

## گسترش کمی آموزش عالی با تأکید بر پیامدهای اجتماعی؛ نظریه‌ای داده بنیاد

سمیه فریدونی<sup>۱</sup>

### چکیده

دانشگاه بسان دستاورد جهانی نواندیش در گذار تحولات سالیان گذشته دستخوش تغییرات زیادی از جمله گسترش کمی آموزش عالی و افزایش پذیرش دانشجویان در رشته‌های مختلف شده و همزمان با این پدیده جهانی بافت آموزش عالی ایران نیز تغییرات مشابهی داشته است. دانشگاه در قالب نهادی اجتماعی پس از ورود به بافتهای مختلف پیامدهای اجتماعی با خود به همراه دارد که بسیاری از آنها در رده عوامل قابل مشاهده قرار نمی‌گیرد که گاه از نظر شاخصهای کمی نمی‌توان آنها را اندازه‌گیری کرد. از این‌رو، در این پژوهش برای درک پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی، با استفاده از بنیان نظری تفسیرگرایی، در پژوهشی از نوع کیفی، با به‌کارگیری رویکردهای نظریه‌پردازی داده‌بنیاد و پژوهش مبتنی بر روایت و روش مصاحبه عمیق بدون ساختار، از سه دسته داده‌بخش بهره برده شد که شامل ۵۴ مرد و زن در سه گروه عضو هیئت علمی، فعال اجتماعی و دانشجویان از سه استان گیلان، قم و سیستان و بلوچستان بودند. نتایج نشان داد که بالا رفتن سطح دسترسی مردم به آموزش عالی به‌عنوان مطالبه‌ای همگانی حاصل از انباشت نسلی و مبتنی بر قانون اساسی آغازگر سیاستهای گسترش کمی بوده است که از منظر مشارکت‌کنندگان ردپای آن بر بالا بردن سطح آگاهی، رشد و توسعه شهری، تغییر در سبک زندگی، شکل‌گیری هنجارهای نوین اجتماعی، بی‌ارزش شدن مدرک تحصیلی و دانشگاه، کاهش چشمگیر کیفیت آموزش عالی و اثرهای آن در بحران افزایش منابع انسانی ناکارآمد و افزایش بیکاری‌های منطقه‌ای دیده می‌شود.

**کلید واژگان:** آموزش عالی، نهاد اجتماعی، گسترش کمی، پیامدهای اجتماعی، نظریه‌پردازی داده بنیاد.

### مقدمه و پیشینه نظری

دانشگاه (آموزش عالی) بسان دستاورد جهانی نواندیش در گذار تحولات سالیان گذشته دستخوش تغییرات زیادی شده است (Grebennikov & Skaines, 2009) که این تغییرات عمده را می‌توان در گسترش کمی آموزش عالی و افزایش پذیرش دانشجویان در رشته‌های مختلف دانست. همزمان با این پدیده جهانی

۱. استادیار گروه مدیریت آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران: fereidouni@irphe.ac.ir

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۲/۲۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۵/۱۱

بافت آموزش عالی ایران نیز در سطح گسترش کمی دانشگاهها، رشته‌ها و تعداد دانشجویان تغییرات گسترده‌ای داشته است، به‌گونه‌ای که آمارهای وزارت علوم، تحقیقات و فناوری حکایت از آن دارد که جمعیت دانشجویی فقط در دانشگاههای سراسری و بدون در نظر گرفتن دانشگاههای آزاد و پیام نور، از ۹۳۶۰۰۰ نفر در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ به ۲,۳۶۲,۸۲۱ نفر در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ افزایش یافته است و نرخ رشد ۱۵۲ درصدی را نشان می‌دهد. این در حالی است که ردیفهای مستقل دانشگاهی در این دسته از دانشگاهها از ۱۰۹ ردیف در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ با ۶۹ درصد افزایش به ۲۴۷ ردیف مستقل دانشگاهی در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ رسیده‌اند (Jafari, Saecedi & Maniee, 2015).

دیر (Deer, 2002) معتقد است که استفاده از مفهوم گسترش در شکل لاتین<sup>۲</sup> آن یک سؤال اساسی به همراه دارد که منظور از گسترش، افزایش تعداد دانشجویست یا تعداد دانشگاهها؟ از سوی دیگر، ابعاد دیگری وجود دارد که اگرچه در نتیجه گسترش آموزش عالی رخ می‌دهد، با مقیاسهای کمی مانند افزایش دانشجوی قابل سنجش نیست که از جمله آنها می‌توان به تحولات منطقه‌ای و تغییرات اجتماعی اشاره کرد. زیرا نقش دانشگاه به‌عنوان ابزاری برای دسترسی به فرصتهای برابر و همچنین افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی و درک سیاسی-اجتماعی و حتی تغییر طبقه اجتماعی افراد امری است که در پژوهشهای گوناگون تأیید شده است (Fereidouni, Mehran & Mansourian, 2015; Fereidouni, 2015; Baratti, Checchi & De Blasio, 2008). آن اندازه که ارتباط دانشگاه و نهادهای اقتصادی مهم به نظر می‌رسد، به ارتباط بین دانشگاه، بافت منطقه‌ای و اجتماع محلی کمتر توجه می‌شود (Cochrane & Williams, 2010). از این رو، دانشگاههای برتر جهان مانند هاروارد، پنسیلوانیا و ماساچوست به دنبال روند جهانی گسترش کمی آموزش عالی و ورود دانشگاه به شهرها و مناطق گوناگون، مراکزی را به نام «سنجش تحولات اجتماعی در اثر ورود به دانشگاه» تأسیس کرده‌اند که اهمیت رهگیری پیامدها و تغییرات اجتماعی را نشان می‌دهد و به بافت بسیار وابسته و از منطقه‌ای به منطقه دیگر متفاوت است.

مروری بر پژوهشهای داخلی در حوزه افزایش کمی آموزش عالی نشان می‌دهد که در دهه اخیر این مهم دغدغه بسیاری از پژوهشگران این عرصه شده است و پژوهشهای مختلفی را در این حوزه انجام داده‌اند. اما پیامدهای اجتماعی حضور دانشگاه در مناطق مختلف و کارکرد نهادی آن کمتر مورد توجه بوده است. قارون (Gharoon, 2014) در مطالعه‌ای به عنوان "سیاستهای گسترش آموزش عالی در سالهای اخیر: توسعه ظرفیت یا اتلاف منابع" معتقد است که خالی ماندن ظرفیتهای کاردانی و کارشناسی در دو سال گذشته از سوی مسئولان نظام آموزش عالی نشان‌دهنده پیروی از الگوی نامناسب توسعه آموزش عالی و بیانگر اتلاف منابعی است که از چندین عامل ناشی شده است که گسترش بی‌رویه جریانهای موازی آموزش عالی دولتی، نبود حمایت عملی از دوره‌های تحصیلات تکمیلی در قطبهای کیفی آموزش عالی،

ابقای تمرکز و مداخله غیرعادی، مسیرهای موازی با عملکرد فراقانونی و تداخل در وظایف، نبود نظام ارزشیابی کیفیت و اعتباربخشی آموزش عالی در سطح ملی و فاصله جدی میان توصیه‌های سیاستگذاری و اقدامات اجرا شده از مهم‌ترین این عوامل به‌شمار می‌روند.

صالحی عمران و همکاران (Salehi Omran, Ebrahimi & Hoseinzadeh, 2010) در پژوهشی با عنوان "بررسی عوامل و انگیزه‌های پیدایش و گسترش دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی در ایران؛ مطالعه موردی: استان مازندران" عوامل و انگیزه‌های شکل‌گیری و توسعه دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی را بررسی کردند و نتایج پژوهش آنها نشان داد که در سالهای گذشته افزایش نسبی و چشمگیر سهم بخش خصوصی یا غیردولتی در آموزش عالی ایران چهره بخش خصوصی یا غیردولتی را تغییر داده است؛ بدین معنا که در سالهای گذشته از یک سو شاهد تأسیس دانشگاههای غیرانتفاعی از سوی اشخاص حقیقی در قالب هیئت مؤسس بوده‌ایم و از طرف دیگر، تعداد زیادی از جوانان متقاضی آموزش عالی با هزینه شخصی در دانشگاههای غیرانتفاعی مشغول به تحصیل شده‌اند. بدین ترتیب، اندکی از فشار بار مالی و اجتماعی دولت کاسته شده است و شهروندان عرضه‌کننده و تقاضا کننده آموزش عالی آن بار را به دوش کشیده‌اند.

در سطح جهانی از جمله مهم‌ترین پژوهشها، پروژه‌هایی با عنوان "آموزش عالی و تحولات منطقه‌ای" در کشور انگلستان است که هنوز در حال اجراء است و نهادی به همین نام در دانشگاههای آنجا شکل گرفته و به مباحثه وسیعی در آموزش عالی منجر شده است. سؤال اساسی این پژوهش آن است که نقش دانشگاه در شکل دادن و تعریف دوباره اقتصاد و تجربه‌های اجتماعی در هر منطقه‌ای که دانشگاه در آن واقع شده است، چیست؟ مهم‌ترین مفروضه‌ها در این پژوهش آن است که منطقه<sup>۴</sup> در هر مکانی تعریف خاص و اقتضانات خاص خود را دارد. مناطق بر اساس مؤلفه‌های موقعیت جغرافیایی، میزان 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 یا خروج از آن)، سطح وفاداری یا هویت‌طلبی افراد منطقه، سطح ثبات یا تغییر و نمایه آموزشی از یکدیگر متمایز هستند. از این رو، پیامدهای اجتماعی که از نظر مؤلفه‌های کمی سنجش‌پذیر نیستند، مختص هر منطقه‌اند و باید طی پژوهشهای گوناگون بررسی شوند. کمک به ساخت و تقویت نهادهای جامعه مدنی، تشویق و تسهیل شکل‌گیری ارزشهای فرهنگی جدید و انسجام اجتماعی، وسعت بخشیدن به فرصتهای اجتماعی و اقتصادی، انتخاب و جامعه‌پذیر کردن رهبران جدید و گسترش امکانات جدید برای برقراری ارتباط میان گرایشهای محلی، ملی و جهانی نقشهایی است که در این پژوهش برای دانشگاه تأیید شده است (Cochrane, 2010).

3. Higher Education and Regional Transformation (HEART)

4. Region

## روش پژوهش

در پژوهش حاضر با طراحی یک پژوهش کیفی، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی (J.Petty, P.Thomson, 2012, part 1) & Stew تلاش شد تا دگرگونی‌های حاصل از ورود آموزش عالی به بافتهای انتخابی بررسی شود. سؤالهای اصلی پژوهش عبارت‌اند از: ۱. پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی در مناطق انتخابی از منظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش چیست؟ ۲. با چه نظریه‌ای می‌توان پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی را در ایران تبیین کرد؟

در پژوهش حاضر از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد<sup>۵</sup> استفاده شد. الگوی مورد استفاده برای این روش الگوی چارمز (Charmaz & Brayant, 2010) بود 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<sup>۶</sup> 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 شد (Charmaz, 2010).

مرحله نخست کدگذاری اولیه<sup>۷</sup> 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<sup>۸</sup> یا خط به خط<sup>۹</sup> یا واقعه به واقعه<sup>۱۰</sup> انجام می‌شود.

مرحله بعدی کدگذاری کانونی<sup>۱۱</sup> 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<sup>۱۲</sup> 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 به‌منظور شکل گرفتن

5. Grounded Theory

6. Meaning Process

7. Initial Coding

8. Word by Word

9. Line by Line

10. Incident by Incident

11. Focused Coding

12. Theoretical Coding

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<sup>۱۳</sup>، که پژوهشگر کیفی موظف به انجام دادن آن است، این مرزها را کنار می‌گذارد و برهم‌کنشی مداوم بین داده‌ها و پژوهشگر ایجاد می‌کند. تعامل مقایسه‌ای مستمر به‌منظور 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<sup>۱۴</sup> (Draucker, Martsof, Ross & Rusk, 2017) و در نهایت، ارائه چارچوب<sup>۱۵</sup> (Mills, Bonner & Francis, 2006) صورت می‌گیرد که در آن نظریه به‌دست آمده به‌صورت شماتیک نشان داده می‌شود. همچنین تهیه خودنگاشت<sup>۱۶</sup> یا یادآور در تمام مراحل کار انجام می‌شود. اعتبار پژوهش<sup>۱۷</sup> با چهارمؤلفه اعتمادپذیری<sup>۱۸</sup>، تأییدپذیری<sup>۱۹</sup>، وثوق<sup>۲۰</sup> و انتقال‌پذیری<sup>۲۱</sup> (J. Petty, P. Thomson, & Stew, 2012, part 2) و از طریق روش بازگرداندن نتایج حاصل از پژوهش به مشارکت‌کنندگان<sup>۲۲</sup>، صاحب‌نظران<sup>۲۳</sup>، مکتوب کردن مدون فرایند پژوهش<sup>۲۴</sup> و برابندگیری<sup>۲۵</sup> در منابع جمع‌آوری داده به‌دست 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 ارتقای اعتبار پژوهش و امکان انتقال‌پذیری یافته‌ها را به سایر یافته‌های مشابه فراهم می‌آورد.

در این پژوهش سه استان سیستان و بلوچستان، قم و گیلان به‌عنوان استانهایی که افزایش کمی چشمگیر آموزش عالی را در بازه زمانی بین سالهای ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۲ داشته‌اند، انتخاب شدند. پژوهشگر با حضور در آن استانها با ۵۶ نفر از سه گروه هدف دانشجویان، اعضای هیئت علمی و تعدادی از فعالان

13. Constant Comparative Methods

14. Theoretical Sampling

15. Diagramming

16. Memo-writing

17. Trustworthiness

18. Dependability

19. Conformability

20. Credibility

21. Transferability

22. Member Checking

23. Peer Review

24. Audit Trail

25. Triangulation

اجتماعی مصاحبه کرد. در این پژوهش از نمونه‌گزینی غیراحتمالی برای دو گروه اعضای هیئت علمی و دانشجویان و نیز نمونه‌گزینی گلوله برفی<sup>۲۶</sup> برای فعالان اجتماعی استفاده شد که شناخت و دسترسی به آنها در یافته‌های انتخابی کمی دشوار بود. همچنین بنا به رویکرد کیفی پژوهش، از ابتدا حجم ثابتی برای مشارکت‌کنندگان تعریف نشده بود و مصاحبه‌ها تا رسیدن به نقطه اشباع<sup>۲۷</sup> ادامه یافت.

### یافته‌ها

پس از انجام شدن مصاحبه‌ها و پیاده‌سازی آن، مراحل مربوط به کدگذاری انجام شد. کدهای طبقاتی به‌دست آمده از پژوهش در ادامه توضیح داده شده‌اند. این کدها بر اساس تعدادی کد کانونی و تعداد زیادی از کدهای نظری به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها و همگی با توجه به نقل‌قولهای مشارکت‌کنندگان است، اما امکان اشاره به تمام آنها در این مقاله وجود ندارد و برای تفسیر هر طبقه به‌عنوان نمونه فقط به مواردی از آنها اشاره شده است.

**کد نظری ۱: دلایل توسعه کمی آموزش عالی:** در کنار ضرورت ناظر بر دسترسی برابر در قانون اساسی که دولت را مکلف می‌سازد تا شرایط را برای دسترسی همگان به آموزش عالی فراهم آورد، مشارکت‌کنندگان در پژوهش دو نگاه و فلسفه زیربنایی را برای اجرای سیاست توسعه کمی آموزش عالی مطرح کردند. نخست آنکه سیاستگذاران بر این گمان بودند که بالا رفتن سطح تحصیلات مانع تبدیل شدن جوانان به توده می‌شود، زیرا بیکار تحصیل کرده را آسان‌تر می‌توان مهار کرد، در حالی که توده همواره به‌عنوان خطر بالقوه اجتماعی محسوب می‌شود. از سوی دیگر، تعدادی دیگر از آنها معتقد بودند که دوره سنی که دانشجویان در آن قرار می‌گیرند، بسیار دوره پرخطری است و در دنیا نیز بیشترین خودکشی‌ها در این بازه سنی اتفاق می‌افتد. فراهم بودن فرصت تحصیل در دانشگاه به جوانان کمک می‌کند تا از نظر روانی تخلیه شوند و بحرانهای این دوره سنی را آسوده‌تر و کم‌خطرتر پشت سر بگذارند. در کنار این نگاههای بنیادین، دلایل توسعه کمی آموزش عالی را از منظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش می‌توان به دو محور کانونی زیر تقسیم کرد:

دلایل اجتماعی- فرهنگی: محور نخست به دلایل اجتماعی- فرهنگی مربوط می‌شود. نیاز به داشتن مدرک تحصیلی در کنار مدرک‌گرایی در یافتن شغل بدون در نظر گرفتن تخصص و ارتباط مدرک تحصیلی با شغل پیشنهادی، مبتنی نبودن نظام استخدام بر صلاحیت رشته‌ای، به تعویق انداختن اشتغال و ضعف در زبان انگلیسی به‌عنوان ابزاری برای تحصیل در خارج از کشور دلایلی است که مشارکت‌کنندگان در حوزه فرهنگی به آنها اشاره کرده‌اند. به نظر مشارکت‌کننده شماره ۵ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی): «وقتی بحث استخدام می‌شود، افراد نه به مهارت خود که به مدرک خود نگاه می‌کنند و در همه جا شرکت

26. Snowball Sampling

27. Saturation Point

می‌کنند». به نظر مشارکت‌کننده شماره ۴۳ (دانشجو): «دانشگاه فضایی شده است که ورود به بازار کار به تأخیر بیفتد». همچنین نیاز به افزایش مهارت، پاسخگویی به یک نیاز اجتماعی ناشی از انباشت نسلی، آسیبهای درس خواندن در خارج از کشور، افزایش رفاه و فرهنگ سختگیرانه ازدواج از عوامل دیگری است که مشارکت‌کنندگان به آنها اشاره کردند. در واقع، مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که مدرک و افزایش سطح تحصیلات می‌تواند به‌عنوان عاملی در ازدواج مناسب نقش بازی کند. مشارکت‌کننده شماره ۳۶ (دانشجو) گفته است: «اگر درس بخوانم، امکان بهتری برای ازدواج دارم». مشارکت‌کننده شماره ۲۵ (عضو هیئت علمی) بیان داشت: «گسترش کمی آموزش عالی بچه‌ها را بی‌نیاز کرد تا برای درس خواندن به خارج از کشور بروند و در معرض آن آسیبهای جدی قرار بگیرند». اما پاسخگویی به نیاز انباشت نسلی که مهم‌ترین دلیل اجتماعی خوانده می‌شود، موردی است که در بیشتر مصاحبه‌ها به چشم می‌خورد. به نظر مشارکت‌کننده شماره ۵۰ (عضو هیئت علمی): «برای این هرم جمعیت که نقطه اوج آن در دهه شصت بود، باید دانشگاه درست می‌کردند. این یک نیاز اجتماعی بود و به پاسخ نیاز داشت».

دلایل سیاسی - اقتصادی: عواملی مانند شکل‌گیری حیاط‌خلوت استادان دانشگاه‌های سراسری و برخی از مدیران، توسعه علم، بهره‌برداری مالی، وجاهت اجتماعی، حفظ القاب و عناوین، اعطای مجوز دانشگاهی بر اساس گرایشهای سیاسی، ایجاد فرصتهای اشتغال و تربیت نیروی کار برای شهرکهای صنعتی در حوزه دلایل سیاسی اقتصادی قرار می‌گیرند. مشارکت‌کننده شماره ۱۵ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی) چنین گفت: «صاحبان دانشگاههای پولی همه از خود وزارت علوم هستند. مثلاً از دانشگاه سراسری و حتی از دانشگاههای تهران.... تعدادی از استادان دانشگاه برای بهره‌برداری مالی و ساختن حیاط خلوت برای خودشان دانشگاهها را راه‌اندازی کردند که در کنار پیک جمعیتی این سیاست را منطقی کرد». مشارکت‌کننده شماره ۲۴ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی) معتقد بود: «در زمان دادن مجوزها باید دقت شود که این مجوزها به کدام گرایش سیاسی و در چه مقطعی داده می‌شود. این مجوزها غالباً در سال آخر یک دولت است و افرادی که ممکن است سمتی داشته‌اند و دیگر ندارند، حالا مجوز دانشگاه می‌گیرند تا منزلت اجتماعی خود را از دست ندهند که مبدا بخواهند کارمندی کنند». مشارکت‌کننده شماره ۳۳ (عضو هیئت علمی - فعال اجتماعی) بیان داشت: «دانشگاهها قرار بود که بتوانند فرصتهای اشتغال ایجاد کنند و برای شهرکهای صنعتی که اطراف شهرهایمان است، نیروی کار تربیت کنند».

**کد نظری ۲: فزونی‌های حاصل از توسعه کمی آموزش عالی:** فراهم آمدن امکان ارتقای شغلی کارمندان، سهولت در کسب مدرک، افزایش فرصت تحصیل برای افراد، دسترسی راحت به آموزش عالی برای افراد با استعداد، سهولت پذیرش در دانشگاه، توسعه در ابعاد مختلف به‌ویژه شهری و اقتصادی، توسعه اجتماعی از طریق افزایش آگاهی، فرهیختگی و فرزاندگی، پاسخگویی به برخی از سرخوردگی‌های اجتماعی، باسواد شدن سازمانها و ساخت گروههای مرجع اجتماعی جدید از کدهای کانونی این طبقه هستند. مشارکت‌کننده شماره ۵۶ (دانشجو) گفته است: «زیاد شدن دانشگاهها باعث شده است تا امکان درس خواندن برای کسانی که اجازه نداشتند از شهرهایشان خارج شوند، ایجاد شود. مشارکت‌کننده شماره ۵۰

دانشجو) معتقد بود: «کسانی که از تحصیل جا مانده بودند و مستعد بودند، با این گسترش توانستند درس بخوانند». باسواد شدن سازمانها از طریق ایجاد امکان تحصیل برای کارکنان و اشتغال دانش‌آموختگان در سازمانها دستاورد دیگری است که مشارکت‌کننده شماره ۵۰ (دانشجو) بر آن تأکید داشت. نظر مشارکت‌کننده شماره ۲۶ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) این بود که دانشگاهها که زیاد شدند، فضایی برای پاسخگویی به سرخوردگی‌های اجتماعی به‌ویژه در خصوص ارتباط با جنس مخالف و تجربه استقلال ایجاد شده است.

از سوی دیگر، توسعه در ابعاد گوناگون اقتصادی و اجتماعی و ارتقای سطح آگاهی از دستاوردهای دیگر گسترش کمی آموزش عالی بیان شده است. مشارکت‌کننده شماره ۲۸ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «دانشگاه باعث شده است که فضاها شهری تغییر کند، رفت و آمدها بیشتر شود و رشد اقتصادی به دلیل مشاغل جدید اتفاق بیفتد. مثلاً انتشاراتی و سوپر مارکت و فست فودها زیاد شده‌اند و همه اینها کار است دیگر». تعداد زیادی از مشارکت‌کنندگان بر نقش آگاهی‌بخشی دانشگاه تأکید داشتند. آنها معتقد بودند دانشگاه توانسته است سطح آگاهی را افزایش دهد و گروههای مرجع جدیدی در اجتماع تعریف کند که مرجعیت آنها حاصل دانش و آگاهی است و از این طریق فضایی از فرهختگی شکل داده است که شاید بتوان آن را مهم‌ترین دستاورد توسعه کمی در شهرهای مختلف به‌ویژه شهرهای کوچک‌تر دانست. این بحث در قسمتهای بعدی به صورت کامل‌تر ارائه شده است.

**کد نظری ۳: کاستی‌های ناشی از توسعه کمی آموزش عالی:** مشارکت‌کنندگان در پژوهش کاستی‌های ناشی از توسعه کمی آموزش عالی را در محورهای توسعه نامتوازن، کیفیت دانشگاه، نابسامانی شرایط اعضای هیئت علمی، کاهش تجربه چند فرهنگی و افزایش بیکاری قرار دادند. مشارکت‌کننده شماره ۱۲ (عضو هیئت علمی) اظهار کرد: «آن قدر که توسعه در معنای کمی آن و افزایش تعداد دانشگاهها مد نظر بوده، باعث شده است تا واجدین شرایط از فضاهایی که هیچ شباهتی به دانشگاه ندارند و هیچ‌گونه زیرساختی برای آن مهیا نیست، به‌عنوان دانشگاه استفاده کنند. این امر باعث شده است تا حس واقعی دانشگاه رفتن در دانشجویان و حتی استادان کم‌رنگ‌تر شود».

مشارکت‌کنندگان بر این نظر بودند که گسترش بی‌حساب آموزش عالی موجب شده است که تب مدرک‌گرایی در جامعه افزایش یابد و مدرک به جای مهارت جایگاه بالاتری داشته باشد. از این رو، عامل اصلی در آموزش دانشگاهی کسب نمره می‌شود و عوامل مختلفی موجب می‌شوند که دانشجو بتواند نمره بهتری بگیرد و در شهرهای کوچک می‌توان به مناسبات فامیلی در نمره دادن و گرفتن اشاره کرد. از این رو، دانشگاه به سازمانی مدرک‌دهنده تبدیل و خروجی‌های آن بی‌مهارت می‌شوند و صلاحیت حرفه‌ای ندارند. از سوی دیگر، درک دانشگاه به‌عنوان بنگاه اقتصادی و محل درآمد عامل دیگری شده است که در کنار ضعف علمی دانشجو و مشکلات دانشگاه، عامل بی‌کیفیت شدن آموزش و نهاد دانشگاه شود و همه با هم موجب شده‌اند که علم دیگر اعتبار و ارزشی نداشته باشد.



نابسامانی شرایط اقتصادی اعضای هیئت علمی غالباً در دو سطح نبود ثبات شغلی و مشکلات معیشتی است که این هر دو به کاهش وجاهت اجتماعی و اعتبار اعضای هیئت علمی به‌ویژه در دانشگاه‌های غیردولتی منجر شده است. مشارکت‌کننده شماره ۲۰ (عضو هیئت علمی) معتقد بود: «اصلاً معلوم نیست که یک عضو هیئت علمی مخصوصاً در مؤسسات غیرانتفاعی و علمی کاربردی تا چه زمانی مشغول به کار است. هر موقع که رشته دانشجوی کافی نداشته باشد، آن را کنسل می‌کنند و شرایط برای اعضای هیئت علمی آن رشته خیلی سخت می‌شود».

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند قبلاً دانشگاه فضایی بود که دانشجویان با گوناگونی‌ها آشنا می‌شدند و قدرت پذیرش تنوع و تفاوت در آنها افزایش می‌یافت. آشنایی با قومیت‌های مختلف، شنیدن زبان‌ها و گویش‌های متفاوت، آشنایی با فرهنگ‌های گوناگون و کنار آمدن با سایرین از دستاوردهایی بود که انتظار می‌رفت دانشجوی پس از ورود به دانشگاه آنها را بهتر بیاموزد و در مسیر زندگی آینده خود از آنها بهره ببرد. این در حالی است که گسترش کمی آموزش عالی در کنار سیاست‌های بومی‌گزینی پذیرش دانشجوی کسب این تجربه را به‌شدت کاهش داده است. مشارکت‌کننده شماره ۵ (دانشجو) گفته است: «فکر می‌کردم بیایم دانشگاه می‌توانم با بچه‌هایی از شهرها و فرهنگ‌های دیگر آشنا شوم که دیدم این‌طور نیست». مشارکت‌کننده شماره ۲۹ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «فکر می‌کنم هر چه پیش می‌رود، بچه‌ها توان تحمل هم را بیش از گذشته از دست می‌دهند. اصلاً بلد نیستند با هم کنار بیایند و این آسیب خودش را در کارهای تیمی نشان می‌دهد».

رديای پیامدهای حاصل از گسترش کمی آموزش عالی در افزایش بیکاری‌های منطقه‌ای یافته جالبی است که نیاز به ژرف‌نگری دارد. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که تربیت نخبه بی‌سواد؛ یعنی دانش‌آموختگانی که هیچ نمی‌دانند، اما بیش دارنده در توانایی‌های احراز یک شغل هستند، موجب شده است تا مشاغل محلی که غالباً کارگری هستند، بی‌رونق بشود. مشارکت‌کننده شماره ۹ (فعال اجتماعی) گفت: «این جوانها اگر درس نخوانده بودند و مدرک نداشتند، این مشاغل را قبول می‌کردند. مثلاً در مزارع یا شالیزارها کار می‌کردند، اما حالا که مدرک گرفته‌اند می‌خواهند همه مدیر بشوند». مشارکت‌کننده‌ای که یکی از استانداران استان گیلان در گذشته بود، این‌چنین بیان کرد: «در استان گیلان رشد جمعیت ۶ درصد است. ۳/۳ درصد ناشی از مولید داخل استان است و بقیه ناشی از مهاجرت است. ۲/۷ درصد مهاجرانی هستند که مشاغل پایینی را که ما حاضر نیستیم انجام دهیم، انجام می‌دهند. قریب به اتفاق شاطرهای گیلانی ترک هستند. چرا وقتی بیکار داریم، در استان مهاجر می‌پذیریم؟ زیرا مشاغل بر زمین مانده‌ای هستند که تحصیل کرده آنها را انجام نمی‌دهد. او وقتی به شهرهای دیگر می‌رود هم باید همین کارها را انجام دهد، اما چون او را نمی‌شناسند، می‌پذیرد و این فاجعه حاشیه‌نشینی در شهرهای دیگر اتفاق می‌افتد. این رفتار واقعی اجتماع است».

**کد نظری ۴: پیامدهای اجتماعی ناشی از حضور دانشگاه در منطقه:** در برابر معدود افراد مشارکت‌کننده در پژوهش که اغلب دانشجوی بودند و دانشگاه را بدون قدرت تأثیرگذاری در بافتی که به آن

وارد شده است می‌دانستند، در مقابل سایر مشارکت‌کنندگان که تعدادشان بیشتر بود، دانشگاه را از مهم‌ترین عوامل تغییر در منطقه می‌دانستند. آنها این تغییرات را در دسته‌ای پنج‌گانه قرار دادند که عبارت‌اند از: دگرگونی‌های اجتماعی، دگرگونی‌های فرهنگی، دگرگونی‌های سیاسی، دگرگونی در بازار کار و اشتغال، توسعه شهری و تغییر در حوزه مربوط به زنان. جالب است که در میان این دسته‌های پنج‌گانه دگرگونی‌های اجتماعی وزن سنگین‌تری را به خود اختصاص می‌دهد. از این رو، با اشاره گذرا به پنج مورد دیگر در انتها دگرگونی‌های اجتماعی به تفصیل توضیح داده شده است.

مشارکت‌کنندگان در پژوهش تغییر در میزان سرمایه فرهنگی از طریق افزایش سطح سواد، آگاهی و ایجاد نیازهای فرهنگی جدید، شکل دادن به فرهنگ شفافیت، پذیرش تنوع فرهنگی و تغییر در تمایلات برای 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 از مهم‌ترین دگرگونی‌های فرهنگی در جامعه می‌دانستند. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که آورده‌هایی از دانشگاه وجود دارد که از طریق دانشجویان و استادان دانشگاه و خوراکی‌های فرهنگی که برای جامعه شکل می‌گیرد، عامل دگرگونی‌های فرهنگی جامعه می‌شوند. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «تحول فرهنگی واقعاً جدی است. برای درک بهتر آن می‌توانم شهر نراق و شهر قم را مثال بزنم. شهر نراق آدم‌های سنتی دارد و وقتی آموزش عالی وارد این شهر می‌شود و دانشجویها و استادان رفت و آمد می‌کنند، این باعث تحولات فرهنگی زیاد ناشی از رفت و آمد دانشجوی می‌شود که هم می‌تواند مثبت باشد و هم منفی». اما آنچه در حوزه تحولات فرهنگی می‌تواند بسیار محل دقت و توجه باشد، تأثیرپذیری است که حوزه علمیه از دانشگاه داشته است، در دهه‌ای که گسترش کمی آموزش عالی در استان قم عدد متحیرکننده‌ای را نشان 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 روحانیان بود، بیان داشت: «حوزه علمیه به‌شدت تحت تأثیر دانشگاه است. افزایش دوگانه‌خوانها که هم در حوزه درس می‌خوانند و هم در دانشگاه، اثرهای فرهنگی با خود داشته است که واقعاً باید مد نظر قرار گیرد». مشارکت‌کننده روحانی دیگری چنین گفت: «افرادی که هم در حوزه تحصیل کرده‌اند و هم در دانشگاه، نسل جدیدی از مبلغان دینی هستند و تبلیغ مدرن را راه‌اندازی کرده‌اند. 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. آقایی مانند ... افراد مختلفی هستند که 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 برایش بیشتر پذیرا هستند».

اظهار نظر درباره دگرگونی‌های سیاسی در مفهوم تغییر در فضای سیاسی، مطالبه‌گری سیاسی ناشی از بالارفتن سطح سواد و آگاهی و مطالبات سیاسی ناشی از افزایش نارضایتی اجتماعی در مصاحبه‌ها بیشتر وجود داشت. مشارکت‌کننده شماره ۹ (فعال اجتماعی) چنین گفت: «وقتی این همه نارضایتی به خاطر نبود شغل و آزادی فکری هست، پس مطالبات سیاسی هم تغییر می‌کند». نظر مشارکت‌کننده شماره ۵۳ (دانشجو) این بود: «از یک طرف می‌گویند دانشجو باید حرف بزند و نقد کند و وقتی حرف می‌زنیم، هزار جور وصله به ما می‌چسبانند، استاد خودش را سانسور می‌کند و شرایط هم که فراهم نیست. بعد می‌خواهید گرایش‌های مذهبی و قومی در دانشگاه نسبت به حکومت مرکزی موضع نگیرند، مگر می‌شود». مشارکت‌کننده شماره ۵۰ (دانشجو) گفت: «در فضای سیاسی تحول ایجاد شده و حضور بیشتر شده است. با بالا رفتن سطح سواد مردم، آنها بیشتر به مسائل سیاسی توجه می‌کنند و حرف‌های جدید را بهتر می‌توانند بپذیرند، چون فکرشان باز شده است». جالب است که مشارکت‌کنندگان در پژوهش از این موضوع سریع رد می‌شوند، اما اهمیت این موضوع در کلامشان کاملاً مشهود است.

تحولات در بازار کار و اشتغال را می‌توان در سه محور افزایش بیکاری، امکان ارتقای شغلی برای کارکنان و شکل گرفتن مشاغل جدید قرار داد که گویا هر سه محور با هدف تربیت نیروی ماهر برای ورود به بازار کار، که از ابتدا در دسته اهداف توسعه کمی آموزش عالی قرار گرفته بودند، متفاوت هستند. افزایش بیکاری یکی از عجیب‌ترین یافته‌های این پژوهش بود که در قسمتهای قبل به آن اشاره شد. مشارکت‌کننده شماره ۳۱ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «خیلی از دانشجویان ما کارمند هستند و اگر این دانشگاه نبود، امکان درس خواندن نداشتند». مشارکت‌کننده شماره ۳۹ (دانشجو) گفت: «سوپرمارکت، انتشارات، پارک و افزایش خانه‌ها برای اجاره دانشجویان همه اینها شغل جدید است». مشارکت‌کننده شماره ۳۷ (دانشجو) بیان داشت: «اصلاً در این خیابانها که خبری نبود. اینجا حاشیه شهر رشت بود. لاکان در رشت جاده‌ای بود که به زندانش معروف بود، اما الان که این دانشگاهها آمده‌اند، پر شده است از انتشاراتی و فست فود و سوپرمارکت».

تغییرات در حوزه مربوط به زنان نقطه عطفی در خور اندیشه است که به‌عنوان پیامد گسترش کمی آموزش عالی بیان می‌شود. مشارکت‌کنندگان در پژوهش معتقد بودند که زنان هم از طریق ورود به دانشگاه و اجازه یافتن برای درس خواندن تحولات بسیاری را تجربه می‌کنند و هم خود به‌عنوان عامل تغییر نقشی تعیین‌کننده در خانواده‌ها می‌یابند. دگرگونی باورها و سبک جدید زندگی برای زنان دو محور اساسی است که در این بخش قرار می‌گیرد. آنها دگرگونی باورها را ناشی از تغییر جایگاه زنان و دختران در افکار و باورهای مردم در بافتهای مورد مطالعه می‌دانند که به دلیل ورود آموزش عالی به بافتهای آنها رخ داده است. مشارکت‌کننده شماره ۵۴ (دانشجو) گفت: «قبلاً می‌گفتند خانم در اجتماع نباشد، محدود باشد، آرایش نکند، اصلاح نکند. وقتی دختر به دانشگاه می‌آید، سطح فکرش باز می‌شود و می‌فهمد که این جور نیست...»

دخترها توانستند بر پدر و مادرشان هم تأثیر بگذارند. بعد وقتی فامیل می‌بیند که یک دختری دانشگاه آمده و تحصیل کرده است، می‌گوید چرا دختر من نباید. دختر من هم درس بخواند و به جایی برسد و تغییرات از همین جاها شروع می‌شود».

در حوره دگرگونی‌های ناظر بر سبک زندگی زنان، مشارکت‌کنندگان به تغییرات پوشش بانوان، یافتن استقلال، تغییر نقش دختر در انتخاب همسر و اشتغال زنان اشاره کرده‌اند. مشارکت‌کننده‌ای گفت که دخترها انتظاراتشان تغییر کرده و همین باعث شده است که دیگر مثل قبل زندگی نکنند. مشارکت‌کننده شماره ۲۲ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «دخترها که خیلی لباس و ظاهرشان تغییر کرده است. استقلال هم که پیدا کرده‌اند و بنابراین، سبک زندگی آنها از اساس تغییر کرده است».

**دگرگونی‌های اجتماعی:** مشارکت‌کنندگان دگرگونی‌های اجتماعی را در پنج سطح تغییرات دانشجویان و آثار این تغییرات بر دگرگونی‌های اجتماعی، دگرگونی‌هایی که در مردم ایجاد می‌شود، تغییرات ناشی از سبک زندگی و سنتها، تغییر طبقه اجتماعی و افزایش نارضایتی و ناامیدی دسته‌بندی کرده‌اند. آنها معتقد بودند که تغییرات اجتماعی ناشی از رفتن به دانشگاه قابلیت جاری شدن تا پایین‌ترین سطوح اجتماعی را دارد. تا جایی که در صحت‌های آنان نشانه‌های مختلفی از تغییرات را می‌بیند که به باور آنان در نتیجه رفتن به دانشگاه رخ داده و در نهانی‌ترین لایه‌های اجتماعی در حال ایفای نقش است. مشارکت‌کننده‌ای که خود عضو شورای شهر سرباز بود، می‌گفت: «فکر کردم این تنها کاری است که از من برای دخترانم بر می‌آید که بتوانم شرایط را برای آنان تغییر دهم» و چون با سؤال پژوهشگر مواجه می‌شود که چطور فکر کردید باید به دخترانتان پاسخ بگویید، زیرا در شهر شما کسی این را باور ندارد که باید به دخترش پاسخ دهد، او جواب داد: «چون من دانشگاه رفته‌ام». این پاسخ به تنهایی می‌تواند نشان‌دهنده عمق دگرگونی‌ها و تحولاتی باشد که با ورود آموزش عالی به بافتهای مختلف رخ داده است. مشارکت‌کننده شماره ۳۵ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) بیان داشت: «دانشگاه کمک می‌کند تا فضای اجتماعی بزرگ شود و از لحاظ اخلاقی و اجتماعی بچه‌ها رشد کنند. مثل یک فضای گزار می‌شود تا آنها وارد اجتماع شوند. دانشجو اول که می‌آید با آخرش که می‌خواهد از دانشگاه برود، خیلی تغییر کرده است، مخصوصاً از لحاظ رفتاری».

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که یادگیری به معنای هم‌کلام شدن با جنسیت مخالف و شناخت بهتر او، درک تنوع اخلاق اجتماعی، درک تنوع در طبقه‌های اجتماعی، شکل‌گرفتن ارتباطات جدید در دانشگاه و درک دانشگاه به‌عنوان فضای رشد و آگاهی‌دهنده برای دانشجویست که همه نقش مهمی در شکل دادن به تعریفی جدید برای جوانی دارد که وارد دانشگاه شده و این تعریف بر گونه‌ای از شخصیتی هنجار شده استوار است. در این گونه، دانشجوی الگویی اجتماعی است، زیرا انتظارات جامعه در زمینه اخلاق و ادب از او بالا رفته است و منزلت اجتماعی دارد. از این رو، تمایل به الگوبرداری جوانان منطقه از دانشجویان به‌شدت افزایش می‌یابد و همین موضوع از منظر مشارکت‌کنندگان، دانشجو را عامل تشدید فرایند تغییر می‌گرداند. از سوی دیگر، مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که جرئت کاذب، شخصیت کاذب، تغییر مطالبات فردی، تغییر

نیازها و مهم‌تر از همه سرخوردگی و ناامیدی اثرهای نه‌چندان خوشایندی است که دانشگاه بر جوانان دارد. نظر مشارکت‌کننده شماره ۹ (فعال اجتماعی) این بود: «کسی که دکتر شود، دیگر حتی حاضر نیست در شهرش تا کسی سوار شود. توقع بالا می‌رود و آنها با واقعیت‌های جامعه آشنا نیستند. در دانشگاه آن‌قدر دانشجو را بزرگ می‌کنند که وقتی بیرون می‌آید دیگر کسی را قبول ندارد و تقلید هم نمی‌کند».

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند دانشگاه توانسته است از طریق باز کردن فکر مردم، بالا بردن سطح فکر و فرهنگ، گسترش آگاهی، فراهم آوردن زمینه‌ای از فرهیختگی و فرزاندگی، ورود افکار جدید و پذیرش ایده‌ها و افکار نو در نگرش مردم دگرگونی ایجاد کند که می‌تواند در دسته دگرگونی‌های مثبت ارزیابی شود. بالا رفتن سطح دانش در مفهوم مدرک‌گرایی و در مواردی تغییر در ظاهر به‌جای تغییر در باورها می‌تواند دگرگونی‌های منفی قلمداد شود.

مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که دانشگاه از مسیر شکل دادن به ارزشهای جدید و تغییر سنتها، تحول در سبک زندگی و حتی تغییر تمایلات و گرایشهای تربیتی والدین را به همراه داشته است. این دگرگونی‌ها که به زعم مشارکت‌کنندگان ناشی از ورود آموزش عالی است، با شکل دادن به سبک زندگی جدید، نپذیرفتن سبکهای خانوادگی قدیمی را رواج می‌دهد که می‌توان با دو نگرش کاملاً متفاوت در میان مشارکت‌کنندگان مواجه شد. تعدادی از آنان معتقد بودند که این سبک زندگی جدید از آنجا که با تغییر در پوشش، شکل‌گیری انواع جدیدی از ارتباطات بین دختران و پسران و افزایش فساد اخلاقی همراه است، عامل افزایش طلاق و در نتیجه، ناپایداری خانواده‌ها شده است. دسته دیگر معتقد بودند چون دانشگاه عامل ورود دو عنصر آگاهی و انتخاب به سبکهای نوین زندگی شده، از این رو، پایدار شدن خانواده‌ها پیامد مطلوب آن بوده است. مشارکت‌کننده‌ای معتقد بود کسی که در سنین پایین ازدواج کرده است، زندگی پایداری ندارد، چون خودش در انتخاب همسر نقشی نداشته است. الان چون جوانان بیشتر در انتخاب همسر خود نقش دارند و سطح فرهنگی بالا رفته است و آنها آگاه‌تر شده‌اند، خانواده پایداری‌تر شده است. در مقابل، مشارکت‌کننده دیگری چنین بیان داشت: "طلاق زیاد شده و این در نتیجه تأثیر دانشگاه است. دختری را می‌شناسم که ده تا دوازده سالگی ازدواج کرد. دو بچه به دنیا آورد و دیپلم گرفت و دیگر درس نخواند. بعد از مدتی دانشگاه رفت. قبلاً با همین شوهرش همان‌طور که بود ساخته بود، اما بعد که دیدش به زندگی تغییر کرد، طلاق گرفت و گفت معتاد بود. اما این مرد قبلاً هم معتاد بود، اما بعد از اینکه خانم رفت دانشگاه گفت طلاق می‌خواهم و طلاق گرفت".

محور تغییر طبقه اجتماعی ناظر بر دگرگونی‌هایی است که سبب شده است تا موقعیت اجتماعی، رفتارها و حتی شرایط زندگی افراد با ورود به دانشگاه به یک منطقه تغییر کند و باعث ورود آنان به طبقه جدیدی از اجتماع شده است که پیش از این امکان ورود به آن برایشان مهیا نبود. این تغییر طبقه غالباً به دو دلیل رخ می‌دهد: نخست آنکه دانشگاه وارد حوزه اعتباری می‌شود و با منزلت اجتماعی افراد گره می‌خورد و از سوی دیگر، از طریق ایجاد تحول در شرایط اقتصادی عده‌ای، برای آنها مسیر تغییر طبقه اجتماعی را فراهم می‌کند. مشارکت‌کننده شماره ۱۷ (عضو هیئت علمی-فعال اجتماعی) اظهار داشت: «فکر نمی‌کردند

یک دانشگاه در حومه لاهیجان بدون هیچ امکاناتی آن قدر اثر بگذارد. مردم آنجا جزو طبقه کارگری بودند که تازه از روستا به شهر آمده بودند، اما هنوز با روستا رفت‌وآمد داشتند و کشاورزی می‌کردند. اما چون مشاغل جدید آنجا به وجود آمد، مثل فست فود و انتشاراتی و سوپرمارکت، وضعیت اقتصادی تغییر کرد و طبقه اجتماعی آنها هم تغییر کرد».

این گونه به نظر می‌رسد که یکی از چالشی‌ترین دگرگونی‌های اجتماعی که به دنبال ورود دانشگاه به بافتهای مختلف رخ داده است، افزایش ناراضی‌تی و ناامیدی در میان جوانان و سایر مردم آن منطقه است. مشکلات معیشتی در کنار بالا رفتن سطح انتظارات که در حوزه یافتن شغل و برخورداری از زندگی مطلوب دیده می‌شود، به تهدید اجتماعی بدل شده است. این تهدیدات اجتماعی ناظر بر ناراضی‌تی دانشجویان، دانش‌آموختگان و خانواده‌های آنان است که در اثر تغییر در منزلت اجتماعی، نیافتن شغل دلخواه، مشکلات معیشتی، به تأخیر افتادن ازدواج و عواملی از این دست رخ داده است. نبود امکان پاسخگویی به این انتظارات عاملی شده است تا خروجی دانشگاهی عده‌ای افراد سرخورده و عصبی و ناراضی باشند. مشارکت‌کننده شماره ۹ (فعال اجتماعی) در این خصوص چنین بیان داشت: «ورودی و خروجی دانشگاه در میزان رضایت کاملاً تفاوت معنادار دارد. دانشجو با نشاط می‌آید و در ترم آخر دچار یأس کامل است». مشارکت‌کننده شماره ۴ (فعال اجتماعی) بیان داشت: «بزرگ‌ترین آسیب در خصوص فارغ‌التحصیلان بالا رفتن سطح انتظارات است. بخشی از ناراضی‌تی اجتماعی ناشی از همین سیاست است».

**کد نظری ۵: کاستی‌های کلان آموزش عالی ایران:** این دسته از کاستی‌ها را می‌توان در دو محور اساسی کاستی‌های ناظر بر مبانی آموزش عالی و سیاستگذاری‌های آن و کاستی‌های ناظر بر فهم درست مسئله و یافتن راهکار دانست. نبود شناخت مبانی توسعه و بنیانهای فکری آن، بی‌توجهی به توسعه متوازن، نبود دیدگاه جامع و همه‌جانبه‌نگر در برنامه‌ریزی‌های کلان آموزش عالی، تدوین سیاستهای جزیره‌ای و بدون ارتباط با هم، نبود هماهنگی در سیستم، منفعت‌سالاری به جای توجه به قانون و منافع ملی، نبود آینده‌نگری در حوزه آموزش، مدیریت ضعیف در دانشگاهها و کاستی‌های مربوط به تأمین منابع مالی و نبود شفافیت مالی از موضوعاتی است که در حوزه کاستی‌های ناظر بر مبانی آموزش عالی مطرح می‌شوند. مشارکت‌کننده شماره ۱ (فعال اجتماعی) در این خصوص چنین گفت: «باید از بنیانهای یک تفکر شروع کنیم و اهدافی که دنبال می‌شود. آیا مبانی توسعه را می‌شناسیم که بر چه استوار است؟ آیا پدیدآورندگان توسعه آن جور که ما به کار می‌بریم آن را قبول دارند؟ چرا توسعه و تکنیکهای آن را ما به کار می‌بریم و دیگران استفاده می‌کنند و باعث پیشرفت آنها می‌شود».

نبود آگاهی درباره ندانستن خودمان، ساده‌انگاری مسئله، ناتوانی در یافتن پاسخهای کارشناسی برای مسائل مختلف، آزمون و خطا کردن در یافتن پاسخهای کارشناسی برای مسائل، کمبود کارشناس خبره، بی‌توجهی به سرمایه انسانی، توجه نکردن به مبانی فکری برنامه‌ها و نبود تحلیل درستی از رفتارهای اجتماعی و رویکردها از مهم‌ترین کاستی‌هایی است که ناظر بر فهم درست مسئله و یافتن راهکار در پیکره

آموزش عالی است. مشارکت‌کننده شماره ۷ (فعال اجتماعی) بیان داشت: «وقتی مسئله‌ای اتفاق افتاده و قرار است برای آن راهی پیدا شود، جلسه پشت جلسه و آن هم در اتاقهای بسته و بدون ارتباط با فافت برگزار می‌شود. در این جلسات یک‌سری حرف تکراری می‌زنند که به هیچ دردی نمی‌خورد و نشان از آن دارد که مسئله را نمی‌شناسند. بعد هم که مرتب از هم تعریف می‌کنند و انگار اصلاً نمی‌دانند که چیزی نمی‌دانند و این واقعاً فاجعه است. چون وقتی نمی‌دانیم، پس حتما نمی‌توانیم. آن قدر ساده‌انگارانه به مسائل نگاه می‌شود که امیدی برای یافتن راه‌حل نیست. ما با بحران جدی و محتوایی مواجه هستیم و به جای پیدا کردن پاسخهای اساسی، صورت مسئله را ساده‌سازی می‌کنیم. در نتیجه آن چیزی که برای آن به دنبال راهکار هستیم، از اساس واقعیت ندارد».

**تدوین و نگارش نظریه:** در این مرحله و پس از اجرا و اتمام مراحل کدگذاری مهم‌ترین بخش نظریه‌پردازی داده بنیاد صورت می‌گیرد. در این بخش تئوری پنهان در انبوه داده‌ها خود را نمایان می‌سازد و پژوهشگر تلاش می‌کند در نهایت امانتداری در خصوص آنچه در واقعیت داده‌ها رخ داده است، پرده از چهره این نظریه بردارد که در قالب کودکی نوپا چشم به جهان گشوده است. این نظریه را شاید نتوان به سیاق آنچه غالباً از مفهوم نظریه در ذهن متبادر می‌شود که ناظر بر کلان بودن و قابل تعمیم بودن آن است، مشابه دانست که هدف تعمیم ندارد و فقط به دنبال تبیین وضعیت موجود در بافتهای مورد بررسی آن هم از نگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش است؛ اما می‌تواند زمینه را برای پژوهشهای بعدی فراهم آورد و حتی امکان فرضیه‌سازی در خصوص دانشی را که تا کنون با معیارهای علمی بیان نشده است، ایجاد کند. در ادامه نظریه به‌دست آمده بیان شده است.

"گسترش کمی آموزش عالی سیاستی است که در دهه اخیر نظام آموزش عالی کشور را با تحولات و چالشهای چشمگیر روبه‌رو کرده است. این سیاست از ابتدا مبتنی بر دلایلی شکل گرفت که عموماً در حوزه‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی قرار داشت تا بتواند به نیاز نسلی پاسخ دهد که به‌دلیل پرجمعیت بودن و کمبود امکانات کافی پشت درهای دانشگاه می‌ماندند و برای جمع فراوانی از آنان امکان تحصیل در دانشگاه پیش نمی‌آمد. تا از این طریق بتوان نیروهای ماهر را برای کار تربیت کرد و از سوی دیگر، شرایط را برای شکل دادن جامعه‌ای دانش‌بنیان فراهم ساخت که مهم‌ترین سرمایه‌ها در آن علم، آگاهی، سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی بودند. اما شواهد حاکی از آن است که در کنار افزایش سطح آگاهی مردم، بالا رفتن تعداد جمعیت دانشجویی، دسترسی راحت به دانشگاه برای افراد مستعد و باسواد شدن سازمانها، این سیاست نتوانست به اهداف اولیه خود دست یابد و بحرانهای مهمی را برای آموزش عالی ایران به‌وجود آورد. توسعه نامتوازن، بی‌کیفیت‌تر شدن دانشگاه و آموزش، نابسامانی اعضای هیئت علمی، کاهش تجربه چند فرهنگی و افزایش بیکاری در کنار شدت گرفتن گرایش به مدرک در نتیجه سیاست گسترش کمی آموزش عالی سبب شد تا در زمانی که جمعیت نقطه افزایش خود را پشت سر گذاشته بود و جمعیت دانشجویی کاهشی چشمگیر داشت، دانشگاهها برای تأمین منابع مالی و برقرار ماندن به سمت حفظ

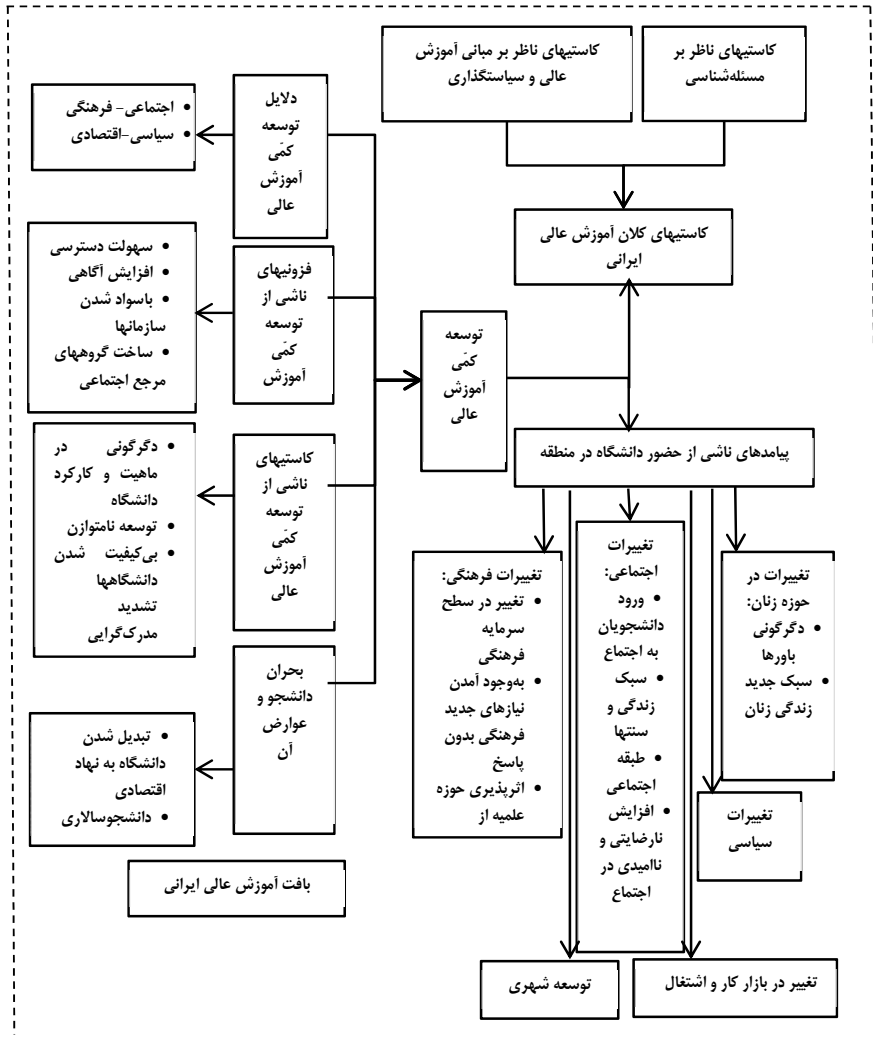
دانشجو به هر قیمتی پیش بروند و آفت دانشجویسالاری علایمش را در بسیاری از بخشها نشان دهد که این همه به دگرگونی ماهیت در مفهوم دانشگاه و عملکرد آن منجر شد. دانشگاه که بنا بود علم تولید کند، نیروی ماهر تربیت کند و سرمایه‌های اجتماعی را فزونی بخشد، به بنگاهی اقتصادی تبدیل شد که محلی برای صدور مدرک است تا آنها که شاغل هستند به واسطه همین مدارک ارتقای شغلی پیدا کنند و برخی مسئولان برای خود القاب جدید بسازند.

از سوی دیگر، درک نادرست سیاستگذار از نهاد دانشگاه مسئله دیگری است که از همان نخستین روزهای طرح و اجرای سیاست توسعه کمی آموزش عالی از نظر دور مانده و زیرساختهای آن در مناطق فراهم نشده بود. دانشگاه در مفهوم اصیل خود نهادی اجتماعی است که به پیش‌نیازهایی برای ورود به هر منطقه نیاز دارد و ورود دانشگاه به هر بافت پیامدهایی را به همراه دارد که گاه آن قدر پیچیده می‌شود که قابلیت تبدیل شدن به یک ناآرامی قابل توجه را پیدا می‌کند.

دانشگاه ایرانی در قالب نهادی اجتماعی پس از ورود به بافتهای مختلف توانسته است دگرگونی‌هایی در حوزه اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اشتغال و بازار کار و توسعه شهری را رغم بزند. این دگرگونی‌ها با تغییر در باور عموم مردم توانسته است شکل جدیدی از زندگی را سامان دهد که بر مبانی هنجاری نوینی استوار است؛ بدین معنا که دانشگاه اگرچه برای از بین بردن ارزشهای گذشته تلاشی ندارد، در قالب نهاد اجتماعی هنجارهایی را با خود به همراه دارد که غالباً از طریق کاربران خود آن را به جامعه بار می‌کند و سبب بروز دگرگونی‌هایی می‌شود که در بیشتر موارد تا پایین‌ترین لایه‌های اجتماعی رسوخ می‌کند و از این رو، کند، اما ماندگارند. در حقیقت، دانشگاه و دانشگاهی بودن به‌عنوان یکی از مهم‌ترین شاخصهای منزلت اجتماعی در جامعه‌ای شناخته می‌شود که مدرک تحصیلی خود عامل بیکاری در برخی بافتهاست که مشاغل سنتی مانند کشاورزی، کارگری یا پارچه‌بافی دارند. زیرا رفتن به دانشگاه عامل جابه‌جایی در طبقه اجتماعی فرد می‌شود و از سوی دیگر، نظام طبقه‌بندی نوینی را در جامعه شکل می‌دهد که بر پایه رشته تحصیلی، سطح مدرک و نوع دانشگاهی است که در آن درس خوانده شده است.

از این رو، چون دانش‌آموختگان امکان یافتن شغلی مرتبط با مدرک خود را پیدا نمی‌کنند که علاوه بر کمبود شغل در کشور در بسیاری موارد به ناتوانی حرفه‌ای آنان نیز مربوط است، افزایش ناامیدی و نارضایتی اجتماعی آسیب دیگری است که جامعه ایرانی را تهدید می‌کند. همچنین به نظر می‌رسد زنان در نوک پیکان این تحولات قرار گرفته‌اند، چرا که با افزایش حضور آنان در دانشگاهها نه‌تنها باورها و نگرشهای آنان تغییر کرده است، بلکه خود مهم‌ترین عامل تغییر در خانواده‌ها شمرده می‌شوند، هر چند که برای این تحولات هزینه‌های هنگفتی نیز پرداخت می‌کنند تا جایی که برخی، دانشگاه آمدن آنان را به‌عنوان تهدیدی تلقی می‌کنند که باعث کم‌رنگ شدن حضور اجتماعی مردان و گاه عامل افزایش فساد شده است.





نمودار ۱- طرح شماتیک نظریه و اجزای آن

حال وقتی این مسائل در کنار سایر کاستی‌های کلان آموزش عالی در حوزه مبانی آموزش عالی و مسئله‌شناسی قرار می‌گیرد، بیش از پیش مشخص می‌شود که آموزش عالی ایرانی در فلسفه و معنا مشکلات جدی دارد و فقط با استفاده از ظاهر مفاهیمی که خود مبتنی بر فلسفه و اندیشه‌های متفاوتی هستند، نه تنها توانایی چشمگیری در حل مسئله ندارد، بلکه زمینه را برای بروز مسائل بنیادی دیگر فراهم می‌آورد که نمونه آشکار آن در سیاستهای توسعه کمی آموزش عالی است که امروزه، به توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی بدون فراهم بودن زیرساختهای لازم و حتی ابتدایی منجر شده است و در چند سال پیش رو کشور را با چالش جدی در حوزه منابع انسانی بی‌مهارت و پرادعا مواجه می‌کند که خود مسئله اساسی دیگری است."

با این‌همه، قابل توجه است که تعریف ارائه شده از توسعه کمی آموزش عالی و مبانی و زیرساختهای آن که مهم‌ترین پیامدهای آن در حوزه دگرگونی‌های اجتماعی - فرهنگی دسته‌بندی شده است و برخی حتی آن را فاجعه ملی می‌خوانند، می‌تواند با مبانی علمی این موضوع شباهت یا تفاوت داشته باشد، زیرا فقط مبتنی بر نظریه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش بوده و تجربه‌های زیسته آنان را معنابخشی کرده است. در نمودار ۱ چارچوبی ارائه شده است که بتوان این نظریه و اجزای آن را به‌صورتی تصویری و شماتیک برای درک عینی‌تری از یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش نشان داد.

آنچه در این نمودار دیده می‌شود، می‌تواند شکلی از مجموع فرایندهای انجام شده در به‌دست آمدن نظریه باشد. در این چارچوب سؤال اصلی پژوهش به‌عنوان موضوع اصلی مورد مطالعه از طریق کدهای طبقه‌ای که در اطراف آن قرار می‌گیرند، توصیف می‌شود که هر یک از این کدهای طبقه‌ای بر مجموعه‌ای از کدهای محوری و کدهای باز استوارند که به تفصیل بیان شده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد پیش از ورود به هر بحثی باید نخست نظرهای سه دسته از مشارکت‌کنندگان با هم مقایسه شوند. ابتدا مشارکت‌کنندگان در سه دسته اعضای هیئت علمی، دانشجویان و فعالان اجتماعی قرار گرفتند، اما در طول مسیر پژوهش مشخص شد که بهترین مشارکت‌کنندگان که اطلاعات زیادی در این خصوص دارند، اعضای هیئت علمی هستند که در عین حال، در دسته فعالان اجتماعی هم جای دارند. این افراد به‌دلیل داشتن دغدغه و درگیری مستقیم با بافت، بیشترین یافته را در اختیار پژوهشگر قرار دادند. همچنین در میان دانشجویان، دانشجویان کارشناسی منابع غنی از اطلاعات محسوب نمی‌شدند، چون آنها شناخت کافی و تحلیل مناسبی درباره موضوع پژوهش نداشتند و غالباً از کیفیت کلاسها و حجم درسها و محدودیتهای دانشگاه شکایت می‌کردند. از این رو، در مراحل بعدی تلاش شد تا دانشجویان از مقاطع ارشد و دکتری انتخاب شوند که داده‌بخشان بهتری به‌شمار می‌روند.

از سوی دیگر، تفاوت داده‌ها بین دانشجویان بومی و غیربومی محل توجه بود، برای مثال، دانشجویان بومی بیشتر از تغییرات ناظر بر توسعه شهری و ایجاد مشاغل جدید صحبت می‌کنند، در حالی که دانشجویان غیر بومی علاوه بر اینکه یک‌سری دریافت از تجربه زندگی نوین خود دارند، منبع تغییر در سخنان سایر مشارکت‌کنندگان به‌شمار می‌روند که در شهر قم حضور آنان هم‌تراز پدیده مهاجرپذیری و تبعات آن تلقی می‌شد. این افراد هم خود بر محیط تأثیر می‌گذارند و هم از آن تأثیر می‌پذیرند. برای مثال، حضور دانشجویان در شهر با ظاهری متفاوت یا مواجهه آنان با هنجارهای شهرهای جدید خود منشأ دگرگونی‌هاست. فعالان اجتماعی که در دسته بعدی داده‌بخشان قرار داشتند، بیشتر به شکل گرفتن طبقه‌های جدید اجتماعی و هنجارها و ارزشهای نوین اشاره می‌کردند. آنها معتقد بودند ورود دانشگاه به شهر باعث شده است تا شکل ظاهری شهر چه از نظر چیدمان شهری و چه از نظر ظاهر مردم تغییر کند. از سوی دیگر، نکته محل تأمل آنان افزایش نارضایتی، ناامیدی و سرخوردگی در جامعه است.

آنها معتقد بودند که افزایش تعداد دانشگاه و سهولت دسترسی به تحصیل، بدون توجه به آینده و فقط از منظر کسب مدرک، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های منزلت اجتماعی موجب شده است تا جوانان به سمت درس خواندن در دانشگاه بروند. درس خواندن آنها را وارد طبقه‌ای از اجتماع می‌کند که غالباً با عبارت «تحصیل کرده» خوانده می‌شوند. این تحصیل‌کرده‌ها اجازه انجام دادن هر کاری را ندارند و باید شغل‌های خاصی را در جامعه داشته باشند. جوانان هم از ابتدا به‌دلیل فشار اجتماعی به سمت درس خواندن می‌روند و پس از آن باز هم به‌دلیل تعریفی که در جامعه از فرد تحصیل‌کرده ارائه می‌شود که فرد موجهی است، الگوی اجتماعی است و به مشاغل بهتری مشغول است، ناخواسته هنجارهایی را در خود درونی کرده‌اند که به آنها اجازه انجام دادن هر کاری را نمی‌دهد؛ یعنی در این نگرش درآمد داشتن از راه حلال و قانونی، مهارت داشتن و انجام دادن امور خدماتی ارزش قلمداد نمی‌شود، بلکه هدف می‌شود استفاده شدن که این استخدام هم چندان به مهارت دانشجو در رشته‌ای که آموخته است ارتباطی ندارد، بلکه همین که مدرک و ارتباطات قوی دارد، می‌تواند شغل پیدا کند.

طبیعی است در شرایط اقتصادی کشور و مشکلات عدیده آن افرادی که این اقبال را بیابند چندان زیاد نیستند، از این رو، مردم و جوانان می‌بینند که بسیاری از این تحصیل‌کرده‌ها بیکار هستند و این بیکاری خود عامل افزایش ناامیدی و سرخوردگی است. بدیهی است ناامیدی اجتماعی خود بحرانی است که عارضه‌هایش را در اشکال مختلفی مانند خشونت، بیماری‌های روحی و آسیب‌های خانوادگی و مسائل دیگری از این دست نشان می‌دهد. مهم‌تر از همه اینها نارضایتی و ناامیدی اجتماعی منبعی فروخورده از مواجهه با نظام حاکم به‌شمار می‌رود که اگر به‌درستی مدیریت نشود، می‌تواند آسیب‌های جدی را در حوزه بقا فراهم آورد.

همچنین فعالان اجتماعی از دگرگونی‌های سیاسی حرف می‌زدند، دگرگونی‌هایی که ناظر بر تغییر گرایش‌های سیاسی و افزایش تمایل گروه‌های مختلف مردم برای شرکت در جلوه‌های مختلف سیاست‌ورزی مانند انتخابات شده است. آنها معتقد بودند که دانشگاه از طریق ایجاد آگاهی در دانشجویان آنها را به‌عنوان

منابع چشمگیر تغییر به درون خانواده می‌فرستد. این دانشجویان علاوه بر اینکه خود می‌آموزند تا مطالبه‌گری سیاسی داشته باشند، همین امر را به خانواده‌ها نیز منتقل می‌کنند. از سوی دیگر، حضور دانشگاه در هر بافتی عامل شکل‌گیری کنشهایی می‌شود که خانواده‌ها با آن درگیر می‌شوند و آگاهی آنها افزایش می‌یابد و با افزایش آگاهی رفتارهای سیاسی متفاوتی از خود نشان می‌دهند. شکل‌دادن به نیازهای فرهنگی جدید و ارزشهای نوین از جمله کنشهای مؤثری است که دانشگاه توانسته است در بافتهای مورد مطالعه این پژوهش فراهم آورد.

اعضای هیئت علمی که در بخشهای اجتماعی هم فعالیت دارند، به عنوان بهترین گروه داده‌بخشان این پژوهش قرار می‌گیرند. آنها بر آسیبهای ناشی از توسعه کمی آموزش عالی تکیه می‌کنند و بر پایین آمدن کیفیت دانشگاهها، تهی شدن دانشگاه از محتوا و ماهیت و کاستی‌های کلان آموزش عالی بیش از سایر عوامل تأکید دارند. آنها معتقدند که چون آموزش عالی در فلسفه و معنا آسیبهای جدی دیده است، نمودهای آن در انواع سیاستهایی که اجرایی می‌شوند، دیده می‌شود. به باور آنان اگر آموزش عالی قرار بود پاسخگوی نیاز انباشت نسلی در یک دوره باشد و در کنار آن بتواند با تربیت نیروی ماهر و افزایش سرمایه انسانی پیشرانهای توسعه را به حرکت درآورد، آن قدر با روزمرگی‌ها و مشکلات محتوایی روبه‌روست که نه تنها نمی‌تواند هیچ کدام از این مشکلات را برطرف کند، بلکه با افت چشمگیر کیفیت آموزش عالی و افتادن به ورطه نابودکننده گسترش تحصیلات تکمیلی آینده‌کشور را با بحران جدی در حوزه منابع انسانی مواجه کرده است که بحرانی حقیقی، از بین‌برنده و نزدیک است.

اعضای هیئت علمی آسیب دیگری را که در کنار توسعه کمی آموزش عالی به معضلی اصلی تبدیل شده است، بحران دانشجو می‌دانند. بحران دانشجو بدین معنا که جمعیت رو به کاهش است و با افزایش دانشگاهها جمعیت متقاضی دانشگاه بسیار کاهش می‌یابد. این امر موجب شده است تا دانشگاه در قالب یک بنگاه اقتصادی فقط به برپا ماندن خود فکر کند و در این مسیر به شدت به حفظ دانشجو به هر قیمتی تمایل دارد. از این رو، دانشجوسالاری آفتی است که به‌عنوان رهاورد توسعه کمی دامان دانشگاهها را آلوده کرده است و هر روز بیش از پیش از وجاهت و قانون‌مندی آن می‌کاهد. از این رو، کلاسهایی با دو نفر و سه نفر تشکیل می‌شوند و در مقابل، به دلیل توزیع نامتوازن دانشجو رشته‌هایی که غالباً ذهن‌پرن و پردرآمد بوده‌اند و بیش از سایر رشته‌ها امکان تغییر طبقه اجتماعی را فراهم می‌آوردند، با ۱۲۰ یا ۱۳۰ دانشجو برقرار می‌شوند. در صورتی که هدر رفتن منابع در تعدادی از رشته‌ها به وفور به چشم می‌خورند، مانند آزمایشگاههای رشته‌هایی که امروزه طرفدار ندارند، تعدادی رشته هم به وجود آمده که مبتنی بر اقبال اجتماعی است و هیچ زیرساخت مناسبی برای آن تدارک دیده نشده است.

تحول دیگری که در کلام اعضای هیئت علمی پیشتر به آن اشاره شد، دگرگونی‌های ناظر بر مسائل زنان است. در واقع، کمتر مشارکت‌کننده‌ای در این دسته قرار داشت که به این موضوع اشاره نکند. آنها معتقد بودند که سبک زندگی زنان با وارد شدن دانشگاه به بافتهای مختلف تغییر کرده و این سبک جدید بر مجموعه‌ای از باورها استوار است که در ازای شکستن سنتهای پیشین و شکل‌گیری هنجارهای نوین

به‌وجود آمده است. آنها معتقد بودند تحول اساسی در نوع پوشش بانوان ناظر به همین تغییرات است. تغییراتی که با شاغل شدن زنان، به تأخیر افتادن ازدواج، زاننه شدن سازمانها، افزایش فساد و طلاق و سایر مسائل اجتماعی از آن نام می‌برند. در عین حال، بیشتر این افراد زنان را به‌عنوان نیروی مؤثر جامعه که باید در توسعه نقش ایفا کنند معرفی کردند، اما معتقد بودند برای ایفای این نقش تحصیل تا مقطع دکتری یا شغل تمام وقت و استقلال مالی ضروری نیست.

یافته‌های پژوهش نشان داد که سیاست توسعه کمی آموزش عالی بدون تأمین زیرساخت‌های لازم وارد بافتهای متعدد و متفاوت شده و با افزایش مدرک تحصیلی و تغییر ماهیت دانشگاه و کارکرد آن معضلات عیدمه‌ای را با خود به همراه داشته است. یافته‌های این پژوهش با پژوهش برتان (Brennan, 2011) همسویی دارد. وی نشان داد که دانشگاه از از بین بردن ارزشها و هنجارهای گذشته نقشی ندارد؛ یعنی با آنها مخالفتی ندارد، اما در قالب نهادی اجتماعی ارزشهایی را در ماهیت خود دارد و آن را از طریق برون‌داد و برهمکنشی مداومی که با بافت دارد به جامعه وارد می‌کند و سبب شکل‌گیری هنجارهای جدید می‌شود که این هنجارها گاه خود در تعارض جدی با سنتهای گذشته هستند و عامل تغییر محسوب می‌شوند. در واقع، دانشگاه ایرانی با تجربه گسترش کمی به نهادی تبدیل شده که توانسته است نقش جدیدی را برای خود در جامعه تعریف کند. در این نقش دانشگاه دسترسی گروههای محروم را به دانشگاه امکان‌پذیر ساخته و فرصت تغییر طبقه اجتماعی را برای آنها فراهم آورده است که این یافته با برخی پژوهشها (Brennan, 2011; Fereidouni, 2015; Fereidouni et al., 2015) همخوانی دارد.

در این تغییر طبقه اجتماعی، در سه دسته از سرمایه که بورديو از آنها به‌عنوان سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نام می‌برد، تغییر رخ می‌دهد؛ یعنی سرمایه اجتماعی افراد ناظر بر روابط درون‌گروهی و بین‌گروهی در بافتهای مورد بررسی افزایش می‌یابد و سرمایه فرهنگی که مجموعه‌ای از چگونگی‌های فکری است، به‌صورت چشمگیر 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 مهمی در پژوهش حاضر باشد، در حوزه تغییرات سرمایه اقتصادی است. اگر بنا به تعریف بورديو سرمایه اقتصادی را دارایی مالی و مادی تعریف کنیم، انتظار می‌رود دانشگاه بتواند از طریق شکل‌دادن به جامعه‌ای دانش‌بنیان و تقویت پایه‌های صنعت و اشتغال و بازار کار شرایط اقتصادی جامعه را تغییر دهد. اما واقعیت آن است که این اتفاق رخ نداده است. در حقیقت، دانشگاه در بافتهای مورد مطالعه برای تربیت نیروهای ماهری که بتوانند نیاز بازار کار و اجتماع خود را پاسخ دهند، ضعف جدی دارد، اما موجب شکل گرفتن سرمایه اقتصادی برای طبقه‌ای از مردم شده است که قبلاً در شرایط مالی ضعیفی بودند و حالا غالباً حاشیه‌نشین شهرها هستند.

این دگرگونی ناظر بر رونق گرفتن برخی از مشاغل در نتیجه ورود دانشگاه به بافتهای مختلفی است که در گذشته مردم آن بافت به طبقه دیگری از جامعه که غالباً کارگری یا روستایی خوانده می‌شود، تعلق داشتند. این دسته معمولاً افرادی بودند که از مناطق دورافتاده‌تر به حاشیه شهرها مهاجرت کردند. با شکل گرفتن دانشگاه در حاشیه شهرها مشاغلی مانند سوپرمارکت‌داری، انتشارات، انواع رستورانها و فست‌فودها و سایر فروشگاههای مورد نیاز دانشجویان شکل گرفت که غالباً به این قشر تعلق دارد. این دگرگونی شغلی سبب رونق اقتصادی برای آنها شد و گاه اوضاع اقتصادی آنها را به اندازه متمولان شهر ارتقا داد. از سوی دیگر، آنها که زمین یا خانه‌ای در حاشیه شهرها داشتند، همزمان با سیاستهای گسترش کمی آموزش عالی و کمبود خوابگاههای دانشجویی با ساختن پانسیونها و اجاره خانه‌های خود، درآمدهای گزاف به‌دست آوردند و به تبع آن طبقه اجتماعی آنها تغییر کرد، زیرا طبقه اجتماعی در کشوری مانند ایران به‌شدت با پول و شرایط اقتصادی گره خورده است (Keshavarz, 2011). به نظر می‌رسد گاه این افراد اقتضات طبقه جدید خود را نمی‌شناسند و فقط به ظواهر آن اکتفا می‌کنند که این موضوع آغازگر بسیاری از آسیبها مانند ناپایداری خانواده، افزایش اعتیاد و فحشا می‌تواند باشد.

از این رو، در نگاه نخست شاید به نظر برسد با توجه به دیدگاههای حاکم بر سرمایه‌داری علمی (Tafassoli, 2010) بتوان دگرگونی‌های مربوط به سرمایه اقتصادی را توصیف کرد، اما بافت مورد مطالعه یافته‌های دیگری را نشان می‌دهد. در حقیقت، در نظریه سرمایه‌داری علمی که بر رهیافتهای نظریه سرمایه‌داری حاکم است، مدرک تحصیلی خود می‌تواند به سرمایه مادی و مالی تبدیل شود، چون ریشه در تربیتی آینده‌نگر و مهارت‌پرور دارد که انسان را به‌عنوان ابزاری برای بازار کار و اشتغال در نظر می‌گیرد و او را پرورش می‌دهد و همین فرد پس از اتمام تحصیل و کسب مدرک می‌تواند درآمدهای مناسبی در حوزه مهارت خود به‌دست آورد. اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که مدرک تحصیلی در بافتهای مورد مطالعه بیش از آنکه ریشه در دانش و مهارت داشته باشد، با منزلت اجتماعی گره خورده است و جوانان برای دسترسی به این منزلت اجتماعی نمی‌توانند از مدرک چشم‌پوشند.

با این نگاه اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی سبب شکل‌گیری برون‌دادهایی شده است که از یک سو، فقط با در نظر گرفتن مدرک تحصیلی می‌توانند برای مشاغل موجود بیش‌دارنده<sup>۲۸</sup> تلقی شوند و از سوی دیگر، به حقیقت مهارت و توانایی کافی را ندارند. دستاوردهای پژوهش ارجمندی و سمیعی (Arjmandi & Samiee 2007) این یافته‌ها را تأیید می‌کند. در همین خصوص گزارشی درباره بررسی تحولات و وضعیت جمعیت در جمهوری اسلامی ایران (Groups of Writers, 2017) نشان می‌دهد که تأثیر افزایش سواد و تحصیلات بر تحولات اجتماعی ایران بسیار مهم است. نویسندگان این گزارش معتقدند که افزایش تحصیلات موجب افزایش آگاهی و توانمندی جوان می‌شود و شاخصهای سرمایه انسانی را بهبود می‌بخشد. در مقابل، ایجاد تغییر در توقعات و آرزوهای جوانان، خانواده‌ها، زوجین و حتی

فرزندان به دنبال افزایش تحصیلات موجب فاصله گرفتن آنها از واقعیات اجتماعی و اقتصادی شده و بر رفتارهای اجتماعی آنها تأثیرات نامطلوب گذاشته است. همچنین در این گزارش آمده است که تحصیلات بدون کیفیت که فقط به کسب مدرک منتهی شود، اولویتهای زندگی جوانان را تغییر می‌دهد، موجب افزایش هزینه زندگی افراد و خانواده می‌شود و سبک زندگی را به اشکال مختلف تحت تأثیر قرار می‌دهد.

با این‌همه، توجه به نارضایتی پدید آمده می‌تواند نشانه‌ای از توسعه ناپایدار باشد که امروزه، در سطح گسترده‌ای در جهان به آن توجه شده است. با این نگاه توسعه ناپایدار نتیجه توسعه نامتوازن و بی‌توجهی به جنبه‌های متفاوت توسعه و در نظر گرفتن پیامدهای آنهاست. از سوی دیگر، نارضایتی و گسترش ناامیدی در میان جوانان و خانواده‌های آنان می‌تواند به‌عنوان آسیبی جدی باشد که همسو با پژوهش سلیمی (Salimi, 2002) و ناظر بر افزایش نارضایتی و ناامیدی در دانشجویان، دانش‌آموختگان و خانواده‌هاست. این یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه بر اساس نظریه تقاضای اجتماعی (Salehi, 2001) آموزش عالی در ایران بر اساس یک نیاز اجتماعی شکل گرفت و با انباشت نسلی و انتظار مردم از آموزش عالی مبتنی بر چشم‌اندازهای شغلی و درآمدهای بالاتر و مهم‌تر از همه منزلت اجتماعی آغاز شد، اما نتایج به کلی با اهداف اولیه متفاوت است و ارتباطی بین نیروی کار ماهر و توسعه آموزش عالی وجود ندارد که همانا نقض نظریه سرمایه انسانی است (Windolf, 1992).

همان‌گونه که هابرماس<sup>۲۹</sup>، یکی از پیشگامان مکتب انتقادی، همواره از گسترش عقل ابزاری و نگاه تکنوکراتیک به تمام عرصه‌های زندگی اجتماعی و عملی (حوزه‌های اخلاقی، سیاسی و فرهنگی جامعه) ابراز نگرانی می‌کرد (Akbari Takhtameshloo, 2011). یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان داد که گسترش کمی آموزش عالی در ایران مبتنی بر چنین نگاههایی شکل گرفته است که تأثیر دانشگاه بر محیط اجتماعی را فقط ناشی از تحولات علمی و تکنولوژیک می‌دانند. این در حالی است که یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که کمترین تحول از طریق تحولات علمی و تکنولوژیک و بیشترین آن از طریق تحولات اجتماعی-فرهنگی رخ داده است. چنین به نظر می‌رسد که سیاستهای توسعه کمی آموزش عالی به سیاق فوکو<sup>۳۰</sup> (Boustani & Mohamadpour, 2010) با مفاهیم فاعل<sup>۳۱</sup> شدن و مفعول<sup>۳۲</sup> شدن انسان در نتیجه روابط قدرت تعریف شده‌اند؛ بدین معنا که انسان در حوزه دانش و قدرت فقط به‌عنوان یک مفعول در نظر گرفته می‌شود، در حالی که یافته‌های پژوهش چیز دیگری را نشان می‌دهد.

در این سخن اگرچه دانشگاه اثرگذاری چشمگیری بر بافت دارد، از سوی دیگر، نقش دانشگاه و پیامدهای آن را انسانها در بافتهای مختلف متناسب با نیاز خود تعریف و بر آن بار می‌کنند و برونادهای دانشگاهی خود به فاعلان قدرتمندی بدل می‌شوند که در دگرگونی‌های عمیق اجتماعی-فرهنگی نقشی تعیین‌کننده

29. Habermas

30. Foucault

31. Subject

32. Object

و قابل اعتنا دارند. از این رو، به نظر می‌رسد که بر اساس آنچه دریدا<sup>۳۳</sup> با مفهوم پذیرش ماهیت برهم‌کنشی پدیده‌ها به جای ماهیت تقابلی آنها بیان می‌کند (Nojournian, 2003)، نهاد آموزش عالی و اثرهای 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 تأثیر می‌پذیرد، بلکه بر آن تأثیر می‌گذارد و یافته‌های پژوهش حاضر در کنار پژوهش‌های دیگر (Shyam Sharma, 2015; Fereidouni, 2015) در این حوزه قابل دفاع می‌شوند.

یکی از مهم‌ترین پیشنهادها دریدا که تمرکززدایی به معنای حضور نداشتن هر چیزی در مرکز و معطوف ساختن توجه به حواشی و نقاط پیرامون (Ebrahim, Beheshti & Keshavarz, 2010) آن است، می‌تواند بیش از گذشته در بافت آموزش عالی با توجه به بسیاری گونه‌ها و تفاوتها و الزامات بافتی قابل درک و قابل استفاده باشد. در چنین دریافتی سیاستگذاری درباره گسترش آموزش عالی پدیده پیچیده‌ای می‌شود که دیگر نمی‌توان به راحتی برای آن تصمیم گرفت، زیرا آموزش عالی به‌عنوان یک نهاد اجتماعی در بافت‌های مختلف که هریک ویژگی‌های خاص خود را دارند، اقتضائات متفاوتی دارد که باید حتماً لحاظ شوند و طبیعتاً در این مسیر اصول ثابت حاکم بر آموزش عالی کاربرد خود را تا حد زیادی از دست می‌دهند و نیاز به درک محیط و سیاست‌های بومی بیش از پیش آشکار می‌شود که یافته‌های حاصل از این پژوهش خود گویای این امر است.

### پیشنهادها

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. به نظر می‌رسد توسعه کمی آموزش عالی در کنار ارزشهایی که در شکل‌دادن به هنجارهای جدید و دگرگونی سنتها خلق شده، آسیب‌های جدی در کیفیت و کاهش سرمایه اجتماعی وارد کرده است. این آسیبها موجب بی‌اعتمادی قشر عظیمی از مردم در خصوص بسیاری از دانشگاه‌های ایرانی شده است. شاید رسیدن به این نتیجه که توسعه باید از مدار توازن عبور کند و پرداختن نامتناسب به ابعاد خاصی از آن می‌تواند در کنار فواید ذاتی خود آسیب‌های جدی در پی داشته باشد، از نگاه برنامه‌سازان دور مانده است.
۲. نبود درک نهادی از سازمانی مانند دانشگاه مسائل جدی در این حوزه پدید آورده و کارویژه‌های دیگر آن را هم با چالش مواجه ساخته است. اگر دانشگاه به‌عنوان نهادی اجتماعی درک می‌شد، آن‌گاه این امر بسیار بدیهی به نظر می‌رسید که پیش از ورود چنین نهادی به بافت‌های مختلف باید زیرساخت‌های اولیه آن فراهم شود؛ زیرساخت‌هایی که ناظر به حوزه مختلف سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی است و همان‌طور که گفته شد، می‌تواند عامل بروز تهدیدات جدی در بافت‌های مورد مطالعه و سایر بخش‌های کشور باشد. نهاد



- اجتماعی دانشگاه آغازگر توسعه خواننده می‌شود، اما به ابزارهایی از جنس تدوین سیاستهای درست و طراحی ساختار کارا نیاز دارد تا بتواند نقش خود را به درستی ایفا کند.
۳. عبور از آمارهای کمی و درک کیفی از آمارها مبتنی بر بافت آموزش عالی ایرانی راهبرد سیاستی دیگری است که یافته‌های این پژوهش و بسیاری از مسائل آموزش عالی بر آن تأکید جدی دارند.
۴. نگاه جامع و کلی‌نگر به سیاستگذاری و دوری از سیاستگذاری‌های جزیره‌ای امری است که نقصان آن در انواع سیاستهای کلان مانند گسترش کمی آموزش عالی دیده شده است.
۵. بازنگری در سیاستهای گسترش کمی آموزش عالی و به عبارت دیگر، ساماندهی نهادهای آموزش عالی موجود ضرورتی است که باید در اولویتهای نظام آموزش عالی قرار گیرد، زیرا در شرایطی که توسعه کمی آموزش عالی در مواجهه با مشکلات یادشده و همچنین چالش بحران دانشجو روزهای نامطلوبی را سپری می‌کند، به نظر می‌رسد که بازنگری در این سیاست امری گریزناپذیر باشد. بازنگری باید بر طراحی ضوابط و استانداردهای قوی و ارتقای سطح دانشگاهها استوار باشد. دانشگاههایی باید اجازه بقا داشته باشند که بتوانند شرایط صلاحیت را به‌دست بیاورند. باید بدانیم دانشگاه و آموزش عالی وظیفه تولید شغل را بر عهده ندارد، اما وظیفه آن تربیت نیروی ماهر و تولید و انتشار اندیشه است. از این رو، بهبود وضعیت کیفیت دانشگاهها نه به معنای ازدیاد فرصتهای شغلی، بلکه به معنای تولید اندیشه و تربیت نیروهای ماهری است که شهروندانی مولد و پاسخگو هستند و می‌توانند با توجه به شاخصهای توسعه ظرفیت زیست‌بوم خود را به‌طور چشمگیر تغییر دهند.
۶. شاید نتایج این پژوهش بتواند مسیری هرچند کوچک در برابر سایر پژوهشگرانی بگشاید که دغدغه‌مند آموزش و نهادهای آموزشی در این سرزمین هستند تا بتوانند طور دیگری نهاد دانشگاه و پیامدهای آن را درک کنند. پیامدهای پیچیده‌ای که شناخت آنها ریشه در یافتن مؤلفه‌های پنهان و وابسته به بافت دارد و نشان‌دهنده نیاز ما به پژوهشهایی است که بتوانند سخن از آن چیزی بگویند که در ذهن و میدان و واقعیت بازیگردانان بافتهای مختلف آموزش عالی ایرانی رخ می‌دهد.

## References

1. Akbari Takhtameshloo, J. (2011). Methodological and philosophical approach of aabermas. *Quarterly Journal of Science Philosophy*, (1), 1-36 (in Persian).
2. Arjmandi, G.R., & Samiee, H. (2007). Reasons for quantitative expansion and its consequences according to experts' points of views. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, (2-3), 91-110 (in Persian).
3. Boustani, D., & Mohamadpour, A. (2010). The extend of Foucault's school. *Journal of Social Sciences (Biannual)*, 6(1), 53-99 (in Persian).

4. Baratti, M., Checchi, D., & De Blasio, G. (2008). Does the expansion of higher education increase the equality of educational opportunities? Evidence from Italy. *Journal of Labor*, 22(1), 53-88.
5. 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](http://www.open.ac.uk/cheri).
6. 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](https://pingpong.ki.se/public/pp/public_courses/course15601/published/1464009612718/resourceId/17787549/content/UploadedResources/Charmaz%202010%20grounded%20theory.pdf).
7. Charmaz, K. (2010). *Constructing grounded theory*. London: SAGE Publication Ltd.
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. Deer, C. (2002). *The expansion of higher education: Economic necessity or hyperinflation*. Oxford Centre for Higher Education Policy Studies, Retrieved from <http://hdl.voced.edu.au/10707/162758>.
10. Draucker, C., Martsof, D., Ross, R., & Rusk, T. (2017). Theoretical sampling and category development in grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(8), 1137-1148.
11. Ebrahim, E., Beheshti, S., & Keshavarz, S. (2010) Criticism of derrida's educational philosophy. *Journal of New Educational Approach*, 11(1), 147-168 (in Persian).
12. Fereidouni, S. (2015). *Females narrative about academic life: Local female empowerment theory through higher education*. Jamee Shenasan Press, Tehran (in Persian).
13. Fereidouni, S., Mehran, G., & Mansourian, Y. (2015). Female empowerment in Iran: The voice of Iranian university students. *Higher Education Quarterly*, 69(4), 366-385.
14. Gharoon, M. (2014). Policay of higher education expansion during last years; Capacity developing or resources wasting. *Journal of Management and Developing*, 27(2), 3-28 (in Persian).

15. Grebennikov, L., & Skaines, I. (2009). Gender and higher education experience: A case study. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 71-84.
16. Groups of Writers (2017). *Transformation and statues of population in Republic Islamic of Iran*. National Population Studies and Comprehensive Management Institute Press. Spring (in Persian).
17. Jafari, D., Saeedi, A., & Maniee, R. (2015). *Statistical book of higher education*. Institute of Research and Planing in Higher Education Press, Tehran, Iran (in Persian).
18. J.Petty, N., P.Thomson, O., & Stew, G. (2012). Ready for a paradigm shift? Part 1: Introducing qualitative research methodologies and methods. *Journal of Manual Therapy*, 17(4), 267-274.
19. 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.
20. Keshavarz, B. (2010). Statues and roles of social classes in Iran (1980-1990). *Journal of Politics*, 41(3), 247-263 (in Persian).
21. Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The development of constructivist grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-10.
22. Nojournian, A.A. (2003). Paradoxical logic of Jacques Derrida's opinion. *Journal of Humanities*, (39-40), 119-128 (in Persian).
23. Salehi, E. (2001). A study of expansion of higher education in Iran with particular references to women's participation. (PhD Thesis). University of Bath.
24. Salehi Omran, E., Ebrahimi, Gh., & Hoseinzadeh, M. (2010). Study of factors and motivets of expansion of universities and none profit and none governmental higher education institutions in Iran. Case Study: Mazandaran Province. *Journal Iranian Social Studies*, 11(3), 83-108 (in Persian).
25. Salimi, H. (2002). Higher education expansion and political transformation in Iran. *Journal of Low and Politics Research*, (8), 117-141 (in Persian).
26. 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>.

27. Tafassoli, F. (2010). Capitalism system from Carl Max and Max Veber's points of views. *Journal of Humanities*, 4(2), 79-92 (in Persian).
28. Windolf, P. (1992). Cycles of expansion in higher education 1870 - 1985: An international comparison. *Journal of Higher Education*, (23), 3-19.