

آسیب شناسی آمایش آموزش عالی ایران:

تحلیلی از تجربیات آمایش آموزش عالی قبل و بعد از انقلاب اسلامی ایران

^۱یداله مهرعلیزاده^۲

آزاده کرد زنگنه^۳

آنیتا همایون نیا^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۰۲/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۰۳/۲۷

چکیده

هدف مقاله حاضر پاسخ به دو سؤال اساسی یعنی توسعه مبانی نظری و تحلیلی عمیق و وجود بستر مناسب و زیر ساخت های فکری و الزامات ساختاری و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آن در زمینه آمایش آموزش عالی کشور است. با بهره گیری از روش تحقیق تاریخی و توصیفی-تحلیلی و با بررسی استاد و مدارک و سوابق مطالعات آمایش سرزمنی و آمایش آموزش عالی دو سؤال فوق بررسی گردید. نتایج مقاله گویای آنست که علیرغم اقدامات و فعالیت های مختلفی که در قالب طرح-های آمایش سرزمنی در کشور صورت گرفته است اما نتایج نشانگر آن است که مطالعات آمایش آموزش عالی در کشور با چالش های مهمی در زمینه ضعف مبانی نظری و تحلیلی عمیق (فلسفی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) برای طراحی، استقرار، نظارت و ارزیابی و از همه مهمتر

^۱. استاد دانشگاه شهید چمران mehralizadeh_y@scu.ac.ir

^۲. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی azadehkordzangeneh@yahoo.com

^۳. دستیار آموزشی دانشگاه پیام نور خرمشهر homayouniaanita@yahoo.com

استمرار آن در نظام آموزش عالی دولتی و خصوصی ایران روپرورست. همچنین به لحاظ بستر ساختاری و فرآیندی، زیرساخت‌های فکری و الزامات ساختاری و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آمایش آموزش عالی در کشور بویژه بعد از انقلاب اسلامی فراهم نشده است. دلایل عمدۀ چنین ناهمانگی نظری و زیرساختی و فرآیندی ریشه در مسائل زیر داشته است: چالش علمی و نظریه پردازی، چالش بخشی نگری به آمایش آموزش عالی، چالش مشارکت نخبگان، چالش عدم وجود نهادی فراملی برای آمایش آموزش عالی ایران.

واژه‌گان کلیدی:

آمایش آموزش عالی، الزامات علمی، ساختاری، مدیریتی و نهادی، نخبگان

مقدمه

آموزش عالی ایران مانند بسیاری از کشورهای دیگر، طی سه دهه گذشته با تغییرات زیادی روبرو شده است. چنین تغییراتی بدون شک متأثر از تغییرات و تحولاتی است که بواسطه دگرگونی در فرایند های فرهنگی، اجتماعی و فکری جهانی ، نهادهای رسمی و غیر رسمی و انتظارات جدیدی به وجود آمده است . چالش های تازه‌ای که محیط بیرونی دانشگاهها، یعنی جامعه از یک سو و محیط درونی دانشگاهها، از سوی دیگر در حوزه آموزش و پژوهش، جایگاه دانشجو، اعضای هیأت علمی، کارکنان، مدیریت دانشگاه، ارتباط با نهادهای دیگر، استقلال اداری و آزادی علمی بوجود آورده است.

تجارب مطالعاتی مختلفی در قبیل و بعد از انقلاب مرتبط با آمایش سرزمهین و به صورت موردي آمایش آموزش عالی در کشور وجود دارد. هر کدام از این تجارب حاوی درس های آموزنده برای دانشگاههای کشور است. به عنوان مثال در این رابطه هیئت وزیران در جلسه مورخ ۱۳۸۳/۸/۶ بنا به پیشنهاد شماره ۱۳۴۱۰۸ / ۱۰۱ مورخ ۱۳۸۵/۰۷/۲۵ سازمان اسبق مدیریت و برنامه ریزی کشور و به استناد اصل یکصد و سی و هشتم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران ضوابط ملی آمایش سرزمهین را با هدف کاهش تمرکز و تراکم جمعیت و فعالیت در مناطق پر تراکم کشور، تغییر نقش و عملکرد شهرهای تهران (با عملکرد بین المللی) و شهرهای اصفهان، مشهد، تبریز، شیراز، اهواز و کرمانشاه (با عملکرد فراملی)، توسعه علوم، آموزش، پژوهش و فن‌آوری و گسترش و تجهیز مراکز آموزشی، پژوهشی، شهرک‌ها و پارک-های علمی - فن‌آوری کشور (با تأکید بر توسعه فن‌آوریهای نوین، نظری فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات، بیوتکنولوژی، ناتو تکنولوژی و ...) متناسب با نیازهای ملی و منطقه‌ای و با تکیه بر قابلیت‌ها واستعداد‌های بومی هر منطقه در راستای کاهش سهم منابع طبیعی و افزایش سهم در تولیدات ملی، تاکید بر استفاده از ظرفیت‌های اجتماعی، فرهنگی و علمی استان‌ها و مناطق کشور، به ویژه شهرهای تهران، شیراز، اصفهان، مشهد، تبریز، اهواز و بزد به تصویب رساند. در آن طرح با محدود نمودن توسعه‌ی کمی سطوح پایین آموزش عالی به نفع سطوح بالاتر و ارتقای سطح کیفی مؤسسات آموزش عالی و مراکز پژوهشی و فن‌آوری آنها برای توسعه همکاریهای علمی بین المللی و ایفای نقش واسط بین کشورهای منطقه و

کشورهای پیشرفته علمی، توسعه و تجهیز گردیده‌ای از محورهای اصلی ارتباطی کشور در کربیدورهای حمل و نقل بین المللی شمالی - جنوبی و شرقی - غربی کشور به عنوان محورهای اولویت دار در توسعه تعیین گردید. (برنامه چهارم توسعه کشور، ۱۳۸۴). اما بررسی‌های نشان داده است که این طرح در برنامه چهارم عملیاتی نگردیده است. (پورا صغر سنگاچین، ۱۳۸۷؛ مهرعلی زاده، ۱۳۹۱).

در ادامه این حرکت موضوع مطالعات آمایش آموزش عالی کشور در حوزه معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور طی سه سال گذشته آغاز شده است. در این زمینه قرار است روند تغییرات جمعیت و فعالیت و تحولات آموزش عالی در عرصه‌های نیازهای عامی، آموزشی و پژوهشی کشور، جمعیت دانشجویی، اعضای هیات علمی، فضای کالبدی و توزیع آن در استانها، مناطق و کشور بررسی و با جهت گیری‌های ملی آمایش سرزمین منطبق گردد. در طرح آمایش آموزش عالی مزیت‌های نسبی استانها، مناطق و کشور شامل جغرافیا، نیروی انسانی، وضعیت اقتصادی و فرهنگی و همچنین مأموریت زیر نظام‌های آموزش عالی مورد بازنگری قرار می‌گیرد. در این زمینه هدف آنست تا با بهره‌گیری تجارب بدست آمده در حوزه آموزش عالی و سایر بخش‌های کشور، طرح جامع آموزش عالی بر اساس آمایش سرزمین تدوین و به مرحله اجرا گذاشته شود (معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۹).

بر این اساس، آمایش آموزش عالی با رویکرد مطالعه و انطباق بین رابطه انسان و فعالیتهاي انسان در فضا شروع شده است. از آنجایی که این حرکت و به تعبیری تحرک مهم آموزش عالی نیاز به بستر و زمینه خاص خود را دارد لذا آسیب شناسی آن از منظر مبانی نظری و الزامات زیرساختی و نهادی مسئله‌ای است که نیازمند بررسی است.

اهداف تحقیق

با توجه به موضوع اصلی این مقاله، دو سؤال برای تحلیل در نظر گرفته شده است:

۱. آیا مبانی نظری و تحلیلی عمیق (فلسفی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) برای طراحی، استقرار، نظارت و ارزیابی و از همه مهم‌تر استمرار آن در نظام آموزش عالی دولتی و خصوصی ایران وجود دارد؟
۲. آیا بستر مناسب و زیر ساخت‌های فکری و الزامات ساختاری و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آن در کشور وجود دارد؟

روش‌شناسی تحقیق

برای مطالعه حاضر و بررسی سوالات آن از روش تاریخی و توصیفی-تحلیلی و با بررسی اسناد و مدارک و سوابق مطالعات آمایش سرزمین و آمایش آموزش عالی استفاده گردید. در این روش تلاش بر آن بوده است تا با نگاهی بر شکل گیری مطالعات اولیه در خصوص آمایش سرزمین، شکل گیری دانشگاه‌ها، مبانی نظری و زیر ساخت‌های مسئله آمایش آموزش عالی در دو مقطع قبل و بعد از انقلاب اسلامی بررسی گردد. اما برای پاسخ به دو سؤال کلیدی مطرح شده نیاز بود تا میزان قوه و فعلیت آنها را از دو منظر نظری و عملی یا تاریخی و عملیاتی و اجرایی در نظام آموزش عالی و دانشگاهی کشور بررسی نماییم. لذا از منظر تحلیل تاریخی سه دوره زمانی یعنی : (الف) تحولات ناشی از انقلاب مشروطیت؛ (ب) آموزش عالی در دوره پهلوی؛ (ج) توسعه کمی و کیفی آموزش عالی بعد از انقلاب اسلامی به عنوان نقطه‌های عطف آمایش آموزش عالی، مورد توجه قرار گرفته شده است. در این راستا از منابع و کتاب‌های نگارش یافته در قبل و بعد از انقلاب اسلامی با توجه به رویکردها و دیدگاه‌های تحلیلی نویسنده‌گان مختلف آنان، بررسی اسناد بالادستی برنامه‌های توسعه عمرانی کشور (برنامه هفت ساله اول ۱۳۳۴-۱۳۲۷، برنامه هفت ساله دوم (۱۳۴۱-۱۳۳۴)، برنامه پنج ساله سوم (۱۳۴۱-۱۳۴۶)، برنامه پنج ساله چهارم (۱۳۵۱-۱۳۴۷)، برنامه پنج ساله پنجم (۱۳۵۶-۱۳۵۲)، برنامه پنج ساله ششم (۱۳۶۱-۱۳۵۷)، برنامه پنج ساله اول غیر مصوب (۱۳۶۶-۱۳۵۲)، برنامه پنج ساله اول (۱۳۷۲-۱۳۶۸)، برنامه پنج ساله دوم (۱۳۷۸-۱۳۷۳)، برنامه پنج ساله سوم (۱۳۸۹-۱۳۷۹)، برنامه پنج ساله چهارم (۱۳۸۸-۱۳۸۴) و برنامه پنج ساله پنجم (۱۳۸۹-۱۳۸۵)، استاد آمایش سرزمین و آمایش آموزش عالی بررسی شده‌اند.

یافته‌ها و نتایج

به منظور بررسی دو سؤال مقاله حاضر یعنی توسعه و تدوین مبانی نظری و تحلیلی عمیق وجود بستر مناسب و زیر ساخت های فکری و الزامات ساختاری و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آن در کشور، گریزی به گذشته آموزش عالی کشور ضروری است. سابقه‌ی آموزش عالی در ایران به زمان های بسیار قدیم باز می‌گردد، به گونه‌ای که تاریخ نگاران کهن‌سال ترین دانشگاه جهان را «جندي شاپور» معرفی می‌کنند. قدمت دانشگاه جندی شاپور به سده پنجم یا چهارم میلادی بازمی‌گردد و در طی شش قرن نام جندی شاپور متراffد با مرکز علمی در رشته‌های مختلف بوده است و عصر تعالی و ترقی آن در زمان حسره انوشیروان بوده است. در کتاب مقدمه‌ای بر تاریخ علم، نوشته جرج سارتون آمده است در یونان قدیم ژوستی نین مدارس علمیه را به عنوان این‌که ناشر افکار ضاله و بت پرستی هستند، بست و دانشمندان آن از ترس کشته شدن به ایران فرار کردند و همگی آنان در جندی شاپور مشغول به کار شدند. در جایی دیگر آورده است بانسطوریانی که در چهارصد و نود و شش میلادی از ادسا رانده شدند و بعدها برای نو افلاطونیانی که در پانصد و نویزده میلادی از آتن تبعید شدند، دانشگاه جندی شاپور پناهگاه آنان شد. بانسطوریان ترجمه‌های سریانی آثار طبی یونان را با خود آوردند و نو افلاطونیان افکار فلسفی خویش را که تأثیر آن‌را در تصرف بعدی ایران می‌توان یافت و در زمان انوشیروان عادل بزرگترین پادشاه ساسانی که از پانصد و بیست و یک تا پانصد و هفتاد و نه میلادی سلطنت کرد، با خود آوردند. ابی اقتدا مورخ بزرگ اسلامی متوفی هفتصد و سی و سه میلادی می‌نویسد که در جندی شاپور توجه زیادی به جمع آوری کتب فلسفی و ترجمه آن به زبان پهلوی بوده است.

به هر صورت، آنچه که مسلم به نظر می‌رسد، این است که دانشگاه گندی شاپور در حدود هزار و هفتصد سال پیش بنا گردید و تا پنج قرن گاهواره‌ی علوم پزشکی، فلسفه، نجوم و ریاضیات بود. بسیاری از کتاب‌ها که به زبان‌های مختلف پیرامون علم پزشکی و تاریخچه‌ی آن نوشته شده با نام جندی شاپور یا گندی شاپور توأم است. فرهنگستان گندی‌شاپور از مراکزی بود که شهرت آن در پزشکی تا به امروز باقی است و در تأسیس مستقیم بیت‌الحکمه در بغداد سال‌های سال بعد بسیار با اهمیت نمایان گردید. پس از تأسیس بیت‌الحکمه در

دوران خلافت عباسی، آموزش عالی در سرزمین‌های اسلامی رفته وضع فراگیرتری به خود دید تا جایی که مدارس نظامیه در دوران سلجوقی در چندین شهر همانند بغداد، بلخ، نیشابور، هرات، و اصفهان دایر گشتند.

در قرن چهارم و پنجم قمری ما شاهد تکامل و توسعهٔ علوم و معارف قدیم، توسط اندیشمندان اسلامی هستیم. در این مرحله اندیشمندان مسلمان، نبوغ و اندیشه‌های خلاق خود را در جهت تصحیح و توسعهٔ علوم گذشته و هم چنین ایجاد علوم جدید، به کار بردن و ما شاهد تولد علوم اسلامی به معنای خاص کلمه می‌باشیم (زرین کوب، ۱۳۸۹). در این مقطع زمانی، دانشمندانی همچون شیخ الرئیس ابوعلی سینا، ابوحامد محمد غزالی، خواجه نصیرالدین طوسی، سعدی شیرازی، انوری و... در این مدارس عالی پرورش یا به تدریس اشتغال داشته اند، به طوری که حتی آثار دانشمندان این عصر تا آغاز نهضت علمی و فنی در قرن هجدهم در مراکز علمی و معتبر جهان تدریس می‌شده است.

با توجه به اینکه گسترش آموزش در سطوح بالا و تعداد مدارس هر کشور، به وضع اجتماعی و سیاسی آن بستگی دارد، در ایران نیز در ادواری که ثبات سیاسی و اجتماعی حاکم بود، تعداد این مراکز افزوده می‌گشت، ولی از آغاز قرن هفتم هجری که هجوم قوم مغول به ایران شروع شد تا قرن دهم هجری که حکومت صفویان در ایران مستقر گردید، مدارس عالی رو به ویرانی نهاد. در دورهٔ صفویان، موجبات وحدت ملی، از طریق وحدت در عقاید مذهبی فراهم آمد و مدارس عالی دینی به منظور تربیت مبلغان مذهب جعفری و معلماتی که بتوانند فرایض دینی را به کودکان و جوانان بیاموزند و آنان را به آداب تشیع آشنا کنند، بنیان گذاری شد. از هنگام تأسیس دانشگاه جندی شاپور تا زمان تشکیل دولت صفویه، آموزش عالی سنتی ایران همواره نیازمند حمایت دولت‌ها بوده و به همین جهت همگام با تحولات سیاسی، دچار فراز و نشیب می‌شده است.

هستهٔ اولیهٔ تعلیمات عالیه‌ی نوین در ایران با ایجاد مدرسه‌ی دارالفنون شکل گرفت. در سال ۱۲۶۶ هـ. ق میرزا تقی خان امیرکبیر در گوشه‌ای از ارگ تهران بنای مدرسه‌ای را به سبک مدارس عالیه‌ی اروپا شروع کرد و آن را دارالفنون نامید. گرچه قبل از افتتاح دارالفنون

امیرکبیر کشته شد. اما در ارتباط با اهداف ایجاد مدرسه‌ی دارالفنون، نظرات متفاوتی وجود دارد. بعضی از تاریخ نگاران، اهداف نظامی موجود در ذهن امیر را، در درجه‌ی دوم اهمیت قرار می‌دهند؛ از جمله‌ی این افراد فریدون آدمیت است که در کتاب «امیرکبیر و ایران» می‌نویسد: «ذهن امیر... در درجه‌ی اول معطوف به دانش و فن جدید بود و بعد به علوم نظامی توجه داشت» برعی دیگر، آن را مدرسه‌ای فنی، نظامی و صنعتی دانسته‌اند، ولی در نخستین خبر که در شماره‌ی ۲۹ روزنامه وقایع اتفاقیه، مورخ ۲۳ شوال ۱۲۶۷ هجری انتشار یافت، هدف از تأسیس آن تعلیم و تعلم علوم و صنایع اعلام شد. پس از دارالفنون، طولی نکشید که مدارس و مؤسسات بر جسته آموزش عالی دیگر نیز همراه دارالفنون مشغول به کار گردیدند. از این جمله می‌توان مدرسه نظام (تأسیس ۱۲۶۴)، مدرسه علوم سیاسی (تأسیس ۱۲۷۸)، کالج آمریکایی‌ها (که چند سال بعد بدستور رضا شاه به دبیرستان البرز تغییر نام و تغییر سطح پیدا کرد) توسط دانشگاه ایالتی نیویورک رسم‌پروانه تأیید (*charter*) یافت.

به تعبیر دیگر می‌توان گفت شکل گیری آموزش عالی مدرن در ایران از دوره مشروطه به بعد به دلیل طرح قانون اساسی بود که به دنبال پاسخگویی به ۴ سؤال بود: الف- مبنای قدرت حکومت چیست (مبنای قدرت اراده ملی است، یا الهی و یا ترکیبی از این دو)؟ ب- حاکمان چگونه به قدرت می‌رسند؟ (انتخابی، انتصابی یا موروثی)؟ ج- حاکمان چگونه حکومت کنند؟ (موضوع تفکیک قوا و روابط بین آنها)، د- مردم چگونه حاکمان و نمایندگان و منصوبان خود را نظارت و کنترل نمایند و سازوکارهای نهادی و سازمانی آن چیست؟ در واقع این چهار مسئله اساسی توسط مشروطیت در تفکر ایرانیان توسعه داده شد و به همین دلیل بستر فکری مهمی در توسعه‌ی سازمان‌ها و نهادها به‌ویژه آموزش عالی کشور گردید.

به هر حال از زمان شکل گیری این تفکرات چهار دوره مختلف در توسعه کمی و کیفی آموزش عالی ایران رخ داده است.

دوره اول از سال ۱۲۸۵ تا فروپاشی قاجار در سال ۱۳۰۴

دوره دوم شامل ۱۶ سال سلطنت رضا شاه پهلوی تا ۱۳۲۰

دوره سوم از سال‌های ۱۳۲۰ تا ۱۳۵۷ و سلطنت محمد رضا شاه پهلوی

دوره چهارم از سال ۱۳۵۷ تاکنون

تأسیس دانشگاه تهران نقطه عطفی در هویت بخشی مدرن به دانشگاه در ایران است. قبل از تأسیس دانشگاه تهران، مراکز علمی به صورت پراکنده و جدا از یکدیگر قرار داشتند، اما بعدها به منظور تمرکز مدارس عالی در یک محدوده معین و برای آن که تعليمات عالیه در ایران بر پایه‌ی اساسی استوار گردد و امور آموزشی و علمی مدارس عالیه تحت نظم و ترتیب معینی درآید.(سازمان سنجش آموزش کشور، ۲۵۳۵). قانون تأسیس دانشگاه تهران در خداداده ۱۳۱۳ به تصویب مجلس رسید.

فکر تأسیس دانشگاه از سال ۱۳۰۷ و در زمان وزارت معارف سید محمد تدین به وجود آمد، ولی چون امکانات لازم فراهم نبود، اجرای آن به تأخیر افتاد؛ با این توضیح که در سال ۱۳۰۵ در مذاکرات قبل از دستور مجلس شورای ملی، دکتر سنگ درباره‌ی تأسیس «اوینیورسیته» از وزیر معارف پرسید که «آیا اقدامی شده یا نه؟»، و در ادامه اضافه کرد: «به واسطه نداشتن اوینیورسیته است که محصل به اروپا می‌رود و دست ما به طرف خارجی‌ها برای جلب مستخدمین خارجی دراز است.» (محبوبی اردکانی، ۱۳۵۰)

در سال ۱۳۱۰، دکتر عیسی صدیق از طرف دولت آمریکا برای مطالعه در امور آموزش و پژوهش آن کشور دعوت شد و همان وقت، وزیر دربار، عبدالحسین تیمورتاش، ملقب به سردار معظم مأمور گردید که طرحی برای تأسیس یک دارالفنون (که بعدها دانشگاه تهران خوانده شد) در تهران با تعیین نوع تأسیسات، عده‌ی معلم و بودجه‌ی آن تهیه نماید. وی نیز طرح کلی را تهیه کرد و در خداداده ۱۳۱۰ آن را از نیویورک برای وزیر دربار فرستاد. سپس طرح مزبور مورد تصویب رضاخان قرار گرفت و دستور اجرای آن را به وزیر معارف وقت، داده شد. قانون تأسیس دانشگاه در کمیسیونی مرکب از دکتر صدیق (رئیس دارالفنون عالی)، دکتر شفق، دکتر سیاسی، دکتر حسابی و محمد علی گرگانی (رئیس وقت اداره بازنیستگی کشور) مورد مطالعه و رسیدگی قرار گرفت. سرانجام در سال ۱۳۱۳ هـ. ش فکر تأسیس دانشگاه و مرکزی که جامع همه یا اغلب مدارس عالیه باشد به مرحله‌ی عمل درآمد.

البته ابتکار عمل تأسیس دانشگاه تهران در دست نخبگان تجدددخواه بود و مطابق قانون تأسیس دانشگاه تهران، این دانشگاه از اختیارات نسبتاً فراوانی در زمینه مدیریت و برنامه ریزی کلیه امور دانشگاه مانند پذیرش دانشجو، جذب هیات علمی، ارتقای حرفه ای هیأت علمی، مدیریت و آین نامه های داخلی، مدارک و امتیارات تحصیلی برخوردار بود. رئیس دانشگاه نیز با انتخابات شورای دانشگاه، و تأیید فرمان شاه انتصاب می گردید و معاونین نیز با پیشنهاد رئیس دانشگاه و حکم وزیر معارف منصوب می شدند.

در شهریور ۱۳۲۰ به بعد به دلیل شکل گیری فضای سیاسی جدید ناشی از جنگ دوم جهانی و فضای باز سیاسی کشور قانون اختیارات سیاست گذاری و برنامه ریزی آموزش عالی توسط شورای عالی معارف متغیر و این اختیارات تماماً به دانشگاه تهران واگذار گردید. اما مجدداً از سال های ۱۳۳۲ به دلیل حاکمیت انقباضی و اقتدارگرایی مجدداً اختیارات دانشگاه محدود گردید. و زمانی که دکتر علی اکبر سیاسی رئیس وقت دانشگاه تهران به زاهدی و شاه از بابت مداخله در دانشگاه تهران اعتراض می کرد: "آنها در پاسخ مسئله نظم و امنیت و ثبات کشور را مطرح می کردند."

تأسیس دانشگاه های شهرستان ها

از سال ۱۳۲۶ شن با تأسیس دانشگاه تبریز، دولت به فکر ایجاد دانشگاه هایی در شهرستان ها افتاد. در تاریخ سوم خردادماه ۱۳۲۸ بنا به تصویب مجلس، به وزارت فرهنگ اجازه داده شد که در شهرستان های مشهد، اصفهان، شیراز و هر شهرستان دیگری که وزارت فرهنگ لازم بداند، به تدریج دانشگاه تأسیس نموده و دانشگاه تبریز را تکمیل و در اهواز اقدام به تأسیس دانشکده های پزشکی نماید. آموزشگاه عالی بهداری مشهد که در سال ۱۳۱۸ و آموزشگاه های بهداری اصفهان و شیراز که هر دو در سال ۱۳۲۵ تأسیس یافته بودند، به ترتیب هسته های نخستین ایجاد دانشگاه های مشهد، اصفهان و شیراز را تشکیل دادند. دانشگاه شیراز که در سال ۱۳۳۵ رسمیت یافته بود، در سال ۱۳۴۱ با ارائه طرحی نوین تبدیل به دانشگاه پهلوی شد و از سال ۱۳۴۰ به بعد، دولت اجازه تأسیس مدارس عالی به اشخاص و هیأت های خصوصی را هم صادر کرد. از سال ۱۳۳۲ تا ۱۳۴۱ دانشگاه جندی شاپور اهواز، ملی، مدرسه های عالی

نقشه برداری، مدرسه‌ی عالی ادبیات و زبان‌های خارجی، دانشکده‌ی پلی‌تکنیک و انسیستیتو خواروبار به وجود آمدند.

در این دوره اکثر دانشگاه‌ها بزرگ کشور با دانشگاه‌ها بزرگ دنیا ارتباط و همکاری مشترک داشتند. دانشگاه پنسیلوانیا به ایران، پس از مذاکراتی چند، دانشگاه شیراز مستقیماً تحت نظر و مدیریت دانشگاه پنسیلوانیا بود تا جایی که روابط علمی و فرهنگی بین این دو دانشگاه از مستحکم ترین روابط علمی فرهنگی میان ایران و آمریکا گردید و تا روزهای آخر حکومت شاه ادامه داشت. از نمونه‌های بارز دیگر «دانشگاه صنعتی آریامهر در تهران» (دانشگاه صنعتی شریف فعلی) و «دانشگاه صنعتی آریامهر اصفهان» (دانشگاه صنعتی اصفهان فعلی) بودند که مستقیماً بر اساس الگوی دانشگاه ام آی تی در آمریکا الگوبرداری گردیدند. دانشگاه بوعالی سینا در همدان نیز بكمک فرانسویان، و دانشگاه گیلان زیر نظر مقامات آلمانی تاسیس شدند. تا سال ۱۳۵۷ تعداد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور به ۲۲ دانشگاه و ۲۰۶ مؤسسه-ی آموزش عالی در دوره های روزانه، شبانه و در سطوح مختلف تحصیلی بالغ گشت. مهمترین رویداد در سال‌های واپسین حکومت پهلوی در امر دانشگاه‌ها، تدوین و ارائه لایحه "استقلال دانشگاه‌ها" در تاریخ ۲۹/۶/۵۷ از سوی هوشنگ نهادوندی (وزیر وقت علوم و آموزش عالی) به مجلس سنا بود. مهمترین امتیازات این لایحه: تقلیل وزارت محوری، تبدیل نقش کامل دولت به پشتیبانی کننده مالی و ممیزی کیفیت (به جای تصدی گری و مداخله) و اگذاری اختیارات بیشتر به هیأت امنی دانشگاه‌ها، استقلال مالی و اداری بیشتر دانشگاه‌ها و اختیارات دانشگاهیان در اداره مؤسسه به خوبی بیان شده بود. (فراستخواه، ۱۳۸۸)

در تحلیل توسعه آموزش عالی ایران از منظر آمایش در سال‌های قبل از انقلاب اسلامی می‌توان گفت عمدتاً سیاست‌هایی در خصوص آموزش عالی دنبال می‌گردید که بتواند در اجرای سیاست صنعتی کردن کشور با اتکای به درآمدهای نفتی توسعه سرمایه داری وابسته و گسترش هر چه بیشتر آن باشد. بویژه دولت وقت پیروی از الگوهای رشد و توسعه سرمایه داری وابسته را در امور فرهنگی و اجتماعی و به ویژه آموزش عالی نیز دنبال می‌کرد (ازغندی، ۱۳۸۲).

اما علیرغم تلاش‌ها و سرمایه گذاری فراوان در امر توسعه صنعتی موانع مهم توسعه عبارت بودند از:

اقتصاد وابسته به نفت و دانشگاه وابسته به کمک دولت؛

فقدان امنیت قضایی و حقوقی و آزادی‌های سیاسی در کشور؛

عدم توجه به مراکز آموزش عالی دولتی و خصوصی برای ارتباط آنها با نیازهای صنعتی کشور؛

ناکارآمدی و واقع گرا نبودن نخبگان سیاسی و مالی حاکم و تضعیف سرمایه‌های انسانی، اجتماعی و نمادین کشور؛

تمایل دولت به کنترل سیاسی همه بخش‌ها و تمرکز قدرت سیاسی در دولت مرکزی و ایجاد دستگاه‌های سیاسی غیر منعطف، غیر شفاف و غیر پاسخگو به مطالبات گروههای مختلف اجتماعی و سیاسی جامعه از جمله کنترل مدیریت و کادر علمی دانشگاه‌ها؛

به روایت دیگر، می‌توان گفت از زمان مشروطیت تا سال ۵۷ با مساعدت و همراهی دولت‌های وقت مدارس نوین در ایران راه اندازی شدند اما از دولت‌های حاکم در ایجاد نهادهای نوین علمی ناموفق بوده‌اند. گرچه این دوره را دوره تکوین نهادهای مدرن علمی و آموزشی در ایران نامیده‌اند ولی آن نیز گذرگاهی صعب العبور بود. در آستانه مشروطه وزارت علوم غالباً در دست محافظه کارترین گروه‌های سیاسی آن دوره مثل میرزا محمود خان علاء‌الملک بود. درست است که در مشروطه یک پیروزی سیاسی را جشن گرفتیم، شعارهای بلند بالا دادیم، اما ساختارهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برای ریشه زدن و بالیدن علم مدرن مساعد نبود. ناپایداری‌های سیاسی اجازه نمی‌داد محدودی نخبگان پیشرو، در پس الفاظ و شعارها، گام‌های موثر عملیاتی در این راستا بردارند، در مجلس دوم نیز اکثریتی در حدود «دوسوم» دیدگاه‌های سنتی داشتند و پیوند معیشتی آنها با بازار و مناسبات سنتی، مانع از درک عمیق مفهوم علم مدرن و نهادهای آن می‌شد، تنها تعداد اندکی از نمایندگان بر ارزش‌های جدید متناظر با علم مدرن، مانند عقلانیت و عرف گرایی تأکید می‌کردند و پیشرفت آموزشی و علمی جامعه را چاره درمان دردها تلقی می‌کردند و می‌فهمیدند که اداره کشور و ترقی

جامعه با رجوع به علم جدید امکان پذیر می شود و برای آن نیز باید مدارس عالی نوین و دانشگاه داشت. بر این اساس، بسیاری از آرمان‌های انقلاب مشروطیت در حد شعار و تزییناتی باقی ماندند و مبنای قدرت شاه، انتخاب مدیران و مسئولان انتصابی، فرمایشی شدن تفکیک قوا، عدم نظارت مردم بر مدیران به عنوان یک تفکر و مرام بر کشور بهویژه در حوزه آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور حاکم شده بود.

از منظر دیگر، آمایش آموزش عالی صرفنظر از ابعاد کمی ایجاد مراکز و پذیرش دانشجو یعنی مسئله استقلال و نیاز جامعه زاویه دیگری گرفت. اصولاً دانشگاه غربی و شکل‌گیری آن و آمایش از نوع غیر دولتی آن ریشه در نهادهای ساختاری، علمی و سیاسی و اجتماعی آن کشور ها داشت. به عبارتی دیگر وجود نهادهای توانمند اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی متحول و آینده نگر، به همراه تصویری که غرب از دانشگاه و استقلال آن در زمینه ها ای استقلال سازمانی و مدیریتی، استقلال هنست علمی و استقلال دانشجو داشت بستری برای خیز دانشگاه و تبدیل شدن به یک محرك توسعه بوجود آورد. نزدیک شدن و هم‌راستا شدن فاصله نگاه هستی شناسی، معرفت شناسی، انسان شناسی و ارزش‌ها و هنجارهای و نظام‌های سنتی و مدرن غرب باعث شد دانشگاه به عنوان یک کانون مهم و گروه مرجع تاثیرگذار در جامعه هویت جدیدی پیدا کند. علیرغم تحولات زیادی آموزش عالی غرب بوجود آمده هنوز دانشگاه مرجع و مشروعیت مهمی در جامعه دارد و به همین دلیل به خوبی می تواند در ایفای کارگردانی آموزشی، پژوهشی و خدماتی نقش کارسازی در جهان بر جای گذارد.

اما شکل‌گیری آموزش عالی ایرانی از ابتدا به دلایل مختلف با سه مشکل مهم رویرو بود:

اولاً، کلیت جامعه به عنوان یک نیاز آنرا احساس نکرده بودند. یعنی بر اساس تعریف، آمایش نتوانسته رابطه بین انسان، فضا و محیط را بوجود آورد.

ثانیاً، شکاف نسلی و فکری بین سنت و مدرنیته منجر به تعریف و ماهیتی از استقلال دانشگاهی شده است که ماهیت و سرشت دانشگاه را انفعالی کرده است.

ثالثاً، دانشگاه توسط دولت ایجاد، هدایت، نظارت و کنترل و ارزیابی شده است.

در واقع در کنار سه عامل فوق از یک طرف ناهماهنگی شرایط استقرار دانشگاه با سنت ها و ارزش های مرسوم کشوری و از سوی دیگر ماهیت غیر ایدئولوژیک دانشگاه که برای بخشی از جامعه فرهنگی آن زمان قابل هضم نبود هر دو شرایطی برای نفی و طرد مفهوم دانشگاه توسط سیاسیون و مراجع فرهنگی در کشور بوجود آورد.

پ و تحلیلی عمیق (فلسفی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) برای طراحی، استقرار، نظارت و ارزیابی و از همه مهمتر استمرار آن در نظام آموزش عالی دولتی و خصوصی ایران تلاش شده است؟ در پاسخ به این مسئله می توان به شعارهای اولیه انقلاب مراجعت داشت. انقلاب اسلامی در ایران با شعاری آغاز و ادامه یافت؛ یعنی : استقلال، آزادی و جمهوری اسلامی . این شعار سه واژه زیبا، ارزشمند و مقدس دارد:

اولین واژه، استقلال یا به عبارتی میل اصیل جامعه برای حاکم شدن بر سرنوشت خود، اداره کشور با بهره‌گیری از متخصصان داخلی، تعیین مستقل اهداف، استراتژی‌ها و سیاست‌های جامعه بر اساس اجماع عمومی در عرصه فرهنگ و سیاست و اقتصاد ملی

دومین واژه، آزادی به معنای ایجاد بستر و شرایط لازم برای بیان دیدگاهها در یک فضای انسانی و اسلامی، برای ظهور استعدادها و نظریه‌های جدید بر اساس ارزش‌های اسلامی و ایرانی و اصول مصرح قانون اساسی. لازمه استقلال، آزادی اندیشه و فکر است تا جولان دهد و عرصه‌های جدید را شناسایی کند. درسایه آزادی است که ساختارشکنی سنت‌های متعارف غیر توسعه‌ای آغاز شده و تفکراتی که موجب عدم وابستگی مادی و معنوی جامعه به غرب است امکان ظهور پیدا می‌کند.

و سومین واژه، جمهوری اسلامی به معنای تحقق استقلال و آزادی در پرتو تعالیم حیات‌بخش و انسان ساز اسلام . نظامی که در آن انسان به عنوان خلیفه و جانشین خدا معرفی می‌شود؛ لذا این انسان می تواند با مشارکت فعالانه سرنوشت خود را بر پایه اصول و معارف الهی و اسلامی تعیین نماید.

این سه واژه در قالبی موزون در همه نهادها و دستگاههای اجرایی بعد از انقلاب به صورت-های مختلفی جریان پیدا کرد و تاثیراتی در تارو پود این سیستم‌ها بوجود آورد. از این منظر و با عطف به این شعار مقدس، دستاوردهای مهم نظام آموزش عالی ایران بعد از انقلاب اسلامی را می‌توان از چند زاویه مورد توجه قرار داد:

- میل به تغییر در ساختار و محتوى آموزش عالى و به خدمت گرفتن آموزش عالى برای تعالی جامعه و استقلال و توسعه کشور؛
- تقویت حس خودباوری برای استقلال علمی در سطح ملی و بین المللی و نگرش به دانشگاه به عنوان کانونی برای تمدن ساز در مؤلفه‌های تولید دانش و نظریه، استاد، دانشجو، مقاطع و رشته‌ها، برنامه درسی و آموزشی، ساختار تشکیلاتی و زیرساختهای مورد نیاز (نرم افزاری و سخت افزاری) و ارتباط با محیط داخلی و بین المللی؛
- گسترش کمی و کیفی آموزش عالی بویژه دوره‌های تحصیلات تكمیلی؛
- توزیع نسبتاً مطلوب دسترسی به فرصت‌های آموزشی در کشور برای اقشار مختلف جامعه و تغییر پایگاه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی دانشگاه؛

در اینکه طی ۳۳ سال عمر انقلاب اسلامی ایران ارزیابی این مسئله که این سه واژه تا چه اندازه بر جریان آمایش آموزش عالی ایران در خصوص مطالعه و انطباق بین رابطه انسان و فعالیتهای انسان در جغرافیای انسانی و محیطی مسلط شده و با همین مضامین و محتوای استمرار داشته و آنچه که به دنبال آن در آموزش عالی کشور گذشته، کاری سخت و دشوار است. البته ما معتقدیم که هر رویداد اجتماعی و فرهنگی در جامعه دارای ساختار و بستری خاص خود است که در طول زمان شکل می‌گیرد. هر نوع تغییر دارای سرشنی تاریخی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی است. مع الوصف با این فرصت کوتاه ما تلاش داریم با بهره گیری از اسناد و مدارک موجود و اتفاقات و رویدادهای حادث شده طی سال‌های گذشته به ذکر چند مورد مهم اشاره نماییم.

۱. توسعه کمی دانشگاه‌های دولتی و آزاد و غیرانتفاعی در کشور؛
۲. شکل گیری هویت‌های نوین در عرصه آموزش عالی مانند دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی-غیرانتفاعی؛
۳. تدوین و تصویب نقشه علمی کشور توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی؛
۴. موفقیت دانشمندان ایرانی در تولید علم جهانی؛
۵. اولین مطلبی که شایسته بیان در آغاز سخن هست موفقیت چشمگیر دانشگاه‌های ایران در تولید علم جهانی است. بر اساس آمارهای منتشره از سوی معاونت پژوهشی و فناوری وزارت علوم، تعداد مقالات علمی چاپ شده دانشمندان ایرانی طی سالهای ۸۹ و ۹۰ در مقایسه با سال‌های قبل افزایش محسوسی داشته است. این موفقیت را باید به فال نیک گرفت زیرا که لازمه جهش علمی کشور تولید مقالات علمی-پژوهشی در کشور است.
۶. اختصاص سهم مناسبی از اعتبارات پژوهشی دستگاه‌های اجرایی به پژوهش: بر اساس قانون بودجه سال ۹۰ دستگاه‌ها مجوز داده شده است تا ۳ درصد از اعتبارات هزینه‌ای و یا تملک دارایی‌های سرمایه‌ای خود را در امر پژوهش و فناوری با دانشگاه‌ها در قالب مبادله موافقت-نامه با معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس جمهوری قرار داد منعقد نمایند.
۷. موفقیت‌های بدست آمده از دیرخانه شورای نظارت و ارزیابی آموزش عالی کشور و استان‌ها: این شورا با هماهنگی و پیگیری برنامه‌ها و مصوبات شورای نظارت و ارزیابی آموزش عالی در استان‌ها به بررسی و ارزیابی پیشرفت برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و همچنین هیأت‌های نظارت و ارزیابی استانی و پیگیری برنامه‌های نظارت و ارزیابی از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در سال ۸۹ مبادرت نموده است. بدیهی است چنین روند تمرکز زدایی در امر نظارت می‌تواند طبیعه خوبی برای تمرکز زدایی از فعالیت‌های بخش ستادی تصمیم‌گیرنده آموزش عالی به مراکز استانی باشد.
۸. ضرورت بومی سازی علوم انسانی و شروع بحث‌های چالشی در این زمینه توسط شورای عالی انقلاب اسلامی به عنوان عالی ترین رکن سیاست گذاری فرهنگی و آموزش عالی در کشور و همچنین ارائه دیدگاه‌های مختلف از سوی صاحب‌نظران در خصوص ماهیت و سرنشیت بومی سازی علم و بهویژه علوم انسانی

۸ طرح آمایش سرزمین آموزش عالی: انجام مطالعات آمایش آموزش عالی که هم اکنون به طور گسترده‌ای توسط معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری آغاز شده است. چنانچه به طور جدی و اساسی به آن نگریسته شود می‌تواند نقش مهمی در توسعه کمی و کیفی، تنوع بخشی و ایجاد رشته‌های دانشگاه در مناطق مستعد کشور داشته باشد که دارای مزیت‌های نسبی هستند. به هر حال این طرح به دنبال آن است که بستر مناسبی برای گسترش علم و دانش با رویکرد آموزش عالی بوجود آورد. با توجه به وضعیت دانشگاه‌های ایران و بازارهای بین‌المللی، می‌توان گفت عوامل موثر بر عملکرد کمی و کیفی دانشگاه‌ها کار مشتمل بر نگرش به ماهیت و سرشت دانشگاه، اداره دانشگاه، نقش آن در اقتصاد کشور، فضای کسب و کار اعم از سطح تولید، میزان صادرات، سرمایه‌گذاری و کارآیی آن، میزان به کارگیری ظرفیت‌های خالی تولیدی، نوع تکنیک تولید، مجموعه سیاست‌های پولی، ارزی و مالی و چگونگی ثبات و سازگاری آنها، قوانین و مقررات ناظر بر بازار کار، امنیت سرمایه‌گذاری، درآمد ارزی و سایر عوامل دیگر است. البته باید این طرح این موضوع را در نظر داشته باشد که مسئولیت ایجاد تعادل در بازار آموزش عالی تنها بر عهده دانشگاه یا سیاست‌های بازار کار نیست، بلکه مجموع کل سیاست‌های کلان یک کشور است که به طور مستقیم و غیرمستقیم در محورهای متفاوتی بر تولید علم، نشر، انتقال و بازسازی و تجاری سازی آن تاثیر می‌گذارند.

اما علیرغم چنین دستاوردهایی، نظام آموزش عالی ایران بعد از انقلاب اسلامی با چند آسیب و چالش اساسی نیز مواجه بوده است. به بیان دیگر، اگر برگشت نماییم به دو سؤال طرح شده این مقاله یعنی: برخورداری آمایش آموزش عالی ایران از مبانی نظری و تحلیلی عمیق و خاص جامعه ایرانی و از همه مهم‌تر استمرار آن و وجود بستر مناسب و زیر ساخت‌های فکری و الزامات ساختاری و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آن در کشور در تحلیل تاریخی و آموزشی و همچنین بر اساس توجه به زیر ساخت‌های نظری و فکری و همچنین الزامات نهادی و ساختاری سؤالات را در دو مقطع زمانی (الف) دوره مشروطیت تا سال ۱۳۵۷ ، (ب) بعد از انقلاب اسلامی تاکنون با وضعیت نسبتاً مشابهی در تدوین استراتژی و هدف گذاری و جاری سازی اقدامات معطوف به آمایش مواجه می‌شویم. به طور اختصاصی در بعد از انقلاب اسلامی به نظر می‌رسد علیرغم شروع مباحث و مطالعات در خصوص پروژه

آمایش آموزش عالی کشور ، به دلایل زیر هر دو سؤال با ابهامات و چالش های مهمی رو برو هستند که در دنباله به آنها پرداخته شده است.

۱. چالش علمی و نظریه پردازی در حوزه دانشگاه و ماهیت آن؛
 - تنوع دیدگاهها در مورد آمایش آموزش عالی (دیدگاه خودجوش در مقابل مداخله دولت)؛ اولین چالش نظام آمایش سرزمین و آمایش آموزش عالی در ایران ناشی از تنوع دیدگاهها و نظریه های توسعه‌ی آمایش آموزش عالی ، ناهمانگی استراتژی و رویکرد فکری نظام یکپارچه طراحی و برنامه ریزی توسعه سرزمینی بوده است. (میرشاھی، ۱۳۹۰). در این ارتباط لازم است تصریح شود که دو نوع فعالیت توسعه خودجوش است که ناشی از فعالیت توان به صورت مجزا تعریف نمود: (الف) یکی توسعه خودجوش است و فقط به عنوان سیاست-فعالان خصوصی و غیرقابل دیکته شدن از طرف مقامات دولتی است و (ب) دیگری توسعه‌ی ارادی است که قاعدها بخش دولتی و زمینه‌سازی های قانونی استفاده نمود، های ارشادی می توان از کمک های بخش دولتی و زمینه‌سازی های قانونی استفاده نمود، (ب) دیگری توسعه‌ی ارادی است که قاعدها بخش دولتی باید در این امر پیشقدم باشد و با اجرای پروژه‌های مختلف زمینه‌های لازم را فراهم آورد. (پیدآباد ۱۳۸۴)
- در بخش آمایش آموزش عالی، بویژه سند تهیه شده توسط معاونت آموزش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۸۹ ، مسئله آمایش آموزش عالی از منظر برنامه ریزی استراتژیک آن‌هم با بهره گیری از تحلیل SWOT (فرصتها، تهدیدها، قوت‌ها و ضعف‌ها) دیده شده است. لذا کمتر به مسئله آمایش آموزش عالی به عنوان زیر مجموعه بحث کلان‌تر آمایش سرزمین در واقع شامل اقدامات ساماندهی و نظام‌بخشی به فضای طبیعی، اجتماعی و اقتصادی در سطوح ملی و منطقه‌ای است که براساس تدوین اصلی ترین جهت‌گیری‌های توسعه بلندمدت کشور در قالب تلفیق برنامه‌ریزی‌هایی از بالا و پایین و با تکیه بر قابلیت‌ها، توانمندی‌ها و محدودیت‌های منطقه‌ای در یک برنامه‌ریزی هماهنگ و بلندمدت صورت می‌گیرد توجه شده است. این رویکرد در تبیین زمینه تعامل میان سه عنصر انسان، فضا و فعالیت و ارائه چیدمان منطقی فعالیت‌ها در عرصه‌ی سرزمین و آموزش عالی نارسا عمل کرده است. در چنین رویکردی توسعه‌ی فضایی و سرزمینی آموزش عالی از منظر اقتصادی توجه شده است تا توسعه سرزمینی و تحقق رابطه انسان، فضا و آموزش عالی. بنابراین ، مهمترین

چالش وجود دو دیدگاه مسلط یعنی دیدگاه توسعه‌ی اقتصادی آموزش عالی در مقابل و دیدگاه توسعه‌ی فضایی آموزش عالی که در صورت هماهنگی این دو رویکرد اساسی، محصول آن به صورت یک مقوله راهبردی می‌تواند مبنای مناسبی برای تهیه برنامه درازمدت توسعه باشد. مع الوصف آنچه ما در توسعه کمی و کیفی آموزش عالی شاهد آن هستیم، عدم توجه مدیران ارشد کشور و نمایندگان مجلس و ذینفعان سیاسی و اجتماعی و مذهبی به معیارهای امایش آموزش عالی در گسترش کمی و توسعه آموزش عالی است.

• عدم تفکیک و تبیین جایگاه و ارتباط دانشگاه‌ها با ماهیت علم، نظام جمهوری اسلامی و دولت: به نظر می‌رسد در تنظیم سیاست‌های کلی نظام آموزش عالی و توصیف و تبیین موقعیت و چگونگی ارتباط دانشگاه‌ها با ماهیت علم و جایگاه آن در نظام جمهوری اسلامی و همچنین ارتباط دانشگاه با دولت ابهاماتی اساسی در کشور وجود دارد؛ زیرا ماهیت علم تعریف شده و مشخص است. نظام جمهوری اسلامی نیز انتظارت خود را در قالب سه واژه "استقلال، آزادی و جمهوری اسلامی" از دانشگاه‌ها اعلام کرده است. اما نقش و عملکرد دولت‌هایی که هر ۴ سال در حکومت هستند و با ورود و خروج آنها شاهد تغییرات گسترده در مدیریت دانشگاه و فضای علمی آن هستیم در آموزش عالی ایران با دو مورد اول در تعارض است. از طرفی تجارب گذشته نشان داده است که دولتها با تمایلات و گرایش‌ها و رویکردهای خاص خود بر سر کار می‌آیند که ممکن است با اهداف آرمانی نظام جمهوری اسلامی ایران در مواردی هماهنگی نداشته باشند و یا برداشت‌های متفاوتی داشته باشند. به طوری که نوع برداشت آنها از کارکرد دانشگاه باعث می‌شود تا سرمایه‌های مدیریتی دانشگاه که به بهای سالها تجربه و هزینه کسب شده، عمدتاً نادیده گرفته می‌شود.

• این عدم تفکیک و ابهام در حدود دانشگاه و رابطه آن با ماهیت علم، نظام جمهوری اسلامی و دولت باعث ایجاد تفکری دو قطبی نسبت به ماهیت و کارگردهای دانشگاه در ایران است. در یک قطب فرهیختگانی هستند که تصویری از دانشگاه ارائه می‌هند که در آن دانشگاه را به لحاظ ساختاری و محتوایی کاملاً وابسته به دولت فرض می‌کنند. معتقدند دانشگاه و آموزش عالی به دلیل برخورداری از حمایت و بودجه دولتی باید کاملاً تابع سیاست‌های مرکز دولت حاکم باشد. در مقابل دیدگاه دیگری وجود دارد که نگرشی دیگر دارند. آنها بر

آنند که ضرورت استقلال و حفظ هویت علمی و آموزشی دانشگاه‌ها از مهمترین مزیت‌های دانشگاه است. رشد و توسعه کمی و کیفی دانشگاه‌ها در گذر تاریخ کهن‌سال بشری ناشی از ماهیت و نقش آفرینی دانشگاه‌ها در سه حوزه استقلال مالی و سازمانی، آزادی علمی و حفظ حرمت این محیط علمی بوده است. اینکه گفته می‌شود دانشگاه در خدمت دولت باشد وظیفه ابزاری و ثانویه دانشگاه است. زیرا که چنین نگاهی جنبه ابزاری و مهندسی علم را تشکیل می‌دهد. رسالت و مأموریت دانشگاه، تولید علم و نظریه پردازی در عرصه‌های مختلف می‌باشد و بهره برداری از چنین ظرفیت و نظریه‌ها برای حل مسائل و مشکلات جامعه جنبه مهندسی مأموریت دانشگاه است. لذا این تصور که دانشگاه باید دقیقاً بر اساس سیاست دولت‌های وقت حرکت نماید نه تنها با رسالت و مأموریت دانشگاه واقعی و نظریه پرداز همخوانی ندارد بلکه در تناقض اساسی با آن است.

بنابراین، آسیب‌های فوق باعث گردید تا گسل و شکاف عظیمی بین چهار نظام معرفت و تولید علم، ثروت، قدرت و منزلت در فضای آموزش عالی ایران به وجود آید. به طوری که با تغییر دولت‌ها، نظام‌های تأثیرگذار بر آموزش عالی نیز دستخوش تغییر شوند. در نتیجه این روند، کارکردهای منفی قالب توجهی در جامعه آموزش عالی بعد از انقلاب شکل گرفت: مانند: شکل گیری تصویری نادرست از دانش و دانشگاه در ذهن دانشجو، ضعیف کردن استانداردهای علمی آموزشی کشور، فارغ التحصیل کردن دانش آموختگانی با حداقل استانداردهای علمی، تأثیرگذاری منفی این دانش آموختگان بر رفتار کارفرمایان بخش دولتی و خصوصی و بر رقابت پذیری در بازار کار ناقص و مملو از تبعیض کشور ایران.

مهمنترین شاخص ضعف کارکردهای آموزش عالی را می‌توان در عملکرد گروه‌های آموزشی، دانشکده‌ها و دانشگاه‌های ایران مشاهده نمود. انبوه سازی و تغییر استراتژی‌های آموزش عالی باعث شده تا ما شاهد الگو و سبک مشابهی از مدیریت دانشگاهی، ایجاد رشتہ، محتوی آموزشی، تدریس و یادگیری، تحقیق و پژوهش و ارتباط با صنعت و مانند آن باشیم.

✓ قاعده‌تاً اگر ما عمیق‌تر و چالشی‌تر و اساسی‌تر به آموزش عالی می‌نگریستیم، و نیم نگاهی به سنت دانشگاه جندی شاپور ، دارالحکم، و نظامیه‌ها و همچنین سه واژه استقال، آزادی و جمهوری اسلامی می‌داشتم، شاید در حال حاضر آموزش عالی ما وضعیت دیگری

به لحاظ ساختار و محتوی پیدا می‌کرد. یعنی ما می‌توانستیم صاحب سبک و مکتبی خاص جامعه دانشگاهی ایران در آموزش عالی باشیم.

✓ به عنوان مثال یکی از مشکلات اساسی ما آنست که گروه‌های آموزشی، دانشکده‌ها و دانشگاه‌های ما فاقد سبک و مکتب فکری، و هویت علمی و محتوایی و ساختاری خاص خود هستند. سبک و مکتب و روش و هویتی که با ورود به آن بتوان آنرا از دیگر دانشگاه‌های کشور و منطقه و جهان متمایز یافت.

آنچه که در همه دانشگاه‌ها ایرانی دیده می‌شود عبارتند از:

✓ شیوه‌های اداری و مدیریتی و ساختارهای سازمانی تقليدی و در حال گذر و سلیقه‌ای؛

✓ رشته‌های دانشگاهی تکراری و مشابه در کل کشور، موضوعات و مسئله‌یابی‌های مشابه در رساله‌های دانشجویی؛

✓ روش‌های تحقیق مشابه و از نوع همبستگی و کم عمق؛

✓ جلسات و کرسی‌های علمی مشابه و تکراری و یا بعضًا سوگیرانه و غیر علمی نقد نظریه‌های علمی در دانشگاه‌ها و مانند آن که در صورت عدم احتیاط و بازنگری می‌تواند آسیب‌های جدیتری به حوزه معرفت شناسی علمی در کلیه رشته‌های دانشگاهی بالاخص علوم انسانی بوجود آورد.

• نگاه‌های ویژه به علوم انسانی: در سال‌های اخیر موضوع تحت عنوان بومی‌سازی علوم و بویژه علوم انسانی بحث‌ها و دیدگاه‌های مختلفی ارائه شده است. اما آنچه که نیاز است گفته شود این است که علم بومی و غیر بومی معنی خاصی دارد. علم بومی از دو جنبه قابل نقد است: یکی از جنبه نظری (معرفت‌شناختی صرف) و دیگری از جنبه عملی (اخلاقی). حاصل این دو نقد آن خواهد بود که نه به لحاظ معرفت‌شناختی علم بومی قابل دفاع است و نه به لحاظ اخلاقی. به معنای دیگر نه می‌توان علم بومی داشت و نه حتی اگر چنین امری

امکانپذیر بود، حق داشتیم علم بومی داشته باشیم (ملکیان، ۱۳۸۶). زیرا هر علمی دارای سه مرحله است:

الف- مرحله انتخاب مسئله و موضوع (که می تواند از مسائل بومی هر کشور باشد)؛

ب- مرحله انتخاب روش شناسی مطالعه؛

ج- نتایج و دستاوردهای مطالعه؛

اگر مراد از علم بومی این مفهوم باشد که مسائل و مشکلات جامعه ایرانی نسبت به مسائل جوامع دیگر برای جامعه‌شناس ایرانی در اولویت قرار دارد، این ادعا نه فقط قابل دفاع بلکه وظیفه اخلاقی هر انسانی است. از آن‌رو که محقق در جامعه‌ای زندگی و از بهره‌وری‌های این جامعه استفاده می‌کند، طبعاً این جامعه، بر محقق حقی بیش از سایر جوامع دارد. نکته دوم درباره جریان فرآیند روش شناسی و مرحله ورود به فرآیند مطالعه و تحقیق علمی است که اصولاً دانشمندی نمی تواند بگویید من می خواهم در فرآیند مطالعه و تحقیق، بومی باشم. پلورالیزم فرهنگی یعنی هرکسی رأی دارد بتواند رأی خود را عرضه کند ولو رأی او مخرب باشد. ما مخرب‌بودنش را نشان می‌دهیم. اگر سازنده است، ما سازنده‌بودنش را نشان می‌دهیم و بعد هم می‌پذیریم. اما این به معنای بومی‌سازی نیست. بنابراین اگر من در حوزه جامعه‌شناسی کار می‌کنم و نکته‌ای مثلاً از این‌خلدون به ذهن‌ام آمد که جامعه‌شناسان کنونی از آن غلت کرده‌اند، نمی‌توانم این نکته را به عنوان علم بومی عرضه کنم. آن هم به این دلیل که این‌خلدون گفته و این‌خلدون مسلمان است و اهل دیار ماست، می‌شود نشان داد این سخن حقانیت دارد و سخنان مخالفش از حقانیت بی‌بهره است. بحث حقانیت و عدم حقانیت فقط در فضای کاملاً آزاد و پلورالیستی قابل طرح است و این البته به معنای بومی بودن نیست.

اما در بخش سوم یعنی در فرآوردهای علمی می‌توانیم بگوییم علم بومی داریم؟ در واقع کسانی که بر علم بومی تأکید می‌کنند، گویا ماهیت انسانی مشترک میان همه انسان‌ها را منکر می‌شوند. البته این مشکل، یک مشکل مابعدالطبیعی، انسان‌شناسی و فلسفی است که به انسان‌شناسی فلسفی مربوط می‌شود. اما مضار بر آن یک مشکل اخلاقی نیز وجود دارد و آن این است: هرکسی که به بومی بودن تکیه کرد، نمی‌تواند بر حق تکیه کند. اصلاً چرا باید از

بومی بودن سخن گفت؟ باید از حق و باطل حرف بزنیم. باید بگوییم سخنی حق است یا نه. اگر حق است، از هر بوم و بری که هست پذیریم و اگر باطل است، از هر بوم و بری که هست آن را واپس بزنیم. بنابراین، اینکه ملاک بومی بودن بخواهد در پذیرش یا عدم پذیرش مورد توجه قرار گیرد، با امر اخلاقی منافات دارد. به تعبیر دیگر، فکر مجرد هست. یعنی زمان و مکان ندارد. بنابراین نمی‌توان فکری را چون شرقی یا غربی است، قبول یا رد کرد. فکر فقط یک چیز دارد و آن حق و باطل است. فکرهایی که حق‌اند را باید به لحاظ اخلاقی پذیرفت و فکرهای باطل را هم به لحاظ اخلاقی باید رد کرد. اما بحث بر سر این است که فهم و تمیز میان حق و باطل هم به دو چیز نیاز دارد: آزادی و پلورالیسم. تا آزادی وجود نداشته باشد نمی‌توان فهمید چه فکری حق است یا باطل. تا پلورالیسم وجود نداشته باشد نمی‌توان فهمید کدام فکر حق است یا باطل. آزادی و پلورالیسم هم در معنا با هم تفاوت می‌کنند. پلورالیسم یعنی همه کس حق اظهارنظر را در قلمرو مورد نظر داشته باشد. آزادی هم یعنی همه کس حق قبول و رد داشته باشد.

با توجه به مطالعی که گفته شد به نظر می‌آید علم بومی در هیچ کدام از سه قسمت موضوع گزینی، فرآیند درآیی و فرآورده‌بینی قابل دفاع نیست (ملکیان، ۱۳۸۶).

- لذا در بعد نظری آمایش آموزش عالی ایران در حال و آینده متاثر از تنوع دیدگاه‌ها در مورد آمایش آموزش عالی، عدم تفکیک و تبیین جایگاه و ارتباط دانشگاه‌ها با ماهیت علم، نظام جمهوری اسلامی و دولت و همچنین نگاه‌های ویژه به علوم انسانی خواهد شد. در این رابطه نیاز به توضیح است که، علم فقط یک سیستم رسمی نیست، که انسان قالبی تربیت کند بلکه یک زندگی هم هست و شور این زندگی محتاج خیلی ملزمات سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، فکری و عقلانی در سطح ملی و بین‌المللی است. در این رابطه برای تدوین مبانی نظری مناسب در حوزه آموزش عالی کشور، همگام با بسیاری از دلسوزان و صاحب‌نظران شکل گیری یک مغز افزار مرکزی یا زیست بومی از عقلانیت در آموزش عالی کشور پیشنهاد می‌گردد. نهاد یا ساختاری فرا سیاسی در آموزش عالی که بتواند بر کلیه تحولات داخلی و بیرونی اشراف داشته باشد و مدیریت مثبت و قاعده‌مند حتی روزمره بر این استراتژی کلان اعمال کند. به بیان دیگر، مدیریت کلان آموزش عالی کشور ایران، محتاج نهادی فراسیاسی در حوزه

آموزش عالی است تا فارغ از جریانات سیاسی و رفت و آمد دولت ها ، بتواند جامعه را مطالعه کرده و جهت گیریهای آموزش عالی در عرصه های اقتصادی - اجتماعی ، فرهنگی و سیاسی را مورد شناسایی و بررسی قرار دهد.

۲. چالش بخشی نگری به آمایش آموزش عالی (تعدد مراکز تصمیم گیری: بین متولیان آموزش عالی (وزارت خانه ها، مجلس (کمیسیون آموزش عالی)، شورای تشخیص مصلحت، شورای عالی انقلاب فرهنگی)؛

- گسل ناهماهنگی بین دانشگاه، جامعه و صنعت در برنامه آمایش آموزش عالی . علیرغم تلاش و تاکید فراوان کلیه دست اندکاران کشوری در بخش صنعت و دانشگاه بر لزوم ارتباط بین دانشگاه و صنعت اما متأسفانه نتیجه این تلاش ها در عمل چندان رضایت بخش نبوده است. علیرغم سیاست اجرایی سازی اصل ۴۴ قانون اساسی و اولویت دادن به اقتصاد دانش محور و همچنین ارتباط صنایع با دانشگاهها، در سالی که گذشت همانند سال- های قبل، گسل ناهماهنگی بین دانشگاه، جامعه و صنعت به اندازه کافی ترمیم نگردیده است. این روند تاریخی که ناشی از نوع برداشت ها و تحلیل های مدیران ارشد آموزش عالی و دانشگاهیان بوده باعث گردید تا گسل و شکاف بین چهار نظام یعنی نظام تولید معرفت و علم، نظام تولید ثروت، نظام تولید قدرت و نظام تولید منزلت در فضای آموزش عالی ایران عمیق تر و فراینده تر گردد. توسعه و کیفیت علم به معنای سهیم شدن علم در تحول و بهبود جامعه و تأثیر اجتماعی علم در نیکبختی مردمان است که تنها از طریق توازن قدرت و اختیارات ذی نفعان مختلف مانند دانشگاه و صنعت، و محقق و مجری و اهل کسب و کار دانش و انجمن های علمی و نهادهای غیر دولتی در کنار دولت و بنگاه وسایر عوامل به دست می آید. معیار پیشرفت در تولید علم تنها رشد «دوپینگ وار» و صوری در تعداد مقالات «آی اس آی» آن هم در برخی رشته ها نیست، بلکه به توسعه عمیق و همه جانبه ریشه ها و فرایندها و فضاهای آزاد و پر جنب وجوش و مستقل و درون زای علمی در جامعه است. تا ریشه در آب است امید ثمری هست. اگر نهادهای علمی مستقل رشد نکنند، اگر آموزش عالی ما فرصت خلاقیت ندهد و نتواند فرزندان ما را اهل پرسش گری و نقادی و دوستدار دانایی تربیت نکند، اگر کثرت گرایی و تضارب آرا و جریان آزاد مبادلات فکری و علمی در کار نباشد، توسعه علمی پایدار و بادوامی در حوزه آمایش آموزش عالی نخواهیم داشت. در واقع، بعضی از

تحلیل گران معتقدند "اجتماع علمی" هنوز در ایران اعتبار کافی به دست نیاورده و به همین جهت است که نهادهای سیاسی یا رسانه ها برای خود نقش تعیین کننده ملاک های علمی، ارزش گذاری دانش پژوهان و کار علمی را به عهده گرفته اند. متأسفانه در مواردی بعضی از سیاستمداران و رسانه های ما به منظور امیدوار کردن مردم، دست به پخش اخبار مربوط به کشفیات مختلف داخلی می زند که اجتماع علمی ملی و بین المللی آن را تأیید نمی کند. مهم تر آنکه تأکید بیش از حد بر چنین شاخص های آماری و کمی نمی تواند جایگاه علمی ایران و کشورهای منطقه را به دقت مشخص کنند. به این لحاظ انتخاب شاخص هایی که بتوانند دستیابی کشور به توسعه صنعتی و اثرگذاری آن را در دنیای علم مشخص کنند، از ضرورتی اجتناب ناپذیر برخوردار است. زیرا در غیاب چنین شاخص هایی بیم آن می رود که تشخیص مسیر به درستی صورت نگیرد. در تبیین علت این عدم موفقیت می توان به طور کلی به عدم درک متقابل دانشگاه و صنعت از یگدیگر و همچنین عدم پیاده سازی سیاست های اصل ۴۴ قانون اساسی و تقویت بخش خصوصی و از همه مهمتر نبود بستر های مناسب حقوقی، اقتصادی و فرهنگی برای تأمین نظر دو طرف اشاره کرد.

- عدم جامعیت در طراحی مطالعات آمایش آموزش عالی: به نظر می رسد در طراحی پژوهه آمایش آموزش عالی کنونی کشور ویژگی هایی که این برنامه باید دارا باشد از جمله مشارکت جویانه، جامع نگر، کل گرا، هدفمند، دور نگر، انعطاف پذیر، دارای نگرش کیفی و استنتاج فضایی یا جغرافیایی و... کمتر مورد توجه قرار گرفته شده است. نتایج مطالعات مرحله دوم "طرح پایه آمایش سرزمین اسلامی ایران" قبل از شروع برنامه اول توسعه (۱۳۷۲-۱۳۶۸) برای همه استان های کشور آماده شد (سازمان برنامه و بودجه، ۱۳۶۸) اما در برنامه به کار گرفته نشد."نظریه پایه توسعه ملی و چشم انداز بلند مدت توسعه فضایی کشور" در سال ۱۳۷۸ آماده شد (سازمان برنامه و بودجه، ۱۳۷۹) اما در برنامه سوم توسعه (۱۳۷۹-۱۳۸۳) مورد استفاده قرار نگرفت. اینها شواهدی از کارکرد های وجود جریان های موازی برنامه ریزی توسعه و برنامه ریزی فضایی در درون سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور است. عبدالحسین نفیسی صاحب نظر ارزشمند کشور که عمری را در تدوین برنامه گذرانده گفته است: "تجارب پنجاه ساله تدوین و اجرای برنامه های توسعه ملامال از نابسامانی است. وی

در بررسی پنجاه سال برنامه ریزی و اجرا در ایران به این نتیجه رسیده است که بین هدف‌ها، سیاست‌ها، اقدامات اجرایی و منابع مالی و انسانی در برنامه‌های توسعه ارتباط منطقی برقرار نبوده است. در نتیجه برنامه در سطح کلان عملاً فقط بر روی کاغذ مانده و برای کاربردهای سیاسی و بین‌المللی مورد استفاده واقع شده است، ولی در بدنه نظام اجرایی، برنامه نانوشته‌ای که حاصل تعامل سلیقه و نگرش مدیران اجرایی و فشارهای سیاسی و اجتماعی است به اجرایگذاشته می‌شده است. " (McNi زاده، ۱۳۸۰: ۱۵)

بدون شک برنامه‌های کنونی آمایش آموزش عالی ایران نیز متاثر از فقدان تفکر نظاممند و نهادینه برای مدیریت آمایش آموزش عالی در مجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری می‌باشد که کارکردی وظیفه گرا و مسئول صرفاً بخشی از آموزش عالی کشور است. در حالیکه نهادهای دیگر مانند وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، دانشگاه علمی کاربردی، سامان فنی و حرفه‌ای کشور، دانشگاه آزاد، مؤسسات غیردولتی و غیرانتفاعی و دستگاههای اجرایی نیز متولی بخش‌هایی از آموزش عالی دارند که نیازمند هماهنگی و انسجام بخشی در سطح کلان و توسط سازمانی فرابخشی و کلان محور هستند.

۳. چالش مدیریتی و سیاسی نظام آمایش آموزش عالی؛

- موازی کاری نهادهای تاثیر گذار بر آموزش عالی کشور: در حال حاضر چند نهاد و ساختار بر سیاست‌های آموزش عالی کشور تاثیر گذار هستند که عبارتند از: شورای عالی انقلاب فرهنگی، کمیسیون آموزش عالی مجلس، مجمع تشخیص مصلحت نظام، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و نهاد علمی و فناوری ریاست جمهوری. طی سال‌های گذشته همکاری و تعامل مشترک و قابل قبولی در عرصه سیاست گذاری آموزش عالی ملی و فرامملی از این نهادها مشاهده نشده است. بلکه هر کدام جداگانه و بر اساس شرح وظایف اقداماتی برای آموزش عالی کشور انجام داده اند. نمونه بارز آن وضعیت دانشگاه آزاد است. دانشگاه آزاد به عنوان دستاورد مهم آموزش عالی که می‌تواند با تدبیر و مدیریت به یکی از قطب‌ها بزرگ علمی جهان تبدیل شود. اما بروز شکل گیری اختلافات در دیدگاههای مربوط به چگونگی اداره و هیأت امنی دانشگاه آزاد وضعیت خاصی در افکار عمومی جامعه برای آن بوجود آورد ه است. اما مهمترین عاملی که باعث شد این دانشگاه صحنه اختلاف نظرها گردد، تاثیر گذاری

این دانشگاه بر نظام های ایرانی مرتبط با جایگایی قدرت، منزلت و ثروت می باشد. مسئله ای که به تدریج جایگاه ویژه ای به دست آورده است. لذا به دلیل کارکردهای آن بیشتر از گذشته مورد توجه قرار گرفته شده است. اما به نظر می رسد کانون توجه به گونه ای نبوده است که فرصت مناسبی برای بین المللی سازی آموزش عالی و ورود به عرصه های آموزش عالی در کشورهای منطقه ای و بین المللی برای آن بوجود آورد. در واقع این فرصت بین المللی سازی دانشگاه آزاد در لابلای اختلاف نظرها به تدریج در حال محو شدن است.

- عدم هماهنگی استاد بالادستی: به تعییر دیگر ارتباط و هماهنگی و انسجام سند چشم انداز، نقشه جامع علمی کشور و برنامه پنجم توسعه به خوبی حاصل نگردیده است. هر کدام از سه سند در فضای سیاسی، اجتماعی و اقتصادی خاصی طراحی شدند و در برخی از موارد نیز همدیگر را نقض می نمایند. در خصوص این چالش، به طور عمده تجربه دولت طی سال- های ۸۶ تا ۹۰ نشانگر آنست که تغییر دولت ها نباید منجر به تغییر استراتژی های توسعه و بویژه آمایش آموزش عالی گردد. به عنوان مثال برنامه چهارم توسعه توسط دولت هشتم تهیه، توسط مجلس ششم تصویب و ایرادهای گرفته شده توسط شورای نگهبان در مجلس هفتم بررسی شد و اجرای آن به دولت نهم سپرده شد. دولت نهم مدعی بود از لحاظ فکری و سیاسی متفاوت از دولت پیشین است لذا روی خوش به اجرای برنامه چهارم نشان نداد و بالطبع آمایش آموزش عالی نیز متأثر از این فرآیند گردید.

- اختلاف سلیقه مدیران آموزش عالی: در بعد از انقلاب نیز مالکیت دولت و نگاه بسته بعضی از مدیران و بروز دیدگاه های و سلیقه های مختلف باعث شد آموزش عالی از فلسفه و رسالت واقعی خود فاصله بگیرد. به طوری که ما بعد از انقلاب همواره شاهد بروز درگیری ها و تنش های متعددی در محیط های دانشگاهی بوده ایم. تنش هایی که از جنس مناقشه های مرسوم علمی و تحقیقاتی نبوده بلکه بیشتر رنگ و بوی سیاسی داشته است. یا نگرش ها و تفسیرهای فردی و سلیقه ای بعضی از مدیران ارشد آموزش عالی به همراه تمرکز تصمیم سازی های مهم دانشگاهها در سطح وزرات منجر به تفاسیر مختلف در خصوص مبحث رابطه علم و فرهنگ و دین شده است. تحت عنوان اصلاح دانشگاه، بسیاری از اختیارات و قابلیت های ذاتی دانشگاهها در سایه مدیریت بسیار متصرکر کاوش یافتند. به دلیل نگاه ایستا به

دانشگاه، تفکیک موضوع تخصص و تعهد و عدم شفافیت در تبیین این واژه ها ما شاهد بحران ها، تنش ها و چالش های سیاسی و اجتماعی متعددی در آموزش عالی کشور بوده ایم. لذا شواهد و مدارک گویای آنست که چنین نگرش هایی موجب بروز اختلاف سلیقه در دانشگاه ها شده است. از سوی دیگر در دوره بلوغ آموزش عالی در ایران، در صورت عدم توافق بین مدیران با سابقه و مدیران جدید، آسیب های جدی بر دانشگاه ها وارد خواهد شد. آنچه موجب دوام و پایداری آموزش عالی کشور خواهد شد توافق و اتصال مدیران سابقه دار با مدیران جدید است. آموزش، تربیت و انتقال ارزش ها و تجربیات از سوی بینانگذاران به نسل تازه وارد موجب استحکام و ثبات و توسعه دانشگاه ها می گردد. وفاق و همدلی این دو نسل در ظاهر جدا از هم، ثمره تبیین و ترسیم چهره حقیقی دانشگاه توسط نسل اول و تحصیل و پذیرش و ارج نهادن نسل دوم است. سودمندترین راه برای رقیبان و دشمنان آموزش عالی کشور نفوذ در این دوره است. آنان که هوس تضعیف آموزش عالی را دارند، از این فاصله (فاصله بین نسل اول و دوم) سوء استفاده نموده و با توهمات و تهمت ها و سوء ظن ها سعی در تخریب هر نسل در نظر دیگری را دارند. کاملترین راه در دفاع و رهایی از این مهله که آکاهی و مباحثه است و دانستن اینکه هیچ کس دلسوزتر از پدران نسل دوم برای آنها نیست و از طرف دیگر هیچ وارثی نکوتراز فرزندان نسل اول نیست. در این رابطه همگام با بسیاری از دلسوزان و صاحب نظران شکل گیری یک مغز افوار مرکزی یا زیست بومی از عقلائیت در آموزش عالی کشور پیشنهاد می گردد. نهاد یا ساختاری فرا سیاسی در آموزش عالی که بتواند بر کلیه تحولات داخلی و بیرونی اشراف داشته باشد و مدیریت مثبت و قاعده مند حتی روزمره بر این استراتژی کلان اعمال کند. به بیان دیگر، مدیریت کلان آموزش عالی کشور ایران، محتاج نهادی فراسیاسی در حوزه آموزش عالی است تا فارغ از جریانات سیاسی و رفت و آمد دولت ها، بتواند جامعه را مطالعه کرده و جهت گیریهای آموزش عالی در عرصه های اقتصادی - اجتماعی ، فرهنگی و سیاسی را مورد شناسایی و بررسی قرار دهد.

• تضعیف استقلال علمی، مدیریتی و اداری دانشگاه به واسطه :

✓ مت مرکز کردن پذیرش دانشجویان دکتری تخصصی: در سال ۱۳۸۹ این مسئله با موجی از دیدگاه های موافق و مخالف رو برو شده است. به گونه ای که در حال حاضر دیدگاه ها

و جهت‌گیری‌های خاصی در میان نمایندگان مجلس، مدیران و مسئولین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، سازمان سنجش آموزش کشور و همچنین اعضای هیات علمی، مدیران و رئیسی بعضی از دانشگاه‌های معروف و مادر کشور و مدیران و صاحب‌نظران علمی و فرهنگی کشور آغاز شده است. علیرغم برگزاری آزمون اما این مسئله نشان از اهمیت و حساسیت موضوع تمرکزگرایی در آزمون دکتری تخصصی است که نیازمند آنست واکاوی علمی تر و واقع بینانه تری از این موضوع در سال جاری صورت پذیرد.

✓ متمرکز ساختن جذب هیات علمی: اقدام دیگر فعالیت در حوزه جذب هیات علمی دانشگاه‌هاست. لازم به توضیح است فرآیند جذب هیات علمی دارای چند مرحله است که عبارتند از: شناسایی متقارضیان، ارزیابی و کیفیت سنجی علمی و تخصصی متقارضیان در گروه تخصصی، اعلام نتیجه به کمیته تخصصی جذب دانشگاه و نهایتاً تصمیم گیری در خصوص پذیرش یا عدم پذیرش و گزینش عمومی و اخلاقی در صورت تأیید متقارضی بر عهده مؤسسات دانشگاهی است. تعابیری چون «اصحابه ها و گزینش های غیرتخصصی و غیرعلمی»، «حسادت و کارشکنی در کارهای گروهی علمی»، «نقش روابط در استخدام و ارتقای اساتید»، «نبوت اخلاق و صداقت علمی» و «بوروکراسی های اداری» از جمله مسائلی است که موجب شده مسئولین وزارت علوم مسئله جذب متمرکز را در اولویت کاری خود قرار دهند. اما اگر عملکرد دانشگاه‌ها با بهره گیری از روش‌های علمی تری ارزیابی گردد چنین ایراداتی به تدریج به حاشیه خواهند رفت. لذا، در بخش ستادی وزارت علوم، شاید بتوان عمدتاً نقشی در زمینه شناسایی و معرفی افراد متقارضی و نهایتاً بررسی اختراضات متقارضیان به آرای صادره را در نظر گرفت. بنابراین برای حفظ ماهیت حقوقی و استقلال سازمانی دانشگاه، بهتر آنست که بخش ستادی نقش بیشتری به دانشگاه‌ها، دانشکده ها و گروههای تخصصی - و اگذار نماید. زیرا همراه راهکارها و دستورالعمل هایی برای نظارت برای عملکرد دانشگاه‌ها در زمینه جذب در اختیار وزارت علوم قرار دارد.

✓ تغییر آیین نامه ها با رویکردی از بالا به پایین و حذف تدریجی نقش گروههای آموزشی تخصصی در عرصه آموزش عالی کشور
✓ انتصابی شدن مدیران گروههای آموزشی در دانشگاهها

✓ ارتقای علمی اعضای هیأت علمی بر اساس آیین نامه جدید: این آیین نامه برای رفع نیازهای نظام آموزشی و پژوهشی کشور در ۴ محور تربیتی و فرهنگی، آموزشی، پژوهشی و فناوری و خدمات علمی و اجرایی تنظیم شده است . به طور کلی تغییرات ایجاد شده در آیین نامه جدید، راه را برای ارتقاء مرتبه تعداد بیشتری از اعضای هیأت علمی هموار می کند. جنبه های رفتاری اعضای هیأت علمی که اثرگذار ترین بخش از فرآیند آموزش است را مورد توجه و ارزیابی قرار داده و نتیجه ارزیابی را در ارتقاء جایگاه عضو دخالت می دهد، انجام پژوهش های کاربردی را حداقل برای اعضای هیأت علمی مؤسسات پژوهشی الزامی می سازد و مدت توقف دانشیاران را در صورت احراز شرایط از پنج سال به سه سال تقلیل می دهد . مع الوصف به نظر می رسد با این اوصاف آیین نامه جدید ارتقاء ، تضمینی برای نیل به توسعه مبتنی بر دانایی و تناسب تولیدات علمی دانشمندان با نیازهای کشور و تداوم تحول دانشگاه به سمت دانشگاه تمدن ساز و پشتیبانی تمدن نوین ایرانی – اسلامی ارائه نمی کند، حال آنکه کشور بیش از هر عامل دیگری بدان نیازمند است و آیین نامه ارتقاء باید مسیر های مشخصی را برای رسیدن به این هدف معرفی کند. از مهم ترین آسیب های این آیین نامه نوع نگاه به هیأت علمی است. اصولاً هیات علمی صرفاً در یک رشته علمی دانشگاهی تخصصی بدبست می آورد و باید هم در همان زمینه فعالیت های علمی او ارزیابی و بررسی گردد. اینکه ما فرض کنیم همه اعضای هیأت علمی دانشگاهها اجباراً وارد عرصه کارهای فرهنگی شوند مسئله ای قابل تأمل است. در واقع این خلط مبحث ناشی از نوع نگاه و تعریف از مقوله فرهنگ، تعلیم و تربیت و دانش و ارزش است. از دیدگاه بسیاری از صاحب نظران حوزه علوم اجتماعی فرهنگ ترکیبی از ابعاد مادی و معنوی جامعه است. لذا کسانی که حتی کار صرف علمی و تولید علمی انجام می دهند در حال انجام کار فرهنگی هستند. از نظر بسیاری از اندیشمندان نفس دانش دارای ارزش است. لذا هر فردی که به تولید علم و دانش می پردازد در حال ارزش سازی در جامعه است. بنابراین تعیین امتیازاتی حق و توبیخ برای صرف کارهای فرهنگی آنهم کارهایی که مورد تأیید مدیریت حاکم بر کشور که دارای عمری ۴ ساله است ممکن است موجب ایجاد بحران های جدید در کارکردهای علمی دانشگاهها و حاکمیت سلیقه بر ارتقای علمی در دانشگاهها گردد.

✓ برنامه ریزی درسی متمرکز از دیگر مواردی است که در سال‌های اخیر دنبال شده است. گرچه این روند تا متمرکز شدن فاصله زیادی دارد، اما سیاست‌های تغییر برنامه‌های درسی باید توأم با مشارکت و حضور اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های هر استان یا منطقه باشد.

✓ انحراف علمی در نگارش رساله‌های دانشجویی: در مورد چگونگی نوشه شدن برخی پایان نامه‌های دانشجویی نیز اخبار نگران کننده‌ای به گوش می‌رسد، برخی از مشاهدات گویای وجود رگه‌های ناسالم در تحصیل و تولید علم دانشگاه‌های کشور است. در بسیاری از مغازه‌هایی که خدمات چاپ و تکثیر دانشجویی انجام می‌شود پایان نامه هم می‌فروشنند.

بروز مشکلات مالی بواسطه سیاست گذاری‌های دولتی



کسری بودجه یکی از قدیمی‌ترین مشکلاتی است که همواره دانشگاه‌ها با آن دست و پنجه نرم می‌کنند. این کسری تنها در یک یا چند دانشگاه خلاصه نمی‌شود. طی سال‌های گذشته و به‌ویژه در سال اخیر اظهارات روسای دانشگاه‌ها حاکمی از آن است که این کسری در اکثر دانشگاه‌ها با درصدهای مختلف وجود دارد و همین امر نیاز به پرداختن به چرایی این مسئله را بیش از پیش روشن می‌کند. به گزارش خبرنگار «دانشگاه و حوزه» خبرگزاری دانشجویان ایران (ایسنا)، افزایش حقوق اعضای هیأت علمی و ظرفیت دانشگاه‌ها و رشد نرخ تورم از جمله مهمترین مواردیست که به گفته رؤسای دانشگاه‌ها سبب می‌شود علی‌رغم رشد سالانه بودجه، دانشگاه‌ها همواره با مشکل کسری بودجه روپرتو باشند. در حالی که بودجه آموزش عالی در سال ۹۰ با افزایش ۲۶ درصدی در بخش هزینه‌ای همراه بود، در مهرماه سال جاری معاعون اداری مالی وزیر علوم از کمبود بودجه روپرتو باشند. در حالی که بودجه آورد و گفت «علی‌رغم رشد ۲۶ درصدی بودجه هزینه‌ای وزارت علوم، با توجه به افزایش فوق العاده ویژه اساتید و همچنین هدفمندی یارانه‌ها این رشد واقعی نیست و با این وجود که هدفمندی یارانه‌ها آثار خوبی را در بر دارد؛ اما باید به فکر چاره نیز بود. زیرا رشد پنج تا شش برابری هزینه‌های برخی از دانشگاه‌ها به واسطه آزادسازی یارانه‌ها تأثیر غیرمستقیمی را بر سایر هزینه‌های آنان گذاشته است. در واقع، افزایش هزینه‌های ناشی از حذف یارانه نیز

در بودجه جاری دانشگاهها پیش بینی نشده بود.

- تمرکز گرایی به جای جستجوی راههای توسعه فرصت های توسعه دانشگاهها: به نظر می رسد مدیران برای حل مسائل آموزش عالی کشور همواره نسخه تمرکز گرایی را بهترین راه حل می دانند. در حالی که ما در حال حاضر با مسائل و مشکلات عدیده ای در رابطه با جذب هیات علمی متتمرکز، آزمون متتمرکز کارشناسی و کارشناسی ارشد، برنامه درسی متتمرکز، انتصاب رؤسای دانشگاهها در سطح ملی و دانشگاهی رویرو هستیم. بنابر این، به جای متتمرکز کردن سیاست ها، شاید بهتر آن باشد مدیران محترم در جستجوی راهکارها و برنامه های دیگری برای توسعه آموزش عالی در کشور باشند. قطعاً این توسعه کمی و کیفی می تواند بسیاری از نگرانی های موجود را برطرف سازد. در دوره قبل از انقلاب، کوشش های دانشگاهیان و نخبگان پیشرو برای پایش درون زای کیفیت آموزش عالی حتی اگر هم شده با ایجاد ساختارهای واسط دانشگاهی - دولتی، بنا به علل ساختار سیاسی و تعارض های ناشی از آن نافرجام مانده است. در بعد از انقلاب نگرشی ویژه به مبانی دانشگاه و علم و فناوری به شکل گیری نظامی از نظارت و کنترل دیوان سالار بر دانشگاه انجامید. تحولات آرام در متن جامعه ایرانی سبب شد که برخی از گفتارهای علمی و پیشرو و رو به رشد در آن، کم و بیش وارد متن برنامه چهارم توسعه بشود که از جمله آن اصل خودارزیابی و خود تنظیمی دانشگاهها براساس استقلال آکادمیک و آزادی علمی بوده است ولی در برنامه پنجم میل غالب در ساختار و مدیریت سیاسی کشور، همچنان به کنترل بیرونی و دیوان سالار دانشگاه معطوف است. البته شاید بتوان گفت که تعارض میان متن های کم و بیش مترقبی با ساختارهای نوعاً متصل، بازتابی از دوگانگی ها در جامعه گذار ایرانی است
- ٤. چالش ضعف نظارت و ارزیابی برای توسعه کمی و کیفی آمایش آموزش عالی؛
- توجه ناکافی به استعدادهای مناطق در توسعه آموزش عالی: بررسی روند تصویب رشته های دانشگاه های دولتی و آزاد و غیرانتفاعی، پیام نور و علمی - کاربردی طی سال های گذشته و حتی دو سال اخیر نشانگر ناهمانگی و عدم توجه به زیرساخت های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و جغرافیایی و اقلیمی مناطق بوده است. بر اساس این آمار دانشگاه پیام

نور رکورددار پذیرش دانشجو از طریق کنکور سراسری است به طوری که این دانشگاه ۶۰ درصد قبولی‌های کنکور را در خود جای داده است.

• ضعف نظام تضمین کیفیت: با توجه به اهداف آمایش آموزش عالی ضرورت حفظ و ارتقای کیفیت بروندادهای نظام علمی، تحقیقاتی و فناوری کشور، الزام به استقرار حفظ نظام تضمین کیفیت برای مراکز آموزش عالی ایران ضرورت دارد. زیرا صرفاً با وجود یک سازمان مستقل و مقتدر ارزیابی و تضمین کیفیت است که می‌توان اولاً نسبت به بهینه شدن اعتبارات عمومی اطمینان حاصل کرد و ثانیاً کیفیت بروندادهای نظام علمی کشور را با توجه به استانداردهای تعیین شده مورد ارزیابی قرار داد. اما در غیاب چنین سازمانی، صرف اتکا به شاخص‌های کمی برای ارزیابی مؤلفه‌های مشخص کننده جایگاه علمی و فناوری کشور، تعیین راهبردهای اهداف سند چشم انداز امکان‌پذیر نخواهد بود.

۵. چالش مشارکت نخبگان؛

• نادیده گرفتن تحرك فکری و فرهنگی دانشگاهیان در موضوع آمایش آموزش عالی ملی و استانی: تحرك فعال دانشگاهیان برای حضور در عرصه‌های مختلف جامعه امری بسیار ارزشمند است. اما این تحرك و مشارکت به اقتضای ماهیت خود که در آن جریانی از اندیشه ورزی مبتنی بر روشنفکری خاص دانشگاه موج می‌زند چالش‌هایی را بوجود آورده است. این چالش‌ها متأسفانه چنانچه خوب هدایت نشود، منجر به ستیز نخبگان دانشگاهی خواهد شد. ستیز نخبگان در کشور چه از منظر تئوری توطئه نگریسته شود چه از منظری مثبت و تحول گر، شاید بتوان آنرا به فال نیک گرفت. زیرا که این مسئله نشان بالندگی، زایندگی، و حضور نخبگان و روشنفکران در عرصه سیاسی و اجتماعی و فرهنگی آموزش عالی و ایران است. حضوری که در آن مذهب و گرایشات خداجویانه و میل به عدالت گستری، برابری قاعده‌مند، عمران و آبادی و رعایت حقوق همنوعان محوریت دارند. لذا چنانچه این تحرك فرهنگی به صورت بازی برد-برد هدایت شود می‌تواند برای آموزش عالی کشور سودمند باشد. چرا که موجب جهت دهی قاعده‌مند و ضابطه‌مند نظریه پردازی‌ها و کرسی‌های فکری می‌شود.

• حضور کم رنگ صاحب‌نظران در مطالعات آمایش آموزش عالی : مهمترین رمز موقفيت برنامه آمایش آموزش عالی حضور نخبگان در طراحی، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت و

ارزیابی فعالیت‌های آن در سطح ملی، منطقه‌ای، استانی و محلی است. تجربه کنونی کارگروه‌های آمایش آموزش عالی استانی و مؤسسه‌ای نشانگر آنست که ترکیب مناسبی از تخصص‌ها و تجارب در این کارگروه‌ها وجود ندارد. بر این اساس دیده می‌شود که عملکرد مناطق و استان‌ها و مؤسسات در تحقق اهداف مورد نظر آمایش آموزش عالی از نظر کمی و کیفی بسیار متنوع و متفاوت است. بر این اساس نیاز است تدبیری اندیشیده شود تا مسائل بوجود آمده در توسعه آموزش عالی کشور منجر به جدایی بخشی از نخبگان کشوری از همراهی و همکاری با دولت برای پیشبرد اهداف برنامه توسعه آمایش آموزش عالی نگردد.

۶. چالش عدم وجود نهادی فرابخشی برای آمایش آموزش عالی:

عدم وجود نهادی فرابخشی برای طراحی، سیاست گذاری، پشتیبانی، بهره برداری، نظارت و ارزیابی آمایش آموزش عالی : از جمله مسائل مرتبط با عدم توفیق استراتژی‌های توسعه آموزش عالی در کشور عدم تفکیک نظام‌های اداری و بوروکراتیک با نظام سیاسی است . زیرا تداخل این نظام آسیب‌زاست. در مورد ایران این تفکیک وجود ندارد. لذا همواره در رقابت بین ایجاد ساختار و نهاد و نظام اداری و کارشناسی برای پیشبرد یک ایده و طرح نو در آموزش عالی کشور رد پای دولت‌ها بسیار پررنگ است. اما به دلیل ناتوانی و بوروکراسی فرایند در درون دولت معمولاً ساختار لازم طراحی نمی‌گردد و یا در چنبره مسائل مهم دیگری محور می‌گردد. چنین مسئله‌ای باعث می‌شود موضوع مهم آمایش آموزش عالی چه با رویکرد خودجوش و چه با حمایت و هدایت دولت باشد فاقد ساختار و نهادی پویا برای ارتباط با آموزش عالی بین‌المللی گردد.

بحث و نتیجه گیری

به هرحال، بررسی تاریخی و تحلیلی تجربه آمایش آموزش عالی و توسعه کمی و کیفی آن از دوره مشروطیت تا سال ۱۳۵۷ و از آن زمان تا ۱۳۹۰ بیانگر فراز و فرودهای گسترده‌ای است. همان‌گونه که توصیف گردید در کلیه این سال‌ها بهویشه در سالهای بعد از انقلاب اسلامی که با رویکرد نوینی آموزش عالی رصد می‌گردید، چند مشکل اساسی وجود داشته است. اقتصاد وابسته به نفت و دانشگاه وابسته به کمک دولت، نگاه امنیتی و تهدیدی به محیط دانشگاه،

ضعف شکل گیری بستر لازم برای ایجاد نیاز سازمان‌ها و صنایع به دانشگاه‌ها، ناکارآمدی و واقع گرا نبودن نخبگان سیاسی و مالی حاکم و تضعیف سرمایه‌های انسانی، اجتماعی و نمادین کشور، موجود تمایلات در میزان گرایش دولت‌های حاکم بر کنترل سیاسی همه بخش‌ها و تمرکز قدرت سیاسی در دولت مرکزی و ایجاد دستگاه‌های سیاسی غیر منعطف، غیر شفاف و غیر پاسخ‌گو به مطالبات گروه‌های مختلف اجتماعی و سیاسی جامعه از جمله کنترل مدیریت و کادر علمی دانشگاه‌ها.

بررسی در زمینه تحولات مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی در طول تاریخ کشور ایران بیانگر وجود دکرگونی و فراز و فرودهایی بوده است اما بعد از ظهور انقلاب اسلامی، آموزش عالی با سه جریان تغییر و تحول سروکار داشته است و به عنوان استراتژی مسلط بر دانشگاه‌ها حاکم بوده است:

الف- تمرکز گرای شدید مدیریتی و برنامه ریزی (اما با رعایت همان سبک قبل از انقلاب در آموزش عالی) (از سال ۱۳۵۸ لغاًیت ۱۳۷۲)

ب- دوره تجدید نظر با تغییر گرایش به سمت تمرکز زدایی و بازنگری در ساختار و محتوی آموزش عالی با تأکید بر: بازنگری اساسنامه مدیریت دانشگاهی، شکل گیری و قانونی شدن نقش هیأت امنا، بازنگری شیوه‌های جذب دانشجو و هیات علمی، مسئولیت دادن به دانشگاه‌ها برای تدوین برنامه توسعه‌ی دوم و سوم و جهارم، اهمیت یافتن جایگاه هیأت ممیزه دانشگاه، تغییر در برنامه درسی و واگذاری اختیارات مربوطه و شکل گیری انجمنهای علمی و صنفی دانشجویی و هیأت علمی در دانشگاه‌های کشور.

ج- دوره سوم، را می‌توان دوره رشد کمی آموزش عالی از سال ۱۳۸۴ به بعد، به‌ویژه گسترش تحصیلات تکمیلی در بخش دولتی توأم با برگشت به تمرکز گرایی در برخی از عرصه‌های تصمیم‌گیری و مدیریتی آموزش عالی در رابطه با مدیریت مراکز آموزش عالی، جذب هیأت علمی، سنجش و پذیرش دانشجو، و تا اندازه‌ای منابع مالی دانشگاه‌ها.

چنین تغییراتی در استراتژی‌ها و روش اداره آموزش عالی بدون شک می‌تواند موجب تزلزل و ابهام در تدوین استراتژی اصلی توسعه آموزش عالی در خصوص چگونگی رابطه بین چهار نهاد یعنی نهاد معرفت و تولید علم، ثروت، منزلت و قدرت بشود و جریان تشکیل سرمایه انسانی و مدیریتی و همچنین اجتماعی آموزش عالی کشور را با مشکلاتی مواجه سازد. مسائلی که با توجه به سیاست انبوه سازی کنونی بویژه در حوزه تحصیلات تکمیلی ممکن است موجب شکل گیری ناهنجاری‌هایی در ساختار و محتوی و کارکردهای آموزش عالی کشور بشود.

شواهد تاریخی و عینی حکایت از آن دارد که دانشگاه به عنوان پلی ارتباطی بین چهار خرده نظام قرار دارد (مهرعلیزاده، ۱۳۸۹): این نظام‌ها یعنی: نظام معرفت (نهادهای تولید و اشاعه علم و دانش)، نظام ثروت (نهادها و نظام‌های اقتصادی)، نظام قدرت (نهادهای سیاسی)، و نظام منزلت (نهادهای ایجاد مشروعيت و حفظ جایگاه) هستند. که آموزش عالی هم موحد این نظام‌هast و هم متأثر از آنهاست. لذا در دوره معاصر، کنش متقابل این چهار نظام چالش‌های مهمی بوجود آورده است. چنین روندی چگونگی، ماهیت، کمیت و کیفیت تعامل و ارتباطات جامعه، دانشگاه و دانشجویان را به طور فزاینده‌ای در کشور ایران تحت تاثیر قرار داده است.

در جمع بندی می‌توان بیان داشت تجربه آموزش عالی و انبوه سازی آن چند بحران برای کشور ایران از منظر آمایش آموزش عالی به دنبال داشته است که می‌توان از آنها تحت عنوان:

- ✓ بحران نظم (هرثمنی) — توسعه کمی موجب بی اعتباری دانشگاه شده است.
- ✓ بحران مشروعيت — دانشگاه ایرانی از دیدگاه دانشجویان و ذینفعان جامعه به عنوان منبع تولید علم در حال زوال است زیرا مفاهیم استاد و دانشجو، تحقیق و تدریس و کرسی درسی دستخوش تغییرات اساسی شده است.
- ✓ بحران نهادی — به عنوان یک نهاد در تطبیق خود با ماهیت و شرست یک دانشگاه واقعی و همچنین نیازهای جامعه دچار گذشتی هایی شده است.

بر این اساس به دلیل ضعف مبانی نظری و همچنین عدم آماده سازی زیر ساخت های ساختاری و فرآیندی، مطالعات حوزه آمایش آموزش عالی با مشکلات مهمی روبروست و در صورت عدم توجه به این آسیب ها، امکان دستیابی به اهداف کلان آمایش در زمینه های تحلیل بوم شناختی (متناسب سازی توسعه آموزش عالی با مطالعات آمایش سرزمین، نیازهای جامعه در تعامل بین المللی، ملی، منطقه ای و استانی و مؤسسه ای بر اساس همکاری و تعامل بخش های دولتی و خصوصی و مردمی نهاد)، کیفیت بخشی به آموزش عالی (نهادینه کردن کیفیت در نظام آموزش عالی ساختار سازی، تدوین شاخص ها و استانداردها، بازنگری در شیوه برنامه ریزی و توسعه رشته ها، اصلاح و ارتقاء شاخص های کمی و کیفی آموزش عالی و دانش افزایی و توانمند سازی اعضای هیأت علمی)، نگاه چشم اندازی به آموزش عالی (تبیین و بازنگری و جداسازی مأموریت های زیرنظام های آموزشی متناسب با توانمندی و اهداف کلان آموزش عالی)، نگاه بین المللی به تعیین جایگاه و نقش آموزش عالی فراملی (دوره مشترک بین المللی، ایجاد شعب دانشگاه های داخل در خارج)، و اصلاح ساختار مدیریتی آموزشی دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی در آینده دشوار خواهد بود.

فهرست منابع:

- ازغندي، عليرضا (۱۳۸۲). "تاریخ تحولات سیاسی و اجتماعی ایران"، جلد دوم: سیاست و حکومت در ایران، ۱۳۵۷-۱۳۲۰، تهران: سازمان سمت.
- آموزش عالی در ایران، "دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی"، انتشارات سنجش آموزش کشور، تهران ۱۳۵۵، ص ۳۴.
- آموزش عالی در ایران، "دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی"، انتشارات سنجش آموزش کشور، تهران ۱۳۵۵، ص ۳۴.
- متقی ، امیر(۱۳۴۸). "آموزش عالی در ایران و جهان" ، مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۳۴۸، ص ۱۶.
- بید آباد، بیژن. (۱۳۸۴). "روش شناسی نظری و روش کار اجرائی در آمایش سرزمین با تأکید بر پژوههای سرمایه گذاری بزرگ منطقه ای" ، تهران: مؤسسه فرهنگی هنری گیتی.
- توفیق، فیروز، شاه حسینی، پروانه (۱۳۸۴). "آمایش سرزمین تجربه جهانی و انطباق آن با وضع ایران" ، مرکز مطالعات و تحقیقات شهرسازی و معماری.
- زیرن کوب، عبدالحسین (۱۳۸۹). "کارنامه اسلام" ، تهران: امیرکبیر، چاپ چهاردهم .
- سارتون، جورج، "مقدمه بر تاریخ علم" ، ترجمه: غلامحسین صدری افشار (۱۳۵۳). جلد اول، تهران: دفتر ترویج علوم وزارت علوم.
- "خلاصه و جمع بندی مطالعات مرحله دوم طرح پایه آمایش سرزمین اسلامی ایران" (۱۳۶۸). سازمان برنامه و بودجه، دفتر برنامه ریزی منطقه ای معاونت امور مناطق.
- "نظریه پایه توسعه‌ی ملی و چشم انداز بلند مدت توسعه‌ی فضایی کشور" (۱۳۷۹). سازمان برنامه و بودجه، دفتر آمایش و برنامه ریزی منطقه ای معاونت امور اقتصادی و هماهنگی سایت اینترنتی سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور در نشانی: <http://www.mporo.ir> (ویرایش های مختلف سیاست های کلی برنامه چهارم و چشم انداز ۲۰ ساله مصوب هیأت دولت و مجمع تشخیص مصلحت نظام از این سایتأخذ شده است).
- "فهرست گزارشات طرح آمایش سرزمین برای تنظیم برنامه ششم عمرانی کشور" (۱۳۵۶). سازمان برنامه و بودجه (۱۳۵۶).
- طیب، سید محمد تقی، اولاد زاد، فرامرز (۱۳۵۳). "ارزیابی گسترش آموزش عالی ایران" ، امور اجتماعی سازمان شاهنشاهی بازرگانی آموزش عالی و پژوهش علمی، تهران، ص ۵.
- صدیق، عیسی (۱۳۵۴). "تاریخ فرهنگ ایران" ، تهران: دانشگاه تهران، ص ۳۵۲.

فراستخواه، مسعود (۱۳۸۸). "استقلال دانشگاهی، تحولات مفهومی و چالش‌های جهانی آن"، چاپ در: رویکردها و چشم اندازهای نو در آموزش عالی، به اهتمام محمد یمنی دورزی سرخابی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

آدمیت، فریدون (۱۳۶۲). "امیر کبیر و ایران"، تهران: خوارزمی، تهران ص ۳۵۳ - ۳۵۴.
فولادی، محمد حسن (۱۳۸۵). "تدوین نظام یکپارچه طراحی و برنامه ریزی توسعه سرزمین"، صفحه عنوانی خلاصه مقالات در سایت اینترنتی همایش آمایش سرزمین در نشانی:

http://www.mpor.org/seminar/amayesh_sarzamin/natayej_ham.htm
"قانون برنامه پنجساله پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران" (۱۳۹۰-۱۳۹۴)، مصوب جلسه علنی ۱۳۸۹/۱۰/۱۵ مجلس شورای اسلامی که با عنوان لایحه برنامه پنجساله پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۳-۱۳۸۹) به مجلس شورای اسلامی و تأیید شده در مجمع تشخیص مصلحت نظام. کتابچی، محمود (۱۳۸۲). "سرمایه گذاری‌های دوباره"، روزنامه ایران، ۳ دی، ۱۳۸۲.
مجلس شورای اسلامی (۱۳۸۳). "قانون برنامه چهارم توسعه".

محبوبی اردکانی، حسین (۱۳۵۰). "تاریخ تحول دانشگاه تهران و مؤسسات عالی آموزشی ایران در عصر خجسته‌ی پهلوی"، تهران: دانشگاه تهران، ص ۵۰ - ۵۱.

محقق معین، محمد حسن (۱۳۸۴). "طنز تلخ مدیریت و برنامه ریزی توسعه در ایران"، سایت اینترنتی شبکه معین علمی - شمع در نشانی :

"مستندات سیاست‌های کلی نظام در آمایش سرزمین" (۱۳۸۴)، دفتر دوم: مبانی نظری آمایش سرزمین، دیرخانه کمیسیون زیربنایی و تولیدی مجمع تشخیص مصلحت نظام با همکاری مرکز ملی آمایش سرزمین (سابق)، ص ۴۱.

ملکیان، مصطفی (۱۳۸۶). "علم بومی و علم جهانی: امکان یا امتناع؟"، سخنرانی ایراد شده در سمینار علم بومی و علم جهانی: امکان یا امتناع؟، ۸ خرداد، ۱۳۸۶.

مهرعلی زاده، یدالله (۱۳۸۸). "استراتژی‌های نظارات و ارزیابی در آموزش عالی ایران"، در مجموعه مقالات اولین همایش ملی انجمن آموزش عالی ایران "نظارت و ارزیابی آموزش عالی"، تهران، دانشگاه شهید بهشتی.

مهرعلی زاده، یدالله (۱۳۸۸). "بررسی تحولات جامعه ایرانی بر جایگاه و نقش دانشگاه و دانشجو در توسعه کشور"، در مجموعه مقالات دومین همایش ملی "جامعه، دانشگاه و دانشجو"، دانشگاه اصفهان.

مهرعلی زاده ، یداله (۱۳۸۸). "دورنمای کیفیت در آموزش عالی در عصر جهانی شدن"، چاپ در : رویکردها و چشم اندازهای نو در آموزش عالی، به اهتمام محمد یمنی دورزی سرخابی، ناشر، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مهرعلی زاده ، یداله (۱۳۸۹). "بررسی تحولات جامعه ایرانی بر جایگاه و نقش دانشگاه و دانشجو در توسعه کشور"، دومین همایش ملی انجمن آموزش عالی ایران: "جامعه، دانشگاه و دانشجو" ، دانشگاه اصفهان

مهرعلی زاده ، یداله (۱۳۹۰). "تعامل مدیریت، آینده‌نگری و کارآفرینی و ارتباط با صنعت در آموزش عالی در دانشگاه" ، در مجموعه مقالات سومین همایش بین المللی انجمن آموزش عالی ایران، "مدیریت، آینده‌نگری و کارآفرینی و ارتباط با صنعت در آموزش عالی در دانشگاه" دانشگاه کردستان .

مهرعلی زاده ، یداله (۱۳۹۱). "فزار و فرودهای آمایش آموزش عالی در ایران" ، چهارمین همایش بین المللی انجمن آموزش عالی ایران "آمایش آموزش عالی: نظریه‌ها و تجربه" ، دانشگاه مازندران. میرشاهی، عادل (۱۳۹۰). "نظام یکپارچه طراحی و برنامه ریزی توسعه سرزمینی(همایش آمایش سرزمین،

<http://www.adelblog.blogsky.com>

"ضوابط ملی آمایش سرزمین" (۱۳۸۳). هیأت دولت جمهوری اسلامی ایران، تصویب نامه هیأت وزیران به شماره: ۴۱۲۷۹:۵۳۱۶۱۱ ت.

"اسناد آمایش آموزش عالی کشور" (۱۳۸۹). وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، معاونت آموزشی.