

نسبت سیاست‌های توسعه آموزش عالی و تقاضای اجتماعی^۱

محمد سهیل سرو* ، جعفر هزارجریبی**

محمدتقی کرمی قهی*** ، اردشیر انتظاری****

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۶/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۹/۱۶

چکیده

توسعه کمی آموزش عالی وابسته به سیاست‌هایی است که در دولت‌های مختلف وضع می‌شود؛ اما تقاضای اجتماعی می‌تواند برهم زننده این سیاست‌ها شود. هدف از این مقاله کشف تأثیر سیاست‌های توسعه آموزش عالی ایران از تقاضای اجتماعی و علل ایجاد تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی در کشور است. افزایش کمی دانشگاه‌ها و توسعه نامتوازن آموزش عالی متأثر از تحولات جهانی مانند توده‌ای شدن از جمله موارد مؤثر در کنار تقاضای اجتماعی مردم به توسعه آموزش عالی کشور بوده است. بدین منظور از روش کیفی استفاده شد. در مرحله جمع‌آوری داده‌ها ابتدا با مطالعه اسنادی، سیاست‌ها و قوانین کشور در حوزه سیاست‌های آموزش عالی گردآوری شد و در بخش دیگری از تحقیق با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۳۰ تن از مطلعین و دست‌اندرکاران آموزش عالی تحلیل مضمون صورت گرفت. یافته‌های تحقیق پیش رو نشان می‌دهد افزایش جمعیت و رشد نرخ سواد پایه در کشور طی دهه‌های گذشته از یک سو و افزایش عدالت اجتماعی و آگاهی مردم از حق دانستن از سوی دیگر زمینه شکل‌گیری تقاضای اجتماعی آن‌ها بوده است؛ نتیجه تحقیق نشان داده است درحالی‌که امروزه سیاست‌های کنش‌مندان و همراهی آموزش با بازار اشتغال در سطح بین‌المللی مورد تأکید است، تقاضای اجتماعی منجر به عدم اجرای آمایش سرزمینی در حوزه آموزش عالی و بنابراین به تأسیس بی‌رویه مراکز آموزشی، بیکاری زیاد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی و در نتیجه شکل‌گیری سیاست‌های انفعالی در حوزه آموزش عالی گردیده و آموزش از کیفیت دور شده است. بنابراین با توجه به وجود تقاضای اجتماعی آموزش عالی در ایران که ریشه در کسب منزلت فرهنگی دارد رابطه علی میان آموزش عالی و اشتغال متصور نیست؛ از این رو، نیاز به تحصیل و دانشگاه به‌عنوان بُعد منزلتی آن همچنان وجود خواهد داشت.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، تقاضای اجتماعی، سیاست‌های توسعه آموزش عالی، عدالت اجتماعی

۱- برگرفته شده از پایان‌نامه دکتری نویسنده اول.

* دانشجوی دکتری رفاه اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی.

** استاد گروه تعاون و رفاه اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول).

*** دانشیار گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی.

**** دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی.

۱. مقدمه

مفهوم دانشگاه طی قرون اخیر کارکردها و معانی متفاوتی را به خود گرفته است. در قرن نوزدهم مفهوم دانشگاه هم‌نشین با انجام آموزش و تحقیق به‌طور محض بود، قرن بعد اما معانی دانشگاه چندگانه‌تر شد که علایق متفاوتی را نیز در بر می‌گرفت. قرن ۲۱ دانشگاه، دانشگاه کارآفرین شد. (Barnett, 2000) در همه این معانی دسترسی به آموزش عالی به‌عنوان حق دانستن که از حقوق شهروندی است نهفته است، دانسته‌اند که در اقتصاد دانش مهم است (فراستخواه، ۱۳۸۷). از این‌رو، آموزش عالی به دلایل متفاوتی در دهه‌های اخیر گسترش یافته است. این گسترش مبتنی بر حرکتی در محیط پیرامون بوده است. به‌طوری‌که اروپا غربی از دهه ۱۹۶۰ به بعد شاهد رشد آموزش عالی توده‌ای بود.

عموماً اقتضائات و نیازهای اجتماعی بخصوص نیازهای جامعه صنعتی و شکست جامعه طبقاتی منجر به آموزش توده‌ای شد و آموزش نخبگانی را زیر سؤال برد اما در ایران این انطباق، به نظر نه بر اساس محیط پیرامونی و صنعتی شدن و نیاز اجتماعی که بر اساس اشتیاق و تقاضای عوامل انسانی گسترش یافته است؛ یعنی محیط عامل پیش برنده و توسعه‌دهنده آموزش عالی شد تا این که عوامل انسانی توسعه آموزش عالی عامل توسعه آموزش عالی شوند.

مسئله این تحقیق نسبت و تأثیر تقاضای اجتماعی بر سیاست توسعه آموزش عالی است. این تحقیق باهدف بررسی میزان تأثیر سیاست‌های آموزش عالی از تقاضای اجتماعی افراد است. هرچند رشد ناگهانی جمعیت در دهه ۶۰، تأکید بر عدالت اجتماعی و عدالت توزیعی و انتقال دانش و آموزش عالی نخبگانی به آموزش عالی همگانی هم مؤثر در توسعه سیاست‌های توسعه کمی آموزش عالی بود. همچنین، افزایش مطالبات شغلی جمعیت جوان زمینه دیگری برای تأخیر در ورود به بازار اشتغال را می‌توانست فراهم کند. به‌طوری‌که تعداد واحدهای دانشگاهی به‌خصوص

واحدهای غیردولتی افزایش یافت و مدارک تحصیلی زیادی به تبع آن صادر شد؛ اما این همه بدون تقاضای اجتماعی چنین گسترش نمی‌یافت.

هرچند می‌توان گفت توسعه کمی آموزش عالی پدیده‌ای جهانی بوده و تقاضا برای آن همچنان در حال افزایش است، اما این توسعه در عرصه جهانی بیشتر با منطق اقتصاد بازار پیش می‌رود. منطقی که بر اساس تولید، عرضه و تقاضاست و به مهارت‌های نیروی انسانی نیاز دارد. امری که بیانگر تقاضای کارفرمایان برای نوع خاصی از مهارت نیز هست؛ اما این وضعیت در کشور تا حدودی متفاوت است. توسعه آموزش عالی از یک سو به گسترش دانشگاه‌ها و افزایش ورودی‌های دانشجویان در مقاطع تحصیلی مختلف و افزایش دانش‌آموختگان در مناطق مختلف کشور منجر شده است و از سوی دیگر، به بیکاری باسوادان انجامیده و درعین حال که بیکاری و عدم مهارت با ورود به دانشگاه از بین نرفته همچنان اشتیاق برای ورود به دانشگاه از یک سو و سیاست توسعه آموزش عالی از سوی دیگر ادامه دارد (نقشه جامع علمی کشور). دانشجویان لزوماً به هدف دانشگاهی و تولید علم نپرداخته‌اند بلکه به انگیزه‌های مختلف کسب شغل و مهارت به آن ورود کرده‌اند.

می‌توان گفت وضع و تعیین سیاست‌ها در حوزه‌های مختلف بستگی به عوامل و مؤلفه‌های گوناگونی دارد. بعضی از این مؤلفه‌ها درونی و برخی دیگر بیرونی هستند. یکی از عوامل بیرونی، تقاضای اجتماعی و مطالبات و درخواست‌های مردم از حاکمیت و دولت است. مسئله تحقیق حاضر کشف علل وضع سیاست‌های منطبق بر تقاضای اجتماعی است و از این رهگذر نسبت میان تقاضای اجتماعی با وضع سیاست‌های توسعه آموزش عالی بررسی شده است. ضرورت این تحقیق در کشف منطقی بودن یا نبودن سیاست‌های توسعه آموزش عالی است. ضروری است تا سیاست‌های آموزش عالی منفعلانه نباشد.

۲. پیشینه تحقیق

با توجه به اهمیت این مسئله، تحقیقات مختلفی که در این موضوع انجام شده بررسی و در ادامه به آن‌ها اشاره شده است:

- مرتضی مردیها و محبوبه پاک نیا (۱۳۹۶) در «دانشگاه نخبه، دانشگاه توده» به موضوعاتی مانند نقش دانشگاه در بحران‌ها و ایجاد نظم مستقر و نیز بررسی وضعیت موجود و چشم‌انداز آینده علوم انسانی در ایران پرداخته و نشریات دانشگاهی علوم انسانی و جامعه‌شناسی عالمان را مورد بررسی قرار داده و این موارد را بر کمیت و دانشگاه انبوه و کیفیت و دانشگاه نخبه استوار ساخته‌اند؛ یعنی ابتدای اصلی این کتاب بر دوگانه کمیت- کیفیت است؛ که به ترتیب بر دوگانه دانشگاه توده- دانشگاه نخبه دلالت دارد. این اثر، افزایش کمی در دانشگاه توده را ملازم با کاهش کیفیت موجود در دانشگاه نخبه می‌داند؛ یعنی در ابعاد مختلف سیاسی از جمله تشکلهای دانشجویی و ابعاد اجتماعی و فرهنگی همچون رفتار اشرافی دانشجویان در دانشگاه نخبه و نیز بُعد علمی افت کیفیت وجود دارد. ولی این موارد اموری طبیعی تلقی شده‌اند که در پاسخ به نیاز و حق آموزش از سوی عموم مردم به وجود آمده‌اند نه یک امتیاز طبقه اشراف به طبقات عموم مردم آن‌چنان‌که در دانشگاه نخبه اعمال می‌شد. لذا در این اثر بر توسعه کمی به‌عنوان امری که به طبقاتی شدن و فروکاست علم به کالاست اشاره‌ای نشده بلکه سخن از کمی شدن و طبیعی قلمداد کردن آن است.

- رضا صمیم (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان «تولید و مصرف فرهنگی در دانشگاه ایرانی؛ درآمدی تاریخی- انتقادی» با پیش کشیدن دوگانه شهر تاریخی- شهر جدید و با اتکا بر بحث هابرماس درباره حوزه عمومی اشاره دارد که همه‌چیز در شهر جدید برخلاف شهر تاریخی منطبق با سنت سرمایه‌داری و اداره بازاری و بوروکراتیزه سازی جامعه و در نتیجه تبدیل همه‌چیز به کالا است. از این رو، عناصر

فرهنگی نیز از این قاعده مستثنا نبوده و لذا به تولید و مصرف فرهنگی می‌رسند؛ اما در این اثر پیامد این امر بر اشتغال در جامعه و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی مورد بررسی واقع نشده است. این اثر بیشتر بحث خود را بر طبیعی بودن وجود توسعه کمی آموزش عالی در شهر جدید قرار داده است.

- رضا ماحوزی (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «دانشگاه؛ تأملات نظری و تجربه ایرانی» که مجموعه‌ای از مقالات است، بر تعبیر و تفسیر دانشگاه از منظر برخی فیلسوفان صاحب‌نام مانند کانت، تبارشناسی نسبت دانشگاه و سیاست، آموزش عالی به‌مثابه امر فرهنگی، نسبت کارکردهای اجتماعی آموزش عالی با دانشگاه کارآفرین که به پیوند علم و جهان واقعیت اشاره دارد، رفتارهای دانشجویان، آینده، سرمایه اجتماعی دانشگاهیان و سیر تحول آموزش عالی، زن و علم و توسعه پرداخته شده است. یک مقاله در این اثر به بحث پرولتاریای جدید دانشگاهی در ایران پرداخته که ارتباط با موضوع توسعه کمی دارد؛ اما این مقاله بر پیامد این امر بر اشتغال دانشجویان تمرکز نکرده و مفهوم دانشجویان به‌مثابه کارگران پژوهشی در آن آورده شده است.

- بهرامی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «کالایی شدن آموزش» روند توسعه کمی آموزش را در تاریخ ایران از ۱۳۲۰ تا ۱۳۹۴ مورد توجه قرار داده است. محقق با استفاده از تحلیل انتقادی و روش دیالکتیک به توصیف و تحلیل شرایط هر دوره و برنامه‌های توسعه در زمینه آموزش پرداخته است. نتایج این تحقیق که با استفاده از مدل مفهومی پژوهش به‌دست آمده نشان می‌دهد که در سال‌های قبل از انقلاب ایدئولوژی کارکردگرایی در آموزش مطرح بوده است و به‌تبع آن کالایی زدایی از آموزش صورت گرفته است. در سال‌های اولیه پس از انقلاب نیز با تسلط ایدئولوژی کارکردگرایی در آموزش همچنان کالایی زدایی در آموزش وجود دارد. از سال‌های ۱۳۷۴ به بعد با تسلط نئولیبرالیسم در سیاست‌گذاری‌ها، آموزش با کالایی شدن هرچه بیشتر مواجه است.

- همتی (۱۳۹۲) در مقاله توده‌ای شدن آموزش عالی، توسعه آموزش عالی را با مفهوم توده‌ای شدن آموزش عالی توضیح می‌دهد. مؤلف معتقد است افزایش مشارکت مردم در آموزش عالی بعد از جنگ جهانی دوم به گسترش آموزش عالی در غرب انجامید؛ اما تعادل و توازن در سیستم آموزش عالی غربی برقرار است درحالی‌که در سیستم آموزش عالی کشور این توازن به دلیل عواملی مانند عدم تنوع در تأمین منابع اعتبارات، عدم دیوان‌سالاری اثربخش، عدم تنش میان آموزش و پژوهش و آموزش غیرحرفه‌ای برقرار نیست. این مقاله اما به بررسی سیاست‌های توسعه آموزش عالی کشور در ایجاد این گره نمی‌پردازد.

- آلتباخ^۱ (۲۰۰۹) در پژوهش خود با عنوان «بیداری بزرگ: حال و آینده سیستم آموزش عالی در چین و هند» به بررسی رشد آموزش عالی هند و چین و مقایسه آن دو پرداخته است. نتیجه این تحقیق آن است که چین و هند هر دو از بزرگ‌ترین دستگاه‌های آموزش عالی جهان هستند اما چین توانسته کیفیت را حفظ کند درحالی‌که آموزش عالی هند کمیت را حفظ کرده و از کیفیت دور شده است؛ و علت این امر در صرف بودجه‌های تحقیقاتی زیاد چین نسبت به هند است.

- آلتباخ (۲۰۰۷) در پژوهش خود با عنوان «منطق توده‌ای شدن آموزش عالی» به بررسی روند و سیر توده‌ای شدن آموزش عالی پرداخته و آن را از جمله نیروهای معاصر بسیار تأثیرگذار بر دانشگاه‌ها توصیف می‌کند.

- ریدینگز^۲ (۱۹۹۶) در «دانشگاه در حال نابودی» که به بررسی موضوع حرکت دانشگاه‌ها به سمت گسترش کمی و توده‌ای شدن آن پرداخته نتیجه‌گیری می‌کند تغییرات گسترده‌ای در نظام‌ها و مؤسسات آموزش عالی صورت گرفته است؛ تغییری که دانشگاه را به ویرانه‌ای مبدل کرده است.

- اسکات^۱ (۱۹۹۵) در «معنای آموزش عالی توده‌ای» به این نتیجه رسیده که در بیشتر نقاط جهان تا دهه ۱۹۶۰، اندازه و وسعت آموزش عالی محدود بود؛ اما بعدازآن و به‌خصوص پس از جنگ جهانی، با افزایش فزاینده تقاضای نسل و انفجار جمعیت، شاهد دموکراتیزه شدن آموزش عالی و چرخش از آموزش عالی نخبه‌گرا به توده‌ای بودیم؛ به‌خصوص در دهه ۱۹۹۰ که دانشگاه‌های توده‌ای و جهانی در بیشتر نقاط جهان پدید آمدند.

- مارتین ترو^۲ (۱۹۷۳) نیز در پژوهش خود با عنوان «چالش‌های انتقال از نخبه‌گرایی آموزش عالی» با تقسیم نظام‌های آموزش عالی جهان به سه دسته نخبه‌گرا (مشارکت کمتر از ۱۵ درصد از گروه سنی مربوطه در آموزش عالی)، توده‌ای (بین ۲۰ تا ۳۰ درصد) و جهانی (بالای ۳۰ درصد)، پیش‌بینی کرده است که بیشتر کشورها به سمت مشارکت توده‌ای یا جهانی در آموزش دانشگاهی حرکت خواهند کرد.

۳- مبانی نظری

۳-۱- توسعه آموزش عالی و الگوی کارکردگرایی

کارکردگرایی، جامعه را به‌عنوان یک پیکرواره زنده و واحد تصور می‌کند. از این‌رو، همان‌گونه که هر عضو بدن دارای کارکردی در مجموعه بدن است هر بخش از جامعه نیز کارکردی دارد. پارسونز در تحلیل کارکردی خود، معتقد بود هر جامعه دارای تعادل خودمحور است و هرگاه تعادل سیستم برهم خورد، ضرورت کارکردی اقتضای هماهنگی و بازگرداندن تعادل خواهد داشت. بر این اساس هم‌زمان با تغییرات جمعیتی ایران در ۴۰ سال گذشته تقاضای اجتماعی برای علم‌آموزی بالا گرفت و موجب برهم خوردن الگوی تعادل جامعه و در نتیجه ورود اطلاعات جدید به سیستم

1 Scott

2 M. Trow

ارگانیسم جامعه شد. این مهم با تأسیس دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دانشگاه پیام نور از سوی دیگر محقق شد؛ اما هم‌زمان با این اقدام تلاش متوازن برای ایجاد ظرفیت‌های شغلی نشد تا جایی که تعادل سیستم در کشور دچار اختلال شده و نسبت میان آموزش دیدگان و اشتغال برهم خورد.

۳-۲- نظریه کشمکش

سیاست توسعه آموزش عالی بر اساس نظریات کشمکش مبتنی بر مفهوم رشد اقتصادی و نیاز به نیروی ماهر برای به‌کارگیری در مشاغل است. نقطه مرکزی بحث در این نظریات تمرکز بر قدرت و رقابت و کشمکش برای کسب پایگاه اجتماعی است؛ یعنی افراد با اذعان به ملازمه آموزش عالی و کسب قدرت همه تلاش خود را می‌کنند تا با راه‌یابی به آموزش عالی و کسب مدرک دانشگاهی زمینه دستیابی به پایگاه قدرت را فراهم آورند. از این رو، رقابت میان همه گروه‌ها و طبقات اجتماعی برای ورود به آموزش عالی شدت می‌گیرد. در واقع با آموزش عالی سلسله‌مراتب اجتماعی بهبود می‌یابد و توان حرکتی افراد در طبقات اجتماعی جابجا می‌گردد. این امر یکی از عوامل رفاه اجتماعی، بهبود وضعیت زندگی و عدالت اجتماعی است. چون به وسیله آن قدرت در دسترس قرار می‌گیرد. قدرتی که تا پیش از آن در اختیار نخبگان بود؛ اما وجه دیگر این مطلب آن است که گروه‌های مختلف قدرت در جامعه درصدد افزایش آموزش عالی برای دستیابی به پایگاه قدرت، حفظ آن یا کنترل گروه‌های دیگر هستند؛ بنابراین برخلاف نظریه سرمایه انسانی که توسعه آموزش عالی را ناشی از تقاضای بازار کار می‌داند، نظریه کشمکش رقابت برای پایگاه اجتماعی را عامل تقاضا برای آموزش عالی می‌داند؛ اما همین وضع به عدم تعادل اشتغال و آموزش عالی انجامیده است. چون با رویکرد رقابت، سطح آموزشی بر اساس نسبت مساوی جایابی اجتماعی و کسب شغل عمل می‌کنند و این آرزو به عرضه بیش از حد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی بدون شغل منجر می‌شود. از این رو آموزش عالی به عنوان مکان ایفای نقش مؤثر اجتماعی تعریف نمی‌شود بلکه به عنوان الگوی توزیع نابرابر پرستیژ میان گروه‌ها تعبیر می‌گردد (Ritzer, 2013).

۳-۳- حوزه عمومی

به تعبیر هابرماس توسعه کمی جلوه‌ای از حوزه عمومی و ورود به آن در جامعه جدید است. آن‌چنان‌که در جامعه گذشته همه‌چیزهای فاخر و با منزلت در اختیار طبقات اشراف بود و جنبه‌ای خصوصی به خود می‌گرفت با ورود به جامعه جدید همه‌چیز به حوزه عمومی وارد شد و از خصوصی بودن خارج شد. باشگاه‌ها، مطبوعات و... نمونه‌ای از عمومی شدن پدیده‌های خصوصی بودند. داشتن اطلاعات خاص که بین اشراف بود و توده مردم از وجود آن‌ها محروم بودند نوعی از عمومی شدن این چیزها بودند. با ورود مطبوعات عموم مردم در جریان آنچه در محافل خاص و خصوصی مطرح می‌شد قرار می‌گرفتند. هابرماس این امر را ناشی از ورود بورژوازی و بازاری شدن جامعه می‌داند. به این معنا که باهدف سودآوری خبرها مبادله می‌شدند و با تبعیت از قانون بازار مانند کالا فروخته می‌شدند. در شهرهای جدید هراندازه آثار هنری، ادبی و فلسفی وارد بازار و در آنجا توزیع شدند، به همان میزان نیز بیشتر خصلت اطلاعات همگانی را به خود گرفتند (هابرماس، ۱۳۹۲: ۶۶).

همه می‌توانستند به همه‌چیز دسترسی داشته باشند ولی هزینه آن را می‌بایست پرداخت می‌کردند. چون از هاله تقدس و خصوصی بودن خارج شدند. به تدریج مکان‌های عمومی گسترش یافتند و پس از مدتی همه‌چیز از خصوصی شدن به عمومی شدن حرکت کردند. دانشگاه‌ها نیز از این پدیده جدا نبودند. تا جایی که نهادی تحت عنوان آموزش عالی برای ساماندهی بر امور دانشگاه‌ها در جامعه جدید تأسیس شد تا همگان بتوانند به علم دسترسی داشته باشند؛ اما هزینه برای تحصیل علم در دانشگاه علم و عمومی شدنش آن را به شکلی از تولید تبدیل کرد و این مهم از طریق پدیده‌ای دیگری به نام بوروکراتیزه کردن جامعه تسریع یافت. درحالی‌که پیش از آن دانشگاه بیشتر خلق می‌کرد و آفرینندگی داشت. حال دانش به امری که ارزش مبادله داشت و از حوزه نبوغ فرد دانشمند خارج بود تبدیل می‌شد (صمیم، ۱۳۹۶: ۵۶-۶۲).

۳-۴- توده‌ای شدن آموزش عالی

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های توده‌ای شدن آموزش عالی در ایران، فقدان ارتباط بین افزایش ورود به دانشگاه‌ها با رشد اقتصادی است. به عبارت دیگر، توده‌ای شدن آموزش عالی، بدون توجه به نیازهای بازار کار و بخش‌های مختلف صنعتی انجام شده است. این در حالی است که توده‌ای شدن آموزش عالی در غرب، به موازات رشد اقتصادی و صنعتی ناشی از افزایش تقاضا برای نیروی کار آموزش‌دیده، بوده است (قانع‌ی راد، ۱۳۸۳). تبدیل دانشگاه نخبه‌گرا به دانشگاه انبوه اساساً ملازم با عمومی تلقی شدن درجاتی از تخصص بود که اینک به مراحل بالایی تعلیمات عمومی ملحق می‌شود. هنگامی که آموزش عالی از یک امتیاز انحصاری به یک حق عمومی تغییر می‌یافت، خودبه‌خود ایجاب می‌کرد که دیگر انتظارات گذشته در مورد آن مصداق نداشته باشد.

طلب آموزش عالی به‌عنوان یک حق عمومی عملاً آن را تبدیل به یک نیاز می‌کرد، نیازی که در ردیف سایر نیازهای عمومی، مشروط به نیاز به آموزش بیشتر بود، آموزشی که هیچ‌گونه ملازمه‌ای با یافتن شغل متناظر نداشت. توده‌ای شدن ناظر به سیر حرکت آموزش عالی از آموزش نخبه‌گرا به توده‌گرا و سپس نظام جهانی آموزش است که با توسعه خدمات دانشگاهی، تأسیس واحدهای دانشگاهی و ... از سوی دولت همراه است (مردی‌ها، پاکستان، ۱۳۹۶). این سیاست‌ها دلالت بر گسترش آموزش عالی دارند. این سیاست‌ها با نگاهی بالا به پایین و توسط دولت و با در دست گرفتن اداره دانشگاه از راه‌اندازی تا ارائه خدمات آن و ... صورت می‌گیرد و با اخذ سیاست مخالف آن امکان محدود کردن آن وجود داد. به عبارت دیگر، درحالی‌که آموزش نخبه‌گرا، نخبه تولید می‌کند که با راهبرد پذیرش تعداد کم دانشجوی مستعد و پرورش نخبه‌صورت می‌گیرد، آموزش عالی توده‌ای تعداد زیادی دانشجو با سطوح مختلف استعداد پذیرش و تعداد کمتری فارغ‌التحصیل با سطوح متفاوت برای مشاغل در بازار کار آماده می‌کند.

سیاست‌های توسعه آموزش عالی می‌تواند با چند نوع تسهیلات و مزایا پشتیبانی شود؛ ۱. افزایش منافع مانند اولویت استخدام برای دارندگان مدرک دانشگاهی/ افزایش

دستمزد برای مدارک بالاتر. ۲. کاهش هزینه آموزش عالی با یارانه دولتی. نخبه‌گرایی دانشگاه تا سال‌ها متأثر از متغیر طبقه اقتصادی و اجتماعی و بسیار کمتر متأثر از استعداد فرد بوده است. به عبارت دیگر، در گذشته نزدیک، علم و آموزش در اختیار نخبگان بود و طبقات دیگر از آن بهره‌ای نداشتند؛ اما با ورود متغیرهای دیگری نظیر؛ افزایش جمعیت، افزایش تقاضای اجتماعی نسبت به علم‌آموزی، بهبود نسبی وضعیت اقتصادی جامعه، افزایش آگاهی‌های اجتماعی، رونق آزادی‌های اجتماعی، توجه به عدالت اجتماعی، فراهم آمدن بستر آموزش عمومی و ... دانشگاه نخبه‌گرا به دانشگاه توده‌ای رسید. در واقع مشارکت و حضور گسترده توده‌ها چنان شد که اقتدار نخبگان را در دانشگاه درهم می‌شکست. توده‌ای شدن در عین حال تبدیل دانشگاه از محل تولید علم به محل مصرف علم شده است (اسکات، ۱۳۹۷). توده‌ای شدن آموزش عالی در ایران اما برخلاف غرب با توازن و توسعه هماهنگ با اشتغال نبود؛ و افزایش دانشگاه و دانشجو نسبت اشتغال را افزایش نداد.

۳-۵- افزایش تراز منزلت اجتماعی

طبقه‌بندی انسان‌ها در گروه‌های منزلتی مبتنی بر الگوی مصرف است تا جایگاهشان در بازار یا فرآیند تولید مانند طبقه. منزلت برخلاف طبقه^۱ که جنبه دارد بر جنبه‌های اجتماعی و سیاسی هم تأکید دارد. گروه‌های منزلتی اجتماعی با سبک‌های شایسته زندگی و احترام و فخر اجتماعی هستند که دیگران برایشان قایلند. گروه منزلتی در نشست و برخاست اعضایش با کسانی که وابسته به گروهشان نیست محدودیت قائل‌اند و از اعضا انتظار دارند از افرادی با منزلت پایین فاصله بگیرند؛ یعنی ایجاد فاصله میان ما و آنها (کوزر، ۱۳۸۸: ۳۱۴).

منزلت مبتنی برکنش است. با قرار گرفتن هر فرد در یک جایگاه منزلتی در واقع انجام کنش‌های خاصی مورد انتظار خواهد بود، به طوری که انعکاس‌بخش نابرابری باشد. منزلت دو گونه است: گونه اول دارا بودن جایگاه‌های اجتماعی است. دریافت درجه استادی یا اشتغال به معلمی یا کارمندی بانک یا مأمور شهرداری دریافت منزلت‌های متفاوتی در سطح جامعه است. درکنش با متعاملین، استادی دانشگاه درجه‌ای از منزلت را دارا است که کارمند بانک از آن برخوردار نیست؛ اما گونه دوم، نمایش جایگاه اجتماعی با تمسک به نسخه‌های بدلی از منزلت اجتماعی واقعی است، به گونه‌ای که فرد با استفاده از وسایل غیر اصیل خود را در جایگاهی قرار می‌دهد تا دیگران را متقاعد به پذیرش کند. این موضوع به خصوص، در نشانه‌شناسی مصرف (Baudrillard, 1994) مورد توجه قرار می‌گیرد؛ مانند فردی که می‌خواهد با زدن عینکی بافریم مخصوص و با در دست داشتن کتاب به دیگران این پیام را برساند که اهل مطالعه است.

۳-۶-نسل‌های دانشگاهی

دانشگاه‌ها از ابتدای شکل‌گیری تاکنون نسل‌های مختلفی را طی کرده‌اند. دانشگاه‌های نسل اول آموختن و یادگیری دانش را به صورت کلاسیک مدنظر داشتند. در نسل دوم پژوهش علاوه بر آموزش و تولید علم موردنظر بود؛ اما در نسل سوم که هم‌زمان با بحبوحه‌های عصر جدید نظیر شکل‌گیری جامعه اطلاعاتی، جهانی شدن، ایجاد محیط‌های رقابتی و... است انتظار از دانشگاه تولید علم و آموزش تنها نیست بلکه تأکید بر نوآوری و ایجاد فرصت‌های کسب‌وکار و ارزش‌آفرینی از راه علم است. دوره اخیر اما ورود به نسل چهارم دانشگاه است. دوره اول و دوم دوره‌های تولید، توزیع و ترویج دانش بود. دوره سوم به صرف دانش توجه نداشت بلکه ارزش‌آفرینی و ثروت‌آفرینی از دانشگاه طلب می‌شد یعنی ارزش مبادله مهم‌ترین ارزش در این نسل از دانشگاه بود. به عبارت دیگر پرسش نسل سوم آن است که ماحصل دانش و پژوهش در

دانشگاه برای جامعه چه خواهد بود؟ یعنی تعبیر در نسل اول و دوم دانشگاه بر انتقال و ترویج دانش (نسل اول) و تولید دانش (نسل دوم) است درحالی‌که در نسل سوم بر مبادله دانش و ارزش‌آفرینی از آن است. درس دادن و استادی در نسل اول، مشارکت دانشجویان در نسل دوم و فعالیت، ابتکار و عملکرد دانشجوی و استاد در نسل سوم مدنظر بود. نسل سوم نسل چگونگی است در حالی که نسل اول و دوم نسل چستی و چرایی بود (فراستخواه، ۱۳۹۷: ۱۱۵-۱۱۷).

نسل چهارم دانشگاه، گریز از دانشگاه به‌مثابه بنگاه تجاری و نقش‌آفرینی اجتماعی آن است یعنی بین دو چیز تمایز ایجاد می‌شود دانشگاه و بنگاه. ادعای این نظر این است که از دانشگاه نسل سوم که بنگاه‌مدار است باید به سمت دانشگاه اجتماعی و تولید علم حرکت کرد؛ یعنی از سودآوری اقتصادی به ترویج و اشاعه علم و دستاوردهای آن رسید و برنامه درسی خود را به سمت مسئله محوری اجتماعی و مسئولیت اجتماعی برد (Peer & Stoegelehner, 2013).

۷-۳- جهانی‌شدن و دانشگاه

تحولات جهانی در خصوص درنوردیدن زمان و مکان، فراگیر شدن رسانه‌ها، بازاری شدن امور و ... از موری هستند که در نسبت با آموزش عالی و تأثیر و تأثر این دو در یکدیگر مؤثرند. هم دانشگاه و علم و فناوری آن در ایجاد این روند جهانی تأثیر داشته و هم این تحولات در خارج کردن دانشگاه از نخبه‌سالاری مؤثر بوده‌اند. در این ارتباط دانشگاه می‌تواند به‌عنوان دانشگاه کارآفرین متأثر از روند کلی جهانی‌شدن باشد و نقدی به آن نکند اما در رویکردی دیگر دانشگاه را نمی‌توان در یک سیر خطی که از دانشگاه آموزشی شروع و به دانشگاه کارآفرین رسیده نظاره کرد بلکه دانشگاه را می‌توان هم آموزشی و هم کارآفرین دانست که با جمع آموزش، پژوهش و کارآفرینی به تحولات جهانی‌شدن نیز سروسامان می‌دهد. به‌نوعی چندصدایی^۱ قابل‌ارائه است.

با توجه به این که امروزه جهانی شدن در خانه به وجود آمده است و با فشردن یک دکمه رایانه ورود به عرصه جهانی با اطلاعات مختلف آغاز می‌شود و درعین حال این فناوری محصول دانشگاه است طبیعتاً خود دانشگاه را نیز متأثر ساخته است. جهانی شدن را می‌توان تعبیر به تغییر در نظم جهانی برشمرد؛ زیرا فناوری‌های نوین و رسانه‌های مختلف حاکمیت‌های ملی را پشت سر می‌گذارند. جهانی شدن به معنی ظهور یک جامعه نوین با ساختارهای جدید معرفتی است و علم و تخصص‌های دانشی نقشی اساسی در آن دارند و تحقیق و پژوهش در آن دگرگون می‌شود نظیر آنچه به عنوان جهانی شدن در خانه و جهانی شدن در محل کار تعبیر می‌شود که با دانشگاه موجود در نسل اول سنتی متفاوت می‌نمایاند.

۴- چارچوب مفهومی

مهم‌ترین آثار مورد انتظار در نتیجه نظریات یادشده و در ارتباط با توسعه کمی آموزش عالی را می‌توان در مفاهیم ذیل بررسی نمود:

نخست: کاهش کیفیت

تحولات جهانی به‌عنوان نیروهای محرک که بر سایر عوامل و پدیده‌ها تأثیرگذارند، بر اساس تشریح نظریات در بخش پیش وجه مشترک این تحولات در جدول زیر نشان داده شده‌اند:

تحولات جهانی	جهانی سازی	توده‌ای شدن	تجاری سازی	بین‌المللی سازی	صنعت دانش
ویژگی مشترک	محاسبه پذیری	افزایش کمی	تولید سود و محاسبه پذیری	یکسان سازی	یکسان سازی
توجه به کمی					

با مشاهده جدول بالا می‌توان گفت محرک اصلی این تحولات کمیت است که مبتنی بر عدد و محاسبه‌پذیری است از این رو توجه به کیفیت کاهش یافته است. به عبارت دیگر، مهم‌ترین اصل در فرآیند توسعه کمی، محاسبه است. محاسبه‌پذیری را می‌توان مبتنی بر ایجاد گسست در وحدت غیرعقلانی دانست؛ وحدتی که تعیین کیفی دارد و به سوی محاسبه و پیش‌بینی دقیق پیش می‌رود.

بنابراین در پی سلطه توسعه کمی وضعیتی پدیدار می‌شود که در آن انسان‌ها در پی کارشان محو می‌گردند و عقربه ساعت به معیار دقیق سنجش نسبت فعالیت دو فرد بدل می‌شود، درست همان‌گونه که این عقربه نسبت سرعت دو لوکوموتیو را می‌سنجد.

دوم: کمی شدن، سنجش پذیری و دارای قابلیت اندازه‌گیری

توسعه کمی برابر با نمود کار در یک کالا است و اندازه‌گیری مقدار کار مصرف‌شده بر اساس زمان، تنها عنصر اندازه‌گیری در آن است. اگر به ارزش کاربردی توجه شود به عنصر کیفی دست‌یافته می‌شود. امکان مقایسه یک خودرو و یک خوراکی وجود ندارد. از این رو، توسعه کمی آموزش عالی به معنی تولید بازار عرضه و تقاضای خدمات آموزشی است و این یعنی خیر عمومی از عموم افراد خارج می‌شود. بر مبنای ویژگی سنجش‌پذیری کالا در توسعه کمی آموزش عالی، مقدار سال تحصیلی نشان از مقدار کار صرف شده برای اخذ مدرک و مبادله با کسب شغل دارد. کارشناسی ۴ سال، کارشناسی ارشد ۲ سال و دکتری ۴ سال؛ بنابراین، در توسعه کمی آموزش عالی به ازای کار انجام‌شده توسط دانشجو و طی دوره دانشجویی و کسب مدرک، فارغ‌التحصیل ارزشی برابر با ارزش مزد دریافتی خود را می‌تواند کسب کند؛ که این مزد کسب شغل است.

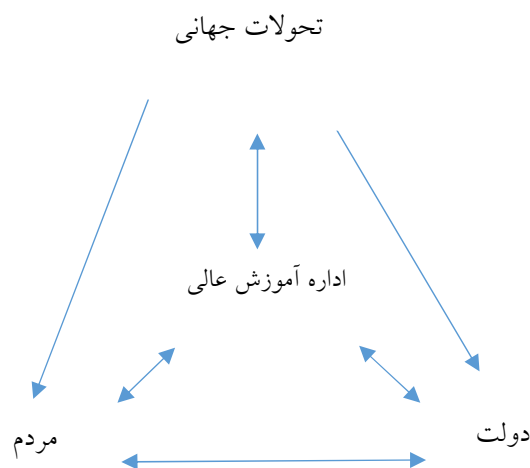
سوم: عدم ایجاد توسعه متوازن؛ توسعه کمی به توده‌ای شدن و مصرف‌گرایی می‌انجامد و روند بهره‌وری و اشتغال‌زایی را با مشکل مواجه می‌کند. با توسعه کمی می‌توان انتظار داشت دولت بتواند به کاهش درصد بیکاران جامعه یاری رساند.

چهار: یکسان‌سازی و صنعتی شدن آموزش عالی؛ با توسعه کمی آموزش عالی تبدیل دانش به یک صنعت مورد انتظار است. به این معنی که مجموعه آموزش عالی از شروع مرحله ورود به دانشگاه تا فارغ‌التحصیل شدن در هر یک از مقاطع آن، مراحل یکسانی را برای نیل به موفقیت در تحصیل دارا می‌شود. از قبیل کنکور و آزمون، چاپ مقاله، گذراندن واحدهای درسی مشخص و غیره. با توجه به این که یکسان‌سازی و تولید انبوه از ویژگی‌های اصلی صنعتی شدن است، تولید و گسترش انبوه فضاهای آموزشی، ایجاد مقدمات و لوازمی مانند واحدها و رشته‌های درسی و غیره بدون توجه به اقتضائات آن از جمله نشانه‌های صنعتی شدن آموزش عالی است که به تبع توسعه کمی آموزش عالی رخ می‌دهد. از این رو مشتریان و خریداران (دانشجویان)، تولیدکنندگان (اساتید)، خط تولید (دانشگاه)، مواد اولیه (کتاب، مقالات و نظریه‌ها) و... شکل می‌گیرد.

در مجموع با بررسی وجه مشترک تحولات جهانی یعنی کمیت مشخص شد که هرچند توسعه کمی دارای مزایا و فوایدی در حوزه دسترسی همگانی به آموزش عالی است اما ویژگی‌ها و صفات دیگری چون کیفیت را کاهش می‌دهد.

۵- مدل مفهومی

توسعه آموزش عالی را می‌توان با سه بازیگر اصلی در نظر گرفت. دولت، مردم و تحولات جهانی. یعنی آموزش عالی با این بازیگران اصلی در ارتباط قرار دارد. طبق مدل مفهومی صفحه بعد تحولات جهانی و دولت و مردم در ارتباط و تعامل با نهاد آموزش عالی قرار دارند و تأثیر و تأثرات آن‌ها در یکدیگر تغییرات در آموزش عالی را ایجاد کرده است. تحولات جهانی بر نهاد آموزش عالی، دولت‌ها و مردم تأثیر دارند و آموزش عالی نیز به عنوان نهاد متفکر جامعه بر هر یک از این عوامل تأثیرگذار است.



مدل ۱- مدل مفهومی تحقیق

تحولات جهانی تحولاتی نظیر جهانی شدن، توده‌ای شدن و خارج شدن از جامعه نخبگانی است. این تحولات به تجاری‌سازی آموزش عالی و بین‌المللی شدن آن کمک می‌کند اما بیشتر از همه تقاضای اجتماعی مردم را افزایش می‌دهد و بازدهی دولت‌ها درگرو توسعه آموزش عالی است. آموزش عالی بر روند جهانی شدن تأثیرگذار است. چون با ایجاد فنآوری‌های نوین سبب در هم ریختن عوامل مختلف زمانی و مکانی شده و به تسهیل ارتباطات جهانی انجامیده است. آموزش عالی همچنین به آگاهی بخشی انسان‌ها و جوامع به حقوق و تکالیف خود منجر می‌شود. جهانی شدن نیز به اشتراک تجارب و اندیشه‌های مختلف در کنار یکدیگر و به‌کارگیری آن‌ها در دانشگاه‌ها منجر شده است.

بازار و دولت‌های ملی در تأثیرپذیری از روند جهانی و تحولات آن قرار دارند و بر توسعه آموزش عالی تأثیرگذارند. آموزش عالی نیز فرصت‌ها و امکانات خاصی را در اختیار دولت‌ها قرار می‌دهد. فرصت‌هایی نظیر رشد علمی و صنعتی و تربیت نیروی

متخصص. دولت نیز شرایط حضور آموزش عالی در بازار و استقبال مردم به آن را فراهم می‌کند. در ارتباط میان مردم و آموزش عالی نیز رابطه‌ای دوسویه برقرار است. مردم آموزش عالی را نهاد ارتقای رتبه‌های علمی و اجتماعی و حتی اقتصادی در نظر می‌گیرند؛ و تقاضای اجتماعی برای حضور در آن افزایش می‌یابد.

۶- روش تحقیق

برای یافتن پیامد سیاست‌های توسعه آموزش عالی بر اشتغال در این تحقیق از رویکرد کیفی استفاده شده است که در واقع سامانه‌ای از توصیف مقولات و روابط میان آن‌هاست (Mc Milan & Schumacher, 1993) و با مراحل زیر انجام خواهد شد:

- احصاء و مطالعه اسناد و سیاست‌های مجلس، دولت و شورای عالی انقلاب فرهنگی در دهه‌های بعد از انقلاب اسلامی

- انجام ۳۰ مصاحبه با افراد مطلع در زمینه سیاست‌های آموزش عالی با استفاده از فن مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته که برای رعایت جوانب اخلاقی، اسامی و سمت مدیران محرمانه تلقی شده است.

- تحلیل مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون

تحلیل همواره فرآیندی رفت و برگشتی بین مجموعه داده‌ها، داده‌های کدگذاری شده و خارج شده از مجموعه داده‌ها و داده‌های تولید شده توسط خود محقق است. نوشتن در این روش‌ها جزئی جداناپذیر از تحلیل است. نوشتن همانند روش‌های آماری در پایان کار صورت نمی‌گیرد بلکه باید در همان مراحل اولیه شروع شود. این نوشتن شامل تدوین سریع ایده‌ها و طرح‌های کدگذاری بالقوه برای فرآیند کدگذاری-تحلیل مجموعه داده‌هاست. در ادامه یک نقشه راهنمای ۶ مرحله‌ای برای اجرای روش تحلیل مضمون پیشنهاد شده است. نکته مهم، شناسایی و فهم این مطلب است که خطوط راهنما در روش‌های تحلیل کیفی خیلی دقیق نیستند و از قاعده خاص و ویژه‌ای پیروی نمی‌کنند بنابراین هر محقق لازم است تا با در نظر گرفتن دو اقتضای

نسبت سیاست‌های توسعه آموزش عالی و ... ۵۱

مهم- سؤالات تحقیق و نوع داده‌ها- در مورد تحقیق خویش، به شکل انعطاف‌پذیری از این خطوط راهنما استفاده نماید (براون و کلارک، ۲۰۰۶: ۸۶-۸۷).

مراحل شش‌گانه اجرای روش تحلیل مضمون

ردیف	مرحله	توصیف فرآیند
۱	آشناسازی محقق با داده‌های خویش	خوانش و دوباره خوانی داده‌ها، یادداشت ایده‌های اولیه
۲	تولید کدهای اولیه	کدگذاری همه داده‌ها بر اساس روشی سامانمند و مبتنی بر ویژگی‌های موردعلاقه محقق، مقابله و تطبیق دادن داده‌های مرتبط با هر کد
۳	جستجوی مضامین	تطبیق کدها با مضامین بالقوه، گردآوری همه داده‌های مرتبط با هر مضمون بالقوه
۴	مرور مضامین	بررسی این که اگر مضامین نسبت به خلاصه‌های کدگذاری شده و همه مجموعه داده‌ها هماهنگی و تطابق دارند آنگاه یک نقشه تحلیلی مضمون بنیاد ایجاد شود.
۵	تعریف و نام‌گذاری مضامین	تحلیل مستمر به‌منظور پایش ویژگی‌های خاص هر مضمون و در به‌طورکلی بیان داستان‌وار تحلیل، خلق تعاریف واضح و نام‌گذاری برای هر مضمون
۶	اعتباربخشی نتایج	حسب طوفان ذهنی در گروه تحقیق
۷	تدوین گزارش	این مرحله فرصتی نهایی برای تحلیل است. این مرحله شامل انتخاب و گزینشی مشخص، نمونه‌های خلاصه‌شده، گیرا و جذاب، تحلیل نهایی خلاصه‌های انتخاب‌شده، شرح ارتباط بین تحلیل صورت گرفته با سؤالات و ادبیات تحقیق و خلق گزارشی محققانه و تحلیلی است.

(براون و کلارک، ۲۰۰۶: ۸۷)

برای تعیین مقولات ابتدا تمام مصاحبه‌ها با رعایت اصول اخلاق پژوهش و اطلاع مصاحبه‌شوندگان با اجازه از پاسخگویان ضبط شد. هویت مصاحبه‌کنندگان ناشناس ماند، گهگاه بسته به اهمیت سخنان مصاحبه‌شونده تک کلمات و مفاهیم یادداشت می‌شد تا نکاتی که باید روشن شود و مضمون‌هایی که باید بحث تمرکز شود و از یادداشت‌برداری کلی و کلمه به کلمه پرهیز شد تا ذهنیت مصاحبه‌کننده و مصاحبه‌شونده از مصاحبه انحراف نیابد.

محقق برای دستیابی به راه‌حل مسئله تحقیق با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون اقدام به تحلیل سیاست‌های آموزش عالی و مطالعه اسناد بالادستی شامل قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، سند چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور، سیاست‌های کلی علم و فناوری کشور تدوین شده توسط مجمع تشخیص مصلحت نظام و ابلاغی از سوی رهبری، نقشه جامع علمی کشور، سند الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت و همچنین مطالعه قوانین شش‌گانه توسعه پنج‌ساله کشور و قوانین و مصوبات مجلس شورای اسلامی و قوانین و مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و مصوبات شورای عالی عتف نمود.

بدین منظور ابتدا در بخش اول یعنی تحلیل سیاست‌ها، قوانین و سیاست‌های کلان و اسناد بالادستی کشور چندین نوبت مطالعه شد. سپس بر اساس نمونه‌گیری هدفمند که انتخاب گزاره‌ها و بخش‌هایی است که در ارتباط با موضوع تحقیق است، گزاره‌های موردنظر انتخاب شد. در مرحله بعد داده‌های نمونه‌گیری با مطالعه کدگذاری شدند. با مطالعه کدها زیرمقولات تشکیل شد و با پیدا شدن نقاط اشتراک زیرمقولات، مقولات به دست آمد و در نهایت مضمون اصلی که توسعه کمی آموزش عالی است حاصل شد. ضمن این موارد با تحلیل ثانویه آمارهای آموزش عالی که در سایت موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی به صورت تفکیک سالانه دانش‌آموختگان، ثبت‌نام‌شدگان و دانشجویان آن سال تحصیلی موجود بود، محقق اقدام به جمع‌بندی و تجمیع و تحلیل آن‌ها نمود و این تحلیل در بخش دوم با تحلیل مضمون ۳۰ مصاحبه از

افراد مطلع از سیاست‌های توسعه کمی آموزش عالی و مقایسه بین اهداف و آنچه در سیاست‌ها بوده با آنچه مجریان سیاست‌ها اجرا کرده‌اند ادامه یافت.

مصاحبه‌ها به صورت مصاحبه نیمه ساختاریافته و با طرح ۵ پرسش اصلی که بر اساس اهداف، مسئله تحقیق و مبانی نظری طراحی گردیده بود انجام شد. همه مصاحبه‌ها پیاده‌سازی گردید و ضمن بررسی و مطالعه چندین باره آن‌ها مورد بازبینی و تلخیص قرار گرفت. به طوری که نکات زائد آن‌ها حذف شده و پس از پاک‌نویسی یک نسخه کاغذی آن‌ها در اختیار مصاحبه‌شوندگان برای تأیید گفته‌های خود قرار گرفت. سپس هر یک از واحدهای معنایی در مصاحبه‌ها مشخص و فشرده‌سازی شدند و بر اساس آن‌ها کدگذاری صورت گرفت.

بامطالعه چندباره واحدهای معنایی و کدها، زیرمقولات اولیه استخراج شدند. مقولات استخراج شده بازبینی شده و موارد تکراری، مبهم و نارسا حذف یا اصلاح شدند. با تعیین زیرمقولات راه برای شکل‌گیری مقولات اصلی فراهم شد و با تعیین آن‌ها که هر یک در ارتباط با چندین واحد معنایی بودند، خطوط اصلی و شکل‌دهنده مضمون اصلی تحقیق شکل گرفت.

انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها بر اساس مسئولیت و اطلاعات آن‌ها در آموزش عالی کشور بوده است که برخی از آن‌ها در تدوین و ارائه ایده سیاست‌ها نقش اساسی داشتند. سیاست‌ها و قوانین کشور که مرتبط با آموزش عالی بود، مورد مطالعه قرار گرفت و قسمت‌های مرتبط باهدف تحقیق به صورت کدبندی شده جدا شد و بامطالعه دوباره کدها، مضامین پایه به دست آمد. با دسته‌بندی مضامین پایه مرتبط، مضامین سازمان دهنده که انتزاعی‌تر از مضامین پایه هستند به دست آمد. از دسته‌بندی مضامین سازمان دهنده نیز مضامین فراگیر بدست آمد. قوانین و سیاست‌های مورد مطالعه در این تحقیق در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱- اسناد و قوانین مطالعه شده برای تحلیل

قانون اساسی	مجمع تشخیص مصلحت نظام	شورای عالی انقلاب فرهنگی	مجلس شورای اسلامی	شورای عالی عتف
سند چشم‌انداز	سند کلان			
سیاست‌های کلی	سیاست‌های کلی علم و فناوری	نقشه جامع علمی کشور، الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت		
قوانین	اصل دوم، سوم، سی‌ام		قوانین شش‌گانه توسعه	
مصوبات		مصوبات شورا	مصوبات مجلس	مصوبات شورای عتف
آیین‌نامه‌ها				مصوبات شورای عتف

۷- یافته‌های تحقیق

با توجه به اهمیت داده‌ها، یافته‌های تحقیق در دو بخش اصلی توصیف یافته‌ها و تحلیل یافته‌ها دسته‌بندی شده است. در بخش توصیف؛ داده‌های آماری، تحلیل مضمون سیاست‌ها و قوانین کشور در حوزه آموزش عالی و در بخش آخر به تحلیل مضمون مصاحبه‌ها و ارائه مدل یافته‌های تحقیق پرداخته شده است.

۷-۱- توصیف یافته‌ها

الف- بررسی داده‌های آماری

داده‌های مرکز آمار ایران نشان می‌دهد، کشور طی سال‌های ۱۳۶۵ تا ۱۳۷۵ با رشد جمعیت فراوانی نسبت به سایر سال‌ها روبرو بوده است. در جدول ۲ جمعیت و نرخ رشد آن اشاره شده است.

نسبت سیاست‌های توسعه آموزش عالی و ... ۵۵

جدول ۲- متوسط رشد سالانه جمعیت کشور (منبع سالنامه آماری فرهنگ و علم کشور ۱۳۹۵)

سال سرشماری	۱۳۹۵	۱۳۹۰	۱۳۸۵	۱۳۷۵	۱۳۶۵	۱۳۵۵	۱۳۴۵	۱۳۳۵
جمعیت کشور (به میلیون)	۸۰	۷۵	۷۰	۶۰	۵۰	۳۳	۲۵	۱۹
نرخ رشد جمعیت	۱,۲	۱,۳	۱,۶	۱,۵	۳,۹	۲,۷	۳,۱	-
متوسط رشد به سال سرشماری قبل (به میلیون)	۱۰ (از سال ۹۰ سرشماری‌ها ۵ ساله شد)	۱۰	۱۰	۱۰	۱۷	۸	۶	-

جدول ۳- توزیع تعداد دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی طی سنوات (به‌استثنای دانشگاه آزاد)

سال	دانشجویان	دانش‌آموختگان
۱۳۵۰	۷۴۷۰۸	۱۷۲۵۰
۱۳۵۷	۱۲۱۴۲۷	۳۵۵۵۹
۱۳۶۴	۱۵۱۴۹۵	۲۸۸۶۸
۱۳۶۵	۱۶۷۹۷۱	۲۶۹۲۷
۱۳۶۶	۲۰۴۸۶۲	۲۸۶۳۷
۱۳۶۷	۲۵۰۷۰۹	۳۳۰۱۰
۱۳۷۵	۵۷۹۰۷۰	۸۳۸۸۲
۱۳۸۰	۷۵۹۸۷۰	۱۲۷۱۱۷
۱۳۸۱	۸۰۹۵۶۷	۱۳۸۳۴۸
۱۳۸۲	۹۲۳۹۱۳	۱۴۶۸۵۹
۱۳۸۳	۱۰۱۸۹۸۰	۱۷۸۷۸۵
۱۳۸۵	۱۵۳۸۸۷۴	۱۳۰۵۰۴
۱۳۸۶	۲۰۸۹۲۸۳	۲۷۵۹۸۴
۱۳۹۰	۴۴۰۴۶۱۴	۵۷۰۷۳۰
۱۳۹۷	۳۶۱۶۱۱۴	۷۷۹۶۴۶

منبع: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

جدول ۴- تعداد مؤسسات آموزش عالی کشورها به نسبت جمعیت آنها

کشور	آلمان	انگلیس	آمریکا	هند	ژاپن	هند	کانادا	ژاپن	سوئد	ایتالیا	فنلاند	فرانسه	روسیه	ایران	منبع
جمعیت	۸۲ میلیون	۶۶ میلیون	۳۲۳ میلیون	۱،۲۷۴	۱،۳۹۷	۱۷	۳۷	۱۲۶	۱۰	۶۰	۵	۶۶	۱۴۶	۸۱ میلیون	WPR
تعداد دانشگاه	۴۱۲	۲۹۱	۳۲۸۰	۴۰۰۴	۲۳۱۰	۴۲۳	۳۲۹	۹۸۷	۱۰۰-	۲۳۶	۱۰۰-	۵۶۲	۱۳۰۶	۲۷۴۶	CISC
درصد دانشجویان در سنین ۲۵-۳۴ در سال ۲۰۱۷	۳۱،۳۱	۵۱،۶۲	۴۷،۷۶	-	۲۹	۴۶،۵۹	۶۰،۹۲	۶۰،۴۳	۴۷،۳۹	۲۶،۸۲	۴۱،۲۵	۴۴،۳۴	۵۷،۵۸	۴۷	OEDE

از جداول بالا می‌توان دریافت، کشور با رشد چشمگیر جمعیت مواجه شده است و نرخ رشد دانشجویان و فارغ‌التحصیلان کشور (جدول ۳) افزایش تقاضای اجتماعی در نسبت مستقیم با نرخ رشد جمعیت را نشان داده است. از این رو، افزایش جمعیت، افزایش نرخ رشد دانشجویان و افزایش مراکز آموزش عالی کشور را می‌توان در یک جهت تحلیل کرد.

ب- تحلیل مضمون سیاست‌ها و قوانین کشور

با تحلیل مضمون قوانین و سیاست‌های کشور در حوزه آموزش عالی مضامین زیر به دست آمد:

جدول ۵- فهرست تحلیل مضمون سیاست‌های توسعه آموزش عالی

ردیف	مضمون سازمان دهنده	مضمون فراگیر
۱	تأکید بر توسعه کمی و پولی آموزش عالی (سیاست توسعه کالایی)	چگونگی وضع سیاست‌های توسعه آموزش عالی (تعداد کدهای مربوطه ۴۶ عدد)
۲	توسعه تحصیلات تکمیلی	
۳	ارتباط دانشگاه با تولید (سیاست مهارت افزایی)	
۴	ارتباط آموزش و نیاز کشور	
۵	ارتباط دانشگاه با بازار کار	
۶	سیاست‌های اصلاحی - انتقادی	
۷	سیاست خصوصی‌سازی آموزش عالی	
۸	متولی سیاست‌گذار آموزش عالی کشور	
۹	علت توسعه کمی آموزش عالی	چرایی وضع سیاست توسعه آموزش عالی (تعداد کدهای مربوطه ۲۵ عدد)
۱۰	دلیل توسعه کمی آموزش عالی	
۱۱	عدالت آموزشی - سیاست‌های برابری دسترسی	

همان‌طور که مضامین جدول ۵ نشان می‌دهد، سیاست‌ها و قوانین بر ابعاد مختلف آموزش عالی توجه داشته‌اند و بر نیازها و مهارت افزایی در دانشگاه نیز تأکید شده است اما بررسی داده‌های مرکز آمار ایران نشان می‌دهد نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی حدود ۴۰ درصد از کل بیکاران کشور را در سال ۱۳۹۷ تشکیل می‌دهد؛ بنابراین توسعه آموزش عالی بیشتر از آنکه معلول سیاست‌های توسعه آموزش باشد، متأثر از تقاضای اجتماعی است.

ج- تحلیل مضمون مصاحبه‌های مطلعین و دست‌اندرکاران آموزش عالی

جدول مضامین به‌دست‌آمده از مصاحبه‌شوندگان را نشان می‌دهد:

جدول ۶- فهرست مضامین حاصل شده از تحلیل مضمون مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر	تعداد کدها در مصاحبه‌ها
۱	ضعف‌های ساختاری- حقوقی	آسیب‌های توسعه آموزش عالی (از ردیف- کد ۱ تا ۲۷۰)	۲۷۰ عدد
۲	ناکارآمدی سیستم آموزش عالی کشور		
۳	کسب پرستیژ اجتماعی		
۴	سیاسی‌کاری در آموزش عالی		
۵	مدرک‌گرایی		
۶	تعریف نادرست از دانشگاه		
۷	وضع سیاست‌های انفعالی		
۸	سیاست‌های توسعه آموزش عالی واقع‌گرا نبوده است		
۹	کالایی شدن آموزش عالی		
۱۰	نیازمحوری	راهکارهای توسعه مطلوب آموزش عالی (از ردیف- کد ۲۷۱ تا ۳۳۱)	۶۰ عدد
۱۱	ارائه توأمان بسته جامع آموزش عالی و اشتغال		
۱۲	بازنگری ساختاری برای اجرای سیاست‌ها		
۱۳	ارزیابی و نظارت بر سیاست‌ها		
۱۴	تغییر رویکردهای بنیادین برای بهره‌وری علمی		
۱۵	در اختیار قرار دادن مدیریت آموزش عالی و اشتغال به دست بازار		
۱۶	تجاری‌سازی علم		
۱۷	دلایل توسعه آموزش عالی	عوامل ذهنی-روانی و بیرونی در توسعه کمی بی‌رویه آموزش عالی کشور نقش داشتند (از ردیف- کد ۳۳۲ تا ۴۶۳)	۱۳۱ عدد
۱۸	علل مجاب‌کننده سیاست‌گذاران برای توسعه آموزش عالی		
۱۹	علل افزایش تقاضای اجتماعی مردم برای آموزش عالی		
۲۰	علل افزایش تقاضای اجتماعی مردم برای آموزش عالی	گفتمان‌های مؤثر در توسعه آموزش عالی (از ردیف- کد ۴۶۴ تا ۴۷۷)	۱۳ عدد
۲۱	وظایف دانشگاه‌ها		
۲۲	نسل‌های مختلف دانشگاهی		

نسبت سیاست‌های توسعه آموزش عالی و ... ۵۹

طبق مضامین جدول ۶، مصاحبه‌شوندگان نارسایی میان دانشگاه و بازار کار را علت اصلی ناتوانی دانشگاه در پاسخ به نیازهای کشور دانستند.

علت اصلی این آسیب توسعه آموزش عالی بر اساس تقاضای اجتماعی دانسته شد و عوامل زیر در ایجاد این تقاضا مؤثر بوده‌اند:

- رشد جمعیت کشور
- افزایش سطح سواد پایه و عمومی جمعیت کشور
- تأکید انقلاب اسلامی بر علم‌آموزی (اصل دوم، سوم و سی‌ام قانون اساسی)
- ایجاد عدالت اجتماعی
- حفظ هویت فرهنگی کشور به‌واسطه استقلال علمی

۷-۲- تحلیل یافته‌های تحقیق

با جمع‌بندی مصاحبه‌ها عوامل مؤثر بر اشتغال فارغ‌التحصیلان دانشگاهی را طی توصیفی که مصاحبه‌شونده‌ها از وضع موجود از گذشته تاکنون آموزش عالی در ایران داشتند، در چند مورد زیز می‌توان در نظر گرفت:

جدول ۷- عوامل و موانع تحقق توأمان توسعه کمی و کیفی آموزش عالی ایران در بیان

مصاحبه‌شوندگان تحقیق

عوامل	موانع
مهارت افزایی دانشگاه	ضعف نظارتی
رغبت بازار کار و عرضه شغل	خلأ قانونی
دولت و سیاست‌های توسعه اشتغال و آموزش	تقاضای اجتماعی بالا
اقتصاد دانش‌بنیان	ضعف کارآفرینی
	عدم مهارت فارغ‌التحصیلان
	عدم انطباق آموزش دانشگاهی با نیازهای بازار

عدم توجه به کیفیت آموزش عالی و توجه بیشتر به توسعه کمی	
تقاضای کم بازار برای فارغ‌التحصیلان	
اشباع شدن بازار کار بسیاری از رشته‌ها	
افزایش خوداشتغالی فارغ‌التحصیلان	

بر اساس مصاحبه‌ها توسعه کمی آموزش عالی در کشور فواید و معایبی داشته که اهم آن‌ها طبق جدول ۸ هستند:

جدول ۸- فواید و معایب توسعه کمی آموزش عالی ایران در نظر مصاحبه‌شوندگان

فواید	معایب
ایجاد زیرساخت‌های توسعه با توسعه کمی آموزش عالی	مهارت افزایی کم در فارغ‌التحصیلان
افزایش افراد تحصیل کرده	ناتوانی در خوداشتغالی
ایجاد امکانات و تجهیزات مانند فضاهای آموزشی	بیکاری وسیع فارغ‌التحصیلان دانشگاهی
	عدم توازن در مهارت‌های دانش‌آموختگان با نیازهای بازار کار
	عدم توجه به کیفیت آموزشی
	عدم کارآفرینی در دانشگاه
	اشباع شدن بازار کار در بسیاری از رشته‌ها
	نامساعد بودن محیط کسب‌وکار
	عدم ارتباط دانشگاه و صنعت

پس از انقلاب اسلامی، انقلاب علمی در رشد برای تولید زیرساخت‌ها و تربیت دانشجو در رشته‌های پزشکی و غیرپزشکی مدنظر بود و این موضوع به علت وابستگی

کشور بود که با رفع آن نیازهای کشور برطرف می‌شد. طبق آمار مرکز آمار ایران، قبل از انقلاب نرخ بی‌سوادی کشور ۵۷ درصد بود که احتیاج برای رفع نیازها به سمت افزایش باسوادان رفت. در سال ۱۳۹۶ برابر ۸۷٫۶٪ باسواد در کشور وجود دارد و همین عامل زمینه ورود و تقاضا برای تحصیل در آموزش عالی را بیشتر کرده است. همچنین جمعیت زنان باسواد نیز گسترش بالایی پیدا کرد، امری که پیش از آن به آن بی‌توجهی شده بود. در حال حاضر از اختلاف ۲۶٪ بین باسوادان و بی‌سوادان زنان و مردان امروز به نرخ ۲٪ رسیده است.

یکی از سیاست‌های برای توسعه آموزش عالی آن بود که دانش، توسعه و پایداری را به ارمغان می‌آورد چون دانش خیری عمومی است افزایش دانش یعنی افزایش اندیشیدن بود، اما متأسفانه بعدها کشور با تبدیل دانشگاه به بنگاه تجاری بدون تولید مهارت مواجه شد. توجه به دانش به‌عنوان یک کالای لوکس کمتر از توجه به آن به‌عنوان یک کالای سرمایه‌ای که در همه مراحل زندگی اعم از کسب‌وکار و صنعت و... به کار آید، بود.

بر اساس یافته‌های تحقیق و مصاحبه‌های انجام‌شده فرآیند توسعه آموزش عالی از اوایل دهه ۵۰ شمسی آغازشده بود و ورود توده مردم به آموزش عالی از طبقات متوسط و پایین به دانشگاه نیز از عوامل انقلاب برشمرده شده است و این روند با انقلاب اسلامی و تأکید آن بر آزادی و استقلال و آگاهی و علم و توجه به دانشگاه و نیز افزایش جمعیت، تقاضای اجتماعی و اقبال عموم مردم به دانشگاه را افزایش داد. این امر با شروع جنگ سبب کمبود بودجه دولتی در تأمین سرمایه لازم برای جذب دانشجو از یک طرف و نیاز حاکمیت به نیروهای متخصص برای پیشرفت کشور سبب یک تصمیم اقتضایی در تأسیس دانشگاه‌های خصوصی مانند دانشگاه آزاد و پیام نور با تأمین سرمایه از سوی مردم شد.

موج دوم هم‌زمان با افزایش فارغ‌التحصیلان دانشگاهی تأمین شغل برای آن‌ها بود. این روند با برهم خوردن توازن فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها و نیاز بازار کار سبب افزایش

موج مدرک‌گرایی و در نتیجه گسترش بیکاری فارغ‌التحصیلان و دوراهی تصمیم در پاسخ به تقاضای ورود به دانشگاه از سوی داوطلبان از یک‌سو و اشباع بازار کار از سوی دیگر و عدم مهارت فارغ‌التحصیلان و عدم پذیرش هر شغل از سوی آن‌ها از سوی دیگر بود که جمع این موارد هرروز و هرروز نرخ بیکاری آن‌ها را افزایش داد و نرخ بیکاری افراد باسواد عمومی را کاهش یا حداقل ثابت نگه داشت.

در پاسخ به سؤال علل شکل‌گیری تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی چیست؟ یعنی چرا به جای آنکه این جمعیت به دنبال مهارت و اشتغال و خدمات برود به دانشگاه روی می‌آورد. به این نتیجه رسیده شد که:

فقدان زیرساخت‌های لازم شغلی و مهارتی موردی بود که مسئولین ترجیح دادند سرمایه برای ایجاد شغل را صرف سرمایه‌گذاری برای تأسیس مراکز دانشگاهی و تشویق برای تحصیل کنند. این امر که سابقه فرهنگی و تاریخی هم در کشور داشت بیشتر مورد توجه قرار گرفت. در سال ۱۳۱۳ دانشگاه تهران تأسیس می‌شود برای آنکه نیازهای کشور در حوزه‌های دولتی و اداری تأمین شود. دولتی که به‌تازگی تشکیل شده از نوع دولت‌های دولت-ملتی است که مدیریت یکپارچه بر کشور را در دستور کار داشت. از این رو وجاهت و جایگاه بالایی برای کسی که در دولت کار می‌کرد وجود داشت. چون هم با علمی بودن فرد و سواد داشتن او نسبت به جمعیت بی‌سواد نوعی فضیلت کسب می‌شد و هم آنکه نوع رفتار و پوشش فرد متفاوت با همشهریان و هم روستایی‌ها می‌شد و آن فرد متمایز از سایرین می‌شد و هم از قدرت و اعتبار و درآمد بیشتری برخوردار بود؛ و چون نیروی متخصص دولت را دانشگاه تأمین می‌کرد.

بنابراین ورود به دانشگاه هم سخت و هم بسیار باارزش محسوب می‌شد؛ و از آنجایی که پس از انقلاب تشویق در ورود به دانشگاه بسیار بیشتر بود تقاضای اجتماعی برای ورود به دانشگاه بالا گرفت؛ بنابراین طی سال‌ها این تقاضا در دانشگاه‌ها بر اثر عامل روانی فرهنگی حکم‌فرما بوده است؛ اما تأسیس دانشگاه تهران باهدف تربیت نیروی متخصص دولت بود و تربیت نیرو برای بازار کار در دستور دانشگاه‌ها قرار

نداشت. این وظایف را به استعدادیابی دانشگاه‌ها هم باید اضافه کرد. در واقع هدف دانشگاه رفتن در ایران تربیت نیروی برای دولت شد که یک کار پشت‌میزنشین راحت و با جایگاه اجتماعی مدنظر قرار گرفت.

به نظر می‌رسد که یکی از بهترین دلایل برای تقویت تقاضای اجتماعی، وضعیت فعلی دانشگاه در ایران است. در وضعیتی که تقریباً همه داوطلبان دانشگاه می‌دانند با تحصیل در دانشگاه لزوماً شغلی به دست نمی‌آورند اما این دانستن، تغییری در تمایل آن‌ها برای ورود به دانشگاه ایجاد نکرده است. از این رو، آموزش عالی تبدیل به یک نیاز برای جامعه ایرانی شده است که به وسیله آن هویت فردی و جمعی فرد و خانواده او حفظ می‌شود. بنابراین تقاضای اجتماعی و سیاست توسعه مبتنی بر آن، بیشتر نماد باقی ماندن در صورت‌های نمادین نسل اول دانشگاه‌هاست به واسطه کسب ارزش‌ها و سرمایه‌های نمادین امری که به آن بیشتر تفاخر می‌شود تا آنکه واقعیت عینی داشته باشد و منزلت آور برای فرد است.

به عبارت دیگر، افزایش تقاضای اجتماعی برای مؤسسات آموزش عالی، تعداد دانشجویان آن‌ها افزایش می‌یابد و دولت‌ها از عهده هزینه‌های تأمین این مؤسسات بر نمی‌آیند، از این رو یا مالیات‌دهندگان باید کمک‌کننده باشند یا دانشجویان از طریق شهریه اقدام نمایند. هر یک از این موارد که واقع گردد انتظاری را ایجاد می‌کند و آن بازدهی از پولی است که صرف دانشگاه شده است.

این موضوع منجر به ایجاد سبک جدید در مدیریت می‌شود یعنی همکاری استادان جای خود را به مدیران حرفه‌ای می‌دهند. اما این امر در تقاضای اجتماعی آموزش عالی کشور نبود یعنی بازدهی پول دانشجو و خانواده‌ها را انتظار نداشتند بلکه صرف ورود به دانشگاه و عنوان دانشجو برای فرزندان خانواده‌ها کفایت می‌کند. جنبه فرهنگی در اینجا مهم است و جنبه اقتصادی برعکس الگوی قبلی وجهی ندارد.

در یک زاویه دیگر از آموزش عالی نخبه‌گرایی به آموزش عالی توده‌ای حرکت شده است، دو وجه در این حرکت رخ داده، یک: آموزش عالی همگانی به امری

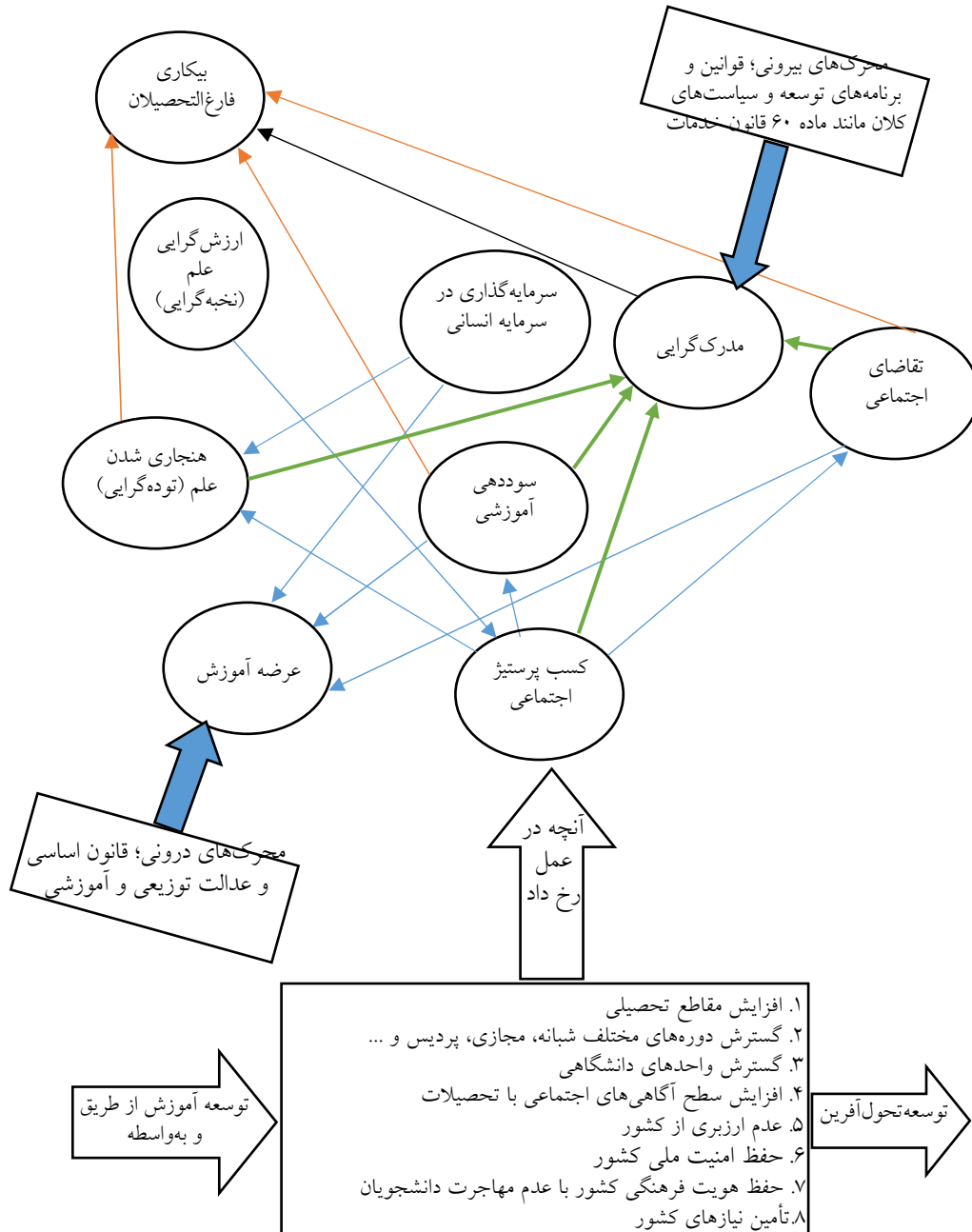
مطلوب برای سیاست‌گذاران و مدیران عالی تبدیل شده و از آن به‌عنوان دستاورد یاد می‌شود. دو: آموزش عالی همگانی غیرانحصاری شده و آموزش عالی بهنجار می‌شود. با توسعه کمی آموزش عالی چرخش و تغییری رخ داده است. چرخش از سیستم محدود و عمیق نخبگانی به سیستم گسترده‌تر و متکثر توده‌ای. سیستم متکثر و همگانی آموزش عالی در راستای مجموعه دموکراتیک و حقوق مدنی قرار گرفته است. به‌عبارت‌دیگر با آشنایی مردم به حقوق خود، آموزش همگانی و حق دانستن نیز نمایان و از این رو تقاضا برای احقاق این حق فزونی گرفته است. از جمله رویکردهای اصلی در همگانی شدن و احقاق حق نسبت به آموزش عالی و تغییرات اجتماعی و اقتصادی دانشگاه توجه به افشار کمتر برخوردار هر کشور است. این به معنی گسترده شدن و پهن‌تر شدن چتر آموزش عالی در سراسر طبقات اجتماعی و به معنی افزایش هزینه‌ها و افزایش بودجه عمومی است. در قبال این هزینه‌ها دو انتظار از آموزش عالی خواهد بود: تقاضای کارایی بیشتر و تقاضای پاسخگویی بیشتر. کارایی برای تأمین نیازهای جامعه و حل آن‌ها و پاسخگویی به تقاضای اجتماعی تحصیلی فرزندان بیشتری از جامعه و پاسخ به عملکرد و بودجه‌ای که برای آن هزینه شده است. این بخش در کشور اما از طریق مؤسسات آموزش عالی خصوصی تا حدودی کنترل شده است یعنی آموزش با بودجه و هزینه عمومی و دولتی پیش نرفت بلکه با هزینه‌های خانواده‌ها انجام شد. اما خانواده‌ها هزینه نکردند تا دانشگاه پاسخگوی اشتغال و تربیت فرزندان‌شان باشد آن‌ها هزینه کردند تا فرزندان‌شان وارد عرصه دانشگاه شده و دارای منزلت اجتماعی و پرستیژ فرهنگی شوند تا هم دانشجو و هم خانواده او به تبع، دارای کرامت و احترام اجتماعی در میان سایر همشهریان‌شان گردند.

از این رو فشار سیاسی و اقتصادی بازار بر گسترش آموزش عالی ایران کمتر از فشار اجتماعی و فرهنگی مؤثر بوده است؛ بنابراین علاوه بر گفتمان‌های عمق‌بخشی یا گستردگی و عمق‌بخشی و گستردگی، گفتمان سومی در ارتباط با این دو گفتمان نیز به وجود آمد و آن گفتمان بازاری کردن یا بازاری شدن و بازاری کردن و بازاری شدن است.

یعنی تجاری کردن دانش و بازاری شدن یعنی بنگاه اقتصادی شدن دانشگاه. تفاوت است میان تجاری شدن دانش و تاجر شدن دانشگاه یا به تعبیر دیگر یا بنگاه شدن دانشگاه.

در پاسخ به سؤال دوم، چه نسبتی میان تقاضای اجتماعی با وضع سیاست‌های توسعه آموزش عالی وجود دارد؟ مشخص شد که این نسبت مستقیم بوده است یعنی مصاحبه‌شوندگان اعتقاد داشتند به واسطه افزایش تقاضای اجتماعی بود که سیاست‌های توسعه آموزش عالی بیشتر در دستور کار قرار گرفت و دانشگاه‌های آزاد و پیام نور به کمک دانشگاه‌های دولتی آمدند. بنابراین اگر این تقاضا پاسخ داده نمی‌شد کشور با بحران مواجه می‌شد و افراد به واسطه اشتیاق برای تحصیل به خارج از کشور می‌رفتند و دچار استحاله فرهنگی می‌شدند همان‌طور که پیش از گسترش آموزش عالی این اتفاق تا حدودی در کشور افتاده بود. از این‌رو، در هر جامعه‌ای با چنین شرایطی دولت موظف به پاسخ به تقاضای اجتماعی است اما ایرادی که بر این نوع سیاست وارد است این است که این توسعه برنامه‌ای پیش برده نشد و کماکان در حال اجرا است و از کیفیت دور شد. همین عامل سبب شد تا سیاست‌های توسعه‌ای آموزش عالی هر چه بیشتر به صورت انفعالی وضع و اجرا شوند.

۷-۳- مدل یافته‌ها تحقیق



شکل ۱- مدل مفهومی یافته‌های تحقیق

نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر باهدف پاسخگویی به علل شکل‌گیری تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی کشور انجام شد. برای این هدف با مطلعین و متصدیان آموزش عالی از قبیل معاونین وزیر علوم و تحقیقات و فناوری و اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی و مسئولین دانشگاه آزاد و پیام نور ۳۰ مصاحبه انجام شد. در تحلیل مضمون مصاحبه‌ها مشخص شد که رشد جمعیت و افزایش سواد آموزش در سطوح پایه از یک سود و سیاست‌های دولت‌ها در توزیع عدالت آموزشی در میان طبقات مختلف جامعه از سوی دیگر از علل اصلی افزایش تقاضا برای آموزش عالی بوده است. در کنار این علل عواملی مانند: توده‌ای شدن آموزش عالی در سطح بین‌المللی و آگاهی افراد به حق دانستن خود و مطالبه آن‌ها از دولت‌ها برای ایجاد شرایط لازم برای تسهیل تحصیل آن‌ها مؤثر بوده است.

مطالعه سیاست‌های آموزش عالی کشور از قبیل قانون اساسی و سند چشم‌انداز تا سیاست‌های کلان، مصوبات و قوانین مجلس و شورای عالی انقلاب فرهنگی نیز نشان داد این اسناد و قوانین بر گسترش کمی و کیفی آموزش عالی کشور تأکید دارند؛ اما با بررسی وضعیت اشتغال جامعه و کمبود شغل برای قشر تحصیل‌کرده جامعه، مشخص شد که سیاست‌ها عموماً به‌صورت انفعالی در برابر تقاضای اجتماعی وضع و اجرا شده‌اند و برنامه و هدفمندی و یکپارچگی در آن‌ها کمتر وجود دارد. بخصوص در مرحله اجرا سیاست‌ها بسیار دور از واقع می‌نمایند.

همچنین نبود ناظر و متولی واحد برای اجرای سیاست‌ها در دستگاه‌های مختلف اجرایی و آموزشی کشور از خلأهایی بود که در مصاحبه مطلعین مشخص شد؛ بنابراین در پاسخ به سؤال اول که در آن علل شکل‌گیری تقاضای اجتماعی مطرح بود چند علت به دست آمد: آگاهی به حق دانستن، توزیع برابری فرصت‌ها در جامعه، افزایش روند توده‌ای شدن در عرصه بین‌المللی و رشد جمعیت و افزایش سطح باسوادی در کشور،

علاقه‌مندی جامعه ایرانی برای کسب موقعیت و منزلت اجتماعی که امری کاملاً فرهنگی است و در نهایت علاقه جامعه ایرانی به علم و دانستن.

در پاسخ به سؤال دوم نیز که به موضوع نسبت میان تقاضای اجتماعی با وضع سیاست‌های توسعه آموزش عالی می‌پرداخت، مشخص شد که ایجاد و وضع سیاست‌های انفعالی در کشور موجب از بین رفتن کیفیت تا حدود زیادی و توسعه کمی آموزش عالی در کشور بوده است. در نهایت آنچه می‌توانست با توسعه آموزش عالی از وضع موجود به وضع مطلوب تحول‌آفرین باشد با توسعه کمی بی‌رویه تبدیل به مجموعه‌ای از عوامل و متغیرهای ناهمگون شد. چون وضع سیاست‌های توسعه آموزش عالی بیشتر از آنکه متوازن باشد متأثر است از: ۱. آزادسازی ناگهانی ظرفیت‌های مالی و استعدادی ۲. افزایش قابل‌توجه جمعیت و برهم خوردن توازن عرضه و تقاضا و ۳. برقراری رابطه هم‌نشینی میان کسب منزلت، سرمایه اجتماعی و پرستیژ اجتماعی با ورود به آموزش عالی.

به عبارت دیگر شاید بیشتر از آنکه سیاست‌های آموزش عالی مبتنی بر نقشه راه دقیقی بوده باشد مقطعی و بنا بر وضعیت، اقتضائات و ظرفیت‌های شغلی کشور پی‌ریزی شده است؛ تا جایی که گمان می‌رود کمبود شغل، کسری بودجه دولت، مشغولیت جوانان به آموزش و... از جمله عوامل اساسی در توسعه آموزش عالی بوده است. هرچند می‌توان گفت توسعه کمی آموزش عالی پدیده‌ای جهانی بوده و تقاضا برای آن همچنان در حال افزایش بوده، اما این توسعه بیشتر با منطق بازار کار پیش می‌رود. منطقی که بر اساس تولید، عرضه و تقاضاست و به مهارت‌های نیروی انسانی نیاز دارد.

ناهماهنگی میان مهارت‌ها و بازار اشتغال برای افراد بی‌سواد در کشورهای صنعتی بیشتر است؛ اما در کشور ما به واسطه توجه کم به مهارت‌افزایی دانش‌آموختگان دانشگاهی، این نسبت برعکس است. توسعه آموزش عالی و گسترش دانش‌آموختگان دانشگاهی در سراسر دنیا اتفاق افتاده اما از یک‌جایی تصمیم بر توقف روند کمی سازی

گرفته شد. ابتدا آموزش عالی به صورت نخبه‌گرایی بود سپس آموزش عالی توده‌ای ایجاد شد. یکی از دلایل آن‌هم توجه به رشد اقتصادی بود. تا به این وسیله امکان رشد تولید ناخالص داخلی فراهم شود؛ بنابراین در نگاه اقتصادی تخصیص منابع مالی به بخش آموزش تا جایی جایز است که بازدهی بیشتر از هزینه باشد. آموزش عالی کشور هماهنگی میان دانش و مهارت را کمتر مورد توجه قرار داده است.

در ایران با توجه به یافته‌های تحقیق می‌توان دریافت آموزش عالی در ایران به جای آنکه رابطه اقتصادی و سرمایه‌داری داشته باشد رابطه منزلتی و فرهنگی دارد. به عبارت دیگر ریشه‌های فرهنگی علم دوستی و کسب و جاهت به وسیله دانشگاه سبب روی آوردن به دانشگاه است و دانشگاه به عنوان پلی برای ورود به جامعه و استقلال شخصیتی فرد به حساب می‌آید. از این رو استقبال به دانشگاه کمتر نمی‌شود بلکه میل به ورود به دانشگاه به صورت یک نیاز در افراد وجود دارد. از این رو طبقات و اقشار مختلف جامعه خواستار ورود به دانشگاه هستند و دولت نیز به واسطه این تقاضای اجتماعی به تأسیس دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مختلفی مبادرت نموده است.

منابع

- اسکات، پیتر. (۱۳۹۷)، *جهانی‌شدن آموزش عالی*، ترجمه: رضا فاضلی، تهران: سروش، چاپ دوم.
- آشوری، داریوش. (۱۳۸۷)، *دانشنامه سیاسی*، تهران: مروارید، چاپ شانزدهم.
- بهرامی، گیتی. (۱۳۹۴). کالایی شدن آموزش، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم اجتماعی* - برنامه‌ریزی اجتماعی، دانشگاه تهران.
- ماحوزی، رضا. (۱۳۹۵)، *دانشگاه؛ تأملات نظری و تجربه ایرانی*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- *روزنامه رسمی کشور*. (۱۳۹۶)، قانون پنج‌ساله ششم توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۴۰۰-۱۳۹۶).
- *سند نقشه جامع علمی کشور*.
- ی.سو، آلوین. (۱۳۸۸)، *تغییر اجتماعی و توسعه*، ترجمه: محمود حبیبی مظاهری، تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی.
- *شورای عالی انقلاب فرهنگی* (۱۳۹۸)، بخش مصوبات شورا
- صمیم، رضا. (۱۳۹۶)، *تولید و مصرف فرهنگی در دانشگاه ایرانی*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۷)، *سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران*، تهران: آگاه.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۷)، *گاه و بی‌گاهی دانشگاه در ایران*، تهران: آگاه، چاپ سوم.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۲)، «تحولات جهانی آموزش عالی و دانشگاه‌ها نقد کتاب نظریه جهانی شدن و دانشگاه‌ها»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، سال سیزدهم، شماره ۲۹: ۱۱۹-۱۳۳.
- قانع‌راد، محمدمین. (۱۳۸۳)، «توسعه ناموزون آموزش عالی: بیکاری دانش‌آموختگان و مهاجرت نخبگان»، *رفاه اجتماعی*، سال چهارم، شماره ۱۵: ۱۶۹-۲۰۸.
- قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران.
- کوزر، لوییس. (۱۳۸۸)، *زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی*، ترجمه: محسن ثلاثی، تهران: علمی.

نسبت سیاست‌های توسعه آموزش عالی و ... ۷۱

- مردی‌ها، مرتضی و پاک نیا، محبوبه. (۱۳۹۶)، *دانشگاه نخبه، دانشگاه توده*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- مرکز آمار ایران.
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. (۱۳۶۹)، قانون پنج‌ساله اول توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۶۸-۱۳۷۲).
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. (۱۳۷۳)، قانون پنج‌ساله دوم توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۷۲-۱۳۷۷).
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. (۱۳۷۹)، قانون پنج‌ساله سوم توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۷۸-۱۳۸۳).
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. (۱۳۸۳)، قانون پنج‌ساله چهارم توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۴-۱۳۸۹).
- مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. (۱۳۸۹)، قانون پنج‌ساله پنجم توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰-۱۳۹۴).
- موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- هابرماس، یورگن. (۱۳۹۲)، *دگرگونی ساختاری حوزه عمومی: کاوشی در باب جامعه بورژوازی*، ترجمه: جمال محمدی، تهران: افکار.
- همتی، رضا. (۱۳۹۲). «توده‌ای شدن آموزش عالی و زندگی دانشگاهی در ایران: تأملی در تجربه زیستی دانشگاهیان»، *مجله مدیریت در دانشگاه اسلامی*، سال دوم، شماره ۱: ۱۲۷-۱۵۶.
- Altbach, P.G. (2009). "The giants awake: The present and future of higher education systems in China and India", *Economic and Political Weekly*, 44(23):39-51.
- Altbach, P.G. (2007). "The Logic of Mass Higher Education", *Tertiary Education and Management*, 2(5): 107-124.
- Barnett, R. (2000). "University Knowledge in an Age of Supercomplexity". *Higher Education*, 40(4): 409-22
- Baudrillard, Jean. (1994). *simulacra and simulation*, United states: Michigan university press.
- Braun, Virginia, Clarke, Victoria, (2006). "Using thematic analysis in Psychology", *Qualitative Research in Psychology*, 3(2): 77-101.

- <http://OneWorldInData.org/tertiary-education>
- Mc Milan, James H, Schumacher Sally. (1993). *Research: A Conceptual Introduction*, HarperCollins: College Publishers.
- Peer, V., & Stoeglehner, G. (2013). "Universities as Change Agent for Sustainability- Farming the Role of Knowledge Transfer and Generation in Regional Development Processes", *Journal of Cleaner Production*. 44, 85-95.
- Readings, B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Ritzer, Geotge. (2013). *Sociological Theory*, McGraw Hill.
- Scott, P. (1995). *The Meaning of Mass Higher Education*. Open University Press.
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education Berkeley, Mass Calif.