

Cultural Consequences of Higher Education Expansion in Iran

Somayeh Fereidouni -

Department of Higher Education Administration Studies, Institute for Research and Planning in Higher Education, fereidouni@irphe.ac.ir.(Corresponding Author)

Zahra Rashidi

Department of Studies in Educational Innovations and Training, Institute for Research and Planning in Higher Education, z.rashidi@irphe.ir

Abstract

Purpose: All higher education function have been rooted from in social transformations. However paying attention to relationship between university and industrial and economical institution has been more important than relationship between university and society in different levels and cultural transformation especially during more than one decade that higher education has experienced significant expansion all over Iran. It seems that the introduction of universities into different contexts has brought about cultural changes that cannot be easily overcome. The purpose of this study was to reflection the cultural consequences of Higher Education Expansion in Iran

Method: This research was conducted in an interpretive paradigm with a qualitative approach and a data-theoretic approach. In this study, 54 participants from three groups of faculty members, students and social activists from three provinces of Sistan and Baluchestan, Qom and Guilan were selected by purposeful sampling strategies with maximum diversity. In-depth unstructured interviews were used for data collection and three-stage coding (open, axial, and selective) was used to analyze the data.

Findings: of the present study show that according to participants' views changing in cultural capital through 'improving education, awareness, as well as making new cultural needs', culture of transparency, accepting cultural diversity, changing on fertility trend, cultural defeating, cultural deconstruction, changing in cultural needs without answering as well as changing in female life style, is the most significant cultural transformation in the given context.

Conclusion: Considering the cultural consequences and their footprint on women's lifestyles transformation, changes in social norms, new cultural demands, and some new needs which are rooted in new world, challenges to past traditions and new world-related values and factors are some important sources that should be considered more than ever.

Keywords; Higher Education Expansion, Unbalanced Development, Cultural Consequences, Grounded Theory

پیامدهای فرهنگی گسترش کمی آموزش عالی در ایران

سمیه فریدونی⁻

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی؛ گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی. (نویسنده مسئول)

fereidouni@irphe.ac.ir

زهراراشیدی

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی؛ گروه نوآوری آموزشی و درسی

z.rashidi@irphe.ir

چکیده

هدف: کارویژه‌های دانشگاه همگی ریشه در تحولات اجتماعی دارد، اما آن اندازه که ارتباط دانشگاه و نهادهای اقتصادی مهم به نظر می‌رسد، ارتباط بین دانشگاه و اجتماع در بیش از یک دهه اخیر، که سال‌های گسترش چشمگیر نهادهای آموزش عالی در ایران خوانده می‌شود، مورد توجه قرار نگرفته است. به نظر می‌رسد ورود دانشگاه‌ها به بافت‌های متفاوت، دگرگونی‌هایی را در بعد فرهنگی فراهم آورده است که نمی‌توان از کنار آنها به سادگی گذشت. این مطالعه با هدف واکاوی پیامدهای فرهنگی گسترش کمی در آموزش عالی ایران صورت پذیرفته است.

روش: این پژوهش در پارادایم تفسیری با رویکرد کیفی و روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد انجام شده است. در این پژوهش ۵۴ مشارکت‌کننده از سه گروه اعضای هیئت علمی، دانشجو و فعال اجتماعی از سه استان سیستان و بلوچستان، قم و گیلان حضور داشتند که به صورت هدفمند و با استفاده از راهبردهای نمونه‌گزینی با حداکثر تنوع انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه عمیق بدون ساختار و جهت تحلیل داده‌ها از کدگذاری سه مرحله‌ای (باز، محوری و گزینشی) استفاده شده است.

یافته‌ها: نشان می‌دهد به باور مشارکت‌کنندگان «تغییر در سطح سرمایه فرهنگی از طریق افزایش سطح سواد، آگاهی و ایجاد نیازهای فرهنگی جدید»، «شکل دادن به فرهنگ شفافیت»، «پذیرش تنوع فرهنگی» و «تغییر بر تمایلات زاد و ولد» در کنار «ایجاد سرخوردگی فرهنگی»، «بدبینی فرهنگی»، «تغییر نیازهای فرهنگی جامعه بدون ایجاد پاسخ برای آن» و «تغییر در سبک زندگی زنان و دختران» در دسته مهم‌ترین دگرگونی‌های فرهنگی در بافت‌های مورد مطالعه قرار می‌گیرند.

نتیجه‌گیری: توجه به پیامدهای فرهنگی و ردپای آن در تحولاتی مانند تغییرات الگوی زندگی زنان، دگرگونی‌های هنجارهای اجتماعی، مطالبات فرهنگی جدید و نیازمندی جامعه هدف برای پاسخ، چالش‌های پیرامون سنت‌های گذشته و ارزش‌های وابسته به جهان جدید و عواملی از این دست در دسته منابع مهمی است که باید بیش از گذشته مورد توجه قرار بگیرد.

واژگان کلیدی: گسترش کمی آموزش عالی، توسعه نامتوازن، پیامدهای فرهنگی، نظریه‌پردازی داده‌بنیاد.

۱ - مقدمه

سیر تاریخی تحولات دانشگاه حاکی از آن است که ارتباط دانشگاه و جامعه به حدی است که ریشه‌های شکل‌گیری نهاد دانشگاه را باید در تحولات اجتماعی جستجو کرد. به طوری که در قرن ۱۹ سرعت صنعتی شدن جامعه و ارتباطات جدید اجتماعی که بر چنین تغییرات نوینی مبتنی بود، نهادی به نام دانشگاه را شکل داد که بتواند پاسخگوی نیازهای نوین جوامع صنعتی باشد. اما با این همه، آن اندازه که ارتباط دانشگاه و نهادهای اقتصادی مهم به نظر می‌رسد، ارتباط بین دانشگاه، بافت منطقه‌ای و اجتماع محلی کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. با این همه در بازه زمانی بین سال‌های ۱۹۴۵ تا دهه ۱۹۹۰ نقش دانشگاه در قالب ابزار و نهادی اجتماعی پذیرفته شده بود. اگرچه تصویر دانشگاه به عنوان نهادی موثر بر تغییرات اجتماعی در قیاس با نقش زیرساختی دانشگاه در تحقق اهداف اقتصادی به عنوان مؤلفه‌ای ضعیف‌تر شناخته می‌شد. اما در سال‌های اخیر نقش دانشگاه به عنوان نهادی اجتماعی که تأثیرات عمیق بر ویژگی‌های فرهنگی بافت‌های گوناگون دارد، به‌ویژه در توسعه مناطق نابرخوردار کاملاً پذیرفته شده است. به عنوان مثال در گزارش سال ۲۰۰۷ سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی، نقش‌های چندگانه‌ای برای دانشگاه تعریف شده که تحقق آن مبتنی بر توجه به عملکرد دانشگاه در زیست‌بوم خود است. این کارکردهای منطقه‌ای از طریق تولید و انتقال دانش و توسعه فرهنگی و اجتماعی اتفاق می‌افتد که عامل شکل‌گرفتن شرایطی می‌شود که در آن، نوآوری رشد و نمو می‌کند. اما این مهم در بیش از یک دهه اخیر که سال‌های گسترش چشمگیر نهادهای آموزش عالی در ایران خوانده می‌شود مورد توجه قرار نگرفته است.

براساس آمارهای مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۹۸) به عنوان مرجع معتبر آمارهای وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مقایسه نقطه‌ای رشد زیرنظام‌ها در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷ و سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ نشان می‌دهد که دانشگاه‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری رشدی در حدود ۵۵ درصد، دانشگاه آزاد اسلامی ۴۰ درصد، دانشگاه جامع علمی - کاربردی حدود ۷۱ درصد و مؤسسه‌های آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی در حدود ۵۰ درصد رشد داشته‌اند. همچنین در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ کل جمعیت دانشجویی به استثناء دانشجویان زیرمجموعه دانشگاه‌های وزارت بهداشت و درمان و آموزش پزشکی، در ایران ۳۲۹۰۰۹۲ نفر بوده که این عدد در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ به ۳۸۷۴۶۲۵ نفر رسیده است. بیشترین تعداد دانشجو در این دوره زمانی مربوط به سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ با جمعیت دانشجویی ۴۶۳۳۱۷۱ نفر است. تعداد دانشجو از سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ تا سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ رشدی در حدود ۳۰ درصد داشته و از سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ تا سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ این جمعیت کاهش حدود ۲۰ درصد را تجربه کرده است. اگرچه همچنان مجموع

جمعیت دانشجویی در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ نسبت به سال ۸۷-۱۳۸۶ ۱۵ درصد رشد داشته است.

اما اگر بنا باشد که تنها به مرور این آمارها و زیاد و کم شدن اعداد توجه شود، ممکن است داده‌های مهم و قابل توجه در تشریح و تبیین سیاست‌های مربوط به گسترش کمی دانشگاه‌ها از نظر دور بماند. از جمله این مباحث، می‌توان به پیامدهایی در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی اشاره نمود که در ازای ورود دانشگاه به بافتی جدید ظهور و بروز پیدا می‌کند. زیرا واقعیت آن است که درک پیامدهای فرهنگی ناشی از ورود آموزش عالی به بافت‌های گوناگون در رده عوامل غیرقابل مشاهده‌ای قرار می‌گیرد که گاه به لحاظ شاخص‌های کمی قابل اندازه‌گیری نیست و همیشه از الگو و مؤلفه‌های ثابتی پیروی نمی‌کند. این در حالی است که در میان پژوهش‌هایی که به گسترش کمی آموزش عالی مربوط می‌شوند، توجه به پیامدهای فرهنگی از جمله حلقه‌های مفقوده‌ای است که به واکاوی و پی‌جویی بیشتری نیاز دارد. برتان (Bertan) (۲۰۱۱) بر این باور است که در تاریخچه مواجهه فرهنگی دانشگاه - جامعه و نقش آن در شکل دادن به ملیت‌ها و حاکمیت‌ها، باید نگاه به کارکردهای دانشگاه بر اثر تغییرات فزاینده محیطی، مواجهه بومی‌گرایی و بین‌المللی شدن، نیاز برای شکل‌گیری چارچوبی جدید برای منابع مالی و مقررات دانشگاه، متحول شود. در این کارکرد نوین اثرات فزاینده فرهنگی و اجتماعی که حاصل فعالیت نهادی دانشگاه بود نقش سنتی نخبگان دانشگاهی و نقش‌های متنوع فرهنگی اجتماعی مربوط به آموزش توده‌ها خود را بیش از پیش آشکار ساخت. در این نگاه دلالت‌های مرتبط با نقش حیاتی دانشگاه در شکل دادن به هویت ملت‌ها، تغییرات فرهنگ عمومی و نقشی مهم در توسعه ارزش‌های فرهنگی و زیرساخت‌های اجتماعی باعث شد تا چارچوبی جدید برای درک نقش‌های محلی و منطقه‌ای دانشگاه و مشارکت آن در شکل گرفتن ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی مورد نیاز باشد. درواقع در این رهیافت جدید، درک تحولات اجتماعی و فرهنگی تا حد زیادی به دانشگاه و عملکرد نهادی آن گره خورد.

از همین‌روست که دانشگاه‌های برتر جهان مانند هاروارد و پنسیلوانیا و ماساچوست و چند دانشگاه دیگر به دنبال روند جهانی گسترش کمی آموزش عالی و ورود دانشگاه به شهرها و مناطق گوناگون مراکزی با نام سنجش تحولات اجتماعی بر اثر ورود دانشگاه تاسیس کرده‌اند که نشان از اهمیت پیگیری و ره‌گیری پیامدها و تغییرات اجتماعی دارد که می‌تواند سیاست‌های خاصی را در حوزه آموزش، به‌ویژه آموزش عالی طلب نماید. در این نگاه دانشگاه متولی تغییرات فرهنگی - اجتماعی است، اما این تغییرات همیشه قابل اندازه‌گیری نیست و براساس آنچه مایر (Mayer) (۱۹۷۷) از آن به عنوان نهاد اجتماعی آموزش یاد می‌کند نمی‌توان افراد را به دو دسته دانشجو و غیردانشجو (به لحاظ آموزش رسمی) تقسیم نمود و این‌گونه پنداشت که فقط آنهایی که دانشجو هستند تحت تأثیر دانشگاه و هنجارهای آن جامعه‌پذیری را می‌آموزند،

بلکه این افراد خود بر جامعه هدف تأثیر گذاشته و دانشگاه در قالب یک نهاد اجتماعی ابعاد نوینی از تأثیر را بر محیط اجتماعی خود نشان می‌دهد.

از جمله مهم‌ترین پروژه‌ها در حوزه پیامدهای فرهنگی - اجتماعی آموزش عالی در کشور انگلیس و توسط یک تیم تحقیقاتی انجام شده که هنوز در حال اجراست، و نهادی به همین نام در دانشگاه‌های انگلیسی شکل گرفته است. این پروژه با عنوان «آموزش عالی و تحولات منطقه‌ای» (Higher Education And Regional Transformation (HEART)) خود به مباحثه وسیعی در آموزش عالی منجر شده است. سؤال اساسی این پروژه تحقیقی آن است که نقش دانشگاه در شکل دادن و تعریف دوباره اقتصاد و تجربیات اجتماعی - فرهنگی در هر منطقه که دانشگاه در آن واقع شده، چیست؟ و همچنین دانشگاه چه نقشی در تغییر شرایط گروه‌های محروم در منطقه ایفا می‌کند. این پروژه در چهار نهاد آموزش عالی در هر منطقه به صورت موردی اجرا شده است. مهمترین مفروضه‌ها در این پژوهش آن است که منطقه (Region) در هر مکانی تعریف خاص و اقتضانات خاص خود را دارد. مناطق براساس مؤلفه‌های موقعیت جغرافیایی، ارتباطات و سطح انزوایی، سطح شفافیت در تعریف مرزها و محدوده‌هایی که آن منطقه را از سایر مناطق جدا می‌کند، نمایه اقتصادی منطقه، ترکیب اجتماعی و نژادی، وسعت جابه‌جایی (میزان مهاجرت به درون منطقه و یا خروج از آن)، سطح وفاداری و یا هویت‌طلبی افراد منطقه، سطح ثبات و یا تغییر و نمایه آموزشی از یکدیگر متمایز می‌شوند. از این رو سنجش پیامدهای فرهنگی - اجتماعی که به لحاظ مؤلفه‌های کمی قابل سنجش نیست، مختص هر منطقه بوده و باید طی پژوهش‌های گوناگون مورد بررسی قرار گیرد. یافته‌های این پژوهش نقش‌هایی مانند کمک به ساخت و تقویت کردن نهادهای جامعه مدنی، تشویق و تسهیل شکل‌گیری ارزش‌های فرهنگی جدید و انسجام اجتماعی، وسعت بخشیدن به فرصت‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی، انتخاب و جامعه‌پذیر کردن رهبران جدید، گسترش امکانات جدید برای ارتباط بین گرایش‌های محلی، ملی و جهانی و فرصت‌ها را برای دانشگاه تأیید کرده‌اند. همچنین یافته‌های پژوهش (HEART) نشان می‌دهد که دانشگاه در مناطق مورد بررسی بر گروه‌ها و جوامع محروم تأثیر داشته و به آنها کمک کرده تا از طریق تغییر طبقه اجتماعی خود بتوانند در جامعه ادغام شده و بر آن اثر بگذارند. نقش مدنی دانشگاه و اعضای آن، تعریفی که از نوع زندگی به جامعه ارائه می‌کند، ایجاد و افزایش فرصت‌های تحرکات فرهنگی و اجتماعی، تأثیرپذیری جامعه از دانشگاه و ایجاد تنوع فرهنگی، تولید نیروی کار برای منطقه‌ای که فاقد کار است و افزایش تمایل به مهاجرت، همکاری در شکل‌گیری هنجارهای عمومی و (کالای عمومی)، مواجهه با نابرابری‌ها و ناتوانی‌های موجود در اجتماع (منطقه مورد نظر)، تغییر دادن و یا ارتقاء آرمان‌ها و اهداف، ارتقاء سطح مطلوب، ایجاد فرصت‌ها و راه‌های جدید برای دسترسی به آموزش عالی، اثرگذاری در ایجاد قوانین آموزشی

جدید برای حصول نیازها و آرمان‌های جدید، ارتقای اعتماد به نفس و ارتقای سطح آگاهی عمومی مباحث دیگری است که به عنوان نقش‌ها و اثرات دانشگاه در این پژوهش مورد تاکید بوده‌اند. (کوچران و ویلیام، ۲۰۱۰)

از این رو به دنبال سیر گسترش کمی آموزش عالی و لزوم توجه به پیامدهای فرهنگی-اجتماعی که علی‌رغم اهمیت فزاینده آن، تاکنون چندان محل توجه نبوده، در پژوهش حاضر، بر آن شدیم تا با طراحی یک پژوهش کیفی، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی به دنبال بررسی چنین تغییراتی باشیم. تغییراتی که با توجه به پژوهش‌های انجام شده قابل مشاهده نبوده و از هر بافتی به بافت دیگر متفاوت است و از الگوی ثابتی پیروی نمی‌کند.

۲- روش پژوهش

در پژوهش حاضر با طراحی یک پژوهش کیفی، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی تلاش شد تا دگرگونی‌های فرهنگی حاصل از ورود آموزش عالی به بافت‌های انتخابی بررسی شود. سؤال اصلی پژوهش عبارت است از:

پیامدهای فرهنگی ناشی از ورود آموزش عالی به بافت‌های منتخب در دوران پس از سیاست‌های گسترش کمی چه بوده است؟

در پژوهش حاضر از روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد (Grounded Theory) استفاده شده است. الگوی مورد استفاده برای این روش، الگوی چارمز (چارمز و بریانت، ۲۰۱۰) بوده است که واژه Grounded در آن به این اشاره دارد که تئوری حاصل شده بر مجموعه‌ای از داده‌های واقعی بنا نهاده شده است. در این الگو محقق موظف است که انتقال‌دهنده فرایند معنابخشی (Meaning Process) در ذهن مشارکت‌کنندگان باشد و واقعیت مورد بررسی را از نظر آنان معنا و بیان کند. برای این منظور از ابزار مصاحبه بدون ساختار استفاده شد تا پژوهشگر نقش هدایت‌کننده مصاحبه را برعهده بگیرد و آن را از طریق مطرح کردن چند سؤال کلی و گوش سپردن به روایت مشارکت‌کنندگان پیش ببرد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در فرایند سه‌گانه کدگذاری انجام شده است. (چارمز ۲۰۱۰)

مرحله نخست، کدگذاری اولیه (Initial Coding) است. در این مرحله پژوهشگر شناسایی انواع امکان‌های نظری در داده‌ها را آغاز می‌کند و به سمت تصمیم‌های بعدی درباره تعریف طبقات مفهومی اساسی هدایت می‌شود. این سطح از کدگذاری بیشترین نزدیکی را به داده‌ها دارد و در سطح کلمه به کلمه (Word by Word) یا خط به خط (Line by Line) یا واقعه به واقعه (Incident by Incident) انجام می‌شود.

مرحله بعدی کدگذاری کانونی (Focused Coding) نام دارد که دومین سطح اصلی کدگذاری است. کدهای کانونی جهت‌دارتر، انتخابی‌تر و مفهومی‌تر نسبت به کدهای اولیه برگزیده شده‌اند. در این مرحله بخش‌های وسیعی از داده‌ها با هم ترکیب و توضیح داده می‌شوند. کدگذاری

کانونی بدین معناست که داده‌های نزدیک به هم با فراوانی‌های مختلف در کنار هم قرار می‌گیرند و نیاز به تصمیم‌گیری درباره این مهم را دارد که کدام کدها به اندازه‌ای حساسیت نظری دارند که بتوانند داده‌ها را به صورت قوی و کامل طبقه‌بندی کنند.

کدگذاری نظری (Theoretical Coding) یا مرحله سوم، سطح پیچیده‌ای از کدگذاری است که به دنبال کدگذاری کانونی رخ می‌دهد. کدهای نظری به دنبال چگونگی ارتباط دادن کدهای کانونی با یکدیگر به منظور شکل گرفتن نظریه نهایی در پژوهش هستند. کدهای نظری به نوعی یکپارچه‌اند و از کنار هم قرار دادن کدهای کانونی به عاریت گرفته می‌شوند. این کدها به پژوهشگر کمک می‌کند تا داستان تحلیلی منسجم و مرتبطی را از پدیده مورد بررسی در پژوهشی در قالب یک نظریه بیان کند.

واقعیت آن است که این سه مرحله از کدگذاری چنان در هم تنیده است که مرز مشخصی را نمی‌توان بین آنها قایل شد؛ زیرا تعامل مقایسه‌ای مستمر (Constant Comparative Methods) که پژوهشگر کیفی موظف به انجام آن است، این مرزها را کنار می‌گذارد و برهم‌کنشی مداوم بین داده‌ها و پژوهشگر ایجاد می‌کند. تعامل مقایسه‌ای مستمر به منظور ایجاد تمایز تحلیلی اتفاق می‌افتد و بنابراین، در هر سطحی از تحلیل رخ می‌دهد. این مقایسه به معنای در کنار هم قرار دادن مداوم داده‌ها، بازگشت پیوسته به مصاحبه‌ها، درک حوادث و مقایسه آنها با هم و اموری از این دست است که تفاوت‌ها و شباهت‌ها در ازای آن آشکار می‌شود.

پس از انجام مراحل کدگذاری، نمونه‌گزینی نظری (Theoretical Sampling) (دراکر و همکاران، ۲۰۱۷) و در نهایت، ارائه چارچوب (Diagramming) (میلز و همکاران ۲۰۰۶) صورت می‌گیرد. همچنین تهیه خودنگاشت (Memo-writing) یا یادآور در تمام مراحل کار انجام می‌شود. اعتبار پژوهش (Trustworthiness) با چهار مؤلفه اعتمادپذیری (Dependability)، تأییدپذیری (Conformability)، وثوق (Credibility) و انتقال‌پذیری (Transferability) (جی‌پتی و همکاران، ۲۰۱۲) و از طریق روش بازگرداندن نتایج حاصل از پژوهش به مشارکت‌کنندگان (Member Checking)، صاحب‌نظران (Peer Review)، مکتوب کردن مدون فرایند پژوهش (Audit Trail) و برابندگیری (Triangulation) در منابع جمع‌آوری داده به دست می‌آید. در پژوهش حاضر از روش بازگرداندن نتایج حاصل از پژوهش به مشارکت‌کنندگان، صاحب‌نظران، مکتوب کردن مدون فرایند پژوهش و همچنین برابندسازی در منابع جمع‌آوری داده استفاده شد که همه در کنار هم موجب ارتقاء اعتبار پژوهش و امکان انتقال‌پذیری یافته‌ها را به سایر بافت‌های مشابه فراهم می‌آورد.

در این پژوهش سه استان سیستان و بلوچستان، قم و گیلان به عنوان استان‌هایی که افزایش کمی چشمگیر آموزش عالی را در بازه زمانی بین سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۷ داشته‌اند، انتخاب شدند. پژوهشگر با حضور در آن استان‌ها با ۵۶ نفر از سه گروه هدف دانشجویان، اعضای

هیئت علمی و تعدادی از فعالان اجتماعی مصاحبه کرد. در این پژوهش از نمونه‌گزینی غیراحتمالی برای دو گروه اعضای هیئت علمی و دانشجویان و نیز نمونه‌گزینی گلوله برفی (Snowball Sampling) برای فعالان اجتماعی استفاده شد که شناخت و دسترسی به آنها در بافت‌های انتخابی کمی دشوار بود. همچنین بنا بر رویکرد کیفی پژوهش، از ابتدا حجم ثابتی برای مشارکت‌کنندگان تعریف نشده بود و مصاحبه‌ها تا رسیدن به نقطه اشباع (Saturation Point) ادامه یافت.

۳ - روش‌های گردآوری داده (Research Methods)

در این پژوهش برای گردآوری داده از دو روش مصاحبه بدون ساختار (Unstructured) و تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها استفاده شده است. مصاحبه بدون ساختار گفت‌و شنود مانند بوده و بیشترین انعطاف‌پذیری را دارد. از این روش محقق تنها چند سرفصل کلی را مشخص کرده و مصاحبه را در قالب گفتگو با مشارکت‌کنندگان پیش می‌برد و برای ایجاد درک عمیق‌تر برای خود با مطرح کردن برخی سؤالات مشارکت‌کنندگان را به سمتی هدایت می‌کند که روایت‌های خود را با جزئیات لازمی که در درک پدیده و تحلیل مورد نیاز هستند، بیان کنند. این مصاحبه‌ها به صورت انفرادی و گروهی در محل کار مشارکت‌کنندگان، کلاس‌های درس، کتابخانه، نمازخانه، خوابگاه و یا در اتاق اساتید انجام شده است.

اما تحلیل محتوا یکی از روش‌های کلاسیک پژوهش کیفی است که غالباً برای تحلیل داده‌های متنی مورد استفاده قرار می‌گیرد. تحلیل محتوا را می‌توان از یک منظر رویکرد دانست و از منظر دیگر روش. زیرا در اغلب کارهای کیفی که داده‌ها به صورت واژگانی جمع‌آوری می‌شوند مورد استفاده قرار می‌گیرد. (فلیک به نقل از جلیلی، ۱۳۸۸) آنچه بدیهی به نظر می‌رسد آن است که هیچ پژوهش کیفی بی‌نیاز از تحلیل محتوای کیفی نیست. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنا نبوده و پژوهشگر برای تحلیل داده‌های واژگانی که از منابع گوناگون به دست آمده ناگزیر به استفاده از این ابزار است.

۴ - یافته‌های پژوهش

همان‌گونه که در قسمت قبل گام‌های مختلف پژوهش توضیح داده شده، در پژوهش حاضر نیز تمامی این مراحل لحاظ شدند. به این ترتیب که ابتدا مصاحبه‌های بدون ساختار با گروه‌های سه‌گانه مشارکت‌کنندگان (که در ادامه توضیح داده می‌شوند) انجام شده و محقق با حضور در میدان پژوهش علاوه بر انجام مصاحبه‌ها در تمام مدت پژوهش، خودنگاشت‌هایی از آنچه برای تحلیل و مراحل کدگذاری و تشکیل طبقات ضروری به نظر می‌رسید را یادداشت می‌کرد. پس از پایان مصاحبه‌ها مراحل نهایی کدگذاری انجام شده و نظریه ابتدایی شکل گرفت که برای مرحله نمونه‌گزینی نظری به تعدادی از اساتید دانشگاه‌های تهران، خوارزمی، الزهراء (س)

پردیس فارابی و مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی که به‌عنوان خبره شناسایی شده بودند فرستاده شد و پس از دریافت نظرات این کارشناسان و انجام برخی مصاحبه‌های نهایی، نظریه نهایی شکل گرفت و در نهایت مدل این نظریه و اجزای آن در قالب طرحی شماتیک (دیاگرام) به عنوان خروجی اصلی طرح پژوهشی بزرگتری ارائه شدند که این مقاله توضیح بخش کوچکی از آن است که تنها به پیامدهای فرهنگی گسترش کمی آموزش عالی مربوط می‌شوند.

جدول ۱: یافته‌های پژوهش

مقوله اصلی	کد کانونی	کد اولیه
پیامدهای فرهنگی گسترش کمی آموزش عالی	تغییر در سطح سرمایه فرهنگی	≠ افزایش سطح سواد ≠ آگاهی ≠ ایجاد نیازهای فرهنگی جدید
	شکل دادن به فرهنگ شفافیت	≠ کم شدن پیچیدگی روابط ≠ گرایش به آشکارسازی ≠ تغییر مفهوم حریم خصوصی
	پذیرش تنوع فرهنگی	≠ درک تنوع قومیت‌ها ≠ درک هنجارهای متفاوت در گروه‌های مختلف اجتماعی
	تغییر بر تمایلات زاد و ولد	≠ تغییر الگوی باروری ≠ کاهش تمایل به باروری در میان جوانان
	سنت‌زدایی فرهنگی	≠ درک اشتباهات سنت
	بدبینی فرهنگی	
	تغییر دادن نیازهای فرهنگی جامعه بدون ایجاد پاسخ برای آن	

آنچه در یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها دگرگونی‌های فرهنگی خوانده می‌شود ابعاد مختلفی می‌یابد. آنها «تغییر در سطح سرمایه فرهنگی از طریق افزایش سطح سواد، آگاهی و ایجاد نیازهای فرهنگی جدید»، «شکل دادن به فرهنگ شفافیت»، «پذیرش تنوع فرهنگی» و «تغییر بر تمایلات زاد و ولد» را در کنار «ایجاد سرخوردگی فرهنگی»، «سنت‌زدایی فرهنگی»، «بدبینی فرهنگی» و «تغییر دادن نیازهای فرهنگی جامعه بدون ایجاد پاسخ برای آن» را مهم‌ترین دگرگونی‌های فرهنگی در جامعه می‌شمارند. مشارکت‌کنندگان معتقدند که آوردهایی از دانشگاه وجود دارد که از طریق دانشجویان و اساتید دانشگاهی و خوراک‌های فرهنگی که برای جامعه شکل می‌گیرد، عامل دگرگونی‌های فرهنگی جامعه می‌شوند. مشارکت‌کننده‌ای می‌گوید: «هرجا که دانشگاه ساخته شود چراغی با نام فرهنگ روشن شده است». مشارکت‌کننده دیگری که دگرگونی‌های فرهنگی حاصل از ورود آموزش عالی به

۱. مشارکت‌کننده شماره ۱۵ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

بافت‌های مختلف هستند را بسیار جدی و قابل تامل می‌داند در تحلیل مفصلی می‌گوید:^۱ «تحول فرهنگی واقعا جدی است. برای درک بهتر آن می‌توانم شهر نراق و شهر قم را مثال بزنم. شهر نراق آدم‌های سنتی دارد که وقتی آموزش عالی وارد می‌شود و دانشجویها و اساتید رفت و آمد می‌کنند که باعث تحولات فرهنگی زیاد ناشی از رفت و آمد دانشجو می‌شود که هم می‌تواند مثبت باشد و هم منفی. انسان همواره الگوپذیر است وقتی با افرادی برخورد می‌کند که به‌روزتر هستند سعی می‌کند خودش را انطباق بدهد. این به‌روز بودن نسبی است. مثل نوع پوشش. خواه‌ناخواه پوشش آن مجموعه را افراد به خودشان می‌گیرد. نوع وسیله نقلیه که تردد می‌کند تغییر می‌کند. در سه سطح می‌توان برای تحولات فرهنگی بحث کرد. همان سه سطحی که ادگار شایان می‌گوید: بحث مفروضات اساسی، ارزش‌ها، و مظاهر یا مصنوعات بشرساز. وقتی توسعه کمی اتفاق می‌افتد آن مفروضات کم‌کم تغییر می‌کند شاید با گذشت چند نسل. اما مفهومی مثل خداباوری که در بدنه آموزش عالی نسبت به جامعه کم‌رنگ‌تر هست یا سنت‌پرستی با ورود آموزش عالی دست‌کاری می‌شود. مثلا اگر در گذشته خانمی حجاب را ارزش می‌دانسته حالا با ورود آموزش عالی حرکت به سمت بی‌حجابی را ارزش می‌داند. ارزش‌ها خیلی زود تأثیر می‌پذیرد. ارزش‌ها در یک بازه ده‌ساله ممکن است کلا عوض شوند. بعد در لایه مصنوعات بشرساز سه تغییر اتفاق می‌افتد. مثلا در مظاهر کلامی گفتگوی افراد با هم عوض می‌شود به دلیل تبادلات جدیدی که در منطقه اتفاق می‌افتد. دوم مظاهر رفتاری است که تغییر می‌کند. مثلا قدیم‌ها وقتی مصیبتی برای کسی اتفاق می‌افتاد و یا شادی بود افراد سعی می‌کردند حضوری ابراز احساسات کنند اما الان محدود شده به پیامک. شاید بخشی از این قضیه مربوط باشد به توسعه آموزش عالی. بعدی بحث مظاهر فیزیکی است مثل چهره افراد. وقتی دانشجویان به یک شهر سنتی وارد می‌شوند چون پوشش‌ها و آرایش‌های خاصی دارند افراد آن منطقه هم ترغیب می‌شوند که به آن سبک تغییر کنند».

مشارکت‌کننده دیگری معتقد است:^۲ «ورود آموزش عالی به هر بافتی بیشترین تغییر را در سطح فرهنگی از طریق افزایش سطح سواد و آگاهی مردم به وجود می‌آورد». مشارکت‌کننده دیگری درخصوص اثرات آموزش عالی بر گرایش‌ات زاد و ولد می‌گوید:^۳ «فکر می‌کنم آموزش عالی در کاهش تمایل جوانان به بچه‌دار شدن خیلی اثر گذاشته است. یعنی اصلا بچه‌ها می‌گویند بچه می‌خواهیم چه‌کار؟ کلی کار دیگر می‌توانیم انجام دهیم. شواهد این موضوع را در استان گیلان که گسترش بالایی از آموزش عالی داشته می‌توانید ببینید. حالا این کم شدن زاد و ولد دارد

۱. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

۲. مشارکت‌کننده شماره ۷ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

۳. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

باعث پیری جامعه می‌شود که می‌دانید وقتی شکل جمعیتی یک جامعه تغییر می‌کند یعنی بافت جمعیتی جوان به جمعیت سال‌خورده تبدیل شود فرهنگ هم از اساس تغییر خواهد کرد». مشارکت‌کننده دیگری در توضیح «سرخوردگی فرهنگی» می‌گوید: ^۱ «با اینکه [دانشگاه] روابط آزاد به وجود آورده اما در مقابل سرخوردگی فرهنگی هم شکل داده. یعنی بچه‌ها فکر می‌کردند هرچه از سنت داریم اشتباه است و برایشان سؤالات اساسی به وجود می‌آید که منطقی نیست. مثلاً دخترها بگویند چرا من اینجا هستم و این‌طور زندگی می‌کنم. فکر می‌کنند فرهنگی که داشته‌اند بد و اشتباه بوده و هرچه در دانشگاه یاد می‌گیرند درست است». مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید: ^۲ «سنت‌زدایی فرهنگی از عوارض دیگر دانشگاه است. سنت‌ها ارزشمند هستند چون مبتنی بر تاریخ و تجربه شکل گرفته، اما نسل جدید که معمولاً در دانشگاه درس خوانده‌اند آن را مبتنی بر جهل می‌داند. درحالی‌که آن چیزی که از علم برتر است تجربه است که نسل جدید به آن اعتنا ندارد. مثلاً درباره میوه‌ها آمدن برای پاسخگویی به نیاز جوامع از کودهای شیمیایی استفاده کردند و بعد آسیب‌هایش را دیدند و مجدداً به میوه‌های ارگانیک برگشتند. نسل جدید خیلی عجله دارد».

او همچنین «بدینی فرهنگی» را عارضه ورود دانشگاه به بافت‌هایی می‌داند که همیشه از آنها تصورات خاصی در ذهن مردم بوده است. او می‌گوید «بدینی فرهنگی به این معنی است که اگر کسی به واسطه توسعه کمی آموزش عالی به قم بیاید ای بسا بدینی فرهنگی برای او ایجاد شود. زیرا او قم را آن آرمان‌شهر علما و اسلام می‌دانسته ولی می‌رود دور حرم می‌بیند که خیلی‌ها آنجا هستند و می‌خواهند که زائر را تیغ بزنند. و یا در جمکران می‌بیند که باید کفشش را بردارد، زیرا ممکن است کفش‌ها دزدیده شود و یا موبایل‌ها. اینها را اگر فردی که بافت را نمی‌شناسد و وارد شود با دیدن این صحنه‌ها برایشان بدینی فرهنگی اتفاق می‌افتد».

از سوی دیگر همان‌طور که پیش از این نیز توضیح داده شده «پذیرش تنوع فرهنگی» از مهم‌ترین کارکردهای دانشگاهی است که می‌تواند اثرات فرهنگی چشمگیری برای بافت‌های گوناگون به‌ویژه بافت‌هایی که تنوع فرهنگی کمتری در آنها دیده می‌شود فراهم آورد. مشارکت‌کننده‌ای در همین زمینه می‌گوید: ^۳ «پذیرش فرهنگی باید در دانشگاه به دانشجویان آموخته شود. اما عدم وجود تنوع فرهنگی در کلاس‌ها که ناشی از سیاست‌های پذیرش بومی دانشجویست، به جای پذیرش تنوع انگار دارد به فرقه‌گرایی دامن زده و تهدیدات امنیتی ایجاد می‌کند». مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید: ^۴ «تنوع قومیت‌های و نگرش‌های مختلف که در

۱. مشارکت‌کننده شماره ۵۲ (دانشجو)

۲. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

۳. مشارکت‌کننده شماره ۳۴ (عضو هیئت علمی)

۴. مشارکت‌کننده شماره ۵۴ (دانشجو)

دانشگاه می‌دیدیم تجربه چندفرهنگی بسیار خوبی بود. این افراد وقتی به شهری وارد می‌شدند هم خودشان بر شهر تأثیر می‌گذاشتند و هم از آن تأثیر می‌گرفتند تغییرات ناشی از ورود دانشجو از شهرهای دیگر تأثیری مشابه با مهاجرپذیری داشت.^۱ مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید: «تغییرات فرهنگی از طریق دانشجویان و اساتید و از طریق تهیه خوراک فرهنگی برای جامعه اتفاق می‌افتد». اما مشارکت‌کننده دیگر گلایه‌مند است و می‌گوید: «دانشگاه آمده و ذائقه فرهنگی را تغییر داده، نیازهای جدید درست کرده، دانشجو سینما می‌خواهد، کنسرت می‌خواهد، تئاتر می‌خواهد، اما هیچ‌کدام از اینها در شهر نیست و تمایل به مهاجرت خیلی افزایش پیدا کرده است».

مشارکت‌کننده دیگری در توضیح «فرهنگ شفافیت» می‌گوید: «فرهنگ شفافیت پیامد مثبتی است. درواقع به معنی کم شدن پیچیدگی‌ها، تغییر مفهوم حریم خصوصی، صریح شدن آدم‌ها در رفتار و گفتار است که خود مبتنی بر ارزش‌های پست‌مدرن و تأثیرات ناشی از تفکری است که مفاهیم بر آن اساس شکل گرفته‌اند. توسعه آموزش عالی با خودش فرهنگی به نام فرهنگ شفافیت می‌آورد. تقریباً از پیچیدگی کم می‌شود چون قرار نیست دیگر چیزی پنهان باشد قرار است ظاهر و باطن یکی باشد. این شفافیت محصول توسعه آموزش عالی است. فرهنگی است که آموزش عالی با خودش می‌آورد. آدم‌ها صریح می‌شوند در گفتار و رفتارشان. در پست‌مدرنیسم یکی از ارزش‌ها شفافیت است. وقتی جامعه‌ای پست‌مدرن می‌شود دوست دارد به سمت شفافیت حرکت کند. مثل آشپزخانه این در خانه و یا در سازمان‌ها پارتیشن به جای دیوارهای گچی. و یا در مناسبات سیاسی و اجتماعی شفاف بودن عملکرد مسئولین و سوابق آنها».

مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید: «تأثیرگذاری دانشگاه در فرهنگ‌سازی از طریق شورای فرهنگ عمومی شهر هم اتفاق می‌افتد. شورای فرهنگ عمومی سامان‌دهی فعالیت‌های فرهنگی شهر و تصمیم‌سازی درباره آنها در حوزه فرهنگ عمومی را انجام می‌دهد که دانشگاه هم در آن نماینده دارد و باید از ظرفیت آن استفاده کند... دانشگاه می‌تواند با تبیین برنامه‌های ریز و درشت (نگاه توامان کلان و خرد) و اجرای درست آنها در ارتقای فرهنگ عمومی یک منطقه بسیار مؤثر است. درواقع با حضور خودش می‌تواند شورای فرهنگ عمومی را مدیریت می‌کند و به اندازه ضریب تأثیر خودش در شورا می‌تواند نتیجه آن را هم ببیند».

۱. مشارکت‌کننده شماره ۳۴ (عضو هیئت علمی)

۲. مشارکت‌کننده شماره ۵۲ (دانشجو)

۳. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

۴. مشارکت‌کننده شماره ۲۳ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی)

اما آنچه در حوزه تحولات فرهنگی می‌تواند بسیار محل دقت و توجه باشد، اثرپذیری است که حوزه علمیه از دانشگاه داشته است. در دهه‌ای که گسترش کمی آموزش عالی در استان قم عدد متحیرکننده‌ای را به خود اختصاص می‌دهد. این اثرگذاری غالباً از طریق «دوگانه‌خوان‌ها»، یعنی کسانی که هم در دانشگاه درس می‌خوانند و هم در حوزه تحصیلات دینی داشته‌اند و از مسیر شکل‌گیری مفهومی با عنوان «تبلیغ مدرن دین»، رخ داده است. مشارکت‌کننده‌ای که از روحانیون نیز هست در این مورد می‌گوید: «حوزه علمیه به شدت تحت تأثیر دانشگاه است». او ادامه می‌دهد «افزایش دوگانه‌خوان‌ها که هم در حوزه درس می‌خوانند و هم در دانشگاه، اثرات فرهنگی با خود داشته که واقعا باید مدنظر قرار گیرد». مشارکت‌کننده روحانی دیگری می‌گوید: «افرادی که هم در حوزه تحصیل کرده‌اند و هم در دانشگاه، نسل جدیدی از مبلغان دینی هستند تبلیغ مدرن را راه‌اندازی کرده‌اند». او ادامه می‌دهد: «تا قبل از اینکه آموزش عالی در استان قم توسعه پیدا کند حوزه بسیار حساس بود و به‌ازای هر تغییر و تحولی در دانشگاه موضع می‌گرفت. الان دیگر این طور نیست و سطح حساسیت پایین آمده است. از سوی دیگر خود طلبه‌ها به آموزش عالی گرایش دارند. و در هر دو قسمت درس می‌خوانند. طلبه‌هایی داریم که قبلاً به شهرهای دیگر نمی‌رفتند، اما الان که در شهر قم دانشگاه زیاد شده است می‌گویند همینجا دانشگاه می‌رویم... افرادی که تحصیل کرده حوزه و دانشگاه هستند شرایط فرهنگی شهر را دارند تغییر می‌دهند. آقای دهنوی، رفیعی، ازغدی... افراد مختلفی هستند. اینها وقتی برای افراد حرف می‌زنند چون هم بار دانشگاهی دارند و هم حوزه علمیه، در وهله نخست در شهر قم و سپس در کل کشور تحول ایجاد می‌کنند چون حرف‌هایشان بهتر شنیده می‌شود و پذیرفته می‌شود. اسمش را می‌توان گذاشت نوآوری در تبلیغ دین یا تبلیغ مدرن که مردم آن را بهتر شنیده و می‌پذیرند».

واقعیت آن است که پیامدهای فرهنگی حاصل از گسترش کمی آموزش عالی در بافت‌های مورد مطالعه و از منظر مشارکت‌کنندگان شاید به ظاهر بتواند در دسته‌های مثبت یا منفی قرار گیرد، اما بنا بر آنچه در ماهیت پژوهش‌های کیفی قرار می‌گیرد پژوهشگر تنها یک گزارش‌کننده و توصیف‌کننده وضع موجود است و جامعه قضاوت به تن نمی‌کند. آنچه باید مورد بازبینی قرار گیرد هنگامی حاصل می‌شود که یافته‌های پژوهش با مبانی نظری و یافته‌های پژوهش‌های پیشین مقایسه شده و به پیشنهاداتی راهبردی منتهی شود.

۵ - نتیجه‌گیری

هم‌سو با گسترش دانشگاه‌ها در جهان، افزایش چشمگیر تعداد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در دهه گذشته در ایران مسئله‌ای جدی و قابل تامل است که نیاز به بازنگری در مفاهیم مختلف را ضروری می‌نماید. با درک چنین ضرورتی، پژوهش حاضر از نگاه نخست و مبتنی بر یافته‌های پژوهشی که پیش از این انجام شده بود (فریدونی، ۱۳۹۴) بنا داشت تا درکی نهادی

از دانشگاه فراهم آورد. یعنی در مسیر زیاد شدن تعداد دانشگاه‌ها، سازمان دانشگاه در قالب فرایندی تعریف شود که علاوه بر تأثیر گرفتن از جامعه و تطبیق خود با نیازهای جامعه بر آن اثر می‌گذارد و به‌زعم پژوهش‌های گوناگون عامل تحول و دگرگونی در آن است. (پاسکو، ۲۰۱۱) درکی مبتنی بر این واقعیت که نمی‌توان از چرخه اثرگذاری و اثرپذیری دانشگاه و جامعه چشم پوشید. آن‌گاه اگر این واقعیت در نظام آموزش عالی پذیرفته شود دیگر نمی‌توان گسترش کمی آموزش عالی را به سادگی و بدون توجه به زیرساخت‌ها و پیامدهای آن دنبال نمود. یافته‌های پژوهش حاضر در تبیین نقش نهادی از دانشگاه ایرانی هم‌راستا با پژوهش‌هایی است که انتظارات جدیدتری را برای دانشگاه مطرح می‌کنند (مرکز مطالعات آموزش عالی انگلیس، ۲۰۱۰) (هارتلی، ۱۹۹۱). این انتظار جدید در حوزه جایگاه اجتماعی دانشگاه است. در این رویکرد توان دانشگاه به‌عنوان یک کالای عمومی (Public Good) (یونسکو، ۲۰۱۵) در توسعه فضای اجتماعی که افراد و گروه‌ها می‌توانند با یکدیگر تعامل کنند و بر فرایندهای سیاسی و فرهنگی جامعه تأثیرگذار باشند حائز اهمیت شمرده شده و از این منظر نقشی جامع‌تر و وسیع‌تر برای دانشگاه تعریف می‌شود. از این‌رو عملکرد اجتماعی دانشگاه در جهان آینده امری حتمی است که بسیاری از ارگان‌های دانشجویی ملی و منطقه‌ای آن را مورد تأکید قرار داده‌اند. (سابراهمانیان، ۲۰۰۵)

همچنین یافته‌های این پژوهش هم‌راستا با پژوهش برتان (۲۰۱۱) نشان می‌دهد دانشگاه در از بین بردن ارزش‌ها و هنجارهای گذشته نقشی ندارد، یعنی با آنها مخالفتی ندارد، اما دانشگاه در قالب نهادی اجتماعی ارزش‌هایی را در ماهیت خود داشته و آن را از طریق برون‌داد و برهم‌کنش مداومی که با بافت دارد؛ به جامعه وارد کرده و سبب شکل‌گیری هنجارهای جدید می‌شود. این هنجارهای جدید خود می‌تواند خالق نوع جدیدی از فرهنگ باشند و گاه در تعارض جدی با سنت‌های گذشته هستند که نمونه بارز آن را می‌توان در سبک ازدواج جوانان در بافت‌های گوناگون به ویژه بافت‌های محدودتر جستجو کرد. به عنوان مثال بلوچ‌ها به دلیل سنت طایفه‌گری و بقای طایفه امکان ازدواج با دختر یا پسر از طایفه دیگر را ندارند مگر با شرایطی خاص که به‌ندرت اتفاق می‌افتد. اما دانشگاه باعث شده است تا این سنت تا اندازه‌ای کم‌رنگ شود و ازدواج‌های غیرطایفه‌ای و حتی با اقوام دیگر ایرانی نیز اتفاق بیفتد. این موضوع تا اندازه‌ای باعث کاهش تعصبات قومی و شکل‌گیری هنجارهای بین فرهنگی می‌شود. اما باید توجه داشت زمانی که سیاست‌های توسعه کمی آموزش عالی در کنار سیاست‌های بومی‌گزینی پذیرش دانشجو قرار می‌گیرد آن‌گاه این پیامد شکل‌گیری هنجارهای بین فرهنگی که می‌توانست پیامدهای چشمگیر اجتماعی با خود به همراه داشته باشد نیز کم‌رنگ شده، چراکه دانشگاه‌های هر شهر و استان با دانشجویان همان منطقه پر شده و کمتر اثری از تعاملات بین فرهنگی دیده می‌شود.

همچنین قابل توجه است که دانشگاه ایرانی با تجربه گسترش کمی به نهادی تبدیل شده که توانسته نقش جدیدی برای خود در جامعه تعریف کند. در این نقش دانشگاه از یک سو دسترسی گروه‌های محروم را به دانشگاه امکان‌پذیر ساخته و فرصت تغییر طبقه اجتماعی را برای آنها فراهم آورده و هم از سوی دیگر انواع نهادهای آموزش عالی باعث شده تا نوع جدیدی از طبقه اجتماعی ایجاد شود که در آن، طبقه اجتماعی نوینی وابسته به نوعی از نهاد آموزش عالی (خصوصی - دولتی) تعریف می‌شود که این یافته با برخی پژوهش‌ها در این حوزه هم‌خوانی دارد (برن، ۲۰۱۱) (بوردیو و پاسرون، ۱۹۷۰). بوردیو (۱۹۷۳) (فریدونی، ۲۰۱۵) در این تغییر طبقه اجتماعی تغییر سه دسته از سرمایه که بوردیو از آنها به عنوان سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نام می‌برد، رخ می‌دهد. به این ترتیب که بنابر گزارش مشارکت‌کنندگان چنین برمی‌آید که سرمایه اجتماعی افراد ناظر بر روابط درون‌گروهی و بین گروهی در بافت‌های مورد بررسی افزایش یافته و سرمایه فرهنگی، که مجموعه‌ای از چگونگی‌های فکری است، به صورت چشمگیری تغییر می‌کند. این دسته از تغییرات بنا به یافته‌های پژوهش حاضر در حوزه ارتباط‌های بین فرهنگی، آشنایی با افراد جدید، آماده شدن برای ورود به اجتماع، تغییر باورهای گذشته و شکل‌گیری هنجارهای جدید، افزایش مطالبه‌گری‌های سیاسی و اجتماعی، افزایش تمایل برای مشارکت در فعالیت‌های عام‌المنفعه و تقاضا برای کالاها و خدمات فرهنگی مانند کنسرت، نمایش، تئاتر، کتاب و سینما گزارش می‌شوند. اما دسته‌ای از سرمایه که می‌تواند یافته قابل ملاحظه‌ای در پژوهش حاضر باشد در حوزه تغییرات سرمایه اقتصادی است. اگر بنا به تعریف بوردیو سرمایه اقتصادی را دارایی مالی و مادی تعریف کنیم انتظار می‌رود دانشگاه بتواند از طریق شکل دادن به جامعه‌ای دانش‌بنیان و تقویت بنیان‌های صنعت و اشتغال و بازار کار شرایط اقتصادی جامعه را تغییر بدهد، اما واقعیت آن است که این اتفاق رخ نداده است. اما یافته‌ها حکایت از آن دارند که گویا دانشگاه در تربیت نیروهای ماهری که بتوانند نیاز بازار کار و اجتماع خود را پاسخ دهند دچار کاستی جدی است. اما از سوی دیگر باعث شکل گرفتن سرمایه اقتصادی برای طبقه‌ای از مردم شده که قبلاً در شرایط مالی ضعیفی بودند و غالباً حاشیه‌نشین شهرها هستند. این دگرگونی ارتباط تنگاتنگی با رونق گرفتن برخی مشاغل در نتیجه ورود دانشگاه به بافت‌های مختلفی دارد که در گذشته، مردم آن بافت به طبقه پایین‌تری از جامعه که غالباً کارگری و یا روستایی خوانده می‌شود تعلق داشتند.

اما آنچه بیشتر از سایر یافته‌ها می‌تواند محل بررسی در پژوهش‌های آتی باشد، تغییراتی است که بنا بر یافته‌های پژوهش در حوزه زنان و عوامل مرتبط با زندگی آنها رخ داده است. شاید در دید نخست بتوان زنان را بزرگترین بهره‌برداران از توسعه کمی آموزش عالی دانست. درواقع هم‌راستا با نظریه فمینیستی (صالحی عمران، ۱۳۸۳) که گسترش کمی آموزش عالی را با حضور

و مشارکت روزافزون زنان همراه می‌داند، در ایران هم همین اتفاق رخ داده و سال‌های متمادی است که ورودی دختران و نه لزوماً جمعیت کل دانشجویی آنان، آمار بالاتری را نشان می‌دهد. یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر حکایت از آن دارد که دخترها به‌ویژه در بافت‌هایی که محدودیت بیشتری وجود دارد با ورود دانشگاه به شهرهایی که در آن زندگی می‌کنند، اجازه پیدا کرده‌اند که درس بخوانند و دانشگاه بروند. اینها همان دخترانی هستند که اگر بنا بود برای دانشگاه رفتن به شهر دیگری بروند هرگز نمی‌توانستند این اجازه را از سمت خانواده داشته باشند. دانشگاه آمدن فضای جدیدی به روی این دختران گشوده که در آن به تعریف جدیدی از خود و نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان رسیده‌اند و تلاش می‌کنند طرحی نو برای زندگی خود تعریف کنند. در این طرح جدید آنها به دنبال ارزش‌ها و هنجارهای جدیدی هستند که عمده آنها بر تجربه فضای دانشگاهی استوار است. آنها می‌خواهند درس بخوانند، نقش پررنگ‌تری در ازدواج و انتخاب شریک زندگی داشته باشند و بتوانند مطالبه‌گری‌های سیاسی و اجتماعی کنند. این یافته‌ها کاملاً همسو با پژوهشی است که پژوهشگر، پیش از این با عنوان «تواناسازی زنان از طریق آموزش عالی در ایران» (فریدونی، ۱۳۹۴) انجام داده است. یافته‌ها حکایت می‌کنند که دختران خود عامل تغییری شگرف در بافت‌هایشان محسوب می‌شوند. آنها می‌توانند فضای سخت و بسته‌ایی که در آن زندگی می‌کنند را تغییر دهند. اگرچه پدران و مادران در این مسیر ممانعتی عجیب دارند، که این ممانعت‌ها خود ریشه در فشارهای اجتماعی و ترس آنها از طرد شدن اجتماعی خودشان و دخترانشان دارد، اما بعد از مدتی والدین نیز به این تغییرات تن می‌دهند.

اما در مقابل عده‌ای هستند که دگرگونی‌های فرهنگی در حوزه دختران که ناشی از ورود دانشگاه به بافت‌های گوناگون است را به عنوان تهدید و ناامنی تلقی می‌کنند. آنها معتقدند که درس خواندن دختران و ورود آنها به شهرهای مختلف به‌ویژه شهرهای کوچک‌تر عامل بروز فساد و ناپایداری خانواده است. آنها بیش از همه به پوشش دختران اشاره داشته و آن را نمادی از تأثیرات دانشگاه و ورود دختران غیربومی به بافت‌های مختلف می‌دانند. این در حالی است که آمارهای اشتغال زنان در ایران به شکل قابل ملاحظه‌ایی از سطح آمارهای جهانی پایین‌تر است. سازمان آمار در آخرین گزارش خود (۱۳۹۵) نرخ اشتغال زنان در سطح کشور را برای سال‌های ۱۳۹۳ و ۱۳۹۴ تنها ۹٫۷ درصد گزارش کرده است. درحالی‌که نرخ مشارکت اقتصادی زنان در سال ۲۰۱۵ در جهان ۵۰ درصد است که از سال ۲۰۰۶ تا ۲۰۱۰، پنجاه و دو درصد بوده که در سال ۲۰۱۰ به ۵۰ درصد رسیده و انتظار می‌رود سال‌های آتی بر همین عدد باقی بماند. حال آیا به حقیقت منطقی به نظر می‌رسد که نرخ ۹٫۷ درصدی اشتغال زنان در سطح کشور به‌عنوان تهدیدی برای اشتغال مردان شمرده شود؟ از سوی دیگر هستند کسانی که معتقدند مسئله اشتغال تمام‌وقت زنان، کاهش تمایل آنان برای وابستگی مالی به مردان و تلاش

برای دستیابی به استقلال را آفت‌های دیگری می‌دانند که درس خواندن به‌ویژه در دوره‌های تحصیلات تکمیلی برای زنان به همراه داشته است و توانسته بنیان خانواده‌ها را به چالش بکشد. درحالی‌که آنچه در این نگاه از نظر دور می‌ماند دگرگونی در باورها و اندیشه‌های زنان است که سبب می‌شود تا دیگر شکل سنتی زندگی خانوادگی را که نه بر جایگاه برابر، بلکه بر نگاه سلسله‌مراتبی استوار است نپذیرند.

این همه حکایت از آن دارد که دانشگاه توانسته نقشی قابل تقدیر در دگرگونی‌های نگاه سنتی به زنان داشته باشد و فضای آگاهی و افزایش شناخت را پیش روی آنان بگستراند، اما شوربختانه این آگاهی و تحول برای همگان خوشایند نیست و به مقابله با آن می‌پردازند. آنها نمونه‌هایی می‌آورند که دختری پیش از دانشگاه رفتن با مرد معتادش زندگی می‌کرد و از او بچه داشت، اما با رفتن به دانشگاه طلاق گرفته است. نمونه‌هایی می‌آورند که دختر دیگر نقش سنتی خود را برای ماندن در خانه نمی‌پذیرد و به دنبال حضور اجتماعی و مطالبه‌گری‌ها و کنش‌های سیاسی و اجتماعی است و این را از آفت‌های درس خواندن در دانشگاه می‌شمرند. اما از سوی دیگر این تغییر نگرش اگرچه می‌تواند شروع مسیر دگرگونی‌های عمیق و ماندگاری در حوزه زنان بشود (چرا که ناظر به لایه‌های زیرین اجتماع است و بدون تحمیل بیرونی به دست آمده است)، اما برای دختران جوان فشارهای سنگینی را به بار آورده است. به عنوان مثال بررسی شرایط دخترانی که در قالب اساتید حق‌التدریس مشغول به کار هستند می‌تواند این زمینه را بیشتر آشکار سازد.

با توجه به مطالب مذکور، اگرچه مؤلفه‌های پیچیده‌ای مانند سرریز نیروی کار، مشارکت مدنی، پیامدهای ارتقای سلامت (اُ کارل، ۲۰۰۶) و حتی کاهش جرم که در اغلب پژوهش‌ها تایید شده‌اند به صورت مستقیم و غیرمستقیم با پدیده گسترش آموزش عالی مربوط می‌شوند، اما آنچه آموزش عالی ایرانی و پیامدهای آن را جالب توجه می‌کند بافت پیچیده و عوامل پنهان در آن است که می‌تواند با سایر بافت‌ها تفاوت‌هایی اساسی و گاه شباهت داشته باشد. همان‌گونه که هابرماس (Habermas) به عنوان یکی از پیشگامان مکتب انتقادی همواره به شدت از گسترش عقل‌ابزاری و نگاه تکنوکراتیک به تمام عرصه‌های زندگی اجتماعی و عملی (حوزه‌های اخلاقی، سیاسی و فرهنگی جامعه) احساس نگرانی می‌نمود (اکبری، ۱۳۹۰) یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد که گسترش کمی آموزش عالی در ایران مبتنی بر چنین نگاه‌هایی شکل گرفته که تأثیر دانشگاه بر محیط اجتماعی را تنها ناشی از تحولات علمی و تکنولوژیک می‌دانند. این در حالی است که یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد کمترین تحول از طریق تحولات علمی و تکنولوژیکی ناشی از دانشگاه و بیشترین آن از طریق تحولات اجتماعی - فرهنگی رخ داده است. چنین به نظر می‌رسد که سیاست‌های توسعه کمی آموزش عالی به سیاق فوکو (Foucault) (بوستانی و محمدپور، ۱۳۸۸) تحت مفاهیم فاعل (Subject)

شدن و مفعول (Object) شدن انسان در نتیجه روابط قدرت تعریف شده‌اند. به این معنا که انسان در حوزه دانش و قدرت تنها به عنوان یک مفعول در نظر گرفته می‌شود. درحالی‌که یافته‌های پژوهش سخن دیگری دارد. در این سخن اگرچه دانشگاه اثرگذاری چشمگیری بر بافت دارد، اما از سوی دیگر نقش دانشگاه و پیامدهای آن را انسان‌ها در بافت‌های مختلف متناسب با نیاز خود تعریف کرده و بر آن بار می‌کنند و برون‌دادهای دانشگاهی، خود به فاعلان قدرتمندی بدل می‌شوند که در دگرگونی‌های عمیق اجتماعی - فرهنگی نقشی تعیین‌کننده و قابل اعتنا دارند.

از این رو به نظر می‌رسد براساس آنچه دریدا (Derrida) تحت مفهوم پذیرش ماهیت برهم‌کنشی پدیده‌ها به جای ماهیت تقابلی آنها بیان می‌کند، (نجومیان، ۱۳۸۲) نهاد آموزش عالی و اثرات اجتماعی آن را بهتر می‌توان آشکار ساخت. یعنی اگر آموزش عالی نهادی در ارتباط مداوم با جامعه در نظر گرفته شود، آنگاه قابل درک خواهد بود که این نهاد نه تنها از جامعه اثرپذیر است، بلکه بر آن اثر گذاشته و یافته‌های پژوهش حاضر در کنار پژوهش‌های دیگر (شایام شارما، ۲۰۱۵) (فریدونی، ۲۰۱۵) در این حوزه قابل دفاع خواهد بود.

همه آنچه تاکنون از نظر گذشت بر این مهم تاکید دارد که دانشگاه سازمانی جدا از بافت نیست، بلکه نهادی با ماهیتی اجتماعی - فرهنگی است که ورود آن به هر منطقه، تحولاتی با خود به همراه دارد که در قالب شاخص‌ها و متغیرهای کمی و قابل سنجش قرار نمی‌گیرد. این نهاد اجتماعی رابطه‌ای دوسویه را با بافتی که در آن واقع شده شکل می‌دهد و در این رابطه دوسویه نه تنها از جامعه تأثیر می‌گیرد که بر آن تأثیر هم می‌گذارد. برون‌دادهای دانشگاهی در کنار مقتضیات ویژه دانشگاه همگی در دسته عواملی هستند که تغییراتی بنیادین برای بافت‌های گوناگون به همراه خواهند داشت. ازجمله این تغییرات بنیادین تغییرات فرهنگی است که می‌تواند به ظاهر قابل سنجش و اندازه‌گیری نباشد، اما باید به عنوان عنصری جدی در سیاست‌گذاری‌های حوزه آموزش تلقی شود که متأسفانه از نظرها دور مانده است. از این رو مهم‌ترین سیاستی که یافته‌های پژوهش‌هایی از این دست بر آن تاکید دارند، این مهم است که سیاست‌گذاران آموزشی بدانند که فضاهای به وجود آمده ناشی از اجرای سیاست‌های آموزشی، بسیار پیچیده‌تر از آن چیزی است که فکر می‌کنند. سیاست آموزشی که تنها به زیاد شدن تعداد دانشگاه‌ها و پاسخ دادن به یک مطالبه اجتماعی می‌انداشد، پیامدهای زیان‌باری را می‌تواند به همراه داشته باشد که این پیامدهای زیان‌بار حتی می‌تواند اساس سیاست اصلی که همانا افزایش تعداد دانشگاه و بهبود فرصت دسترسی به دانشگاه‌هاست را نیز تحت تأثیر قرار داده و دانشگاه‌ها را از کارویژه‌های اساسی خود باز دارد. از این رو توجه به پیامدهای فرهنگی و ردپای آن در تحولاتی مانند تغییرات الگوی زندگی زنان، دگرگونی‌های هنجارهای اجتماعی، مطالبات فرهنگی جدید و نیازمندی جامعه هدف برای پاسخ، چالش‌های پیرامون سنت‌های

گذشته و ارزش‌های وابسته به جهان جدید و عواملی از این دست، در دسته منابع مهمی است که باید بیش از گذشته مورد توجه قرار بگیرد.

کتابنامه

۱. احمدی، فاطمه‌زهرآ (۱۳۹۱). *افزایش سواد بهداشتی زنان با به‌کارگیری آموزش گفت‌و شنودی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: دانشگاه الزهراء (س).
۲. اکبری تخته‌مشلو، جواد (۱۳۹۰) «آرای روش‌شناختی و فلسفی هابرماس»، *فصلنامه فلسفه علم پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*. ۱۱(۱): ۲-۳۵.
۳. بوستانی، داریوش. محمدپور، احمد. (۱۳۸۸) «مقدمه‌ای بر ابعاد و گستره دستگاه نظری میشل فوکو». *مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد*. ۱۶(۱): ۵۳-۹۹.
۴. صالحی عمران، ابراهیم. (۱۳۸۳) «دیدگاه‌های نظری توسعه آموزش عالی». *دوماهنامه دانشور*. ۱۱(۵): ۵۵-۶۸.
۵. فریدونی، سمیه (۱۳۹۴). *روایت دختران از زندگی دانشگاهی؛ نظریه بومی تواناسازی زنان از طریق آموزش عالی*. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
۶. فلیک، اووه (۱۳۸۸). *درآمدی بر تحقیق کیفی*، ترجمه هادی جلیلی. چاپ سوم. تهران: نشر نی.
۷. گروه نویسندگان. (۱۳۹۵). *بررسی تحولات و وضعیت جمعیت در جمهوری اسلامی ایران*. مؤسسه مطالعات. مدیریت جامع و تخصصی جمعیت کشور.
۸. نجومیان، امیرعلی (۱۳۸۲). «منطق پارادوکسی اندیشه ژاک دریدا». *پژوهش‌نامه علوم انسانی*. شماره ۴۰-۳۹. پاییز و زمستان. ۱۲۸-۱۱۹.

References

1. Abbasi-Shavazi, M. J. (2016). Population Trends and Situation in the Islamic Republic of Iran. National Population Studies & Comprehensive Management Institute, Tehran, Iran. (In Persian).
2. Ahmadi, F. Z. (2012). Improving Women's Health Literacy by Employing Dialogue Education. (Unpublished master's thesis). Al-Zahra University, Tehran, Iran. (In Persian).
3. Akbari, T.J. (2011). Habermas's methodological and philosophical views. *Quarterly of Humanity and Cultural Studies Institution*. 1(1), 2-35. (In Persian).

4. Brennan, J. (2011). Higher education and social change: Researching the 'end times' higher education and society in changing times. Looking back and looking forward edited by John Brennan and Tarla Shah (2011). Open University, Cheri, 6-12. Retrieved from www.open.ac.uk/cheri.
5. Bustani, D., & Mohammadpour, A. (2009). "An introduction to the dimensions and scope of Michel Foucault's theoretical apparatus". *Journal of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad*. 6(1), 99-53. (In Persian).
6. Charmaz, K. (2010). **Constructing grounded theory**. London: SAGE Publication Ltd.
7. Charmaz, K., & Brayant, A. (2010). **Grounded theory**. Retrived from https://pingpong.ki.se/public/pp/public_courses/course15601/published/1464009612718/resourceId/17787549/content/UploadedResources/Charmaz%202010%20grounded%20theory.pdf.
8. Cochrane, A., & Williams, R. (2010). **The role of higher education in social and cultural transformation**. Centre for Higher Education Research and Information, The Open University, London.
9. Draucker, C., Martsolf, D., Ross, R., & Rusk, T. (2017). Theoretical sampling and category development in grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(8), 1137-1148.
10. Fereidooni, S. (2015). **Girls narrative of university experience; A local theory university of female empowerment through higher education**. Sociological Publications. Tehran, Iran. (In Persian).
11. Fereidouni, S., Mehran, G., & Mansourian, Y. (2015). Female empowerment in Iran: The voice of Iranian university students. *Higher Education Quarterly*, 69(4), 366-385.
12. Flick, U. (1956). An introduction to qualitative, research 3rd ed, translated by, Jalili, H. (2009). Ney Publishing. (In Persian).
13. J. Petty, N., P. Thomson, O., & Stew, G. (2012). Ready for a paradigm shift? Part 2: Introducing qualitative research methodologies and methods. *Journal of Manual Therapy*, 17(5), 378-84.
14. Meyer, W. (1997). The effects of education as an institution. *American Journal of Sociology*. 83 (1), 55-77
15. Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The development of constructivist grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-10.
16. Najoumian, A. (2003). "The Paradoxical Logic of Jacques Derrida's Thought". *Journal of Humanities*. 40(39), 128-119. (In Persian).

17. O'Carroll, C. Harmon, C & Farrell, L. (2006). The economic and social impact of higher education. *Irish Universities Association*, Retrieved from <http://hdl.handle.net/10197/672>.
18. POPESCU, Alina – Irina (2011). "The University as a Regional Development Catalyst: Frameworks to Assess the Contribution of Higher Education to Regional Development" Electronic copy available at: <http://ssrn.com/abstract=1875874>
19. Salehi Omran, E. (2004). "Theoretical Views of Higher Education Development". *Semi-Annually Daneshvar*. 5, 68-55. (In Persian).
20. Shyam Sharma, R. (2015, June). Role of universities in development of civil society and social transformation. 21 June 2015, 17th International Academic Conference, Vienna. Retrieved from: <https://ideas.repec.org/p/sek/iacpro/2604181.html>.
21. Subrahmanian Ramya (2005). "Gender Equality in Education: Definitions and Measurements". *International Journal of Educational Development*. 25, 395–407
22. Unesco Non-Governmental Organizations Collective Consultation on Higher Education, & Unesco. (1991). *The role of higher education in society: Quality and pertinence*. Paris: Unesco.

