

ارزش آموزش عالی تحلیلی بر تمایل به تحصیل در نظام دانشگاهی

فاطمه خوشنویسان^۱، سعید شریفی^{۲*}، محمدرضا نیستانی^۳ و نعمت‌الله فاضلی^۴

چکیده

پژوهش حاضر به منظور سنجش ارزش آموزش عالی در میان دانشجویان دو دانشگاه غیردولتی و یک دانشگاه دولتی در شهر اصفهان به روش توصیفی از نوع همبستگی انجام شد. حجم نمونه برآوردی ۳۰۷ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد در کلیه گروه‌های تحصیلی بودند که به صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه ۳۰ سؤالی لوترل و ریچارد (۲۰۱۱) در پنج بعد انتظارات خانواده، تمرکز مدرسه‌ای، ارزش تحصیلی، ارزش‌های عمومی آموزش و موانع پیشرفت بود که پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ($r=0.78$) برآورد شد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون تی تک راهه، تحلیل رگرسیونی و خوشه‌ای، با استفاده از ضابطه اطلاعات آکائیکه (AIC^۵) استفاده شد. نتایج نشان داد که ارزش برای ادامه تحصیل در دانشگاه از سطح متوسط بالاتر است. نتایج خوشه‌بندی نشان داد که در هر دو گروه انتظارات خانواده اهمیت بیشتری در تمایل دانشجویان به سمت آموزش عالی دارد و به همین دلیل، موانع پیشرفت ناشی از سوی خانواده برای آنها زیاد نیست. علاوه بر این، رفتارهای ضد مدرسه‌ای در هر دو گروه بالا بود. نتایج همچنین نشان داد که در گروه اول برعکس گروه دوم مهم‌ترین پیش‌بینی کننده انتظارات خانواده و ارزش‌های عمومی، آموزش هستند. به‌طور کلی، آنچه موجب تمایل به سمت دانشگاه می‌شود، ناشی از میل موفقیت‌طلبی و انتظارات خانواده است.

کلید واژگان: ارزش، آموزش عالی، ارزش آموزش عالی، موفقیت‌طلبی.

مقدمه

گفت‌وگو درباره چالش‌های دانشگاه در کشور ایران بسیار زیاد بوده است، اما همچنان درباره دانشگاه این بحث به میان می‌آید که چرا در عین آنکه ادعا می‌شود دانشگاه کارکرد مناسب خود را ندارد و انتقاد فراوانی درباره آن مطرح می‌شود، همچنان اقبال به آموزش عالی در کشور زیاد است؟ چه عاملی موجب

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران: khoshnevisan@atu.ac.ir

۲. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

* نویسنده مسئول: saeed.sharifi2003@gmail.com

۳. استادیار دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران: m.neyestani@edu.ui.ac.ir

۴. استاد پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران: nfazeli@hotmail.com

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۲/۱۸ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۲/۹

می‌شود که دانشجویان برای رسیدن به مقاطع بالاتر تلاش کنند، در حالی که آنها کمتر به تحقق «کاربردها» و «کارکردهای» رسمی آموزش عالی امید دارند؟

فراستخواه (Farasatkah, 2015) در تحلیلی از تجربه‌های زیسته و ادراک شده دانشجویان از تصویر اجتماعی دانشگاه که در دل و دیده دانشجویان مخدوش و مناقشه‌آمیز شده است، سخن می‌گوید؛ به‌زعم او دانشجو دانشگاه را نه صرفاً برای تحصیل، بلکه به‌مثابه یک کلپ اجتماعی می‌خواهد. به بیان فراستخواه ایدئولوژی بازار با کلان‌روندهایی مثل کالایی شدن، تجاری‌سازی و کارآفرینی بر آموزش عالی سایه‌انداز شده و رسالت‌های انتقادی دانشگاه‌ها را به حاشیه رانده است. اگر چه برخی مدعی هستند که آموزش عالی در میانه تعارض‌های شغل‌گرایی جدید و حرفه‌گرایی مدنی و مردم‌مدار مانده است (Ghaneiad, 2014)، ولی همچنان تمایل به‌سوی دانشگاهی شدن رو به افزایش است. سؤال اصلی پژوهش حاضر از همین شکاف صورت‌بندی می‌شود. چه عاملی موجب می‌شود که علی‌رغم وجود چنین وضعیتی، میل به آموزش عالی در کشور رو به افزایش باشد؟ علاوه بر این، چه عاملی موجب می‌شود برای رسیدن به مدارج بالای دانشگاهی در جامعه ایران حتی از طریق تقویت بعد فنی و مهارت‌های تست‌زنی در ورود به دانشگاه رقابت صورت گیرد؟

شواهد نشان می‌دهد که اقبال به آموزش عالی از جنگ جهانی دوم به این‌سو، به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه، افزایش چشمگیر داشته است (Brennan, 2004). هرچند این رشد فزاینده علی‌رغم تشدید بیکاری دانش‌آموختگان و نبود کسب‌وکار مناسب ناشی از افزایش آموزش‌دیدگان متقاضی کار نوعی تورم آموزشی^۶ را به نظام آموزشی عالی تحمیل کرده است، با وجود این، همچنان مطالبه آن رو به افزایش است. همان‌طور که آروم و روسکا (Arum & Roska, 2011) در اثری با عنوان سرگردانی دانشگاهی^۷ اشاره کرده‌اند، توسعه روزافزون آموزش عالی به تورم آموزشی و چالش‌های افزایش آموزش‌دیدگان متقاضی کار و مدرک‌گرایی^۸ منجر شده است؛ حجم عمده‌ای از افراد تحصیل کرده بیکار، دولت‌ها را با چالش‌های کارایی و توسعه مسیر شغلی مواجه می‌کند. حتی در کشورهای پیشرفته مثل آمریکا علی‌رغم هزینه‌های سنگین تحصیل و مسائل عاطفی دوری از خانه، همچنان به نحو فزاینده‌ای مردم به دنبال کسب درجه یا گواهی آموزش عالی هستند. در حالی که در کشور آمریکا نیز نرخ دانش‌آموختگان و کار با هم نامناسب است (U.S.A. Bureau of Labor Statistics).

البته، نمی‌توان از نظر دور داشت که تکیه بر مدارک تحصیلی، افزایش احتمال استخدام و ارتقا را برای افراد در پی دارد. بون و کامپتون (Buon & Compton, 1990) تصریح کرده‌اند که بیش از شصت سال پیش در جهان غرب و به‌تازگی در کشورهای در حال توسعه، رشد چشمگیری در تعداد گواهینامه‌های آموزشی، تعداد نهادهای ارائه‌دهنده صلاحیت‌های آموزشی و همچنین در استفاده از

6. Educational Inflation
7. Academically Adrift
8. Credentialism

مدارک آموزشی دیده می‌شود؛ این امر در واقع، به‌عنوان راهی برای اشتغال انتخاب شده است. بون و کامپتون (Buon & Compton, 1990) همچنین تصریح کرده‌اند که وجود مدرک دانشگاهی علاوه بر پیش‌بینی موفقیت بیشتر در آینده، به افراد احساس تکیه به چیزی را می‌دهد که به‌طور بالقوه عملکرد آنها را بهتر خواهد کرد و به کارفرمایان نیز حداقل این تضمین را می‌دهد که آنها را بهتر از افراد بدون مدرک بدانند.

با وجود کارکردهای مختلف مدارک دانشگاهی، تورم مدارک تحصیلی به‌عنوان روندی پایدار در طول قرن گذشته در آموزش عالی غرب و حتی کشورهای در حال توسعه شناخته شده است (Collins, 2000). فرایند تورم مدارک تحصیلی در واقع، نوعی کشتن خلاقیت توسط نظام آموزشی است. این تورم به کاهش ارزش مدارک آموزشی یا دانشگاهی در طول زمان و کاهش مزیت انتظار با توجه به دارنده مدرک در بازار کار اشاره دارد. این امر سبب می‌شود تا افراد با مدارک سطح بالا پس از انتظار شغل به مشاغل پایین‌تر از آنچه انتظار داشتند، تن در دهند. بسیاری از مشاغل محدودیت‌های تحصیلی دارند، اگر چه این امر به شکاف سلسله مراتبی بین دانش مقامات در مشاغل و شهروندان منجر می‌شود. این امر علاوه بر ایجاد احترام به برخی از افراد و مشاغل، سبب ایجاد نابرابری در جامعه بر حسب نوع شغل و بسته شدن مشاغل می‌شود (Kim, 2002).

در کشور ایران نیز وضعیت به همین‌گونه است. توسعه روزافزون رشته‌های دانشگاهی و مراکز آموزش عالی در کنار افزایش نرخ بیکاران تحصیل کرده نمونه‌ای از ناهمسویی بین کار و تحصیل است. بر اساس آمار ارائه شده از سوی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تعداد دانشجویان در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰ از ۴۱۱۷۲۰۸ نفر به ۴۸۱۱۵۸۱ نفر در سال ۹۴-۱۳۹۳ رسیده است (Iranian Higher Education Statistics, 2017). در همین خصوص، به گزارش مرکز آمار ایران نرخ بیکاری برای سنین ۱۵ تا ۲۴ سال در سال ۱۳۹۵ بیش از ۲۵ درصد است (Statistics Center of Iran, 2017). با وجود این، سؤال جدی و مهم این است که چرا با وجود افزایش نرخ بیکاران همچنان تمایل به آموزش عالی در کشور ایران رو به افزایش است؟ برای پاسخگویی به این پرسش اساسی باید فراتر از هزینه‌های آموزشی خانوار و همچنین پیامدهای اقتصادی تحصیل برای افراد به «رفتار یادگیرنده» توجه کرد و به این سؤال پاسخ داد که چه چیزی موجب می‌شود که دانشجویان به تحصیل در مقاطع بالاتر تمایل داشته باشند؟

آیا ضرورتاً تمایل به داشتن شغل ناشی از تحصیل می‌تواند عاملی برای جذب دانشجویان به آموزش عالی باشد یا عوامل دیگری همچون منزلت اجتماعی تحصیل، میل به موفقیت‌طلبی یا ارزش ذاتی «دانشجویی» عامل ترغیب آنها به سمت دانشگاه است؟ در این پژوهش با در نظر داشتن این مسئله که چرا دانشجویان علی‌رغم مشکلات آموزش عالی همچنان به دنبال آن هستند، هدف یافتن ارزش آموزش

عالی نزد دانشجویان بود. این ارزش فارق از جنبه‌های فلسفی و جامعه‌شناختی آن، به معنای ارزش کسب دانش یا تمایل به آن علی‌رغم هزینه فرصت‌هایی است که برای دانشجویان دارد.

ارزش آموزش عالی برای دانشجویان نشان‌دهنده چرایی تمایل افراد برای تحصیل و مطالعه در جامعه است و این مهم، شأن «علم» و دانشگاه را نزد جامعه مخاطب نشان می‌دهد و می‌تواند پاسخی برای کژکارکردها یا کاستی‌های نظام دانشگاهی در کشور باشد و اینکه چرا دانشجویان در لایه‌های تودرتوی نظام خودارجاعده دانشگاهی در پی خلاصی از تحصیل و پایان آن هستند، اما در فرصتی مایل‌اند دوباره تحصیلات خود را تکمیل کنند. سؤال جدی این است که چرا دانشگاه جاذبه و دافعه زیادی برای دانشجویان ایجاد می‌کند؟ چرایی رفتار دانشجویان معترضی که معتقدند دانشگاه کارایی اصلی خود را ندارد و هزینه‌های عاطفی و مالی تحصیل را تحمل می‌کنند، تأمل برانگیز است. علاوه بر این، چرا به نسبت حجم فزاینده دانشجویانی که در رشته‌های گوناگون تحصیل می‌کنند، تحولات علمی در جامعه رخ نمی‌دهد؟ به نظر می‌رسد ساده‌ترین پاسخی که بتوان به این سؤال داد، آن است که ارزش کسب آموزش عالی ارزشی ذاتی تلقی نمی‌شود و غالب افرادی که برای تحصیل در دانشگاه اقدام می‌کنند، اغراضی به مراتب متفاوت از انتظار تحول علمی دارند. برای بررسی این ادعا لازم است تمایل دانشجویان به ادامه تحصیل و همچنین ارزش رفتارهای مدرسه‌ای (هنجارهایی مثل مطالعه منظم، سختکوشی و ...) بررسی و نشان داده شود که آیا غرض دانشجویان و اهداف آنها از تحصیل، خود علم و کارکردهای آن است یا با هدف کسب منزلت و میل به موفقیت‌طلبی صورت گرفته است؟ تحلیل نتایج این پژوهش نشان داد که چرا ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر به توسعه علمی جدی در جامعه منجر نمی‌شود و نظام دانشگاهی بر پایه بخشی از توان دانشی دانشجویان در حال فعالیت است. بررسی ارزش آموزش عالی علاوه بر آنکه نشان‌دهنده میزان ترک تحصیل و ورود به بازار کار یا دور ماندن از فضای تحصیلی یا بی‌انگیزگی برای تولید علمی است، به‌شدت می‌تواند در آینده گرایش به تحصیلات تکمیلی را در جامعه نشان دهد.

چارچوب نظری

محققان در آموزش عالی همچنان به دنبال نظریه‌ای جامع برای یادگیری و آموزش هستند که آنها را برای درک بهتر چرایی و چگونگی رفتار دانشجویان هدایت کند. در این میان، بسیاری از فلاسفه بر این مهم تأکید دارند که شناخت و ارزشی که یادگیرنده برای یادگیری خود قایل است، تأثیرات مهمی بر رفتار یادگیری او دارد (Novak, 1977; Piaget, 1928/2009). ارزش‌ها در واقع، اعتقادات هسته‌ای متعالی^{۱۰} هستند که به‌عنوان استاندارد اقدامات، انتخاب، قضاوت و توجیهات افراد را هدایت می‌کنند (Schwartz, 2010). فارق از ماهیت فلسفی، جامعه‌شناختی یا اقتصادی ارزش، کارکرد آن اهمیت بیشتری دارد، چرا که رفتار افراد را توجیه‌پذیر می‌کند؛ در واقع، ارزش‌ها معیارهایی را برای معنادار کردن

رفتار به‌دست می‌دهند. شوارتز معتقد است که ارزش‌ها را می‌توان به‌عنوان اهداف مطلوب، با اهمیت‌های متفاوت و منبعی برای درک آرزوها و اصولی دانست که هدایتگر جوامع، نهادها و افراد هستند (Schwartz & Sagiv, 1995). بر این اساس، ارزش‌ها قدرت تعیین‌کنندگی زیادی در رفتار افراد دارند. از نظر فدر (Feather, 1982) ارزش در نظام آموزشی واسطه تصمیم‌گیری و ترغیب دانشجویان به «فعالیت‌های مدرسه‌ای»^{۱۱} است؛ این بدان معناست که ارزش‌ها علاوه بر اینکه به دانشجویان انگیزه می‌دهند و رفتار و عملکرد آنها را تعیین می‌کنند، موجب «یادگیری خودنظم‌ده»^{۱۲} و مقاومت در برابر برخی از رفتارها می‌شوند (Rheinberg, Vollmeyer & Rollett, 2000). راتر (Rotter, 1954) و اتکینسون (Atkinson, 1957) مطرح کردند که امید به موفقیت برای دانشجویان به‌عنوان یک ارزش ذاتی، واسطه رفتار و تلاش موفقیت‌آمیز آنها بوده است.

تحلیل مفاهیم مرتبط با ارزش بسیار پیچیده است. هیچ رویکرد ساده یا یکپارچه‌ای برای تحلیل مفهوم ارزش درخصوص آموزش عالی یا هر نوع دیگری از آموزش عمومی یا خصوصی وجود ندارد (Tomlinson, 2018). با وجود این، ارائه خدمات آموزشی مؤثر در آموزش عالی تابع ارزش درک شده توسط مصرف‌کنندگان آن خدمات است (Lai, To, Lung & Lai, 2012) و فهم اینکه چگونه آموزش عالی را دریافت‌کنندگان خدمات آموزشی درک می‌کنند، امری اساسی است (Alves, 2011). در منطق بازار، دانشجویان معنای ارزشی آموزش عالی را فارق از جنبه‌های مختلف معرفتی، احساسی، اقتصادی، اجتماعی، از نظر سیاست رقابت بازار تحلیل می‌کنند (Tomlinson, 2018).

ارزش مصرف در آموزش انگیزه مهمی برای انتخاب آموزش عالی است، چرا که افراد تمایل دارند بازده‌های چشمگیری از دستمزد آینده را برای به‌دست آوردن نوع خاصی از آموزش عالی کنار بگذارند (Alstadsæter, 2010). ساختار ارزش درک شده توسط مصرف‌کنندگان می‌تواند با بالا بردن میزان ثبات و تعادل بین قیمت و کیفیت خدمات آموزشی و مقایسه با سایر گزینه‌ها در نظر گرفته شود (Alves, 2011).

برخلاف نظریه اقتصادی که ارزش با مکانیزم مبادله قیمت در برابر هزینه‌های تولید مرتبط است، رویکردهای جامعه‌شناختی و فلسفی اغلب با توجه به ارزش و فرایندهای اجتماعی و فرهنگی که باعث ایجاد یک شیء، معانی خاص، تجربه یا فرایند می‌شوند، مرتبط هستند (Lamont, 2012). رویکردهای سنتی به ارزش آموزش عالی با یک مفهوم لیبرال از دانشگاه‌ها به‌عنوان عامل رشد شخصی و فکری معنا می‌یابند (Barnett, 1990). این تحلیل بین ارزش و فرایندهای خودسازگاری و توسعه شناختی و اجتماعی ارتباطی قوی ایجاد می‌کند؛ در این معنا ارزش آموزش عالی برگرفته از هدف اصلی و نهادی خود؛ یعنی انتقال دانش پیشرفته به کسانی که می‌توانند سود ببرند و در نتیجه، توانمندسازی آنها حکایت دارد. با وجود این، به نظر می‌رسد که ارزش تحصیلات عالی در محیط‌های بازارمحور می‌تواند به کالایی

فراوان و قابل اندازه‌گیری در بازار کاهش یابد. بدین ترتیب، ارزش آموزش عالی آن است که چقدر می‌تواند در معامله یا مبادله در درون آنچه اساساً روابط تعاملی بین افراد و نهادها (دانش‌آموختگان، آموزش عالی و سازمان‌های کارفرما) است، مبادله بشود. از دیدگاه وبر (Weber, 1948) ارزش نسبی اعطا شده به عضویت در مؤسسه یا درواقع، مالکیت منابع کمیاب تعریف می‌شود؛ در این معنا افراد به‌عنوان حامی ارزش در جامعه یا فرهنگی خاص با داشتن صلاحیت حرفه‌ای یا تملک کالایی نسبتاً دسترس‌ناپذیر (آموزش عالی)، به‌طور بالقوه ظرفیت دسترسی به منابع با ارزش دیگر را دارند. آموزش اساساً به‌عنوان ابزاری برای تحقق این اهداف تبدیل می‌شود.

در همین خصوص، بسیاری از پژوهشگران این چارچوب را مد نظر قرار داده‌اند. انتخاب‌های مربوط به موفقیت^{۱۳} در کار اتکینسون (Atkinson, 1957) و اکلز و همکاران (Eccles, Adler, Futterman, Goff, Kaczala, Meece & Midgley, 1983) ریشه دارد که مبنایی چندبعدی از ارزش را به‌عنوان نوعی پیش‌بینی کننده برای رفتار ارائه کردند. آنها سه سطح ارزشی شامل ارزش‌هایی که در دانشجویان علاقه ایجاد می‌کنند (ارزش ذاتی^{۱۴})، ارزش‌هایی دانشجویان که برای رسیدن به آنها تلاش می‌کنند (ارزش دستیابی^{۱۵}) و ارزشی که برای دانشجویان مطلوبیت و سودمندی به همراه دارد (ارزش مصرفی^{۱۶}) و نیز هزینه‌های ادراک شده^{۱۷} را ارائه کردند که می‌تواند پیش‌بینی کننده مناسبی برای رفتار دانشجویان باشد. این ارزش‌ها در فضای دانشگاهی ارزش آموزش عالی تلقی می‌شوند و درواقع، ارزشی هستند که نظام آموزش عالی برای دانشجویان دارد و آنها را وادار می‌کند تا برای آموزش عالی هزینه و تلاش کنند. لوترل و ریچارد (Luttrell & Richard, 2011) تصریح کردند که آن دسته از دانشجویانی که برای آموزش عالی ارزش بیشتری قایل‌اند، پیشرفت تحصیلی بیشتری خواهند داشت. درواقع، بالا بودن ارزش آموزش عالی سبب می‌شود تا دانشجویان مقاطع تحصیلی بالاتر را با اشتیاق بیشتر طی کنند. ارزش آموزش عالی در این مقام به معنای اهمیتی است که فرد برای طی کردن دوره‌های مختلف تحصیلات تکمیلی برای رفتار خود دارد. فقط بخشی از ارزش آموزش عالی در کنار توانایی شخصی برای افزایش دانش و برقراری ارتباط با دیگران است (Coates & McCormick, 2014). مدرک دانشگاهی فقط زمانی معنادار می‌شود که تجربه‌ها و اشکال یادگیری را به‌وجود آورد، توانایی افراد را افزایش دهد و خودمختاری شخصی را تقویت کند (Schneider, 2008).

پژوهش‌های نوویل و همکاران (Neuville, Frenay, Schmitz, Boudrenghien, Noël & Wertz, 2007) این بینش را تقویت می‌کند که ارزش‌ها عامل تعیین‌کننده رفتار تحصیلی افراد هستند و چرا دانشجویان علی‌رغم بی‌انگیزه بودن برای ادامه تحصیل، همچنان وارد دانشگاه می‌شوند و تحصیل

13. Achievement-related Choices

14. Intrinsic Value

15. Attainment Value

16. Utility Value

17. Perceived Cost

را ادامه می‌دهند یا آن را در نیمه رها می‌کنند. واقعیت آن است که بخش عمده‌ای از این رفتارها از طریق ارزشگذاری برای نظام آموزش عالی و دانشگاه رخ می‌دهد. در واقع، اینکه دانشجو چه چیزی را در ازای به‌دست آوردن تحصیلات عالی باید هزینه کند، نشان می‌دهد که ارزش آموزش عالی برای او چقدر است.

لوتزل و ریچارد (Luttrell & Richard, 2011) با انتقاد به پژوهش‌های اکلز و همکاران (Eccles et al., 1983; Eccles, Adler & Meece, 1984) که صرفاً درباره ارزش‌هایی (ذاتی، مصرفی و دستیابی) بود که به‌طور مستقیم با انگیزه فرد برای تحصیلات عالی مرتبط بود، انتظارات خانواده^{۱۸} را که شامل تأثیرات اجتماعی خانواده بر ارزیابی فرد از ارزش آموزش و تحصیلات عالی بود، به آن افزودند. در مدل نهایی، ارزش بهره‌مندی^{۱۹} ناظر بر رضایت به‌دست آمده فرد از شرکت در فعالیت‌های مدرسه‌ای و چیزی شبیه به انگیزه ذاتی^{۲۰} تعریف شده است (Luttrell & Richard, 2011). این عامل به‌دلیل اثرهای ادراکی آن بر موفقیت شخصی به‌عنوان یک انگیزاننده تحصیلی، حرفه‌ای و کاری محسوب می‌شود (Kauffman & Husman, 2004).

ارزش دستیابی در واقع، جایگاهی است که دانشجویان در فضای فعالیت‌های دانشگاهی دریافت می‌کنند. هزینه‌های ادراک شده برآورد ذهنی هزینه‌هایی است که فردی در ازای درگیر شدن در فعالیت‌های مرتبط دانشگاه از دست می‌دهد. اگر این هزینه‌ها به نسبت ارزش فعالیت‌ها زیاد باشد، موفقیت تحصیلی ممکن است بی‌ارزش تلقی شود. برای مثال، شخصی ممکن است تحصیلات را برای توسعه روابط بین فردی، امتیازات مالی و بهبود ویژگی‌های هویتی مطالبه کند که اگر چه از نظر مالی برای او ارزش ندارد، اما پیامدهای اجتماعی آن اهمیت بسیاری دارد. انتظارات خانواده جنبه‌ای بسیار پراهمیت تلقی می‌شود و به‌شدت در موفقیت تحصیلی افراد از طریق ایجاد ارزش برای آنها اثرگذار است (Jacobs & Harvey, 2005). نکته قابل تأمل آن است که برخی شواهد نشان می‌دهند در اولویت‌بندی ارزش‌ها، ارزش‌های خانواده و سایر ارزش‌ها از هزینه‌های ادراک شده اهمیت بیشتری دارند (Luttrell & Richard, 2011).

همچنین بر ارزش ابزاری علم‌اندوزی در بستر جامعه ایران نیز تأکید شده است؛ در ضرب‌المثل‌ها، اشعار و همچنین آیات مختلفی از قرآن کریم و روایات متعدد دینی به اهمیت علم‌آموزی اشاره شده است. بر این اساس، می‌توان انتظار داشت که بعد شناختی و ارزش ابزاری علم پذیرفته شده باشد؛ اما درخصوص اینکه علم‌آموزی و آنچه سبب میل به کسب علم می‌شود ارزش‌های غایی جامعه است یا خیر، نمی‌توان به سهولت نتیجه‌گیری کرد.

18. Family Expectations
19. Interest Value
20. Intrinsic Motivation

مطالعه درباره ارزش، مدل‌ها و چارچوب‌های نظری متعددی را در پی دارد (شوارتز، اینگلهارت و راکیج)، اما به نظر می‌رسد که ارزش ابراز شده از سوی کاونده یا مصرف‌کننده علم به‌مثابه تصویری از مطلوبیت، مقیاس عینی‌تری نسبت به بعد ذهنی آن باشد.

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی بود و از این نظر که به تحلیل خوشه‌ای و اندازه‌گیری روابط درون‌سازه‌ای متغیرها با استفاده از ضرایب رگرسیونی پرداخته شد، توصیفی و همبستگی به‌شمار می‌رود. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه ۳۰ سؤالی ارزش آموزش عالی در پنج بعد انتظارات خانواده، تمرکز اسکولاستیک (رفتارهای ضد مدرسه‌ای)، ارزش تحصیلی (دستیابی)، ارزش‌های عمومی آموزش و موانع پیشرفت از لوترل و ریچارد (Luttrell & Richard, 2011) بود، با رعایت نمره‌گذاری معکوس گویه‌ها که تحلیل عاملی و پایایی آن بررسی و تأیید شده بود. در پژوهش لوترل و ریچارد

(Luttrell & Richard, 2011) همبستگی درونی ابزار بالاتر از ۰/۸۰ گزارش شد. منظور از انتظارات خانواده ارزش‌هایی است که خانواده برای بالاتر رفتن سطح تحصیل فرزندان دارند و بر اساس آن، دانشجویان ترغیب می‌شوند تا این انتظارات را به‌صورت موفق پاسخ دهند. این انتظارات در واقع، سبب ایجاد فشار بر دانشجویان برای طی کردن مقاطع تحصیلی می‌شود. رفتارهای ضد مدرسه‌ای ناظر بر فعالیت‌هایی مثل مطالعه نکردن، تلاش مضاعف در پایان ترم و فقط برای نمره درس خواندن و تمایل به گردش و تفریح به جای مطالعه است. ارزش موفقیت‌طلبی میلی مضاعف برای اول شدن، بهتر بودن و بالاتر از دیگران بودن است. ارزش‌های عمومی ناظر بر ویژگی‌های عمومی نظام آموزش عالی مثل مفید بودن علم‌آموزی، تجربه‌پذیری در محیط دور از خانه و ... است؛ موانع پیشرفت نیز به موانع فردی، شغلی و خانوادگی اشاره دارد که مانع تحصیل مناسب می‌شود.

پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ($\alpha=0.78$) برآورد شد. نتایج همبستگی درونی ابزار به تفکیک مؤلفه‌های پرسشنامه در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱- همبستگی درونی به تفکیک مؤلفه‌های پرسشنامه

ردیف	مؤلفه‌های پرسشنامه	درصد حجم نمونه برآوردی
۱	انتظارات خانواده	۰/۷۸
۲	تمرکز اسکولاستیک	۰/۷۹
۳	ارزش تحصیلی	۰/۷۶
۴	ارزش‌های عمومی آموزش	۰/۷۵
۵	موانع پیشرفت	۰/۷۶
۶	ارزش آموزش عالی	۰/۷۸

جامعه آماری این پژوهش دانشجویان تحصیلات تکمیلی دو دانشگاه غیردولتی و یک دانشگاه دولتی در شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ در گروه‌های تجربی، فنی مهندسی و علوم انسانی (هنر و زبان خارجی) و علوم پایه بودند که از این میان با محاسبه واریانس جامعه معادل ۰/۲ تعداد حجم نمونه برابر ۳۰۷ نفر برآورد شد. استفاده از دانشجویان (مصرف کنندگان) آموزش عالی به جای متقاضیان (تقاضای بالقوه) ماهیت ارزش ادراک شده مصرفی آموزش عالی را به نسبت ارزش ذهنی آن نشان می‌دهد.

برای تحلیل داده‌ها از تحلیل خوشه‌ای، آزمون تی تک راهه و تحلیل واریانس استفاده شد. برای تعیین این مطلب که کدام تعداد خوشه‌ها بهترین هستند، هر دسته با استفاده از ضابطه بی‌زی شوارتز (BIC^1) یا ضابطه اطلاعات آکائیکه (AIC^2) به‌عنوان معیار ارزیابی خوشه‌بندی مقایسه شدند. ضابطه آکائیکه 3 معیاری برای سنجش نیکویی برازش است. این معیار بر اساس مفهوم آنتروپی بنا شده است و نشان می‌دهد که استفاده از یک مدل آماری به چه میزان موجب از دست رفتن اطلاعات می‌شود (Akaike, 1974).

یافته‌ها

برای دستیابی به اینکه ارزش آموزش عالی برای دانشجویان در هر یک از ابعاد تنظیم شده چقدر است، از میانگین و آزمون تی به شرح جدول ۲ استفاده شد.

جدول ۲- میانگین ابعاد ارزش آموزش عالی برای دانشجویان

ردیف	بعد	میانگین	انحراف از معیار	تی	سطح معناداری
۱	انتظارات خانواده	۴/۱	۰/۵۶	۳۷/۳۵۴	۰,۰۰۰
۲	رفتارهای ضد مدرسه‌ای	۳/۶	۰/۵۵	۲۰/۸۰۴	۰,۰۰۰
	ارزش تحصیلی	۳/۴	۰/۵۱	۱۶/۰۲۳	۰,۰۰۰
۳	ارزش‌های عمومی آموزش	۳	۰/۴۱	۰/۳۰۱	۰/۷۶۴
۴	موانع پیشرفت	۲/۸	۰/۳	-۸/۴۲۲	۰,۰۰۰
۵	ارزش آموزش عالی	۳/۴	۰/۱۸	۴۱/۸۸۳	۰,۰۰۰

با توجه به جدول ۲، میانگین ابعاد ارزش آموزش عالی برای دانشجویان بجز ارزش‌های عمومی آموزش (۳) و موانع پیشرفت (۲/۸)، مابقی بالاتر از میانگین است. این جدول نشان می‌دهد که برای دانشجویان همچنان آموزش عالی ارزشمند است. یافته‌ها همچنین نشان داد که بالاترین میانگین متعلق

21. Schwarz's Bayesian Criterion (BIC)

22. The Akaike Information Criterion (AIC)

23. Hirotugu Akaike

به انتظارات خانواده و پایین ترین میانگین متعلق به ارزش تحصیلی (ارزش دستیابی) است. برای مشخص شدن اینکه آیا برای همه دانشجویان ارزش های مذکور به یک اندازه است، از روش خوشه بندی استفاده شد. دانشجویان بر این اساس به دو گروه ۱۰۸ نفری، ۳۵ درصدی و ۱۹۹ نفری، ۶۵ درصدی تقسیم شدند. خلاصه اطلاعات گروه ها و نتایج ابعاد و اهمیت هر یک از آنها در ارزش آموزش عالی برای هر گروه در جداول ۳ و ۵ آورده شده است.

جدول ۳- اطلاعات جمعیت شناختی هر گروه

گروه دوم	گروه اول	متغیر	
۱۰۳	۴۶	مرد	جنسیت
۹۶	۶۲	زن	
۷۲	۵۰	مجرد	وضعیت تأهل
۱۲۷	۵۸	متأهل	
۱۱	۱۱	۱۸-۲۷	سن
۱۴۴	۶۴	۲۸-۳۸	
۳۳	۳۳	۳۸-۴۷	
۱۱	-	۴۸ به بالا	
۸۲	۲۸	انسانی	رشته
۶۶	۳۰	مهندسی	
۲۸	۲۷	تجربی	
۲۳	۲۳	علوم پایه	دانشگاه
۷۹	۵۴	دولتی	
۱۲۰	۵۴	غیردولتی	علاقه به رشته
۱۶۶	۸۵	زیاد و خ زیاد	
۲۶	۲۳	تا حدی و کم	
۱۷۷	۹۷	زیاد و خ زیاد	تمایل به ادامه تحصیل
۲۲	۱۱	تا حدی و کم	

جدول ۴- میانگین متغیرهای عمومی ارزش ادامه تحصیل در هر گروه

گروه دوم (۱۹۹)	گروه اول (۱۰۸) نفر	متغیرهای عمومی ارزش ادامه تحصیل
۳/۹	۴	علاقه به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر
۲/۸	۲/۶	علاقه به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر در صورت عدم کارایی متناسب با تحصیل
۲/۳	۲/۲	تمایل به پرداخت پول برای تحصیل بالاتر
۳/۹	۳/۵	ارزش افراد تحصیل کرده
۱/۵	۱/۴	اهمیت ذاتی علم نسبت به پول و ثروت

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که در هر دو گروه تمایل به ادامه تحصیل بالاست، اما اگر آنها نتوانند شغل مناسبی پیدا کنند، از علاقه‌شان به ادامه تحصیل کاسته می‌شود. این در حالی است که همچنان افراد تحصیل کرده برای آنها دارای اهمیت و احترام هستند. اما نکته قابل تأمل اینکه هر دو گروه ارزش ذاتی علم را در برابر پول به شدت پایین می‌دانند. از این رو، به نظر می‌رسد که عامل مهمی در هدایت آنها به سمت تحصیل در مقاطع بالاتر دخالت دارد. در جدول ۵ جزئیات پیش‌بین و میانگین عوامل ارزش آموزش دانشگاهی نشان داده شده است.

جدول ۵- میانگین ابعاد و مهم‌ترین بعد پیش‌بینی کننده ارزش آموزش عالی برای دانشجویان در هر گروه

ردیف	بعد	میانگین	انحراف از معیار	ت	سطح معناداری	پیش‌بین	اهمیت	ضریب صحت مدل	شاخص اطلاعاتی
۱	انتظارات خانواده	۳/۷	۰/۶۳	۱۲/۵۲	۰/۰۰	۰/۲۲	۰/۲۹	۹۷/۴٪	-۷۶۸۵۷۷
	رفتارهای ضد مدرسه‌ای	۴/۲	۰/۳۹	۳۳/۶۴	۰/۰۰	۰/۲۰۸	۰/۱۰		
	ارزش تحصیلی	۴	۰/۲۷	۴۱/۰۷	۰/۰۰	۰/۲۳۵	۰/۱۳		
	ارزش‌های عمومی آموزش	۲/۹	۰/۴۷	۱/۳۶	۰/۱۷۵	۰/۱۸۱	۰/۲۷		
	موانع پیشرفت	۲/۷	۰/۴۳	۶/۵۴	۰/۰۰	۰/۲۶	۰/۲۲		
۲	انتظارات خانواده	۴/۴	۰/۳۳	۶۰/۵۶	۰/۰۰	۰/۲۰۸	۰/۲۶	۹۸/۵٪	-۱۵۷۱۴۱۹
	رفتارهای ضد مدرسه‌ای	۳/۳	۰/۲۶	۱۷/۳۷	۰/۰۰	۰/۲۱۲	۰/۱۴۱		
	ارزش تحصیلی	۳/۱	۰/۲۳	۸/۴۶	۰/۰۰	۰/۲۴۶	۰/۱۳۸		
	ارزش‌های عمومی آموزش	۳	۰/۳۷	۱/۶۸	۰/۰۹	۰/۲۰۷	۰/۴۰۶		
	موانع پیشرفت	۲/۹	۰/۱۶	۶/۵۹	۰/۰۰	۰/۲۶۶	۰/۰۵۶		

نتایج جدول ۵ علاوه بر میانگین هر عامل در هر گروه، نشان می‌دهد که هر بعد از متغیر ارزش آموزش عالی، چه میزان از قدرت همخطی را در تعیین اثر بر متغیر ارزش آموزش عالی دارد. با توجه به نتایج جدول ۵، در میان گروه اول رفتارهای ضد مدرسه‌ای بسیار بیشتر است. نتایج این بخش نشان می‌دهد این افراد کسانی هستند که علی‌رغم تمایل به ضد ارزش‌های دانشگاهی، مایل‌اند بیشترین میزان دستاورد را داشته باشند، در حالی که مانع جدی برای تحصیل نیز ندارند. در این گروه طبق جدول ۳ زنان بیشتر از مردان و غالباً ۲۸ تا ۴۷ ساله هستند. در گروه دوم عمدتاً مردان قرار دارند و سنین آنها ۲۸ تا ۳۸

است. این افراد در دانشگاه‌های غیردولتی بیشترند و علاوه بر اینکه به رشته خود علاقه‌مند هستند، مایل‌اند ادامه تحصیل دهند. با توجه به جدول ۵، گروه دوم عمدتاً انتظارات خانواده را بیشتر تأمین می‌کنند و به‌شدت تحت تأثیر خانواده هستند و ارزش‌های ضد مدرسه‌ای در آنها چندان بالا نیست و برای کمال‌گرایی در دانشگاه نیز چندان تلاش نمی‌کنند. نتایج این جدول نشان می‌دهد که در گروه اول، برعکس گروه دوم، مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده انتظارات خانواده و ارزش‌های عمومی آموزش هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

به‌طور خلاصه نتایج این پژوهش حکایت از ارزشمندی آموزش عالی برای دانشجویان دارد و نشان می‌دهد که تمایل به ادامه تحصیل برای آنها چگونه توجیه می‌شود. بر این اساس، در جامعه تمایل به ادامه تحصیل نه صرفاً ناشی از ارزش غایی علم، بلکه به‌دلیل ارزش تنویری مدارک تحصیلی است. نتایج این پژوهش از تناقض‌های جامعه دانشجویی درون نظام آموزش عالی پرده بر می‌دارد. از سویی، علاقه به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر و ارزش افراد تحصیل‌کرده برای جامعه در دانشجو بالا ارزیابی می‌شود و درواقع، نشان می‌دهد که «فراگیری علم» و «دانایی» برای جامعه همچنان ارزش شناخته می‌شود، اما در صورت نیافتن شغلی متناسب با تحصیل (بازار کار)، ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر کمتر مورد اقبال قرار می‌گیرد. از این رو، همان‌طور که یافته‌ها نیز نشان داد، اهمیت ذاتی علم نسبت به پول و ثروت کمتر ارزیابی می‌شود و این نشان می‌دهد که از نظر جامعه پیوند وثیقی بین تحصیل علم و ثروت وجود دارد. چالش جدی زمانی نشان داده می‌شود که در امر تحصیل، ثروت عاملی برای تحریک و شاخص اعتبار علم می‌شود. این نتایج نشان‌دهنده نوعی تناقض درونی در آموزش عالی است. درواقع، ارزش تمایل به تحصیل را بیش از آنکه بتوان به ارزش ذاتی علم پیوند زد، می‌توان ناشی از همجواری میل به موفقیت‌طلبی و تأثیر انتظار خانواده در کسب علم دانست.

با این پیشفرض که مهم‌ترین راه کسب علم ورود به دانشگاه است، نتایج پژوهش نشان می‌دهد که اگر چه علم برای جامعه دانشجویی قدر و منزلت دارد، اما ورود به دانشگاه را نمی‌توان به معنای بالا بودن ارزش علم در جامعه دانست، چرا که وجود رفتارهای ضد مدرسه‌ای و میل به موفق شدن در دانشگاه با ارزش ذاتی علم تناقض دارد. بر اساس یافته‌های این پژوهش، رفتارهای ضد تحصیل مثل مطالعه کردن فقط در شب امتحان، تقلب کردن و مطالعه برای کسب نمره در دانشگاه در میان بیشتر افراد شایع است. این مطلب در کنار کسب نمره و میل به موفقیت‌طلبی، نشان می‌دهد که جامعه دانشجویی تمایل زیادی به موفق شدن از طریق کمتر کوشش کردن دارد.

همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان داد، در میان گروه‌هایی که بیشتر تحت تأثیر انتظار خانواده هستند، رفتارهای ضد مدرسه‌ای کمتری ابراز شده است. مضاف اینکه این گروه بیشتر در دانشگاه‌های غیردولتی به تحصیل مشغول‌اند. اگرچه انتظار می‌رود خانواده بتواند موانع پیش روی افراد را در تحصیل

علم کاهش دهد، اما این موانع فراتر از قدرت کنترلی خانواده هستند. از سوی دیگر، ارزش علم‌اندوزی برای گروه‌هایی که کمتر تحت تأثیر خانواده به تحصیل ادامه می‌دهند، بیشتر است. در واقع، در میان این گروه تمایل برای اول شدن، بهتر بودن و بالاتر از دیگران بودن بیشتر است. شاید یکی از دلایل آن وجود رقابت برای دستیابی به کرسی‌های مقاطع بالاتر در دانشگاه‌های دولتی باشد که دانشجویان را «موفقیت‌طلب» کرده است. علاوه بر این، ممکن است میل به موفقیت ناشی از غلبه ارزش فردگرایی و چرخش ارزش‌های جامعه ایران به‌ویژه در چند دهه اخیر باشد.

نتایج این پژوهش مؤید آن است که گرایش به سمت آموزش عالی برای دو گروه مورد مطالعه با انگیزه متفاوت و کنش‌های مختلف صورت می‌پذیرد؛ با وجود این، هر دو تحت تأثیر خانواده هستند. انتظارات خانواده ایجاب می‌کند که به‌دلیل اهمیت مزایای کسب علم، ترغیب به سمت دانشگاه رفتن صورت گیرد. از این رو، اگر چه به زعم بون و کامپتون (Buon & Compton, 1990) امید به ایجاد شغل و کسب‌وکار بهتر از طریق دانشگاه میسرتر است، بدون شک، تأمین نشدن آن نمی‌تواند آنها را از ادامه تحصیل منصرف کند، چرا که توسعه میل به موفقیت‌طلبی از سوی خانواده موجب می‌شود که افراد رقابت بیشتری برای ورود به دانشگاه داشته باشند. نتایج این پژوهش نشان داد که علاقه افراد برای ادامه تحصیل در صورت نیافتن شغل مناسب کاسته خواهد شد. در واقع، انگیزه بیرونی افراد برای ادامه تحصیل نمی‌تواند با دستیابی به موقعیت کاری مناسب باشد؛ از این رو، این نتایج با نتایج پژوهش بون و کامپتون (Buon & Compton, 1990) همسویی دارد.

طبق نتایج پژوهش به‌دلیل بالا بودن ارزش‌های ضد مدرسه‌ای در میان افراد و ارزش ذاتی پایین علم نسبت به ثروت، لازم است به چند نکته برای تحلیل آن توجه شود: نخست اینکه در ذهن افراد جامعه علم به‌مثابه دستیابی به مدرک است. در واقع، نوعی تقلیل‌گرایی علم به مدرک موجب شده است که در ذهن بیشتر مردم همپایگی علم و ثروت به همپایگی ثروت و مدرک تقلیل یابد و از این رو، نمی‌توان انتظار داشت که ارزش ذاتی علم درست سنجیده شود. شاهد این ادعا بر حسب نتایج تحقیق ارزشمند بودن افراد تحصیل‌کرده برای دانشجویان است؛ نکته دیگر اینکه افزایش بیکاری جوانان به‌ویژه قشر تحصیل‌کرده به‌عنوان یک چالش جدی همواره نگرانی زیادی برای این جوانان ایجاد می‌کند، در حالی که به نظر می‌رسد پیوند بین تحصیل دانشگاهی به‌ویژه در علوم کارکردی با مهارت‌های فردی همچون تفکر انتقادی، مهارت سخنوری، اندیشیدن، نگاشتن و اموری از این دست لازم است. با وجود این، بی‌توجهی به ارزش‌های مدرسه‌ای در میان دانشجویان آن را سرکوب خواهد کرد.

از سوی دیگر، می‌توان انتظار داشت که روند رشد تحصیل در دانشگاه‌ها نه با هدف ارزش‌های مدرسه‌ای و تحصیل به معنای علم‌آموزی، بلکه به‌مثابه نوعی منزلت اجتماعی و توفیق‌طلبی افزایش یابد. اگرچه نتایج این پژوهش نشان داد که ارزش آموزش عالی در میان دانشجویان بالاتر از متوسط است، این ارزش‌گذاری یک ارزش ذاتی به معنای اهمیت دانشگاه و نظام آموزشی به‌عنوان یک ارزش غایی

نیست، بلکه نوعی ارزش ابزاری برای دستیابی به خواسته‌ای تلقی می‌شود که ناشی از میل به موفقیت‌طلبی است. انتظارات خانواده از جوانان عامل مهمی در تقویت میل به موفقیت‌طلبی است. تمایل به ارزش دانشگاهی برای دانشجویان را می‌توان بر اساس نظریه ارزیابی شناختی و همچنین نظریه موفقیت‌طلبی تبیین کرد. بر اساس نظریه ارزیابی شناختی، زمانی که انگیزه‌های درونی افراد برای انجام دادن کاری کاهش یابد، سطح عملکردی آن کار کاهش خواهد یافت؛ همچنین بر اساس نظریه موفقیت‌طلبی، میل به این سایق مهم‌ترین عامل در تحلیل رفتار فردی به حساب می‌آید. از این رو، چنانچه علاقه به تحصیل (عامل درونی) از یک سو کاهش یابد و از سوی دیگر، انتظارات خانواده (عامل بیرونی) افزایش یابد، سطح عملکردی افراد (رفتارهای ضد مدرسه‌ای) کاهش می‌یابد. نتایج این پژوهش در بعد ارزش تحصیلی نشان داد که میل به موفقیت‌طلبی در افراد بالاست و همین امر سبب می‌شود تا آنها برای موفق شدن در دانشگاه تلاش کنند، اما رفتارهای ضد مدرسه‌ای نشان می‌دهد که این موفق شدن ناشی از میل درونی و ارزش ذاتی علم نیست و صرفاً کنشی هدفمند معطوف به نتیجه است.

نتایج این پژوهش با نتایج مطالعه فراستخواه (Farasatkah, 2015) و لوترل و ریچارد (Luttrell & Richard, 2011) همسویی دارد. بسیاری از پژوهش‌هایی که در آنها به رفتارهای مغایر رفتار علمی در آموزش عالی (Rostami, Zarafshani, Saadvandi & Hosseini Laragani, 2013) اشاره شده است، در همین خصوص قابل تبیین هستند. در تحلیل نتایج این پژوهش با در نظر گرفتن محدودیت‌های تعمیم نتایج پژوهش توجه به چند نکته ضرورت دارد: نخست اینکه سازوکار عملکردی انتظارات خانواده سبب کنش‌های رقابتی در میان دانشجویان برای موفق شدن در دانشگاه می‌شود. علاوه بر این، رقابت تکنیکی برای ورود به دانشگاه، ارزش آموزش عالی را به ارزشی منزلتی بدل می‌کند. از این رو، نوعی فروکاست ارزش علم به توانش فنی در عبور از مانعی به نام امتحان و کنکور در جامعه به وجود می‌آید. ورود به دانشگاه موجب می‌شود که به دلیل انگیزه موفقیت‌طلبی و فروکاست ارزش ذاتی، رفتارهای ضد مدرسه‌ای مثل درس خواندن در شب امتحان، مطالعه پایین، اهمیت کم مطالعه در زندگی و مهم‌تر بودن فعالیت‌های تفریحی و دوستانه به دلیل فشارهای اجتماعی ناشی از پذیرش در دانشگاه، ارزش دانشگاهی را تقلیل دهد. افزایش میل به موفقیت‌طلبی در جامعه موجب می‌شود که افراد علی‌رغم پایین بودن لذت کسب علم، به کارکردهای منزلتی آن توجه داشته باشند و سرانجام، در مسیری برای ارتقای تحصیلی قرار گیرند، بدون آنکه به رفتارهای دانشگاهی آن توجه داشته باشند. از این رو، نمی‌توان از چنین دانشگاهی که ابزاری برای تأمین میل به موفقیت‌طلبی است، انتظار داشت به اندازه ظرفیت واقعی خود در جامعه کارکردها و رسالت‌های حقیقی را پیاده سازد.

نتایج این پژوهش به طور تلویحی نشان داد که اقبال زیاد دانشجویان به دانشگاه‌های غیردولتی بیانگر اهمیت ارزش اصیل دانشگاهی نیست، بلکه ناشی از میل آنها به کسب موفقیت از مسیر دانشگاه است. در این معنا، توسعه دانشگاه‌های غیردولتی می‌تواند علاوه بر تأخیر در پاسخگویی دولت به شغل متناسب با تحصیل، نوعی پاسخگویی به میل فزاینده شهروند تحصیل کرده در جامعه ایران تلقی شود.

این مسئله همواره چالشی دوسوگرا برای جامعه دانشجو در پی دارد. چالش نخست، جلوگیری از توسعه دانشگاه‌ها و نهادهای آموزشی به‌منظور افزایش کیفیت دانشگاهی است. در این معنا همچنان میل به دانشگاهی شدن در جامعه فروکش نخواهد کرد و احتمال خیزش و ریزش آنها به خارج از کشور و دریافت مدارک منزلت‌آور و نیز توجه صرف به بعد تکنیکالی دانش در جامعه بیشتر خواهد شد. تفوق بر این چالش مستلزم تغییر در سیاست‌های کلان آموزشی در کشور است، امری که به نظر می‌رسد با توجه به تجاری شدن دانش و رقابت دانشگاه‌ها در کالایی کردن دانش احتمال موفقیت کمتری داشته باشد.

چالش دوم، توسعه هم‌تکاملی دانشگاه به اندازه میل فزاینده تحصیل در جامعه و افزایش بعد مشاغل مهارتی است. در این بخش نوعی گسست بین انتظار دانشگاه برای دستیابی به عامل ایجاد شغل، کاهش و در ازای این فروکاست جنبه‌های معرفت‌شناسی دانش به‌مثابه ارزش تحصیل علم افزایش می‌یابد. اگر چه این امر سبب افزایش تورم دانشگاهی در بلندمدت و احتمال شکست دانشگاه‌های غیردولتی و کاهش کیفیت دانشگاه‌های دولتی خواهد شد، به نظر می‌رسد که در عمل همزمان با آن سیاست‌های انقباضی در آموزش اهمیت بیشتری داشته باشد. پاسخگویی به میل به موفقیت‌طلبی و افزایش تمایل به تورم مدارک آموزشی با گسست انتظار از کسب دانش دانشگاهی، به‌مثابه عامل ضروری دستیابی به شغل می‌تواند پیوند بین توانش و مهارت کار و دستیابی به شغل مناسب را افزایش دهد، چرا که در آینده نزدیک آشکارا می‌توان دید که برای دارا بودن سطوح پایین شغلی در جامعه نیز داشتن مدارج دانشگاهی بالا امری بدیهی انگاشته شود که به معنای سرریز افراد متمایل به کسب منزلتی علم است. از این رو، ضرورتاً بین تحصیلات تکمیلی و انتظار شغل ارتباط معناداری برقرار نخواهد بود.

محدودیت‌ها و پیشنهادات

از آنجا که تحقیق حاضر در جامعه دانشجویی کل کشور انجام نگرفته است، واجد محدودیت تعمیم است؛ در این پژوهش همچنین ارزش از منظر مصرف‌کننده بررسی شده است و به معنای قضاوت درخصوص ارزشیابی نظام آموزشی نیست؛ درواقع، ارزش ابزاری افراد برای کسب علم در این پژوهش نشان‌دهنده ارزش آموزش عالی برای آنهاست.

با وجود این، می‌توان به‌وضوح بخش‌هایی از این نتایج را بر اساس تجربه زیسته در سایر شهرها مشاهده کرد. نتایج این پژوهش نشان داد که تمایل یا عدم تمایل به تحصیل در دانشگاه تابع ارزش علم برای جامعه نیست و متغیرهای بیرونی قدرت بیشتری در کنترل آن دارند. از این رو، سیاست‌گذاری در عرصه آموزشی نیازمند توجه به چند پیشفرض مهم است. نخست اینکه پیوند مستقیم بین تحصیل و شغل، دانشگاه را به کارخانه تولید نیروی کار متخصص تقلیل می‌دهد و همین امر قدر و اهمیت نوع دانش را بر اساس شاخص‌های اقتصادی تعیین می‌کند. از این رو، دانشگاه بر اساس انتظار جامعه باید نیروی متخصص را تربیت کند؛ در این حالت به‌دلیل افزایش تمایل مفرط به برخی از رشته‌ها به علل

اقتصادی و منزلت اجتماعی، دانش برای جویای آن با فروکاست ارزش ذاتی مواجه می‌شود. ظهور دانشگاه‌های علمی-کاربردی از این منظر نوعی اعتراض به بی‌توجهی به تولید نیروی متخصص مورد نیاز بود. به نظر می‌رسد که توسعه پژوهشگاه‌ها و شرکت‌های دانش‌بنیان که عمدتاً در جهت سیاست پیوند دانش-عمل توسعه یافته‌اند، نشان‌دهنده این واقعیت باشد که دانشگاه در آینده با ساختار متفاوت و در قالبی مشابه این شرکت‌ها ظاهر خواهد شد. پیشنهاد توجه به ایجاد چنین اشکالی از دانشگاه می‌تواند زمینه تقویت کاربردهای علوم را در آینده بیشتر کند.

علاوه بر این، آگاهی‌بخشی از رسالت دانشگاه، به‌ویژه در رشته‌هایی که از ماهیت عینی کمتری برخوردارند، ضرورت اساسی است؛ به نظر می‌رسد که سیاست تقویت علوم میان‌رشته‌ای و همچنین «علوم انسانی کارکردی» ضرورتی قابل تأمل برای سیاستگذاران آموزش عالی باشد. پیشفرض چنین عملی نخست بازنگری در نظام کنترل کیفیت آموزشی از طریق برون‌سپاری است. شکل‌دهی به انجمن‌های کنترل و تضمین کیفیت آموزش عالی فارغ از ساختارهای دولتی و نفوذ نهادهای سیاسی تا حد زیادی می‌تواند به این امر کمک کند. به نظر می‌رسد که به‌دلیل سیاسی بودن دانشگاه به اثربخشی در شاخص‌های تولیدکنندگی، نسبت به شاخص‌های کارایی فنی-اجتماعی توجه بیشتری شده باشد. درواقع، این امر نوعی اهتمام به «استقلال دانشگاهی» است، چرا که توسعه زیرساخت‌های کنترل کیفیت مانع تولید علم به‌مثابه تولید مکانیکی دانش در جامعه خواهد شد.

References

1. Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE Transactions on Automatic Control*, 19 (6), 716-723
2. Alstadsæter, A. (2010). Measuring the consumption value of higher education. *CESifo Economic Studies*, 57(3), 458-479.
3. Alves, H. (2011). The measurement of perceived value in higher education: A unidimensional approach. *The Service Industries Journal*, 31(12), 1943-1960.
4. Arum, R., & Roska, J. (2011). *Academically adrift: Limited learning on college campuses*. University of Chicago Press.
5. Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological review*, 64(6p1), 359.
6. Barnett, R. (1990). *The idea of higher education*. Buckingham: Open University Press.

7. Brennan, J. (2004). *The social role of the contemporary university: Contradictions, boundaries and change*. Center for Higher Education Research and Information (Ed.).
8. Buon, T., & Compton, B. (1990). Credentials, credentialism and employee selection. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 28(4), 126-132.
9. Coates, H., & McCormick, A.C. (Eds.) (2014). *Engaging university students: International insights from system-wide studies*. Dordrecht: Springer.
10. Collins, R. (2000). Comparative and historical patterns of education. In Maureen, T. Hallinan (Ed.). *Handbook of the sociology of education*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 213 – 239.
11. Eccles, J.S., Adler, T.F., Futterman, R., Goff, S.B., Kaczala, C.M., Meece, J.L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J.T. Spence (Ed.). *Achievement and achievement motivation* (pp. 75-146). San Francisco: W.H. Freeman.
12. Eccles, J.S., Adler, T., & Meece, J.L. (1984). Sex differences in achievement: A test of alternate theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 26-43
13. Farasatkah, M. (2015). Life and perceived experiences of students: Case study of an Iranian university. *Iranian Higher Education*, 7 (2), 25-70 (in Persian).
14. Feather, N.T. (1982). Expectancy-value approaches: Present status and future directions. In N. T. Feather (Ed.). *Expectations and actions: Expectancy-value models in psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
15. Ghaneirad, M.A. (2014). Higher education in midst of new occupational conflicts and civic and community professionalism. *Higher Education of Iran*, 6 (1) (in Persian).
16. Iranian Higher Education Statistics (2017). Ministry of Culture and Higher Education, Institute for Research and Planning. Higher education at different years. Retrieved from <http://irphe.ac.ir/find.php?item=25.835.1457.fa>. (in Persian).
17. Jacobs, N., & Harvey, D. (2005). Do parents make a difference to children's academic achievement? Differences between parents of higher and lower achieving students. *Educational Studies*, 31, 431-448.

18. Kauffman, D.F., & Husman, J. (2004). Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue. *Educational Psychology Review*, 16, 1-7.
19. Kim, W.A. (2002). Why do some occupations pay more than others do? Social closure and earnings inequality in the United States. *American Journal of Sociology*, Journals.uchicago.edu.108, 55-101.
20. Lai, L.S., To, W.M., Lung, J.W., & Lai, T.M. (2012). The perceived value of higher education: The voice of Chinese students. *Higher Education*, 63(3), 271-287.
21. Lamont, M. (2012). Towards a comparative sociology of valuation and evaluation. *Annual Review of Sociology*, 38, 201-221.
22. Luttrell, V.R., & Richard, D.C. (2011). Development of the higher education value inventory: Factor structure and score reliability. *Psychology*, 2(09), 909.
23. Neuville, S., Frenay, M., Schmitz, J., Boudrenghien, G., Noël, B., & Wertz, V. (2007). Tinto's theoretical perspective and expectancy-value paradigm: A confrontation to explain freshmen's academic achievement. *Psychological Belgica*, 47, 31-50.
24. Novak, J.D. (1977). *A theory of education*. New York, NY: Cornell University Press.
25. Piaget, J. (1928/2009). Children understands of causality. *British Journal of Psychology*, 100, 207-224.
26. Rheinberg, F., Vollmeyer, R., & Rollett, W. (2000). Motivation and action in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. H. Zeidner (Eds.). *Handbook of self-regulation* (pp. 503-529). San Diego, CA: Academic Press.
27. Rostami, F., Zarafshani, K., Saadvandi, M., & Hosseini Laragani, M. (2013). Determination of components affecting in incidence of contradictory behaviors in scientific behavior at higher education (Studied: Students of Agricultural and Natural Resources Campus of Razi University). *Iranian Higher Education*, 5 (3) (in Persian).
28. Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. New York.
29. Schneider, C.G. (2008). Introduction. Liberal education and high-impact pedagogies. In D. Scott, G. Hughes, C. Evans, P. J. Burke, C.

Walter, & D. Watson (Eds.). *Learning transitions in higher education*. London: Palgrave

30. Schwartz, S.H. (2010). Basic values: How they motivate and inhibit prosocial behavior. In M. Mikulincer, & P. R. Shaver (Eds.). *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature* (pp. 221-241). Washington, DC: American Psychological Association.
31. Schwartz, S.H., & Sagiv, L. (1995). Identifying culture specifics in the content and structure of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*.
32. Statistics Center of Iran (2017). Annual unemployment rate of 15-15 year-olds of the whole country, Retrieved from <https://www.amar.org.ir/agentType/ViewType/PropertyTypeID/1611> (in Persian).
33. Tomlinson, M. (2018). Conceptions of the value of higher education in a measured market. *Higher Education*, 75(4), 711-727.
34. Weber, M. (1948). *From Max Weber: Essays in sociology*. Translated, edited and with an introduction by H.H. Gerth and C.W Mills. London: Routledge and Kegan Paul.

