



A Critique of Students' Indigenous Selection Policy: A Need to a Comprehensive and Research-Based Policy

Esmaeel Balali

1. Associate Professor of Sociology at Bu-Ali-Sina University, Hamedan, Iran, (Corresponding Author), e-mail: Balali_e@bacu.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
Article Type:	Objective: The students' indigenous selection policy was approved and announced in 1990. There have been criticisms of the plan since then. Despite these criticisms, some continue to insist on the positive consequences of this plan. This article sought to critique the rough construction assumptions that led to the approval of this policy.
Research Article	Methods: To show the problems of this policy, the critical reflective analysis has been used. For this purpose, all studies that were directly or indirectly related to this policy were critically reviewed and analyzed. Also, some of these critiques were analyzed based on different theories.
Received:	Results: The findings showed that this program was carried out without a thorough and in-depth expert work, and its fundamental arguments were in many cases nothing more than fallacies. It has open issues and covers the managerial weaknesses of the responsible organizations in the issues mentioned in it.
2022/03/25	Conclusion: Considering theoretical and analytical arguments and the researches which have been conducted in this subject, researches and arguments of the proponents have been challenged and suggestions and solutions have been presented in some fields. The general argument is that the general argument of this article is that this program would have been better evaluated after its implementation and then revised.
Revised:	Keywords: Indigenous selection policy, Student, National Organization of Educational Testing, Ministry of Science, Research and Technology (MSRT), Higher Education.
2022/07/31	
Accepted:	
2022/08/08	
Published Online:	
2022/08/09	

How to Cite: Balali, Esmaeel (2022) Critique of Students' Indigenous Selection Policy: A Need to a Comprehensive and Research-Based Policy. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 12 (38): 69-72 pages. DOI:10.22034/EMES.2022.550653.2369



© The Author(s).

Publisher: National Organization of Educational Testing (NOET)



سازمان پژوهش‌های آموزشی کشور

مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی

شماره چاپی: ۲۴۷۶-۲۸۶۵ | شابا الکترونیکی: ۲۷۸۳-۰۹۴۲

نقدی بر سیاست بومی‌گزینی دانشجویان: لزوم اتخاذ سیاستی جامع و تحقیق بنیاد

اسماعیل بلالی^۱

۱. دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران؛ (نویسنده مسئول)، پست الکترونیک: balali_e@basu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: سیاست بومی‌گزینی دانشجویان در سال ۱۳۶۹ تصویب و ابلاغ شد. از آن زمان نقدهایی بر این طرح وارد شده است. برخی نیز با وجود این نقدها بر پیامدهای مثبت این طرح همچنان پافشاری می‌کنند. این مقاله درصدد است پیش‌فرض‌های زیر بنایی، که باعث تصویب این طرح شده است را به نقد بکشد. روش پژوهش: برای نشان دادن اشکالات این طرح، از روش فرا تحلیل کیفی یا به اصطلاح بهتر تحلیل تأملی یا فکری انتقادی استفاده شده است. بدین منظور تمام مطالعاتی که به طور مستقیم یا غیر مستقیم به این سیاست مرتبط بود مورد بررسی و تحلیل نقادانه قرار گرفت. همچنین با اتکا به نظریه‌های مختلف، برخی از این نقدها تجزیه و تحلیل شد.
دریافت: ۱۴۰۱/۰۱/۰۵	یافته‌ها: طرح بومی‌گزینی در سال ۱۳۶۹ با بررسی‌های کارشناسی آن زمان و متناسب با اقتضات آن سال‌ها تصویب شده است. اما در حال حاضر با توجه به گذشت بیش از سی سال از اجرای آن و توسعه آموزش عالی نیاز به بازنگری اساسی دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که این برنامه نیازمند بررسی‌های کارشناسی دقیق و عمیق است و در حال حاضر به استدلال‌های بنیادین آن ایراداتی جدی وارد است. این طرح در واقع به شکل یک مُسکن عمل کرده و مسئولان را از پرداختن به راه حل‌های اساسی مسائل باز داشته است.
اصلاح: ۱۴۰۱/۰۵/۰۹	نتیجه‌گیری: با استدلال‌های نظری و تحلیلی، پژوهش‌های انجام شده، تحقیقات و استدلال‌های موافقان به چالش کشیده شده و پیشنهادهای راه کارهایی در برخی زمینه‌ها ارائه شده است. استدلال کلی این مقاله آن است که عدم پیش‌بینی سازوکار ارزیابی این طرح، بعد از اجرا، یکی از ضعف‌های اساسی آن بوده که بازنگری در آن را نیز با موانعی روبه‌رو کرده است.
پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۱۷	واژه‌های کلیدی: بومی‌گزینی، دانشجویان، سازمان سنجش آموزش کشور، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، آموزش عالی
انتشار: ۱۴۰۱/۰۵/۱۸	

استناد: بلالی؛ اسماعیل (۲۰۲۲). نقدی بر سیاست بومی‌گزینی دانشجویان: لزوم اتخاذ سیاستی جامع و تحقیق بنیاد. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۲(۳۸)، ۱۰۲-۶۹ صفحه، DOI:10.22034/EMES.2022.550653.2369
ناشر: سازمان سنجش آموزش کشور حق مؤلف © نویسندگان.



مقدمه

آموزش عالی ایران بعد از انقلاب اسلامی شاهد تغییرات کمی و کیفی بوده است. در واقع به دلیل تأثیرگذاری نظریه‌های توسعه و همچنین دیدگاه‌های سیاسی ناشی از ظهور انقلاب اسلامی در کشور، آموزش عالی به عنوان مجموعه‌ای تأثیرگذار در شکل‌گیری سرمایه اجتماعی و سرمایه انسانی تلاش کرده است تا سهم خود را در توسعه کشور ایفا کند. یکی از مهم‌ترین تغییرات نظام آموزش عالی ایران، تغییر و بازنگری نظام پذیرش دانشجو بوده است. در واقع بعد از فترتی چهار ساله ناشی از تحولات انقلاب و شکل‌گیری انقلاب فرهنگی، مؤسسات آموزش عالی کشور از سال ۱۳۶۲ اقدام به پذیرش دانشجو بر اساس نظام جدید پذیرش دانشجو با تأکید بر معیارهای علمی و عقیدتی کردند. از آن سال تاکنون، مطالعات متعددی در زمینه نحوه پذیرش دانشجو در کشور ایران صورت گرفته و مسئولان وقت وزارت علوم، سازمان سنجش آموزش کشور و سایر دستگاه‌های دست‌اندرکار در امر آموزش کشور به دنبال جایگزین‌های مناسبی برای ایجاد تحول در نظام گزینش دانشجو در کشور بوده‌اند. در جلسه ۲۱۳ به تاریخ ۱۳۶۹/۲/۱۸ شورای عالی انقلاب فرهنگی مصوب شد که کشور به سه منطقه شهرهای بسیار برخوردار، برخوردار و کم‌برخوردار تقسیم شود و ظرفیت‌ها نیز در دوره‌های مختلف به نسبت جمعیت این مناطق تقسیم شد (مهرعلی زاده و همکاران، ۱۳۹۱).

به منظور اجرای عدالت آموزشی، بر اساس مصوبه سال ۱۳۶۹، گزینش داوطلبان در دوره‌های مختلف به نسبت جمعیت داوطلبان به ظرفیت هر منطقه تعیین گردید. در این مصوبه، تعریف و حدود بوم شامل سه قسمت: پنج قطب، نه ناحیه و استان‌ها می‌باشد. نواحی نه گانه و قطب‌های پنج‌گانه کشور به صراحت در آن مشخص شده است و بر اساس آن، رشته‌هایی که در مراکز دانشگاهی تمام استان‌های کشور وجود داشته باشد، رشته‌های استانی محسوب می‌شوند و رشته‌هایی که در برخی استان‌ها دایر نیستند و در استان‌های همجوار وجود دارند به صورت ناحیه‌ای تعریف می‌شوند و برخی از رشته‌ها که تنها در یکی از دانشگاه‌های کشور تدریس می‌شوند رشته‌های کشوری محسوب می‌شوند (همان).

همچنین در کنار این مناطق، بر اساس قوانین مجلس شورای اسلامی، چند سهمیه دیگر همچون شاهد، رزمندگان و ایثارگران نیز ایجاد شد. بر اساس این قوانین و مقررات، پس از کسر سهمیه رزمندگان و ایثارگران، بیست درصد ظرفیت هر «کد رشته محل» از نوع رشته‌های بومی (قطبی، ناحیه‌ای، استانی)، به صورت آزاد و هشتاد درصد به هر یک از سهمیه‌های مناطق یک، دو، سه و خانواده شهدا در بوم مربوط (قطب، ناحیه، استان) اختصاص می‌یابد. در واقع داوطلبان هم سهمیه، در کد رشته‌هایی که بومی محسوب می‌شوند با هم رقابت می‌کنند، یعنی سهمیه منطقه دو یا سه فقط برای «کد رشته محل»هایی که داوطلب، بومی آن کد رشته است، تعلق می‌گیرد و برای سایر کد رشته‌هایی که داوطلب، بومی آن کد رشته‌ها نیست به صورت آزاد است و با تمام

۱. «کد رشته محل» شماره‌ای اختصاصی است که به هر رشته تحصیلی در یک دانشگاه یا مؤسسه آموزش عالی تعلق دارد.

داوطلبان کشور اعم از منطقه يك، دو یا سه با یکدیگر رقابت می‌نمایند. در گزینش سال ۱۳۸۷ به گفته رئیس سازمان سنجش، دقیقاً شبیه به قانون سال ۱۳۶۹ عمل شد و در رشته‌های تحصیلی دوره‌های روزانه ۷۹/۹۶ درصد، بومی‌گزینی وجود داشت در حالی که در سال قبل از آن این مقدار ۵۹/۱۱ درصد بوده که ۱۱ درصد افزایش را نشان می‌دهد. در دوره شبانه این مقدار در سال‌های مشابه از ۷۲/۶۲ به ۷۴/۷۱ درصد افزایش یافته است (همان).

مسئله بسیار مهمی که عکس‌العمل‌های داوطلبان کنکور، نمایندگان مجلس، وزرا و صاحب‌نظران امر آموزش را طی سال‌های ۱۳۸۸-۱۳۸۶ برانگیخته، شیوه اعمال شده در پذیرش بومی دانشجویان ۸۸-۸۷ بوده است (همان). البته بعدها کارگروه تخصصی شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۸۸ پذیرش بومی ۱۳ رشته پرمقتضی را به ۶۰ درصد بومی و ۴۰ درصد آزاد تعدیل کرد (در دفترچه‌های انتخاب رشته آزمون سراسری اطلاع‌رسانی شده است).

بومی‌گزینی چهار سطح استانی، ناحیه‌ای، منطقه‌ای و کشوری دارد که در برخی رشته‌ها مانند هنر گزینش به شکل کشوری بوده است. این سیاست با موجی از دیدگاه‌های موافق و مخالف مواجه شده است. به گونه‌ای که جهت‌گیری‌های خاصی در میان نمایندگان مجلس، مدیران و مسئولان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، سازمان سنجش آموزش کشور و همچنین اعضای هیأت علمی، مدیران و رؤسای بعضی از دانشگاه‌های معروف و مادر کشور و مدیران و صاحب‌نظران علمی و فرهنگی کشور آغاز شده است (مهرعلی زاده و همکاران، ۱۳۹۱). این مقاله با هدف بررسی این طرح و نقد آن، از دو بخش تشکیل شده است. در بخش اول ابتدا استدلال‌های موافقان بومی‌گزینی مطرح خواهد شد و در قسمت دوم نقد پیش فرض‌های مرتبط با این استدلال‌ها صورت خواهد گرفت.

استدلال‌های موافقان بومی‌گزینی

بر مبنای استدلال موافقان طرح بومی‌گزینی، آزمون سراسری به عنوان راه ورود به آینده، یکی از دغدغه‌های اصلی جوان امروز محسوب می‌شود. هر ساله از زمان ثبت نام تا اعلام نتایج کنکور که یک فرایند چند ماهه است، مسائل و مشکلاتی را برای داوطلبان ایجاد می‌کند. با توجه به وابستگی مالی و عاطفی بسیاری از داوطلبان و نیز مقطع سنی حساس و تعیین کننده، استرس پذیرفته شدن در مکانی دور از محل زندگی و خانواده، علاوه بر اضطراب ناشی از پذیرش در آزمون، تأثیرات روانی و اجتماعی مختلفی را می‌تواند به داوطلبان تحمیل کند. پذیرفته شدن دانشجو در شهری دیگر و اقامت او در خوابگاه و رو به رو شدن با تضادهای فرهنگی موجود بین دانشجویان در خوابگاه می‌تواند باعث بروز مشکلات فراوانی گردد، به گونه‌ای که او کم‌کم از فرهنگ سنتی فاصله بگیرد و ممکن است مجبور شود فرهنگ‌هایی را بپذیرد که هیچ گونه آشنایی با آن ندارد. از طرفی دوری ناگهانی و زود هنگام دانشجو از خانواده اش می‌تواند آسیب شدید روحی دیگری را به او وارد کند.

از جمله مشکلات دانشجویان غیر بومی در دانشگاه‌ها عبارتند از نداشتن یا مناسب نبودن خوابگاه‌ها و مشکلات ناشی از آن، معضل اداره خوابگاه‌های استیجاری و غیر استاندارد بودن آنها، عدم دسترسی به حداقل وسایل رفاهی لازم، مشکلات آموزشی از قبیل افت تحصیلی، مشروطی و اخراجی و دور بودن از محیط خانواده. بسیاری از پذیرفته‌شدگان مناطق محروم پس از اقامت در شهرهای بزرگ پس از فراغت از تحصیل تمایلی به بازگشت به محل زندگی خود ندارند. علاوه بر مشکلات مذکور و با توجه به تشدید مهاجرت دانشجویی به شهرهای بزرگ، کمبود نیروی انسانی متخصص در مناطق دو و سه و استان‌های محروم نگران‌اند که ظرفیت آنها توسط دانشجویان غیر بومی اشغال شود (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

اگر بخواهیم نکات مورد نظر موافقان طرح بومی‌گزینی را به اختصار بیان کنیم می‌توان به این موارد به عنوان مهم‌ترین اهداف بومی‌گزینی اشاره کرد:

- تحقق عدالت آموزشی به خصوص در رشته‌های رایگان روزانه
- کاهش مشکلات روانی و اجتماعی دانشجویان ناشی از دوری از خانواده و تضادهای قومی - فرهنگی
- کاهش مشکلات اقتصادی دانشجویان ناشی از مشکلات اقامتی و معیشتی دانشجویان.
- کاهش مشکلات اقامتی و معیشتی دانشجویان و دانشگاه (نظیر مشکل کمبود خوابگاه، افت تحصیلی ناشی از دوری خانواده و مشکلات اقتصادی)
- کاهش مهاجرت‌های درون کشوری
- گزینش بومی باعث خواهد شد تا داوطلبان هر ناحیه با امتیازات در نظر گرفته شده، بتوانند از امکان قبولی بیشتر در رشته‌های بومی بهره‌مند گردند.
- بومی‌گزینی بستر مناسبی را فراهم می‌آورد تا با جذب نخبه‌های متعلق به هر استان، باعث ارتقای بیش از پیش سطح کیفی دانشگاه‌های آن استان شود و رقابت علمی واقعی بین دانشگاه‌ها در کل کشور را فراهم می‌آورد و از تجمع دانشجویان برتر در یک یا چند دانشگاه خاص جلوگیری می‌کند.
- پذیرفته‌شدگان شهرها و نواحی مختلف کشور به خصوص مناطق محروم، با اقامت در شهرهای بزرگ، پس از فراغت از تحصیل، تمایلی به بازگشت به مناطق خود ندارند (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳).
- برخی دیگر، هدف اصلی از اجرای طرح بومی‌گزینی را تمرکززدایی می‌دانند و بر این باورند که هر سال بیشترین داوطلبان باهوش جذب دانشگاه‌های تهران می‌شوند در صورتی که این افراد می‌توانند در خدمت هدف‌های منطقه خود باشند و این سیاست از حرکت پیرامون به مرکز تا حدی جلوگیری می‌کند. بسیاری از داوطلبانی که از پیرامون مهاجرت می‌کنند، حاضر به بازگشت نیستند و در پایتخت ماندگار می‌شوند، در نتیجه توزیع افراد تحصیل کرده در سراسر کشور متوازن نخواهد بود (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۴، ۹).

روش

تحلیل حاضر نوعی فراتحلیل کیفی یا به اصطلاح بهتر تحلیل تأملی یا فکری^۱ انتقادی است. تحلیل تأملی انتقادی، فرآیند قدرتمندی از استخراج معنا از ترکیبی هدفمند از تجربه‌ها و محتوای دانشگاهی است. این روش با به چالش کشیدن نتیجه‌گیری‌های ساده، مقایسه دیدگاه‌های مختلف، بررسی علّی و طرح سؤال‌های چالش برانگیز، به معنا عمق و وسعت می‌بخشد.

تأمل انتقادی به روش‌های مختلفی تعریف می‌شود. دوره اصلی برای «انتقادی» بودن تأمل وجود دارد. اولین مورد شامل توانایی کشف، بررسی و تغییر مفروضات بسیار عمیق یا اساسی است. در معنای دوم، آنچه تأمل را حیاتی می‌کند، تمرکز بر قدرت است. با این حال، «انتقادی» بودن در هر دو معنا، توانایی دگرگونی، «درگیر کردن و منجر به تغییر اساسی در دیدگاه» است. معنای نخست وابسته به بررسی مفروضات بسیار اساسی است که منجر به تغییر اساسی می‌شود و معنای دوم شامل تغییراتی است که با آگاهی از نحوه عملکرد قدرت ایجاد می‌شود.^۲ بنابر این هر رویکرد تأملی انتقادی، بر دانشی تکیه دارد که هم به صورت تجربی و هم به صورت خود تأملی و در فرآیند تعامل، به منظور تحلیل، مقاومت در برابر روابط قدرت ناشی از ساختارها و شیوه‌های تفکر و تغییر آنها ایجاد می‌شود. یکی از ارزش‌ترین ویژگی‌های رویکرد تأملی انتقادی، توانایی آن در فراتر رفتن و درگیر شدن با تفاوت‌ها است، به این معنا که دانش، ایده‌ها، گمانه‌زنی‌ها، احساسات و نظریه‌های مختلف را می‌توان به صورت بازتابی از موقعیت‌های مختلف مشخص کرد.

به این منظور، ابتدا پژوهش‌ها و مقاله‌های مرتبط با بومی‌گزینی بررسی شد. سپس نکات اشتراک آنها از حیث موافقت یا مخالفت و یا نقدها نسبت به آن استخراج شده است. بعد از استخراج نظرات موافقان این طرح، پیش فرض‌های بنیادین این طرح که توسط موافقان طرح شده است استخراج و فهرست شدند. این پیش فرض‌ها شامل اجرای عدالت آموزشی، کاهش مهاجرت نخبگان، کاهش تضادهای فرهنگی و مصون‌سازی اخلاقی در برابر آسیب‌های فرهنگی، افزایش سلامت روان، کاهش افت تحصیلی و تأمین رفاهی و اقتصادی است. برای نقد این پیش فرض‌ها از مطالعات و تحقیقات انجام شده و نیز نقدهایی که متخصصان حوزه‌های مختلف بر این طرح وارد کرده‌اند بهره گرفته شد. بر این نقدها، نقدهای خود محقق با استفاده از نظریه‌های متعدد جامعه‌شناختی اضافه شده است. از مجموع نقدها و نظرها و نظریه‌ها، چهار چوبی تحلیلی برای نقد استخراج و ارائه شده است. ذیل هر پیش فرض، نقدها، مطالعات، نظریه‌های متخصصان و نظریه‌های مرتبط به تناسب وارد شده است.

یافته‌ها- نقد پیش فرض‌ها

در این بخش، ابعاد مختلف بومی‌گزینی تشریح و بررسی شده و سپس نقدهای وارد بر آنها با استدلال یا ارجاع به مطالعات انجام شده مورد بحث قرار گرفته است.

1. Critical reflective analysis

2. <http://www.jkp.com/handbook-for-practice-learning-in-social-work-and-social-care-third-edition.html>

نقد پیش فرض عدالت آموزشی یا بی عدالتی آموزشی؟

یکی از مؤثرترین راه‌های تحقق عدالت اجتماعی تأمین فرصت‌های یکسان برای دسترسی همه افراد جامعه به آموزش و پرورش است و همه احاد انسانی حق دارند از آموزش و پرورش برخوردار باشند. بر این اساس، برابری فرصت‌های آموزشی، هنگامی محقق می‌شود که همه افراد در دستیابی به آموزش برابر باشند. هنگامی که از نابرابری یا برابری فرصت صحبت می‌شود، منظور نابرابری فرصت بین دختران و پسران در برخورداری از آموزش، نابرابری بین اقلیت‌های مذهبی یا نابرابری در دسترسی به امکانات آموزشی در بین مناطق مختلف کشور می‌باشد (بابادی عکاشه، شریف و جمشیدیان، ۱۳۸۹).

بر اساس نظریه فرصت برابر، یکی از ارکان اساسی توسعه در هر جامعه، موفقیت در تحصیل در زمینه‌های تخصصی گوناگون و ایجاد فرصت‌های برابر برای دستیابی همه افراد جامعه به این منابع می‌باشد و جوامع مختلف و به ویژه جوامع در حال توسعه در این باره با موانعی جدی روبه‌رو هستند و سهم افراد از این سرمایه‌ها، به ویژه به نسبت پایگاه طبقاتی‌شان از یکدیگر متفاوت است (نوربخش و حائری، ۱۳۹۰). فراهم آوردن فرصت‌های آموزش عالی، برای جامعه زیر پوشش دانشگاه را می‌توان از جمله هدف‌های اجتماعی هر دانشگاه منظور داشت (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳).

از بین رفتن تبعیض یکی از اجزای اصلی فرصت برابر محسوب می‌شود به گونه‌ای که این عنصر بر تساوی برخورد آموزش عالی با داوطلبان ورود به آن دلالت دارد، به بیان دقیق‌تر، این موضوع مبین آن است که به داوطلبان ورود به دانشگاه به شیوه‌ای مشابه رفتار شود و تنها عامل تفکیک افراد از یکدیگر استعداد تحصیلی آنان است که بر احتمال استفاده آنان از رشته انتخابی تأثیر مستقیم دارد (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳). با این پیش فرض، می‌خواهیم ببینیم آیا طرح بومی‌گزینی فرصت برابر و عدالت آموزشی را برای همه مد نظر قرار می‌دهد یا نه. همان‌طور که در بخش اول گفتیم بر مبنای ادعای طرفداران طرح، بومی‌گزینی باعث تحقق عدالت آموزشی می‌شود. پیش فرض عدالت آموزش این است که افراد در شرایط برابری به لحاظ آموزش و امکانات آموزشی قرار دارند. در همین باره سؤالی اساسی قابل طرح است و آن اینکه آیا افرادی که در این رقابت (کنکور) شرکت می‌کنند در شرایط برابری قرار دارند؟

جواب بدیهی به این سوال «نه» است. به اذعان آمار و ارقام، مناطق مختلف کشور به لحاظ آموزش و امکانات آموزشی در شرایط برابری نیستند. یعنی نقطه شروع برای همه در این رقابت یکسان نیست. در این مسابقه، مناطقی و دانش‌آموزانی با فاصله‌ای زیاد و بسیار جلوتر از سایرین در خط مسابقه قرار دارند و این فی‌نفسه نقض غرض عدالت آموزشی و در نقطه مقابل آن و ضد آن است. پس یکی از پیش شرط‌های عدالت، برابری در خط مسابقه و امکانات آن است. نکته جالب آن است که وزیر وقت علوم نیز به صراحت به نبود این پیش شرط و الزام آن در طرح به طور ضمنی اشاره کرده است. «وی در مصاحبه‌اش با ایسنا در ۸۷/۷/۲۶ با اشاره به اینکه نباید

شهرستانی‌ها را از ورود به دانشگاه محروم کرد بیان کرد: بومی‌گزینی خیلی به عدالت نزدیک است، هر چند کیفیت آموزش و پرورش در همه کشور یکسان نیست» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱). در تأیید این ادعا می‌توان به نتایج پژوهش مهرعلی زاده و همکاران (۱۳۹۱) اشاره کرد که نشان می‌دهد طرح بومی‌گزینی دانشجویان با توجه به اینکه امکانات آموزشی در سراسر کشور با تهران و دانشگاه‌های بزرگ فاصله معنی‌داری دارد، بر خلاف عدالت آموزشی است و این مطلب سبب کاهش سطح علمی دانشگاه‌ها و آموزش عالی می‌شود.

به همین دلیل به نظر می‌رسد سیاست بومی‌گزینی به شیوه فعلی (از سال ۱۳۸۷) (اگر چه منجر به قبولی و پذیرش دانش‌آموزان بیشتری در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نسبت به سال‌های گذشته شده و دسترسی به آموزش عالی در مناطق مختلف کشور را برای متقاضیان فراهم کرده است، اما به دلیل محرومیت بیشتر استان‌ها و امکانات اندک سخت‌افزاری و نرم‌افزاری دانشگاه‌های شهرستان‌ها در مقایسه با دانشگاه‌های پایتخت و مراکز استان‌ها، نوعی نابرابری را برای استعداد‌های مناطق محروم در بر داشته است (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳).

موضوع تأسف بار این است که مسئولان چنین تصمیم‌هایی، این شیوه‌گزینش دانشجویان را اعمال عدالت آموزشی می‌نامند. اما سؤال این است که آیا این عدالت است که مثلاً دانش‌آموزی زابلی با رتبه ۳۰۰ کنکور حق تحصیل در دانشگاه تهران و یا صنعتی شریف را نداشته باشد و دانش‌آموزی در شمال تهران ضمن برخوردار بودن از بهترین امکانات آموزشی در دوره دبیرستان با رتبه ده هزار به جای او پذیرفته شود (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

از جمله مطالعات دیگری که در نقد پیش فرض عدالت آموزشی بومی‌گزینی می‌توان ذکر کرد پژوهش جمالی و باقی یزدل (۱۳۹۵) برای بررسی اثرات بومی‌گزینی است. این محققان، پرسشنامه‌ای تدوین و آن را بین چهار گروه معاونان آموزشی، معاونان دانشجویی، حراست دانشگاه‌های دولتی زیر مجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و مدیران مرتبط با موضوع بومی‌گزینی در شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت علوم و سازمان سنجش توزیع و اطلاعات لازم را گردآوری کردند. نتایج تحقیق آنها نشان داد که مهم‌ترین چالش‌های بومی‌گزینی به ترتیب در بُعد آموزشی، بعد فرهنگی - خانوادگی، بُعد اجتماعی و بُعد اقتصادی می‌باشد. در مجموع ۵۳/۵ درصد از پاسخ‌دهندگان بیشترین میزان مخالفت خود را در بُعد آموزشی اظهار کرده‌اند و معاونان آموزشی با ۶۱/۵ درصد بیشترین میزان مخالفت را با بومی‌گزینی نسبت به سایر مسئولان بیان کرده‌اند. حدود ۴۰ درصد افراد مورد مطالعه در این بررسی معتقداند این طرح باعث منجر به تحقق عدالت آموزشی نمی‌شود.

سهراب زاده و همکاران نیز در پژوهش خود به ارزیابی تأثیر بومی‌گزینی از دیدگاه صاحب‌نظران آموزش عالی (کارشناسان و معاونان دانشگاه‌های تابعه وزارت علوم و وزارت بهداشت) پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنها نشان

داد که ۶۴/۴ درصد از افراد مورد مطالعه، مخالف تأمین عدالت آموزشی با طرح بومی‌گزینی بودند و تنها ۳۵/۴ درصد با آن موافق بودند (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

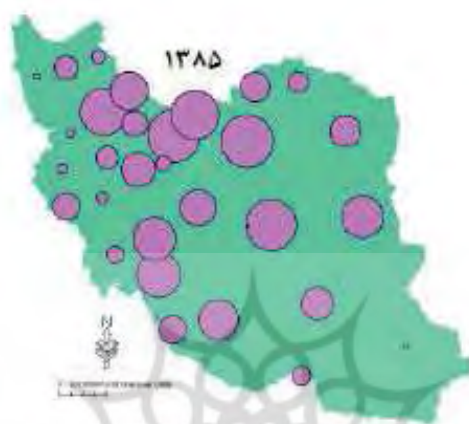
تمرکزگرایی و توسعه ناهمگون ریشه اصلی بی‌عدالتی‌ها

ارزیابی و تحلیل شاخص‌های تلفیقی توسعه یافتگی سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در جامعه ایران نشان می‌دهد که ایران، هم در مقیاس ملی و هم در مقیاس منطقه‌ای و محلی زیر سلطه ساختار فضایی مرکز پیرامون قرار دارد. در سطح کلان ملی، بخش مرکزی (تهران و استان‌های اطراف) در مقایسه با بخش پیرامون، از لحاظ سیاسی، اقتصادی و فرهنگی از توسعه یافتگی بیشتر و درجه دسترسی بالاتر به مزایای توسعه و منابع ملی برخوردار می‌باشد. این نسبت، در مناطقی از حاشیه ایران که از حیث متغیرها و نیروهای ژرف با بخش مرکزی نامتجانس‌اند، به کمترین میزان می‌رسد؛ به گونه‌ای که این نابرابری شائبه وجود تبعیض در سیاست و اقدامات اجرایی دولت مرکزی را تقویت و اعتماد بخش حاشیه از بخش مرکزی و دولت مرکزی را سلب می‌کند و ظرفیت واگرایی را در این نواحی افزایش می‌دهد (ولیعقلی زاده، ۱۳۹۵). بر این مبنا، یکی از اثرات میان مدت این طرح آن خواهد بود که فاصله بین مرکز و پیرامون کشور را افزایش خواهد داد و موجب تنش بین آنها خواهد شد. فاصله افتادن میان پیرامون و مرکز، حتی انسجام ملی را هم مورد تهدید قرار خواهد داد. در این باره معمولاً به نکته‌ای بی‌توجهی می‌شود و آن اینکه انسجام ملی صرفاً با یک رابطه تنش‌زا بین پیرامون و مرکز به خطر نمی‌افتد. تنش در بین نقاط مختلف پیرامون هم انسجام ملی را به خطر می‌اندازد و این طرح زمینه‌ساز این موضوع نیز خواهد شد. یعنی هم فاصله استان‌ها از مرکز را افزایش می‌دهد و روابطشان را تنش‌زا می‌کند و هم روابط بین خود استان‌ها را تنش‌آمیز می‌کند. طرح بومی‌گزینی دقیقاً طرحی ضد تمرکززدایی است و دوباره در دانشگاه‌های مرکزی به ضرر دانشگاه‌های حاشیه‌ای تمرکز ایجاد می‌کند (فکوهی، ۱۴۰۰).

شکل زیر عدم تعادل فضایی در توزیع و پخش سطح توسعه یافتگی در ایران را نشان می‌دهد. ولیعقلی زاده در مقاله خود عدم تعادل فضایی در سطوح مختلف را بررسی کرده و نشان داده است شکاف بین مرکز و پیرامون در سطوح مختلف در ایران زیاد است و به عنوان الگوی تقریباً مشابه در تمام دولت‌ها و حوزه‌ها وجود داشته و تمرکزگرایی وجه غالب این دولت‌ها بوده است.

به عنوان شاهدهی در این باره می‌توان به مصاحبه یکی از دانشجویان اشاره کرد. وی در این باره می‌گوید: «اگر کشور ما به گونه‌ای بود که مناطق آن از جهت توسعه، توازن قابل قبولی داشت (مانند انگلستان که الان من هستم) بهانه‌هایی نظیر خوابگاه، شاید منطقی جلوه می‌کرد، اما در جایی که تمام سرمایه‌های علمی و غیرعلمی در تهران و چند شهر دیگر متمرکز شده است، این کار باعث می‌شود که دانشجویان شهرستانی در دانشگاه‌هایی با کیفیت پایین محل سکونت خود درس بخوانند و لذا در آینده نیز شاهد رشدی نخواهیم بود و تهرانی‌ها هم خودشان از امکانات خودشان بهره‌مند شوند». بنابر این با رویکرد توسعه نامتوازی که در آن اهداف با هم متعارض‌اند و

نیز تمرکزگرایی حاکم بر دولت‌های ایران پس از انقلاب، نتیجه طرح بومی‌گزینی عبارت خواهد بود از «حذف شهرستانها از دسترسی به دانشگاه‌های تهران و سخت کردن رقابت شهرستانی‌ها در رسیدن به دانشگاه‌های تهران که این کاملاً به نفع دانش‌آموزان پر امکانات تهرانی است» (مهرعلی‌زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).



عدم تعادل فضایی در توزیع و پخش سطح توسعه یافتگی در ایران (ولیعلی‌زاده، ۱۳۹۵)

بنابر این بر اساس وجود الگوهای نامتوازن توسعه و تمرکزگرایی متناسب با آن، می‌توان استدلال کرد که در ایران عدالت آموزشی وجود ندارد. هانتینگتون در بررسی نظریه‌های توسعه به سه فرضیه اساسی اشاره دارد. الف- فرضیه همسازي میان اهداف (رشد هم‌زمان طولی و عرضی اهداف در جامعه) ب- نظریه‌های هم‌ستیزی (وجود تعارض میان اهدافی مانند رشد و عدالت یا رشد و آزادی)، ج- نظریه تلفیقی (انتخاب اهداف و خط‌مشی‌های تلفیقی و اولویت‌دار) (مهرعلی‌زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱)

بر مبنای نظریه فوق، می‌توان گفت که در جامعه ایران تعارضی بین اهداف مختلف آموزشی طرح بومی‌گزینی وجود دارد. عدالت و رقابت آزاد هر دو جزو اهداف آموزشی طرح بومی‌گزینی است اما رقابت آزاد فردی، در ذیل هدف آموزشی قربانی می‌شود. در طرح بومی‌گزینی به اسم عدالت آموزشی (که همان‌گونه که پیش‌تر بیان شد، زیر بنای آن سست است) رقابت فردی محدود می‌شود. در شرایط رقابت آزاد، افراد از سراسر ایران برای ورود به دانشگاه‌های برتر با یکدیگر رقابت می‌کنند اما در به اصطلاح عدالت مورد نظر بومی‌گزینی، داوطلبان تهرانی برای تحصیل در دانشگاه‌های برتر تهران با هم رقابت می‌کنند و داوطلبان شهرستانی از رقابت برای این دانشگاه‌ها باز می‌مانند. در خلال مباحث مطرح، خواننده در می‌یابد که چقدر این تعارض‌ها میان اهداف زیاد است. از دیدگاه مرتون با نگاهی به قضیه، در می‌یابیم که علاوه بر تعارض در اهداف، تعارض‌های بسیاری میان

اهداف و وسایل رسیدن به آنها وجود دارد.

بر این مبنا، «وقتی رقابت علمی از سطح ملی به سطح ناحیه‌ای یا استانی تقلیل می‌یابد، عنصر رقابت تضعیف می‌شود که این خود منجر به تقلیل سطح علمی پذیرفته شدگان خواهد شد» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

نتایج مطالعه پرنده و همکاران (۱۳۷۸) درباره داوطلبان برتر کنکور، که مشمولان اصلی طرح بومی‌گزینی هستند و در اغلب مطالعات متأسفانه از توجه به نظرات آنها غفلت شده است، نشان می‌دهد که ۶۴ درصد افراد برتر کنکور، عدم امکان تحصیل در دانشگاه‌های برتر برای دانشجویان مناطق محروم را جزو اشکالات جدی طرح بومی‌گزینی دانسته‌اند. همچنین حدود ۳۰ درصد داوطلبان برتر کنکور از دانشگاه محل قبولی خود رضایت ندارند. البته در نسبت عدم رضایت، پسرها درصد بالاتری (۴۰ درصد) دارند.

○ مغلظه مهاجرت به تهران

بومی‌گرایان مدعی‌اند بسیاری از پذیرفته شدگان مناطق محروم، پس از اقامت در شهرهای بزرگ و فراغت از تحصیل، تمایلی به بازگشت به محل زندگی خود ندارند. طبق نظر معاون وقت سازمان سنجش آموزش کشور تشدید مهاجرت به شهرهای بزرگ و کمبود نیروی انسانی متخصص در مناطق دو و سه، از جمله مشکلات این مناطق است که منجر به طرح پذیرش بومی دانشجویان شده است (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱). در خصوص این ادعا نیز نقدهایی باید وارد شود:

سؤال این است که چرا این تمایل وجود ندارد؟ جواب به این سؤال را باید در سیاست‌های تمرکزگرایانه و ناعادلانه دولت در توزیع منابع دانست. یعنی چیزی که باید اصلاح شود و به شکلی جدی تغییر کند، نحوه توزیع منابع است نه اصلاح آیین نامه‌ها و شیوه‌های گزینش. این ضعف‌های نظام مدیریتی دولت است که باعث تشدید مهاجرت به شهرهای بزرگ می‌شود. به جای پاک کردن صورت مسئله و اقدامات تسکینی باید ریشه‌های تمایل دانشجویان به شهرهای بزرگی مثل تهران و اصفهان و شهرهای مشابه را بررسی کرد. برای کشف علت‌های تمایل به مهاجرت، بد نیست طراحان این طرح، نگاهی به نظریه‌های مهاجرت بیاندازند. تمرکزگرایی و الگوی توسعه نامتوازن، محرومیت نسبی، عوامل جاذبه مقصد و دافعه مبدأ، سطح و رشد فن آوری و سطح بیکاری، عقلانیت در سرمایه‌گذاری و موارد مشابه (حاج حسینی، ۱۳۸۵) بر تمایل به مهاجرت و تصمیم بر آن تأثیر می‌گذارند. بنابر این برای کاهش مهاجرت باید به شناسایی علل و اصلاح اشکالات ساختاری پرداخت.

نکته دیگر اینکه حتی برخی از متخصصان بومی در شهرستان‌ها بعد از مدتی کسب مهارت و به دلیل اندیشه ترقی خواهی، انگیزه‌های اقتصادی، اشتها و یا به دلیل جاذبه‌ها و امکانات فراوان شهرهای بزرگ به ویژه تهران به آنها مهاجرت می‌کنند. این طرح برای چنین گروهی پیش‌بینی و برنامه‌ای ندارد، ضمن اینکه جریانی عکس فرایند پیش‌بینی شده توسط طراحان طرح است.

مطالعه معتمدی (۱۳۸۴) نشان داده است که سیاست تربیت نیروهای بومی به عنوان متخصص، نتوانسته است منجر به نگهداشت نیروهای متخصص در مناطق محروم شود. همچنین دیگر یافته‌های این مطالعه نشان داده است که متغیرهایی چون رضایتمندی شغلی، نوع استخدام، نوع منزل مسکونی و سن در میزان تمایل به مهاجرت از مناطق محروم مؤثر بوده است.

علاوه بر این، ضد جریان دیگری نیز اتفاق خواهد افتاد و آن اینکه خیلی از خانواده‌ها برای جلوگیری از ضایع شدن حقوق خود قبل از کنکور (سال اول دبیرستان) به تهران و اطراف آن مهاجرت می‌کنند (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

باور شورای عالی انقلاب فرهنگی بر این است که استان‌ها برای افزایش کیفیت باید از نخبه‌های خود استفاده کنند و اگر این امر محقق نشود ظلم بزرگی به آنها شده و عدالت اجتماعی در مورد آن منطقه نادیده گرفته می‌شود (همان). نقد این ادعا این است که زمینه کار برای بعضی تخصص‌ها فقط در تهران و اطراف آن و یا در برخی شهرهای بزرگ یافت می‌شود و برای چنین تخصص‌هایی فقط در شهرهای بزرگ امکان اشتغال وجود دارد. ضعف بنیادی زیرساخت‌های استان‌ها در زمینه امکانات آموزشی و صنعتی باعث می‌شود حتی در صورت پرورش مهارت، زمینه برای کار موجود نباشد و مهاجرت به تهران و خالی شدن شهرستان روی دهد (همان) به این دلیل برخی متخصصان در تهران و شهرهای بزرگ باقی می‌مانند و به مناطق بومی خود نمی‌روند. با این پیشگفتار، می‌توان این پیشنهاد را مطرح کرد که به شرط داشتن امکانات برابر، بومی‌گزینی در استخدام به جای بومی‌گزینی در کنکور هدف طراحان طرح را بیشتر برآورده می‌کند و می‌تواند راهگشا تر باشد.

اشکال دیگر این طرح آن است که فرار مغزها و مهاجرت به خارج از کشور را نیز افزایش می‌دهد. «بسیاری از داوطلبان ممتاز کشور به خصوص آنان که دارای رتبه‌های دو و سه رتبه‌ای (زیر هزار) هستند، به واسطه آنکه جزو ۲۵ درصد نخست داوطلبان قرار می‌گیرند به راحتی می‌توانند از دانشگاه‌های خوب خارجی پذیرش، همراه با بورس تحصیلی دریافت کنند. اکنون که بسیاری از این داوطلبان در عمل از ورود به رشته‌های ممتاز خارج از ناحیه خود، در شهرهای غیر بومی محروم خواهند بود، به خروج از کشور ترغیب می‌شوند و این سطح کیفی دانش را پایین می‌آورد» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

نقد پیش فرض تضادهای فرهنگی: انسجام ملی در برابر هم‌شکلی اجباری

○ الگوهای برخورد با تنوع قومی

در نقد پیش فرض دوم، دو الگوی قبل و بعد از طرح، در برخورد با تنوع قومی و قومیت‌ها، با یکدیگر مقایسه می‌شود. الگوی اول مبتنی بر تنوع‌گرایی قومی و فرهنگی و الگوی دوم، یا مد نظر طرح بومی‌گزینی، الگوی همانندسازی اقوام است.

الگوی یکسان‌سازی یا همانندسازی که مشابه‌گزینش و جذب دانشجویان بومی در دانشگاه‌هاست به افزایش

یکسان‌سازی محیط دانشگاه‌ها منجر می‌شود. در الگوی همانندسازی، محیطی بدون تفاوت قومی به وجود می‌آید. در این صورت، اختلافات فرهنگی - ساختاری کاهش می‌یابد و جامعه‌ای همگن و یکنواخت حاصل می‌شود. همانندسازی در هر جامعه طی چند مرحله همانندسازی فرهنگی، ساختاری، مادی، هویتی، بینشی و مدنی ایجاد می‌شود. در این الگو، تنوع محصول دانشجو و دانش‌آموخته به حداقل خود می‌رسد. در چنین محیطی به دلیل کاهش اتلاف و هدر رفت انرژی، سرانه تولید خالص و راندمان افزایش می‌یابد اما با وجود بالا بودن تولید خالص و راندمان، نظام اجتماعی پایداری اندکی خواهد داشت و به علت یکسان بودن محصولات و نبود تنوع، انعطاف خود را در برابر عوامل تخریب و مزاحم از دست می‌دهد و شکننده می‌شود. در الگوی تنوع‌گرایی قومی، قومیت جای خود را به قومیت‌ها می‌دهد و محیط یا جامعه‌ای با چندین سطح و لایه به وجود می‌آید، ارتباطات ضمن افزایش، پیچیده‌تر می‌شود، رقابت بین قومیت‌ها و گروه‌ها افزایش می‌یابد، تبادل اطلاعات و ارتباطات به حداکثر خود می‌رسد و تنوع محصولات دانشجویان و دانش‌آموختگان بیشتر می‌شود، اما به دلیل افزایش انرژی نگهداشت، تولید خالص و بازدهی کاهش می‌یابد و در مقابل، نظام اجتماعی به پایداری و انعطاف نزدیک می‌شود.

بر اساس پیشنهاد برخی صاحب‌نظران تلفیق دو الگو، به الگوی سومی با عنوان الگوی وحدت در عین کثرت منجر می‌شود. الگوی وحدت در عین کثرت، تلفیقی از الگوی یکسان‌سازی و تنوع‌گرایی و ارتقای آن دو است. در پرتو وحدت، یکپارچگی، تعاون و اعتماد متقابل، سرمایه عظیم اجتماعی شکل می‌گیرد. در الگوی وحدت در کثرت، امکان قیاس قومیت‌ها و گروه‌ها فراهم شده و عوامل مخرب و مزاحم شناسایی می‌شود. این در حالی است که هر قومیت به تنهایی قادر به انجام چنین کاری نیست. بنابراین، توسعه و نوع قومیت‌ها در دانشگاه‌ها بدون توجه به هویت واحد و محوریت واحد نیز مشکلاتی از قبیل اختلاف در سطوح و لایه‌های جامعه را در پی خواهد داشت. برای جلوگیری از بروز مسائل و مشکلات و پیامدهای ناگوار این الگوها، توسعه الگوی وحدت در کثرت، اهمیت زیادی دارد و در دانشگاه به دلیل افزایش رقابت بین گروه‌ها، تنوع توانایی‌ها و به کارگیری همه زمینه‌ها موجب پیشرفت علمی شده و در نتیجه، توسعه و پیشرفت جامعه را در پی خواهد داشت (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۹). بر اساس استدلال محققان، می‌توان ادعا کرد که مفهوم تکثر فرهنگی در نظام‌های آموزشی اکثریت قریب به اتفاق کشورهای جهان مورد پذیرش نسبی قرار گرفته است (توکلی و فکوهی، ۱۳۸۶).

○ بومی‌گزینی یعنی افزایش تنش‌های قومی

وقتی نخبگان مناطق گوناگون به جای تعاملات و تجانس اجتماعی و فرهنگی، به اجبار در منطقه‌ای مستقر شوند این حالت به این معنا خواهد بود که ما به صورت غیرمستقیم رقابت‌های سیاسی، اقتصادی و منطقه‌ای در سطح کشور را دامن زده ایم (خندق و کوثری، ۱۳۹۷). به این معنی که رقابت‌های فردی را به رقابت‌های منطقه‌ای و

قومی و ناحیه‌ای تبدیل می‌کنیم و این بدان معناست که ما سطح رقابت‌ها را یک یا چند لایه بالاتر برده ایم. این موضوع زمانی مهم می‌شود که به نقش و کارکرد قوم‌گرایی که بر طبل جدایی گروه‌های قومی در ایران می‌کوبند بیشتر توجه کنیم (خندق و کوثری، ۱۳۹۷). بومی‌گزینی سبب می‌شود با دست خود مرزبندی‌های سیاسی را دوباره باز آفرینی کنیم. با این بازآفرینی مرزهای سیاسی در بین اقوام، قوم‌گرایان با استفاده از نارضایتی‌های نشأت گرفته از برخی سیاست‌های نادرست دولت‌ها به تحریک نخبگان منطقه‌ای پرداخته و از این راه بر ابعاد رقابت‌های منفی و سیاسی کردن مسائل اقتصادی و اجتماعی می‌پردازند و روز به روز باعث جدا افتادگی مناطق از سرزمین مادری می‌شوند (خندق و کوثری، ۱۳۹۷).

○ تنوع قومی و همبستگی اجتماعی و ملی

هر چند رشد و گسترش نظام‌مند جامعه دانشگاهی به عنوان هسته اصلی طبقه متوسط جدید، می‌تواند یکی از عوامل ارتقای همبستگی ملی و ایجاد هویت مشترک در سطح جامعه باشد اما برخی بر این باورند که رشد و گسترش بی‌قاعده می‌تواند به ضعف همبستگی ملی منجر شود.

در خصوص رابطه آموزش و همبستگی اجتماعی می‌توان دور‌که‌هایم را نخستین اندیشه‌ورزی دانست که به طور نظام‌مند درباره نقش تاریخی و کارکرد اجتماعی آموزش در قالب همبستگی اجتماعی نظریه‌پردازی کرد. از زمانی که دور‌که‌هایم اثر بنیادین خود را نگاشت، موضوع همبستگی اجتماعی مورد توجه دانش پژوهان و سیاست‌گذاران واقع شد و در دهه‌های اخیر با وقوع تغییرات اساسی و فزاینده سیاسی، اقتصادی و اجتماعی، توجه به این موضوع بیشتر شده است به طوری که این مسئله در دهه ۱۹۹۰ م. در کانادا و سازمان‌های فراملی اروپایی مانند اتحادیه اروپا، شورای اروپا، باشگاه روم، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی اروپا و بانک جهانی و در این اواخر مورد توجه سیاست‌گذاران کشورهای کانادا، انگلستان، استرالیا و نیوزیلند قرار گرفته است. در حالی که برداشت‌های کلاسیک، تحقق همبستگی اجتماعی را از راه همانندسازی گروه‌های متنوع با زبان و ارزش‌های مشترک میسر می‌دانست، این هدف در اواخر قرن بیستم که از سیاست همانندسازی مشروعیت زدایی شد تغییر کرد و پس از آن همبستگی اجتماعی از راه همگرایی و نه همانندسازی، به هدف آموزش تبدیل شد که این مهم مستلزم سازگاری اجتماعی و التزام بیشتر به مراعات حقوق و ایفای مسئولیت‌های شهروندی بود. از این پس همبستگی اجتماعی اهمیتی محوری یافت و به مسئولیت مهم نهادها و نظام‌های آموزشی تبدیل شد (کریمی، ۱۳۹۰). یکی از شیوه‌های ساختاری ایجاد و تحکیم همبستگی اجتماعی تمهید شرایط ادغام و تقویت پیوندهای اجتماعی است که به روش‌های گوناگون مانند سکونت در محله‌های مشترک، ازدواج‌های بین‌گروهی، زندگی مشترک در محیط‌های درسی، تفریحی، باشگاه‌ها و محیط‌های مشابه میسر است تا از راه تشدید ارتباطات و تماس‌ها، آگاهی از دیگر گروه‌ها افزایش یابد، فاصله اجتماعی کم شود و در مقابل پیوندهای مشترک فزونی

گیرد. اگر از این منظر به شیوه جذب بومی‌گزینی نظام آموزش عالی کنونی ایران نگریسته شود می‌توان گفت که این شیوه در راستای تقویت ارتباطات بین قومی نیست، فاصله اجتماعی بین اعضای گروه‌های قومی را تشدید می‌کند، فرایند ادغام اجتماعی را تسهیل نمی‌کند و به انباشت سرمایه اجتماعی مدد نمی‌رساند (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳). بنا بر این به نظر می‌رسد باز اندیشی در شیوه گزینش دانشجو می‌تواند به ارتقای نقش همبستگی ساز آموزش عالی منجر شود (کریمی، ۱۳۹۰).

پژوهش‌هایی سهراب‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) و صالحی عمران و عالی‌شوندی (۱۳۸۸) مؤید این ادعاست. سهراب‌زاده و همکاران در مطالعه خود نشان داده‌اند که اغلب مسئولان درگیر با طرح بومی‌گزینی بر این باورند که این طرح به همبستگی ملی کمکی نمی‌کند و ۷۸/۵ درصد این افراد، مخالف این نظر بودند که طرح بومی‌گزینی به تأمین همبستگی ملی کمک می‌کند و تنها ۲۱/۵ درصد موافق این برداشت بوده‌اند (سهراب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش صالحی عمران و همکاران نیز که در آن از دو گروه مدیران آموزش عالی در وزارت علوم و دانشجویان چهار دانشگاه الزهرا، شیراز، هرمزگان و مازندران درباره بومی‌گزینی دانشجو نظرخواهی شده است، این نظر تأیید می‌شود. از دیدگاه متقاضیان آموزش (دانشجویان) و عرضه‌کنندگان (مدیران آموزش عالی)، پذیرش دانشجویان بومی مانعی برای تبادل فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌هاست و موجب شناخت کمتر اقوام از یکدیگر می‌شود که این امر به انسجام و همبستگی ملی خدشه وارد می‌کند. به این مسئله در نشست تخصصی ۱۵ آینده پژوهی سیاست بومی‌گزینی در پذیرش دانشجو و آینده آن نیز تأکید شده و کاهش پذیرندگی چند فرهنگی و تعاملات فرهنگی بین دانشجویان مناطق و اقوام مختلف از پیامدهای این سیاست ذکر شده است (سهراب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). دانشجویی در مصاحبه اش به این نکته اشاره کرده است که عدم تنوع فرهنگی مانع تبادل تجربه‌های مختلف می‌شود:

«هیچ وقت نتوانستم از خودم فراتر روم، چرا که آدم‌های اطرافم همه شبیه خودم بودند و تجربه جدیدی نداشتیم که به یکدیگر منتقل کنیم» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

پیرو مباحث بالا می‌توان نتیجه گرفت که سیاست بومی‌گزینی در پذیرش دانشجو در ایران هر چند در بدو امر مسئله‌ای است که صرفاً به دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مرتبط است اما با عنایت به جایگاه و موقعیت اجتماعی و فرهنگی ایران، موقعیت جغرافیایی احاطه شده از سوی دولت‌های جدید التأسیس با قرابت فرهنگی با اقوام هم‌مرز ایران، ایدئولوژی‌های قومی واگرایانه، وجود برخی آمارها که حکایت از رشد احساسات قومی در بین اقوام ایرانی دارد و در نهایت با توجه به اصل مهم سرایت نتایج و پیامدها در برنامه‌ریزی به سایر حوزه‌ها، این مسئله اثرات قابل ملاحظه‌ای بر وحدت و انسجام اجتماعی ایرانیان خواهد داشت. چگونه انتظار داریم کسانی که از امکانات و دارایی‌های این مملکت به طور یکسان بهره‌مند نمی‌شوند فردا در صورت حمله دشمنان خارجی به گوشه‌ای از این مرز و بوم احساس برای دفاع، احساس وظیفه کنند؟ این گونه محدودیت‌سازی‌ها به صلاح

یک میهن و یک پرچم نیست (مهرعلی زاده، رجیبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

○ اختلاط اجتماعی و سرمایه اجتماعی

بنابر تأکید ایران شناسان، ایران زمین، محل اختلاط و آمیختگی نیروهای اجتماعی متعدد و اقوامی است که هر کدام به انگیزه‌ای وارد این سرزمین شده اند (جان پرور و همکاران، ۱۳۹۰). جز در موارد محدود، اختلاط جمعیتی در ایران بالا بوده است. این اختلاطها و در هم آمیزی اقوام ایرانی، نه امری متاخر بلکه در گستره تاریخ چند هزار ساله انجام پذیرفته و لذا اقوام ایرانی جزو بومیان همین سرزمین محسوب می شوند. دانشگاه مکانی است که گفت و گوی بین فرهنگ‌ها می تواند سازوکاری مناسب جهت فراهم کردن همگرایی قومی ایجاد کند (همان).

از زوایای دیگر، اختلاط اجتماعی^۱ به بهبود و ارتقای سرمایه اجتماعی افراد و گروه‌ها کمک می کند. یکی از ابعاد سرمایه اجتماعی اشاره به معاشرت و رفاقت فرد با طبقات مختلف اجتماعی، نهادها، اقوام، مذاهب و ادیان مختلف دارد. به عبارتی هر چه فرد با طبقات و گروه‌های متعلق به نهادها و مذاهب مختلف در ارتباط باشد و با آنها حالت دوستی ایجاد کرده باشد، موجب فزونی سرمایه اجتماعی می شود (بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۳). بومی‌گزینی مانعی جدی برای اختلاط اجتماعی است. نظریه‌های متعددی بر وجود ارتباط بین این دو تأکید می کنند. پژوهش‌های متعددی هم در این زمینه انجام شده است که در زیر به آنها اشاره شده است. گرانووتر معتقد است که روابط منسجم بین اعضای گروه منجر به روابط ضعیف با اعضای سایر گروه‌ها می شود و سرمایه اجتماعی را کاهش می دهد و در مقابل، پیوندهای ضعیف درون گروه ایجاد کننده روابط با افراد و گروه‌های خارجی می شود و به ایجاد سرمایه اجتماعی می انجامد (صالحی امیری، ۱۳۸۵). بومی‌گزینی پیوندهای درون قومیتی را قوی تر و پیوندهای بین اقوام را تضعیف می کند. بر مبنای این نظریه، بومی‌گزینی به کاهش سرمایه اجتماعی شبکه‌ای و فرسایش نهایی آن منجر خواهد شد.

منتقدان بر این نظرند که با توجه به شرایط داخلی و منطقه‌ای ایران، اصولاً سیاست‌گذاری آموزشی باید علیه شکاف‌های قومی در کشور باشد. براساس نظریه شکاف ساختاری نیز بازارها، سازمان‌ها و افرادی که با هم در ارتباط هستند، در صورتی که روابط میان آنها ساختار نیافته، بی نظم و تعریف نشده باشد، به عنوان سرمایه‌ای سودآور برای آنها تلقی خواهد شد و هر چه روابط میان آنها منظم‌تر و ساختارمندتر باشد از این سرمایه کاسته می شود. به طور کلی، رسمیت و قانونمند شدن ساختاری، با سرمایه اجتماعی در تعارض است. مطابق با این نظریه، برای سنجش میزان سرمایه اجتماعی، هر چه اندازه شبکه وسیع‌تر و تراکم و سلسله مراتب موجود در آن کمتر باشد، میزان سرمایه رو به فزونی است (صالحی امیری، ۱۳۸۵). بر اساس این نظریه، گسترش شبکه‌های اجتماعی افراد و ایجاد تراکم در آن به افزایش سرمایه اجتماعی منجر می شود. با این وصف، بومی‌گزینی مغایر

1. Social mixing

با این پیش فرض عمل می‌کند و با محدود کردن شبکه‌های اجتماعی، سرمایه اجتماعی را کاهش می‌دهد. از دیدگاه نظری دیگری نیز می‌توان به قضیه نگاه کرد. بر اساس نظر فوکویاما، نظام‌های اجتماعی بسته که با محیط بیرونی خود ارتباط ندارند، سرمایه اجتماعی مناسبی نیز ندارند. بر این اساس حتی گروه‌هایی با تعداد اعضای زیاد، منسجم و دارای اعتماد به یکدیگر، اگر نتوانند با گروه‌های دیگر ارتباط مؤثری برقرار کنند، نمی‌توانند حیات و رشد طبیعی داشته باشند و از فرصت‌های موجود در محیط خود استفاده کنند و قطعاً به علت ناهماهنگی با محیط بیرونی خود دچار مشکلات جدی خواهند شد (صالحی امیری، ۱۳۸۵). بومی‌گزینی بر اساس نظر فوکویاما ایجاد نظامی نسبتاً بسته است که با محیط بیرون خود پیوند ندارد و در این حالت سرمایه اجتماعی مناسب و حیات و رشد طبیعی نخواهد داشت.

اما از میان پژوهش‌های انجام شده در ارتباط بین این دو مفهوم می‌توان به پژوهش‌های باصری و همکاران و همچنین مطالعه نادعلی اشاره کرد. پژوهش باصری، عباسیان و کریمی (۱۳۹۶) در استان آذربایجان غربی نشان داده است که رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار میان سرمایه اجتماعی و همگرایی قومی در بین افراد مورد مطالعه وجود داشت. نتایج مطالعه نادعلی (۱۳۹۴) نیز رابطه بین دو متغیر را تأیید می‌کند.

○ منابع با ارزش و بومی‌گزینی

بر اساس نظریه منابع اجتماعی، اعضای شبکه منابع با ارزشی دارند که می‌تواند فرد را در رسیدن به اهداف یاری کند (صالحی امیری، ۱۳۸۵). مبتنی بر این نظریه، بومی‌گزینی میزان ارتباطات شبکه‌ای و میزان دسترسی افراد به منابع با ارزش را کاهش می‌دهد و به کاهش سرمایه اجتماعی می‌انجامد که خود با واگرایی و تضادهای قومی ارتباط تنگاتنگی دارد.

○ تحریم، پذیرش و اختلاط اجتماعی

نهادهای آموزشی و علمی (مانند مدارس و دانشگاه‌ها) از جمله نهادهایی هستند که در بحث تحریم / پذیرش^۱ مورد توجه بوده‌اند. طبق تعریف سوزان کنیون و همکارانش^۲ تحریم اجتماعی، اثر متقابل و منحصر به فرد تعدادی از عوامل است که نتیجه آن «عدم پذیرش» فرصت دسترسی یک فرد یا گروه به مشارکت در زندگی اجتماعی و سیاسی جامعه است که نه تنها به کیفیت مادی و غیر مادی نامناسب زندگی، بلکه به فرصت‌ها، گزینه‌های زندگی نامناسب و نیز شهروندی تنزل یافته منجر می‌شود (کنیون^۳، ۲۰۰۲).

نظریه پردازان طرد (تحریم) اجتماعی، یکی از راه‌های ممانعت از طرد را اختلاط اجتماعی افرادی می‌دانند که در مرکز و پیرامون قرار دارند. میزان تحریم اجتماعی در واقع مسئولیت‌پذیری جامعه را در قبال تدارک فرصت‌های برابر برای همه یادآور می‌شود (سولت^۴، ۲۰۰۶).

1. Exclusion / inclusion
2. Susan Kenyon et al
3. Kenyon
4. Soulet

فوکو، هابرماس و مرتون از جمله کسانی هستند که در زمینه تحریم توسط نهادهای آموزشی بحث‌هایی را مطرح کرده‌اند. هابرماس نیز بر این فرض است که یک عامل منفرد قابل تشخیص، در پشت هر قدرت آموزشی وجود دارد. این عامل می‌تواند یک حزب سیاسی در یک حکومت، یک گروه ذی نفع قوی یا یک نهاد اجتماعی مانند خود مدرسه (یا دانشگاه) باشد. دیدگاه هابرماس در پی ایجاد جامعه‌ای مدنی است که در آن فضا برای ارتباطات و اشتراک روایت‌ها^۱ باز است. این مورد برای مدرسه (یا دانشگاه) نیز قابل اطلاق است، مدرسه‌ای (یا دانشگاهی) که فضایی است باز و به لحاظ اجتماعی پذیرش‌گرا (مرتون^۲، ۱۹۷۲). بومی‌گزینی، فضا را برای ارتباطات و اشتراک روایت‌ها می‌بندد و به نیروی ورای این نهاد آموزشی قدرت می‌بخشد.

بر این مبناست که برخی معتقدند سیاست بومی‌سازی با هدف کاهش فعالیت سیاسی دانشجویان طراحی شده است. به این معنا که دانشجویان شهرستانی در امور سیاسی فعال‌تر عمل می‌کنند و این برای محدود کردن حضور آنها در دانشگاه‌های تهران که کانون فعالیت‌های سیاسی است اتخاذ شده است، هم چنین این طرح باعث کم‌رنگ کردن جنبش‌های زنان به دلیل کمیّت بالاتر آنان در آموزش عالی می‌شود (مهرعلی‌زاده، رجیبی معماری، الهام‌پور، ۱۳۹۱).

مرتون نیز در خصوص نقش قدرت در دانش، بحثی را با عنوان بیرونی‌ها و درونی‌ها مطرح کرده است. بر اساس دکترین «درونی‌ها»، تفاوت‌هایی الگومند در میان گروه‌ها و اقشار اجتماعی، در دسترسی به انواع خاصی از شناخت و دانش وجود دارد. این دکترین، در افراطی‌ترین شکل، مدعی است که به عنوان اصلی شناختی می‌توان گفت که برخی گروه‌ها دسترسی ممتازی به شناخت دارند در صورتی که دسترسی به شناخت برای گروه‌های دیگر در عین حالی که ممکن است اما هزینه و خطر زیادی دارد (مرتون^۳، ۱۹۷۲). طرح بومی‌گزینی به دلیل انحصار منابع و کاهش دسترسی برابر و عادلانه به فرصت‌های آموزشی به بی‌عدالتی شناختی و دسترسی گروه‌های ممتاز به دانش منجر خواهد شد.

ادواردز و همکارانش معتقدند بحث تحریم به طور عمده در بطن فلسفه‌ای از یک‌دست کردن قرار می‌گیرد که تفاوت را انکار می‌کند. این فلسفه یکی کردن از رویکردهای یکپارچه‌کننده حمایت می‌کند. این فلسفه در جنبه منفی خودش به تفکر استعمارگرانه نیز منجر شده است (ادواردز^۴ و همکاران، ۲۰۰۱).

○ اختلاط قومیتی: ایجاد تنوع در بازار ازدواج

ازدواج یکی از عواملی است که می‌تواند منجر به توسعه و بسط سرمایه اجتماعی فرد به ویژه در حوزه روابط گردد. این توسعه با تعدد منابع ارائه دهنده حمایت‌های اجتماعی شکل می‌گیرد. این منابع جدید شامل محیط خانواده، دوستان، خویشاوندان و همکارانی می‌شود که از راه ارتباط با یک ساختار، خویشاوندی دیگری به دست

1. sharing of narratives
2. Merton
3. Merton
4. Edwards

می‌آید. مطابق با نظرات اندیشمندان این حوزه، سرمایه اجتماعی رابطه‌ای، می‌تواند به اشکال مختلف سرمایه تبدیل شود (غنیمتی و مهدوی، ۱۳۸۷).

تحقیقات متعدد نشان می‌دهد که ازدواج و تأهل رابطه مستقیمی با دستاوردها و موفقیت‌های تحصیلی دانشجویان دارد. مطالعه فلدمن درباره دانشجویان دوره دکتری نشان می‌دهد که ازدواج تأثیر مثبتی بر دستاوردهای تحصیلی آنها داشته است. همچنین، ازدواج بر میزان ماندگاری و زمان لازم برای فارغ التحصیل شدن دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی تأثیرگذار است (غنیمتی و مهدوی، ۱۳۸۷). مطالعه غنیمتی و مهدوی (۱۳۸۷) نشان داده است که ازدواج تأثیرات مثبتی بر وضعیت تحصیلی، وضعیت شبکه روابط، وضعیت تهذیب نفس، وضعیت سلامت روانی و جسمی، ترقی شغلی و حمایت دانشجویان دارد.

جدول (۱) تأثیر ازدواج بر وضعیت تحصیلی، سلامت جسمی و اجتماعی

متغیرها	میانگین		اختلاف میانگین
	نمره قبل از ازدواج	نمره بعد از ازدواج	
وضعیت تحصیلی	۲/۹۶۶۲	۳/۰۲۰۲	۰/۰۵۴
وضعیت شبکه روابط	۲/۲۷۸۲	۲/۳۵۳۴	۰/۰۷۵۲
وضعیت تهذیب نفس	۲/۱۹۲۶	۳/۷۴۹۶	۰/۵۵۷
وضعیت سلامت روانی و جسمی	۲/۸۱۳۰	۳/۱۶۶۴	۰/۳۵۳۴
وضعیت ترقی شغلی	۲/۵۳۵۵	۲/۸۲۶۳	۰/۲۹۰۸
دریافت حمایت	۲/۴۳۵۰	۳/۰۱۳۲	۰/۵۷۸۲

غنیمتی و مهدوی، ۱۳۸۷

پیشنهاد نویسندگان این مطالعه این است که پیوندهای درون گروهی در ازدواج کمتر و پیوندهای برون گروهی زیادتر شود (غنیمتی و مهدوی، ۱۳۸۷).

ازدواج تحت تأثیر عوامل فردی و ساختاری است که می‌توان آن را در قالب سه دسته کلی قرار داد. خصایص بازار ازدواج، ویژگی‌ها و ترجیحات فردی و ترجیحات شرکای سومی مانند دین، اجتماع محلی، والدین و گروه هم‌آلان برای ازدواج و شرکای بالقوه‌ای که در چشم‌اندازی که فرد به زندگی می‌نگرد باید وجود داشته باشد. از منبع شرکای بالقوه معمولاً با عنوان «بازار ازدواج» نام می‌برند. این منابع بر حسب گستره جغرافیایی^۱ (افق ازدواج^۲) و در دسترس بودن شرکای بالقوه ازدواج درون گستره جغرافیایی (یعنی احتمال ملاقات با فردی دارای ویژگی‌های

1. . Geographical scope
2. . Marriage horizon

جذاب و مشخص)، متغیر است. هر چه این منبع بزرگ‌تر باشد، احتمال اینکه هر فرد دقیقاً افرادی مشابه با ویژگی‌های خود را نبیند زیاد می‌شود. به عنوان مثال، به میزانی که سهولت مسافرت در مسافت‌های طولانی‌تر زیاد می‌شود، تعداد کاندیداهای بالقوه برای ازدواج و تنوع در این ویژگی‌ها زیاد می‌شود (ون لیوون و مس^۱، ۲۰۱۹). شواهد نشان می‌دهد که در برخی از موارد دانشجویان به دانشگاه به عنوان بازار همسرگزینی نگاه می‌کنند و بر این مبنای دانشگاه کارکرد پنهان بازار ازدواج را نیز ایفا می‌کند. بر اساس نظریه بازار ازدواج، بومی‌گزینی فرصت‌های مسافرت به حوزه‌های جغرافیایی گسترده‌تر را می‌گیرد و بازار ازدواج و افق ازدواج را در میان دانشجویان کاهش می‌دهد. این امر به نوبه خود به کاهش تنوع ژنتیکی نیز منجر می‌شود.

کرکبوئن، مگستاد و لیوون^۲ دانشگاه و نوع تحصیلات دانشگاهی را به عنوان بازاری برای ازدواج^۳ در نظر می‌گیرند و معتقدند که مسیر تحصیلات دانشگاهی مسیری مهم اما مورد غفلت واقع شده است که افراد در آن اقدام به ازدواج می‌کنند. همچنین آنها معتقدند که تحصیلات دانشگاهی بر تصمیم فرد برای ازدواج، تأثیری علی دارد. تحصیل در رشته‌ای یکسان اما در مؤسسه‌ای مشترک، شانس ازدواج فرد را با هم رشته‌ای‌های او بالا می‌برد. این شانس البته در رشته‌ها و دانشکده‌های متفاوت هم وجود دارد (کرکبوئن، مگستاد و لیوون، ۲۰۲۱)، هر چند افراد اغلب دنبال زوج‌هایی با تحصیلاتی مشابه تحصیلات خود هستند (پستل^۴، ۲۰۱۷). بنابر این در یک جمع‌بندی، یافته‌های این محققان نشان می‌دهد که دانشگاه‌ها اثر زیادی بر بازارهای محلی ازدواج می‌گذارند، به این معنی که بازار ازدواج محلی خارج از دانشگاه را نیز تحت تأثیر خود دارند و به این بازارها نیز تنوع می‌بخشند. مطالعه نیلسن و اسوارر^۵ در دانمارک نیز نشان می‌دهد که دانشجویان مایل به ازدواج با هم دانشکده‌ای‌های خود یا دانشکده‌های مجاور هستند (کرکبوئن، مگستاد و لیوون، ۲۰۲۱).

در دسترس بودن زوج مناسب در محل^۶ با تحرک ازدواجی رو به بالا^۷ و همگنی ازدواج ارتباط مثبتی دارد. دانشگاه‌ها محل مناسبی برای این زوج‌های در دسترس و همگن (به لحاظ تحصیلی) هستند. بنابر این تنوع در این بازار به تنوع ازدواج و زوج‌ها نیز منجر خواهد شد. بومی‌گزینی، تنوع در این بازار را کم می‌کند و قدرت انتخاب در این بازار را محدود می‌کند. از نظر لیختر و همکارانش نظام آموزشی دانشگاهی بازار بسیار مهمی برای ازدواج افراد با مهارت‌های بالاست. تحقیق آنها نشان داد که وجود مازاد در بازار ازدواج و نقصان در بازار محلی ازدواج بر الگوهای همسان همسرگزینی تأثیر دارد (لیختر^۸ و همکاران، ۱۹۹۵). دانشگاه می‌تواند با ایجاد تنوع در این بازار، نقصان بازار محلی برای ازدواج را جبران کند.

1. Van Leeuwen & Mass
2. Kirkeboen, Mogstad & Leuven
3. marriage market
4. Pestel
5. Nielsen and Svarer
6. Local mate availability
7. Upward marriage mobility
8. Lichter

○ قطب‌بندی فضایی و قطب‌بندی اجتماعی

سازماندهی سیاسی فضا، مرزبندی برای ارائه هر چه بهتر امکانات، تسهیلات، خدمات عمومی و اداره عمومی کشور و در نهایت، تسهیل اعمال حاکمیت است. سازماندهی فضایی، از یک سو رابطه تنگاتنگی با الگوهای رشد و توسعه اقتصادی و از سوی دیگر، با الگوهای کالبدی فضایی دارد. این سازماندهی با هدف بهینه کردن مکان‌ها و بهینه کردن کارکردها و فعالیت‌ها صورت می‌گیرد (جان پرور و همکاران، ۱۳۹۸). فضا و مولفه‌های اجتماعی با هم رابطه‌ای دوسویه دارند که برای تحلیل باید به این رابطه دقت شود (کاپلان^۱، ۲۰۰۴).

طبق نظریه جغرافیای اجتماعی کنش ورن، فضا هم متأثر از مولفه‌های اجتماعی و هم بر آن تأثیرگذار است. به عبارت دیگر فضا و روابط و فرایندهای اجتماعی لازم و ملزوم یکدیگر محسوب می‌شوند و در مقام تحلیل گر نمی‌توان هر یک را بدون ملاحظه دیگری تحلیل کرد. فضاگرایی مطلق و نفی کامل فضا، راه به جایی نخواهد برد و بنابر این برای تحلیل فرایندهای اجتماعی، توجه به فضا و رابطه دوسویه آن با فرایندهای اجتماعی در خلق رفتارهای اجتماعی، ضروری است. با اتخاذ چنین رویکردی است که می‌توان به تحلیل منطقی از رابطه فضا و فرایندهای اجتماعی نائل آمد (بالالی و مخدومی، ۱۴۰۰).

نظریه بنو ورن با عنوان نظریه جغرافیای اجتماعی کنش، نام‌گذاری شده است. بنیان فلسفی این نظریه متأثر از دیدگاه ریطی دکارت است. ورن از اندیشمندان بسیاری تأثیر پذیرفته است که یکی از آنها، مارتین لوی^۲ می‌باشد. مارتین لوی ایده «الگوهای ربطی فضایی» را توسعه داد که بیشتر بر «نظم‌یابی» هستی‌ها و وقایع اجتماعی و نیز اینکه چگونه فضا بر فرایندهای ادراک، نام‌گذاری و وقایعی مانند اینها تأثیر می‌گذارد تأکید می‌کند. از نظر جامعه‌شناسی، وی پیرو نظریه ساخت‌یابی^۳ گیدنز است. وی مفهوم «دوگانگی فضا» را جایگزین مفهوم «دوگانگی ساختاری» گیدنز کرد. ایده اصلی وی این بود که کنش‌های افراد، به عنوان «عاملان» اجتماعی به ساختارهای اقتصادی، حقوقی، اجتماعی، فرهنگی و در نهایت ساختارهای فضایی مرتبط است (اوبسکرا و لویو^۴، ۲۰۰۸). نکته مشترک این دیدگاه‌ها، این است که قطب‌بندی اجتماعی، نتیجه فضایی خاصی دارد. مطالعات مختلف نشان داده است که این قطب‌بندی اجتماعی به جدایی فیزیکی منجر شده است.

نقد پیش فرض مصون‌سازی اخلاقی و آسیب‌های فرهنگی

رویکرد دیگری که می‌توان در حوزه بومی‌گزینی دانشجویان بدان اشاره کرد، مبتنی بر مؤلفه تأمین اخلاقی و مصون‌سازی فرهنگی است. حامیان دیدگاه نظارت خانواده، معتقدند نقش نهادهای کنترلی و نظارت‌گری چون خانواده، در برابر سوء استفاده از آزادی‌هایی که می‌تواند دانشجویان را تهدید کند، سپر مقاومت تلقی می‌شود. به عبارتی، حضور خانواده در جوار محل تحصیل دانشجویان، هم از حیث حمایت عاطفی و اخلاقی و هم از بُعد روانی

1. Kaplan
2. Low
3. Structuration
4. Ubesekeera & Luo

و ممانعت از آسیب‌های روانی اهمیت دارد (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۹). برخی از ائمه جمعه نیز با ارزیابی مثبت ارزیابی از بومی‌گزینی در حفظ بنیان خانواده و پایه‌های فرهنگی اجتماع، حمایت خود را از آن اعلام کرده‌اند (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

در نقد این مباحث نیز می‌توان به نکاتی اشاره کرد که برخی حاصل استدلال‌های نظری و برخی منوط به مطالعات تجربی است. مقصر دانستن محیط خوابگاه در بروز انحرافات اخلاقی و اجتماعی، به چند دلیل ناشی از کوته بینی علمی است. نخست اینکه تلقی استقلال فضا و اثر آن بر روابط اجتماعی، تفکری مبتنی بر جبرگرایی و دترمینیسم فضایی و علیت بخشی به خوابگاه است که چندان وجهت علمی ندارد. همان گونه که در بحث دیدگاه‌های فضایی و ارتباط آن با قطب‌بندی اجتماعی خواهیم گفت این خود فضا نیست که باعث آسیب یا تعالی می‌شود بلکه روابط اجتماعی درون فضا است که می‌تواند آسیب‌زا یا تعالی بخش باشد.

دوم نگاه تک بُعدی به مسئله انحرافات است. در اینجا باید توجه کرد که با علم به اصول حداقلی جامعه‌شناسی و روانشناسی و حوزه‌های دیگر علوم انسانی، علل روانشناختی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی زیادی در بروز انحرافات اخلاقی و اجتماعی در سطوح متعدد کلان، میانی و خرد دخیل است و انحرافات محصول برهم کنش بسیاری از این عوامل در سطوح مختلف است.

سوم اینکه اگرچه محیط دانشگاه مناسبت‌ها و روابط خاص خود را دارد اما متشکل از افرادی است که خود بخشی از نهادهای دیگر و نماینده ارزش‌ها، هنجارها و استانداردهای آن نهادها هستند. استانداردها، هنجارها و ارزش‌های افراد خلق الساعه نیست و فقط در خوابگاه شکل نمی‌گیرد. پیشینه ارزشی، هنجاری و اخلاقی افراد سهم مهمی در ایفای نقش آنها در خوابگاه، دانشگاه و حتی جامعه دارد. این پیشینه برآیند تأثیر خانواده، رسانه‌ها، تجارب آموزشی، نهادهای دینی و سایر نهادهای سیاسی و اقتصادی و ویژگی‌های زیستی-روانی شخصیت افراد است. ارتباط دادن انحرافات اخلاقی به دانشگاه و محیط خوابگاه، به معنای نادیده گرفتن نقش سایر نهادها و شخصیت افراد در بروز این انحرافات است. در کنترل و اشاعه این انحرافات نیز نقش این نهادها را نمی‌توان نادیده گرفت. برخی از انحرافات ریشه در خرده فرهنگ‌ها و نوع جامعه‌پذیری قبلی افراد دارد و قصور نهادها و فرایندهای قبلی را نباید نادیده گرفت.

چهارم اینکه دانشگاه و خوابگاه آینه فرهنگ جامعه و به نوعی مینیاتوری از آن است. البته نمی‌توان ارتباط دو طرفه دانشگاه و جامعه و برهم کنش آنها بر یکدیگر را رد کرد اما این فرهنگ کلی جامعه و میزان همسازی عناصر درون آن و نهادهای مسئول است که میزان انحرافات در جامعه و به تبع آن دانشگاه و خوابگاه را تحت الشعاع خود قرار می‌دهد. نتایج پژوهش پاشایی با عنوان «آسیب‌های سبک زندگی دانشجویی و راهکارهای برون رفت از آن» نشان داد که سبک زندگی دانشجویی در ایران باز نمودی از سبک زندگی مردم این سرزمین است (قدرتی و مقصودزاده، ۱۳۹۸). محتوای مصاحبه با یکی از دانشجویان این ادعا را تأیید می‌کند:

«رفت و آمد از بیرجند تا همدان برایم کار آسانی نبود. مسائلی مانند مزاحمت همیشه وجود دارد، چه در شهر خودت باشی، چه هزار کیلومتر از خانواده‌ات فاصله داشته باشی، چه صد کیلومتر. مهم این است که دختران اعتماد به نفس دفاع از خودشان را داشته باشند و مردم و نیروهای انتظامی هم از آنها حمایت کنند» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

بر این اساس، جامعه باید دنبال راهکارهای مصون‌سازی اجتماعی دختران و پسران در هر جایی که هستند باشد نه اینکه با حذف دختران و یا پسران صورت مسئله را پاک کند. ضمن اینکه این وضعیت نشان می‌دهد که بعضی نهادهای مسئول مصون‌سازی و حمایتی نقش ناکارآمدی دارند. فکوهی در تأیید این ادعا می‌گوید:

«درباره آسیب‌های اجتماعی، اشاره به این نکته هم ضروری است که اگر ما شهرهای بزرگی مانند تهران را آسیب‌زایی می‌دانیم باید این آسیب‌زایی را به کمک سازوکارهای خاص آن حل کنیم، نه اینکه با دست زدن به نظام دانشگاهی در صدد حل آن برآئیم. دانشگاه و نظام دانشگاهی ابزار آسیب‌زایی نیست. ما در جامعه‌ای زندگی می‌کنیم که دائماً همه ابزارها به صورت کژکارکردی مورد استفاده قرار می‌گیرند. مثلاً دخترانی که نمی‌توانند به طریق دیگری اجتماعی شوند از طریق نظام دانشگاهی این کار را انجام می‌دهند. در حالی که اگر تعدادی از دختران بتوانند با همان مدرک دیپلم وارد بازار کار شوند و ارزش اجتماعی پیدا کنند به دانشگاه نخواهند آمد. چون تنها هدف‌شان یعنی حضور در جامعه از راه دیگری محقق خواهد شد. استفاده از نظام‌های کژکارکردی به همان اندازه، آسیب‌های اجتماعی را در جامعه افزایش خواهد داد (فکوهی، ۱۴۰۰).

پنجم اینکه همان گونه که گفته شد شکی نیست که محیط اجتماعی (و نه محیط فیزیکی) خوابگاه اثرات دو گانه‌ای بر رفتار افراد دارد. برای برخی افراد آسیب‌های اجتماعی و روانی به همراه دارد در حالی که برای برخی دیگر مظهر رشد و شکوفایی و استقلال و آموزش مهارت‌های اجتماعی و مدارای اجتماعی است. طراحان طرح بومی‌گزینی فقط به نیمه خالی لیوان خوابگاه نگریسته‌اند و از آثار مثبت خوابگاه و زندگی خوابگاهی به عمد یا ناآگاهانه غفلت کرده‌اند. در زیر به مطالعات متعددی اشاره شده است که با نگاهی به نیمه پر لیوان شواهدی از آثار مثبت زندگی خوابگاهی ارائه می‌دهد.

قدرتی و مقصودزاده (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای کیفی از زندگی در خوابگاه در میان دانشجویان دختر و با استفاده از مفاهیم استخراج شده نشان داده‌اند که سبک زندگی خوابگاهی پیامدهای مثبتی در ابعاد فردی برای این دانشجویان دختر به همراه داشته است. افزایش استقلال فردی در زندگی خوابگاهی، مدیریت هزینه‌های اقتصادی، بالا رفتن قدرت درک و مدارا، بهبود تعاملات اجتماعی از جمله این پیامدها است. به طور کلی نتایج تحقیق بیانگر این است که آزادی و استقلال عمل افراد در زندگی خوابگاهی بیشتر از زمانی است که به همراه خانواده زندگی می‌کنند و بیشتر دانشجویان با وجود مشکلات زندگی خوابگاهی، این سبک زندگی را بر زندگی همراه با خانواده راتر جیح می‌دهند. نتیجه این مطالعه کاملاً مخالف این ادعای موافقان طرح بومی‌گزینی است

که دوری ناگهانی و زود هنگام دانشجو از خانواده می‌تواند آسیب شدید روحی به او وارد کند. صاحبۀ دو دانشجو در این باره می‌تواند به درک بهتر مطلب کمک کند: «در دوره جوانی برای افراد مهم است که زندگی مستقلی را تجربه کنند و تحصیل در شهری دیگر به آنها کمک می‌کند زودتر مستقل شوند. به قول مادرم دخترها اگر در خانه بمانند مثل گیاهی که به جایی تکیه داده باشد ضعیف می‌مانند، اما وقتی از خانواده جدا می‌شوند، یاد می‌گیرند روی پای خودشان بایستند» (مهرعلی زاده، رجیبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

دیگری نیز می‌گوید: «ابتدا پدرم علاقه‌مند بود در شهری نزدیک آنها درس بخوانم، خودم دوست داشتم در شهری قبول شوم که از خانواده ام فاصله داشته باشم و فرصت کنم مستقل شوم» (مهرعلی زاده، رجیبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

اما مسئله دیگری که وجود دارد آن است که دانشجویان در تعارض شناختی بین رشته خوب و خانواده، معمولاً رشته خوب را برمی‌گزینند تا خانواده را: «او هنگام انتخاب رشته بیش از اینکه به فکر ماندن در کنار خانواده باشد، تلاش کرده است در رشته مورد علاقه‌اش پذیرفته شود. برای پدر و مادرش هم اعتبار علمی دانشگاه بیش از هر چیز اهمیت داشته است» (مهرعلی زاده، رجیبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱).

نهادهای حمایتی می‌توانند به حل این تعارض کمک کنند. مطالعه نخئی در دانشگاه زابل نشان داد که دانشجویان برای غلبه بر احساس غربت نیاز به آموزش مهارت‌های تطبیق با محیط جدید دارند. مطالعات حاکی از آن است که این شرایط محیط خوابگاه است که باعث ایجاد اثرات مثبت و یا منفی در زندگی خوابگاهی می‌شود و مدیران و مسئولان داخلی خوابگاه با انجام انواع تمهیدات می‌توانند خوابگاه را از جهت بهداشت روان به محیطی امن تبدیل کنند. از طرفی وجود دفاتر مشاوره، کلاس‌های فوق برنامه و شرایط فیزیکی مناسب می‌تواند از اثرات منفی کاسته و بر اثرات مثبت بیفزاید. واتاناساروچ در مطالعه‌ای به آموزش استانداردهای محیط خوابگاه به تعدادی از دانشجویان تحصیلات تکمیلی و کارکنان خوابگاه‌ها پرداخت و سپس نتایج نظارت و رعایت موارد را توسط آنان ارزیابی کرد. نتایج مطالعه وی نشان داد این آموزش موجب بهبود وضعیت خوابگاه شده است. بساک‌نژاد نیز در مطالعه خود در باره دانشجویان بیان کرد که آموزش مهارت‌های اجتماعی به صورت معنادار باعث کاهش حساسیت بین فردی دانشجویان در خوابگاه می‌شود. مطالعه سلطانی نشان داد که دانشجویانی که دارای هوش فرهنگی بالاتری هستند در تغییرات محیطی کمتر دچار بحران می‌شوند. او پیشنهاد کرد با آموزش‌های رسمی و غیر رسمی توانایی دانشجویان را در این حیطه افزایش دهند. از موارد دیگری که در این مطالعه مورد توجه قرار گرفت بررسی نظرات دانشجویان درباره محیط خوابگاه و نقش آن در بهداشت روانی بود. آنان معتقد بودند که محیط مطلوب خوابگاه در کاهش استرس و انبساط روحی آنها موثر است (جوهری و همکاران، ۱۳۹۳).

دانشجویان ساعات زیادی را در خوابگاه‌ها کنار هم می‌گذرانند و بسیاری از مسائل روزمره را با هم تجربه می‌کنند. این سبک زندگی باعث آشنایی با افراد جدید، فرهنگ‌ها، قومیت‌ها و خلق و خویهای مختلف می‌شود. رابطه دوستی و جایگاه دوست در سبک زندگی خوابگاهی، پررنگ‌تر از زمانی است که فرد همراه خانواده زندگی می‌کند. دانشجویان با ورود به خوابگاه، از محیطی که سال‌ها در آن زندگی کرده‌اند جدا می‌شوند و در محیط جدید و متفاوتی قرار می‌گیرند. برخورد با انسان‌های جدید باعث شکل‌گیری روابط و تجربه‌های جدیدی می‌شود (قدرتی و مقصودزاده، ۱۳۹۸). نتایج پژوهش رفعت جاه و رضایی با عنوان «تحلیلی بر هویت فرهنگی دانشجویان دختر ساکن خوابگاه» نشان داد که از نظر هویت فرهنگی، دختران مذهبی با انسجام هویتی بیشتر و چالش‌های هویتی کمتری مواجه‌اند. به علاوه دختران غیر مذهبی، واجد حس تعلق پایین به خوابگاه، انسجام هویتی کمتر و گرایش بیشتری به هویت جنسیتی مدرن بودند. مطالعه عطایی و میرحیدری با عنوان «آسیب‌شناسی عوامل اجتماعی سکونت در سرای دانشجویی» نشان داد که فرصت‌های ناشی از زندگی خوابگاهی بیشتر از تهدیدهای آن است (قدرتی و مقصودزاده، ۱۳۹۸). مطالعه جامعی که سهراب‌زاده و همکاران انجام داده‌اند نشان داد که حدود هفتاد درصد مدیران درگیر در مسئله بومی‌گزینی معتقدند که این طرح به تأمین اخلاقی و مصون‌سازی کمکی نمی‌کند (سهراب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

○ نقدپیش فرض سلامت روان

در مورد محیط خوابگاه و اثر منفی آن بر بهداشت و سلامت روان دانشجویان نیز اِغراق شده و مانند سایر موضوعات مورد اشاره در بالا تنها بُعد منفی خوابگاه در نظر گرفته شده است. مطالعات متعددی درباره موضوع بهداشت روان، افسردگی و اضطراب در محیط خوابگاه انجام شده است و نتایج متفاوتی در این زمینه منتشر شده است. در برخی مطالعات، محیط خوابگاه محیط مساعدی برای ایجاد استرس مطرح شده (پرنده و همکاران، ۱۳۸۷). همچنین مطالعه بحرینیان نشان داد که دوری از خانواده، وجود افراد معتاد در خوابگاه و مشکلات خانوادگی زمینه ساز ایجاد مشکلات در سلامت روانی دانشجویان خوابگاهی است (جوهری و همکاران، ۱۳۹۳). در مقابل، پژوهش‌هایی نشان دهنده تأثیر مثبت خوابگاه در سلامت روان دانشجویان است. محمودی راد و آراسته در پژوهش خود به این نکته اشاره کرده‌اند که خوابگاه‌های دانشجویی نقش مهمی در سلامت روان و رشد فردی و شغلی دانشجویان داشته‌اند (محمودی راد و آراسته، ۱۳۸۲). از طرفی چنین محیط‌هایی مکان‌های مناسبی برای آموزش‌های اجتماعی هستند. خوابگاه محیط فرهنگی خاص خود را دارد که دانشجویان مقیم، بر آن تأثیر می‌گذارند و خود نیز از آن تأثیر می‌پذیرند. دانشجویانی که در محیط دانشگاه زندگی می‌کنند، تعامل بیشتری با سایر دانشجویان و اعضای هیأت علمی دارند و در نتیجه مهارت‌های اجتماعی در آنان تقویت می‌شود (جوهری و همکاران، ۱۳۹۳).

مطالعه جوهری و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که شصت درصد از دانشجویان معتقد بودند محیط خوابگاه باعث

افزایش بهداشت روانی در آنها می‌شود. همچنین ۶۵/۱ درصد آنان معتقد بودند شرایط خوابگاه در افزایش موفقیت تحصیلی آنان موثر است. همین مقدار تأثیر خوابگاه بر برنامه‌ریزی درسی را مثبت مطرح نموده بودند. ارتباط با دوستان، کسب استقلال، انطباق‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، انتقال اطلاعات، فعالیت‌های بین‌گروهی و آمادگی برای زندگی آینده به عنوان عواملی معرفی شده‌اند که در خوابگاه بهبود می‌یابند. شصت درصد از دانشجویان موافق بودند که شرایط مطلوب محیط خوابگاه بر کنترل استرس در آنها تأثیر مثبت دارد. شصت درصد نیز معتقد بودند محیط خوابگاه باعث افزایش بهداشت روانی در آنها می‌شود. همچنین ۵۴ درصد دانشجویان موافق بودند که محیط خوابگاه بر افزایش سلامت جسمانی آنها تأثیرگذار بوده است.

مطالعه شجاع نوری و شگری نیز نشان داد که مشکلات رفاهی، تحصیلی و آسیب‌های خانوادگی در میان دانشجویان غیربومی بیشتر است. طراحان طرح بومی‌گزینی، با نگاه مبتنی بر فرصت و رشد به این موضوع اشاره می‌کنند که جدا شدن دانشجویان به ویژه دانشجویان دختر از خانواده و محل سکونت‌شان مشکلات اجتماعی بی‌شماری را ایجاد می‌کند. منتقدان این طرح معتقدند قطعاً جدا شدن دختران یا پسران از خانواده و رفتن به جایی دیگر می‌تواند آسیب‌زا باشد و در آن تردیدی وجود ندارد، اما نمی‌توان مدرنیته‌ای داشت که در آن تحرک اجتماعی افراد کنترل شود (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

در جمع بندی می‌توان گفت که نتایج مطالعات مختلف در خصوص سلامت روان دانشجویان خوابگاهی و غیر خوابگاهی متناقض‌اند اما نکته مهم آن است که با این فرض که دانشجویان ساکن خوابگاه سلامت روانی پایین‌تری داشته باشند، این بدان معنا نیست که در طرح بومی‌گزینی دانشجویان ساکن خوابگاه نخواهیم داشت. یعنی اگر فی‌نفسه محیط خوابگاه و روابط درون آن (که خود آینه روابط جامعه است) محملی است برای انحرافات، این فضا چه برای بومی و چه غیر بومی فرقی نخواهد داشت. در این حالت، باید الگوهای آسیب‌زای فرهنگ‌پذیری افراد و نقاط ضعف آن شناسایی و توسط نهادهای مربوط اصلاح و ترمیم شوند. پس بومی‌گزینی لزوماً دانشجوی ساکن خوابگاه را ایمن نمی‌کند. همچنین مسائل روانی درون خوابگاه صرفاً به خاطر دوری از خانواده (یکی از پیش‌فرض‌های اصلی مدعیان بومی‌گزینی) نیست و عوامل متعددی در آن دخیل‌اند. شکست‌های عشقی، مشروطی و افت تحصیلی و سوابق مشکلات درون خانواده، میزان دینداری، نوع شخصیت افراد و درون‌گرایی یا برون‌گرایی آنها، پایگاه اقتصادی - اجتماعی آنها و نظایر آن از جمله این عوامل‌اند. پس مقصر دانستن صرف محیط خوابگاه و نیز ارتباط آن با بومی نبودن دانشجویان با واقعیت‌های علمی روانشناسی مطابقت نمی‌کند. نکته دیگر اینکه همان‌طور که قبلاً نیز بیان شد این خود خوابگاه نیست که منجر به آسیب‌های روانی می‌شود بلکه این نوع روابط درون آن است که باعث این مسائل می‌شود. مراکز مشاوره و مسئولان خوابگاه‌ها با آسیب‌شناسی این نوع روابط می‌توانند این فضا را بهبود بخشند. به همین دلیل لازم است مطالعات دیگری انجام شود تا پس از بومی‌گزینی نیز بررسی شود که آیا این مشکلات به شکل معنادار و

محسوسی کاهش پیدا کرده است یا نه، تنها در چنین حالتی می‌توان در مورد این قضیه قضاوت درستی انجام داد.

همچنین در طرح بومی‌گزینی ادعا شده است دانشجویان غیر بومی از فرهنگ سنتی فاصله می‌گیرند. این ادعا مبتنی بر این پیش‌فرض است که فرهنگ سنتی بهترین شکل فرهنگ است و جایگزین‌های دیگر قابل قبول نیست. علم جامعه‌شناسی به ما می‌گوید که فرهنگ در عین ایستایی مجموعه‌ای پویا و در حال تغییر است که تغییر در آن لزوماً بد نیست، زیرا پویایی هر مجموعه‌ای به رشد و بالندگی آن کمک می‌کند و ایستایی فرهنگ موجب آسیب‌زایی زیاد آن در برابر تحولات سریع جامعه مدرن و پسامدرن می‌شود. بخشی از عناصر فرهنگ، فن‌آوری و پیشرفت‌های مادی بشری است که از آن به عنوان تمدن نیز یاد می‌شود. نمی‌شود جامعه‌ای را فرض کرد که در آن پیشرفت‌های فن‌آورانه پذیرفته و استفاده می‌شود اما عناصر فرهنگی مرتبط با آن وارد نشود. از آنجا که فرهنگ سنتی در حال تغییر است به عنوان یک سامانه، عناصر نرم افزاری آن نیز متناسب با آن در حال تغییراند.

○ نقد پیش‌فرض افت تحصیلی

یکی از علل اعمال سهمیه‌بندی‌ها در طرح بومی‌گزینی، جلوگیری از افت تحصیلی دانشگاه‌ها عنوان می‌شود و این در حالی است که طی این سال‌ها با انواع سهمیه‌بندی‌ها سطح دانشگاه‌ها پایین آمده است. این سیاست از آن جهت که به افراد با سطح علمی بالا کمتر اجازه می‌دهد که به دانشگاه‌های مادر و برجسته وارد شوند و در نتیجه سطح علمی دانشگاه‌ها افت می‌کند. به گزارش خبرگزاری ایسنا و به نقل از رئیس دانشکده برق دانشگاه صنعتی شریف، قبولی ۱۵ نفر داوطلب با رتبه بالاتر از ۳ هزار، ۶ نفر با رتبه بالاتر از ۱۰ هزار و ۱ نفر با رتبه بالاتر از ۱۶ هزار، آن هم در رشته برق دانشگاه صنعتی شریف تبدیل به پر حاشیه‌ترین تاریخ کنکور ایران شد (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱/۱۷۰). عضو هیأت علمی بزرگ‌ترین دانشگاه صنعتی کشور نسبت به اعمال طرح بومی‌گزینی در گزینش دانشجویان در کنکور سال ۸۷ و ادامه آن در سال‌های آینده ابراز نگرانی کرده‌اند. بر اساس نامه اعضای هیأت علمی دانشگاه صنعتی شریف، اساساً رقابت علمی هنگامی که از سطح ملی به سطح ناحیه‌ای یا استانی تقلیل می‌یابد عنصر رقابت تضعیف می‌شود و منجر به تقلیل سطح علمی پذیرفته‌شدگان می‌شود (همان). از جمله انتقادهای دیگری که معاونان آموزشگاه‌ها به این طرح وارد کرده‌اند، افزایش پذیرش دانشجویان بدون توجه به امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری دانشگاه‌های تازه تأسیس و پایین آمدن کیفیت آموزشی در این دانشگاه‌ها است (پرند و همکاران، ۱۳۷۸). علل افت تحصیلی لزوماً در غیر بومی‌گزینی نیست. ضمن اینکه به اذعان برخی محققان، «قانون بومی‌سازی موجب از بین رفتن انگیزه دانش‌آموزان و تلاش بیشتر آنها شده است» (مهرعلی زاده، رجبی معماری و الهام پور، ۱۳۹۱)

عوامل زیادی در افت تحصیلی دخیل‌اند که می‌توان به سطح هوش، کیفیت دانشگاه‌ها، نظام‌های ارزشیابی

آموزشی، بازنشستگی اساتید با تجربه، و موارد مشابه اشاره کرد. منحصر کردن افت تحصیلی فقط به دوری از خانواده و مشکلات خوابگاه مغلطه‌ای بیش نیست. اگر این پیش فرض درست باشد باید همه دانشجویان خوابگاهی افت تحصیلی داشته باشند که این خلاف واقع است. همچنین با اینکه ممکن است محیط خوابگاه فضای مساعدی برای مطالعه نباشد اما با این حال بسیاری از خوابگاه‌ها سالن‌های مطالعه مناسبی دارند. در صورتی که از جنبه‌ای مثبت به قضیه نگاه کنیم، محیط خوابگاه فضای مساعدی برای هم‌فکری و مشورت علمی دانشجویانی که ساکن خوابگاه هستند نیز فراهم می‌آورد. همچنین دانشجویان برای رفع ضعف‌های درسی خود دانشجویانی از رشته‌های مختلف در دسترس خود دارند. گفتگوهای دانشجویان ساکن خوابگاه قدرت استدلال منطقی، قدرت چانه زنی‌های علمی و حتی سیاسی را در آنها افزایش می‌دهد.

مشروط شدن و افت تحصیلی دانشجویان می‌تواند علل گوناگونی داشته باشد. بر اساس تحقیقات انجام شده، نامناسب بودن عوامل درونی و بیرونی نظام آموزشی از قبیل روش‌های تدریس اساتید، استفاده از شیوه‌های کمک آموزشی و روش‌های ناصحیح ارزشیابی دانشجویان توسط اساتید، برنامه‌ریزی آموزش ترمی، محیط فیزیکی و اجتماعی کلاس درس و همچنین انگیزه و علاقه دانشجویان نسبت به درس‌ها و رشته‌های تحصیلی و برخی عوامل زیستی دانشجویان بر مشروط شدن و عدم پیشرفت تحصیلی دانشجویان مؤثر می‌باشد. مطالعات دیگر، عواملی از قبیل خلق و خوی دانشجو، هوش و استعداد، انگیزه، دوستان، شغل والدین، میزان تحصیلات والدین، بومی نبودن دانشجو، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، میانگین معدل دیپلم، سهمیه پذیرش کنکور، فاصله میان گرفتن دیپلم و سال ورود به دانشگاه، اشتغال و وضعیت تأهل دانشجویان را به عنوان عوامل مؤثر در افت تحصیلی معرفی کرده‌اند (حبیب زاده و همکاران، ۱۳۹۰).

مطالعه اسماعیل پور بندبنی و همکاران (۱۳۹۶) که به بررسی علت‌های افت تحصیلی دانشجویان پرداخته‌اند عوامل زیر را برای این مسئله بر می‌شمارد: عوامل فردی و اجتماعی مانند جنسیت دانشجو، مقطع تحصیلی، سطح تحصیلات مادر، شغل پدر، وضعیت اشتغال دانشجو و نحوه انتخاب رشته موثرند. نویسندگان مقاله اشاره می‌کنند که بر اساس تحقیقات انجام شده، افت تحصیلی در رشته‌های مختلف تحصیلی متفاوت است و به عوامل عدیده جمعیتی شناختی و شخصیتی، وضعیت اقتصادی، سطح اجتماعی و فرهنگی خانواده، مشکلات مالی، جدایی و دوری از خانواده، میزان علاقه دانشجو به رشته تحصیلی خود، و همچنین نحوه تدریس اساتید و منابع و تجهیزات آموزشی بستگی دارد.

در جمع‌بندی کلی عوامل مؤثر در افت تحصیلی دانشجویان، می‌توان این عوامل را برشمرد:

- جایگاه نامناسب آموزش از جنبه اقتصادی و اجتماعی در جامعه، حجم زیاد کتاب‌های درسی و کوتاه بودن مدت زمان نیمسال‌های تحصیلی، تمرکز مطالب درسی بر جنبه نظری و محفوظات و کاربردی نبودن درس‌ها، کمبود وسایل کمک آموزشی و آزمایشگاهی، ناکارآمدی مدرک تحصیلی در مقایسه با مشاغل آزاد، مشکلات و ناامیدی

وعدم اعتماد به نفس دانشجویان برای پیدا کردن کار متناسب بعد از پایان تحصیلات، نبود امکانات کافی و مناسب برای گردش‌های علمی و تفریحی، ضعف علمی و تخصصی اساتید

- کمبود شدید فضای آموزشی، فرهنگی و ورزشی
- استفاده نکردن از روش‌ها و الگوهای مناسب برای روزآمد کردن تدریس
- مسائل و مشکلات اقتصادی و اجتماعی خانواده‌ها
- سوءتغذیه، عدم تناسب برنامه‌های آموزشی با نیازهای واقعی جامعه و فقر مالی در بسیاری از خانواده‌های دانشجویان

- نبود انگیزه‌های قوی و لازم در بیشتر دانشجویان برای پرداختن جدی به امر تحصیل (نیک بخش، ۱۳۹۳).

○ نقد پیش فرض تأمین رفاهی و اقتصادی

در بخشی از ادعاهای طرفداران طرح، به کمبود خوابگاه و تحمیل هزینه‌های خوابگاه به دولت و لزوم صرفه جویی اشاره شده است. این دلیل نیز به نوبه خود قابل توجیه نیست و نشان دهنده ضعف نهادهای متولی و سوء مدیریت آنها در تأمین خوابگاه دانشجویان است. ضمن اینکه مطالعات نشان می‌دهد که اغلب مسئولان مرتبط با این طرح (۲/۷۲ درصد) معتقدند که این طرح چندان کمکی به این کار نمی‌کند (سهراب زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

مطالعه رضانخانی و همکاران در دانشگاه شهید بهشتی نیز نشان داد که بین دختران و پسران مستقر در خوابگاه تفاوت معناداری در مصرف میوه جات و سبزیجات وجود دارد و در این باره آموزش را پیشنهاد داده‌اند. برنامه‌های غذایی مناسب علاوه بر ایجاد رضایت می‌تواند در بهبود عادات غذایی نیز تأثیر گذار باشد (جوهری و همکاران، ۱۳۹۳).

بحث و نتیجه گیری

در این مقاله ابتدا پیش فرض‌های طراحان سیاست بومی‌گزینی مطرح و سپس نقد شد. در نقد پیش فرض‌های طراحان بومی‌گزینی با توجه به مطالعات مختلف استدلال شد که اغلب پیش فرض‌ها، ضعف‌های منطقی و علمی دارند و فاقد پشتوانه‌های نظری و تجربی اند و دیدگاه نخبگان در این باره نیز منفی است. همچنین بیان شد که ادعای قرابت بومی‌گزینی با عدالت آموزشی به دلیل نابرابری توزیع امکانات در تمام نقاط کشور درست نیست. همچنین به دلیل سیاست‌های تمرکزگرایانه، عدالت آموزشی مصداق ندارد. به این نکته اشاره شد که اغلب مطالعات، نشان می‌دهد که مسئولان دست اندرکار طرح آن را مغایر با عدالت آموزشی می‌دانند. استثنایی که در این بخش وجود داشت مطالعه‌ای بود که بر دانشجویان متمرکز بود. راستی آزمایی عدالت آموزشی ترجیحاً باید از زبان کسانی که در این رقابت شرکت کرده‌اند (شرکت‌کنندگان در مرحله انتخاب رشته) صورت گیرد نه دانشجویانی که سال‌ها از تحصیل آنها می‌گذرد یا با این قانون گزینش نشده‌اند. از جنبه نظری بیان شد که

سیاست بومی‌گزینی در دل خود تعارضاتی دارد، به این معنا که رقابت، فدای به اصطلاح عدالت می‌شود. در نقد جذب متخصصان در مناطق بومی خود نیز گفته شد که دلایل مهاجرت به تهران و شهرهای بزرگ بی‌شمارند و تنها راه حل آن نیز بومی‌گزینی نیست. یکی از دلایل عمده آن تمرکزگرایی و تمرکز امکانات و فرصت‌های ارتقاء و اشتغال حتی برای متخصصان بومی است. در این باره اشاره شد که امکان کار برای برخی تخصص‌ها تنها در تهران و برخی شهرهای بزرگ وجود دارد و متخصصان چاره‌ای جز مرکز‌گزینی ندارند. در این میان ضد جریان‌ی نیز برای دور زدن بومی‌گزینی وجود دارد و آن مهاجرت دانش‌آموزان به تهران در سال‌های آخر مدرسه به تهران برای استفاده از مزایای بومی‌گزینی و افزایش امکان قبولی در دانشگاه‌های تهران است. در این باره پیشنهاد شد که توزیع امکانات به شکل ساختاری اصلاح شود و به بومی‌گزینی در استخدام به جای بومی‌گزینی در کنکور توجه بیشتری شود. همین‌طور اشاره شد که این طرح، فرار مغزها را نیز افزایش می‌دهد.

در نقد پیش فرض تضادهای فرهنگی در خوابگاه‌ها، الگوهای تنوع‌قومی بررسی و اشاره شد که الگوی تکثر بهترین و پذیرفته‌ترین الگو در جهان است. الگوی موجود بومی‌گزینی به اذعان اغلب دست‌اندرکاران و محققان به افزایش تنش‌های قومی و جدایی‌طلبی قومی منجر خواهد شد و همبستگی اجتماعی و ملی را کاهش خواهد داد. اختلاط اجتماعی بر مبنای نظریه‌های سرمایه‌اجتماعی و تحریم اجتماعی برای نظام آموزش عالی مفید است و به مدارا و بهبود روابط قومی کمک می‌کند. گستردگی شبکه روابط اجتماعی، به دسترسی بیشتر به منابع با ارزش منجر می‌شود. فلسفه یک دست‌کننده، فلسفه‌ای استعمارگرایانه ارزیابی شده است. همین‌طور اختلاط اجتماعی، بازار ازدواج را برای دانشجویان متنوع‌تر و گسترده‌تر می‌کند و اختلاط اجتماعی و به تبع آن سرمایه اجتماعی را نیز بهبود می‌دهد.

بر اساس نظریه‌های فضا و نابرابری اجتماعی، این‌گونه استدلال شد که قطب‌بندی فضایی به قطب‌بندی اجتماعی منجر می‌شود و به عکس، قطب‌زدایی فضایی، با کاهش تنوع، به هم‌شکلی اجباری الگوها منجر می‌شود.

در نقد ادعای مصون‌سازی اخلاقی به مغلطه تک‌بعدی نگرانی در آسیب‌های اجتماعی اشاره شد و بیان شد که آسیب‌های اجتماعی دلایل متعددی دارند و نه خوابگاه، بلکه فضای روابط درون آن، تنها یکی از محدود دلایلی است که خود متأثر از فرهنگ کلی جامعه و نشأت گرفته از درون جامعه است و این ضعف و قصور علمی دولت‌مردان و نهادهای مسئول در پیشگیری، کنترل و مدیریت است که باعث این آسیب‌ها می‌شود. آسیب‌های درون خوابگاه، نمایی از کژکارکردی مجموعه‌ای از نهادهای مسئول است و نه خود فضای خوابگاه. ضمن اینکه ادعای طرفداران بومی‌گزینی درباره خوابگاه‌ها صرفاً بر نیمه خالی لیوان متمرکز شده است و از نقش مثبت خوابگاه در زندگی دانشجویی غفلت می‌کنند.

در نقد کاهش سلامت روان نیز همین استدلال‌ها به قوت خود باقی است، اگر چه در این مورد تناقض‌هایی در

مطالعات وجود دارد. در این مورد هم نقش نهادهای مشاوره‌ای دانشگاه‌ها را می‌توان پُررنگ‌تر کرد و هم با تدابیر خاص و ارائه برنامه‌های مشاوره‌ای اصولی و مداوم از اثرات منفی خوابگاه کاست. ادعای افت تحصیلی در خوابگاه مغلطه‌ای بیش نیست، به این دلیل که دلایل افت تحصیلی بی‌شمارند. خوابگاه‌ها حتی نقش مثبتی نیز در پیشرفت تحصیلی دارند. ضمن اینکه به اذعان اغلب مطالعات، بومی‌گزینی خودمی‌تواند به افت تحصیلی بیشتر و کاهش انگیزه منجر شود.

در زمینه تأمین هزینه‌ها نیز رد پای سوء مدیریت‌ها و قصور دولت‌ها در تأمین خوابگاه‌ها دیده می‌شود. بر اساس یافته‌ها پیشنهاد می‌شود مطالعات از نظرسنجی صرف به اثرسنجی تغییر کند. آثار کوتاه مدت و بلند مدت این طرح با قبل از بومی‌گزینی در پژوهش‌هایی جامع مقایسه شود. به جای ارائه برنامه‌های تسکینی بر ضعف نهادها و دولت‌ها در کنترل آسیب‌ها توجه بیشتری شود. در اصلاح فرهنگ جامعه به نظرات متخصصان توجه شود. در کنترل مسائل درون خوابگاه، از مراکز مشاوره و مددکاری کمک بیشتری گرفته شود. بهای ضعف نظام‌های مدیریت اجتماعی و آموزشی را نباید دانش‌آموزان و دانشجویان بپردازند. تک بُعدی نگری و سطحی نگری از طرح بومی‌گزینی کنار گذاشته شود و در برنامه‌ریزی‌ها و مدیریت‌ها، دیدگاه‌های مبتنی بر تغییرات نظام‌مند و ساختاری، جای‌گزین تغییرات مقطعی و بخشی شود.

References

- Babadi Akasheh., Sharif, S.M., Jamshidian, A. (2010) Providing and Extending Equal Opportunity and Educational Justice in Education in Isfahan, *Social Welfare Quarterly*, Volume 10, Issue 37, 287-305.
- Balali, E., Makhdoomi, K. (2021). Spatial Segregation or Social Segregation? A Comparative Study of Marriage Patterns of Women in the High and Low-Class Regions of Hamadan Province, *Journal of Applied Sociology*, 32(2), 129-150. Doi: 10.22108/jas.2021.122682.1896
- Baseri ,Ahmad; Shirzad Abbassian; karimi behrouz (2018) The Relation between Social Capital and Ethnic Convergence In West Azerbaijan Province, *Journal of Crisis Management and Emergency Situations*, Volume & Issue: Volume 9, Issue 34, 115-141.
- Bazrafshan Moghadam, M., Mahdavisshakib , A., Khojaste Bujar, M. (2014) A survey on managers', experts' and students' viewpoints towards carrying out native selection for admission of Universities Students and Higher Education Institutions, *Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*, Volume 4, Issue 5 - Serial Number 5, 81-113
- Edwards , Richard , Pual Armstrong & Nod Miller (2001) Include me out : critical readings of social exclusion , social inclusion and lifelong learning ; *International Journal of Lifelong*

Education, vol. 20, no. 5,

Esmailpour-Bandboni M., Naderi-Shad, Kobrai-Abkenar, Gholami Chaboki (2017) Students' Viewpoints about Academic Failure and Some Related Factors in Guilan University of Medical Sciences, *Research in Medical Education*, Volume 9, Issue 3, 65-72

Fakohi, N. (2020) The Indigeneous selection increases social problems, available at: <https://vista.ir/w/a/21/pql6r/>

Ghanimati, H.,; Mahdavi, M.S. (2008). Investigating the effect of student marriage on the general functional dimensions of the social system, *Journal of Family Research*, 4(4), 387-405

Ghodrati, H., Maghsodzadeh F. (2019) A Qualitative Study on the Experience of Dormitory Life among Female Students with an Emphasis on their Problems, *Journal of Iranian Higher Education*, 11 (2):59-83 URL: <http://ihej.ir/article-1-1288-fa.html>

Habibzadeh S, Alizadeh H, Pourfarzi F, Ghasemi A, Amini maleki T. (2011) Educational Decline and its Effective Factors in Students. *Journal of Health and Care.*; 13 (3), ????. URL: <http://hejournal.arums.ac.ir/article-1-99-fa.html>

Haj Hosseini, H. (2006) A look at immigration theories, *Strategy Quarterly*, No. 41, 35-46

Hajian Moghadam, F., Salehi Amiri, R., GHafari, G. (2017). Designing a strong family model, the subject of the vision document of the Islamic Republic of Iran on the horizon of 1404 AH, *Journal of Iranian Social Studies*, 11(1), 36-68.

Jamali, E., Baghi Yazdel, R. (2016) Investigation of the Challenges of Indigenous Selection in University Entrance Exams in Iran. *Journal of Iranian Higher Education*, 8 (2) :1-30 و URL: <http://ihej.ir/article-1-874-en.html>

Janparvar, M., Salehabadi, R., Ahmadabadi, A. (2011) Pathology of national identity resulting from the admission of native students in universities, *Sociological Studies of Iran*, Volume 4, Number 12, 41-60

Janparvar, M., Ghaforian, M., Naderi Chenar, Z. (2020). Investigating the Effective Factors of Political Management on the Regulation of Urban Spaces. *Journal of Geography and Regional Development*, 17(2), 293-313. doi: 10.22067/geography.v17i2.81209

Jouhari Z, Yamani N, Omid A, Shakour M, Bazrafkan L. (2015) Attitude of Students Resident in Dormitory on the Importance and Role of Environmental Factors on Physical, Psychological and Educational Status. *Medical Education Journal*, 3 (1):15-22 URL: <http://mededj.ir/article-1-107-fa.html>

Kaplan, H (2004). *Urban Geography*, US: Wiley Publication

- Karimi, A. (2012). A Theoretical Reflection on the Relationship between Higher Education and Social Cohesion: Brief Review of Malaysian Experience, *National Studies Journal*, 12(1), 77-104.
- Kenyon, Susan; Lyons, Glenn; Rafferty, Jackie (2002) Transport and Social Exclusion: Investigating the Possibility of Promoting Inclusion Through Virtual mobility, *Journal of Transport Geography*, 10(3):207-219.
- Khandagh, N., Kosari, A. (2018). Indigenous Selection Impact of Higher Education on Social Cohesion in Iran. *National Studies Journal*, 19(75), 67-84.
- Kirkeboen, L., Leuven, E., Mogstad, M. (2021) College as a marriage market, NBER working paper series, online at: <http://www.nber.org/papers/w28688>
- Lichter, Daniel T. , Anderson, Robert N. and Hayward, Mark D. (1995) Marriage Markets and Marital Choice, *Journal of Family Issues*, vol.16, No. 4, 412-431
- Mahmoudi Rad, Maryam; Arasteh, Hamid Reza ; Student dormitories as communities for learning, (2004). *Journal of Medicine and Cultivation*, 13(2), 45-54
- Mehr Alizadeh, Yadollah; Rajabi Memari, Ismail; And Elhampour, Hussein (2012) Political pathology of localization (content analysis of websites and public media of the country), *Journal of Iranian Higher Education*, 4(4).
- Merton, Robert K. (1972) Insiders and Outsiders: A Chapter in the Sociology of Knowledge, *American Journal of Sociology*, Volume 78, Number 1.
- Motamedi, A., (2005). Investigating the factors related to the maintenance of specialized forces in deprived areas. *Sociological Review*, 26(26), No.1117, 175-197
- Nad Ali, H. (2014) Analysis of ethnic solidarity in Iran with emphasis on social capital, 8th Congress of the Geopolitical Association of Iran Sympathy of Iranian Ethnic Cohesion and National Authority, Sanandaj, available at: <https://civilica.com/doc/433366>
- Nazari, A., Bagheri, S. (2011) Higher Education and National Solidarity in Iran (1989-2005), *National Studies Quarterly* , Volume 12, Issue 1 , 3-28.
- Nikbakhsh, B. (2015) This Study Examined the Social Factors Affecting Educational Failure Girl Faculty of Humanities PNU of Ahwaz. *Quarterly Journal of Social Development (Previously Human Development)*, 9(2), 183-202.
- Nourbakhsh, S., Haeri, S. (2011). Sociological survey of success in entrance examination. *Higher Education Letter*, 4(15), 33-57.
- Osmond, Jennifer and Darlington, Yvonne (2005) Reflective analysis: Techniques for facilitating

reflection, *Australian Social Work*, Vol. 58, No. 1

Parand, K., Rafiei Rad, R., Sharifi, M., Abdi, B., Gholami, K., Farahdoost, F., Paizi, M. (2008) A Research to study the consequences of student indigenous selection in 2008; Center for Studies, Researces and Educational Evaluation of the Sanjesh Organization, Department of Social Studies

Pestel, N. (2017) Searching on Campus? Marriage Market Effects of the Student Gender Composition, IZA – Institute of Labor Economics, DP No. 11175 online at: www.iza.org

Salehi Amiri, S. R. (2006). Ethnic diversity management based on social capital theories ,The scientific Journal of *Strategy* Volume 14, Issue 2 - Number 40.

Salehi Omran, E., Alishavandi, A. (2013). Admission Policies of Indigenous Students and its Relationship with the National Solidarity. *National Studies Journal*, 13(2), 53-74.

Sohrabzadeh, M., Mohammadi rozbahanei, K., Hoseinezadeh, S. (2020) Assessment of Socio-cultural and Political Impact of Continuation to Run Natively Selection of Students in Higher Education from the Perspective of Higher Education Experts (Experts and Deputies of Universities Affiliated to the Ministry of Science and Ministry of Health). *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 10(29), 145-165. doi: 10.22034/emes.2020.39885

Soulet , M.H. (2006) Exclusion , the Vitality of an old nation for European Social Policy Agenda, on line at : <http://www.ufsia.ac.be/fps/socrates/abstract%20Marc-Henry%20soulet.doc>

Tavakoli, A., Fakohi, N. (2007). The Role of Linguistic, Ethnic and Local Identities in the Development of Higher Education. *Cultural Studies & Communication*, 3(9), 127-160.

Ubesekeera, D. M & J. Luo (2008). “Marriage and Family Life Satisfaction: A Literature Review”, *Sabaramuwa University Journal*, Vol. 8(1), 1-17.

Valigholizadeh, A. (2017). Spatial Analysis of the Effects of Centralization In the Formation of Spatial – Territorial Inequalities in Iran. *Research Political Geography Quarterly*, 1(4), 139-168. doi: 10.22067/pg.v1i4.67285

Van Leeuwen, M.H. D. , Maas, I. (2019) A historical community approach to social homogamy in the past, *The History of the Family*, 24:1, 1-14, DOI:10.1080/1081602X.2019.1570532