چنین وضعیت فرهنگی‌ای چگونه می‌توانست زمینه‌ای مساعد برای آرا و علوم و فنون جدید به وجود آورد!

حکومتی با چنین ساختار ایلی و سنتی و درعین‌حال استبدادی، حتی با دولت‌های دیکتاتور غربی تفاوت ماهوی داشت، چراکه اساساً اعتنایی به تحولات تازهٔ دنیا و اسرار پیشرفت جوامع اروپایی و رازورمز علوم و فنون آنها نداشت و برای کارکردهای دیگری ساخته و برپا شده بود (حائری، ۱۳٦۷). البته به‌اقتضای نیازهای حکومتی، روابطی با این یا آن دولت اروپایی برقرار می‌شد و مأمورانی برای

تشیع به ایران آمد. شاه‌طهماسب او را به‌عنوان نایب امام زمان، صاحب حقیقی دولت خواند و لذا او اختیارات واقعی را در دست گرفت.

۱. انت احق بالملک انک النائب عن الامام و انا اکون من عمالک اقوم باوامرک و نواهیک (موسوی‌خوانساری، ۱۳۱۹: ۳٦٤ و ۳٦۱).

۲. نمونه‌اش را ببینید در: «الانصاف فی بیان الفرق» و «قرة العیون» فیض کاشانی.

www.tabarestan.info تبرستان

خرید اعزام می‌شدند؛ برای‌مثال، در دورهٔ سلطان‌محمد خدابنده (۹۸۵–۹۹۶ه.ق) حاج خسرو و همراهانش، مأمور خرید سلاح و ادوات جنگی شدند. شاه‌عباس (۹۶۶–۱۰۳۸ه.ق) نیز با اسپانیا، انگلیس و هلند روابط دوستی برقرار کرد به هیئت‌های تبلیغی مسیحی اجازهٔ فعالیت داد و هیئت حسن‌نیت و سفیر به دربارهای اروپایی فرستاد (نوایی، ۱۳۶۳؛ فلسفی، ۱۳۵۲).

تبرستان www.tabarestan.info

بدین‌ترتیب در اولین دوره‌های مواجههٔ ایران با غرب جدید (قرن ۱۶ تا ۱۸ میلادی) مقارن دورهٔ سوم تکوین دانشگاه در جهان، ارتباط با غرب تنها در انحصار بخش حکومت بود و بخشه‌ای دیگر در خارج از حکومت مثل بازرگانان و... نه استقلال و ابتکار عملی در این عرصه داشتند و نه ارتباط و اطلاعی. حکومت نیز بنابر مقتضیات قدرت و مقابله با عثمانی یا مدعیان در خلیج فارس و... گاهی به فکر خرید برخی سلاح‌ها، ادوات جنگی یا تجملی از دولت‌های غربی برای دفع یاغیان یا تزیین دربار می‌افتاد. حکمرانان صفوی نسبت به رمز پیشرفت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی غربی‌ها و مبادی افکار و رموز علوم و فنون آنها –که مرکز ثقل آن، نهاد مستقلی به نام دانشگاه بود– کاملاً بی‌اعتنا بودند و نگاهی کاملاً سطحی به کَرّوفَر غربی داشتند (حائری، ۱۳۶۷)؛ به همین دلیل در ادبیات این دوره عمدتاً از خوب‌رویان و شراب فرنگ سخن رفته است (بیات، ۱۳۳۸: ۲۹۲).

طبیعی است که وقتی نخستین روایت‌ها از آموزش جدید و علوم و فنون غربی به این شکل باشد، توده‌های معتقد و انبوه قشرهای جامعهٔ سنتی و مذهبی، از غرب و دانش و فناوری غربی و نهادهای جدید آموزشی آن تصویری منفی داشته باشند و این، در جلوگیری از ظهور تقاضاهای اجتماعی در خانواده‌ها و جمعیت ایران نسبت به

آموزش مدرن بسیار مؤثر بود. به‌طورکلی، آشنایی با علوم و فنون تازه، به نخبگان حکومت، آن‌هم به‌صورت بسیار سطحی محدود بوده است و بی‌اعتنایی کاملی نسبت به اسرار علوم و فنون و ترتیباتِ نهادی‌اش به‌ویژه «دانشگاه» وجود داشته است.

بنابراین در دورهٔ صفویه، استقلال سیاسی و تمامیت ارضی ایران برقرار شد (اگر به قدرت نمی‌رسیدند احتمالاً ایران چندپاره می‌شد و به قلمرو عثمانی و ازبک الحاق می‌شد و از بین می‌رفت)، درزمینهٔ خط و نقاشی و معماری و علوم شرعی و حکمت متأله پیشرفت‌هایی حاصل شد و حتی در برخی سال‌ها امنیت و رفاه نسبی به وجود آمد، اما درزمینهٔ پزشکی و نجوم و بسیاری علوم و فنون دیگر و نیز تفکر عقلی آزاد، حرکتی صورت نگرفت و اینها همگی مانع از پدیدآیی و رشد زمینه‌های مساعد برای آموزش علمی و فنی جدید شدند. به همین دلیل در دورهٔ صفویه صرفاً در موارد بسیار معدود و انگشت‌شماری، شاهد گرایش به آموزش مدرن هستیم که مشخص‌ترین نمونه‌اش استفاده‌های موردی برخی از شاهان صفوی از سفرای خارجی به‌منظور تعلیم پاره‌ای از دانش‌ها و فنون به فرزندانشان بود (جدول شمارهٔ ۱-۸).

جدول شمارهٔ ۱-۸. موانع موجود در محیط نهادی و شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی دورهٔ صفویه برای تأسیس علم

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
ساختار ایلی و سنتی حکومت	پیش‌زمینه‌ای از افزایش موقعیت خانقاه، تصوف و کشف کرامت (قطب‌گرایی)	ائتلاف ایلی	فقر (رفاهی ناپایدار در بعضی دوره‌ها نه از نوع رفاه اقتصاد بازرگانی و شهری)
استبداد و خودکامگی	ضدیت با کفار و روح جهاد با آنان در توده‌ها (بیگانه‌ستیزی)	طایفه‌گری	ساختار ایلی، شبانی و دهقانی اقتصاد

www.tabarestan.info تبرستان

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
منازعات با ازبک و عثمانی‌های سنتی	دوگانگی زبان صفویان با زبان فارسی	رواج بیکارگی و بطالت	انحصار تجارت سنتی در حکومت
پیوند دین و دولت	فقدان آشنایی با زبان خارجی	اعتیاد	قطیعه‌داری (حکام)
برقراری تمامیت اراضی و استقلال سیاسی	رکود و تک‌نگری مذهبی و قالبی‌گری در آن	ارتشا	تولیت اوقاف (روحانیان)
امنیت آمرانه در برخی دوره‌ها	تعصبات مذهبی	وجود مراکز فحشا	ناامنی راه‌ها و وجود راهزنان (اقتدار و امنیت آمرانه در بعضی دوره‌ها)
رواج خشونت و ناامنی در عرصهٔ قدرت	فقدان تسامح نسبت به اهل سنت، زرتشتیان، یهود و ارامنه		خریدهای موردی (سلاح و ادوات نظامی و آلات زینتی) از غرب
	مخالفت با عقلانیت	تعصب	عدم تأسیس و استقرار سرمایه‌داری بومی
	مخالفت با اخذ علوم از کفار اجنبی	نقش اجتماعی علما	
	مخالفت با رفت‌وآمد کفار به کشور	ضعف و بی‌خبری بخشه‌ای غیرحکومتی	
	تکفیر ملاصدرا	بی‌سوادی	
	پیشرفت خط و نقاشی و معماری آن‌هم با آسیب‌پذیری	دوگانگی ترک و تاجیک	
	پیشرفت علوم شرعیه و حکمت متألهه		
	مجذوب‌شدن مأموران اعزامی به غرب به ظواهر نفسانی فرهنگ غرب تا حد ترک آیین		

www.tabarestan.info تبرستان

□ فاصلهٔ میان انحطاط صفویه تا آغاز دورهٔ قاجار (سدهٔ ۱۸ تا آغاز سدهٔ ۱۹ میلادی)

در دو قرن ثبات و اقتدار مرکزی عهد صفوی و با اغتنام فرصت از آن، سرمایه‌داری ملی و پویایی در ایران تأسیس و مستقر نشد که بتواند بستری برای رونق و تحرک اجتماعی و فرهنگی، ازجمله تکوین زمینه‌های رشد علوم و فنون جدید در روزگاری (قرن ۱۸-۱۶ میلادی) باشد که اندیشه و دانش و فناوری مدرن در غرب، در حال به‌بارنشینی بود. وقتی در دورهٔ طولانی ثبات و اقتدار، گرهی از کار فروبستهٔ ایران گشوده نشود، معلوم است که بعد از آن (سدهٔ ۱۸ تا آغاز سدهٔ ۱۹ میلادی) که بار دیگر، نوبت هرج‌ومرج و تهاجم افغانان و منازعات درونی فرارسید، دشواری کار بیشتر می‌شود.

در فاصلهٔ یک قرن -یعنی از اغتشاشات اواخر دورهٔ صفوی تا جنون قدرت آغامحمدخان قاجار (مرگ ۱۲۱۱ه.ق)- جامعهٔ ایرانی درگیر شورش و منازعه و دست‌به‌گریبان با خشونت، قتل، مصادره، اخاذی، ناامنی، قحطی و گرانی شدید بود. حتی در دورهٔ سلطنت کوتاه نادر (۱۱۶۰-۱۱۴۸ و ۱۱۴۲ه.ق)[1] و ایام نه‌چندان طولانی کریم‌خان (۱۱۶۴-۱۱۹۳ه.ق) که اغتشاشات تا حدودی مهار می‌شد، غارت و مصادره و بدبختی همچنان وجود داشت. در دورهٔ افشار، اگر منابعی نیز بود، صرف روحیات نظامی‌گری نادر شد؛ از لشکرکشی به هند و کشتار عام دهلی و غنائمی در حد شش‌میلیون روپیه نقد، ۵۰۰ هزار روپیه جواهر و... صرفاً رونقی برای بازرگانی

---

۱. از پیروزی‌های اولیهٔ نظامی تا آغاز سلطنت رسمی

www.tabarestan.info تبرستان

انگلیس در ایران به دست آمد و چیزی عاید رشد اقتصاد ملی نشد (نوایی، ۱۳٦٦). (بنگرید به: موسوی، ۱۳۱۷؛ نوایی، ۱۳٤٤)

این، وضع حکومت بود. در خارج از حکومت نیز، رمق و فرصت و امکانی برای بخشه‌ای غیردولتی وجود نداشت تا کاری برای علوم و فنون بکنند؛ بنابراین، نمی‌توان از چنین جامعه‌ای، انتظار تقاضای اجتماعی برای آموزش علمی و فنی داشت، مگر اینکه گهگاه مثلاً در خاطرات سفر «حزین» (۱۳۳٤)[1]، شاعر این دوره، جملاتی نیز می‌آید که وصف بهت و حیرت او از دیدن سفینه‌ها و تجهیزات فرنگی‌ها در منطقه بود، اما راز تحولات و اختراعات و رهیافت‌های علمی و فنی مغرب‌زمین و فلسفهٔ وجودی نهادهای آکادمیک، همچنان برای ایرانیان و حتی نخبگان معدودشان مکتوم بود (شعبانی، ۱۳۵۹؛ استرآبادی، ۱۳٤۱).

از صفویه تا آغاز به قدرت رسیدن فتحعلی‌شاه قاجار، مقارن سده‌های ۱٦ تا اوایل سدهٔ ۱۹ میلادی، کشورهای غربی درزمینهٔ علوم و فنون و نهادهای آموزشی جدید، به پیشرفت‌های بسیاری رسیدند، اما در ایران توفیق نهادینه‌ای برای رشد تفکر عقلانی و دانش و آموزش علمی و فنی نوین به دست نیامد و بسیاری از ظرفیت‌های فرهنگ و جامعهٔ ایرانی، در تکرار چرخهٔ معیوب «اقتدار خودکامهٔ فراگیر یا هرج‌ومرج ناشی از خلأ اقتدار» عاطل‌وباطل شد (جدول شمارهٔ ۱-۹).

---

۱. محمدعلی حزین (۱۳۳٤)، *تاریخ حزین*، تهران: بی‌جا.

جدول شمارهٔ ۱-۹. موانع ساخته‌شدن اجتماعی علم

در فاصلهٔ میان انحطاط صفویه تا آغاز دورهٔ قاجار (سدهٔ ۱۸ تا آغاز سدهٔ ۱۹ میلادی)

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
ساختار ایلی، سنتی و استبدادی حکومت	واگیری‌های فرهنگی مذهبی ناشی از دورهٔ صفوی (در میان سنی‌های خوی و کردستان، اقلیت‌های مسیحی، قفقاز، زرتشتیان کرمان و یزد و...)	هرج‌ومرج	حکومت، بازیگر عمدهٔ اقتصاد
تهاجم افغان‌ها	تسامح مستعجل وکیل‌الرعایا	ازهم‌گسستن ائتلاف ایلی	انهدام اقتصادی کشور بر اثر جنگ‌های داخلی و خارجی
اغتشاش و شورش	محیط فرهنگی شدیداً متأثر از سپاهی‌گری، قساوت، غارت و خشونت و کشتار	منازعات و طغیان‌های اجتماعی	تخریب نظام آبیاری و زهکشی
مداخله‌جویی دولت‌های مجاور	استمرار فرهنگ سنتی ایلی-شبانی	مرگ‌ومیر شدید ناشی از قحطی	قحطی شدید
ناامنی	استبدادزدگی	جابه‌جایی شدید اجتماعی	مصادره
قساوت و خشونت در عرصهٔ قدرت	بهت و حیرت برخی نخبگان از کالاهای جدید غربی، بدون توجه به اسرار و رموز	انهدام جمعیت	ناامنی
قدرت مرکزی نظامی‌گری در دورهٔ نادر		واگرایی‌های اجتماعی (لاری‌ها، کازرونی‌ها و...)	غارت و اخاذی
مدعیان و یاغیان			گرانی

www.tabarestan.info تبرستان

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
چرخهٔ اقتدار خودکامهٔ فراگیر و هرج‌ومرج ناشی از خلأ اقتدار	علمی و فنی آن و فلسفهٔ وجودی نهادهای آکادمیک		عدم رشد اقتصادی ملی حتی با وجود غنائم هند
			بیماری‌های واگیر (وبا، طاعون و...)
			فقر طاقت‌فرسا
			اقتصاد ایلی، دهقانی، خرده مالکی تحت حاکمیت مطلق‌العنان حکومت و دریافت مازاد اقتصادی

www.tabarestan.info تبرستان

علل تعویق و پس‌افتادگی تحولات علمی و نهاد دانشگاه در جامعهٔ ایران

مقارن دورهٔ رنسانس تا روشنگری در غرب

مقارن تغییر و تحولات دورهٔ سوم یعنی رنسانس تا روشنگری که به گسترش آموزش و نوآوری‌ها و رهیافت‌های فکری و اجتماعی و رشد نهادهای جدید آموزشی و دانشگاهی انجامید، جامعهٔ ایران آماج حوادثی می‌شد که براثر آن، ضعف‌های ساختاری درونی جامعه شدت می‌گرفتند و آن را در مسیری نزولی سوق می‌دادند.

سلطهٔ غزنویان و سلجوقیان بر ایران، هم‌زمان با آغاز دگرگونی‌های روبه پیش، در برخی شهرهای اروپا بود؛ درحالی‌که جوامع غربی با نقد سنت‌های تعلیمی‌شان و با تحول‌بخشیدن به نهادها، برای تکوین نخستین دانشگاه‌های جدیدشان در قرن ۱۲ میلادی بسترسازی

می‌کردند، مدارس نظامیهٔ ما براثر سلطهٔ مقاصد انحصارطلبانه و تنگ‌نظری‌های حکومتی، با آفت تعصب و تک‌نگری و غلبهٔ آموزش‌های شرعی بر آموزش‌های علمی و فنی دست‌به‌گریبان بودند و به‌تدریج به انحطاط گراییده و از رونق افتاده بودند.

آنگاه در سدهٔ ۱۳میلادی، نوبت به یورش و ایلغار مغول رسید و ایرانیان متحمل ضایعات و خسارت‌های جبران‌ناپذیر این خشونت و تاراج فراگیر شدند، به‌حدی‌که پس از قرن ١٤ میلادی که غرب در کار پیشرفت و ترقی بود و به استقبال رنسانس دوم خود می‌رفت، منتهای ماندگاریِ تکاپوهای نخبگان فکری و علمی در دنیای اسلام و ایران، رخوت و رکود سنگینی بود که بر این جوامع سایه انداخته بود.

www.tabarestan.info تبرستان

بارزترین دوره‌ای که پای غربی‌ها و به‌تبع آن، برخی از آثار و محصولات علمی و فنی نوینشان به ایران باز می‌شد، دورهٔ حکومت صفویان است. این، در حالی بود که حکمرانان مستبد صفوی در عالمی از اوهام و غرور به سر می‌بردند، به راز پیشرفت‌های جوامع غربی اعتنایی نداشتند و فقط گاهی به اقتضای نیازهایشان، به برخی نمودها و آثار جدید علمی و فنی اروپا توجه می‌کردند. بدین‌ترتیب نخستین آشنایی‌های ایرانیان با علوم و فناوری جدید غربی، صرفاً به خرید برخی کالاها –عمدتاً نظامی و تزئینی– منحصر بود و حتی نمی‌توان عنوانِ «انتقال علم و تکنولوژی» به آن داد و به‌طریق‌اولی نمی‌توانست به تأسیس نهادهای آموزشی جدید و تولید علم و تکنولوژی نیز منجر شود (جدول شمارهٔ ۱–۱۰).

جدول شمارهٔ ۱-۱۰. برخی از عوامل پس‌افتادگی تحولات علمی و نهاد دانشگاه در ایران عصر صفویه

ردیف	شرح وضعیت
۱	حکمرانان مستبد و خودکامهٔ ایران در اوهامی از پندارهای کهنه و قدیمی به سر می‌بردند و با غرور خاصی، نسبت به راز پیشرفت‌های علمی و فنی غرب بی‌اعتنا بودند.
۲	زمامداران کشور فقط به‌اقتضای نیازهای حکمرانی، گاهی لازم می‌دیدند از برخی نمودها و آثار و کالاهای علوم و تکنولوژی جدید غربی استفاده کنند (مثلاً ادوات جنگی برای دفع یاغیان و ادوات تزئینی و تجملی برای دربار).
۳	آشنایی اجمالی با برخی نمودها و آثار و کالاهای علوم و تکنولوژی غربی در این دوره، تنها در محدودهٔ بعضی نخبگان حکومتی است.
٤	از علوم و تکنولوژی جدید غربی، در این دوره تنها برخی محصولات، آن‌هم به‌صورت خریدهای موردی حکومتی به ایران راه می‌یابد و غفلت عمیقی از فلسفهٔ وجودی نهادهای آکادمیک وجود داشت.
٥	آشنایی با «علوم و تکنولوژی جدید غربی» آن‌چنان صوری و نیز محدود به برخی کالاها و محصولاتِ آمادهٔ اروپایی است که نمی‌توان نام آن را انتقال علم و تکنولوژی و اقتباس و تولید گذاشت.
٦	طراحی خاصی از سوی حکومت ایران برای اخذ و اقتباس خلاق از دانش و فناوری جدید غربی و برنامه‌ریزی علمی و فنی برای کشور و تأسیس مؤسسات آموزشی وجود ندارد.
۷	ساختار استبدادی و خودکامهٔ سیاسی، رکود و انحطاط فرهنگ تک‌نگر مذهبی و سرانجام ساختار اقتصاد ایلیاتی، شبانکاری و دهقانی سه مانع عمدهٔ انتقال صحیح علم و تکنولوژی جدید و نهادسازی‌های جدید علمی آکادمیک در دورهٔ صفوی بوده است.
۸	حتی در پایتخت صفوی‌ها کسی از ایرانیان زبان اروپایی نمی‌دانست و برای تنظیم اسناد حکومتی از مقیمان خارجی و یا وابستگان کلیسای مسیحی استفاده می‌شد.
۹	در بیرون از دستگاه حکومتی، دیگر بخش‌ها و قشرهای جامعهٔ بسته، در بی‌خبری محض نسبت به تحولات علمی و فنی دنیا به سر می‌بردند. ازاین‌گذشته، آنها حتی در صورت اطلاع نیز، فاقد استقلال و ابتکار عمل و ارتباطات آزاد بودند.

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	شرح وضعیت
۱۰	اغلب مأمورین حکومتی اعزامی به غرب، با دیدن کشورهای اروپایی، مجذوب و شیفتهٔ مظاهر تمدن جدید می‌شدند، چه‌بسا آیین خود را تغییر می‌دادند و عمدتاً غرق در آداب‌ورسوم و مظاهر نفسانی فرهنگ اروپایی می‌شدند و از عمق عقلانی آن غافل بودند.
۱۱	در همهٔ روابط سیاسی و مبادلات اقتصادی و علمی و فنی، طرف غربی دست بالا داشت و در موضع اقتدار و غالب بود و رابطه‌ها حالت سلطه‌جویانه و استثماری داشت.
۱۲	فقهای دورهٔ صفویه نیز نسبت به علوم و تکنولوژی جدید غربی بی‌اطلاع یا بی‌اعتنا بودند و با مشرب عقلی، اخذ علوم از دیگران و حضور کافران در ایران سر ناسازگاری داشتند. صدرالمتألهین در چنین دورانی تکفیر شد.

www.tabarestan.info تبرستان

با ظهور نادر، بار دیگر اقتداری مرکزی برای کشور فراهم آمد اما چنان غارتی در مجموعهٔ نظامی‌گریِ بود که فرصت و امکانی برای اخذ و اقتباس علمی و فنی جدید فراهم نمی‌شد. پس از نادر، هرج‌ومرج مجدداً ایران را فراگرفت و زمینه برای کار علمی و فنی، هرچه بیشتر نامساعد شد. آنگاه نیز که کریم‌خان زند به قدرت رسید، با وجود ویژگی‌های شخصی و خوش‌رفتاری وی با مردم و روابط گشاده‌دستانه‌اش با کشورهای خارجی، گرهی از کار فروبستهٔ عقب‌ماندگی علمی و فنی ایران باز نشد. پس از کریم‌خان بار دیگر نوبت بی‌ثباتی و فقدان اقتدار فرارسید. این وضعیت تا زمان به قدرت رسیدن آقامحمدخان قاجار ادامه داشت که بار دیگر دور دیگری از چرخهٔ معیوب «هرج‌ومرج-استبداد» آغاز شد (جدول شمارهٔ ۱-۱۱).

جدول شمارهٔ ۱-۱۱. برخی از عوامل پس‌افتادگی تحولات علمی و نهاد دانشگاه در ایران پس از عصر صفویه

ردیف	شرح وضعیت
۱	هرج‌ومرج، ناامنی و آشفتگی اوضاع کشور و ناپایداری سیاسی آن به‌صورت مکرر، امکان هرگونه سازندگی علمی و فنی را سلب می‌کرد. شیوع بیماری‌هایی واگیر مثل وبا و طاعون نیز مزیدبرعلت می‌شد.
۲	اقتدارهای موسمی که پس از هر دورهٔ هرج‌ومرج به وجود می‌آمد اغلب حالت خودکامه و استبدادی داشت و جلوی شکوفایی اندیشه و فرهنگ را می‌گرفت.
۳	گاهی به‌اقتضای نیازهای حکومتی -و عمدتاً نظامی- کالاهای غربی خریداری می‌شد بدون اینکه به ریشه‌های علمی و فنی و فلسفهٔ دانشگاه فکری شود.
٤	حتی در دوره‌ای مثل حکومت کریم‌خان با همهٔ خوش‌بینی به غربی‌ها برای اخذ اخلاق و بنیادین علوم و تکنولوژی جدید، طرح و برنامه‌ای برای نهادسازی آکادمیک تدارک دیده نشد.
۵	اقتصاد ضعیف ایلیاتی، شبانی و دهقانی و نیز رکود و رخوت و تحجر فرهنگی همچنان ادامهٔ داشت.
٦	روابط با غرب و آشنایی سطحی با مظاهر تمدنی آن دیار، همچنان محدود به معدودی نخبگان حکومتی بود. در بیرون از این محدوده و تنها به‌ندرت بعضی از نویسندگان به‌عنوان خاطرات سفر، از پاره‌ای پیشرفت‌های جدید اروپایی سخن گفته‌اند بدون اینکه راز این پیشرفت‌ها روشن شده باشد.

تبرستان www.tabarestan.info

مهم‌ترین موانعی که سبب تعویق تاریخی نهاد علم در مقایسه با محیط جهانی فنی شد، به‌قرار زیر قابل دسته‌بندی‌اند:

۱. ساخت اقتصاد

مناسبات اقتصادی غالب، ایلیاتی، شبانکاری و روستایی‌دهقانی بود؛ پیشینه‌های تاریخی و زمینه‌های جغرافیایی ما موجب غلبهٔ چنین مناسباتی شده بود. در چنین اقتصادی، پویایی‌های خاص اقتصاد شهری و مبتنی بر بازرگانی و مناسبات پولی‌کالایی وجود

نداشت. گروه‌های اقتصادی ایران به همان معیشت سنتی ایلی، شبانی و روستایی‌دهقانی عادت داشتند و کمتر یاد گرفته بودند که روح تحرک بازرگانی و کار و تلاش اقتصادی مخاطره‌آمیز و محاسبه‌گرانه از خود نشان دهند. درواقع، زمینهٔ عینی برای مشق و تمرین چنین روحیاتی برایشان فراهم نشده بود؛ بدبیاری‌های تاریخی و چرخهٔ معیوبی از حوادث پی‌درپی و ناامنی و ناپایداری‌ها یا استبداد و خودکامگی سیاسی، آنها را به رکود و فروبستگی سوق داده بود. موقعیت‌های نامساعد جغرافیایی نیز مزیدبرعلت شده بود.

www.tabarestan.info تبرستان

اقتصاد بازرگانی پرتحرک و فعالی در ایران رشد نکرد. در دورهٔ صفویه که دورهٔ پیشرفت بازرگانی غربی‌ها در قرن ۱۷ بود، تجارت خارجی ایران در انحصار حکومت بود که آن‌هم با نوعی ضدیت و بدگمانی سنتی نسبت به کفار خارجی همراه بود و طبقات و گروه‌های مستقل از حکومت، درزمینهٔ بازرگانی و ارتباط با ملل و آشنایی با فرهنگ‌ها و تمدن‌های دیگر و نیز تعامل با محیط جهانی سرشار از علوم و فنون و مهارت‌های جدید، فعالیت و تحرک چندانی نداشتند.

اما در اروپا پیشینه‌های تاریخی علوم و فنون و دانشگاه به معنای جدید کلمه، معلول اقتصاد شهری و بازرگانی و سپس سرمایه‌داری صنعتی بود. عمده‌ترین عاملی که اروپایی‌ها را از سده‌های ۹ و ۱۰ میلادی به‌طرف رنسانس اول و دومشان هُل داد، تحرک اقتصادی‌بازرگانی آنها بود. این تحرک در متن گروه‌های اقتصادی جامعهٔ آنها وجود داشت نه اینکه حکومت، عامل و بازیگر عمده و انحصاری باشد. به‌طورخلاصه، دانشگاه به مفهوم جدید کلمه در دامن سرمایه‌داری بازرگانی اروپا رشد کرد؛ سرمایه‌داری‌ای که اولاً برای هر یک از جوامع آنها خصلت ملی

داشت، ثانیاً از پشتوانهٔ فرهنگ کار و تحرک و مخاطره‌جویی و محاسبه‌گری اقتصادی در متن جامعه و گروه‌های اجتماعی و نوعی عقلانیت ابزاری برخوردار بود و ثالثاً میل به تعامل خلاق و ارتباط منطقه‌ای و بین‌المللی داشت. این نوع سرمایه‌داری، بنا به عللی که گفته شد، در ایران شکل نگرفت. پس طبیعی بود که معلول آن، یعنی دانشگاه نیز تکوین پیدا نکند.

www.tabarestan.info تبرستان

۲. ساخت سیاسی

ساختار غالب سیاسی نیز قبایی دوخته بر قامت ساختار اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ما بود. موقعیت جغرافیای سیاسی، به لحاظ خارجی ما را در معرض حوادث قرار می‌داد و به لحاظ داخلی و سرزمینی، مستعد منازعه و بیگانگی و تشتت طایفه‌ای، قومی و مذهبی بود. درنتیجه یا در معرض تهاجم و تجاوز خارجی بودیم یا با همدیگر درگیری داشتیم یا همه با اقتدار مرکزی خودکامه‌ای دست‌به‌گریبان بودیم که بر محور طایفه، مذهب، خاندان یا شخصی خاص شکل می‌گرفت. به‌ندرت، شرایط سیاسی بهتری توأم با وفاق و همزیستی و رعایت متقابل و همکاری دولت و ملت فراهم می‌شد.

چنین ساختار سیاسی به‌هیچ‌وجه برای پیشرفت علمی و فنی و رشد نهادهای آموزشی مساعد نبود. پیشینه‌های اولیهٔ دانشگاه در غرب، به زمینه‌های مساعد سیاسی پشت‌گرم بودند. حکومت در جامعه‌های غربی، غالباً همه‌کاره و تنها بازیگر صحنه نبود و رقیبان و موجودیت‌های نیرومندی مثل کلیسا، اتحادیه‌های صنفی، کمون‌های شهری، بازرگانان و طبقهٔ متوسط در برابرش وجود داشت. در جامعهٔ غربی شرایط رقابتی، جامعه را به تعادل سوق می‌داد و قدرت سیاسی را محدود و تعدیل می‌کرد و مانع از چیرگی استبداد و

خودکامگی مفرط و همه‌کارگی حکومت می‌شد. مبارزات و تغییرات سیاسی در غرب، با ناپایداری‌های مزمن و چرخهٔ معیوبِ «هرج‌ومرج» و «استبداد» در ایران تفاوت داشت؛ در آنجا علی‌رغم همهٔ تحولات سیاسی، حداقلی از ثبات و همزیستی و فرصت سازندگی و انباشت و توسعه وجود داشت. نهادهای علمی در چنین بسترهایی امکان تکوین و توسعه پیدا کردند.

www.tabarestan.info تبرستان

۳. ساخت فرهنگی

ساختار غالب فرهنگی ما، با موقعیت جغرافیایی و حوادث تاریخی و مناسبات معیشتی و اجتماعی ما نسبت داشت. مدتی، حملهٔ وحشیانهٔ مغول و کشتار و غارت و خشونت و بدبختی‌های ناشی از آن به‌علاوهٔ استبداد و بی‌عدالتی‌ها و نابرابری‌های فاحش ناموجه موجود در جامعه، درون‌گرایی‌های منفعلانه را در ایران رواج داد. برای توده‌های ضعیف و رنج‌دیده، خانقاه و کشف و کرامت‌هایی که در آنجا برای اقطاب و مرشدان انتظار می‌رفت، تکیه‌گاه تسلی‌بخش روحی و عاطفی شد. بدین‌ترتیب، عنصر دنیویت مثبت و تلاش و تعامل سازنده و خلاق و اجتماعی برای توسعهٔ زندگی مادی، در فرهنگ ایرانی ضعیف و نحیف شد و جای خود را به دو وسواس روحی و اعتقادی داد که یکی به‌صورت «تصوف منفی» و دیگری به‌صورت «تشرع منفی» ظاهر می‌شد و توده‌ها را یا به آرامش‌های درونی انفعالی در انزوا و بریدن از جامعه و ترک دنیای آلوده و یا به مبارزهٔ مخرب و تعصب‌آمیز بیرونی با دگراندیشان سوق می‌داد.

برعکس، حوزه‌ها و سنت‌های تعلیمیِ غرب در قرون‌وسطا در ساختارهای اقتصادی، سیاسی و فرهنگی این جوامع، به‌جد تکان می‌خوردند و با موردانتقاد واقع‌شدن خو می‌گرفتند و تحول و

توسعه می‌یافتند. علت این تکان‌ها آن بود که حوزه‌ها و سنت‌های تعلیمی غرب که در قرون‌وسطا عمدتاً صورت و سیرت مذهبی و کلیسایی داشتند، در چند سدهٔ آخر قرون‌وسطا تحت تأثیر تحرک بازرگانی خارجی و ارتباط با سایر ملل و فرهنگ‌ها و ورود کالاهای فکری و فرهنگی از بیرون به جامعه قرار گرفتند و در شهرهای جدید اروپا -که ترمینال‌های اقتصاد بازرگانی بودند- از سوی طبقات جدید به چالش فراخوانده شدند، مباحث جدید به راه افتاد و به درون حوزه‌های سنتی غرب در فرانسه و انگلستان و... نفوذ کرد. این زمینه‌های اقتصادی و تکثر اجتماعی و شرایط رقابتی به‌علاوهٔ زمینه‌های فرهنگی ناشی از ارتباطات و آشنایی‌ها و پرسش‌های جدید، سبب شد در نهادهای آموزشی سنتی، آرا و رویکردهای تازه‌ای از سوی کسانی همچون آبلارد و ویلیام اکام و... به وجود آید و بدین‌ترتیب، دانشگاه‌های سوربن، آکسفورد و کمبریج از دل حوزه‌های سنتی و براثر تحولات و دگرگونی‌های عمیق و سیر جدالی و چالش‌های جدی در آنها شکل گرفتند. این تداوم و تحولِ انباشتی در ایران روی نداد، بلکه سنت‌های آموزشی و حوزه‌های سنتی، در رکود اقتصادی و فروبستگی فرهنگی جامعه باقی ماندند و تحول نیافتند و به‌صورت درون‌زا تبدیل به نهادهای جدید دانشگاهی نشدند.

www.tabarestan.info تبرستان

تبرستان
www.tabarestan.info

فصل ۲

دورهٔ معاصر ایرانی و تکاپوهای علم‌آموزی
نگاهی به شش مدل جهانی در آموزش عالی

تجربهٔ معاصر ایرانی به یک معنا در دو سدهٔ ۱۲ و ۱۳ رقم خورده است که مقارن سده‌های ۱۹ و ۲۰ میلادی است. در گذر از قرن ۱۹ به قرن ۲۰، دانشگاه‌های جهان پیشرو توسعه یافتند. به یک لحاظ می‌توان به شش الگوی متمایز دانشگاهی اشاره کرد که در جدول شمارهٔ ۲-۱ آمده است.

جدول شمارهٔ ۲-۱. الگوهای متمایز نظام‌های دانشگاهی در سده‌های ۱۹ و ۲۰ میلادی

ردیف	عنوان	جایگاه کشوری
۱	الگوی لیبرال-اکسبریجی	انگلستان
۲	الگوی ناپلئونی	فرانسه
۳	الگوی هومبولتی	آلمان
٤	الگوی ناپلئونی-هومبولتی	سایر کشورهای اروپای قاره‌ای مثل ایتالیا
٥	الگوی لیبرال-ایالتی	ایالات متحدهٔ امریکا
٦	الگوی سوسیالیستی	روسیه-شوروی

الگوی لیبرال-اکسبریجی، هشت سده قدمت دارد. دانشگاه‌های آکسفورد (۱۲۰۰م) و کمبریج (۱۲۰۹م) که از آنها با هم با عنوان «اکسبریج» یاد می‌شود، دو نمونهٔ برجستهٔ این الگو بوده‌اند. از مهم‌ترین ویژگی‌های الگوی مذکور، تداوم تاریخی و تقریباً لاینقطع سنت‌های ریشه‌دار دانشگاهی از قرن ۱۳ میلادی تاکنون است. دومین ویژگی عمدهٔ این الگو، تکثر موجود در آن است، به‌حدی‌که نمی‌توان از آن به‌عنوان یک نظام واحد و یکسان آموزش عالی سخن گفت (یوستاس، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

الگوی ناپلئونی نیز از پیشینه‌ای به درازای هشت قرن برخوردار است و دانشگاه‌های مون‌پلیه در سال ۱۲۰۰م، پاریس در سال ۱۲۰۸م، اورلئان در سال ۱۲۳۵م و سوربن در سال ۱۲۵۷م تأسیس شده‌اند. در همان نگاه اول دو تفاوت عمده بین الگوی اول و دوم قابل‌مشاهده است. نخست اینکه برخلاف الگوی اول، الگوی دوم دستخوش ابتلائات بیشتری شده است؛ دانشگاه‌های متعلق به این الگو درگیر چالش‌های دوسویهٔ بین دو قدرت کلیسا و حکومت بودند. در قرن ۱۸، سنت ریشه‌دار دانشگاهی در فرانسه، دچار انقطاع شد. انقلاب آرمان‌خواه فرانسه (۱۷۸۹م) با دانشگاه‌های دورهٔ معاصر خود با این عنوان که به نوعی «شرکت»[1] استحاله یافته‌اند، به مخالفت برخاست، دانشگاه‌ها در سال ۱۷۹۱م به تعطیلی کشانده شدند تا اینکه در دههٔ نخست قرن ۱۹، آموزش عالی جدید فرانسه از نو تأسیس شد و نحوهٔ تأسیس آن، دومین تفاوت عمدهٔ الگوی دوم با الگوی اول را رقم زد؛ در فرانسه، ناپلئون نظام آموزش عالی فراگیر دولتی را به‌عنوان بخشی از برنامهٔ مدرنیزاسیون، از بالا به پایین به وجود آورد و درنتیجه، برخلاف تکثر موجود در دانشگاه‌های الگوی

1. Corporation

اول، در الگوی دوم، نظام واحد دانشگاهی با نقش و مسئولیت اصلی دولت از نخستین دههٔ قرن ۱۹ به‌صورت فراگیر تکوین یافت. این وحدت فراگیر دولتی با وجود شکل‌گیری بخش خصوصی ضعیف آموزش عالی، از اواخر قرن ۱۹، همچنان به قوت خود باقی است (دوران، ۱۳۷۸).

الگوی هومبولتی نیز بیش از شش سده قدمت دارد. هایدلبرگ در سال ۱۳۸٦م، کلن در سال ۱۳۸۸م، ارفورت در سال ۱۳۹۲م و لایپزیک در سال ۱٤۰۹م به وجود آمدند. به لحاظ سرگذشت نیز، نخستین دانشگاه‌های آلمان تحت قلمرو اقتدار رم و کلیسای واتیکان به وجود آمدند. در سدهٔ ۱٦ تا ۱۸ بعضی از دانشگاه‌های آلمان در نظام پروتستانی و برخی دیگر در نظام کاتولیکی ادامهٔ حیات دادند اما تنها در دههٔ نخست قرن ۱۹ و در دورهٔ پروس بود که دانشگاه برلین توسط هومبولت[1] در سال ۱۸۱۰م به وجود آمد و الگوی آن، مبنایی برای نظام واحد و همگن آموزش عالی، تحت نظر و با برنامه‌ریزی دولت فدرال در آلمان قرار گرفت (کم و تیشر، ۱۳۷۸). الگوی هومبولتی دانشگاه[2]، به دلیل ویژگی‌هایی که در ادامه به آنها اشاره خواهد شد و مهم‌ترین عنصرش آزادی علمی بود، به‌صورت الگوی درخور اقتباس برای بسیاری از دانشگاه‌های اروپا و امریکا درآمد.

الگوی ناپلئونی–هومبولتی به دلیل اینکه دورگه و ترکیبی است در نمونه‌های مختلف کشورهای اروپای قاره‌ای ظاهر شد. در اینجا کشور ایتالیا به دلیل قدمت بسیار کهن دانشگاه‌هایش، به‌عنوان نمونهٔ برجسته‌ای از نظام دانشگاهی‌ای توصیف می‌شود که در قرن ۱۹ به‌صورت ترکیبی از الگوی ناپلئونی و هومبولتی بازسازی شد. پیشینهٔ

1. Humbolt
2. Humboltian university

www.tabarestan.info تبرستان

دانشگاه در ایتالیا به درازای هشت قرن است. دانشگاه بولونیا در سال ۱۲۰۰م فعالیت می‌کرد و دانشگاه پادوا[1] در سال ۱۲۲۲م تأسیس شد، اما فراز و نشیب‌های تاریخی زیاد در ایتالیا و نوعی گسست در تاریخ جدید این کشور نسبت به تاریخ قرون‌وسطایی‌اش، سبب شد سنت‌های کهن آموزش عالی نیز (برخلاف مورد انگلستان) نتواند تداوم پیدا بکند. نظام آموزش عالی جدید ایتالیا در قرن ۱۹ براساس قانون کاساتی[2] و به‌صورت ترکیبی اقتباس‌شده از دانشگاه ناپلئونی و هومبولتی از نو تأسیس شد و علی‌رغم برخی ویژگی‌های دانشگاه هومبولتی، عمدتاً مثل الگوی ناپلئونی، نظام واحد نسبتاً متمرکز و بوروکراتیک دولتی است (ماریتینلی، ۱۳۷۸؛ دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۰).

الگوی لیبرال-ایالتی که در امریکای شمالی تکوین یافته است، نسبت به چهار الگوی پیشین —که در اروپا مستقر بودند— قدمت کمتری دارد و پیشینهٔ آن حداکثر سه‌ونیم قرن است. دانشگاه هاروارد[3] در سال ۱۶۳۶م تأسیس شده است. پیوریتن‌های انگلیسی پس از اقامت در امریکا، این دانشگاه را در ایالات ماساچوست[4] و با اهداف مذهبی-علمی بنیان نهادند. الگوی هومبولتی در امریکا بی‌تأثیر نبود، زیرا پس از گسترش در اروپای مرکزی و شرقی، به امریکا نیز راه یافت و دانشگاه جان هاپکینز[5] در ایالت مریلند[6] در سال ۱۸۷۶م نمونه‌ای از این تأثیر بود. مهم‌ترین ویژگی برجستهٔ آموزش عالی جدید امریکا این است که

---

1. Padova
2. Casati Law
3. Harward
4. Massachusetts
5. Johns Hopkins
6. Mary Land

براساس نیازهای جامعهٔ محلی و مشارکت‌های بخش خصوصی و حمایت دولتی، رشدی طبیعی داشته است، فاقد برنامه‌ریزی متمرکز از بالا بوده و از متن تکثر جامعهٔ محلی و مدنی و با نقش اصلی بخش خصوصی و قبل از همهٔ فرقه‌های مذهبی و برحسب علایق درون‌زا به وجود آمده است. از تنوع بسیار بالایی نیز برخوردار است، به‌حدی‌که حتی نمی‌توان از آن به‌عنوان یک نظام واحد سخن گفت (استاتمن، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

سرانجام، نمونهٔ شاخص الگوی سوسیالیستی را در تاریخ و زمینهٔ روسی می‌توان دید. در این الگو قدمت دانشگاه حتی از امریکا نیز کمتر و حدود دوونیم قرن است. دانشگاه مسکو در سال ۱۷۵۵ و دانشگاه پترزبورگ در سال ۱۸۱۹ به وجود آمده‌اند. نخستین آکادمی‌ها در قلمرو جغرافیایی روسی (و از قرن ۱۵) عمدتاً مذهبی بودند و با تأسیس دانشگاه مسکو بود که آموزش عالی غیرمذهبی در واکنش به زمینه‌های ارتدکس و غلبهٔ مذهب، نهادینه شد و سپس از دورهٔ نسبتاً آزاد الکساندر اول (اوایل قرن ۱۹) دانشگاه‌های دیگر به وجود آمدند. شکل‌گیری مشخص این الگو، پس از انقلاب کمونیستی اکتبر ۱۹۱۷م آموزش عالی را وارد دور تازه‌ای از تحول بنیادین کرد که مهم‌ترین ویژگی‌اش محاط‌بودن در نظام سکولار متمرکز و تک‌حزبی و برنامه‌ریزی‌شده و مبتنی بر اصول یکسان‌ساز ایدئولوژی کمونیسم بوده است (آفاناسیف، ۱۳۷۸) (جدول شمارهٔ ۲-۲).

جدول شمارهٔ ۲-۲. سرگذشت تاریخی و ویژگی‌های کلی شش الگوی دانشگاهی توسعه‌یافته در قرن ۱۹

الگو	خاستگاه کشوری	پیشینه (قرن)	نهاد دانشگاهی	سرگذشت تاریخی	ویژگی کلی
۱	بریتانیا	۸	آکسفورد- کمبریج	تداوم سنت‌های تاریخی دانشگاه در بیرون از دولت	استقلال و تکثر
۲	فرانسه	۸	پاریس-سوربن	انقطاع تاریخی، انقلاب فرانسه، تأسیس مجدد با مدرنیزاسیون دولتی	نظام فراگیر با مسئولیت اصلی دولت
۳	آلمان	٦	هایدلبرگ- برلین	بهسازی مجدد در نظام هماهنگ پژوهش و آموزش	وحدت و همگنی نظام آموزش عالی با برنامه‌ریزی دولت فدرال
٤	سایر کشورهای اروپای قاره‌ای؛ نمونه: ایتالیا	۸	بولونیا	فرازونشیب‌ها و گسست تاریخی	نظام بوروکراتیک دولتی
٥	ایالات متحدهٔ امریکا	۳/٥	هاروارد، کالج‌های ایالتی و محلی	رشد طبیعی درون‌زا در بیرون از دولت و در متن ایالت‌ها	حمایت دولتی و مشارکت جامعهٔ محلی و بخش خصوصی، تنوع بسیار زیاد
٦	اتحاد جماهیر شوروی سابق (روسیه)	۲/٥	مسکو	تحول انقلابی	نظام متمرکز برنامه‌ریزی‌شده و یکسان‌سازی‌شده

www.tabarestan.info تبرستان

وضع جامعهٔ ایران در قرن ۱۹ میلادی

موقعیت حاشیه‌ای ایران و تحولات آن در دورهٔ قاجار

ایران که در دورهٔ اوج قدرت صفوی، برای دولت‌های نیرومند و جدید جهان حکم یک کشور خارجی را داشت، براثر سیر انحطاط، اینک در اوایل قرن ۱۹ و مقارن پیشرفت‌ها و توسعه‌طلبی‌های استعماری دولت‌هایی مثل روس و انگلیس و ...، برای آنها دیگر یک کشور خارجی نبود، بلکه یک موقعیت حاشیه‌ای داشت. توجه به این موقعیت حاشیه‌ای ما را در فهم بسیاری از تحولات جامعه در آن دوران کمک می‌کند. موقعیت حاشیه‌ای، حالتی غیر از «استعمارشدگی مستقیم» است؛ کشورهایی مثل هند، مصر و برخی جوامع آسیای جنوب شرقی، قلمرو مستقیم یک دولتی استعماری بودند. این وضعیت با همهٔ معایبی که داشت، مزیت‌های نسبی نیز برای آنها به همراه داشت؛ برای‌مثال، روند آبادی و صنعتی‌شدن و تحول ساختارهای حقوقی و اجتماعی آنها را تسریع و تسهیل می‌کرد. برخی جوامع آمریکای لاتین نیز به یک قدرت خارجی وابسته بودند و از این وابستگی –علی‌رغم لطمه‌هایی که می‌دیدند– درراستای پیشرفت مادی و اجتماعی‌شان استفاده می‌کردند، اما در موقعیت حاشیه‌ای عمدتاً معایب استعمارشدگی و وابستگی مستقیم در کنار معایب دیگر وجود دارد و از مزایا چندان خبری نیست.

برای‌مثال، ازنظر انگلستان بهتر بود که ایران ضعیف‌البنیه در همان حالت باقی بماند تا مانع از نفوذ روسیه شود. انگلستان از ایران به‌عنوان دروازهٔ هندوستان، استفادهٔ ابزاری می‌کرد و با همین هدف می‌کوشید تفوق تجاری خود را در این حاشیه و در رقابت با

www.tabarestan.info تبرستان

روسیه حفظ کند. روسیه نیز در مقابل حریف انگلیسی‌اش به ایران می‌نگریست و به دنبال کسب امتیازات و اهرم‌هایی بود. بدین‌ترتیب، یک وضعیت گازانبری پدید می‌آمد و جامعهٔ ایران، عرصهٔ کشاکش قدرت‌ها می‌شد و چون کشور تحت استعمار مستقیم یا وابستهٔ مشخص هیچ‌کدام از این قدرت‌ها نبود، پیشرفتش برای آنها موضوعیتی نداشت.

تبرستان www.tabarestan.info

منشأ این موقعیت حاشیه‌ای، سیر انحطاط ایران در چند سدهٔ گذشته بود و این سیر انحطاطی، درست مقارن دورانی بود که در غرب، تحولاتی از آستانهٔ رنسانس آغاز شد و به پیشرفت‌های اقتصادی، اجتماعی و علمی و فنی در سده‌های ۱۶م به بعد انجامید.

در ایران اوایل قرن ۱۹ سه نوع مناسبات عمدهٔ اقتصادی‌اجتماعی وجود داشت که به ترتیب حجم جمعیتی و فراوانی‌شان عبارت بودند از: ۱. شبانکارگی ایلی‌قبیله‌ای ۲. سهم بری دهقانی و ارباب‌رعیتی ۳. خرده مالکی شهری. مناسبات مذکور به‌شدت به حکومت وابسته بودند و رأس هرم حکومت، مازاد هر سه شیوهٔ تولید اقتصادی را می‌بلعید. مستمری‌های زیاد در دستگاه حکومت و دربار، اسراف و ریخت‌وپاش فراوان در آن، هزینه‌های هنگفت نظامی برای لشکرکشی‌ها و مقابله با مدعیان و یاغیان داخلی و مهاجمان و متجاوزان خارجی سبب می‌شد درآمد حکومت روزبه‌روز کاهش پیدا کند. حکومت، در عرصهٔ تجارت خارجی نیز تنها بازیگر اقتصادی بود که به علت بی‌لیاقتی و ضعف ساختاری‌اش از عهدهٔ آن برنمی‌آمد. همهٔ این عوامل، حکومت ایران را در موقعیتی حاشیه‌ای نسبت به روس و انگلیس قرار داد و تفوق آنها را بر خود پذیرا شد. آن سه نوع مناسبات پیش‌گفته نیز با وضعیتی که داشتند از

عهدهٔ برکشیدن جامعه در دنیای متحول آن روزی برنمی‌آمدند. بنابراین، ضعف‌های ساختاری حکومت ازیک‌سو و کاستی‌ها و ناکارآمدی مناسبات سه‌گانهٔ اقتصادی‌اجتماعی یادشده ازسوی‌دیگر، سبب شد ایران در آن موقعیت حاشیه‌ای، تحت استیلای اقتصادهای مسلط روس و انگلیس -که به دنبال اهداف توسعه‌طلبانه و استعماری‌شان بودند- قرار گیرد.

تبرستان www.tabarestan.info

کاهش درآمد دولتی، ازیک‌سو به انعقاد قراردادها و دادن امتیازها منجر می‌شد. بدین‌ترتیب، در کنار سه نوع مناسبات اقتصاد ایلی، ارباب‌رعیتی و خرده‌مالکی، شبکهٔ اقتصادی تازه‌ای در حاشیهٔ اقتصادهای مسلط روس و انگلیس در ایران شکل گرفت به‌گونه‌ای که در اوایل قرن ۲۰ (سال ۱۹۱٤م)، ٥٦درصد واردات ایران از روسیه و ۲۸درصد آن از انگلیس (جمعاً ۸٤درصد) بود که عمدتاً کالاها و محصولات صنعتی جدید را شامل می‌شد (فوران، ۱۳۷۷). ازسوی‌دیگر سبب می‌شد اراضی و املاک حکومت به‌صورت فروش یا رهن به مقامات و تجار انتقال یابد و این، به رشد مالکیت مستقل خصوصی می‌انجامید که در طول تاریخ ایران، منشأ بسیاری از ضعف‌ها و کاستی‌های ساختاری جامعه بود.

در قرن ۱۹ و در نتیجهٔ ظهور فعالیت اقتصادی وابسته به خارج (روس و انگلیس)، کاهش جمعیت ایلی و افزایش جمعیت خرده مالکی-شهری و انتقال بخشی از املاک حکومت به بیرون از آن و رشد مالکیت خصوصی، به‌تدریج تحول اقتصادی‌اجتماعی مهمی رخ داد. افزایش سهم زندگی شهری و خرده مالکی در جمعیت کشور و به‌صحنه‌آمدن بازرگانی، در کنار پیدایش اقتصاد جدید وابسته به

دولت‌های مدرن خارجی، آهسته‌آهسته به تقاضاهای اجتماعی‌فرهنگی جدید در شهر برای باسوادشدن و برخورداری از دانش‌ها، روش‌ها و مهارت‌های جدید دامن می‌زد که رشد جمعیت باسواد شهری تا ۵درصد در اواخر قرن ۱۹ و اوایل قرن ۲۰ نتیجهٔ این تقاضاهای نوین بود. نماد برجستهٔ این تحول شهری–بازرگانی و مرتبط با خارج، ظهور نخبگان منورالفکری بود که به‌تدریج در اینجاوآنجا استعدادهایشان را نشان می‌دادند و ابراز وجود می‌کردند. بدین‌ترتیب، خرده‌فرهنگ نوینی در بستر تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه به عرصه می‌آمد که به الگوهای تازهٔ زندگی، ازجمله به آرا و اندیشه‌ها و ارزش‌های علوم و فنون نوین غربی تمایل داشت و یا با وقوف به این تحولات جدید در غرب، نقطهٔ عزیمت تازه‌ای در فرهنگ و میراث و ظرفیت‌های ایران و اسلام جستجو می‌کرد، تلقی‌ها و عادات و مناسبات سنتی و متعارف را کافی و رضایت‌بخش نمی‌یافت و تغییرات اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و پیشرفت علمی و فنی را طلب و تمنا می‌کرد.

ازجمله ویژگی‌های این طبقهٔ جدید شهری، آن بود که تحرک و تکاپوی خاصی از خود نشان می‌دادند؛ برای‌مثال، اهل مسافرت به منطقه و خارج از کشور بودند، به تجارت می‌پرداختند، مطالعه و تحصیل می‌کردند، زبان‌های دیگر می‌آموختند، با جمعیت‌های فراماسونری آشنا می‌شدند و احیاناً در آنها عضویت می‌یافتند، گاهی در خارج از کشور اقامت می‌گزیدند، مشغول کسب‌وکار و بازرگانی بودند و گاهی در مؤسسات آنجا استخدام می‌شدند و یا در خود ایران وارد دستگاه حکومت می‌شدند و با جایگاه‌های تصمیم‌سازی ارتباط می‌یافتند.

www.tabarestan.info تبرستان

گفتنی است که اولین آشنایی‌ها با دانش و فناوری نوین و آموزش‌های جدید غربی، تنها ازطریق مطالعهٔ کتب و رساله‌های معدود و شنیدن مطالب آنها نبود، بلکه رفت‌وآمدها و تحرک‌ها و ارتباطات تازه‌ای که در بستر اندکی پیشرفت اقتصاد شهری و بازرگانی و پیدایش اقتصاد وابستهٔ خارجی صورت می‌گرفت، سبب می‌شد گزارش‌ها و حکایت‌های شفاهی و سینه‌به‌سینه‌ای نیز جریان پیدا کند و آن خرده‌فرهنگ نخبگان جدید و روشنفکران، به آهستگی در طیف‌هایی از جامعه به‌خصوص در میان جمعیت شهری منتشر شود. جنگ‌های ایران و روس در دههٔ اول و دوم قرن ۱۹ نیز در مقیاسی بسیار وسیع‌تر، موجب دیده‌شدن آثار عینی و ملموس پیشرفت‌های علمی و فنی جدید و آموزش‌های نوین در برتری فنون و تدابیر و تجهیزات و سازمان‌دهی نظامی و پشتیبانی آن در طرف روسی بود که با عقب‌ماندگی‌های طرف ایرانی با آن همه انبوهی جمعیت قشون و فتاوای علما و شور جهاد مسلمانی‌اش مقایسه می‌شد (فراستخواه، ۱۳۷۷).

www.tabarestan.info تبرستان

□ کنشگران و اصلاح‌طلبان جامعهٔ ایران به پا می‌خیزند

تحولات پیش‌گفته در نهادهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی، فقط در سطح جامعه و بازرگانان و منورالفکرها منعکس نمی‌شد، بلکه در داخل دستگاه حکومتی نیز بازتاب بسیار اثرگذاری داشت و برخی از شاهزادگان، صدراعظم‌ها و مقامات و نایب‌الایاله‌ها، مأموران، ایلچی‌ها و سفیران نیز تحت تأثیر این تحولات قرار می‌گرفتند و در هر یک به فراخور استعداد و در حد قابلیت‌هایشان، دیدگاه‌ها و گرایش‌ها و انگیزش‌هایی نسبت به تغییرات اجتماعی و سیاسی و پیشرفت علمی و فنی و آموزش‌های جدید به وجود می‌آمد. درواقع، پیدایش چنین تحولی در طیفی از

نخبگان حکومت، آغاز تکوین طبقهٔ تازه‌ای در هرم حکومتی بود که با احساس نیاز به اصلاحات، چالش‌های تازه‌ای را آغاز کردند. آنها یا موجودیت حکومت و بقای موفقیت خود را مستلزم این‌گونه اصلاحات می‌دیدند و یا شخصاً شیفته و علاقه‌مند و معتقد به اصلاحات شده بودند و یا هر دو حالت را داشتند. این چالش‌ها آنها را با بقیهٔ طیف‌های حکومت و نیز گروه‌هایی خارج از حکومت رویارو می‌کرد که به هر علتی، تمایل و آمادگی برای تغییر و اصلاح نداشتند و چه‌بسا منافع و موقعیتشان را در عدم تغییر و اصلاح می‌دیدند و یا به لحاظ معرفتی و اعتقادی، مخالف بودند. نمونهٔ گروه اول در سه دههٔ اول قرن ۱۹ عباس‌میرزا و محمدتقی‌میرزا (از شاهزادگان فتحعلی‌شاه)، قائم‌مقام‌ها، امیرکبیر و فتحعلی‌خان نایب‌الایالهٔ عباس‌میرزا بود و نمونهٔ گروه دوم، محمدشاه، حاج‌میرزاآقاسی، میرزاآقاخان نوری و طیفی از روحانیان متنفذ.[۱]

نقطهٔ عزیمت تازه‌ای که نخبگان اصلاح‌طلب داخل حکومت از همان دههٔ اول قرن ۱۹ اختیار کردند با توجه به موقعیتشان در مراکز تصمیم‌سازی، به اقدامات و برنامه‌هایی منجر شد که به تکوین جنبش نوین آموزشی در ایران کمک کرد، اما اصلاح‌طلبی دولتی پروژهٔ ناتمامی بود که بنا به علل ساختاری و عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در جامعهٔ ایران به‌صورت خطی و مداوم پیش نرفت و هر بار پس از مدتی (معمولاً کوتاه) با موانعی مواجه و متوقف می‌شد. در سطور آینده به سه دور برجسته از اصلاحات دولتی عهد قاجار و نیز نمودهای کمتر برجستهٔ آن اشاره خواهیم کرد.

---

۱. جهت کسب اطلاع بیشتر از این صف‌بندی‌ها نک: (مستوفی، ۱۳۴۳).

www.tabarestan.info تبرستان

الف. دور اول اصلاحات دولتی (سه دههٔ نخست قرن ۱۹ میلادی)؛ دورهٔ عباس‌میرزا و قائم‌مقام‌ها

این دوره در سه دههٔ آغازین سدهٔ ۱۹ به همت افرادی مثل قائم‌مقام‌ها، عباس‌میرزا و فتحعلی‌خان نایب‌الایالهٔ او در آذربایجان پاگرفت. ازجمله اقدامات می‌توان به درخواست مستشاران و معلمانی از انگلستان و فرانسه برای نوسازی ارتش، اعزام کارآموزانی به روسیه و تحصیلی به انگلستان، تأسیس چاپخانه و ترجمهٔ کتاب علمی و فنی در عهد عباس‌میرزا (درگذشته به سال ۱۸۳۳م) و قائم‌مقام او میرزاابوالقاسم فراهانی معروف به قائم‌مقام پسر یاثانی (کشته‌شده در ۱۸۳۵م به دستور محمدشاه) اشاره کرد، هیئتی فنی و کارشناسی نیز به سرپرستی ژنرال گاردان از فرانسه به ایران آمد. در سال ۱۸۱۱م/۱۱۹۰ش، کاظم و میرزاحاجی‌بابا افشار به ترتیب برای تحصیل نقاشی و پزشکی-شیمی به انگلستان اعزام شدند. اولی پسر نقاش‌باشی عباس‌میرزا و دومی از صاحب‌منصبان وی بودند (کاظم در انگلستان درگذشت). اعزام به خارج، بار دیگر در چهار سال بعد صورت گرفت و در ۱۸۱۵م/۱۱۹٤ش، پنج نفر محصل به انگلستان اعزام شدند. رشتهٔ تحصیلی آنها شامل زبان، علوم طبیعی، تاریخ، مهندسی، طب، شیمی، توپخانه و... می‌شد (قائم‌مقامی، ۱۳۲۰؛ نجمی، ۱۳۳٦؛ حائری، ۱۳٦۷؛ جیمز ویلس، ۱۳٦۳). این افراد پس از بازگشت، موجب آشنایی بیشتر ایرانیان با کارکردهای دانش و فناوری جدید می‌شدند.

در سه دههٔ نخست قرن ۱۹ میلادی، شاهد نخستین مرحلهٔ اصلاحات دولتی هستیم که به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم، زمینه‌های توجه به علوم و فنون نوین و نهادهای جدید آموزشی را افزایش می‌داد. این فضای اصلاح‌طلبی دولتی به‌نوبهٔ خود زمینه‌ای را فراهم

www.tabarestan.info تبرستان

می‌آورد که برای تحرک بازرگانی، مسافرتی، تحصیلی، سفرنامه‌نویسی، ترجمه و تألیف در میان نخبگان مستعد جدید مساعد بود.

ب. دور دوم اصلاحات دولتی (دهۀ ۴۰ قرن ۱۹ میلادی)؛ دورۀ امیرکبیر

www.tabarestan.info تبرستان

تحول سیاسی عمده‌ای که توسط نخبگان اصلاح‌طلب حکومت آغاز شده بود، به‌صورت خطی پیش نرفت و با مرگ عباس‌میرزا، به‌حکومت‌رسیدن محمدشاه، قتل قائم‌مقام توسط او و برسرکارآوردن حاج‌میرزاآقاسی، چند سالی متوقف و معکوس شد. به‌عبارت‌دیگر، در ایران اصلاحات با ضداصلاحات مواجه شد. بااین‌حال، تحولات دنیا و بازتاب این تحولات در ایران و به‌خصوص تحولات اقتصادی و اجتماعی پیش‌گفته در خود ایران، شرایطی فراهم آورده بود که حکومت و جامعه را خواه‌ناخواه به‌سمت تغییر و اصلاح سوق می‌داد و دراین‌راستا نخبگانی مستعد در داخل حکومت و نیز جامعه ظهور می‌یافتند.

دومین حلقۀ اصلاحات دولتی عهد قاجار (نیمۀ قرن ۱۹)، توسط امیرکبیر و با الگویی نسبتاً اقتدارگرایانه دنبال شد و از این طریق، اصلاحات اقتصادی، صنعتی، کشاورزی، حقوقی، قضایی و فرهنگی را هدف گرفت (آدمیت، ۱۳۲۳). در همین راستا دارالفنون تأسیس شد که درواقع نوعی پاسخ‌گویی دولتی به تقاضاهای اجتماعی تازه‌ای محسوب می‌شد که برای آموزش علوم و فنون نوین از چند دهۀ گذشته رشد کرده بود و قبل از همه در میان اقلیت‌های مذهبی مرتبط با جمعیت‌های غربی آشکار می‌شد و در دیگر قشرهای ایرانی تأثیر می‌گذاشت (۱۸۵۱م/۱۲۲۷ش).

ج. دور سوم اصلاحات دولتی (اواخر دههٔ ۵۰ تا پایان دههٔ ۷۰ قرن ۱۹ میلادی)؛ دورهٔ مشیرالدوله‌ها

ناپایداری‌های سیاسی ایران، باز هم مانع تداوم آسان اصلاحات دولتی شد و در همان سال تأسیس دارالفنون، امیرکبیر با دسیسه‌ای برکنار شد و به قتل رسید. هم دولت‌های خارجی- به‌سبب توجه و تأکید امیرکبیر به پیشرفت توأم با عزت و استقلال کشور- هم مخالفان تغییرات و اصلاحات در داخل حکومت و دربار و هم مخالفان تجدد در میان روحانیان، هر یک به نحوی با امیرکبیر مشکل داشتند. ناصرالدین‌شاه که شاهد مخالفت جدی صاحبان مکتب‌های قدیمی و روحانیان مخالف تجدد و محافظه‌کاران پیرامون خود با تأسیس مدرسه‌ای به سبک جدید بود، کوشید برای رفع دردسر از خود، امیرکبیر را از این کار منصرف کند ولی با ایستادگی و جدیت امیرکبیر، این مدرسه تأسیس شد اما بلافاصله او از میان برداشته شد و میرزاآقاخان نوری که شدیداً مخالف نوسازی و تغییر بود، برسرکار آمد. او هفت سال در جهت مقابله با اصلاحات عمل کرد و حتی کوشید دارالفنون را تعطیل کند و معلمان دعوت‌شده از فرنگستان را بازگرداند.

اما بار دیگر نیروی تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تازه‌ای که از چند دهه پیش در جامعه به وجود آمده بود بر ارادهٔ امثال میرزاآقاخان نوری غلبه کرد؛ نه‌تنها دارالفنون با همهٔ مشکلات برقرار ماند و به فعالیت آموزشی‌اش ادامه داد بلکه سیر تحولات جامعه نیز افتان‌وخیزان تداوم یافت و بار دیگر از اواخر دههٔ ۵۰ قرن ۱۹، شاهد حلقهٔ سوم اصلاح‌طلبی دولتی عهد قاجار هستیم.

www.tabarestan.info تبرستان

در دور سوم اصلاح‌طلبی دولتی که از اواخر دهۀ ۵۰ میلادی و پس از آن ظاهر شد و رشد کرد، نخبگان داخل دستگاه حاکمیت نقش مؤثری در تحولات داشتند (فراستخواه، ۱۳۷۷). ازجملۀ این نخبگان، علی‌قلی‌میرزای اعتضادالسلطنه، فرزند دانش‌دوستِ فتحعلی‌شاه بود. وی علاوه‌بر ریاست دارالفنون (پس از رضاقلی‌خان هدایت و از سال ۱۲۳٦ش) از سال ۱۸۵٦م/۱۲۳۷ش و با تأسیس وزارت علوم، تصدی این وزارت را برعهده گرفت. اعتضادالسلطنه در مقام ریاست دارالفنون و وزارت علوم (که این تصدی ۲۲ سال دوام یافت) اقداماتی انجام داد و در این دوره، پیشرفت‌هایی در دارالفنون صورت گرفت. در دورۀ اعتضادالسلطنه روزنامۀ علمیۀ دولت علیه ایران (۴۹-۱۲٤۲ش) با ۵۳ شماره انتشار یافت و در هر شمارۀ آن ترجمه‌هایی از آثاری به زبان فرانسه یا عربی درج می‌شد. همچنین روزنامۀ ملی ایران (۴۹-۱۲٤٤) در ۳٤ شماره منتشر شد که دربرگیرندۀ مطالب علمی جدید در آن دوره بود. هستۀ مرکزی کتابخانه و قرائت‌خانۀ مسجد سپهسالار توسط اعتضادالسلطنه پی‌ریزی شد و خط تلگراف بین تهران و سلطانیه و سپس از سلطانیه تا زنجان به دستور اعتضادالسلطنه به وجود آمد که علاوه‌بر وزارت علوم، ادارۀ صنایع و تجارت را نیز برعهده داشت.

دارالفنون، چنان‌که از نامش (معادل «پلی‌تکنیک») پیدا بود، با رویکردی حرفه‌ای و کاربردی به دانش جدید و برای پاسخ‌گویی به نیازهای تخصصی حکومت، به‌خصوص در عرصۀ نوسازی ارتش و مقتضیات پشتیبانی آن تأسیس شد. هیئت علمی آن از معلمان اروپایی و مترجمین ایرانی (مثل میرزاملکم، میرزاعبدالوهاب و...) تشکیل شده بود. بعدها از میان دانش‌آموختگان آن نیز کسانی

www.tabarestan.info تبرستان

به‌عنوان هیئت علمی دارالفنون جذب شدند. گزارش‌هایی حکایت از آن دارد که میان آموزش‌های نظری دارالفنون با عرصهٔ عمل ارتباط داده می‌شد؛ برای‌مثال، محصلین طب در مریض‌خانه آموزش بالینی می‌دیدند. در خود مدرسه نیز به‌تدریج آزمایشگاه‌هایی برای فیزیک و شیمی و دواسازی به وجود آمد. مدت سنوات تحصیلی دارالفنون ابتدا هفت سال بود و سپس چهارونیم سال شد اما در عمل کسانی از مستعدین حتی در دو سال، تحصیلات خود را تمام می‌کردند. این درحالی بود که کسانی به‌سبب کمبود پایهٔ معلوماتی‌شان گاهی تا ۱۲ سال در آنجا به تحصیل می‌پرداختند. بخشی از دانش‌آموختگان دارالفنون پس از اتمام تحصیلات به اروپا (فرانسه) اعزام شدند (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰).

در سال ۱۸۶۰م/۱۲۳۶ش، ٤۲ نفر از دانش‌آموختگان دارالفنون توسط وزارت علوم نوتأسیس، به فرانسه اعزام شدند (صدیق، ۱۳٥٤). باید افزود که بعدها و در آستانهٔ مشروطه، خالی‌شدن عرصهٔ حکومت از نخبگان تجددخواه و اصلاح‌طلب، سبب کاهش بودجهٔ دارالفنون، فرمایشی‌شدن برنامه‌های آن و افت شدید کیفیت و محتوایش شده بود. اساساً از همان آغاز به کار دارالفنون، کسانی می‌کوشیدند ذهن شاه را نسبت به آن مضطرب کنند و به او می‌گفتند «تحصیلات دارالفنون در مغز محصلین تولید افکار ضدسلطنت می‌نماید». این‌گونه مخالفت‌ها و تحریکات، سبب کاهش حمایت‌های ملی و سیاسی از دارالفنون و مانع پیشرفت آن می‌شد. خصوصاً در آستانهٔ مشروطیت، رکود دارالفنون محسوس‌تر شد. همین مشکل دربارهٔ وزارت علوم نیز وجود داشت. ساختار حکومت و وجود مخالفان اصلاح و تجدد، به‌گونه‌ای بود و اغلب کسانی به وزارت علوم انتصاب می‌شدند و

موانعی در کار بود که این وزارت نمی‌توانست در کار پیشرفت آموزش جدید و علوم و فنون در کشور گام‌های اساسی و مؤثری بردارد و به‌ویژه در آستانهٔ مشروطه این ناکارآمدی بیشتر شده بود (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱: ۳۲۱ و ۳۲۷).

ازجمله تحولات سیاسی مؤثری که در دورهٔ سوم اصلاح‌طلبی به پشتوانهٔ تحولات پیش‌گفته به بار نشست، تغییراتی بود که از آغاز قرن ۱۹ در ساختار حکومت پدید آمد و آن به‌عرصه‌آمدن نخبگان اصلاح‌طلب و تجددخواه در بالاترین مناصب و موقعیت‌های حکومتی بود (مثل صدراعظم، ولیعهد، شاهزاده، مستشار و...). از وقتی‌که نخبگان جدید و روشنفکران و تحصیل‌کردگان خارج به دستگاه حکومت راه یافتند، این تحول، مقیاس بیشتری به خود گرفت و در کنار بخش سنتی حکومت و دربار، بخش تازه‌ای به‌صورت تشکیلات نسبتاً مدرن دولتی نضج یافت. سازمان‌دهی جدید حکومتی، به‌صورت «شورای دولت» در اواخر دههٔ ۵۰ میلادی بود[1] و کسی مانند میرزاجعفرخان (جزء دومین گروه اعزامی به انگلیس) در ۱۸۵۹م/۱۲۳۵ش، رئیس شورای دولت شد (آدمیت، ۱۳۵۱).

میرزاملکم که از پنج‌سالگی در پاریس تحصیل‌کرده بود و بعدها در سِلک مترجمان و معلمان دارالفنون درآمد، در همین دوره و ازطریق میرزاجعفرخان به تشکیلات جدید دولتی نزدیک شد و پیشنهادها و طرح‌هایی برای مدیریت جدید کشور ارائه داد. وی از روشنفکران معتقد به الگوهای لیبرالیسم غربی و عقلانیت و علم‌گرایی و

---

۱. به وجود آمدن سه وزارتخانهٔ جدید در این دوره (۱۸۶۲-۱۸۵۹م / ۱۲۳۸-۱۲۳۵ش)، بسیار معنی‌دار بود: ۱. وزارت علوم ۲. وزارت تجارت ۳. وزارت صنایع. با توجه به نقش دولت در ایران، نخستین بازتاب تحولات جدید، در دولت تأثیر می‌گذارد.

www.tabarestan.info تبرستان

فن‌سالاری بود. محمدخان سینکی نیز از عقل‌گرایان اصلاح‌طلبی بود که در دورهٔ امیرکبیر، کنسول ایران در روسیه و نمایندهٔ ایران در عثمانی بود و در این دوره وارد شورای دولت شد. میرزایوسف مستشارالدوله، از دیگر روشنفکران هواخواه تغییرات و اصلاحات، در این دوره به کنسولگری ایران در روسیه درآمده بود. میرزاحسین‌خان قزوینی که نزد میرزاجعفرخان مشیرالدوله درس خوانده و سپس در فرانسه تحصیل کرده بود و در دورهٔ میرزاتقی‌خان امیرکبیر کنسول ایران در بمبئی شد، در این دوره به وزیرمختاری ایران در استامبول رسیده بود. وی از روشنفکران برجستهٔ معتقد به الگوی لیبرال و دموکراسی غربی و دولت عرفی و نوسازی عملی و فنی کشور بود (فراستخواه، ۱۳۷۷؛ الگار، ۱۳۶۹؛ مجدالملک سینکی، ۱۳۲۱).

تبرستان www.tabarestan.info

در دههٔ ۶۰ میلادی در خارج از حکومت و در متن جامعه نیز تحولات جدید یا فرازونشیب‌هایی ادامه دارد؛ ترجمه‌ها و کتاب‌ها و رسائل دیگری منتشر می‌شود که ازجملهٔ آنها کتاب *دیاکرت (حکمت ناصریه)*، ترجمهٔ رسالهٔ دکارت بود. انتشار این کتاب نخبگان و خوانندگان جدید را با عقلانیت غربی آشنا کرد و شوق اندیشیدن و آموختن را در آنها برافروخت. نمونهٔ دیگر از رساله‌های منتشرشده در این دوره، رسالهٔ *در افزایش ثروت* بود که در دههٔ ۶۰ ارائه شد. نویسندهٔ این رساله-که ناشناس بود- بر پیشرفت اقتصادی به‌عنوان پیش‌شرط سایر ترقیات تأکید کرده است. همچنین باید به رسالهٔ اعتضادالسلطنه با عنوان *فلک‌السعادة* (۱۸۶۲م/ ۱۲۳۸ش) اشاره کنیم که در آن نظریات علمی جدید نیوتون آمده بود (فراستخواه، ۱۳۷۷).

در دهۀ بعد (دهۀ ۷۰ میلادی) هم تحولات نهادهای اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی و هم تحولات نهاد سیاسی، ابعاد گسترده‌تری نسبت به قبل پیدا کردند و نخبگان جدید روشنفکر و اصلاح‌طلب و هواخواه تغییر، در دستگاه دولتی، فعال‌تر و صاحب موقعیت و فرصت بیشتری شدند. میرزاحسین‌خان قزوینی (مشیرالدوله) به وزارت عدلیه و اوقاف و سپس صدراعظمی رسید. در دورۀ وزارت و صدارت او گام‌های زیادی درزمینۀ عرفی‌کردن (سکولاریزاسیون) مناسبات حقوقی و سیاسی کشور و دادگستری جدید برداشته شد. درحالی‌که هنوز سه دهه به مشروطه می‌ماند، طرح نوعی قانون اساسی با الگوی غربی از سوی دولت ارائه شد. میرزاحسین ترتیب سفر ناصرالدین‌شاه به اروپا را داد و این، مقارن با همان دهه‌ای بود که سران عثمانی و ژاپن نیز از فرنگ بازدید می‌کردند. میرزاحسین‌خان ریشۀ همۀ ترقیات را ترقی علمی و فنی کشور می‌دانست. به نظر او تقویت بنیه‌های علمی و فنی ایران می‌توانست موجب رونق کسب‌وکار، گسترش بازرگانی، تنوع شغلی، پیشرفت صنعتی کشور، توسعۀ کشاورزی و بهبود وضع مدیریت و تکامل فرهنگی و حتی اخلاقی و معنوی جامعه شود (همان).

www.tabarestan.info تبرستان

در این دوره در دارالفنون جنب‌وجوش علمی وجود دارد. میرزاتقی‌خان انصاری کاشانی، طبیب و معلم دارالفنون، در *جانورنامه* (۱۸۷۱م/۱۲۴۷ش) از آرای داروین که در همان قرن در اروپا ارائه شده بود، برای خوانندگان ایرانی سخن گفته است. اینجا درصدد بررسی سطح و عمق علمی و روش‌شناسی و نقد این آثار نیستیم و به موضوع صرفاً از بعد انتشار آثار تازه‌ای نگاه می‌کنیم که به هر صورت، موجب توجه نخبگان و خوانندگان ایرانی به آرا و علوم و فنون جدید

غربی و کارکردهای آن می‌شد و به زمینه‌های اجتماعی برای آموزش نوین دامن می‌زد.

علاوه‌بر دارالفنون، در دورهٔ سوم اصلاحات، مسیحیان ایرانی به کمک جمعیت‌های آمریکایی و اروپایی (عمدتاً فرانسوی) مدارس غیردولتی دیگری در ادامهٔ مدرسه‌سازی‌های پیش‌گفته تأسیس کردند. آنها در ارومیه، تبریز، سلماس، اصفهان و تهران، مدارس پسرانه و نیز دخترانه‌ای داشتند که در این مدارس، به سبک جدید و علوم نوین تدریس می‌شد؛ برای‌مثال، جمعیت خواهران «سن و شان دوپل» در حوالی سال ۱۸٦٦م/۱۲٤۲ش، مدارس دخترانه‌ای در تبریز، ارومیه، سلماس و اصفهان برپا کردند. در تهران به سال ۱۸۷۳م/۱۲٤۹ و در تبریز به سال ۱۸۷٤م/۱۲۵۰ مدارس پسرانه‌ای به کمک جمعیت‌های آمریکایی ساخته شد (صدیق، ۱۳۵٤).

همان‌گونه که می‌بینیم مدارس غیردولتی تا این دوره فقط توسط اقلیت‌های مذهبی تأسیس شده است. در بخش دولتی نیز علاوه‌بر دارالفنون، محمدحسین‌خان اعتمادالسلطنه مدرسهٔ مشیریه را به سال ۱۸۷٤م/۱۲۵۰ش در دورهٔ صدارت میرزاحسین مشیرالدوله، برای تدریس تاریخ و جغرافیا و زبان‌های خارجی در تهران تأسیس کرد که متأسفانه چندان دوامی نیاورد. همچنین در سال ۱۸۷۷م/۱۲۵۳ مدرسه‌ای دولتی در تبریز با معلمان ایرانی و اروپایی به وجود آمد و در سال ۱۸۸۱م/۱۲۵۷ش مدرسه‌ای به‌عنوان شعبه‌ای از دارالفنون به ریاست لقمان‌الدوله آغاز به کار کرد[1] (همان). رشد مدرسه‌سازی،

---

۱. بعدها و در سال ۱۳۰۱ مدرسهٔ داروسازی نیز در این مدرسه دایر شد. بودجهٔ مدرسهٔ طب در سال ۱۲۸۹ حدود ۱۳۰۰ تومان بود که در سال ۱۲۹۹ به ۱۲هزار و ۳۰۰ تومان و در سال ۱۳۰۳ به ۱٦هزار و ۵۰۰ تومان رسید (آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵).

صرف‌نظر از کمّ‌وکیف این مدارس، حاکی از افزایش تقاضای اجتماعی برای آموزش جدید در بستر مساعد تحولات نهادهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی به‌خصوص با استفاده از فضای اصلاح‌طلبی دولتی بود.

دور سوم اصلاح‌طلبی دولتی نیز مثل دو دور نخست با مقاومت ضداصلاحات و برکناری میرزاحسین‌خان در آغاز دهۀ ۸۰ میلادی دچار وقفه شد. چنان‌که تا اینجا ملاحظه کردیم، مدیران اصلاح‌طلب یا کشته و یا عزل شده‌اند. از چندسو با اقدامات میرزاحسین‌خان مقابله و علیه او فعالیت می‌شد؛ یکی اقدامات و دسیسه‌چینی‌های دولت روس ازطریق الکساندر برگر، وزیرمختار خود در ایران بود که علتش را باید گرایش میرزاحسین به اقتصاد انگلستان جستجو کرد. در اینجا موقعیت حاشیه‌ای ایران و قرارگرفتن آن در چنبرۀ رقابت‌های دو سیستم سیاسی و اقتصادی رقیب یعنی انگلستان و روسیه بر سر تصاحب منافع در ایران به‌روشنی دیده می‌شد. تحریکات و کوشش‌های دیگری که علیه میرزاحسین صورت می‌گرفت، از سوی محافظه‌کاران مخالف تغییرات و اصلاحات همچون فرهادمیرزا معتمدالدوله، میرزاسعیدخان وزیر خارجه و انیس‌الدوله از زنان اندرون بود. سرانجام باید به مخالفان تجدد در میان روحانیان متنفذ مانند حاج‌ملاعلی کنی و سیدصالح عرب اشاره کرد که با تحریکات عوامل دربار، برای برکناری میرزاحسین می‌کوشیدند.

علاوه‌بر مقاومت و تحریکات و دسیسه‌های مخالفان اصلاحات و تغییرات و ناپایداری سیاسی مزمن در ایران و موقعیت بد حاشیه‌ای آن، عوامل دیگری در کار بود که موجب آسیب‌پذیرشدن

اصلاحات می‌شد و مهم‌ترین آن ضعف مزمن بنیهٔ اقتصادی و اجتماعی ایران (انباشته‌شده در طول چندین سده) بود که علل عمده‌اش، بدبیاری‌های تاریخی، موقعیت‌های نامساعد جغرافیایی، ضعف‌های ساختار ایلی‌روستایی، کمبود یا فقدان فعالیت بازرگانی و مالکیت خصوصی، قلّت شهرنشینی، درمیان‌نبودن اقتصاد پویای پولی و نیز سلطهٔ انحصاری حکومت بر فعالیت‌های اقتصادی جامعه و تجارت خارجی بود به‌گونه‌ای که ضعف و فتور و ناکارآمدی مزمنی را در بخشه‌ای اقتصادی و اجتماعی خارج از دستگاه حکومت به وجود آورده و نهادی کرده بود.

برکناری میرزاحسین و مخالفت‌هایی که با اصلاح‌طلبی دولتی و نخبگان آن می‌شد، در روند اصلاحات، خلل و توقف به وجود می‌آورد و بسیاری از دستاوردها و برنامه‌ها را از بین می‌برد و بدتر از همه موجب تشدید و تسریع روند مشروعیت زدایی از حکومت و روح عصیان و شورشگری در جامعه و تراکم مطالبات و انفجار آنها می‌شد، زیرا مخالفان تجدد و تغییر، می‌توانستند اشخاص را جابه‌جا کنند و قدرت سیاسی را در ظاهر تصاحب کنند اما نمی‌توانستند جلوی همهٔ تحولات نهادهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعهٔ ایران را در جهان قرن ۱۹ بگیرند.

برای‌مثال، آثار مستقیم و غیرمستقیم پذیرش سالانهٔ محصلین در دارالفنون (تا ظرفیت ۲۵۰ نفر ورودی جدید در سال) و ادامهٔ مستمر فعالیت‌های آموزشی این نهاد، یکی از اسباب تحولات فرهنگی جامعهٔ آن روز ایران بود، به‌خصوص اینکه بخشی از دانش‌آموختگان دارالفنون به خارج اعزام می‌شدند و پس از تحصیل در اروپا (عمدتاً فرانسه) به ایران بازمی‌گشتند و با افکار و رفتار و روحیات و آثار

www.tabarestan.info تبرستان

قلمی‌شان و با فعالیت اجرایی و مدیریتی یا صنعتی و اقتصادی جدید در کشور، موجب گسترش تحولات نهادهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌شدند.

ازاین‌گذشته، هر یک از معلمان دارالفنون موظف بودند در رشته و درسی که تدریس می‌کردند، کتابی بنویسند یا ترجمه‌ای بکنند (و این از نخستین توجهاتی بود که در آغاز آموزش نوین کشور هرچند در مقیاس اندک به امر پژوهش معطوف می‌شد). محصلین نیز در ترجمهٔ کتب مشارکت می‌کردند. نتیجهٔ این امر، ترجمه‌هایی بود که گاهی ازطریق دارالفنون در جامعه منتشر می‌شدند (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰). به‌طورکلی می‌توان گفت که دارالفنون ازطریق معلمان و محصلین خود و کارکردهای آموزشی و پژوهشی و انتشاراتی و خدماتی‌ای که در عرصهٔ علم، درمان، صنعت و فرهنگ داشت، خرده‌فرهنگ جدید و فعالی به وجود آورده بود که کم‌وبیش در جامعه اثر می‌گذاشت. افق‌های جدید گشوده می‌شود، الگوهای نو به عرصه می‌آمد و همهٔ اینها در پیشبرد تحولات و ازجمله رشد زمینه‌های اجتماعی برای آموزش جدید کم‌وبیش مؤثر بودند.

فراموش نکنیم که این کارکردهای دارالفنون، پابه‌پای تحولات نهادهای اقتصادی و اجتماعی تازه‌ای بود که دو نمونهٔ بارزش عبارت‌اند از: نخست، رشد اقتصاد وابستهٔ خارجی در کشور و ارتباط با غرب و دوم، رشد اقتصاد بازرگانی و ظهور طبقهٔ تاجران و صنعتگران جدید و تنوع فعالیت جمعیت شهری که به تحول و تکاپوی جامعهٔ شهری ایران دامن می‌زد و با خود تحولات فکری و فرهنگی به وجود می‌آورد. در آن دوره، اصلاح‌طلبی و تجددخواهی نسبت به دوره‌های قبلی، گسترش بیشتری پیدا کرده بود.

www.tabarestan.info تبرستان

افزون‌بر اینها، مطبوعاتی نیز تا آن دوره به عرصه آمده بود که خوانندگان ایرانی (بیشتر خواص) را با مقتضیات جدید ازجمله در قلمروِ علم و دانش و آموزش مدرن آشنا می‌کرد. بخشی از این روزنامه‌ها در خارج منتشر می‌شد و از طرق مختلف و گاهی به‌صورت مخفی، به دست ایرانیان داخل کشور می‌رسید (همان). بنابراین، مطبوعات جدید نیز با کارکردهای خاص خودشان، اسباب رواج تجددخواهی و اصلاح‌طلبی بودند که باعث شدند علی‌رغم مخالفت محافظه‌کاران داخل حاکمیت با اصلاح‌طلبان دولتی و برکناری میرزاحسین، تحولات جدید همچنان ادامه یابد و زمینه‌های رشد آموزش نوین فراهم شود.

www.tabarestan.info تبرستان

سهم بخش غیردولتی در جنبش نوین آموزشی ایران

از انجمن معارف تا شورای عالی معارف

با وجود برکناری میرزاحسین و توقفی که در اصلاحات دولتی پدید آمد، باز هم نیروی تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در متن جامعه و بیرون از حکومت، بر ارادهٔ مخالفان تجدد و اصلاح در درون حکومت غلبه کرد، به‌طوری‌که در دههٔ ۸۰ و ۹۰ میلادی شاهد چالش‌های جدید هستیم. یک نمونهٔ بارز از این چالش‌ها، گام‌هایی بود که برخی نخبگان در متن جامعهٔ ایرانی با استفاده از وجود تک نخبگانی در داخل دستگاه حکومت و به کمک آنها برای تأسیس نهادهای آموزشی و علمی غیردولتی مستقل از حکومت برداشتند.

ضعف بنیه و فقدان تحرک و پویایی و نیز ناکارآمدی بخشه‌ای خارج از حکومت- که در طول تاریخ به حالت مزمن درآمده بود و

با پدیدهٔ غالب استبداد و همه‌کارگی و مطلق‌بودگی سیاسی کشور، تأثیروتأثر متقابل داشت- سبب می‌شد که آموزش جدید نیز تحت تصدی حکومت شکل بگیرد؛ بنابراین، چنان‌که دیدیم، تا این دوره (جز توسط اقلیت‌های مذهبی، آن‌هم به کمک جمعیت‌های اروپایی و آمریکایی) مدرسه‌ای غیردولتی ساخته نشده است.

یکی از آسیب‌پذیری‌های عمدهٔ دارالفنون نیز همین تصدی‌گری حکومت در آن بود و درنتیجه به‌شدت تابع تغییرات و ناپایداری‌های سیاسی بود. وقتی مخالفان اصلاحات، کنترل حکومت را به دست می‌گرفتند با انتصاب رؤسای موردنظر خود، دارالفنون را به رکود می‌کشاندند. برعکس، هرگاه اصلاح‌طلبان فرصتی می‌یافتند، کسانی در دارالفنون ریاست را برعهده می‌گرفتند که طالب جنب‌وجوش علمی در آنجا بودند. قبض‌وبسط‌های حکومتی، مستقیماً بر بودجه و مدیریت دارالفنون تأثیر می‌گذاشت و چون دارالفنون قائم به حکومت بود، بیشتر در انحصار اعیان و رجال دولتی قرار می‌گرفت. برخلاف مدارس غیردولتی اقلیت‌ها، زنان از آموزش‌های دارالفنون محروم بودند و دارالفنون بیشتر به محلی شبیه بود که قرار بود نخبگان موردنظر حکومت برای ادارهٔ دستگاه دولتی در آنجا تربیت شوند و نیازهای وسیع‌تر کشوری ازقبیل پرورش کارشناسان و متخصصین برای همهٔ بخش‌ها و پیشرفت در دانش و فناوری ملی در برنامه‌های درسی آن کمتر موردتوجه قرار می‌گرفت. این عوامل از میزان نقش و کارکرد اجتماعی دارالفنون می‌کاست و درنتیجه کمتر به نیازهای نوپدید اجتماعی و تقاضاهای گروه‌های مختلف برای آموزش علوم و فنون جدید دامن می‌زد.

www.tabarestan.info تبرستان

تا دههٔ ۷۰ میلادی، مدارس جدید یا به دست مسیحیان و جمعیت‌های اروپایی و آمریکایی تأسیس می‌شد و یا دولتی و تحت تصدی حکومت بودند. در دههٔ ۸۰ و ۹۰ نیز این روند همچنان ادامه داشت. اقلیت‌ها و جمعیت‌های مذکور، مدارس پسرانه و دخترانهٔ دیگری تأسیس کردند که باز هم حاکی از رشد تقاضا برای آموزش جدید بود (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰).

تبرستان www.tabarestan.info

اما در اینجا تأکید ما بر تحولی کیفی است که در اواخر دههٔ ۸۰ و سپس دههٔ ۹۰ میلادی رخ داد و آن، حرکت مستقل نخبگان ملی کشور برای تأسیس مدارس در بیرون از قلمرو تصدی‌گری حکومتی بود که نشان می‌داد هم تحولات نهادهای جدید اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی گسترش فراوان یافته است و هم تقاضا برای آموزش جدید رو به اجتماعی‌ترشدن و فراگیرشدن گذاشته است. از یک لحاظ می‌توان پیشگام این حرکت ملی را میرزاحسن رشدیه (۱۲۲۷-۱۳۳۲ش) دانست؛ وی ازطریق روزنامهٔ اختر با آموزش به سبک جدید آشنا شد، سپس در ۵۹-۱۲۵۸ش (دههٔ ۸۰ میلادی) به بیروت رفت و پس از تحصیل در دارالمعلمین فرانسوی آنجا و آشنایی با مدارس و سبک‌های آموزشی فرانسویان، به تبریز بازگشت، در سال ۱۲۶۵ش/۱۸۸۹م با استفاده از وجود اشخاصی مثل میرزاعلی‌خان امین‌الدوله که در آن روزگار والی آذربایجان و علاقه‌مند به علوم و فنون جدید بود، مدرسه‌ای ملی در محلهٔ ششگلان این شهر تأسیس کرد. رشدیه از روش جدید الفبایی و تخته‌سیاه و نیمکت‌هایی برای نشستن محصلین بهره گرفت و چوب و فلک رایج در مکاتب سنتی را از میان برداشت.

مخالفان تجدد و تغییر (چه از موضع دین و آیین و سنت و چه برای حفظ منافع و موقعیت مکتب‌داری سنتی) علیه او فعالیت کردند. بارها کسانی به‌بهانهٔ دفاع از دین و سنت، به مدرسهٔ او هجوم آوردند و نیمکت‌ها و تخته‌ها را شکستند. رشدیه پس از چندین بار ایستادگی و تداوم فعالیت در محله‌های ششگلان و خیابان، سرانجام مجبور به ترک تبریز شد و فعالیتش را در مشهد ادامه داد. سپس با استفاده از فضای نسبتاً مساعد سیاسی که با روی‌کارآمدن و صدراعظمیِ امین‌الدوله فراهم شده بود و نیز با حمایت علمای دینی موافق با تجدد مثل طباطبایی، در تهران فعالیت کرد (رشدیه، ۱۳۷۰). در این زمان طباطبایی نیز با تأسیس «مدرسهٔ اسلام» به تکاپوهای آموزشی مستقل از حکومت، یاری رساند.[۱]

شاید بتوان نخستین «انجمن علمی و آموزشی» را که به همت نخبگان ایرانی تشکیل شد، «انجمن مکاتب ملّیهٔ ایران» دانست که به «انجمن معارف» (سال ۱۸۸۹م/۱۲۷۵ش) مشهور شد و برای اولین‌بار بود که انجمن ملی می‌خواست با حمایت حکومت (و نه تصدی‌گری مستقیم آن) به کار تأسیس مدرسه و فعالیت‌های آموزشی و علمی همت گمارد. برسرکاربودن صدراعظمی مثل امین‌الدوله و علاقه‌مند به این‌گونه اقدامات، برخی نخبگان ملی را به تشکیل این انجمن تشویق کرد. امین‌الدوله در دوره‌ای که والی آذربایجان بود، از تجدد و اصلاحات حمایت می‌کرد. وی از طرفداران اصلاحات و تجدد، علاقه‌مند به اندیشه‌های روشنفکری، تحت تأثیر روشنفکرانی چون میرزاملکم‌خان و مرتبط با عالِم دینی عقل‌گرا و آزادیخواهِ آن دوره یعنی شیخ‌هادی نجم‌آبادی بود. امین‌الدوله می‌کوشید مظفرالدین‌شاه را

---

۱. ناظم‌الاسلام کرمانی، مؤلف *تاریخ بیداری ایرانیان*، ناظم این مدرسه بود.

به حمایت از نهادهای آموزشی جدید و نیز مطبوعات آزاد و مستقل ترغیب و متقاعد کند. همان‌طورکه در دههٔ بعد، میرزانصرالله‌خان مشیرالدوله، صدراعظم مشروطهٔ ۸۵-۱۲۸٤ش (پس از عزل عین‌الدوله)، می‌کوشید وی را نسبت به قبول مشروطیت و صدور فرمان و تشکیل مجلس ملی تشویق و مجاب کند. امین‌الدوله از افزایش مطبوعات و آزادی قلم و بیان نیز حمایت کرد؛ به یاری او بود که روزنامهٔ تربیت به‌صورت روزانه و به قلم میرزامحمدحسین فروغی (ذکاءالملک) منتشر می‌شد (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱).

www.tabarestan.info تبرستان

وجود افرادی از طبقهٔ متمکّنین و صنعتگران در انجمن معارف نشان‌دهندهٔ تأثیری بود که تحولات اقتصادی و اجتماعی پیش‌گفته در پیدایی و برآمدن آن داشت. ازسوی‌دیگر حضور وزیر علوم وقت فقط به‌عنوان عضوی از این انجمن، حاکی از استقلال آن بود.

دولت‌آبادی (از اعضای این انجمن) در *حیات یحیی* توضیح داده است که در آن دوره احساس می‌شد دولت به‌تنهایی نمی‌تواند بار سنگین مدرسه‌سازی را چنان‌که بایدوشاید برعهده بگیرد و لازم می‌شد بخش‌های خارج از حکومت در این عرصه فعال شوند (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱: ۱۸۳ و ۱۸۱). در نظام‌نامهٔ انجمن معارف، وظایف این انجمن چنین تعریف شده بود: تأسیس کتابخانهٔ ملی، تأسیس مدرسهٔ اکابر (آموزش بزرگ‌سالان)، دارالتألیف، دارالترجمه، شرکت طبع و نشر کتب، تأسیس مدارس جدید. انجمن معارف می‌خواست با جلب کمک‌ها و مشارکت ثروتمندان به گسترش آموزش در کشور بپردازد.

نفوذ مخالفان اصلاحات و تجدد در دربار و تصمیمات شاه، به عزل امین‌الدوله در سال ۱۲۷٦ش و صدراعظمی امین‌السلطان انجامید.

اقدامات امین‌الدوله مثل حمایت از فعالیت‌های مستقل ملی درزمینهٔ آموزش جدید و نیز حمایت از مطبوعات و روشنفکران، سبب نگرانی محافظه‌کاران و مخالفان تغییر و تجدد شده بود. به‌خصوص اینکه امین‌الدوله در سیاست خارجی به انگلستان تمایل داشت و اخلاق و افکارش با دموکراسی انگلیسی متناسب‌تر بود تا با استبداد تزاری. به همین سبب روس‌ها از فراهم‌آوردن موجبات برهم‌زدن صدارت امین‌الدوله، دقیقه‌ای فروگذار نمی‌کردند و با نفوذی که در دربار داشتند، در عزل او می‌کوشیدند. ازسوی‌دیگر، امین‌الدوله می‌کوشید از به‌هم‌آمیختن «روحانیت و سیاست» جلوگیری کند و یکی از اسباب نابسامانی‌های ایران را از مدت‌ها پیش تا آن روز، به تعبیر دولت‌آبادی، «خَلط‌ومَزج روحانیت و سیاست» می‌دانست، درست برعکس امین‌السلطان — صدراعظم قبل و بعد از او — که می‌کوشید این خلط صورت بگیرد (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱). گذشته از همهٔ اینها، تأسیس نهادهای آموزشی جدید، به بیکارشدن برخی ملبسین به لباس روحانی و تعطیلی مکتب‌خانه‌های فاقد کیفیت می‌انجامید و این نیز از موجبات مخالفت آنها با امین‌الدوله بود.

امین‌السلطان، فرمان سرپرستی کلیهٔ مدارس را برای وزارت علوم دریافت کرد. مفتاح‌الملک این امور را در وزارت علوم عهده‌دار شد، انجمن معارف عملاً منحل شد و به‌جای آن، از سال ۱۹۰٤م/۱۲۷۹ش «شورای عالی معارف» تحت کنترل مستقیم صدراعظم و زیر نظر وزیر علوم و با اعضای انتصابی حکومت، سرپرستی همهٔ نهادهای آموزشی کشور را به دست گرفت. در دورهٔ صدارت امین‌السلطان، حمایت قبلی از رشدیه نیز قطع شد و جای آن را سوءظن و ایجاد محدودیت گرفت. مظنون و مبغوض‌شدن رشدیه در نزد

www.tabarestan.info تبرستان

صدراعظم، سبب شد بسیاری از مردم از ترس، فرزندانشان را از رفتن به مدرسه منع کنند و صدراعظم رشدیه را تبعید کرد. اینکه صدراعظمی مانند امین‌الدوله به فعالیت آموزشی رشدیه و انجمن معارف و گسترش مدارس یاری می‌رساند و با عزل او، صدراعظمی دیگر یعنی امین‌السلطان می‌آمد و وضع کاملاً معکوس می‌شد و مردم مانع رفتن فرزندانشان به مدرسهٔ رشدیه می‌شدند، نشان‌دهندهٔ تأثیر شدید تغییرات سیاسی بر سرگذشت آموزش جدید در ایران بوده است. به‌عبارت‌دیگر، در جامعه‌ای سیاست‌زده و تحت سیطرهٔ دولت، نهادهای آموزشی نیز تابعی از متغیرهای سیاسی می‌شوند و نمی‌توانند رشد و توسعه پیدا کنند.

البته مشکل صرفاً از بالا نبود بلکه تحجر موجود در فرهنگ سنتی جامعه نیز مانع رشد جنبش آموزش جدید بود. در آن روزگار هنوز با وجود معدودی نخبگان جدید و قشرهایی از جمعیت آشنا با تحولات دنیا و مقتضیات عصر، بقیهٔ مردم، گرفتار محرومیت و محدودیت در آگاهی و نگرش و انگیزش بودند و به همین سبب، بسیاری از خانواده‌ها با مدارس جدید مخالف بودند و آن را مغایر با لوازم دین‌داری می‌دانستند. گروه‌هایی از عوام که به لحاظ رفتار و تربیت، خشن‌تر و اذیت‌پیشه‌تر بودند، تحت تأثیر رؤسای عوام، به آزار مدیران و معلمان و حتی محصلین این مدارس می‌پرداختند. این وضعیت، مقارن چند سال قبل از مشروطه و اوایل مشروطه بود. در جدول‌های شمارهٔ ۲-۳ تا ۲-۶ برخی از مباحث این فصل جمع‌بندی و ارائه شده است.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۲-۳. زمینه‌های نهادی جنبش نوین علم‌آموزی در ایران عصر قاجار

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
موقعیت حاشیه‌ای نسبت به غرب	ارتباط با غرب	رفت‌وآمد به غرب	تفوق تجاری دو رقیب انگلیس و روس
تکوین طبقهٔ تازه‌ای در هرم حکومت		افزایش نسبی شهرنشینی	
چالش طبقهٔ جدید دولتمرد و سیاسی با ساختار سنتی‌ایلی حکومت	آموزش زبان خارجی	ظهور جمعیت باسواد شهری تا ۵درصد	ظهور شبکهٔ اقتصاد وابسته به غرب، در کنار سه نوع اقتصاد سنتی (ایلی و شبانی، سهم‌بری دهقانی، خرده‌کالایی)
اصلاح‌طلبی جدید دولتی	تحصیلات جدید	افزایش خرده‌مالکی شهری	افزایش شهرنشینی
رویارویی موافقان و مخالفان تجدد و تغییر در داخل حکومت و خارج از آن	نفوذ الگوهای جدید و آرا و اندیشه‌های مدرن	تنوع نسبی در مشاغل و صنوف و حرفه‌ها	کاهش درآمد دولتی
	ظهور طبقات منورالفکر	نوسان جمعیتی براثر قحطی و الحاق اراضی به روسیه	انعقاد قراردادهای اقتصادی با غرب (امتیازها)
	ظهور نخبگان جدید نوگرا	افزایش مسافرت	واگذاری اراضی حکومتی به مقامات و تجار
	شکل‌گیری خرده‌فرهنگ روشنفکری به‌خصوص در آذربایجان و تهران	چالش‌های اجتماعی - طبقاتی میان بازرگانان و صنعتگران جدید با گروه‌های عشیره‌ای-طایفه‌ای	رشد مالکیت مستقل خصوصی
	سفرنامه‌نویسی و گزارش شفاهی و کتبی از تحولات جدید غربی	شوک اجتماعی ناشی از شکست در جنگ با روسیه	رشد مناسبات پولی حتی در روستاها

www.tabarestan.info تبرستان

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
	آشنایی با علوم و فنون و آموزش‌های نوین و کالاهای علمی و فنی	کاهش زیاد جمعیت شبانکاره از حداکثر ۵۰درصد تا حداکثر ۲۵درصد	رشد طبقهٔ جدید بازرگانان و صنعتگران
		افزایش نسبی جمعیت دهقانی از ۵۰-۴۰درصد تا ۵۵-۵۰درصد	
		افزایش قابل‌توجه جمعیت خرده‌کالایی شهری از ۱۰درصد به ۲۵-۱۷درصد	

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۲-٤. ادوار اصلاح‌طلبی دولتی اثرگذار بر جنبش علم‌آموزی در ایران قرن ۱۹

دوره	اول	دوم	سوم	چهارم
زمان	سه دههٔ نخست قرن ۱۹	دههٔ ٤۰ تا سال ۱۸۵۱م	اواخر دههٔ ۵۰ تا سال ۱۸۸۱م	سال‌های محدودی از دههٔ ۸۰ و ۹۰
فعالان برجسته	قائم‌مقام‌ها، عباس‌میرزا، فتحعلی‌خان	امیرکبیر، محمدخان مجدالملک سینکی	میرزا جعفرخان مشیرالدوله، مجدالملک، میرزاحسین‌خان مشیرالدوله، اعتضادالسلطنه، میرزاملکم‌خان، میرزایوسف‌خان مستشارالدوله	امین‌الدوله

جزء	اول	دوم	سوم	چهارم
برخی از برنامه‌ها و اقدامات و زمینه‌ها	درخواست مستشاران و معلمان از اروپا، نوسازی ارتش، اعزام کارآموز به روسیه، اعزام هفت نفر محصل به انگلستان، تأسیس چاپخانه، ترجمهٔ کتب علمی و فنی، سفرنامه‌نویسی، آغاز تحرک طبقهٔ جدید در قالب بازرگانی، مسافرت، تحصیل و مطالعه و...، روزنامهٔ کاغذ اخبار (بولتن داخلی و خارجی)	چاپارخانه، گسترش بازرگانی خارجی، استخراج معادن، ایجاد صنایع، توجه به بهداشت و درمان، تأکید بر تسامح و تساهل دینی و نفی تعصب مذهبی، دفاع از حقوق اقلیت‌های مذهبی جلوگیری از شکنجه، مبارزه با ارتشا روزنامهٔ وقایع اتفاقیه (بولتن دولتی)، ترجمه و طبع و نشر کتب جدید، مدارس جدید اقلیت‌های دینی، نخستین مدرسهٔ جدید دولتی (دارالفنون)	جنب‌وجوش علمی و فنی دارالفنون، شورای دولت، تأسیس وزارت‌های علوم، صنایع، تجارت، واحدهای صنعتی متعلق به دارالفنون، ترجمه و انتشار کتب جدید دیگر، سفر ناصرالدین‌شاه به فرنگ، حمایت از روزنامه‌های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و علمی حتی به زبان خارجی (و افزایش قابل‌توجه آنها)، رشد سرمایه‌داری غربی در کشور، ادامهٔ تأسیس مدارس جدید اقلیت‌ها (دخترانه و پسرانه)، رشد طبقهٔ بازرگانان، صنعتگران و پیشه‌وران جدید شهری، تنوع فعالیت و جمعیت شهری، گسترش فعالیت روشنفکران	ادامهٔ تأسیس مدارس جدید توسط اقلیت‌ها، آغاز تأسیس مدارس جدید ملی و غیردولتی، حمایت از مطبوعات مستقل و آزادی بیان، ادامهٔ روندهای جدید قبلی در جامعه

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۲-۵. نهادها و پدیده‌های نوین نهادیِ مؤثر در جنبش علم‌آموزی دورهٔ قاجار

سیاسی	فرهنگی	اجتماعی	اقتصادی
ساخت نیمه‌مدرن دولت قاجار	ارتباطات	جمعیت باسواد شهری	بازرگانی خارجی
ارتش نیمه‌مدرن	خرده‌فرهنگ جدید	ارتباطات	مالکیت مستقل خصوصی
بولتن داخلی	محصلین و دانش‌آموختگان جدید	چاپارخانه	اقتصاد پولی
قانون حکومتی	بازار جدید فرهنگی	اقلیت‌ها و حقوق آنها	بازار جدید
شورای دولتی	چاپخانه	مشاغل و تنوع شهری	صنعتگری جدید
وزارتخانه‌های جدید (علوم، صنایع، تجارت، عدلیه، اوقاف و...)	انتشار کتب جدید (تألیف و ترجمه)	تلگراف	مشاغل، اصناف و حرفه‌های جدید
سازمان‌دهی اداری (نظام حرفه‌ای و نیاز به تخصص)	از بولتن‌ها تا مطبوعات	تنوع اجتماعی کسب‌وکار (پیشه‌وران و اصناف)	خرده‌کالاگری شهری
	مدارس جدید اقلیت‌ها (غیردولتی)		
قانون اساسی تدوین‌شده توسط حکومت	دارالفنون	دادرسی جدید	معادن و صنایع جدید (کارگاه‌ها و...)
	مدارس جدید اقلیت‌ها (دخترانه)		خدمات بهداشت و درمان
	مدارس دولتی دیگر (علاوه‌بر دارالفنون)		سرمایه‌داری وابسته به غرب
	مدارس غیردولتی (ملی)		

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۲-٦. زمینه‌های اجتماعی جنبش علم‌آموزی در ایران قرن ۱۹ میلادی

رویکرد	نتایج
پیشرفت غرب مرهون «تصرف ذهنی و فنی در طبیعت» و علوم و فنون جدید آن است؛ شناساگری انسان	علم‌گرایی، فناوری، تأسیس نهادهای جدید آموزشی، دانشگری و رویکرد حرفه‌ای به علم
فرد باید زندگی‌اش را با تکیه بر عقل «خودبنیاد» خویش سامان دهد	عقل‌گرایی، قانون‌گرایی عرفی
پیشرفت زندگی، مستلزم استقبال از تغییر و نوآوری است	تجدد (نوسازی، نواندیشی)
زندگی مادی و این‌جهانی انسان، اهمیت و اصالت دارد و باید تاحدامکان از آن بهره گرفت	دنیویت (رویکرد این‌جهانی) (احساس نیاز به پیشرفت اقتصادی و اجتماعی، افزایش ثروت، رفاه، تندرستی و شادی و...)
انسان حق‌وحقوقی دارد که می‌خواهد از آن برخوردار شود (حق دانستن، ابراز وجود، قلم، بیان، مشارکت اجتماعی، آزادی، دادرسی)	انسان‌گرایی و فروع آن (مردم‌سالاری، نمایندگی، قانون حقوق بشر، تسامح و تساهل، مطبوعات، حق اقلیت‌ها و...). حق تحصیل و آموزش نیز دراین‌راستا به میان می‌آید
غرب یک مرجع جدید و غنی است و جوامع دیگر، راه پیشرفت را باید با اخذ و اقتباس از دستاوردها و تجارب غربی آغاز کنند.	غرب‌گرایی
یکی از مبادی پیشرفت غرب، تحول ساختار دولت و مدیریت آن است	مدیریت علمی و فنی (نظام کارشناسی و حرفه‌ای و تخصصی برای ادارهٔ بهینهٔ جامعه و پیشرفت آن)
پیشرفت جامعه، مستلزم دانش، فناوری و تخصص است که به نهادهای علمی، آموزشی و پژوهشی نیاز دارد.	الگوی عقلانی در تقسیم‌کار اجتماعی
	نیاز به نیروهای انسانی متخصص (توسعهٔ منابع انسانی)

www.tabarestan.info تبرستان

تحولات ایران، به‌صورت فرایندهای آرام نبود بلکه بازی در زمین سنگلاخی و گل‌آلود صورت می‌گرفت. سیاست در ایران اغلب بسیار پیچیده و بغرنج، ناپایدار و بی‌قاعده،

غیرقابل‌پیش‌بینی، بیش‌ازاندازه درهم‌وبرهم، پرکشاکش و تنش‌آلود، سنگین و تزاحم‌آمیز و صعب‌العبور، آشفته و نااستوار با رویدادهای متراکم و عوامل درگیر متعدد و درنتیجه به‌غایت پرهزینه بود و این وضعیت بر همه‌چیز، ازجمله بر سختی و صعوبت تکوین نهادهای آموزشی و آکادمیک جدید و پیشرفت علمی و فنی جامعه اثر می‌گذاشت.

تبرستان www.tabarestan.info

علم‌آموزی جدید در ایران چگونه به‌صورت اجتماعی شکل گرفت

در طول قرن ۱۹، درحالی‌که دانشگاه‌ها در جهان با الگوهای مختلفی توسعه می‌یافتند، هیچ نهاد دانشگاهی در ایران پانگرفت و فقط بذرهای اولیهٔ مفهوم علم و آموزش مدرن، در زمین فرهنگ و جامعهٔ ایران افشانده شد؛ آشنایی اولیهٔ نخبگان ایرانی با علوم و فنون جدید، آغاز نوسازی دولتی، اعزام محصل به خارج از کشور، تأسیس مدارس و مراکز آموزشی عمومی و متوسطهٔ جدید، تشکیل وزارت علوم و پیدایش نخستین انجمن آموزشی و علمی در این دوره اتفاق افتاد. در این ۱۰۰ سال و به‌رغم همهٔ شرایط نامساعد و تندباد حوادث، به‌تدریج نخستین زمینه‌های آموزش علوم و فنون جدید، زهدان اجتماعی را برای تکوین اولیهٔ مدارس عالی و دانشگاه در مرحلهٔ بعد، آماده و مهیا کرد. بدین‌ترتیب، کنشگران ایرانی نیز به‌عنوان «دیرآمدگان»[1] تجدد و توسعه، تعطیلات تاریخی‌شان را پشت سر گذاشتند تا با امتناع ساختارهای اقتصادی، سیاسی و فرهنگی خود، درگیر بشوند و در فاصله‌ای زیاد از قافلهٔ کشورهای صنعتی به راه افتند.

---

1. late comers

قرن ۱۹ از حیث ادوار تحول دانشگاه در ایران، دورهٔ تمهید ما بوده است. به‌عبارت‌دیگر، آمادگی اولیه، ۱۰۰ سال طول کشید و چنین مدتی، هرچند نسبت به مرحلهٔ قبلی (یعنی از انحطاط اواخر قرون‌وسطا تا قاجار که حدود ۷۰۰ سال طول کشید) کمتر بود، اما از این واقعیت سوگناک حکایت داشت که تحولات ایران با چه موانع ساختاری دست‌به‌گریبان بوده است و برای به‌ثمررسیدن، می‌بایست مسیر پرپیچ‌وخم دشوار و ناهمواری را می‌پیمود و شکیبایی و حوصلهٔ فراوانی طلب می‌کرد.

www.tabarestan.info تبرستان

آغاز مرحلهٔ تمهید که در دورهٔ قاجار شکل گرفت، مقارن با انتشار اولین سفرنامهٔ جدید به زبان فارسی توسط یک ایرانی[۱] بود. در این دوره، شکست از روسیهٔ مدرن، بر ادراکات نخبگان ایرانی، تکانه‌ای وارد کرده بود و طبقهٔ تازه‌ای در حال شکل‌گیری بود که نسبت به تحولات جهانی و دستاوردهای جدید تمدّنی در غرب کنجکاو بود و به این نتیجه رسیده بود که در ایران نیز باید تغییراتی صورت بگیرد و ایرانیان هرچه زودتر خود را به قافلهٔ تمدن جدید برسانند و آن را همراهی کنند. افرادی از این طبقات جدید در حاکمیت، حضور داشتند و برنامه‌هایی جهت نوسازی کشور آغاز کردند؛ برنامه‌هایی ازقبیل اعزام محصل به خارج از کشور، حمایت از ترجمهٔ کتب جدید، استقبال از صنعت چاپ و طبع و نشر کتاب‌های جدید، انتشار روزنامه و سرانجام تأسیس مراکز آموزشی نوین و اختصاص وزارتخانه‌ای برای امر آموزش و علوم. بدین‌ترتیب، دورهٔ تمهید و آمادگی برای فراهم‌آوردن زمینه‌های بالقوه جهت تکوین نهاد دانشگاهی، حدود ۱۰۰ سال

---

۱. سفرنامهٔ تحفة العالم، نوشتهٔ عبداللطیف شوشتری.

طول کشید؛ درواقع، هیچ نهاد دانشگاهی در ایران به وجود نیامد ولی با تشکیل مدارس جدید ابتدایی و متوسطه، تمهیدات لازم برای اینکه در دورهٔ بعدی، پایه‌های نهاد آکادمیک در ایران بنا نهاده شود، صورت گرفت.

تا آنجا که به تأسیس نهادهای آموزشی جدید در کشور در این ۱۰۰ سال مربوط می‌شود. از یک نظر می‌توان شش مرحله[1] به ترتیب زیر ملاحظه کرد: ۱. درخواست معلم از خارج و اعزام محصل به خارج برای رفع نیازهای جدید ادارهٔ کشور و نوسازی آن توسط نخبگان اصلاح‌طلب و تجددخواه درون حکومت ۲. ترویج ایدهٔ تأسیس نهادهای نوین آموزشی ازطریق ارتباطات جدید و ترجمه‌ها و سفرنامه‌ها و آشنایی با محیط متحول جهانی ۳. تأسیس نخستین نهادهای جدید آموزشی توسط اقلیت‌های دینی و به کمک جمعیت‌های مذهبی اروپایی ٤. تأسیس نخستین نهادهای جدید آموزشی توسط نخبگان اصلاح‌طلب و تجددخواه داخل حکومت ٥. اختصاص‌یافتن «دستگاه مسئول دولتی/ وزاتخانه‌ای» برای علوم و آموزش‌های جدید ٦. تأسیس نهادها و انجمن‌های جدید آموزشی توسط بخش غیردولتی (شوشتری، ۱۳٦۳؛ نجمی، ۱۳۳٦؛ قائم‌مقامی، ۱۳۳۰؛ آدمیت، ۱۳۲۳؛ حائری، ۱۳۷۲؛ شیرازی، ۱۳٦۲؛ محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰؛ دولت‌آبادی، ۱۳۷۱؛ عبدالله‌پور، ۱۳٦۹؛ رشدیه، ۱۳۷۰).

به‌هرصورت، ۱۰۰ سال در ایران زمان سپری شد تا با همهٔ مشکلات و موانعی که در ساختارهای سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی ما وجود داشت، ایده‌ها و الگوها و نهادهای جدید

---

۱. برای توضیح بیشتر نک: (فراستخواه،۱۳۸۷).

www.tabarestan.info تبرستان

آموزشی برای کسب علم و فن نوین، هم در جامعه و هم در فرهنگ برای خود جایی پیدا کنند و حتی بخشی از تشکیلات دولت به آن اختصاص یابد.

مدارس جدید روی‌هم‌رفته، دو پایهٔ تحصیلی را در برمی‌گرفتند: الف. ابتدایی ب.متوسطه. در مدارس ابتدایی که دانش‌آموزان آن می‌بایست نوعاً چهار کلاس را طی می‌کردند، درس‌هایی از قبیل قرائت قرآن، شرعیات، فارسی (گلستان، تاریخ معجم)، خط، املا، انشا، عربی، زبان فرانسه، حساب و هندسه و جبر و مقابله، جغرافی و تاریخ و در برخی مدارس، دروس نظامی تدریس می‌شد و نماز جماعت می‌خواندند. برخی از این مدارس دولتی و برخی نیز ملی بودند. بعضی از آنها شهریهٔ مختصری (حداکثر پنج قران در ماه) از دانش‌آموزان می‌گرفتند (کرمانی،۱۳٦۳: ۱۷٤)، ولی برخی مثل شرف، رشدیه، سادات و خیریه، آموزش رایگان ارائه می‌کردند. دولت به مدارس (برحسب اینکه چه کسی مسئول امر باشد) کمک‌هایی می‌کرد. برخی متمکنین خیّر نیز در این کارها، مشارکت و سرمایه‌گذاری می‌کردند (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰: ۳۸۱). در مدارس متوسطه نیز که دانش‌آموزان معمولاً باید دو کلاس تکمیلی مقدماتی و سه سال متوسطه را طی می‌کردند، دروسی درزمینهٔ ادبیات فارسی و عربی، ریاضیات، طبیعیات، تاریخ و جغرافی تدریس می‌شد. در بعضی از آنها ورزش و ژیمناستیک و مشق نظامی نیز وجود داشت (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱).

اگر دارالفنون را که به‌سبب مشکلات و موانع موجود، در آستانهٔ مشروطه دچار افت و تنزل شده بود، در حد یک مدرسهٔ متوسطه ارزیابی کنیم و مدرسهٔ سیاسی را که از سال ۱۲۷۷ توسط

وزارت خارجه و با همت مشیرالدوله و پسرش پیرنیا پاگرفت و رشد کرد و از یک لحاظ مدرسه‌ای عالی محسوب می‌شد، به حساب نیاوریم، در دورهٔ تمهید فقط تعداد محدودی مؤسسهٔ جدید آموزشی در پایهٔ ابتدایی و متوسطه در ایران به وجود آمدند.[1] بنابراین، می‌توان گفت در قرن ۱۹، ایران هنوز در ناهم‌زمانی بسیار فاحشی نسبت به تراز محیط جهانی از حیث نهادهای جدید آموزشی و آکادمیک به سر می‌برد. درعین‌حال و با چالش‌های سختی که معدودی از کنشگران و واسطه‌های تغییر ایرانی در شکل مؤسسان، مدیران و معلمان این مدارس در این دوره تحمل کردند، توانستند تاحدی زمینه‌های پیدایی و برآمدن دانشگاه را در جامعهٔ ایران به لحاظ فرهنگی، اجتماعی و نهادی فراهم کنند. مهم‌ترین عوامل مؤثر در این زمینه را می‌توان به دو دستهٔ پیش‌برنده و بازدارنده دسته‌بندی کرد. در ادامه به تشریح اجمالی هر یک از این دسته‌بندی‌ها پرداخته‌ایم.

الف. عوامل پیش‌برنده

۱. مواجهه با کارآمدی دولت و ارتش مدرن روسیه در جنگ‌های ایران و روس و مقایسهٔ آن با ناکارآمدی دستگاه سیاسی و نظامی سنتی ایران.

۲. اتصال ایران به شبکه‌های اقتصادی کشورهای صنعتی و رشد بازرگانی جدید خارجی که باعث چالش‌های تازه‌ای در مناسبات سنتی و راکد معیشت ایلیاتی، شبانی، دهقانی و خرده‌کالایی در ایران شد؛ از فراوانی روش تولید شبانی به نفع روش تولید شهری کاسته

---

۱. برای توضیح بیشتر دربارهٔ موضوع و مشاهدهٔ اطلاعات و آمار دقیق مدارس نک: (فراستخواه، ۱۳۸۷).

www.tabarestan.info تبرستان

شد، جمعیت شبانکارهٔ ایلی از ۳۰ تا ۵۰درصد به ۲۵درصد کاهش یافت و جمعیت شهری از ۱۰درصد به حدود ۲۰درصد رسید.

۳. ارتباط ایران با محیط متحول جهانی که ازطریق رفت‌وآمدها، مأموریت‌ها، روابط اقتصادی، سفرنامه‌ها و ترجمه‌ها برقرار شد و بر رخوت و رکود و فروبستگی فرهنگی و فکری جامعه تکانه‌ای وارد کرد.

تبرستان www.tabarestan.info

٤. به‌تدریج گروه‌های تازه‌ای از تحصیل‌کردگان و روشنفکران، بازرگانان و صنعتگران جدید شکل گرفتند و تحرک یافتند که واسطه‌های تغییر[1] بودند. اینها به‌عنوان نمایندگان و نخبگان جمعیت باسواد شهری (که برای اولین بار در تاریخ معاصر تا ۵درصد رشد کرد)، خرده‌فرهنگی از تجددخواهی و گرایش به ارزش‌ها و الگوهای مدرن غربی به وجود آوردند و ضمن نوگرایی و اقتباس از غرب، در جستجوی ظرفیت‌هایی از فرهنگ ایران و اسلام نیز برآمدند که بتواند ایرانیان را برای زیستن در عصر جدید آماده کند. این گروه‌ها، کم‌وبیش، کنشگری را از سر گرفتند.

۵. پیدایش برخی نخبگان حکومتی که لازمهٔ بقا و کارآمدی دولت و حتی مشروعیت آن را، اصلاحات و نوسازی اداری، اقتصادی، نظامی، آموزشی، اجتماعی و فرهنگی با استفاده از تجربه‌ها و روش‌های غربی می‌دانستند و چالش این گروه نخبگان با بخش محافظه‌کار حاکمیت و سنت‌گرایان.

٦. تأسیس نهادهای جدید مثل چاپخانه، شورای دولت و وزارتخانه‌های جدید.

---

1. change agents

۷. کارکردهای اطلاع‌رسانی و روشنگری‌های فکری و فرهنگیِ مطبوعات و تازه‌های علمی و فنی مندرج در آنها.

۸. تنوع نسبی در صنوف و مشاغل و پیشه‌ها، آغاز روند تقسیم‌کار و تمایزیافتگی اجتماعی و تخصص‌گرایی و احساس نیاز به علوم و فنون جدید (تمایزیافتگی ارزش‌ها و نهادها).

۹. شیوع تدریجی تحولات فکری و خرده‌فرهنگ روشنفکری، نواندیشی و توجه به برخی مبادی جدید تمدنی مثل اهمیت زندگی این‌جهانی، عقلانیت، علم‌گرایی، حقوق بشر، عرف‌گرایی، خودبنیادی انسانی، قانونگذاری بشری، تساهل، ادارهٔ جامعه با مراجعه به دانش و فن‌آوری آدمی و... .

www.tabarestan.info تبرستان

ب. عوامل بازدارنده

۱. محافظه‌کاران داخل حکومت که اکثریت حاکمیت را تشکیل می‌دادند (مقاومت‌ها، دسیسه‌ها، تحریکات و امتناع از تغییر و تجدد).

۲. سنت‌گرایان مخالف تجدد که در آن زمان طیف غالب سازمان رسمی دینی و روحانیت را تشکیل دادند (تخطئهٔ شرعی گاهی در حد تکفیر اقدامات نوسازی و اصلاحات جدید).

۳. موقعیت حاشیه‌ای ایران به‌جای استعمارشدگی و وابستگی مستقیم (عدم اعتنای دو دولت انگلیس و روس به منافع ملی ایران در سیاست‌های گازانبری خارجی خود دربارهٔ ایران و رقابت مخرب بر سر منافع خود).

٤. بی‌سوادی، فقدان اطلاعات و آگاهی‌های عمومی و عدم آشنایی مردم با تحولات جهانی.

۵. رکود، رخوت و تصلب فرهنگی و تحجر و انجماد فکری و فروبستگی فرهنگی‌اجتماعی.

٦. فقر و نابسامانی‌های اقتصادی.

۷. انسداد سیاسی.

۸. ضعف تاریخی و مزمن بخش خصوصی و سرمایه‌داری ملی در ایران (فقدان فرهنگ نیرومند کار و مشارکت و خلاقیت و مخاطره‌جویی و محاسبه‌گری).

۹. شکست اصلاحات دولتی به‌عنوان سندرم غالب در تاریخ معاصر ایران.

۱۰. شکست نوسازی دولتی بنا به علل ساختاری در ایران معاصر.

www.tabarestan.info تبرستان

مشروطه و دشواری‌های ساخته‌شدن اجتماعی علم‌آموزی جدید در ایران[1]

قبل از هر چیز دوباره به یاد آوریم که سیاست ایران در آن دوره به‌سبب ضعف‌های روی‌هم‌انباشته و عقب‌ماندگی اقتصادی، اجتماعی، علمی و فنی کشور در یک موقعیت حاشیه‌ای نسبت به سیاست‌های غالب دولت‌های پیشرفتهٔ جدید قرار گرفته بود و دو دولت روسیه و انگلیس بر سر منافعشان در ایران، در عرصهٔ سیاسی این مرزوبوم نفوذ و کشاکش داشتند.

این ویژگی در عرصهٔ سیاسی کشور، آن را به‌شدت بی‌ثبات و غیرقابل‌پیش‌بینی کرده بود. فضای سیاسی مشحون از دسیسه‌چینی، بدگمانی، بی‌اعتمادی و صحنه‌گردانی بود. مرکز ثقل تحولات و کانون تصمیم‌گیری‌ها در بیرون از کشور، آن‌هم در دو قدرت رقیب، متمرکز بود. در هر امتیاز و موفقیتی که انگلستان به دست می‌آورد،

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱٤۷-۱۳۷).

روس‌ها جنجال به پا می‌کردند و به مخالفت‌های بر حق یا ناحق دامن می‌زدند. متقابلاً انگلیس نیز دربارهٔ روسیه از چنین شیوه‌هایی بهره می‌گرفت؛ نمونهٔ این کارها را در جریان امتیاز رویتر، تنباکو، بانک شاهنشاهی و... می‌بینیم (برای‌مثال، روس‌ها در جریان نهضت تنباکو و انگلیسی‌ها در جنبش مشروطه، به مخالفت‌ها دامن زدند).

ازسوی‌دیگر، ساختار حکومت در ایران بسیار سنتی و عقب‌مانده و ایلی بود و توان برکشیدن جامعهٔ متحول و پیچیدهٔ قرن نوزدهمی را نداشت. ویژگی بعدی ساختار سیاسی ایران در آن دوره، شکاف میان دولت و جامعه بود که به «دیگری‌شدن»[1] دولت می‌انجامید. حکومت، از منازعات ایلی برآمده بود و به‌هیچ‌وجه «نمایندگی»[2] همهٔ اقوام، اصناف، گروه‌ها، قشرها و طبقات جامعه را نداشت. درنتیجه مجبور بود قدرت خود را به زور سرنیزه و با آمریت و خودکامگی و استبداد بر جامعه مستولی کند (فوران، ۱۳۷۷: ۲۳۷). بخشی وسیعی از جامعه با حکومت بیگانه بودند. حکومت نیز در مقابل مخالفت‌ها و مطالبات، راهی جز سرکوب و واکنش‌های انفعالی نمی‌شناخت و اگر هم می‌شناخت، به علت ساختار ایلی و سنتی خود بلد نبود که آن راه را چگونه برود و درنتیجه با بحران مشروعیت دست‌به‌گریبان بود.

برههٔ مشروطیت نمونه‌ای از این وضعیت بود؛ طبقهٔ جدید بازرگانان و صنعتگران شهری به نسبت موقعیت و تحرک و مزیت نسبی اقتصادی و اجتماعی‌شان، نقش سیاسی رضایت بخشی نداشتند و برای ادامهٔ فعالیتشان خواهان تغییر و امنیت و قانون بودند. تاجران و نیز دست‌اندرکاران صنایع بومی در مقابل انحصارهای تجاری

---

1. otherness
2. representation

حکومت، تصدی‌گری و مداخلاتش در امور اقتصادی، تفوق اقتصاد خارجی و عوارض و تعرفه‌های خودسر حکومتی، واکنش نشان می‌دادند. طبقات جدید روشنفکری نیز، درواقع نخبگان فرهنگی و اجتماعیِ جمعیت حداکثر پنج‌درصدیِ باسواد شهری بودند. آنها طالب نقش و مشارکت سیاسی و اجتماعی و سهیم‌شدن در مدیریت کشور با الگوهای نو و عمدتاً برگرفته از غرب بودند. چالش‌های این گروه روشنفکری با مطالبات آن گروه اقتصادی‌اجتماعی، در یک نقطه متمرکز می‌شد و آن، محدودشدن اختیارات حکومت، تشکیل عدالت‌خانه و برپایی مجلس مشورتی متشکل از برگزیدگان همهٔ اصناف و قشرهای اجتماعی به‌منظور تدوین قانونی بود که حکومت در جامعه، مشروط و مقیّد به آن باشد.

بازرگانان داخلی و متوسط، اصناف و پیشه‌وران و فعالان ذی‌نفع در عرصهٔ اقتصاد خرده‌کالایی شهری جذب شعارها و خواسته‌های روشنفکران و تحصیل‌کردگان جدید شدند. درسوی‌دیگر، از مدت‌ها پیش، حکومت برای حل مشکل کاهش درآمدش، به موقوفات تحت تولیت روحانیان، دست‌اندازی کرده بود و در آستانهٔ مشروطه، کنترل املاک وقفی، بیشتر شده بود و مستمری‌هایی که حکومت می‌داد کاهش یافته بود. درنتیجه، طیفی از علمای دین به طبقات شهری و بازار روی آوردند و به چالش‌های سیاسی جدید در مقابل حکومت تمایل نشان دادند.

توده‌های شهری، سنگ زیرین آسیا و متحمل همهٔ نابسامانی‌های اقتصادی آن روز بودند. در آستانهٔ مشروطه، قیمت مواد غذایی در تهران، رشت، تبریز و... به طرز فاحشی افزایش یافته بود و دستمزدها کفاف آن را نمی‌داد. قحطی و خشک‌سالی،

www.tabarestan.info تبرستان

گرانی نان به‌خصوص در محلات فقیرنشین شهر -که حتی به حد بلوای اجتماعی می‌کشید- و بیکاری روزبه‌روز بیشتر می‌شد. بار مالیات‌ها به‌صورت گرانی و کمبود و تورم بر دوش توده‌های محروم‌تر سنگینی می‌کرد.

بدین‌ترتیب بود که یک‌باره ائتلافی فراگیر از روشنفکران، روحانیان، بازرگانان متوسط، پیشه‌وران، کسبهٔ خرده‌پای شهری، توده‌های ناراضی و... شکل گرفت. انگلیس نیز از این جنبش حمایت کرد و همه یک‌صدا شده بودند که اگر شاه به مشروطیت تن دهد و قانون اساسی تنظیم شود و مجلس شورا به وجود آید مهم‌ترین مانع ترقی کشور برطرف می‌شود. برحسب قواعدِ سیاسی نیز، این خواسته به‌حق و معطوف به تغییر و توسعهٔ جامعهٔ ایران بود. اما در زمینه‌های ساختاری ایران، قواعد بدیهیِ عالم، چه‌بسا کژتابی می‌یافتند، چنان‌که وقتی فرمان مشروطه صادر شد، در اندک مدتی، تعارض‌های تازه‌ای از متن آن سر برآورد، تنش‌های سیاسی پیچیده‌تر و شدیدتری به وجود آمد و بدین‌ترتیب، استمراریافتن مجادلات و منازعات سیاسی در ایران و نوسانات شدیدی که با ائتلاف‌های فراگیر و سپس گسست پرتنش و واگیرانهٔ آنها پدید آمده بود، خود به مخرب‌ترین مانع بدل شدند.

در چالش‌های آستانهٔ مشروطه، ازیک‌سو موقعیت حاشیه‌ای ایران سبب می‌شد که روسیه و انگلیس در فرایند کشمکش میان خود، در این چالش‌ها نفوذ و مداخله کنند، روند طبیعی و ملی تحولات را بر هم بزنند و مرکز کنترل آن را از داخل کشور به خارج منتقل کنند؛ ازسوی‌دیگر، ساختار بسیار سنتی و عقب‌ماندهٔ حکومت ایلی و فقدان دولت ملی که نمایندگی همهٔ گروه‌ها و

طبقات و قشرهای جامعهٔ ایران را دارا باشد و نیز شکست «معدود اصلاح‌طلبان» درون حکومت، موجب می‌شد مطالبات اجتماعی مترصد فرصتی باشد که با اثر پرتاب فنر فشرده، به‌صورت بی‌رویه فوران کند. عوامل درگیر متعدد در این بحبوحهٔ آشفته و بی‌قاعده، فعال شدند، ائتلاف فراگیری بر امواج شور و هیجان به وجود آمد، حکومت مطلقه را به عقب‌نشینی واداشت و مشروطه برپا شد اما آن ائتلاف بسیار سطحی، ابزاری و مقطعی بود.

گروه‌های مختلف سیاسی با ائتلاف‌پذیری پایدار و روح وفاق و همزیستی مسالمت‌آمیز —در یک فضای آزاد— خو نگرفته بودند، هر یک به چیزی قائل بودند و با ناشکیبایی تمام، همان را برجسته می‌کردند. در این فرهنگ سیاسی ناشکیبا، گروه‌ها برای همدیگر مشروعیتی قائل نبودند، یعنی بحث بر سر اختلاف و چانه‌زنی و رقابت که منشأ پویایی است، نبود بلکه هر کس خود را حق مطلق و دیگری را باطل محض می‌دانست. بدین‌ترتیب، تعارض و ناهم‌گرایی شدیدی میان ائتلافیون دیروز پدید آمد.

اعتصابات، تظاهرات، ناآرامی‌ها و شورش‌های متعددی به وجود آمد. ناامنی شدید و نابسامانی‌های اقتصادی شدت گرفت. ناپایداری سیاسی، ضعف حکومت مرکزی و تغییرات پی‌درپی آن به بیشترین میزان رسید تا جایی که از سال ۱۹۰۰ تا سال ۱۹۲۱م بیش از ۵۰ بار، تغییر در دولت صورت گرفت. فضای کشور به‌گونه‌ای بود که جمع میان مقاصد قومی و گروهی (مثل خودگردانی و...) با منافع ملی که در همه جای عالم، ضرورتی غیرقابل‌انکار است، دشوار و ناممکن می‌نمود. درواقع، پس از مشروطیت هر گروهی مطالبات عقیدتی، مسلکی، قومی و گروهی‌اش را برجسته می‌کرد و میان منافع فردی و گروهی با منافع عمومی و ملی، تعادل و ترکیبی به وجود نمی‌آمد.

پیچیدگی ساختاری جامعهٔ ایران مانع از هم‌گرایی میان خواسته‌های فردی و گروهی با مصالح عمومی و ملی می‌شد، فرهنگ ناشکیبای سیاسی، اوضاع آشفته‌ای به وجود آورده بود، توقعات سیاسی بسیار بالا و دامن‌گستری فوران یافته بود، ولی پشتوانهٔ لازم در زیرساخت‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برای تحقق انتظارات سیاسی متعدد و متکثر وجود نداشت.

تبرستان www.tabarestan.info

مداخلات و اهداف دولت‌های رقیب روس و انگلیس نیز ایران را به حال خود نمی‌گذاشت. در سال ۱۹۰۷م دو دولت مذکور، ایران را به دو منطقهٔ نفوذ تقسیم کردند و برخلاف اوایل کار که انگلیس از مشروطه حمایت می‌کرد و روسیه با آن مخالف بود، اینک منافعشان ایجاب می‌کرد که در ازبین‌بردن مجلس اول با هم متحد شوند. دولت مشروطه می‌خواست از کارشناسان آمریکایی (مثل مورگان شوستر) در برنامه‌ریزی اقتصادی کشور استفاده کند (۱۹۱۱م) ولی روسیه اصرار بر انفصال شوستر داشت[۱]، انگلستان نیز با او هماهنگ شد و عاقبت ازطریق عوامل داخلی‌شان مجلس را منحل کردند. روسیه و انگلیس در جریان اعدام آزادی‌خواهان (ثقه‌الاسلام و...) نیز هماهنگ شدند. سپس جنگ جهانی اول درگرفت و با وجود اعلام بی‌طرفی ازسوی ایران، ورود ارتش‌های بیگانه موجب تخریب اراضی، ازبین‌رفتن و مصادرهٔ دام، نابودی شبکهٔ آبیاری، بیگاری دهقانان، توقف و تعطیلی فعالیت‌های صنعتی و تورم شدید اقتصادی شد. قحطی دهشتناک ناشی از این تورم، مزید بر عوارض سنگین خشک‌سالی، با مرگ‌ومیری بالغبر دومیلیون نفر همراه بود.

---

۱. روسیه و انگلیس با تقسیم منافعشان در ایران دیگر نمی‌خواستند پای کارشناسان دولت سومی مثل آمریکا در شکارگاه اختصاصی و حیات خلوتشان باز شود.

همهٔ این عوامل، عرصهٔ سیاسی ایران را در قرن ۱۹ بسیار ناپایدار و پیچیده و تیره‌وتار می‌ساخت و شدت و پیچیدگی تنش‌ها و کشاکش‌ها و تغییرات مبهم و نامنظم سیاسی، فضای نامساعدی به وجود می‌آورد و به اعتمادبه‌نفس ملی و سرمایه‌های اجتماعی و نشاط و تکاپوی حیاتی و فرصت‌ها و امکانات سازندگی لطمه می‌زد، ازجمله برای رشد و گسترش زمینه‌های مساعد آموزش جدید و تکوین، فعالیت و توسعهٔ نهادهای آموزشی و پیشرفت علمی و فنی مناسب نبود.

www.tabarestan.info تبرستان

□ صعوبتِ تأسیس نهاد علم و آموزش مدرن

جامعهٔ ایران دست‌به‌گریبان مشکلات و نابسامانی‌های اقتصادی و اجتماعی و درگیر چالش‌های فرهنگی و سیاسی بود که به مشروطیت انجامید (۱۲۸۵ش). بسیاری از نخبگان جدید علی‌الخصوص جوان‌ترها تصور می‌کردند که اگر حکومت مطلقه را از سر راه بردارند، زمینه برای سایر پیشرفت‌ها فراهم می‌شود، اما بااینکه ساخت دولتِ مطلقه یک مشکل اصلی بود، درعین‌حال، مسئله به این سادگی نیز نبود؛ مطلق‌بودگی سیاسی و حکومتی، ریشه در ساختارهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی این جامعه داشت. تغییر عنوان حکومت به مشروطه، تدوین قانون اساسی به دست معدودی از نخبگان، برگزاری ظاهری انتخابات و تشکیل مجلس شورا را می‌شد در چند ماه عملی کرد، اما تحول و توسعهٔ زیربنایی جامعه، به آن آسانی و سرعت میسر نمی‌شد. درنتیجه، بلافاصله پس از مشروطه مشکلات و تعارض‌ها و تنش‌های متعددی در کشور روی داد و فضای نامساعدی به وجود آمد.

هرچند متن قانون اساسی مشروطهٔ ایران از متون قانون اساسی کشورهایی مانند آلمان و اتریش برگرفته شده بود اما این تفاوت وجود داشت که در کشورهایی مثل انگلیس و فرانسه، قانون اساسی در تاریخ تحولات اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی و سیاسی جامعه ریشه داشت و از متن آن روییده و برآمده بود ولی در ایران چنین نبود و ایرانیان هرچند در ظاهر و به لحاظ نظری و در عناوین و نمودهای سیاسی، دارای قانون اساسی بودند، عملاً و عادتاً، از صدر تا ذیل اغلب می‌خواستند مسائل حیات را از راه خشونت و حذف و اغتشاش و خودسری، رفع‌ورجوع کنند؛ بنابراین، معلومات پایه و آمادگی معرفتی و فرهنگی و اجتماعیِ لازم، تمرین و ممارست موردنیاز و مهارت عملی و تجربهٔ کافی برای حل مسائل کشور با این فرمول دم‌دستی را نداشتند.

www.tabarestan.info تبرستان

درنتیجه، هرچند در دورهٔ مشروطه، نهادهای تازه‌ای مثل مجلس شورا، احزاب سیاسی، اتحادیه‌های کارگری، مطبوعات[1] و دیگر نهادهای مدنی کم‌وبیش به وجود آمد، اما این نهادها از پشتوانه‌ها و بنیه‌های کافی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی درون جامعهٔ ملی و فرهنگ ملی و رفتارشناسی مردم و گروه‌ها و هنجارهای اجتماعی

---

۱. برای‌نمونه، نهاد مطبوعات در این دوره گسترش بی‌سابقه‌ای پیدا کرد، به‌طوری‌که از آغاز انتشار روزنامهٔ ایرانی در سال ۱۲۱۵ش تا سال ۱۲۸۰ش، درمجموع ۵۲ عنوان روزنامه پدید آمد، درحالی‌که، در یک دههٔ ۱۲۸۰، تعداد ۲۸٤ عنوان روزنامه وجود داشت. فقط در یک سال یعنی سال ۱۲۸۵ (سال پیروزی مشروطه) ۹۸ عنوان روزنامه به وجود آمد. اصل بیستم متمم قانون اساسی به مطبوعات به‌غیراز کتب ضلال و مواد مضر به دین اسلام، آزادی داده و ممیزی را مگر در همین دو استثنا ممنوع اعلام کرده بود. در دههٔ ۱۲۹۰ نیز ۲۲۲ عنوان روزنامه موجود بود. در دورهٔ مشروطه روزنامه‌ها بیشتر سیاسی و خبری، آنگاه فکاهی و ادبی- تاریخی و اجتماعی و سپس فرهنگی، دینی، علمی و فنی و پزشکی و بهداشتی بودند و سهم موضوعات اقتصادی، مالی و هنری کمتر از همهٔ اینها بود (برزین، ۱۳۷۰).

برخوردار نبودند و نتوانستند با نظم درون‌زا و در هم‌گرایی با یکدیگر و با حکومت فعال شوند. درنتیجه، تعادل میان آزادی فردی با مسئولیت اجتماعی، مطالبات گروهی و قومی با مصالح عمومی و منافع ملی، تغییر و تحول با نظم و ثبات، اختلاف و چانه‌زنی با وفاق و اجماع، مشارکت با تخصص و تجربه[۱]، خواسته‌ها و توقعات با امکانات، آرمان‌ها با واقعیت‌ها و... از بین رفت.

www.tabarestan.info تبرستان

اغتشاشات و نابسامانی‌های داخلی دورهٔ مشروطه به‌علاوهٔ آنچه در همین دوره از خارج از کشور بر ایران تحمیل شد، همگی مانع از آن شدند که با وجود تغییر حکومت به مشروطه، گامی جدی، اساسی و پیگیرانه در رشد و گسترش نهادهای جدید آموزشی و دانشگاهی و تحول و تقویت بنیه‌های علمی و فنی جامعه برداشته شود. ناامنی‌ها و مشکلات، هرج‌ومرج سیاسی و تنش‌های بیش‌ازاندازه، اجازه ندادند که فرصت و زمینه‌ای برای نهاد علم فراهم شود (جدول شمارهٔ ۲-۷).

جدول شمارهٔ ۲-۷. موانع ساخته‌شدن اجتماعی نهادهای علمی و آموزشی

وضعیت	علت
فاقد ثبات و غیرقابل‌پیش‌بینی با تغییرات نامنظم	موقعیت حاشیه‌ای ایران و مداخلات روسیه و انگلیس در آن
جاروجنجال‌های دوره‌ای	ناپختگی‌های داخلی و تحریکات خارجی
تنش‌ها و منازعات و کشاکش‌ها	زمینه‌های درونی و دسیسه‌چینی و صحنه‌گردانی عوامل بیرونی
بدگمانی و بی‌اعتمادی	تعارض ساختار بسیار سنتی و عقب‌ماندهٔ دولت قاجار با پدیده‌های شبه‌مدرن

۱. بعد از مشروطه، طالبوفِ پیر به دهخدای جوان نوشت: معنای مشروطه این نیست که هر کس حتی بدون داشتن تخصص و دانش به مجلس بیاید و شعار بدهد (طالبوف، ۱۳۵۷).

وضعیت	علت
	تکوین‌یافته در حول‌وحوش آن
چندگانگی و آشفتگی نظام تصمیم‌گیری در کشور	تعارض‌ها و واگرایی‌های سیاسی، تغییرات پی‌درپی حکومت (نهادی‌نشدن رقابت قانونی و گردش قدرت)
خلأ، نااستواری و بی‌نظمی در ادارهٔ کشور	حکومت برآمده از منازعات ایلی، نمایندگی همهٔ اقوام و اصناف و گروه‌های جامعه را نداشت، بحران مشروعیت
دیگری‌شدن دولت	آمریت و خودکامگی و استبداد، انسداد و انقباض سیاسی در عهد قاجار
نارضایتی‌های متراکم و توقعات بسیار بالای سیاسی	ساختار سنتی حکومت قاجار
واکنش‌های انفعالی حکومت در مقابل تحولات	امتناع نظام سیاسی قاجار از اصلاحات دولتی داخل نظام
شورش‌گرایی و میل به منازعات و تخریب قدرت	تأخیر حکومت در پاسخ‌گویی فعال و بهنگام به مطالبات اجتماعی
فوران بی‌رویهٔ مطالبات فشرده	ائتلافات فراگیر و گسلنده
تغییرات شدید و مجادله‌خیز و پرهزینهٔ سیاسی	فرایندهای نامنظم و بی‌تعین با عوامل درگیر متعدد
فرهنگ سیاسی ناشکیبا	عوامل تاریخی، اجتماعی و فرهنگی
فقدان ائتلاف‌پذیری پایدار	ضعف‌های هنجاری در فرهنگ سیاسی
میل به واگرایی و خشونت سیاسی	مشروعیت قائل‌نشدن گروه‌ها برای همدیگر، مطلق اندیشی
ناهم‌گرایی غالب میان منافع فردی و مطالبات عقیدتی، مسلکی و گروهی و قومی با مصالح عمومی و منافع ملی	پیچیدگی ساختاری جامعهٔ ایران

www.tabarestan.info

در آغاز مشروطه و تحت تأثیر شور و هیجان سیاسی و اجتماعی ایجادشده در جامعه و به‌سبب تشکیل انجمن‌های ملی، زمینهٔ مشارکت محسوسی در امر آموزش عمومی جدید به وجود آمد. در اولین دولت پس از مشروطه، عنوان وزارت علوم به وزارت معارف و اوقاف و

صنایع مستظرفه تغییر یافت و تحت تصدی مهدی‌قلی‌خان هدایت (مخبرالسلطنه) از تحصیل‌کردگان آلمان قرار گرفت. صنیع‌الدوله، برادر مخبرالسلطنه نیز تصدی وزارت معارف را در دست گرفت. او گاهی فرصت می‌کرد که نمایندگان انجمن‌های ملی را گردآورد و سنت شایستهٔ «انجمن معارف» را که ۱۰ سال پیش در دورهٔ امین‌الدوله اجرا شده بود، در سطح وسیعی احیا کند اما تنش‌ها و التهابات مانع از پیگیری و اجرا می‌شد. البته بسیاری از انجمن‌های ملی در محل انجمن خود، کلاس‌های آموزشی دایر می‌کردند. این کلاس‌ها، هرچند از کیفیت لازم و معلمان توانا برخوردار نبودند ولی در امر سوادآموزی و آموزش بزرگ‌سالان و فرزندان مردم، چند صباحی فعالیت کردند و به عاملی برای پاسخگویی به تقاضای اجتماعی و گسترش آن بدل شدند (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱).

www.tabarestan.info تبرستان

در این دوره کسانی مثل دولت‌آبادی و دیگر اصلاح‌طلبان علاقه‌مند به پیشرفت آموزش جدید و علوم و فنون در کشور، در جلساتی که با مخبرالسلطنه (وزیر معارف) داشتند، بر ضرورت اقداماتی اساسی مثل تعریف وظایف برای وزارت معارف، تأمین بودجهٔ کافی ازطریق اوقاف، تربیت معلم برای آموزش جدید (تأسیس دارالمعلمین‌های پسرانه و دخترانه در همهٔ سطوح) گسترش آموزش جدید در ولایات و ایالات و روزآمدکردن آن تأکید می‌کردند، اما شدت درگیری‌های سیاسی به‌حدی بود که پیگیری و اجراکردن این ایده‌ها را به تأخیر می‌انداخت.

ازاین‌گذشته، با همهٔ شور و هیجان سیاسی و اجتماعی مشروطه، فرهنگ متحجر در جامعه به‌قدری ریشه‌دار بود که نوعی بدبینی به تحول و تغییر، به‌خصوص به افکار و آرای جدید غربی ازجمله علوم و فنون نوین را با خود به همراه داشت؛ بسیاری از خانواده‌ها و

گروه‌های سنتی و متشرع، به نهادهای جدید آموزشی و نخبگان جدیدی که این نهادها را تأسیس یا مدیریت و یا در آنجا تدریس می‌کردند، شدیداً بدگمان بودند و این کارها را موجب انحراف در عقیده و هدم شریعت می‌دانستند (صدیق، ۱۳۵۲: ۲۱۸). مجلس اول مشروطه همان‌گونه که قبلاً اشاره کردیم، درگیر تعارض‌های مشروطه و مشروعه و مخالفت‌های شدید شیخ‌فضل‌الله نوری و دیگر روحانیان مشروعه‌خواه به‌علاوهٔ دیگر مخالفان تغییر بود. پس از غلبهٔ مشروطه‌خواهان بر مشروعه‌خواهان و خلع‌ید از محمدعلی‌شاه، مجلس دوم تشکیل شد (مراغه‌ای، ۱۳۵۳).

www.tabarestan.info تبرستان

قانون معارف و ظرفیت‌های آن؛
مثالی از هوشمندی کنشگران در ساخت اجتماعی علم

از نخستین مصوبات مهم و شایان‌توجه مجلس دوم درزمینهٔ آموزش، تصویب «قانون اداری وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه» (مصوبهٔ ۱۲۸۸ش) بود و وظیفهٔ رسیدگی به امور آموزشی کشور که در آن روز تحصیلات ثلاثهٔ ابتدایی، متوسط و عالی گفته می‌شد، برعهدهٔ این وزارتخانه قرار گرفت. در این قانون یکی از وظایف وزارت معارف که در آن زمان تحت تصدی حسین پیرنیا، تحصیل‌کردهٔ رشتهٔ حقوق در فرانسه و انگلستان، قرار گرفت تهیهٔ اسباب «تحصیلات ابتدایی مجانی اجباری» و تعمیم «تحصیلات متوسطه و عالیه» و اجرای قوانین موضوعه در ترویج معارف بوده است. یکی از ادارات وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه، «ادارهٔ معارف» بود که مطابق قانون مذکور، وظیفهٔ «مراقبت در امور تعلیمات عالیه و فرستادن شاگرد به خارجه» را برعهده داشت. وزیر

موظف بود میان ادارهٔ معارف ایران با سایر دولت‌ها ارتباط برقرار کند. ادارهٔ معارف همچنین وظیفه داشت، کتابخانه‌ها و مجموعه‌های علمی و تاریخی، موزه‌های تاریخی و علمی و صنعتی، قرائت‌خانه‌ها و مجامع علمی و ادبی در مرکز ایالات و ولایات تأسیس کند. بودجهٔ لازم برای این امور و کارهای تعلیماتی، همان‌گونه که از عنوان وزارتخانه پیدا بود، از محل موقوفات و نیز هدایا و اعانات مردمی تأمین می‌شد که در مادهٔ ششم قانون و تبصرهٔ چهارم و پنجم مادهٔ دهم مشروح آن آمده بود. از دیگر وظایف این وزارتخانه («ادارهٔ تفتیش» آن) نظارت بر «مدارس ابتدایی و متوسطه و عالیه» از حیث بهداشت، کتاب‌های درسی و کیفیت آموزشی آنها بود (صورت مشروح مذاکرات مجلس در دورهٔ اول و دوم مقننه، بی‌تا؛ لوح قانون، ۱۳۷۵).

در مفاد و مطاوی این قانون، نقاط قوت برجسته‌ای به چشم می‌خورد. نخست، این قانون دولت را متصدی انحصاری آموزش و ازجمله آموزش عالی نشناخته است و عمدتاً بر وظایف حمایتی و نظارتی آن تأکید کرده است. دوم، در این قانون، دو منبع مالی و اعتباری جهت تأمین سرمایه‌گذاری‌های آموزشی معرفی شده است که یکی، محل موقوفات و منافع آنها و دیگری هدیه‌ها و اعانات مردم بود و در مقایسه با آنچه بعدها به‌صورت درآمدهای نفتی دولت، تکیه‌گاه همهٔ سرمایه‌گذاری‌ها شد، بسیار مترقی و پایدار و قابل‌اطمینان بود. از دیگر مزایای این قانون، توجه به مبادلات آموزشی با سایر دولت‌ها و «اعزام شاگرد به خارجه» بود. همچنین به ملزومات پژوهشی و اطلاع‌رسانی و اجتماعیِ پیشرفت آموزش و علوم و فنون در کشور (مثل کتابخانه، موزه، قرائت‌خانه، مجامع علمی و ادبی و...) در این قانون تأکید شده بود (لوح قانون، ۱۳۷۵).

www.tabarestan.info تبرستان

یکی از نکات ظریف این قانون، به‌رسمیت‌شناخته‌شدن «مکاتب» به‌عنوان نهادهای آموزشی ضمن تأکید بر نظارت بر آنهاست (مادهٔ چهارم بند سه و چهار و هفت و مادهٔ دهم بند دو و...). متأسفانه یکی از اشکالات نهضت نوین آموزشی در کشور بی‌توجهی به پیشینه‌های تاریخی و اجتماعی و بومی و عدم توفیق در پیوند آموزش جدید با نهادهای سنتی آموزش و توسعه و تعالی‌بخشی نقادانهٔ آن نهادهای سنتی بوده است. گسست و بیگانگی میان مکاتب و حوزه‌های سنتی در ایران با مدارس و مراکز آموزشی و دانشگاه‌های جدید، ازجمله عوامل بیگانگی قشرهای سنتی جامعه با آموزش نوین و کندساختن روند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری آموزش‌های جدید بود که به‌نوبهٔ‌خود مانع گسترش آموزش جدید به‌ویژه در میان گروه‌ها و قشرهای سنتی جامعه (با سهم جمعیتی بسیار بالا) می‌شد (همان).

سرانجام باید افزود که در این قانون، بر اجباری‌بودن و مجانی‌بودن آموزش ابتدایی و تأمین معلم کافی برای مدارس، ضرورت آموزش بزرگسالان و مدارس مجانی برای ایتام تأکید شده است (مادهٔ چهارم بندهای پنج و شش و هشت و...). طبیعی است که این امور می‌توانست در گسترش عدالتِ اجتماعیِ آموزش نوین در میان قشرهای محروم و کم‌درآمد جامعه مؤثر باشد؛ به‌خصوص اینکه باسوادشدن بزرگ‌ترها می‌توانست در توجه خانواده‌ها به تحصیلات فرزندانشان و افزایش تقاضا تأثیر مثبتی بگذارد و هر چه تقاضا در سطوح ابتدایی و سپس متوسطه بیشتر می‌شد، تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی نیز فزونی می‌گرفت (همان).

اجباری‌شدن تحصیلات ابتدایی برای پسران و دختران و وجود مدارس مجانی و آموزش رایگان برای قشرهای محروم روستاها و شهرها، گام قانونی مؤثری بود که می‌توانست به گسترش زمینه‌های اجتماعی آموزش عالی کمک قابل‌توجهی بکند. درواقع، تدوین قانون

www.tabarestan.info تبرستان

اساسی معارف توسط نمایندگان ملت در مجلس ملی، نشان‌دهندهٔ تأثیر مثبتی بود که توسعهٔ سیاسی کشور می‌توانست بر توسعهٔ علمی و آموزشی داشته باشد. درعین‌حال، اجباری‌شدن تحصیلات می‌توانست بهانه‌ای برای دولتی‌شدن و تمرکزگرایی نظام آموزشی جدید ایران نیز باشد. متأسفانه درگیری‌های سیاسی و سیطرهٔ سیاست بر مدیریت حرفه‌ای کشور و مشکلات و نابسامانی‌هایی که در فرایند رسیدگی به مقتضیات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی جامعه به وجود می‌آمد، مانع از آن می‌شد که آن وزارتخانه و این قانون، در عمل چندان منشأ اثر شوند، جز اینکه در همان سال (۱۲۸۹ش) وزارت معارف به‌موجب قانونی در مجلس، موظف به ساختن ۹ مدرسهٔ ابتدایی شد (لوح قانون، ۱۳۷۵).

www.tabarestan.info تبرستان

بدین‌ترتیب، می‌توان نتیجه گرفت که هرچند تحول سیاسی مشروطیت، به هزینهٔ بسیار هنگفتی برای ملت و کشور تمام شد، اما با برداشته‌شدن گامی در توسعهٔ سیاسی و اصلاح ساختار دولت و ایجاد نظام نمایندگی در سیستم تصمیم‌گیری مثل «مجلس شورای ملی»، زمینه‌ای برای توجه به زیرساخت‌های سیاست‌گذاری آموزش کشور فراهم آمد.

به همین سبب پس از چند گام اولیه که در آغاز کار مجلس دوم با اصرار و پیگیری معدودی از نمایندگان برداشته شد تا حدود ۱۰ سال بعد، اقدام اساسی چندانی در ارتباط با نهاد آموزش و علم صورت نگرفت، جز اینکه در یک‌دو سال آخر سدهٔ ۱۳ شمسی، برخی از نخبگان تجددخواه فرصت پیدا کردند آخرین کارهای محدود دورهٔ قاجار را برای کمک به آموزش جدید انجام دهند و آن، منشعب‌شدن مدرسهٔ طب از دارالفنون به ریاست لقمان‌الدوله و نیز تأسیس دارالمعلمین مرکزی بود که به سال ۹۸-۱۲۹۷ش در محل دارالفنون

ایجـاد شـد و ابوالحـسن فروغـی ریاسـت آن را برعهـده گرفـت (صدری‌افشار، ۱۳٤۹).

در سال ۱۲۹۷ش تعداد مدارس و مکاتـب و محـصلین بـدین قرار بود:

الـف. ۲٤٤ مدرسـهٔ ابتـدایی و متوسـطه بـا ۲٤،۲۱۱ محـصل (۲۲،٤۰۹ پسر و ۱۸۰۲ دختر)

ب. ۱۰۰ مکتب‌خانه با ۱۷۰۰ محصل

تبرستان www.tabarestan.info

علاوه‌براین، مدرسهٔ دارالفنون و نیز مدرسهٔ طب با ۳٤ محـصل و مدرسهٔ جدیدالتأسیس دارالمعلمین و دارالمعلمات و برخی مـدارس دیگر نیز تحت تصدی برخی وزارتخانه‌هـا مـشغول بـه کـار بودنـد (محبـوبی اردکـانی، ۱۳۷۰). بـدین‌ترتیـب و بـا احتـساب تقریبـی ۱۰میلیون جمعیت کـشور در حـوالی سـال ۱۲۹۷ش، فقـط حـدود ۲درصد جمعیت در مدارس تحصیل می‌کردند؛ به‌عبارت‌دیگر، از هر ۱۰۰۰ نفر جمعیت، دو نفر به مدرسه می‌رفتند. از کل محـصلین نیـز فقط حدود ۷/٤درصد دختر بودند. این آمار نشان می‌دهد که آموزش جدید در دورهٔ مشروطه پوشش جمعیتی بسیار ناچیزی داشـت و از تأثیر مناسبات مردسالار و فرهنگ مذکر، در امان نبود و سمت‌وسوی تک‌جنسیتی داشت (جدول شمارهٔ ۲-۸).

جدول شمارهٔ ۲-۸ تعداد مدارس و مکاتب و محصلین کشور در سال ۱۲۹۷ش

مرکز آموزش	تعداد	تعداد محصل*		
		دختر	پسر	جمع
مدارس ابتدایی و متوسط	۲٤٤	۱۸۰۲	۲۲،٤۰۹	۲٤،۲۱۱
مکتب‌خانه	۱۰۰	–	–	۱۷۰۰

* به‌استثنای محصلین دارالفنون و مدرسهٔ طب و دارالمعلمین و دارالمعلمـات و برخی مدارس تحت تصدی برخی وزارتخانه‌ها که در متن به آنها اشاره شد.

زمینه‌ها و اقدامات موردی و معدود پس از مشروطه در ارتباط با آموزش جدید و موانع سر راه آن که از عوامل پیش‌ران و بازدار ساخته‌شدن اجتماعی علم است، در جدول شمارهٔ ۲-۹ آمده است.

جدول شمارهٔ ۲-۹. عوامل پیش‌ران و بازدار در ساخته‌شدن اجتماعی علم

زمینه‌ها و اقدامات	موانع
شور ملی برای مشارکت در آموزش عمومی (از آن بهره‌گیری چندانی نشد)	مشکلات سیاسی و اجتماعی
تشکیل انجمن معارف متشکل از نمایندگان انجمن‌های ملی برای پیگیری امر آموزش عمومی (چندان از حرف به عمل درنیامد)	تنش‌ها و تشنج‌ها سیطرهٔ نظام سیاسی بر نظام حرفه‌ای
کلاس‌های آموزشی موردی در محل انجمن‌های ملی	درگیری‌های سیاسی دولتمردان
تشکیل جلسات متفرقه برای تدوین نظام‌نامه و پروگرام برای مدارس (پیگیری نشد)	تنگناهای مالی و اعتباری دولت
پیشنهادهای موردی ازسوی نخبگان فرهنگی به دولتمردان (مبنی بر استفاده از اوقاف برای گسترش آموزش جدید و روزآمد در ولایات و ایالات و تربیت معلم پسرانه و دخترانه برای سطوح مختلف)	سیطرهٔ سیاست بر مدیریت
تصویب قانون اداری وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفهٔ ۱۲۸۹ش (این قانون قابلیت‌ها و ظرفیت‌هایی داشت که در متن توضیح داده شده است)	تحجر فکری و فرهنگی و بدگمانی بسیاری از خانواده‌ها و گروه‌های سنتی و متشرع نسبت به نهادهای جدید آموزشی و تعلیمات عالی نوین
تصویب قانون اساسی معارف ۱۲۸۹ش (به قابلیت‌های این قانون نیز در متن اشاره شده است)	تعارض‌های مشروطه و مشروعه در مجلس اول و جامعه
تأسیس چند مدرسه ابتدایی و متوسطه توسط وزارت معارف در تهران و شهرستان‌ها در سال ۱۲۸۹ش	ناپایداری سیاسی و سایر ویژگی‌های جامعهٔ سیاسی ایران
اعزام ۳۰ دانشجو به اروپا توسط وزارت معارف در سال ۱۲۸۹ش	دراقلیت‌بودن نمایندگان پیگیر توسعهٔ آموزش جدید
تأسیس دارالمعلمین مرکزی با دو کلاس ابتدایی و عالی در سال‌های ۹۸-۱۲۹۷ش	اجرایی‌نشدن قوانین مصوب
	موسمی و ناپیگیربودن اقدامات (گام‌های معدودی که برداشته شد در همان یک‌دو سال پرشور مشروطه‌خواهی پس از استبداد صغیر بود و تا چندین سال اقدام اساسی چندانی صورت نگرفت)

www.tabarestan.info تبرستان

تبرستان
www.tabarestan.info

فصل ۳
تشکیل اداری دانشگاه، تحت فشار جنبش نوسازی

فهم منطقِ درونی تحولاتِ آغاز این سده، در تبارشناسیِ دانشگاه ایرانی و مشکل‌شناسیِ مربوط به ساخته‌شدن اجتماعی آن به ما کمک می‌کند. ازاین‌رو، بحث را با شرح مختصری از شرایط جامعهٔ آن دوره آغاز می‌کنیم. خلاصهٔ یافتهٔ ما این است که دانشگاه ایرانی با تأخیر و ناهم‌زمان با جهان پیشرو، تأسیس شد اما نه به‌صورت کاملاً اجتماعی بلکه بیشتر به‌صورت اداری. در این فصل خواهیم دید که سطحی از پویایی‌شناسی (دینامیزم) در متن جامعه در جریان بود و اصل واقعهٔ تأسیس دانشگاه را باید حاصل این تکاپوها دانست ولی چون دولت قوی‌تر از جامعه بود، جنبش نوسازی را مصادره‌به‌مطلوب و تصاحب کرد. برای تفصیل بیشتر دربارهٔ شرایط دوره بنگرید به (مکی، ۱۳۲۵ و ۱۳٦۲؛ سالور، ۱۳۷۹؛ کاتوزیان، ۱۳٦٦؛ هالیدی، ۱۳۵۸؛ کدی، ۱۳٦۹؛ کرمانی، ۱۳٦۳؛ ملک‌زاده، ۱۳۲۸؛ کسروی، ۱۳۵۵؛ حائری، ۱۳٦٤؛ آدمیت، ۱۳۳۵ و ۱۳۷۱؛ فوران، ۱۳۷۷؛ بهنود، ۱۳۷۰)

□ زمینه‌های اولیه؛ تحول در محیط نهادی ایران

احمدشاه جوان، آخرین شاه قاجار، قادر به کنترل اوضاع آشفته و بحرانی کشور نبود. در چنین شرایطی ازیک‌سو نخبگان جدید، آرزوی آزادی تجدد در ایران را مطابق با الگوهای غربی در سر می‌پروراندند و ازسوی‌دیگر خواستار ثبات و نظم و امنیتی بودند که بتوانند راه سامان‌دهی و نوسازی کشور را براساس تجربه‌های نوین غربی در بستری مساعد طی کنند، اما این نظم و ثبات و امنیت، از درون جامعه و اقوام و گروه‌های آن و نهادهای تازه‌ای که پس از مشروطه به وجود آمده بود (مثل مجلس، احزاب، اتحادیه‌ها، مطبوعات و...) برقرار نمی‌شد. آنان نمی‌توانستند با ائتلاف‌پذیری پایدار و وفاق ملی و هم‌گرایی منافع فردی با اجتماعی و مطالبات مسلکی و گروهی و قومی با مصالح عمومی و کشوری، این نظم درون‌زا را برقرار کنند.

www.tabarestan.info تبرستان

در چنین بحبوحه‌ای بود که زمینه برای این فکر فراهم شد که نظم و انتظام و امنیت و اقتدار مرکزی برای کشور از همه‌چیز، فوری‌تر و حیاتی‌تر است. این فکر در میان بسیاری از رجال سیاسی و نیز دست‌اندرکاران نظامی جا باز کرد، چنان‌که رضاخان-از افسران قزاق که آیرون ساید، فرماندهی قزاق را به او سپرده بود- برقراری نظم را مهم‌تر از مجلس و مشروطه و قانون اساسی می‌دانست. آیرون ساید- که سپهدار، رئیس کابینه، او را به فرماندهی قزاقان ایرانی منصوب کرده بود- هم بنا به طبیعت حرفه‌اش که نظامی‌گری بود و هم با استناد به مشکلات آن روز کشور، «دیکتاتوری نوگرای نظامی» را راه‌حلی برای خروج ایران از بحران قلمداد می‌کرد.

احمدشاه از رضاخان، برقراری امنیت می‌خواست. با موفقیت رضاخان در کنترل آن اوضاع بحرانی، توجه انگلستان هر چه بیشتر به استعدادهای رضاخان جلب می‌شد؛ بنابراین، رضاشاه در سال ۱۳۰٤ش و در بحبوحهٔ مشکلات و بحران‌های پایان دورهٔ قاجار به حکومت رسید.

www.tabarestan.info تبرستان

در اواخر این دوره و در بحبوحهٔ جنگ جهانی دوم، انگلستان با رضاشاه مسئله پیدا کرد که علتش، آلمان‌گرایی برخی نخبگان پیرامون رضاشاه، هم‌زمان با پیشروی‌های هیتلر و ورود متفقین به کشور علی‌رغم اعلام رسمی بی‌طرفی ازسوی ایران بود. بدین‌ترتیب، در سال ۱۳۲۰ش رضاشاه مجبور به خروج از صحنهٔ قدرت شد. در آن روزها در رادیو بی‌بی‌سی[1] رضاشاه موردانتقاد قرار می‌گرفت و جبار و دزد خوانده می‌شد.

□ تحول نهادهای اقتصادی[2]

در اواخر دورهٔ پهلوی اول، ٦۰هزار خارجی در ایران حضور داشتند. حضور معلمان فرانسوی در مراکز آموزشی ایران چشمگیر بود. رشد اقتصادی جدید وابسته به کشورهای صنعتی جهان در ایران دورهٔ پهلوی اول و افزایش و تنوع نهادهای تخصصی و سرمایه‌ای نسبت به دوره‌های پیشین سبب گردید روندهای آغازشده از قرن ۱۹ و دورهٔ قاجار پیشرفت و افزایش و گسترش پیدا کند و به رشد طبقات جدید، ترویج الگوهای نوین غربی و فراهم‌آمدن زمینه‌هایی برای جنبش آموزش نوین و تأسیس دانشگاه تهران بینجامد.

---

1. BBC

۲. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱٦۹ -۱٦٦).

عامل اجرایی این اقتصاد جدید، چنان‌که گفتیم، حکومت پهلوی اول بود که در بستر تجددخواهیِ سکولار، ایران‌گرا و غرب‌گرا، بر همهٔ جامعه اقتدار یافته بود. در سال ۱۳۰٤ش (آغاز سلطنت) ۲۰ واحد صنعتی در ایران وجود داشت که در سال ۱۳۱۹ به ۳۰۰ واحد رسید. در ۲۸ مورد از این واحدها تعداد کارگران بیش از ۵۰۰ نفر بود. این فعالیت‌های زیربنایی صنعتی و روند نوسازی، ازجمله عواملی بود که به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم، نیاز به دانش و فناوری و اهمیت و نقش تخصص‌های نوین علمی و صنعتی را در ایران افزایش می‌داد و زمینه‌ساز گسترش و اشاعهٔ عرضه و تقاضای آموزش جدید به‌خصوص در سطح آموزش عالی می‌شد. ازسوی‌دیگر و در جهت عکس قضیه، تصدی‌گری حکومت در اقتصاد و نیز توسعهٔ صنعتی اقتصاد حکومت‌سالارِ از بالا، به نوعی بیگانگی و جدایی مردم به‌ویژه ایلات، روستاییان و تودهای محروم شهری نسبت به روندهای جدید می‌انجامید و میزان جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری را در جریان توسعه به‌شدت کاهش می‌داد، ازجمله اینکه مانع رشد تقاضای اجتماعی برای آموزش جدید آن‌چنان‌که شایدوباید، می‌شد. لازم به ذکر است که با وجود کاهش قدرت خرید و فقر عمومی به‌خصوص در میان ایلات و روستاییان، رشدی نسبی در رفاه شهری و طبقهٔ متوسط جدید آن به وجود آمده بود که به افزایش تقاضای اجتماعی نسبت به آموزش مدرن به‌ویژه تحصیلات دانشگاهی کمک می‌کرد.

□ تحول نهادهای اجتماعی[1]

براثر ثبات و امنیت و سامان‌یافتن وضع آشفتهٔ کشور، پابه‌پای پروژه‌های اقتصادی و صنعتی و مدرنیزاسیون و نیز مقداری

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱۷۳-۱٦۹).

خدمات بهداشتی و درمانی (مایه‌کوبی ضددیفتری و آبله و...) و رفاه نسبی بود که جمعیت ایران روبه‌رشد گذاشت، به‌حدی‌که در سال ۱۳۱۹ش، جمعیت کشور ۱٤/٦میلیون نفر بود که در مقایسه با سال ۱۲۹۳ (۱۰میلیون نفر) از رشد نزدیک به ۵۰درصد برخوردار بود. در فاصلهٔ سال‌های ۱۳۱٤ تا ۱۳۱۹، نرخ رشد شهرنشینی به ۲/۳درصد بالغ می‌شد. افزایش شهرنشینی می‌توانست از عوامل مؤثر در رشد تقاضای اجتماعی برای آموزش جدید باشد. هرچند هنوز کمتر از ۱۰درصد جمعیت از تحصیلات ابتدایی و کمتر از ۱درصد از تحصیلات متوسطه برخوردار می‌شدند و حدوداً ۸۰درصد جمعیت غیرشهری و نیز فقرای حاشیه‌نشین شهری به‌ندرت می‌توانستند از امکانات ابتدایی آموزشی و نعمت سواد بهره‌مند شوند.

www.tabarestan.info تبرستان

در طیفی از خانواده‌های متوسط و مرفه شهری، زمینه برای تقاضا نسبت به آموزش جدید افزایش یافته بود و عمدتاً از میان اینها بود که گروهی پس از طی مراحل تحصیلات ابتدایی و متوسطه، متقاضی آموزش عالی می‌شدند و در دانشگاه جدیدالتأسیس تهران یا در مدارس عالی وزارتخانه‌ها و یا در دانشگاه‌های خارج از کشور ادامهٔ تحصیل می‌دادند. بدین‌ترتیب، در دورهٔ پهلوی و به‌خصوص با آغاز به کار دانشگاه تهران، گروه اجتماعی و فرهنگی تحصیل‌کردگان جدید ایران که از اوایل قرن ۱۹ شکل گرفت، هر چه بیشتر افزایش پیدا می‌کرد. حضور این گروه در جامعه و رفتار و فعالیت‌ها و مناسباتشان موجب اشاعهٔ هر چه بیشتر زمینه‌های مساعد اجتماعی برای آموزش عالی می‌شد.

تحـــول اجتمـــاعی دیگـــر در دورهٔ پهلـــوی اول، گـــسترش دیوان‌سالاری دولتی و نیز دستگاه ارتش بود که حکومتی تجددگرا و درعین‌حال اقتدارگرا، هر دو را طلب می‌کرد. ۹۰هزار کارمند در نظام اداری و ۱۲۶هزار پرسنل تمام‌وقت در ارتش اشتغال داشتند. بـرای رده‌های بـالای هـر دو دسـتگاه، بـه دانـش و فنـاوری و تخـصص گوناگون، احساس نیاز می‌شد و به همین سبب تقاضای ارتش برای آموزش جدید به‌خـصوص در مقطـع آمـوزش عـالی افـزایش پیـدا می‌کرد. بـا تـشکیل دادگـستریِ جدیـد، بـرای شـغل قـضاوت نیـز تحصیلات دانشگاهی لازم شـده بـود. تنـوع شـغلی و حرفـه‌ای در جامعه بـه‌تـدریج بیـشتر مـی‌شـد و بـه لحـاظ اجتمـاعی، تقاضـای آموزش‌های جدید در خانواده‌هـای کارمنـد و ارتـشی (بـه‌ویـژه در رده‌های میانی و بالا) اشاعه می‌یافت.

افـزایش صـاحبان مـشاغل تخصـصی (پزشـک، مهنـدس، حقوق‌دان، کارمند، هنرمند، آموزگار، دانشجو، نویسنده، ناشر و...) از تحولات اجتماعی دورهٔ پهلوی بود. بدین‌ترتیب، طبقه‌ای جدید در حال شکل‌گیری بـود کـه طبـق محاسـبهٔ آبراهامیـان (۱۳۷۷)، ۷درصـد نیـروی کـار ایـران را تـشکیل مـی‌داد و از زمینـه‌هـای اجتماعی رشد روشـنفکری بـود. بـه‌مـوازات تقویـت تـسهیلات ارتباطی جدید مثل راه‌ها، راه‌آهن، شهرها، اتومبیل‌ها، رفت‌وآمد به خارج و... رفتارها و ارزش‌هـای تـازهٔ ایـن طبقـه، روزبـه‌روز در جامعه اشاعه پیدا می‌کرد.

زنان نیز ازجملـه قـشرهای اجتمـاعی بودنـد کـه در ایـن دوره، زمینه‌هایی برای برخورداری از حقوق اجتماعی و آموزشی برایـشان فراهم آمد. هرچند هنوز نیز از ابتدایی‌ترین حقوق مـدنی و سیاسـی

www.tabarestan.info تبرستان

مثل شرکت در انتخابات محروم بودند اما در بنیادها، تغییرات محسوسی روی می‌داد. در سال ۱۳۱۹ش، در کنار ٦٤٥ پسر فارغ‌التحصیل دورهٔ تحصیلات متوسطه، ٤٥٠ دختر فارغ‌التحصیل نیز وجود داشت. هنرستان و دانشسرای دخترانه تأسیس شده بود. ۸۰هزار زن در صنایع و ادارات مشغول به کار بودند. سن قانونی ازدواج آنها نیز از ۹ سال به ۱۳ سال تغییر کرده بود.

www.tabarestan.info تبرستان

البته در قضیهٔ «حجاب» به‌گونه‌ای عمل شد که با ایجاد نگرانی در خانواده‌ها و محافل مذهبی به زمینه‌های تدریجی مشارکت و حضور زنان در جامعه لطمه زد. عملکرد حکومتی علیه یک اعتقاد ریشه‌دار دینی، موجب شد تسهیلات و زمینه‌های مثبت مربوط به حضور و مشارکت و حقوق اجتماعی زنان، ازجمله تقاضای اجتماعی برای آموزش جدید آنها، به‌خصوص در میان خانواده‌های سنتی، لطمهٔ سختی بخورد.

□ تحول نهادهای فرهنگی[1]

علاوه‌بر دگرگونی‌های اقتصادی و اجتماعی یادشده در سطور پیشین، نهادهای فرهنگی جامعه نیز در این دوره تحولات آشکاری پیدا کردند. روند نوگرایی و نواندیشی پس از حدود یک‌صد سال، موقعیت تازه‌ای در کشور به دست آورده بود.

تجددخواهان و تحصیل‌کردگان و نخبگان جدید دوروبر رضاشاه جمع شدند و برنامه‌ها و الگوهای نوین برگرفته از غرب را با استفاده از نیروی حکومت مقتدر مرکزی در سرتاسر کشور به‌صورت رسمی درآوردند و برقرار کردند. دو تیم برجسته به رضاشاه در بالاترین سطح، مشاوره می‌دادند و همکاری اجرایی و نقش و سمت داشتند؛ تیم «فروغی، تقی‌زاده و علا» می‌خواستند او

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱۸۱-۱۷۳).

را به‌سمت آداب مدرن غرب‌گرای انگلیسی سوق دهند و تیم «تیمورتاش، نصرت‌الدوله، داور و...» به عرفی‌کردن و غیردینی‌کردن کشور و قوانین آن و تجدد شدیداً آمرانه و «دیکتاتوری مدرن» ترغیب و تشویق می‌کردند.

رسمیت‌یافتن «ارزش‌ها و الگوهای جدید» در فرهنگ عصر پهلوی، به‌خصوص با تبلیغات و تأکیدات آمرانه سبب می‌شد که به‌اقتضای دوره و زمانه، بسیاری از گروه‌های اجتماعی و قشرها و خانواده‌ها خودشان را با این الگوها انطباق دهند؛ ازجمله اینکه به آموزش جدید از سطح سواد تا آموزش عالی روی آوردند تا از قافله عقب نمانند.

www.tabarestan.info تبرستان

تحول دیگری که در نهادهای فرهنگی این دوره روی داد، برجسته‌شدن ایران‌گرایی و فرهنگ ملی و اهمیت‌یافتن زبان سره‌نویسی فارسی بود که به‌صورت مقررات حکومتی و بخش‌نامه‌های اداری و ازطریق آموزش‌های رسمی دولتی در سطوح ابتدایی تا عالی و نیز آموزش در ارتش و درنهایت تأسیس و فعالیت فرهنگستان پیش می‌رفت. احساسات وطنی و تلاش برای اعتلای فرهنگ ملی و ایرانی، پیشرفت علمی و فنی کشور و رقابت با سایر ملت‌ها، مشوقی برای روی‌آوردن به مدارس جدید و دانشگاه می‌شد. نکتهٔ مهم این بود که اعمال آمرانهٔ این مسئله از سوی حکومت (همان‌طورکه در قضیهٔ کشف حجاب و کلاه لبه‌دار پهلوی به‌جای کلاه نمدی قاجار، کت‌وشلوار جدید به‌جای سرداری و عبا صورت گرفت)، آن‌هم با توسل به ارتش و نظمیه، وضعیت نامطلوبی به وجود آورده بود و پیامدهای منفی داشت و فرآیند فرهنگ‌پذیری نوین ایرانیان و اجتماعی‌شدنشان و درونی‌شدن مبادی و ارزش‌های مدرن انسانی را کند می‌کرد.

در آن دوره، روحانیت یک نهاد عمدتاً فرهنگی‌اجتماعی بود که با تندروی‌های حکومت پهلوی اول، در جهت تبدیل‌شدن به یک معارض سیاسی بالقوه پیش می‌رفت. این نهاد، با نفوذی که در جامعهٔ سنتی و خانواده‌ها داشت، می‌توانست نوعی بدبینی و عدم اعتماد اجتماعی و فرهنگی نسبت به اشاعهٔ برنامه‌های نوسازی، ازجمله جنبش نوین آموزشی و دانشگاهی در کشور اشاعه دهد، از تقاضای اجتماعی نسبت به نهادهای علمی، آکادمیک، بکاهد و بذر سوءظن نسبت به دانشگاه و دانشگاهی بیفشاند.

www.tabarestan.info تبرستان

□ تحولات در نهاد دولت

تمرکز قدرت و کنترل هرج‌ومرج‌ها، رشد بازرگانی و سرمایه‌گذاری خصوصی، رشد جمعیت، رشد شهرنشینی و طبقهٔ متوسط و گروه باسواد شهری، افزایش تنوع صنفی و حرفه‌ای و مشاغل فنی و تخصصی، فعالیت نهادها و تنوع کالاهای فرهنگی و محیط نسبتاً پررونق آن ازجملهٔ موجبات و زمینه‌هایی بود که برای تکوین و تشکیل دانشگاه در ایران بسترسازی می‌کرد. بااین‌حال، ازیک‌سو فقر عمومی به‌خصوص در میان جمعیت روستایی و نیز جمعیت ایلی و توده‌های حاشیه‌ای و محروم شهری همچنان به‌عنوان عاملی منفی وجود داشت و ازسوی‌دیگر بازار سنتی و سرمایه‌داری مالی سنتی به‌سبب ضعف‌های مزمن تاریخی‌اش، علاقه و آمادگی برای فعال‌شدن در عرصه‌های اقتصاد جدید صنعتی و تولیدی و نیز سرمایه‌گذاری در آموزش نوین را نداشت و درنتیجه نمی‌توانست عامل تسهیل و توسعهٔ عرضه و تقاضای آموزش جدید به‌ویژه آموزش عالی باشد بدین‌ترتیب، بازار مدرن و آزاد رقابتی و نهادهای مدنی مرتبط با آن وجود نداشت تا دانشگاه بر بستر آن بروید و ببالد. گویا تنها گزینه‌ای

که برای جامعهٔ ایران مانده بود، تکوین دانشگاه، درون دولت بود. در قانون اساسی معارف، مصوب سال ۱۲۸۹ش مجلس شورای ملی در اوایل مشروطه، چنان‌که در فصل قبل دیدیم، منعی نسبت به تأسیس نهادهای آموزشی در سطوح ابتدایی، متوسطه و عالی برای بخش غیردولتی وجود نداشت، اما نگارش صرف قوانین و متن‌ها، با زمینه‌ها و ساختارهای واقعاً موجود جامعه، تفاوت داشت.

www.tabarestan.info تبرستان

در غیاب بازار قوی و نوین و صنعتی و نهادهای نیرومند مدنی در کشور، نهاد سیاسی و دولت همه‌کاره بود. تحولات نهاد سیاسی در دورهٔ حکومت پهلوی، چنان‌که دیدیم، ازیک‌جهت به رشد جنبش نوین آموزش عالی کمک می‌کرد و ازجهت‌دیگر لطمه می‌زد. کمک‌کردنش به این ترتیب بود که ثبات و امنیت و نظم و انتظام و اقتدار مرکزی برقرار ساخت، تجدد و ایران‌گرایی را ایدئولوژی رسمی خود قرار داد، الگوها و ارزش‌های نوین عرفی و غربی را که علم و فناوری و آموزش جدید نیز از زیرمجموعهٔ آن بود، تبلیغ کرد و رواج داد، به نوسازی کشور و صنعتی کردن آن پرداخت. از این رهگذر، به ایجاد مدارس جدید، دانشسراها، مراکز آموزش عالی و دانشگاه تهران اقدام کرد. بااین‌حال، لطمه‌های بسیاری نیز به رشد درون‌زای این فرایند وارد آورد. در سطور بعدی به این کارکرد دوگانهٔ دولت اشاره کرده‌ایم.

ظرفیت‌ها[1]

قبل از دورهٔ پهلوی، روند تأسیس مراکز آموزشی جدید به‌ویژه در مقطع عالی و نیز اعزام محصل به خارج از کشور، بسیار محدود

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱۸۹-۱۸۲).

بود و هیچ دانشگاهی بـه وجـود نیامـده بـود. در سـال ۱۳۰۱ش، مجلس شورای ملی، اعتبار لازم برای اعزام و تحصیل ٦٠ محصل نظامی به پاریس را تصویب کرد. در سال ۱۳۰۷ش، «قانون اعـزام محصل به خارج» تصویب شد که براساس آن دولت مکلف شـد اعتباراتی به شرح جدول شمارهٔ ۳-۱ برای اعزام محـصل، اعـم از مرکز و ولایات، جهت تحصیلات تکمیلی در بودجهٔ سالانهٔ خـود منظور کند. طبق ایـن قـانون، مقـرر شـد کـه هرسـال ۳۵درصـد محصلین اعزامی به‌منظور تربیت معلـم و مـدرس در رشـته‌هـای مختلف باشد، انتخاب محصلین ازطریق امتحـان ورودی صـورت بگیرد[1] و اعزام‌شوندگان پس از فراغت از تحصیل، دوبرابر مـدت تحصیل خود به دولت خدمت کنند (مگر اینکه دولـت نیـازی بـه خدمت آنها نداشته باشد) (لوح قانون، ۱۳۷۵).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۳-۱. بودجهٔ اعزام به خارج در قانون مصوب سال ۱۳۰۷ش مجلس شورای ملی

بودجه (به تومان)	سال (شمسی)
۱۰۰,۰۰۰	۱۳۰۷
۲۰۰,۰۰۰	۱۳۰۸
۳۰۰,۰۰۰	۱۳۰۹
٤۰۰,۰۰۰	۱۳۱۰
۵۰۰,۰۰۰	۱۳۱۱
٦۰۰,۰۰۰	۱۳۱۲ و پس از آن

در سـال ۱۳۱۲ قـانون مفـصلی بـرای توسـعهٔ دانشـسراهای مقدماتی و عالی تصویب شد که براساس آن دولت مکلف شد از

---

۱. در سال بعد (۱۳۰۸)، ماده‌واحده‌ای در مجلس تصویب شد که قرار شد بنابر آن قرار شـد ۲۰درصد محصلین از میان ایرانیانی باشد که در اروپا مقیم‌اند و امکانات ادامهٔ تحصیل ندارند.

اول فروردین ۱۳۱۳ تا پنج سال، ۲۵ باب دانشسرای مقدماتی و یک باب دانشسرای عالی دخترانه[1] به شرح جدول شمارهٔ ۳-۲ تأسیس کند (لوح قانون، ۱۳۷۵).

جدول شمارهٔ ۳-۲. برنامهٔ توسعهٔ دانشسراها، مصوب سال ۱۳۱۲ش مجلس شورای ملی

دانشسرای مقدماتی	دانشسرای عالی دخترانه	دانشسرای عالی پسرانه	سال
تأسیس پنج باب در تهران و ولایات[2]	–	تکمیل دانشسرای عالی در تهران مصوب سال ۱۳۰۸	۱۳۱۳
تأسیس پنج باب در تهران و ولایات	تأسیس یک باب در تهران	–	۱۳۱٤
تأسیس پنج باب در ولایات	–	–	۱۳۱۵
تأسیس پنج باب در ولایات	–	–	۱۳۱٦
تأسیس پنج باب در ولایات	–	–	۱۳۱۷
تأسیس پنج باب در ولایات	–	–	۱۳۱۸

www.tabarestan.info تبرستان

ازسوی‌دیگر، در فاصلهٔ میان دارالفنون و دانشگاه تهران، چند مدرسهٔ عالی نیز به شرح جدول شمارهٔ ۳-۳ به وجود آمد (حجازی، ۱۳۳۷؛ آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵).

---

۱. قبلاً و در سال ۱۲۹۸ هنگام تصدی‌گری نصیرالدوله در وزارت معارف، دارالمعلمات برای تحصیل دختران به وجود آمده بود. برخی از محصلین این مرکز در بیمارستان نسوان، قابلگی و درمان امراض زنان می‌آموختند.

۲. شهرهای تبریز، اصفهان، شیراز، کرمان، مشهد، رشت، بیرجند، رضائیه (ارومیه)، بروجرد، کرمانشاه، اهواز و یزد.

جدول شمارهٔ ۳-۳. مراکز آموزش عالی در فاصله میان دارالفنون و دانشگاه تهران

ردیف	تاریخ تأسیس	عنوان
۱	۱۲۷۷	مدرسهٔ علوم سیاسی که از سال ۱۳۰۵ش مدرسهٔ حقوق و علوم سیاسی شد
۲	۱۲۷۹	مدرسهٔ فلاحت مظفری که در سال ۱۲۹٦ جزء وزارت فواید عامه شد
۳	۱۲۸٦	مدرسهٔ صنعتی
٤	۱۲۹۵	آموزشگاه عالی پرستاری میسیون آمریکایی (در تبریز)
٥	۹۸-۱۲۹۷	دارالمعلمین مرکزی (و دارالمعلمات)
٦	۱۲۹۷	مدرسهٔ طب (لقمان‌الدوله) که از سال ۱۳۰۱ مدرسهٔ داروسازی را نیز پوشش می‌داد
۷	۱۲۹۹	مدرسهٔ حقوق
۸	۱۳۰۱	مدرسهٔ عالی فلاحت و صنایع روستایی
۹	۱۳۰۵	مدرسهٔ عالی تجارت
۱۰	۱۳۰۷	دارالمعلمین عالی با رشته‌های ادبیات و علوم شامل فیزیک و شیمی و ریاضی و طبیعی
۱۱	۱۳۱۱	مدرسهٔ دامپزشکی

www.tabarestan.info تبرستان

در سال ۱۳۱۲ در جلسهٔ هیئت دولت با حضور رضاشاه، لایحهٔ تأسیس دانشگاه تهران با اعتباری به میزان ۲۵۰هزار تومان برای کار اولیهٔ تأسیس دانشگاه منظور و مقرر شد باغ جلالیه به مساحت ۲۰۰هزار مترمربع- از قرار متری چهارریال و ۱۰شاهی- خریداری شود. این طرح درنهایت در ۸ خرداد ۱۳۱۳ به تصویب مجلس شورای ملی رسید. در مقام اجرا نیز به احداث دانشکدهٔ پزشکی تقدم داده شد که عیسی صدیق علت آن را «استفادهٔ سریع از اقتدار شاه در مقابل مخالفت‌های مربوط به حرمت تشریح کالبد انسان» قلمداد کرده است (صدیق، ۱۳۵۲: ۳۵).

در سال ۱۳۱٤ش دانشگاه جنگ نیز برحسب نیازها و تقاضاهای مربوط به نوسازی ارتش در آن دوره پایه‌گذاری شد. تعداد دانشجویان دانشگاه تهران در سال اول تأسیس رسمی‌اش (۱۳۱۳ش)، ۱۰٤۳ نفر بود و هیئت علمی آن را ۱۲۱ استاد، دانشیار و دبیر تشکیل می‌داد و درنتیجه شاخص نسبت دانشجو به استاد مساوی ۸/٦ بود. در سال ۱۳۱۹ تعداد دانشجویان دانشگاه تهران به ۱۸۵۷ نفر رسید، درحالی‌که هیئت علمی آن (در ۱۳۲۰) بالغبر ۳۲۹ نفر می‌شد و شاخص کیفی نسبت دانشجو به استاد به رقم ۵/٦ رسیده بود و از رشد معنی‌دار در جذب کادر علمی‌آموزشی برای دانشگاه و کیفیت بالای شاخص حکایت داشت (جدول شمارهٔ ۳-٤).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۳-٤. مقایسهٔ شاخص کیفی نسبت دانشجو به استاد در دانشگاه تهران در ابتدا و انتهای دورهٔ تأسیس آن

سال	تعداد دانشجو	نرخ رشد	تعداد هیئت علمی	نرخ رشد	شاخص نسبت دانشجو به استاد
۱۳۱۳	۱۰٤۳	—	۱۲۱	—	۸/٦
۱۳۱۹-۲۰	۱۸۵۷	۱/۷	۳۲۹	۲/۷	۵/٦

در پایان دورهٔ پهلوی اول (۱۳۱۹) علاوه‌بر گسترش نسبی دانشگاه تهران و نیز دانشگاه جنگ، دو مؤسسهٔ آموزش عالی دیگر یعنی دانشکده نفت آبادان (در آبادان و وابسته به شرکت نفت) و مؤسسه عالی آموزش ارتباطات (در تهران و وابسته به وزارت پست و تلگراف و تلفن) دایر بود. در جدول شمارهٔ ۳-۵ تعداد دانشجویان در کل دوره درج شده است.[۱]

---

۱. اطلاعات آماری مندرج در جداول تنظیمی این‌جانب، از مجموع گزارش‌های سالانهٔ موجود در *آمار آموزش عالی ایران در ۵۰ سال دورهٔ پهلوی*، منتشرشده ازسوی

جدول شمارهٔ ۳-۵. تعداد دانشجویان در دورهٔ پهلوی اول

سال تحصیلی	تعداد دانشجو							
	کشاورزی	دامپزشکی	علوم و هنر	پزشکی	فنی	علوم اداری و اقتصادی	علوم دینی	جمع
۱۳۰۷-۸	۱۲[۱]	–	–	–	–	–	–	۱۲
۱۳۰۸-۹	۲۴	–	–	–	–	–	–	۲۴
۱۳۰۹-۱۰	۳۴	۱۵۶	–	–	–	–	–	۱۹۰
۱۳۱۰-۱۱	۳۲	۱۶۵	۲۱۶	–	–	–	–	۴۱۳
۱۳۱۱-۱۲	۳۵	۱۸۴	۲۳۹	–	–	–	–	۴۵۸
۱۳۱۲-۱۳	۳۸	۱۴۰	۳۰۳	–	–	–	–	۴۸۱
۱۳۱۳-۱۴	۴۴	۱۵۲	۴۰۷	۳۸۸	۵۲	–	–	۱۰۴۳
۱۳۱۴-۱۵	۷۰	۳۹۰	۴۳۶	۴۲۱	۹۱	۱۴۲	–	۱۵۵۰
۱۳۱۵-۱۶	۱۱۵	۴۳۳	۴۲۳	۴۴۹	۱۶۲	۱۲۷	۶۷	۱۷۷۶
۱۳۱۶-۱۷	۱۲۷	۴۱۱	۴۴۴	۴۲۱	۱۸۸	۱۳۰	۶۶	۱۷۸۷
۱۳۱۷-۱۸	۱۱۹	۳۷۸	۴۵۶	۵۳۷	۱۸۶	۱۴۲	۶۴	۱۸۸۲
۱۳۱۸-۱۹	۹۱	۵۷۵	۴۷۳	۵۳۴	۲۱۷	۱۵۵	۶۸	۲۱۱۳
۱۳۱۹-۲۰	۹۵	۴۸۳	۴۶۷	۵۳۰	۲۲۴	–	۵۸	۱۸۵۷[۳]

www.tabarestan.info تبرستان

واحد امور بررسی‌های آماری مؤسسهٔ تحقیقات و برنامهٔ علمی و آموزشی، استخراج و تهیه و محاسبه شده است.

۱.در این جدول تعداد دانشجویان مراکز آموزش عالی که قبل از تأسیس دانشگاه تهران دایر بودند و بعداً به آن الحاق شدند نیز درج شده است.

۲.در اسناد و مآخذ آماری مربوط به این دوره، تفکیک جنسیتی (زن و مرد) دانشجویان مشخص نیست.

۳.در جمع دانشجویان سال تحصیلی ۲۰-۱۳۱۹، تعداد دانشجویان دو مرکز آموزش عالی نوتأسیس در این سال تحصیلی، یعنی دانشکدهٔ نفت آبادان (در آبادان) و مؤسسهٔ عالی آموزش ارتباطات (در تهران و وابسته به وزارت پست و تلگراف و تلفن) به سبب نبود آمار دقیق منظور نشده است.

محدودیت‌ها و نقائص ساختاری دولت[۱]

رضاشاه نوعی «خودکامگی نظامی»[۲] به وجود آورد. وی البته با نظامی‌گری نیز به قدرت رسید و طبقه‌ای از نظامیان را بر امور کشور مسلط کرد. ارتش و نظمیه، دو ابزار سرکوب در دستان او بود. بیشتر مقاطعه‌کاران نوکیسهٔ دورهٔ پهلوی اول نیز از همین طبقه به وجود آمدند. نظمیه بر همه‌چیز نظارت و کنترل داشت. رضاشاه دیوان‌سالاری متمرکزی پدید آورد که همه‌چیز آن در کنترل رأس هرم (خودش) بود؛ ازطریق وزیر کشور، شهرداران و مقامات همهٔ شهرها را تعیین می‌کرد. پس از رضاشاه، تیمورتاش، در بالاترین جایگاه سلسله‌مراتب در دستگاه دیکتاتوری مدرن بود که امور کشور به دست او اداره می‌شد. رأس هرم قدرت، بر مجلس شورای ملی نیز تسلط کامل اعمال می‌کرد.

این درجه از استبداد سیاسی در زمینه‌های مستعد فرهنگی‌اجتماعی، فضایی آکنده از تملق و بله‌قربان‌گویی به وجود آورده بود. حتی بسیاری از طبقات متوسط تحصیل‌کردهٔ داخل و خارج و کسانی که در بستر مدرنیزاسیون پهلوی رشد کرده و در بوروکراسی و دانشگاه، جایگاهی به دست آورده بودند، به‌تدریج به گروهی دلخور و ناراضی تبدیل می‌شدند و این، همان تلخ طنز توسعهٔ شاهانه بود که دربارهٔ پدر و پسر پهلوی اتفاق افتاد. بدین‌ترتیب، نهاد سیاسی، ساخت به‌شدت بسته و منقبضی پیدا کرده و اندام‌های حیاتی خود ازقبیل مجلس و دولت و سیستم مشاورهٔ خود را بی‌خاصیت و ناکارآمد ساخته و یا قطع کرده بود.

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۱۹۷ -۱۸۹).

2. military autocaracy

www.tabarestan.info تبرستان

ازسوی‌دیگر، بنابر سرشت خودکامه و آمرانه‌ای که داشت، پیوندی تعاملی با محیط مدنی پیرامون و علاقه‌ای به بازی معقول و قاعده‌مند با مخالفان نداشت.

گفته می‌شود روی‌هم‌رفته چندصد مورد قتل سیاسی به دستور حکومت صورت گرفت. با روحانیان مخالف به‌تندی برخورد شد و تمایز قلمرو دین و اعتقاد و علایق مذهبی مردم با قلمرو فرمانروایی و نظم و التزام سیاسی نادیده گرفته شد؛ درواقع، سکولاریسم غربی در ایران به‌صورت مبتذل و وارونه‌ای دنبال شد. سوسیالیست‌ها به‌شدت سرکوب شدند. با اتحادیه‌های کارگری در اعتصاب‌ها با خشونت رفتار شد. مطبوعات مخالف، بسته و بقیه کنترل و سرکوب شدند. فرهنگ و ادب و علم و آموزش و تحقیق نیز به شرط عدم برخورد با سیاست حاکم، تحمل می‌شدند. حتی احزاب طرفدار، تحمل نمی‌شد و انحلال می‌یافت. در آمار و ارقامی که بعد از رضاشاه بیرون می‌آمد، از ۲۰هزار کشته در ۲۰ سال و هزاران مورد تبعید، آزار و مصادره سخن می‌رفت که حتی اگر یک‌چندم آن نیز درست باشد، بر ساختار سیاسی خودکامه در آن دوره دلالت می‌کند و نشان‌دهندهٔ محدودیت‌ها و مخاطرات سیاسی برای نهادهای مدرن در ایران است. دانشگاه نیز از این محدودیت، برکنار نبود.

قانون وزارت معارف و نیز قانون اساسی معارف پس از مشروطهٔ ۱۲۸۸ش بر نقش حمایتی و نظارتی دولت و وزارت معارف بر آموزش تأکید می‌کردند و هرگز اتوریته و اقتداری به حکومت و دولت نداده بودند که بر فرایندهای آموزشی کشور و روند عرضه و تقاضای آن سلطه پیدا کند، اما ۱۲ سال بعد، این تمرکز درزمینهٔ آموزشی با قانون «شورای عالی معارف» مصوب سال ۱۳۰۰ش مجلس شورای ملی، شکل سازمانی به خود گرفت و چنین سیطره‌ای

www.tabarestan.info تبرستان

صورت قانونی و نهادی پیدا کرد. سپس در سال ۱۳۰٦ براساس مصوبهٔ دیگری در مجلس، وزارت معارف با تأسیس و تشکیل شعب شورای عالی معارف در ایالات توانست حوزهٔ اقتدار متمرکزش را در سرتاسر کشور تثبیت کند. بدین‌ترتیب، تصمیمات مهم وزارت معارف نیز می‌بایست مطابق با منویات شاه و تیمورتاش اتخاذ می‌شد.

دانشگاه نیز درون دولت و در حیطهٔ آن به وجود آمد. براساس لایحهٔ دانشگاه، «رئیس دانشگاه» پس از پیشنهاد شورای دانشگاه می‌بایست با موافقت وزیر معارف و به‌موجب فرمان همایونی منصوب می‌شد. استخدام استادان و برنامه‌ریزی درسی به‌صورت متمرکز تنظیم می‌شد، تاحدی‌که در سال ۱۳۱۷ به نظریات و انتقاداتی که درزمینهٔ برخی دروس زائد درون دانشگاه و ازسوی برخی استادان مطلع ارائه شد، بی‌اعتنایی شد (صدیق، ۱۳۵٤: ۳۷٤). در فضای حکومت‌سالار و دستگاه متمرکز و عمودی، آموزش به‌گونه‌ای تبلیغ و اجرا و هدایت می‌شد که وفاداری ایدئولوژیک به سیاست حاکم و رأس هرم قدرت را القا کند و این، به خودگردانی و آزادی علمی و استقلال آکادمیک و هویت صنفی و مدنی دانشگاه به‌عنوان اتحادیه‌ای از دانشجو و استاد، لطمه می‌زد.[1]

www.tabarestan.info تبرستان

---

۱. حتی -چنان‌که قبلاً اشاره شد- استاد در کلاس حق اظهارنظر علمی و کارشناسی مربوط به درس که با سیاست حاکم مغایر باشد، نداشت؛ برای‌نمونه، در سال ۱۳۱۸ سهام‌الدین غفاری، استاد دانشکدهٔ حقوق دانشگاه تهران، به جرم انتقاد علمی از مسائل اقتصادی کشور در کلاس درس و ایراد کارشناسی به مسیر راه‌آهن بازداشت شد. وقتی اظهارنظر علمی با چنین واکنش تندی مواجه باشد، معلوم است تکلیف دانشگاهیانی که فعالیت سیاسی مخالف داشته باشند، چگونه خواهد بود. محسن جهانسوزی، دانش‌آموختهٔ حقوق دانشگاه تهران، به سبب مخالفت با رضاشاه و فعالیت سیاسی در دانشکدهٔ افسری، به همراه ۸٦ نفر دیگر توسط سرپاس مختاری دستگیر گردید. از این تعداد برخی اعدام شدند (نجاتی، ۱۳۷۱).

بدین‌ترتیب، به دلیل ضعف تاریخی حاکم بر بخشه‌ای غیردولتی، سرمایه‌داری و بازار و نیز نهادهای مدنی و مردمی، نخستین سرمایه‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی در انحصار حکومت قرار گرفت. افزون‌بر اینها به‌سبب اینکه عرضهٔ آموزش عالی و تأسیس نهادهای آن عمدتاً از بالا و توسط نخبگان حاکم سیاسی آن‌هم بیشتر به‌عنوان پدیده‌ای بیرونی و وارداتی صورت می‌گرفت، در ایران دانشگاه نتوانست پدیده‌ای درونی و برآمده از متن جامعه، بخشه‌ای غیردولتی، بازار و نهادهای مدنی و حرفه‌ای باشد و به‌جای اینکه از نقد و تحول و توسعهٔ نهادهای تعلیمی ریشه‌دار و قدیمی و سنت‌های مأنوس و مألوف آموزشی، تکوین پیدا کند، بیشتر به‌صورت خرید و انتقال از بیرون ظاهر شد. به همین دلیل بیش از اینکه نهادی درون‌زا و ریشه‌دار باشد، ساختمان و یا به تعبیر علی‌اصغر حکمت، وزیر وقت معارف، عمارت مخصوصی بود که بدان «انیورسیته»[1] می‌گفتند و نداشتن آن برای شهر نوین تهران با این‌همه زیبایی، نقص محسوب می‌شد و از دیگر بلاد بزرگ عالم از این حیث عقب بود؛ بنابراین، برای رفع این نقصان ظاهری، دانشگاه تهران تأسیس شد (جدول‌های شمارهٔ ۳-۶ و ۳-۷).

www.tabarestan.info تبرستان

1. university

جدول شمارهٔ ۳-٦. محیط نهادی برای تأسیس اداری دانشگاه در دورهٔ پهلوی اول

عنوان نهاد	توصیف نحوهٔ تحول
اقتصادی	رشد سرمایه‌گذاری خارجی در عرصهٔ صنعت، عمران و بازرگانی (جریان سرمایه و تخصص کشورهای صنعتی در کشور) به‌خصوص با واردشدن کشورهای ثالث و رابطی مثل آلمان و آمریکا علاوه‌بر شوروی و انگلیس
اقتصادی	کاهش اقتصاد ایلی و رشد محدود و نسبی سرمایه‌داری در کشور
اقتصادی	فقدان علاقه و آمادگی در اقتصاد نفتی ایران نسبت به سرمایه‌گذاری در بخش صنعت و آموزش جدید
اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی	مدرنیزاسیون و صنعتی‌شدن کشور
اقتصادی‌اجتماعی	توسعهٔ زیرساخت‌های اقتصادی در کشور مانند راه‌اهن، جاده، تلگراف، تلفن، اتومبیل، ارتباطات و...
اقتصادی‌اجتماعی	خدمات بهداشتی و درمانی و رفاه نسبی
اقتصادی‌اجتماعی	رشد نسبی طبقهٔ متوسط در شهرها به‌خصوص پایتخت
اقتصادی‌اجتماعی	افزایش تعداد کارکنان و اتحادیه‌های کارگری و فعالیت صنفی آنان
اقتصاد سیاسی	تصدی‌گری حکومت در اقتصاد و توسعهٔ حکومت‌سالار از بالا که موجب کاهش میزان جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری در روندهای جدید می‌شد.
اجتماعی	رشد جمعیت
اجتماعی	رشد نسبی شهرنشینی
اجتماعی	افزایش نسبی گروه باسواد در میان جمعیت شهری
اجتماعی	افزایش تنوع حرفه‌ای و فنی در جامعه (مشاغل تخصصی)
اجتماعی	فعال‌شدن گروه جمعیتی و اجتماعی زنان
اجتماعی‌سیاسی	رشد دیوان‌سالاری دولتی و دستگاه ارتش و نیاز به تخصص‌های متنوع
اجتماعی‌فرهنگی	بالارفتن خودآگاهی شهروندی و احساس دارابودن حقوق اجتماعی
فرهنگی	نهادها و کالاهای فرهنگی جدید
فرهنگی، آموزشی و سیاسی	سرمایه‌گذاری آموزشی به‌خصوص آموزش عالی ازسوی دولت (از قبیل افزایش اعتبارات آموزش عمومی، ابتدایی، بزرگسالان متوسطهٔ فنی حرفه‌ای/ اعزام به خارج/ تأسیس دانشسرا و مدارس عالی، استخدام معلمان خارجی، تأسیس دانشگاه تهران)

www.tabarestan.info تبرستان

عوامل نهاد	توصیف نحوهٔ تحول
فرهنگی‌سیاسی	تندروی در تأکید بر فرهنگ ایرانی و گسترش زبان فارسی (در مقابل میراث تاریخ اسلامی ایران و نیز فرهنگ اقوام ایرانی) و اجرای آمرانهٔ آن با توسل به ارتش و نظمیه و تأثیر منفی آن نسبت به کل برنامه‌های جدید ازجمله آموزش عالی
فرهنگی‌سیاسی	رسمیت‌یافتن تجدد و الگوها و ارزش‌های مدرنیته در حکومت پهلوی
سیاسی	نظم و انتظام و اقتدار مرکزی
سیاسی	ثبات و امنیت
سیاسی	امنیت سرمایه‌گذاری خارجی در کشور
سیاسی	بوروکراسی متمرکز و عمودی و ساختار بستهٔ هرم خودکامهٔ سیاسی که اندام‌های حسی و سیستم مشاوره و عامل خود را ناکارآمد ساخته بود و تعاملی مثبت با محیط فرهنگی و مدنی بیرونی نیز نداشت.
سیاسی	سلطهٔ حاکمیت فراقانونی شاه بر دولت و ازجمله وزارت معارف
سیاسی	سلطهٔ دولت و وزارت معارف بر شورای عالی معارف کشور
سیاسی	دانشگاه، تحت کنترل وزارت معارف
سیاسی، فرهنگی و آموزشی	نهادهای آموزشی جدید و دانشگاه، درون دولت و بیشتر از بالا و توسط نخبگان حاکم سیاسی تأسیس می‌شد و کمتر از متن و درون جامعه، بخشه‌ای غیردولتی، بازار و نهادهای مدنی برمی‌آمد و در بستر نقد و تحول و توسعهٔ نهادهای تعلیمی و سنت‌های آموزشی جامعه تکوین نمی‌یافت.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۳-۷. نهادها و پدیده‌های نهادی جدید در دورهٔ پهلوی اول

نوع نهاد	نهاد و پدیدهٔ نهادی
اقتصادی	نهادهای جدید صنعتی
اقتصادی	بانک ملی، پول ملی
اقتصادی	جمعیت شهری رو به افزایش
اقتصادی، سیاسی و فرهنگی	نهادهای تخصصی و سرمایه‌ای کشورهای صنعتی در ایران (و افزایش کشور سوم و چهارم و پنجم)
اقتصادی‌اجتماعی	طبقهٔ جدید متوسط شهری
اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی	نهادهای حمل‌ونقل و ارتباطی (راه‌آهن، جاده، تلگراف، تلفن، رادیو)
اقتصاد سیاسی	تصدی‌گری دولتی در اقتصاد، افزایش درآمد و رشد تولید ناخالص ملی

نوع پیامد	پیامد و پیشنهاد نهادی
اقتصادی‌اجتماعی	رشد اقتصاد سرمایه‌داری و افت اقتصاد ایلی
اقتصادی‌اجتماعی	مشاغل تخصصی و فکری جدید و متنوع
اقتصادی‌اجتماعی	اصناف و اتحادیه‌های کارگری
اجتماعی‌فرهنگی	میل به نهادینگی در فعالیت اجتماعی گروه جمعیتی زنان
فرهنگی	فرهنگ و زبان ملی (فرهنگستان زبان فارسی)
فرهنگی	الگوی نهادینهٔ رسمی برای فرهنگ: تجدد و غرب‌گرایی
فرهنگی‌اجتماعی	نهادها و کالاهای جدید فرهنگی (تحقیق ادبی، انجمن ادبی و هنری، نشریات فرهنگی، ادبی و هنری، داستان‌نویسی اجتماعی، شعر نو، تئاتر، کلوپ موزیکال، کنسرت و...)
فرهنگی‌اجتماعی	نهادهای جدید آموزشی و دانشگاهی
سیاسی	دولت مقتدر و دیکتاتور نوگرا
سیاسی‌اجتماعی	ارتش مدرن و رشد دائم‌التزاید آن از حیث پرسنل تخصصی و تجهیزات فنی جدید
سیاسی‌اجتماعی	بوروکراسی بزرگ‌شده

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

چرا پس از یک دورهٔ طولانی تأخیر، وارد ادواری از تمهید، تکوین و تأسیس اداری دانشگاه شدیم؟

۱. نوگرایی و علم‌گرایی ایرانیان و گذرگاه‌های صعب‌العبور سیاسی

تحولات قرن ۱۹ صرفاً در حد تمهیدی برای جنبش نوین آموزشی و تأسیس دانشگاه در ایران بوده است. در این دوره درصدی یک‌رقمی (حداکثر ۵درصد) از جمعیت باسواد شهری در کشور به وجود آمد که خواستار تأسیس نهادهای جدید آموزشی و اشاعهٔ افکار و علوم و فنون نوین برآمده از تمدن اخیر غرب بودند و خواه‌ناخواه مطالبات دیگری نیز داشتند؛ تحول ساختار سیاسی و به‌رسمیت‌شناخته‌شدن حقوقی برای مردم، رواج مطبوعات، آزادی قلم و بیان و... نمونه‌ای از خواسته‌های طبقات جدید بود؛ بنابراین، نوگرایی و علم‌گرایی ایرانی مجبور بود

مراحل اولیهٔ تکوین خود را در میان آتش و خون و کشمکش و تکفیر و ناامنی و نابسامانی و هرج‌ومرج و انواع واگرایی‌های سیاسی سپری کند.

۲. پروگرام مدارس (نخستین برنامه‌ریزی‌های آموزشی)

پیروزی اولیهٔ مشروطیت موجب شور و جنبش در جامعه و تحرک تازه‌ای در نوگرایان شد و در این اثنا، حامیان و مشتاقان جنبش نوین آموزشی کوشیدند با استفاده از زمینه‌های به‌وجودآمدهٔ اجتماعی‌سیاسی، ایدهٔ آموزش جدید را هرچه بیشتر گسترش دهند. در همین راستا، گاهی جلساتی ترتیب داده می‌شد و برای مدارس جدید، «پروگرام» و نظام‌نامه تنظیم می‌گردید که نخستین بذرهای «برنامه‌ریزی آموزشی» به معنای جدید کلمه بود. تفاوت این دوره با ۶۰ سال پیش از آن یعنی دورهٔ تأسیس دارالفنون، چنین بود:

نخست، ساخت سنتی قدرت نسبت به آن دوره، قابل‌انعطاف‌تر است و مشروطیت و مجلس و قانون اساسی به وجود آمده و درنتیجه برای تجدد و ازجمله آموزش جدید، زمینهٔ بیشتری فراهم شده است؛

دوم، در آن دوره، اصولاً رویکرد برنامه‌ریزی به‌اندازه‌ای‌که در دورهٔ مشروطه مطرح است، موضوعیت نداشت. برنامه‌ریزی به معنای جدید، از فروع عقل خودبنیاد انسانی است. به‌عبارت‌دیگر، انسان مدرن می‌خواهد زندگی اجتماعی را ازطریق تصرف ذهنی و فنی در عالم و آدم و با مراجعه به عقلانیت و دانش، رفع‌ورجوع کند. البته برای مدرسهٔ دارالفنون هم برنامه‌ای تنظیم می‌کردند اما اینکه برای آموزش در سطح ملی و کشوری، نظام‌نامه و پروگرامی تدوین شود، در میان نبود؛

www.tabarestan.info تبرستان

سوم، منابع عقلانی لازم برای تنظیم برنامهٔ آموزشی برای کشور، در دورهٔ مشروطه نسبت به دورهٔ سلطنت مطلقه، نسبتاً گسترش یافته بود، یعنی اگر در آن دوره یک‌دو نفر در داخل حکومت برای مدرسهٔ دارالفنون برنامه‌ای تدارک می‌دیدند، در این دوره امکان استفاده از عقلانیتی در مقیاس نسبتاً بازتر اجتماعی، برای تنظیم نظام‌نامه و برنامهٔ آموزشی (به دلیل وجود مجلس و انجمن‌ها) فراهم شده بود.

اما درگیری‌های سیاسی اوایل مشروطه اجازهٔ پیگیری و تداوم و به‌ثمرنشستن این قبیل فعالیت‌ها را نمی‌داد. تنگناهای مالی اولین دولت مشروطه سبب می‌شد که نتواند بودجهٔ مدارس دولتی را تأمین کند (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱)، چه رسد به اینکه تعداد آنها را افزایش دهد. بخش غیردولتی نیز ضعف‌های مزمن تاریخی خود را داشت و به سرمایه‌گذاری در این زمینه توجه نمی‌کرد. زمینه‌های اجتماعی و سیاسی (مثل ناامنی‌ها، اغتشاشات و منازعات) نیز به‌هیچ‌وجه برای این قبیل کارها مساعد نبود. یحیی دولت‌آبادی که خود از اصلاح‌طلبان و مشروطه‌خواهان و مروجان آموزش جدید بود، در جلد دوم کتاب *حیات یحیی* بخشی از اشتغالات سیاسی حامیان مدارس جدید و درگیری‌های آنها را که مانع پیشبرد آموزش جدید می‌شد، گزارش کرده است. (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱: ۲۰۶ و ۲۰۲؛ صدیق، ۱۳۵۲: ۲۱۸)

مشکل دیگر، فروبستگی فکری، فرهنگی و اجتماعی بود. عیسی صدیق، از دست‌اندرکاران برجستهٔ تاریخ معاصر آموزش عالی ایران که در آن دوره در دارالفنون تحصیل می‌کرد، در خاطرات آن زمان خود توضیح می‌دهد که چگونه بسیاری از خانواده‌ها و گروه‌های اجتماعی سنتی، به نهادهای جدید آموزشی و گردانندگانش (اعم از مؤسس و مدیر و معلم و ناظم و...)

www.tabarestan.info تبرستان

به‌شدت بدگمان بودند و این قبیل امور را موجب انحراف در عقیده و هدم شریعت می‌دانستند و دانستن زبان خارجه و علوم طبیعی و جغرافی را منشأ «لامذهبی» تلقی می‌کردند. از ایشان نقل شده است که عصرها هنگام بازگشت از مدرسه ناچار بود مسیر خود را از بازار عباس‌آباد که نزدیک خانه بود و کسبهٔ آن می‌دانستند که محصل مدرسهٔ دارالفنون است منحرف کند تا کلمات زشتی از آنان نشنود. در ادبیات دورهٔ مشروطه، گریز از علم جدید در فرهنگ عمومی کشور منعکس شده است (آرین‌پور، ۱۳۵۳).

www.tabarestan.info تبرستان

ازسوی‌دیگر، در مطبوعات تجددخواه و آزادی‌خواه آن دوره (مثل مجلهٔ ایران نو) و در کنار ایده‌هایی مثل صنعتی‌شدن، اصلاحات ارضی، سکولاریزاسیون و... ایدهٔ علم جدید، تعلیم زبان خارجی، رایگان‌شدن و عمومی‌شدن آموزش نوین و ضرورت اکتساب دانش و فنون تازهٔ غربی، تکرار و تأکید می‌شد. همین ایده‌ها بود که با وجود همهٔ مشکلات اوایل مشروطه و پس از مقاومت‌های لازم در برابر استبداد صغیر و پیروزی مجدد و تشکیل مجلس دوم، به پیگیری موضوع و طرح و تصویب نخستین قوانین مدون مربوط به آموزش جدید، ازجمله آموزش عالی به کوشش فراکسیونی از اقلیت نمایندگان نوگرا و علم‌گرا و آزادی‌خواه در آن دوره از مجلس انجامید. بارزترین این کارها تصویب قانون وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه (۱۲۸۸ش)، تصویب قانون اساسی معارف (۱۲۸۹ش) و شورای عالی معارف و شعب آن بود.[1]

۳. حمایت نسبی دولت از گسترش آموزش جدید

با کوشش و پیگیری برخی نمایندگان مردم در مجلس و نخبگان دولتی که علاقه‌مند به پیشرفت علمی و آموزشی جدید کشور بودند،

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۰۷-۲۰٤).

از مدارس و نهادهای آموزشی نوین پسرانه و دخترانه حمایت‌های دولتی بیشتری شد (در مدارس ابتدایی، دختران تا ده‌سالگی به‌صورت مختلط با پسران درس می‌خواندند). میزان بودجهٔ اضافی برای وزارت معارف به‌قرار جدول شمارهٔ ۳-۸ است (لوح قانون، ۱۳۷۵).

جدول شمارهٔ ۳-۸ بودجهٔ اضافی برای وزارت معارف جهت توسعهٔ مدارس در سال‌های ۱۳۰۹-۱۳۰۵ش

www.tabarestan.info تبرستان

سال	بودجه
۱۳۰۵	۶۰,۰۰۰
۱۳۰۶	۱۶۰,۰۰۰
۱۳۰۷	۲۶۰,۰۰۰
۱۳۰۸	۳۶۰,۰۰۰
۱۳۰۹	۵۰۰,۰۰۰

برخی از مواد قانون مصوب ۱۳۰۶ بدین‌ترتیب بود:

۱. هیچ‌گاه نباید بودجهٔ آموزش ابتدایی یک منطقه از یک‌هفتم مالیات وضع‌شده برای آن منطقه کمتر باشد (مادهٔ چهار)؛

۲. اگر معلم مدارس از محل تأمین نشود باید از مرکز، معلمانی به آنها اعزام شود؛

۳. برای دهات، قُری و قصبات، کلاس‌های آموزش بزرگ‌سالان برگزار شود؛

۴. برای ایلات، مدارس ابتدایی سیار تأسیس شود.

در سال ۱۳۱۱ براساس تصویب ماده‌واحده‌ای در مجلس، مبلغ ۱۴۴هزار و ۵۲۰ ریال برای تجهیز آزمایشگاهی مدارس و مرمت و ساختمان آنها و ۵۵هزار و ۶۸۰ ریال برای تکمیل مدارس تهران برای وزارت معارف در نظر گرفته شد. در سال ۱۳۱۳ قانونی برای حمایت مالی دولت از مدارس ملی و غیردولتی تهران تصویب شد که وزارت

معارف در قبال نظارت بر کیفیت آنها، کمک‌خرجی به آنها پرداخت کند (لوح قانون، ۱۳۷۵).

با این اقدامات حمایتی بنابر یک گزارش در سال تحصیلی ٦-۱۳۰۵ در ایران، آمار مدارس و محصلین در مقاطع ابتدایی و متوسطه به شرح مندرج در جدول شمارهٔ ۳-۹ نسبت به سال ۱۲۹۷، نرخ رشد محسوسی داشته است (حجازی، ۱۳۳۷: ۵۰۰-۵۰٤؛ محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰: ٤۱۱ و ٤۱۳).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۳-۹. آمار آموزش ابتدایی و متوسطه ٦-۱۳۰۵ و مقایسهٔ آن با ۱۲۹۷

ردیف	نوع مرکز آموزشی	تعداد مراکز آموزشی	تعداد محصلین	نرخ رشد نسبت به ۱۲۹۷	
				مرکز آموزشی	محصل
۱	دبستان	٦٤۸	٦۹،۹۲۷		
۲	دبیرستان	٦۰	۹۹٤۰		
۳	مدرسهٔ قدیمی	۲۷۹	٤۹٤۸	_	_
٤	مکتب‌خانه	۱٤۷٦	٤۵،۹۹۸		
جمع		۲٤٦۳	۱۳۰،۸۱۳	٪٦۱٦	٪٤۰۵

لازم به ذکر است که با وجود این‌گونه اقدامات حمایتی، در ۱۳۰۷ هنوز شمار فارغ‌التحصیلان مدارس متوسطه کم بود و دبیر واجد شرایط کافی وجود نداشت.

۴. حاشیه‌شدن رویکرد کاربردی به علم و آموزشِ معطوف به حل مسئله[1]

یکی از مهم‌ترین مزیت‌های نسبی آموزش جدید نسبت به تعلیمات و درس و بحث‌های سنتی، این بود که آموزش جدید بنا به سرشت خود، معطوف به رفع نیازهای عملی زندگی بود و قابلیت‌های کاربردی ملموسی داشت. برای‌مثال، در مراکز و برنامه‌های آموزشی

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۱۷-۲۱۰).

تازه‌ای که نخستین بار توسط اقلیت‌های مذهبی ایران برپا شد، در کنار دروسی مثل جغرافی و هندسه و حساب که می‌شد از آنها در زندگی اجتماعی عملاً بهره گرفت، دروسی نیز که به‌طور مشخص‌تری عملی و فنی و کاربردی بودند (مثل قالی‌بافی و آهنگری و...) آموزش داده می‌شد و آموزش‌گیرندگان می‌توانستند مهارت‌های حرفه‌ای تازه‌ای برای حل مسائل زندگی خود و جامعه‌شان به دست آورند.

www.tabarestan.info تبرستان

ازجمله قوانینی که در دورهٔ تکوین برای حمایت از آموزش‌های کاربردی در مجلس تصویب شد، قانون شورای عالی معارف بود که در مادهٔ یک آن، اشاعهٔ فنون در کنار علوم و معارف و نیز رفع نواقص تحصیلات فنی در کنار تحصیلات علمی تصریح شده بود و شورای عالی معارف را به تأسیس مدارس صنعتی و فلاحتی مأمور کرده بود. از سال ۱۳۰۷، دستگاه‌های اجرایی کشور برحسب نیازهای تخصصی‌شان، اقدام به تأسیس دوره‌ها و مراکز آموزشی خاصی کردند که عمدتاً مبتنی بر اهداف عملی و کاربردی بود. نمونه‌ای از این دوره‌ها که گاهی از آن به آموزش‌های آزاد نیز تعبیر می‌شود، بدین قرار بود: مدرسهٔ صاحب‌منصبی، مدرسهٔ ستوانی، مدرسهٔ هواپیمایی، مدرسهٔ قورخانه، مدرسهٔ پست و تلگراف، مدرسهٔ پلیس، کلاس قضایی، کلاس ثبت اسناد، کلاس امور مالی، دبیرستان دارایی، کلاس بانک ملی، کلاس آمار، مدرسهٔ موسیقی، دوره‌های مؤسسات صنعتی و... (محبوبی‌اردکانی، ۱۳۷۰: ٤١٦ و ٤٠١ به نقل از مجلهٔ یغما).

۵. از مراکز تربیت معلم ابتدایی و متوسطه تا دانشسرای عالی (پسرانه و دخترانه)[1]

دارالمعلمین مرکزی با هدف جبران کمبود معلم و کادر آموزشی آشنا با علوم جدید و شیوهٔ تدریس آن در سال ۹۸-۱۲۹۷ افتتاح شد، اما نیاز

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۲۲-۲۱۸).

به معلم بیشتر از آن بود که دارالمعلمین مرکزی بتواند بدان پاسخگو باشد، به‌طوری‌که در سال ۱۳۰۷ مجلس، قانونی برای استخدام هشت نفر معلم از فرانسه تصویب کرد. علاوه‌براین به دنبال دارالمعلمین مرکزی، «دارالمعلمین عالی» تأسیس شد. سپس طبق تصویب قانونی در مجلس در ۱۹ اسفند ۱۳۱۲، دولت (وزارت معارف) موظف شد از اول فروردین ۱۳۱۳ تا مدت پنج سال (۱۳۱۸) تعداد ۲۵ باب دانشسرای مقدماتی (پسرانه و دخترانه) و یک باب دانشسرای عالی دخترانه در تهران و شهرستان‌ها تأسیس کند و دانشسرای عالی پسرانه را نیز توسعه دهد. سپس با هدف تربیت نیروهای حرفه‌ای و کارشناسان تخصصی، مدارس عالی تأسیس شدند.

www.tabarestan.info تبرستان

۶. مدارس عالی[1]

مدرسهٔ علوم سیاسی

برای پاسخگویی به نیازهای جدید حرفه‌ای و کارشناسی وزارت خارجه، مدرسهٔ سیاسی برقرار شد.

مدرسهٔ عالی حقوق

این مدرسه در ۱۲۹۹ش به وجود آمد و همان‌طورکه هدف از مدرسهٔ سیاسی، تأمین منابع انسانی کارشناس و حرفه‌ای وزارت خارجه بود، مدرسهٔ عالی حقوق نیز برای وزارت عدلیه (دادگستری) چنین حکمی داشت (محبوبی‌اردکانی، ۱۳۷۰: ٤٠٦ و ٤٠١ به نقل از اطلاعات ماهانه).

مدرسهٔ عالی حقوق و علوم سیاسی

در سال ۱۳۰۵ مدرسهٔ علوم سیاسی و مدرسهٔ حقوق عالی در هم ادغام شدند و بدین‌ترتیب، مدرسهٔ عالی حقوق و علوم سیاسی

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۲۹-۲۲۲).

تشکیل شد. بعدها «مدرسهٔ عالی تجارت» نیز منحل شد. در این مدرسه رشته‌های تجاری و اقتصادی نیز به وجود آمد.

مدرسهٔ عالی تجارت – مدرسهٔ عالی فلاحت

دیگر مدارس عالی که در دورهٔ تکوین به وجود آمدند، «مدرسهٔ عالی تجارت» و «مدرسهٔ عالی فلاحت و صنایع روستایی» بودند.

تبارستان www.tabarestan.info

مدرسهٔ طب

پیشینهٔ مدرسهٔ طب در دورهٔ قبل، به مدرسهٔ دارالفنون برمی‌گردد. «مدرسهٔ طب» در سال ۱۲۹۷ش به‌سبب پیشرفت اولیه و اهمیتی که پیدا کرد، از دارالفنون منشعب شد و به‌صورت مدرسهٔ جداگانه‌ای درآمد.

پابه‌پای رشد مقدماتی آموزش پزشکی در دارالفنون، بیمارستانی دولتی تحت عنوان «مریض‌خانه» (بیمارستان سینای بعدی) تأسیس شد. همچنین اولین بیمارستان مختص زنان (مریض‌خانهٔ نسوان) در سال ۱۲۹۹ افتتاح شد. در همین اوان بود که مدرسهٔ طب نیز از دارالفنون منشعب و خود مدرسهٔ مستقلی شد و آزمایشگاه‌هایش توسعه یافت (آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵: ۸-٤).

۷. مراودهٔ علمی و آموزشی با جهان (اعزام دانشجو و استخدام استاد)

علم، حاصل تجربه و کوشش مشترک بشری و سرمایهٔ مشاع انسانی است و تنها از رهگذر تعاملات و تبادلات میان‌ذهنی و بین‌المللی، صرف‌نظر از قوم و نژاد و مذهب و مسلک سیاسی خاص، توسعه می‌یابد. تلقی علم و دانش به‌عنوان مرجع معتبر و مطمئنی برای حل مسائل زندگی بشر، ملت‌های مختلف را به هم پیوند می‌دهد تا با

تکیه بر مبادی روش‌شناختی عام و مشترک، با هم در جهت چیرگی بر نادانی و ناتوانی، همکاری و هم‌سخنی کنند؛ بنابراین، مراوده با اهل علم در دیگر کشورها موجبات این تبادلات را فراهم می‌کند. در ایران، اعزام دانشجو از مدت‌ها پیش در دورهٔ عباس‌میرزا و سپس در دارالفنون آغاز شده بود ولی برای اولین‌بار، بعد از مشروطه و به‌طور مشخص در حکومت پهلوی اول بود که تحت تأثیر افزایش نخبگان تجددخواه در لایه‌های بالای نظام کارشناسی و تصمیم‌سازی کشور، جهشی در این زمینه روی داد.

www.tabarestan.info تبرستان

سدهٔ ۱٤ش (که اکنون ما در دههٔ پایانی آن به سر می‌بریم) با تصویب قانونی در مجلس شورای ملی برای اعزام انبوه دانشجو به اروپا آغاز شده است. مجلس در سال ۱۳۰۱، قانون اعتبار موردنیاز برای اعزام و تحصیل ٦۰ دانشجوی رشتهٔ نظامی به پاریس را تصویب کرد (لوح قانون، ۱۳۷۵). این اقدام، براساس نیازی بود که امنیت ملی کشور به ارتش مدرن و دانش جدید نظامی و استراتژیک داشت. در سال ۱۳۰۷، قانونی در مجلس شورای ملی به تصویب رسید که طبق آن، دولت مأموریت یافت و موظف شد که هرسال ردیفی از بودجهٔ خود را برای اعزام دانشجو به خارج، چه از تهران و چه از سایر شهرستان‌ها، به‌منظور تحصیلات تکمیلی و تخصصی علوم و فنون اختصاص دهد.

روندی که با اعزام این تعداد قابل‌توجه از دانشجو در سال ۱۳۰۷ و موظف‌شدن قانونی دولت و وزارت معارف به ادامهٔ این کار در سال‌های بعد و افزایش بودجهٔ سنواتی برای آن، آغاز شد و پیش رفت، سبب شد گام‌هایی در توسعهٔ منابع انسانی جامعه برداشته شود و نسلی از تحصیل‌کردگان جدید علاقه‌مند به

نوسازی کشور و آشنا با آن در ایران پرورش پیدا کند و بخش قابل‌توجهی از آنها در هرم مدیریتی کلان کشور، ازجمله در نهادهای آموزشی و مؤسسات آموزش عالی، به برنامه‌ریزی مدرنیزاسیون کمک‌های مؤثری برسانند.

علاوه‌بر وزارت معارف، دستگاه‌های دیگر نیز براساس قوانینی که در مجلس شورای ملی تصویب می‌شد، می‌توانستند برای ارتقای سطح کارشناسی و حرفه‌ای خود، محصلینی به خارج اعزام کنند؛ از این قوانین می‌توان به قانون اعزام ۳۰ محصل توسط وزارت فواید عامه برای آموزش کاربردی فنون راه‌آهن در سال ۱۳۰۸ و قانون اعزام ۳۰ محصل دیگر توسط وزارت طرق و شوارع برای آموزش کاربردی راه‌آهن در سال ۱۳۰۹ اشاره کرد. پابه‌پای اعزام به خارج، استخدام معلمان خارجی نیز انجام می‌شد (لوح قانون، ۱۳۷۵).

www.tabarestan.info تبرستان

مهم‌ترین کلیدواژه‌های تحولات بدین قرار بودند[1]:

۱. کنش انتقادی
۲. تصمیم‌سازی
۳. دولت پاسخگو
٤. نظام نمایندگی
۵. محیط حقوقی
٦. تنوع منابع اعتباری
۷. حمایت مالی عمومی
۸. حقوق زنان
۹. آموزش عمومی

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۳٦-۲۳۳).

۱۰. ثبات سیاسی

نقاط حساس و آسیب‌پذیر نظام آموزش عالی بدین قرار بودند[۱]:

۱. پاسخ‌گویی دولت و مشکل دیوان‌سالاری در این دوره
۲. تمرکزگرایی
۳. مشکل نیازسنجی و تقاضاگرایی
٤. وابستگی مفرط به بودجهٔ دولتی
۵. شاخص‌های کیفی
٦. نظام تک‌جنسیتی
۷. رویکرد کاربردی
۸. پیوند آموزش و پژوهش
۹. مشارکت دانشجویان در فرایندها
۱۰. همکاری‌های بین‌المللی
۱۱. تصدی‌گری دولتی
۱۲. گسست میان قدیم و جدید
۱۳. فقدان رشد متوازن ملی
۱٤. آموزش‌های کوچک و آزاد موردی و مشتری‌مدار

تبرستان
www.tabarestan.info

شاید بتوان از دو عامل عمدهٔ مؤثر در آماده‌سازی جامعهٔ ایران برای تأسیس دانشگاه، به شرح زیر سخن گفت:

عامل نخست، توسعهٔ سیاسی‌ای بود که در ساختار قدرت صورت گرفت و مشروط به قانون اساسی و مجلس شورای ملی شد. درنتیجه فضای جامعه برای تحرک و کنش گروه‌های اجتماعی نهادهای مدنی، اندکی مساعد گشت و زمینه برای رشد ایدهٔ ترقی و طرح حقوق مردم تاحدودی فراهم آمد. در همین بستر بود که ارزش دانش و فناوری نوین و کاربردهای آن و ایدهٔ مدرسه‌سازی جدید،

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲٤۲-۲۳٦).

حق مردم برای دانستن، آموزش، حق زنان بـرای آمـوختن، تأسیس نهادهای جدید آموزشی و سرانجام نهادهـای آمـوزش عـالی (مثـل دانشسرا و مدرسهٔ عالی) تاحدودی تکوین یافت.

عامل دوم، این بود که جامعه پـس از سـپری‌کـردن دورهٔ بحرانـی ناامنی و هـرج‌ومـرج و واگرایـی سیاسـی، بـه امنیـت، ثبـات، نظـم و هم‌گرایی احساس نیاز می‌کرد تا در پناه آن اقداماتی عملی برای رهایی از فقر و بی‌سوادی و عقب‌مانـدگی صـورت گیـرد. در همـین راسـتا مفهوم دولت مقتدر مرکزی و درعین‌حال، متمایل به تجدد و نوسـازی و پیشرفت، روزبـه‌روز خواهـان بیـشتری مـی‌یافـت. نخبگـان نیـز از منازعات و مجادلات سیاسی خسته شده بودند و به برداشتن گام‌هایی مؤثر و اساسی و زیربنایی برای علاج ریشه‌های بدبختی و پس‌افتادگی و رفع مشکلات و کاستی‌هـای علمـی و فنـی، اقتـصادی، اجتمـاعی، فرهنگی جامعه احساس نیاز پیـدا کـرده بودنـد و فـضا بـرای ورود و حضور و رشد نخبگان متمایل به تجدد و توسعه در داخـل حکومـت که حمایت‌های عملی و اجرایی از این نوع کارها می‌کردند، مـساعدتر می‌شد. رجال معتقد به تجدد و ترقی ایران در مراکز تـصمیم‌سـازی و تصمیم‌گیری، کم‌وبیش فرصت و موقعیت یافتند و هریک از گوشه‌ای به آهنگ نوسازی کشور به‌صورت نظری و عملی یـاری رسـاندند. در همین اثنا بود که روشنفکران و نخبگان دولتی تجددخواه بـسیاری بـه فعالیت پرداختند و جنبش نوسازی کـشور (هرچنـد در سـایهٔ اقتـدار سیاسی) پیش رفت و با این زمینه‌های مساعد، دانـشگاه پـس از طـی مراحل تکوینی خـود (در دانشـسراها و مـدارس عـالی در دوره‌هـای آموزشی کاربردی و سرانجام تعریف قـانونی نظـام آمـوزش عـالی در کشور به سال ۱۳۱۲) از سال ۱۳۱۳ رسماً تشکیل یافت.[۱]

---

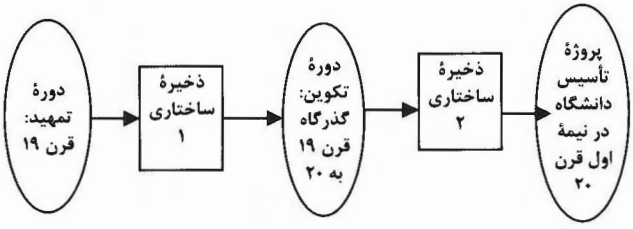
۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۵۳-۲۴۳).

www.tabarestan.info تبرستان

بعد از هفت قرن تعویق و تأخیر و قریب به یک قرن صرف زمان برای تمهید و طی حدود یک ربع قرن برای دورهٔ تکوین، تازه وقت آن رسید که پروژهٔ تأسیس دانشگاه شکل بگیرد. هرچند این تأسیس بیش از آنکه اجتماعی باشد، بیشتر در حد اداری ماند. این، در حالی بود که در مدت یک دههٔ اول پس از تشکیل (و صرف‌نظر از دانشسراها، دانشگاه جنگ و دو مؤسسهٔ آموزش عالی نفت و ارتباطات به ترتیب وابسته به شرکت نفت و وزارت پست و تلگراف و تلفن)، هیچ دانشگاه دیگری جز دانشگاه تهران در سطح کشور به وجود نیامد. درواقع، دانشگاه تهران تنها دانشگاه ایران و آن‌هم متمرکز در پایتخت بود که از مرکزگرایی مفرط در برنامه‌های مدرنیزاسیون آغازشده از دورهٔ پهلوی اول ناشی می‌شد.

www.tabarestan.info تبرستان

هرچند تأسیس دانشگاه تهران، جزئی از پروژهٔ مدرنیزاسیون دولتی بود که به کوشش نخبگان تجددخواه و با استفاده از ثبات و امنیتِ برقرارشده توسط دولت تمرکزخواه و اقتدارگرا و درعین‌حال مایل به تجدد صورت گرفت، اما کاری نبود که خلق‌الساعه و ابتدابه‌سکون انجام پذیرد، بلکه معلول علل و عواملی بود که در دوره‌های قبل یعنی دوره‌های تمهید و تکوین فراهم آمدند. در این مدت حاصل فرایندهای یک دوره به‌صورت خروجی، در حکم ورودی دورهٔ بعد عمل می‌کرد. بدین‌ترتیب، نتیجه، ظرفیت‌های تجمعی تحولات نهادی در کشور و برآیند تحولات در ذخیرهٔ ساختاری جامعه می‌شد. این روند با گذر از تغییرات کمی به تغییرات کیفی، موجب شکل‌گیری دانشگاه در ایران شد. اگر در ایران گسست‌های ناشی از ناپایداری‌های صعب‌العبور سیاسی مانع نمی‌شد و این جامعه می‌توانست همچون برخی از جوامع دیگر، از خاصیت انباشت تغییر و توسعه، بیش از این برخوردار شود، مطمئناً وضعیت بسیار متفاوت و بهتری داشتیم. به نمودار شمارهٔ ۳-۱ نگاه کنید.



نمودار شمارهٔ ۳-۱

ظرفیت‌های تجمعی حاصل از کنشگری منتهی به تأسیس دانشگاه در ایران

www.tabarestan.info تبرستان



۱. معلمین ومستشاران خارجی ۲. محصلین اعزامی ۳. سفرنامه‌ها وگزارش‌های جدید ٤. ترجمه‌ها ۵. کتب جدید ٦. ایده‌ها وافکار نو ۷. تجربه‌هاورویه‌های نوین درادارہ کشور ۸ مدارس جدیداقلیت‌های مذهبی (دخترانه ـ پسرانه) ۹. دارالفنون.مشیریه و چند نخستین مدرسه جدید دولتی دیگر ۱۰. تشکیل وزارت علوم ۱۱. بازگشت اولین نسل‌های دانش‌آموختگان ایرانی از خارج و افزایش نسبی نخبگان تجددخواه در کشور ۱۲. روزنامه علمیه ودیگرمطبوعات جدید ۱۳.کتابخانه‌هاوقرائت خانه مسجد سپهسالار	۱٤ـ افزایش مدارس جدید اقلیت‌ها (دخترانه و پسرانه) و استفاده خانواده‌های مسلمان از آنها برای آموزش فرزندان خود ۱۵ـ نخستین مدرسه غیردولتی جدید (رشدیه) ۱٦ـ نخستین انجمن علمی ـ آموزشی مستقل ازدولت (انجمن معارف) ۱۷ـ مدارس اکابر (آموزش بزرگسالان) ۱۸ـ افزایش تدریجی مدارس جدید دولتی وغیردولتی درتهران و شهرستانها ۱۹ـ شکل‌گیری جمعیت باسواد درکشور درحد ۵٪ ۲۰ـ اطلاعات وعلوم جدید آموخته‌شده و اشاعه یافته توسط مدارس جدید شامل ۲۹ مدرسه ابتدایی و٤ مدرسه متوسطه (علاوه بر فعال‌شدن مکتب‌خانه‌های قدیم) ۲۱. فارغ‌التحصیل شدن چندهزار نفر از مجموع نهادهای آموزشی این دوره و ورود آنها به جامعه ۲۲ و...

ذخیره‌سازی ناشی از دوره تمهید

نمودار شمارهٔ ۳-۲. ذخیره‌سازی الف



www.tabarestan.info تبرستان

نمودار شمارهٔ ۳-۳. فرایند انباشت ساختاری منتهی به تأسیس دانشگاه در ایران

پروژهٔ دانشگاه در دورهٔ تأسیس، با نقاط قوت و قابلیت‌های درخورتوجهی آغاز شد اما ضعف‌های ساختاری عمده‌ای نیز در آن لانه کرد. در ادامه به این نقاط قوت و ضعف پرداخته‌ایم.

الف. نقاط قوّت

۱. دانشگاه در طرح اولیه‌اش، صرفاً محلی برای آموزش نبود بلکه به‌عنوان مکانی برای پژوهش و تولید علم و خدمات پژوهشی و تخصصی به جامعه نیز تعریف شده بود.

۲. از آغاز تعریف پروژه، خودگردانی دانشگاه به واسطهٔ تنوع منابع مالی، تصریح شده بود.

۳. در لایحهٔ قانونی، دانشگاه و شورای آن دارای شأن و اعتبار صنفی و حرفه‌ای و اختیارات آکادمیک بود.

٤. در سیاست بودجهٔ دولتی، دانشگاه و آموزش عالی از اولویت‌های اعتباری و حمایتی قابل‌توجهی برخوردار بود و به پشتگرمی این حمایت‌ها و توجهات پاگرفت.

۵. شاخص تعداد دانشجو به استاد در دورهٔ تشکیل، وضع مطلوب و یک‌رقمی داشت.

٦. جذب استادان خارجی، دانشگاه را با مراکز علمی و دانشگاهی خارج از کشور مرتبط می‌ساخت.

۷. بخشی از استادان دانشگاه از مزیت دوگانه‌ای برخوردار بودند، زیرا یک پای در دانش قدیم و پایی دیگر در علم جدید داشتند.

۸. دانشگاه، برج‌وباروی آکادمیک بسته و محدودی تعریف نشده بود، بلکه براساس لایحهٔ قانونی، رئیس دانشگاه می‌توانست برحسب پیشنهاد شورای دانشگاه و تصویب وزیر معارف، علما و دانشمندان داخل و خارج را به عضویت افتخاری دانشگاه بپذیرد.

www.tabarestan.info تبرستان

دانشگاه همچنین می‌توانست به کسانی که به مقام شامخ علمی رسیده و یا خدمات بزرگی به عالم انسانیت کرده باشند، درجهٔ دکترای افتخاری بدهد.

۹. تربیت معلم و تأمین کادر آموزشی برای کشور، یکی از اولویت‌های دانشگاه محسوب می‌شد.

۱۰. رویکرد کاربرد دانش در زندگی و آموزش معطوف به حل مسئله و پاسخ‌گویی به تقاضاها و اولویت‌های جامعه (سفارش‌گیری از جامعه) از آغاز در دانشگاه تهران جایگاه و اهمیت داشت و این موضوع، خود را در عنوان نخستین طرح دانشگاه تهران به صورت «تربیت معلم، پزشک و مهندس» نشان می‌داد.

www.tabarestan.info تبرستان

عوامل ده‌گانهٔ مذکور، ازجمله قابلیت‌هایی بودند که رشد و تحول و پویایی نسبی دانشگاه را در ایران می‌توان مرهون آنها دانست اما ضعف‌های ساختاری عمده‌ای نیز از ابتدا در کار دانشگاه وجود داشت که ضمن کاهش‌دادن کارکرد مثبت قابلیت‌های یادشده و حتی خنثی و بی‌اثرکردن بخشی از آن‌ها، به روند رشد و پویایی‌دانشگاه لطمه می‌زدند. در ادامه به چند مورد از این ضعف‌ها اشاره شده است.

ب. نقاط ضعف

۱. تأسیس دانشگاه بیش از آنکه کاملاً اجتماعی باشد، اداری بود. دانشگاه، بخشی از پروژهٔ مدرنیزاسیون دولتی بود، نه برآمده از متن جامعه.

۲. تعداد دانشگاه در دورهٔ تأسیس هنوز متناسب با جمعیت کشور نبود و تعداد بسیار اندکی دانشجو هرسال به آن اضافه می‌شد.

۳. برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تا چه اندازه توانست اهداف کاربردی و رویکرد معطوف به مسئله و نیاز (طبق طرح اولیهٔ آن) را

تحقق دهد و با اولویت‌های جامعهٔ آن روز تناسب و مطابقت داشته باشد؟ مروری بر کارنامهٔ دانشگاه نشان می‌دهد که متأسفانه پاسخ این سؤال از بسیاری جهات منفی است. به‌جز گروه پزشکی که ۳۹درصد سهم دانشجویی اولین دورهٔ دانشگاه را به خود اختصاص داده و از فراوانی قابل‌توجهی برخوردار بود و با نیازها و اولویت‌های آن روز جامعه در ارتباط با مشکلات مزمن بهداشتی و درمانی در کشور تناسب داشت، در بقیهٔ گروه‌های موردنیاز برای حل مسائل اساسی جامعه مثل گروه فنی و کشاورزی، میزان پذیرش دانشجو بسیار اندک و به ترتیب ٤/۹درصد و ٤/۲درصد بود. درعوض ۵۱/۷درصد سهم دانشجویی به علوم انسانی اختصاص یافته بود. از این مقدار، ۳۷/۲درصد به حقوق و علوم سیاسی و عمدتاً نیز در چارچوب نیازهای دستگاه دیوان‌سالاری، تعلق داشت نه نیازهای متن جامعه به علوم انسانی و اجتماعی. تفاوت معنی‌داری میان سهم علوم انسانی گروه‌ها با فنی و کشاورزی وجود داشت. برای جامعه‌ای با پس‌زمینهٔ ایلی ـ کشاورزی، عدم پذیرش هیچ دانشجوی دام‌پزشکی در دو سال تحصیلی نخست و نیز بسنده‌کردن به ٤٤ دانشجوی کشاورزی در مقایسه با ۵٤۰ دانشجوی علوم انسانی، قابل توجیه نبود. همچنین تعداد ۵۲ دانشجوی فنی در مقایسه با ارقام بسیار زیاد دانشجو در علوم انسانی، با نیازها و اولویت‌های تجدد و توسعهٔ جامعه، مطابقت نداشت. این موضوع علل مختلفی می‌توانست داشته باشد که در ادامه به چند مورد اشاره شده است.

نخست، برنامه‌ریزی برای آموزش فنی و کشاورزی و اجرای آن به‌مراتب دشوارتر و پرهزینه‌تر از آموزش علوم انسانی بود و احتیاج به کادر آموزشی متخصص، آزمایشگاه، کارگاه و تجهیزات

www.tabarestan.info تبرستان

فراوان داشت؛ بنابراین، دستگاه دیوان‌سالاری دولتی به علت ضعف‌های ساختاری‌اش، از بین راه‌های مختلف، به راه آسان‌تر تمایل بیشتری نشان داده است.

دوم، علوم پزشکی دارای پس‌زمینهٔ قابل‌توجهی در تاریخ آموزش جدید کشور بود (از دارالفنون تا مدرسهٔ طب و شعب آن). درنتیجه، برنامه‌ریزان آموزش عالی در دورهٔ تأسیس می‌توانستند به پشتگرمی تجارب و امکانات و راه‌های پیموده‌شده، کادرهای تربیت‌یافته و دستاوردهای حاصل از مدرسهٔ طب، دانشکدهٔ پزشکی دانشگاه تهران را در مقیاس وسیع و با پذیرش ۴۰۷ دانشجو دایر کنند، اما گروه فنی- مهندسی از چنین پس‌زمینه‌ای برخوردار نبود؛ هیچ تجربهٔ خاصی از مدرسهٔ عالی در این رشته وجود نداشت. در گروه کشاورزی نیز مدرسهٔ فلاحت به علت گسست‌ها و توقف‌هایی که در سرگذشت آموزشی‌اش از سال‌های ۱۳۰۱ تا ۱۳۱۳ تجربه کرده بود، ره‌توشهٔ اندکی برای دانشکدهٔ کشاورزی برجا گذاشته بود. برعکس، در گروه حقوق و علوم سیاسی و ادبیات و علوم انسانی تجربهٔ بیشتری در مدارس عالی دو دههٔ قبل مثل مدرسهٔ سیاسی و حقوق و تجارت وجود داشت.

سوم، به نظر می‌رسد که در پروژهٔ دانشگاه تهران، علاوه‌بر کارکردهای متعارف اشاعهٔ علم و آموزش تخصصی، مأموریت‌های فرهنگی‌اجتماعی مربوط به مدرنیزاسیون دولتی جامعه نیز اهمیت فراوان و قابل‌توجهی قرار داشت. بانیان و سازمان‌دهندگان و مؤسسان اولیهٔ دانشگاه که نخبگان تجددخواه و تصمیم‌ساز فعال در دستگاه پهلوی اول بودند، برای دانشگاه رسالت روشنفکرانه و نقش پیشرو در گذار جامعهٔ

www.tabarestan.info تبرستان

ایران از سنت به مدرنیته قائل بودند و از این نهاد، انتظار فرهنگ‌سازی جدید درجهت عرفی‌کردن کشور و پرورش شهروند نوین داشتند که این اولویت را ازطریق تربیت انبوه دانشجو در رشته‌های علوم انسانی، بیشتر قابل حصول و دستیابی می‌دانستند (تا رشته‌های علوم پایه، فنی، کشاورزی و...). کما اینکه از سال دوم تحصیلی دانشگاه تهران، رشتهٔ الهیات و معارف اسلامی را نیز دایر کردند و به جمع رشته‌های علوم انسانی افزودند. هدف از این اقدام، تلفیق علوم و معارف سنتی دینی با برنامه‌ریزی آموزش مدرن و دروس جدید بود. گویا به‌طورکلی چنین نتیجه گرفته شده بود که علوم و تکنولوژی جدید، معلول نگرش‌ها و افکار و هنجارهای نوینی است که در غرب به وجود آمده است و ازطریق علوم انسانی می‌توان آنها را در ایران ترویج کرد تا زمینه برای رشد بقیهٔ علوم و فنون فراهم شود.

www.tabarestan.info تبرستان

در اینجا این سؤال پیش می‌آید که آیا ممکن نبود بخشی از این اهداف و مأموریت‌های فرهنگی با آلترناتیوهای دیگری مثل مطبوعات، وسایل ارتباط جمعی و نهادهای فرهنگی تعقیب شود؟ امّا اقتدارگرایی رضاشاه سبب سوءظن نسبت به مطبوعات شد و ٤٩٦ عنوان نشریهٔ دههٔ اول، در دههٔ دوم به ۹۹ عنوان کاهش یافت. درنتیجه، بیشتر اهداف نوسازی فرهنگی به شیوهٔ قابل‌کنترل دولتی، ازجمله دانشگاه پیگیری شد. دولت اقتدارگرا، کارکردهای آکادمیک دانشگاه را بر کنشگری‌های عرصهٔ عمومی ازسوی مطبوعات و مانند آن ترجیح می‌داد، زیرا فعالیت‌های تخصصی و حرفه‌ای دانشگاه، با ملایمت و محافظه‌کاری همراه بود و ریسک‌های غیرقابل‌کنترل عرصهٔ عمومی در آن کمتر بود.

چهارم، اهرم‌های اداره و برنامه‌ریزی کشور در آن دوره عمدتاً در دست اصحاب علوم انسانی مثل فروغی، حکمت، صدیق، رضازاده شفق، داور و... بود و نه تکنوکرات‌ها و فن‌سالاران. این سوگیری‌های اولیه به رویهٔ نهادینه‌ای بدل شد که براثر آن همواره تعداد فارغ‌التحصیلان علوم انسانی، بیش از تقاضای بالفعل مشتریان در بازار کار بود؛ درواقع، عرضهٔ دولتی آموزش عالی، بدون توجه به وضعیت واقعیِ تقاضا در بازار کار پیش می‌رفت.

www.tabarestan.info تبرستان

پنجم، غلبهٔ محسوسی که علوم انسانی در آغاز دورهٔ تشکیل، در سهم دانشجویی دانشگاه تهران داشت تا پایان دوره به قوت خود باقی ماند و در سال‌های تحصیلی۲۰-۱۳۱۹ و ۲۵-۱۳۲٤ به‌ترتیب ٦۱/۸درصد و ۵۲/٤درصد بود. به‌جز گروه پزشکی که توانسته بود رتبهٔ دوم را به خود اختصاص دهد و در آغاز کار، فراوانی آن ۳۹درصد و در دو سال تحصیلی یادشده، به‌ترتیب ۲۵/۱درصد و ۳۰/۲درصد بود، برای بقیهٔ گروه‌هایی که کشور نیاز مبرم به آنها داشت، همچنان سهم‌های دانشجویی اندک و عمدتاً یک‌رقمی بود؛ گروه‌های فنی و کشاورزی- دام‌پزشکی در ابتدا ٤/۹درصد و ۲/٤درصد، در سال ۲۰-۱۳۱۹، ۱۲درصد و ۸/۳درصد و در سال ۲۵-۱۳۲٤، ۵درصد و ۳درصد بودند. گروه علوم پایه تا سال تحصیلی۲۲-۱۳۲۱ وجود نداشت و پس از دایرشدن نیز در پایان دوره سهمی درحد ۷/۲درصد به آن اختصاص یافته بود. بدین‌ترتیب، در طول دورهٔ تشکیل، هرچند رشته‌ها و دانشکده‌های دانشگاه تهران قدری تنوع یافت و مطابق طرح اولیه که در آن، قرار بر توسعهٔ دانشگاه بود، در

سال‌های ۱۵-۱۳۱٤ و ۱٦-۱۳۱۵ رشته‌های الهیات و دام‌پزشکی و سپس از سال ۲۲-۱۳۲۱، رشته‌های داروسازی، دندان‌پزشکی علوم و هنرهای زیبا به آن افزوده شد اما ترکیب فراوانی این رشته‌ها، از منطق موجه و متناسب با اولویت‌ها و نیازهای پیشرفت کشور برخوردار نبود.

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

فصل ۴

دانشگاه و مدرنیزاسیون دولتی

در این فصل، مسیر تحولات محیط نهادی ایران را به لحاظ اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در دورهٔ پهلوی دوم-که طرح مرکزی‌اش مدرنیزاسیون دولتی بود-دنبال کرده‌ایم. برای تفصیل بیشتر دربارهٔ تحولات اشاره‌شده در این فصل بنگرید به: (ریگار و دیگران، ۱۳۷۷؛ فوران، ۱۳۷۷؛ آبراهامیان، ۱۳۷۷؛ کاتوزیان، ۱۳٦۸؛ کدی، ۱۳٦۹؛ تبرائیان، ۱۳۷۷؛ هالیدی، ۱۳۵۸؛ بهنود، ۱۳۷۷؛ شهبازی، ۱۳۸٦؛ معتضد، ۱۳۸۳)

□ تحولات اقتصاد سیاسی[۱]

اقتصاد ضعیف‌البنیهٔ ایران با آن مشکلات دیرین تاریخی‌اش، دههٔ ۲۰ را با آشفتگی و درهم‌شکستگی شدید آغاز کرد؛ ازیک‌سو،

---

۱. برای توضیح بیشتر نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۲۹٤-۲٦۳).

جنگ جهانی دوم ضربات سنگینی بر آن نواخته بود و ازسوی‌دیگر در گذار به نوشدگی-که با تصدی‌گری خودکامهٔ حکومتی شکل گرفته بود- با خروج رضاشاه از کشور و در خلأ اقتدار متمرکز او، یک‌باره دچار اختلال شده بود. حضور نظامی متفقین موجب افزایش تقاضای مواد غذایی شده بود. این، درحالی بود که تولیدات کشاورزی ایران تحت تأثیر جنگ کاهش یافته بود. بسیاری از ایلات با رفتن رضاشاه، سلاح برداشته و شورش کرده بودند، تولیدات دامی و لبنی وضع به‌غایت نامطلوبی داشت. درنتیجه، قحطی شدیدی پیش آمده بود که معلوم است در جامعه‌ای با آن فقر عمومی و تاریخی، چه آثار دهشتناکی می‌تواند به بار آورد.

www.tabarestan.info تبرستان

در این برهه، تحولی رخ داد که به شکل‌گیری نهاد اقتصادی و مدیریتی جدید در کشور انجامید؛ تأسیس «سازمان برنامه‌وبودجه» که نقطهٔ عزیمتی برای ایجاد تحولی عقلانی و علمی اما بوروکراتیک در اقتصاد کشور و رشد و توسعهٔ آن در اتصال با سرمایه‌داری آمریکا و به کمک آن محسوب می‌شد. روشن است که این تحول در نهاد اقتصادی و نهاد جدید برنامه‌وبودجه، بر زمینه‌سازی رشد نهادهای علمی و آکادمیک و دانش و فناوری جدید و تخصص‌های نوین تأثیر می‌گذاشت، زیرا:

نخست، نخبگان سیاسی که به استقبال این تحول رفته بودند، به علوم و فنون و مهارت‌ها و تخصص‌های مرتبط با آن احساس نیاز می‌کردند تا بتوانند از ایرانیان تحصیل‌کرده و کارشناس در این خصوص برای مدیریت و برنامه‌ریزی علمی کشور بهره گیرند؛

دوم، تأسیس اولیهٔ سازمان برنامه‌وبودجه و نیاز آن به متخصصین، به تقاضاهای اجتماعی در داخل جامعه دراین‌راستا دامن می‌زد؛

سوم، خانواده‌های طبقهٔ متوسط پیرامون نخبگان سیاسی، به‌خصوص آنها که از مدت‌ها پیش و در دورهٔ رضاشاه به اهمیت علوم و فنون و تخصص‌های جدید در کشورداری نوین و کسب موقعیت‌های اجتماعی واقف شده بودند، به مشتاقان و متقاضیان دانش و فناوری و تخصص‌های متناسب با این تحولات، برای فرزندانشان تبدیل می‌شدند.

تبرستان www.tabarestan.info

چهارم، دانشگاه تهران و وزارت معارف هرچه بیشتر به فکر گسترش خود و تأسیس دوره‌ها و رشته‌ها و مدارس عالی و دانشکده‌ها برای پاسخگویی به این مقتضیات جدید می‌افتادند.

علاوه‌بر تحول و تنوعی که در بخش اقتصاد وابستهٔ کشور به وجود می‌آمد و شرکت‌های تازهٔ آمریکایی (علاوه‌بر شرکت‌های انگلیسی سابق و...) وارد صحنهٔ اقتصادی ایران و به‌تبع آن محیط فرهنگی، اجتماعی و سیاسی آن می‌شدند، شرایط رقابتی افزایش می‌یافت و تحرک‌ها و چالش‌های ناشی از این رقابت، در استلزامات و الگوهای تخصصی تازه‌تر و نیروی متخصص متناسب با آن بیشتر می‌شد.

همچنین این دهه بیشترین ناپایداری را به لحاظ تغییر دولت در خود داشت. در دههٔ سوم یعنی دههٔ ۲۰ش که نخستین مرحلهٔ سلطنت پهلوی پسر بود، ۱۵ دولت عوض شد، درحالی‌که در دههٔ اول، ۱۰ دولت و در دههٔ دوم پنج دولت (دورهٔ رضاشاه) روی کار آمده بودند.

این مشکلات اقتصادی و سیاسی دههٔ ۲۰، مانع از ظهور بالفعل تقاضاهای اجتماعی نسبت به علوم و فنون و تخصص‌های جدید و پاسخ‌گویی به آنها می‌شد. بااین‌حال، همان موجباتی که

نخبگانی را در دولت به استفاده از فناوری و برنامه‌ریزی جهت سامان‌دهی به اقتصاد و مدیریت کشور سوق می‌داد، سبب می‌شد که به‌طور مشخص از نیمهٔ این دهه، معدودی رشته‌ها و مراکز آموزش عالی دایر و تأسیس شود. به‌عبارت‌دیگر، با وصل‌شدن اقتصاد سیاسی کشور به نظام‌های سرمایه‌داری آمریکایی، بازارِ تقاضا برای علم و فناوریِ ملازمِ آن نیز رونق می‌یافت و از این جهت، مشتریانی برای نهادِ دانش به وجود می‌آمد.

هر چه بود، در چند سال آخر دههٔ ۲۰ و اوایل دههٔ ۳۰، نهادهای اقتصادی جامعهٔ بَلادیدهٔ ایران، معرکهٔ پرهزینهٔ دو الگوی اقتصادی عمل‌گرا و آرمان‌گرا بود. الگوی اول، طرفدار موازنهٔ مثبت و در اتصال با سرمایه‌داری و شرکت‌های غربی و درآمدهای نفتی بود. الگوی دوم، متمایل به هدف‌گیری‌های آرمان‌خواهانه با موازنهٔ منفی و استقلال‌خواهی و مبتنی بر مرام ملی بود و طیفی از ایدئولوژی ناسیونالیستی تا کمونیستی تا اسلامیستی را دربرمی‌گرفت.

معارضهٔ تندی که میان هواخواهان این دو الگو جریان یافت، سبب شد روندی که جناحی از حاکمیت (رویکرد دوم) طی چند سال برای سامان‌دهی اقتصاد کشور و برنامه‌ریزی جدید آن با استفاده از نفت و در ارتباط با آمریکا به وجود آورده بود، مختل شود. به همین دلیل اولین برنامهٔ هفت‌سالهٔ سازندگی و عمران کشور (۳۴-۱۳۲۸) براثر تعارض‌های سیاسی این دوره و قطع درآمدهای نفتی، با هدف‌هایی که تعریف شده بود، اجرا نشد.

دههٔ ۳۰ شمسی در میان چند دهه حاکمیت خاندان پهلوی (پدر و پسر)، از ویژگی ممتازی برخوردار بود؛ در طول این دهه فقط سه

دولت، وجود داشت. حتی بعدها در دهه‌های ٤٠ و ٥٠ با وجود ثبات، چنین حالتی که در دهۀ ۳۰ وجود داشت، برقرار نبود.

اواخر دهۀ ۳۰ و اوایل دهۀ ٤٠، نقطۀ عطف گذار اقتصاد ایران از وجه غالب سهم‌بری دهقانی و ارباب‌رعیتی به وجه غالب سرمایه‌داری بود، اما قبل از اینکه این گذار به‌طور آشکار شروع شود به یک خانه‌تکانی اقتصادی در فرایندهای دهۀ ۳۰ احساس نیاز می‌شد. توضیح اینکه، وام‌ها و دلارهای نفتی با سیاست درهای باز، سرمایه‌گذاری‌های خارجی و تثبیت پی‌درپی شرکت‌ها در شرایط تثبیت‌شدۀ دهۀ ۳۰ با پدیده‌هایی مثل پیدایش طبقۀ نوکیسه و به‌دست‌آوردن ثروت‌ها، به‌خصوص برای جامعه‌ای فقیر که در سه دهۀ قبل یا درگیر جنگ و قحطی و کشمکش و ناپایداری سیاسی و یا تحت کنترل شدید رضاشاه بود، تحریک‌آمیز و کنجکاوی‌برانگیز می‌نمود.

در اواخر دهۀ ٤٠ و برنامۀ چهارم دولت، فرایندهای رشد به‌حدی چشم‌نواز بود که هویدا هنگام طرح آن در مجلس، اظهار امیدواری کرد که در هفت سال آینده، ایران می‌تواند از صنایع اتمی و موشکی برخوردار باشد و سفینۀ فضایی بفرستد. شاه نیز در همان سال مدعی بود ایران تا ۲۰ سال دیگر به یکی از پنج قدرت بزرگ صنعتی جهان تبدیل خواهد شد.

این در حالی بود که به‌سبب برهم خوردن تعادل سنتی و ارباب‌رعیتی، روستا و نهادها و مناسبات و عرف و عادات و هنجارهای پیشین آن بی‌کارکرد شده بودند. تعاونی‌های روستایی و مراکز خدمات کشاورزی نمی‌توانستند مسائل را چنان‌که بایدوشاید رفع‌ورجوع و اوضاع را در جهت بهتر هدایت کنند. روستائیان با دردست‌داشتن ورقه‌های مالکیت، با هم بر سر آب‌وخاک به منازعه

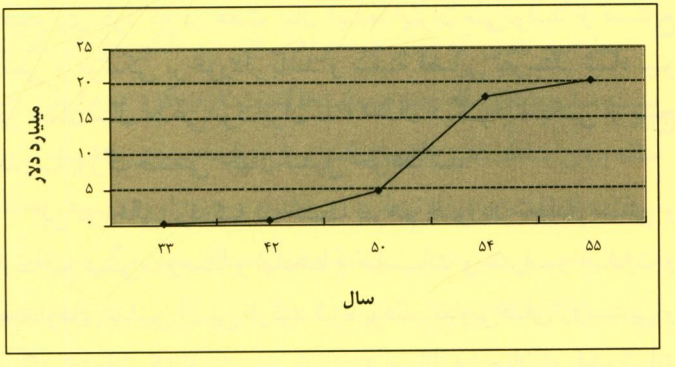
www.tabarestan.info تبرستان

می‌پرداختند. در عرض یک سال، افت کشاورزی به حد ۱۰۰درصد (تقلیل به نصف) رسید. ازاین‌گذشته به‌رغم همهٔ ادعاها و نوشته‌های چشم‌نواز در برنامه‌ها، در سال ۱۳٤٥ فقط ۱٦درصد بودجهٔ کشور در جهت توسعهٔ کشاورزی به کار افتاد.

نتیجهٔ همهٔ اینها، پدیدهٔ جابه‌جایی بی‌رویهٔ جمعیت و مهاجرت روستائیان به شهرها و ازدیاد حاشیه‌نشینی در آنها بود. تمرکز قطب‌های جدید توسعه در شهرها موجب افزایش مهاجرت به چند شهر بزرگ و به‌وجودآمدن مسائلی مانند کمبود مسکن، آلودگی محیط‌زیست و توسعهٔ بی‌رویه و ناسالم بافت شهری شد. نابرابری‌های فاحش درآمدی در پایان دههٔ ٤۰ همه‌جا محسوس بود.

www.tabarestan.info تبرستان

اقتصاد ایران پس از طی گذار دههٔ ٤۰، در دههٔ ۵۰ به‌خصوص از سال ۱۳۵۲ به بعد وارد سراشیبی بسیار تند راه رشد سرمایه‌داری متکی بر نفت شد که اساساً بنیان‌ها و ساختار فرهنگ و جامعهٔ ایران، تحمل آن همه شدت و سرعت را نداشت (فوران، ۱۳۷۷: ٤٦۱) (نمودار شمارهٔ ٤-۱).



نمودار شمارهٔ ٤-۱. افزایش درآمدهای نفتی در دهه‌های ٤۰ و ۵۰

مهم‌ترین تحولی که در دهۀ ۵۰ شمسی، در اقتصاد ایران روی داد، تغییر بسیار معنی‌دار و قابل‌توجهی در سهم هر یک از مناسبات تولید نسبت به دهه‌های قبل بود؛ شبانکاری و کشاورزی یکجانشین و حتی خرده‌کالایی و پیشه‌وری و بازار سنتی تنزل پیدا کردند و به‌جای آنها سرمایه‌داری شهری به بالاترین میزان خود تا آن دوره رسید. در جدول شمارۀ ٤-١ این مقدار از رشد سرمایه‌داری شهری با دوره‌های قبل مقایسه شده است.[1] در بستر چنین اقتصادی، فلسفۀ وجودی دانشگاه اهمیت بیشتری می‌یافت.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارۀ ٤-١. مقایسۀ تحولات اقتصادی و ساختار جمعیتی مناسبات تولید

ردیف	دورۀ زمانی	شبانکاری ایلی	سهم‌بری دهقانی	خرده‌کالایی، پیشه‌وری و بازار سنتی	جمعیت و اقتصاد جدید شهری (سرمایه‌داری مرتبط با کشورهای صنعتی)
مبدأ مقایسه	جمعیت				
۱	۱۸۰۰م (آغاز قرن ۱۹ میلادی و اواخر قرن ۱۲ شمسی)	٪۵۰-٪۳۰	٪۵۰-٪٤۰	٪۱۰	—
۲	سال ۱۲۷۹ش (اوایل قرن ۲۰) — آستانۀ مشروطه	٪۲۵/۱	٪۵٤-٪۵۰	٪۲۰/۹-٪۱۷	جمعیت باسواد شهری ۵-۳٪

۱. نویسنده، ارقام موجود در جدول را از مجموعۀ اطلاعات و داده‌های مندرج در دو مأخذ «اقتصاد سیاسی...، کاتوزیان، ۱۳٦۸: ۳٦٤-۱۱۷» و «تاریخ تحولات اجتماعی...، فوران؛ ۱۳۷۷: ۵۱۷-۳۲۵» استخراج و محاسبه و تنظیم کرده است.

۳	در اواخر حکومت پهلوی اول	سال ۱۳۱۹ش	٪۶/۹	٪۷۱/۱	٪۲۲	جمعیت باسواد شهری تا سقف ۱۰٪ تحصیلات ابتدایی تا سقف ۱٪ تحصیلات متوسطه
		سال ۱۳۳۰ش	سهم هر یک از مناسبات تولید در اقتصاد			
			٪۱۰	٪۵۰	٪۲۰	اقتصاد سرمایه‌داری ٪۲۰
٤	اواخر حکومت پهلوی دوم	سال ۱۳۵٦ش	٪٤	اقتصاد کشاورزی یکجانشینی ٪۲۲/۸	٪۱۹/۲	سرمایه‌داری شهری ٪٤۸/٦

www.tabarestan.info تبرستان

بدین‌ترتیب، دهۀ ۵۰ اوج پروژۀ مدرنیزاسیون اقتصادی دورۀ پهلوی و تغییر محسوس مناسبات ایران در جهت رشد سرمایه‌داری شهری بود که در صنعت مونتاژ و اقتصاد جدید کشور، سرمایه‌گذاری وسیع زیربنایی و توسعۀ شتابان مبتنی بر درآمدهای نفتی صورت گرفت و منشأ درآمد برای بسیاری از قشرها و افزایش ثروت و رشد طبقۀ متوسط شد. درآمد سرانه در عرض دو دهه، ۹/۱۲ برابر بیشتر شده بود. تولید ناخالص ملی در بخشی از این دوره به سقف ۳۰درصد رشد رسید که یکی از بالاترین نرخ‌های رشد در جهان سوم به شمار می‌آمد. روی‌هم‌رفته از سال ۱۳٤٤ تا ۱۳۵٤ اقتصاد ایران از ۱۵درصد رشد برخوردار شده بود

که باز در ردیف‌های بالای کشورهای درحال‌توسعه قرار داشت. از حیث تشکیل سرمایهٔ ثابت ناخالص داخلی نیز طی سال‌های ۱۳٤۲ تا ۱۳٥٦ جامعه شاهد رشدی بالغبر ۱۸/٤درصد بود (فوران، ۱۳۷۷). قدر مسلم این است که رشد و رونق یادشده، عیب‌های ساختاری و پنهان بسیاری داشت که در ادامه به برخی از آنها اشاره کرده‌ایم.

۱. اقتصاد تک‌پایهٔ نفتی

تبرستان www.tabarestan.info

اقتصاد ایران بیش از اندازه، تک‌پایه بود. در سال ۱۳٥٤، نفت ۸۹/٤درصد درآمد صادراتی ایران را به خود اختصاص می‌داد و فقط ۱۰درصد هزینه‌ها از مالیات مستقیم تأمین می‌شد. به همین دلیل با کاهش تقاضای خارجی برای نفت و نوسان قیمت و تنزل درآمد نفتی در حد ۱۲/۲درصد، شوک شدیدی به اقتصاد آسیب‌پذیر ایران وارد شد (کاتوزیان، ۱۳٦۸: ۳۲۱-۲٥۸؛ فوران، ۱۳۷۷: ٥۱۷-٤٥۹).

۲. دولت‌سالاری

دولت‌سالاری مشکل دیگر اقتصاد ایران بود. در سال ۱۳٥۳-۱۳٥۲ و پابه‌پای افزایش قیمت نفت، کل سرمایه‌گذاری دولت در کشور به ۸۹درصد افزایش یافت (فوران، ۱۳۷۷: ٤۸۷). این وضعیت ازیک‌سو موجب می‌شد که سرمایه‌داری ملی رشد نکند، گروه‌های متمکن با ریسک و رقابت و مخاطره‌کردن بیگانه بمانند، روح استقلال و اعتمادبه‌نفس در گروه‌های اجتماعی‌ای که با تصدی‌گری دولتی خو گرفته بودند، پژمرده شود و اقتصاد، فاقد پویایی و تحرک و سرزندگی باشد. ازسوی‌دیگر، این وضعیت، خصلت اجاره‌داری حکومت را تقویت می‌کرد؛ حکومت اجاره‌گیر[1] با تکیه بر درآمدهای آسان، خود

---

1. renter government

را از مالیات مردم و مشارکت آنها بی‌نیاز احساس می‌کند، به خواسته‌ها و حقوق و آرای آنها بی‌اعتنا می‌شود و استعداد خودکامگی، تمامیت‌خواهی و انحصارطلبی پیدا می‌کند. این وضعیت همچنین موجب شکل‌گیری اقتصاد رانتی می‌شود و فسادپذیری مالی و اقتصادی را در هرم بوروکراسی دولتی افزایش می‌دهد. سرانجام در چنین وضعیتی اقتصاد کشور تابعی از متغیرهای سیاسی می‌گردد و براثر ناپایداری‌های سیاسی، تنزل پیدا می‌کند و فاقد ثبات لازم می‌شود، در متن جامعه ریشه نمی‌دواند و با هرگونه تغییر سیاسی در معرض ضعف و ازهم‌پاشیدگی قرار می‌گیرد.

www.tabarestan.info تبرستان

۳. رشد نامتوازن

در دهۀ ۵۰ اقتصاد ایران با وجود رشد ظاهری‌اش، ضعف‌ها و بیماری‌های پنهان بسیاری داشت که یکی از آنها عدم توازن بود. به‌طورکلی در مقایسه با توسعۀ شتابان سرمایه‌داری شهری، در دورۀ پهلوی، بخش کشاورزی چندان توسعه نیافت. این عدم توازن، برای الگوی رشد اقتصادی در کشور محسوس و مسئله‌ساز بود و زمینه‌ساز تضادهایی شد که با وقوع انقلاب اسلامی سربرآوردند.

در سال ۱۳۵۵، ٦٦/۱درصد از کل نیروی کار کشور، در بخش غیرکشاورزی اشتغال داشت. درنتیجه، سهم بخش کشاورزی در تولید ناخالص ملی از ۲۸درصد اوایل دهۀ ٤۰ به ۹/۳درصد در سال ۱۳٥٦ کاهش یافت. یکی از آثار این امر (به‌علاوۀ نابسامانی‌ها و عیوب ساختاری دیگر رشد اقتصادی آن دوره ازقبیل هزینه‌های سرسام‌آور خریدهای نظامی و ریخت‌وپاش‌های دیوان‌سالاری و...) عدم تناسب دهشتناک میان واردات و صادرات ایران بود، به‌حدی‌که در نیمۀ دهۀ

۵۰، واردات ایران با به ۸۰درصد افزایش یافت و صادرات غیرنفتی به ۸درصد کاهش رسید (فوران، ۱۳۷۷: ۵۱۷-۴۵۹).

۴. فساد و ناکارآمدی در مدیریت دولتی

سوءمدیریت، حیف‌ومیل، سوءاستفاده، عدم تناسب پروژه‌ها با شرایط بومی، راندمان پایین اقتصادی در طرح‌ها و تأخیری که در اجرای پروژه‌ها روی می‌داد، تخریب منابع طبیعی و محیط‌زیست، مصرف بی‌رویهٔ منابع و سرانجام عدم توازن و نابرابری فاحش میان شهر و روستا، صنعت مونتاژ و کشاورزی، صنعت و خدمات و طبقات بالا و انبوه طبقات محروم دست به دست هم می‌دادند و اقتصاد ظاهراً درحال‌رشد کشور را از درون تهدید می‌کردند.

www.tabarestan.info تبرستان

۵. نابرابری‌های فاحش

آهنگ رشد، ناموزون و توزیع اقتصادی درآمدها در جامعه بیش از اندازه نابرابر بود. در سال ۱۳۵۲ نزدیک به یک‌سوم جامعه فقط در ۷درصد هزینه‌ها سهم داشتند. در سال ۱۳۵۳ نیز ۷۳درصد کارگران کمتر از حداقل دستمزد قانونی آن روزگار، دریافت می‌کردند (رهنما، ۱۳۵۷). از سال ۱۳۵۲ تا ۱۳۵۶، تورم به ۱۵/۷درصد رسید. بالارفتن قیمت مسکن و مواد غذایی در آن جمعیت زیاد و به‌خصوص با پدیدهٔ جابه‌جایی بی‌رویه و مهاجرت به شهر، زندگی را برای بیشتر گروه‌ها سخت می‌کرد. این روند پس از افت درآمدهای نفتی شدت گرفت، به‌حدی‌که دولت‌های اواخر حکومت پهلوی، درست زمانی‌که کارشناسان بر ضرورت صرفه‌جویی و کاهش هزینه‌های دولتی تأکید می‌کردند، به مقتضیات سیاسی ناگزیر از افزایش دستمزدها و حقوق کارمندان و ترفیعات و تسهیلات دیگر می‌شدند (جدول شمارهٔ ۴-۲).

جدول شمارهٔ ٤-۲. مهم‌ترین تحولات اقتصاد سیاسی در دورهٔ پهلوی دوم (۱۳۲۰-۵۷)

ردیف	زمان	عنوان	ارزیابی نحوهٔ تأثیر بر آموزش عالی
۱	اوایل دههٔ ۲۰	آثار جنگ جهانی، کاهش تولیدات دامی و لبنی، افزایش قیمت‌ها، قحطی شدید، شیوع بیماری، فقر عمومی (تظاهرات زنان و...)	توقف روند جدید تأسیس مراکز آموزش عالی که از دورهٔ پهلوی اول آغاز شده بود.
۲	در طول دههٔ ۲۰ (به‌خصوص در نیمهٔ دوم این دهه)	رشد رویکرد جدید اقتصادی مبنی بر اتصال ایران به سیستم‌های اقتصادی و تخصصی و فناوری آمریکایی به‌جای رویکرد سنتی مرتبط با انگلستان	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن
۳	نیمهٔ دوم دههٔ ۲۰	تأسیس سازمان برنامه‌وبودجه به‌عنوان نقطهٔ عزیمت جدید برای مدیریت و برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی جهت سامان‌دهی عقلانی و علمی اقتصاد در کشور، برنامهٔ اول هفت‌ساله (۳٤-۱۳۲۷)	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن
٤	دههٔ ۳۰	غلبهٔ رویکرد موازنهٔ مثبت و اقتصاد متکی بر نفت (کنسرسیوم) بر ایدهٔ موازنهٔ منفی و اقتصاد بدون نفت، غلبهٔ اقتصاد عمل‌گرا و متصل به سرمایه‌داری خارجی و شرکت‌های غربی بر اقتصاد آرمان‌گرا و استقلال‌طلب، غلبهٔ اقتصاد برنامه‌ای بر اقتصاد مرامی	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن
٥	از دههٔ ۳۰	وام‌های خارجی برای اجرای برنامهٔ دوم به‌علاوهٔ روند دورخیز افزایش درآمد نفتی	وابستگی بیش از اندازهٔ دانشگاه به بودجهٔ دولتی
٦	از دههٔ ۳۰ تا دههٔ ٥۰	رشد سرمایه‌داری وابستهٔ متکی بر نفت در کشور توأم با حکومت‌سالاری دولت غرب‌گرا، ازیک‌سو به‌سبب ضعف سرمایه‌داری ملی در کشور و ازسوی‌دیگر براثر اقتدارطلبی خود، به بازیگر بزرگ و غالب در عرصهٔ اقتصادی تبدیل می‌شود (سرمایه‌گذاری دولت در ۵۳-۱۳۵۲ به ۸۹درصد می‌رسد)	وابستگی بیش از اندازهٔ دانشگاه به بودجهٔ دولتی

www.tabarestan.info

ردیف	زمان	حوزه	ارزیابی نحوهٔ تاثیر بر آموزش عالی
۷	از دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	برنامه‌ریزی اقتصادی و اجتماعی کشور به دست دانش‌آموختگان جوان دانشگاه‌های اروپا و امریکا در سازمان برنامه	بستری برای رشد تقاضا برای نیروی انسانی متخصص و آموزش عالی در بخش دولتی
۸	از دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	اجرای طرح‌های عمران و توسعه با اتصال به شبکه‌های اقتصادی کشورهای صنعتی	بستری برای رشد نسبی تقاضا برای آموزش عالی در بازار کار
۹	از دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	افزایش واردات براساس سیاست‌های انبساطی و درهای باز اقتصادی، افزایش سرمایه‌گذاری خارجی و مختلط بازرگانی در کشور	بستری برای رشد نسبی تقاضا برای آموزش عالی در بازار کار
۱۰	اواخر دههٔ ۳۰ و اوایل دههٔ ۴۰	مدیریت عملیاتی گذار رسمی اقتصاد کشور از مناسبات ارباب‌رعیتی به سرمایه‌داری وابستهٔ شهری (مقدمات اولیه: در سازمان برنامه‌وبودجه دولت اقبال توسط دستهٔ وارن –آغاز اجرای اصلی: از دولت امینی –ادامهٔ کار با کنترل و تبلیغات حکومتی: از دولت علم و برنامه‌های موسوم به انقلاب سفید شاه و مردم)	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن در بازار کار
۱۱	دههٔ ۴۰	فرایندهای چشم‌گیر رشد در اقتصاد طی برنامهٔ پنج‌سالهٔ سوم (۴۶–۴۲) و چهارم (۵۱–۴۷) با اتکای به نفت و اعتبارات خارجی	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن در بازار کار
۱۲	دههٔ ۴۰	افزایش پیوند اقتصادی و صنعتی کشور با شبکه‌های اقتصادی صنعتی جهان (شوروی، اروپای شرقی، اروپای غربی و آمریکا)	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن در بازار کار
۱۳	دههٔ ۴۰	رشد بازار مصرف جدید شهری از دههٔ ۴۰	بستری برای رشد و گسترش آموزش عالی و وجود تقاضا برای آن در بازار کار

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	زمان	عنوان	[illegible]
۱٤	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	عدم توازن در فرایندهای رشد اقتصادی میان روستا و کشاورزی با شهر و صنعت مونتاژ، پدیدهٔ جابه‌جایی بی‌رویهٔ جمعیتی و مهاجرت از روستا براثر بی‌کارکردشدن نهادهای سنتی و تعارض هنجاری در روستا و نیز سیاست اسکان عشایر	نابرابری و عدم توازن رشد کمی آموزش عالی در تهران و شهرهای بزرگ با سایر مناطق
۱۵	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	افزایش معنی‌دار سهم سرمایه‌داری شهری نسبت به کشاورزی و بازار سنتی در دههٔ ۵۰	رشد کمی نامتوازن و نامتعادل در عرضه و تقاضای آموزش عالی
۱٦	دههٔ ۵۰	سراشیبی تند رشد اقتصادی نامتوازن در دههٔ ۵۰ (صنعت مونتاژ با کشاورزی، شهر با روستا، طبقات بالا و متوسط با انبوه جمعیت فقیر و...) به‌حدی‌که ساختار فرهنگ و جامعهٔ ایران تحمل آن همه رشد سریع را نداشت (رشد درآمد سرانه از ۱٦٦دلار در سال ۱۳۳۲ به ۱،۵٤۱ دلار در سال ۱۳۵٦، رشد تولید ناخالص تا سقف ۳۰درصد، متوسط رشد ۱۵درصد از سال ۱۳٤٤ تا سال ۱۳۵٤، رشد ۱۸/٤درصد در تشکیل سرمایهٔ ثابت ناخالص داخلی از سال ۱۳٤۲ تا سال ۱۳۵٦)	رشد کمی نامتوازن و نامتعادل در آموزش عالی

www.tabarestan.info تبرستان

تحولات نهادهای اجتماعی[1]

مسیر تجدد و مدرنیزاسیون و توسعهٔ اجتماعی و اقتصادی در دهه‌های ٤۰ و ۵۰ با سرعت قابل‌توجهی پیش می‌رفت. تعداد شهرنشینان، باسوادان و تعداد و تنوع مشاغل سال‌به‌سال بیشتر می‌شد و میزان تقسیم‌کار اجتماعی و تخصص افزایش می‌یافت. تعداد و

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۳۱۵-۲۹٤).

انواع مدارس و رشته‌های تحصیلی و آموزش‌های ماقبل دانشگاهی و شمار دانش‌آموزان فزونی می‌گرفت. مسکن‌سازی افزایش و تنوع و تراکم می‌یافت و البته پدیدهٔ آپارتمان‌نشینی را به همراه خود می‌آورد. تعدد و تنوع وسایل و تجهیزات مدرن و پیچیدهٔ صنعتی که در خانواده‌ها، مدارس، بیمارستان‌ها، مراکز و دوایر دولتی و شرکت‌های خصوصی به کار گرفته می‌شد روزبه‌روز بیشتر می‌شد. تأسیس مراکز ورزشی، برگزاری اردوها و دوره‌های پیشاهنگی، افزایش تعداد فرستنده‌های رادیوتلویزیونی، تأسیس سینماها و تئاترها، موزه‌ها، کانون‌ها و کتابخانه‌ها، افزایش مطبوعات، بیمه‌های اجتماعی، بانک‌ها، شرکت‌های تعاونی، فروشگاه‌های زنجیره‌ای، راه‌ها، حمل‌ونقل بین‌شهری و درون‌شهری، خدمات آب و برق و پست و تلگراف و تلفن، افزایش فعالیت جهانگردی و مسافران خارجی و ساخت هتل‌های جدید منجر به تحولات اجتماعی می‌شد.

اما در متن این تجدد و توسعه، تضادهایی نیز شکل می‌گرفت که عبارت‌اند از: افزایش حاشیه‌نشینی، مهاجرت روستاییان همراه با رشد زاغه‌نشینی و حلبی‌نشینی، تعارض سنت و تجدد و الگوهای مصرف جدید، دودستگی، چندگانگی و بیگانگی میان ارزش‌های سنتی و مدهای جدید (در نحوهٔ پوشش زنان و مردان، استفاده از رادیو و تلویزیون، گوش دادن موسیقی و...) در میان خانواده‌ها و خویشاوندان و حتی در سطح جامعه، اعتیاد جوانان به مواد مخدر، مشروبات الکلی و مفاسد و منکرات اجتماعی، احساس ناامنیِ اجتماعی و فرهنگی مزید بر ناامنی‌های سیاسی در طیف وسیعی از خانواده‌ها، عدم توازن و نابرابری‌های فاحش میان

www.tabarestan.info تبرستان

بخش‌های شهری با روستایی و ایلی، رشد طبقات بالا و نیز طبقهٔ متوسط و انبوهی طبقات محروم و بدبخت و بینوا.

نمونه‌ای از رشد نامتوازن و نابرابری‌ها این بود که در سال ۱۳۵۰ حدود ٤٨درصد از پزشکان و ٥٩/١درصد دندان‌پزشکان فقط در تهران خدمت می‌کردند، نسبت پزشک در تهران ۱/۸۸۵ (یک پزشک برای ۸۸۵ نفر) بود، درحالی‌که برای کل کشور این شاخص مساوی با ۱/۳٤۰۸ و برای ایلام ۱/۱٤٥۲۹ بود. نسبت دندان‌پزشک در تهران ۱/٥٤۰۳ و در کل کشور ۱/۲۳۹۰٥ و در ایلام ۱/۲٤۷۰۰۰ بود. ٤۱/۷درصد پرستاران دیپلمه و ٤٥درصد ماماهای دیپلمه در سال ۱۳۵۰ در تهران به سر می‌بردند. در همان سال تعداد تخت‌های بیمارستانی برای هر صدهزار نفر، ۱۲۱ تخت در تهران بود که این شاخص برای ایلام عدد یک‌رقمی ۸ را نشان می‌داد (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۵۱).

www.tabarestan.info تبرستان

سرانجام به یکی دیگر از مهم‌ترین تضادهای تجدد و توسعهٔ اقتصادی و اجتماعی این دوره اشاره می‌کنیم و آن تضاد سیستم‌ها و ساختارهای موجود با محتویات و مقتضیات جدیدشان بود. به‌عبارت‌دیگر، ساختار سیاسی کشور، از ظرفیت لازم برای تحولات نهادهای اجتماعی برخوردار نبود. به‌عنوان‌مثال، ایران به‌خصوص در دهه‌های ٤۰ و ٥۰ به‌شدت در حال صنعتی‌شدن بود و در دههٔ ٥۰ بالاترین رشد کمی طبقهٔ کارگر در جهان سوم را به خود اختصاص می‌داد، اما به‌موازات این نیروی کار فنی و صنعتی جدید، برای نهادی‌شدن فعالیت‌های اتحادیه‌ای و سندیکایی، تنگناها و محدودیت‌هایی در ساختارهای سیاسی کشور وجود داشت. پس از ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ نیز دولت کنترل کامل بر این فعالیت‌ها اعمال

می‌کرد، به‌طوری‌که در سال ۱۳۵٦ بیش از ۱۰۰۰ اتحادیهٔ کارگری در کشور تحت کنترل شدید ساواک بود. چه‌بسا با رفتارها و مطالبات و اعتصاب‌های صنفی نیز برخورد سیاسی و گاهی سرکوب‌گرانه می‌شد و این، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم منشأ بیگانگی‌ها و کینه‌هایی در طبقهٔ کارگر نسبت به دولت و برنامه‌های آن می‌شد و روزبه‌روز دولت برای آنها، بیشتر حکم «دیگری» می‌یافت.

دربارهٔ قشر در حال تحصیل در دانشگاه و دانش‌آموختگان جدید، متخصصین و صاحبان مشاغل جدید و طیف‌های روشنفکری طبقهٔ متوسط که طبعاً در بستر تجدد و توسعهٔ آن دوره، روزبه‌روز بر شمارشان افزوده می‌شد، این تضاد (تضاد ساختارها با محتویات جدید خود) سنگینی بیشتری می‌کرد و تحریک‌آمیز و واکنش برانگیز بود، زیرا لااقل بخشی از این قشر، بنابر سرشت فکری و فناوری خود و آگاهی و اطلاعات و ارتباطات و تخصصی که داشت، خواهان ابراز وجود، مشارکت در تصمیم‌سازی و دارای مطالباتی بودند. اینها معمولاً به دلیل سرمایه‌های انسانی و فرهنگی‌شان، با نوعی تعین‌ناپذیری خاص، میل به مخالفت و تغییر داشتند. ازنظر آنان مبادی دانش و فناوری جدید با سایر اجزای مدرنیته مثل عقلانیت انتقادی، شک‌افکنی نسبت به همه چیز، حقوق بشر، آزادی، دموکراسی، گردش قدرت و تکثر سیاسی تلازم داشت.

به‌عبارت‌دیگر، پروژهٔ مدرنیزاسیون، از یک لحاظ، پروژه‌ای «یا همه یا هیچ» بوده است. رژیم شاه، بخشی از این پروژه را در توسعهٔ اقتصادی و اجتماعی، به‌صورت نامتوازن دنبال می‌کرد ولی بخش دیگر آن را در زمینهٔ حقوق و آزادی‌ها و دموکراسی، به تعویق انداخته بود و این سبب می‌شد از میان قشرهای جدید، افراد زیادی به داشتن

www.bahesteen.info

نهادهای مدنی مستقل و آزاد و بیرون از کنترل حکومت در عرصهٔ مطبوعات و انجمن‌ها و کانون‌ها و... به‌شدت احساس نیاز بکنند، درحالی‌که در ساختار سیاسی آن دوره، زمینهٔ چندانی برای طرح چنین خواسته‌ها و گرایش‌هایی وجود نداشت؛ به‌خصوص مخالفت با سیاست حاکم به‌هیچ‌وجه تحمل نمی‌شد. همهٔ این مسائل دست به دست هم می‌داد و به «دیگری»شدن دولت در میان طیف قابل‌توجهی از منابع انسانی و نیروی کار جدید در کشور دامن می‌زد. بدین‌ترتیب، یکی از مسئله‌سازترین تضادها در متن و بطن تجدد و توسعهٔ آن دوره، روزبه‌روز رشد می‌کرد و براثر انقباض و انسداد در ساختار سیاسی، شمارش معکوسِ انفجار و انقلابی را می‌شمرد که در سال ۵۷-۵۶ به‌صورت آشکار و فراگیر روی داد (جدول شمارهٔ ٤-۳).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-۳. مهم‌ترین تحولات نهادهای اجتماعی در دورهٔ پهلوی دوم ۵۷-۱۳۲۰

ردیف	عنوان	توضیحی درباره‌ی عنوان
۱	رشد طبقهٔ متوسط و مرفه شهری در دهه‌های ٤۰ و ۵۰	افزایش تقاضای اجتماعی
۲	رشد پرشتاب جمعیت از دههٔ ٤۰	افزایش تقاضای اجتماعی
۳	رشد سهم جمعیتی زنان پابه‌پای رشد جمعیت از دههٔ ٤۰	افزایش تقاضای اجتماعی زنان
	رشد جمعیت شهری از ۲۲درصد در ۱۳۱۹ به ٤۷درصد در ۱۳۵۵	افزایش تقاضای اجتماعی در شهر
	رشد شهرنشینی در کل کشور نامتوازن بود از ۹۱/۳درصد در تهران تا ۱۲/۱٦درصد در بویراحمد	نابرابری در فرایند دسترسی به آموزش عالی در شهر و روستا
٤	جوان‌ترشدن جمعیت (در سال ۱۳۵٤، ۵٤درصد از کل جمعیت ۱۰ سال به بالا، سن زیر ۲٤ سال داشتند)	افزایش تقاضای اجتماعی

ردیف	عوامل	پدیدهای متعاقب تأثیر بر آموزش عالی
۵	افزایش امید به زندگی تا ۵۵/۸ سال برای مردان و ۵۵ سال برای زنان	زمینه‌های اجتماعی مساعدتر برای رشد علم
٦	رشد گروه جمعیتی دارای مشاغل جدید فکری از ۱/٦درصد در سال ۱۳۳۵ تا ۳/۵درصد تا سال ۱۳۵۱ و تا درصد در پایان دوره	گسترش پایگاه و جایگاه دانشگاه در قشربندی اجتماعی، جابه‌جایی در گروه‌های مرجع
۷	کاهش نرخ بی‌سوادی از ۸۵درصد در سال ۱۳۳۵ به ۵۳درصد در سال ۱۳۵۵ (به‌صورت نامتوازن میان زن و مرد و... شهر و روستا)	افزایش تقاضا توأم با عدم توازن و نابرابری در فرایندها
۸	رشد آموزش در مقاطع مختلف قبل از آموزش عالی تا مرز ۸-۷ میلیون نفری از کل جمعیت ۳۳ میلیونی (و افزایش تعداد فارغ‌التحصیلان دوره‌های متوسطه)	رشد نرخ داوطلبی برای ورود به دانشگاه
۹	افزایش نرخ اشتغال جمعیت و تنوع آن (در سال ۱۳۵۵، ٤۲/۵درصد از گروه جمعیتی ۱۰ سال به بالا فعال بودند)	بازار کار نیروی انسانی و تقاضا برای نیروی انسانی متخصص
۱۰	افزایش حضور و ابراز وجود اجتماعی زنان در فعالیت بیرون از خانه به‌ویژه از دهۀ ٤۰ (تحصیل، ورزش، اشتغال، مشارکت اجتماعی و سیاسی و ...)، تحول در نقش و موقعیت اجتماعی زنان (در سال ۱۳۵۳، ۱۳درصد زنان بالای ۱۲ سال شاغل بودند و...)	افزایش تقاضای اجتماعی زنان برای آموزش عالی
۱۱	شکل‌گیری تضادهای اجتماعی مثل تضاد سنت و تجدد و تعارض‌های هنجاری، اعتیاد، احساس ناامنی اجتماعی و فرهنگی، احساس محرومیت براثر نابرابری‌های فاحش به‌ویژه از دهۀ ٤۰	دانشگاه، بستری برای ظهور تعارض‌های سنت و تجدد و سایر تعارض‌ها
۱۲	به‌وجودآمدن تضاد میان سیستم‌ها و ساختارهای موجود اجتماعی با محتویات و مقتضیات جدید آنها	سیاسی‌شدن محیط دانشگاه، رشد جنبش دانشجویی

www.tabarestan.info تبرستان

تحولات نهادهای فرهنگی[۱]

نهادهای فرهنگی این دوره نیز مشمول روند تجدد و توسعه بودند. در دههٔ ۲۰ ابتکار عمل درزمینهٔ کنش‌های فرهنگی، بیش از دولت و به‌خصوص بیش از حاکمیت (دربار و...)، در کنترل گروه‌ها و جریانات سیاسی به‌ویژه سه گروه حزب توده، جبههٔ ملی و نوگرایان دینی بود. این سه دسته[۲] با همهٔ اختلافات، رقابت‌ها و حتی تعارض‌هایی که به لحاظ ایدئولوژیک داشتند، در پاره‌ای جهات تأثیر مشترکی بر فرهنگ گذاشتند. یکی از این تأثیرات، افزودن بر بار سیاسی-مسلکی در فرهنگ و ادب و علم و اندیشه و هنر بود و دیگری نوگرایی و توجه به مقتضیات عصر و مبادی جدید فکری و علمی و فنی و نمایندگی تحولات فرهنگی بود.

پس از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲، حکومت و دولت کنترل فرهنگ را در دست گرفت اما نه در جهت مبارزه با تجدد و توسعه و ایران‌گرایی، بلکه صرفاً برای کنترل مخالفان سیاسی خود. به‌عبارت‌دیگر، روندی از مدرنیزاسیون دولتی و رسمی در نهادهای فرهنگی کشور که از دورهٔ رضاشاه آغاز شده بود، پس از ۱۲ سال بحران‌های سیاسی و درگیری‌های جامعهٔ سیاسی با حکومت، در سال ۱۳۳۲ با غلبهٔ دولت بر جامعهٔ سیاسی پایان یافت و روند مدرنیزاسیون فرهنگی با مدیریت دولتی غرب‌گرا و تجددخواه، با حجم و شتاب هر چه بیشتر از سر گرفته شد. از این دوره به بعد، حکومت بیشترین ابتکار عمل را در توسعهٔ فرهنگی کشور پابه‌پای توسعهٔ اقتصادی و اجتماعی به دست گرفت.

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۳۲۹-۳۱۵).

۲. به حوزه‌های سنتی و روحانیان و گویندگان و نویسندگان و حتی سیاسیون آنها اشاره نکردیم، زیرا آنها تغییرات فرهنگی را نمایندگی نمی‌کردند.

www.tabarestan.info تبرستان

در این دورهٔ جدید بود که سال‌به‌سال برنامه‌های مدرنیزاسیون فرهنگی با الگوهای سکولار غربی، ازطریق نظام سیاسی و حواشیِ آن، با شتاب تمام تدارک دیده و اجرا شد. کارشناسان و متخصصین و تحصیل‌کردگان جدید داخل و خارج در نظام حرفه‌ای مدیریت کشور جذب می‌شدند. اینها تحت تأثیر تئوری‌ها و ارزش‌ها و رهیافت‌های نوینی که عمدتاً از دانشگاه‌های اروپایی و آمریکایی و کتب جدید و نظریه‌پردازان غربی اقتباس می‌شد، طرح تجدد و توسعهٔ فرهنگ جامعه را تهیه می‌کردند و ازطریق وزیران و نخست‌وزیران علاقه‌مند به این برنامه‌ها، آنها را در قالب تصمیم‌سازی‌ها، لوایح و طرح‌ها، کسوت قانونی و رسمی و صورت عملیاتی و اجرایی و بودجه‌ای و اداری می‌دادند؛ فرح با پشتیبانی هویدا (نخست‌وزیر) در عرصهٔ هنرهای زیبا، صنایع ظریفه و معماری فعال شد.

تجدد غرب‌گرایانهٔ فرهنگی به‌ویژه با الگوی غالب آمریکایی، وجوه و کارکردهای گوناگون و گاهی کاملاً متفاوت داشت که می‌توان آن را به دو دستهٔ فرهنگ مدرنِ موقر و فرهنگ مدرنِ مبتذل تقسیم کرد. ازیک‌سو و به‌عنوان دستهٔ موقر، از نیمهٔ دههٔ ۴۰ کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، مرکز شاهنشاهی فلسفه، مراکز اشاعهٔ موسیقی، نمایشگاه‌های هنری، فرهنگ‌سراها، موزه‌ها (موزهٔ هنرهای معاصر، موزهٔ رضا عباسی، موزهٔ فرش، موزهٔ آبگینه)، تئاتر شهر، دانشگاه بوعلی، مدرسهٔ عالی دختران، سینمای آزاد، پارک و کتابخانه پدید می‌آمد. ازسوی‌دیگر و با رویکردهایی کاملاً متفاوت از دستهٔ اول، به‌عنوان فرهنگ مدرن مبتذل، تئاترهای لاله‌زاری، ترانه‌های بازاری، فیلم‌های مبتذل «فیلم فارسی»، سیاه‌بازی، موسیقی هندی و عربی و ترانه‌های عامه‌پسند رواج پیدا

www.tabarestan.info تبرستان

کرد. برای اطلاعات بیشتر بنگرید به (بهنود، ۱۳۷۰؛ ایزوتسو و دیگران، ۱۳۷۹؛ نراقی، ۱۳۷۸؛ برزین، ۱۳۷۰)

بدین‌ترتیب، طی دهه‌های ٤٠ و ٥٠ بازار فرهنگی گسترده و پررونقی به وجود آمده بود و کالاهای فرهنگی از مبتذل تا بدیع و فخیم و موقر، از عامیانه تا پیشرو و خواص‌پسند، از کارهای کوچه‌بازاری تا تولید فرهنگی کلاسیک و آکادمیک و نوآوری‌های فرهنگی، هنری، علمی و ادبی در آن عرضه و تقاضا می‌شد.

www.tabarestan.info تبرستان

ناگفته نماند که دسته‌ای از روشنفکران در حاشیهٔ نظام سیاسی آن روز، گاهی با برگزاری سمینارها و ارائهٔ مقالات و کتبی می‌کوشیدند فرایندهای فرهنگی مبتنی بر مدرنیزاسیون شتاب‌آلود و مبتنی بر صرف الگوهای غربی را در ایران آن دوره موردنقد قرار دهند؛ فرایندهایی که در آن حتی به مخاطرات و مشکلاتی توجه می‌شد که چه‌بسا خود غربی‌ها با آنها دست‌به‌گریبان بودند و به دنبال راه برون‌رفت می‌گشتند. ازجمله می‌توان به سمینار «کیفیت زندگی» اشاره کرد که در سال ۱۳۵۵، احسان نراقی به کمک دیگر فرهنگ‌وران برگزار کرد و موضعش این بود که پابه‌پای رشد کمّی کشور در توسعهٔ اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی، باید به مسئلهٔ کیفیت مثل خانواده، محیط‌زیست، اخلاق، معنویت، عواطف و میراث فرهنگ بومی نیز توجه داشت (نراقی و دیگران، ۱۳۵۷: ٥٦-۳۳).

اهمیت‌دادن به فرهنگ ایرانی نیز مانند سایر تحولات فرهنگی آن دوره به دو صورت دنبال می‌شد. دریک‌سو به‌صورت تحقیقات و مطالعات جدی جریان داشت و درسوی‌دیگر با تبلیغات (پروپاگاندای) حکومتی و اظهار کرّوفرّی از قبیل

جشن‌های دوهزار و پانصدساله و اقدامات تحریک‌آمیزی مثل تغییر تقویم هجری شمسی به تاریخ شاهنشاهی ظاهر می‌شد.

در این دوره، فرهنگ‌وران به دو دسته تقسیم شده بودند؛ دسته‌ای که با نظام سیاسی سازگار شده بودند و دسته‌ای که مخالف آن بودند. دستهٔ اول با همهٔ تفاوت‌هایی که در میانشان وجود داشت، در این ویژگی اشتراک داشتند که برای فعالیت و تولید فرهنگی، کم‌وبیش طریق سازگاری در پیش گرفته بودند و بدون مخالفت اساسی با نظام سیاسی حاکم به کارهای فرهنگی می‌پرداختند و اغلب در مؤسسات و سازمان‌های دولتی و مراکز آموزشی و پژوهشی و فرهنگی و... اشتغال داشتند. دستهٔ دوم، آنهایی بودند که کم‌وبیش برکنار از نظام سیاسی حاکم و دارای استقلال بودند و سازگاری نشان نمی‌دادند، برخی اهل مخالفت هم بودند. آثار آنها نیز در جامعه و به انحای مختلف به چاپ می‌رسید و منتشر می‌شد، حتی بخش قابل‌توجهی نیز در مؤسسات دولتی اشتغال داشتند. ساواک (که رسماً از سال ۱۳۳۶ به وجود آمده بود) هم بر دانشگاه‌ها، هم وزارت فرهنگ و هنر و دوایر و امور مربوط به آن و هم بر رادیوتلویزیون نظارت داشت و در همهٔ کارها مداخله می‌کرد (جدول شمارهٔ ٤-٤).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-٤. مهم‌ترین تحولات نهادهای فرهنگی در دورهٔ پهلوی دوم (۱۳۲۰-۵۷)

ردیف	زمان	عنوان	ارزیابی نحوهٔ تأثیر بر آموزش عالی
۱	۱۳۳۲- ۱۳۲۰	سیاسی‌شدن مفرط فرهنگ و غلبهٔ مسائل و موضوعات سیاسی بر مسائل اقتصادی، علمی و فنی در مطبوعات، تأثیر شدید فعالیت‌های حزبی و مسلکی بر امور فرهنگی	سیاسی‌شدن محیط‌های علمی و دانشگاهی
۲	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	روند مدرنیزاسیون و سکولاریزاسیون فرهنگ با مدیریت دولت غرب‌گرا و تجددخواه	دانشگاه، جزئی از مدرنیزاسیون دولتی، رشد کمّی آموزش عالی با ضعف‌های درونی
۳	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	فعالیت پرحجم روشنفکران و تحصیل‌کردگان داخل نظام سیاسی در جهت تجدد و غرب‌گرایی فرهنگی	رشد کارکردهای دانشگاهی (نقش روشنگری اجتماعی و فرهنگی، اشاعهٔ فرهنگ مدرن و...)
٤	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	حمایت گستردهٔ برخی مقامات داخل حکومت از تجدد و توسعهٔ غرب‌گرایانهٔ فرهنگی	دانشگاه در معرض تبدیل‌شدن به برج عاج روشنفکری
۵	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	تأسیس نهادهای تازهٔ فرهنگی مانند معاونت جلب سیاحان و وزارت فرهنگ و هنر	افزایش تعاملات بین‌المللی دانشگاه
٦	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	ثبات و پایداری قابل‌توجه در روند مدرنیزاسیون دولتی فرهنگ (تا حد تصدی یک وزیر یا نخست‌وزیر از یک دهه تا دههٔ بعد)	رشد رفاه و منزلت دانشگاهیان (به شرط عدم مخالفت سیاسی)
۷	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	فراوانی موضوعات و مسائل فرهنگی، آموزشی، علمی، هنری و اقتصادی و... نسبت به مسائل و موضوعات سیاسی در مطبوعات و نهادهای کشور به‌علاوهٔ افزایش بی‌سابقهٔ مطبوعات دولتی در این دوره	رونق بازار برای تولید معنا ازسوی دانشگاهیان (به شرط سازگاری سیاسی)
۸	دهه‌های ٤۰ و ۵۰	وجود کارکردهای گوناگون و گاهی کاملاً متفاوت در تجدد غرب‌گرایانهٔ فرهنگی (نوعی پلورالیسم فرهنگی تحت کنترل سیاسی دولت شبه‌مدرن و اقتدارطلب که در آن، هم کارکردهای مبتذل جریان داشت و هم کارکردهای غیرمبتذل)	رونق بازار برای تولید معنا از سوی دانشگاهیان (به شرط سازگاری سیاسی)

www.tabarestan.info تبرستان

تحولات نهادهای سیاسی[۱]

سرانجام نوبت به بحث دربارهٔ تحولات نهادهای سیاسی این دوره و پدیده‌های مربوط بـه آن مـی‌رسـد (نجـاتی، ۱۳۷۷؛ کاتوزیـان، ۱۳۷۸؛ بزرگمهر، ۱۳۵۹ و ۱۳۷۹؛ حزب توده، ۱۳٦۰). مهم‌ترین و نخستین تغییری که در نهاد سیاسـی روی داد، در شـهریور ۱۳۲۰ بود که یک‌باره اقتدار و سیطرهٔ استبدادی رضاشاه برطـرف شـد و فضای سیاسی آزادی فراهم آمد. شـاه جـوان و تحـصیل‌کـرده در سوئیس که ۲۲ سال بیشتر نداشت، به قدرت رسـید امـا او حتـی بازیگر اصلی دنیای سیاست نیز به حساب نمی‌آمد و تا مـدت‌هـا چندان اتوریته و اقتدار خاصی در حکومت بر کشور نداشـت. در فرایند تصمیم‌گیری‌های سیاسـی و اجرایـی، نخبگـان مـسن‌تـر و باسابقه‌تر و پرنفوذتری وجود داشتند.

این روند تا سال ۱۳۳۲ ادامـه داشـت و حتـی از یـک لحـاظ می‌توان گفت تا سال ۱۳۳٦ که علاء، از نسل نخبگان مـذکور کـه عهده‌دار نخست‌وزیری بود، کنار شـاه جـوان، دارای پیـشینه‌ای از تجربهٔ سیاسی و مزیت پیش‌کسوتیِ فرهنگـی و اجتمـاعی بـود و هنوز زمینه‌ای برای یکه‌تازی و خودکامگی شـاه وجـود نداشـت. نسل رجال یادشده به‌رغم همهٔ تفاوت‌هـایی کـه در شخـصیت و رفتار و افکارشان به چشم می‌خورد، اغلب لیبرال‌منش، غرب‌گـرا و روشنفکر بودند. پـس از عـلاء بـه‌تـدریج صـحنه از ایـن‌گونـه نخبگان خالی شد و جای آنها را رجال حلقه‌به‌گوشی گرفـت کـه سن و تجربه‌شان کم‌وبیش مشابه شاه بود و درنهایت وقتی عوامل

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۳۵۵-۳۲۹).

دیگر نیز دست به دست هم دادند و بر اقتدار شاه افزودند، رونـد خودکامگی وی آغاز شد و پیش رفت.

در اواخر دههٔ ۲۰ و آغاز دههٔ ۳۰ تنش‌های سیاسی حادی میان احزاب و توده‌ها جریان داشت. طرفین به‌ندرت حاضر مـی‌شـدند برای همدیگر مشروعیت قائل شوند و نوعاً مایل به حذف حریف بودنـد، در دیـدگاه و خواسـته‌هایـشان، راه مطلـق‌اندیـشی و تمامیت‌خواهی در پـیش مـی‌گرفتنـد و آمـادگی مـذاکره، توافـق، اجماع‌سازی و بازی‌های برد- برد، وجود نداشت.

www.tabarestan.info تبرستان

به هر صورت دورهٔ ۱۲سـالهٔ ۳۲-۱۳۲۰ کـه تحلیـل‌گـران تـاریخ معاصـر آن را از دموکراتیـک‌تـرین دوره‌هـای تـاریخ معاصـر قلمـداد می‌کنند، به‌سبب سیطرهٔ گفتمان سیاسی بر فرایندها، بـه‌عنـوان یکـی از ناپایدارترین دوره‌هـا بـه لحـاظ مـدیریت اجرایـی کـشور و فعالیـت کارشناسی و فنی و حرفه‌ای ثبت شد و با وجود آرمان‌های بالا و بلند، از حیث توسعهٔ زیربنایی و ایجـاد زمینـه‌هـای اقتـصادی، اجتمـاعی و فرهنگی مناسب برای پیـشرفت کـشور و رفـع فقـر و بـی‌سـوادی و عقب‌ماندگی ناکام ماند. ساده‌ترین محاسبهٔ این ناکارآمدی، آمدوشد ۱۹ دولت از شهریور ۱۳۲۰ تـا مـرداد ۱۳۳۲ بـود کـه در آن بـه‌صـورت میانگین هر دولتی، فقط اندکی بیش از نیم سال یعنی ۲۲۵ روز فرصت برای پیاده‌کردن تدابیر اجرایی‌شان در کشور در اختیار داشتند.

پس از دهـهٔ ٤٠ کـه شـاه، مخالفـان روحـانی و دینـی‌اش را در حوزه‌ها و بازار سنتی، از سر راه برداشته بود و با مرگ یـا کنـاررفتن اغلب نسل اول روشنفکران دولتی و افزایش درآمدهای نفتی، اقتـدار کامل برای خود فراهم آورده بود، روشنفکران دولتـی نـسل دوم بـه هدایت ماشین مدرنیزاسیون دولتی در سراشیبی دههٔ ٤٠ و سپس دههٔ

۵۰ مشغول شدند. از دهۀ ٤٠ بسیاری از تحصیل‌کردگان و طبقۀ متوسط جدید، جذب نظام شدند. دانشگاهیان فراوانی به حزب ایران نوین (۱۳٤٥) نزدیک شدند. در مجلس بیست‌ویکم تعداد زیادی دانش‌آموخته و دانشگاهی حضور داشت؛ از ۱۹٦ نماینده، ۱۲۱ نفر تحصیل‌کردۀ دانشگاهی و ۵۷ نفر فارغ‌التحصیل دانشگاه‌های خارج بودند. در کابینۀ هویدا از ۲۳ نفر، ۱۹ نفر به زبان انگلیسی تسلط کامل داشتند، ۱٦ نفر تحصیل‌کردۀ آمریکا بودند یا از مأموریت‌های خارج از کشور استفاده کرده بودند. در دهۀ ۵۰ تعداد تحصیل‌کردگان و روشنفکران داخل دستگاه دولت از رده‌های بالای وزارتی، سناتوری، نمایندگی، قضاوتی، مدیرکلی و کارشناسی به چندده‌هزار نفر می‌رسید.

با اطمینان می‌توان گفت بخش اعظم موفقیت‌های حکومت پهلوی پدر و پسر (۱۳۵۷-۱۲۹۹) که در روند نوسازی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور به دست آمد و پیشرفت‌هایی که حتی موجب خروج کشور از موقعیت کاملاً حاشیه‌ای در دنیا به یک موقعیت نیمه‌حاشیه‌ای و مطرح در منطقه و جهان شد، از یک لحاظ نتیجۀ حضور و فعالیت روشنفکران دولتی و تحصیل‌کردگان جدید تیپ «رفُرم‌خواهی مصلحت‌گرا» بود که به‌صورت طبقۀ تازه‌ای درون سلسله‌مراتب مدیریتی از بالاترین سطح یعنی دولت و مجلس تا سطح گستردۀ نظام حرفه‌ای تخصصی و کارشناسی کشور تکوین یافت. این طبقه بدون منازعۀ آشکار با قدرت سیاسی، تغییرات تدریجی آرامی را در ساختارهای بنیادین فرهنگ و جامعه به وجود آورد و ایران را از حیث شاخص‌های رشد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در بالاترین رده‌های جوامع درحال‌توسعه و برخوردار از ثبات قرار داد.

www.tabarestan.info تبرستان

این واقعیت‌ها نه‌تنها توجیهی برای ادامهٔ حضور و فعالیت روشنفکران دولتی و تحصیل‌کردگان جدید در نظام مدیریت و کارشناسی رژیم فراهم می‌آورد بلکه گاهی بخشی از روشنفکران تیپ «تحول‌خواه آرمان‌گرا» و طیف‌های سیاسیون مخالف را نیز کم‌وبیش متقاعد می‌کرد که از مبارزه‌جویی و انقلابی‌گری فاصله بگیرند و به راه مسالمت و مماشات فعال نزدیک‌تر شوند؛ برای‌مثال، افرادی مثل حائری‌زاده، حسین مکّی، مظفر بقایی و دیگران، با دولت نظامی زاهدی به نوعی همراهی کردند و در مجموعهٔ کاری دولت‌های بعد از سال ۱۳۳۲ این قبیل افراد کم نبودند.

www.tabarestan.info تبرستان

کشور به‌سوی انقلاب[۱]

نهاد دولت در دورهٔ پهلوی ساختار دوگانه‌ای داشت. ازیک‌جهت، همان‌گونه که گفته شد، روشنفکران و تحصیل‌کردگان تجددخواه و توسعه‌گرا را جذب خود کرده و پذیرا شده بود و به‌سرعت درجهت مدرنیزاسیون پیش می‌رفت اما ازجهت‌دیگر، به‌سبب سه مشکل عمده یعنی «خودکامگی و سرکوبگری و سلب حقوق و آزادی‌ها و اتخاذ روش‌های غیردموکراتیک در هرم قدرت» به‌علاوهٔ «فساد شدید مالی در حکومت و دیوان‌سالاری» و سرانجام «وابستگی مراکز تصمیم‌گیری به قدرت‌های خارجی»[۲]، از ایجاد پایداری برای ایران درمی‌ماند و تعارض‌های شدید و مناقشات حل‌وفصل‌نشده میان نخبگان درخصوص نقشهٔ راه توسعهٔ ایران روزبه‌روز بحرانی‌تر می‌شد.

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۳۹۶-۳۶۵).

۲. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۳۶۵-۳۵۵).

به‌دلیل تعارض‌های فوق، پروژهٔ مدرنیزاسیون دولتی خصیصه‌ای خودویرانگر پیدا کرد و درنتیجه، چنان‌که بعداً به‌تفصیل از آن بحث خواهیم کرد، به ساخته‌شدن اجتماعی دانشگاه نیز لطمه زد.

تنش‌ها و آشوب‌های سیاسی دههٔ ۲۰ و سپس غلبهٔ حکومت بر جامعهٔ سیاسی در آغاز دههٔ ۳۰ وضعیت انسداد راه‌های گفت‌وگو و انتقاد سازنده و مخالفت‌های قانونمند و چانه‌زنی سالم سیاسی را به وجود آورده بود که مخالفان سیاسی و حکومت را به مبارزهٔ تند با همدیگر سوق می‌داد و این به فرایندهای توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فعالیت‌های علمی و فنی و آموزشی کشور لطمه می‌زد.

فرهنگ و رفتارشناسی ناشکیبای سیاسی و میل به تعارض و واگرایی، بازتابی از ساختارهای منقبض و خودکامه و اقتدارطلب حکومتی بود و بدین‌ترتیب، چرخه‌ای معیوب شکل می‌گرفت. مسئله پشت مسئله و حادثه پشت حادثه، به تضاد قهرآمیز میان جامعهٔ سیاسی و دولت دامن می‌زد. سرانجام در دههٔ ٤٠ شاه به این نتیجه رسید که ابتکار عمل تجدد و توسعهٔ حکومتی و هدایت ماشین مدرنیزاسیون دولتی را خود به دست گیرد و با این کار هم نظر آمریکایی‌های طرفدار اصلاحات در ایران و افکار عمومی جهان را به خود جلب کند و هم محبوبیت و مشروعیتی داخلی برای خویش دست‌وپا کند، اما هرگز گمان نمی‌بردند که به‌جز مخالفان سرکوب‌شده یا جذب‌شدهٔ کمونیست (حزب توده) و مخالفان ملی قابل‌کنترل (جبههٔ ملی)، مخالفان غیرقابل‌کنترلی نیز در حوزه به‌ویژه در سطح مرجعیت سیاسیِ به‌تازگی تکوین‌یافتهٔ

آن پس از فوت آیت‌الله بروجردی وجود دارد و اینکه به‌علت نفوذ و موقعیت ریشه‌دار سنتی آنها در جامعهٔ دینی، باید کمال احتیاط و دوراندیشی را دربارهٔ آنها به جای آورند. بدین‌ترتیب، طی دهه‌های ٤٠ و ٥٠، گروه‌ها و نخبگان سیاسی مختلفی به مبارزه با حکومت پرداختند. بخشی از اینها، از شیوهٔ پارتیزانی و چریکی و مسلحانه استفاده می‌کردند و بخشی در خارج از کشور فعال بودند (تافلر، ۱۳۷۰؛ نراقی، ۱۳۷۸؛ نجاتی، ۱۳۷۱؛ عادلی، ۱۳۷۷؛ محیط طباطبایی، ١٣٦٦؛ سازمان مجاهدین خلق ایران، ۱۳۵۷و۱۳۵۸؛ روحانی، ١٣٦٣).

www.tabarestan.info تبرستان

نخبگان و فعالان سه جریان مطرح در آن روز (ملّیون، مارکسیست‌ها و مذهبی‌ها)، هریک به‌گونه‌ای و به دلیلی، طرح عدم مشروعیت رژیم را درانداختند و این مخالفت‌ها و تخطئه‌ها در سطح وسیعی بر توده‌های مردم تأثیر می‌گذاشت و سبب می‌شد که دولت پهلوی به‌استناد کارکردهای منفی یادشده، روزبه‌روز برای جامعهٔ سیاسی ایران، «دیگری» و «بیگانه» و اصلی‌ترین مانع تکامل اجتماعی و سعادت ملی و کمال و رستگاری تلقی شود. درنهایت، مبارزات متعدد، به پیروزی انقلاب اسلامی در ۲۲ بهمن ۱۳۵۷ انجامید (جدول شمارهٔ ٤-٥).

جدول شمارهٔ ٤-٥. مهم‌ترین تحولات نهادهای سیاسی در دورهٔ پهلوی دوم (۵۷-۱۳۲۰)

ردیف	زمان	عنوان	ارزیابی نحوهٔ تأثیر بر آموزش عالی
۱	آغاز دههٔ ۲۰	رفع موجبات خودکامگی سیاسی، پدیدآمدن فضای باز، لیبرالیزه‌شدن دولت، رشد نهادهای مدنی	استقلال دانشگاهی
۲	اوایل دههٔ ۲۰	تجربهٔ ناموفق دمکراسی	سیاسی‌شدن مفرط پردیس دانشگاه
۳	دههٔ ۲۰	نخستین رویکردها برای چرخش سیاست خارجی ایران از انگلستان به آمریکا، از دولت قوام (استفاده از سیستم‌های فناوری، تخصصی، مالی و تصمیم‌سازی آمریکا)	رشد تقاضاهای تخصصی از دانشگاه
٤	دههٔ ۲۰	گردش معنی‌دار قدرت در نهاد سیاسی: ظهور و فعال‌شدن نسل نخبگان جدید سرمایه‌داری صنعت‌گرا و تخصص‌گرای متمایل به ایدئولوژی پراگماتیستی و روش‌های آمریکایی به‌جای نخبگان سنتی انگلیس‌گرا	اهمیت‌یافتن کارکردهای آموزش عالی در تربیت نیروی انسانی متخصص و ارائهٔ خدمات تخصصی
٥	۱۳۳۲-۱۳۲۰	شدت‌یافتن فعالیت سیاسی حزبی و مطبوعاتی و صنفی (پلورالیسم آشوبناک سیاسی)	تحت‌الشعاع‌قرارگرفتن نقش حرفه‌ای دانشگاهیان توسط نقش سیاسی‌شان
٦	۱۳۳۲-۱۳۲۰	سیطرهٔ جهان‌بینی سیاسی و گفتمان سیاسی بر فرایندها و تأثیر آن بر ناپایداری مدیریت اجرایی و فعالیت کارشناسی، فنی و حرفه‌ای	دانشگاه ایرانی در چنبرهٔ تعارض‌های سیاسی
۷	۱۳۳۲-۱۳۲۰	درگیری متقابل هیئت حاکمه با جامعهٔ سیاسی و نهادهای مدنی	میل دولت به نفوذ در مدیریت پردیس

تبرستان www.tabarestan.info

ردیف	زمان	عنوان	ارزیابی نحوهٔ تأثیر بر آموزش عالی
۸	۳۲-۱۳۲۰	تعارض‌ها و کشاکش‌ها و مجادلات پرتشنج و خشونت‌آمیز درون جامعهٔ سیاسی	فقدان محیط باثبات و پایدار سیاسی برای رشد علمی و آکادمیک
۹	نیمهٔ دوم دههٔ ۲۰	آزادی نسبی در مجلس شانزدهم و فعال‌شدن مخالفان سیاسی مثل حزب توده، ملیّون و مذهبی‌ها	ضرورت نقش نقد و روشنگری اجتماعی دانشگاه، کارکردهای علمی، آموزشی و حرفه‌ای آن را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد.
۱۰	نیمهٔ دوم دههٔ ۲۰ و اوایل دههٔ ۳۰	واگرایی و تعارض‌های شدید در نهضت ملی و فراهم‌شدن زمینه برای آغاز روند اقتدارگرایی و خودکامگی سیاسی در بعد از سال ۱۳۳۲	ضرورت نقش نقد و روشنگری اجتماعی دانشگاه، کارکردهای علمی، آموزشی و حرفه‌ای آن را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد.
۱۱	۳۲-۱۳۲۰	ناپایداری سیاسی و تعویض مکرر دولت‌ها (۱۹ دولت و پنج مجلس)	جامعه‌شناسی سیاسیِ دانشگاه ایرانی
۱۲	۳۲-۱۳۲۰	خلأ اقتدار دولت در دههٔ ۲۰، تعارض‌های سیاسی گروه‌ها با هم و با حکومت	جامعه‌شناسی سیاسیِ دانشگاه ایرانی
۱۳	۳۲-۱۳۲۰	کشاکش نفوذ و مداخلات انگلیس و شوروی و آمریکا در تحولات داخلی کشور و در میان رجال و گروه‌ها و نخبگان سیاسی (ناپایداری سیاسی ایران تحت تأثیر موقعیت حاشیه‌ای)	فقدان محیط باثبات و پایدار سیاسی برای رشد درون‌زای دانشگاه
۱۴	دههٔ ۲۰	میل به تجزیه‌طلبی در برخی گروه‌های قومیت‌گرای ایرانی	گسترش نامتوازن دانشگاه در ایران
۱۵	۳۲-۱۳۲۰	میل به رادیکالیزه‌شدن در مطالبات سیاسی و درنتیجه بالابودن هزینهٔ این مطالبات	جامعه‌شناسی سیاسی آموزش عالی در ایران
۱۶	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	غلبهٔ حکومت غرب‌گرا و تجددخواه بر جامعهٔ سیاسی و مدنی	رشد کمّی آموزش عالی

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	زمان	عنوان	ارزیابی نحوهٔ تأثیر بر آموزش عالی
۱۷	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	ثبات و اقتدار دولت در سایهٔ خودکامگی سیاسی	رشد کمّی آموزش عالی
۱۸	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	روند روبه‌رشد حضور و فعالیت روشنفکران دولتی و طبقهٔ جدید تحصیل‌کرده و نوگرا در داخل نظام مدیریت و کارشناسی حکومت و نقش آنها در هدایت ماشین مدرنیزاسیون حکومتی	شکل‌گیری بازار کار دولتی نیروی انسانی متخصص و به‌وجودآمدن تقاضا برای دانشگاه
۱۹	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	سوق‌یافتن برخی از طیف‌های مخالف سیاسی به داخل نظام، با تقلیل و تعدیل مطالبات خود	شکل‌گیری بازار کار دولتی نیروی انسانی متخصص و به‌وجودآمدن تقاضا برای دانشگاه
۲۰	دههٔ ۳۰ تا دههٔ ۵۰	ساختار دوگانهٔ نهاد سیاسی: ۱. کارگزاری تجددخواهی و توسعه‌گرایی ۲. خودکامگی، فسادپذیری مالی و وابستگی به خارج (کارآمدی‌های تجددخواهی و توسعه‌گرایی حکومت پهلوی، تحت‌الشعاع عملکردهای منفی آن قرار گرفت)	دوگانگی سیاست‌های حاکم و تعارض‌های ناشی از آن: تضاد میان برنامه‌های توسعهٔ دانشگاه با نادیده‌گرفتن نقش انتقادی و روشنگری اجتماعی و فرهنگیِ دانشگاه
۲۱	دهه‌های ۴۰ و ۵۰	تمایل نهادینهٔ حکومت به کنترل با شیوه‌های حذف و سرکوب و سلب حقوق و آزادی‌های مخالفان سیاسی، موجب تشدید فعالیت‌های مسلحانهٔ ضدحکومت و روش‌های انقلابی درجهت براندازی می‌شد (در دهه‌های ۴۰ و ۵۰، محوریت مبارزات با حکومت، از مارکسیسم و ناسیونالیسم به اسلام‌گرایی تغییر کرد)	دانشگاه ایرانی، کنش سیاسی و جنبش دانشجویی

www.tabarestan.info تبرستان

بازتاب تحولات محیط نهادی در چهار دههٔ ۵۷-۱۳۲۰ در موجودیت و عملکرد دانشگاه ایرانی

یک‌ونیم قرن طول کشید تا ایران پس از قرن‌ها تأخیر و کمبود و کاستی و پس‌افتادگی، به‌ناگزیر در مدار مدرنیتهٔ غربی قرار گرفت و این لازمهٔ بقا و زیستن در این عصر و راهی بی‌بازگشت بود. حلقهٔ اخیر این ۱۵۰ سال، دو دههٔ دورهٔ پهلوی اول بود که به پشتوانهٔ نظم و امنیت و اقتدار مرکزی دورهٔ رضاشاه، شبکهٔ اقتصادی تازه‌ای متصل به اقتصاد مدرن غرب فعال‌تر شد و سرمایه و تخصص کشورهای صنعتی را در ایران سنتی به جریان انداخت. به‌خصوص که در کنار دو جریان پیشین اقتصاد خارجی یعنی انگلیس و روس ـ و اخیراً شوروی ـ این‌بار پای رقبای سوم و چهارم و پنجمی همچون فرانسه و آلمان و آمریکا به اقتصاد ایران بازمی‌شد و به تحولات اقتصادی ما، تحرک و تنوع خاصی می‌بخشید. این جریان اقتصادی به سایر دگرگونی‌ها مثل روند هرچند ضعیف شهرنشینی، ظهور طبقات و گروه‌های جدید اجتماعی و رواج تدریجی الگوهای نوین غربی دامن می‌زد. با این زمینه‌ها و در چنین بستر و فضایی بود که به نهادهای علمی و آموزشی مدرن احساس نیاز شد و فکر ایجاد دانشگاه نیز به میان آمد. در این بخش، به ادامهٔ این روند از شهریور ۱۳۲۰ می‌پردازیم که دو دورهٔ تکثیر و سپس توسعهٔ ناتمام را دربرمی‌گیرد.

دههٔ ۲۰؛ نونهالی دانشگاه و محیط پرتعارضِ جامعهٔ نوین ایرانی

آن سلسله تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی‌ای که از دورهٔ قاجار آغاز شده و در دورهٔ پهلوی اول شدت گرفته بود و موجب تکوین و گسترش آموزش عالی جدید شده بود، بعد از شهریور ۱۳۲۰ نیز با وسعت و شتاب بیشتر ادامه یافت؛ درنتیجه، هم‌بافتی برای موجودیت و بقا و رشد آموزش عالی بود.

www.tabarestan.info تبرستان

بنابراین، آموزش عالی جدید که در ایران قرن ۱٤ شمسی (۲۰ میلادی) آغاز شده بود، در چنین بستری میل به تداوم داشت و نماد مشخص آن دانشگاه تهران بود که با دانشکده‌های کشاورزی، ادبیات و علوم انسانی، پزشکی، حقوق و علوم سیاسی، الهیات و معارف اسلامی و دام‌پزشکی، از دورهٔ پهلوی اول به پهلوی دوم انتقال یافت و در سال تحصیلی ۲۱-۱۳۲۰، جمعاً ۱۸۱٤ دانشجو در آن تحصیل می‌کرد (آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵: ۲۹).

www.tabarestan.info تبرستان

نخستین تحول عمده‌ای که در نهاد سیاسی کشور روی داد، رفع موجبات خودکامگی سیاسی، پدیدآمدن فضای باز، لیبرالیزه‌شدن دولت و رشد نهادهای مدنی بود. این تحول، تأثیر مثبت آشکاری بر فرایندهای آموزش عالی داشت، به‌گونه‌ای‌که در سال تحصیلی ۲۲-۱۳۲۱، فقط در دانشگاه تهران تعداد دانشکده‌های دایر، یک‌باره از شش دانشکده به ۱۰ دانشکده و تعداد دانشجویان از ۱۸۱٤ نفر به ۲۹٦۰ نفر (با نرخ رشد سالانهٔ ٦۳/۲درصد) افزایش یافت (همان: ۳۰-۲۹).

اما تحولات دههٔ ۲۰ ابعادی بازدارنده نیز داشت که در همین فصل به‌صورت مشروح بیان شده است و در نهادهای اقتصادی عبارت بود از آثار جنگ جهانی، کاهش تولیدات دامی و لبنی، افزایش قیمت‌ها، قحطی شدید، شیوع بیماری‌ها و فقر عمومی که موجب تظاهرات خونین نان شد؛ به‌خصوص با رفع یک‌بارهٔ انحصار دولت از بازرگانی خارجی، سفته‌بازی، دلالی و خریدوفروش ارز رواج یافت؛ روندهای صنعتی‌شدن افت کرد؛ از سهم صنعت در تولید ناخالص ملی کاسته شد؛ بیکاری افزایش یافت و بحران اقتصادی و تورم شدید پدید آمد؛ در نهادهای سیاسی نیز تجربهٔ ناموفق دمکراسی و پلورالیسم آشوبناک سیاسی، با فرهنگ سیاسی به‌غایت واگرا و پرکشاکش و خشونت‌آمیز، ناپایداری‌ها و تشنجاتی ایجاد می‌کرد. اینها مانع عمده بر سر راه رشد

آموزش عالی و دانشگاه بود. به‌همین‌سبب از سال تحصیلی ۲۲-۱۳۲۱ تا سال ۲۵-۱۳۲٤ یعنی در طول چهار سال، فقط یک مرکز جدید آموزشی یعنی دانشکدهٔ الهیات در دانشگاه تهران راه‌اندازی و دایر شد (همان: ۳۲-۲۹). هنوز در هیچ شهری غیر از تهران، دانشگاه تأسیس نشده بود و تعداد دانشجویان در کل کشور نیز همچنان اندک و در حد ٤۱٤٥ نفر بود. فراموش نکنیم که این رقم نیز ۱۰۰درصد به دانشگاه تهران تعلق داشت که ناشی از مرکزگرایی رجال سیاسی حاکم و پایتخت‌نشین بود.

www.tabarestan.info تبرستان

دانشگاه و نسل جدید تکنوکرات‌ها

دولت احمد قوام در سال‌های ۱۳۲٥ و ۱۳۲٦ به‌سبب ویژگی‌های خود قوام و تیم کاری او (مثل علی امینی، علی‌اصغر حکمت و...) شاخص‌ترین کابینهٔ دههٔ ۲۰ بود که در آن، آموزش عالی تکانی خورد و حرکتی آرام را آغاز کرد، زیرا در این دوره، تحولات مهمی در نهادهای سیاسی، اقتصادی و فرهنگی کشور آغاز شد و ایران پیوند نهادینه‌ای با سیستم‌های دانشگری، فناوری، تخصصی، مالی و تصمیم‌سازی آمریکا برقرار کرد. سازمان برنامه‌وبودجه تأسیس شد که نهادی کاملاً تازه و حاکی از رویکردی عقلانی در مدیریت کشور بود. نخستین مقدمات برنامهٔ اول هفت‌ساله برای سامان‌دهی علمی اقتصاد تهیه و فراهم شد. سیاست خارجی ایران از انگلستان به آمریکا چرخش یافت.

این ترکیب قوی در مدیریت کلان کشور به‌اضافهٔ رویکردهای تازه سبب شد که به‌رغم همهٔ مشکلات و موانع، در سال‌های ۱۳۲٥ و ۱۳۲٦ برای اولین‌بار پس از سال ۲۲-۱۳۲۱، حرکتی اندک در فرایند عرضه و تقاضای آموزش عالی پیدا شود، به‌طوری‌که دانشگاه‌های تبریز (دانشکده‌های پزشکی و ادبیات و علوم انسانی) و اصفهان

(آموزشگاه عالی بهداری) به دانشگاه تهران افزوده شدند. در تهران یک آموزشگاه پرستاری دایر شد و تعداد دانشکده‌ها و واحدهای آموزش عالی در کشور از ۱۱ مرکز به ۱۵ مرکز رسید. تعداد دانشجویان در سال تحصیلی ۲۷-۱۳۲۶، نسبت به چند سال قبل افزایش یافت و به ۵۲۹۰ نفر (نرخ رشد سالانهٔ ۳۱/۹درصد) رسید که البته هنوز ۵۰۴۸ نفر آن یعنی ۹۵/۴۲درصد به تهران و ۲۴۲ نفر یعنی ٤/۵۸درصد به شهرستان (تبریز و اصفهان) تعلق داشت (همان: ۳۲-۳٤). در جداول شمارهٔ ٤-٦ و ٤-۷ اسامی مراکز آموزشی تأسیس‌شده در سال‌های ۲۷-۱۳۲۰ (دورهٔ قبل از برنامهٔ اول هفت‌سالهٔ عمرانی) و ۳٤-۱۳۲۸ (دوره برنامهٔ هفت‌سالهٔ عمرانی اول) آمده است.

www.tabarestan.info

جدول ٤-٦. مراکز آموزش عالی تأسیس‌شده در سال‌های ۲۷-۱۳۲۰ (قبل از برنامهٔ هفت‌ساله)

سال تأسیس	مرکز	استان
۱۳۲۰	آموزشگاه عالی پرستاری اشرف پهلوی (وابسته به شرکت نفت)	خوزستان
۱۳۲۱	دانشکدهٔ داروسازی (دانشگاه تهران)	تهران
۱۳۲۱	دانشکدهٔ دندانپزشکی (دانشگاه تهران)	تهران
۱۳۲۱	دانشکدهٔ علوم (دانشگاه تهران)	تهران
۱۳۲۱	دانشکدهٔ هنرهای زیبا (دانشگاه تهران)	تهران
۱۳۲۵	آموزشگاه عالی بهداری (دانشگاه اصفهان)	اصفهان
۱۳۲٦	دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی (دانشگاه تبریز)	آذربایجان شرقی
۱۳۲٦	دانشکدهٔ پزشکی (دانشگاه آذرابادگان تبریز)	آذربایجان شرقی
۱۳۲٦	مؤسسهٔ هواشناسی و علوم جوّ	تهران
۱۳۲۷	آموزشگاه عالی پزشکیاری (دانشگاه تبریز)	آذربایجان شرقی
۱۳۲۷	آموزشگاه عالی مامایی (دانشگاه تبریز)	آذربایجان شرقی
۱۳۲۷	مدرسهٔ عالی پرستاری (رضاشاه) (وابسته به شیر و خورشید سرخ ایران)	تهران
جمع مراکز	**شش دانشکده، چهار آموزشگاه عالی، یک مؤسسه هواشناسی، یک مدرسهٔ عالی**	

● منبع: آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵: ۵۲-۳٦

جدول ٤-٧. مراکز آموزش عالی تأسیس‌شده در سال‌های ٣٤-١٣٢٨
(برنامهٔ هفت‌سالهٔ اول)

سال تأسیس	عنوان	استان
١٣٢٨	آموزشگاه عالی پرستاری (اشرف پهلوی) (دانشگاه تهران)	تهران
١٣٢٨	دانشکدهٔ داروسازی (دانشگاه آذرآبادگان — تبریز)	آذربایجان شرقی
١٣٢٨	دانشکدهٔ پزشکی (دانشگاه فردوسی مشهد)	خراسان
١٣٢٨	دانشکدهٔ پزشکی (دانشگاه شیراز)	فارس
١٣٢٨	دانشکدهٔ افسری خلبانی	تهران
١٣٢٩	دانشکدهٔ عالی (دانشگاه تبریز)	آذربایجان شرقی
١٣٢٩	دانشکدهٔ پزشکی (دانشگاه اصفهان)	اصفهان
١٣٢٩	آموزشگاه عالی اختصاصی هواپیمایی کشور (وابسته به وزارت راه)	تهران
١٣٣٠	آموزشگاه عالی کمک‌مهندسی بهداشت فردیس (وابسته به وزارت بهداری)	تهران
١٣٣٢	آموزشگاه پرستاری نمازی (دانشگاه پهلوی)	فارس
١٣٣٢	آموزشگاه عالی فنی آزمایشگاه (وابسته به وزارت بهداری)	تهران
١٣٣٣	آموزشگاه عالی پرستاری (دانشگاه تبریز)	آذربایجان شرقی
١٣٣٤	دانشکدهٔ کشاورزی (دانشگاه آذرآبادگان — تبریز)	آذربایجان شرقی
١٣٣٤	دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی (دانشگاه فردوسی)	خراسان
١٣٣٤	دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی (دانشگاه پهلوی)	فارس
١٣٣٤	دانشکدهٔ کشاورزی (دانشگاه پهلوی)	فارس
١٣٣٤	آموزشگاه مشاغل کمک‌پزشکی (دانشگاه پهلوی)	فارس
١٣٣٤	دانشکدهٔ کشاورزی (دانشگاه جندی‌شاپور)	خوزستان
جمع مراکز	١٠ دانشکده، هفت آموزشگاه عالی، یک دانشسرای عالی	

● منبع: آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ١٣٥٥: ٥٢-٣٦

www.tabarestan.info تبرستان

دورهٔ برنامهٔ عمرانی اول[۱]

تکثیر دانشگاه توأم با ناپایداری مدیریتی و آسیب‌پذیری استقلال آکادمیک

پس از دولت قوام تا سال ۱۳۳۲ تحولات نهادین اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در کشور موجب تنش بیش از اندازه و ناپایداری می‌شد و زندگی دانشگاه ایرانی را دستخوش نوسان می‌کرد. در این دوره، ۱۹ دولت جابه‌جا و تعویض شد و ۲۱ فرد به‌عنوان وزیر معارف (و سپس فرهنگ) برای صندلی وزارت تعیین شدند. میانگین عمر و فرصت مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی در سطح کلان ملی، برای هریک از وزیران معارف/ فرهنگ، هفت‌ونیم ماه می‌شد. بدین‌ترتیب، کمترین فرصت و ابتدایی‌ترین شرایط پایدار سیاسی برای بسترسازی و ظرفیت‌سازی آموزش عالی وجود نداشت. به‌همین‌سبب و براثر تعارض‌های زیان‌بار نهادهای سیاسی، آموزش عالی رشد چندانی نکرد و فقط توانست در پایان سال تحصیلی ۳۲-۱۳۳۱ به سقف پنج دانشگاه (یک مورد در تهران و چهار مورد در شهرهای تبریز و اصفهان و مشهد و شیراز) شامل ۲۳ دانشکده یا آموزشگاه یا مدرسهٔ عالی برسد که در کل ۹۱۶۸ دانشجو در آنها تحصیل می‌کردند.[۲] شهرهایی که در این دوره، مراکز و واحدهای آموزش عالی جدیدی در آنها تأسیس شد، در جدول شمارهٔ ٤-۸ درج شده است (جوان و داوری، ۱۳٦۲).

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۱۰-٤۰۲).

۲. بدون احتساب دانشجویان دانشکدهٔ نفت آبادان، مؤسسهٔ عالی آموزش ارتباطات، آموزشگاه عالی پرستاری شرکت نفت و آموزشگاه عالی هواپیمایی کشور که در اسناد آن دوره، آمار دقیقی از تعداد دانشجویان آنها موجود نبود.

www.farasteh.info

جدول شمارهٔ ٤-٨ تکثیر آموزش عالی در طول برنامهٔ هفت‌سالهٔ عمرانی اول

سال / شهر	۵	٤		۵	۱	۱	جمع
تهران	پرستاری-خلبانی (۲)	داروسازی (۱)	پزشکی (۱)	انسانی، کشاورزی، کمک پزشکی	-	کشاورزی (۱)	۱۸
۱۳۲۸							
تبریز	هواپیمایی (۱)	دانشسرا (۱)	-	-	-	-	۳
۱۳۲۹							
مشهد	کمک مهندسی بهداشت (۱)	-	-	-	-	-	۱
۱۳۳۰							
شیراز	-	-	-	-	-	-	-
۱۳۳۱							
اصفهان	آزمایشگاهی (۱)	-	-	پرستاری (۱)	-	-	۲
۱۳۳۲							
اهواز	-	پرستاری (۱)	-	-	-	-	۱
۱۳۳۳							
۶ شهر	-	کشاورزی (۱)	ادبیات و علوم انسانی (۱)	-	-	کشاورزی (۱)	٦
۱۳۳٤							

www.tabarestan.info تبرستان

در پایان برنامهٔ اول یعنی سال تحصیلی ۳۵-۱۳۳٤، تعداد واحدهای دانشگاهی و مؤسسات آموزش عالی دایر، به ۳۰ مورد می‌رسید که در آنها درمجموع ۹۷۲٤ دانشجو به تحصیل اشتغال داشتند (آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵: ۷۳-٦۹). از کل این تعداد، ۷۵۷۷ نفر (۷۷/۹درصد) در تهران متجمع بودند و بقیهٔ ۲۱٤۷ نفر (۲۲درصد) در سایر مناطق کشور و منحصراً در پنج شهر بزرگ یعنی تبریز، شیراز، اصفهان، مشهد و اهواز تحصیل می‌کردند. سهم فراوانی این پنج شهر در آموزش عالی کشور، به‌ترتیب در جدول شمارهٔ ٤-۹ آمده است.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-۹. سهم نسبت دانشجویی شهرها در پایان برنامهٔ عمرانی اول سال تحصیلی ۳۵-۱۳۳٤

ردیف	شهر	سهم در آموزش عالی
۱	تهران	٪۷۷/۹
۲	تبریز	٪۱۰/۲
۳	شیراز	٪٤/۲۹
٤	اصفهان	٪٤/۲۱
۵	مشهد	٪۲/۸
٦	اهواز	٪۰/٤۱

دورهٔ برنامهٔ عمرانی دوم

رشد نابرابر جنسیتی و قومیتی، به‌صورت نامتوازن و بدون تقاضاگرایی

برنامهٔ دوم (٤۱-۱۳۳۵) با استفاده از فناوری‌های علمی آمریکا، وام‌های خارجی و مبتنی بر درآمدهای نفتی تهیه شد. تعداد نسبتاً بیشتری از جمعیت، تحت پوشش آموزش‌های پیش از دانشگاه قرار گرفت. روند مدرنیزاسیون و سکولاریزاسیون فرهنگ با مدیریت دولت غرب‌گرا و

تجددخواه از سر گرفته شد. تحصیل‌کردگان داخل نظام سیاسی، برنامهٔ نوسازی دولتی را آغاز کردند و در نتیجهٔ همهٔ این تحولات، به‌تدریج رشد ملایم و نسبتاً پایداری در آموزش عالی پدید آمد.

دورهٔ تکثیر، یک سربالایی تند داشت که سال‌های ۱۳۲۵ تا ۱۳۳۲ بود و یک سراشیبی ملایم که پس از سال ۱۱۳۲ تا سال ۱۳۴۲ را دربرمی‌گرفت و سرانجام یک روند شتاب را در طول دههٔ ۴۰ و طی برنامه‌های سوم و چهارم دربرمی‌گرفت. برنامهٔ دوم برخلاف برنامهٔ اول و مقدمات آن، در سراشیبی ملایم قرار داشت. آن مشکلات مرحلهٔ اول، در مرحلهٔ دوم تا حدودی کاهش یافت یا مهار شد، هرچند این مهار به روش‌های آزادمنشانه‌ای صورت نگرفت و به غلبهٔ دولت اقتدارگرا و درنهایت شاه بر جامعهٔ سیاسی و مدنی انجامید و ازجمله دانشگاه نیز به مستعمرهٔ دولت بدل شد اما ثبات سیاسی ناشی از آن بعلاوهٔ خصیصهٔ تجددخواه و سکولار دورهٔ پهلوی زمینه‌ای را فراهم آورد که رویکرد مدیریت علمی با هدف توسعه در کشور فعال شود و توسعهٔ علمی نیز جزء آن بود.

www.tabarestan.info تبرستان

برخلاف دورهٔ ۳۲-۱۳۲۰، در سال‌های تحصیلی ۳۳-۱۳۳۲ تا ۴۱-۱۳۴۰، ثبات و پایداری برنامه‌ریزی و کارشناسی و اجرایی برقرار شد و عمر مدیریت افزایش یافت و فقط پنج دولت با پنج وزیر فرهنگ در طول این دوره بر سر کار بودند. در سال تحصیلی ۳۵-۳۴ تعداد مراکز آموزش عالی کشور به شش دانشگاه و ۳۱ دانشکده و آموزشگاه عالی رسید که نسبت به سال قبل رشد قابل‌توجهی نشان می‌داد و سپس این رشد همچنان ادامه یافت و در سال ۴۱-۴۰، به سقف ۵۱ مرکز رسید که در آنها درمجموع تعداد ۲۲،۲۴۲ دانشجو در گروه‌های مختلف پزشکی، کشاورزی، علوم انسانی، علوم اجتماعی و حقوق، مهندسی و فنی، علوم طبیعی و ریاضی و هنرهای زیبا تحصیل

می‌کردند (هنوز دانشکده و مرکز آموزشی اختصاصی‌ای برای گروه علوم تربیتی تأسیس نشده بود) (آمار آموزش عالی در پنجاه سال، ۱۳۵۵: ۷۳-۴۵) (جدول شمارهٔ ٤-۱۰).

جدول شمارهٔ ٤-۱۰. تکثیر آموزش عالی در طول برنامهٔ هفت‌سالهٔ عمرانی دوم

سال / شهر	۱۳۳۵	۱۳۳۶	۱۳۳۷	۱۳۳۸	۱۳۳۹	۱۳۴۰	۱۳۴۱	جمع
تهران	-	-	فنی (پلی تکنیک) خدمات تعاونی بازرگانی (۳)	-	علوم اقتصادی و سیاسی، معماری (دانشگاه ملی) - هنر - هنرهای تزئینی (٤)	پزشکی (دانشگاه ملی) علوم‌تغذیه (۲)	ادبیات و علوم انسانی (ملی) هنر - موسیقی - روانکاوی (٤)	۱۳
تبریز	-	-	فنی (۱)	-	-	-	-	۱
مشهد	-	-	معارف اسلامی، پرستاری (۲)	وعظ و تبلیغ (۱)	-	-	علوم (۱)	٤
شیراز	-	-	علوم (۱)	-	-	-	علم و هنر (۱)	۲
اصفهان	علوم دارویی (۱)	-	ادبیات و علوم انسانی (۱)	-	-	-	-	۲
اهواز	-	پزشکی (۱)	-	-	-	-	-	۱
کرمان	-	-	-	-	-	-	پرستاری (۱)	۱

www.tabarestan.info تبرستان

سال / شهر	۱۳۳۵	۱۳۳۶	۱۳۳۷	۱۳۳۸	۱۳۳۹	۱۳۴۰	۱۳۴۱	جمع
گرگان	-	جنگل و مراتع (۱)	-	-	-	-	-	۱
۸ شهر	۱	۲	۸	۱	۴	۲	۷*	۲۵

www.tabarestan.info تبرستان

* ضمناً در چندین شهر، آموزشگاه‌های فنی‌آزمایشگاهی نیز دایر شد.

بدین‌ترتیب، ۶۹/۳درصد از سهم دانشجویی مختص به تهران بود و برای بقیهٔ کشور ۳۰/۷درصد باقی می‌ماند (جدول شمارهٔ ٤-۱۱).

جدول شمارهٔ ٤-۱۱. سهم نسبت دانشجویی شهرها در پایان برنامهٔ عمرانی دوم سال تحصیلی ٤۱-۱۳٤۰

شهر	پوشش دانشجویی
تهران	٪۶۹/۳
تبریز	٪۹
شیراز	٪۸/٤
اصفهان	٪۵/۹
مشهد	٪٤/۹
اهواز	٪۱/۲
آبادان	٪۰/۷
گرگان	٪۰/۱

از دانشگاه تهران آمار تفکیکی دقیقی دربارهٔ دانشجویان دختر و پسر دردسترس نیست اما از میان دانشجویان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی واقع در تهران و نیز شهرستان‌ها، ۱٤۷۷ نفر (۱۷/٦درصد) دختر و بقیهٔ ٦۸۷٤ نفر (۸۲/۳درصد) پسر بودند. بدین‌ترتیب، نابرابری‌های جنسیتی در دسترسی محدود به آموزش عالی همچنان

به قوت خود باقی بود. به‌طورکلی، با توجه به اینکه دانشگاه درون دولت به وجود آمده و درون آن به حیات خود ادامه داده است، تکثیر آن نیز تابعی از تقاضاهای واقعی در بازار کار و نیازهای توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نبود (جدول شمارهٔ ٤-١٢).

جدول شمارهٔ ٤-١٢. توزیع فراوانی گروه‌های آموزشی در استان‌های دارای مؤسسات آموزش عالی در سال تحصیلی ٤١-١٣٤٠

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	گروه استان	پزشکی و علوم وابسته به آن	کل علوم انسانی	علوم طبیعی و ریاضی	کشاورزی	مهندسی و فنی	هنر	جمع
۱	تهران	٪۱۵	٪۳۳/۸	٪٦/۸	٪۳/۱	٪۷/٤	٪۳/۲	٪٦۹/۳
۲	آذربایجان (هر سه استان بعدی)	٪۳/۲	٪٤/ ۱	٪۰/۵	٪۰/۵	٪۰/۵	–	٪۹
۳	خراسان	٪۱/٦	٪۳	–	–	–	–	٪٤/۹
٤	فارس	٪۱/۸	٪٦	–	٪۰/۵	–	–	٪۸/٤
۵	اصفهان	٪۲/۷	٪۳/۲	–	–	–	–	٪۵/۹
٦	خوزستان	۰/۹	–	–	٪۰/۳	–	–	٪۱/۲
۷	گرگان (گلستان)	–	–	–	٪۰/۱	–	–	٪۰/۱

در آغاز دههٔ ٤۰ شمسی، نرخ بی‌سوادی با همهٔ کاهش نسبی‌اش هنوز از ۸۵درصد پایین‌تر نیامده بود. متناسب با افزایش نسبی‌ای که در

جمعیت تحت پوشش آموزش متوسطه پدید آمده بود، دسترسی کافی بـه آمـوزش دانـشگاهی وجـود نداشـت و در سـال ۱۳۳٦، از فارغ‌التحصیلان جدید دبیرستان‌هـا فقـط ۵درصـد (۵۰۰ نفـر) جـذب دانشگاه می‌شدند و کل تعـداد پـذیرش جدیـد دانـشگاه‌هـا و مراکـز آموزش عالی در آن سال ۵۵٦ نفر بود. این رقـم در پایـان دوره (سـال تحـصیلی ٤۱-۱۳٤۰) کمـی افـزایش یافـت و بـه ۲۹٦٦ نفـر رسـید (آراسته، ۱۳٤۸).

بخش اعظم نابسامانی‌ها و نارسایی‌هـایی کـه در آمـوزش عـالی وجود داشت، نتیجهٔ فقدان یک دولت ملی متکی بر عقلانیت جمعی و دربرگیرندهٔ منافع همهٔ گروه‌ها و اقوام ساکن در زیستگاه متنـوع و گستردهٔ ایران بود. به‌همین‌سبب، هم برنامه‌ریـزی هفـت‌سـالهٔ اول و دوم و هم برنامه‌ریزی‌های آموزشی در کشور بـه‌صـورت متمرکـز و بسته و توسط معدودی تحصیل‌کرده و چه‌بسا بدون توجه بـه همـهٔ نیازها و تقاضاها در مناطق مختلف کشور و با غفلت از اولویت‌های بومی صورت گرفت و اصـولاً از یـک آمـایش سـرزمینی و راهبـرد مشخصی در گسترش آموزش عالی و توسعهٔ منابع انسانی برخوردار نبود. افزون بر اینها، در تهران و چند شهر بزرگ نیز بیشتر معطوف به رشد کمّی می‌شد و از جنبه‌های کیفی غافل می‌ماند.

www.tabarestan.info تبرستان

دورهٔ برنامهٔ سوم و چهارم[1]

گسترش آموزش عالی در سایهٔ ثبـات سیاسـی و مدرنیزاسـیون دولتـی (۱۳۴۲-۵۱)

این دورهٔ ده‌ساله، برنامه‌های پنج‌سـالهٔ عمرانـی سـوم (٤٦-۱۳٤۲) و چهارم (۵۱ـ۱۳٤۷) را پوشش می‌دهد و در آن، گذار اقتصادی کشور

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۳۰-٤۱۸).

از مناسبات روستایی به شهری، از وجه غالب اقتصاد ارباب‌رعیتی به اقتصاد سرمایه‌داری باز و متصل به سرمایه‌داری جهانی (و البته متکی بر درآمدهای نفتی-دولتی) انجام گرفت و روند مدرنیزاسیون سرعت گرفت. در این مدت، دولت بوروکرات، تکنوکرات و غرب‌گرا و درعین‌حال، اقتدارگرا همچنان بازیگر اصلی بود. مخالفان کمونیست و ملی کنترل شده بودند. بخشی از این مخالفان، مطالبات سیاسی‌شان را تقلیل داده و تعدیل کرده و به بازار کار و بخش‌های اجرایی، آموزشی و فرهنگی دولت جذب شده بودند. مخالفت‌های مذهبی آغاز دهۀ ٤٠ سرکوب و مهار شده بود و به عبارتی، سال‌های ١٣٤٢ تا ١٣٥٢ باثبات‌ترین دورۀ تاریخ معاصر ایران تلقی می‌شد، اما با تعارض‌هایی که در خود پنهان می‌کرد، منتظر بهانه‌هایی برای بی‌ثباتی بود؛ چیزی که از نیمۀ دهۀ ٥٠ آغاز شد و به انقلاب انجامید.

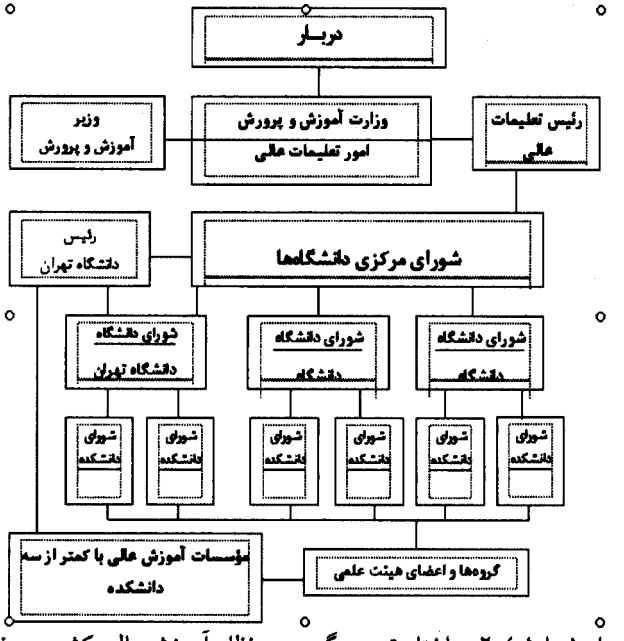
به‌هرحال، برنامۀ سوم و چهارم به دست دانش‌آموختگان جوان دانشگاه‌های اروپا و آمریکا در سازمان برنامه و با استفاده از منابع فناوری آمریکا تهیه و تدارک دیده شد. در آغاز دهه، جمعیت تحت پوشش آموزش ماقبل دانشگاه به دومیلیون و ٢٠٠هزار نفر گسترش یافته بود. این مقدار در پایان دهه به بیش از چهار میلیون نفر رسید (با هفت‌هزار فارغ‌التحصیل جدید نظام متوسطه در سال ٥٠-١٣٤٩). از تغییرات قابل‌توجه دهۀ ٤٠ تحرک و فعالیت نسبی بخش خصوصی و غیردولتی کشور بود. آثار این مشارکت‌جویی در بخش آموزش کشور آشکار بود و زمینه‌ها و موجبات گسترش و تسریع روند تکثیر دانشگاه را نیز فراهم می‌آورد، اما مشکل این بود که دانشگاه درون دولت و از بالا و به پشتوانۀ دریافتی‌های نفتی رشد می‌کرد و نه ازطریق تعامل با نیازهای جامعه و در پاسخ به تقاضاهای بازار کار. دولت به‌عنوان متصدی رشد

www.tabarestan.info تبرستان

آموزش عالی، دیوان‌سالاری خود را به این منظور بزرگ‌تر می‌کرد و در همین راستا، نهادهای زیر شکل گرفت:

الف. شورای مرکزی دانشگاه‌ها

در سال ۱۳٤٤ نهاد تازه‌ای تحت عنوان «شورای مرکزی دانشگاه‌ها» به ریاست وزیر آموزش‌وپرورش و قائم‌مقامی ریاست دانشگاه تهران تصویب و تشکیل شد. مطابق قانون، این شورا ترکیبی از عناصر بوروکراتیک و آکادمیک بود (لوح قانون، ۱۳۷۵). قانون شورای مرکزی دانشگاه‌ها و ساختار و نحوهٔ عملکرد آن، استقلال آکادمیک دانشگاه‌ها را در کشور یکسره نقض نمی‌کرد و دانشگاهیان و شوراهای دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها می‌توانستند در برنامه‌ریزی آموزشی درسی و غیر آن سهم و مشارکت داشته باشند (نمودار شمارهٔ ٤-۲).



نمودار شمارهٔ ٤-۲. ساختار تصمیم‌گیری در نظام آموزش‌عالی کشور در نیمه اول دهه ٤۰

ب. هیئت‌امنای دانشگاه‌ها و اختیاراتشان

قانون تشکیل و اختیارات هیئت‌امنای دانشگاه تهران در آخرین سال برنامهٔ سوم یعنی ٤٦/٤/١١ به تصویب مجلس شورای ملی رسید و در مادهٔ ۹ آن تصریح شده بود که دولت می‌تواند در سایر دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها و مؤسسات تعلیمات عالی و تحقیقاتی کشور نیز هیئت‌امنا انتخاب کند (لوح قانون، ۱۳۷۵).

تبرستان www.tabarestan.info

ج. تأسیس وزارت علوم و آموزش عالی

در آستانهٔ برنامهٔ چهارم، در سازمان دولت در آموزش عالی کشور تغییری داده شد و آن، تشکیل وزارت جداگانه و مستقلی برای علوم و آموزش عالی و مجزاشدن آن از وزارت آموزش‌وپرورش بود. در ۳۰ بهمن ١٣٤٦، قانون آن به تصویب مجلس شورای ملی رسید (لوح قانون، ۱۳۷۵).

در نتیجهٔ تحولات یادشده در طول دههٔ ٤٠ فرآیند تکثیر دانشگاه، به بیشترین رشد کمّی خود رسید و در سال ۵۲-۱۳۵۱ (پایان برنامهٔ چهارم) تعداد ۱۵۸ مرکز آموزش عالی روزانه و شبانه در کشور، شامل هشت دانشگاه، ٥٤ مؤسسهٔ آموزش عالی در مقاطع کارشناسی و بالاتر و ۹٦ مؤسسهٔ آموزش عالی در مقطع کاردانی دایر بود. علاوه‌بر تهران، در ٢٤ شهر دیگر، مؤسسات آموزش عالی تأسیس و مشغول کار شده بودند. مجموع این مراکز، ۱۱۵،۳۱۱ دانشجوی شاغل‌به‌تحصیل را پوشش می‌دادند (وزارت علوم و آموزش عالی، ۱۳۵۲: ۵۸-۵۷) (جداول شمارهٔ ٤-۱۳ و ٤-١٤).

جدول شمارهٔ ٤-١٣. پوشش دانشگاهی شهرهای ایران در پایان دورهٔ تکثیر (١٣٥١-٥٢)

ردیف	شهر	تعداد دانشگاه	تعداد مؤسسات آموزش عالی دارای مقطع کارشناسی و بالاتر	تعداد مؤسسات آموزش عالی دارای مقطع کاردانی	جمع مؤسسات آموزش عالی
١	تهران	٣	٣٥	٣٥	٧٣
٢	اصفهان	١	١	٦	٨
٣	مشهد	١	١	٦	٨
٤	تبریز	١	–	٧	٨
٥	شیراز	١	–	٥	٦
٦	اهواز	١	–	٤	٥
٧	رشت	–	٢	٤	٦
٨	قزوین	–	٢	٣	٥
٩	کرمان	–	٢	٣	٥
١٠	کرمانشاه	–	١	٤	٥
١١	ارومیه	–	١	٤	٥
١٢	ساری	–	–	٤	٤
١٣	آبادان	–	٢	١	٣
١٤	همدان	–	١	٢	٣
١٥	بابل	–	–	٢	٢
١٦	ورامین	–	١	١	٢
١٧	یزد	–	–	٢	٢
١٨	اراک	–	١	–	١
١٩	بابلسر	–	١	–	١
٢٠	بندر انزلی	–	–	١	١
٢١	سنندج	–	–	١	١
٢٢	قم	–	١	–	١
٢٣	کرج	–	١	–	١
٢٤	گرگان	–	–	١	١
٢٥	لاهیجان	–	١	–	١
	جمع	٨	٥٤	٩٦	١٥٨

www.tabarestan.info تبرستان

منبع: وزارت علوم و آموزش عالی، ١٣٥٢: ٥٨

جدول شمارهٔ ٤-١٤. پوشش دانشجویی به تفکیک دختر و پسر در شهرهای دانشگاهی کشور در پایان دورهٔ تکثیر (۵۲-۱۳۵۱)

ردیف	شهر	جمعیت دانشجویی		دانشجوی دختر		دانشجوی پسر	
		تعداد	٪ نسبت به کل کشور	تعداد	٪ نسبت به کل کشور	تعداد	٪ نسبت به کل کشور
۱	تهران	٦٤،٨٥٨	٥٦	۲۰،۹٦۰	٦۰	٤۳،۸۹۸	٥٤
۲	تبریز	۸۹۱٥	۸	۱٦٤۱	٥	۷۲۷٤	۹
۳	اصفهان	٦٥٤۸	٦	۲۰٥۷	٦	٤٤۹۱	٦
٤	مشهد	٥۷۸۱	٥	۱۷۰۷	٥	٤۰۷٤	٥
٥	شیراز	٥۷٤۳	٥	۱۸٥۳	٥	۳۸۹۰	٥
٦	اهواز	۳۸۰۸	۳	۱۰۳٤	۳	۲۷۷٤	۳
۷	رشت	۲٤٦٤	۲	٦۱۷	۲	۱۸٤۷	۲
۸	قزوین	۲۲۳٥	۲	٦٤۰	۲	۱٥۹٥	۲
۹	کرمان	۱۹۷۸	۲	٥۹۲	۲	۱۳۸٦	۲
۱۰	ورامین	۱۷۸۸	۲	۲۸۲	۱	۱٥۰٦	۲
۱۱	همدان	۱۷۰۱	۱	٤٥۷	۱	۱۲٤٤	۲
۱۲	ارومیه	۱٤٦۹	۱	۳٤۱	۱	۱۱۲۸	۱
۱۳	بابلسر	۱۱۳۹	۱	۳۱٥	۱	۸۲٤	۱
۱٤	سایر شهرستان‌ها	٦۸۸٤	٦	۲۰۳٤	٦	٤۸٥۰	٦
جمع		۱۱٥،۳۱۱	۱۰۰	۳٤،٥۳۰	۲۹/۹٤	۸۰،۷۸۱	۷۰/۰٦

منبع: وزارت علوم و آموزش عالی، ۱۳۵۲: ۵۷

www.tabarestan.info تبرستان

همان‌طورکه در جداول ملاحظه می‌شود، سهم دستیابی زنان به آموزش عالی در کشور، هرچند از ۱۷/٦درصد در آغاز دههٔ ٤۰ به ۲۹/۹٤درصد در آغاز دههٔ ۵۰ رسیده است ولی همچنان تفاوت معنی‌داری با سهم مردان (۷۰/۰٦درصد) دارد. همچنین فراوانی پوشش دانشجویی در تهران هرچند از ٦۲/۷درصد در آغاز دههٔ ٤۰ به ۵٦/۲درصد در آغاز دههٔ ۵۰ رسیده است و هرچند تعداد

شهرهای برخوردار از توسعهٔ آموزش عالی علاوه‌بر تهران از هفت شهر در آغاز دههٔ ٤٠ به ٢٤ شهر در آغاز دههٔ ٥٠ بالغ شده است، ولی همچنان از تمرکز آموزش عالی در پایتخت حکایت دارد.

در بین رشته‌ها و گروه‌ها نیز در سال ۵۲-۱۳۵۱، گروه علوم انسانی همچنان در فاصلهٔ بسیار بالایی از سایر گروه‌ها قرار گرفته است (٤٩درصد). گروه پزشکی نسبت به آغاز کار در دورهٔ تشکیل و تکثیر، به‌صورت بسیار محسوسی کاهش یافته و از مقام دوم نیز پایین‌تر آمده و با دارابودن ۱۰درصد دانشجویان، در رتبهٔ چهارم جای گرفته است. این افزایش مفرط در گروه علوم انسانی و کاهش بیش از اندازه در گروه پزشکی، ازیک‌جهت ناشی از فعال‌شدن بخش خصوصی در سرمایه‌گذاری آموزش عالی است که به‌علت میل به سود بیشتر و سرمایه‌گذاری آسان‌تر، کم‌خرج‌تر و کم‌خطرتر، به علوم انسانی گرایش پیدا کرده است، زیرا تأسیس و ادارهٔ مؤسسهٔ آموزش عالی در گروه پزشکی نیاز به آزمایشگاه و تجهیزات و امکانات و سرمایه‌گذاری بیشتری داشت. در پایان دورهٔ تکثیر، تغییرات معنی‌دار مثبتی نیز روی داده است که عبارت بود از افزایش قابل‌توجه فراوانی گروه‌های «فنی‌مهندسی» و «علوم طبیعی-ریاضی» که به‌ترتیب با ۱۸درصد و ١٦درصد فراوانی در رتبه‌های دوم و سوم قرار گرفته‌اند و نسبت به اوایل کار در دوره‌های تشکیل و تکثیر گسترش یافته‌اند. گروه‌های کشاورزی با ٤درصد و هنر با ۳درصد در رتبه‌های بعدی قرار دارند (جدول شمارهٔ ٤-١٥).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-١٥. توزیع دانشجویان برحسب گروه‌های عمدهٔ رشتهٔ تحصیلی در سال‌های تحصیلی ٤٩-١٣٤٨ تا ٥٢-١٣٥١

گروه / سال تحصیلی	٤٨-٤٩	٪	٤٩-٥٠	٪	٥٠-٥١	٪	٥١-٥٢	٪
جمع	٦٧،٢٦٨	١٠٠	٧٤،٧٠٨	١٠٠	٩٧،٣٣٨	١٠٠	١١٥،٣٦١	١٠٠
پزشکی و علوم وابسته	٩٣٧٠	١٤	١٠،٠٠٠	١٣	٩،٨٩٣	١٠	١١،٣٣٩	١٠
حقوق	٢٢٨٩	٤	١٦٣٧	٢	١٩٧٩	٢	٢٢٨١	٢
علوم اجتماعی	١٣،٧٠٢	٢٠	١٦،٥٢٦	٢٢	٢١،٩٢١	٢٢	٢٥،٦٢٣	٢٢
علوم انسانی	١٣،٣٠٥	٢٠	١٤،٧٠٤	٢٠	٢٠،٩٧٩	٢٢	٢٥،٦٤٢	٢٢
علوم تربیتی	٢١٥٠	٣	١٩٥١	٣	٢٥٢٢	٣	٢٩٤٥	٣
علوم طبیعی و ریاضی	٨٩٦٤	١٣	٩،٨٧٦	١٣	١٥،٢٨٠	١٣	١٨،٩٢٨	١٦
کشاورزی	٢٩٧٦	٥	٣١٦٢	٤	٤١٥٤	٤	٤٧٢٢	٤
مهندسی	١١،٧٠٣	١٧	١٤،٠٠٨	١٩	١٤٥١	١٨	٢٠،٦١٢	١٨
هنرهای زیبا	٢٨٠٩	٤	٢٨٤٤	٤	٣١٥٩	٤	٣٢١٩	٣

www.tabarestan.info تبرستان

عملکرد انباشتی دوره

برخی از عمده‌ترین موانع بازدارنده در برابر دانشگاه در دورهٔ تکثیر که در این فصل به‌صورت مشروح بحث شد، عبارت بودند از:

۱. ناپایداری سیاسی و شدت واگرایی و تعارض و ستیزه‌جویی در جامعهٔ سیاسی (گروه‌های سیاسی با همدیگر و با حکومت)؛

۲. مشکلات و تنگناهای طاقت‌فرسای اقتصادی، کاهش درآمد، افزایش قیمت‌ها، رشد نرخ بیکاری، محدودیت‌های اعتباری و مالی؛

۳. رفتارهای گریز از مرکز در میان برخی ایلات و اقوام ایرانی در واکنش به مرکزگرایی و نادیده‌گرفته‌شدن حقوقشان؛

٤. مطالبات متراکم و یک‌باره فوران‌یافتهٔ گروه‌های اجتماعی در فضای آزادی؛

۵. کمبود وفاق و ائتلاف‌پذیری و هنجارگرایی سیاسی‌اجتماعی در میان گروه‌ها و نخبگان سیاسی؛

٦. افراط‌گرایی و میل به خشونت در رفتارهای مسلکی، عقیدتی، ایدئولوژیک، سیاسی؛

۷.تعویض پی‌درپی دولت‌ها و وزیران و کاهش میانگین عمر مدیریت سیاسی آموزش عالی تا حد پنج ماه و اندی؛

۸. ناهم‌گرایی میان منافع فردی و گروهی با منافع ملی؛

۹. هزینهٔ بالای تغییرات سیاسی در ایران؛

۱۰. بی‌قاعده‌بودن رقابت‌ها و بازی‌های سیاسی در کشور؛

۱۱. ضعف مزمن بخش‌های غیردولتی در اقتصاد کشور و زمینه‌های ژرف و دیرینِ دولت‌سالاری.

□ عوامل مؤثر در روند تکثیر

از مهم‌ترین عوامل مؤثر در پیشرفت روند تکثیر دانشگاه نیز که در فصل حاضر موردبحث قرار گرفت، می‌توان موارد زیر را برشمرد:

تبرستان www.tabarestan.info

۱. ذخیره‌های ساختاری پس‌اندازشده از قبل مانند جریان سرمایه و تخصص کشورهای صنعتی به ایران به‌خصوص با تنوعی که به‌سبب ورود کشورهای سوم، چهارم و پنجم دراین‌خصوص پدید آمده بود، رشد تدریجی جمعیت باسواد شهری، روند آرام صنعتی‌شدن کشور، رشد مناسبات پولی و سرمایه‌داری، فرآیند روبه‌رشد نوسازی کشور، تحرک روزافزون طبقات جدید تحصیل‌کرده در شهرها، افزایش رفت‌وآمد به غرب، تنوع صنوف، مشاغل و حرفه‌ها و سرانجام ابتکار عمل و فعالیت مؤثر نخبگان جدید در مراکز تصمیم‌سازی رسمی کشور به‌ویژه بعد از برطرف‌شدن سلطهٔ اقتدار رضاشاه و افزایش قدرت مانور و نقش غرب‌گرایان لیبرال‌منش در دستگاه سیاسی؛

۲. پیشی‌گرفتن گفتمان رفُرمیستی و نخبگان تجددخواه و توسعه‌گرا و درعین‌حال پراگماتیست و عمل‌گرا و مصالحه‌پذیر نسبت به گفتمان رادیکالیستی و نخبگان آرمان‌خواه و مخالفت‌پیشه؛

۳. فعال‌شدن تیم‌های کاری فن‌سالار در مدیریت عقل‌گرایانه و علمی کشور؛

٤. اتصال هرچه بیشتر کشور به سیستم‌های اقتصادی، تخصصی و فناوری غرب به‌خصوص آمریکا؛

۵. نهادی‌شدن رویکرد برنامه‌گرایانه در ادارهٔ جامعه و مدیریت تغییرات؛

٦. انتقال از الگوهای آموزش عالی اروپایی (عمدتاً فرانسوی) به آمریکایی؛

www.tabarestan.info تبرستان

۷. گشایش در منابع مالی و اعتباری کشور ازطریق وام‌ها و سپس درآمدهای روبه‌رشد نفتی؛

۸. به‌وجودآمدن ثبات سیاسی و افزایش عمر مدیریت و درنتیجه کارآمدشدن و اثربخشی نسبی در نظام کارشناسی و حرفه‌ای کشور؛

۹. غنی‌ترشدن ذخیره‌های ساختاری مثل شهرنشینی، سواد، گسترش و افزایش آموزش پیش‌دانشگاهی، گذار از مناسبات ارباب‌رعیتی به سرمایه‌داری، روند صنعتی‌شدن، مشارکت زنان، توسعهٔ فرهنگی و اقتصادی؛

۱۰. افزایش بی‌سابقهٔ دانش‌آموختگان جوان ایرانی از دانشگاه‌های اروپا و آمریکا در مراکز تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی و مدیریتی کشور؛

۱۱. تمایز و وضوح و پررنگ‌شدن بخش آموزش ازجمله آموزش عالی در متن و سند برنامه‌های عمرانی از برنامهٔ سوم به بعد؛

۱۲. فعال‌شدن نسبی بخش خصوصی و میزان مشارکت آن در بخش آموزش از دههٔ ۴۰؛

۱۳. افزایش اعتبارات دولتی وزارت علوم و آموزش عالی؛

۱۴. پدیدآمدن نهادهایی در سطح ملی مثل شورای مرکزی دانشگاه‌ها با برخی عناصر و ابعادِ آکادمیک و علمی و اختیارات سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، آمایش و گسترش و نظارت و هماهنگی؛

۱۵. به‌رسمیت‌شناختن بخشی از شأن و اعتبار آکادمیک و صنفی و حرفه‌ای دانشگاه‌ها و اختیارات شورای علمی آنها در برنامه‌ریزی‌ها و امور مربوط به خود و عدم کنترل ایدئولوژیک آنها از بیرون؛

www.tabarestan.info تبرستان

۱۶. وجود هیئت‌امنای دانشگاه‌ها یا ترکیب نیرومند و اختیارات اداری، مالی و استخدامی درجهت تسهیل امور دانشگاه‌ها، رفع تنگناهای بوروکراتیک و ارتباط آنها با سایر بخش‌های نظام اداری، اجرایی، اقتصادی، صنعتی و خدماتی کشور.

□ تنوع نسبی آموزش عالی

در دورهٔ تکثیر و براثر عوامل مؤثر یادشده، آموزش عالی از برخی جهات و نسبت به قبل، در موارد زیر گسترش و تنوع یافت:

- تعداد دانشجو
- سهم دستیابی زنان به آموزش عالی کشور
- سهم شهرهای دیگری غیر از تهران در پوشش آموزش عالی کشور
- تعدد دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها و مؤسسات آموزش عالی و انستیتوها و دانشسراها و آموزشگاه‌ها، هنرستان‌ها و مدارس عالی
- تنوع رشته‌ها و گروه‌های تحصیلی
- تنوع برنامه‌ها ازلحاظ روزانه و شبانه‌بودن
- مشارکت بخش خصوصی و تنوع منابع مالی و اعتباری و سرمایه‌گذاری آموزش عالی
- تنوع دوره‌های کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری
- تنوع دوره‌های پیوسته و ناپیوسته
- تنوع برنامه‌های مختلف آموزش عالی، برگزارشده توسط دستگاه‌های مختلف اجرایی کشور.

□ شاخص دسترسی به آموزش عالی

در اواخر دورهٔ تکثیر، جمعیت دانشجویی کشور رشد کمّی محسوسی کرده بود، به‌حدی‌که نسبت به هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت کشور در سال ۵۲-۱۳۵۱، نزدیک به ۴۰۰ نفر دانشجو به

www.tabarestan.info تبرستان

تحصیل اشتغال داشتند؛ وقتی این رقم را با همین شاخص در دورهٔ تشکیل دانشگاه مثلاً در سال ۱۳۱۹ مقایسه می‌کنیم که فقط ۱۲/۷ نفر بود، روند تکثیر خود را آشکار می‌سازد. البته هنوز از بسیاری از کشورهای درحال‌توسعه و به‌مراتب از کشورهای توسعه‌یافته پایین‌تر بود (جدول شمارهٔ ٤-١٦).

تبرستان www.tabarestan.info

جدول شمارهٔ ٤-١٦. تعداد دانشجو در هر ۱۰۰هزار نفر در سال ۱۹۷۰م (۱۳٤۹ش)

ایران در هر ۱۰۰ نفر جمعیت ۲٦۳ دانشجو			
کشور	تعداد دانشجو در ۱۰۰هزار نفر جمعیت	کشور	تعداد دانشجو در ۱۰۰هزار نفر جمعیت
کانادا	۳۰۰۰	مصر	۷۱۱
آمریکا	٤۱٤۸	آرژانتین	۱۱۵۷
ژاپن	۱۷٤٤	شیلی	۸۳۷
ترکیه	٤۸۱	اکوادور	٦۵۰
فرانسه	۱۵۸۱	پرو	۹۳۸
آلمان	۸۳۰	هنگ‌کنگ	٦٤۸
ایتالیا	۱۲۸۳	کره	٦۳۱
انگلستان	۱۰۸٤	لبنان	۱۷۲۸
شوروی	۱۸۹۵	فیلیپین	۱۷۳٦
استرالیا	۸۰۳	سنگاپور	٦٦۵
چکسلواکی	۹۱۳	سوریه	٦۸۲
دانمارک	۱۵٤٤	–	–

منبع: (UNESCO, 1983)

□ سهم زنان در دسترسی به آموزش عالی

درحالی‌که در دورهٔ تکوین سهم زنان در دستیابی به آموزش عالی در حد صفر و در دورهٔ تشکیل به‌غایت ناچیز بود، این شاخص در اوایل

دورهٔ تکثیر در سال ۲۸-۱۳۲۷ عدد یک‌رقمی در حد ۵/٦درصد بود و در پایان دورهٔ تکثیر (سال ۵۲-۱۳۵۱) به ۲۹/۹٤درصد افزایش یافت. هرچند هنوز رقم ۷۰/۰٦درصد سهم دانشجویی برای مردان در مقایسه با ۲۹/۹٤درصد سهم دانشجویی برای زنان به‌خصوص با توجه به سهم تقریباً برابر جمعیتی آنها از نابرابری‌های فاحش دراین‌خصوص حکایت داشت ولی در مقایسه با اوایل دورهٔ تکثیر و نیز دورهٔ تشکیل و تکوین، نرخ رشد محسوسی را تجربه کرده بود.

www.tabarestan.info تبرستان

□ توزیع ملی دسترسی به آموزش عالی[1]

درحالی‌که در دورهٔ تکوین، ۱۰۰درصد مراکز آموزش عالی در تهران قرار داشتند و در دورهٔ تشکیل یعنی از زمان تأسیس دانشگاه تهران (۱۳۱۳) تا سال ۱۳۲۵، این وضع همچنان برقرار بود، در دورهٔ تکثیر به‌تدریج در چند شهر بزرگ واقع در برخی استان‌های کشور نیز دانشگاه یا مؤسسهٔ آموزش عالی به وجود آمده و تأسیس شده است. این نشان می‌داد که چون دولت تجددخواه، ازلحاظ ساختاری نمایندهٔ همهٔ گروه‌ها و اقوام ساکن در زیستگاه متنوع و گستردهٔ این آب‌وخاک نبود، محصول تجدد و توسعهٔ ایران به‌صورت متوازن نصیب همه ایرانیان نمی‌شد و تصمیم‌سازان و برنامه‌ریزان پایتخت‌نشین، نتوانسته بودند همهٔ ایرانیان را در آموزش عالی مدنظر قرار دهند.

□ توزیع نامتناسب رشته‌ها و برنامه‌ها و عدم تناسب آن با نیازها و تقاضاهای واقعی

هرچند در پایان دورهٔ تکثیر، رشته‌های تحصیلی موجود در ۱۵۸ دانشگاه و مؤسسهٔ آموزش عالی روزانه و شبانه، شامل هشت

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۳٦).

دانشگاه، ٥٤ مؤسسهٔ آموزش عالی در مقاطع کارشناسی و بالاتر و ۹٦ مؤسسهٔ آموزش عالی در مقطع کاردانی، تنوع بیشتری پیدا کرده است، ولی هنوز میان نیازهای مبرم و اولویت‌های جامعه و تقاضاهای بازار کار با توزیع فراوانی دانشجویان در گروه‌های عمدهٔ آموزشی تناسب برقرار نشده است. آن نقطهٔ شروع و زاویهٔ انحرافی که در آغاز کار براساس فراوانی علوم انسانی نسبت به علوم طبیعی و ریاضی و رشته‌های فنی‌مهندسی و کشاورزی و دام‌پزشکی پدید آمد، به رویه‌ای تبدیل شد که همچنان تا پایان دورهٔ تکثیر ادامه پیدا کرد. در طول تاریخ دانشگاه در ایران، به گروه کشاورزی بیشترین بی‌اعتنایی شده است و با همهٔ ظرفیت‌ها، زمینه‌ها و اولویت‌های حیاتی که در امر کشاورزی و دام‌پروری برای این آب‌وخاک وجود داشته است، فراوانی کل رشته‌های کشاورزی و دام‌پزشکی همواره عدد یک‌رقمی‌ای میان ۲درصد و ٥درصد بود و در پایان دوره نیز به ٤درصد رسید. به نظر می‌رسد این، آشکارترین سند فقدان صفت ملی و بومی در الگوی نوسازی و توسعهٔ این کشور و ازجمله توسعهٔ منابع انسانی و نظام آموزش عالی ایران بوده باشد.

افزایش بی‌رویهٔ رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با کاهش گروه پزشکی و کشاورزی و دام‌پزشکی، معلول علل و عواملی بود که به نظر می‌رسد بخشی از آنها به شرح زیر بوده است:

۱. بخش خصوصی، طالب سود میان‌بر و انبوه و بی‌خطر و سریع و ارزان بود؛ درنتیجه، در آموزش ماقبل‌دانشگاهی در کودکستان‌ها و در آموزش عالی نیز غالباً در رشته‌های علوم انسانی سرمایه‌گذاری کرد تا بدون نیاز به آزمایشگاه، تجهیزات و تخصص‌های دشوار بتواند دوره‌های آموزشی را برگزار کند.

۲. هنوز راهبرد ملی برای توسعهٔ پایدار کشور و ازجمله توسعهٔ منابع انسانی و نظام آموزش عالی وجود نداشت.

۳. سیستم تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی کشور به‌طور عمده ساختار عمودی و متمرکز داشت و مبتنی بر عقلانیت جمعی و انتقادی نبود.

٤. اقتصاد تک‌پایهٔ مبتنی بر درآمدهای آسان نفتی و سیاست ورود کالاها و محصولات آماده، بسیاری را از توجه به ضرورت حیاتی و عاجل انتقال کامل علم و فناوری و سپس بازتولید آن به‌صورت بومی و ملی در کشور غافل می‌کرد و درنتیجه رشته‌های موردنیاز کشور چندان جدی گرفته نمی‌شد.

۵. سیطرهٔ الگوهای واردات و مصرف شهری، سیاست‌گذاران را از توجه به توسعهٔ کشاورزی و روستایی و احساس نیاز به رشته‌های کشاورزی و دام‌پزشکی و دانش فنی مربوط به آن بازمی‌داشت.

٦. کنترل دموکراتیک بر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و ادارهٔ کشور توسط نهادهای مدنی صورت نمی‌گرفت و درنتیجه زاویه‌های انحرافی می‌توانست سال‌ها ادامه پیدا کند و بیشتر شود. خطاها تصحیح نمی‌شد و روش‌ها بهبود نمی‌یافت و هزینهٔ آزمون‌وخطاها بسیار بالا بود.

۷. دستگاه عریض‌وطویل دیوان‌سالاری دولتی متکی بر درآمدهای نفتی‌ای که پابه‌پای دولت، روزبه‌روز در ایران بزرگ و بزرگ‌تر می‌شد، استخدام کارمندانی با مدارک دانشگاهی بدون نیاز چندان به رشته‌های فنی و علوم پایه و کشاورزی بود. نظام اداری دولتی، بی‌دغدغهٔ رقابت و کیفیت، حقوق سرِ برج کارکنانش را از محل تقسیم پول نفت پرداخت می‌کند و بیش از جواب‌گویی به نیازهای استراتژیک ملی،

www.tabarestan.info تبرستان

وظیفهٔ پاسخ‌گویی به تقاضاهای کاذب موجود در بازار کار دولتی را دارد. این موجبات، دانشگاه متکی به بودجهٔ نفتی–دولتی را نیز به محلی برای تربیت کارمند و باشگاهی برای تهیهٔ مدرک تبدیل می‌کرد که در علوم انسانی سهل‌الوصول‌تر می‌نمود.

۸ جامعه‌ای که به قیمومیت دولتی و تقسیم پول نفت خو می‌گیرد و بخش غیردولتی آن فعال نیست، غالباً فاقد شرایط رقابتی می‌شود و درنتیجه، شهروندان نیاز و انگیزهٔ چندانی برای مهارت‌یابی و کسب دانش فنی ندارند و تقاضای چندانی برای سررشته‌های جدید علمی و فناوری و «میان‌رشته‌های» ابداعی متناسب با نیازهای متحول جهانی به وجود نمی‌آید؛ بنابراین، برنامه‌های آموزشی و نظام‌های یادگیری نیز به آن سمت سوق پیدا نمی‌کند.

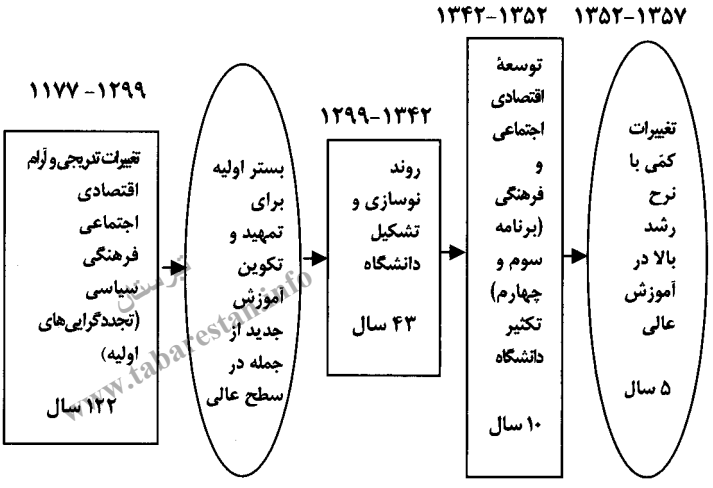
www.tabarestan.info تبرستان

طرح دیرهنگام توسعهٔ دانشگاه[1] (۱۳۵۲-۵۷)

ایران در همان شیب تند توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی وارد دههٔ ۵۰ تاریخ معاصر خود شد. تغییرات تدریجی و آرامی که از دورهٔ عباس‌میرزا، قائم‌مقام و امیرکبیر در مدت یک‌دو سدهٔ گذشته انجام گرفت، در ذخیرهٔ ساختاری ایران انباشته شده بود. به‌خصوص دگرگونی‌های ناشی از نوسازی پنج دههٔ اخیر و به‌ویژه نرخ رشد کمّی بسیار بالای تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در دههٔ ۴۰ و آغاز دههٔ ۵۰ (طی برنامه‌های سوم و چهارم عمرانی)، کشور را در آستانهٔ چالش برای تغییرات کیفی قرار داده بود (نمودار شمارهٔ ٤-۳).

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤٤٥-٤٣٩).



نمودار شمارهٔ ٤-۳. سیر تحولات زمینه‌ای ۱۸۰سالهٔ ایران برای آموزش عالی

در اوایل دههٔ ۵۰، در شاخص‌های توسعهٔ جامعهٔ ایران اتفاقات معنی‌داری روی داد؛ نرخ شهرنشینی از مرز ٤۰درصد و شاخص امید به زندگی از مرز ۵۰ سال گذشت، شهرها بزرگ‌تر شدند و جمعیت تهران به چهارمیلیون نفر و جمعیت چند شهر بزرگ به نیم‌میلیون نفر رسید، ساختار جمعیت بسیار جوان‌تر شد، از نرخ بی‌سوادی جمعیت به میزان قابل‌توجهی کاسته شد و میزان صاحبان مشاغل فکری و تخصصی (معلمان، دانشجویان، استادان، نویسندگان، هنرمندان، متخصصان و فناوران)، از ۱/٦درصد جمعیت در سال ۱۳۳۵ به ۳/۵درصد در سال ۱۳۵۱ افزایش یافت. از حدود ۳۰میلیون نفر جمعیت در سال ۱۳۵۰، ۱۵درصد (بیش از چهارونیم‌میلیون نفر) تحت پوشش آموزش ماقبل‌دانشگاهی (از مدارس سپاه دانش گرفته تا کودکستان و دبستان و دبیرستان و هنرستان و...) قرار گرفتند.

روی‌هم‌رفته از نیمهٔ دههٔ ٤٠ تا نیمهٔ دههٔ ٥٠، اقتصاد ایران، رشد ١٥درصدی را تجربه کرد و در رتبه‌های بالای کشورهای درحال‌توسعه قرار گرفت، به‌حدی‌که برخی کارشناسان، تحولات آن دوره را در حد یک انقلاب صنعتی کوچک در جهان سوم ارزیابی کرده‌اند (آبراهامیان، ١٣٧٧).

چنین پس‌زمینه‌ای با ذخیرهٔ ساختاری مساعد، آموزش عالی کشور را وارد دور تازه‌ای کرد که در آن، کار از رشد کمّی گذشته بود و به توسعه اندیشیده می‌شد. نخبگان جدید و تحصیل‌کردگانی که در مراکز تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی کشور، تعدادشان انبوه شده بود و مدیریت اجتماعی تغییرات رفُرمیستی را پیش می‌بردند، در برنامهٔ عمرانی پنجم (٥٦-١٣٥٢)، بخشی را به آموزش اختصاص داده بودند و در آن بر «کیفیت آموزش» انگشت گذاشته بودند. هدف‌های اساسی بخش آموزش در برنامهٔ پنجم بدین‌قرار بود: ١. کیفیت ٢. توسعهٔ تفکر علمی ٣. ابتکار و نوآوری ٤. تهیهٔ دانش و فناوری لازم برای استفادهٔ بهینه از منابع طبیعی کشور ٥. همکاری دانشگاه با بخش‌های تولیدی و خدماتی ٦. تقویت تحقیقات و ٧. همکاری‌های بین‌المللی در علم و تحقیق. در برنامهٔ پنجم مقرر شده بود سهم سرمایه‌گذاری در بخش آموزش به ٩/٨درصد از درآمد ناخالص (به‌جای ٦/٨درصد برنامهٔ قبل) بالغ شود و مشارکت بخش خصوصی در آن افزایش یابد و سهم سرمایه‌گذاری دولتی از ٣/٢درصد درآمد ناخالص به ٤/٧ و سهم بخش خصوصی از ٣/٦درصد به ٥/١درصد برسد (سازمان برنامه‌وبودجه، ١٣٥٣).

تغییری که در این دوره رخ داد، مرهون پیدایش نوعی «عقلانیت انتقادی» نسبت به رشد کمّی آموزش عالی در گذشته

بود. مدیران و کارشناسان از اوایل دهۀ ۵۰ به این نتیجه رسیده بودند که باید به ارزیابی «انقلاب آموزشی» اجراشده از نیمۀ دهۀ ۴۰ تا سال ۱۳۵۲ بنشینند. براثر این «انقلاب آموزشی»، عرضۀ خدمات آموزشی و ایجاد نهادهای آموزشی و گسترش آن طی برنامۀ سوم و به‌خصوص چهارم، به رشد کمّی بسیار بالایی دست یافته بود و اینک باید بررسی می‌شد که چقدر از کیفیت لازم و متناسب با نیازها و اولویت‌ها برخوردار بوده است. برای همین بود که «سازمان بازرسی آموزش عالی و پژوهش علمی کشور» و «کنفرانس‌های سالانۀ ارزیابی انقلاب آموزشی»، به تحقیق و بررسی علمی و کارشناسی دربارۀ چگونگی و نتایج رشد کمّی سال‌های اخیر در آموزش عالی پرداختند (سازمان شاهنشاهی بازرسی آموزش عالی و پژوهش علمی، ۱۳۵۱).

سؤال این بود که در کشور کدام مؤسسات آموزش عالی با چه ترکیبی از رشته‌های تحصیلی و چه ترکیب اجتماعی‌ای از دانشجویان در حال فعالیت‌اند و چقدر با نیازهای جامعه مطابقت دارند؟ آیا آموزش عالی معطوف به نیازهای آینده و اولویت‌های توسعۀ اجتماعی و اقتصادی کشور است؟ وضع عرضۀ نیروی انسانی متخصص ازطریق مؤسسات آموزش عالی چگونه است و چه نسبتی با تقاضای بازار کار ایران دارد؟ نیازها و تقاضای آیندۀ کشور را چگونه می‌توان پیش‌بینی کرد؟ شاخص‌ها و استانداردهای آموزش عالی در ایران چه باید باشد و مؤسسات آموزش عالی تاچه‌حد با آن مطابقت دارند؟ وضع تحصیلات چگونه است؟ آیا افت تحصیلی وجود دارد؟ علت آن چیست؟ سؤالاتی ازاین‌دست به‌صورت پروژه‌های تحقیقاتی تعریف شد و به اجرا درآمد و ازطریق آنها رشد کمّی دهۀ ۴۰

www.tabarestan.info تبرستان

موردارزیابی قرار گرفت (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۵۰ و ۱۳۵۱و ۱۳۵۲؛ برزگر، ۱۳۵٤).

شواهد و اسناد این پرسش‌افکنی‌ها و رویکردهای انتقادی در مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور بود که سبب شد نویسنده، سال‌های ۵۲ تا ۵۷ را به‌صورت یک دورهٔ متمایز و با عنوان دورهٔ توسعهٔ ناتمام موردبحث قرار دهد. برمبنای شواهد فراوانی که مرور شد، می‌توان گفت مهم‌ترین ویژگی‌های دورهٔ توسعهٔ ناتمام عبارت بود از: تأکید بر توسعهٔ کیفی آموزش عالی به‌جای رشد کمّی صرف؛ استانداردگرایی در آموزش عالی؛ کیفیت آموزش عالی؛ تناسب آموزش عالی با نیازها و اولویت‌های توسعهٔ فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور؛ نوآوری؛ تعامل دانشگاه با صنعت و خدمات؛ تقاضاگرایی در آموزش عالی؛ آموزش عالی معطوف به آینده؛ اهمیت پژوهش در آموزش عالی؛ همکاری‌های بین‌المللی در دانش و پژوهش؛ جلب مشارکت هرچه بیشتر بخش خصوصی در آموزش عالی؛ ضرورت نظارت مداوم حرفه‌ای بر فرایند و بازخورد آموزش عالی در کشور؛ برنامه‌ریزی علمی با رویکرد آینده‌نگر؛ آسیب‌شناسی آموزش عالی کشور (افت تحصیلی، قشربندی اجتماعی و...).

در سال تحصیلی ۵۸-۱۳۵۷، تعداد ۱۷۵،٦۷۵ دانشجو در ۲٦ دانشگاه، ۸۷ دانشکده و ۲۲۸ مؤسسهٔ آموزش عالی دیگر، جمعاً در ۱۳۷٤ رشتهٔ تحصیلی به تحصیل اشتغال داشتند (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۵۸). این، نشان می‌دهد که در دورهٔ توسعه، روند رشد کمّی آموزش عالی با شتاب بیشتری ادامه یافته است، به‌طوری‌که اگر به‌ازای هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت در پایان دورهٔ تکثیر، قریب به ٤۰۰ نفر دانشجو وجود داشت، این رقم در پایان

www.tabarestan.info تبرستان

دورهٔ توسعه به ٤٨٦/٥ نفر افزایش یافت[1] و تعداد مراکز آموزش عالی و رشته‌ها بسیار متنوع‌تر و بیشتر شد، اما آنچه دورهٔ توسعه را از دورهٔ تکثیر متمایز می‌کرد، تغییرات معنی‌داری بود که به‌طور نسبی و براثر مدیریت و برنامه‌ریزی مبتنی بر رویکرد انتقادی، آینده‌نگر و کیفیت‌گرا در این دوره اتفاق افتاد که در سطور بعد به برخی از آثار آن اشاره کرده‌ایم.

تبرستان
www.tabarestan.info

ارزیابی کلی نتایج دوره

یک. نقاط قوت[2]

□ دسترسی زنان

میزان دستیابی زنان به آموزش عالی در دورهٔ توسعه همچنان مسیر روبه‌رشدی داشت و در سال ۱۳۵۷، فراوانی دانشجویان دختر به ۳۱درصد رسید، هرچند هنوز نسبت به سهم جمعیتی زنان که تقریباً برابر جمعیت مردان بود، نشان از نابرابری‌های جنسیتی در بهره‌مندی از ظرفیت‌های دانشگاهی کشور داشت.

□ حرکت به‌سمت توازن در گروه‌های عمدهٔ رشتهٔ تحصیلی

فراوانی گروه‌های «فنی‌مهندسی»، «پزشکی»، «علوم طبیعی و ریاضی» و «علوم تربیتی» در دورهٔ توسعه افزایش یافت. در پذیرش جدید دانشگاه در سال ۵۸-۱۳۵۷ نیز سهم گروه‌های مهندسی و فنی با ۲۵/۲درصد، علوم طبیعی و ریاضی با ۱۵/۵درصد و پزشکی با ۱۵/۸درصد، نسبت به قبل افزایش یافته بود و کل

---

۱. جمعیت کشور در سال۱۳۵۷، ۳٦میلیون و ۱۰۹هزار نفر برآورد شده بود (مرکز آمار ایران، ۱۳٦۲: ٤۳)

۲. برای آمار تفصیلی نک: (فراستخواه، ۱۳۸۷: ٤٥۱-٤٤٥).

پذیرفته‌شدگان گروه‌های ادبیات و علوم انسانی حدود ۳۷/۸درصد (علوم انسانی ۱۷/۵درصد، علوم اجتماعی و حقوق ۱٤/۸درصد و علوم تربیتی ۵/۵درصد) بود.

□ **توسعهٔ کادر آموزشی پابه‌پای افزایش تعداد دانشجو**

در اواخر دورهٔ تکثیر (سال ۵۱-۱۳۵۰)، شاخص تعداد دانشجو به استاد، ازلحاظ کادر آموزشی تمام‌وقت ۲٦/۲ نفر و ازلحاظ کل کادر آموزشی ۱۱/۱ نفر بود. این وضع در پایان دورهٔ توسعه تغییر معنی‌داری کرده بود، به‌طوری‌که در سال ۵۸-۱۳۵۷، شاخص تعداد دانشجو به استاد ازلحاظ کادر آموزشی تمام‌وقت به ۱۹/۳ نفر و از حیث کل کادر آموزشی به ۱۰/۸ نفر رسیده بود. بدین‌ترتیب، در طول دورهٔ توسعه، درعین رشد شتابان تعداد دانشجویان، اولاً تعداد هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نیز افزایش یافته و در شاخص نسبت دانشجو به استاد پیشرفت حاصل شده بود و ثانیاً فراوانی هیئت علمی زن نیز حداقل نسبت به قبل بیشتر شده و به ۱۸/۸درصد رسیده بود.

□ **جهش در دوره‌های علمی‌کاربردی با تعدیل لیسانس‌گرایی**

به‌هرحال، اگر یکی از مهم‌ترین مشکلات آموزش عالی کشور را این بدانیم که با لیسانس‌گرایی مفرط سبب می‌شد حلقهٔ واسط کافی میان کارگران و کارکنان غیرمتخصص با سطوح کارشناسی و تخصصی وجود نداشته باشد، در دورهٔ توسعه، به این مشکل توجه شده و درجهت رفع آن کوشش به عمل آمده و دوره‌های تکنسین و کاردانی افزایش یافته است. از کل دانشجویان کشور، فراوانی دوره‌های کاردانی در سال تحصیلی ٤۹-٤۸ در حد ۱۱/۱درصد و در سال ۵۸-۵۷ به میزان ۳۳/۵درصد بود. برعکس، دوره‌های لیسانس در سال ٤۹-٤۸ بسیار زیاد و حدود ۷۲/۹درصد بود که در سال ۵۸-۵۷ تاحد ۵٦/۳

درصد تعدیل شد. در نتیجهٔ این اقدامات، در سال ۱۳۵۷ نیمی از دانش‌آموختگان جدید دانشگاهی یعنی ۵۰/۱درصد در مقطع کاردانی به بازار کار روی آوردند که می‌توانست وضعیت دوقطبی نیروی کار جامعه را که دریک‌سو افراد مدرک‌به‌دست (عمدتاً لیسانس) و درسوی‌دیگر افراد دیپلمه و پایین‌تر از آن بودند، تعدیل کند و شکاف میانی را با نیروی کاردانی و تکنسین برطرف سازد.

تبرستان
www.tabarestan.info

□ **تعدیل مرکزگرایی و حرکت به سمت دسترسی متوازن به آموزش عالی در سطح ملی**

در دورهٔ توسعه، تنوع مراکز آموزش عالی کشور از ۱۰ استان و ۲٤ شهر به ۲۰ استان و ٥٤ شهر بالغ شد (آمار آموزش عالی، ۵۸-۵۷: ۳٦٤-۳٦۱). هرچند هنوز سهم آنها نسبت به تهران و چند شهر بزرگ، اندک و توزیع فراوانی در سطح ملی نامتوازن بود اما روند آمایشی درجهت توازن پیش می‌رفت.

□ **روند تنوع و فراوانی رشته‌ها به‌خصوص در گروه‌های علوم طبیعی و ریاضی و پزشکی**

از حیث تنوع مراکز آموزشی و رشته‌ها، در دورهٔ توسعه تغییرات محسوسی اتفاق افتاد. انواع رشته‌ها بدون احتساب تکرار و تعدد رشته‌ها در مقاطع گوناگون و واحدهای مختلف آموزشی افزایش یافت (آمار آموزش عالی، سال‌های ۵۱-۵۰ و ۵۸-۵۷) (جدول شمارهٔ ٤-۱۷).

جدول شمارهٔ ٤-١٧. مقایسهٔ انواع رشته‌ها در دورهٔ توسعه و دورهٔ تکثیر و میزان رشد سالانهٔ تنوع رشته‌ها در هریک از گروه‌ها

ردیف	گروه	انواع رشته‌ها				درصد رشد سالانه	رتبه از حیث رشد سالانه	مقایسه با میزان متوسط
		۱۳۵۰-۵۱		۱۳۵۷-۵۸				
		تعداد انواع	درصد فراوانی	تعداد انواع	درصد فراوانی			
۱	پزشکی	۲۱	٪۱۰/٤	۵۷	٪۱٤/۳	٪۲٤/۲	دو	+
۲	حقوق	۳	٪۱/٤	۵	٪۱/۲	٪۹/۳	هفت	_
۳	علوم اجتماعی	۳۳	٪۱٦/٤	۷٤	٪۱۸/٦	٪۱۷/۷	سه	+
٤	علوم انسانی	۱۹	٪۹/٤	۳۷	٪۹/۳	٪۱۳/۵	پنج	_
۵	علوم تربیتی	۹	٪٤/٤	۲۰	٪۵	٪۱۷/٤	چهار	+
٦	علوم طبیعی و ریاضی	۱٤	٪٦/۹	۵۵	٪۱۳/۸	٪٤۱/۸	یک	+
۷	کشاورزی	۳۰	٪۱٤/۹	۳٦	٪۹	٪۲/۸	نه	_
۸	فنی‌مهندسی	٤۸	٪۲۳/۸	۸۳	٪۲۰/۹	۱۰/٤	شش	_
۹	هنر	۲٤	٪۱۱/۹	۲۹	٪۷/۳	٪۲/۹	هشت	_
جمع		۲۰۱	٪۱۰۰	۳۹٦	٪۱۰۰	٪۱۳/۸		

www.tabarestan.info تبرستان

برجسته‌ترین نقطهٔ مثبت در این تغییرات، افزایش بیشترین تنوع در گروه‌های علوم طبیعی و ریاضی و پزشکی بوده است. در گروه مهندسی و فنی نیز به‌طورکلی فراوانی قابل‌توجهی وجود داشته است. مهم‌ترین نقطه‌ضعف نیز افزایش کمترین تنوع در رشته‌های گروه کشاورزی است.

□ تحصیلات تکمیلی

روند تأسیس دوره‌های تحصیلات تکمیلی نیز در دورهٔ توسعه تحول یافت. درحالی‌که در دورهٔ تکوین هیچ دورهٔ تحصیلات تکمیلی تصویب نشده و در دورهٔ تشکیل فقط شش دورهٔ تحصیلات تکمیلی تصویب شده بود، تعداد دوره‌های جدید مصوب در این مقاطع در دورهٔ تکثیر به ۲۱۲ و در دورهٔ توسعه به ۲۰۹ رسید (جوان و داوری، ۱۳٦۲). تعداد دانشجویان دوره‌های

تحصیلات تکمیلی نسبت به هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت در سال ۵۱-۱۳۵۰، ۳۸/۹ نفر بود. این رقم در سال ۵۸-۱۳۵۷ به ۴۹/۵ نفر رسید (جدول شمارهٔ ٤-۱۸).

جدول شمارهٔ ٤-۱۸. فراوانی و نسبت دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی در پایان دورهٔ تکثیر و توسعه

عنوان	سال ۵۱-۱۳۵۰		سال ۵۸-۱۳۵۷
جمعیت کشور	۳۰،۰۲۰،۰۰۰		۳۶،۱۰۹،۰۰۰
کل تعداد دانشجو	۹۷،۳۳۸		۱۷۵،۶۷۵
تعداد دانشجو در هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت	۳۲٤		٤۸٦۵
جمع تعداد دانشجویان تحصیلات تکمیلی	۱۱،۶۹۳		۱۷،۸۸۷
نسبت دانشجویان تحصیلات تکمیلی به کل دانشجویان	٪۱۲		٪۱۰/۱
تعداد دانشجویان تحصیلات تکمیلی در هر ۱۰۰هزار نفر از جمعیت	۳۸/۹		٤۹/۵
تعداد دانشجویان کارشناسی ارشد	۶۹۳	دختر	۱۷۱۷
	۳۹۶۰	پسر	٤۶۲۳
تعداد دانشجویان دکتری	۱۳٤۹	دختر	۳۲۷۶
	۵۶۹۱	پسر	۸۲۷۱

www.tabarestan.info تبرستان

دو. نقاط ضعف

□ مسئلهٔ تقاضای اجتماعی و محدودیت‌های ظرفیتی دانشگاه

یکی از مشکلاتی که هنوز در پروژهٔ توسعهٔ دانشگاهی، اقدام مؤثری دربارهٔ آن انجام نگرفته و نتیجه‌ای مطلوب به دست نیامده بود، عدم توازن ظرفیت‌های آموزش عالی با خروجی آموزش عمومی و متوسطه بود. ازیک‌سو، جامعه، جمعیتی بسیار جوان داشت، به‌طوری‌که برای سال ۵۷-۵۶ تعداد سه‌میلیون و ۲۰٤هزار نفر جمعیت در گروه سنی ۲٤-۲۰ساله پیش‌بینی شده بود (مرکز آمار ایران، ۱۳۵۶). ازسوی‌دیگر، فارغ‌التحصیلان نظام متوسطه، سالانه

به‌طور انبوه از نظام آموزش‌وپرورش تحویل جامعه داده می‌شد، به‌حدی‌که در سال ۵۷-۵٦، ۱۷۲هزار و ۷٤۹ نفر از نظام متوسطهٔ کشور فارغ‌التحصیل شدند و نزدیک به همین تعداد (حدود ۱۷۰هزار نفر دیگر نیز) در سال قبل از آن (٥٦-٥٥) فارغ‌التحصیل شده بودند (دفتر هماهنگی برنامه، ۱۳٥٦و ۱۳٥۷).

کاملاً قابل‌برآورد است که در جامعه‌ای خوگرفته به تقسیم پول نفت و قیمومیت دولتی و با افزایش سالانه چندصدهزار تا یک‌میلیون نفر جمعیت جوان، بعلاوهٔ سه‌میلیون جمعیت موجود در گروه سنی ۲٤-۲۰ساله در سال ۱۳٥۷ چه اتفاقی می‌افتد. در سال ۵۸-۱۳٥۷ به‌رغم آن ساختار بازار کار و فرهنگ مدرک‌گرایی آسیب‌ناک، ۱۷۲هزار دیپلمهٔ جدید و جمعاً قریب به ٦۰۰هزار تا ۷۰۰هزار دیپلمهٔ انباشته از قبل وجود داشت و ۳۳٤هزار نفر متقاضی بالفعل ورود به دانشگاه در آزمون سراسری کنکور ۵۸-۵۷ بودند، درحالی‌که دانشگاه با اعتبارات و ظرفیت‌های موجود خود، در سال ۵۸-۵۷، فقط ٥٦هزار و ۲٥۷ نفر پذیرش داشت. به‌عبارت‌دیگر، ۱٦/۸درصد متقاضیان بالفعل کنکور و حدود ۱۰درصد جمعیت چندصدهزار نفری دیپلمه‌های انباشته در جامعه، امکان ورود به دانشگاه را داشتند و با وجود گسترش دوره‌ها، هنوز نه اعتبارات و ظرفیتی متناسب با رشد جمعیت جوان و خروجی انبوه آموزش‌وپرورش را در خود داشت و نه دارای اعتبارات کافی و قابلیت‌ها و برنامه‌های آموزشی انعطاف‌پذیر علمی و کاربردی و مهارتی لازم برای جذب تعداد بیشتری از دیپلمه‌ها به‌صورت دوره‌های آموزش آزاد و غیررسمی و کوتاه‌مدت و موردی، درجهت تربیت نیروهای انسانی ماهر و حرفه‌ای و نیمه‌تخصصی و

www.tabarestan.info تبرستان

تحویل آنها به جامعه بود و هنوز نتوانسته بود پابه‌پای تحولات جامعه و متناسب با نیازهای آن تحول و توسعه پیدا کند.

□ **ضعف‌های مشارکت بخش خصوصی و غیردولتی در آموزش عالی کشور**

از دیگر پدیده‌های آسیب‌شناختی آموزش عالی که مدیریت توسعه نتوانست از عهدهٔ آن برآید، فقدان مشارکت مؤثر بخش خصوصی و غیردولتی در سرمایه‌گذاری و تأسیس و ادارهٔ مؤسسات آموزش عالی بود. ساختار دولت‌سالار و بزرگ‌شدن دولت و سیطرهٔ آن بر زندگی و مناسبات اجتماعی و اقتصادی کشور و ازجمله نهادهای علمی و آکادمیک، مانع رشد مشارکت این بخش بود.

www.tabarestan.info تبرستان

تأسیس دانشگاه ملی ایران در سال ۳۹-۱۳۳۸، نقطهٔ عطفی در تاریخ آموزش عالی ایران بود که در آن، ایدهٔ مشارکت بخش غیردولتی در سرمایه‌گذاری تعلیمات عالی به‌صورت بارز در جامعه به میان آمد. پس از دانشگاه ملی، وقتی دورهٔ تکثیر به مرحلهٔ سراشیبی خود در دههٔ ٤٠ وارد شد، طی دو برنامهٔ سوم و چهارم و به‌خصوص چهارم، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی به وجود آمدند. دانشگاه [پهلوی] شیراز در سال ١٣٤١ و دانشگاه صنعتی [آریامهر] در سال ١٣٤٦، دومین و سومین دانشگاه غیردولتی به شمار می‌آمدند. همچنین در طول برنامهٔ سوم، ١٢ مؤسسهٔ آموزش عالی یا دورهٔ تحصیلی و در طول برنامهٔ چهارم، ٢١ مؤسسهٔ آموزش عالی یا دورهٔ تحصیلی غیردولتی تأسیس شدند (وزارت علوم و آموزش عالی، ١٣٥١). در اواخر برنامهٔ چهارم، یعنی در سال ٥١-١٣٥٠، تعداد ١٩،٢٧٠ دانشجو (١١،٩٦٧ پسر و ٧٣٠٣ دختر) در ٢٥ مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی تحصیل می‌کردند (کاظم‌نژاد، ١٣٧٦: ٨٢-٨١). بدین‌ترتیب، تقریباً ٢٠درصد دانشجویان شاغل‌به‌تحصیل در کشور در

سال ۵۱-۱۳۵۰، تحت پوشش مؤسسات آموزش عالی غیردولتی (درمجموع سه دانشگاه و ۲۵ مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی) قرار گرفتند (جدول شمارهٔ ٤-۱۹).

جدول شمارهٔ ٤-۱۹. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی در اواخر دورهٔ تکثیر (۵۱-۱۳۵۰)

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	عنوان مؤسسه	محل	رشته‌ها	گروه
۱	دانشگاه ملی ایران	تهران		—
۲	دانشگاه [پهلوی] شیراز	تهران	—	—
۳	دانشگاه صنعتی [آریامهر]	تهران	—	—
٤	مدرسهٔ عالی (دانشکدهٔ) علوم ارتباطات اجتماعی	تهران	روزنامه‌نگاری، رادیوتلویزیون، سینما، روابط عمومی و امور اجتماعی، مدیریت، بازاریابی و تبلیغات، بازرگانی، مترجمی	علوم انسانی هنر
۵	مدرسهٔ عالی ادبیات و زبان‌های خارجی	تهران	زبان و ادبیات فارسی، زبان و ادبیات انگلیسی، فرانسه، آلمانی	علوم انسانی
٦	مدرسهٔ عالی امور قضایی و اداری	قم	رشتهٔ قضایی، خدمات اداری و شهری	علوم انسانی
۷	مدرسهٔ عالی بازرگانی رشت	رشت	بازرگانی	علوم انسانی
۸	مدرسهٔ عالی بیمهٔ تهران	تهران	بیمهٔ بازرگانی، تعاون و تأمین اجتماعی بیمهٔ اقتصادی	علوم انسانی
۹	مدرسهٔ عالی پارس	تهران	زبان انگلیسی، روان‌شناسی، راهنمایی و مشاوره، فیزیک، شیمی، ریاضی	علوم انسانی، علوم طبیعی و ریاضی
۱۰	مدرسهٔ عالی ترجمه	تهران	ترجمه	علوم انسانی

ردیف	عنوان مؤسسه	محل	رشته‌ها	گروه
۱۱	مدرسهٔ عالی دختران	تهران	حسابداری، روان‌شناسی، مترجمی، خدمات اداری و مدیریتی، هنر، طراحی لباس، تغذیه، ریاضی، شیمی، اقتصاد جامعه‌شناسی، زبان انگلیسی، زبان و ادبیات فرانسه	علوم انسانی، هنر، علوم پزشکی، علوم طبیعی و ریاضی
۱۲	مدرسهٔ عالی دماوند	تهران	ادبیات انگلیسی، فرهنگ تطبیقی	علوم انسانی
۱۳	مدرسهٔ عالی ریاضیات و مدیریت اقتصادی	کرج	ریاضیات، مدیریت اقتصادی	علوم ریاضی و علوم انسانی
۱٤	مدرسهٔ عالی علوم اداری و بازرگانی غزالی	قزوین	مدیریت اداری، بازرگانی، صنعتی، کشاورزی	علوم انسانی
۱۵	مدرسهٔ عالی علوم اقتصادی و اجتماعی	قزوین	اقتصاد، علوم اجتماعی	علوم انسانی
۱٦	مدرسهٔ عالی علوم اقتصادی و اجتماعی مازندران	بابلسر	اقتصاد، حسابداری، حقوق کار	علوم انسانی
۱۷	مدرسهٔ عالی کشاورزی همدان	همدان	کشاورزی، تعاون و عمران روستایی، ترویج	کشاورزی
۱۸	مدرسهٔ عالی مدیریت (علوم اداری و بازرگانی) کرمان	کرمان	مدیریت (امور اداری‌بازرگانی)	علوم انسانی
۱۹	مدرسهٔ عالی مدیریت گیلان	لاهیجان	مدیریت اداری، مدیریت مالی، مدیریت صنعتی	علوم انسانی
۲۰	مدرسهٔ عالی علوم (مدرسهٔ عالی مرجان) اراک	اراک	فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی، ادبیات فارسی	علوم طبیعی و علوم انسانی

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	عنوان مؤسسه	محل	رشته‌ها	گروه
۲۱	مؤسسهٔ تکنولوژی (مدرسهٔ عالی) ساختمان	تهران	تکنسین ساختمان‌سازی (بعداً گسترش یافت و رشته‌های دیگری دایر شد)	فنی‌مهندسی
۲۲	مؤسسهٔ عالی تکنیکوم نفیسی	تهران	مکانیک، برق، راه و ساختمان (بعداً در سال ۱۳۵۲ گسترش یافت و رشته‌های دیگری دایر شد)	فنی‌مهندسی
۲۳	مؤسسهٔ عالی حسابداری	تهران	حسابداری دولتی و صنعتی، حسابرسی	علوم انسانی
۲٤	مؤسسهٔ عالی علوم سیاسی و امور حزبی	تهران	علوم سیاسی	علوم انسانی
۲۵	مؤسسهٔ علوم بانکی ایران	تهران	علوم بانکی	علوم انسانی
۲٦	هنرستان عالی آرت پسران	تهران	نقشه‌کشی صنعتی و ساختمان‌های فلزی	علوم انسانی
۲۷	هنرستان عالی آرت دختران	تهران	فنون اداری و بازرگانی، نقشه‌کشی ساختمان	علوم انسانی، فنی‌مهندسی
۲۸	مدرسهٔ عالی ایران‌زمین	تهران	منشی‌گری، بازرگانی، کتابداری	علوم انسانی

www.tabarestan.info تبرستان

بزرگ‌شدن دولت و انحصار دولتی در همهٔ عرصه‌ها ازجمله در سرمایه‌گذاری آموزش عالی، از خطرناک‌ترین ضعف‌های ساختاری جامعهٔ ایران بود. دولت مثل بسیاری از میدان‌ها، در این میدان نیز نمی‌تواند یک متصدی خوب و کارآمد باشد. البته در همهٔ کشورهای جهان، این عرف معقول وجود داشته و دارد که دولت ملی باید دانشگاه‌ها را از حیث مالی و منابع عمومی حمایت کند، اما نه به این معنا که دانشگاه‌ها صرفاً و مطلقاً متکی بر بودجهٔ دولتی شوند و آموزش عالی در انحصار دولت قرار گیرد. وابستگی کامل دانشگاه‌ها به نظام مالی و اداری دولتی، آنها را آسیب‌پذیر می‌کند، استقلال آکادمیک و آزادی علمی و ایفای نقش نقد و روشنگری اجتماعی آنها

را تهدید می‌کند، تمرکز و انحصار دولتی ایجاد می‌کند، مانع خودگردانی و خودارزیابیِ حرفه‌ای می‌شود، اصول رقابت و کیفیت را از بین می‌برد و از عدالت اجتماعی نیز به دور است، زیرا خانواده‌های پردرآمد از آموزش رایگان فراهم‌آمده از منابع ملی برخوردار می‌شوند.

مشارکت بخش خصوصی در آموزش عالی کشور ضمن ایجاد استقلال، آزادی، تنوع، رقابت، پویایی، چالاکی و کیفیت، موجب افزایش دسترسی به آموزش عالی نیز می‌شد اما به‌سبب ضعف‌های مزمن بخش خصوصی ایران، این مشارکت در آموزش عالی وضعیت آسیب‌زایی داشت، ازجمله:

الف. نسبت به روند روبه‌رشد دانشگاه‌ها در دورهٔ تکثیر، نرخ رشد مشارکت بخش غیردولتی اندک و حتی منفی بود. در سال ۴۸-۱۳۴۷، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش غیردولتی، از مجموع ۵۹،۱۴۲ دانشجوی کشور، تعداد ۱۶،۳۶۰ نفر (۲۷/۶درصد) را تحت پوشش خود داشتند (دفتر طرح‌ها و بررسی‌ها، ۱۳۴۸: ۱۲۲)، اما نمی‌توانستند با شتاب روبه‌رشد آموزش عالی در کشور پیش روند، به‌طوری‌که در پایان دورهٔ تکثیر، تنها ۲۰درصد دانشجویان در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی تحصیل می‌کردند (کاظم‌نژاد، ۱۳۷۶: ۸۲).

ب. هنوز در دانشگاه‌های کشور وابستگی شدیدی به نظام مالی و اداری دولت وجود داشت و مشارکت بخش غیردولتی در حدی نبود که این وابستگی را به نحو مطلوبی تعدیل کند. در سال ۴۸-۱۳۴۷ درحالی‌که مؤسسات آموزش عالی غیردولتی بیش از یک‌چهارم دانشجویان کشور را پوشش می‌دادند، مجموع دانشگاه‌ها (و دانشسرای عالی) دولتی و سه دانشگاه غیردولتی روی‌هم‌رفته فقط ۱۲/۷درصد بودجهٔ خود را از منابع درآمد

اختصاصی تأمین می‌کردند. حتی سه دانشگاه غیردولتی نیز به‌طور متوسط فقط ۳۷/۲درصد هزینه‌هایشان را از منابع درآمد اختصاصی تأمین می‌کردند؛ بیشترین مقدار تأمین بودجه از راه غیردولتی، در دانشگاه ملی و بالغبر ٦۰/٤درصد بود. این رقم برای دانشگاه صنعتی ۳۷/۵درصد بود، درحالی‌که دانشگاه شیراز به‌رغم عنوان غیردولتی‌اش، تنها ۱۳/۹درصد منبع درآمد اختصاصی داشت، اما بیشترین هزینهٔ سرانه دانشجو نیز در میان هشت دانشگاه در آن سال، به این دانشگاه تعلق داشت که بالغبر ۳۲۵هزار و ۳۸۱ ریال بود (جدول شمارهٔ ٤-۲۰).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-۲۰. منابع درآمد دانشگاه‌ها در سال تحصیلی ٤۸-۱۳٤۷

ردیف	عنوان مؤسسهٔ آموزش عالی	منابع درآمد (به میلیون ریال)			کل بودجه	سهم هریک از منابع			هزینهٔ سرانهٔ دانشجو به ریال
		جاری عمومی	اختصاصی	طرح (سازمان برنامه)	(به میلیون ریال)	جاری عمومی	اختصاصی	طرح (سازمان برنامه)	
۱	دانشگاه تهران	۱۷۰۷	۱۱٦	۱۸۵	۲۰۰۸	٪۸۵	٪۵/۷	٪۹/۲	۱۱۰،۹۷٤
۲	دانشگاه تبریز	۳۵٤	۲۱	۱۰٦	٤۸۲	٪۷۳/٤	٪٤/۳	٪۲۱/۹	۱٤۰،۵۳۹
۳	دانشگاه اصفهان	۱۸٦	۱۱	٦۰	۲۵۷	٪۷۲/۳	٪٤/۲	٪۲۳/۳	۷٤،۹۱۸
٤	دانشگاه مشهد	۱۵۷	۷	۱۳۸	۳۰۳	٪۵۱/۸	٪۲/۳	٪٤۵/۵	۱۱۵،۳۵۹
۵	دانشگاه جندی‌شاپور	۱۷٦	۱٤	۱۲٤	۳۱۵	٪۵۵/۸	٪٤/٤	٪۳۹/۳	۳۰۰،۸۵٦
٦	دانشگاه [پهلوی] شیراز	٤۸٤	۱۰۳	۱۵۰	۷۳۸	٪٦۵/۵	٪۱۳/۹	٪۲۰/۳	۳۲۵،۳۸۱
۷	دانشگاه صنعتی [آریامهر]	۱۲۰	۱۰۸	٦۰	۲۸۸	٪٤۱/٦	٪۳۷/۵	٪۲۰/۸	۲٤٦،۲۰٦
۸	دانشگاه [ملی] ایران	۱۰۷	۲۳۱	۱۵	۳۵۳	٪۳۰/۳	٪٦۰/٤	٪٤/۲	٦٦،٤۹٤
۹	دانشسرای عالی	۹۵	۱۰	۲۵	۱۳۰	٪۷۳	٪۷/٦	٪۱۹/۲	۵۳،۱۹۱
	جمع	۳،۳۸٦	٦۲۱	۸٦۳	٤۸۷٤	٪٦۹/٤	٪۱۲/۷	٪۱۷/۷	—

ج. بیشتر بنیان‌گذاران مؤسسات آموزش عالی غیردولتی، به سرمایه‌گذاری در دوره‌های علوم انسانی گرایش داشتند زیرا هزینه‌های آن پایین‌تر، نیاز به تخصص و امکانات و تجهیزات برای راه‌اندازی مؤسسه، کمتر و نیل به سود و درآمد، آسان‌تر و دور از مخاطره بود. در سال ۵۱- ۱۳۵۰، ۶۹/۸درصد پوشش دانشجویی توسط ۲۵ مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی، در گروه علوم انسانی بود (کاظم‌نژاد، ۱۳۷۶: ۸۲-۳۶).

د. ۷۰/۷درصد مؤسسات آموزش غیردولتی در تهران متجمع بودند. از میان مؤسسات باقیمانده نیز ۱۰/۶درصد در شهرهای مرکزی اطراف تهران (قم، کرج، قزوین و اراک) و فقط ۱۸/۵درصد در سایر شهرها (همدان، بابلسر، کرمان، رشت و لاهیجان) قرار داشتند. بدین‌ترتیب، از حیث توزیع ملی در مناطق کشور در مشارکت بخش خصوصی در آموزش عالی نیز توازنی به چشم نمی‌خورد (همان).

ه. متأسفانه وضعیت آموزشی در بسیاری از مؤسسات آموزش عالی غیردولتی از شاخص‌های مطلوبی برخوردار نبود، به‌طوری‌که در اواخر دورهٔ تکثیر در سال ۵۱-۱۳۵۰، شاخص تعداد دانشجو به استاد ازلحاظ کادر آموزشی تمام‌وقت ۶۸/۳ نفر و ازلحاظ کل کادر ۱۷/۹ نفر بود که در مقایسه با کل دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور (به‌ترتیب ۶۲/۲ و ۱۱/۱ نفر) وضع بسیار نامطلوب‌تری را نشان می‌داد. در دورهٔ توسعه نیز فقط تغییر اندکی رخ داد، زیرا شاخص‌های نسبت دانشجو به کادر آموزشی تمام‌وقت ۶۳/۴ نفر شد و حتی نسبت به کل کادر آموزشی بدتر هم شده و به ۱۸/۳ نفر افزایش یافته بود.

مهم‌ترین عامل عدم رشد مؤسسات آموزش عالی غیردولتی در ایران، رشد و بزرگ‌شدن حکومت اجاره‌دار با تکیه بر دریافتی‌های

www.tabarestan.info تبرستان

حاصل از فروش نفت بود که از این طریق، می‌توانست آموزش عالی رایگان را نیز دردسترس عموم قرار دهد وگرنه در قانون اساسی معارف مشروطه (مصوب سال ۱۲۹۰)، آموزش رایگان چه در تحصیلات ابتدایی و چه متوسطه و عالی فقط به افراد و خانواده‌های فاقد درآمد اختصاص داشت (مادهٔ ۲۵ و ۲۷) و بقیه موظف به پرداخت حق‌التعلیم و شهریه بودند و وظیفهٔ حمایتی دولت از مدارس به معنای رایگان‌شدن کامل آموزش برای عموم نبود (مادهٔ ۲٤). همچنین در قانون اساسی معارف تصریح شده بود که هزینه‌های آموزش رایگان (برای افراد فاقد درآمد) نیز باید در روستاها از مالکین و به‌وسیلهٔ خودیاری اهالی (مادهٔ ۲۳) و در شهرها (مادهٔ ۲۲) از محل مالیات‌هایی تأمین گردد که از متمولین هریک از شهرها دریافت می‌شود (لوح قانون، ۱۳۷۵).

www.tabarestan.info تبرستان

در قانون دانشگاه تهران (مصوب ۱۳۱۳) نیز بر لزوم درآمدهای اختصاصی دانشگاه‌ها ازطریق ارائهٔ خدمات علمی و فنی به اشخاص و مؤسسات و نیز کمک‌های مردمی و سایر عایدات و ازجمله شهریهٔ دریافتی از دانشجویان تصریح شده بود (مادهٔ هشت) (همان). بدین‌ترتیب، هرچند دانشگاه با سرمایه‌گذاری دولتی تأسیس شده بود و دولت وظیفهٔ حمایت از آن را داشت، اما این، به معنای آن نبود که هیچ‌گونه درآمد اختصاصی نداشته باشد و صرفاً به بودجهٔ دولتی متکی و وابسته شود، بلکه می‌بایست از محل ارائهٔ خدمات تخصصی، جلب کمک‌های مردمی و نیز اخذ شهریه، بخش قابل‌توجهی از هزینه‌ها را به‌صورت خودگردان تأمین کند و از دولت صرفاً انتظار حمایت داشته باشد. در آیین‌نامه‌های بعدی دانشگاه نیز قوانینی

دراین‌خصوص وجود داشت، مانند آیین‌نامهٔ تمبر دانشگاه که از سال تحصیلی ۲۴-۱۳۲۳ اجرا شد و براساس آن مبلغی به‌عنوان هزینهٔ تمبر در قبال ارائهٔ هر کارنامه، گواهینامهٔ موقت، دانشنامه، پروانه، رونوشت مدارک و... دریافت می‌شد.

بدین‌ترتیب، می‌توان ملاحظه کرد که عرف و الگوی رایج از ابتدا چنین بود که:

- وظیفهٔ حمایتی دولت از دانشگاه، به معنای آن نبود که دانشگاه صرفاً و مطلقاً به بودجهٔ دولتی وابسته و متکی باشد؛

- دانشگاه می‌بایست بخش قابل‌توجهی از هزینه‌هایش را از منابع درآمد اختصاصی (ازقبیل ارائهٔ خدمات تخصصی، جلب کمک‌های مردمی، وقف و هدایا و اخذ شهریه از دانشجویان) تأمین کند و دولت نیز در تأمین بقیهٔ هزینه‌ها از آن حمایت نماید؛

- آموزش عالی رایگان فقط به افراد فاقد درآمد اختصاص داشت و آن‌هم می‌بایست از محل مالیات‌ها تأمین می‌شد؛

- مورد دیگر برای ارائهٔ آموزش عالی رایگان، برای تشویق دانشجویان به پیشرفت تحصیلی و در قبال احراز بالاترین مراتب بود؛

- دولت صرفاً در مواردی که در رشته‌های خاصی نیاز به نیروی انسانی متخصص و تحصیل‌کرده داشت، برحسب نیاز، خدمات آموزش عالی رایگان را در قبال اخذ تعهد خدمت و امثال آن ارائه می‌داد؛

اما از دههٔ ۵۰ که دلارهای دریافتی سالانه از محل فروش نفت به‌صورت سرسام‌آوری افزایش یافت، آموزش رایگان طی روندی گسترش یافت و نهادی شد؛ البته این کار ابتدا به‌صورتی منطقی‌تر و در قالب «قانون تأمین آموزش فرزندان کارگران» مصوب آبان ۱۳۵۱ مطرح شد و آموزش عالی رایگان صرفاً در سطح

تبرستان www.tabarestan.info

خانواده‌های کارگر ایرانی مشمول قانون بیمه‌های اجتماعی تصویب شد و براساس آن، فرزندان کارگران شاغل یا ازکارافتاده و یا فوت‌شدهٔ مشمول بیمه‌های اجتماعی، در قبال سپردن تعهد خدمت به سازمان‌های دولتی و یا بخش عمومی و بخش خصوصی داخل کشور، از آموزش عالی رایگان بعلاوهٔ کمک‌هزینهٔ تحصیلی بهره‌مند می‌شدند که سازوکار مؤثری برای تعدیل مهاجرت مغزها به خارج و نیز روشی مناسب برای تأمین اجتماعی و الگوهای حمایتی درجهت تعمیم آموزش عالی در کشور بود. به‌این‌ترتیب، دانشجویان در صورت ترک تحصیل یا انجام‌ندادن تعهدات بعد از فراغت از تحصیل، می‌بایست وجوه دریافتی‌شان را با بهرهٔ ۱۲درصد بازپس دهند (همان).

در تیر ۱۳۵۳ آموزش عالی به‌صورت عمومی و همگانی رایگان اعلام شد و براساس قانون «تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی» تحصیلات عالی مجانی شد، به شرط اینکه دانشجوی استفاده‌کننده از آموزش رایگان تعهد دهد که درصورت نیاز دولت، معادل دوبرابر مدت برخورداری از آموزش رایگان، در رشتهٔ متناسب تحصیلات خود در دستگاه‌های دولتی و یا به معرفی دولت در بخش خصوصی در کشور خدمت کند (مادهٔ هفت) کسانی که به هر دلیلی نخواهند از آموزش رایگان استفاده کنند، باید ٦٥درصد هزینه‌هایی را که دولت برای برگزاری دوره‌های آموزشی آنها انجام می‌دهد، به شرح مندرج در جدول شمارهٔ ٤-۲۱ به‌عنوان شهریه بپردازند (همان: ١٦-١٥).

جدول شمارهٔ ٤-۲۱. شهریه‌های الزامی در دههٔ ۵۰ برای متقاضیان استفاده از آموزش غیررایگان

ردیف	عنوان	میزان شهریه
۱	پزشکی	۳۳۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۷،۸۰۰ ریال
۲	دندان‌پزشکی	۲۰۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۵،۵۰۰ ریال
۳	علوم دارویی (و بهداشت و علوم آزمایشگاهی)	۱۶۰،۰۰۰ ریال هر واحد ٤۵۰۰ ریال
٤	کشاورزی	۲۲۰،۰۰۰ ریال هر واحد ٦۲۰۰ ریال
۵	دام‌پزشکی	۲۵۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۷۰۰۰ ریال
٦	علوم	۱۱۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۳۰۰۰ ریال
۷	مهندسی و (معماری)	۱۳۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۳۷۰۰ ریال
۸	علوم انسانی و اجتماعی (و هنر)	۷۰،۰۰۰ ریال هر واحد ۲۰۰۰ ریال

www.tabarestan.info تبرستان

ازاین‌جهت، خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در دورهٔ توسعه دچار نوعی تضاد و تناقض شده بود؛ ازیک‌سو، مطالعات کارشناسی و مدیریت علمی، آموزش عالی را به‌سمت رشد مؤسسات آموزش عالی غیردولتی دعوت می‌کرد و ازسوی‌دیگر، رشد شتابان اقتصادِ تک‌پایهٔ نفتی و دولت‌سالاری و آموزش عالی رایگان ناشی از آن، مانع از رشد این‌گونه مؤسسات آموزش عالی غیردولتی می‌شد. اگر این مانع نبود، رشد آموزش عالی غیردولتی می‌توانست در توسعهٔ دانشگاهی و ایجاد رقابت و کیفیت و تنوع و خودگردانی در آن، عامل بسیار مؤثری باشد.

در سال ۵۵-۵٤، تعداد و تنوع مؤسسات آموزش عالی غیردولتی نسبت به دورهٔ تکثیر، پیشرفت کرده بود و از ۲۵ مؤسسه به ٤۱ مؤسسه رسیده بود و در مجموعِ آنها، تعداد ۳۷،۸۱۳ دانشجو (۲۷،۰۰۸ پسر و ۱۰،۸۰۵ دختر) تحصیل می‌کردند. نرخ رشد سالانهٔ کل دانشجویان کشور در دورهٔ توسعه ۸/۷درصد بود، درحالی‌که نرخ رشد سالانهٔ دانشجویان مؤسسات آموزش عالی غیردولتی، بالغبر ۲٤درصد بود. در پایان دورهٔ تکثیر، پوشش دانشجویی مؤسسات آموزش عالی غیردولتی حدود یک‌پنجم کل جمعیت دانشجویی بود که در دورهٔ توسعه، این مقدار به بیش از یک‌چهارم رسید (جدول شمارهٔ ٤-۲۲).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٤-۲۲. مؤسسات آموزش عالی غیردولتی در قبل از انقلاب

ردیف	عنوان مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی	محل	گروه آموزشی	تعداد دانشجویان در سال تحصیلی ۵۵-۵٤		
				دختر	پسر	جمع
۱	آموزشکدهٔ عالی پرستاری میثاقیه	تهران	علوم پزشکی	۷۹	۱۱	۹۰
۲	انستیتو عالی علوم بیمارستانی	تهران	علوم پزشکی	۵۸۵	۷٦٦	۱۳۵۱
۳	پژوهشکدهٔ فرهنگ ایران	تهران	علوم انسانی	۱۱	۱۲	۲۳
٤	مدرسهٔ عالی ارتباطات اجتماعی	تهران	علوم انسانی	۲۸۷	۳۸۸	٦۷۵
۵	دانشکدهٔ علوم کرمانشاهان	کرمانشاه	علوم طبیعی و ریاضی	۲٦۱	۹۰۳	۱۱٦٤
٦	مدرسهٔ عالی ادبیات زبان‌های خارجی	تهران	علوم انسانی	۸٦۰	۸۳٤	۱٦۹٤
۷	مدرسهٔ عالی اصفهان (کورش کبیر)	اصفهان	علوم انسانی	۲۸۰	۷۲۹	۹٤۵
۸	مدرسهٔ عالی امور اداری و بازرگانی کرمان	کرمان	علوم انسانی	۱۵٦	۷۸۹	۹٤۵
۹	مدرسهٔ عالی امور اقتصادی و اداری قم	قم	علوم انسانی	۱۷۹	۱۳۲۵	۱۵۰٤
۱۰	مدرسهٔ عالی ایران‌زمین	تهران	علوم انسانی	۱٦٦	۱٦۲	۳۲۸
۱۱	مدرسهٔ عالی بازرگانی رشت	رشت	علوم انسانی	۲۰۸	۸۸۵	۱۰۹۳

ردیف	عنوان مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی	محل	گروه آموزشی	تعداد دانشجویان در سال تحصیلی ۵۵-۵۴		
				دختر	پسر	جمع
۱۲	مدرسهٔ عالی برنامه‌ریزی و کاربرد کامپیوتر	تهران	علوم طبیعی و ریاضی	۱۶۲	۷۶۹	۹۳۱
۱۳	مدرسهٔ عالی بیمهٔ تهران	تهران	علوم انسانی	۴۹۰	۱۲۸۷	۱۷۷۷
۱۴	مدرسهٔ عالی پارس	تهران	علوم انسانی	۶۵۰	۹۰۰	۱۵۵۰
۱۵	مدرسهٔ عالی پرستاری پارت	تهران	علوم پزشکی	۸۱	—	۸۱
۱۶	مدرسهٔ عالی ترجمه	تهران	علوم انسانی	۱۳۶۷	۱۴۸۲	۲۷۴۹
۱۷	مدرسهٔ عالی تکنولوژی سمنان	سمنان	فنی‌مهندسی	۶۹	۸۹۱	۹۶۰
۱۸	دانشکدهٔ دماوند	تهران	علوم انسانی	۲۴۵	–	۷۴۵
۱۹	مدرسهٔ عالی ریاضیات و مدیریت اقتصادی کرج	کرج	علوم انسانی، علوم ریاضی	۱۲۶	۱۰۶۵	۱۱۹۱
۲۰	مدرسهٔ عالی شمیران	تهران	علوم انسانی	۸۳۵	۲۲۰	۱۰۵۵
۲۱	مدرسهٔ عالی علوم (اراک)	اراک	علوم طبیعی و ریاضی	۳۰۶	۱۵۰۲	۱۸۰۸
۲۲	مدرسهٔ عالی علوم اقتصادی و اجتماعی مازندران (بابلسر)	بابلسر	علوم انسانی	۵۲۴	۱۱۳۴	۱۶۵۸
۲۳	مدرسهٔ عالی علوم اقتصادی و اجتماعی قزوین	قزوین	علوم انسانی	۱۰۹	۷۱۲	۸۱۲
۲۴	مدرسهٔ عالی علوم کاشان	کاشان	علوم طبیعی و ریاضی	۳۴	۳۰۳	۳۳۷
۲۵	مدرسهٔ عالی غزالی قزوین	قزوین	علوم انسانی	۲۰۶	۱۰۹۹	۱۳۰۵
۲۶	مدرسهٔ عالی فنی	تهران	فنی‌مهندسی	۳۸	۵۲۴	۵۶۲
۲۷	مدرسهٔ عالی کاخ دانش	تهران	علوم انسانی	۳۳	۳۸	۷۱
۲۸	مدرسهٔ عالی کشاورزی مازندران	ساری	کشاورزی	۱۴۳	۱،۰۱۴	۱،۱۵۷
۲۹	مدرسهٔ عالی کشاورزی همدان	همدان	کشاورزی	۹۶	۸۶۶	۹۶۲
۳۰	مدرسهٔ عالی مدیریت گیلان	لاهیجان	علوم انسانی	۱۵۳	۷۹۱	۹۴۴
۳۱	مدرسهٔ عالی معدن شاهرود	شاهرود	فنی‌مهندسی	۱۹	۴۱۹	۴۳۸
۳۲	مرکز مطالعات مدیریت ایران	تهران	علوم انسانی	۹	۷۲	۸۱
۳۳	مدرسهٔ عالی تکنیکوم نفیسی	تهران	فنی‌مهندسی	۴۵	۱۲۸۸	۱۳۳۳
۳۴	مؤسسهٔ عالی حسابداری	تهران	علوم انسانی	۱۶۸	۵۴۴	۷۱۲
۳۵	مؤسسهٔ عالی علوم سیاسی و امور حزبی	تهران	علوم انسانی	۳۰۹	۷۶۶	۱۰۷۵

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	عنوان مؤسسهٔ آموزش عالی غیردولتی	محل	گروه آموزشی	تعداد دانشجویان در سال تحصیلی ۵۵-۵۴		
				دختر	پسر	جمع
۳۶	مؤسسهٔ علوم بانکی ایران	تهران	علوم انسانی	۳۵۶	۱۰۶۲	۱۴۱۸
۳۷	هنرستان عالی آرت پسران	تهران	فنی‌مهندسی	_	۱۶	۱۶
۳۸	هنرستان عالی آرت دختران	تهران	علوم انسانی و فنی‌مهندسی	۴۱	_	۴۱
۳۹	مؤسسهٔ عالی کشاورزی دام‌پروری زنجان	زنجان	کشاورزی	۱۷	۵۳	۷۰
۴۰	اموزشگاه عالی خدمات اجتماعی	تهران	علوم انسانی	۱۸۷	۱۶۴	۳۵۱
۴۱	مدرسهٔ عالی ساختمان	تهران	فنی‌مهندسی	۵۹۵	۱۲۲۳	۱۷۳۸
جمع کل		۱۷ شهر	۵ گروه	۱۰۸۰۵	۲۷۰۰۸	۳۷۸۱۳

www.tabarestan.info تبرستان

تغییر معنی‌دار دیگر در دورهٔ توسعه نسبت به دورهٔ تکثیر، در توزیع محل قرارگرفتن مؤسسات آموزش عالی غیردولتی بود که به‌جای ۷۰/۷درصد تجمع در تهران که در دورهٔ تکثیر شاهد بودیم، ۵۴درصد آنها در شهر تهران متجمع بودند که روندی از تعدیل نسبی را نشان می‌داد. همچنین در دورهٔ توسعه برخلاف دورهٔ تکثیر، فراوانی گروه علوم انسانی در مؤسسات آموزش عالی غیردولتی، اندکی تعدیل شده بود.

نوشداروی پس از مرگ سهراب

□ توجه به استقلال فراموش‌شدهٔ دانشگاه

در این دوره، موضوع استقلال دانشگاه‌ها بار دیگر به میان آمد. این موضوع از ابتدای تأسیس دانشگاه تهران در قانون آن آمده بود ولی به علل ساختاری با فرازوفرودهایی مواجه می‌شد. پابه‌پای «قبض و بسطِ» سیاسی در کشور، استقلال دانشگاه‌ها نیز با «بست‌وگشاد» همراه بود؛ برای‌مثال در دورهٔ اقتدارگرایی رضاشاه، دانشگاه از استقلال کمتری برخوردار بود ولی در دههٔ

۲۰، استقلال آن بیشتر به رسمیت شناخته شد، سپس بار دیگر پس از کودتای ۲۸ مرداد و به‌ویژه بعدها به‌دنبال افزایش درآمدهای نفتی و رشد اقتدار دیوان‌سالاری دولتی، دانشگاه ازیک‌لحاظ یک مستعمرهٔ دولتی محسوب می‌شد. درمجموع در نیمهٔ دوم دورهٔ پهلوی دوم، استقلال دانشگاه از برخی جهات در بوتهٔ اجمال و هالهٔ ابهام قرار داشت و به‌طورکلی، یکی از علل آن، وابستگی مفرط و مطلق دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به بودجهٔ دولتی بود و علت دیگر، ساخت دولت و تمایل آن به تمرکزگرایی و کنترل سیاسی همهٔ بخش‌ها ازجمله مدیریت و کادر و پردیس دانشگاه‌ها بود. براثر این علل و به‌رغم وجود ارکان قانونی (ازقبیل شورای دانشگاه، هیئت‌امنای دانشگاه‌ها و شورای مرکزی دانشگاه‌ها)، هنوز دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌نوعی در وابستگی به دولت و وزارت علوم فعالیت می‌کردند و ابهامات و نارسایی‌هایی در استقلال آنها وجود داشت. از نیمهٔ دههٔ ۵۰ و براثر رشد رویکرد کارشناسی و حرفه‌ای به امر توسعهٔ آموزش عالی و دانشگاه، مطالعات و بررسی‌های کارشناسی به حل این مسئله معطوف شد و به تهیهٔ «لایحهٔ استقلال دانشگاه‌ها»[1] انجامید.

«لایحهٔ استقلال دانشگاه‌ها» که در تاریخ ۵۷/۶/۲۹ ازطرف هوشنگ نهاوندی، وزیر وقت علوم و آموزش عالی، به مجلس سنا تقدیم شد (روزنامهٔ اطلاعات و کیهان، ۵۷/۶/۳۰)، دارای دو مشکل عمده بود؛ یکی اینکه متأسفانه در مدت طولانیِ تهیهٔ آن، از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها، نظرسنجی و مشارکت‌خواهی کافی و مؤثری

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤٧٢-٤٧١).

به عمل نیامده بود و درنتیجه، اولاً لایحه، ایرادات اساسی درارتباط‌با تأمین و تحقق واقعی استقلال دانشگاه‌ها داشت و ثانیاً دانشگاهیان چگونه می‌توانستند به لایحه‌ای اعتماد کنند که در جریان کامل تهیهٔ آن نبودند و مشارکت کافی نداشته‌اند. مشکل دوم لایحه این بود که در شرایط سیاسی بسیار نامساعدی به میان آمد. شهریور ۱۳۵۷ اوج مبارزات سیاسی و آخرین شمارش معکوس بحران مشروعیت حکومت پهلوی بود و درنتیجه، به‌محض انتشار خبر لایحه در روزنامه‌ها موردتخطئهٔ آن دسته از دانشگاهیان قرار گرفت که در آن روزگار به هیچ‌یک از کارهای رژیم، به‌عنوان رژیمی که برایشان کاملاً تبدیل به دیگری شده بود، اعتماد نداشتند و با دیدی منفی به همهٔ اقدامات حکومتی می‌نگریستند.

یکی از امتیازات این لایحه، تقلیل وزارت‌محوری و تبدیل کامل نقش دولت به حمایت‌کنندهٔ مالی و ارزیابی‌کنندهٔ ملی بود. همچنین برخلاف قانون پیشین هیئت‌امنا، پنج نفر از ۱۰ نفر اعضای هیئت‌امنا در این لایحه، توسط شورای دانشگاه و یک نفر توسط کارکنان اداری دانشگاه انتخاب می‌شدند. رئیس و نایب‌رئیس هیئت‌امناء توسط خود هیئت‌امنا برگزیده می‌شدند (نه مانند قبل توسط وزیر). این لایحه می‌توانست استقلال اداری و مالی بیشتری برای دانشگاه نیز فراهم آورد.

اما نقص‌هایی اساسی نیز در لایحه وجود داشت. یکی از این نقص‌ها، درابهام‌ماندن نقش شورای دانشگاه بود. البته تنظیم‌کنندگان لایحه مدعی بودند که لایحه کاری با دموکراتیک‌سازی داخلی دانشگاه ندارد و آن، چیزی است که ازطریق هیئت‌امنا می‌توان درون دانشگاه تدارک دید، ولی به‌هرحال شورای دانشگاه که باید نمایندهٔ هیئت

علمی باشد، لازم بود از اختیارات مشخصی برخوردار شود، ازجمله، در معرفی رئیس دانشگاه به هیئت‌امنا نقش داشته باشد. حداقل اینکه می‌توانست دو نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه را انتخاب و به هیئت‌امنا معرفی کند تا هیئت‌امنا یکی از آنها را انتخاب و به وزارت علوم معرفی نماید. همچنین باید در لایحهٔ استقلال دانشگاه‌ها از آزادی علمی هیئت علمی، اختیارات حرفه‌ای شورای دانشکده‌ها و نقش آنها در معرفی رئیس دانشکده و به‌طورکلی اختیارات دانشگاهیان در ادارهٔ پردیسِ دانشگاه سخن می‌رفت.

www.tabarestan.info تبرستان

□ **چرا توسعهٔ دانشگاه ایرانی نافرجام ماند؟**

آخرین مورد از آسیب‌پذیری‌های دورهٔ توسعه که در اینجا به آن اشاره می‌کنیم، همان چیزی است که ازیک‌جهت شاید بتوان گفت از علل ناتمام‌ماندن این دوره بود و آن، دیرجنبیدن سیاست‌گذاران و حاکمان قبل از انقلاب ازیک‌سو و ایرادهای مدل توسعهٔ آنها بود؛ مدلی کالامحور به‌جای انسان‌محور، بوروکراتیک و دولت‌سالار به‌جای دموکراتیک و جامعه‌گرا، فن‌سالار به‌جای توجه به ضرورت توسعهٔ قابلیت‌های انسانی و نهادی و فرهنگی و اجتماعی متن جامعه که گرفتار فساد، نابرابری فاحش، ناموزون و مبتلا به خودکامگی بعلاوهٔ انتقال اهرم‌های تصمیم‌گیری از حوزهٔ ملی به حوزهٔ کشورهای بزرگ خارجی بود. درست به همین علل بود که آن مدل توسعه نتوانست سطحی از پایداری رضایت‌بخش را برای کشور فراهم آورد. طبیعی بود که اقدامات دیرهنگام برای توسعهٔ کیفی دانشگاه و درک ضرورت استقلال آن نیز جواب ندهد. کل مدل نوسازی و توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با سطحی از توسعهٔ سیاسی ضروری همراه نبود. دولتی که دانشگاه‌ها را رونق و گسترش می‌داد،

نمی‌توانست زمینهٔ مساعدی برای مشارکت‌جویی سیاسی دانشگاهیان فراهم آورد. هیئت علمی دانشگاه‌ها غالباً نخبگانی فکری و متخصص‌اند که تمایل به استقلال رأی و رفتار انتقادی و اختلاف‌نظر با این یا آن کار حکومتی دارند. دانشجویان نیز به لحاظ سنی در دورهٔ رشد و هویت‌جویی‌اند و به‌خصوص با ورود به دانشگاه و سیر مراحلی از تحصیل، علاقه به مشارکت سیاسی، آن‌هم آمیخته با شور و آرمان‌خواهی و جدال‌پیشگی در آنها افزایش پیدا می‌کند و این، از تضادهای ساختاری حکومت پهلوی بود که ازیک‌سو بخشی از دلارهای نفتی را به گسترش تأسیسات دانشگاهی اختصاص می‌داد، خدمات ارزان و رایگان در آنجا ارائه می‌کرد و به تعداد دانشگاه‌ها و دانشجویان و تسهیلات آنها فخر و مباهات می‌کرد و ازسوی‌دیگر، ساواک را در کمین همین دانشگاهیان و پلیس را بر بالای سرشان می‌نشاند و با مقداری تظاهرات و شعار و مطالبهٔ سیاسی ازطرف دانشجویان، زود از کوره درمی‌رفت و با این کار، سال‌به‌سال بر لهیب مبارزه‌جویی و رادیکالیسم بالقوه در فرهنگ و رفتارشناسی این جامعه به‌خصوص در قشرهای جوان دانشگاهی آن دامن می‌زد و آن را تشدید می‌کرد. متأسفانه هشدارهای دانشگاهیان و روشنفکران موجود در داخل نظام مانند علی‌اکبر سیاسی، فرهاد و حتی مجید رهنما نسبت به پرهیز از مداخلهٔ پلیسی و امنیتی در پردیس دانشگاه و تأکید بر ملایمت با مشارکت‌جویی و روحیهٔ نقادی قشرهای دانشگاهی و دانشجویی طی چند دهه جدی گرفته نشد و گذشته‌ازاین، با ظاهرشدن علائم نارضایتی، هیچ‌گونه مطالعهٔ علمی و روشمندی دربارهٔ نگرش‌ها، رفتارها و خواسته‌های دانشگاهیان و دانشجویان صورت نگرفت و نتیجه این شد که مطالبات متراکم و

www.tabarestan.info تبرستان

نارضایتی‌های فشرده، یک‌باره از دانشگاه‌ها فوران کرد و براثر علل و عوامل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی دیگر، به تحولاتی انجامید که «توسعهٔ دانشگاه» را ناتمام گذاشت.

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

فصل ۵

دانشگاه در دورهٔ انقلاب

درآمد فصل

همان‌طورکه در فصل نخست آمده است، این کتاب، تحولات دانشگاهی را با نگاهی به زمینهٔ اجتماعی موردبررسی قرار داده است. تحولات نهادهای علمی در ایران در هفت دوره، توصیف و تحلیل و زمینه‌کاوی شده است. دورهٔ تعویق و تأخیر، به‌عنوان نخستین دوره از ادوار هفت‌گانهٔ تاریخی، چند قرن طول کشیده است و در قرن ۱۹ میلادی جای خود را به دورهٔ دوم یعنی دورهٔ تمهید و آماده‌سازی برای علم‌آموزی مدرن داده است. دورهٔ سوم، دورهٔ تکوین اولیه بود که در عصر مشروطه و در عبور ایران از قرن ۱۹ به قرن ۲۰ میلادی شکل گرفت. تأسیس دانشگاه در دورهٔ چهارم به برکت جنبش نوسازی جامعه امکان‌پذیر شد، هرچند وجه اجتماعی این تأسیس ضعیف بود و ایدهٔ دانشگاه زیر نظر

دولت دنبال شد. تکثیر دانشگاه و آموزش عالی در ایران نیز باز ذیل پروژهٔ مدرنیزاسیون طی دورهٔ پنجم پیش رفت. در دههٔ ۵۰ شمسی، گام‌هایی درجهت توسعهٔ کیفی دانشگاه برداشته شد ولی به‌دلیل مصادف‌شدن با انقلاب، طرح آن درهم‌ریخت و ازاین‌رو دورهٔ ششم را دورهٔ توسعهٔ دیرهنگام و نافرجام نامیدیم. دورهٔ هفتمِ دانشگاه در ایران، با مشکلات انتقال از مدل نوسازی دولتی به اسلامی‌سازی دولتی رقم خورد. درواقع، همچنان هم جامعه و هم دانشگاه در محاق بود و همهٔ کارها باز به دست دولت و ایدئولوژی دولتی افتاد. ایدئولوژی نوسازی، دست‌کم دانشگاه متعارف در جهان را به رسمیت می‌شناخت اما ایدئولوژی اسلامی‌سازی دولت انقلابی و مذهبی با این هم مشکل داشت. آنچه در این فصل پیش‌روی خواننده قرار دارد، شواهدی از این دشواری‌های دانشگاه‌داشتن ما ایرانیان در بعد از انقلاب است.[۱]

www.tabarestan.info تبرستان

نگاهی به الگوهای دانشگاهی جهان در اوایل این دوره

توسعهٔ دانشگاه در ایران در دههٔ ۵۰ شمسی مقارن دههٔ ۷۰ میلادی، تازه می‌خواست دیرهنگام آغاز شود که نافرجام ماند. این درحالی بود که توسعهٔ دانشگاه‌ها در جهان حداقل از ابتدای قرن ۱۹ آغاز شده بود. به‌عبارت‌دیگر، آغاز دورهٔ توسعهٔ دانشگاه در ایران قبل از انقلاب، حداقل ۱۷۰ سال از دنیای پیشرو عقب بود و درعین‌حال، به دلیل بی‌ثباتی‌های نهادینه‌شده در جامعهٔ ایران، همین آهنگِ توسعه نیز با همهٔ پس‌افتادگی‌هایش، ازیک‌سو

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۵۳۵-۵۰۲).

به‌سبب آسیب‌پذیری‌های درونی خود و ازسوی‌دیگر به علل جامعه‌شناسی سیاسی در ایران ناتمام ماند و جایش را به فرود و فرازهای دورهٔ انقلاب اسلامی داد. مقایسهٔ مسیر تکوین و توسعهٔ دانشگاه در جوامع غربی با مسیر آن در جامعهٔ ایران، بصیرت‌های پراهمیتی به دست می‌دهد.

شش الگوی دانشگاهی جهان که در فصل چهارم برخی ویژگی‌هایشان را با هم مقایسه کردیم، عبارت بودند از: ۱. الگوی آکسفورد-کمبریج یا اکسبریجی (بریتانیا) ۲. الگوی ناپلئونی (فرانسه) ۳. الگوی هومبولتی (آلمان) ٤. الگوی ناپلئونی-هومبولتی (سایر کشورهای اروپای قاره‌ای؛ نمونه: ایتالیا) ٥. الگوی ایالتی (ایالات متحده) ٦. الگوی ایدئولوژیک چپ (روسیه/ شوروی). اکنون و به‌دنبال توصیف و تحلیلی که از دورهٔ توسعهٔ ناتمام دانشگاه در ایران داشتیم، جا دارد بحثمان را دربارهٔ چالش‌های آموزش عالی ایران بعد از انقلاب، با اشاره به برخی ویژگی‌های شش الگوی دانشگاهی در جهان توسعه‌یافته (طی دهه‌های ۸۰ و ۹۰ قرن بیستم) آغاز کنیم. برای قابل‌مقایسه‌شدن شاخص‌ها با یک‌دو دههٔ اول انقلاب، به‌عمد از اطلاعات و آمار و ارقام دهه‌های ۸۰ و ۹۰ به‌جای دههٔ نخست قرن ۲۱ و سال‌های اخیر استفاده کرده‌ایم.

۱. منابع مالی دانشگاه‌ها[1]

نگاهی به این شش الگوی دانشگاهی جهان از حیث منابع مالی نشان می‌دهد که در الگوی اکسبریجی، قریب به یک‌چهارم منابع مالی را

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۷۹-٤۷۷).

www.tabarestan.info تبرستان

بخش خصوصی فراهم می‌کرد، ولی همچنان متجاوز از سه‌چهارم منابع آموزش عالی (۷۶درصد) از بودجهٔ کمکی دولت تأمین می‌شده است. غالب دانشگاه‌ها با حمایت مالی دولت اداره می‌شوند. البته در قبال تأمین حدود ۷۶درصد منابع مالی دانشگاه‌ها از سوی دولت، حسابرسی مالی از سوی پارلمان درمورد مؤسسات آموزش عالی وجود داشته است، اما نقش برجستهٔ دولت در تأمین آموزش عالی در انگلستان، به دلیل تاریخ و ساختارهای خاص این کشور و آموزش عالی آن، نتوانسته است استقلال ریشه‌دار دانشگاه‌ها را از بین ببرد، به‌ویژه آنکه توزیع بودجهٔ دولتی نه مستقیماً بلکه ازطریق نهادهای واسط مانند کمیتهٔ اعطای کمک‌هزینه و بورس و شورای تأمین هزینه (U.G.C.)[1] انجام می‌گیرد و خود دانشگاهیان در این نهادهای واسط، حضور و نقش و نفوذ دارند و این موجب می‌شود که سنت خودمختاری و استقلال دانشگاه‌ها لطمهٔ اساسی نبیند (تایت، ۱۳۷۶).

در الگوی ناپلئونی، آموزش عالی نوعاً وابسته به منابع دولتی است و دراین‌خصوص نیز چالشی بین دولت مرکزی و حکومت‌های محلی وجود دارد (دوران، ۱۳۷۸). در الگوی هومبولتی نیز دولت ایالتی، بخش غالب تا ۱۰۰درصد بودجهٔ آموزش عالی را تأمین می‌کند (Clark & Neave, 1998) و با توجه به محدودیت‌هایی که به‌ناگزیر و براثر این موضوع برای دانشگاه‌ها و به‌ویژه کارهای پژوهشی آنها به وجود می‌آید، مدیریت دانشگاهی مجبور می‌شود که ازطریق فعالیت و ارتباط[2] با مجاری تصمیم‌گیری دولتی، یا ازطریق جلب منابع مالی از

1. University Grants Committee
2. Lobying

بخش خصوصی و موقوفات و ظرفیت‌سازی در خود به‌وسیلهٔ پژوهش، مشاوره، سرمایه‌گذاری و فروش خدمات، بر این مشکل فائق آید (کم و تیشر، ۱۳۷۸). در الگوی ناپلئونی- هومبولتی نیز مثل آلمان، بودجهٔ آموزش عالی و تحقیقاتی توسط دولت (تاحد ۱۰۰درصد) تأمین می‌شود (Clark & Neave, 1998) و مدیریت دانشگاه‌ها به‌ناگزیر باید برای پاسخ‌گویی به نیازهای تحقیقاتی، مرتب با بخش بازرگانی دولتی ارتباط داشته باشند (ماریتینلی، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

در الگوی لیبرال-ایالتی، ازیک‌سو سهم آموزش عالی در کل هزینه‌های جاری آموزشی در سال ۱۹۹۵م بیش از سایر الگوها یعنی در حد ۲۵/۲درصد بوده است (یونسکو، ۱۹۹۸) و ازسوی‌دیگر، آموزش عالی کمتر از دیگر الگوها به منابع دولتی وابسته است. در آنجا سهم بخش دولتی در تأمین منابع مالی آموزش عالی در دههٔ ۹۰ فقط ٦۵درصد بوده است (Clark & Neave, 1998)؛ بخش قابل‌توجهی از بودجهٔ آموزش عالی ازطریق اعانات خصوصی، هدایا، موقوفات، شهریهٔ دانشجویان و خدمات تخصصی دانشگاه تأمین می‌شود و البته حمایت قابل‌توجهی هم از سوی دولت‌های ایالتی برای آنها انجام می‌گیرد (استاتمن، ۱۳۷۸). بنیادهایی مانند کارنگی[1] ازجمله منابعی‌اند که به دانشگاه‌ها کمک می‌کنند. اصولاً برای دانشگاه‌های خصوصی، تخصیص بودجهٔ مستقیم دولتی جریان ندارد ولی کمک‌های درازمدت یا حمایت غیرمستقیم دولتی از دانشجویان، منبع مؤثری برای دانشگاه‌های خصوصی تلقی می‌شود.

سرانجام در الگوی ایدئولوژیک چپ، بودجهٔ آموزش عالی در حیطهٔ دولتی صورت می‌گرفته است و با توجه به مقتضیات جنگ

1. Carnegie Commission of the Higher Education.

سرد و نظامی‌گری ناشی از آن، بیشترین بودجهٔ تحقیقاتی به تحقیقات نظامی تخصیص داده می‌شد (آفاناسیف، ۱۳۷۸؛ منصوری، ۱۳۷۷).

۲. نقش دولت، بخش خصوصی و سازمان‌های دینی[۱]

در الگوی اول یعنی الگوی «اکسبریجی»، دولت نقش سیاست‌گذاری کلی و نظارت عالی کلان را دارد. خط‌مشی‌های کلی آموزش عالی را تعیین می‌کند و ضمن رعایت کامل استقلال دانشگاه‌ها و آزادی‌های علمی در آنها، در قبال نقش خود در تأمین بیش از سه‌چهارم بودجهٔ آموزش عالی، به نظارت عالی کلان بر نتایج عملکردی آن بسنده می‌کند (Clark & Neave, 1992). در این الگو، دانشگاه خصوصی به معنای اینکه از بخش خصوصی تأمین مالی شود، بسیار معدود است (شیرازی بهشتی و قارون، ۱۳۷٤). درمجموع، در این الگو زمینه‌ای ساختاری و فرهنگی برای سلطهٔ دین بر علم و نهادهای آکادمیک وجود نداشت.

در الگوی دوم یعنی الگوی «ناپلئونی»، دولت مدرن نقش تأسیسی و فراگیری نسبت به آموزش عالی به‌عنوان منبع اصلی برای ادارهٔ مدرن کشور داشته است، اما حاکمیت سیاسی، مالی و اداری دولت بر دانشگاه‌ها به‌ویژه بخش اعظم دولتی آنها به معنای نفی استقلال دانشگاهی و آزادی علمی نیست. نیرومندترین قسمت خصوصی آموزش عالی، دانشگاه‌های وابسته به کلیسای کاتولیک ریشه‌دار در فرانسه‌اند اما در اینجا نیز تمایزی میان علم و دین وجود دارد و البته دانشگاه‌های غیرمذهبی (لائیک) متعلق به بخش خصوصی نیز بسیارند (دوران، ۱۳۷۸).

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤٨٤-٤٨٠).

www.tabarestan.info تبرستان

در الگوی سوم یعنی الگوی «هومبولتی» نیز که یادگار دورهٔ اقتدار دولتی پروس است، همچنان نقش برنامه‌ریزی و نظارت کلان دولتی درمورد دانشگاه‌ها، با سنت آزادی علمی و پژوهشی هومبولتی جمع شده است (کم و تیشر، ۱۳۷۸). مؤسسات آموزش عالی خصوصی‌ای که از منابع خصوصی تأمین شوند، نادرند (شیرازی بهشتی و قارون، ۱۳۷٤).

در الگوی چهارم یعنی الگوی «ناپلئونی-هومبولتی»، دولت در سازمان و هماهنگی آموزش عالی نقش مهمی دارد؛ این نقش شامل برنامهٔ آموزشی و درسی، تخصیص مستقیم بودجه و استخدام هیئت علمی دانشگاه‌ها و ادارهٔ امور تحقیقاتی آنها نیز می‌شود. پارلمان برنامه‌های کلان آموزش عالی را تصویب می‌کند اما از اوایل دههٔ ۹۰ تغییراتی در ساختار آموزش عالی دولتی درجهت تفویض اختیارات بیشتر به دانشگاه‌ها به وجود آمده است (ماریتینلی، ۱۳۷۸). در نظام آموزش عالی ایتالیا، سهم بخش دولتی بیشتر از سهم بخش خصوصی است، جزاینکه پوشش حمایتی کلیسای کاتولیک بر آموزش عالی ایتالیا به‌سبب پیشینه‌های ریشه‌دار تاریخی، منحصربه‌فرد است. واتیکان ۱۷ دانشگاه و دانشکده در رم، ۹۳۵ دانشگاه و مؤسسهٔ آموزش عالی در خارج از رم و ۱۳۸ موسسهٔ آموزش علوم کلیسایی دارد (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۰). کاتولیک‌ها علاوه‌بر اینکه دانشگاه‌های اختصاصی دارند، در سایر دانشگاه‌ها نیز از استادان و دانشجویان معتقد حمایت می‌کنند، اما درعین‌حال، این، به معنای سلطهٔ دین بر فرایندهای تخصصی و حرفه‌ای آکادمیک نیست.

در الگوی پنجم یعنی الگوی «ایالتی»، دولت نسبت به آموزش عالی نقش عمدتاً حمایتی دارد. در سال ۱۸٦۲م قانون واگذاری زمین[1]

---

1. Land Grant Act

تبرستان www.tabarestan.info

تصویب شد و اجازه داد که زمین‌های دولت ایالتی فروخته و از محل آنها مؤسسات آموزش عالی تأسیس شوند تا در خدمت توسعهٔ بخش کشاورزی و صنعت ایالت‌ها قرار گیرند. در قرن بیستم به‌ویژه در دورهٔ جنگ سرد، به ابعاد حمایت‌های دولتی از آموزش عالی و دانشجویان افزوده شد. در قبال این حمایت‌ها، دولت هیچ‌گونه مداخله‌ای در آموزش عالی نمی‌کند و سرمایه‌گذاری خصوصی آموزش عالی را از مالیات‌های دولت مرکزی و ایالتی معاف کرده است. ویژگی منحصربه‌فرد الگوی پنجم این است که در آن، در آموزش عالی، بخش خصوصی نسبت به بخش دولتی از تقدم تاریخی و سهم بارز و برجسته‌ای برخوردار است (استاتمن، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

سرانجام در الگوی ششم یعنی الگوی «ایدئولوژیک چپ»، دولت تک‌حزبی سوسیالیستی به‌عنوان نمایندهٔ خلق انقلابی، نقشی ایدئولوژیک در آموزش عالی داشته است و دراین‌راستا ضمن تخصیص و توزیع بودجه، می‌کوشید برنامه‌های آموزشی و درسی، مدیریت دانشگاهی و نظارت و ارزشیابی آن، با سیاست‌های کلان حزب حاکم همسو باشد. در این الگو، بخش خصوصی موضوعیتی نداشته است. آموزش عالی در دورهٔ حاکمیت حزب کمونیسم در اتحاد جماهیر شوروی سابق، رسماً ماهیت غیرمذهبی داشته است و قلمرو دین از آموزش عالی تفکیک شده بود (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

۳. استقلال دانشگاهی، آزادی علمی و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی[۱]

در الگوی اول، استقلال[۲] دانشگاه سنت ریشه‌دار و متداوم تاریخی است. در این سنت، مؤسسهٔ آموزش عالی از اختیار[۳] برخوردار

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۴۸۹-۴۸۵).

2. Autonomy
3. Authority

است. هنجارگرایی و ضابطه‌گرایی نیرومند، به حاکمیت معیارها بر آموزش عالی در این الگو منجر شده است و براثر آن، آموزش عالی سخت‌گیرانه‌ای به‌خصوص در مقطع لیسانس رقم خورده است (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۰).

در الگوی دوم، استقلال دانشگاه‌های دولتی در کنار نقش سیاستی، مالی و اداریِ دولت مندرج است و این استقلال در دانشگاه‌های خصوصی با نقش دولت در نظارت و اعتبارسنجی و گواهی جمع شده است. علت وجود استقلال دانشگاهی و آزادی علمی به‌رغم حضور قوی دولت در آموزش عالی، پیشینه‌ای از آرمان‌های قرن هجدهم فرانسه و عصر روشنگری است که در آن، دولت نمایندهٔ ارادهٔ ملت و تحقق‌دهندهٔ آرمان‌های مدرن است و با هنجارهای حرفه‌ای و دانشگاهی سر ناسازگاری ندارد (دوران، ۱۳۷۸).

در الگوی سوم، با وجود نقش و نفوذ دولت فدرال و ایالتی در دانشگاه‌ها، آنها در سیاست‌های علمی داخلی‌شان از استقلال برخوردارند. دولت‌های ایالتی در برنامه‌ریزی‌های کلان دانشگاه‌ها نقش داشتند ولی نقش نهادهایی مانند کنفرانس رؤسای دانشگاه‌های آلمان، تعدیل‌کنندهٔ نقش دولت بوده است (بروباکر[1]، ۱۹۷۷).

در الگوی چهارم (نمونهٔ ایتالیا)، دانشگاه‌ها در مدیریت و توزیع بودجه از استقلال برخوردار بوده‌اند. آزادی‌های علمی هرچند در دورهٔ فاشیسم و نهضت جنتیله[2]، کاملاً از بین رفت اما پس از آن مجدداً به‌اقتضای اصول حرفه‌ایِ مراتب استادی در دانشگاه اعاده شد (ماریتینلی، ۱۳۷۸).

---

1. Brubacher
2. Gentile

در الگوی پنجم، دانشگاه‌ها از استقلال برخوردارند و مهم‌ترین عامل آن، نوعی هم‌گرایی خاص بین مسئولان ایالتی و هیئت‌های امنای دانشگاهی است. استانداردها را انجمن‌های تخصصی و منطقه‌ای تعیین می‌کنند (استاتمن، ۱۳۷۸).

در الگوی ششم، دانشگاه‌ها تحت پوشش برنامه‌ریزی‌های متمرکز ازطرف دولت تک‌حزبی بودند. دانشگاه در سطح کلان در چارچوب ایدئولوژی سکولار از نوع چپ فعالیت می‌کرد. این امر سبب می‌شد که شکل‌های مفرطی از سلطهٔ ایدئولوژی بر علم و دانشگاه به وجود آید؛ دولت در تعیین خط‌مشی‌ها، نیازسنجی‌ها، برنامه‌ریزی‌های بلندمدت آموزش عالی و تخصیص و توزیع منابع آن نقش داشت و نظام آموزش عالی را تابعی از اصول ایدئولوژیک خود می‌کرد اما آموزش عالی سکولار از سلطهٔ دین در امان بود (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

۴. مدیریت دانشگاه و تنوع سازمان‌های دانشگاهی

در الگوی اول، رهبری دانشگاه برطبق سنت اکسبریجی، رهبری علمی –و نه اداری– است، به‌طوری‌که چه‌بسا تا مدت‌ها تأکید می‌شد به‌جای مدیر از واژهٔ دبیر استفاده شود. سازمان‌های دانشگاهی به لحاظ تاریخی ریشه‌دارتر از آن‌اند که دولت یا هر نهاد بیرونی بر آنها حاکم شود. سازمان‌های دانشگاهی در سطح ملی و ایالتی و محلی از تکثر قابل‌توجهی برخوردارند (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۳؛ یوستاس، ۱۳۷۸).

در الگوی دوم، دولت در مدیریت کلان کالج‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی نقش دارد اما این سبب نشده است که دولت جایگزین مدیریت دانشگاهی و یا بر آن مسلط شود (دوران، ۱۳۷۸).

در الگوی سهوم، رئیس هر دانشگاه را سنای آن دانشگاه (هیئتی خودگردان متشکل از نمایندگان استادان، کارکنان و دانشجویان) انتخاب می‌کنند؛ در انتخاب رؤسای دانشگاه و دانشکده، به معیارهای علمی بیشترین اهمیت داده می‌شود. در این الگو، دانشگاه‌های علمی‌کاربردی و جامع متعدد از دههٔ ٦٠ قرن بیستم و معطوف به نیازهای حرفه‌ای به وجود آمده‌اند (کم و تیشر، ۱۳۷۸).

در الگوی چهارم، انتخاب رؤسای دانشگاه در خود دانشگاه انجام می‌گیرد. رئیس را مجمع اعضای هیئت علمی از بین استادان دارای وجههٔ علمی انتخاب می‌کنند. علاوه‌بر رئیس، شورای هر دانشگاه و دانشکده نیز در مدیریت آن نقش دارد. در این الگو تا مدت‌ها تنوع اندکی در نوع سازمان‌های دانشگاهی به چشم می‌خورد (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۰؛ ماریتینلی، ۱۳۷۸).

در الگوی پنجم، هیئت‌رئیسه‌ها یا هیئت‌های امنای هر دانشگاه یا مؤسسهٔ آموزش عالی دولتی و خصوصی، به‌صورت هیئت‌های خودتنظیم و خودگردان، در مدیریت غیرعلمی آن دانشگاه یا مؤسسهٔ آموزش عالی نقش اصلی را برعهده دارند. فرمانداران و مسئولان ایالتی و رهبران مجالس قانونگذاری در هیئت‌های امنا عضویت دارند. اعضای این هیئت‌های امنا سال‌های زیادی در سمت خود باقی می‌مانند. مسئولان دولت ایالتی و هیئت‌های امنای دانشگاهی با همدیگر هم‌گرایی چشمگیری دارند. هیئت‌های امنای کالج‌های دوسالهٔ ایالت را مردم انتخاب می‌کنند. معمولاً نمایندهٔ دانشجویان نیز در جلسات هیئت‌های امنا شرکت می‌کنند. رئیس دانشگاه یا مؤسسهٔ آموزش عالی ازطرف هیئت‌های امنا پیشنهاد می‌شود و دارای اختیارات مدیریتی است (استاتمن، ۱۳۷۸).

در الگوی ششم، رئیس دانشگاه از بین اعضای مجرّب هیئت علمی اما تحت نظارت دولت انتخاب می‌شد. تعداد مؤسسات آموزش عالی بعد از انقلاب اکتبر ۱۹۱۷م، رشد کمّی قابل‌توجهی پیدا کرده و از ۳٤ مورد در سال ۱۹۱۵م به ۹۰٤ مورد در سال ۱۹۹۰م رسیده است (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

تبرستان www.tabarestan.info

۵. سنجش و ارزشیابی و اعتبار سنجی[1]

در الگوی اول، سنت نیرومند ارزشیابی آموزشی[2] به‌صورت نیمه‌متمرکز و نیمه‌فراگیر وجود داشته است. ارزشیابی از تدریس، تفکیک می‌شده و به هیئت ممتحنه مستقل از آموزشگر یک درس اهمیت داده می‌شده است؛ همان‌گونه‌که ارزشیابی آموزشی هیئت ممتحنهٔ بیرون از دانشکده و مؤسسهٔ آموزش عالی مهم تلقی می‌شد. در این نوع آموزش عالی، ارزشیابی و اعتبارسنجی[3] بسیار جدی تلقی می‌شد. در بازرسی آکادمیک برای ارزشیابی دوره‌ها، دولت و دانشگاه‌ها همکاری داشتند (آدلمن، ۱۳۷٦؛ یوستاس، ۱۳۷۸).

در الگوی دوم نیز به ارزشیابی اهمیت داده می‌شد. فارغ‌التحصیل‌شدن از دانشگاه، مستلزم قبولی از امتحانات رقابتی و دشوار بوده است. درمورد اعتبارسنجی و گواهی درس‌ها (چه در بخش خصوصی و چه دولتی)، دولت و نهادهای علمی و حرفه‌ای تعامل داشتند (دوران، ۱۳۷۸).

در الگوی سوم، به حضوروغیاب و ارزشیابی دقیق اهمیت داده می‌شد. دولت‌های ایالتی در کیفیت آموزش عالی و بهبود مداوم آن، با نهادهای علمی همکاری می‌کردند (کم و تیشر، ۱۳۷۸).

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۹۳-٤۹۲).

2. Educational Evaluation
3. Accreditation

در الگوی چهارم، شرایط ورود به دانشگاه آسان است، اما در دانشگاه‌های ایتالیا نیز پس از ورود، به ارزشیابی سخت اهمیت داده می‌شد. کمیته‌های ارزشیابی، در حوزهٔ اختیارات استادان بوده است. دولت نیز در به‌رسمیت‌شناختن مدارک نقش داشته است (ماریتینلی، ۱۳۷۸).

در الگوی پنجم، ارزشیابی اولیهٔ طرح‌های پیشنهادی برای تأسیس مؤسسهٔ آموزش عالی، جزء اختیارات ایالتی است. فرایند اعتبارسنجی با تعامل فیمابین دولت ایالتی و دانشگاه، به‌صورت داوطلبانه[1] و خودارزشیابی[2] و براساس هنجارهای علمی و تخصصی و ازطریق نهادهای حرفه‌ای و تخصصی انجام می‌گیرد (آدلمن، ۱۳۷٦؛ تایت ۱۳۷٦؛ استاتمن، ۱۳۷۸).

در الگوی ششم آموزش عالی، نظارت با کمیساریای آموزش خلق (۱۹۱۸م) و کمیساریای اتحاد شوروی (۱۹۳٦م) بود. شورای علمی دانشگاه در ارزشیابی دانشجویان نقش داشته و دربارهٔ تصدیق گواهی‌ها، کنترل‌های لازم هم ازسوی شورای علمی دانشگاه و هم کمیساریا انجام می‌گرفته است (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

۶. هیئت علمی[3]

در الگوی اول، دانشگاه‌ها در استخدام و انتصاب هیئت علمی استقلال دارند اما تعداد اندکی از کرسی‌های خاص سلطنتی نیز وجود داشته است. در این الگو، نخبه‌گرایی و استادمحوری در دانشگاه، سنت دیرینی بوده است (یوستاس، ۱۳۷۸).

در الگوی دوم، استخدام هیئت علمی در دانشگاه‌های دولتی، قبلاً با همکاری دولت صورت می‌گرفته است ولی در تغییرات دو دههٔ

---

1. Voluntarial
2. Self-Evaluation
۳. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٤۹۵-٤۹۳).

اخیر، اختیارات بیشتری به این دانشگاه‌ها در قالب طرح و پروژه داده شده است. دانشگاه‌های خصوصی همواره در استخدام هیئت علمی استقلال داشته‌اند (دوران، ۱۳۷۸).

در الگوی سوم، دولت در استخدام هیئت علمی با دانشگاه‌ها همکاری داشت. استخدام قطعی عمدتاً در سطح استادی صورت می‌گرفت. بخش قابل‌توجهی از اعضای هیئت علمی، با بخش‌های صنعتی قراردادهای پژوهشی، کاربردی، توسعه‌ای و مشاوره‌ای می‌بستند (کم و تیشر، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

در الگوی چهارم، دولت و دانشگاه‌ها در استخدام هیئت علمی و حقوق و مزایای کارکنان همکاری داشتند. ازسوی‌دیگر، داخل دانشگاه‌ها، استادان از جایگاه مهمی برخوردار بودند. حتی گاهی نوعی جرگه‌سالاری[1] بین استادان صاحب‌کرسی دیده می‌شد. استادیاران زیر نظر استادان تدریس می‌کردند. البته فراگیرشدن[2] آموزش عالی، این وضعیت سنتی را به چالش کشیده است (ماریتینلی، ۱۳۷۸).

در الگوی پنجم، استخدام هیئت علمی در اختیار هیئت‌های امنا و هیئت‌های رئیسهٔ خود دانشگاه‌ها بوده است و گروه‌های آموزشی، در فرایندهای تدریس، پژوهش و ارتقای هیئت علمی نقش برجسته‌ای داشته‌اند (استاتمن، ۱۳۷۸).

و سرانجام در الگوی ششم، شورای علمی دانشگاه به ریاست رئیس دانشگاه و در چارچوب کلی ایدئولوژی دولت، در استخدام هیئت علمی نقش داشته است (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

---

1. Oligarchy
2. Massification

۷. دسترسی به آموزش عالی و شاخص‌های دانشجویی[۱]

در الگوی اول، آموزش عالی نه‌تنها برای شهروندان انگلیسی بلکه برای اروپایی‌ها نیز رایگان است. دانشگاه‌ها در تعیین ظرفیت پذیرش دانشجو استقلال دارند. برای ورود به دانشگاه، آزمون ورودی برگزار می‌شود (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۳؛ یوستاس، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

در الگوی دوم، فقط دانشگاه‌های خصوصی از دانشجویان شهریه می‌گیرند. دسترسی به آموزش عالی در این الگو بیشتر از سایر الگوهای اروپایی است. دانشگاه‌های خصوصی در پذیرش دانشجو آزادی عمل دارند. در بخش دولتی به‌ویژه در کالج‌ها و مدارس عالی، آزمون ورودی دولتی -به‌صورت دقیق و سخت‌گیرانه- اجرا می‌شود (دوران، ۱۳۷۸).

در الگوی سوم، ورود بانوان به دانشگاه با تأخیر و در سال ۱۹۰۵م آغاز شده است، ولی از روند روبه‌رشدی برخوردار بوده است، طول مدت تحصیل در این الگو بیشتر است، در برخی از رشته‌ها آزمون ورودی برگزار می‌شود، برای بعضی رشته‌ها مثل پزشکی و دندان‌پزشکی، محدودیت پذیرش وجود دارد (کم و تیشر، ۱۳۷۸).

در الگوی چهارم، نرخ شهریه‌ها پایین‌تر و دسترسی به آموزش عالی آسان‌تر است. اخیراً در برخی دانشگاه‌های خصوصی، امتحان ورودی رایج شده است (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی، ۱۳۷۰؛ ماریتینلی، ۱۳۷۸).

در الگوی پنجم، با وجود لزوم پرداخت شهریه برای تحصیلات، دسترسی به آموزش عالی افزایش یافته است و جمعیت

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۴۹۹-۴۹۵).

قابل توجهی از دانشجویان در جامعهٔ محلی خود تحصیل می‌کنند. اکنون زنان در آموزش عالی از مردان پیشی گرفته‌اند. در این الگو، برای دانشجویان کم‌درآمد انواع بورس‌ها، وام‌ها و کمک‌های مالی ایالتی در نظر گرفته شده است. برخی از مؤسسات آموزش عالی بدون هیچ‌گونه امتحان دانشجو می‌پذیرند، ولی برای ورود به بقیهٔ دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، برخی ضوابط علمی ازقبیل نمرات تحصیلی مقطع قبلی، نمرهٔ آزمون استعداد تحصیلی، علایق فوق‌برنامه، مقالات و در دورهٔ دکتری، توصیه‌نامه‌های استادان بعلاوهٔ آزمون‌های ورودی دکتری وجود دارد. شرایط پذیرش در این الگو نیز رفته‌رفته دشوارتر می‌شود (استاتمن، ۱۳۷۸).

در الگوی ششم، آموزش عالی رایگان طی روندی از توده‌ای‌شدن، گسترش یافته است و زنان نیز در آن از مردان پیشی گرفته‌اند. برای ورود به دانشگاه نیز امتحان ورودی وجود دارد (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

۸. کارکردهای دانشگاهی[۱]

الگوی اول، دربرگیرندهٔ نوع اکسبریجی و سنتی آموزش عالی لیبرال و کارکرد غالب آن، «آموزشی» بوده است. به‌عبارت‌دیگر، وظیفهٔ محوری هیئت علمی دانشگاه، در درجهٔ اول، آموزش تلقی می‌شود و نه پژوهش. مأموریت اصلی دانشگاه، تربیت نیروی متخصص به معنای خاص کلمه و پرورش شهروندان موردانتظار فرهنگ اومانیستی مدرن به معنای عام کلمه است (بروباکر، ۱۹۷۷). در همین راستا بوده است که این الگو، پیشگام تأسیس دانشگاه مکاتبه‌ای و نیمه‌حضوری

---

۱. برای تفصیل نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۵۰۳-۴۹۹).

(دانشگاه آزاد لندن) شده است. از دههٔ ٦٠ قرن بیستم، پلی‌تکنیک‌های حرفه‌گرا در این الگو توسعه یافته است و از دههٔ ۸۰ تحت فشار مقتضیات دنیای کسب‌وکار و رقابتی، نخستین چالش‌های انتقال از رهبری علمی سنتی به بنگاه‌داری دانشگاهی، در این الگو خود را نشان داده است. یکی از نتایج این روند، اهمیت‌یافتن فرایند تضمین کیفیت[1] و مسئلهٔ اثربخشی[2] در دانشگاه‌ها بوده است. دولت به خواسته‌های مشتریان بازار از دانشگاه‌ها اهمیت می‌دهد (تایلت، ۱۳۷٦؛ یوستاس، ۱۳۷۸؛ بروباکر، ۱۹۹۷).

www.tabarestan.info تبرستان

همان‌طورکه دیدیم، الگوی دوم، میراث مدرنیزاسیون از نوع ناپلئونی است و در آن، دانشگاه بیش از هر چیز مأموریت دارد نوسازی دولت مدرن را از حیث علمی و آموزشی پشتیبانی کند و نیروی انسانی متخصص موردنیاز برای بوروکراسی نوین را به‌همراه ترویج فرهنگ نوسازی تربیت کند. در ضمن، دانشگاه‌ها و دانشگاهیان، با مراکز تحقیقات موازی دولتی همکاری پژوهشی نیز می‌کنند. در این الگو، از بعد از انقلاب فرانسه، مدارس عالی[3] و از دههٔ ٦٠ قرن بیستم، انستیتو تکنولوژی‌ها توسعه یافته‌اند (دوران، ۱۳۷۸).

الگوی سوم، برخاسته از عصر روشنگری است و دانشمند آلمانی، «ویلهم فون هومبولت» اصول آن را در آغاز قرن ۱۹ مطرح کرده است. این اصول عبارت بودند از: آزادی علمی برای استاد و دانشجو، روح تتبع و تحقیق مداوم علمی و سرانجام، توأم‌شدن حرفهٔ آموزشی دانشگاه با کار پژوهش. براین‌اساس، وظیفهٔ هیئت علمی، نه‌تنها انتقال علم به دانشجو بلکه برانگیختن روح تتبع در اوست. اعضای هیئت

---

1. Quality assurrance
2. Effectiveness
3. Ecoles

علمی علاوه‌بر تدریس باید به تولید علم و تولید مقالهٔ علمی همت گمارند و دانشجویان را نیز به این مسیر سوق دهند. دانشگاه نباید به تحقیقات کاربردی، تحقیق و توسعه یا تحقیقات استراتژیک موردنیاز سازمان‌های دولتی یا تحقیقات اثربخش موردنیاز صنعت تقلیل پیدا کند، بلکه برای دانشگاه، تحقیقات بنیادی آزاد[1]، در درجهٔ اول اهمیت قرار دارد (بروباکر، ۱۹۷۷)؛ تحقیقاتی که چه‌بسا دلایل خاص عملیاتی ندارند و روح تجسس و کنجکاوی علمی بر آنها حاکم است و ملاک علم، نافع‌بودن عملی آن برای دولت یا بازار نیست. البته محدودیت‌های منابع مالی دولتی سبب افت کارکرد پژوهشی دانشگاه‌ها در این الگو شده است و دانشگاهیان ناگزیر از ارتباط با صنعت و بازار شده‌اند (نیسبت، ۱۹۷۱).

الگوی چهارم، همان‌طورکه از عنوانش پیداست، ترکیبی از دو الگوی پیشین است و دانشگاه‌های متعلق به آن، تحت تأثیر الگوی هومبولتی، متمایل به درآمیختن آموزش با پژوهش‌های بنیادی و کاربردی‌اند و تحت نفوذ الگوی ناپلئونی، به نیازهای دولتی معطوف‌اند (ماریتینلی، ۱۳۷۸).

در الگوی پنجم، کارکردهای متعدد در بستری مساعد به‌گونه‌ای عمیق‌تر با هم ترکیب شده‌اند، به‌حدی‌که کسانی چون «کلارک کر» در اثر خود با عنوان «کاربردهای دانشگاه»[2] از واژهٔ "Multiversity" به‌جای "University" استفاده کرده است. بدین‌ترتیب، الگوی پنجم، به مدلی از دانشگاه چندکارکردی گرایش دارد که ازجملهٔ این کارکردها، آموزش، پژوهش و

---

1. Fundamental- Free research
2. The Uses of The University

خدمات تخصصی به جامعه به‌ویژه جامعهٔ محلی و ایالتی است. «دانشگاه خدمت»[1] از دیگر تأکیدات مطرح در این الگوست. گاهی از الگوی دانشگاهی ایالات متحده، با عنوان الگوی دانشگاه کارآفرین[2] نیز یاد می‌شود (بروباکر، ۱۹۷۷). در این الگوی چندکارکردی، دانشگاه صرفاً محلی برای آموزش و یا فقط پژوهش بنیادی نیست، بلکه باید به اثربخشی تحقیقات و نتایج کارآمد و مفیدشان برای جامعهٔ محلی و دنیای کسب‌وکار و صنعت نیز اهمیت دهد (ایتزویتز، ۱۹۹۸).

www.tabarestan.info تبرستان

سرانجام در الگوی ششم نیز سعی بر آن بوده است که کارکردهای آموزشی، پژوهشی و خدماتی دانشگاه در یک نظام دولت‌گرا تلفیق شوند و برنامه‌های دانشگاهی با صنعت و بوروکراسی و اقتصاد سوسیالیستی دولت‌سالار هماهنگ باشد. الگوی سوسیالیستی، آموزش عالی را در راستای اقتصاد مرامی (مکتبی) و برنامه‌ریزی دولتی موردحمایت قرار داده و دراین‌راستا، به مسئلهٔ اشتغال دانش‌آموختگان نیز توجه کرده است (آفاناسیف، ۱۳۷۸).

دانشگاه و انقلاب فرهنگی

در ایران قبل از انقلاب، دو «حوزهٔ عمدهٔ گفتمانی» وجود داشت: نخست، مدرنیزاسیون و توسعهٔ اقتدارگرایانه به سبک غربی و به پشتگرمی دریافتی‌های نفتی و دوم، مبارزهٔ سیاسی متشکل از چپ‌ها، ملیّون، نوگرایان دین‌اندیش و سرانجام اسلام‌گرایان. حوزهٔ گفتمانی دوم، در آغاز عمدتاً از ایدئولوژی‌های ناسیونالیسم و استقلال‌طلبانه

---

1. Service University
2. Entroproneur University

(مصدق و...)، دمکراسی سیاسی (لیبرال‌های جبههٔ ملی)، سوسیالیسم ضدامپریالیسم غرب و ضدسرمایه‌داری (حزب توده، چریک‌های فدایی و...) تغذیه می‌شد، ولی از دههٔ ۴۰، ایدئولوژی اسلامی نیز به معنای اخص کلمه به میدان آمد و آن را تغذیه کرد (نهضت آزادی، شریعتی و سازمان مجاهدین خلق و...). ازسوی‌دیگر، از دههٔ ۴۰، روحانیت و مرجعیت سیاسی نیز به‌صورت آشکارتری وارد صحنهٔ مبارزات سیاسی شدند و ایدهٔ «حکومت اسلامی» را در مقابل حکومت مدرن غربی موردتأکید قرار دادند و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی جدید را با احکام فقه اسلامی مانند حجاب زنان و حرمت ربا و مانند آن متضاد دانستند. نقش و نفوذ سنتی-اجتماعی آنان، به رواج عمومی گفتمان تعویض رژیم کمک مؤثری کرد. درنتیجه و به‌خصوص براثر عیوب ساختاری موجود در رژیم ازقبیل خودکامگی، سرکوبگری، فسادپذیری مالی، وابستگی به خارج و اتکای مدرنیزاسیون دولت‌سالار به پایه‌های غیرقابل‌اطمینان و نااستوار دریافتی‌های نفتی، گفتمان «تعویض رژیم» بر گفتمان «مدرنیزاسیون به سبک غربی» غالب شد. در حوزهٔ گفتمانی دوم، ائتلافی بر سر تعویض رژیم شکل گرفت اما این ائتلاف شکننده بود و جامعهٔ ایران و دانشگاه را دوباره وارد دور دیگری از ناپایداری‌ها کرد.

بلافاصله پس از پیروزی و جایگزینی قدرت، درون ائتلاف اختلافات و تعارض‌هایی پدید آمد. جامعهٔ به‌شدت سیاسی و ملتهبِ پس از انقلاب، درگیر کشاکش‌های سیاسی‌سلکی و سیاسی‌ایدئولوژیک پرتنش و تشنج‌آمیزی شد و نرخ ناپایداری و بی‌ثباتی سیاسی در کشور بالا رفت. درنتیجه، روند برنامه‌ریزی و مدیریتِ رشد و توسعه در کشور دچار اختلال شد. ازسوی‌دیگر،

www.tabarestan.info تبرستان

به‌سبب منوط‌شدن ادارهٔ کشور بـه یـک ایـدئولوژی دولتـی از نـوع مذهبی‌فقهی، اساساً تفکر برنامه‌ریزی و مدیریت عرفی و علمی لطمه خـورد و نهادهـای برنامـه‌ریـزی و مـدیریت علمـی‌تخصـصی و تصمیم‌سازی مستقل کارشناسی و حرفـه‌ای، بـه‌میـزان زیـادی فاقـد اعتبار و ناکارکرد شدند. این عامل نیز به اختلال روند رشد و توسعه هر چه بیشتر کمک کرد و ازجمله، نظام آموزش عالی نیز از پشتوانهٔ کارشناسی علمی و حرفه‌ای و روش‌شناسـی تخصـصی و مـدیریت عرفی و عقلانی بی‌بهره ماند و تابعی از فعـل‌وانفعـالات و تحـولات سیاسـی‌ایـدئولوژیک و پیامـدهای اجتمـاعی، فرهنگـی و اقتـصادی حاصل از آن شد.

در آن روزها، دولت عرصهٔ اختلاف اساسی دو رویکرد عمده بـود که یکی بیـشتر بـه فقاهـت و روحانیـت و کنتـرل شـرعی جامعـه و حاکمیت انقلابی‌اسلامی (مکتبی) و دخالت نهادهای انقلابـی، عـدالت توزیعیِ دولت‌فرموده، صدور انقلاب بـه سرتاسـر منطقـه و جهـان و مقابله با کفر و استکبار جهانی تأکید می‌کرد و دیگری بیشتر بر ملیت و ایران و آزادی و حقوق بشر و قانون عرفی و ادارهٔ علمی و خردگرایی تأکید داشت و اغلب با صفت لیبرال و گرایش به سرمایه‌داری ملـی و تشنج‌زدایی از سیاست خارجی شناخته می‌شد.

تعارض این دو دیدگاه در درون نظام، به نوعی حاکمیت دوگانـه منجر شده بود؛ بخش اول حاکمیت ازسوی گروه‌های مذهبی وفادار به دولتِ دینی با سرمشق ایدئولوژی دینی موردتأکیـد بـود و بخـش دوم حاکمیت را نهضت آزادی و جبههٔ ملی موردتأکید قرار می‌دادند. در دانشگاه نیز که از همان آستانهٔ انقلاب، درهایش به‌سـوی جامعـهٔ توده‌وار گشوده شده بود و محلی برای مجادلات سیاسی و استقرار و

www.tabarestan.info تبرستان

فعالیت گروه‌های سیاسی شده بود، شاید بیش از هر جای دیگر، این تعارض‌ها انعکاس می‌یافت و درس و بحث علمی و مدیریت آکادمیک و فعالیت تخصصی و حرفه‌ای و صنفی را تحت‌الشعاع قرار می‌داد. درحقیقت، دانشگاه متأسفانه جای خالی نهادهای مدنی و صنفی و حرفه‌ای و محلی و کمبود مزمن احزاب جاافتاده برای یک دموکراسی را یک‌تنه بردوش گرفت.

تبرستان www.tabarestan.info

یک روز پس از تصرف سفارت امریکا در ۵۸/۸/۱۳، رئیس دولت موقت استعفا داد اما با وجود کناررفتن دولت موقت و تعدادی از عناصر مؤثر بخش دوم حاکمیت و مدیریت کلان کشور، هنوز در سمت‌های حکومتی و مدیریتی، نمایندگانی ازاین‌گونه طرز تفکرها حضور داشتند. در بخش اول حکومتی، کسانی از نخبگان حکومتی و دینی و نیز گروه‌های وفادار به رهبری، روند جاری پویش‌های سیاسی فرهنگی در دانشگاه‌ها را خطری جدی می‌دانستند. خطر ازسوی دانشگاه که کانون رادیکالیسم سیاسی شده بود، احساس می‌شد. حتی بسیاری از قبل اعتقاد داشتند که دانشگاه باید تعطیل و کنترل شود اما وجود حاکمیت دوگانه سبب شده بود که براثر مخالفت بخش لیبرالی دولت، این کار در نیمسال اول سال تحصیلی ۵۹-۵۸ انجام نگیرد.

در همین راستا بود که سرانجام در نیمسال دوم ۵۹-۵۸ و به‌طور مشخص در بهار ۱۳۵۹ «انقلاب فرهنگی» کلید خورد و دانشگاه‌ها تعطیل و ستاد انقلاب فرهنگی تشکیل شد و بدین‌وسیله انجمن‌های اسلامی دانشجوییِ مرتبط با گروه‌های مذهبی (عمدتاً حزب جمهوری اسلامی و سازمان مجاهدین انقلاب اسلامی) و نهادهای انقلابی (کمیته‌ها، سپاه و...) در دانشگاه غلبه و استقرار یافتند. بخش اول دولت

نیز مواضع خود را در جامعه و فرهنگ و درجهت تحقق وحدت حاکمیت هرچه بیشتر تحکیم کرد. شورای سرپرستی دانشگاه تهران ضمن مخالفت با انقلاب فرهنگی استعفا کردند. دانشگاهیان مخالف در میان مدیران و کادر آموزشی، پس از کمی نقد و گله و مقاومت، نتوانستند کاری از پیش ببرند و عقب کشیدند. گروه‌های سیاسی که در مقابل انقلاب فرهنگی مقاومت کردند، توسط نهادهای انقلابی و نیروهای حزب‌اللهی پشت‌گرم به رهبری سرکوب شدند (جمهوری اسلامی ۳۱-۵۹/۱/۱۹ و ٦-۵۹/۲/۱). آغاز جنگ تحمیلی عراق علیه ایران، از تابستان ۱۳۵۹ و به‌دنبال تعطیلی دانشگاه‌ها و بحران‌های سیاسی‌فرهنگی ناشی از آن، باز هم به وضعیت متشنج و ملتهب جامعه افزود. در عرصهٔ سیاست خارجی و در تعامل دولت ایران با دولت‌ها و سازمان‌های بزرگ جهان، وضعیت بسیار متشنج و نامطلوبی برای ایران به وجود آمد (برای مطالعات دیگر مرتبط با این دوره بنگرید به: سریع‌القلم، ۱۳۷۱؛ ساعی، ۱۳۷۷؛ هانتینگتون، ۱۳۸۰؛ فوران، ۱۳۷۷؛ قاضی مرادی، ۱۳۷۱؛ قانعی‌راد، ۱۳۷۹؛ فراستخواه، ۱۳۷۱؛ بهنود، ۱۳۷۷؛ بازرگان، ۱۳٦۳؛ برزین، ۱۳۷۷).

پس از برکناری بنی‌صدر، اولین رئیس‌جمهور پس از انقلاب، در تیرماه ۱۳٦۰ و از سال ۱۳٦۱، بخش اول حکومت با اقتدارگرایی، همهٔ نهادهای سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و سیاست داخلی و خارجی را به کنترل خود درآورد و زمام جامعه را با محوریت جنگ و براساس الگوی رهبری فرهمند به دست گرفتند و حکومت مکتبی‌ولایی و تمرکزگرای مبتنی بر ایدئولوژی و فقه اسلامی را مستقر کردند. جنگ تحمیلی سبب انقباض سیاسی و مدیریتی و سیستم شدیداً متمرکز شد. علاوه‌براین،

www.tabarestan.info تبرستان

حاکمیت الگوی ایدئولوژیک نیز عرصه را بر جریان مبادلهٔ آزاد علمی و فعالیت خلاق تصمیم‌سازی کارشناسی و حرفه‌ای کشور تنگ و محدود کرد؛ درنتیجه، برنامه‌هایی که بعد از انقلاب به روال گذشته تنظیم می‌شد، معوق ماندند.

بقایای کارشناسی و مدیریتی نیمه‌جان سابق برای‌مثال در سازمان برنامه دست به‌کار تدوین برنامهٔ پنج‌ساله در شورای اقتصاد شدند. این برنامه به تصویب رسید و در شهریور ۱۳۶۱ منتشر شد (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳۶۱)، اما همهٔ این برنامه‌ها عملاً معوق ماندند و فقط ۱۰ سال بعد از انقلاب بود که به‌دنبال آتش‌بس جنگ تحمیلی، اولین برنامهٔ پنج‌ساله در جمهوری اسلامی ایران، بار دیگر رسماً و عملاً از سال ۱۳۶۸ آغاز شد. دههٔ اول انقلاب به غیبت نسبی تفکر مدیریت علمی در کشور سپری شد.

www.tabarestan.info تبرستان

پس از انقلاب اسلامی ایران، گروه‌های سیاسی و ایدئولوژیک و دینی مخالف و موافق، همدیگر را تحمل نمی‌کردند و روزبه‌روز مطالبات مخالفان و در مقابل آن، مقاومت موافقان رادیکال‌تر و تشنج‌آمیزتر می‌شد و کارکردهای آموزشی و پژوهشی و فعالیت تحصیلی، علمی، فنی، حرفه‌ای و صنفی دانشگاه، قربانی اختلافات سیاسی و مسلکی می‌شد. گفتمان‌های مخالف، شامل مواردی مانند آزادی و برابری و مبارزه با امپریالیسم و سهیم‌شدن در قدرت بود و گفتمان‌های موافق نیز بر حاکمیت ارزش‌های اسلامی موردنظرشان بر جامعه و دانشگاه و حذف عناصری که غرب‌زده و شرق‌زده می‌دانستند، تأکید می‌کردند.

شورای انقلاب، به‌دنبال ملاقات با رهبری انقلاب، در بیانیهٔ ۵۹/۱/۲۹ خود مقرر کرد که دانشگاه باید از حالت ستاد عملیاتی

گروه‌های گوناگون خارج شود. در این بیانیه، سه روز مهلت برای برچیده‌شدن دفاتر و تشکیلات گروه‌ها در دانشگاه تعیین شده بود و نیز افزوده شده بود که امتحانات دانشگاهی باید تا ١٤خرداد به اتمام برسد و از ١٥ خرداد دانشگاه‌ها تعطیل شود و هرگونه اقدام استخدامی و مانند آن در دانشگاه متوقف شود و نظام آموزشی کشور براساس موازین انقلابی و اسلامی طرح‌ریزی گردد (کیهان، ٥٩/١/٣٠). سرانجام فرمان رهبری انقلاب در ٥٩/٣/٢٣ برای تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی صادر شد.

www.tabarestan.info تبرستان

با انقلاب فرهنگی در اوایل سال ١٣٥٩، فعالیت عادی آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی ایران تعطیل شد. نیمسال دوم سال تحصیلی ٥٩-٥٨، با حوادث انقلاب فرهنگی در حالت غیرعادی به پایان رسید. طی سال‌های تحصیلی ٦٠-٥٩ و ٦١-٦٠، دانشگاه‌ها به‌طور کامل تعطیل بودند و تنها در بخشی از سال تحصیلی ٦٢-٦١ و سپس از سال تحصیلی ٦٣-٦٢ بازگشایی شدند.

▣ آثار و پیامدهای تعطیلی دانشگاه در انقلاب فرهنگی[1]

در سال تحصیلی ٦٢-٦١ مرحلهٔ اول بازگشایی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌دنبال تعطیلی دوسالهٔ انقلاب فرهنگی، با پیامدهای بسیاری ازجمله موارد زیر همراه بود.

١. انحلال بخش غیردولتی آموزش عالی

٩٨ مؤسسهٔ آموزش عالی متعلق به دورهٔ قبل از انقلاب فرهنگی، در ٣٥ مؤسسه یا مجتمع آموزشی ادغام شده بود و فعالیت آموزشی ٢١ مؤسسهٔ آموزش عالی (عمدتاً مرکز تربیت معلم فنی‌حرفه‌ای و انستیتو

---

١. برای تفصیل نک: (فراستخواه،١٣٨٧: ٥٤٤-٥٣٦).

تکنولوژی) متوقف شده بود. در نتیجهٔ ادغام‌ها، چند مجتمع آموزش عالی (علوم انسانی، علوم اداری و بازرگانی، فنی‌مهندسی، علوم و هنر) پدید آمد. مجتمع علوم در دانشگاه شهیدبهشتی و تربیت معلم ادغام شد و دو مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی و علوم اداری و بازرگانی دانشگاه علامه‌طباطبایی و مجتمع فنی‌مهندسی دانشگاه خواجه‌نصیر را پدید آورد (دفتر برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۶۴: ٤-۱).

www.tabarestan.info تبرستان

۲. اخراج و مهاجرت دانشجویان و لطمه به سرمایهٔ انسانی

در سال تحصیلی ٦۲-٦۱، پذیرش جدید اندکی (در حدود ۷۰۰۰ نفر) برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور انجام گرفت که نسبت به پذیرش سال ۵۸-۱۳۵۷[1] میزان ۸۷/۵۵درصد و نسبت به پذیرش سال ۵۹-۱۳۵۸[2] میزان ۸۱/۷۷درصد کاهش را نشان می‌داد. این پذیرش نیز به شیوهٔ دومرحله‌ای انجام گرفت؛ در مرحلهٔ اول آن، ۱٤۰۰۰ نفر (دوبرابر تعداد موردنظر برای ورود به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی) قبول شدند و از میان آنها ٤۹۳۳ نفر به دلایل ایدئولوژیک-سیاسی (گزینش) مردود اعلام شدند که ۳۵/۲درصد را دربرمی‌گرفت. بعد از شرکت در امتحان مرحلهٔ دوم، ۱۵۰۰ نفر از آنها نیز که در مرحلهٔ دوم آزمون علمی قبول شده بودند، به لحاظ گزینشی مردود اعلام شدند. از ۱۷۹۲

---

۱. در سال تحصیلی ۵۸-۵۷ (آخرین سال تحصیلی قبل از انقلاب اسلامی)، تعداد پذیرفته‌شدگان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ٥٦هزار و ۲۵۷ نفر بود (آمار آموزش عالی سال ۵۸-۱۳۵۷: ۲٦)

۲. در سال تحصیلی ۵۹-۵۸ (قبل از انقلاب فرهنگی)، تعداد پذیرفته‌شدگان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ۳۸هزار و ٤۱۷ نفر بود که نسبت به قبل از انقلاب اسلامی ۳۱/۷درصد کاهش پذیرش داشت (آمار آموزش عالی سال ۵۹-۱۳۵۸: ۲٤)

نفر به‌صورت مشروط ثبت‌نام شد که از بین آنها ۲۸۹ نفر بعداً از تحصیل منع شدند و ۱۰۰ نفر پس از اعتراض و در مرحلهٔ تجدیدنظر به تحصیل ادامه دادند (فاضل، ۱۳۶۳).

اگر مجموع تعداد دانشجویان در آبان ۱۳۵۸ (یعنی چند ماه قبل از انقلاب فرهنگی) را مبنا قرار دهیم، می‌توانیم بگوییم تا سال ۶۲-۶۱، از بین آنها ۴۳،۲۲۱ نفر فارغ‌التحصیل شده بودند. درنتیجه می‌بایست در سال ۶۲-۶۱ حداقل تعداد ۱۳۰،۹۹۶ دانشجو در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به تحصیل اشتغال داشتند، ولی چنان‌که گفته شد، تعداد دانشجو در این سال تحصیلی فقط ۱۱۷،۱۴۸ نفر بود. بدین‌ترتیب، ۱۳،۸۴۸ دانشجو به دلایل مختلف و عمدتاً سیاسی (اخراج و مهاجرت و...) از سیستم آموزش عالی کشور خارج شده بودند که ۱۰/۵۷درصد دانشجویان را شامل می‌شد.

ازسوی‌دیگر، برنامه‌های نیازسنجی نیروی انسانی متخصص در قبل از انقلاب و در آستانهٔ برنامهٔ پنجم توسعه، براساس الگوهای مختلف، جمعیت دانشجویی بالغ‌بر حداقل ۳۰۰،۰۰۰ نفر و حداکثر ۳۴۵،۰۰۰ نفر را برای سال ۱۳۶۱ برآورد و پیش‌بینی کرده بود که به‌سبب توقف اجرا و ادامه‌نیافتن آن برنامه‌ها در انقلاب اسلامی و به‌خصوص در جریان انقلاب فرهنگی، تعداد دانشجوی موجود کشور در سال ۱۳۶۱، برابر با ۱۱۷،۰۰۰ نفر بود که نسبت به رقم پیش‌بینی‌شده در برنامه‌های قبل، ۱۹۴/۸درصد افت (رشد منفی) را نشان می‌داد (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳۵۵).

در سال ۱۳۶۱، از هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت کشور (که ۴۰،۲۳۷،۰۰۰ نفر برآورد می‌شد) (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۱: ۶)، ۲۹۱ نفر دانشجو بودند که نسبت به همین شاخص در سال

www.tabarestan.info تبرستان

۵۸-۵۷ یعنی ٤۹۲ نفر و در سال ۵۹-۵۸ یعنی ٤۰٤ نفر، به‌ترتیب، ٤۰/۸درصد و ۲۷/۹درصد کاهش را نشان می‌داد.

اگر به‌استناد گزارش‌های یونسکو (۱۹۸۵م)، به تعداد دانشجو در هر ۱۰۰هزار نفر از جمعیتِ کشورهای مختلف جهان در سال‌های حوالی ۱۳٦۱ توجه کنیم، نتیجه می‌گیریم که شاخص موردنظر در ایران، حداقل می‌بایست ۱۰۰۰ نفر می‌بود و شاخص موجود (۲۹۱ نفر) نسبت به این معیار، ۲٤۳/٦درصد کاستی را نشان می‌داد.

www.tabarestan.info تبرستان

۳. مرکزگرایی مجدد

در مقایسه با سال ۵۸-۵۷، به مرکزگرایی در آموزش عالی که قبل از انقلاب در حال تعدیل بود، مجدداً دامن زده شد. به‌عبارت‌دیگر، طی سال‌های آستانهٔ انقلاب، از میزان تجمع دانشجویان در تهران، سالانه ۱/۸درصد کاسته می‌شد و از ٥٦/۲درصد تجمع در سال ۵۲-۵۱ به ٤٥/٤درصد تجمع در ۵۸-۵۷ رسیده بود؛ اگر همین روند با همان نرخ کاهش سالانه ۱/۸درصد ادامه پیدا می‌کرد، در سال ٦۲-٦۱ باید به مقدار ۷/۲درصد دیگر نسبت به سال ۵۸-۵۷ کاسته می‌شد و تجمع دانشجویان در تهران به ۳۸/۲درصد می‌رسید و ٦۱/۸درصد دانشجویان، در خارج از تهران و در سایر شهرهای ایران تحصیل می‌کردند، ولی چنان‌که ملاحظه شد، در سال ٦۲-٦۱ مقدار ۵۷/۷درصد دانشجویان در تهران تحصیل می‌کردند که این نرخ تجمع در تهران، نسبت به مقدار برنامه‌ریزی‌شدهٔ قبل از انقلاب، ۳۳/۷درصد بیشتر بود.

۴. افت شاخص هیئت علمی

بنابر آمارهای رسمی منتشرشده، تعداد کادر آموزشی تمام‌وقت

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور در سال ۶۲-۶۱، ۶۹۵۴ نفر بود که از میان آنها، ۱۲۶۳ نفر (۱۸/۱درصد) را زنان تشکیل می‌دادند. همچنین بنابر آمارهای رسمی، کل کادر آموزشی (اعم از تمام‌وقت، نیمه‌وقت و حق‌التدریسی) ۹۰۴۲ نفر بود که ۱۴۲۴ نفر (۱۵/۷درصد) از آنها را زنان دربرمی‌گرفتند (دفتر برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۶۲: ۱۶-۱۴). بدین‌ترتیب، در مقایسه با کادر آموزشی سال ۵۷، ۲۳/۵درصد کاهش در کادر آموزشی تمام‌وقت و ۴۴/۲درصد کاهش در کل کادر آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی رخ داده است. افزودنی است که بنابر برخی گزارش‌های دقیق‌تر، آمار کادر آموزشی تمام‌وقت موجود در سال ۶۲-۶۱، کمتر از مقادیر یادشده و بین ۶۰۸۷ تا ۶۵۰۰ نفر بود (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۱الف: ۱۷-۱۹، وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۱ب: ۱۵)؛ بنابراین، به‌جای ۲۳/۵درصد، کاهشی در حد ۲۸/۵درصد تا ۳۳درصد داشته‌ایم. ضمناً به‌استناد همان منابع، تعداد استادان خارجی نیز به ۲۷ نفر (۱۲ زن و ۱۲ مرد) رسیده بود که نسبت به سال ۱۳۵۷، ۸۷/۷درصد کاهش داشت.

پس از انقلاب اسلامی، بخش کوچکی از استادان خارجی همچنان در دانشگاه حاضر و مشغول تدریس بودند که اکثر آنها نیز در جریان انقلاب فرهنگی اخراج شدند یا قراردادشان تمدید نشد. از تعداد استادان خارجی در سال ۵۹-۱۳۵۸، ۷۱ نفر باقی مانده بود که در سال ۶۰-۱۳۵۹ به ۱۴ نفر تقلیل یافت (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۰).

از کل کادر آموزشی تمام‌وقت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در سال ۶۲-۶۱ که برحسب آخرین آمار دقیق، ۶۰۸۷ نفر بود،

www.tabarestan.info تبرستان

فقط ۸۱۱ نفر (۱۳/۳درصد) را هیئت علمی زن تشکیل می‌داد. همچنین ٤۰/۹درصد از مجموع کادر آموزشی تمام‌وقت، در مرتبهٔ مربی بودند (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳٦۱ب: ۳). درحالی‌که در سال ۱۳۵۷، از کل کادر آموزشی تمام‌وقت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، ۱۷۱۲ نفر (۱۸/۸درصد) زن بودند و نیز در سال ۱۳۵۷، فقط ۳۳/٤درصد از مجموع کادر آموزشی تمام‌وقت، در مرتبهٔ مربی بودند (۷/۲درصد در مرتبهٔ استاد، ۱۱/۵درصد دانشیار و ۲۹/۲درصد استادیار بودند). به‌عبارت‌دیگر، مجموع هیئت علمی با مراتب استادیار و بالاتر، ٤۷/۹درصد و بیشتر از تعداد مربیان بود (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳٦۰). در سال ٦۲-٦۱ شاخص نسبت دانشجو به استاد با احتساب کادر آموزشی تمام‌وقت، ۱۸ نفر بود (وزارت فرهنگ و آموزش عالی ۱۳٦۱الف: ۲٤).

www.tabarestan.info تبرستان

۵. مهاجرت مغزها

در سال ۱۳٦۰ تعداد دانشجویان ایرانی در خارج از کشور، بالغ‌بر ۷۰،۰۰۰ نفر بود؛ ۲۱درصد از کل این دانشجویان در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری تحصیل می‌کردند. البته افزون بر آنها، ۲۰،۰۰۰ نفر دیگر در خارج تحصیل می‌کردند که وزارت فرهنگ و آموزش عالی کشور، براساس مقررات خود، آنها را دانشجو نمی‌شناخت (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳٦۱الف: ۱۹-۲۰)، حتی اگر از این رقم دوم صرف‌نظر شود، بر مبنای همان ۷۰،۰۰۰ نفر، این نتیجه به دست می‌آید که در سال ۱۳٦۰، تعداد دانشجویان ایرانی خارج از کشور نسبت به دانشجویان داخل، بالغ‌بر ۵۹/۷درصد بود که نرخ بالا و نامطلوبی از مهاجرت مغزها به خارج را نشان می‌داد و دافعهٔ سیاسی ناشی از سیاست‌ها و رفتارهای پس از انقلاب

در آن مؤثر بود. در سال تحصیلی ٤٨-٤٧، تعداد دانشجویان ایرانی در خارج از کشور ۲۰،۳۱۷ نفر بود (وزارت علوم و آموزش عالی، ۱۳٤۸: ۷۲) که نسبت به تعداد ٥٨،١٩٤ نفر دانشجو در داخل کشور در آن سال، ۳٤/۹درصد می‌شد. به‌خصوص که از آن زمان به بعد و به‌ویژه در دههٔ ٥٠ شمسی، با جاذبه‌های حقوقی‌قانونی خاصی، سیاست جلب علاقه و جذب و بازگرداندن دانش‌آموختگان ایرانی خارج به داخل کشور به اجرا گذاشته شد و تعداد ۱۸،۲۹۳ نفر از آنها از سال ۱۳٤۷ تا ۱۳٥٤ به آب‌وخاک خود بازگشتند (وزارت فرهنگ و آموزش عالی،۱۳٦۱الف: ۲۰؛ وزارت علوم و آموزش عالی، ۱۳٤۸: ۷۳). فرض برنامهٔ ششم که قرار بود از سال ٥۷ تا ٦۱ اجرا شود، مبتنی بر بی‌نیازشدن کشور از استخدام کارشناسان خارجی بود.

۶. افت اعتبارات آموزشی و تحقیقاتی

در سال‌های ۱۳٦۰ و ۱۳٦۱ به‌ترتیب فقط ۱/۹۹درصد و ۱/۷۷درصد از بودجهٔ کل کشور به بودجهٔ عمرانی و جاری دانشگاه‌ها اختصاص می‌یافت، درحالی‌که میزان این بودجه، سیزده چهارده سال پیش در سال ۱۳٤۷، ۳/۳درصد بود (در سال ۱۳٤۷ کل بودجه از درآمد عمومی ۹۰/۲۸٤ میلیون ریال و بودجهٔ وزارت علوم و آموزش عالی ۲/۹۹۰ میلیون ریال بود) (سازمان برنامه، ۱۳٤۸). در برنامهٔ پنجم قبل از انقلاب، زمانی که هنوز بهای نفت در بازارهای جهانی افزایش سرسام‌آور نیافته بود، نسبت بودجهٔ عمرانی و جاری دانشگاه‌ها به کل بودجه، ۹درصد بود که این مقدار بعد از افزایش قیمت نفت دوبرابر شد (سازمان برنامه، ۱۳٥۲). قانون تحصیل عالی رایگان در این دوره بود.

www.tabarestan.info تبرستان

وضعیت سال‌های ٦٠ و ٦١ با توجه بـه تغییراتـی کـه در اقتـصاد سیاسی کلان کشور روی داد، قابل‌درک بود. در سال ١٣٦٠ تولیـد ناخالص داخلی به قیمت‌های ثابت، به حـد اوایـل دهـهٔ ٥٠ افـت کرده بود و ١،٨٠٠،٠٠٠ نفر (١٤درصد نیروی کـار کـشور) بیکـار بودند (گروه بررسی‌های آماری، ١٣٦٩: ٣٥)

ضمناً در سال ١٣٦١، فقط ٠/٤درصد از درآمد ناخـالص ملـی برای تحقیقات تخصیص می‌یافت، درحالی‌که، براساس کنفـرانس وزرای علوم و تکنولوژی کشورهای آسیا در سال ١٩٨٠م حـداقل این شاخص ١درصد پیشنهاد شده بود (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ١٣٧١الف: ٢٦-٢٤).

www.tabarestan.info تبرستان

▣ تعویق برنامه‌های توسعه و لطمهٔ آن به آموزش عالی

در دههٔ نخست انقلاب، روند عادی و متعارف برنامـه‌ریـزی علمـی و تخصصی برای توسعهٔ اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی، چه بـه‌صـورت پنج‌ساله و چه به‌صورت بیست‌ساله، ازجمله در بخش آموزش عالی به تعویق افتاد و منشأ آن عوامل متعددی ماننـد وجـود شـرایط جنگـی، اقتضائات ناشی از وضعیت اوایل انقلاب و دیدگاه‌هـای حـاکم بـرآن، برهم‌خوردن الگوهای پیشین مدیریت و برنامه‌ریزی در کشور، فعالیت موازی نهادهای انقلابی (مثل ستاد انقـلاب فرهنگـی و شـورای عـالی انقلاب فرهنگی) در کنار سازمان‌هـا و دسـتگاه‌هـای متعـارف دولـت (مانند وزارت فرهنگ و آموزش عالی و...)، پدیـدآمـدن نـوعی تعـدد ناهم‌گرا و متداخل در مراکز تصمیم‌گیری کشور و عواملی ازاین‌دسـت بود. درعین‌حال، کارشناسان موجود در دستگاه‌هـای ذی‌ربـط، ضـمن ادامهٔ فعالیت‌های حرفه‌ای متعارف خـود، رئـوس و چـارچوب کلـی برنامه‌هایی را برای دورهٔ بیست‌ساله از سال ١٣٦١ تـا ١٣٨١ در کـشور تنظیم و ارائه کردند که جای آموزش و ازجمله آموزش عـالی نیـز در

آن مشخص بود. در ادامه به برخی از این اسناد تصمیم‌گیری و برنامه‌ها اشاره می‌شود.

الف. برنامهٔ گروه ۱۰

در اسفند ۱۳۶۰، گروه ۱۰ تعیین زیرساخت اقتصادی، «اهداف کمّی توسعهٔ اقتصادی‌اجتماعی جمهوری اسلامی ایران» (معاونت برنامه‌ریزی سازمان برنامه‌وبودجه) در دورهٔ ۶۱ تا ۸۱ را جهت تقدیم به شورای اقتصاد تدوین کرد که رئوس اساسی چهار برنامهٔ پنج‌ساله در جمهوری اسلامی ایران را تعیین کرده بود و فصلی از آن به «آموزش» اختصاص داشت. ازجمله اهداف اعلام‌شدهٔ بخش آموزش عبارت بود از: ریشه‌کنی بی‌سوادی؛ امکان دسترسی به آموزش برای عموم از ابتدایی تا عالی؛ آموزش مداوم؛ پیوند محیط‌های آموزشی با محیط‌های کار؛ تنوع در آموزش عالی؛ خودآموزی؛ نوآوری (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳۶۰: ۷۷). چارچوب اصلی بخش آموزشی در این برنامه، شامل موارد مندرج در جدول شمارهٔ ۵-۱ بود (همان: ۷۸-۷۱).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱. اهداف گروه ۱۰ تعیین زیرساخت اقتصادی برای سال‌های ۸۱-۱۳۶۱

ردیف	عنوان	وضعیت در سال پایه (۱۳۵۹)	هدف موردنظر در پایان هریک از چهار برنامهٔ پنج‌سالهٔ جمهوری اسلامی ایران			
			برنامهٔ اول سال ۶۶	برنامهٔ دوم سال ۷۱	برنامهٔ سوم سال ۷۶	برنامهٔ چهارم سال ۸۱
۱	آموزش ابتدایی	۹۷درصد جمعیت واجب‌التعلیم (۱۰-۶) ساله برخوردار است، ۵،۰۱۰،۰۰۰ نفر دانش‌آموز	باید به ۱۰۰٪ برسد	رشد متناسب با جمعیت	رشد متناسب با جمعیت	رشد متناسب با جمعیت

ردیف	عنوان	وضعیت در سال پایه (۱۳۵۹)	هدف موردنظر در پایان هریک از چهار برنامهٔ پنج‌سالهٔ جمهوری اسلامی ایران			
			برنامهٔ اول سال ٦٦	برنامهٔ دوم سال ٧١	برنامهٔ سوم سال ٧٦	برنامهٔ چهارم سال ٨١
٢	آموزش راهنمایی	٦٣٪ جمعیت لازم‌التعلیم (١٣-١١) ساله برخوردار است، ١،٦٩٠،٠٠٠ نفر دانش‌آموز	باید به ١٠٠٪ برسد	رشد متناسب با جمعیت	رشد متناسب با جمعیت	رشد متناسب با جمعیت
٣	آموزش متوسطه	٣٩/٥٪ جمعیت لازم‌التعلیم (١٧-١٤) ساله برخوردار است، ١،٣٤٨،٠٠٠ نفر دانش‌آموز	در پایان برنامهٔ چهارم (سال ٨١) به ٧٠٪ برسد			
٤	آموزش فنی و حرفه‌ای	٢١٪ ٢٦٥،٠٠٠ نفر	در پایان برنامهٔ چهارم (سال ٨١) به ٥٤٪ برسد			
٥	سواد	٥٠٪ بی‌سواد= ٤٨،٣١٢،٠٠٠ نفر	در پایان برنامهٔ چهارم (سال ٨١) به ١٠٠٪ باسواد برسد			
٦	آموزش عالی	تعداد دانشجو (١٧٤،٢١٧ نفر)	٢٤٦هزار نفر دانشجو	–	–	٦٧٧هزار نفر دانشجو
٧	کادر آموزش عالی	تعداد کادر: ٩٠٠٠ نفر (سال ٦١)	١١ هزار نفر	١٥/٥ هزار نفر	٣٢/٥ هزار نفر	٣٤/٤ هزار نفر

www.tabarestan.info تبرستان

ب -برنامهٔ بیست‌سالهٔ ۸۱-۱۳۶۱ سازمان برنامه‌وبودجه

به‌دنبال تعیین اهداف بیست‌ساله توسط سازمان برنامه‌وبودجه، آخرین برآورد نیاز به دانشجو بر مبنای محاسبهٔ نیازهای بخش‌های مختلف به شرح مندرج در جدول شمارهٔ ۵-۲ بود (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ١٣٦١الف).

جدول شمارهٔ ۵-۲. محاسبهٔ بیست‌سالهٔ نیاز به دانشجو
(نیازسنجی نیروی انسانی متخصص)

موضوع	پایان برنامهٔ اول سال ٦٦	پایان برنامهٔ دوم سال ۷۱	پایان برنامهٔ سوم سال ۷٦	پایان برنامهٔ چهارم سال ۸۱
نسبت دانشجو در ۱۰۰هزار نفر جمعیت (تقاضای اجتماعی)	۵۰۰	٦۵۰	۷۸۰	۹۸۰
نیاز به دانشجو در بخش‌های مختلف (تقاضای بازار)	۲۷۰،۰۰۰	۳۰۰،۰۰۰	٤۵۰،۰۰۰	٦۲۰،۰۰۰
نسبت دانشجو به کل جمعیت	–	–	–	نزدیک به ۱٪*

تبرستان www.tabarestan.info

پ – برنامهٔ پنج‌سالهٔ ۶۶-۱۳۶۲ (سازمان برنامه‌وبودجه)

سرانجام اولین برنامهٔ کلان توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی پنج‌ساله برای سال‌های ٦٦-۱۳٦۲، در شورای اقتصاد تصویب و در نهم شهریور ۱۳٦۱ توسط سازمان برنامه‌وبودجه منتشر شد که ازجمله موارد مقررشده در آن در جدول شمارهٔ ۵-۳ آمده است (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳٦۱ب: ٤٦-٤۵ و ۸۱).

جدول شمارهٔ ۵-۳. پیش‌بینی بخش آموزش در برنامهٔ اول پنج‌سالهٔ سال‌های ٦٦-٦۲ مصوب شورای اقتصاد

ردیف	موضوع	هدف در پایان برنامه (۱۳٦٦)
۱	سهم کل آموزش از بودجهٔ عمرانی دولت	در پایان برنامه ۱۷/٦درصد نسبت به سال قبل از برنامه (۱۳٦۱) افزایش یابد (سهم آموزش، اعم از ابتدایی و متوسطه و عالی و... در بودجهٔ عمرانی دولت در سال ۱۳٦٦ به ۳٤درصد برسد)

* این شاخص در سال ۱۹۸۰ در آمریکا ۵/۲درصد، کانادا ۳/۵درصد، ژاپن ۲/۱درصد، فرانسه ۲/۰۵، آلمان ۱/۵درصد، انگلستان ۱/۵درصد، برزیل ۱/۳درصد، مکزیک ۱/۰۳درصد، سوئیس ۱/۱درصد، مصر ۱/۳درصد، سنگاپور ۱/۰۳درصد و ترکیه ۷٤درصد بود (سالنامهٔ آماری یونسکو، ۱۹۸۰).

ردیف	موضوع	هدف در پایان برنامه (۱۳٦٦)
۲	تعداد دانشجو	در پایان برنامه به ۲۲۰،۰۰۰ نفر (۳/٤درصد جمعیت فعال) برسد
۳	شاخص دانشجو به استاد	۲۰ نفر
٤	کادر آموزشی جدید	٦۵۰۰ نفر
۵	سهم تحقیقات از درآمد ناخالص ملی	۱٪

تبرستان www.tabarestan.info

این برنامه نیز در همان مرحلهٔ تنظیم و پیشنهاد باقی ماند و اجرا نشد. تا اینکه در سال ۱۳٦٦ دفتر طرح و برنامه و مشاورهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی، یک پیش‌بینی پانزده‌ساله را برای آموزش عالی ایران به‌صورت اجمالی ارائه کرد که عنوان آن، طرح افزایش کمیت آموزش عالی بود و اطلاعات آن در جدول‌های شمارهٔ ۵-٤ و ۵-۵ آمده است (دفتر طرح و برنامه و مشاوره، ۱۳٦٦: ۳-۱).

جدول شمارهٔ ۵-٤. پیش‌بینی پذیرش دانشجو تا سال ۱۳۸۱

ردیف	بخش	ظرفیت پذیرش				محدوده
		سال پایه ۱۳٦٦		سال ۱۳۸۱		
		نفر	درصد	نفر	درصد	
۱	وزارت فرهنگ و آموزش عالی	۳۸،۰۰۰	٪۲۹/۹	۸۰،۰۰۰	٪۲٤/۳	مقاطع کارشناسی و بالاتر با اولویت فنی، کشاورزی، علوم پایه
۲	وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی	۱۷،۰۰۰	٪۱۳/٤	٤۵،۰۰۰	٪۱۳/٦	نیازهای بخش پزشکی

ردیف	بخش	ظرفیت پذیرش				محدوده
		سال پایه ۱۳٦٦		سال ۱۳۸۱		
		نفر	درصد	نفر	درصد	
۳	سایر وزارتخانه‌ها	۳۲،۰۰۰	٪۲۵/۲	۷۵،۰۰۰	٪۲۲/۷	عمدتاً کاردانی (فنی، کشاورزی، تربیت معلم، حسابداری، کتابداری) و برخی کارشناسی‌ها
٤	غیرانتفاعی	٤۰،۰۰۰	٪۳۱/۵	۷۰،۰۰۰	٪۲۱/۲	حسب مورد برای پرکردن خلأهای نیروی متخصص موردنیاز کشور
۵	از راه دور	–	–	٦۰۰۰	٪۱۸/۲	علوم انسانی، هنر، علوم پایه (ریاضی و...)
جمع		۱۲۷۰۰۰		۳۳۰۰۰۰		

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۵. پیش‌بینی آموزش عالی برای سال ۱۳۸۱

تعداد دانشجو		۱،۵۰۰،۰۰۰ نفر
تعداد دانشجوی از راه دور		۲۷۰،۰۰۰ نفر
تعداد کادر آموزشی	بر مبنای شاخص ۲۰ دانشجو به یک استاد	٦۲،۸۵۰ نفر (با احتساب ۲۰۰ دانشجو برای یک استاد در آموزش از راه دور)
	بر مبنای شاخص ۱۵ دانشجو به یک استاد	۹۲،۰۰۰ نفر (با احتساب ۲۰۰ دانشجو برای یک استاد در آموزش از راه دور)
هزینهٔ سرانه دانشجو برای دولت		۵۰۰،۰۰۰ ریال (بدون احتساب دانشجویان از راه دور و غیرانتفاعی)
اعتبارات جاری موردنیاز		ریال ۰۰۰،۰۰۰،۰۰۰،٤۵۰ = ۵۰۰،۰۰۰ × ۹۰۰،۰۰۰ دانشجوی حضوری دولتی (٤۵ میلیارد تومان)
اعتبارات سرمایه‌ای موردنیاز		۰۰۰،۰۰۰،۰۰۰،۳۰۰،۱ ریال (۱۳۰میلیارد تومان)

▣ استقلال دانشگاه و مدیریت دانشگاهی در این دوره

در آغاز انقلاب، هیئت‌های امنای دانشگاه‌ها در تاریخ ۵۷/۱۲/۲۳ رسماً منحل شد. در ارتباط با مدیریت دانشگاه‌ها، قبل از انقلاب فرهنگی «طرح قانونی تأسیس و استقلال دانشگاه‌ها» را کمیته‌ای متشکل از حقوق‌دانان و استادان با سابقهٔ دانشگاه به سرپرستی ناصر کاتوزیان، استاد و رئیس دانشکدهٔ حقوق، به رشتهٔ تحریر درآوردند که براساس آن مدیریت دانشگاه‌ها باید براساس شوراهای علمی منتخب ازسوی اعضای هیئت علمی و گروه‌های آموزشی خودِ دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تهیه و ارائه می‌شد. این قانون در تعطیلات تابستان آماده شد و همراه با نامه‌ای در تیر ۱۳۵۸ برای علی شریعتمداری، وزیر وقت علوم و آموزش عالی، ارسال شد. از این نامه هیچ خبری نشد (ملکی، ۱۳۷۸).

www.tabarestan.info تبرستان

سرانجام، ستاد انقلاب فرهنگی طرح نهایی «مقررات مربوط به مدیریت آموزش عالی و سازمان‌دهی دانشگاه‌ها» را در جلسهٔ ۶۱/۸/۲۵ خود تصویب و جهت اجرا به وزارت فرهنگ و آموزش عالی ابلاغ کرد (مجموعهٔ مصوبات ستاد انقلاب فرهنگی: ۴۹۸-۴۷۸ و ۴۷۱). براساس این مصوبه که تحت تأثیر ساخت سیاسی پدرسالار، کمال‌گرا، اقتدارگرا و تئوکراتیک بود، همهٔ دانشگاه‌های کشور می‌بایست توسط هیئت‌رئیسه‌ای متشکل از رئیس، معاونان (شش معاون) و یک نفر دانشجو اداره می‌شد (مادهٔ یک) که مطابق مادهٔ دو، لازم بود اعضای هیئت‌رئیسه، مسلمان و دارای التزام عملی به واجبات و پرهیز از محرمات، التزام به ولایت فقیه، حسن‌شهرت، تخلق به اخلاق اسلامی و عدم وابستگی به رژیم گذشته باشد. ازنظر صلاحیت علمی و تجربی نیز رئیس باید حداقل استادیار و دارای سه سال سابقهٔ آموزشی و تحقیقی و معاونان باید حداقل مربی و دارای سه سال

سابقهٔ آموزشی، تحقیقی یا اجرایی و عضو دانشجویی نیز باید حداقل ۶۰ واحد درسی گذرانده باشد، اما مطابق تبصرهٔ مادهٔ دو، رؤسای انتصابی دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها، اگر هم واجد شرایط یادشدهٔ مربوط به صلاحیت علمی و تجربی نباشند، می‌توانند تا زمان یافته‌شدن افراد واجد شرایط در سمت خود باقی بمانند (همان).

نحوهٔ انتخاب اعضای هیئت‌رئیسه بدین‌صورت مقرر شده بود که رئیس دانشگاه توسط وزیر فرهنگ و آموزش عالی به نخست‌وزیر معرفی و درصورت تأیید با حکم نخست‌وزیر منصوب می‌شد. هریک از معاونان، غیر از معاون فرهنگی از میان دو نفر معرفی‌شده توسط رئیس، توسط وزیر تعیین و منصوب می‌شدند. معاون فرهنگی هر دانشگاه ازطریق نمایندگی قائم‌مقام وقت رهبری در دانشگاه معرفی و با حکم وزیر منصوب می‌شد و مسئول جهاد دانشگاهی به‌عنوان قائم‌مقام او عمل می‌کرد. عضو دانشجو نیز توسط جهاد دانشگاهی هر دانشگاه به وزیر معرفی و تعیین و منصوب می‌شد (همان، مواد سه تا شش).

بعد از ترمیم شورای عالی ستاد انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۶۲، تغییراتی در اساسنامهٔ یک سال قبل (مصوب ۶۱/۸/۲۵) بدین‌قرار داده شد: ۱. تعداد معاونان به حداکثر پنج معاون تقلیل یافته است: آموزشی، پژوهشی، مالی، اداری، دانشجویی و امور پزشکی (مادهٔ یک) ۲. شرط عدم وابستگی به احزاب و گروه‌های غیرقانونی نیز به شرایط اعضای هیئت‌رئیسه و رؤسای دانشکده‌ها در مصوبهٔ قبلی افزوده شده است (مادهٔ دو) ۳. به‌جای یک نفر دانشجو در هیئت‌رئیسه (که در مصوبهٔ قبلی توسط جهاد دانشگاهی معرفی می‌شد)، یک نفر نمایندهٔ جهاد دانشگاهی مقرر شده است که می‌تواند دانشجو یا غیردانشجو باشد (مادهٔ دو) ۴. تبصرهٔ اساسنامهٔ قبلی دربارهٔ صلاحیت علمی و تجربی

رئیس دانشگاه و معاونان آن، محفوظ مانده و گسترش داده شده است بدین‌قرار که «در شرایط استثنایی می‌توان از افرادی که دارای صلاحیت مدیریت بوده و صلاحیت علمی و فرهنگی آنها به تأیید ستاد انقلاب فرهنگی رسیده باشد، برای ریاست و معاونت دانشگاه استفاده نمود» (مادهٔ دو) ۵. درخصوص نحوهٔ تعیین و انتصاب رئیس دانشگاه، تعیین و معرفی همچنان برعهدهٔ وزیر است اما به‌جای معرفی به نخست‌وزیر، به ستاد انقلاب فرهنگی معرفی می‌شود و پس از تأیید با حکم نخست‌وزیر به‌عنوان رئیس شورای عالی ستاد منصوب می‌شود (مادهٔ سه)؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که براثر عللی که بحث شد، استقلال دانشگاه در این دهه از هنجارهای آکادمیک و عرف علمی دنیای مدرن یکسره به بیراهه رفت.

www.tabarestan.info تبرستان

سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی متمرکز و پیامدهای آن

با تعطیلی دانشگاه‌ها و استقرار انجمن‌های اسلامی، جهاد دانشگاهی و نهادهای انقلابی در آنها، شاهد وضعیتی شدیم که در آن، دانشگاه‌ها با نوعی مهار دوگانه از درون و بیرون مواجه بودند. مجموعهٔ ستاد انقلاب فرهنگی بعلاوهٔ دستگاه وزارتی، الگوی متمرکز و ایدئولوژیکی از نظام آموزش عالی را شکل دادند و سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش عالی در چارچوب این نظام متمرکز صورت می‌گرفت. پیامدها چه بود؟

۱- ادغام‌ها و انحلال‌ها

ابتدا گروهی به‌عنوان کمیتهٔ بررسی انحلال و ادغام، با نظر ربّانی‌آملشی و با هدف بررسی وضع مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه‌ها تشکیل شد و پس از چند جلسه و رسیدگی مقدماتی به ۵۵ مؤسسهٔ آموزش عالی که در تهران استقرار داشتند، به این نتیجه

رسید که ادامه کار این مؤسسات به‌صورت موجود صلاح نیست؛ پیشنهاد شد تمام این مؤسسات منحل شوند و دانشجویانشان نیز پس از انجام امور تصفیه و پاک‌سازی و... و بعد از بازگشایی دانشگاه‌ها در شش گروه و به‌عنوان زیرمجموعهٔ یکی از دانشگاه‌های بزرگ به تحصیل ادامه دهند و فارغ‌التحصیل شوند. تعداد دانشجویان این مؤسسات پنجاه‌وپنج‌گانه به ۳۵٬۲۸۰ نفر بالغ می‌شد که توسط گروه انحلال و ادغام به شش گروه تقسیم شده بودند (ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: ۴۰-۱۷) (جدول شمارهٔ ۵-۶).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۶. گروه‌بندی مؤسسات انحلال و ادغام‌یافته و تعداد دانشجویان آنها به تفکیک دوره‌های تحصیلی

ردیف	گروه	تعداد دانشجویان و درصد				
		جمع	دکتری	کارشناسی ارشد	کارشناسی	کاردانی
۱	گروه هنرهای زیبا	۱۰۴۲	–	۱۲۱	۹۲۱	–
		٪۳/۶۳	–	٪۱۴/۸	٪۴/۸۵	–
۲	گروه فنی‌مهندسی	۴۹۶۰	–	۴۸	۲۸۱۵	۲۰۹۷
		٪۱۷/۲	–	٪۵/۸۸	٪۱۴/۸	٪۲۴/۵
۳	گروه علوم	۷۵۱۵	–	۱۸۷	۵۲۸۵	۲۰۴۳
		٪۲۶/۱۹	–	٪۲۲/۹	٪۲۷/۸	٪۲۳/۹
۴	گروه علوم اداری و بازرگانی	۶۵۷	–	–	۶۵۷	–
		٪۲/۲۹	–	–	٪۳/۴۶	–
۵	گروه ادبیات و علوم انسانی	۱۰۷۵۰	۱۰	۱۸۵	۶۶۴۱	۳۹۱۴
		٪۳۷/۴	٪۲/۲۹	٪۲۲/۶	٪۳۵	٪۴۵/۸
۶	گروه علوم پزشکی	۳۷۶۴	۳۷۶	۲۷۴	۲۶۳۴	۴۹۰
		٪۱۳/۱	٪۹۷/۴۰	٪۳۳/۶	٪۱۳/۸	٪۵/۷۳
جمع		۲۸۶۸۸	۳۸۶	۸۱۵	۱۸۹۵۳	۸۵۴۴
درصد			٪۱/۳	٪۲/۸	٪۶۶	٪۲۹/۷

این سیستم متمرکز که حجم کار زیادی را نیز برای پاسخ‌گویی به دانشجویان آنها و جایابی و... ایجاد می‌کرد، حقیقتاً بدون مطالعات روشمند علمی و کارشناسی حرفه‌ای و به‌صورت شتاب‌زده و تحت تأثیر فضای سیاسی‌ایدئولوژیکِ آن روز صورت گرفت. از بین گروه‌های مختلف موجود در مؤسسات انحلال و ادغام‌یافته، گروه هنر بیشترین فراوانی را نسبت به کل دانشجویان شاغل‌به‌تحصیل در سال تحصیلی ۵۹-۵۸ به خود اختصاص می‌دهد. یعنی کل دانشجویان گروه هنر که در زمان انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تحصیل می‌کردند، ۵۳۵۲ نفر بود (دفتر برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۶۰) که از بین آنها ۱۰۴۲ نفر یعنی ۱۹/۴۶درصد در مؤسساتی تحصیل می‌کردند که انحلال و ادغام آنها توسط ستاد اعلام شد. درحالی‌که، این رقم برای گروه فنی‌مهندسی ۱۲/۱درصد و برای گروه پزشکی ۱۴/۵درصد بود. نگرش‌های افراطی فقهی‌ای که در آن دوره از جانب برخی گفتمان‌های مذهبی نسبت به موسیقی و هنرهای زیبا وجود داشت، در تصمیم عاجل ستاد برای انحلال و ادغام مؤسساتی مانند هنرستان عالی موسیقی، هنرکدهٔ موسیقی، دانشکدهٔ هنرهای زیبا، دانشکدهٔ هنرهای دراماتیک و دانشگاه فارابی مؤثر بود.

همچنین در میان این مؤسسات منحل‌شده، «مرکز پزشکی شاهنشاهی ایران» را می‌بینیم که طی قراردادی با آمریکایی‌ها و توسط کمیتهٔ همکاری مشترک ایران و آمریکا به وجود آمده بود و به‌شدت موردسوءظن دانشجویان انجمن اسلامی، دفتر تحکیم وحدت و جهاد دانشگاهی بود. آنها در کتابی با عنوان *دانشگاه وابسته یعنی چه؟* عکس همایش‌هایی را منتشر می‌کردند که به

www.tabarestan.info تبرستان

افتخار استادان خارجی در این مرکز برگزار شده بود (انجمن اسلامی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی، دفتر تحکیم وحدت و دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی، بی‌تا: ۱٤٤-۱)

ترکیبی از کمال‌گرایی ایدئولوژیک با پدرسالاری سیاسی و فکری و فرهنگی، سبب می‌شد که مداخلهٔ حداکثری دولت در برنامه‌های آموزش عالی و دور زدن قواعدِ عرضه و تقاضا توجیه شود. عبدالکریم سروش (۱۳٦۱) اعلام کرد که «رشته‌های کاذب را از دانشگاه حذف کردیم و به تعبیری که در اسلام داریم، سعی کردیم که علم نافع را در دانشگاه ترویج دهیم...». حسن حبیبی (۱۳٦۱) نیز اظهاراتی شبیه به این داشت. ایدئولوژی تمامیت‌خواه دولتی، سیاست‌گذاران را به زیرورو‌کردن آموزش عالی ایران سوق می‌داد که کمترین نتیجهٔ آن برهم‌خوردن نظم موجود دانشگاه‌ها و سرگردانی دانشجویان مربوط به مؤسسات ادغام‌شده در این دانشگاه‌ها بود. برای مثال، دانشگاه صنعتی شریف، دانشجویان دورهٔ کاردانی رشتهٔ نقشه‌کشی صنعتی را که در آن دانشگاه ادغام شده بود، به مجتمع آموزشی لویزان انتقال می‌داد. دانشگاه تهران نیز تمامی این‌گونه دوره‌های تحویل‌شده به آن را، در یک دبیرستان شبانه جای داده بود (گزارش شورای عالی ارزیابی و نظارت، ۱۳٦۳/۷/۱۱). اختلاط دانشجویان دوره‌های خاص که با پایه‌های علمی پایین‌تری مشغول تحصیل بودند (مثل دانشگاه کار و...)، با دانشجویان رشته‌های دانشگاهی دارای پایه‌های علمی بالاتر، باعث ناهماهنگی سطح کلاس‌های درسی، افت تحصیلی و سرخوردگی هر دو گروه دانشجو و حتی مردودشدن و اخراج دانشجویان ضعیف می‌شد (همان). ازسوی‌دیگر، فکر مداخلهٔ حداکثری حکومتی در

برنامه‌ریزی و کنترل نظام آموزش عالی رواج داشت. همچنین بنای کار بر تمرکز و ایجاد چند مجموعهٔ بزرگ تحت کنترل بود تا از مراکز متعدد و پراکنده‌ای که کنترل آنها دشوار می‌نمود، اطمینان‌خاطر به دست آید. الگوی کمال‌گرایی دولتی موجب می‌شد که مقاماتِ وقت، تعاریف بلندبالایی برای دوره‌های دانشگاهی به دست دهند؛ برای‌مثال، عبدالکریم سروش (۱۳۶۱) گفت: «سعی کرده‌ایم که دوره‌های لیسانس و فوق‌لیسانس را از محتوای غنی خیلی بیشتری نسبت به گذشته برخوردار بکنیم. به‌این‌ترتیب، دوره‌های لیسانس ما با احتساب دروس عمومی‌ای که برای آنها پیش‌بینی کرده‌ایم، به حدود ۲۰۰ واحد خواهد رسید؛ دوره‌های فوق‌لیسانس ما... نزدیک به ۳۰۰ واحد خواهد بود...» و حسن حبیبی افزود: «یک معیارهایی به‌عنوان معیار آموزشی باید باشد، باید چند تا استاد متعهد داشت، چند تا بچه‌حزب‌اللهی داشت، یک فضای آموزشی باید داشت تا اینکه اینجا مدرسه درست شود» چنان‌که ملاحظه می‌کنیم، کلمات بسیار بالا و بلند با آمیزه‌های پنهان و آشکار ایدئولوژی دولتی ردوبدل می‌شود، اما واقعیت امور چیزی غیر از این آرمان‌پردازی‌های دولتی بود. همان‌طورکه می‌دانیم، اندکی بعد از این زمان، دانشگاه آزاد اسلامی بدون معیارهای لازم در همه‌جا گسترش یافت. «سپس بیشتر مراکز آموزشی یادشده مثل مرکز مدیریت دولتی، مؤسسهٔ علوم بانکی، سازمان مدیریت صنعتی و مراکز متعدد وابسته به وزارتخانه‌ها و سازمان‌ها و... مجدداً شروع به کار کردند. رشد کمّی آموزش عالی از سر گرفته شد و البته برای این کار، درآمدی اساسی به‌جز عایدات نفتی نبود، سقف واحدها مرتب کاهش یافت، از ساختمان‌های کوچک مسکونی به‌عنوان مرکز آموزش عالی استفاده شد، جزوه‌های

www.tabarestan.info تبرستان

لاغر دست‌نویس استادان جای کتاب‌های مرجع را گرفت و کمتر دانشجویی قادر به خواندن متن‌ها به زبان اصلی بود» (گروه تحقیق مؤسسه فرهنگی خانهٔ اندیشه، ۱۳۷۹: ۱۸۹). از کلمات و آرمان‌ها و زیروروکردن‌های آن سال‌ها، تنها خاطره‌ها و هزینه‌هایی برجای ماند که بسیار عبرت‌آموز است.

۲- تفکیک آموزش پزشکی از آموزش عالی

تبرستان www.tabarestan.info

ازجمله مهم‌ترین تغییراتی که در انقلاب فرهنگی در نظام آموزش عالی کشور به وجود آمد، اقدامات و فعالیت‌ها و طرحی بود که به تشکیل وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی منتهی شد و براساس آن، رشته‌های علوم پزشکی از مجموعهٔ دانشگاه‌ها و وزارت متبوع یعنی وزارت فرهنگ و آموزش عالی منتزع شدند و به‌عنوان دانشگاه‌های علوم پزشکی در زیرمجموعهٔ سازمان‌های منطقه‌ای وزارت بهداری سابق قرار گرفتند. طبیعی بود که ایجاد این تغییر، کاری پر از ریسک و مخاطره بود و هزینهٔ زیادی به همراه داشت. تعداد انبوهی از مدیران دانشگاهی و اعضای هیئت علمی، با ارائهٔ دلایل متعدد تأکید کردند که طرح تشکیل وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی به کیفیت آموزش پزشکی در کشور لطمه خواهد زد (دفتر وزیر فرهنگ و آموزش عالی، بی‌تا).

گروه پزشکی واحد برنامه‌ریزی ستاد، در طرح پیشنهادی تشکیل وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، دلایل توجیهی خود را عمدتاً بر این موارد متمرکز ساخته است: ۱. وضعیت نامطلوب بهداشت و درمان ۲. وضعیت نابسامان آموزش پزشکی ۳. کمبود تعداد پزشکان اعم از عمومی و متخصص ٤. بسیاری از اساتید علوم پزشکی، وظیفهٔ آموزشی را تنها برای کسب موفقیت خاص استادی

پذیرا شده‌اند ۵. عدم توزیع عادلانهٔ پزشک ٦. اندک‌بودن بودجهٔ بهداشتی ۷. عدم انطباق تربیت پزشکان با نیازهای واقعی جامعه و ناآشنایی آنها با دردهای جامعه ۸. عدم آمادگی پزشکان برای خدمت در مناطق محروم و روستاها و گرایش به داشتن مطب خصوصی و درآمد ۹. دانشجویان پزشکی نیز اغلب از مرفهین بوده و معمولاً تمایلی به رفتن به مناطق دوردست ندارند (گروه پزشکی ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: ٤۹-۱).

www.tabarestan.info تبرستان

اما در همان زمان، تعداد زیادی از دانشگاهیان و دست‌اندرکاران امور پزشکی و بهداشتی و نیز مسئولان و صاحب‌نظران آموزش عالی، با ذکر دلایلی با این طرح مخالفت می‌کردند؛ برای نمونه، محمدرضا معتمدی، معاون امور بهداشتی وزارت بهداری، در نوشته‌ای نوزده‌صفحه‌ای، توجیهات گروه پزشکی در طرح پیشنهادی را مغالطه‌آمیز تلقی کرده و مشکلات بهداشتی و درمانی کشور و مشکلات آموزش پزشکی را دو مقولهٔ متفاوت دانسته است که هرکدام علل و موجبات خاص خود را دارند و باید از راه‌های صحیحی رفع‌ورجوع و اصلاح شوند- این راه‌ها را برشمرده است - وگرنه ادغام دانشکده‌های پزشکی و فروع آن با سازمان‌های منطقه‌ای و وزارت بهداری، نه‌تنها راه علاج این مشکلات نیست بلکه موجبات آشفتگی و ازهم‌گسیختگی هر سه حوزهٔ بهداشت، درمان و آموزش پزشکی را فراهم می‌کند (معتمدی، بی‌تا: ۱۹-۱).

۳- برهم‌خوردن نظام آموزش کشاورزی

نمونهٔ دیگری از سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی متمرکز دولتی آموزش عالی که مغایر با الگوهای تصمیم‌گیری عقلانی مبتنی بر کارشناسی و

دانش حرفه‌ای و جستجوی رضایت‌بخش توسط همه ذی‌نفعان و فاقد عنصر اجماع‌سازی عقلانی بود، از سوی گروه کشاورزی ستاد در برنامه‌ریزی آموزشی رشتهٔ کشاورزی دنبال شد. براساس طرح گروه کشاورزی، با هدف توسعهٔ روستایی و کشاورزی و افزایش ویژگی‌های بومی و محلی و نیز عملی و کاربردی تحصیلات عالیهٔ رشته‌های کشاورزی، ترتیبی مقرر کرده بود که یک فارغ‌التحصیل نظام متوسطه، برای اینکه تحصیلات دانشگاهی داشته باشد، به‌ناگزیر می‌بایست از دورهٔ کاردانی شروع کند و با توجه به ضرورت خدمت دو سال پس از دورهٔ کاردانی، در بهترین حالت، تنها پس از چهار سال بعد از اخذ دیپلم می‌توانست جهت اخذ مدرک کارشناسی ناپیوسته وارد دانشکدهٔ کشاورزی شود؛ یعنی درمجموع پس از شش سال به‌عنوان کارشناس مهندسی کشاورزی و... وارد جامعه می‌شد که بار دیگر برای ادامهٔ تحصیل در مقطع تحصیلات تکمیلی لازم بود دو سال دیگر خدمت کند و آغاز تحصیل در مقطع کارشناسی ارشد حداقل هشت سال با پایان تحصیلات متوسطه فاصله پیدا می‌کرد.

این طرح نیز با واکنش‌های منفی و مخالف اعضای هیئت علمی گروه‌های کشاورزی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مواجه شد. این مخالفت‌ها همچنان ادامه داشت و بعد از تصویب و اجرای طرح همچنان از سوی اعضای هیئت علمی و مدیران دانشگاهی ابراز می‌شد.

سرانجام اعضای هیئت علمی دانشکدهٔ کشاورزی دانشگاه اصفهان، برنامه‌های درسی مصوب ستاد برای کشاورزی را نیز ازلحاظ انواع دروس و سرفصل‌ها، به‌طور اساسی موردانتقاد قرار دادند (نامهٔ دانشگاه اصفهان، ورود به نخست‌وزیری ٦٤/٨/١٩).

www.tabarestan.info تبرستان

اعضای هیئت علمی دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های مشهد، بوعلی‌سینا، کرمان، شیراز، اهواز، گیلان، مجتمع آموزش عالی بیرجند، دانشکدهٔ کشاورزی زنجان، مجتمع آموزشی ابوریحان دانشگاه تهران، آموزشکدهٔ کشاورزی چهارمحال بختیاری، آموزشکدهٔ کشاورزی دانشگاه سیستان‌وبلوچستان و... نیز در نظرسنجی‌های دیگری، همین نوع مخالفت را با طرح گروه کشاورزی ستاد انقلاب فرهنگی ابراز داشته‌اند که ازطریق دبیرخانهٔ شورای عالی کشاورزی و امور روستایی در سال ۱۳٦٤ به نخست‌وزیری منعکس شده است (گزارش دبیرخانهٔ شورای عالی کشاورزی و امور روستایی، ۱۳٦٤: ٦-۱).

www.tabarestan.info تبرستان

۴- برنامه‌ریزی‌های درسی و آموزشی متمرکز

واحد برنامه‌ریزی آموزش عالی در ستاد انقلاب فرهنگی از مردادماه ۱۳۵۹ یعنی بلافاصله پس از تعطیلی انقلاب فرهنگی دایر شد. هدف از تشکیل این واحد، تهیه و تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی بود. در اینجا نیز مرکز ثقل برنامه‌ریزی درسی، نه در خود گروه‌های دانشگاهی و اعضای هیئت علمی و متن زندگی دانشگاه و اجتماعی علمی، بلکه در ستادی متمرکز و بیرون از دانشگاه و درون دولت بود و در برنامه‌ریزی درسی، رویکرد ایدئولوژیک بر رویکرد حرفه‌ای سایه می‌انداخت. همچنین برنامه‌ریزی درسی، به‌جای الگوی تقاضاگرایی، عمدتاً از الگوی عرضه‌گرایی تبعیت می‌کرد. بالاترین واحد تشکیلاتی و سازمانی برای برنامه‌ریزی در ستاد انقلاب فرهنگی، گروه نامیده شد و برحسب زمینه‌های تخصصی، درمجموع شش گروه از افراد واجد شرایط موردنظر ستاد انقلاب فرهنگی به شرح زیر تشکیل

یافت: ۱. گروه پزشکی ۲. گروه فنی و مهندسی ۳. گروه علوم پایه ٤. گروه کشاورزی ٥. گروه علوم انسانی ٦. گروه هنر.

هریک از گروه‌ها بنابر نیاز و دامنهٔ فعالیت، کمیته‌هایی را ازطریق مسئول گروه خود به ستاد پیشنهاد می‌کردند و کمیته‌ها پس از تصویب، زیر نظر گروه‌ها عمل می‌کردند. به همین ترتیب، کمیته‌ها نیز می‌توانستند برحسب ضرورت و برای تسهیل در برنامه‌ریزی، شاخه‌هایی را با تأیید گروه متبوع تشکیل دهند (خلاصهٔ گزارش فعالیت‌های ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: ٤٠-١٠).

www.tabarestan.info تبرستان

الگوی کار برنامه‌ریزی، الگوی متمرکز دولتی برای سرتاسر کشور و به‌صورت هدایت‌شده از ستاد بود. مسئولین گروه‌ها باید ازطریق ستاد منتصب می‌شدند و تعیین و معرفی همکاران دیگر گروه که معمولاً به هریک برحسب تخصص، ریاست کمیته‌ای محول می‌شد، توسط این مسئولین صورت می‌گرفت. البته همکاران گروه‌ها و کمیته‌ها می‌بایست از میان اعضای هیئت علمی رسمی با حداقل مرتبهٔ استادیاری انتخاب می‌شدند، مگر در موارد استثنایی که شورای عالی ستاد اتخاذ تصمیم می‌کرد. علاوه‌براین، چنان‌که قبلاً اشاره شد، یک نفر از اعضای هر گروه آموزشی در هر دانشگاه نیز می‌بایست براساس ضوابط یادشده در سطور پیشین، به‌صورت عضو ثابت و وابسته در جلسات کمیته‌های برنامه‌ریزی شرکت می‌کردند (نظام‌نامهٔ گروه‌های برنامه‌ریزی، ١٣٦٣). در ضمن، فرآیند کار از ابتدا به این صورت توصیف می‌شد که گروه‌های برنامه‌ریزی پس از تدوین برنامه‌ها، آنها را به نظر ستاد می‌رساندند و پس از موافقت ستاد، ازطریق

رسانه‌ها (رادیو، تلویزیون و روزنامه‌های کثیرالانتشار) به جامعه ارائه و دربارهٔ آنها نظرخواهی می‌شد؛ همچنین به مراکز اجرایی و آموزشی جهت استعلام نظر ارسال می‌شد و نیز سمینارهایی به همین منظور تشکیل می‌شد یا مسافرت‌هایی به دانشگاه‌ها انجام می‌گرفت و احیاناً از فرم مکتوب نظرسنجی که به دانشگاه‌ها ارسال می‌شد، استفاده می‌شد و پس از دریافت پیشنهادها، مجدداً موردبررسی قرار می‌گرفت و درصورت لزوم، در آنها تجدیدنظر می‌شد و برای تصویب نهایی به ستاد ارسال می‌شد تا پس از تصویب ستاد، جهت اجرا به وزارت فرهنگ و آموزش عالی و دانشگاه‌ها ابلاغ شود[1] (گروه تحقیق مؤسسهٔ فرهنگی خانهٔ اندیشه، ۱۳۷۹: ۱٤۳).

تا پایان دورهٔ ستاد انقلاب فرهنگی، یعنی در طول بیش از چهارونیم سال، بخش برنامه‌ریزی آموزش عالی ستاد حدود ۲۵۲ برنامهٔ آموزشی تدوین کرد و به تصویب رساند. علاوه‌براین، ده‌ها طرح، ضابطه، اساسنامه و آیین‌نامه را تهیه و تصویب کرد (خلاصهٔ گزارش فعالیت‌های ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: ۱). تعداد برنامه‌های به‌اتمام‌رسیده توسط گروه‌های مختلف برنامه‌ریزی در سال ۱۳٦۳، در جدول شمارهٔ ۵-۷ درج شده است (همان: ٤۰-۱۷).

www.tabarestan.info تبرستان

---

۱. برای تفصیل نک: (گزارش کارگروه کشاورزی، آذرماه ۱۳۵۹: ۱-۲؛ گزارش کارگروه علوم پایه، بهمن ۱۳٦۰: ٤؛ گزارش کارگروه پزشکی، ۱۳٦۳: ۲٤).

جدول شمارهٔ ۵-۷. تعداد برنامه‌های تدوین‌شدهٔ ستاد انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۶۳

ردیف	گروه	تعداد برنامه‌های به‌اتمام‌رسیده				تعداد برنامه‌های دردست‌اقدام				سایر توضیحات
		جمع	کاردانی	کارشناسی	کارشناسی ارشد	جمع	کاردانی	کارشناسی	کارشناسی ارشد	
۱	فنی مهندسی	۶۹	۳۲	۳۱	۶	۱۵	۵	۲	۸	تهیه و تصویب برنامهٔ بازگشایی فوق‌لیسانس برای ۱۱ رشته تا تاریخ ۶۳/۱/۱۷
۲	پزشکی	۸۴	۱۷	۱۰+ ۴	۱۵+۱۶+۶ دکتری تخصصی:۲ دستیاری:۸ فوق‌تخصص:۶	...	...	...	...	
۳	کشاورزی	–	–	–	–	۱	۱	۱	۱	
۴	علوم پایه	۴۷	۳	۲۵	۱۹					
۵	علوم انسانی	۹۶	۱۱	۳۶	۳۹ دکتری:۱۰					
جمع		۲۹۶	۶۳	۱۰۶	۱۲۷	۱۵	۵	۲	۸	

www.tabarestan.info تبرستان

به‌دنبال تشکیل شورای عالی انقلاب فرهنگی، شورای عالی برنامه‌ریزی شکل گرفت که از ابتدای سال ۱۳۶۵ تا پایان سال ۱۳۶۷، تعداد ۲۷۴ برنامهٔ آموزشی تهیه و به دانشگاه‌ها ابلاغ کرد و در همان سال، ۸۹ برنامه نیز در دست بررسی آن بود (خلاصهٔ گزارش فعالیت‌های ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا) (جدول شمارهٔ ۵-۸).

جدول شمارهٔ ۵-۸ برنامه‌های تصویب‌شدهٔ شورای عالی برنامه‌ریزی از سال ۱۳۶۵ تا پایان سال ۱۳۶۷

مقطع تحصیلی گروه	کاردانی	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری حرفه‌ای	دکتری	جمع
پزشکی	۱	۷	۶	۸	۵	۲۷
علوم انسانی	۱۱	۲۷	۲۲	–	۸	۶۸
علوم پایه	۳	۲۰	۱۹	–	۱	۴۳
کشاورزی	–	۱۴	۱۸	–	–	۳۲
فنی‌مهندسی	۲۴	۳۳	۲۱	–	–	۷۸
هنر	–	۱۵	۱	–	–	۱۶
تربیت معلم	–	۱۰	–	–	–	۱۰
جمع	۳۹	۱۲۶	۸۷	۸	۱۴	۲۷۴

www.tabarestan.info تبرستان

بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، الگوهای تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی عقلانی و علمی و بین‌الاذهانی دوباره تحت‌الشعاع الگوهای تصمیم‌گیری سیاسی‌ایدئولوژیک دولتی قرار گرفت و سبب شد که نهادها و سازوکارها و روش‌های علمی و تخصصی در ادارهٔ کشور کمتر موردتوجه قرار گیرد. ازجمله در امر خطیر برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش عالی نیز چنین فضایی وجود داشت؛ به این نشان که بعدها مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی برای مدت‌ها منحل شد. این مؤسسه از سال ۱۳۴۸ تأسیس شده بود و با گروه‌های تخصصی و کارشناسی مختلفی که داشت، به وزارت علوم و آموزش عالی و دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی درخصوص سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و بهبودبخشیدن به آنها، خدمات پژوهشی، علمی و آماری (انفورماتیک) ارائه می‌داد.

هرچند در نظام‌نامهٔ واحد برنامه‌ریزی آموزش عالی ستاد انقلاب فرهنگی نیز مقرر شده بود که اعضای گروه‌ها و کمیته‌ها از اعضای

هیئت علمی و متخصصین مربوط به هر دورهٔ درسی باشند و همچنین اعضای هیئت علمی که باید برای عضویت در شورای ارزیابی هر گروه انتخاب می‌شدند، لازم بود صاحب‌نظر و دارای حداقل سه سال سابقهٔ آموزش دانشگاهی باشند و این مبنای کار، که نشان‌دهندهٔ به‌رسمیت‌شناخته‌شدن ضرورت‌های تخصصی و تجربی مربوط به هریک از رشته‌ها و لازم‌شمردن لوازم آکادمیک و دانشگاهی برای عضویت در گروه‌ها و کمیته‌ها بود، در فضای آن دوره که تخصص و تجربه چه‌بسا تحت‌الشعاع ارزش‌های موردنظر ایدئولوژیک‌سیاسی دولت و گروه‌های وفادار به آن قرار می‌گرفت، مغفول و متروک شد. ازاین‌گذشته، در نظام‌نامهٔ ستاد، جایی برای لوازم تخصصی و فنی مربوط به امر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی در نظر گرفته نشده بود.

همین طرز نگاه سبب شده بود که در ضوابط و نظام‌نامهٔ واحد برنامه‌ریزی آموزشی ستاد، لزوم وجود متخصصان باتجربه در رشتهٔ مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، در گروه‌ها و کمیته‌ها موردغفلت قرار گیرد و تنها به متخصصان هر رشته‌ای که برای آن برنامه‌ریزی آموزشی می‌شد، آن‌هم به‌صورت انتخاب متمرکز و از بالا اکتفا شود. تنها در یک مورد از نظام‌نامه، آگاهی از «برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی» آن‌هم درحد «آشنایی به امر برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی» برای عضو مدعو کمیته‌ها از اعضای هیئت علمی هر دانشگاه در گروه آموزشی ذی‌ربط (موضوع مادهٔ ۱۰ نظام‌نامه) آمده است که این نیز به معنای داشتن تخصص و تجربهٔ لازم نبوده است و نمی‌توانست ضمانت‌های فنی و تخصصی لازم را برای واحد برنامه‌ریزی آموزش عالی در امر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی به وجود آورد. حتی به اذعان بعضی از اعضای کمیته‌های ستاد، حداقل

www.tabarestan.info تبرستان

در نشریات ستاد مثل فرهنگ انقلاب و نشر دانش نیز جای مقالاتی در زمینه‌های اصول پایهٔ برنامه‌ریزی علمی و آموزشی و گزارش‌های پژوهشی دراین‌زمینه و تبیین نظریه‌های موردنیاز در زمینه‌های گوناگون که کمیته‌های برنامه‌ریزی به آنها نیاز داشتند، خالی بود (نشر دانش، ش ٤: ٥٧).

ازسوی‌دیگر، یکی از کاستی‌های مزمن نظام دانشگاهی و آموزش عالی در کشور ما، نهادی‌نشدن «تحقیقات» در آن بوده است. دانشگاه عمدتاً محلی برای تدریس و آموزش تلقی می‌شد و به کارکرد دیگر و مهم‌تر آن یعنی پژوهش و تولید علم کمتر توجه می‌شد. پس از انقلاب فرهنگی نیز این بی‌توجهی همچنان در ابعاد مختلف، خود را نشان می‌داد و ازجمله در واحد برنامه‌ریزی نیز چنان‌که از عنوان برنامه‌ریزی آموزشی نیز پیدا بود، به امر برنامه‌ریزی پژوهشی برای نظام آموزش عالی کشور و دانشگاه‌ها توجه خاصی نشد؛ به‌عبارت‌دیگر، واحد برنامه‌ریزی در عرصهٔ برنامه‌ریزی پژوهشی برای دانشگاه‌ها، عملکرد قابل‌ارائه‌ای نداشته است. براساس تحقیقی که با عنوان «ارزیابی عملکرد شورای عالی برنامه‌ریزی از بدو تأسیس تا آخر سال ۱۳۷۵» از سوی مرکز تحقیقات علمی کشور در دی‌ماه ۱۳۷٦ گزارش شده است، سهم مسائل مربوط به پژوهش از بدو کار تا آخر سال ۱۳۷۳، «صفر» و در سال ۱۳۷٤ به میزان ۲درصد و در سال ۱۳۷۵ به میزان ۳درصد بوده است (مهدیانی، ۱۳۷٦: ۲).

سرانجام، سؤال این است که چه تضمینی می‌تواند وجود داشته باشد که برنامه‌های تنظیم‌شده در ستاد انقلاب فرهنگی با اصول علمی برنامه‌ریزی آموزشی منطبق باشد، درحالی‌که در ساختار واحد

www.tabarestan.info تبرستان

برنامه‌ریزی، ضابطهٔ مشخصی برای عضویت متخصصان علم برنامه‌ریزی آموزشی مقرر نشده بود؟ یا سؤال می‌شود که چگونه برنامه‌های تنظیم‌شده می‌توانست پویا و انعطاف‌پذیر و مطابق نیازهای مناطق کشور باشند، درحالی‌که سیستم و الگوهای کار واحد برنامه‌ریزی، متمرکز و عمودی و به‌صورت از بالا به پایین بود و در مرکز انجام می‌گرفت و چطور می‌توانست خصوصیات متفاوت اقلیمی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی مناطق مختلف دانشگاهی و نیازها و مشکلات آنها را به‌صورت دقیق و ملموس تجربه کند و عملاً بیازماید و برنامه‌های آموزشی و دانشگاهی متناسب با اوضاع و اولویت‌های متفاوت آنها، برای هریک تهیه و تنظیم کند. مگر می‌شود با انجام چند مسافرت یا تشکیل چند جلسه به‌عنوان سمینار یا امثال آن، به این خصوصیات و نیازها و مشکلات و اولویت‌های بومی و محلی مناطق مختلف وقوف و اشراف پیدا کرد؟

با این وضع معلوم بود که حتی به‌رغم هرگونه تمایل در برخی اعضای ستاد و نیز در گروه‌های برنامه‌ریزی مبنی‌بر مشارکت گستردهٔ اساتید دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در نقد و بررسی برنامه‌های مصوب ستاد، انگیزهٔ چندانی در اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها برای مشارکت جدی و فعال در این‌گونه کارها و ارائهٔ پیشنهادهای اصلاحی وجود نداشته باشد. درواقع، گروه‌های برنامه‌ریزی و کمیته‌های آن، از بالا و بدون نظرخواهی از دانشگاهیان و مشارکت نهادین آنها شکل گرفته بودند و فاقد هرگونه خصیصهٔ نمایندگی[1] نسبت به هویت صنفی، حرفه‌ای و

1. Representation

آکادمیک دانشگاهیان بودند. ساختار و سازوکارهای برنامه‌ریزی درسی و آموزشی توسط این گروه‌ها و کمیته‌ها نیز به‌گونه‌ای نبود که زمینه‌های مشارکت خلاق توأم با عقلانیت انتقادی دانشگاهیان را فراهم آورد. در الگوی متمرکز و عمودی موجود، بدنهٔ اصلی دانشگاهی، به‌عنوان یک عامل درجه‌چندم در فرآیند تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی تلقی می‌شد و صرفاً به این بسنده می‌شد که در هر مرحله با انجام مسافرت یا تشکیل سمینار یا ارسال یک نامه، نظر آنها را نسبت به کارهایی که انجام داده‌اند، جویا شوند، بدون اینکه ترتیب سیستماتیک و نهادمندی برای مشارکت دانشگاهیان از آغاز تا انجام فرآیند برنامه‌ریزی موجود باشد و مهم‌تر از همه، ساختار برنامه‌ریزی برای دانشگاه، نهادی درونی و برآمده از خود دانشگاه تلقی شود. بدین‌ترتیب، پیشاپیش معلوم بود که هرگونه نظرسنجی و درخواست نقد و بررسی نیز نتواند همکاری دانشگاهیان را جلب کند؛ به‌ویژه که همین نظرسنجی‌ها نیز به روش‌های غیرعلمی و با چند سؤال کلی دربرگیرندهٔ دو گزینهٔ «آری» و «نه» بود. فرم نظرسنجی ستاد انقلاب فرهنگی از گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها تنها پس از اتمام کار و تصویب و اجرای برنامه‌ها، در نامه‌ای به ریاست دانشگاه‌ها ارسال می‌شد.

www.tabarestan.info تبرستان

۵. علوم انسانی در این دوره و گفتمان اسلامی‌شدن

بیشترین مناقشات و اختلاف‌نظرها، در برنامه‌ریزی علوم انسانی به وجود آمد. کمااینکه در سال ۱۳۶۲ درحالی‌که چیزی به بازگشایی کامل دانشگاه‌ها نمانده بود، هنوز علاوه‌بر کل دوره‌های فوق‌لیسانس، در دوره‌های لیسانس نیز برخی از رشته‌های گروه علوم انسانی به دلیل حل‌نشدن مشکل تعارض محتویاتشان با

اسلام بازگشایی نشده بود (دانشگاه انقلاب، ش ٢٤: ٦١) (بنگرید به: توسلی، ۱۳۷۸؛ جهاد دانشگاهی، ۱۳٦۱؛ جهاد دانشگاهی، بی‌تا: ٦-۱؛ زیباکلام، ۱۳۸۷).

رویکردی که با جریاناتی در حوزهٔ علمیه مثل مدرسهٔ باقرالعلوم و «مؤسسهٔ در راه حق» به مدیریت محمدتقی مصباح یزدی مرتبط بود، چه در درون اعضای ستاد و چه در زیرمجموعهٔ آن و چه از بیرون ستاد و با برقراری ارتباط و اعمال فشار بر ستاد، بر اسلامی‌شدن علوم انسانی و لزوم ایجاد تحول اسلامی در برنامه‌های درسی این رشته‌ها و حذف بخشی از دروس و حتی رشته‌ها و ایجاد درس‌های جدید اسلامی تأکید داشت و بیشترین هدف انقلاب فرهنگی را همین می‌دانست و درنتیجه معتقد بود که با هر مقدار صرف زمان و تمدید تعطیلی دانشگاه‌ها و هر هزینهٔ دیگری هم که شده، باید هدف اسلامی‌کردن دروس و علوم انسانی تحقق یابد.

براین‌اساس، دربارهٔ استادان گروه‌ها و رشته‌های علوم انسانی نیز نوعی فرهنگ سیاسی‌ایدئولوژیک پارانوئیدی و درعین‌حال پوپولیستی غلبه داشت و دراین‌راستا قضاوت منفی مفرطی ترویج می‌شد. بررسی نظرات دانشگاهیانی که خود کم‌وبیش از معتقدین و دست‌اندرکاران انقلاب فرهنگی نیز بودند، می‌تواند نشان دهد که اکثر بقیهٔ دانشگاهیان چقدر ممکن بود نسبت به دست‌کاری‌های ستاد در برنامه‌های درسی و آموزش دانشگاه‌هایشان به‌عنوان اسلامی‌کردن آنها ایراد و مسئله داشته باشند.[1]

---

۱. برای توضیح بیشتر دربارهٔ موضوع و بررسی نمونه‌ای از نظرات دانشگاهیان نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۵۹۰-۵۸۳).

شریعتمداری، عضو ستاد انقلاب فرهنگی، نیز در زمستان ۱۳۶۰ اظهار داشت: «در علوم انسانی ۱۷۹رشته است؛ از مدیریت گرفته تا حسابداری و تاریخ و جغرافی و روان‌شناسی و غیره. یک عده‌ای تا بحث از علوم انسانی می‌شد، خیال می‌کردند که مثلاً بحث از علوم انسانی یعنی بحث از مارکسیسم. درحالی‌که مسئله بدین‌صورت نبود و علوم انسانی، همهٔ رشته‌هایی که به‌اصطلاح به‌وسیلهٔ ایدئولوژی‌ها آلوده شده باشد، نبود. اصلاً علم به‌طورکلی جدا از ایدئولوژی است مسئله‌ای که ما می‌خواستیم روشن شود تفکیک این قسمت‌هاست. تفکیک رشته‌های علوم انسانی که صرفاً جنبهٔ علمی دارد و اجرای آنها با هیچ‌جا برخورد ندارد و روشن‌کردن آن قسمت از علوم انسانی که باید با تحقیقات اسلامی به‌وسیلهٔ اسلام‌شناسان تکمیل شود. تأسیس دروس یا رشته‌های تازه که باید اسلام‌شناسان روی آن دروس کار کنند، کتاب‌هایی تدوین کنند. این مسئله روشن نشده بود. غالباً تا می‌گفتند علوم انسانی، خیال می‌کردند علوم انسانی یعنی تعلیم ایدئولوژی‌های وارداتی و این، باعث سوءتفاهم‌هایی شده بود و ما به دوستان در حوزه گفتیم و حال قرار است عده‌ای بیایند و ما بنشینم و این مرز رشته‌ها را تعیین کنیم» (اطلاعات هفتگی، ش۲۰۷۶: ۵۹).

صرف‌نظر از درستی یا نادرستی این ایرادات و در ورای همهٔ اختلاف‌نظرها در بین دانشگاهیان و...، قدر مسلم این است که اسلامی‌کردن برنامه‌های درسی دانشگاهی، عنوانی مبهم و مورداختلاف بود و در منطق برنامه‌ریزی (ازجمله برنامه‌ریزی آموزشی و درسی)، مبتنی‌کردن اساس برنامه‌ریزی بر مبنایی که نه در میان برنامه‌ریزان و نه مجریان، وفاق مفهومی و هیچ‌گونه وجه اجماعی و مشترک و محصلی روی آن وجود نداشت، شیوهٔ منطقی

www.tabarestan.info تبرستان

و رضایت‌بخشی به نظر نمی‌رسد و خواه‌ناخواه به اتلاف منابع و هزینه‌ها، اختلال فرایندها و لطمه‌خوردن بازده منتهی می‌شود. خود واحد برنامه‌ریزی ستاد در گزارش‌هایش اذعان کرده است (گزارش مجملی از مصوبات ستاد ...، بی‌تا: ۱) که هر برنامه به پنج رکن اساسی نیاز دارد و آن پاسخ دقیق به این پرسش‌هاست: ۱. «چه می‌خواهیم؟» ۲. «از چه راهی؟» ۳. «با چه امکاناتی؟» ٤. «چگونه؟»، [در قبل از برنامه‌ریزی] ۵. «برنامهٔ تنظیم‌شده چقدر توانسته است آنچه را می‌خواستیم، تامین کند» [دراثنای برنامه‌ریزی و بعد از آن]. حال سؤال این است که آیا مسئولین ستاد در قضیهٔ اسلامی‌کردن درس‌های دانشگاهی، پاسخ روشن و مشترکی به چهار سؤال اول داشتند و آیا بعد از اتمام برنامه‌ها تاکنون، پاسخ قانع‌کننده‌ای برای سؤال پنجم به دست آمده است؟

www.tabarestan.info تبرستان

۶. عدالت آموزش عالی در این دوره

یکی از مهم‌ترین اصولی که بعد از انقلاب اسلامی برای آموزش عالی کشور اعلام شد، «عدالت آموزشی» بود، اما عدالتی که بعد از انقلاب اسلامی موردتأکید قرار گرفت، با مفهوم عدالت در قبل از انقلاب تفاوت ماهوی داشت. پیش از انقلاب، الگوی غالب عدالت، «عدالت طبیعی»[1] بود، بدین‌صورت که برنامه‌ریزان می‌خواستند با رشد و توسعهٔ اقتصادی براساس الگوهای بازار و اقتصاد سرمایه‌داری مرتبط با غرب (البته با تفاوت ویژه‌ای که در اقتصاد نفتی تحت قیمومیت دولت اجاره‌دار[2] نسبت به سرمایه‌داری بازرگانی و صنعتی و بازار آزاد رقابتی وجود دارد)،

1. Natural Justice
2. Renter Government

به‌تدریج و براساس قانون نشت از طبقات بالا به طبقات پایین و قانون «سرایت رفاه»، برای طبقات محروم نیز اشتغال، درآمد و فرصت و برخورداری و دسترسی ازجمله به آموزش عالی به وجود آید و دولت نیز درجهت تسهیل و تسریع این مسیر، برنامه‌های حمایتی اجرا کند، اما عدالت بعد از انقلاب اسلامی، غالباً به معنای «عدالت توزیعی»[1] تلقی می‌شد و برای حکومت ازیک‌سو تعهدات ایدئولوژیک خاصی نسبت به طبقات محروم جامعه و ازسوی‌دیگر حق حاکمیت و مالکیت و کنترل و مداخلهٔ بیشتری بر جامعه و فرایندهای آن درجهت ایجاد نظمی مبتنی بر ارزش‌های ایدئولوژیک‌دینی موردنظر تعریف می‌شد و درنتیجه، می‌بایست با مداخلات حداکثری در برنامه‌ها و نظام‌ها، رفاه و مزیت‌های اجتماعی و اقتصادی را در میان مستضعفان توزیع کند.

از مفرط‌ترین نمونه‌های رویکرد عدالت توزیعی در آموزش عالی، پیشنهادهایی بود که ازجمله در نشریهٔ ستاد انقلاب فرهنگی (سال ۶۰-۵۹) با طول‌وتفصیل ارائه می‌شد و براساس آن، می‌بایست در آزمون سراسری دانشگاه‌ها، پس از بازگشایی تا دو سال برای دانشگاه‌های تهران دانشجو پذیرفته نمی‌شد و از این طریق (تبعیض معکوس) بین این شهر و سایر مناطق کشور توازنی برقرار می‌شد (پورپاک، ۱۳۶۰). براساس همین عدالت توزیعی بود که می‌بایست به‌گونه‌ای پوپولیستی برای برخی قشرها توزیع بیشتری صورت می‌گرفت که در زیر به آنها اشاره شده است.

---

1. Distributive Justice

الف. منطقه‌ای‌کردن

منطقه‌ای‌کردن آموزش عالی، از یک لحاظ یکی از زیرمجموعه‌های عدالت توزیعی بود که پس از انقلاب اسلامی و از سال ۱۳۵۸ به میان آمد و به‌خصوص بعد از انقلاب فرهنگی در دستورکار ستاد انقلاب فرهنگی قرار گرفت و قانونیت یافت. از نخستین پیشنهادهایی که دراین‌خصوص مطرح شد، «طرح منطقه‌ای‌کردن آموزش عالی» بود که در اسفند ۱۳۵۸ ارائه شد که براساس آن، ایران به ۱۰ منطقهٔ دانشگاهی تقسیم می‌شد و هر دانشگاهی، دانشجویانش را از منطقهٔ خود برمی‌گزید (خسروی و صافی، ۱۳۵۸). در سال ۱۳۶۱ و به‌دنبال «طرح منطقه‌ای‌کردن آموزش کشور»، ستاد انقلاب فرهنگی مناطق نه‌گانهٔ آموزش عالی کشور را به تصویب رساند که هدف از آن، توزیع عادلانهٔ امکانات آموزش عالی در سطح کشور و ایجاد توازن در آن به‌خصوص درجهت محرومیت‌زدایی از استان‌های فاقد آموزش عالی مانند بوشهر و هرمزگان و... و توزیع اعتبارات به همهٔ آنها بود. در این سیاست، سعی شده است که در هر منطقه، یک استان بزرگ و توسعه‌یافته یا دارای قابلیت‌های توسعه و حداقل یک استان محروم گنجانده شود (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۱: ۶۲-۱) (جدول شمارهٔ ۵-۹).

www.tabarestan.info

جدول شمارهٔ ۵-۹. مناطق نه‌گانهٔ مصوب ستاد انقلاب فرهنگی ۱۳۶۱

ردیف	منطقه	استان‌ها
۱	شمال غرب	آذربایجان شرقی و غربی
۲	شمال	گیلان، مازندران
۳	شرق	سمنان، خراسان
٤	جنوب شرق	سیستان‌وبلوچستان، کرمان، یزد
٥	جنوب	بوشهر، کهکیلویه، هرمزگان، فارس
٦	جنوب غرب	ایلام، لرستان، خوزستان
۷	غرب	کردستان، باختران، همدان، مرکزی
۸	مرکزی	چهارمحال بختیاری، اصفهان
۹	تهران	زنجان، تهران

کارشناسان ادارهٔ کل گزینش دانشجو در وزارت فرهنگ و آموزش عالی در سال تحصیلی ۶۳-۶۲ برای اینکه نشان دهند شاخص‌های آموزش عالی بر مبنای مناطق نه‌گانه چه سیمایی پیدا کرده‌اند، به‌صورت فرضی زنجان را از آمار منطقهٔ تهران حذف و در منطقهٔ شمال غربی محاسبه نمودند. آمار نشان داد که مرکز سیاسی کشور با وجود گذشت پنج سال از انقلاب اسلامی و به‌رغم همهٔ مداخلات، درحالی‌که ۱۷/۵درصد جمعیت کشور را پوشش می‌دهد، ۲۷/۷درصد شرکت‌کنندگان کنکور، ۴۰/۵درصد رشته‌های دانشگاهی، ۴۷/۵درصد ظرفیت پذیرش و ۵۵/۵درصد کادر دانشگاهی را به خود اختصاص داده است (ادارهٔ کل گزینش دانشجو، ۱۳۶۲).

www.tabarestan.info تبرستان

ب.سهمیه‌بندی

سهمیه‌بندی مناطق و نهادها در آزمون سراسریِ پذیرش دانشگاه‌ها، از دیگر نمونه‌های اجرای اصل عدالت توزیعیِ دینی، ایدئولوژیک و سیاسی به مباشرت دولت بود. برای این کار، داوطلبان تحصیل در دانشگاه، براساس مصوبهٔ ۲۶ /۱۲ /۶۱ ستاد انقلاب فرهنگی به سه گروه تقسیم شدند: گروه اول، داوطلبان وابسته به نهادهای انقلابی که از سهمیهٔ بنیاد شهید و دیگر نهادها استفاده می‌کنند؛ گروه دوم، داوطلبان مناطق که از سهمیهٔ مناطق استفاده می‌کنند؛ گروه سوم، بقیهٔ داوطلبان (تحت عنوان استفاده‌کنندگان از سهمیهٔ آزاد). آنگاه ظرفیت پذیرش دانشگاه‌ها به‌ترتیب با سه نسبت (سهمیه) ۳۰درصد، ۳۵درصد و ۳۵درصد بین این سه گروه توزیع شد (ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: مجموعهٔ مصوبات ۷۷۹-۷۷۶).

در نتیجهٔ این برنامه‌ریزی دوجانبه، یعنی ازیک‌طرف، ایجاد تسهیلات و زمینه‌هایی برای قشرها و گروه‌هایی که به‌عنوان طبقات مستضعف روستایی و مناطق محروم از آغاز انقلاب موردتوجه قرار گرفتند و ازطرف‌دیگر، لحاظ‌کردن مزایایی برای وابستگان به نهادهای انقلابی نظام- که بدنهٔ آنها غالباً از طبقات کم‌درآمد و متوسط به پایین جامعه در نظام قبلی شکل‌گرفته بود- شرایطی فراهم آمد که طبقهٔ جدیدی وفادار به رهبری انقلاب و طیفی از نخبگان پیرامونی در دولت، از حیث دسترسی به آموزش عالی و کسب مدارک دانشگاهی و ورود به نظام مدیریتی و آموزشی کشور پرورش پیدا کند و به تحقق آن دسته از اهداف انقلاب فرهنگی اسلامی یاری رساند که ناظر بر رواج ارزش‌های ایدئولوژیک موردنظر در دانشگاه‌ها و مدیریت کشور بودند. بعد از انقلاب فرهنگی و مرحلهٔ بازگشایی و نوگشایی، چهرهٔ دانشگاه متحول شد و حضور قشرهای روستایی، محلی، بومی و محروم و نیز حضور و ابتکارعمل قشرهای مذهبی و وفادار در آن افزایش چشمگیری یافت.

www.tabarestan.info تبرستان

این نوع عدالت توزیعی برنامه‌ریزی‌شده در آموزش عالی، هزینه‌هایی ازقبیل افت تحصیلی و کاهش استانداردهای آموزش عالی را بر جای می‌گذاشت؛ برای‌مثال، کسانی با معدل متوسطهٔ پایین‌تر وارد دانشگاه می‌شدند و به‌سبب تعداد زیادشان و نفوذ ایدئولوژیک‌سیاسی‌ای که داشتند، بعضا سبب تنزل سطح تدریس و کمّوکیف برنامه‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه می‌شدند. همچنین این برنامه‌ها بعضا موجب ایجاد نارضایتی‌هایی در میان دیگر قشرها و طبقات جامعه می‌شد و به‌طورکلی الگوی عدالت آموزشی مورداجرا در انقلاب فرهنگی، از نوع عدالت توزیعی (و

نه طبیعی) بود و جنبهٔ ایدئولوژیک آن بر مدیریت روشمند و علمی درجهت تعمیم دسترسی به آموزش عالی غلبه داشت و بر مبنای مداخله‌گری حداکثری حکومت در فرایندهای عرضه و تقاضا شکل می‌گرفت و درنتیجه، آسیب‌پذیری‌های خاص خود را داشت که خود را در مراحل بعد نشان داد. بهره‌مندی همهٔ قشرها و گروه‌های اجتماعی از فرصت‌ها و مزایا، می‌توانست در فرایندی بلندمدت و به‌صورت همه‌جانبه دنبال شود و اصولاً نابرابری‌های موجود ریشه‌های عمیق‌تر فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی داشته است و بدون رفع آنها، انتظار اینکه با دست‌کاری‌های شتاب‌زده و به‌صورت توزیعی، آن‌هم به‌صورت آغازکردن از دانشگاه، عدالت برقرار شود، دور از واقع‌بینی و مدیریت علمی بوده است. کارشناسان نیز انتخاب آموزش عالی به‌عنوان نقطهٔ شروع رفع محرومیت از مناطق محروم را انتخابی به‌جا و صحیح ارزیابی نکرده‌اند، زیرا قبل از آموزش عالی، آن مناطق باید ازنظر سوادآموزی و آموزش‌های ابتدایی و متوسطه محرومیت‌زدایی شده باشند و پس از آن بتوانند از فرصت‌های آموزش عالی نیز به‌صورت برابر بهره‌مند شوند. همچنین باید زمینه‌های اشتغال دانش‌آموختگان آنها در خود منطقه فراهم شده باشد وگرنه صرف سهمیه‌بندی به افت کیفیت آموزش عالی و سرخوردگی و سایر عوارض نامطلوب می‌انجامد (کمیتهٔ برنامه‌ریزی آموزش عالی و تحقیقات، ۱۳٦۷: ٥٦).

۷. برنامهٔ پاک‌سازی و گزینش هیئت علمی

تصفیهٔ دانشگاه از کادر آموزشی‌ای که با ملاک‌های موردنظر دینی، ایدئولوژیک و سیاسی دولت در تضاد و تعارض تشخیص داده می‌شدند، در بعد از پیروزی انقلاب در دستورکار قرار گرفت

فرمان رهبر انقلاب و بنیان‌گذار جمهوری اسلامی بر «تصفیهٔ ادارات با تمام قوا» تأکید داشت و «قانون پاک‌سازی و بازسازی» در ۵۸/۶/۷ به تصویب شورای انقلاب رسید. این قانون از نخستین سال تحصیلی بعد از پیروزی، به دانشگاه‌ها ابلاغ و درمورد تعدادی از اعضای هیئت علمی اجرا شد که برای‌مثال در دانشگاه تهران حدود ۱۰۰ نفر را دربرمی‌گرفت (ملکی، ۱۳۷۸).

پس از انقلاب فرهنگی و با استقرار انجمن‌ها و نهادهای انقلابی‌اسلامی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و نیز در وزارت فرهنگ و آموزش عالی، کار پاک‌سازی و بازسازی با شدت بیشتر ادامه یافت و در کمتر از پنج ماه بعد از تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی، «کمیتهٔ گزینش» در ستاد تشکیل شد و این، آغاز تغییری اساسی در سیستم متمرکز و ایدئولوژیک و مذهبی انتخاب و استخدام اعضای هیئت علمی بود. قبل از انقلاب، تأمین هیئت علمی در خود دانشگاه‌ها انجام می‌گرفت اما براساس مصوبهٔ ۶۰/۴/۶ ستاد که بر مبنای بررسی‌ها و پیشنهادهای کمیتهٔ گزینش تصویب شده بود، تامین و گزینش استاد برای تمامی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور، توسط کمیتهٔ گزینش استاد ستاد انقلاب فرهنگی انجام می‌پذیرد. علاوه‌براین، کمیتهٔ گزینش استاد، مرجع تشخیص نیازهای آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و نحوهٔ برطرف‌کردن آنها ازلحاظ استخدام هیئت علمی در سطح کشور شناخته شد. بدین‌ترتیب، مقرر شد که پس از آن، داوطلبان عضویت در هیئت علمی باید تقاضای استخدام خود را به دبیرخانهٔ کمیتهٔ «تأمین و گزینش» مستقر در ستاد انقلاب فرهنگی بفرستند تا ابتدا ازنظر صلاحیت

www.tabarestan.info تبرستان

اخلاقی و سپس علمی موردبررسی قرار گیرند (ستاد انقلاب فرهنگی، بی‌تا: مجموعهٔ مصوبات، مصوبهٔ ٦٠/٤/٦). همچنین براساس آیین‌نامهٔ استخدامی اعضای هیئت علمی (مصوبهٔ ٦٠/٦/٨ ستاد)، ادامهٔ قرارداد مستخدمین قراردادی و غیررسمی و آزمایشی هیئت علمی نیز می‌بایست ازطریق کمیته انجام می‌گرفت.

ازسوی‌دیگر، با تصویب قانون بازسازی نیروی انسانی در مجلس شورای اسلامی (٦٠/٧/٥)، هیئت عالی نظارت بر بازسازی نیروی انسانی در وزارت فرهنگ و آموزش عالی در تاریخ ٦٠/٩/١١ تشکیل شد. از سال ١٣٦٠ تا مهر ١٣٦٢، تعداد ٢٦٢٨ نفر از مستخدمین دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی توسط هیئت‌های بدوی بازسازی به انفصال دائم از خدمت یا اخراج، بازنشستگی و بازخرید و یا سایر احکام مندرج در مواد قانونی بازسازی محکوم شدند که ٨٧٣ نفر از آنها کادر آموزشی بودند. همچنین تعداد ٥٩٦ نفر نیز توسط هیئت‌های تجدیدنظر بازسازی محکوم شدند که ٢٩٩ نفر از آنها کادر آموزشی بودند (هیئت عالی نظارت بر بازسازی نیروی انسانی، ١٣٦٢، ٩-١).

براساس گزارش موجود در دفتر گزینش استاد، تا تاریخ ٦٣/٧/٢٠ نیز از میان ٤٥٩٤ تقاضا، فقط تعداد ١٠٤٦ نفر (٢٢/٧درصد) به‌صورت نهایی پذیرفته شده و بقیه یا رد شدند یا متقاضیان آنها منتظر رسیدگی بودند (همان، نامهٔ شمارهٔ ١٢٧٧، مورخ ٦٣/٩/١٨). تعداد قبولی‌های نهایی از ٤٧٧١ پرونده در اواخر آذرماه ٦٣ به ١٢٣١ مورد یعنی ٢٥/٨درصد افزایش یافت (نامهٔ شمارهٔ ١٦٢٣، مورخ ٦٣/١٠/٢٦).

این درحالی بود که ستاد انقلاب فرهنگی ( ) در قالب طرحی با عنوان «بهره‌برداری مطلوب از تمامی ظرفیت

www.tabarestan.info تبرستان

آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی» ازیک‌سو، به شیوهٔ استفادهٔ کامل از خدمات آموزشی کادر موجود به‌صورت پرداخت حق‌التدریس متوسل می‌شدند که نتیجهٔ آن، افزایش ساعات تدریس هیئت علمی و افت کیفیت آموزش دانشگاهی و سایر پیامدهای نامطلوب بود و ازسوی‌دیگر، تدریس افرادی را که عضو هیئت علمی دانشگاه‌ها نبودند را تا ۱۶ ساعت در هفته مجاز می‌شمرد و حتی راه استفاده از لیسانسیه‌ها و دانشجویان دوره‌های فوق‌لیسانس و حتی دانشجویان سال آخر لیسانس را در بخشی از آموزش دانشگاهی می‌گشود که این شیوه نیز به استانداردهای علمی و آکادمیک دانشگاه لطمهٔ سختی می‌زد.

www.tabarestan.info تبرستان

علاوه‌براینکه شیوه‌های گزینش هیئت علمی درجهت استخدام قشرهای خاصی بود و بسیاری از قشرهای دیگر عملاً حذف می‌شدند، روش دیگری نیز برای تربیت و جذب اعضای هیئت علمی موردنظر دنبال شد و آن، طرح مدرسهٔ تربیت مدرس بود که از اواخر سال ۱۳۶۰ تا بهار ۱۳۶۱ درافکنده شد. در مدتی که گروه‌های برنامه‌ریزی، مشغول برنامه‌ریزی درسی همهٔ رشته‌ها و مقاطع بودند، ستاد به تدوین برنامهٔ عمومی و تربیتی مدرسهٔ تربیت مدرس اقدام کرد و از ابتدا در نظر داشت افرادی را در این مدرسه بپذیرد که علاوه‌بر توانایی علمی، هم صلاحیت اخلاقی‌شان و هم اعتقاد و وفاداری‌شان به نظام اسلامی احراز شده باشد. تعدادی از افراد متعهد، متقاضی ورود به این مدرسه بودند ولی شرایط علمی لازم را نداشتند و همین امر سبب تأخیر در گشایش مدرسه و تعدیل در ضوابط علمی آن شد. به همین منظور، ستاد در جلسه‌ای در خرداد ۱۳۶۱ تصویب کرد که همهٔ کسانی که صلاحیت علمی و

اخلاقی‌شان به تأیید کمیسیون موضوع تبصرهٔ یک مصوبهٔ پانزدهمین جلسهٔ هیئت سه‌نفری جانشین هیئت‌های امنا رسیده باشد، بدون امتحان ورودی می‌توانند در تربیت مدرس شرکت کنند، مشروط بر آنکه بتوانند سال اول را با موفقیت به پایان رسانند (دانشگاه انقلاب، ش ٢٤: ٦).

از سال ۱۳٦۱ تا سال ۱۳٦۷، درمجموع ۱٦۷۲ دانشجو در دانشگاه تربیت مدرس پذیرفته شد و تا آن سال، جمعاً ٤۳۲ نفر دانش‌آموخته به‌عنوان مدرس دانشگاه در چارچوب ضوابط موردنظر در این دانشگاه تربیت یافتند و تحویل جامعه داده شدند. تا سال ۱۳٦۷، تعداد ۵۱ نفر عضو هیئت علمی (۳۲ نفر با مدرک دکتری و ۱۹ نفر با مدرک کارشناسی ارشد) در این دانشگاه استخدام شده بودند (دانشگاه تربیت مدرس، ۱۳۷۱). تعداد رشته‌های دانشگاه تربیت مدرس در سال ۱۳٦۷، ۷۲ رشته در مقطع کارشناسی ارشد و ۲۱ رشته در مقطع دکتری (جمعاً ۹۳ رشته) بود که به‌ترتیب ۱۱۰۱ و ۷۹ نفر دانشجو (جمعاً ۱۱۸۰ نفر) در آنها تحصیل می‌کردند (کمیتهٔ برنامه‌ریزی آموزش عالی و تحقیقات، ۱۳٦۷: ٦۵) (جدول شمارهٔ ۵-۱۰).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۰. فعالیت آموزش دانشگاه تربیت مدرس در سال ۱۳٦۷

مقطع تحصیلی	تعداد رشته	تعداد دانشجو
کارشناسی ارشد	۷۲	۱۱۰۱
دکتری	۲۱	۷۹
جمع	۹۳	۱۱۸۰

۸. گزینش دانشجو

پس از انقلاب فرهنگی، براساس «آیین‌نامهٔ تعیین تکلیف قطعی دانشجویان موجود دانشگاه‌ها» مصوب ستاد انقلاب فرهنگی، می‌بایست بخشی از دانشجویان با این عناوین اخراج می‌شدند: ۱. وابستگی به گروه‌های محارب ۲. وابستگی تشکیلاتی به احزاب و گروه‌های الحادی خادم شرق و غرب ولو غیرمحارب و اعم از فعال و غیرفعال ۳. تبلیغ مؤثر به نفع مکاتب الحادی ٤. عضویت در فرقهٔ بهائیت ۵. اشتهار به فساد اخلاقی مستوجب حد یا تعزیر شرعی (ستاد انقلاب فرهنگی، مصوبهٔ ٦١/٨/٩). برخی تغییرات و تجدیدنظرها در آیین‌نامه انجام گرفت و تعدادی از دانشجویان با اجازهٔ کتبی دادستانی انقلاب و سپس با تشخیص شورای پذیرش دانشگاه مبنی‌بر توبه و کسب مجدد صلاحیت تحصیلی می‌توانستند به تحصیل ادامه دهند و... (همان منبع و نیز مصوبهٔ ٦٢/١/٢٣). درمورد داوطلبان جدید ورود به دانشگاه‌ها نیز مصوبهٔ ستاد انقلاب فرهنگی چند شرط را لازم شمرد که عبارت بودند از: ۱. اعتقاد به نظام و تدین به دین اسلام یا یکی از ادیان پذیرفته‌شده در قانون اساسی ۲. عدم وابستگی تشکیلاتی یا هواداری نسبت به احزاب و گروهک‌های محارب و غیرقانونی ۳. نبودن از دانشجویان اخراجی بعد از انقلاب (همان، مصوبهٔ ٦١/١٢/٢٦).

نتیجهٔ این آیین‌نامه‌ها، اخراج بخشی از دانشجویان قبلی و ممنوعیت بخشی از داوطلبان ورود به دانشگاه‌ها بعد از انقلاب فرهنگی بود، به‌طوری‌که در سال ٦٢-٦١، تعداد ٤٩٣٣ نفر از ١٤،٠٠٠ نفر پذیرفتهٔ مرحلهٔ اول (۳۵/۲درصد) و در آزمون ورودی سال ٦٣-٦٢، تعداد ١٢،٦٠٠ نفر از ٧٠،٠٠٠ نفر پذیرفتهٔ مرحلهٔ اول (۱۸درصد)

www.tabarestan.info تبرستان

و در سال ٦٤-٦٣، تعداد ٤٧٩٨ نفر از ٧٤،٧٦٦ نفر پذیرفتهٔ مرحلهٔ اول (٦/٤درصد) براساس ضوابط ایدئولوژیک‌سیاسی گزینش مردود اعلام شدند (گزارش وزیر وقت فرهنگ و آموزش عالی، ١٣٦٣). روند روبه‌کاهش مردودین گزینشی ازیک‌سو ناشی از سازوکارهایی بود که داوطلبان و خانواده‌های آنها به‌ناچار برای مصونیت در مقابل گزینش به آن متوسل می‌شدند و ازسوی‌دیگر، نتیجهٔ مخالفت برخی از نخبگان میانه‌رو حتی در مرکز قدرت با سخت‌گیری‌های گزینشی بود که سبب تعدیل روش‌ها می‌شد.

www.tabarestan.info تبرستان

۹. تعدد مراجع بیرونی و دولتیِ موازی در آموزش عالی

یکی از مشکلات دانشگاه و دانشگاهیان در طی دههٔ اول انقلاب، اختلافاتی بود که بر سر کنترل آموزش عالی میان حوزهٔ ستاد انقلاب فرهنگی و حوزهٔ وزارتی وجود داشت. درواقع، بعد از انقلاب فرهنگی، آموزش عالی حداقل به دو شیوهٔ دیوان‌سالار و هیئتی‌شده عرصهٔ سیستم‌های تصمیم‌گیر متعدد و موازی بود. وجود دو مرجع دولتی و متمرکزِ موازی یعنی وزارت و ستاد، برای دانشگاه‌ها به یک معضل بدل شده بود.

شورای هماهنگی جهادهای دانشگاهی دانشگاه‌ها در مرداد ١٣٦١ طی نامه‌ای رسماً اعلام کرد: «... بعد از وقوع انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها که منجر به توقف فعالیت دانشگاه‌ها شد، خط بطلان بر روی آنچه دانشگاه و به نحو اولی وزارت فرهنگ و آموزش عالی خوانده می‌شد، کشیده شد... فرمان امام... بیانگر انتقال وظایف وزارتخانه‌های مربوطه به این ستاد گردید... بخشنامهٔ جدید وزیر فرهنگ و آموزش عالی... فاقد اعتبار و عملی در مقابل فرمان امام امت محسوب می‌شود... نهادهای جوشیده از متن انقلاب فرهنگی...

درصورتی‌که در این امر خطیر تعللی رخ دهد، خود مجبورند که برای حفظ موجودیت انقلاب فرهنگی، تصمیمات لازم را در حد توان خود اخذ نمایند» (جهاد دانشگاهی، ۱۳۶۱).

انجمن‌های اسلامی، دفتر تحکیم وحدت و جهاد دانشگاهی، نگاهی به‌غایت منفی و ایدئولوژیک به نظام آموزش عالی و دانشگاهی موجود پیدا کرده بودند. آنها در کتابی با عنوان *دانشگاه وابسته* یعنی چه صریحاً نظام حاکم بر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی در دورهٔ قبل از انقلاب فرهنگی را شیطانی و دسیسه‌آمیز تلقی کردند و آن را «نظام وابسته و ضدمردمی» اعلام کردند و نوشتند که «تنها با بازگونی این نظام فاسد دانشگاهی است که می‌توان امیدی به آیندهٔ انقلاب داشت» (جهاد دانشگاهی، بی‌تا). مسئولین دفتر مرکزی جهاد، کارکرد سیاسی در دانشگاه را آن‌هم به معنای ایدئولوژیک و دینی موردنظر خودشان مهم‌تر از کارکرد آموزش و تحقیق و خدمات تخصصی و مافوق آن می‌دانستند. آنها ضمن نامه‌ای اظهار داشتند: «از جمع دانشگاهیان مسلمان در گروه اساتید... به‌جز گروهی بسیار اندک... گروه اکثریت، اکثراً همان‌هایی‌اند که در بحبوحهٔ اقتدار و جنایت‌کاری رژیم منحوس پهلوی، چشم بر روی فعالیت‌های سیاسی دانشگاه‌ها بسته بودند، دانشگاه را جزیرهٔ ثبات فرض نمودند و در این جزیره، وظیفهٔ خود را درس‌خواندن و کسب علم! دانستند...» (نامهٔ دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی، بی‌تا: ۵). مسئولین جهاد در نشستی سراسری، به این نتیجه رسیده بودند که «نظام موجود دانشگاه‌ها می‌باید منهدم گردد و سیستم اداری موجود جهاد دانشگاهی جواب‌گوی تمام مسائل دانشگاهی شود و این کار طی یک دورهٔ انتقال بدین‌صورت هدایت گردد که همزمان با ازبین‌بردن نظام موجود دانشگاه، سازمان‌دهی جهاد

www.tabarestan.info تبرستان

به‌صورت مجموعه‌ای کامل، جایگزین سیستم موجود دانشگاهی شود، بدین‌ترتیب که اعضای شورای هر دانشگاه بدون توجه به مسائل صنفی دانشگاه‌ها و صرفاً براساس اعتقاد کامل به انقلاب و دگرگونی سیستم دانشگاه‌ها انتخاب شوند، همهٔ اختیارات سرپرستان دانشگاه‌ها به شوراهای جهاد دانشگاهی واگذار شود، هرگونه برنامه‌ریزی آموزشی، گزینش و مصرف بودجهٔ تحقیقاتی دانشگاه و... ازطریق کمیته‌های تخصصی جهاد، جایگزین دانشکده‌های دانشگاه شوند. شورای جهاد، در حکم شورای دانشگاه باشد، اعضای کمیته‌ها در حکم شورای دانشکده عمل کنند، سیستم مالی و اداری جهاد، جایگزین نظام مالی و اداری دانشگاه شوند و افراد جدید از این طریق استخدام گردند» (جهاد دانشگاهی، ۱۳۵۹: ۱۶-۱).

این‌گونه کشاکش‌های سیاسی‌ایدئولوژیک در عرصهٔ سیاست‌گذاری و مدیریت آموزش عالی کشور ازیک‌سو و وجود دو مرجع موازی تصمیم‌گیرندهٔ هیئتی و دیوان‌سالار در بیرون دانشگاه ازسوی‌دیگر، بعلاوهٔ مداخلات نیروهای انقلابی‌مذهبی در برنامه‌های آموزشی و مدیریتی درون دانشگاه‌ها، ازجمله عوامل مؤثر در فرایندهای افت شدید عملکرد دانشگاهی ایران در دههٔ اول انقلاب بودند.

۱۰. اضمحلال بخش غیردولتی مستقل (با نگاهی به تشکیل دانشگاه آزاد اسلامی)

انقلاب اسلامی ایران در شرایطی به وقوع پیوست که فضایی از چپ‌گرایی در دنیا و به‌تبع آن در فرهنگ و جامعهٔ این دیار رونق و رواج داشت و درنتیجه، به سرمایه‌داری و فعالیت بخش خصوصی و قواعد بازار با بدگمانی نگریسته می‌شد و از حداکثر

مداخلهٔ دولت در فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی بر مبنای دعاویِ مساوات‌طلبانه استقبال می‌شد.

پس از انقلاب فرهنگی، ستاد انقلاب فرهنگی، تأسیس مؤسسات آموزش عالی غیردولتی را جزء سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش عالی کشور قرار نداد و آن را صلاح ندانست و براساس مصوبهٔ خود، تأسیس مؤسسات آموزش عالی خصوصی (غیردولتی) را تنها برای دایرکردن رشته‌های معارف اسلامی آن‌هم طبق ضوابطی خاص و با هدف فعال‌سازی حوزهٔ علمیهٔ دینی تحت کنترل دولت دینی و درراستای اسلامی‌سازی آموزش عالی مجاز اعلام کرد (ستاد انقلاب فرهنگی، مصوبهٔ ۶۲/۲/۱۱).

در همان دوره که ستاد انقلاب فرهنگی، تأسیس مؤسسات آموزش عالی غیردولتی را – جز در رشته‌های معارف اسلامی و تحت شرایط خاص– ممنوع می‌دانست، «دانشگاه آزاد اسلامی» توسط بخشی از نخبگان سیاسی حاکم کشور پایه‌گذاری شد. طرح تشکیل دانشگاه آزاد، اولین‌بار در سطح عموم، در خطبهٔ نماز جمعهٔ ۶۱/۲/۳۱ توسط اکبر هاشمی رفسنجانی اعلام شد. سپس هیئت مؤسس دانشگاه آزاد اسلامی بدین‌ترتیب معرفی شد: ۱. عبدالله جاسبی ۲. سیدعلی خامنه‌ای ۳. سیداحمد خمینی ٤. اکبر هاشمی‌رفسنجانی ۵. میرحسین موسوی.

در تاریخ ۲۷ بهمن ۱۳۶۱ دانشگاه آزاد اسلامی به‌عنوان مؤسسه‌ای رسمی، غیرانتفاعی و غیردولتی براساس مادهٔ ۵۸٤ قانون تجارت، تحت شمارهٔ ۲٤۵۱ ثبت شد که مطابق قانون در شمار مؤسسات خصوصی، غیرتجاری و عام‌المنفعه قرار گرفت که درآمد آن به هیچ صورتی بین مؤسسان آن تقسیم نمی‌شد (دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۷۹: ۹۸– ۹۶).

www.tabarestan.info تبرستان

تکثیر و گسترش دانشگاه آزاد اسلامی به دلیل جمعیت جوان کشور، تعطیلی دانشگاه‌ها و انباشت تقاضاهای اجتماعی و محدودیت‌های موجود در پذیرش سراسریِ دولتی، به‌قدری سریع بود که از همان آغاز، علاوه‌بر تهران، در شهرستان‌های متعدد واحد دانشگاهی دایر کرد، به‌حدی‌که در مدت کمتر از شش ماه، ۱۸ واحد دانشگاهی در سطح کشور ایجاد و اجازهٔ تأسیس ۱۲ واحد دانشگاهی دیگر صادر شد. همچنین هیئت وزیران تصویب کرد که دانشگاه آزاد اسلامی در زمرهٔ مؤسسات غیرانتفاعی و عام‌المنفعه محسوب شده و براساس مادهٔ سهٔ آیین‌نامهٔ مأموریت (موضوع مادهٔ ۱۱ قانون استخدام کشوری) مجاز است از مأموریت مستخدمین دولت، با حفظ پست سازمانی آنها استفاده کند و حقوق و مزایای آنها از اعتبار سازمان متبوع مستخدم پرداخت شود (مصوبهٔ ۶۲/۵/۳۰ هیئت وزیران). در سال ۱۳۶۳ شرایط قبولی دانشجوی دکتری توسط دانشگاه آزاد نیز اعلام شد.[۱]

در این سال، ستاد انقلاب فرهنگی، آموزش غیررسمی (و آزاد) غیردولتی را به رسمیت شناخت اما همچنان این شکل آموزش را فقط در رشته‌های معارف اسلامی مجاز می‌دانست (مصوبهٔ ۶۳/۳/۱ ستاد انقلاب فرهنگی)؛ در این طرح که طی نامهٔ ۷/۲۴۹۳ مورخ ۶۳/۳/۸ به وزارت فرهنگ و آموزش عالی و هیئت وزیران ارسال شد، آموزش‌های عالی بدین‌ترتیب تعریف شده بود (مصوبهٔ ۶۳/۳/۱ ستاد انقلاب فرهنگی):

---

۱. جهت کسب اطلاعات بیشتر و مشاهدهٔ آمار دانشجویی، فضای کالبدی، هیئت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد و وضعیت داوطلبان دورهٔ دکتری در دو سال اول آغاز به فعالیت نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۶۱۸-۶۱۶).

□ آموزش عالی آزاد: برنامه‌های این نوع آموزش عالی مقید به شرایط و ضوابط رسمی نیست، هیچ‌گونه مدرک رسمی مثل آموزش‌های عالی رسمی، به کسانی که این دوره‌ها را با موفقیت می‌گذرانند، نباید اعطا شود. درعین‌حال، وزارت فرهنگ و آموزش عالی باید بر روند این نوع آموزش‌های آزاد نظارت کند. این نوع آموزش‌های عالی آزاد را وزارتخانه‌ها و مؤسسات دیگر دولتی می‌توانند با اجازهٔ وزارت فرهنگ و آموزش عالی برگزار کنند.

□ آموزش عالی رسمی: این نوع آموزش عالی، مقید به شرایط و ضوابط رسمی خاصی است و گذراندن آن دارای اعتبار است و منجر به دریافت مدرک رسمی موردتصدیق وزارت فرهنگ و آموزش عالی می‌شود. وزارتخانه‌ها و مؤسسات دیگر دولتی می‌توانند با اجازهٔ وزارت فرهنگ و آموزش عالی، «آموزش عالی رسمی دولتی» در دوره‌های کاردانی دایر کنند. در مقطع کارشناسی نیز در حد ضرورت‌های خاص، به شرط عدم امکان برای وزارت فرهنگ و آموزش عالی، دستگاه‌های دیگر دولتی می‌توانند دوره‌هایی را اجرا کنند. در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری، وزارت فرهنگ و آموزش عالی می‌تواند دوره‌های موردنیاز را با همکاری دستگاه‌های دیگر با مدیریت دولتی اجرا کند، اما آموزش عالی رسمی به‌صورت غیردولتی تنها درمورد معارف و علوم اسلامی مجاز شناخته می‌شود.

آنچه از محتوای طرح آموزش‌های عالی در جمهوری اسلامی (مصوبهٔ خرداد ۱۳۶۳ ستاد) برمی‌آید، دانشگاه آزاد اسلامی حداکثر می‌توانست «مؤسسهٔ آموزش عالی آزاد و غیررسمیِ غیردولتی» شناخته شود، اما سیر این دانشگاه، عملاً و

به‌وضوح درجهت برقراری نوعی آموزش عالی رسمی به‌صورت غیردولتی بود نه آموزش عالی آزاد.[۱] دانشگاه آزاد اسلامی با همین سمت‌گیری، سال‌به‌سال با مدیریتی قوی و به‌وسیلهٔ رانت‌ها و پشتوانه‌های مادی و معنوی مقامات حکومتی رشد می‌کرد، بخشی از امکانات و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها را جذب خود می‌کرد و موردبهره‌برداری قرار می‌داد. حتی اغلب مسئولین دانشگاه‌ها در تهران و شهرستان‌ها، در قبال مزایای مختلف روانهٔ دانشگاه آزاد اسلامی می‌شدند. داخل دانشگاه آزاد اسلامی، هرچند رسماً و هنگام ثبت‌نام، تعهدی کتبی از دانشجویان مبنی‌بر نخواستن مدرک دریافت می‌شد، اما گویا نوعی شامه و آگاهی اعلام‌نشده‌ای میان دانشجویان و دست‌اندرکاران دانشگاه مزبور مبادله می‌شد که دانشگاه آزاد اسلامی به‌سوی یک دانشگاه بزرگ رسمی با مدارک معتبر برای ورود به بازار کار و موفقیت‌های اجتماعی حرکت می‌کند و چنین هم شد.

به‌موازات رشد کمّی، فعالیت‌ها درجهت تمهیدات قانونی‌کردن دانشگاه آزاد اسلامی دنبال شد و نخستین گام آن، تصویب کلیات آیین‌نامهٔ تأسیس مؤسسات آموزش عالی غیردولتی غیرانتفاعی در شورای عالی انقلاب فرهنگی در مهر ۱۳٦٤ بود که براساس آن، مؤسسات آموزش عالی غیردولتی به‌رسمیت شناخته و به دو نوع تقسیم شدند؛ نوع اول، آنهایی بودند که برنامهٔ آموزشی،

---

۱. در سال‌های ۱۳٦۳ و ۱۳٦٤، رئیس دانشگاه آزاد اسلامی به مناسبت‌های مختلف و در مصاحبه با مطبوعات، اخذ مدرک معتبر را حق دانشجویان این دانشگاه اعلام می‌کرد (دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۷۹: ۱۹۵ به نقل از مصاحبهٔ عبدالله جاسبی با روزنامه‌های کیهان ٦۳/۱۰/۲٦ و اطلاعات ٦٤/۲/۸).

آیین‌نامه‌ها، ضوابط امتحانی و علمی و مدت دورهٔ تحصیل آنها موردبررسی و تصویب وزارت فرهنگ و آموزش عالی قرار می‌گیرد و می‌توانند مدارک رسمی موردتأیید وزارت را صادر کنند و دانشجویان آنها از معافیت تحصیلی برخوردار می‌شوند (بند الف مادهٔ ۱۰ و ۱۱). نوع دوم، آنهایی بودند که فعالیت آنها از مقررات خاصی تبعیت می‌کند و گواهینامهٔ داخلی‌شان که پس از اتمام هر دوره به دانشجویان می‌دهند، رسمیت نخواهد داشت و فاقد ارزش استخدامی خواهد بود و دانشجویان آنها می‌توانند از معافیت تحصیلی برخوردار شوند (بند ب مادهٔ ۱۰ و مادهٔ ۱۲) (مصوبهٔ جلسهٔ ٤١ تاریخ ٦٤/٧/٢٣ شورای عالی انقلاب فرهنگی). بدین‌ترتیب، آموزش عالی رسمی غیردولتی در غیر رشته‌های معارف اسلامی به رسمیت شناخته شد و مسئولین دانشگاه آزاد اسلامی خود را نخستین مصداق بارز آن می‌دانستند.

www.tabarestan.info تبرستان

ازسوی‌دیگر، به‌دنبال مجازشدن تأسیس مؤسسات آموزش عالی غیرانتفاعی در سال تحصیلی ٦٦-٦٥، علاوه‌بر دانشگاه آزاد اسلامی، سه مؤسسهٔ آموزش عالی غیرانتفاعی دیگر به مجموعهٔ آموزش عالی کشور اضافه شده بودند و دانشجو می‌پذیرفتند. این سه مؤسسه عبارت بودند از: ۱. دانشگاه امام صادق ۲. مدرسهٔ عالی شهید مطهری ۳. مجتمع آموزش قضایی قم. همان‌طورکه ملاحظه می‌شود، همهٔ آموزش عالی غیردولتی، در حاشیهٔ دولت و توسط نخبگانِ عالی‌رتبهٔ آن به وجود می‌آمد.

سرانجام با انتصاب عبدالله جاسبی به عضویت شورای عالی انقلاب فرهنگی در ٦٧/٨/١٦ ازطرف رهبری وقت انقلاب، موفقیت دانشگاه

آزاد اسلامی هر چه بیشتر تقویت شد (همان: ۲۱۷-۲۱۶). این درحالی بود که تعداد دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی از ۷۱۶۹ نفر در سال تحصیلی ۶۳-۶۲ به ۱۸۸۳۳ نفر در سال ۶۴-۶۳، نزدیک به ۳۰،۰۰۰ نفر در سال ۶۵-۶۴ و سرانجام ۱۷۰،۰۰۰ نفر (مجموع پاره‌وقت و تمام‌وقت) در سال ۶۷ رسید (همان: ۱۹۶) که رشدی بالغ‌بر ۴۰،۷۰۷ نفر دانشجوی جدید در هرسال (۲۳/۹درصد متوسط نرخ رشد سالانه) را نشان می‌داد.

www.tabarestan.info تبرستان

۱۱. به‌تعویق‌افتادن آموزش از راه دور

آموزش از راه دور یکی از برنامه‌هایی بود که در دورهٔ توسعهٔ ناتمام در آستانهٔ آغازشدن بود ولی در دورهٔ انقلاب متوقف شد و یک دهه به تعویق افتاد. درواقع، این ایده حاصل مطالعات و نوآوری‌های کارشناسان حرفه‌ای کشور در آن دوره بود که به‌صورت پیشنهاد وارد چرخهٔ تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی کلان آموزش عالی شد و در سال ۱۳۵۱ شورایی تحت عنوان «شورای دانشگاه آزاد» به ریاست نخست‌وزیر وقت به همین منظور به وجود آمد.

در چند سال پیش از انقلاب، برنامه‌ریزی برای آموزش غیرحضوری آزاد و چندرسانه‌ای، به‌طور جدی‌تر دنبال شد. دانشگاه ابوریحان بیرونی، پیشتاز آموزش از راه دور در گروه کشاورزی و دانشگاه آزاد ایران نیز پیشتاز این نوع آموزش در گروه‌های علوم پایه و پزشکی بودند؛[1] برای‌نمونه، در سال ۱۳۶۲ طرحی مقدماتی در مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی توسط برخی از دانشجویان دانشگاه آزاد سابق و کارشناسان آشنا به سابقهٔ امر، تهیه و ارائه شد

---

۱. برای کسب توضیحات بیشتر دربارهٔ سند دانشگاه آزاد ایران نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ۶۲۹-۶۲۶).

که عنوان آن، «طرح مقدماتی دانشکدهٔ آموزش از راه دور و تعیین تکلیف دانشجویان موجود آموزش از راه دور» بود. این طرح با اشاره به تجارب پیشین دانشگاه ابوریحان بیرونی (در گروه کشاورزی) و دانشگاه آزاد ایران (در گروه‌های علوم پایه و پزشکی)، ضرورت احیای مجدد «آموزش از راه دور» را به‌خصوص با توجه به جغرافیای گستردهٔ کشور و عدم توازن سطح توسعهٔ اجتماعی‌فرهنگی مناطق مختلف و نیز به‌منظور تعیین تکلیف دانشجویان نظام آموزش از راه دور به میان آورده است (مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی، ۱۳٦۲: ۸-۱).

www.tabarestan.info تبرستان

برنامه‌های توسعهٔ آموزش از راه دور، در طول دههٔ اول انقلاب معوق ماند و فقط اینجاوآنجا برخی محدودیت‌ها، ذهن بعضی از کارشناسان را به اهمیت و کارکرد شیوهٔ به‌فراموشی‌سپرده‌شدهٔ آموزش از راه دور معطوف می‌کرد. از میان ۵۲٤،۲۷۰ نفر مردودین کنکور، ٦۷/۷درصد در سنین ۱۸ تا ۲٤ سال بودند (حدود ۱۵۰،۰۰۰ دختر و ۲۰۵،۰۰۰ پسر) و در سال بعد، مجدداً تعداد انبوه دیگری به آنها افزوده می‌شد و نزدیک به ۹۰درصد آنها همچنان پشت کنکور می‌ماندند. به‌ویژه در میان پشت‌کنکوری‌ها، تعداد دیپلمه‌های علوم انسانی از رشته‌های ریاضی‌فیزیک و تجربی بیشتر بود و مشکل فراگیر فقدان مهارت و اطلاعات فنی جهت ورود به بازار کار و اشتغال در آنها بیشتر از دیپلمه‌های ریاضی‌فیزیک و تجربی بود. بدین‌ترتیب، وجود دیپلمه‌هایی که به دانشگاه راه نمی‌یافتند، به معضل بزرگی برای جامعه تبدیل شده بود که سال‌به‌سال به ابعاد آن افزوده می‌شد. دفتر طرح و برنامه و مشاوره به‌دنبال دریافت پیشنهادهای کارشناسی، یکی از کارسازترین شیوه‌های مقابله با این

معضل را «راه‌اندازی سیستم آموزش از راه دور و نیمه‌حضوری» یافته بود و این، درواقع، بازگشت متصدیان برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور «به شیوهٔ آموزش از راه دور» پس از یک دهه به‌فراموشی‌سپرده‌شدن آن محسوب می‌شد. بدین‌ترتیب، سرانجام در پاییز ۱۳٦۷ اساسنامهٔ دانشگاه پیام نور در شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسید (مصوبات شورای مشترک کمیسیون‌های یک و دو: ٦۷/۹/۱ و ٦۷/۹/۸). در اولین‌سال تحصیلی پذیرش دانشگاه پیام نور (٦۸-٦۷)، تعداد ۹۳۲۸ دانشجو در چهار رشتهٔ تحصیلی زبان و ادبیات فارسی، علوم تربیتی، شیمی و ریاضی در ۲۹ مرکز پذیرفته و مشغول به تحصیل شدند (دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۰).

www.tabarestan.info تبرستان

جمع‌بندی سوانح آموزش عالی ایران در دههٔ اول انقلاب

پس از انقلاب فرهنگی و با بازگشایی دانشگاه‌ها و در سال تحصیلی ٦۳-۱۳٦۲، مسائل آموزش عالی یکی پس از دیگری آشکار می‌شدند، به‌حدی‌که بخشی از این مسائل و مشکلات حتی در گزارش هیئت‌های ارزیابی و نظارت ستاد انقلاب فرهنگی نیز منعکس می‌شد.[۱]

درمورد کیفیت آموزش عالی در این دوره، بررسی‌های چندانی انجام نشده است. تنها گزارشی که در دست است، گزارش مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی با همکاری مرکز پژوهش‌های اجتماعی نخست‌وزیری در بهار ۱۳٦۵ است. در بررسی دیگری، از مسئولین و استادان دانشگاه‌های شهر تهران

---

۱. برای تفصیل و مشاهدهٔ نمونه گزارش‌ها نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٦۳۸-٦۳۲).

دربارهٔ کیفیت آموزش عالی در دورهٔ بعد از بازگشایی نظرسنجی شده است که براساس آن، ٦٧/٤درصد معتقد بودند سطح علمی دانشگاه‌ها پس از بازگشایی نسبت به قبل از انقلاب فرهنگی بدتر شده و ٥٤/٣درصد اعتقاد داشتند که وضعیت تحصیلی دانشجویان پس از بازگشایی در مقایسه با پیش از انقلاب فرهنگی بدتر شده است (موسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ١٣٦٥) (جداول شمارهٔ ٥-١١ و ٥-١٢).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ٥-١١. نظر استادان و مسئولان دانشگاهی درمورد مقایسهٔ سطح علمی دانشگاه‌ها پس از بازگشایی نسبت به قبل از انقلاب فرهنگی

گروه آموزشی / نظرات	فنی‌مهندسی	پزشکی	علوم	علوم انسانی	هنر	جمع
بهتر شده٪	٢١/١	٢٨/٦	٢٨/٦	–	٥٠/–	١٩/٦
بدتر شده٪	٧٣/٦	٥٧/١	٤٢/٨	٩٠/٩	–	٦٧/٤
تفاوتی نکرده٪	٥/٣	١٤/٣	٢٨/٦	٩/١	٥٠/–	١٣/–

جدول شمارهٔ ٥-١٢. توزیع نظرات استادان و مسئولان دانشگاهی درمورد چگونگی وضعیت تحصیلی دانشجویان پس از بازگشایی در مقایسه با پیش از انقلاب فرهنگی

گروه آموزشی / نظرات	فنی‌مهندسی	پزشکی	علوم	علوم انسانی	هنر	جمع
بهتر شده٪	١٥/٨	٤٢/٨	١٤/٣	١٨/٢	–	١٩/٦
بدتر شده٪	٦٣/٢	٢٨/٦	٤٢/٩	٦٣/٦	٥٠	٥٤/٣
تفاوتی نکرده٪	٢١/	٢٨/٦	٤٢/٩	١٨/٢	٥٠	٢٦/١

بخشی از مشکلات برهم‌خوردن روند فعالیت عادی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نیز مربوط به جنگ تحمیلی بود که مثل سایر عرصه‌ها، در آموزش عالی نیز لوازم خاص خود را داشت.

«دفتر پشتیبانی جبهه‌های دفاع مقدس» در دانشگاه‌ها ازسوی جهاد دانشگاهی هدایت می‌شد و فعالیت‌های تبلیغاتی به‌منظور مشارکت هر چه بیشتر نیروهای دانشگاهی در جنگ تحمیلی، شناسایی و اعزام نیروهای متخصص، برنامه‌ریزی جهت ارائهٔ خدمات دانشگاه‌ها به جبهه‌ها، آموزش تخصصی نیروهای موردنیاز جبهه‌ها، دراختیارگذاشتن امکانات دانشگاه‌ها برای رفع نیاز جبهه‌ها و... انجام می‌داد. براساس دستورالعمل ستاد انقلاب فرهنگی، یک ماه از کارورزی رشته‌های پزشکی، به مناطق جنگی اختصاص یافت. سپس ازطرف شورای عالی انقلاب فرهنگی این مدت به یک‌ونیم ماه افزایش یافت (مصوبهٔ ۸۶/۱۱/۱۵ ستاد انقلاب فرهنگی و اصلاحیهٔ آن).

www.tabarestan.info تبرستان

شاخص‌های تنوع

در سال تحصیلی ۶۸-۶۷ جمع کل دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی که به تأیید شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت فرهنگ و آموزش عالی رسیده بود، ۱۰۲ (شامل ۴۷ دانشگاه و ۵۵ مؤسسهٔ آموزش عالی) بود (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۶۹: ۶۳-۶). بدین‌ترتیب، مشاهده می‌شود که پس از سپری‌شدن یک دهه، از مجموع تعداد مؤسسات آموزش عالی کشور، ۵۸/۲درصد نیز کاسته شده است، زیرا در سال تحصیلی ۵۸-۱۳۵۷، تعداد ۲۴۴ مؤسسهٔ آموزش عالی در ایران وجود داشت (۲۶ دانشگاه و ۲۱۸ مؤسسهٔ آموزش عالی). ناگفته پیداست که تعداد دانشگاه‌ها به‌خصوص با توجه به تفکیک آموزش پزشکی از آموزش عالی افزایش یافته (از ۲۶ به ۴۷ رسیده است)، ولی از تعداد مؤسسات آموزش عالی کاسته

شده است و از ۲۱۸ مؤسسه، به ۵۵ مؤسسه تنزل پیدا کرده است (۷۴/۸درصد کاهش). این داده‌ها دلالت بر این دارند که رویکرد غالب در دههٔ اول انقلاب، تمرکز و بزرگ‌گرایی بود و درنتیجه، تاحدامکان (با ادغام و مانند آن) سعی شده است از تعدد مؤسسات کاسته شود و معدودی مؤسسات بزرگ قابل‌کنترل به وجود آید. الگوی تصدی‌گری دولتی، فشارها و تنگناهای مالی و سیطرهٔ مدل‌های متمرکز و هدایت‌شده از مرکز و بالا، در رواج این رویکرد بی‌تأثیر نبود، درحالی‌که بنابر پاره‌ای تجربیات و مطالعات و تحقیقات، الگوی متمرکز، از بسیاری جهات ناکارآمد است و وجود شبکه‌ای از مؤسسات آموزشی مستقل، کوچک و متعدد می‌تواند از حیث تحرک، پویایی، قابلیت انعطاف، رقابت و کیفیت مناسب‌تر باشد.

www.tabarestan.info تبرستان

در پایان دورهٔ توسعهٔ ناتمام، تنوع رشته‌های تحصیلی در دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی کشور به بیشترین مقدار خود رسیده بود، به‌حدی‌که در سال ۵۹-۵۸، درمجموع ۵۲۵ نوع رشتهٔ تحصیلی (با حذف موارد تکراری در واحدهای مختلف آموزشی) دایر بود. این میزان، ابتدا در سال ۶۲-۱۳۶۱ (پس از تعطیلی انقلاب فرهنگی) به ۴۳۵ نوع رشته افت کرد که این افت شامل رشته‌های مقاطع کاردانی و کارشناسی و نیز مقاطع تحصیلات تکمیلی می‌شد. بااینکه به‌تدریج رشته‌های دیگری افزوده شد، اما در پایان دههٔ اول، هنوز تعداد رشته‌های تحصیلی در آموزش عالی رسمی کشور، ۴۷۹ رشته بود (همان:۷۶-۶۲) که با وجود گذشت یک دهه، ۸/۷درصد کاهش نیز نسبت به سال پایه نشان می‌داد. بیشترین مقدار کاهش در دو گروه «علوم انسانی و اجتماعی» و «علوم طبیعی و ریاضی» رخ داده بود. در این دو گروه، هم از رشته‌های دورهٔ کاردانی تا کارشناسی و هم از

رشته‌های دورهٔ تحصیلات تکمیلی کاسته شده بود. در گروه‌های کشاورزی و هنر، در رشته‌های مقاطع کاردانی تا کارشناسی کاهش صورت گرفته بود اما در گروه پزشکی (که وزارت بهداری سابق جداگانه متصدی آموزش آن شده بود) کاهشی رخ نداده بود. همچنین در مجموع تحصیلات تکمیلی، تنوع رشته‌ها در طول یک دهه، ۱۱/۷درصد بیشتر شده بود ولی در مجموع دوره‌های کاردانی و کارشناسی با گذشت یک دهه، تنوع رشته‌ها ۱٤/۷درصد کمتر شده بود (جدول شمارهٔ ۵-۱۳).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۳. مقایسهٔ تنوع رشته‌های تحصیلی در دورهٔ قبل و بعد از انقلاب فرهنگی

گروه		تنوع رشته‌ها		
		۵۹-۵۸	۶۲-۶۱	۶۸-۶۷
پزشکی	کاردانی و کارشناسی	۳۹	۳۹	٤۲
	تحصیلات تکمیلی	۲۹	۲۳	٤۰
	جمع	٦۸	٦۲	۸۲
علوم طبیعی و ریاضی	کاردانی و کارشناسی	٤۳	۲٤	۲۱
	تحصیلات تکمیلی	۲۵	۲۱	۲۱
	جمع	٦۸	٤۵	٤۲
فنی‌مهندسی	کاردانی و کارشناسی	۹۱	۷۹	۸۳
	تحصیلات تکمیلی	۲۰	۱۱	۳۹
	جمع	۱۱۱	۹۰	۱۲۲
کشاورزی	کاردانی و کارشناسی	۳۲	۲۷	۲۵
	تحصیلات تکمیلی	۱۸	۸	۲۱
	جمع	۵۰	۳۵	٤٦
هنر	کاردانی و کارشناسی	۲۸	۲۰	۲۰
	تحصیلات تکمیلی	٦	۵	۷
	جمع	۳٤	۲۵	۲۷
علوم انسانی و اجتماعی و حقوق	کاردانی و کارشناسی	۱۱۳	۱۰٦	۵۲
	تحصیلات تکمیلی	۸۱	۷۲	۵۵
	جمع	۱۹٤	۱۷۸	۱۰۷

گروه		تنوع رشته‌ها		
		۵۹-۵۸	۶۲-۶۱	۶۸-۶۷
جمع	کاردانی و کارشناسی	۳۴۶	۲۹۵	۲۷۹=۲۴۳+۳۶ گروه علوم تربیتی و تربیت معلم
	تحصیلات تکمیلی	۱۷۹	۱۴۰	۲۰۰=۱۸۳+۱۷ گروه علوم تربیتی و تربیت معلم
	جمع	۵۲۵	۴۳۵	۴۷۹= ۴۲۶+ ۵۳ گروه علوم تربیتی و تربیت معلم

www.tabarestan.info تبرستان

کاهش تنوع در مجموع رشته‌های آموزش عالی در دههٔ اول انقلاب اسلامی، حکایت از جایگزینی الگوی ایدئولوژیک و متمرکز، بعد از انقلاب با الگوی باز و تابع بازار و تقاضاهای جهان کار در قبل از انقلاب دارد. افزایش تنوع در مجموع تحصیلات تکمیلی نیز عمدتاً از مقتضیات خاص و نیازهای جنگ و جداشدن علوم پزشکی ناشی می‌شده است، کمااینکه در علوم پایه و علوم انسانی، در این یک دهه نه‌تنها در تحصیلات تکمیلی به تنوع رشته‌ها افزوده نشده بلکه کاهش نیز روی داده است. در رشتهٔ هنر نسبت به ۱۰ سال پیش، فقط یک نوع رشته افزایش یافته است؛ پس افزایش صرفاً متعلق به گروه‌های پزشکی و فنی‌مهندسی و اندکی نیز کشاورزی بود که برحسب نیازهای ناشی از جنگ تحمیلی و فوریت‌های عاجل ناشی از آن صورت می‌گرفت.

شاخص‌های دسترسی

در اواخر دورهٔ توسعهٔ ناتمام، نسبت پذیرفته‌شدگان آموزش عالی به متقاضیان بالفعل آن (داوطلبان شرکت‌کننده در آزمون سراسری) در سال ۵۷-۵۶، برابر با ۱۶/۴درصد (۴۸،۰۰۰ پذیرفته‌شده از ۲۹۲،۰۰۰ شرکت‌کننده) و در سال ۵۸-۵۷، برابر با ۱۶/۷درصد (۵۶،۰۰۰ پذیرفته‌شده از ۳۳۴،۰۰۰ شرکت‌کننده) بود (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی آموزشی، ۱۳۵۸). در دورهٔ تعطیلی، این نسبت ابتدا به صفر رسید و در سال ۶۲-۶۱، پذیرش بسیار ناچیزی صورت گرفت و از سال ۶۳-۶۲ تا ۶۸-۶۷، پذیرش دانشجو برای آموزش عالی رسمی کشور نسبت به متقاضیان بالفعل - همان‌طورکه در جدول شمارهٔ ۵-۱۴ ملاحظه می‌شود- در دامنه‌ای از زیر ۱۰درصد یا اندکی بیشتر از آن و به‌طور متوسط ۱۰/۲درصد بوده است (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی‌آموزشی، ۱۳۶۸).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۴. مقایسهٔ پذیرش دانشجو برای آموزش عالی رسمی کشور در قبل و بعد از انقلاب فرهنگی

سال تحصیلی	داوطلبین شرکت‌کننده در آزمون	پذیرفته‌شدگان (نفر)	نسبت پذیرش (درصد)	
۵۷-۱۳۵۶	۲۹۲،۰۰۰	۴۸،۰۰۰	۱۶/۴	۱۶/۵
۵۸-۱۳۵۷	۳۳۴،۰۰۰	۵۶،۰۰۰	۱۶/۷	
۶۳-۱۳۶۲	۳۶۶،۷۵۲	۳۲،۶۰۰	۸/۹	۱۰/۲
۶۴-۱۳۶۳	۳۵۱،۲۶۳	۳۵،۸۵۸	۱۰/۲	
۶۵-۱۳۶۴	۴۴۲،۵۰۷	۴۴،۴۷۵	۱۰	
۶۶-۱۳۶۵	۵۸۶،۰۸۶	۶۱،۸۱۶	۱۰/۵	
۶۷-۱۳۶۶	۵۵۴،۵۰۲	۴۶،۰۴۳	۱۱/۵	
۶۸-۱۳۶۷	۶۰۴،۵۲۸	۶۱،۷۳۷	۱۰/۲	

شاخص نسبت دانشجو به جمعیت در سال ۵۸- ۵۷، بـه ۴۹۲ نفـر رسیده بود؛ در سال ۵۹-۵۸، بـه ۴۰۴ نفـر کـاهش یافـت ولـی بعـد از تعطیلی انقلاب فرهنگی در سال ۶۲-۶۱، تا ۲۹۱ نفر افت کرد. در پایان دههٔ اول انقلاب، مجموع تعداد دانشجویان شاغل‌به‌تحصیل در آموزش عـالی رسـمی و دارای مجـوز از وزارت فرهنـگ و آمـوزش عـالی ۲۵۰،۷۰۹ نفر بود (همان منبع) که با برآورد ۵۲،۷۸۰،۰۰۰ نفر جمعیـت در آن سال، شاخص نسبت تعداد دانشجو به جمعیت، ۴۷۵ نفر می‌شود اما اگر انبوه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی را کـه در آن دوره درگیـر چالشی سخت برای رسمیت‌یافتن بودند به تعـداد دانـشجویان ۶۸-۶۷ اضـافه کنـیم، مجمـوع دانـشجویان کـشور (دولتـی و غیردولتـی) بـه ۳۶۷،۳۹۷ نفر بالغ می‌شود و شاخص یادشده به ۶۹۷ نفر مـی‌رسـد. در آمار یونسکو (۱۹۹۱) این شاخص برای سال ۱۹۸۸م، تعـداد ۶۱۰ نفـر ذکـر شـده اسـت. بـدین‌ترتیـب، اگـر تعـداد دانـشجویان به‌رسمیت‌شناخته‌شدهٔ کشور را مبنـا قـرار دهـیم، در شـاخص نـسبت دانشجو به جمعیت، با وجود گذشت ۱۰ سال، مقداری نیـز افـت روی داده است؛ یعنی نسبت به سال ۱۳۵۷، رشد دانـشجو نـسبت بـه رشـد جمعیت منفی بوده اسـت و اگـر مجمـوع تعـداد دانـشجویان اعـم از به‌رسمیت‌شناخته‌شده و نشده را ملاک قرار دهیم، در طول ۱۰ سال اول بعد از پیروزی انقلاب اسلامی به‌طور متوسـط سـالانه فقـط ۲۰/۵ نفـر دانشجو به هر ۱۰۰هزار نفر جمعیت کشور با مبنای سال ۱۳۵۷ افـزوده شده است (جدول شمارهٔ ۵-۱۵). در سـال ۱۳۶۵، ضـریب تحـصیلی آموزش عالی در ایران یعنی نسبت تعداد دانشجویان به جمعیت گـروه سنی ۲۴-۱۸ساله، ۲/۷درصد بود، درحـالی‌کـه ایـن شـاخص در سـال ۱۳۵۵ از ۱/۵درصد سال ۱۳۴۵ به ۳/۸درصد رسیده بود.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۵. شاخص نسبت دانشجو به جمعیت در پایان دههٔ اول انقلاب

سال	تعداد دانشجو نسبت به ۱۰۰هزار نفر جمعیت	مقایسه با سال ۵۸-۵۷
۱۳۵۷-۸	۴۹۲	-
۱۳۵۸-۹	۴۰۴	رشد منفی
۱۳۶۱-۶۲	۲۹۱	رشد منفی
۱۳۶۳-۶۴	۳۱۷	رشد منفی
۱۳۶۶-۶۷	۳۹۹	رشد منفی
۱۳۶۷-۶۸	۴۷۵ نفر دانشجویان به‌رسمیت‌شناخته‌شده (۶۹۷ نفر و با آمار یونسکو ۶۰۱ نفر با احتساب دانشجویان به‌رسمیت‌شناخته‌نشده)	

www.tabarestan.info تبرستان

اگر تعداد دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی را نیز به حساب آوریم که در آن زمان هنوز توسط مراجع آموزش عالی به‌عنوان آموزش عالی رسمی شناخته نشده بود، شاخص یادشده به حدود ۵درصد می‌رسد. حتی در این حالت هم ملاحظه می‌شود که نرخ رشد و روند ارتقای شاخص در دههٔ اول انقلاب نسبت به دههٔ قبل از انقلاب تنزل داشته است (جدول شمارهٔ ۵-۱۶).

جدول شمارهٔ ۵-۱۶. نرخ نام‌نویسی در آموزش عالی رسمی قبل و بعد از انقلاب

سال / موضوع	۱۳۴۵	۱۳۵۵	۱۳۶۵
گروه سنی ۲۴-۱۸ (نفر)	۲،۴۸۵،۰۰۰	۴،۰۳۸،۰۰۰	۶،۱۷۲،۰۰۰
تعداد دانشجو (نفر)	۳۶،۸۸۲	۱۵۴،۲۱۵	۱۶۷،۹۷۱
نرخ ثبت‌نام در آموزش عالی (درصد)	٪۱/۵	٪۳/۸	٪۲/۷ (و با احتساب آموزش عالی غیررسمی در حدود ٪۵)

شاخص اعزام به خارج

در سال ۱۳٦۱ تعداد دانشجویان ایرانی در خارج از کشور که از دولت ارز می‌گرفتند ۵۹،۹۷٤ نفر بود که این رقم در سال ۱۳٦٦ به ۹۰۱۳ نفر کاهش یافت؛ علت این کاهش این بود که بعد از انقلاب فرهنگی، سیاست اعزام به خارج تغییر ماهوی یافت و در سال ۱۳٦٤، اعزام دانشجو به خارج از کشور برای دوره‌های پایین‌تر از تحصیلات تکمیلی رسماً ممنوع شد و علاوه‌براین، اصل بر عدم ترجیح اعزام به خارج حتی در تحصیلات تکمیلی بود؛ بدین‌ترتیب، بعد از انقلاب اسلامی، تعداد بسیار محدودی دانشجوی ایرانی به‌عنوان بورسیه یا اعزامی، برای تحصیل به خارج رفت، به‌حدی‌که مجموع دانشجویان بورسیه در این سال‌ها (تا سال ۱۳٦٦) ۸۳٦ نفر و دانشجویان اعزامی ۲۰۳۰ نفر بودند که جمعاً ۲۸٦٦ دانشجوی ایرانی خارج از کشور را بعد از انقلاب اسلامی نشان می‌دهد و مطابق جدول شمارهٔ ۵-۱۷، در مقایسه با تعداد زیادی که قبل از انقلاب اسلامی برای تحصیل به خارج اعزام می‌شدند، کاهش بسیاری داشت (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی عملی و آموزشی، ۱۳٦۷).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۷. توقف و روند کاهش اعزام به خارج

دانشجویان اعزامی قبل از انقلاب که در سال ۱۳٦۱ ارز می‌گرفتند	دانشجویان ارزبگیر در سال‌های ٦۱ تا ٦٦					دانشجویان بورسیه و اعزامی جدید در بعد از انقلاب ٦٦-۵۸	
	۱۳٦۲	۱۳٦۳	۱۳٦٤	۱۳٦۵	۱۳٦٦	بورسیه	اعزامی
۵۹۹۷٤	۲۰۲٦۲	۲۳۳٦۹	۱۹۳٦۷	۱۲۳۱٦	۹۰۱۳	۸۳٦	۲۰۳۰

شاخص دسترسی زنان

فراوانی پذیرفته‌شدگان دختر نسبت به کل پذیرفته‌شدگان در سال ۶۸-۶۷، به میزان ۲۸/۵درصد (۱۷،۵۹۲ نفر) و فراوانی مجموع دانشجویان دختر نسبت به کل دانشجویان در همان سال، ۲۸/۶درصد (۷۱،۸۲۲ نفر) بود که نسبت به همین شاخص‌ها در سال ۵۸-۵۷ (به‌ترتیب ۳۲درصد و ۳۱درصد)، با وجود گذشت ۱۰ سال، کمتر نیز شده است و نسبت دانشجوی مرد به دانشجوی زن به‌جای ۲/۲ در سال ۵۸-۵۷، در سال ۶۸-۶۷، ۲/۵ بوده است که از برخی محدودیت‌های قانونی‌شده دربارهٔ انتخاب رشتهٔ تحصیلی توسط زنان نشئت می‌گرفت، زیرا به‌موجب آیین‌نامه‌هایی در بعد از انقلاب فرهنگی، زنان نمی‌توانستند برخی از رشته‌های گروه فنی‌مهندسی و اغلب رشته‌های گروه کشاورزی و دام‌پزشکی را برای تحصیل انتخاب کنند. علاوه‌براین، برای مشارکت و حضور اجتماعی زنان، محدودیت‌های دیگری نیز وجود داشت. اگر در نظر آوریم که دسترسی زنان به آموزش عالی در آستانهٔ برنامهٔ اول عمرانی کشور در قبل از انقلاب (۲۸-۱۳۲۷)، ۵/۶درصد بود و در پایان برنامهٔ پنجم در مدت ۳۰ سال به ۳۱درصد رسیده بود، در طول سه دههٔ یادشده، متوسط رشد سالانهٔ این دسترسی حدود ۰/۸۵درصد بود. اگر این روند هیچ‌گونه تغییری نمی‌کرد و با همان نرخ رشد پیش می‌آمد، در سال ۶۸- ۶۷ دسترسی زنان باید به ۳۹/۵درصد بالغ می‌شد. بدین‌ترتیب، قابل‌فهم است که چگونه در دههٔ اول انقلاب این حداقل رشد نیز معوق مانده و به‌جای آن، اندکی رشد منفی نیز رخ داده است (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۶۹).

www.tabarestan.info تبرستان

رشد منفی دسترسی زنان ایرانی به آموزش عالی، مضاف‌بر تضییع حقوق آنان (حق یادگرفتن در سطوح عالی)[1]، از جهت دیگری نیز خسارت‌بار بود؛ برای‌مثال، در سال ۶۹-۶۸ متوسط نسبت دانش‌آموز به معلم در کشور، در مردان ۲۶/۴ و در زنان ۳۴/۲ بود (ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش، ۱۳۷۰). این بدان معنی بود که برای دختران، کمبود معلم و دبیر بسیار بیشتر از پسران بود؛ درنتیجه، ضرورت داشت که با پذیرش بیشتر دانشجوی زن ازجمله در رشته‌های دبیری، این مشکلات رفع شود. اما چنین چیزی اتفاق نمی‌افتاد. در سال ۶۹-۶۸، از کل ۳۶۰۴ دانش‌آموختهٔ رشته‌های تربیت دبیر در آموزش عالی، ۵۴/۲درصد مرد و ۴۵/۷درصد زن بودند (آمار آموزش عالی، ۷۰-۱۳۶۹)، درحالی‌که از کل ۲۲،۷۶۶ نفر دبیر موردنیاز، ۴۱/۳درصد مرد و ۵۸/۶درصد زن بودند (رحیمی، ۱۳۷۰) (جدول شمارهٔ ۵-۱۸).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۱۸. مقایسهٔ نیاز به دبیر در آموزش‌وپرورش با تربیت دبیر در آموزش عالی

تعداد دبیر موردنیاز علاوه‌بر دبیران موجود در سال ۶۸-۶۷			تعداد دانش‌آموختهٔ رشته‌های دبیری ۶۹-۶۸		
زن	مرد	جمع	زن	مرد	جمع
۱۳،۳۴۶	۹۴۲۰	۲۲،۷۶۶	۱۶۴۷	۱۹۵۳	۳۶۰۴
٪۵۸/۶	٪۴۱/۳	٪۱۰۰	٪۴۵/۷	٪۵۴/۲	٪۱۰۰

همان‌طورکه در جدول شمارهٔ ۵-۱۹ ملاحظه می‌شود، زنان در گروه‌های علوم پزشکی و انسانی نسبت به متوسط سهم نابرابرشان در آموزش عالی، اندکی سهم بالاتر به خود اختصاص

1. right to the higher learning

داده‌اند (٤٢/٥درصد و ٣٨/٣درصد) اما برعکس، در گروه‌های فنی‌مهندسی و کشاورزی، سهمی به‌غایت اندک (٤/٦درصد و ٤/١درصد) دارند.

جدول شمارهٔ ٥-١٩. سهم زنان در گروه‌های عمده رشتهٔ تحصیلی در پایان دههٔ اول انقلاب

گروه عمدهٔ رشتهٔ تحصیلی	تعداد دانشجو			نسبت فراوانی	
	زن	مرد	جمع	زن	مرد
علوم انسانی	٢٦،٥٥٩	٤٢،٦٨٤	٦٩،٢٤٣	٪٣٨/٣	٪٦١/٦
علوم طبیعی درمانی	١٢،٧٣٣	٢٣،٥٦٩	٣٦،٣٠٢	٪٣٥	٪٦٤/٩
فنی‌مهندسی	٢٨٥٥	٥٩،١٩٤	٦٢،٠٤٩	٪٤/٦	٪٩٥/٣
پزشکی	٢٧،٨٣٩	٣٧،٦٢٩	٦٥،٤٦٨	٪٤٢/٥	٪٥٧/٤
کشاورزی و دام‌پزشکی	٥٧٨	١٣،٤٠٣	١٣،٩٨١	٪٤/١	٪٩٥/٩
هنر	١٢٥٨	٢١٩٨	٣٤٥٦	٪٣٦/٤	٪٦٣/٦
جمع	٧١،٨٢٢	١٧٨،٦٧٧	٢٥٠،٤٩٩	٪٢٨/٦	٪٧١/٤

شاخص توازن

در سال ٥٩-١٣٥٨ فراوانی گروه‌ها در جمعیت دانشجویی، به‌ترتیب در علوم انسانی ٣٥/٨درصد، علوم طبیعی و ریاضی ١٦/٢درصد، فنی‌مهندسی ٢٤/٩درصد، پزشکی ١٥/٧درصد، کشاورزی و دام‌پزشکی ٤/٢درصد و هنر ٣/٢درصد بود و همان‌گونه‌که قبلاً بحث شد، در دورهٔ توسعه، سهم گروه‌های فنی‌مهندسی، پزشکی و علوم پایه نسبت به قبل، افزایش معنی‌داری پیدا کرده بود و سهم علوم انسانی نیز تعدیل شده بود. در دههٔ اول انقلاب، روند تعدیل در علوم انسانی همچنان ادامه پیدا کرده است (از ٣٥/٨درصد به ٢٧/٦درصد) اما علوم پایه و تا

حدودی نیز فنی‌مهندسی روند افزایش قبلی خود را از دست داده و قدری نیز افت کرده‌اند (به‌ترتیب از ۱۶/۲درصد و ۲۴/۹درصد، به ۱۴/۵درصد و ۲۴/۷درصد) و در گروه هنر نیز افت محسوسی رخ داده است (از ۳/۲درصد به ۱/۴درصد). گروه کشاورزی موردتوجه قرار گرفته و برای نخستین‌بار در سه دههٔ اخیر از ۴/۲درصد به ۵/۶درصد ارتقا یافته است. بیشترین افزایش در گروه پزشکی بوده که از ۱۵/۷درصد به ۲۶/۱درصد رسیده است (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۶۹).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲۰. فراوانی گروه‌های عمده رشتهٔ تحصیلی در پایان دههٔ اول انقلاب (۶۸-۶۷)

گروه	نسبت فراوانی گروه
علوم انسانی	٪۲۷/۶
علوم طبیعی	٪۱۴/۵
فنی‌مهندسی	٪۲۴/۷
پزشکی	٪۲۶/۱
کشاورزی و دام‌پزشکی	٪۵/۶
هنر	٪۱/۴
جمع	٪۱۰۰

درمجموع، می‌توان نتیجه گرفت که در یک دههٔ بعد از انقلاب، گروه‌های علوم پایه و هنر و تا حدی نیز فنی‌مهندسی موردبی‌توجهی قرار گرفته و روند پیشین کاهش علوم انسانی به‌خصوص با توجه به مجادلات مربوط به ضرورت اسلامی‌شدن آنها استمرار پیدا کرده است، اما حرکتی که از قبل برای افزایش علوم پزشکی آغاز شده بود، به‌ویژه براثر جنگ تحمیلی و نیازهای آن و در بستر تشکیل وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، با سرعت زیاد ادامه یافته است. از مزایای دورهٔ بعد از انقلاب

نسبت به دورهٔ توسعهٔ ناتمام، افزایشی است که در توجه به اهمیت گروه کشاورزی پدید آمده است.

در پایان دورهٔ توسعهٔ ناتمام (۵۸-۱۳۵۷)، برای پرکردن خلأ و شکاف میان نیروی‌های متخصص و کارگران فاقد تخصص و تحصیلات عالی، به تربیت تکنسین‌ها و نیروی کاردانی توجه شده است که به‌اصطلاح پیچ آخر محصول صنعتی را محکم می‌کنند و واسطهٔ میان متخصصان ارشد و متن نیروی کار هستند و فراوانی دورهٔ کاردانی در پذیرفته‌شدگان به ۵۱/۱۵درصد و در دانشجویان به ۳۳/۵درصد بالغ شده است و به همان نسبت، ۵۰/۱درصد دانش‌آموختگان نیز در آن سال کاردان بودند، اما در پایان دههٔ اول انقلاب (۶۸-۱۳۶۷) این شاخص‌ها دچار افت معنی‌داری شده بودند. از جمع ۶۱،۷۳۷ نفر پذیرفته‌شدهٔ دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، فراوانی پذیرفته‌شدگان کاردانی به ۱۲،۱۶۸ نفر یعنی ۱۹/۷درصد تنزل یافت. فراوانی دانشجویان نیز در مقطع کاردانی ۴۶،۸۸۱نفر از جمع ۲۵۰،۷۰۹ نفر دانشجو بود که ۱۸/۶٪ کاهش را نشان می‌دهد. فراوانی دانش‌آموختگان کاردانی هم در سال ۶۷ به ۱۰،۹۸۷نفر از ۲۸،۶۳۷ نفر دانش‌آموخته، یعنی ۳۸/۳درصد رسید (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۶۹). این شاخص‌ها در مقطع کارشناسی، به‌ترتیب ۴۱،۳۶۵ نفر (۲۱/۸درصد) پذیرفته، ۱۵۹،۹۰۴ نفر (۶۳/۸درصد) دانشجو و ۱۵،۰۳۴ نفر (۵۲/۵درصد) دانش‌آموخته و در مقطع تحصیلات تکمیلی، به‌ترتیب ۸۲۰۴ نفر (۱۳/۲درصد) پذیرفته، ۴۳،۹۲۴ نفر (۱۷/۵درصد) دانشجو و ۲۶۱۶ نفر (۹/۱درصد) دانش‌آموخته بود (جدول شمارهٔ ۵-۲۱).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲۱. سهم دوره‌های مختلف در پذیرفته‌شدگان، دانشجویان و دانش‌آموختگان در پایان دههٔ اول انقلاب

مقطع	پذیرفته		دانشجو		دانش‌آموخته	
	۵۸-۵۷	۶۸-۶۷	۵۸-۵۷	۶۸-۶۷	۵۷-۵۶	۶۷-۶۶
کاردانی	۲۹۰۰۸	۱۲۱۶۸	۵۸۸۷۱	۴۶۸۸۱	۱۹۸۶۷	۱۰۹۸۷
	٪۵۱/۵	٪۱۹/۷	٪۳۳/۵	٪۱۸/۶	٪۵۰/۱	٪۳۸/۳
کارشناسی	۲۲۴۸۵	۴۱۳۶۵	۹۸۹۱۷	۱۵۹۹۰۴	۱۷۲۹۷	۱۵۰۶۴
	٪۳۹/۹	٪۶۷	٪۵۶/۳	٪۶۳/۸	٪۴۳/۶	٪۵۲/۵
تحصیلات تکمیلی	۴۷۶۴	۸۲۰۴	۱۷۷۹۷	۴۳۹۲۴	۲۴۴۴	۲۶۱۶
	٪۸/۴	٪۱۳/۲	٪۱۰/۱	٪۱۷/۵	٪۶	٪۹/۱

www.tabarestan.info تبرستان

آنچه از این اطلاعات قابل‌استنتاج است این است که عملکرد آموزش عالی در دههٔ اول انقلاب درجهت گسترش تحصیلات تکمیلی بوده است. شاید یکی از علل این امر این بود که در بین قشرهایی که بعد از انقلاب مدیریت کشور را بر عهده گرفتند، طیف قابل‌توجهی فاقد تحصیلات تکمیلی بودند و با تصویب و اجرای تحصیلات تکمیلی در کشور و تلاش برای برخورداری از آن، می‌کوشیدند عناوین کارشناسی ارشد و به‌خصوص دکتری را برای تثبیت وضعیت خود در لایه‌های بالای هرم مدیریت کشور احراز کنند. درعین‌حال، رشد تحصیلات تکمیلی عملاً به نفع توسعهٔ کشور تمام می‌شد. با همهٔ این اوصاف، در سال ۱۳۶۸، از کل مستخدمین رسمی مشمول قانون استخدام کشوری، کمتر از ۱درصد یعنی ۰/۶۲درصد دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکتری بوده‌اند.[1] البته بسیار بیش از افزایش در تحصیلات تکمیلی، به سهم دورهٔ لیسانس در پذیرش دانشگاهی، تعداد دانشجو و دانش‌آموخته افزوده شده و

---

۱. ۸/۱۴درصد لیسانس، ۱۷/۰۴درصد فوق‌دیپلم، ۴۸/۴درصد دیپلم و ۲۵/۸درصد کمتر از دیپلم بوده‌اند (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳۶۹).

درعوض، از سهم دورهٔ کاردانی به مقدار زیادی کاسته شده است (مقدار این کاهش، نسبت به ۵۸-۵۷، در پذیرش ۳۱/۸درصد، در تعداد دانشجو ۱۴/۹درصد و در دانش‌آموختگان ۱۱/۸درصد بوده است) و درنتیجه، بار دیگر لیسانس‌گرایی دههٔ ۴۰ شمسی رواج یافت و آن سیاستی که در برنامهٔ پنجم قبل از انقلاب موردتوجه مدیریت آموزش عالی کشور قرار گرفته و به افزایش نیروی کاردان در کشور انجامیده بود، مجدداً به فراموشی سپرده شد.

www.tabarestan.info تبرستان

در دورهٔ توسعهٔ ناتمام، شاهد روندی تدریجی در جهت تعدیل تجمع دانشجویان در تهران و چند شهر بزرگ بودیم، به‌حدی‌که تنوع مراکز آموزش عالی کشور (غیر از تهران) از ۱۰ استان و ۲۴ شهر در سال ۵۲-۵۱، به ۲۰ استان و ۵۴ شهر در سال ۵۸-۵۷ رسید که ۵۴/۴۵درصد دانشجویان در آنها مشغول تحصیل بودند و تجمع دانشجویی در تهران از ۵۶/۲درصد به ۴۵/۴۵درصد کاهش یافت. قبلاً گفتیم که اگر این روند مثل قبل ادامه پیدا می‌کرد، تجمع دانشجویی در تهران در سال ۶۲-۶۱ می‌توانست به ۳۸/۲درصد برسد، ولی براثر اختلال آن روند در بحبوحهٔ انقلاب اسلامی و فرهنگی، مجدداً ۵۷/۷درصد جمعیت دانشجویی سال ۶۲-۶۱ در تهران متجمع شدند. در پایان دههٔ اول انقلاب (۶۸- ۶۷) نیز چنانچه روند تعدیل آغازشده از برنامهٔ پنجم قبل از انقلاب به همان صورت ادامه می‌یافت، علی‌القاعده می‌بایست در سال ۶۸- ۶۷، فقط ۲۷/۴درصد دانشجویان در تهران شاغل‌به‌تحصیل می‌بودند، درحالی‌که آمار موجود در سال ۶۸-۶۷ نشان‌دهندهٔ ۴۹/۷درصد دانشجویان (نصف آنها) در تهران بود. در جدول شمارهٔ ۵-۲۲، آمار پذیرفته‌شدگان و دانشجویان را در سال ۵۸-۵۷ و ۶۸-۶۷ با هم مقایسه کرده‌ایم (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۵۸و ۱۳۶۹).

جدول شمارهٔ ۵-۲۲. مقایسهٔ توزیع پذیرفته‌شدگان و دانشجویان در مناطق مختلف کشور در پایان دوره (دههٔ قبل از انقلاب و بعد از انقلاب)

استان	تعداد پذیرفته‌شدگان				مقایسه	تعداد دانشجویان				مقایسه
	۵۸-۵۷	درصد	۶۸-۶۷	درصد		۵۸-۵۷	درصد	۶۸-۶۷	درصد	
آذربایجان شرقی	۳۴۳۳	۶/۱۰	۳۱۷۰	۵/۱	-۱	۱۲۱۰۳	۶/۸۹	۱۲۸۸۸	۵/۱	-۱/۷۹
آذربایجان غربی	۱۵۵۰	۲/۷۶	۱۱۱۴	۱/۸	-/۹۶	۳۳۷۰	۱/۹۲	۳۷۵۶	۱/۵	-/۴۲
اصفهان	۴۱۴۲	۷/۳۶	۵۲۸۷	۸/۵	+۱/۱۴	۱۲۷۶۷	۷/۲۷	۲۴۴۳۸	۹/۷	+۲/۴۳
ایلام	۳۵	۰/۰۶	-	-	-/۰۶	۲۵۰	۰/۱۴	۶۵ (۶۶-۶۷)	۰/۰۲	-/۱۲
چهارمحال وبختیاری	۳۶۰	۰/۶۴	۲۶۷	۰/۴۳	-/۲۱	۷۰۵	۰/۴۰	۶۱۵	۰/۲۴	-/۱۶
خراسان	۳۸۵۸	۶/۸۶	۴۲۲۸	۶/۸۴	-/۰۲	۱۱۷۸۱	۶/۷۱	۱۹۰۷۳	۷/۶	+/۸۹
خوزستان	۳۶۶۳	۶/۵۱	۲۱۸۸	۳/۵۴	-۲/۹۷	۷۸۹۸	۴/۵	۹۰۲۰	۳/۵۹	-/۹۱
زنجان	۷۶۹	۱/۳۷	۴۹۵	۰/۸	-/۵۷	۱۴۹۳	۰/۸۵	۱۵۴۹	۰/۶۱	-/۲۴
هرمزگان	۲۷۶	۰/۴۹	۵۲	۰/۰۸	-/۴۱	۳۲۳	۰/۱۸	۵۲۹	۰/۲۱	+/۰۳
سمنان	۲۲۲۹	۳/۹۶	۷۴۳	۱/۲	-۲/۷۶	۵۷۵۰	۳/۲۷	۱۴۹۲	۰/۵۹	-۲/۶۸
سیستان وبلوچستان	۷۷۷	۱/۳۸	۸۴۴	۱/۳۶	-/۰۲	۱۶۵۵	۰/۹۴	۳۴۶۸	۱/۴	+/۴۶
فارس	۳۳۱۹	۵/۹۰	۴۵۱۷	۷/۳	+۱/۴	۹۲۹۰	۵/۲۹	۱۹۱۵۶	۷/۶	+۲/۳۱
کردستان	۵۹۶	۱/۰۶	۶۱	۰/۰۹	-/۹۷	۱۲۶۹	۰/۷۲	۳۶۶	۰/۱۴	-/۵۸
کرمان	۱۵۷۱	۲/۷۹	۲۳۴۴	۳/۸	+۱/۰۱	۳۷۰۴	۲/۱۱	۹۲۳۲	۳/۷	+۱/۵۹
کرمانشاه	۱۱۴۳	۲/۰۳	۱۳۷۰	۲/۲۱	+/۱۸	۲۵۷۱	۱/۴۶	۴۱۶۷	۱/۶	+۰/۱۴
گیلان	۱۵۸۵	۲/۸۲	۱۲۳۵	۲	-/۸۲	۳۰۲۰	۱/۷۲	۴۱۵۰	۱/۶	-۰/۱۲
لرستان	۳۶۶	۰/۶۵	۱۳۰	۰/۲۱	-/۴۴	۵۱۴	۰/۲۹	۴۱۹	۰/۱۶	-۰/۱۳
مازندران	۲۷۵۱	۴/۸۹	۱۴۷۹	۲/۳۹	-۲/۵	۷۹۸۳	۴/۵۵	۴۳۷۸	۱/۷۴	-۲/۸۱
مرکزی	۱۴۸۲	۲/۶۳	۳۹۵	۰/۶۳	-۲	۶۰۸۸	۳/۴۶	۱۸۴۳	۰/۸۳	-۲/۸۳
تهران	۲۰۶۸۱	۳۶/۷	۳۰۱۱۲	۴۸/۷	+۱۲	۷۹۸۴۲	۴۵/۴	۱۲۴۶۸۱	۴۹/۷	+۴/۳
همدان	۸۰۵	۱/۴۳	۱۲۰۱	۱/۹	+/۴۷	۱۶۹۷	۰/۹۷	۳۴۱۴	۱/۳	+۰/۳۳
یزد	۸۶۶	۱/۵۴	۵۶۱	۰/۹	-/۶۴	۱۶۰۲	۰/۹۱	۱۹۳۳	۰/۷۷	-۰/۱۴
بوشهر	-	-	۷۸	۰/۱۲	+/۱۲	-	-	۱۴۲	۰/۰۵	+۰/۰۵
کهکیلویه وبویراحمد	-	-	-	-	-	-	-	۲۵۲ (۶۶-۶۷)	۰/۱۲	+۰/۱۲

www.tabarestan.info تبرستان

از این داده‌ها نتیجه گرفته می‌شود که در پایان دههٔ اول انقلاب:

الف. تجمع پذیرفته‌شدگان و دانشجویان در تهران به‌ترتیب ۱۲درصد و ۴/۳درصد افزایش یافته‌اند؛

ب. پذیرفته‌شدگان و دانشجویان استان‌های آذربایجان غربی، ایلام، خوزستان، کردستان و لرستان به‌علت وقوع جنگ تحمیلی دچار افت محسوس شده‌اند؛

ج. پذیرفته‌شدگان و دانشجویان استان‌های آذربایجان شرقی، چهارمحال‌وبختیاری، زنجان، سمنان، گیلان، مازندران، مرکزی و یزد نیز دچار کاهش شده‌اند؛

د. افزایش پذیرفته‌شدگان و دانشجویان بعد از تهران، شامل استان‌های، اصفهان، فارس، کرمان و تا حدودی کرمانشاه و همدان می‌شده است؛

تبرستان www.tabarestan.info

ه. استان‌های محروم، همه از حیث تعداد پذیرفته‌شدگان و دانشجویان نسبت به سال ۵۸-۵۷ دچار تقلیل و بازنده شده‌اند (بند ب و ج) مگر استان بوشهر که با ۷۸ نفر پذیرفته (۰/۱۲درصد) و ۱۴۲ دانشجو (۰/۰۵درصد) و کهکیلویه‌وبویراحمد با ۲۵۲ دانشجو در ۶۷-۶۶ (۰/۱۲درصد)، به خانوادهٔ آموزش عالی ایران ملحق شده‌اند. در استان هرمزگان، پذیرش جدید دچار افتی در حد ۰/۴۱درصد شده و تعداد دانشجویان دارای افزایش ناچیز بوده است. برعکس، در استان سیستان‌وبلوچستان، پذیرش جدید دچار افت ناچیز شده و تعداد دانشجویان، دارای افزایشی در حد ۰/۴۶درصد بوده است.

بدین‌ترتیب، می‌توان ملاحظه کرد که سیاست سهمیه‌بندی منطقه‌ای، از این حیث نیز موفق و کارآمد نبوده است و حتی عدالت توزیعی موردادعا نیز اغلب تحقق نیافته است. تجمع پذیرش و اشتغال به تحصیل در تهران و سپس شهرهای بزرگ افزایش یافته و بخش اعظم مناطق محروم کشور دچار کاستی نیز شده‌اند و بیشتر هدف‌های اعلام‌شدهٔ محروم‌گرایی، محقق نشده است (جدول شمارهٔ ۵-۲۳).

جدول شمارهٔ ۵-۲۳. برندگان و بازندگان سیاست سهمیه‌ای آموزش عالی در دههٔ اول انقلاب

سهم پذیرفته‌شدگان استان در کشور		سهم دانشجویان استان در کشور	
برنده	بازنده	برنده	بازنده
۱. تهران	۱. آذربایجان شرقی	۱. تهران	۱. آذربایجان شرقی
۲. اصفهان	۲. آذربایجان غربی	۲. اصفهان	۲. آذربایجان غربی
۳. فارس	۳. ایلام	۳. فارس	۳. ایلام
٤. کرمان	٤. چهارمحال‌وبختیاری	٤. کرمان	٤. چهارمحال‌وبختیاری
۵. همدان	۵. خوزستان	۵. همدان	۵. خوزستان
٦. کرمانشاه	٦. زنجان	٦. کرمانشاه	٦. زنجان
۷. بوشهر	۷. هرمزگان	۷. بوشهر	۷. سمنان
	۸. سمنان	۸. خراسان	۸. کردستان
	۹. کردستان	۹. سیستان‌وبلوچستان	۹. گیلان
	۱۰. گیلان	۱۰. کهکیلویه‌وبویراحمد	۱۰. لرستان
	۱۱. لرستان		۱۱. مازندران
	۱۲. مازندران		۱۲. مرکزی
	۱۳. مرکزی		۱۳. یزد
	۱٤. یزد		

* برای اطلاع از میزان دقیق افزایش و کاهش، به جدول قبلی مراجعه شود.

www.tabarestan.info تبرستان

شاخص کیفیت هیئت علمی

در سال ۵۸-۵۷ کل کادر آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ۱٦،۲۲۲ نفر (با ۱۳/٦درصد زن) و کادر آموزشی تمام‌وقت، ۹۰۹۸ نفر (با ۱۸/۸۱درصد زن)، ۲۲۰ نفر (۲/٤درصد) استاد خارجی، ۳۳/٤درصد مربی، ٤۷/۹درصد استادیار و بالاتر (۷/۲درصد استاد، ۱۱/۵درصد دانشیار)، شاخص نسبت دانشجو به استاد در کل کادر آموزشی ۱۰/۸ نفر و نسبت به کادر تمام‌وقت، ۱۹/۳ نفر بود. در سال ٦۸-٦۷ این شاخص‌ها در کل کادر، ۱۷،٤٤۷ نفر (با ۱٦/۸درصد زن) و کادر آموزشی تمام‌وقت ۱۰،۰۲۱ نفر (۲۰درصد زن)، استاد خارجی ۰/٦۱درصد (٦۲ نفر)، مربی ٤۲/۹درصد، استادیار و بالاتر ٤۲/۷درصد (با ۳/۵درصد استاد

و ٦/٤درصد دانشیار)، شاخص نسبت دانشجو به استاد در کل، ١٤/٣ نفر و نسبت به کادر تمام‌وقت ٢٥/٠١ نفر بود (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی،١٣٦٨). بدین‌ترتیب، ملاحظه می‌شود که در دههٔ اول انقلاب، سهم زنان در عضویت هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نسبت به وضع موجود در دورهٔ توسعهٔ ناتمام، قدری افزایش یافته است که بیشتر ناشی از ترجیح و در مواردی تأکید و الزام بر استفاده از کادر آموزشی زن برای آموزش دانشجویان زن در جمهوری اسلامی به‌خصوص در دروس عملی، آزمایشگاهی و بالأخص در رشته‌های پزشکی بوده است. از این مورد که بگذریم، بقیهٔ شاخص‌ها در ١٠ سال اول انقلاب دچار افت و اختلال شده‌اند؛ از میزان استفاده از استادان خارجی به‌شدت کاسته شده است و از ٢/٤درصد به ٠/٦١درصد رسیده است، فراوانی اعضای هیئت علمی با مرتبهٔ مربی بیشتر شده و متقابلاً فراوانی هیئت علمی با رتبهٔ استادیار و بالاتر کاهش یافته و نسبت مربی به استادیار ٥٧ به ٤٣ بوده است و درنهایت، نسبت به یک کادر آموزشی تمام‌وقت، تعداد بیشتری از دانشجویان (٢٥/٠١ نفر) در دانشگاه به تحصیل اشتغال داشته‌اند (جدول شمارهٔ ٥-٢٤). یکی از علل عمدهٔ این افت‌ها، پدیدهٔ فرار مغزها ازیک‌سو و سیاست‌های گزینش استاد ازسوی‌دیگر بود که در فصول قبل موردبحث قرار گرفت.

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲٤. مقایسهٔ کیفیت هیئت علمی در پایان دورهٔ توسعهٔ ناتمام و دههٔ اول انقلاب

دوره	سال	کل کادر آموزشی و نسبت زنان		کادر آموزشی تمام‌وقت و نسبت زنان		تعداد استاد خارجی و نسبت آن		نسبت مربی به کل هیئت علمی	نسبت استادیار و بالاتر		شاخص دانشجو به استاد (تمام‌وقت)
		کل	سهم زنان	کل	سهم زنان	تعداد	نسبت				
پایان دورهٔ توسعهٔ ناتمام	۵۸-۱۳۵۷	۱۶۲۲۲	٪۱۳/۶	۹۰۹۸	٪۱۸/۸۱	۲۲۰	٪۲/٤	٪۳۳/٤	٪٤۷/۹		۱۹/۳
									استاد	دانشیار	
									٪۷/۲	٪۱۱/۵	
پایان دههٔ اول انقلاب	۶۸-۱۳۶۷	۱۷٤٤۷	٪۱۶/۸	۱۰۰۲۱	٪۲۰	۶۱	٪۰/۶۱	٪٤۲/۹	٪٤۲/۷		۲۵/۰۱
									استاد	دانشیار	
									٪۳/۵	٪۶/٤	

www.tabarestan.info تبرستان

شاخص رفاه هیئت علمی

پیش از هرچیز لازم به ذکر است که این شاخص از دو جهت موضوعیت دارد. نخست، حقوق و منزلت هیئت علمی که یک بعد از آن حقوق صنفی رفاهی است و دوم، کیفیت هیئت علمی؛ پایین‌بودن شاخص رفاه هیئت علمی، نه‌تنها به حقوق آنها بلکه به کیفیت عملکرد دانشگاه‌ها لطمه می‌زند. در پایان دههٔ اول انقلاب، علاوه‌بر کمبود کل کادر آموزشی و بالابودن شاخص نسبت دانشجو به استاد و نیز افتی که در نسبت کادر آموزشی با مرتبهٔ استاد و دانشیار روی داده بود، کادر آموزشی موجود نیز به‌علت کاهش بسیار محسوس قدرت خرید خود، با استفاده از طرح تمام‌وقتی و غیر آن، عهده‌دار ساعات زیادی تدریس در هفته

به‌صورت تمام‌وقت، غیرموظف حق‌التدریسی و امثال آن می‌شدند که موجب کاهش کیفیت آموزشی در دانشگاه‌ها و افت زیاد در قابلیت‌ها و کارکردهای پژوهشی دانشگاه می‌شد. بنابر یک بررسی که انجام گرفته است، قدرت خرید اعضای هیئت علمی در سال ۱۳٦۵ نسبت به ۱۳۵۷ نسبت به قیمت پایه و نرخ‌های رسمی اعلام‌شده توسط دولت به شرح زیر شدیداً کاهش یافته بود:

- مربی پایه‌یک ۷٦درصد کاهش
- استادیار پایه‌یک ۷٤/٦درصد کاهش
- دانشیار پایه‌یک ۷٤درصد کاهش
- استاد پایه‌یک ۷۳/٤درصد کاهش (دانشگاه علامه‌طباطبایی، ۱۳۷۰: ۱۹-۱۲)

www.tabarestan.info تبرستان

در سال ۱۳٦۸ متوسط هزینهٔ ماهانه یک خانوار شهری براساس نرخ‌های رسمی، ۱۷۳هزار و ۸٤۵ ریال محاسبه شده بود و حداقل سبد هزینهٔ ماهانه یک خانوادهٔ پنج‌نفرهٔ کارگر شهری، ۱٤۸هزار و ۳٤ ریال بود. درحالی‌که از سال ۱۳۵۷ تا ۱۳٦۸، حقوق یک مربی پایه‌یک بدون تغییر همچنان ۷۷هزار ریال و حقوق یک استادیار پایه‌یک بدون تغییر همچنان ۱۰٤هزار ریال بود و به‌ازای هر پایه، ۲۰۰۰ ریال به آن افزوده می‌شد. بدین‌ترتیب، حقوق دریافتی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور به‌ترتیب مربی و استادیار، ٤۸درصد و ۳۰درصد از حداقل سبد هزینهٔ ماهانه یک خانوار پنج‌نفرهٔ کارگر شهری کمتر بود. همچنین براساس نرخ‌های رسمی، مربیان و استادیاران به‌ترتیب در حد ۵٦درصد و ٤۰/۱درصد از متوسط هزینهٔ ماهانهٔ یک خانوار شهری کم می‌آوردند، درحالی‌که بر مبنای قیمت‌های ثابت ۱۳۵۳، آنان می‌بایست به‌ترتیب ٤٦هزار و ۵۷۵هزار ریال حقوق پایه دریافت می‌کردند. در دههٔ ۵۰،

یک استادیار با پرداخت دو ماه حقوق خود به‌آسانی می‌توانست یک سواری پیکان نو بخرد و امکان خرید ماشین و دیگر لوازم زندگی با اقساط ماهانه رواج عمومی داشت اما در دههٔ ٦٠ یک استادیار به فرض ٤٠ ماه کنارگذاشتن خالص همهٔ دریافتی‌هایش احتمالاً می‌توانست یک پیکان دست‌دوم بخرد (همان: ٢٥).

تبرستان www.tabarestan.info

بخش غیردولتی فقط در حاشیهٔ دولت و همچنان در ابهام

توزیع جمعیت دانشجویی کشور در بخش دولتی و غیردولتی در سال ٦٨-٦٧ بدین‌ترتیب بود که از مجموع ٣٦٧،٣٩٧ نفر دانشجوی کشور، تعداد ١١٧،٧١١ نفر (٣٢درصد) در بخش غیردولتی به تحصیل اشتغال داشتند (موسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی و آموزشی، ١٣٦٩: ١٤٩ و ١٤٨). در طول دههٔ اول انقلاب حتی جایگاه حقوقی، قانونی و رسمی بخش اعظمی از این ٣٢درصد جمعیت دانشجویی در بخش غیردولتی، در تردید و ابهام قرار داشت[1] و همان‌گونه‌که پیش‌تر موردبحث واقع شد، تنها در سال ١٣٦٧ و ازطریق تصویب ماده‌واحده‌ای در مجلس شورای اسلامی بود که زمینه‌ای برای به‌تصویب‌رسیدن و به‌رسمیت‌شناخته‌شدن آموزش‌های دانشگاه آزاد اسلامی فراهم آمد.

بااین‌وجود، در همان سال نیز هنوز وزارت فرهنگ و آموزش عالی، دانشگاه مزبور را دارای مجوز نمی‌دانست و مدارک آن را به رسمیت نمی‌شناخت و گام‌های دیگری برای رسیدن دانشگاه آزاد به

---

١. بر مبنای مقررات رسمی آموزش عالی، در سال ٦٨-٦٧، آموزش تعداد ١١٦هزار و ٦٨٨ نفر از مجموع ١١٧هزار و ٧١١ دانشجوی غیردولتی (٩٩/١٣درصد) فاقد مجوزهای لازم قانونی بود (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ١٣٧٧: ٨٧-٦)

یک وضعیت رسمی در کشور باقی بود. این در حالی بود که تعداد دانشجویان آن دانشگاه در سال ۶۸-۶۷ از ۱۰۰هزار نفر تجاوز می‌کرد و بخش اعظم و اصلی کل دانشجویان غیردولتی را به خود اختصاص می‌داد. به‌رسمیت‌شناخته‌نشدن رشته‌های دانشگاه آزاد اسلامی به‌عنوان مؤسسهٔ آموزش عالی غیرانتفاعی رسمی توسط وزارت آموزش فرهنگ و آموزش عالی، دلایل خاص خود را داشت و وزارت یادشده، مستندات و توجیهاتی برای ارزیابی منفی خود از روند رشد کمّی بی‌ضابطهٔ دانشگاه آزاد اسلامی و نحوهٔ سوق‌یافتن آن از آموزش‌های آزاد غیررسمی به آموزش رسمی ارائه می‌کرد و کیفیت آموزش دانشگاه آزاد اسلامی و شاخص‌های آن را از جهاتی مختلف غیرقابل‌قبول می‌دانست.

www.tabarestan.info تبرستان

ازاین‌گذشته، نحوهٔ شکل‌گیری و رشد این دانشگاه با منطق شفاف بخش خصوصی و بازار فاصله داشت و رانت‌های حکومتی در آن مؤثر بود، اما به‌هرحال و صرف‌نظر از این موارد موردانتقاد، پدیدهٔ دانشگاه آزاد اسلامی پاسخی محدود و ناکافی و هرچند دارای عیب و ایراد، اما کارآمد و درحال‌رشد و تبدیل به یک ضرورت بزرگ در جامعهٔ ایران بود. به‌هرحال، لازم بود بخش غیردولتی در آموزش عالی مشارکت کند و از تصدی‌گری دولتی در آموزش عالی قدری کاسته شود، اما سیاست‌های مبهم و تناقض‌آلود بعد از انقلاب در ارتباط با بخش خصوصی و بازار که در آموزش عالی نیز انعکاس داشت، سبب می‌شد که اولاً بخش‌های غیردولتی واقعاً مستقل از دولت با قواعد آزاد رقابتی و ابتکارات ناشی از آن، فرصت و زمینهٔ رشد نداشته باشد و ثانیاً در بخش غیردولتی مجاور دولت نیز با وجود گذشت هفت سال از شکل‌گیری دانشگاه آزاد اسلامی و تحت‌پوشش‌قراردادن حدود

۱۷۰هزار تا ۱۸۰هزار دانشجو که بیش از ۱۰۰هزار نفر آنها به‌صورت تمام‌وقت تحصیل می‌کردند، هنوز تکلیف قانونی و رسمی آن مشخص نبود. البته اختلافات جناح‌های سیاسی داخل حکومت نیز در این امر بی‌تأثیر نبود و به‌نوبهٔ خود از سیطرهٔ سیاست بر سایر شئون جامعه در ایران حکایت داشت.

تبرستان www.tabarestan.info

شاخص آموزش از راه دور (نیمه‌حضوری)

در پایان دههٔ اول انقلاب، دانشگاه پیام نور به‌عنوان سیستم آموزش از راه دور، بعد از سال‌ها راکد و معوق‌ماندن این شیوه از آموزش، مراحل اولیهٔ کار خود را آغاز کرده بود و درنتیجه، با ٤٣٧٠ نفر پذیرش (از کل ٦١،٧٣٧ نفر پذیرفته‌شدگان ٦٨-٦٧)، ۷درصد از ظرفیت پذیرش دانشگاهی را به خود اختصاص می‌داد و در همین حد می‌توانست پاسخ‌گوی تقاضای اجتماعی بالفعل آموزش عالی باشد. همچنین از کل جمعیت دانشجویی بخش دولتی کشور در پایان دوره (۲۵۰،۷۰۹ نفر)، دانشگاه پیام نور تنها ٤٦٩٦ نفر دانشجو یعنی فقط ۱/۸درصد را پوشش می‌داد (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳٦۹). این هر دو شاخص (۷درصد پذیرش و ۱/۸درصد دانشجویان) برای شیوهٔ آموزش از راه دور، با توجه به محدودیت‌هایی که در کشور برای آموزش حضوری از حیث فضای کالبدی، کادر آموزشی و سایر استانداردهای لازم وجود داشت، به‌هیچ‌وجه مطلوب نبود؛ به‌خصوص که میزان پذیرش دانشگاه پیام نور از مجموع تعداد شرکت‌کنندگان در کنکور ۱۳٦۷ (که بالغبر ٦٠٤،٥٢٨ نفر می‌شدند) کمتر از ۱درصد یعنی ۰/۷۲درصد بود (همان). مطمئناً اگر شیوهٔ آموزش از راه دور از همان نیمهٔ اول دههٔ ۵۰ که آغاز شده بود، دچار تعویق نمی‌شد و ادامه و گسترش می‌یافت، می‌توانست بخش بیشتری

از ظرفیت‌های پذیرش آموزش عالی و نیز پوشش اشتغال به تحصیل عالی را در کشور تأمین کند.

شاخص اعتبارات

مجموع اعتباراتی که از بودجهٔ سالانه به آموزش عالی و دانشگاه‌ها تخصیص می‌یافت، در دههٔ اول انقلاب به‌گونه‌ای بود که پدیدهٔ «دانشجوی کم‌خرج و ارزان‌قیمت» را به بار می‌آورد؛ توضیح اینکه در سال ۱۳۵٤ براساس محاسبه‌ای که دربارهٔ هزینهٔ سرانهٔ دانشجویی انجام گرفته بود، این هزینه برای یک دانشجو در هرسال تحصیلی به‌طور میانگین ۲۵۸،۵۰۰ ریال بود (به‌ترتیب در گروه‌های «علوم پایه»، «فنی‌مهندسی»، «کشاورزی»، «پزشکی» و «علوم انسانی و اجتماعی و هنر»، ۱۸۵،٦۰۰ ریال، ۲٤۸،٤۰۰ ریال، ۳۷۷،۰۰۰ ریال، ۳٤۵،۰۰۰ ریال و ۱۳٦،۵۰۰ ریال). هزینهٔ سرانهٔ دانشجویی در دورهٔ بعد از انقلاب، بر مبنای همان قیمت ثابت در سال ۵٤ محاسبه شده است و میانگین هزینه برای یک دانشجو در هرسال تحصیلی در سال ٦۸-٦۷، ۳۹،۲۰۰ ریال به دست آمده است (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳٦۷: ۸۷-٦) که هزینه‌های انجام‌گرفته در سال ٦۸-٦٦ نسبت به سال پایه (۱۳۵٤)، ۸۵درصد کاهش را نشان می‌دهد و این، نشان‌دهندهٔ محدودیت‌های شدید اعتباری برای آموزش عالی در بعد از انقلاب بود که به افت کیفیت آموزش عالی، افت پژوهشی و لطمه‌خوردن تولید دانش ملی و توسعهٔ منابع انسانی می‌انجامید (جدول شمارهٔ ۵-۲۵).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲۵. مقایسه هزینهٔ سرانه آموزش عالی در قبل و بعد از انقلاب

گروه	هزینهٔ سرانه آموزش عالی در سال پایه (۱۳۵٤)	هزینهٔ سرانه آموزش عالی در سال۱۳٦۷ بر مبنای قیمت ثابت سال ۱۳۵٤	مقایسه با هزینه‌های انجام‌گرفته در سال تحصیلی ٦۸-٦٦
علوم پایه	۱۸۵٦۰۰ ریال	۳۸۲۰۰ ریال	٪۷۹-
فنی‌مهندسی	۲٤۸٤۰۰ ریال	۳۸۰۰۰ ریال	٪۸۵ -
کشاورزی	۳۷۷۰۰۰ ریال	۷۰۷۰۰ ریال	٪۸۱-
پزشکی	۳٤۵۰۰۰ ریال	۲٤۳۱۰۰ ریال	٪۸۷/۵-
علوم انسانی	۱۳٦۵۰۰ ریال	۳۲۲۰۰ ریال	٪۷٦/٤ -
میانگین	۲۵۸۵۰۰ ریال	۳۹۲۰۰ ریال	٪۸۵-

www.tabarestan.info تبرستان

همان‌گونه که قبلاً ملاحظه شد، بودجهٔ عمرانی و جاری دانشگاه‌ها به کل بودجه در برنامهٔ پنجم قبل از انقلاب (دههٔ ۵۰) ۹درصد بود، درحالی‌که در سال‌های ٦۰ و ٦۱ از کل بودجه فقط ۱/۹۹درصد و ۱/۷۷درصد به آموزش عالی تخصیص یافت. این شاخص در سال ٦۷ به حدود ۲/٦۵درصد رسید که هرچند نسبت به اوایل دوره، افزایش پیدا کرده بود ولی همچنان نسبت به نیازهای آموزش عالی کفاف نمی‌کرد و یکی از اثرات خود را در افت هزینهٔ سرانه و عواقب آن نشان می‌داد. هزینهٔ جاری آموزش عالی ایران در سال ٦۵، فقط ۰/۳٦درصد تولید ناخالص ملی را به خود اختصاص می‌داد. در جدول شمارهٔ ۵-۲٦، این شاخص با برخی کشورها در همان سال مقایسه شده است (مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳٦۷: ۹۰-۸۸)

جدول شمارهٔ ۵-۲٦. نسبت هزینه‌های جاری آموزش عالی به تولید ناخالص ملی در سال ۱۳٦۵ش (۱۹۸٦م)

کشور	ایران	مالزی	بلغارستان	ژاپن (۱۹۸٤)	ونزوئلا (۱۹۸٤)	کانادا
نسبت	۰/۳٦	۰/۹۵	۰/۷۹	۱/۰۳	۲/۵۲	۱/۹۹

(ارقام به درصد است)

همان‌طورکه در جدول شمارهٔ ۵-۲۷ ملاحظه می‌شود، در سال ۶۸-۶۷ تعداد نیروی انسانی محقق در بخش آموزش عالی به‌ازای هر یک‌میلیون نفر جمعیت کشور، ۴۳ نفر بود.[1] کل پروژه‌های تحقیقاتی در آموزش عالی ۱۸۶۲ طرح بود و مجموع تعداد مراکز پژوهشی کشور (دانشگاهی و غیردانشگاهی) ۱۰۸ مرکز بود.[2] سهم اعتبارات بخش آموزش عالی از بودجهٔ تحقیقات ۱۰درصد بود. در سال‌های دههٔ ۶۰، تعداد مقالات چاپ‌شده در مجلات بین‌المللی از محققان ایرانی نسبت به روند چند سال قبل از انقلاب به‌شدت کاهش یافته بود (مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۷۱: ۴۶-۳۷).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲۷. برخی شاخص‌های پژوهشی در دههٔ اول انقلاب

موضوع	سال	شرح					
تعداد محققان به‌ازای یک‌میلیون نفر	۶۸-۶۷	۴۳ نفر(اعضای هیئت علمی پژوهشگر، ۲۸درصد کل اعضای هیئت علمی بودند)					
تعداد پروژه‌های تحقیقاتی در آموزش عالی (با احتساب پایان‌نامه‌ها)	۶۸-۶۷	کل ۱۸۶۲	علوم انسانی ٪۲۴	علوم پایه ٪۲۰/۲	کشاورزی ٪۲۶/۱	فنی و مهندسی ٪۲۹/۷	
تعداد مراکز پژوهشی	۶۸-۶۷	۱۰۸					
تعداد سرانهٔ کتب در کتابخانه‌های دانشگاهی	۶۸	۲۰/۵ جلد					
سهم اعتبارات بخش آموزش عالی از بودجهٔ تحقیقات	۶۸	٪۱۰					
تعداد مقالات چاپ‌شده در مجلات بین‌المللی از محققان ایرانی	سال	۱۳۶۶	۱۳۶۵	۱۳۶۴	۱۳۶۳	۱۳۶۲	۱۳۶۱
	تعداد	۱۵۷	۱۷۶	۱۳۲	۱۳۴	۱۴۴	۱۵۴
	سال	۱۳۶۰	۱۳۵۹	۱۳۵۸	۱۳۵۷	۱۳۵۶	۱۳۵۵
	تعداد	۲۵۳	۳۲۲	۴۶۷	۶۱۰	۴۵۹	۴۲۴

۱. تعداد محققان در هر یک‌میلیون نفر جمعیت در کشورهای درحال‌توسعه در سال ۱۹۹۰، ۳۶۹۳ نفر و متوسط آن در جهان در همان سال ۱۰۰۰ نفر بود (یونسکو، ۱۹۹۲).

۲. تعداد مراکز تحقیقاتی در سال ۱۹۸۷، در ژاپن ۷۳۲ مرکز و در اتریش ۸۵۳ مرکز بود (یونسکو، ۱۹۹۲).

از دههٔ دوم انقلاب به‌تدریج به فکر تعدیل سیاست‌ها افتادیم

در اواخر دههٔ اول، پس از چندین سال وحدت نسبی در درون ساخت قدرت سیاسی حاکم و اِعمالِ مقتدرانهٔ سیاست انقلابی‌اسلامی، عواملی سبب شد که تغییراتی تدریجی از درون آغاز شود. به‌دنبال چندین سال جنگ و تصدی‌گری دولت توزیع‌گر در اقتصاد و بی‌توجهی به مدیریت علمی در کشور، بحران‌های اقتصادی به‌خصوص در سال‌های ٦٥ تا ٦٧ به شدیدترین وضع خود رسید.

از آن زمان، در حاکمیت، سه جناح عمده تکوین یافت؛ دو جناح، درواقع، ادامهٔ همان چپ و راست دههٔ اول بودند که در خلأ نفوذ خاص کاریزما، اختلافاتشان با هم آشکارتر می‌شد اما سومین و اثرگذارترین جناح حاکمیت در دههٔ دوم، جناح میانه بود که بارزترین و مؤثرترین نماد آن در این دوره، هاشمی‌رفسنجانی و شاخص‌ترین جریان حزبی آن، کارگزاران بود.

افزایش بی‌رویهٔ جمعیت براثر سیاست‌های غیرواقع‌بینانه دههٔ اول، چنان خود را نشان می‌داد که جناح میانه بار دیگر شعارهای مشابه قبل از انقلاب مانند «فرزند کمتر، زندگی بهتر» را سر داد. مدیریت شهری و مدیریت کار (مانند تغییر ساعات رسمی برحسب فصول) از الگوهایی بود که این جناح براثر قدری استماع از کارشناسان می‌پذیرفت و استقبال می‌کرد. تحولات دنیا مانند انقلاب الکترونیک، جهانی‌شدن و رویدادهای اردوگاه سوسیالیسم (شوروی و اروپای شرقی) نیز فضای بین‌المللی مساعدی برای این تغییر سیاست در ایران بود.

بر اثر تحولاتی که روی داد، از آغاز دههٔ دوم احساس نیاز به پذیرش تدریجی عقلانیت و احساس ضرورت تعدیل اوضاع و سیاست‌های دههٔ اول در بخش‌هایی از حاکمیت و پیرامون آن،

کم‌وبیش به وجود آمد که یکی از نمودهای آن، گرایش به برنامه‌ریزی علمی کشور بود. البته این گرایش‌ها دیرهنگام نضج می‌گرفت، زیرا چندین سال دولت‌سالاریِ ایدئولوژیک‌مذهبی، میل به کنترل رفتار و حریم خصوصی مردمان، گریز از خردگرایی سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، دولتی‌شدن اقتصاد، تصدی‌گریِ مفرط و انواع عیوب ساختاری دیگر، جامعه را به مشکلاتی دچار کرده بود. جنگ تحمیلی نیز به‌نوبهٔ خود پیامدهای اقتصادی‌اجتماعی خاصی به بار آورده بود. نرخ رشد سالانهٔ تولید ناخالص داخلی در سال ۱۳٦۷، ۳/۵درصد بود. بااین‌همه، واقع‌گرایی و مصلحت‌اندیشی‌ای که در پایان دههٔ اول و آغاز دههٔ دوم به وجود آمد، سبب شد که برای ادارهٔ کشور به الگوهای کارشناسی و تخصصی نیز اندکی بها داده شود و تفکر مدیریت علمی فرصتی برای بروز پیدا کند. در این دوره، برنامه‌ریزی علمی هرچند به‌صورت ناقص اهمیت یافت که نمود آن برنامه‌های پنج‌سالهٔ اول و دوم و بعداً سوم توسعه بود که بعد از یک دهه بی‌برنامگی، تدوین و اجرا شدند. دو برنامهٔ اول (۷۲-٦۸) و دوم (۷۸-۷٤) دراین‌راستا تدوین و تصویب و اجرا شدند. هرچند که هم در تدوین و هم در اجرای هر دو برنامه، هنوز عیوب و ضعف‌ها و نارسایی‌های ساختاری خود را در ابعاد مختلف نشان می‌دادند. روند تجدیدنظرگرایی دههٔ دوم با وجود همهٔ محدودیت‌ها، کاستی‌ها، ضعف‌ها و موانعی که هنوز وجود داشت، به‌صورت نسبی به رفورمی در محیط نهادی کشور منجر شد[1] (سازمان برنامه‌وبودجه، ۱۳۷۸: ۲۸٦-۱).

---

۱. برای مشاهدهٔ مصادیق و آمار دقیق تحولات در نهادهای اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی آن دوره نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٦۷۵ -٦٦۹).

www.tabarestan.info تبرستان

مهار رشد جمعیت، کاهش نرخ مرگ‌ومیر کودکان کمتر از پنج سال، افزایش امید به زندگی، افزایش نرخ باسوادی بزرگسالان، افزایش نرخ باسوادی زنان بزرگسال، کاهش خانواده‌های پرجمعیت، افزایش دسترسی به خدمات بهداشتی و افزایش دسترسی به آب سالم و... برخی از تحولات نهادهای اجتماعی آن دوره بود. گرایش به بخش خصوصی، توجه به نظام مالیاتی، توزیع اوراق مشارکت، بازپرداخت بدهی دولت به نظام بانکی، صعود نرخ رشد تولید ناخالص داخلی، توزیع درآمد از محصول ناخالص داخلی، افزایش سهم نسبی شاغلان بخش صنعت، افزایش حقوق اعضای هیئت علمی و... برخی از تحولات در نهادهای اقتصادی آن دوره بود. افزایش نرخ ثبت‌نام در تمامی مقاطع تحصیلی، افزایش نسبت هزینه‌های عمومی آموزش به کل هزینه‌های دولت، افزایش نرخ باسوادی بزرگسالان، افزایش تعداد مدارس، افزایش تعداد کتابخانه‌های عمومی در کشور، افزایش تعداد مراجعه‌کنندگان به کتابخانه‌ها و افزایش تنوع مطبوعات کشور و... برخی از تحولات در نهادهای فرهنگی آن دوره بود.

ارجحیت‌یافتن مصالح و مقتضیات نسبی روز بر اصول و ایده‌های مطلق، افزایش فعالیت مدیران در کنار حاکمان کشور، اهمیت‌یافتن الگوی برنامه‌ریزی و مدیریت علمی در سیاست‌گذاری و ادارهٔ کشور، بالارفتن نرخ مشارکت سیاسی در انتخابات ریاست جمهوری و ... از تحولات در نهادهای سیاسی آن دوره بود.

فرایندهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی مندرج در سطور گذشته را می‌توان نوعی توسعه‌گرایی ناقص نامید که

www.tabarestan.info تبرستان

تناقض‌های ساختاری را با خود حمل می‌کرد ولی هرچه بود در نیمهٔ دههٔ ۷۰، نخبگان جناح میانه، در مسائل مختلف مواضعی را اتخاذ می‌کردند که با سیاست‌های دههٔ ٦۰ کاملاً متفاوت بود.[۱] معمولاً قبل از سراشیبی توسعهٔ سیاسی، دوره‌ای از رشد و گذار لازم است. در دورهٔ رشد[۱]، دولتی توسعه‌گرا و نوگرا و درعین‌حال با اقتدار معقول و قابل‌انعطاف، خواه‌ناخواه موجبات رشد طبقهٔ متوسط و جامعهٔ مدنی را فراهم می‌آورد (دورهٔ رشد)، سپس میان جامعهٔ مدنی و دولت اختلافاتی پدید می‌آید که دورهٔ گذار[۲] توسعه نامیده می‌شود و جز با تعامل و چانه‌زنی مسالمت‌آمیز به‌خوبی سپری نمی‌شود. پس از آن، دولت و جامعهٔ مدنی قواعد همزیستی را درونی و نهادی می‌کنند و روند توسعه[۳] و گردش تصادفی (رقابتی و انتخاباتی) قدرت تثبیت می‌شود. در جامعهٔ ایران یک بار در دههٔ ۵۰، پس از طی مرحله‌ای از رشد، به‌جای دورهٔ گذار، اکثریت نخبگان-توده، راه تعویض رژیم و انقلاب را با هزینه‌های بسیار برگزیدند. در نیمهٔ دههٔ ۷۰، بسیاری از عقلا به این نتیجه رسیدند که رشد نسبی هشت سال پیش را با گذاری مسالمت‌آمیز براساس پارادایم «اصلاح»، به توسعهٔ پایدار و همه‌جانبه سوق دهند اما این، به تعامل مثبت دولت و جامعهٔ مدنی و روش‌های متعادل و ائتلاف‌پذیری و شکیبایی سیاسی نیازمند بود؛ چیزی که فرهنگ سیاسی ما هنوز با آن بیگانه بود. در چنین زمینه‌ای از تحولات نهادهاست که می‌توان به بررسی

---

۱. برای تفصیل و مشاهدهٔ مصادیق نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٦٨٤ -٦٧٦).

2. Growth
3. Transmissiom
4. Development

وضعیت نهاد علم و آموزش عالی و دانشگاه در ایران دههٔ دوم پس از انقلاب پرداخت.

نتیجهٔ تعدیل سیاست‌ها چه بود؟

سرگذشت دانشگاه ایرانی با جامعه‌شناسی سیاسی دشوار ایران گره خورده است. دانشگاه ایرانی درون دولت به وجود آمد و شکست مدرنیزاسیون دولتی در قبل از انقلاب سبب شد که توسعهٔ دیرهنگام دانشگاه ناتمام بماند. سپس دانشگاه ایرانی، رسالت نقد اجتماعی خود را یکسره در خدمت انقلاب قرار داد و اتفاقاً از نخستین نهادهایی بود که پس از پیروزی انقلاب با سوانح جدی روبه‌رو شد و این، شکست عقل آکادمیک در ایران بود. مدل نوسازی دولتی به مدل اسلامی‌سازی دولتی بدل شد و پیش از هر نهاد دیگر گریبان دانشگاه را گرفت. پیامدهای نامطلوب آن را در بخش‌های قبلی این دوره ملاحظه کردیم. تجدیدنظر در سیاست‌ها طی دو دورهٔ «سازندگی» و «اصلاحات» با نشیب‌وفرازهایی کلید خورد. تعدیل روش‌ها و سیاست‌ها و رفتارهای دولت دینی و انقلابی برای دانشگاه نیز می‌توانست فرصت و امکان استقلال و آزادی علمی و توسعهٔ مجدد را فراهم کند، اما اینجا نیز با مشکل شکست اصلاحات دولتی روبه‌رو شدیم و طلسم سوانح دانشگاه همچنان ناگشوده ماند. نگاهی به شاخص‌های آموزش عالی در این دوره از تعدیل سیاست‌ها، کمک می‌کند تا عملکرد این دوره را با دههٔ نخست انقلاب مقایسه بکنیم[1] (صادقی‌تهرانی و قارون، ۱۳۷۸؛ سیاری و قارون،

---

۱. برای تفصیل و مشاهدهٔ مصادیق نک: (فراستخواه،۱۳۸۷: ٦٨٤ -٦٣١).

۱۳۷۳؛ گروه پـژوهش‌هـای آمـاری و انفورماتیـک، ۱۳۷۳و۱۳۷۸؛ دفتـر امـور آموزشـی و تحـصیلات تکمیلـی، ۱۳۷۹؛ گـروه پـژوهش‌هـای آمـاری و انفورماتیـک، ۱۳۷۳و۱۳۷۸؛ فراسـتخواه، ۱۳۸۵؛ مرکـز آمـار ایـران، ۱۳۷۸؛ دفتـر امـور آموزشـی، ۱۳۷۲و۱۳۷۱و۱۳۷۸؛ صـالحی، ۱۳۷۹؛ موسـسهٔ پـژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۷۸و۱۳۷۱ و ۱۳۷۲؛ سازمان سنجش و آموزش کشور، ۱۳۷۸) (جدول شمارهٔ ۵-۲۸).

www.tabarestan.info تبرستان

جدول شمارهٔ ۵-۲۸. بررسی عملکرد آموزش عالی در دورهٔ تعدیل سیاست‌ها

ردیف	شاخص	زیر شاخص	سال ۱۳۵۷-۱۳۵۸	سال ۱۳۶۷-۱۳۶۸	سال ۱۳۷۸-۱۳۷۷	روند تغییر[1]
۱.	شاخص‌های تنوع	الف. مؤسسات آموزش عالی	۲۴۴ مرکز	۱۰۲ مرکز	۲۷۰ مرکز	٪۱۵/۷۶ رشد سالانه[2]
		ب. رشته‌های تحصیلی	۵۲۵ رشته	۴۷۹ رشته	۵۲۶ رشته	افزایش
۲.	شاخص‌های دسترسی به آموزش عالی	الف. نسبت پذیرش دانشجو	٪۱۶/۷	٪۱۰/۲	٪۱۱	افزایش اندک
		ب. شاخص نسبت دانشجو به جمعیت	۴۹۲ نفر	۴۷۵ نفر	۲۱۰۸	افزایش بسیار به‌دلیل جذب دانشگاه آزاد
		ج. توقف و کاهش اعزام به خارج	۵۹۹۷۴[3]	۹۰۱۳		ممنوعیت اعزام در اوایل دهه و سپس بسیار محدود
		د. فراوانی پذیرفته‌شدگان دختر نسبت به کل	٪۳۱	٪۲۸/۶	٪۴۵/۶	افزایش

www.tabarestan.info تبرستان

۱. روند تغییر با احتساب سال ۶۷ -۶۸ تا سال ۷۷- ۷۸ محاسبه شده است.

۲. این رشد کمّی به‌دلیل فقدان پیش‌شرط‌ها ولوازم کیفی، پیامدهای بسیار نامطلوبی به همراه داشت.

۳. این آمار مربوط به دانشجویان اعزامی قبل از انقلاب است که در سال ۱۳۶۱ ارز می‌گرفتند.

ردیف	شاخص	زیر شاخص	سال ۱۳۵۷-۱۳۵۸	سال ۱۳۶۷-۱۳۶۸	سال ۱۳۷۸-۱۳۷۷	روند تغییر ۱
۳.	شاخص رشد متوازن آموزش عالی	الف. گروه‌ها گروه‌های عمدهٔ رشتهٔ تحصیلی	علوم انسانی (۳۵/۸٪)، علوم طبیعی و ریاضی (۱۶/۲٪)، فنی‌مهندسی (۲۴/۹٪)، پزشکی (۱۵/۷٪)، کشاورزی و دام‌پزشکی (۴/۲٪) و هنر (۳/۲٪)	علوم انسانی (۲۷/۶٪)، علوم طبیعی (۱۴/۵٪)، فنی مهندسی (۲۴/۷٪)، پزشکی (۲۶/۱٪)، کشاورزی و دام‌پزشکی (۵/۶٪) و هنر (۱/۴٪)	علوم انسانی (۳۹/۸٪)، علوم پایه (۱۱/۴٪)، فنی مهندسی (۲۳٪)، پزشکی (۱۴/۶٪)، کشاورزی (۶/۵٪) و هنر (۴/۵٪)	حدود ۴۰٪ کل دانشجویان در علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند که رابطه معنی‌داری با بازار کار و نیازهای جامعه نداشت.
		ب. دوره‌های تحصیلی	پذیرفته‌شدهٔ کاردانی ۵۱/۵٪ کارشناسی ۳۹/۹٪ تحصیلات تکمیلی ۸/۴٪	پذیرفته‌شدهٔ کاردانی ۱۹/۷٪ کارشناسی ۶۷٪ تحصیلات تکمیلی ۱۳/۲٪	پذیرفته‌شدهٔ کاردانی ۲۸/۶٪ کارشناسی ۶۱/۴٪	تعدیل اندک
		ج. سهم مناطق مختلف کشور از آموزش عالی	تجمع دانشجویی در تهران ۴۵/۴۵٪	تجمع دانشجویی در تهران ۴۹/۷٪	تجمع دانشجویی در تهران ۲۵٪	تجمع‌زدایی
۴.	شاخص کیفیت هیئت علمی	نرخ استاد به دانشجو	۱۰/۸ نفر	۱۴/۳ نفر	۱۳/۷	اندکی بهبود

www.tabarestan.info تبرستان

ردیف	شاخص	زیر شاخص	سال ۱۳۵۷-۱۳۵۸	سال ۱۳۶۷-۱۳۶۸	سال ۱۳۷۷-۱۳۷۸	روند تغییر۱
۵.	شاخص رفاه هیئت علمی	قدرت خرید هیئت علمی	حقوق استادیار: ۱۰۴،۰۰۰ ریال	حقوق استادیار: ۱۰۴،۰۰۰ ریال (بدون تغییر)	حقوق استادیار پایه ده: ۱،۶۵۹،۴۲۰ ریال	استادیاران کمتر از نصف هزینه‌های موردنیاز، دریافتی داشتند
۶.	بخش غیردولتی فقط در حاشیهٔ دولت و همچنان در ابهام	نرخ اشتغال به تحصیل در بخش غیردولتی	-	با احتساب دانشجویان دانشگاه آزاد: ۳۲٪	۷۲۶۲۲۸	افزایش بسیار
۷.	آموزش از راه دور	نسبت جمعیت این نوع آموزش به کل دانشجویان کشور	در مرحلهٔ بررسی این نوع آموزش به تعویق افتاد	۴۶۹۶ دانشجو (۱/۸٪ از کل جمعیت دانشجویی)	۲/۶٪ از کل جمعیت	افزایش
۸.	شاخص اقتصادی آموزش عالی	-	نرخ هزینه برای یک دانشجو: ۲۸۵،۵۰۰ ریال	نرخ هزینه برای یک دانشجو: ۳۹،۳۳۰ ریال	اعتبارات تحقیقاتی مصوبهٔ برنامهٔ سوم: ۰/۴۶	-

www.tabarestan.info تبرستان

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

منابع

- آبراهامیان، یرواند (۱۳۷۷)، *ایران بین دو انقلاب*، ترجمهٔ احمد گل‌محمدی و محمدابراهیم فتاحی، تهران: نشر نی.
- آدمیت، فریدون (۱۳۲۳)، *امیرکبیر و ایران*، تهران: پیمان.
- آدمیت، فریدون (۱۳۳۵)، *ایدئولوژی نهضت مشروطیت ایران*، جلد اول، تهران: پیام.
- آدمیت، فریدون (۱۳۷۱)، ایدئولوژی نهضت مشروطیت ایران، جلد دوم، تهران: روشنگران.
- آدمیت، فریدون (۱۳۵۱)، *اندیشهٔ ترقی و حکومت قانون (عصر سپهسالار)*، تهران: خوارزمی.
- آدمیت، فریدون (۱۳۷۵)، *تاریخ فکر از سومر تا یونان و روم*، تهران: روشنگران.
- آدمیت، فریدون و هما ناطق (۱۳۵٦)، *افکار اجتماعی و سیاسی و اقتصادی در آثار منتشرنشدهٔ دوران قاجار*، تهران: انتشارات آگاه.
- آراسته، رضا (۱۳٤۸)، مجموعهٔ مقالات و سخنرانی‌ها، تهران: دهخدا.
- آرین‌پور، یحیی (۱۳۵۳)، *از صبا تا نیما*، تهران: جیبی.

- آفاناسیف، وی.ان. (۱۳۷۸)، «آموزش عالی اتحاد جماهیر شوروی [سابق]»؛ ترجمهٔ قنبری‌پور، در: جلد دوم *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- آمار آموزش عالی (سال‌های مختلف) از ۱۳۴۹ تا ۱۳۵۸، تهران: مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- ابن‌بی‌بی، یحیی‌بن‌محمد (۱۳۵۰)، «مختصر سلجوق‌نامه»، *در: اخبار سلاجقهٔ روم*)، تهران: کتاب‌فروشی تهران.

- اجلالی، فرزام (۱۳۵۸)، *بنیان حکومت قاجار: نظام سیاسی ایلی و دیوان‌سالاری مدرن*، تهران: نشر نی.

- اخوان‌الصفا (۱۹۵۷م)، *رسائل اخوان‌الصفا و خلال الوفا با مقدمهٔ طه حسین*، مصر.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳٤٤)، آمار آموزش‌وپرورش ایران، تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳۵۰)، آمار آموزش‌وپرورش ایران. تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳۵۱)، آمار آموزش‌وپرورش ایران. تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳۵۲)، آمار آموزش‌وپرورش ایران، تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳۵٦)، آمار آموزش‌وپرورش ایران، تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ آمار آموزش‌وپرورش (۱۳۵۷)، آمار آموزش‌وپرورش ایران، تهران: معاونت طرح‌ها و بررسی‌ها.

- ادارهٔ کل اسناد و مدارک دانشگاه آزاد اسلامی (۱۳۷۹)، *حدیث آفرینش؛ روایتی تاریخی از ایجاد، رشد و بالندگی دانشگاه آزاد اسلامی*، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.

www.tabarestan.info تبرستان

- استاتمن، وی (۱۳۷۸)، «آموزش عالی ایالات متحدهٔ آمریکا»، ترجمهٔ محمدعلی نائلی، در: جلد دوم *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- استرآبادی، میرزامهدی (۱۳٤۱)، *درّهٔ نادره*، به اهتمام جعفر شهیدی، تهران: انجمن آثار ملی.

- اشپولر، برتولد (۱۳٤۹)، *تاریخ ایران در قرون نخستین اسلامی*، ترجمهٔ جواد فلاطوری، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

- اشرف، احمد (۱۳۵۸)، *موانع تاریخی رشد سرمایه‌داری در ایران*، تهران: زمینه.

- الهی، همایون (۱۳٦۳)، گفتگو با همایون الهی، قائم‌مقام وقت دانشگاه آزاد اسلامی، روزنامهٔ اطلاعات، ٦۳/٦/۱۱، ص ۱۵.

- انوشه، حسن (۱۳٦۳)، *تاریخ ایران کمبریج*، تهران: امیرکبیر.

- ایران فردا (۱۳۷۷)، «تودرتوی روابط؛ گذری بر مهم‌ترین رویدادها در مناسبات ایران و آمریکا»، *مجلهٔ ایران فردا*، ضمیمهٔ ش ٤۲.

- ایزوتسو توشیهیکو و دیگران (۱۳۷۹)، *اندیشهٔ غربی و گفت‌وگوی تمدن‌ها*، به کوشش احسان نراقی و دیگران، تهران: فرزان.

- باسورث، کلیفورد ادموند (۱۳٤۹)، *سلسله‌های اسلامی*، ترجمهٔ فریدون بدره‌ای، تهران: بنیاد فرهنگ ایران.

- براون، ادوارد (۱۳۳۷)، *مطبوعات و ادبیات در دورهٔ مشروطیت*، تهران: معرفت.

- براون، ادوارد (۱۳٤۵)، *تاریخ ادبیات ایران*، ترجمهٔ رشید یاسمی، تهران: ابن‌سینا.

- برزگر، علی (۱۳۵٤)، *سیاست علمی و نوسازی اجتماعی*، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- برزین، مسعود (۱۳۷۰)، تجزیه‌وتحلیل آماری مطبوعات ایران، ۱۳۵۷ – *۱۲۱۵ش*. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.

- برزین، سعید (۱۳۷۷)، *جناح‌بندی سیاسی در ایران*، تهران: نشر مرکز.

www.tabarestan.info تبرستان

- بریان، پی‌یر (۱۳۷۶)، *تاریخ امپراتوری هخامنشی*، ترجمهٔ مهدی سمسار، تهران: زریاب.

- بزرگمهر، جلیل (۱۳۵۹)، *تقریرات مصدق در زندان*، تهران: سازمان کتاب.

- بزرگمهر، جلیل (۱۳۷۹)، *ناگفته‌ها و کم‌گفته‌ها از دکتر محمد مصدق و نهضت ملی ایران*، تهران: کتاب نادر.

- بهنود، مسعود (۱۳۷۰)، *از سید ضیاء تا بختیار*، تهران: جاویدان.

- بهنود، مسعود (۱۳۷۷)، *۲۷۵ روز بازرگان*، تهران: نشر علم.

- بیات، عزیزالله (۱۳۸۵)، *تاریخ تطبیقی ایران با کشورهای جهان، از ماد تا انقراض سلسلهٔ پهلوی*، تهران: امیرکبیر.

- بیکاس، سانیال (۱۳۷۷)، «تحول در سیاست‌گذاری و اعمال مدیریت در آموزش عالی»، ترجمهٔ داوود حاتمی، *فصلنامهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، شمارهٔ ۱۵ و ۱۶.

- تافلر، آلوین (۱۳۷۰)، *جابه‌جایی در قدرت، دانایی و ثروت و خشونت در آستانهٔ قرن ۲۱*، ترجمهٔ شهیندخت خوارزمی، تهران: علم.

- تایت، ام (۱۳۷۶)، «استقلال سازمانی»، ترجمهٔ قاسم جابری‌پور، در: جلد اول *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- تبرائیان، صفاءالدین (۱۳۷۷)، *ایران در اشغال متفقین*، تهران: رسا.

- جوان، خسرو و احمد داوری (۱۳۶۲)، رشته‌های تحصیلی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران بر اساس مصوبات از سال ۱۳۰۱ تا ۱۳۵۸، طرح پژوهشی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- جهاد دانشگاهی (۱۳۵۹)، گزارش جلسات جهاد دانشگاهی ۲۳-۵۹/۸/۲۰، تهران: جهاد دانشگاهی.

- جهاد دانشگاهی (۱۳۶۶)، گزارش عملکرد جهاد دانشگاهی در خصوص جنگ تحمیلی به شورای عالی انقلاب فرهنگی، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

www.tabarestan.info تبرستان

- جهاد دانشگاهی (۶۱/۵/۲۶)، آرشیو شورای عالی انقلاب فرهنگی، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- جهاد دانشگاهی (بی‌تا)، *دانشگاه وابسته یعنی چه*، تهران: جهاد دانشگاهی.

- جهاد دانشگاهی (بی‌تا)، نامهٔ دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی به ستاد انقلاب فرهنگی، تهران: جهاد دانشگاهی.

- جیمز ویلس، چارلز (۱۳۶۳)، *تاریخ اجتماعی ایران در عهد قاجاریه*، به کوشش جمشید دودانگه و مهرداد نیک‌نام، تهران: زرین.

- حائری، عبدالهادی (۱۳۶٤)، *تشیع و مشروطیت در ایران و نقش ایرانیان مقیم عراق*، تهران: امیرکبیر.

- حائری، عبدالهادی (۱۳۶۷)، *نخستین رویارویی‌های اندیشه‌گران ایران با دو رویهٔ تمدن بورژوایی غرب*، تهران: امیرکبیر.

- حجازی، محمد (۱۳۳۷)، *میهن ما*، تهران: ابن‌سینا.

- حزب توده (۱۳۶۰)، *حزب توده از آغاز تا انقلاب بهمن ۵۷*، تهران: انتشارات حزب توده.

- حزین، محمدعلی (۱۳۳٤)، *تاریخ حزین*، تهران: بی‌جا.

- حکمت، علیرضا (۱۳۵۰)، *آموزش‌وپرورش در ایران باستان*، با مقدمهٔ اکبر اعتماد، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- خط‌مشی‌های اساسی بخش آموزش عالی غیردولتی طی برنامهٔ دوم (بی‌تا)، تهران: بی‌تا.

- دانشکدهٔ علوم آموزشی (۱۳۵۷)، خلاصه‌ای از چگونگی کار دانشگاه آزاد ایران، تهران: دانشگاه آزاد ایران.

- دانشگاه آزاد اسلامی (۱۳۷۹)، حدیث آفرینش، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، ادارهٔ کل اسناد و مدارک.

- دانشگاه آزاد اسلامی، (بی‌تا)، گزارش دفتر مرکزی، پیوست شمارهٔ ۳، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی.

تبرستان www.tabarestan.info

- دانشگاه پیام نور (۱۳۷۰)، اطلاعات و آمار دانشگاه، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

- دانشگاه پیام نور (۱۳۷٦)، اطلاعات و آمار دانشگاه، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

- دانشگاه تهران (۱۳۳۵)، راهنمای مقررات استخدامی و مالی دانشگاه تهران، تهران: دانشگاه تهران.

- دانشگاه تهران (۱۳٤٥)، *کتاب راهنمای دانشگاه تهران در سال ٤٦-۱۳٤٥*، تهران: دانشگاه تهران.

- دانشگاه علامه طباطبایی (۱۳۷۰)، بررسی عملکرد سه‌سالهٔ اخیر آموزش عالی در رابطه با قدرت جذب کادر هیئت علمی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

- دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی (بی‌تا)، مجموعهٔ مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- دفتر آموزش‌های آزاد (۱۳۷٦)، بررسی تطبیقی روند تأسیس مؤسسات آموزش عالی خصوصی در ایران و جهان، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

- دفتر آموزشی (۱۳۷۱)، گزارش بررسی عملکرد آموزش عالی در برنامهٔ اول ۷۲-۱۳٦۸، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- دفتر امور آموزشی (۱۳۷۲)، برآورد کمّی آموزش عالی در برنامهٔ دوم، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- دفتر امور آموزشی و تحصیلات تکمیلی (۱۳۷۹)، عملکرد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

- دفتر امور پژوهشی (۱۳۷۲)، برنامهٔ بخش تحقیقات وزارت فرهنگ و آموزش عالی در برنامهٔ دوم توسعه ۷۷-۱۳۷۳، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- دفتر امور پژوهشی (۱۳۷۷)، عملکرد حوزهٔ معاونت پژوهشی، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

تبرستان www.tabarestan.info

- دفتر تحکیم وحدت (۱۳٦۳)، نامهٔ دفتر تحکیم وحدت به نمایندگان مجلس شورای اسلامی ٦۳/۵/۲۸، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- دفتر روابط عمومی و بین‌المللی دانشگاه آزاد ایران (۱۳۵۳)، گزارشی از دانشگاه آزاد ایران، تهران: دانشگاه آزاد ایران.

- دفتر طرح و برنامه و مشاوره (۱۳٦٦)، طرح افزایش کمیت آموزش عالی کشور، تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- دفتر طرح و برنامه و مشاوره (۱۳٦٦)، نگرشی تحلیلی بر وضعیت دیپلمه‌هایی که به دانشگاه راه نمی‌یابند، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- دفتر طرح و برنامه و مشاوره، ٦٦/٦/۱٤، طرح افزایش کیفیت و کمیت آموزش عالی کشور، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- دفتر طرح‌ها و بررسی‌ها (۱۳٤۸)، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در ایران، نشریهٔ شمارهٔ ۱، تهران: دفتر طرح‌ها و بررسی‌های وزارت علوم و آموزش عالی.

- دفتر طرح‌ها و بررسی‌ها (۱۳۵۱)، رشته‌های تحصیلی موجود در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور، تهران: دفتر طرح‌ها و بررسی‌های وزارت علوم و آموزش عالی.

- دفتر هماهنگی برنامه (۱۳۵٦)، آمار آموزش‌وپرورش، تهران: دفتر هماهنگی برنامهٔ وزارت آموزش‌وپرورش.

- دفتر هماهنگی برنامه (۱۳۵۷)، آمار آموزش‌وپرورش، تهران: دفتر هماهنگی برنامهٔ وزارت آموزش‌وپرورش.

- دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی (۱۳۷۰)، ساختار نظام آموزش ایتالیا، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

- دوران، پرن‌بورن سی (۱۳۷۸)، «آموزش عالی فرانسه»، ترجمهٔ علی‌محمد کاردان، در: جلد دوم *دایره‌المعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- دولت‌آبادی، یحیی (۱۳۷۱)، *حیات یحیی*، تهران: عطار.

- رازی، ابوحاتم (۱۳٦٥)، *اعلام‌النبوة*، به تصحیح صلاح الصاوی و غلامرضا اعوانی، چاپ اول، تهران: انجمن فلسفهٔ ایران.

- راسل، برتراند (۱۳٦٥)، *تاریخ فلسفهٔ غرب*، ترجمهٔ نجف دریابندری، تهران: نشر پرواز.

- راوندی، مرتضی (۱۳٥٦)، *تاریخ اجتماعی ایران*، تهران: امیرکبیر.

- ربیع، محمد (۱۳٥٦)، *سفینهٔ سلیمانی*، به تصحیح عباس فاروقی، تهران.

- بیات، اروج بیگ (۱۳۳۸)، *دون‌ژوان ایرانی (با حواشی و یادداشت‌هایی از لسترنج)*، ترجمهٔ مسعود رجب نیا، تهران: تابان.

- رحیمی، صدری (۱۳۷۰)، بررسی وضعیت تربیت معلم، گزارش دولتی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- رشدیه، فخرالدین (۱۳۷۰)، *زندگینامهٔ پیر معارف: رشدیه، بنیان‌گذار فرهنگ نوین ایران*، تهران: هیرمند.

- رضوی، عبدالحی (بی‌تا)، *حدیقة الشیعه*، کتابخانهٔ مجلس، شمارهٔ ۳۷۷۰.

- روحانی، حمید (۱۳٦۳)، *بررسی و تحلیل از نهضت امام خمینی*، تهران: بنیاد شهید.

- رهنما، گیتی (۱۳٥۷)، «کیفیت زندگی»، در: *مجموعهٔ مقالات از احسان نراقی و دیگران*، تهران: امیرکبیر. صص ٥٦-۳۳.

- ریگار، ژان پیر و دیگران (۱۳۷۷)، *ایران در قرن بیستم*، ترجمهٔ هوشنگ مهدوی، تهران: البرز.

- زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳٥٥)، *دو قرن سکوت*، تهران: ۲٥ شهریور.

- زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۷٥)، *روزگاران ایران*، تهران: سخن.

- سارتن، جرج (۱۳٥۳)، *مقدمه بر تاریخ علم (از هومر تا عمر خیام)*، جلد اول، ترجمهٔ غلامحسین صدری‌افشار، تهران: دفتر ترویج وزارت علوم و آموزش عالی.

- سازمان برنامه (۱۳٤۹)، برنامه‌ریزی در ایران، تهران: انتشارات سازمان برنامه.

www.tabarestan.info تبرستان

- سازمان برنامه‌وبودجه (۱۳٤٦)، گزارش عملکرد برنامهٔ سوم، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه.

- سازمان برنامه‌وبودجه (۱۳٤۷)، برنامهٔ عمرانی چهارم کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه.

- سازمان برنامه‌وبودجه (۱۳۵۳)، برنامهٔ پنجم عمرانی کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه.

- سازمان برنامه‌وبودجه (۱۳٦۹)، سالنامهٔ آماری سال ۱۳٦۸. تهران: سازمان برنامه‌وبودجه.

- سازمان چریک‌های فدایی خلق ایران (بی‌تا)، تاریخ مبارزات مردم ایران، بی‌جا.

- سازمان سنجش آموزش کشور (۱۳۷٦)، کارنامهٔ آزمون سراسری، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.

- سازمان سنجش آموزش کشور (۱۳۷۸)، کارنامهٔ آزمون سراسری، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.

- سازمان مجاهدین خلق ایران (۱۳۵۷)، *زندگینامهٔ مجاهدین خلق ایران*، تهران: سازمان مجاهدین خلق ایران.

- سازمان مجاهدین خلق ایران (۱۳۵۸)، *شرح تأسیس و تاریخچهٔ وقایع سازمان مجاهدین خلق از ۱۳٤٤ تا ۱۳۵۰*، تهران: سازمان مجاهدین خلق ایران.

- سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی (۱۳۷۹)، قانون برنامهٔ سوم توسعهٔ جمهوری اسلامی ایران، تهران: سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی.

- سالور، قهرمان‌میرزا (۱۳۷۹)، *روزنامهٔ خاطرات عین‌السلطه، روزگار پادشاهی احمدشاه قاجار از دولت عین‌الدوله تا کودتا*، به کوشش مسعود سالور و ایرج افشار، تهران: اساطیر.

- سکایا، پیگولو و دیگران (۱۳٤۵)، *تاریخ ایران*، ترجمهٔ کریم کشاورز، تهران: پیام.

- سیاری، علی‌اکبر و معصومه قارون (۱۳۷۳)، طرح جدید نظام پرداخت حقوق و مزایای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و مراکز تحقیقاتی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- سیاسی، علی‌اکبر (۱۳٦٦)، *گزارش یک زندگی*، جلد اول، لندن: Paka rint
- سیبوری، راجر (۱۳٦۳)، *ایران عصر صفویه*، ترجمهٔ احمد صبا، تهران: کتاب تهران.
- سینکی مجدالملک، محمدخان (۱۳۲۱)، *رسالهٔ مجدیه*، تهران: بی‌جا.
- شریف، میان محمد (۱۳۷۰)، *تاریخ فلسفه در اسلام*، ترجمهٔ نصرالله پورجوادی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- شعبانی، رضا (۱۳۵۹)، *تاریخ اجتماعی ایران در عصر افشاریه*، تهران: دانشگاه ملی ایران.
- شورای عالی ارزیابی و نظارت (٦۳-۱۳٦۲)، صورتجلسات شورای عالی ارزیابی نظارت ستاد انقلاب فرهنگی، ٦۲/۱۱/۳ تا ٦۳/۳/۲۸، مجموعه گزارش‌های شورا از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در سال تحصیلی ٦۳-۱۳٦۲، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳٦٦)، تاریخچهٔ دریافت شهریه از دانشجویان و سوابق استفاده از آموزش رایگان، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شوشتری، عبداللطیف (۱۳٦۳)، *تحفة‌العالم و ذیل‌التحفه*، تهران: کتابخانه طهوری.
- شهبازی، عبدالله (۱۳۸٦)، *ظهور و سقوط سلطنت پهلوی، جستارهایی از تاریخ معاصر ایران*، تهران: اطلاعات.
- شیرازی بهشتی، هادی و معصومه قارون (۱۳۷٤)، تجارب خصوصی‌سازی در آموزش عالی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- شیرازی، میرزاصالح (۱۳٦۲)، *سفرنامه*، تهران: سپهر.
- صادقی تهرانی، علی و معصومه قارون (۱۳۷۸)، تحلیل تطبیقی حقوق و مزایای اعضای هیئت علمی دانشگاهی در دههٔ اخیر، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، مرکز تحقیقات اقتصاد ایران.
- صالحی، عبدالرضا (۱۳۷٤)، پیدایش و روند گسترش دانشگاه در اروپا، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- صالحی، عبدالرضا (۱۳۷٦)، پیدایش و روند گسترش دانشگاه در اروپا (گزارش دوم)، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- صالحی، عبدالرضا (۱۳۷۹)، بررسی ایجاد نظام هماهنگ آمار و اطلاعات مراکز آموزش عالی دولتی و غیردولتی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- صدری افشار، غلامحسین (۱۳٤۹)، *سرگذشت سازمان‌ها و نهادهای علمی در ایران*، تهران: وزارت علوم و آموزش عالی.

- صدیق، عیسی (۱۳۵۲)، *چهل گفتار*، تهران: دهخدا.

- صدیق، عیسی (۱۳٥٤)، *تاریخ فرهنگ ایران*، تهران: دانشگاه تهران.

- صورت مشروح مذاکرات مجلس در دورهٔ اول و دوم مقننه، تهران: کتابخانهٔ مجلس، بی‌تا

- طالبوف، عبدالرحیم (۱۳۵۷)، *آزادی و سیاست*، به کوشش ایرج افشار، تهران: نشر سحر.

- طباطبایی، سیدجواد (۱۳٦۷)، *درآمدی فلسفی بر تاریخ اندیشهٔ سیاسی در ایران*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

- -------- (۱۳۷۳) *زوال اندیشهٔ سیاسی در ایران*، تهران: کویر

- -------- (۱۳۷٤) ابن‌خلدون و علوم اجتماعی (وضعیت علوم اجتماعی در تمدن اسلامی).

- عادلی، محمدحسین (۱۳۷۷)، *مأموریت مخفی هایزر در تهران، خاطرات ژنرال‌هایزر*، تهران: رسا.

- عبدالله‌پور، احمد (۱۳٦۹)، *وزرای معارف ایران*، تهران: رودکی.

- غزالی، محمد (۱۳۷۵)، *المنقذ من الضلال (راهنمای گمراهان)*، ترجمهٔ محمدمهدی فولادوند، تهران: بی‌جا.

- فاضل، ایرج (۱۳٦۳)، گزارش وزیر وقت فرهنگ و آموزش عالی، مشروح مذاکرات جلسات شورای عالی انقلاب فرهنگی، جلسهٔ ٤، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

www.tabarestan.info تبرستان

- فراستخواه، مقصود (۱۳۷۷)، *سرآغاز نواندیشی معاصر*، تهران: شرکت سهامی انتشار.

- ---------- (۱۳۸۵)، تحلیل فرصت‌ها و تهدیدهای نظام آموزش‌وپرورش ایران با نظر به محیط آموزش عالی، تهران: طرح سند ملی آموزش‌وپرورش.

- ---------- (۱۳۸۲)، مقایسه‌ای میان شش الگوی دانشگاهی و نظام آموزش عالی، طرح پژوهشی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری.

- -------- (۱۳۸۰)، دو قرن چالش توسعه و دموکراسی در ایران، اطلاعات سیاسی‌اقتصادی، ش ۱۷۱-۱۷۲.

- ---------- (۱۳۸۷)، *سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران*، تهران: موسسهٔ خدمات فرهنگی رسا.

- فلسفی، نصرالله (۱۳۵۲)، *زندگانی شاه‌عباس اول*، تهران: دانشگاه تهران.

- فوران، جان (۱۳۷۷)، *مقاومت شکننده، تاریخ تحولات اجتماعی ایران از صفویه تا سال‌های پس از انقلاب اسلامی*. ترجمهٔ احمد تدین، تهران: رسا.

- قائم‌مقامی، باقر (۱۳۲۰)، *قائم‌مقام در جهان ادب و سیاست*، تهران: شرکت چاپ کتاب.

- قاضی مرادی، حسن (۱۳۷۱)، *در پیرامون خودمداری ایرانیان*، تهران: اختران.

- کمیتهٔ آموزش عالی (۱۳۷۷)، پیشنهادهای کمیتهٔ آموزش عالی برنامهٔ سوم توسعه، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- کمیتهٔ انضباطی دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی (۱۳٦۷)، گزارش عملکرد از بدو تشکیل مورخ ٦۵/۸/۲٦ لغایت ٦۸/۱۱/۱، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- کمیتهٔ معارف اسلامی (۱۳٦۲)، جمع‌بندی حاصل از مجموع نظریات دانشجویان و بخش‌های فرهنگی جهادهای دانشگاهی، پیرامون وضعیت تدریس دروس معارف اسلامی، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.

www.tabarestan.info تبرستان

- کاتوزیان، محمدعلی / همایون (۱۳٦٦)، *اقتصاد سیاسی ایران از مشروطیت تا سقوط رضاشاه*، ترجمهٔ محمدرضا نفیسی، تهران: پاپیروس.

- کاتوزیان، محمدعلی / همایون (۱۳٦۸)، *اقتصاد سیاسی ایران از مشروطیت تا پایان سلسلهٔ پهلوی*، ترجمهٔ محمدرضا نفیسی و کامبیز عزیزی، تهران: نشر مرکز.

- کاتوزیان، محمدعلی/همایون (۱۳۷۸)، *مصدق و نبرد قدرت*، تهران: رسا.

- کاظم‌نژاد، انوشیروان (۱۳۷٦)، بررسی تطبیقی روند تأسیس مؤسسات آموزش عالی خصوصی در ایران و جهان، تهران: دفتر آموزش‌های آزاد وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- کدی، نیکی (۱۳٦۹)، *ریشه‌های انقلاب ایران*، تهران: قلم.

- کرمانی، ناظم‌الاسلام (۱۳٦۳)، *تاریخ بیداری ایرانیان*، تهران: امیرکبیر.

- کریستنسن، آرتور (۱۳۵۱)، *ایران در زمان ساسانیان*، ترجمهٔ رشید یاسمی، تهران: ابن‌سینا.

- کسروی، احمد (۱۳۵۵)، *تاریخ مشروطهٔ ایران*، تهران: امیرکبیر.

- کم، بی و یو تیشر (۱۳۷۸)، «آموزش عالی بریتانیا (ایرلند شمالی)»، ترجمهٔ داوود حاتمی، در: جلد دوم *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- کمرون، جرج (۱۳۷۹)، *ایران در سپیده‌دم تاریخ*، ترجمهٔ حسن انوشه، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

- الگار، حامد (۱۳٦۹)، *میرزاملکم‌خان*، تهران: مدرس.

- گروه پژوهش‌های آماری و انفورماتیک (۱۳۷۳)، آمار آموزش عالی ایران، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- گروه پژوهش‌های آماری و انفورماتیک (۱۳۷۸)، آمار آموزش عالی ایران، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- گروه پژوهش‌های آماری و انفورماتیک (۱۳۸٤)، آمار آموزش عالی، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- گروه علوم اجتماعی مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی (بی‌تا)، فشردهٔ گزارش طرح بررسی علل خروج نیروهای متخصص از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تهران؛ نتایج و پیشنهادها، تهران: مرکز پژوهش‌های نخست‌وزیری.

- گیرشمن، رومن (۱۳۳٦)، *ایران از آغاز تا اسلام*، ترجمهٔ محمد معین، تهران: ترجمه و نشر کتاب.

- گیرشمن، رومن (۱۳۷۹)، *سیلک کاشان*، ترجمهٔ اصغر کریمی، جلد اول، تهران: سازمان میراث فرهنگی.

- لمبتون، ان (۱۳٤٥)، *مالک و زارع در ایران*، ترجمهٔ علی امیری سوادکوهی، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

- لوح قانون (۱۳۷٥)، مجموعهٔ قوانین و مقررات، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

- لوگوف، ژاک (۱۳۷٦)، *روشنفکران در قرون‌وسطا*، ترجمهٔ حسن افشار، تهران: مرکز.

- مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۷۱)، عملکرد بخش تحقیقات، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۷۸)، آمار آموزش عالی ۷۸-۱۳۷۷، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳٤۸)، *شرح برنامه‌ها و طرح‌ها*، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳٥۰)، گزارش چهارمین کنفرانس ارزیابی انقلاب آموزشی، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳٥۱)، *آموزش پزشکی و پوشش بهداشتی و درمانی در مناطق روستایی کشور*، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

تبرستان www.tabarestan.info

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۱)، گزارشی به پنجمین کنفرانس ارزیابی انقلاب آموزشی، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۲)، گزارشی به ششمین کنفرانس ارزیابی انقلاب آموزشی، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۵)، آمار آموزش عالی ایران در پنجاه سال پهلوی، مرکز برنامه‌ریزی آموزشی، واحد امور بررسی‌های آماری.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۸)، آمار آموزش عالی ایران، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۸)، آمار آموزش عالی، آذر ۱۳۵۸، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳٦۷)، بررسی عملکرد آموزش عالی، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳٦۹)، آمار آموزش عالی ایران ٦۸-٦۷ جلد دوم، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۵۰)، *راهی نو در آموزش عالی، دانشگاه گشوده و سیستم‌های برخوردار از وسایل چندگونه*، تهران: مؤسسهٔ تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.

- مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی (۱۳٦۵)، *بررسی وضعیت علمی دانشگاه‌های تهران پس از بازگشایی*، تهران: مرکز پژوهش‌های نخست‌وزیری.

- ماریتینلی، ام (۱۳۷۸)، «آموزش عالی ایتالیا»، ترجمهٔ سرمد غلامعلی، در: جلد دوم *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی (۱۳٦۲)، طرح مقدماتی دانشکدهٔ آموزش از راه دور و تعیین تکلیف دانشجویان موجود آموزش از راه دور، تهران: مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی.

- مجتهدی، محمدعلی (۱۳۸۰)، *خاطرات دکتر محمدعلی مجتهدی (مجموعهٔ تاریخ شفاهی)*، به کوشش حبیب لاجوردی، تهران: نشر کتاب نادر.

- محبوبی اردکانی، حسین (۱۳۷۰)، *تاریخ مؤسسات تمدن جدید در ایران*، تهران: دانشگاه تهران.

- محیط طباطبایی، محمد (۱۳٦٦)، *تاریخ تحلیلی مطبوعات ایران*، تهران: نشر بعثت.

- مراغه‌ای، زین‌العابدین (۱۳۵۳)، *سیاحت‌نامهٔ ابراهیم بیک یا بلای تعصب او*، تهران: نشر اندیشه.

- مرکز اطلاعات، آمار و کامپیوتر (۱۳۷٦)، سالنامهٔ آماری دانشگاه آزاد اسلامی، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.

- مرکز تحقیقات علمی کشور (۱۳۷٤الف)، شناخت برخی از مسائل آموزش و پژوهش در ایران، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- مرکز تحقیقات علمی کشور (۱۳۷٤ب)، تحلیل وضعیت و پیشنهاد طرح مناسب برای توزیع اعتبارات پژوهشی بین دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- مرکز تحقیقات علمی کشور (۱۳۷٤ج)، طرح تدوین آیین‌نامهٔ تأسیس شهرک‌های علمی‌پژوهشی شهرک‌های تحقیقاتی، گزارش اول مهر ۱۳۷٤، گزارش دوم آبان ۱۳۷٤، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- مرکز تحقیقات علمی کشور (۱۳۷۵)، تحلیلی از چگونگی وضعیت مؤسسات پژوهشی کشور (بخش دولتی)، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

- مرکز تحقیقات علمی کشور (۱۳۷۷)، جایگاه تحقیقات در کشور، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

www.tabarestan.info تبرستان

- مرکز آمار ایران (۱۳۵۱) سالنامهٔ آماری کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه، مرکز آمار ایران.
- مرکز آمار ایران (۱۳۵۳)، سالنامهٔ آماری کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه، مرکز آمار ایران.
- مرکز آمار ایران (۱۳۵٤)، سالنامهٔ آماری کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه، مرکز آمار ایران.
- مرکز آمار ایران (۱۳۵۵)، سالنامهٔ آماری کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه، مرکز آمار ایران.
- مرکز آمار ایران (۱۳۵٦)، سالنامهٔ آماری کشور، تهران: سازمان برنامه‌وبودجه، مرکز آمار ایران.
- مرکز آمار ایران (۱۳٦۲)، سالنامهٔ آماری ۱۳٦۱، تهران: مرکز آمار ایران.
- مستوفی، عبدالله (۱۳٤۳)، *تاریخ اجتماعی و اداری قاجاریه*، تهران: زوار.
- مسکویه، ابوعلی (۱۳۵۸)، *الحکمة‌الخالده*، عبدالرحمن بدوی، تهران: دانشگاه تهران.
- مشکور، محمدجواد (۱۳٤۷)، *ایران در عهد باستان*، تهران: امیرکبیر.
- مصوبهٔ ٦۲/۵/۳۰ هیئت وزیران، تهران: آرشیو دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- معاونت پژوهشی (۱۳۷۱)، عملکرد برنامهٔ بخش تحقیقات در برنامهٔ پنج‌سالهٔ ۷۲-٦۸، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
- معتضد، خسرو (۱۳۸۳)، *ارتشبدها و حدیث تاریخ پهلوی، به روایت ارتشبد فریدون جم و ارتشبد فتح‌الله مین‌باشیان*، تهران: زرین.
- مکّی، حسین (۱۳۲۵)، *انقراض قاجاریه و تشکیل سلسلهٔ پهلوی*، تهران: علمی.
- مکّی، حسین (۱۳٦۲)، *تاریخ بیست‌ساله*، تهران: ناشر.
- ملک‌زاده، مهدی (۱۳۲۸)، *تاریخ انقلاب مشروطیت ایران*، تهران: ابن‌سینا.

www.tabarestan.info تبرستان

- موسوی خوانساری اصفهانی، محمدباقر (۱۳۱۹)، *روضات الجنات*، قم.
- موسوی، محمدصادق (۱۳۱۷)، *تاریخ گیتی‌گشای*، تهران: بی‌جا.
- مهاجر، کیومرث (۱۳۷٤)، *خلاصهٔ زندگی‌نامهٔ علمی دانشمندان*، زیر نظر احمد بیرشک، به ویراستاری فریبرز مجیدی، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- میراحمدی، مریم (۱۳٦۹)، *دین و دولت در عصر صفوی*، تهران: امیرکبیر.
- نامهٔ دبیر هیئت مرکزی گزینش دانشجو به شورای عالی انقلاب فرهنگی، ٦٤/۷/۸، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- نامهٔ کمیتهٔ انضباطی تهران به شورای عالی انقلاب فرهنگی، ٦٤/۸/۲۳، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- نامهٔ مشاور وزیر فرهنگ و آموزش عالی به دبیر هیئت مرکزی گزینش دانشجو، ٦٤/۷/۲۲، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- نامهٔ وزیر فرهنگ و آموزش عالی به شورای عالی انقلاب فرهنگی ٦٤/۷/۲۳، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- نامهٔ وزیر فرهنگ و آموزش عالی به شورای عالی انقلاب فرهنگی، ٦٤/۷/۱۵، تهران: دبیرخانهٔ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- نجاتی، غلامرضا (۱۳۷۱)، *تاریخ سیاسی بیست‌وپنج‌سالهٔ ایران*، چاپ سوم، تهران: مؤسسهٔ خدمات فرهنگی رسا.
- نجاتی، غلامرضا (۱۳۷۷)، *سال‌های مبارزه و مقاومت*، تهران: رسا.
- نجفی، محمدعلی (۱۳٦۲)، گفت‌وگو با نشریهٔ دانشگاه انقلاب، ش ۱٦، ص ٦۲.
- نجمی، ناصر (۱۳۳٦)، *ایران در میان طوفان، شرح زندگی عباس‌میرزا نایب‌السلطنه*، تهران: کانون معرفت.
- نبوی، سیدابراهیم (۱۳۷۸الف)، درخشت خام، گفت‌وگو با احسان نراقی، سیدابراهیم نبوی، تهران: جامعهٔ ایرانیان.

www.tabarestan.info تبرستان

- نراقی، احسان (۱۳۷۸ب)، ما و جهان امروز، یونسکو و نخستین مجمع جهانی گفت‌وگوی فرهنگ‌ها، تهران: شهاب.
- نراقی، احسان و دیگران (۱۳۵۷)، *کیفیت زندگی*، تهران: امیرکبیر
- نسفی، عزیزالدین (۱۳٦۲)، *الانسان الکامل*، تصحیح و مقدمهٔ فرانسوی موله ماریژان، تهران: انجمن ایران‌شناسی فرانسه.
- نصیرالدین طوسی، خواجه (۱۳٦٤)، *اخلاق ناصری*، تهران: خوارزمی.
- نظام‌الملک، حسن‌بن‌علی (۱۳۳٤)، *سیاست‌نامه*، محمد قزوینی و مرتضی مدرسی چهاردهی، تهران: طهوری.
- نوایی، عبدالحسین (۱۳٤٤)، *کریم‌خان زند*، تهران: بی‌جا.
- نوایی، عبدالحسین (۱۳٦۳)، *اسناد و مکاتبات سیاسی ایران از سال ۱۱۰۵ تا ۱۱۳۵*، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی، مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- نوایی، عبدالحسین (۱۳٦٦)، *ایران و جهان از مغول تا قاجاریه*، تهران: هما.
- وات، مونتگمری (۱۳٦۱)، *تأثیر اسلام در اروپا*، ترجمهٔ یعقوب آژند، تهران: مولی.
- وزارت علوم و آموزش عالی (۱۳۵۱)، فهرست دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور در سال ۵۱-۱۳۵۰، تهران: وزارت علوم و آموزش عالی.
- وزارت علوم و آموزش عالی (۱۳۵۲)، گزارشی به ششمین کنفرانس ارزیابی انقلاب آموزشی. شهریور ۵۲، تهران: وزارت علوم و آموزش عالی.
- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۷۹)، گزارش عملکرد وزارتی، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- وزیر فرهنگ و آموزش عالی (۱۳٦٤)، نامهٔ وزیر در تاریخ ٦٤/۱۱/۲٦ به شمارهٔ ۳۱۹۲٤/ و، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
- ویلهلم، فلور (۱۳٦۵)، *جستارهای تاریخ اجتماعی ایران در عصر قاجار*، ترجمهٔ ابوالقاسم سری، تهران: طوس.

www.tabarestan.info تبرستان

- هالیدی، فرد (۱۳۵۸)، *دیکتاتوری و توسعهٔ سرمایه‌داری در ایران*، تهران: امیرکبیر.

- هانتینگتون، ساموئل (۱۳۸۰)، *موج سوم دموکراسی*، ترجمهٔ احمد شهسا، تهران: انتشارات روزنه.

- هدایتی، هادی (۱۳۳٤)، *تاریخ زندیه*، تهران.

- هوار، کلمن (۱۳۷۵)، *ایران و تمدن ایرانی*، ترجمهٔ حسن انوشه، تهران: امیرکبیر.

- یوستاس، آر (۱۳۷۸)، «آموزش عالی بریتانیا (و ایرلند شمالی)»، ترجمهٔ فریبرز مجیدی، در: جلد دوم *دایره‌المعارف آموزش عالی*، تهران: مؤسسهٔ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- Aubet, M. (2001). *The Phoenicians and the West: Politics, Colonies and Trade*, tr. Mary Turton, Bryn Mawr Classical Review.

- Berglund, B. E. (2003). "Human impact and climate changes - synchronous events and a causal link?", *Quaternary International* 105: 7-12.

- Clark B.R. & Neave, Guy R. (1998). *The Encyclopedia of Higher Education*. US: Pergamon Press.

- Duby, G. (1974). *The Early Growth of the European Economy: Warriors and Peasants from the Seventh to the Twelfth Centuries*. Howard B. Clark, translator, New York: Cornell University Press.

- Ebeling, J., & Cunningham, G. (2007). *Analysing literary Sumerian : corpus-based approaches*. London: Equinox.

- Encyclopedia Britannica. *(2006) "Asia". Chicago: Encyclopedia Britannica, Inc.*

- Ferruolo, S. (1985). *The Origins of the University: the schools of Paris and their critics 1100- 1215*. California: Stanford University press.

- Glassner, J. (2003). *The Invention of Cuneiform*, English translation, US: Johns Hopkins University Press.

www.tabarestan.info تبرستان

- Goff, J.L. (1999). *Medieval Civilization*. Translated by Julia Barrow, UK, Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

- Hawkins Ch. H. (2006). *The Renassance of the Twelfth Century*. Cambridge.

- Haywood, R. (1971). *The Ancient World*. David McKay Company, Inc.

- Higham, C. (2004). *Encyclopedia of Ancient Asian Civilizations*. Facts on File library of world history. New York: Facts On File.

- Huizinga, J. (1996). *The Autumn of the Middle Ages*. Translated by Rodney J. Payton and Ulrich Mammitzsch, US: Chicago University Press.

- Jongeling, K. (2005). *The Neo-Punic Inscriptions and Coin Legends* (HTML). University of Leiden. Retrieved on April 14, 2006.

- Kapadia, F., & Mukherjee, M. (1999). *Encyclopaedia of Asian Culture and Society*. New Delhi: Anmol Publication.

- Kramer, S. (1995). *Sumerian Culture and Society: The Cuneiform Documents*. US: Cumming Pub.

- Voigts, L. E. (2000). "Anglo-Saxon Plant Remedies and the Anglo-Saxons", *Isis*, 70:250-268; reprinted in M. H. Shank, ed., *The Scientific Enterprise in Antiquity and the Middle Ages*. Chicago: Univ. of Chicago Pr., 2000.

- Lowre, j. (1961). *The Medieval University 1200-1400*. New York: Dayly.

- Marenbon, J. (1983). *Early Medieval Philosophy (480-1150): An Introduction* London: Routledge.

- *McGraw-Hill* Encyclopedia of Science and Technology (2006), "Asia". New York: McGraw-Hill Inc.

- Mish, F. C. (1985). Editor in Chief. "Phoenicia." *Webster's Ninth New Collegiate Dictionary*. 9th ed. Springfield, MA: Merriam-Webster Inc.

- Gabucci, A. (2007*). Rome (Dictionaries of Civilizations)*. University of California Press.

- Sanford, H. (2005). *Phoenicians: Lebanon's Epic Heritage*. Los Angeles: Cambridge and Boston Press.

www.tabarestan.info تبرستان

- Southern. R. (1953). *The Making of the Middle Ages* .Yale University Press.

- McCluskey, S. (1990)."Gregory of Tours, Monastic Timekeeping, and Early Christian Attitudes to Astronomy", *Isis*, 81, pp. 9-22; reprinted in M. H. Shank, ed., *The Scientific Enterprise in Antiquity and the Middle Ages*, (Chicago: Univ. of Chicago Pr., 2000).

- McCluskey, S. (1998). *Astronomies and Cultures in Early Medieval Europe.* Cambridge: Cambridge Univ. Pr, pp. 149-57.

- Thomas. G., & Wick, D.P. (1993). *Decoding Ancient History: A toolkit for the historian as detective.* US: Prentice Hall.

- UNESCO. (1983) Statistical Year book. Paris: UNESCO.

- UNESCO. (1991) statistical year book. Paris: UNESCOm, pp. 3-243.

Wallis Faith (2005) "'Number Mystique' in Early Medieval Computus Texts", pp. 179-99 in T. Koetsier and L. Bergmans, eds. *Mathematics and the Divine: A Historical Study*, Amsterdam: Elsevier

تبرستان
www.tabarestan.info

نمایه

آزادی علمی، ۷۱، ۲۴۸، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۸۱، ۳۷۷
آسیب‌شناسی آموزش عالی کشور، ۳۳۸
آموزش، ٤، ۷، ۸، ۹، ۱۰
آموزش عالی، ۷، ۸، ۹، ۱۰
آموزش عالی آزاد، ۳۳۹
آموزش عالی رسمی غیردولتی، ۳٤۱
آموزش عالی غیرانتفاعی، ۳٤۱، ۳٦۸
آموزش عالی معطوف به آینده، ۲۳۸
آموزش علم، ۱۷، ۵۵، ۵۸
اختیارات سرپرستان دانشگاه، ۳۳٦
اختیارات مدیریت، ۲۷۵
اخراج، ٤۸، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۳، ۳۰۷، ۳۳۰، ۳۳۳
استانداردهای آموزش عالی، ۲۳۷، ۳۲۷
استبداد، ۲٤، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۸، ٤۱، ۵۵، ٦۳، ٦۵، ٦٦، ٦۷، ۹٤، ۹۸، ۱۱۳، ۱۲۱، ۱۲۸، ۱٤٤، ۱۵۳
استقلال آکادمیک، ۲۱۱، ۲٤۸
اصلاحات، ٤٤، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۷، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۳، ۹٤، ۹٦، ۹۷، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۲۱، ۱۵۳، ۲۰۱، ۳۷۷
اصلاحات دولتی، ۱۱۲، ۳۷۷
اعزام محصل به خارج، ۱۰۵، ۱۰٦، ۱۰۷، ۱۳۸
افت کیفیت آموزش دانشگاهی، ۳۳۱
الگوی اکسبریجی، ۲٦۷
الگوی ایدئولوژیک، ۳٤۹
الگوی متمرکز، ۳٤۷
الگوی ناپلئونی، ۲۸۲
انحلال بخش غیردولتی آموزش عالی، ۲۸۹
انقلاب فرهنگی، ۱۲، ۲۸۳، ۲۸۹، ۲۹۳، ۲۹٤، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲٤، ۳۲۵، ۳۲٦، ۳۲۷، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۳، ۳۳٤، ۳۳۵، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳٤۰، ۳٤۱، ۳٤٤، ۳٤٦، ۳٤۷، ۳۵۱، ۳۵۳، ۳۵٤، ۳۸٦، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹٤، ۳۹۹، ٤۰۰
ایدئولوژی، ۲٦٦، ۲۸۵، ۳۲۲

بخش خصوصی، ۲۳۶، ۲۳۸، ۲۴۵، ۲۴۹، ۲۵۱، ۲۵۴، ۲۶۸، ۲۷۶، ۳۳۶، ۳۶۸، ۳۷۵
برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۵۱، ۲۳۸، ۲۷۲، ۲۹۳، ۳۲۲، ۳۳۶
برنامه‌ریزی درسی، ۳۳۱
برنامه‌ریزی علمی، ۲۳۸، ۳۵۰، ۳۶۴، ۳۹۷
بزرگ‌شدن دولت، ۲۴۵، ۲۴۸
بودجه، ۹۴، ۱۳۹، ۱۵۴، ۲۵۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۹۵، ۳۷۱
بوروکرات، ۲۱۹
پاسخگویی دولت، ۱۶۱
پاک‌سازی، ۳۰۵، ۳۲۸، ۳۲۹
تصمیم‌سازی، ۱۵۹، ۱۶۰، ۲۳۶، ۲۸۸
تعارض‌ها، ۱۱۸، ۱۲۱، ۱۹۱، ۲۰۴، ۲۸۶
تعامل دانشگاه با صنعت، ۲۳۸
تمرکزگرایی، ۱۲۶، ۱۶۱
تناسب آموزش عالی، ۲۳۸
تنوع منابع مالی، ۱۶۶
توسعه، ۷، ۱۰، ۲۸، ۴۳، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۹۹، ۱۰۵، ۱۲۵، ۱۳۲، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۷۸، ۱۸۲، ۱۸۵، ۱۸۷، ۱۹۲، ۲۱۴، ۲۲۷، ۲۳۶، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۵، ۲۵۱، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۸، ۲۶۱، ۲۶۶، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۴، ۲۹۱، ۲۹۶، ۳۲۵، ۳۵۶، ۳۷۴، ۳۷۶، ۳۸۸، ۳۹۴
تولید علم، ۲۸۲
ثبات، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۵۷، ۶۷، ۱۲۰، ۱۳۰، ۱۳۲، ۱۳۸، ۱۴۹، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۷۷، ۱۸۲، ۱۹۶، ۱۹۹، ۲۰۵، ۲۱۴، ۲۱۸، ۲۲۸، ۳۳۵
ثبات سیاسی، ۱۶۱
جامعه، ۸، ۹، ۱۰
جرگه‌سالاری، ۲۷۸
جمعیت، ۱۵۰، ۲۳۵، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۵۶، ۲۷۹، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۲۶، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۶، ۳۶۰، ۳۶۷، ۳۶۹، ۳۷۲، ۳۷۹، ۳۸۱
جنبش نوین، ۱۵۰، ۱۵۱
جنگ تجمیلی، ۳۴۵، ۳۴۹، ۳۵۷، ۳۶۲، ۳۸۶
چاپخانه، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۱۰
چانه‌زنی، ۱۲۰
چپ‌گرایی، ۳۳۶
حاشیه‌نشینی، ۱۸۷
حقوق بشر، ۲۳، ۱۰۴، ۱۱۱، ۱۸۹، ۲۸۵
حقوق زنان، ۱۶۰
حکومت، ۱۲، ۵۰، ۱۳۱، ۱۵۲، ۱۵۹، ۲۵۱، ۲۶۰، ۲۶۲، ۲۸۷، ۳۲۴، ۳۲۸
حمایت مالی، ۱۵۴، ۱۶۰
خشونت، ۲۲، ۲۴، ۳۲، ۵۱، ۵۶، ۵۷، ۵۹، ۶۱، ۶۷، ۱۱۹، ۱۲۱، ۱۴۵، ۲۲۶، ۳۸۶
خودکامگی، ۲۶۱
دانشگاه کارآفرین، ۲۸۳
دانشگاه مکاتبه‌ای و نیمه‌حضوری، ۲۸۰
دسترسی زنان به آموزش، ۳۵۴
رادیکالیسم، ۲۶۲
رشد نامتوازن، ۱۸۲، ۱۸۸
رفاه هیئت علمی، ۳۶۵، ۳۸۱
روشنفکران، ۲۶۲
رویکرد آینده‌نگر، ۲۳۸
رویکرد کاربردی، ۱۵۵، ۱۶۱
سرمایه‌داری، ۱۸۴، ۳۲۳، ۳۳۶
سکولاریزاسیون، ۱۵۳
سهمیه‌بندی، ۳۲۶، ۳۲۸، ۳۶۲

www.tabarestan.info تبرستان

سیاست‌گذاری، ۷، ۱۲۶، ۳۸۶
شاخص تعداد دانشجو به استاد، ۲۴۰، ۲۵۱
شورای دانشگاه، ۲۵۹، ۲۶۰، ۳۳۶، ۳۴۲
صاحبان مشاغل فکری، ۲۳۵
صنعتی‌شدن، ۱۵۳
ضداصلاحات، ۸۲، ۹۰
ضرورت اسلامی‌شدن، ۳۵۷
طبقهٔ متوسط، ۱۷، ۲۰، ۲۱، ۲۷، ۳۸، ۴۰، ۶۶، ۱۳۲، ۱۳۷، ۱۴۸، ۱۷۵، ۱۸۰، ۱۸۸، ۱۹۰، ۱۹۹
عدالت آموزشی، ۳۲۳، ۳۲۷
عدالت توزیعی، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۶۲
عمل‌گرا، ۱۷۶، ۱۸۴
غرب‌زده، ۲۸۸
غلبهٔ دولت، ۱۹۲
فساد، ۱۹، ۱۸۳، ۲۰۰، ۲۶۱، ۳۳۳
فن‌سالاری، ۸۷
قانون معارف، ۱۲۳
قدرت خرید اعضای هیئت علمی، ۳۶۶
قواعد بازار، ۳۳۶
کادر آموزشی، ۱۵۶، ۱۶۵، ۲۴۰، ۲۵۱، ۳۲۸، ۳۳۰، ۳۶۳، ۳۶۵، ۳۶۹
کیفیت، ۱۵۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۴۹، ۲۵۵، ۲۸۱، ۳۲۸، ۳۴۴، ۳۶۶، ۳۶۸، ۳۷۰، ۳۸۹
کیفیت آموزش، ۲۳۶، ۲۳۸، ۳۲۸، ۳۴۴، ۳۶۶، ۳۶۸، ۳۷۰
گزینش، ۳۲۶، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۶، ۳۶۴، ۴۰۰
گزینش استاد، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۶۴
گفتمان، ۱۹۸، ۲۰۳، ۲۲۷، ۲۸۴، ۳۲۰
لیبرال، ۲۸۰
لیسانس‌گرایی، ۲۴۰
مالکیت، ۳۲۴
متمرکز، ۲۳، ۱۱۲، ۲۷۴، ۲۸۷، ۳۰۴، ۳۰۶، ۳۱۰، ۳۱۲، ۳۲۹، ۳۴۷، ۳۴۹
مدارس عالی، ۱۵۷، ۱۵۸، ۲۸۱
مدرک‌گرایی، ۲۴۴
مدرنیزاسیون، ۵، ۱۲، ۱۶۰، ۱۷۳، ۲۰۱، ۲۶۶، ۲۸۱، ۳۷۷
مرکزگرایی، ۲۴۱
مشارکت، ۱۶۱، ۲۳۶، ۲۳۸، ۲۴۵، ۲۴۹، ۲۵۱، ۲۶۰، ۲۶۲، ۳۴۶، ۳۵۴، ۳۶۸، ۳۷۵
مشروطه، ۱۲، ۸۵، ۸۸، ۹۹، ۱۰۸، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۳۰، ۱۳۸، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۹، ۱۷۹، ۲۵۲، ۲۶۵
معلمان، ۸۳، ۸۴، ۸۶، ۸۹، ۹۲، ۹۹، ۱۰۲، ۱۰۹، ۱۲۲، ۱۳۱، ۱۴۸، ۱۶۰، ۱۶۵، ۲۳۵
مهاجرت مغزها، ۲۵۴، ۲۹۴
مؤسسات آموزش عالی، ۱۶۰، ۲۳۷، ۲۴۰، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۹، ۲۵۱، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۷۴، ۲۷۶، ۲۸۰، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۷، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۵۸، ۳۶۳، ۳۶۶، ۳۷۹، ۳۸۸، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۶
نابرابری، ۲۶۱
ناپایداری، ۱۷۵، ۲۱۱
نخبگان، ۳۱، ۳۲، ۴۰، ۵۵، ۵۸، ۵۹، ۶۱، ۶۲، ۶۴، ۷۸، ۷۹، ۸۰،

www.tabarestan.info تبرستان

۸۲، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۹۱،
۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۵،
۱۰۶، ۱۰۷، ۱۱۰، ۱۱۴، ۱۱۸،
۱۲۳، ۱۲۶، ۱۲۸، ۱۳۰، ۱۳۱،
۱۳۵، ۱۴۷، ۱۴۹، ۱۵۳، ۱۵۹،
۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۹،
۱۷۴، ۱۷۵، ۱۹۷، ۲۰۰، ۲۰۲،
۲۰۳، ۲۰۴، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۳۶،
۲۸۶، ۳۲۷، ۳۳۴، ۳۳۷، ۳۷۶
نرخ ثبت‌نام، ۳۵۲، ۳۷۵
نوگرایی، ۱۵۰
نهادسازی، ۶۴
وظیفهٔ حمایتی دولت، ۲۵۲
وفاق، ۶۶، ۱۱۶، ۱۲۰، ۱۳۰،
۲۲۶، ۳۲۲
هرج‌ومرج، ۲۲، ۲۵، ۲۷، ۳۲، ۵۱،
۵۲، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۳، ۶۴،
۶۷، ۱۲۰، ۱۵۱، ۱۶۲
همکاری، ۱۵۹، ۱۶۵، ۲۳۶، ۲۸۱،
۳۳۹، ۳۴۴
هنجارگرایی، ۲۷۳
هیئت علمی، ۲۴۰، ۲۵۹، ۲۶۱،
۲۶۲، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸،
۲۸۰، ۲۸۱، ۲۹۲، ۳۲۸، ۳۲۹،
۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۸، ۳۴۰، ۳۶۴،
۳۶۶، ۳۷۲، ۳۷۵، ۳۸۱، ۳۸۸،
۳۹۱، ۳۹۲
هیئت‌امنا، ۲۲۱، ۲۶۰

www.tabarestan.info تبرستان

تبرستان
www.tabarestan.info

تبرستان
www.tabarestan.info

مراکز پخش آثار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی

دفتر فروش پژوهشکده: تهران، خیابان پاسدارن، خیابان شهید مومن‌نـژاد (گلـستان اول)، شـماره ۱۲۴، تلفن:۲۲۵۷۰۷۷۷، ۲۲۵۷۰۶۶۶ ، داخلی ۲۰۹

انتشارات بازرگانی (کتاب مهربان): تهران، خیابان انقلاب، روبه‌روی سینما بهمن، جنب انتـشارات آگاه، تلفن: ۶۶۴۶۳۱۰۲

انتشارات اندیشه احسان: تهران، مقابل درب اصلی دانشگاه تهران، پاساژ فروزنده، طبقه همکـف، واحد ۲۱۷، تلفن: ۶۶۴۶۶۶۰۰۱

انتشارات آگاه: تهران، خیابان انقلاب، نرسیده به بازارچه کتاب، تلفن: ۶۶۴۶۰۹۳۲

انتشارات مولی: تهران، خیابان انقلاب، نرسیده به میدان انقلاب، شماره ۱۱۵۸، تلفن:۶۶۴۰۹۲۴۳

کتابفروشی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران: تهران، پل گیشا ـ دانشکده علـوم اجتمـاعی دانشگاه تهران، تلفن: ۶۱۱۱۷۹۵۲

تأملات صاحب نظران ایرانی در باب آموزش عالی ۲۱

تبرستان
www.tabarestan.info

پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

دانشگاه، نهادی اجتماعی است و ازطریق تعامل با نهادهای دیگر در یک هم‌بافت اجتماعی و به‌صورت تاریخی ساخته می‌شود؛ اما وضعیت نهادی در جامعهٔ ایران نامساعد بوده و علم‌آموزی و علم‌ورزی را دشوار می‌ساخته است. این کتاب، نگاهی جامعه‌شناختی به آموزش عالی در ایران داشته و دانشگاه را به‌مثابه یک «نهاد اجتماعی» موردمطالعهٔ علمی و محل تأمل قرار داده است و تحولات آن را به روش زمینه‌کاوی تاریخی با تأکید بر تجربهٔ معاصر ایرانی و ضمن استفاده از اسناد و شواهد ملی بررسی کرده است.