

# زنانه شدن آموزش عالی در ایران: تناقض ها و پیچیدگی‌ها<sup>[۱]</sup>

سعید پیوندی و یاسمین نادر

## ۱. پیش درآمد

چهار دهه پس از انقلاب فرهنگی در ایران در خرداد ۱۳۵۹، که آغاز اسلامی سازی آموزش و پرورش بود، زنان درست برخلاف انتظار، با وارونه کردن توازن جنسیتی به سود خود، حدود نیمی از جمعیت دانشجویی در دانشگاه‌ها را تشکیل می‌دهند. در نزد بسیاری این نتیجه‌ای غیر منتظره است زیرا اسلامی‌سازی برابر بود با افول -هرچند نه سدی تمام و کمال در برابر- مشارکت اجتماعی-اقتصادی زنان به‌ویژه در آموزش و پرورش و بازار کار. اما در ایران امروز آموزش زنان فراسوی دبیرستان یک پدیده حاشیه‌ای نیست و به یک هنجار، همانند بسیاری از کشورها تبدیل شده است.

از این رو بسیاری از دانشگاہیان در نوشته های خود تلاش کرده اند به توضیح پیچیدگی‌ها و تناقضهای زنانه‌شدن آموزش عالی در ایران بپردازند.

۱- این متن فصلی است از کتاب دورنمای بین المللی جنسیت و آموزش عالی به زبان انگلیسی (فونتانینی، جوشی و پیوندی) که در سال ۲۰۲۰ منتشر شده است.

نوشته حاضر بر آن است که با مرور سنجشگرانه این ادبیات به درک بهتر این پدیده یاری رساند. بخش اول مقاله به بررسی آماری پیرامون ثبت نام زنان در دانشگاه‌ها از دهه ۱۹۷۰ بدین سو، و نیز مشارکت کمابیش محدود آنان در بازار کار اختصاص دارد. هدف این بخش مطالعه کمی دگرگونی های ۵ دهه گذشته و پیوند بین آموزش عالی زنانه شده، از یک سو، و بازار کاری تحت سلطه مردان از سوی دیگر است. بررسی آماری تحول آموزش زنان پیش درآمدی خواهد بود برای مرور سنجشگرانه ادبیات موجود پیرامون وضعیت زنان در آموزش عالی و طرح نکاتی که می تواند به پربارتر شدن بحث یاری رسانند.

مرور سنجشگرانه ادبیات بطور عمده به دو دسته از پژوهش‌ها پیرامون آموزش عالی توجه می‌کند: آنهایی که به بررسی انگیزه‌ها، انتظارات و تصمیم گیری زنان برای پیگیری آموزش پس از دبیرستان می‌پردازند و نوشته‌هایی که به تحلیل اسلامی سازی آموزش (عالی) به منزله بخشی از ساختار و روند دولت-ملت سازی و تاثیر آن بر پیشرفت زنان توجه دارند.

تأکید ما اینست که تحلیل جامع باید در نگاه گسترده تر از دولت و جامعه به زمینه (کانتکس) دنیای جهانی شده هم توجه کند. جهانی که هم بر شکل گیری انگیزه زنان ایرانی در پیگیری آموزش عالی، و هم بر اسلامی سازی آن تاثیر می گذارد. استدلال ما آن است که انگیزه‌های زنان ایران با "روح زمان" (هگل، ۲۰۱۲) به معنای افزایش آگاهی و عدالت خواهی پیوند نزدیک دارد و از طریق انواع رسانه‌ها از آنچه در دنیا می گذرد تاثیر می‌پذیرد. طرح اسلامی کردن آموزش، که از انقلاب فرهنگی در ۱۳۵۹ بدین سو ساختار و محتوای نظام آموزشی را نشانه رفته است، نیز در ارتباط با افزایش آگاهی جنسیتی قابل بررسی است و از این منظر دارای تناقض‌ها و پیچیدگی‌های خاصی است.

## ۲. زنان در آموزش عالی ایران: مرور کوتاه تاریخی

نخستین موسسات آموزشی مدرن ایران در مقطع متوسطه و عالی، پس از نیمه دوم قرن نوزدهم بتدریج شکل گرفتند. برنامه درسی دارالفنون (۱۸۵۱)



به عنوان اولین موسسه آموزشی ایرانی ترکیبی از آموزش متوسطه و عالی بود. همچنین مدرسه علوم سیاسی - که به وزارت امور خارجه وابسته بود - و مدرسه پزشکی (کاردان، ۱۹۵۷؛ نراقی، ۱۹۹۲) که در همان زمان بنیان‌گذاری شدند منحصراً برای پسران طراحی شده بودند. اما انقلاب مشروطه (۱۲۸۵) و در پی آن به قدرت رسیدن سلسله پهلوی (۱۳۰۴-۱۳۵۷) فصلی نوین را در تاریخ آموزش زنان گشود. برای نخستین بار، شورای عالی آموزش در ۱۳۰۱ آموزش و پرورش برای دختران و پسران را به گونه‌ای یکسان در مدرسه‌ها و دبیرستان‌ها مطرح کرد. از آن پس، دسترسی زنان به همه سطوح آموزشی به تدریج، گسترش یافت (نراقی، ۱۹۹۲؛ پیوندی، ۲۰۰۶).

در سال ۱۳۱۳، دانشگاه تهران - نخستین دانشگاه مدرن ایران - با ۱۰۳۴ دانشجو افتتاح شد و در پی آن، دانشسرای تربیت معلم (۱۳۱۴) گشایش یافت که به طور رسمی به دختران اجازه می‌داد تا وارد مرحله آموزش عالی شوند. تعداد آموزگاران زن که برای تدریس در دبیرستان دخترانه آموزش دیدند نیز با شیب ملایم افزایش یافت (کاردان، ۱۹۵۷؛ مناشیری، ۱۹۹۲).

تعدادی از زنان طبقات فرادست - به ویژه از طبقه اشراف و خانواده‌های کمتر محافظه‌کار ایرانی نیز برای پیگیری تحصیل به اروپا یا خاورمیانه سفر کردند. هاشمیان (۲۰۱۰) یادآوری می‌کند که بین ۱۳۰۹ تا ۱۳۱۹، دست‌کم ۴۶ زن برای تحصیل به فرانسه، بلژیک، آلمان، سوئیس یا لبنان رفتند. در ۱۳۱۹، نخستین گروه از زنان همچنین اجازه تحصیل در دانشگاه تهران را یافتند (مناشیری، ۱۹۹۲، ص. ۱۰۵)، و ۶ سال پس از آن، نخستین پزشک زن از همین دانشگاه فارغ‌التحصیل شد. در دهه‌های بعدی ما شاهد افزایش چشمگیر و پابرجای تعداد زنانی هستیم که با گستره‌ای مابین ۲۵ درصد تا ۳۰ درصد در سراسر دهه ۱۳۳۰، ۱۳۴۰ و آغاز دهه ۱۳۵۰ در دانشگاه‌ها ثبت نام کرده‌اند.

دامنه طرح‌های آموزشی در دوره محمد رضا شاه، در راستای پروژه توسعه مدرن‌سازی صنعتی و به لطف جهش ناگهانی بهای نفت از دهه ۱۳۵۰ گسترش یافت. کنفرانس سالانه آموزش در رامسر، که تحت ریاست مستقیم شاه برگزار می‌شد، قدم مهمی در تعیین و ارزشیابی سیاست‌گذاری آموزش



عالی برای دست یابی به اهداف توسعه صنعتی بود.

در این دهه افزایش ظرفیت پذیرش دختران در آموزش عالی در اولویت سیاست ها آموزشی قرار گرفت (متاشیری، ۱۹۹۲؛ نراقی، ۱۹۹۲)، و با تصویب قانون ۱۳۵۳ که تحصیلات دانشگاهی را به طور رایگان در اختیار پسران و دختران قرار میداد (متاشیری، ۱۹۹۲، ص. ۲۵۰) سرعت و توان اجرایی بیشتری یافت.

در دهه ۱۳۵۰، با میانگین رشد ۶ درصد در سال، ما شاهد افزایش تعداد دانشجویانی هستیم که در آموزش عالی در کشور ثبت نام کردند و رشد پرشتاب تقاضا از ظرفیت دانشگاه های فراتر بود تا جایی که اداره اجرایی *آزمون ورودی دانشگاه ها* با موانع بسیار رو برو شد. اگر در ۱۳۴۰، ۳۶ درصد از شاگردان - که تحصیلات دبیرستانی را به پایان برده بودند - می توانستند وارد آموزش عالی شوند در ۱۳۵۸، فقط ۱۲ درصد از آنان موفق به عبور از سد آزمون ورودی می شدند (نراقی، ۱۹۹۲). در نتیجه بسیاری از داوطلبان ورود به دانشگاه ناچار شدند تا به خارج از ایران بروند - غالباً اروپا و ایالات متحده - تا تحصیلات عالی خود را آغاز کنند یا ادامه دهند. بر اساس داده های یونسکو (۱۹۸۲) در پایان دهه ۱۳۵۰، ایران در فرستادن دانشجو به خارج در جهان مقام نخست را داشت. شمار دانشجویان ایرانی در خارج از کشور از ۱۳۶۰۰ نفر در سال ۱۳۴۹ به ۷۴۶۴۰ نفر در سال ۱۳۵۸ افزایش یافت. یعنی با افزایش میانگین ۱۹ درصد در سال که از آن میان ۶۸ درصد در ایالات متحده بودند. ثبت نام زنان در دانشگاه ها، پیش از جنبش اجتماعی سال های ۱۳۵۷ علیه شاه، به ۳۱ درصد رسید (مرکز آمار ایران، ۱۹۸۲).

اسلامی سازی آموزش در گفتمان انقلابی سالهای پیش از فروپاشی سلطنت پهلوی مطرح نشده بود، اما پیروزی انقلاب به رهبری آیت الله خمینی، *انقلاب آموزشی اسلامی* را به صورت اولویت جمهوری اسلامی با هدف بازتعریف و بازسازی ملت - دولت درآورد. در این دوران نظام آموزشی سلطنتی به طور کل، و علوم انسانی و اجتماعی دانشگاهی به طور خاص، ضداسلامی



و غرب‌زده<sup>[۳]</sup> قلمداد می شدند. این تلقی از نهادهای مدرن مانند دانشگاه به معنای درکی پسااستعماری در نقد نفوذ غرب در ایران بود<sup>[۴]</sup>. بنابراین، اسلامی‌سازی این نظام غرب زده هم به منزله امری دینی و هم الزامی سیاسی در درجه نخست اهمیت قرار گرفت (حمدحیدری، آقایی و پاپزن، ۲۰۰۸؛ پیوندی، ۲۰۰۶، ۲۰۱۲). آموزش و پرورش، همانند بسیاری دیگر از نهادها، نظامی متمرکز بود که حکومت مرکزی آن را تأمین مالی، اداره و بر آن نظارت می کرد. از این رو، برای روحانیت در قدرت، طرح‌ریزی، تحمیل و اجرای طرح های خود از بالا امری کمابیش آسان بود.

گام نخست طرح اسلامی‌سازی - یکدست‌سازی‌ای که دوران اولیه انقلاب فرهنگی را شامل می شد و سه سال طول کشید- بطور عمدۀ با هدف سرکوب مخالفان، حذف رقبا و دشمنان سیاسی درون نظام، مهار تاثیر فضای متشنج سیاسی بر دانشگاه‌ها، از ۱۳۵۹ آغاز شد و طی آن همه موسسات آموزش عالی بطور موقت تعطیل شدند. بسته شدن دانشگاه‌ها همراه بود با موج اول آنچه که در گفتمان رسمی "پاکسازی" (اخراج) مخالفان حکومت در میان استادان و دانشجویان نام گرفت. (حمدحیدری و دیگران، ۲۰۰۸).

در پی بازگشایی دانشگاه‌ها در ۱۳۶۲، افزون بر دگرگونی‌هایی که در خصوص مواد درسی و بازسازی پرسنل دانشگاهی صورت گرفت، موسسات جدید آموزش عالی به منظور پاسخ به نیاز اجتماعی - جمعیتی آموزش

## 2- Westoxicated

۳- گفتمان انتقادی را درباره نفوذ و تأثیر غرب بر ساختار و محتوای نظام آموزش عالی بطور عمدۀ توسط روشنفکران منتقد دهه ۴۰ و ۵۰ میان کشیده شد. این حرکت روشنفکری را عمدتاً دانشگاهیان مسلمان و شخصیت‌هایی مانند علی شریعتی (۱۳۱۲-۱۳۵۶) و جلال آل احمد (۱۳۰۲-۱۳۴۸) آغاز کردند. گفتمان نوین اسلامگرایان در پی رواج دوباره ارزش‌های اسلامی در آموزش مدرن و مبارزه علیه نفوذ فرهنگ غربی بود. جلال آل احمد، نویسنده و روشنفکر ایرانی، در دهه ۱۳۴۰ انتقاد از نظام آموزشی را آغاز کرد. نام اثر آل احمد، که در ۱۳۴۰ انتشار یافت، "غرب‌زدگی" بود و بازتاب ذهنیت جنبش‌های نواخته اسلامی از این دوره زمانی بود که غرب را به منزله مسبب همه بدبختی‌های کشورهایشان و کشورهای جهان سوم ارزیابی می کردند. فصلی از این کتاب به آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها اختصاص یافته که مولف آنها را نهاد و سازمان‌هایی غربی‌شده ارزیابی می کند. از نظر او، دانشگاه تحت تأثیر غرب هدفی برای "آموزش انسان‌های غرب‌زده" بود. آل احمد چنین می پنداشت که در برنامه‌های درسی "نه حضور سنت، نه ردپایی از فرهنگ گذشته، نه واحد درسی در اخلاق یا فلسفه و نه پیوندی بین دیروز و فردا، بین خانه و مدرسه، شرق و غرب" دیده نمی شد (نیک‌پی، ۲۰۰۱؛ پیوندی، ۲۰۱۲).



عالی بنیادگذاری شدند<sup>[۱۴]، [۱۵]</sup>. دانشگاه آزاد اسلامی- موسسه شبه خصوصی- در همان سال و در تهران با ۳۰۰۰ دانشجو آغاز به کار کرد و به زودی به یک دوجین شهر دیگر گسترش یافت. در سالهایی که در پی آمد گسترش تعداد سازمان‌های آموزش عالی شتاب گرفت و موسساتی همچون پیام نور، با آموزش از راه دور، برپا شدند. در ایران پس از انقلاب فرهنگی (۱۳۵۹-۱۳۶۲)، برخلاف انتظار عمومی، شاهد رشد شتابان تعداد و گونه‌گونی سازمان‌های آموزش عالی هستیم.

### ۳. زنانه‌شدن آموزش عالی: روندها و دگرگونی‌های فراگیر

چنان‌که گفتیم، افزایش ثبت‌نام زنان در آموزش عالی در جمهوری اسلامی فرایندی بود که ریشه در گسترش آموزش در دوران پهلوی داشت (ملکزاده، ۲۰۱۱؛ مناشیری، ۱۹۹۲؛ صلیبی، ۲۰۱۰). این رشد اما در دهه‌های پس از انقلاب ۱۳۵۷ و به‌ویژه از دهه ۱۳۷۰ بدین سو با شتاب بیشتر ادامه یافت. در ۱۳۹۷، نزدیک به ۳.۶ میلیون دانشجو، شامل ۱.۷ میلیون دختر، در دانشگاه‌هایی گوناگون درس می‌خواندند که به‌طور کلی به چهار گونه مقوله‌بندی می‌شوند: دانشگاه‌های دولتی که تقریباً ۲۴ درصد تعداد کل دانشجویان را، با نسبت ۵۴ درصد دانشجوی زن، دربرمی‌گیرد؛ دانشگاه آزاد اسلامی که میزبان ۳۷ درصد

۴- گفت‌مان انتقادی را درباره نفوذ و تأثیر غرب بر ساختار و محتوای نظام آموزش عالی بطور عمده توسط روشنفکران منتقد دهه ۴۰ و ۵۰ شمسی به میان کشیده شد. این حرکت روشنفکری را عمدتاً دانشگاهیان مسلمان و شخصیت‌هایی مانند علی شریعتی (۱۳۱۲-۱۳۵۶) و جلال آل احمد (۱۳۰۲-۱۳۴۸) آغاز کردند. گفت‌مان نوین اسلام‌گرایان در پی رواج دوباره ارزش‌های اسلامی در آموزش مدرن و مبارزه علیه نفوذ فرهنگ غربی بود. جلال آل احمد، نویسنده و روشنفکر ایرانی، در دهه ۱۳۴۰ انتقاد از نظام آموزشی را آغاز کرد. نام اثر آل احمد، که در ۱۳۴۰ انتشار یافت، "غرب‌زدگی" بود و بازتاب ذهنیت جنبش‌های نوحاسته اسلامی از این دوره زمانی بود که غرب را به منزله مسبب همه بدبختی‌های کشورهایشان و کشورهای جهان سوم ارزیابی می‌کردند. فصلی از این کتاب به آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها اختصاص یافته که مولف آنها را نهاد و سازمان‌هایی غربی‌شده ارزیابی می‌کند. از نظر او، دانشگاه تحت تأثیر غرب هدفی برای "آموزش انسان‌های غرب‌زده" بود. آل احمد چنین می‌پنداشت که در برنامه‌های درسی "نه حضور سنت، نه ردپایی از فرهنگ گذشته، نه واحد درسی در اخلاق یا فلسفه و نه پیوندی بین دیروز و فردا، بین خانه و مدرسه، شرق و غرب" دیده نمی‌شد (نیک‌پی، ۲۰۰۱؛ پیوندی، ۲۰۱۲).

۵- ملکزاده (۲۰۱۱، ص. ۱۸۷) با اتکا به داده‌های مرکز آمار ایران اثبات می‌کند که چگونه افزایش نرخ باسوادی زنان در دهه ۱۳۵۰، که به دهه‌های ۱۳۶۰-۱۳۷۰ انتقال یافت، "نیروی پرشتابی" را برای زنان در آموزش عالی بوجود آورد.

کل دانشجویان کشور، با نسبت ۴۲ درصد جمعیت زن، است؛ شبکه پیام نور (دانشگاه آموزش از راه دور) با نزدیک ۱۳ درصد از کل جمعیت دانشجوی و میزان ۶۴ درصد زنان دانشجو. سازمان‌های خصوصی دیگر یا آموزش‌های حرفه‌ای کوتاه مدت که بقیه ۲۶ درصد کل دانشجویان، با نسبت ۳۸ درصد دانشجوی زن، را دربرمی‌گیرند. همچنین، هشت دانشگاه مختص زنان نیز مانند دانشگاه الزهرا و دانشگاه حضرت معصومه- در رشته‌های حقوق، مدیریت بازرگانی، حسابداری و مترجمی انگلیسی وجود دارند که نقشی حاشیه‌ای را در نظام آموزش عالی ایران بازی می‌کنند. طی چهل سال گذشته، تعداد دانشجویان کشور ۲۱ برابر رشد کرده و همزمان جمعیت دانشجوی زن افزایشی ۳۱ برابری در مقایسه با آمار پیش از انقلاب را شاهد بوده است.

جدول ۱. ثبت‌نام دختران در آموزش عالی.

میانگین نرخ رشد سالانه		میانگین درصد زنان	سال
مردان	زنان		
٪۹	٪۱۰	٪۲۹	۱۳۵۸-۱۳۴۹
٪۵	٪۴	٪۳۱	۱۳۶۸-۱۳۵۹
٪۱۳	٪۲۲	٪۳۶	۱۳۷۸-۱۳۶۹
٪۹	٪۱۱	٪۵۰	۱۳۸۸-۱۳۷۹
٪۰	٪-۲	٪۴۸	۱۳۹۷-۱۳۸۹

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۵۶، ۱۳۶۱، ۱۳۷۱، ۱۳۸۱، ۱۳۹۰، ۱۳۹۷).

به‌طور کلی، از ۱۳۵۸ تا ۱۳۹۷، میانگین افزایش تعداد دانشجویان را نزدیک به ۸ درصد در سال برآورد کرده‌اند که این رقم به دهه و جنسیت بستگی دارد: همان‌گونه که در جدول ۱ می‌توان دید نرخ رشد به نحو معنا داری برای دختران در دو دهه متوالی، بین ۱۳۷۰ تا ۱۳۸۸، بالاتر است. این رشد به معنی کاهش چشمگیر شکاف جنسیتی به نفع زنان در دهه ۱۳۸۰ بود: ۵۱ درصد در ۱۳۸۱ و ۵۲ درصد در ۱۳۸۵. اما، همان‌گونه که این جدول نشان می‌دهند، در سال ۱۳۹۷ افول اندک ۴۸ درصدی را شاهد بودیم که



ممکن است با سهمیه‌های جنسیتی در برخی حوزه‌های تحصیلی ارتباط داشته باشد<sup>[۶]</sup>. جدول ۲ پیشینه‌ای تطبیقی درباره رشد جمعیت دانشجویان را پیش و پس از انقلاب با محاسبه تعداد به ازای ۱۰۰۰۰۰ نفر از ساکنان نشان می‌دهد. در ۱۳۵۹، تعداد دانشجویان به ازای ۱۰۰۰۰۰ ساکن ۴۸۵۰ نفر، در مقایسه با فقط ۵۳۰ دانشجو در ۱۳۵۵، بود. این افزایش در نزد زنان به نحو معناداری بیشتر است: ۴۷۵۱ دانشجو به ازای ۱۰۰۰۰۰ نفر ساکن در ۱۳۹۵ در مقیاس با فقط ۲۸۷ دانشجو در ۱۳۵۵ (یعنی هفده برابر). برخلاف پیش‌فرض عمومی، در سالهای رشد پرشتاب، گسترش آموزش عالی عمدتاً به سود زنان صورت گرفته است. برخی از محققین این روند را "دموکراتیک شدن" آموزش و پرورش در ایران می‌دانند (رهبری، ۱۳۹۵؛ شمس، ۱۳۹۵). در سال ۱۳۷۸ برای نخستین بار تعداد زنان قبول شده در دانشگاه‌ها از طریق آزمون سراسری از تعداد مردان پیشی گرفت و همزمان حضور و ثبت نام آنان<sup>[۷]</sup> در رشته‌هایی که عمدتاً و به لحاظ تاریخی تحت سلطه مردان بودند نیز افزایش یافت. اما نابرابری‌های جنسیتی همچنان در برخی از رشته‌ها مانند فنی و مهندسی ادامه یافت.

جدول ۲. تعداد دانشجویان به ازای هر ۱۰۰۰۰۰ نفر از جمعیت.

سال	زنان	مردان
۱۳۴۵	۶۴	۱۷۱
۱۳۵۵	۲۸۷	۶۲۲
۱۳۶۵	۲۰۷	۴۷۵
۱۳۷۵	۱۵۵۷	۲۴۰۲
۱۳۸۵	۴۲۸۰	۳۷۵۲
۱۳۹۵	۴۷۵۱	۵۱۷۵

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۵۶، ۱۳۶۱، ۱۳۷۱، ۱۳۹۰، ۱۳۹۷).

۶- به منظور محدود کردن دامنه افزایش تعداد دختران در حوزه‌های فنی و علمی، حکومت کوشید تا نظام سهمیه‌بندی را از نیمه دهه ۱۳۸۰ برقرار کند. بحث‌ها بر سر سهمیه‌های جنسیتی در ایران گونه‌گون و جدلی است، چرا که آنها با توازن آموزش عالی و نیازهای بازار کار و فرهنگی ارتباط دارند که در بازتولید ساختارهای تحت سلطه مردان نقش دارد (بنگرید به علیزاده و دانش، ۲۰۱۷). از نظر ما پی آمدهای واقعی نظام سهمیه بندی جنسیتی موضوع مهمی است که باید موضوع پژوهش مستقلی قرار گیرد.

7-rebalancing





در کل، وضعیت دگرگونی در مشارکت زنان در رشته‌ها و سطوح متفاوت تحصیلی طی چهار دهه گذشته را می‌توان بدین شکل ترسیم کرد: علوم پزشکی، علوم انسانی و علوم اجتماعی عمدتاً زنانه شده‌اند. در حال حاضر و در مقایسه با ۴۰ درصد در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰، ۶۰ درصد جمعیت دانشجویی در این حوزه‌ها زنان هستند. در علوم تجربی و هنر، به‌طور میانگین، پس از ۱۳۷۹ زنان دو سوم دانشجویان را تشکیل می‌دهند در مقایسه با نزدیک یک سوم در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰. در رشته‌هایی همچون کشاورزی، دامپزشکی و علوم مهندسی که در دهه‌های ۱۳۵۰ و ۱۳۶۰ جمعیت دانشجویان زن کمتر از ۵ درصد بود شاهد دگرگونی چشمگیری هستیم. در کشاورزی و دامپزشکی، به‌طور میانگین، زنان در دهه ۱۳۸۰ میزان ۵۲ درصد از دانشجویان را تشکیل می‌دادند.

در علوم مهندسی، طی همان دوره زمانی و به‌طور میانگین، فقط یک چهارم دانشجویان زن بودند. توازن جنسیتی در سطح کارشناسی با میزان ۵۱ درصد به سود زنان است و این نسبت به ۴۸ درصد در مقطع دکترا و ۴۶ درصد در مقطع کارشناسی ارشد می‌رسد. این شاخص‌ها نشان‌دهنده رقابتی تنگاتنگ بین مردان و زنان در دسترسی به آموزش فراتر از مقطع کارشناسی است (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۷).

#### ۴. آموزش عالی و بازار کار: نمای کلی

چنان‌که پیش از این یادآوری شد، ایران از نظر پیوند بین آموزش عالی و بازار کار به تدریج در حال بدل شدن به نمونه‌ای غیرمتعارف و ویژه در مقایسه با کشورهای دیگر است (قانع‌ی راد، ۲۰۰۴؛ مجبوری، ۲۰۱۳؛ نوروزی و عالمی، ۲۰۰۳؛ رضایی رشتی، ۲۰۱۱؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱). مطالعات اخیر نوعی "ارتباط معکوس" بین آموزش عالی و اشتغال را خاطرنشان می‌سازد که بر اساس آن "حقوق افرادی که دارای آموزش عالی‌اند ۹ درصد کمتر از افرادی است که آموزش عالی ندیده‌اند" (*Financial Tribune*, 2017). در عین حال



پژوهش های اخیر نوعی عدم توازن پایدار و روند منفی بین بازار کار و تعداد فارغ التحصیلان دانشگاهی را نشان می دهد که عمدتاً به ضرر زنان است و آنان در را از راه یافتن به بازار کار بازمی دارد. جدول ۱۱-۳ نمای کلی تطبیقی ای را ارائه می دهد.<sup>[۸]</sup>

جدول ۳. سطح تحصیلی جمعیت باسواد فعال در ایران.

۱۳۹۵		۱۳۷۵		سطح تحصیلی
مردان	زنان	مردان	زنان	
٪۲۴	٪۲۲	٪۴۶	٪۳۶	ابتدایی
٪۲۶	٪۱۱	٪۲۸	٪۲۷	دیپلم
٪۲۶	٪۱۹	٪۱۵	٪۲۲	دیپلم
٪۲۴	٪۴۸	٪۱۱	٪۱۵	آموزش عالی
٪۱۰۰	٪۱۰۰	٪۱۰۰	٪۱۰۰	مجموع

منبع: مرکز آمار ایران (۱۳۹۵، ۱۳۵۶).

همان گونه که جدول نشان می دهد افزایش تعداد فارغ التحصیلان زن، افزایش روزافزون تقاضای زنان برای ورود به بازار کار را هم دنبال داشته است: از هر دو زن فعال در سن کار یک نفر دارای تحصیلات عالی است.

از نظر تاریخی مشارکت نیروی کار زن در ایران پایین بوده است؛ ۱۳ درصد در ۱۳۵۵ و ۹ درصد در ۱۳۷۵ و ۱۵ درصد در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵). این داده ها به روشنی افزایشی را پس از افولی ابتدایی در دو دهه نخستین پس از انقلاب ۱۳۵۷ نشان می دهد: ۱۴۵۰۰۰۰ نفر در ۱۳۵۵، ۱۳۰۰۰۰۰ تن در ۱۳۶۵، دو میلیون نفر در ۱۳۷۵ و پنج میلیون تن در ۱۳۹۵. در میان زنان فعال، ۲۰ درصد از آنان در حوزه خدمات عمومی (آموزش و پرورش، بهداشت و سلامت، مدیریت اجرایی)، ۳۱ درصد در مقام متخصص، ۱۰ درصد در بخش خدمات و ۱۵ درصد در بخش های سنتی (کشاورزی، صنایع دستی) در قیاس

۸- برای تهیه شاخص ها و جداول این مقاله، بطور عمده بر آمارهای رسمی مرکز آمار ایران تکیه شده است. یادآوری این نکته ضروری است که در داده های ارائه شده درباره مشارکت زنان در بازار کار گاه ناهمسازی ها و کمبودهایی موجود است و به این موضوع در نوشته های دیگر پژوهشگران نیز اشاره شده است (از جمله نگاه کنید به مقدم ۲۰۰۹).

با تنها ۲۴ درصد مردان، مشغول به کارند.

رشد چشمگیر در زمینه های "تخصصی" - که در آمارها شغل‌هایی نیازمند مهارت خاص نامیده می‌شود- به‌روشنی نشان می‌دهد که زنان فارغ‌التحصیل در آموزش عالی به طور روز افزونی شغل های تخصصی را در اختیار خود می‌گیرند و رقابتی فزاینده بین مردان و زنان در این بخش وجود دارد.

براساس آخرین اطلاعات درباره نیروی کار (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۸)، جمع کل پنج و نیم میلیون زن، یعنی ۱۶ درصد جمعیت زنان بالاتر از ۱۰ سال، در ۱۳۹۷ در بازار کار فعال بودند که ۱.۱ میلیون نفر از آنان بیکار بوده اند با در نظر گرفتن نرخ بیکاری، ۱۹ درصد زنان در قیاس با نرخ بیکاری ۱۰ درصدی مردان در همان سال. وزن نسبی زنان در بازار کار نزدیک ۲۰ درصد است، یعنی تنها یک پنجم شاغلین در ایران زن‌اند. در ۱۳۹۷، نرخ بی‌کاری به‌ویژه در نزد زنان زیر ۳۰ سال بالا بود؛ ۳۷ درصد از زنان زیر ۲۵ سال -در قیاس با ۲۴ درصد در نزد مردان- و ۳۴ درصد زنانی که بین ۲۵ تا ۲۹ سال -در قیاس با ۲۲ درصد در نزد مردان- در جستجوی کار بودند.

براساس داده‌های مرکز آمار ایران، نزدیک به ۳۰ درصد از زنان فارغ‌التحصیل آموزش عالی -۱۲ درصد برای مردان- (به استثنای بخش پزشکی) در ۱۳۹۷ بی‌کار بودند در قیاس با نرخ ۱۳ درصدی جمعیت زنانی -در نزد مردان ۸ درصد- که تحصیل دبیرستانی خود را به پایان نبرده بودند.

پژوهش مهرنیا و فارغبال (۱۳۹۶) نقل قول از تسنیم، (۱۳۹۷) از طریق تحلیل داده‌های سه ماهه دوم سال ۱۳۹۴-۱۳۹۵، روشن می‌کند که ۴۰ درصد بیکاران ایران "در مقوله بیکاری دراز مدت قرار می‌گیرند [...] که از میان آنان سهم زنان ۵۲ درصد است" (تسنیم، ۱۳۹۷). پژوهش آنان همچنین نشان می‌دهد که در میان جمعیت زنان بیکار، ۷۰ درصد دارای مدرک تحصیلی آموزش عالی‌اند و اینکه زنان دانش‌آموخته در نواحی شهری کمتر از ۵۰ درصد اقبال یافتن شغل دارند (مهرنیا و فارغبال، ۲۰۱۷).



## ۵. انگیزه‌های زنان و نیاز به آموزش عالی: مرور و نقدی بر ادبیات موجود

اندکی بعد از سرنگونی سلطنت پهلوی واستقرار جمهوری اسلامی بر بنیان فقه شیعه نگرانی‌هایی جدی درباره دموکراسی و دربرداری (inclusion) در کشور، به خصوص جایگاه زنان و همچنین دیگر گروه‌ها و اقلیت‌ها، مطرح شد. در فضای نامساعد اجتماعی سیاسی داخل کشور و همچنین بحران اقتصادی در دهه نخست انقلاب و همزمان با جنگ با عراق (۱۳۵۹-۱۳۶۷) برای بسیاری از افراد ایستادگی، مقاومت و افزایش تعداد زنان در ورود و تکمیل دوره‌های آموزش عالی، امری نامنتظره بود. در پی افول اندک در مشارکت زنان در آموزش عالی چند سال نخست بعد از انقلاب، روند رو به رشد آن در سالهای بعد ادامه یافت و دست آخر به وارونه شدن شکاف جنسیتی به سود زنان در نخستین سال‌های دهه ۱۳۸۰ انجامید. برای کسانی که با این روند آشنا نیستند گستردگی حضور زنان در آموزش عالی امری غیر منتظره به شمار می‌رفت، اما در ایران امروز، همانند بسیاری از کشورهای منطقه، آموزش زنان بعد از دبیرستان به پدیده عادی تبدیل شده است (کارنامه حقیقی و اکبری، ۲۰۰۵؛ رهبری، ۲۰۱۶؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱؛ صلیبی، ۲۰۱۰؛ شمس، ۲۰۱۶؛ شوارینی، ۲۰۰۵؛ طیبی‌نیا و رحمانی، ۲۰۱۶؛ زرینی‌نیا و بهروزیان، ۲۰۱۲).

از این رو، بخش قابل توجهی از مطالعات سال‌های اخیر به تحلیل انگیزه آرمان‌ها و خواست‌های زنان برای دستیابی به فرصت‌های تحصیلی در دانشگاه می‌پردازد و آن را نمودی از عاملیت (agency) آنها در مقابل نظام ایدئولوژیک حاکم می‌داند (مهران، ۲۰۰۹؛ شوارینی، ۲۰۰۵، ۲۰۰۶). مثلاً در تحلیل شوارینی (۲۰۰۵) می‌خوانیم که:

"... تمایل به دستیابی به فرصت‌های تحصیلی در آموزش عالی [از سوئی] چالش‌های زنان را در کشورهای مسلمان نشین نشان می‌دهد و [از سوی دیگر] شیوه‌هایی که از طریق آنها، زنان این کشورها از نهاد آموزش برای دگرگونی جایگاه اجتماعی خود بهره می‌جویند را نمایان می‌سازد: [دانشگاه برای آنها] فضایی است

از امید، گوشه‌ای امن و مکانی برای تجربه آزادی محدودی ورای محیط بسته خانواده؛ ابزار موثری که می‌تواند ارزش [منزلت اجتماعی] آنها را افزایش دهد [...] محمّلی که می‌تواند احترام برانگیزد و حقی که می‌تواند استقلال مالی را امکان‌پذیر سازد (ص. ۳۲۹، ترجمه از متن اصلی، تأکید از ماست)."

در تحلیل‌هایی از این دست، دسترسی زنان به فرصت‌های آموزشی در سطح دانشگاهی عمدتاً به منزله مطالبه حقوق بشری مهم است. این دست از نوشته‌ها ایستادگی و مقاومت زنان در برابر فشارهای سنتی و افزایش میزان مشارکتشان (ثبت‌نام و تکمیل تحصیل) را به مثابه نمودی از مقابله آنها در برابر حکومتی ایدئولوژیک تفسیر می‌کنند که با موفقیت مرزهای دربرداری اجتماعی (social inclusion) را گسترش می‌دهند (هودفر و صدر، ۲۰۰۹).

از این منظر، مشارکت زنان در آموزش عالی به سیاست‌های هویتی (identity politics) گره خورده و بخشی از فرایند حق‌خواهی و مطالباتی (claim-making) تحلیل می‌شود. به گفته طیبی‌نیا و رحمانی (۲۰۱۶)، تحصیل در دانشگاه انگیزه‌ایست تازه برای تحقق خود، و ابزاری برای توانمندی و مبارزه برای به رسمیت شناخته شدن و تکامل. به گفته شوارینی (۲۰۰۹) آموزش عالی زنان را از "اسارت خود آگاه می‌سازد" و در نتیجه، این هوشیاری جدید به تغییر اجتماعی می‌انجامد. تحصیل زنان ورای دبیرستان از این منظر بخشی از مباحث روزافزون توسعه و تحول اجتماعی در ایران (و خاورمیانه) است و نمادی از مبارزه زنان -در مقام نمایندگان جامعه‌ای پویا- که پیگیر ارزش‌ها و هنجارهای مدرن‌اند علیه سیاست‌گذاری‌های اسلامی‌سازی جمهوری اسلامی (بیات، ۲۰۰۹).

مشکل نظری در این نوع از تحلیل این است که به کیفیت آموزش عالی، (قانعی راد، ۲۰۰۴) و نظام آموزش بدون پیوندی معنا دار با فرصت‌های شغلی و بازار کار، ک به تحقق عدالت جنسیتی کمک کند کمتر توجه می



شود<sup>[۹]</sup>. به بیان دیگر به نظر می رسد که این دسته از مطالعات کمتر به سنجش انتقادی از کیفیت و محتوای آموزش و ارتباط معنادار آن با بازار کار از یک سو و تاثیر آن در توانمند شدن زنان و فاعلیت آنان در مطالبه گری از سوی دیگر می پردازند.

افزایش ثبت نام در دانشگاه ها، چنان که تا کنون در پژوهش های انتروپولوژیک و جامعه شناسی پژوهاک یافته، پاسخی جنسیتی به حق گزینه های محدودی است که در دسترس زنان جامعه ایران بوده است؛ "زنان کاری جز درس خواندن ندارند" (شوارینی، ۲۰۰۶). برای بسیاری از زنان، که در پی (اندکی) از رهایی از محیط محافظه کارانه خانواده اند، رفتن به دانشگاه به طور بالقوه بخت یافتن شریک زندگی و امکان تجربه ای جدید را افزایش می دهد (شوارینی، ۲۰۰۵، ص. ۴۳۰) و همچنین به آنها نوعی جایگاه اجتماعی می بخشد در جامعه ای که داشتن مدرک تحصیلی امری مهم تلقی می شود. تحصیل دانشگاهی، نه تنها نوعی از آزادی و رهایی را میسر می کند - از جمله آزادی نسبی برای سفر و سکونت در دیگر شهرها به منظور تحصیل - بلکه "ارزش [زنان] را برای ازدواج بالا می برد" (شوارینی، ۲۰۰۵). تحصیل در دانشگاه ابزاری است کارآمد در چانه زنی بر سر مهریه. رضایی رشتی و مقدم در تحقیق خود یادآوری می کنند "هرچه قدر دستاورد تحصیلی عروس بیشتر، مهریه او بالاتر" (۲۰۱۱، ص. ۴۳۶).

از منظر نظری بسیاری از پژوهش های که به بررسی آرمان و انگیزه های زنان می پردازند آن را در ارتباط با نظام جنسیتی ایدئولوژیک جمهوری اسلامی تحلیل می کنند. در این نوع مطالعات به نظر می رسد توجه بسیار اندکی به پیچیدگی در فرایند شکل گیری انگیزه به منزله امری مرتبط با دگرگونی های منطقه ای و جهانی در گفتمان حقوق زنان شده است. فرهنگ و هوشیاری جدید زنان و مطالبات در حال تغییر آنها را نباید از تحولات کلان تر در فضای اجتماعی و اقتصادی و نیز جنبش های فمینیستی در جهان جدا کرد.

۹- بحث پیرامون کیفیت آموزش عالی در ایران به ویژه در رابطه با رشد پرشتاب کمی تعداد دانشجو بدون افزایش متناسب امکانات (و یا تاثیر اسلامی سازی برنامه های درسی و یا ارتباط با نیازهای بازار کار بسیار جدی و بجاست. طرح انتقادی این موضوع به پژوهشی مستقل نیاز دارد که از چهارچوب این متن فراتر می رود.



به نظر می‌رسد که محدود کردن تحلیل به مرزهای جغرافیایی و ایدئولوژیک جمهوری اسلامی ما را از شناخت فرایندهای پویای اجتماعی-اقتصادی و سیاسی در ایران و ارتباط آن با دنیای جهانی شده باز می‌دارد: گویی فرایندهای داخل کشور هیچ پیوندی با دگرگونی‌های مستمر جهان ندارند. با توجه به برآمدن و گسترش ابزارها و شبکه‌های اجتماعی-از جمله فناوری و ابزار ارتباط جمعی- باید به شکلی دقیق تر به چند و چون شکل‌گیری انگیزه‌ها، خواست‌ها و نحوه تصمیم‌گیری زنان پرداخت. پل‌ها و شبکه‌های ارتباط اجتماعی که انواع نگاه فمینیستی و الگوهای رفتاری جدید، شهروندی زنانه و بازتعریف زنانگی را ترویج می‌دهند در دگرگون کردن فرهنگ داخل کشور نقش مهمی دارند. مقدم (۲۰۰۵) با مقایسه مشارکت زنان در بازار کار در تونس، اردن و ایران، به درستی به گسترش "فمینیسم جهانی" در خاورمیانه و فراسوی آن اشاره می‌کند، و به تأثیر آن بر شکل‌گیری مطالبه‌گری جنسیتی برای بهبود جایگاه اجتماعی اقتصادی زنان -که بخش مهمی از آن دسترسی برابر آنان به فرصت‌های آموزشی است- تأکید می‌کند.

همچنین آقاجانیان و همکاران (۲۰۰۷)، با نگاهی تاریخی به افزایش حضور زنان در فرصت‌های آموزش عالی و بازار کار ریشه آن را نه در تغییرات جهانی بلکه در طرح‌های غربی‌سازی - مدرن‌سازی پیش از انقلاب و سلطنت پهلوی به‌ویژه از دهه ۱۳۴۰ بدین سو جستجو می‌کنند. به نظر نویسندگان، تأکید و توجه به آموزش و پرورش زنان محصول مدرنیزاسیون محمد رضا شاه (۱۳۲۰-۱۳۵۷) است که پس از جنگ ایران و عراق در سیاست‌های بازسازی و توسعه (۱۳۶۸-۱۳۷۶) و نیز دوران اصلاحات سال‌های پایانی دهه ۱۳۷۰ و نخستین سال‌های دهه ۱۳۸۰ (۱۳۷۶-۱۳۸۳)، نیرو گرفت. از این منظر، تحلیل آقاجانیان و همکاران به نوعی از "پیوستگی" به رغم محدودیتهای جنسیتی در چهار دهه گذشته در فرایند تاریخی زنان در آموزش عالی اشاره دارد. با وجود اهمیت این عامل تحلیل "تاریخی" برای توضیح پیچیدگی‌های این روند کافی به نظر نمی‌رسد چرا که این روش تحلیل ارتباط این پدیده را با دگرگونی‌های جهانی پیش و پس از انقلاب مد نظر قرار نمی‌دهد. چنین رهیافتی در مطالعه دگرگونی‌های اجتماعی -که خود هم علت و هم معلول افزایش



تقاضا برای آموزش عالی است - (قانعی راد، ۲۰۰۴) باقی می ماند. همچنین در بررسی فرآیندهای متفاوتی که طی آن ظرفیت آموزش عالی و عرضه فرصت‌های تحصیلی برای زنان افزایش یافته و به نوبه خود در تشویق آنان به ادامه تحصیل و مشارکت در بازار کار تاثیرگذار بوده است نیز به اندازه کافی مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

در توضیح بخشی از پیچیدگیهای این فرایند و دگرگونیهای اجتماعی به طور مثال، مطالعه جمعیت‌شناختی اصفهانی و شجری (۲۰۱۲) افول نرخ باروری، به‌ویژه بین سالهای ۱۳۶۵ تا ۱۳۸۵، و افزایش میانگین سن ازدواج برای زنان را، که خود تحت تأثیر افزایش دستاوردهای آموزشی زنان قرار دارند، به منزله عواملی می‌افزایند که نقشی مهم را در شکل دادن به انگیزه و تصمیم‌گیری برای سطوح تحصیلی پسادیپلماتی بازی می‌کنند.<sup>[۱۰][۱۱]</sup> بدین‌گونه مجموعه‌ای از عوامل پیچیده، چندوجهی و چندگانه در شکل‌گیری تصمیم و انگیزه زنان موثر بوده و به نسبت فرصت‌ها و امکاناتی که در دسترس آنهاست میزان مشارکت و بهره‌مندی آنها از ظرفیت تحصیلی در زمان و مکان متحول می‌شود.

## ۶. بازانديشی اسلامي سازي آموزش: مروري بر نقدها و دريافت‌ها

اسلامی‌سازی را می‌توان یکی از محورهای کلیدی سیاست‌گذاری در سال‌های نخستین تثبیت جمهوری اسلامی دانست که گاه حتا از سوی برخی از نیروهای اسلام‌گرای انقلابی هم به پرسش کشیده شد. کسانی که هوادار نوعی جمهوری بودند و هم پیمانان اقتدارگرای آنها در درون حکومت اسلامی سازی را به یک گونه درک نمی‌کردند. تفاوت بر سر اسلامی کردن به معنای بازسازی دموکراتیک فرهنگی و فکری به واسطه اسلام "رهایی بخش" و یا ابزاری کارآ برای «مناسکی شدن و نهادینه‌سازی» ایدئولوژی دولت بود (انصاری، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۴).

۱۰- نرخ رشد جمعیت: ۳/۹ درصد در ۱۳۶۵، ۱/۶ درصد در ۱۳۸۵ و ۱/۲ درصد در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵).

۱۱- ۱۹/۸ سال در ۱۳۶۵، ۲۲/۵ در ۱۳۸۵ و ۲۳ در ۱۳۹۵ (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۵).





انصاری یادآوری می‌کند که در نزد اقتدار گرایان "این طرح ایدئولوژیک نمی‌توانست یک انتخاب باشد، چرا که مردم به جمهوری اسلامی رای داده بودند که در آن اسلام یک طرف اصلی قضیه بود" (انصاری، ۲۰۰۳، ص. ۲۲۴). با پیروزی تدریجی و همراه با خشونت گرایش اقتدار گرا، اسلامی‌سازی به سویه اساسی در هویت دولت و شکل دادن به دولت-ملت تبدیل شد. اسلامی کردن آموزش عالی و نیز نظام آموزشی وظیفه مشروعیت بخشیدن به ویژگی اسلامی نظام سیاسی را هم بر عهده داشت.

انقلاب فرهنگی (۱۳۵۹-۱۳۶۲) که در پی پاکسازی رقیبان سیاسی، ناراضیان و کسانی که با نظام اسلامی سرسازگاری نداشتند از نهادهای آموزشی و فرهنگی و سپس از کل جامعه بود را باید نقطه آغاز رسمی فرایند اسلامی‌سازی آموزش عالی به شمار آورد. این در حالی بود که انقلاب فرهنگی در روند تحول خود -که گام به گام گسترش یافت و دامنه آن همه سیاست های فرهنگی کشور را در بر گرفت (مرادی، ۲۰۰۱)- به موضوع بحث گسترده‌ای تبدیل شد. خود اسلامی‌سازی، خواه در مقام سیاست‌گذاری حکومتی، خواه در مقام گفتمان سیاسی ایدئولوژیک، در حلقه‌های دانشگاهی و فراسوی آن محل اختلاف نظر فراوان بود.

اسلامی‌سازی از منظر سمتگیری‌های اصلی در تضاد با سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های (کمابیش) سکولار دوران پهلوی که هدف صنعتی کردن و مدرن‌سازی با تمرکز بر تربیت نیروی کاری ماهر را دنبال می‌کرد بود. دادن آزادی‌های بیشتر به زنان، به‌ویژه از دهه ۱۳۴۰ به بعد از طریق قانون خانواده، حق رأی، افزایش دسترسی به آموزش و فرصت‌های شغلی به منزله بخشی از برنامه‌های رشد و توسعه شاه جایی خاص داشت (نراقی، ۱۹۹۲). در مقابله با مسیر توسعه دوران پهلوی، آموزش و پرورش اسلامی‌شده تحت حکومت آیت‌الله خمینی در بخش بزرگی از تحلیل‌های موجود، نشان بارز گسستگی در فرایندی تاریخی است. نینا انصاری (۲۰۱۵) در کتاب خود، *جواهرات الله*، چنین تصویری از اسلامی‌سازی را به این شکل خلاصه می‌کند:

"هدف خمینی برچیدن بساط نظام آموزشی شاه و تزریق



ایدئولوژی اسلامی به همه عرصه های محیط دانشگاهی ایران بود. منطق و جمهوری اسلامی این امر را القا می کرد که چنین راهبردی می تواند به نظام سنتی آموزش و پرورش در مکتب بازگردد<sup>[۱۲]</sup> (ص. ۱۰۰).

بدین گونه اسلامی سازی، در رویارویی با آموزش و پرورش مدرن و مدرن سازی شاه، می توانست به صورت بازگشت به دوران پیشامدرن جلوه گر شود. اما دولت های پس از انقلاب هیچگاه بدنبال چنین گرایشی نرفتند<sup>[۱۳]</sup>. مطرح شدن موضوع بازگشت به دوران مکتب در ادبیات پژوهشی شاید بیشتر به دلیل دست بالا داشتن اسلام گرایان تندرو و احتمال چیره شدن نگاه سنتی به جایگاه زنان در جامعه، از جمله در دسترسی محدود آنان به فضاها و فرصت های عمومی به ویژه در آموزش و اشتغال بود. در چنین فضایی افزایش ثبت نام زنان در دانشگاه ها می توانست به منزله "روندی غیر عادی" تلقی شود (انصاری، ۲۰۱۵)، نوعی امر ناهنجار، هنجارگریزی یا "پارادوکس" (مهران، ۱۹۹۰؛ میرحسینی، ۱۹۹۹؛ شمس، ۲۰۱۶).

شَوارینی (۲۰۰۵) در تبیین این پدیده خلاف انتظار بر "بسته بندی اسلامی" آموزش و پرورش تأکید دارد که به رشد ظرفیت آموزش و پرورش تحت حکومت جمهوری اسلامی یاری رسانده است. تحمیل یک برنامه درسی اسلامی شده در کنار جداسازی جنسیتی و یا حجاب اسلامی سدهای دینی-فرهنگی نظام آموزشی برای لایه های محافظه کار را از میان برداشت و سبب "دمکراتیزه شده آموزش متوسطه" شد (کارنامه حقیقی و اکبری، ۲۰۰۵). میرحسینی (۱۹۹۹) نیز به موضوع حجاب اشاره دارد و اینکه چگونه وجود آن دسترسی به نظام آموزشی در میان گروه های مذهبی - محافظه کار را آسانتر ساخت. بسیاری از پژوهش های انسان شناسانه هم چنین تحلیلی را در تبیین رشد

۱۲- برای برخی تبیین ها درباره مکتب و مدارس سنتی از جمله نگاه کنید به: پیوندی (۲۰۱۲).

۱۳- بر اساس استدلال پیوندی، الگویی که جمهوری اسلامی مطرح می کرد بیشتر از سنخ مدرسه های "اسلامی" همانند مدرسه علوی و کمال پیش از انقلاب است. در این مدارس تلفیقی از برنامه درسی مدرن با چاشنی دروس اضافی اسلامی وجود داشت با هدف خوانش اسلامی از جهان و زندگی. در این میان درک شریعتی از مکتب ها بیش از آنکه سنتی باشد معنای "مدرن زدایی" آموزش می داد (پیوندی، ۲۰۰۶).

آموزش و پرورش زنان پس از ۱۳۵۸ و به‌رغم فشارها به‌دست می‌دهند.

چنانچه اسلامی‌سازی را نه در تضاد با گذشته که در ادامه فرایند تاریخی گسترش نظام آموزش بررسی کنیم - که از آن رهگذر دولت اسلامی از زیرساخت های نظام آموزشی بر جا مانده از حکومت پهلوی بخوبی بهره برد- (آموزگار، ۱۹۹۳؛ ملکزاده، ۲۰۱۶؛ منّشری، ۱۹۹۲) می‌توان با دقت بیشتر محتوای ایدئولوژیک آن را نیز مورد بررسی قرار داد. اسلامی سازی در متن تجربه جمهوری اسلامی را چنین می‌توان تعریف کرد: "اعمال قاطعانه قوانین دینی در همه حوزه‌های زندگی" (مهران، ۲۰۰۳، ص. ۲۷۲) و تحمیل ایدئولوژی اسلامی حکومت -همراه با نظام جنسیتی آن- در نظام آموزشی (و ورای آن) به قصد تشکیل دولت و ملت پسانقلابی. مطالعاتی که بر این تعریف از اسلامی سازی تاکید دارند عمدتاً آن را در ویژگی‌های قابل مشاهده اش به‌خصوص (و نه فقط) در جداسازی جنسیتی، حجاب اجباری و افزایش تعداد و بودجه سازمان‌های دینی بررسی می‌کنند. نوشته‌های دیگری موضوع تحمیل‌گفتمان دینی در برنامه‌های درسی دانشگاهی و دبستان و دبیرستان به‌ویژه در علوم اجتماعی را مورد توجه قرار می‌دهند (بهداد، ۱۹۹۳؛ پیوندی، ۲۰۱۵).

دیگر تحلیل‌ها همچنین اسلامی سازی را مفهومی در چهارچوب پویایی ایدئولوژی دولتی می‌دانند که مصداق‌های آن را در نظام سهمیه بندی ظرفیت دانشگاه‌ها و محدودیت‌ها و نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی ناشی از آن می‌توان مشاهده کرد (افشار، ۱۹۹۷؛ بهرامی‌تاش، ۲۰۰۳؛ پروازیان، گیل و چیرا، ۲۰۱۷؛ رهبری، ۲۰۱۶). اسلامی‌سازی در این درک به منزله مانع بنیادی برای دموکراسی و عدالت جنسیتی مورد نقد قرار می‌گیرد، زیرا جایگاه زنان را به شهروندان درجه دو فرومی‌کاهد و نقش آنان را در رابطه با ساختارهای سنتی خانواده و فضاهای اجتماعی - اقتصادی جنسیت‌زده تعریف می‌کند (مقدم، ۲۰۰۵).

تحلیل اسلامی‌سازی آموزش (عالی) پس از پایان جنگ با عراق و در دوران موسوم به بازسازی و اصلاحات (۱۳۶۸-۱۳۸۴) بیشتر به تغییرات بوجود آمده و رابطه آنها با سیاست‌های کلان و داخلی دولت اشاره دارد (الخنساء، ۲۰۱۸؛



ملکزاده، ۲۰۱۱؛ مقدم، ۲۰۱۵؛ رضایی رشتی و مقدم، ۲۰۱۱). در این ادبیات، توجه پژوهشگران به نحوی روزافزون به سیاست گذار از آموزش رایگان دولت به سود تهیدستان در دهه ۱۳۶۰ به سیاست‌های نولیبرال آموزش و (شبه) خصوصی معطوف گشت (مقدم، ۲۰۰۵، ۲۰۱۵) [۱۴]، [۱۵]. از آن پس، آموزش (در همه سطوح) - به ابزاری تبدیل شد برای تربیت نیروی کار ماهر و تحصیل کرده در راستای برنامه‌های توسعه ملی و نیز همساز با سیاست‌گذاری‌های ایدئولوژیک جمهوری اسلامی.

زنان نیز از این تحولات و توسعه کمی آموزش عالی بی نصیب نماندند. همزمان شواهد نشان می‌دهند که تحولات سیاست آموزش نولیبرالیستی در ترکیب با اسلامی‌سازی، به‌گونه‌ای گسترده مورد بررسی قرار نگرفته است. با اینکه بسیاری از نوشته‌ها بر این پیش فرض تکیه می‌کنند که گویی اسلامی‌سازی طرحی منسجم، ایستا و همگون است، ما شاهد ظهور ادبیاتی هم هستیم که به تنش‌ها و تناقض‌هایی درونی اسلامی‌سازی در چهارچوب ایدئولوژی دولتی می‌پردازند. (حمدحیدری و دیگران، ۲۰۰۸).

این دست از پژوهش‌ها در تلاش فهم نظری از شکل‌گیری ملت و دولت به منزله فرایندی هژمونیک (گرامشی، ۱۹۷۱) به تحلیل پیچیدگی‌ها و همچنین تناقض‌های پروژه اسلامی‌سازی و و تغییرات کارکرد و کاربرد آن در رقابت پایگاه‌های قدرت در درون نظام بسته و ایدئولوژیک توجه می‌کنند (الخنساء، ۲۰۱۸؛ ملکزاده، ۲۰۱۱). بر اساس این درک، چنان‌که ملکزاده توضیح می‌دهد، اسلامی‌سازی در ایران از ۱۳۵۹ بدین سو "فرایندی نا متوازن [است] که غالباً محدودیت‌های مادی و تردید رهبران حکومت در عمل آن را ناکار می‌کند" (۲۰۱۱، ص. ۱۰۶). برای تحلیل اسلامی‌سازی، ملکزاده به سراغ رهیافتی تاریخی می‌رود و نظام آموزش را در رابطه با حکومت جمهوری اسلامی بررسی می‌کند

۱۴- برخی از نویسندگان این گونه از موسسات را به دلیل عضویت آنها در بخش‌های تحت نظارت دولت نیمه خصوصی ارزیابی می‌کنند. ما اصطلاح شبه خصوصی را برگزیدیم زیرا گردانندگان آنها کسانی هستند که بخشی از نیروهای داخل حکومت را در بر می‌گیرند و با دولت ارتباط نزدیک دارند. در حقیقت این موسسات با آنکه از نظر مالی توسط شهریه دانشجویان اداره می‌شوند و دارای نوعی استقلال اداری هستند ولی تحت نظر بازیگران حکومتی قرار دارند.

۱۵- در حال حاضر ۷۵ درصد آموزش عالی شامل شهریه است (مرکز آمار ایران، ۲۰۱۹).



که درگیر تنش‌های ایدئولوژیک و همچنین مادی-اقتصادی درون خود است. برای ملکزاده اسلامی‌سازی در این نظام، عبارت است از "محصولی متناقض که نظامی نوین مسیری ناهموار را به سوی دستیابی به هدف‌های ایدئولوژیک خود و غالباً با سکندری خوردن در پیش گرفته است" (ملکزاده، ۲۰۱۱، ص. ۱۰۶). به دور از رابطه خطی بین دولت یکدست شده دین‌سالار از سوی و تولید طرح ایدئولوژیک منسجمی از سوی دیگر، این برداشت تصویری پیچیده از اسلامی‌سازی را ارائه می‌کند و چنین می‌نماید که در عملی کردن آن، به‌ویژه در مطالعه آموزش عالی ایران و جایگاه زنان درون آن ناکام مانده باشد.

از نظر ما مفهوم سازی اسلامی‌کردن آموزش بستری مناسب برای تحلیل سیاست‌گذاریهایی جمهوری اسلامی است. همزمان در سویه نظری و روش‌شناسانه این تحلیل می‌تواند در خدمت درک سیاست‌های جمهوری اسلامی در بافتار پهناور سیاست کلان -جهت بررسی تحولات ایران به مثابه بازیگری در دنیایی جهانی شده در گذار زمان- باشد. پیشتر نیز گفته شد که گفتمان‌های ضدامپریالیستی به‌ویژه علیه ایالات‌متحد و غرب به‌طور کل، مؤلفه مهم اسلامی‌سازی در ایران است. مبارزه ایدئولوژیک علیه نفوذ غرب، "دیگری" خطرناک، از ۱۳۵۸ بدین سو عنصر اولیه و امر بنیادی در انقلاب فرهنگی را تشکیل می‌داد و از آن زمان تحکیم شده و ادامه هم پیدا کرده است. مخالفت شدید آیت‌الله خامنه‌ای با اجرای سند ۲۰۳۰ یونسکو در نظام آموزش و پرورش، تقویت سیاست اعمال حجاب در پی جنبش روزافزون زنان علیه حجاب اجباری در دانشگاه‌ها و جامعه، تلاش برای افزودن محتوای ضدامریکایی در برنامه‌های درسی دانشگاهی و مدارس نمونه‌هایی‌اند از ادامه اسلامی‌سازی در ایران و مقابله با شکل‌گیری "دیگری" هستند.

درست به این دلیل است که باید در تحلیل اسلامی‌سازی آموزش و پیشرفت آموزش زنان چهارچوب گسترده‌تری در رابطه با بافتارهای بین‌المللی را هم مورد توجه قرار داد. به گمان ما، برای مثال باید تأثیر سیاست‌های خارجی ایالات-متحده و یا غرب به‌طور کلی و همچنین اسلام‌گرایی روزافزون در منطقه و یا فضای کلی در رابطه با حقوق زنان در دهه‌های اخیر را هم در



این بررسی وارد کرد. این نکته کمتر در نوشته‌هایی که به موضوع اسلامی شدن می‌پردازند به میان آمده است. بررسی نتایج اسلامی‌سازی از جمله در حوزه آموزش و تأثیر آن بر دسترسی زنان به فرصت‌های اجتماعی - اقتصادی بدون در نظر گرفتن این بافتارها تقلیلی و ناکامل خواهد بود.

## ۷. بحثی برای جمع‌بندی

آموزش مدرن که در دوران پهلوی (۱۳۰۴-۱۳۵۷) شکل گرفت به تدریج به نظامی استحکام‌یافته و کارآمد برای نوسازی و صنعتی شدن کشور تبدیل شد. جمهوری اسلامی وارث این نظام آموزشی شد و رشد تصاعدی آن در دوران پس از سال ۱۳۵۷ راه هم باید در رابطه با این زیرساخت‌ها تحلیل کرد. برخلاف بسیاری از پیش فرض‌های رایج، نظام آموزشی و آموزش عالی اسلامی شده پس از ۱۳۵۸ به معنای پسرفت به دوران پیشامدرن نبود. این تصور بویژه در سویه نمادین به محدودیت‌هایی باز می‌گشت که برای زنان و دسترسی به فرصت‌های آموزشی بوجود آمده بود. آموزش عالی ایران از اواخر دهه ۱۳۶۰ شمسی تا دهه ۱۳۸۰، چنان‌که داده‌ها نشان می‌دهند بگونه‌ای آشکار زنانه شد.

این نتیجه کمابیش غیرمنتظره که به گونه‌ای گسترده مورد استقبال هم قرار گرفته به موضوع بحث‌های سنجش‌گرانه فراوانی هم تبدیل شده است. مجموعه‌ای روزافزون از آثار انتشار یافته به تأثیر ایدئولوژی جمهوری اسلامی بر جایگاه اجتماعی-اقتصادی زنان اشاره می‌کنند. بحث‌های پیرامون پیشرفت زنان در آموزش عالی همزمان به محدودیت دسترسی زنان به برخی از حوزه‌های تحصیلی، فرصت‌های حرفه‌ای، و پیشرفت در چارچوب نظام آموزش عالی و همچنین مشارکت نابرابر در بازار کار اشاره می‌کنند.

هدف این نوشته خوانش سنجش‌گرانه از ادبیات پژوهشی و گرایش‌های درونی آن است که زنانه‌شدن آموزش عالی را در پرتو عاملیت زنان - به‌خصوص انگیزه‌ها و تصمیم‌گیری‌های آنان- و نیز در رابطه با اسلامی‌سازی آموزش بررسی می‌کنند. استدلال ما در پرداختن تحلیلی به پیچیدگی‌های این فرایندها

این است که باید نیروها و دگرگونی‌های جامعه ایران را فراتر از حکومت دینی مورد توجه قرار داد. نوشته‌هایی که این تفکیک‌سازی را در رهیافت خود در نظر نمی‌گیرند در عمل دچار کاستی‌های نظری و روش‌شناسانه می‌شوند. از نظر ما توجه به فرایندهای جهانی و تاثیر آنها بر شرایط داخلی ایران و گرایش زنان به آموزش عالی و رابطه دیالکتیکی آن با آموزش و اسلامی سازی نظام آموزشی از اهمیت فراوانی برخوردار است.

آگاهی و تقاضای روزافزون برای ارتقای حقوق زنان و عدالت جنسیتی در سطح جهانی انگیزه‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و تحرک فردی و جمعی زنان را در گرایش به آموزش عالی تحت تأثیر قرار می‌دهد. تصویر زن مدرن در ایران امروز شاید بیش از هر زمان دیگر، پیوندی تنگاتنگ با (شکلی از) مشارکت در تحصیلات دانشگاهی و بازار کار دارد. استقلال و توانمند سازی دو جنبه مهم هویت زنان را در دنیایی جهانی شده، حتی در میان گروه‌های محافظه‌کار، تشکیل می‌دهند. بسیاری از آثار انتشار یافته درباره آموزش زنان همه چیز را در متن مبارزه درون کشور میان زنان و دولت اسلامی می‌بینند. همه می‌دانند که ایدئولوژی جمهوری اسلامی در پی تحمیل نقش‌های سنتی جنسیتی است، اما این همه واقعیت را تشکیل نمی‌دهد. نقد نظری و روش‌شناختی ما از چنین تحلیل‌هایی این است که آرمان‌ها و خواست های زنان ایرانی را به مثابه چیزی پیوند یافته با و تحت تأثیر "روح زمانه" (هگل، ۲۰۱۲) بررسی نمی‌کنند. امروز آگاهی جهانی درباره جنسیت که از طریق رسانه‌ها و میانجی‌های گوناگون در کنار جنبش‌های فمینیستی نوظهور -از جمله گرایش‌ها و جنبش‌های حقوق زنان در ایران به درون جامعه راه می‌یابند- به یک عامل مهم دگرگونی فرهنگی تبدیل شده است. این نیروی دگرگون ساز به بصورت عاملی برای ساخت و پرداخت هوشیاری و ذهنیت زنان -فردی و جمعی- در آمده است. شکل‌گیری انگیزه‌ها و پویایی تقاضا برای آموزش بیشتر و نیز خواست به‌رسمیت شناخته‌شدن به عنوان شهروند برابر حقوق و عدالت جنسیتی از طریق ابزارهای گوناگون جلوه‌های بیرونی این ذهنیت جدید را تشکیل می‌دهند.

اندیشه اسلامی‌سازی پیش از آغاز رسمی خود و از طریق انقلاب فرهنگی



(۱۳۶۲-۱۳۵۹) - در گفتمان روشنفکران- در مخالفت با فرهنگ و ارزش‌های غربی به‌ویژه امریکا و ایدئولوژی جنسیتی همساز آن شکل گرفت. از این رو، اسلامی‌سازی هرگز از متن دنیای امروز جدا نبود بلکه پیوندی تنگاتنگ با آن داشت. زنان از آن زمان موضوع این نبرد ایدئولوژیک باقی ماندند. بنابراین، فراسوی سیاست‌های داخلی حکومت دینی و تحمیل هنجارها و ارزش‌های جنسیتی آن بر زنان، اسلامی‌سازی و تأثیر آن بر زنان دارای سویه‌های پیچیده و متناقض (پارادوکسال) است. شواهد نشان می‌دهند آموزش (عالی) اسلامی شده در عین حال که با آگاهی جنسیتی جهانی مخالف است به‌گونه‌ای پارادوکسیکال عناصری از آن را درونی کرده است. اسلامی‌سازی، به منزله طرحی هژمونیک، در خلأ به وجود نیامده است بلکه به‌نحوی پیوسته در رابطه با فرایندها و پویایی‌های اجتماعی بزرگ‌تر درون و بیرون جامعه ایران قرار دارد.

دگرگونی‌های اخیر در فضای آموزشی (غیر رسمی)، که در آن زنان برجسته‌ای -همچون پروفسور مریم میرزاخانی، زن ریاضی‌دان ایرانی- در مقام الگوهای<sup>[۱۶]</sup> الهام‌بخش توسط معلمان و رسانه‌ها تصویر می‌شوند فقط یکی از این نمونه‌هاست<sup>[۱۷]</sup>. در فضای اسلامی شده چنین نمادسازی‌هایی از زن مدرن موفق را در سطح ملی و بین‌المللی دختران جوان را در پیگیری مسیری همانند در آموزش عالی و رقابت در میدانی که در انحصار مردان است برمی‌انگیزانند. این در حالی است که با توجه به تبعیض‌ها و محدودیت‌های جنستی، دستیابی به چنین سطح عالی از موفقیت برای زنان در ایران بسیار نامحتمل است.

همان‌گونه که داده‌های میدانی نشان می‌دهند زنانه‌شدن آموزش عالی در ایران با بی‌کاری زنان دانش‌آموخته و همچنین بی‌عدالتی گسترده جنسیتی در کشور همراه بوده است. در کنار گسترش آموزش (عالی) و دسترسی روزافزون زنان به آن، جامعه گاه شاهد رشد محدودیت‌های جنسیتی است. این نگاه

#### 16- Role model

۱۷- میرزاخانی در ۲۰۱۴ مفتخر به دریافت مدال فیلدز (Fields Medal) شد، پراعتبارترین جایزه در ریاضیات شد و نخستین زن و نخستین ایرانی بود که این جایزه بین‌المللی و پراعتبار را گرفت.





همراه با تعصب به زنان و تبعیض‌هایی جنسیتی که ریشه در چارچوب‌های قانونی و سیاست‌ها دارد مانعی برای پیشرفت و استقلال آنان به شمار می‌رود. هوشیاری جنسیتی جهانی شده در متن جامعه ای با اقتصاد از رمق افتاده و فضاهای توسعه محدود نارضایتی روز افزون زنان را در پی می‌آورد.

زندگی در چنین جامعه ای برای زنان با تحصیلات دانشگاهی به یک چالش بزرگ تبدیل شده است. افزایش میل به مهاجرت به کشورهای دیگر و پدیده فرار مغزها در میان زنان تحصیل کرده نمادی از این نارضایتی روزافزون است. آنها آرمان‌های خود را در خارج از کشور جست‌وجو می‌کنند. مشکلات و افزایش فشار بر جوانان به‌ویژه زنان به همراه بدتر شدن شرایط اقتصادی و دورنمای بحران اشتغال اصلی‌ترین عواملی هستند که در گرایش به مهاجرت در میان دختران نقش مستقیمی دارند<sup>[18]</sup>. جمهوری اسلامی در حال از دست دادن سرمایه انسانی و همچنین سرمایه‌گذاری است که طی دهه‌ها در حوزه آموزش انجام داده است. نیروی‌های جوان به مخالفان بالقوه حکومت اسلامی تبدیل می‌شوند. روسانتیمان (کین توزی) و خشمی که طی چهل سال گذشته انباشته شده خود را به اشکال گوناگون و از طریق جنبش‌های برای حقوق زنان در ایران و خارج از کشور آشکار می‌سازد. زنانه‌شدن آموزش عالی ممکن است پاشنه آشیل جمهوری اسلامی باشد و نیرویی دگرگون ساز و مهم برای از میان برداشتن محدودیت‌های جنسیتی موجود و شکل دادن به جامعه‌ای با عدالت بیشتر.

## REFERENCES

- Afshar, H. (1997). Women and Work in Iran. *Political Studies*, 45 (4), 755-767.
- Aghajanian, A. , Tashakkori, A. ; Thompson, A.; Mehryar, A.H., and Kazempour, S. (2007). Attitudes of Iranian Female Adolescents Toward Education and Nonfamilial Roles: A study of a Postrevolutionary Cohort. *Marriage & Family Review*, 42, 49-64.
- Alizadeh, A. and Danesh, P. (2017). Sociological analysis of gender quotas in higher education of Iran. *Motaleat Zanan* [Women's Studies], (15) 1, 7-32 [Persian].
- Alkhansa, Y. (2018). *Selective Histories: Living and Teaching in Iran under the Islamic Republic*. PhD thesis, University of Sussex.

18- Fouroutan and Sheykh's (2017) study shows 54% for girls as compared to boys 38%.



- Amuzegar, J. (1993). *Iran's Economy under the Islamic Republic*. London and New York : I.B. Tauris.
- Ansari, A.M. .(2003). *Modern Iran Since 1921: The Pahlavis and After*. London : Pearson Education Limited .
- Ansari, N. .(2015). *Jewels of Allah: The Untold Story of Women in Iran* . Los Angeles, California, USA: Revela Press.
- Bahramitash, R. (2003). Islamic Fundamentalism and Women's Economic Role: The Case of Iran. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 16, 551-568.
- Bayat, A. (2009). *Life as Politics: How Ordinary People Change the Middle East* . Clarifornia: Stanford University Press .
- Behdad, Sh. (1993). Islamization of Economics in Iranian Universities. *Inernational Middle East Studies*, 27, 193-217.
- Esfahani, H.S. and Shajari. P. (2012). Gender, Education, Family Structure and the Allocation of Labour in Iran. *Middle East Development Journal*, 4, 1-40.
- Esfahani, H.S., and Bahramitash, R. (2018). The Transformation of Female Labour Market. In *Veiled Economy: Islamism and a Political Economy of Women's Employment in Iran* , by H.S. Esfahani and R. Bahramitash, 123-165. Syracuse, NY, USA: Syracuse University Press .
- Fallah Haghighi, N.; Mahmoudi, M. and Bijani, M. (2018). Barriers to Entrepreneurship Development in Iran's Higher Education: A Qualitative Case Study. *A Quarterly Review of Education* , 49, 353-375.
- Financial Tribune. (2017). *Inverse Relation of Higher Education, Employment Prospects*. Aug 7. Accessed Jan 2020. <https://financialtribune.com/articles/economy-domestic-economy/69863/inverse-relation-of-higher-education-employment-prospects>.
- Foroutan, Y. (2009). Migration and Gender Roles: The Typical Work Pattern of the Mena Women. *International Migration Review*, 43, 974-992.
- Foroutan, Y. (2013). Family-Work Dilemma of Female Migrants: Patterns and Strategies. *Migration and Development*, 2, 173-190.
- Ghanei-rad, A. (2004). Inharmonious development of higher education, unemployment and immigration. *Fasl Nameh Refahe Ejtemai* [Journal of Social wellfar], 15, 252-314 [Persian].
- Gholami, U. (2004). Review of Motivation in Entering College. *Girls Journal of Education* 23.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from Prison Notebooks*. New York : International Publishers.
- Hamdhaidari, S.; Agahi, H. and Papzan, A. (2008). Higher Education during the Islamic Government of Iran (1979-2004). *International Journal of Educational Development* 28, 231-245.
- Hamdhaidari, Sh., H. Agahi, and A. Papzan. (2008). Higher education during the



- Islamic government of Iran (1979–2004). *International Journal of Educational Development*, 28, 231–245.
- Hashemian , A. (2010). The First Women Who Did Their University Studies Abroad. *Rahavard Journal*, 28, 148-162 [Persian].
  - Hegel, G.W.F. (2012). *La Phénoménologie de L'esprit*. Paris: Première édition 1807, Traduit par J.-P. Lefebvre, Flammarion.
  - Hoodfar, H. , and Sadr, Sh. (2009). *Can Women Act as Agents of a Democratization of Theocracy in Iran?* Research Report , Geneva, Switzerland : United Nations Research Institute for Social Development .
  - Kardan , A.M. (1957). L'organisation scolaire en Iran (histoire et perspective). Suisse : Thèse présentée à l'Université de Genève.
  - Karnameh Haghighi, H. & Akbari, N. (2005). *The study of women's participation in increasing demand for higher education*. *Pajouhesh Zanan* [Womens' Research], 3 (1), 69-100 [Persian].
  - Lashkari, M. (2007). Women, Higher Education and Employment. *Peyk-e-Noor*, 5, 123-134 [Persian].
  - Majbouri, M. (2013). Female Labor Force Participation in Iran: A Structural Analysis. *Review of Middle East Economics and Finance*, 11, 1-23.
  - Malekzadeh, Sh. (2011). *Schooled to Obey, Learning to Protest: The Ambiguous Outcomes of Postrevolutionary Schooling in the Islamic Republic of Iran*. Washigton DC, USA: Georgetown University.
  - Mehran G. (1990). Ideology and Education in the Islamic Republic of Iran. *Compare*, 20(1), 53 – 65.
  - Mehran, G. (2003). The Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in the Islamic Republic of Iran. *Comparative Education Review*, 47, 269-286.
  - Mehran , G. (2009). Doing and Undoing Gender: Female Higher Education in the Islamic Republic of Iran. *International Review of Education*, 55, 541-559
  - Menashri, D. (1992). *Education and the Making of Modern Iran*. New York, USA: Cornell University Press.
  - Mir-Hosseini, Z. (1999). *Islam and Gender: The Religious Debate in Contemporary Iran*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
  - Moghadam , V.M. (2005). Women's Economic Participation in the Middle East: What Difference Has the Neoliberal Policy Turn Made? *Journal of Middle East Women's Studies*, 1, 110-146.
  - Moghadam, V.M. (2009). Undercounting Women's Work in Iran. *Iranian Studies*, 42, 81-95
  - Moghadam, V.M. (2015). The Politics of Women and Work in Iran. *Iran Nameh*, 30: 6-32 [Persian].
  - Moradi, S. (2001). Student Movement and Supreme Cultural Revolution. *Andisheh Jame-e* [Idea of society],14 [Persian].



- Naraghi E. (1992). *Enseignement et changements sociaux en Iran du VII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*. Paris : MSH.
- Nikpey A. (2001). *Politique et religion en Iran contemporain. Naissance d'une institution*. Paris : L'Harmattan.
- Noroozi, L. & Alemi, Z. (2003). *The employability of graduates of higher education, looking at the specific situation of women*. Iran Higher Education and Employment, First seminar, Tehran, University of Tarbiyat Modaress [Persian].  
[https://www.civilica.com/Paper-ESHTEGHAL01-ESHTEGHAL01\\_005.html](https://www.civilica.com/Paper-ESHTEGHAL01-ESHTEGHAL01_005.html)
- Paivandi, S. (2006). *Islam et Education en Iran. Echec de l'islamisation de L'école en Iran* . Paris: L'Harmattan.
- Paivandi, S. (2012). The meaning of the Islamization of the school in Iran. In M. Ahmed, *Education in West Asia*. London: Bloomsbury, 79-102.
- Paivandi, S. (2015). Interminable querelle de la sécularisation de l'éducation en Iran. *Raison Publique*, 19. <http://www.raison-publique.fr/article759.html>
- Parvazian, S.; Gill, J. and Chiera, B. (2017). Higher Education, Women, and Socio-cultural Change: A Closer Look at the Statistics. *Sage Open*, 1-12.
- Rahbari, L. (2016). Women in Higher Education and Academia in Iran. *Sociology and Anthropology*, 4, 1003-1010.
- Ramirez, F.O. and Wotipka, C.M. (2001). Slowly but Surely? The Global Expansion of Women's Participation in Science and Engineering Fields of Study(1972-1992). *Sociology of Education*, 74, 231-251.
- Rezaï-Rashti, G.M. (2011). Exploring women's experience of higher education and the changing nature of gender relations in Iran. In R., Bahramitash & E., Hooglund. *Gender in Contemporary Iran: Pushing the Boundaries*. New York : Routledge, 61-77
- Rezaï-Rashti, G.M. & Moghadam, V.M. (2011). Women and Higher Education in Iran: What are the Implications for Employment and the "Marriage Market". *International Review of Education*, 57: 419-441.
- Safiri, K. (2006). Women and Higher Education. *Majaleh Daneshkadeh Adabiyaat va Oloom Ansani* [Revue de la faculté de littérature et des sciences humaines], 56-57: 102-127 [Persian].
- Salibi, J. (2010). Analysis of the Growth in Admission of Women to Higher Education: Progress and Challenges. *Pazuheshnameh Zanan* [Women's Studies], 1: 39-64 [Persian].
- SCI (Statistical Center of Iran) (1977). *Statistic Year book of 1355*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (1982). *Statistic Year book of 1360*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (1992). *Statistic Year book of 1370*. Tehran: Statistical Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (2002). *Statistic Year book of 1380*. Tehran: Statistical

- Center of Iran.
- SCI (Statistical Center of Iran) (2011). *Statistic Year book of 1390*. Tehran: Statistical Center of Iran.
  - SCI (Statistical Center of Iran) (2018). *Statistic Year book of 1396*. Tehran: Statistical Center of Iran.
  - Shams, A. (2016). Revolutionary Religiosity and Women's Access to Higher Education in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Middle East Women's Studies*, 12 (1), 126-138.
  - Shavarini, M. (2005). The Femenization of Iranian Higher Education. *Review of Education* 51, 329-347.
  - Shavarini, M. (2006). Wearing the Veil to College: The Paradox of Higher Education in the Lives of Iranian Women. *International Journal of Middle Eastern Studies*, 38, 189-211.
  - Shavarini, M. (2009). The Social (and Economic) Implications of Being an Educated Women in Iran. *Harvard Educational Review*, 79, 132-135.
  - Tasnim. (2018). *Why Does One Feel the Creation of Jobs in the Market? (Chera Esteqal Zayi dar Eqtesad-e Iran Ehsas Nemishavad)*. Jan 6. Accessed Jan 2020 [Persian]. <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1397/08/07/1863621/%DA%86%D8%B1%D8%A7-%D8%A7%D8%B4%D8%A%D8%BA%D8%A7%D9%84-%D8%B2%D8%A7%DB%8C%DB%8C-%D8%AF%D8%B1-%D8%A7%D9%82%D8%AA%D8%B5%D8%A7%D8%AF-%D8%A7%DB%8C%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%A7%D8%AD%D8%B3%D8%A7%D8%B3-%D9%86%D>
  - Tayebinia, M. and Rahmani, J. (2016). Newly Found Motivations in Women's Changing Identities in Higher Education. *Fasnameh Tahghighat Farhangi Iran* [Quarterly Journal of Iranian Cultural Research], 9, 101-129 [Persian].
  - UNESCO (1982). *Statistics of Students abroad*. Paris : UNESCO.
  - Zahiri Nia, M. and Behroozian, B. (2012). Comparison of influencing factors for entering men and women at university. *Zan va Jameh* [Journal of Woman and Society], (5) 4, 69-90 [Persian].